



Debat in burgerschap

Handreiking voor het toepassen van debatvormen in het vmbo

SLO • nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling



Debat in burgerschap

Handreiking voor het toepassen van debatformen in het vmbo

December 2013

slo

nationaal
expertisecentrum
leerplan-
ontwikkeling

Verantwoording



2013 SLO (nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling), Enschede

Mits de bron wordt vermeld, is het toegestaan zonder voorafgaande toestemming van de uitgever deze uitgave geheel of gedeeltelijk te kopiëren en/of verspreiden en om afgeleid materiaal te maken dat op deze uitgave is gebaseerd.

Auteurs: Jeroen Bron, Fleur Nollet, Clary Ravesloot

Met dank aan:

Senaida Sambo, Bonhoeffer College Enschede, locatie Van der Waalslaan
Ikram el Ayadi, Heldring VMBO, Den Haag
Karin Prudon, Hartenlustschool VMBO, Bloemendaal
Ben Boon, Lek en Linge VMBO, Culemborg
Marieke Versijde, Willem Lodewijk Gymnasium, Groningen
Catelijne van Wilpen, ISG Arcus, Lelystad.
Frits Bloemberg, Het Debatbureau, Den Haag.
Sander van der Stok, Het Nederlands Debat Instituut, Hilversum / Cogency, Utrecht
Laurens van der Horst, Bureau Spraakwater, Utrecht
Rob Otterdijk, Nederlandse Vereniging van Leraren Maatschappijleer (NVLM), Tilburg
Sabrine Pouwels, Movies that matter, Amsterdam
Amos van Gelderen, SCO-Kohnstamm Instituut, Amsterdam
Wiel Veugelers, Universiteit voor Humanistiek, Utrecht
Mariëlle Kuijper, Hogeschool Windesheim, Zwolle

Informatie

SLO
Afdeling: O&A
Postbus 2041, 7500 CA Enschede
Telefoon (053) 4840 666
Internet: www.slo.nl
E-mail: o&a@slo.nl

AN: 7.7100.563

Inhoud

1.	Debatteren en burgerschap	5
1.1	Inleiding	5
1.2	Democratie, participatie en identiteit	5
1.3	Burgerschapstypen en debat	7
2.	Verantwoording leerdoelen	9
2.1	Werkwijze	9
2.2	Differentiatie in leerdoelen	13
3.	Debatteren	17
3.1	Inleiding	17
3.2	Terminologie	17
3.3	De voordelen van debat als werkvorm	19
3.4	Kenmerken van debat	21
4.	Evaluatie van de voorbeeldlessen	25
4.1	Inleiding	25
4.2	Cruciaal: inhoudelijke voorbereiding en een reflectiefase	25
4.3	Ruimte voor actieve bewerking door de docent	26
4.4	Geschiktheid voor de vmbo-leerlingen	26
	Literatuurlijst	29
	Bijlage	33

1. Debatteren en burgerschap

1.1 Inleiding

SLO heeft zich de afgelopen jaren intensief beziggehouden met het ontwikkelen van uiteenlopende leerplanproducten voor actief burgerschap en sociale integratie, ofwel onderwijs dat is gericht op het stimuleren van de bereidheid (willen) en het vermogen (kunnen) bij te dragen aan de samenleving. Leerlingen moeten in de klas, de school of buiten de school ervaringen op kunnen doen met democratische beginselen, participatie en reflectie op identiteitsontwikkeling.

Debatteren kan gezien worden als een voorbeeld van het leren van ervaringen binnen de school. Het is een didactische werkvorm waarin meerdere burgerschapscompetenties worden toegepast. In dit hoofdstuk leggen we de relatie tussen debatteren en de drie gebieden die de essentie van burgerschap vormen in het Nederlandse onderwijs: democratie, participatie en identiteit. Daarnaast brengen we debatteren in verband met de drie burgerschapstypen (aanpassingsgericht, individueel en kritisch-democratisch) die onderscheiden kunnen worden door een combinatie van de pedagogische doelen: discipline, autonomie en sociale betrokkenheid.

Debatteren is bezig met een opmars in het Nederlandse onderwijs, zo getuigt het aantal scholen dat participeert in wedstrijden, meedoet aan trainingen en debatclubs opzet. In de meeste gevallen gaat het daarbij echter om havo/vwo-scholen, uitzonderingen daargelaten. Ook wordt er geselecteerd: welke leerlingen kunnen de school vertegenwoordigen bij een wedstrijd. Een eerste uitgangspunt van deze publicatie is dat debatteren een vaardigheid is die in principe te leren is en daarmee voor iedere leerling toepasbaar moet zijn, ook voor leerlingen in het vmbo. Een tweede uitgangspunt is dat debatteren bijdraagt aan het bereiken van onderwijskundige doelen. Daarvoor kan het nodig zijn om minder accent te leggen op het winnen van een debat en tijd in te ruimen voor het reflecteren op het debat en de standpunten die naar voren zijn gebracht.

Deze publicatie is het resultaat van een project waarin vijf scholen voor vmbo-onderwijs in samenwerking met SLO hebben verkend hoe debatteren als didactische werkvorm kan worden ingezet in het vmbo. In voorliggende publicatie wordt een relatie gelegd tussen debatteren en actief democratisch burgerschap. Naast deze meer onderwijskundige en theoretische uiteenzetting, is voor en met de deelnemende scholen een set van praktische handreikingen, lesvoorbeelden en instrumenten ontwikkeld. Deze producten zijn ontwikkeld als afstudeerwerkstuk van een masterstudent van de Universiteit voor Humanistiek en uitgetoetst op de aan het project deelnemende scholen. In hoofdstuk vier worden de ervaringen hiermee beschreven, de producten zelf zijn niet opgenomen in deze uitgave, maar geplaatst op de website jongeburgers.slo.nl.

1.2 Democratie, participatie en identiteit

SLO stelt dat de essentie van burgerschap wordt gevormd door drie begrippen die fundamenteel zijn voor Nederland als pluriforme, democratische samenleving en die onlosmakelijk met elkaar verbonden zijn. Het gaat om de domeinen democratie, participatie en identiteit:

Democratie

In dit domein gaat het om kennis over kenmerken van de democratische rechtsstaat en politieke besluitvorming, en vaardigheden en houdingen die horen bij democratische omgangsvormen waaronder het vreedzaam oplossen van conflicten, het besef van gelijkwaardigheid en het accepteren van diversiteit.

Participatie

In dit domein gaat het om kennis over mogelijkheden voor inspraak en medezeggenschap in de samenleving, en vaardigheden en houdingen die leerlingen in staat stellen en motiveren om actief mee te doen in gemeenschappen, instellingen en de samenleving.

Identiteit

In dit domein gaat het om het verkennen en ontwikkelen van de eigen identiteit, kennismaking met de diversiteit aan culturen en religieuze en levensbeschouwelijke opvattingen en om te leren handelen vanuit respect voor diversiteit.

SLO heeft de drie domeinen uitgewerkt naar negen themavelden. Elk domein is onderverdeeld in houdingen, vaardigheden en kennis. Door de invulling van deze velden ontstaat een helder beeld van de verschillende aspecten van burgerschap. De cellen zijn afzonderlijk te lezen, maar er is ook sprake van verticale, horizontale en diagonale samenhang met de andere aspecten van burgerschap. Hierna volgt een overzicht van voorbeeldleerdoelen voor het burgerschapsonderwijs in het vmbo. Dit is het onderwijstype dat centraal staat in deze publicatie, al zien wij zeker ook gebruiksmogelijkheden voor andere onderwijsniveaus. Een verdere uitwerking van deze doelen is te vinden in [Leerplanverkenning Actief Burgerschap](#), of te downloaden per onderwijsniveau.

Tabel 1 Overzicht van doelen voor burgerschapsonderwijs

	Democratie	Participatie	Identiteit
Houdingen	<i>De oplossingsgerichte burger wil:</i> • oplossingsgericht omgaan met tegengestelde belangen en opvattingen. • bewust omgaan met verhouding tussen individuele en algemene belangen.	<i>De actieve burger wil:</i> • bijdragen aan de kwaliteit van de sociaal-menselijke omgeving en de fysiek-ruimtelijke omgeving (leefbaarheid).	<i>De verantwoordelijke burger wil:</i> • respect tonen en zich (mede-)verantwoordelijk voelen voor: - de eigen ontplooiing; - de ontplooiing van anderen; - de kwaliteit van de eigen woon en werkomgeving. • reflecteren op de eigen opvattingen en gedragingen in relatie tot algemeen aanvaarde waarden en normen.

	Democratie	Participatie	Identiteit
Vaardigheden	<i>De zich informerende burger kan:</i> - essentiële informatievaardigheden toepassen; - standpunten uiten, toelichten. uitwisselen en bijstellen in discussie en overleg; - verantwoord omgaan met bronnen.	<i>De sociaal-communicatieve burger kan:</i> - essentiële sociaal-communicatieve vaardigheden toepassen; - verschillen in rollen en posities die mensen ten opzichte van elkaar bekleden actief hanteren.	<i>De zich inlevende burger kan:</i> - essentiële rolnemingsvaardigheden toepassen in een samenleving die zich kenmerkt door diversiteit; - samenwerken met anderen ongeacht achtergronden.
Kennis	<i>De democratisch geletterde burger heeft inzicht in:</i> - de basisprincipes van democratie en rechtsstaat; - de relatie burger - staat op het gebied van rechten en plichten.	<i>De sociaal geletterde burger heeft inzicht in:</i> mogelijkheden van participatie in de Nederlandse samenleving.	<i>De cultureel geletterde burger heeft inzicht in:</i> discriminatie, vooroordelen en stereotyperingen.

