



DGIV/EDU/CIT (2004) 44 rev 2

**DEMOCRATISCH BURGERSCHAP DOOR ONDERWIJS 2001-2004**  
**Democratisch burgerschap door onderwijs en**  
**Mensenrechteneducatie.**  
**Handleiding voor de lerarenopleiding**

**Auteurs :**     **Rolf Gollob**  
                  **Edward Huddleston**  
                  **Peter Krapf**  
                  Maria-Helena Salema  
                  Vedrana Spajic-Vrkaš

**Redactie :** **Edward Huddleston**

## INHOUD

<b>Hoofdstuk 1 : De noodzaak van lerarenopleiding in EDC (Education for Democratic Citizenship- Democratisch Burgerschap door onderwijs)</b>	<b>3</b>
1. Uitdagingen voor het traditionele burgerschapsmodel	3
2. Een nieuwe vorm van burgerschap vereist een nieuwe vorm van onderwijs	4
3. Een gemeenschappelijke Europese aanpak van EDC	5
4. De behoefte aan effectievere systemen van lerarenopleiding	6
5. Factoren die het programma-aanbod van de lerarenopleiding beïnvloeden	8
<b>Hoofdstuk 2 : Ondersteuningsstructuren en -mechanismen</b>	<b>12</b>
1. Beleidsvorming	12
2. Beleidsuitvoering	12
3. Initiële opleiding	13
4. Nascholing	15
<b>Hoofdstuk 3 : Lerarencompetenties</b>	<b>17</b>
1. Wat moeten de leerlingen leren tijdens het vak EDC?	17
2. Welke competenties moeten leraren bezitten om het vak EDC te ondersteunen ?	20
3. Onderwijsmethodes	21
4. Management en sociaal-communicatieve vaardigheden	22
5. Reflectie en verbetering	23
<b>Hoofdstuk 4 : Processen en methodes</b>	<b>25</b>
1. Kenmerken van de lerarenopleiding in EDC	25
2. Het opleidingsproces	29
3. Het leerklimaat	30
4. De rol van de EDC-opleider	31
5. Een casestudy van processen en methodes	32
6. De opleiders opleiden	35

# HOOFDSTUK 1

## DE NOODZAAK VAN LERARENOPLEIDING IN EDC

In een wereld van snelle veranderingen en een toenemende diversiteit is de behoefte aan actieve, geïnformeerde en verantwoordelijke burgers groter dan ooit. De rol van het onderwijs in de totstandbrenging van een dergelijke burgermaatschappij wordt nu bijna algemeen erkend.

Op een intelligente en verantwoordelijke manier participeren in het publieke leven is een vaardigheid die burgers zich moeten eigen maken. Deze vaardigheid kan in beperkte mate op een informele manier in familiekring aangeleerd worden. Toch is het leven in onze hedendaagse samenleving van die aard dat er meer nodig is om goed geïnformeerde en effectieve burgers te worden die moderne democratieën voor hun voortbestaan nodig hebben. Opvoeden tot democratisch burgerschap (EDC) moet zowel deel uitmaken van het formeel als het informeel onderwijs en toegankelijk zijn voor alle burgers in een democratische samenleving.

In dit hoofdstuk gaan we na welke **professionele opleidingsprogramma's** – initiële opleiding en nascholing - er nodig zijn om leerkrachten in staat te stellen een kwalitatief hoogstaand onderwijs in EDC te verstrekken in scholen. We gaan ook dieper in op de factoren die het opstellen van dergelijke programma's beïnvloeden.

### 1. Uitdagingen voor het traditionele burgerschapsmodel

Democratisch burgerschap door onderwijs is geen nieuw idee. In verscheidene Europese landen werd burgerschapsvorming reeds geïntroduceerd in het onderwijs. Het was vooral de bedoeling om lerenden via de formele leermethodes iets bij te brengen over het politieke systeem – d.w.z. de grondwet – in hun land. Het onderliggend burgerschapsmodel werd daardoor op een **passieve** en **minimale** manier belicht. Voor de overgrote meerderheid van de gewone mensen is burgerschap synoniem voor het gehoorzamen aan de wet en het stemmen in openbare verkiezingen.