Uit: Bron, Veugelers & Van Vliet (2009). *Leerplanverkenning Actief Burgerschap* (p. 48). Enschede: SLO.

Het debat als didactische werkvorm draagt bij aan alle drie de domeinen. Het debat geeft immers inzicht in kenmerken van de democratische rechtsstaat en het proces van politieke besluitvorming. Debatteren is een vorm die onlosmakelijk verbonden is met het functioneren van de democratische rechtsstaat: de vrijheid van meningsuiting, het omgaan met tegenstellingen en het vreedzaam oplossen van conflicten. Door te debatteren wordt er bovendien gewerkt aan diverse sociale en communicatieve basisvaardigheden: spreken, actief luisteren, meningsvorming, standpunten verkennen, zelfbeeld ontwikkelen, overtuigen, gedragsregels toepassen, samenwerken, et cetera. Reflectie op het gevoerde debat is daarbij een belangrijke voorwaarde.

Een ander element in de bijdrage van het debatteren aan burgerschap is gelegen in de onderwerpen die aan de orde worden gesteld. Debatteren biedt tal van mogelijkheden om leerlingen dieper inzicht te geven in maatschappelijke actualiteiten en kwesties. Daarbij worden de debatdeelnemers uitgedaagd zich te verdiepen in deze onderwerpen en de belangen die daarbij in het geding zijn. Dit dwingt de deelnemers tot een kritische houding, ook naar de eigen opvattingen, en een breder inzicht in de complexiteit van sociaal-maatschappelijke onderwerpen.

1.3 Burgerschapstypen en debat

De inhoud van burgerschap is per definitie ideologisch gekleurd en kan niet aan de scholen worden opgelegd, behoudens de grondbeginselen van de democratische rechtsstaat waaronder vrijheid van onderwijs (De Winter, 2004). Er kan dan ook verschillend worden gedacht over burgerschapsvorming en in het bijzonder wat wordt verstaan onder 'goed burgerschap'. Leenders, Veugelers en De Kat (2008) onderscheiden in hun onderzoeken onder docenten, schoolleiders, ouders en leerlingen, drie typen burgerschap: aanpassingsgericht, individualiserend en kritisch-democratisch. De drie typen streven een verschillend cluster van de pedagogische doelen na: discipline, autonomie en sociale betrokkenheid. (Veugelers in

Peschar et al., 2010). De drie typen burgerschap leggen andere accenten in doelen en hangen samen met andere pedagogisch-didactische praktijken (zie tabel 2).

Tabel 2 Pedagogische doelen en typen burgerschap

Pedagogische doelen	Typen burgerschap		
	Aanpassingsgericht	Individualiserend	Kritisch-democratisch
Discipline	x	x	
Autonomie		x	x
Sociale betrokkenheid	x		x
Accent op:	Waardeoverdracht en gedragsregulatie	Zelfstandig leren en kritisch leren denken	Samenwerkend leren en kritisch leren denken door middel van onderzoek en dialoog

MESO magazine 31e jaargang nummer 178 juni 2011

Vaak wordt aangenomen dat debat alleen bijdraagt aan individualiserend burgerschap, omdat het nadruk legt op communicatieve vaardigheden, autonomie en discipline. Alhoewel over het algemeen in debat vaak het accent wordt gelegd op het ontwikkelen van een eigen standpunt en kritisch denken, kan het debat ook worden ingezet voor aanpassingsgericht en kritisch-democratisch burgerschap.

Ten aanzien van aanpassingsgerichtheid doet een debat een beroep op discipline: er zijn allerlei regels waaraan deelnemers zich dienen te houden, waaronder fatsoensregels zoals de ander laten uitpraten, de rol van de gespreksleider en het vaak stringente format van een debat. Aan kritisch-democratisch burgerschap kan gewerkt worden middels debatteren, door deelnemers van standpunt te laten wisselen. Een opgelegd standpunt dwingt de deelnemer zich in te leven in de argumenten van een ander. Dat bevordert respect voor andere meningen. Ook kan er bewust gewerkt worden met stellingen en onderwerpen die een ethisch karakter hebben of met teams waardoor samenwerking een belangrijkere rol krijgt. Door het toevoegen van een reflectiefase bij het debatteren, ontstaat daarnaast de mogelijkheid om te reflecteren op de geuite opvattingen en ingenomen standpunten. In het reflecteren kan ook aandacht zijn voor het zoeken van consensus. Door debat op deze wijze in te zetten, geeft het uitdrukking aan kritisch-democratisch burgerschap en vervalt de kritiek dat debat slechts tegenstellingen vergroot en competitief is. Er is binnen de werkvorm debat dus ruimte voor scholen om accenten te leggen op een bepaald cluster van pedagogische doelen, op een bepaald type burgerschap.

2. Verantwoording leerdoelen

In dit hoofdstuk presenteren we een set leerdoelen voor het debat in het vmbo. De doelen zijn herleid uit het leerplanvoorstel voor actief burgerschap en sociale integratie van SLO en zijn gekoppeld aan de referentieniveaus die zijn vastgesteld voor het taalonderwijs in Nederland.

De doelen zijn geplaatst in een schema bestaande uit drie kolommen. De eerste kolom toont de vijf centrale aspecten die wij als essentieel beschouwen voor het debatonderwijs. De tweede kolom bevat algemene doelen die een andere uitwerking vormen van de vijf aspecten. In de derde kolom zijn specifieke doelen opgenomen die weer een concretisering zijn van de doelen uit kolom twee. In de volgende paragraaf (2.1) lichten we toe hoe het doelenschema tot stand is gekomen. Paragraaf 2.2. geeft suggesties voor het differentiëren van de leerdoelen.

2.1 Werkwijze

De [doelen voor debatteren in het vmbo](#) zijn afgeleid van het voorbeeldleerplan Actief burgerschap en sociale integratie, versie vmbo. In samenspraak met de deelnemende scholen is een selectie en een ordening vastgesteld. Daarbij is gekozen voor vier doelenclusters die enerzijds de essenties van het debatteren aangeven en anderzijds de verschillende doelen op inzichtelijke wijze ordenen:

- *Tegengestelde opvattingen, rollen en conflicten*
Een centraal element in het debat is dat er sprake is van ten minste twee posities of standpunten ofwel een dilemma of controverse. In een open, dynamische samenleving is continu sprake van controverses. Uiteindelijk moeten personen of de politiek oplossingen vinden voor deze controverses zonder daarbij geweld te gebruiken en door rekening te houden met de belangen van anderen. Het debat kan bijdragen aan het verdiepen van het inzicht in maatschappelijke controverses door beide standpunten nader te verkennen.
- *Communicatie, interactie en samenwerking*
Debatteren doe je niet alleen maar met anderen. Communicatie vormt daarom een belangrijk onderdeel van debatteren. Daarbij gaat het om het op overtuigende wijze brengen van standpunten en argumenten, het reageren op anderen, maar ook om de samenwerking binnen een (debat)team.
- *Argumenteren en inzicht in de samenleving*
Debatteren is meer dan elkaar overtuigen en aftroeven. Het is een manier om maatschappelijke controversiële onderwerpen te verdiepen. Daarvoor is het nodig om informatie uit diverse bronnen te vinden en te benutten en daaruit argumenten te herleiden voor een bepaalde positie in het debat.
- *Reflecteren*
Naast het voorbereiden en voeren van een debat is ook het reflecteren een belangrijk element. De reflectie kan zich richten op het verloop van het debat en de rol van de deelnemers daarbij, maar ook op de inhoud van het debat dus de maatschappelijke controverse en de daarbij onderscheiden posities. In de reflectiefase kunnen nieuwe inzichten worden gedeeld of doelen gesteld voor een volgend debat.

Bij het formuleren van de leerdoelen, zijn de talige aspecten ervan langs het Referentiekader taal en rekenen gelegd. Daarbij is gewaarborgd dat de beschreven talige doelen qua niveau passen bij de eisen die het referentiekader taal stelt. Dit heeft geleid tot een tussenproduct dat

is voorgelegd aan drie partijen:

1. De docenten uit de projectgroep die in de beoogde praktijksituatie werken.
2. De debatinstellingen die in het onderwijs actief zijn.
3. Een groep onderwijskundigen die zich specialiseren op het gebied van vorming in het onderwijs.

Docenten

Er zijn gesprekken gevoerd met de docenten uit de projectgroep. Voorafgaand aan het gesprek hadden zij het concept van de leerlijn besproken met hun team en/of sectie. Uit deze consultaties werd duidelijk dat er twijfel was over de haalbaarheid van enkele doelen, vooral voor de BB, BK en KT niveaus in het vmbo. Daarnaast was er soms enige verwarring over of iets al dan niet een niveauverschil behelsde en hoe men kon beoordelen of een bepaald doel behaald was. Verder werd de opzet wel gewaardeerd als helder.

Debatinstellingen

Uit de consultaties met de debatinstellingen kwamen voornamelijk enkele definitiekwesties naar voren. In de wereld van het debat wordt een bepaalde vocabulaire gehanteerd. Zo is er een sterk verschil tussen de termen mening, overtuiging en standpunt. Ook was er soms verwarring over het onderscheid tussen de doelen die in het debat bereikt (en beoordeeld) worden en de meer algemene streefdoelen op het gebied van vorming. De vraag ontstond of de doelen zuiver abstract dan wel meetbare gedragingen moeten beschrijven. Daarnaast misten de debatexperts specifieke debatdoelen zoals het herkennen van drogredenen, het contact onderhouden met publiek/jury en de jurering.