Recente gebeurtenissen en veranderingen in heel Europa vormden echter een aanleiding om dit burgerschapsmodel in twijfel te trekken. Denken we aan :

- etnische conflicten en nationalisme ;
- mondiale dreigingen en onzekerheid ;
- de ontwikkeling van nieuwe informatie- en communicatietechnologieën ;
- milieuproblemen ;
- migraties ;
- het opduiken van nieuwe vormen van collectieve identiteiten die vroeger onderdrukt werden ;
- de vraag naar een verhoogde individuele autonomie en nieuwe vormen van gelijkheid ;
- het afnemen van de sociale cohesie en solidariteit tussen mensen ;
- het wantrouwen in traditionele politieke instellingen, bestuursvormen en politieke leiders ;
- de toegenomen onderlinge – politieke, economische en culturele - verbondenheid en afhankelijkheid op regionaal en internationaal vlak.

Om deze uitdagingen het hoofd te bieden is een nieuw soort burgers nodig : burgers die geïnformeerd zijn en **actief betrokken**, die in staat zijn om een bijdrage te leveren aan het leven in hun gemeenschap, hun land en de wijdere wereld, en die hiervoor een **grotere verantwoordelijkheid op zich nemen**.

## 2. Een nieuwe vorm van burgerschap vereist een nieuwe vorm van onderwijs

De traditionele onderwijsmodellen volstaan eenvoudigweg niet om het soort actieve, geïnformeerde en verantwoordelijke burgers te vormen dat moderne democratieën nodig hebben. Ze beantwoorden helemaal niet aan de eisen van een snel veranderende sociale, economische, politieke en culturele samenleving, bijvoorbeeld door :

- lerenden de kans te ontzeggen om controversiële sociale en politieke problemen te bestuderen en te bespreken. Zij leggen immers de nadruk op het bijbrengen van academische kennis en blijken tegelijkertijd interesse te verliezen in de traditionele politiek en andere vormen van politiek engagement ;
- te focussen op fragmentarische vakgebonden kennis en het klassieke "leraar-leerboek-leerling" leren op een ogenblik dat nieuwe informatie- en communicatietechnologieën een snelle ontwikkeling ondergaan ;
- burgerschapsvorming te beperken tot het verschaffen van feitelijke informatie over 'ideale' systemen terwijl burgers praktische vaardigheden onder de knie moeten krijgen om zelf aan het democratisch proces deel te nemen ;
- dominante culturen en "gemeenschappelijke" nationale loyaliteiten aan te hangen terwijl de politieke en wettelijke erkenning van culturele verschillen nu gezien wordt als humus voor de democratische gedachte;
- onderwijs los te zien van de persoonlijke levens van lerenden en de belangen van de lokale samenleving op een ogenblik dat sociale cohesie en solidariteit afnemen ;
- de traditionele kloof tussen formeel, informeel en non-formeel onderwijs te vergroten op een ogenblik dat onderwijs de behoeften aan levenslang leren moet aanpakken ;
- overheidsgerichte onderwijs- en opleidingsvormen te promoten op een ogenblik dat onderlinge verbondenheid en afhankelijkheid op regionaal en internationaal niveau toenemen.

Wij hebben behoefte aan een nieuw soort onderwijs dat lerenden voorbereidt op een **feitelijke betrokkenheid** in de samenleving – een onderwijs dat zowel praktisch als theoretisch in opbouw is en uitgaat van levensechte problemen die lerenden en hun gemeenschap ondervinden en dat bovendien gebaseerd is op participatie in het schoolleven én het formele onderwijsprogramma<sup>1</sup>.

De behoefte om een dergelijk onderwijs te verstrekken betekent een enorme uitdaging voor het lerarenberoep. Het betekent nieuwe kennisvormen aanleren, nieuwe onderwijsmethodes ontwikkelen, nieuwe werkmethodes zoeken en nieuwe professionele relatievormen aangaan - zowel met collega's als met lerenden. De nadruk ligt hier op onderricht dat gebaseerd is op actuele gebeurtenissen en niet zozeer op het begrijpen van historische systemen. Kritisch denken, het aanleren van vaardigheden, evenals kennisoverdracht en een bereidwillige en gezamenlijke inzet krijgen de voorkeur boven individuele voorbereiding. En daarbij is het voor leerkrachten ook van belang dat er ruimte is voor professionele autonomie. Afhankelijkheid van een centraal dictaat zou nefast werken. Er is een omwenteling nodig in ons denken over leren ; we moeten overstappen van het concept van leren waarbij de leraar het initiatief neemt naar leren door ondervinden, participatie, onderzoek en taakverdeling.