Experts vorming

Na de consultaties met de debatinstellingen, werd de conclusie getrokken dat de insteek van deze organisaties (te) sterk gericht is op debat als (wed)strijd, gebonden aan zeer specifieke regels. In dit project wordt debat breder opgevat. Dit vormde de beweegreden om nog een resonansbijeenkomst te organiseren, ditmaal meer vanuit de invalshoek van Maatschappijleer, Burgerschap en Vorming. Ook uit deze consultatie kwam veel feedback. De deelnemers gaven aan dat de niveauverschillen bijna semantische kwesties zijn. De bovenbouwdoelen zouden niet overtuigend anders zijn. Differentiatie zou gevonden moeten worden in duur, formuleringen et cetera. Daarnaast adviseerden zij de leerlijn zo laagdrempelig mogelijk te houden en de doelen ietwat minder cognitief te formuleren.

Op basis van het deze consultaties is de leerlijn nogmaals herzien en de niveaudifferentiatie in doelen vervangen door een beschrijving van aspecten waarop een differentiatie naar niveau in de praktijk kan worden gebaseerd. Daarbij hebben we teruggerepen op de aanleiding van het project: bijdragen aan burgerschapsvorming en taalontwikkeling. Dit heeft ons doen besluiten om de algemenere vormingsdoelen te handhaven en de concrete, toetsbare doelen over te laten aan de eindgebruikers zoals leraren en debatorganisaties. Het navolgende overzicht is het uiteindelijke resultaat. Dit overzicht met doelen fungeert als brug tussen het theoretische deel en het deel met handreikingen, lesbrieven en werkvellen.

Aspecten van debatteren	Algemene doelen	Specifieke doelen
Tegengestelde opvattingen, rollen en conflicten	<i>De leerlingen ontwikkelen hun eigen opvattingen door deel te nemen aan gesprekvormen zoals discussie en debat.</i>	<i>Argumenten bij verschillende standpunten verzamelen. Actief luisteren naar de standpunten van anderen. Eigen opvattingen beschouwen en eventueel bijstellen.</i>
	<i>De leerlingen erkennen dat een ander evenveel recht heeft op eigen opvattingen als zichzelf.</i>	<i>Vrijheid van meningsuiting als uitgangspunt hanteren. Accepteren dat iemands opvatting niet altijd door anderen gedeeld wordt. Een respectvolle reactie geven op de mening van anderen.</i>
	<i>De leerlingen kunnen onderscheid maken tussen het spelen van een rol en de realiteit.</i>	<i>Een rol innemen die niet overeenkomt met de eigen opvattingen. Erkennen dat anderen ook een rol kunnen spelen in gesprekken zoals discussie en debat. Zich verplaatsen in de positie van een ander.</i>
Communicatie, interactie en samenwerking	<i>De leerlingen onderkennen het nut van regels en afspraken die gelden bij gespreksvormen zoals discussie en debat.</i>	<i>Inzien dat regels bijdragen aan een eerlijk en ordentelijk verloop van gesprekken zoals discussie en debat. De rol van gezagsdragers, zoals de gespreksleider en jury erkennen. Hanteren van fatsoensnormen, blijf geven van respect.</i>
	<i>De leerlingen kunnen eigen opvattingen en standpunten op overtuigende wijze overbrengen.</i>	<i>Het gesprokene ondersteunen met verbaal (vloeiendheid, tempo, volume, intonatie) en non-verbaal gedrag. Duidelijk spreken. Het eigen gespreksdoel tot uiting brengen.</i>
	<i>De leerlingen luisteren naar elkaar.</i>	<i>De verbale en non-verbale boodschappen van anderen begrijpen en interpreteren. Contact onderhouden met de gesprekspartner en/of toehoorders (door oogcontact, mimiek, handgebaren en lichaamshouding).</i>

Aspecten van debatteren	Algemene doelen	Specifieke doelen
	<i>De leerlingen reageren op wat een ander zegt.</i>	<i>In diverse gespreksvormen het woord durven en kunnen nemen. De eigen reactie uitstellen totdat de bijdrage van een ander is geïnterpreteerd en beoordeeld. De ander om verduidelijking vragen als een bijdrage niet goed wordt begrepen.</i>
	<i>De leerlingen kunnen samenwerken.</i>	<i>In groepswerk de toebedeelde rollen en taken uitvoeren (bij voorbereiding en uitvoering debat). Bereid zijn samen te werken, ongeacht de achtergrond van anderen.</i>
Argumenteren	<i>De leerlingen hebben inzicht in controversiële onderwerpen in de samenleving.</i>	<i>De actualiteit volgen. Eenvoudige oorzaak-gevolg relaties begrijpen. Verschillende belangen van groepen in de samenleving onderscheiden. Problemen benoemen en oplossingen bedenken. Cultuurgebonden verschillen en overeenkomsten tussen mensen herkennen.</i>
	<i>De leerlingen kunnen ten behoeve van hun argumentatie informatie verzamelen en verwerken uit mondelinge, schriftelijke en visuele bronnen.</i>	<i>Gericht informatie zoeken. Hoofd- en bijzaken herkennen. Feiten en meningen herkennen. De herkomst van bronnen aangeven (individu, media, overheid, onderzoek, belangengroep).</i>
	<i>De leerlingen kunnen een standpunt met argumenten ondersteunen.</i>	<i>Een argument verwoorden met behulp van een structuur, zoals kop-romp-staart. Een argument verder verduidelijken met een ervaring of voorbeeld. Een argument versterken met gegevens uit achtergrondinformatie zoals cijfers, statistieken en citaten. Tegenargumenten bij een standpunt bedenken.</i>

Aspecten van debatteren	Algemene doelen	Specifieke doelen
Reflecteren	<i>De leerlingen kunnen reflecteren op de voorbereiding en uitvoering van de gesprekvorm zoals discussie en debat en de eigen rol daarin.</i>	<i>De eigen houding ten opzichte van andere deelnemers verwoorden. Omgang met gespreksregels evalueren. Het verloop van de samenwerking met anderen in de voorbereiding en uitvoering. De bij de gespreksvorm ontstane emoties bij zichzelf en anderen verwoorden.</i>
	<i>De leerlingen kunnen reflecteren op de inhoud van het gesprek en de eigen opvattingen over het onderwerp ervan.</i>	<i>Nagaan of de eigen opvattingen en houdingen veranderd of versterkt zijn. Nagaan of meer begrip is ontstaan voor de verschillende standpunten die in de gespreksvorm aan de orde zijn geweest. Nagaan hoe de eigen opvattingen zich verhouden tot normen en waarden in de samenleving.</i>
	<i>De leerlingen kunnen na een gespreksvorm formuleren wat ze een volgende keer anders willen doen.</i>	<i>Plus- en minpunten van de eigen en elkaars prestaties formuleren. Mogelijke alternatieven voor het eigen en andermans gedrag formuleren. Nagaan of de eigen verbeterpunten zijn gerealiseerd.</i>

2.2 Differentiatie in leerdoelen

De doelen uit het schema zijn niet nader gedifferentieerd om zodoende een ontwikkellijn bij leerlingen aan te geven. Pogingen daartoe hebben niet geleid tot een voldoende bevredigend resultaat. Dit wordt veroorzaakt door de verschillen in het gebruik van het debat als werkvorm: in welk leerjaar het wordt gebruikt, in welke sector/niveau, bij welk vak, op hoeveel momenten per jaar het materiaal wordt ingezet, aan welke elementen van het debatteren door de gebruikers het meeste aandacht wordt gegeven. Hieruit is geconcludeerd dat het bepalen van een ontwikkellijn voor leerlingen en het vastleggen hiervan in een leerlijn bij voorkeur op schoolniveau door de docent zelf wordt gerealiseerd. Deze paragraaf reikt hiertoe handvatten aan.

Bij het gebruik van het debat als werkvorm, kan op een aantal aspecten gedifferentieerd worden. Daarbij kan onderscheid worden gemaakt in een beginnersniveau en een gevorderd niveau met diverse gradaties daartussen. We sommen hier een aantal aspecten op en lichten ze toe.

2.2.1 Onderwerp

De complexiteit van het debat hangt samen met het onderwerp waarover wordt gedebatteerd. Onderwerpen die dicht bij de belevingswereld van de deelnemers staan, vergemakkelijken het debat. Differentiatie in leerdoelen kan daarom bereikt worden met de keuze voor het onderwerp. Daarbij zijn meerdere facetten te onderscheiden.

Betrokkenheid

De mate van betrokkenheid bij het onderwerp bepaalt mede de moeilijkheidsgraad. Onderwerpen kunnen dicht bij de leefwereld van de leerling staan (bijvoorbeeld: het gebruik van mobiele telefoons door leerlingen in school moet worden verboden) of veraf (bijvoorbeeld: de pensioensleeftijd moet worden verhoogd naar 67). Voor de meeste leerlingen geldt dat ze meer betrokken zijn bij een onderwerp dichtbij of uit de eigen leefwereld.

Complexiteit

De complexiteit van het onderwerp zelf bepaalt mede de moeilijkheidsgraad van het debat: een debat kan bijvoorbeeld gaan over de hoogte van boetes voor het fietsen zonder licht, of over de gevolgen van de afbouw van de hypotheekrenteaftrek.

Voorkennis

De voorkennis van de leerling is van invloed op de moeilijkheidsgraad. Een leerling die veel weet over het onderwerp zal minder moeite hebben om hierover te debatteren dan een leerling die weinig weet van het onderwerp. De aanwezige voorkennis hangt ook samen met het moment binnen een lessenserie waarop het debat plaatsvindt: als startactiviteit of als afsluitende activiteit van een lessenserie.

2.2.2 Context

De context waarin het debat plaatsvindt, bepaalt de mate van formaliteit van het debat. Een formele context is moeilijker dan een informele. Een debat binnen de veiligheid van de eigen klas onder begeleiding van een bekende leraar is van een eenvoudiger niveau dan een debat waarin op een onbekende plaats buiten de school, begeleid door een onbekende misschien wat provocerende debatleider, voor een jury én in bijzijn van een zaal vol publiek.

2.2.3 Sturing

De mate van sturing van het debat en de ruimte die aan de deelnemers geboden wordt om zelf het debat te leiden, kan zich ontwikkelen van veel tot weinig sturing. Veel debatten worden begeleid door een gespreksleider, bijvoorbeeld de leraar. Deze gespreksleider kan het debat sterk sturen en begeleiden door beurten te geven aan sprekers, door te vragen, samen te vatten, tegenstellingen te benoemen et cetera. Meer geoefende 'debaters' hebben deze interventies niet nodig; een stelling en een klok biedt voldoende houvast.

2.2.4 Tijd

Bij niveaudifferentiatie op basis van tijd, moet gedacht worden aan de duur van een debat en aan de duur van de spreektijd bij een politiek debat. Zo kan als eis gesteld worden dat de opzetbeurt een halve minuut of een hele minuut moet duren. Ook kan een debat starten met een betoog dat een bepaalde lengte (en opbouw) heeft.

2.2.5 Onderbouwing

In een debat wordt gebruikgemaakt van argumenten. Argumenten kunnen verschillen in niveau en kunnen in meer of mindere mate onderbouwd zijn met bijvoorbeeld kennis, cijfers, citaten en voorbeelden. Naast de uitvoering van het debat kunnen ook eisen gesteld worden aan de voorbereiding van het debat. Leerlingen verzamelen voor het debat informatie om argumenten te onderbouwen of onderuit te halen. Leraren kunnen hieraan aanvullende eisen verbinden.

2.2.6 Strategie en techniek

Onder strategie en techniek vallen de specifieke debatvaardigheden die nodig zijn om de jury of het publiek te overtuigen en om de tegenstander te bestrijden. We verwijzen hiervoor graag naar de paragraaf over werkvormen. Strategie en techniek ontwikkelen zich door herhaling en door gerichte oefening van specifieke debattechnieken.

3. Debatteren

3.1 Inleiding

Debatteren is een essentieel onderdeel van democratische besluitvorming, maar het is een vergissing om te denken dat debat zich alleen beperkt tot deze doorgaans als saai en ingewikkeld ervaren politieke debatten. Op straat, op het werk en op school wordt er over allerlei onderwerpen gediscussieerd. Nederlanders staan bekend om hun uitgesproken mening. Er wordt geprobeerd iemand te beïnvloeden door communicatie, door argumenten aan te dragen voor een standpunt/keuze en er wordt kritisch gekeken naar zaken die niet worden goedgekeurd (Snider & Schnurer, 2006). Iedereen debatteert, elke dag. De benodigde vaardigheden heeft iedereen dus al in een bepaalde mate. Deze dienen naar een hoger plan te worden gebracht.

3.2 Terminologie

Alhoewel debat veel overeenkomsten heeft met dialoog en discussie, zijn er enkele wezenlijke verschillen aan te wijzen. Hieronder wordt debat allereerst vergeleken met discussie en ten tweede met dialoog.

Discussiëren en debatteren worden vaak als synoniemen gebruikt. Om het begrip 'debat' te definiëren en af te bakenen van de 'discussie', biedt *Van Dale Groot Woordenboek voor de Nederlandse taal* een mooi aanknopingspunt. In dit woordenboek staan de volgende relevante omschrijvingen:

- Debat: aan regels gebonden openbare gedachtewisseling, met name die op een rede volgt.
- Debatteren: een openbare gedachtewisseling houden, een debat voeren, redetwisten.
- Discussie: gedachtewisseling, redetwist.
- Redetwisten: 'disputeren, elkaar met redenen bestrijden'.

Redetwisten of disputeren gebeurt dus in discussies en in debatten. Het lijkt erop dat de vorm en de context van de redetwist of gedachtewisseling vooral bepalen of we te maken hebben met een debat of met een discussie: de vaste beregeling en het openbare karakter kenmerken het debat. Die formaliteit herkennen we bijvoorbeeld in de Tweede Kamer.

Omdat bij het schoolvak Nederlands discussie en debat al enkele decennia voorkomen, is het ook een goed idee om te kijken wat didactische handboeken voor Nederlands over het verschil tussen de twee tekstvormen zeggen. Het standaardwerk *Moedertaal didactiek* van de Leidse Werkgroep Moedertaal didactiek (1986) onderscheidt de discussie van de dialoog: een dialoog is een tweegesprek en een discussie een gesprek met meerdere personen.

Moedertaal didactiek gaat kort in op de kritiek die Jan Griffioen (1982) in *Tegenspraak* formuleerde op het gebruik van de term discussie: '(is) te zeer verbonden met meningsverschillen om de meningsverschillen, obligate scherpslijperijen, gedachteloos tegenspreken, vliegen afvangen, machtsstrijd, praten om het praten, kortom het debat'. Griffioen stelt daarom de term 'gesprek' voor, waaronder hij verstaat 'leren door praten'.

Met de invoering van de nieuwe examenprogramma's Nederlands havo/vwo in 1998 kregen debat en discussie echter een prominente plek in het moedertaalonderwijs, naast de voordracht. Didactische handboeken gaven invulling aan deze nieuwe onderdelen in het examenprogramma.

Van Gelderen en Oostdam (1994) spreken in hun praktische didactiek *Mondelinge taalvaardigheid Nederlands* over een 'formeel debat tussen voor- en tegenstanders over een vooraf gegeven debatstelling ten aanzien van een beleidsvoorstel'. In deze definitie herkennen we weer het formele karakter van de gespreksvorm. De andere aspecten, zoals de vooraf gegeven debatstelling en de beperking van het onderwerp tot een beleidsvoorstel, lijken vooral toegevoegd te zijn om het debat didactiseerbaar te maken. Het openbare karakter zien we in deze definitie niet terug.

In *Nederlands in de tweede fase. Een praktische didactiek* (projectgroep Nederlands VO, 2002) wordt het debat gedefinieerd als 'een spreekvaardigheidsspel met duidelijke regels (...) over een stelling' waarin voor- en tegenstanders 'nadrukkelijk proberen om een publiek te overtuigen van de houdbaarheid of onhoudbaarheid van de stelling', met gebruikmaking van 'goede argumenten'. Het kenmerk beregeling komt terug in de spelvorm en het openbare karakter in de nadrukkelijke aandacht voor het publiek.

Hoewel voor het vmbo geen gespreksvormen worden voorgesteld in het examenprogramma, zijn de opmerkingen uit de didactiekboeken voor de tweede fase uiteraard ook van toepassing op debatonderwijs in die sector.

Het beregelde karakter lijkt de kern te zijn van het debat. Het Nederlands Debat Instituut noemt debatteren dan ook discussiëren met regels (Nederlands Debat Instituut, 2011). Natuurlijk gelden voor een discussie ook regels, al waren het maar algemene fatsoensregels zoals: luister naar de ander, laat elkaar uitspreken, toon respect voor je opponent. En als er een voorzitter is die de beurten verdeelt, is er ook bij een discussie sprake van formele regels. Die zijn echter niet zo sterk beregeld als bij het debat, waarbij onderwerp, aantal deelnemers, spreektijd en beurtvolgorde vooraf strak zijn vastgelegd. Daarnaast vormt de aanwezigheid van een derde groep, het publiek dat overtuigd moet worden, een onderscheidend criterium voor debat. Deelnemers geven argumenten en reageren op elkaar, maar het doel is niet om elkaar te overtuigen, maar het publiek en/of jury te imponeren.

Een tweede onderscheid is die tussen debat en dialoog. *Van Dale Groot Woordenboek der Nederlandse taal* geeft twee relevante definities van een dialoog:

- Tweegesprek, samenspraak.
- Gesprek of overleg tussen partijen of groeperingen.

In een dialoog staat het luisteren naar en spreken met elkaar centraal. De dialoog is gericht op elkaar leren kennen en op het maken van contact. Vanaf het begin van de dialoog ligt de nadruk op overeenkomsten in plaats van verschillen. In een dialoog is naast het verbonden zijn met je eigen standpunten en deze kunnen verwoorden, ook openheid vereist: de welwillendheid om je eigen standpunt los te laten en een twijfelende houding aan te nemen. Bij de dialoog is deze constante dialectische houding een vereiste (Cornille, 2005). Het debat legt vooral de nadruk op de verbondenheid met de eigen standpunten en niet zozeer op openheid. Debat is een 'twistgesprek' in tegenstelling tot een 'samenspraak'. De kern van dialoog betreft luisteren en samen spreken, terwijl het in het debat gaat om anderen (tegenpartij, jury of publiek) het overtuigen.

De begrippen debat, discussie en dialoog kunnen dus goed van elkaar worden onderscheiden, maar worden in het dagelijkse taalgebruik nogal eens door elkaar gebruikt. Daarbij hanteren verschillende instellingen die zich met debatteren bezighouden elk hun eigen definities. Zo formuleert Het Debatbureau debatteren onder andere als 'een confrontatie van prioriteiten, leidend tot besluitvorming', 'een gesprek tussen voor- en tegenstander' en 'een gedachtewisseling of bespreking tussen voor en tegen'. Als je het debat op dergelijke wijze definieert, is er ruimte voor empathie, voor meer dan tegenstellingen en competitie. Als het doel van een debat is om te komen tot besluitvorming, dient er consensus te worden gezocht. Die zoektocht vereist naast het vermogen om te overtuigen ook de vaardigheid om te luisteren naar

en zich te verplaatsen in de tegenpartij. Zo kunnen elementen van de dialoog worden ingebouwd die in het kader van burgerschap wenselijk zijn.