### 3. Een gemeenschappelijke Europese aanpak van EDC

Om tegemoet te komen aan de behoefte om de democratische gedachte te versterken en te stimuleren via het onderwijs, hebben de Raad van Europa en de Europese Unie de aanzet gegeven tot de ontwikkeling en promotie van nieuwe vormen van EDC die in heel Europa kunnen toegepast worden :

#### a) Raad van Europa

In 1997 lanceerde de Raad van Europa een veelomvattend EDC-project met een drievoudige taak : de verduidelijking van de sleutelbegrippen, de ontwikkeling van onderwijs- en leerstrategieën, de begeleiding van vernieuwende leerpraktijken in de zogenoemde "sites of citizenship" (instellingen waar burgerschap onderwezen wordt).

Het project ontwikkelde een **nieuwe EDC-aanpak**. Het combineerde een veelzijdige toepassing van "bottom-up" strategieën, werd gebaseerd op gemeenschappelijke Europese waarden, en was gericht op actief burgerschap en participatie door levenslang leren in een aantal formele en niet-formele pedagogische omgevingen.

De aanpak werd beïnvloed door de "*Declaration and Programme on Education for Democratic Citizenship Based on the Rights and Responsibilities of Citizens*" (Verklaring en Programma inzake Democratisch burgerschap door Onderwijs gebaseerd op de Rechten en Verantwoordelijkheden van de Burgers) van de Raad van Europa in 1999, waarin geponeerd wordt dat EDC een

"essentiële component van alle beleidslijnen en praktijken op het vlak van educatie, vorming, cultureel en jongerenbeleid zou moeten worden."<sup>2</sup>

Een jaar later keurden de Europese Ministers van Onderwijs de *Cracow Resolution and the Draft Common Guidelines for Education for Democratic Citizenship* goed. (Resolutie van Krakau en het Ontwerp van Gemeenschappelijke Richtlijnen voor Democratisch Burgerschap door Onderwijs). Het document herdefinieert democratisch burgerschap door de toevoeging van een aantal nieuwe dimensies aan het eerder gezamenlijk aangenomen burgerschapsconcept en geeft een nieuwe interpretatie aan de manier waarop het zou moeten geleerd en onderwezen worden. Aan democratisch burgerschap in het bijzonder werden **politieke, juridische, sociale en economische** dimensies toegeschreven. Op die manier ondersteunde de Raad van Europa het concept dat democratisch burgerschap niet alleen op regionaal en nationaal niveau maar ook op **Europees niveau** en **wereldniveau** in praktijk zou moeten gebracht worden.

De principes en de leerinhouden van EDC werden verder uiteengezet in de "Committee of Ministers' Recommendation Rec (2002)12 on Education for Democratic Citizenship" (Aanbeveling van het Comité van Ministers (2002)12 betreffende Democratisch burgerschap door onderwijs).

De aanbeveling stelt dat 'democratisch burgerschap door onderwijs' de kern zou moeten vormen van beleidslijnen en hervormingen op het vlak van onderwijs en

*"een fundamenteel gegeven is van de belangrijke opdracht van de Raad van Europa om een vrije, tolerante en eerlijke samenleving te promoten."*<sup>3</sup>

*Zij stelt een aanpak van EDC voorop die :*

- *elke formele, niet-formele of informele pedagogische activiteit omvat die een individu voorbereidt op een leven als actief en verantwoordelijk burger die de rechten van de anderen eerbiedigt ;*
- *een bijdrage tracht te leveren tot sociale cohesie, onderling begrip, interculturele en interreligieuze dialoog, en solidariteit – en die de gelijkheid tussen man en vrouw versterkt en vreedzame relaties binnen en tussen volkeren aanmoedigt ;*

- *een factor is voor innovatie op het vlak van de organisatie en het beheer van alle opvoedingssystemen, evenals van leerprogramma's en onderwijsmethoden.*

Daarom kan EDC niet gelijkgeschakeld worden met één discipline, schoolvak, onderwijs- of vormingsmethode, onderwijsinstelling of leeromgeving, leerhulpmiddel, leerlingengroep of leerperiode. Het is een allesomvattende en holistische benadering die, in een levenslang perspectief, een brede waaier van formele, informele en niet-formele aanpakken, programma's en initiatieven omvat, zoals burgerschaps- en politieke vorming, mensenrechteneducatie, interculturele en vredeseducatie, wereldeducatie en educatie voor duurzame ontwikkeling, enz.

Bijgevolg wordt EDC beschouwd als een **ingewikkeld instrument** ter bevordering van waardegerichte kennis, actiegerichte vaardigheden en veranderingsgerichte competenties die de burgers in staat stellen een productief leven te leiden in een pluralistische democratie. EDC zoals het in de Aanbeveling gedefinieerd werd, stimuleert zelfbewustzijn, kritisch denken, vrijheid van keuze, betrokkenheid bij gemeenschappelijke waarden, respect voor verschillen, constructieve relaties met anderen, vreedzame conflictoplossing en een globaal perspectief – belangrijke elementen voor de persoonlijke ontwikkeling van een democratisch burger en een democratische samenleving als geheel.