3.3 De voordelen van debat als werkvorm

3.3.1 Debatteren stimuleert en enthousiasmeert

Debatteren is een stimulerende werkvorm, die zorgt voor een bruisend leerklimaat en een plezierige atmosfeer in de klas. Debat bemoedigt kritisch denken en het overwegen van nieuwe ideeën. Het betreft een vorm van actief leren, leren door te doen: de opgedane kennis wordt direct toegepast. Het doen vraagt om kennis en motiveert daarom het verwerven van nieuwe kennis. Het accent komt zodoende te liggen op kennisontwikkeling in plaats van op kennisoverdracht. Leerlingen zijn op deze wijze geen passieve aanhoorders, maar actieve participanten in hun leerproces, wat enthousiasme creëert voor de leerstof. Debatteren kan bijdragen aan de ontwikkeling van zelfvertrouwen, onderzoeksvaardigheden en communicatie. Concepten die samen een stevig fundament vormen waar het hele leven voordeel mee gedaan kan worden (Snider & Schnurer, 2006).

3.3.2 De ontwikkeling van vaardigheden en houding

Debatteren = argumenteren + presenteren.

In onderwijstermen is debatteren in de eerste plaats een oefening in argumenteren, dat wil zeggen het met redelijke argumenten verdedigen en aanvallen van een standpunt en daarmee (hopelijk) overtuigen. Het is daarnaast ook een oefening in presenteren. Debatbeurten worden mondeling voor een publiek gebracht, het gaat dus om spreken in het openbaar. Het gaat deels om voorbereid spreken, maar voor een ander deel ook om improviseren (Braet & Schouw, 1998). In debat wordt er naast argumenteren en presenteren gewerkt aan vele andere vaardigheden en de ontwikkeling van een respectvolle houding. In de leerlijn wordt daarom ook gesproken over vaardigheden als spreken, reageren, reflecteren, samenwerken, informatie verzamelen, respecteren en accepteren. Hieronder zal per doelencluster uit de leerlijn worden uitgewerkt welke vaardigheden en/of houdingen eronder vallen en hoe deze inherent zijn aan debat.

Tegengestelde opvattingen, rollen en conflicten

Een centraal element in debat is dat er sprake is van ten minste twee posities ofwel een dilemma of controversie. In een open, dynamische samenleving zijn controverses onvermijdelijk en het is dan ook belangrijk hiermee te leren omgaan. Naast het ontwikkelen van eigen opvattingen, wordt er daarom ook gewerkt aan het respecteren van meningsverschillen, empathie ofwel verplaatsen in andermans positie en het accepteren van reactie en kritiek op de eigen opvattingen.

Communicatie, interactie en samenwerking

Debatteren doe je niet alleen maar met anderen. Communicatie vormt daarom een belangrijk onderdeel van debat. Daarbij gaat het om actieve vormen als overtuigend spreken en reageren, maar ook passieve vormen van communicatie als aandachtig luisteren en non-verbaal contact onderhouden. Binnen teamdebatten is daarnaast samenwerking ook belangrijk.

'Wie zwijgt stem toe. Wie spreekt heeft invloed. En wie overtuigend spreekt, kan het debat winnen.' (Van der Geer, 1995, p. 17) Debatteren is voor een groot deel presenteren. Een presentatie moet begrijpelijk en aantrekkelijk zijn. Het publiek moet de spreker kunnen volgen en moet geboeid blijven. Bijdragen dienen bondig en concreet te zijn. Daarnaast moet het overtuigend gebracht worden. Soms kan de grootste onzin verkocht worden door de wijze waarop. Non-verbale communicatie gaat een rol spelen: zelfbewuste houding, oogcontact, goede mimiek en natuurlijke gebaren die woorden kracht bij zetten. Ook stemgebruik is

belangrijk en soms kan een bewust laten vallen stilte ook een goed middel zijn om argumenten extra kracht te geven (Braet & Schouw, 1998).

Wat belangrijk is tijdens het debat is dat er goed geluisterd wordt naar de andere debatdeelnemers. Deelnemers dienen scherp te luisteren en wel op een respectvolle manier (stel zo nodig regels op) en met toepasselijke lichaamstaal. Het tonen van interesse komt immers niet aan het licht als de deelnemer ongeïnteresseerd hangt. Er moet interesse worden getoond en worden nagedacht over wat de spreker zegt. Op deze wijze kun je goed reageren op wat de tegenpartij zegt. Voorbereid spreken is het grootste deel van debat, maar geregeld dient er ook geïmproviseerd te worden. Soms komt de tegenstander/-partij met een onverwachte beweging: wat is vervolgens de juiste reactie? Improviseren kan een talent zijn, maar kan ook groeien met het verkrijgen van meer debatervaring.

Argumenteren en inzicht in de samenleving

Debatteren is meer dan elkaar overtuigen en affroeven. Het is een manier om maatschappelijke controversiële onderwerpen te verdiepen. Daarvoor is het nodig om informatie uit diverse bronnen te vinden en te benutten, vooral als het gaat om een beleidsstelling. Er dient dan te worden uitgezocht wat het beleid inhoudt en de voor- en nadelen van het blijven ofwel veranderen van dit beleid.

Het is een vaardigheid om uit de informatie argumenten te herleiden voor een bepaalde positie in het debat. Dan komt de vaardigheid van argumenteren aan het licht. 'Argumentatie is een verbale, sociale en rationele activiteit die erop gericht is een redelijke beoordelaar te overtuigen van de aanvaardbaarheid van een standpunt door één of meer argumenten naar voren te brengen die ter rechtvaardigheid van dat standpunt dienen' (Eemeren & Snoeck-Henkemans, 2006).

De beste manier om een duidelijk betoog te houden is door de argumentatie goed te structureren. Een goede structuur die kan worden aangeleerd is de kop-romp-staart-structuur, zie afbeelding.

Figuur 1 Structuur van een debat



Bron: Het Debatbureau, 2010

Reflecteren

Naast het voorbereiden en voeren van een debat is ook het reflecteren een belangrijk element. De reflectie kan zich richten op het verloop van het debat en de rol van de deelnemers daarbij, maar ook op de inhoud van het debat dus de maatschappelijke controversie en de daarbij onderscheiden posities. De mensen die niet deelnemen in het debat kunnen de taak van jury op zich nemen. Door als beoordelaar te werken, leren deelnemers hun eigen mening opzij te zetten ten behoeve van de nodige neutraliteit. Ook leren ze scherp te luisteren en goede toelichting te geven bij hun beoordeling op basis van vastgestelde criteria. Tevens dient er samengewerkt te worden met andere juryleden om tot een gezamenlijke beoordeling te komen.

3.4 Kenmerken van debat

Debat is dus een sterk gestructureerde vorm van communicatie over een onderwerp, met voor- en tegenstanders die spreken voor een beslissend(e) publiek/jury. Het is een methode om ideeën en argumenten over te dragen (Snider & Schnurer, 2006). Door debat in te zetten als werkvorm wordt er gewerkt aan een actieve leerhouding, een positief klassenklimaat en aan veel vaardigheden van de deelnemers. Nu wordt uiteengezet wat de benodigde ingrediënten zijn voor een speldebat en welke vormen van debat kunnen worden onderscheiden.

3.4.1 Benodigde ingrediënten voor het speldebat

Er bestaan diverse vormen van debat en een debat kent enkele basisingrediënten: een stelling, een gespreksleider, de factor tijd en diverse rollen: voorstander, tegenstander en jury (Bron, Langberg & Bloemberg, 2010).

Stelling

Er zijn twee soorten stellingen: beleidsstellingen en waardestellingen (Van der Geer, 1995). Afhankelijk van het doel dat voor ogen staat met debat, kan er een keuze worden gemaakt.

Beleidsstellingen beogen altijd een verandering van een huidig beleid. Bijvoorbeeld: Het openbaar vervoer moet gratis worden. Er zijn enkele eisen aan dit soort stelling: Het moet een voorstel zijn om een maatschappelijk probleem op te lossen. Dit betekent dat er een actie in voorgesteld dient te worden, bijvoorbeeld afschaffen, invoeren, verbieden, voorschrijven, et cetera. Kenmerkend, maar niet noodzakelijk is het woord 'moeten' in stellingen. Voor de educatieve setting is het daarnaast handig als de stelling gaat over een actueel maatschappelijke probleem dat aanspreekt. Aan debatteren moet immers naast leren, ook plezier beleefd worden. Daarnaast dient er voldoende informatie voor handen te zijn over de stelling en moeten voor- en tegenstanders ongeveer gelijke kansen hebben op de winst (Braet & Schouw, 1998; Snider & Schnurer, 2006).

Waardestellingen doen een subjectieve uitspraak over iets dat goed, slecht, (on)rechtvaardig, (on)wenselijk of belangrijker is dan iets anders. Een voorbeeld is 'economische groei is belangrijker dan milieubescherming' (Van der Geer, 1995). De persoonlijke overtuiging van de deelnemers is hierbij van wezenlijk belang. Daardoor komt er nadruk te liggen op persoonlijke ontwikkeling en meningsvorming (en daardoor op individualiserend burgerschap).

Voor- en tegenstanders

Een stelling kan gerechtvaardigd of ontkracht worden. Om zowel de voor- als tegenargumenten goed tot hun recht te laten komen, zijn er voor- en tegenstanders nodig als deelnemers. Immers geen debat zonder meningsverschil.

Gespreksleider

Een gespreksleider is de baas van het debat. Hij of zij introduceert de teams en de stelling. Een gespreksleider is neutraal en zorgt ervoor dat alle partijen evenwichtig aan het woord komen. Ook wordt het debat door hem of haar voorzien van sturing. Wanneer er door de deelnemers te zeer wordt afgeweken van de stelling is het de taak van de gespreksleider het debat terug te brengen naar het eigenlijke onderwerp. En indien enkele deelnemers totaal niet participeren in het debat, kan de gespreksleider vragen of zij hun mening willen geven of kunnen reageren op het argument van een ander. Ook wanneer de argumentatie vervalt in het op de man spelen, kan de gespreksleider een rol spelen in het debat terugkrijgen op niveau. In de klas kan de docent de rol van gespreksleider op zich nemen. Dit stelt de leerkracht in staat om vragen te stellen of nieuwe invalshoeken aan te dragen wanneer leerlingen vastlopen in het debat. Maar leerlingen kunnen het ook leren. Vooral als het debat becijferd wordt, is het niet wenselijk dat de

docent zowel gespreksleider als beoordelaar is: het is onmogelijk twee zo intensieve taken tegelijkertijd goed uit te voeren.

Tijd

Bij een debat wordt vooraf vastgesteld hoe lang er over een stelling gesproken gaat worden. Dit om te voorkomen dat er eindeloos over wordt door gedebatteerd. Ook al is niet alles gezegd binnen de tijd, toch is het debat ten einde. Op deze manier dwingt een debat de leerlingen tot concreet en bondig formuleren van hun mening. Neemt een deelnemer te veel tijd, dan bestaat de kans dat hij of zij door een ander onderbroken wordt. Het is ook mogelijk om een bepaalde spreektijd te geven. Bijvoorbeeld twee minuten voor de opening en steeds een minuut om te reageren en ter afsluiting nog eens twee minuten per team voor een uitsmijter. Afhankelijk van de groepsgrootte kan gekozen worden voor een duur van vijf à tien minuten. Na tien minuten is vaak alles al eens gezegd en treedt men in de herhaling (Bron, Langberg & Bloemberg, 2010).

Beoordeling door jury en/of publiek

Een debat is een toetsing van de stelling. De uitslag van de test is in handen van een derde. Er kan enerzijds gekozen worden om een debat te laten beoordelen door een (objectieve) jury. Op basis van door de hele klas vastgestelde beoordelingscriteria, kunnen zij bepalen wie het debat gewonnen heeft. Dit stimuleert reflectie- en beoordelingsvaardigheden. De jury dient namelijk niet alleen te zeggen wie er gewonnen heeft, maar daar ook een toelichting bij te geven. Door te werken met een jury kan er afgestemd worden op bepaalde doelen. Anderzijds kan er gekozen worden voor een beoordeling door het publiek. Een publiek is vaak niet objectief, maar subjectief. Publiek let minder nauw op inhoudelijke argumenten en vaak meer op overredingskracht en presentatietalent (Van der Geer, 1995).

3.4.2 Debatvormen

Er bestaan talrijke debatvormen, die verschillen in tijdsduur, volgorde van sprekers en wijze van beoordelen. Ook in Nederland komen verschillende vormen voor. De gemeenschappelijke elementen zijn hierboven beschreven, maar wat is nu typerend voor welk soort debat? We onderscheiden er hier vijf, allereerst noemen we drie vormen van individueel debat en vervolgens twee vormen van teamdebat. De formats zijn gerangschikt op toegankelijkheid.

Ronde tafel

Dit format is zeer toegankelijk en wordt al vaak toegepast in het onderwijs. Het is een discussie tussen leerlingen die samen aan een tafel zitten. Het is een informele wijze van debatteren en minder bedreigend dan het geven van een speech. De vorm is zeer bruikbaar als introductieoefening voor toekomstige, meer uitgebreide debatten. Nadelig is dat niet alle leerlingen constant betrokken zijn.

Spontane Argumentatie (SPAR) - Improvisatiedebat

Deze vorm is vaak zeer populair bij leerlingen door de snelheid en humor die er in zit. Voor dit debat trekken twee debaters een stelling uit een hoed. Na een paar minuten voorbereidingstijd begint het debat direct. De nadruk in deze debatvorm ligt op creativiteit en improvisatie. Het is een plezierige, snelle manier van debatteren die vaak zelfvertrouwen opwekt bij de deelnemers, aangezien het laagdrempelig is en de spreekvaardigheid vergroot. Er is een vast format voor dit debat, dat op het bord geschreven kan worden ter houvast. De voorstander begint met het verdedigen van de stelling gedurende een minuut waarna de tegenstander een minuut vragen mag stellen aan de verdediger. Vervolgens geeft de tegenstander zijn argumentatie tegen de stelling. Hierop volgend mag de voorstander een minuut vragen stellen. Tot slot mag het publiek vijf minuten vragen stellen en opmerkingen maken.

Forum

Het forumdebat is een gemakkelijk te organiseren debat. Bij een forumdebat gaat een groep mensen met elkaar in debat. Deelnemers gaan vrijwillig in het forum zitten. De gespreksleider of voorzitter laat mensen aan het woord, stelt vragen en geeft de mogelijkheid om op elkaar te reageren. Het forumdebat moedigt discussie aan en heeft vaak de functie van ijsbreker. Het is een methode die vaak gebruik wordt om argumenten en drogredenen te analyseren. Doordat slechts het forum spreekt, kan de rest van de klas luistervaardigheden oefenen en argumentatie scherp analyseren. In het televisieprogramma 'Rondom Tien' wordt gebruikgemaakt van deze vorm, waarbij de deelnemers bijvoorbeeld deskundigen of mensen uit de praktijk zijn.

Het forumdebat kan worden omgezet naar 'rollendebat'. Leerlingen spelen dan een bepaalde rol die van belang is in de stelling. Ook kan er beweging in worden gebracht door forumleden en/of publiek gedurende het debat de vrijheid te geven te gaan verzitten. De groep is dan voorafgaand aan het debat ingedeeld in voor, tegen en neutraal.

Lagerhuis- of teamdebat

Eén van de meest populaire debatvormen is het Lagerhuisdebat. Zo doen veel middelbare scholen jaarlijks mee aan een Lagerhuiscompetitie. De Lagerhuisdebatvorm is erg toegankelijk en kenmerkt zich door de snelheid. De VARA bracht jarenlang het televisieprogramma Lagerhuis met Paul Witteman en Marcel van Dam. De Lagerhuisvorm van debatteren is ook in de les zeer bruikbaar. Door de vorm en spelregels is het Lagerhuisdebat een laagdrempelige en toegankelijke debatvorm die veel ruimte en vrijheid laat, waardoor het aantrekkelijk is voor leerlingen om mee te doen.

Bij een Lagerhuisdebat gaan twee teams van vijf tot tien leerlingen met elkaar de strijd aan. Het debat draait rond een stelling waarbij de gespreksleider het debat leidt. Vaak is het ene team voor de stelling en het andere team tegen. De beide teams nemen tegenover elkaar plaats, zodat er sprake is van een duidelijke tegenstelling. Mensen gaan staan als ze iets willen zeggen om door hun presentaties hun woorden kracht bij te zetten. Een Lagerhuisdebat duurt ongeveer tien minuten om te voorkomen dat er sprake is van herhaling van zetten. Aan het eind van het debat is er meestal een jury die een van de teams als winnaar aanwijst. Ook is het mogelijk om leerlingen zelf het debat te laten beoordelen aan de hand van een aantal criteria. Zo kan bijvoorbeeld de aandacht gericht worden op datgene wat niet in het debat genoemd is maar wel bruikbaar zou zijn geweest. Of kan er speciaal gelet worden op de presentatie of samenwerking binnen het team.

Politiek debat

In de politiek wordt natuurlijk erg veel gedebatteerd en vaak op het scherpst van de snede. Politici weten als geen ander trucjes te gebruiken die hun opponent in een kwaad daglicht zet of ze dwingt tot andere maatregelen. We kennen allemaal de debatten uit de Tweede Kamer. Politici spreken dan via de voorzitter en per debat gelden andere regels omtrent spreektijden en interruptiemogelijkheden. Voor het nabootsen van een politiek debat bestaat een speciale debatvorm. Hierbij is er een propositie (voorstander) en een oppositie (tegenstander) team.

Bij politieke debatten wordt er per team een propositie - de voorstanders - en een oppositie - de tegenstanders - aangewezen bij een stelling. Veelal krijgt één persoon van elk team vervolgens de kans om hier in een vastgestelde tijd (bijvoorbeeld één minuut) aan te geven waarom ze voor of tegen de stelling zijn. De voorstanders openen altijd als eerste. Hierbij richten de deelnemers zich niet tot elkaar, maar meer tot het aanwezige publiek. In de tweede beurt kan er vervolgens op elkaar worden gereageerd. Hierbij krijgen de deelnemers iets langer de tijd dan bij de eerste beurt. Een variant hierop is een vrij debat in de tweede beurt, waarbij de

deelnemers het debat met elkaar kunnen aangaan. Tot slot krijgt elk team een afsluitende beurt waarin ze kort nog eens punten kunnen samenvatten en hun standpunt kunnen benadrukken.

Deze debatvorm benadrukt snel denken en publiek spreken. Deelnemers moeten goed geïnformeerd zijn over het onderwerp. Met deze debatvorm wordt minder gewerkt. Dit heeft te maken met de toegankelijkheid. Leerlingen moeten al enige ervaring hebben met debatteren om dit goed te kunnen doen. Bovendien kunnen minder leerlingen per debat deelnemen. Bij debatwedstrijden daarentegen wordt deze vorm veelvuldig gebruikt.

Tabel 3 Overzicht van debatvormen

Debatvorm	Aantal leerlingen	Rol jury/publiek	Toewijzen positie	Mate van structuur regels	Kenmerken
Ronde tafel	Ongeveer vijf. Eventueel meer ronde tafels tegelijk.	Publiek kan zich eventueel na tien minuten mengen in een open discussie.	Voor/ tegen/ neutraal.	Vrije structuur, erg toegankelijk.	Informeel, laagdrempelig,
Improvisatie	Twee leerlingen per keer.	Publiek luistert kritisch en stelt op het laatst vragen.	Voor/ tegen.	Nauwelijks gestructureerd.	Snelheid, improvisatie, humor en creatief.
Forum	Vrij.	Beoordelen argumenten uit het debat.	Mensen zijn vrij hun eigen mening te geven.	Nauwelijks gestructureerd, gespreksleider leidt het gesprek in goede banen.	Veel sprekers, ruimte voor nuance.
Lagerhuis	Maximaal 25 leerlingen.	Bepalen winnende team.	Voor/ tegen.	Vrije structuur.	Erg toegankelijk, snel, veel afwisseling van sprekers.
Politiek	Twee of meer kleine teams (ongeveer vijf leerlingen).	Beoordelen argumenten uit het debat en bepalen winnaar.	Een oppositie- of coalitie-rol.	Vaste structuur.	Uitdagend, snel denken, publiek spreken.

4. Evaluatie van de voorbeeldlessen

4.1 Inleiding

In het project zijn diverse materialen ontwikkeld door gebruik in de les. De kwaliteit van handreikingen, lesvoorbeelden en instrumenten werd gedurende het ontwikkelproces gewaarborgd door vooronderzoek bestaande uit context- en behoefteanalyse, literatuurstudie en expertbevraging. Het ontwikkelde materiaal is vervolgens op bruikbaarheid getoetst door de uitvoering van een formatieve evaluatie, waarbinnen drie gevalsstudies met elkaar werden vergeleken. Deze pilot leidde tot verbeteringen van het exemplarische lesmateriaal en gaf leerpunten gericht op de uitvoering van het debat in het kader van burgerschapsvorming.

De deelnemers aan de pilot:

- 1 Het Bonhoeffer College te Enschede: een docent natuur en gezondheid heeft het materiaal uitgeprobeerd in een vmbo-bk en een vmbo-kt brugklas.
- 2 Het Heldring VMBO Den Haag: docente maatschappijleer heeft het materiaal ingezet in een derde klas vmbo-tl. Op de school is sprake van taalachterstand bij veel leerlingen.
- 3 Het ISG Arcus in Lelystad: geschiedenisdocente in opleiding heeft het materiaal gebruikt in haar lessen aan een derde klas vmbo-tl.

De bruikbaarheid is getoetst op drie aspecten: de bijdrage die het materiaal levert aan de doelen rondom burgerschapsvorming, de ruimte voor actieve bewerking door de docent en de geschiktheid voor de vmbo-leerlingen.

4.2 Cruciaal: inhoudelijke voorbereiding en een reflectiefase

Het debat moet op een specifieke manier worden ingezet als men burgerschapsvorming als doel heeft. Naast het zich kunnen verplaatsen in de argumenten van de tegenpartij, blijkt een serieuze inhoudelijke voorbereiding cruciaal voor een succesvolle uitvoering.

“Een inhoudelijk terdege voorbereid debat voorkomt dat de werkvorm verwordt tot een weliswaar aantrekkelijk, maar zuiver op de vorm gericht spelletje, waarbij vooral het eigen ego wordt geëtaleerd met welbespraaktheid, slimme vondsten om de ander te ‘dissen’ en een eigenwijze houding” (Ravesloot, Nollet & Bron, 2103).

Het verdiepen in de posities van beide standpunten zorgt ervoor dat het debat niet verwordt tot ‘roepstoeteren’: roepen om het roepen. Met het oog op burgerschapsvorming is dat onwenselijk, aangezien dit gedrag niet acceptabel is in het maatschappelijk debat en indruist tegen de leerdoelen.

Het tweede cruciale element in het kader van burgerschap, is reflectie op de inhoudelijke kanten van het debat. Uit de pilot bleek dat reflectie op het gebied van wat de leerlingen eigenlijk vinden van debatteren, van de samenwerking, de uitvoering en de regels, niet werd gestimuleerd. Eveneens werd reflectie met betrekking tot de inhoud, nagaan of hun opvattingen veranderd zijn, hoe deze zich verhouden tot andere opvattingen en of voor deze meer begrip is ontstaan, niet gestimuleerd. Waar de eerste vorm bijdraagt aan het domein democratie en participatie (Bron, Veugelers en Van Vliet, 2009), draagt de laatste vorm bij aan kritisch-democratisch burgerschap (Leenders, Veugelers en De Kat, 2008). Deze fase van reflectie

werd echter vaak overgeslagen in verband met tijdgebrek. Vaak was het nagesprek beperkt tot het navragen van welke debater het meest overtuigend was. Om inhoudelijke reflectie te bevorderen, is in het materiaal een reflectieopdracht opgenomen en is er een handleiding voor de docent bijgevoegd.

4.3 Ruimte voor actieve bewerking door de docent

Er blijkt voldoende ruimte om op basis van persoonlijke en contextafhankelijke waarden, doelen en idealen een keuze te maken en het materiaal actief te bewerken. Afhankelijk van het na te streven doel kan een van de vijf debatformen worden gekozen. Een docent die bijvoorbeeld neigt naar kennisoverdracht rondom democratische samenleving en politiek zal het politieke debat kiezen, waar de docent die sociale waarden als samenwerking hoger in het vaandel heeft staan, de voorkeur zal geven aan het Lagerhuis. Naast het doel, kan ook ervaring, tijd en vereiste voorkennis een rol spelen in de keuze van een debatform.

4.4 Geschiktheid voor de vmbo-leerlingen

Leerlingen blijken over het algemeen erg enthousiast over debatteren, ondanks de spanning en nervositeit die het debat teweegbrengt. Wel blijken enkele factoren van belang te zijn, waarop we de docenten willen attenderen: de instructiestrategie, de inzet van het publiek, de pedagogische professionaliteit van de docent en de veiligheid in de klas.

4.4.1 Instructiestrategie

Een strakke sturing kan functioneel zijn in het begin, maar voor een succesvolle implementatie van het debat voor burgerschapsvorming lijkt het een voorwaarde om de verantwoordelijkheid steeds meer bij de leerlingen te leggen om zo naar een gedeelde sturing toe te werken. Actief leren gaat hand in hand met de verhoging van zelfsturing. Als de externe sturing te strak is, leidt dit of tot verveling of tot stilstand omdat leerlingen niet worden uitgedaagd (Kallenberg, 2009). Het enthousiasme dient gekanaliseerd te worden, zodat het noch de kop in wordt gedrukt noch ten koste gaat van orde, structuur en leerresultaten. Om de docent te helpen bij het zoeken van deze juiste balans, is het exemplarische lesmateriaal aangevuld met een instructieles en stroomschema's van de debatformen ter visualisatie.

Het kost een les om het debat goed te introduceren, maar het creëert rust door voorspelbaarheid in de debatlessen zelf. Leerlingen zijn dan minder afhankelijk van de sturing van de docent. Ook kan er tijd worden besteed aan het maken van afspraken, in tegenstelling tot het opleggen van regels (Teitler, 2006). In de exemplarische les wordt er verwezen naar divers beeldmateriaal. Dit is een veilige manier om kennis te maken met debat, het observeren van debatvaardigheden en het voeren van een inhoudelijk nagesprek alvorens ze zelf aan de slag moeten.

De vijf debatformats zijn leerlinggericht opgesteld in de vorm van zogenaamde stroomschema's. Dit kan zowel worden uitgedeeld of geprojecteerd. Dit zorgt ervoor dat de debaters duidelijker op de hoogte zijn van beurten, taken en rollen en dat het publiek weet dat er een specifiek moment is dat er ruimte is voor hun inbreng.

4.4.2 De inzet van het publiek

Voor de docent is het niet altijd gemakkelijk om het publiek tot stilte te manen en tegelijkertijd het debat te leiden. Met het oog op ordebewaking is het aan te raden het publiek actief in te zetten. Leerlingen willen participeren en als er gekozen wordt voor een debatform waarin maar enkele leerlingen daadwerkelijk debatteren, is het van belang om het publiek ook van een taak te voorzien. Het uitreiken van een hand-out lijkt de concentratie te vergroten en een duidelijke observatieopdracht helpt de leerlingen te betrekken bij de les. Deze opdracht kan breder zijn dan jureren welke debater men het best vond en waarom. Het kan bijvoorbeeld ook gekoppeld worden aan een reflectieopdracht aan het einde van het debat.

4.4.3 De pedagogische professionaliteit van de docent

Binnen 'waardenvormend onderwijs' (Veugelers, 2003, p.15) gaat het om waardenontwikkeling bij de leerlingen en waardenstimulering door de docent. De docent draagt geen waarden over, maar is evenmin een neutrale speler. Tijdens de interviews en lesobservaties werd duidelijk dat veel docenten zich zorgen maken om beïnvloeding. Het is inderdaad belangrijk om alert te zijn op deze kwestie van beïnvloeding. Waardenontwikkeling is het doel: een actief, persoonlijk proces van de leerling om op basis van onderwijs eigen denkbeelden te ontwikkelen (Veugelers, 2003). Het gaat dus om kritisch tot *eigen* standpunten te komen.

Een onderscheid om scherp te hebben, is het verschil tussen ideologische en pedagogische invloed dat Hess (2009) aangeeft. Docenten leken vooral bang voor ideologische beïnvloeding: dat leerlingen het standpunt van de docent overnemen uit respect voor de gezaghebbende docent of docent als expert. Echter, het blijkt dat de pedagogische invloed een groter effect heeft op de bruikbaarheid van het handboek. Pedagogische invloed staat voor wanneer het standpunt van de docent interfereert in de discussie die gaande is, het klassenklimaat of de docent-leerling relatie (Hess, 2009). Er zijn vier manieren van waardenstimulering door de docent (Veugelers, 2000, p. 42):

- Het niet uiten van de eigen waarden.
- Expliciet maken van waarden die belangrijk gevonden worden.
- Verschillen benadrukken tussen verschillende waarden zonder zelf de eigen voorkeur aan te geven.
- Het aangeven van verschillen in waarden, maar ook de eigen voorkeur aangeven.

Het is zaak om een juist evenwicht te vinden en constant scherp te zijn op eventuele negatieve effecten in de zin van ideologische en vooral pedagogische invloed.

4.4.4 De veiligheid in de klas

Het vragen stellen over een standpunt van een leerling, het bespreken van consequenties en het aandragen van andere perspectieven om de leerling uit te dagen, moet niet uit de weg worden gegaan ten behoeve van de veiligheid. Veiligheid moet gerelateerd worden aan de leerervaring. Veiligheid is belangrijk, maar als dat de leerervaring tekort doet, moet er een goede afweging worden gemaakt. Veiligheid wordt veelal gedefinieerd in termen van 'alle leerlingen moeten hun eigen mening kunnen geven zonder daarop te worden aangevallen'. Het koesteren hiervan is nastrevenswaardig, maar het kritisch vragen naar een mening is niet synoniem aan aanvallen. Debatteren kan leiden tot polarisatie en strijd, maar dit risico hoort nu eenmaal bij de samenleving waarop de leerlingen worden voorbereid. 'Leerzame wrijving' (Kunneman, 2005) is wellicht het kenmerk van debat zoals beoogd in het materiaal. Dit zijn de belangrijkste leerpunten uit de pilot gericht op de uitvoer van het debat in het kader van burgerschapsvorming.

Literatuurlijst

Besturenraad HVO, SLO, VDLG. (2009). *Burgerschapsvorming in het VMBO: de bijdrage van godsdienst/levensbeschouwing aan burgerschapsvorming*. Enschede: SLO.

Bloemberg, F., Bron, J., & Langberg, M. (2010). *De basisschool als oefenplaats voor democratie: Een leerlijn debatteren*. Enschede: SLO.

Boon, T. den, & Geeraerts, D. (red.). (2005). *Groot Woordenboek der Nederlandse Taal* (14^e ed.). Utrecht/Antwerpen: Van Dale Lexicografie.

Braet, T., & Schouw, L. (1998). *Effectief debatteren*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Bron, J. (2005). Citizenship and social integration: Educational development between autonomy and accountability. In B. Maes (Ed.), *Different faces of citizenship: Developments of citizenship education in European countries* (pp. 51-70). CIDREE. www.cidree.org.

Bron, J. (2006). *Een basis voor burgerschap: Een inhoudelijke verkenning voor het funderende onderwijs*. Enschede: SLO.

Bron, J., & Hooghoff, H. (2011). *Burgerschap in beeld: Actief burgerschap en mensenrechten in het onderwijs*. Enschede: SLO.

Bron, J., Langberg, M., & Bloemberg, F. (2010). *De basisschool als oefenplaats voor burgerschap*. Enschede: SLO.

Bron, J., Nollet, F., & Ravesloot, C. (2013). Het Lagerhuis verdient een plaats binnen ons vak. In: *Maatschappij & Politiek* 44(4) 14-16.

Bron, J., Veugelers, W., & Vliet, E. van (2009). *Leerplanverkenning actief burgerschap: Handreiking voor schoolontwikkeling*. Enschede: SLO.

Cornille, C. (2005) Conditions for the possibility of interreligious dialogue. In C. Timmermann, & B. Segaert (Eds). *How to conquer the barriers to intercultural dialogue: Christianity, Islam, and Judaism*. Brussel: Peter Lang Publishing.

Eemeren, F.H. van, & Snoeck Henkemans, S.F. (2006). *Argumentatie: inleiding in het analyseren, beoordelen en houden van betogen*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Europese Commissie (2007). *Sleutelcompetenties voor een leven lang leren: een Europees referentiekader*. Luxemburg: Bureau voor officiële publicaties der Europese Gemeenschappen.

Expertgroep Doorlopende leerlijnen taal en rekenen (2009). *Referentiekader taal en rekenen: de referentieniveaus*. Enschede: SLO.

Geer, P. van der (1995). *Werken aan debatvaardigheden*. Utrecht: LEMMA.

Gelderen, A. van, & Oostdam, R. (1994). *Mondelinge taalvaardigheid Nederlands: Referaat, debat en discussie in de bovenbouw van havo en vwo*. Bussum: Coutinho.

Griffioen, J. (1982). *Tegenspraak*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Hess, D. (2009). *Controversy in the classroom: the democratic power of discussion*. New York: Routledge.

Inspectie van het onderwijs (2010). *De staat van het onderwijs: Onderwijsverslag 2008/2009*. Utrecht: Inspectie van het onderwijs.

Kallenberg, T., Grijspaarde, L. van der, & Braak, E. ter (2009). *Leren (en) doceren in het hoger onderwijs*. Den Haag: LEMMA.

Kunneman, H. (2009). *Voorbij het dikke-ik: Bouwstenen voor een kritisch humanisme*. Amsterdam: uitgeverij SWP.

Leenders, H., & Veugelers, W., & Kat, E. de (2008). Teachers' views on citizenship in secondary education in the Netherlands. *Cambridge Journal of Education*, 38(2), 155-170.

Leenders, H., & Veugelers, W. (2005). Waardevormend onderwijs en burgerschap. *Pedagogiek*, 24(4), 361-375.

Leidse Werkgroep Moedertaaldidactiek (1986). *Moedertaaldidactiek, een handleiding voor het voortgezet onderwijs* (4^e dr.). Muiderberg: Coutinho.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2005). *Memorie van toelichting bij de wijziging van de wet op het voortgezet onderwijs in verband met de bevordering van actief burgerschap en sociale integratie*. Tweede Kamer, 29959 nr. 3.

Krieken, R. van (2011). *Handleiding debatteren voor bovenbouw havo/vwo*. Hilversum: Nederlands Debat Instituut.

Krieken, R., van & Piras, D. (2010). *Handleiding debatteren voor het vmbo*. Hilversum: Nederlands Debat Instituut.

Nollet, F. (2013). *Strijden door debat: Empirische studie naar de bruikbaarheid van het debat in het kader van burgerschapsvorming. Masterscriptie*. Utrecht: Universiteit voor Humanistiek.

Parker, C. (2003). *Teaching democracy: Unity and diversity in public life*. New York: Teachers College Press.

Peschar, J., Hooghoff, H., Dijkstra, A., & Dam, G. ten (Eds.). (2010). *Scholen voor burgerschap: Naar een kennisbasis voor burgerschapsonderwijs*. Apeldoorn: Garant.

Projectgroep Nederlands V.O. (2002). *Nederlands in de tweede fase.: een praktische didactiek*. Bussum: Coutinho.

Ravesloot, C.; Nollet, F., & Bron, J. (2013). Roepstoeteren of debatteren? Burgerschapsvorming bij Nederlands. *Levende Talen Magazine*, 100(2), 18-21.

Snider, A., & Schnurer, M. (2006). *Many sides: Debate across the curriculum*. New York:

International Debate Education Association.

Teitler, P. (2009). *Lessen in orde: Handboek voor de onderwijspraktijk*. Bussum: Coutinho.

Veugelers, W. (2007). Creating critical-democratic citizenship education: empowering humanity and democracy in Dutch education. *Compare*, 37(1), 105-119.

Veugelers, W. (2000). Different ways of teaching values. *Education Review*, 5(1), 37-46.

Veugelers, W. (2003). *Waarden en normen in het onderwijs: zingeving en humanisering: autonomie en sociale betrokkenheid*. Rede 10 maart. Utrecht: Universiteit voor Humanistiek.

Winter, M. de (2004). *Opvoeding, onderwijs en jeugdbeleid in het algemeen: De noodzaak van een democratisch-pedagogisch offensief*, Den Haag: Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid.

Bijlage

Materiaal		Materiaal leerlingen	
1. Les opzet algemeen		1. Info blad leerlingen debatteren	
2. Voorbeeldlessen lesformulieren		2a. Stroomschema forumdebat, improvisatie debat, Lagerhuisdebat, politiek debat en rondetafel	
2b. Info blad Sahar bij rondetafelles		3. Werkblad politiek debat	
		4. Werkblad observatieopdracht	
4. Handleiding stellingen formuleren		5. Werkblad stellingen	
4b. Voorbeeldstellingen		6. Werkblad reflectieopdracht	
5. Beoordelen		7. Tiptopformulier feedback	
5b. Beoordelingsformulier voorbeeld		8. Debatvaardigheden zelfevaluatie-instrument	
6. Handreiking reflecteren		9. Juryformulier	
7. Suggesties voor verdieping			

SLO heeft als nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling een publieke taakstelling in de driehoek beleid, praktijk en wetenschap. SLO heeft een onafhankelijke, niet-commerciële positie als landelijke kennisinstelling en is dienstbaar aan vele partijen in beleid en praktijk.

Het werk van SLO kenmerkt zich door een wisselwerking tussen diverse niveaus van leerplanontwikkeling (stelsel, school, klas, leerling). SLO streeft naar (zowel longitudinale als horizontale) inhoudelijke samenhang in het onderwijs en richt zich daarbij op de sectoren primair onderwijs, speciaal onderwijs, voortgezet onderwijs en beroepsonderwijs. De activiteiten van SLO bestrijken in principe alle vakgebieden.

SLO

Piet Heinstraat 12
7511 JE Enschede

Postbus 2041
7500 CA Enschede

T 053 484 08 40
E info@slo.nl

www.slo.nl

slo