## **b) Europese Unie**

In de *Lissabonstrategie* die al in 2000 gelanceerd werd en het *Detailed Work Programme on the Follow Up of the Objectives of Education and Training Systems in Europe (Gedetailleerd werkprogramma over de follow-up van de doelstellingen van onderwijs en vormingsystemen in Europa)* van 2002, vermeldt de Europese Unie **actief burgerschap** als een van haar strategische doelstellingen waarbij het haar bedoeling is om van Europa

"de meest concurrerende en dynamische kenniseconomie van de wereld te maken ; die in staat is tot duurzame economische groei met meer en betere banen en een hechtere sociale samenhang".<sup>4</sup>

Actief burgerschap werd erkend als een belangrijke doelstelling van het Bolognaproces, dat de doelstellingen voor hoger onderwijs vastlegt, van de Europese Levenslang Leren strategieën en het Europese Jongerenbeleid. Wat de jeugd betreft, stelde het witboek van de Europese Commissie *A New Impetus for European Youth (Een nieuw elan voor Europa's Jeugd)* uit 1991 nieuwe vormen van *European Governance (Europese bestuurskunde)* voorop die gebaseerd zijn op de autonomie van jongeren en actief burgerschap, terwijl het Witboek *European Governance (Europees bestuur)* openheid, inspraak, verantwoordelijkheid, efficiëntie en samenhang bepleit als de sleutelprincipes voor een goed democratisch bestuur.

## **4. De behoefte aan effectievere systemen van lerarenopleiding**

Hoewel de noodzaak van actieve, geïnformeerde en verantwoordelijke burgers nu algemeen aanvaard wordt en de rol van het onderwijs in het vormen van dergelijke burgers bijna universeel erkend wordt, blijkt uit de huidige praktijk dat er een grote kloof gaapt tussen de retoriek over de behoefte aan EDC en wat er in werkelijkheid gebeurt.

Dit gegeven werd bevestigd door twee recente studies van de Raad van Europa : *Stocktaking Research on Policies for Education for Democratic Citizenship and Management of Diversity in Southeast Europe, (Onderzoek van de toestand ivm EDC-beleid en management van de diversiteit in Zuidoost-Europa)*, en *All European Study on EDC Policies (Europese Studie over EDC-beleid)*.

Een van de belangrijkste bevindingen van de "*All-European Study on EDC Policies*" van de Raad van Europa was de '**aanzienlijke kloof**', bijna peilloze diepte, die er bestaat in de lidstaten op alle niveaus en in alle sectoren van onderwijs, tussen de beleidsintenties wat betreft EDC en de beschikbare informatiele,

menselijke, financiële en technologische middelen om deze intenties om te zetten in effectieve beleidslijnen en –praktijken.

De "*All-European Study on EDC Policies*" concludeerde in het bijzonder dat :

"ondanks het belang dat eraan gehecht wordt in beleidsverklaringen, de lerarenopleidingen onvoldoende steun geven aan de inspanningen om EDC in de praktijk te brengen."<sup>5</sup>

Een algemene bevinding van de studie was dat er zeer weinig systematische steun bestaat voor initiële lerarenopleidingen of nascholing in EDC. In de meeste gevallen waren nascholingsactiviteiten voor leerkrachten het resultaat van ad hoc initiatieven, schoolgebonden projecten of samenwerking tussen school en burgermaatschappij. Indien ze bestonden, waren de EDC-initiatieven in initiële lerarenopleidingen erg algemeen van opzet. Sporadisch werden lerarenopleidingsprojecten inzake EDC in een regeringsprogramma of een EDC-implementatieproject samengebracht – voorbeelden hiervan zijn de initiatieven van de Association for Citizenship Teaching in Engeland (Vereniging voor burgerschapsvorming), van het Federal Centre for Civic Education in de Russische Federatie (Federaal Centrum voor burgerschapsvorming), het "New Horizons" lerarenopleidingsprogramma in Tsjechische universiteiten en ten slotte de lerarenopleidingen in burgerschapsvorming in Hongarije.

Deze conclusie kan ook getrokken worden uit de studie over West-Europa, een regio met een langdurige ervaring in EDC-beleid :

"Het algemene patroon in West-Europa is een beperkte, sporadische lerarenopleiding inzake EDC, waarbij het overgrote deel van de initiatieven in de initiële lerarenopleiding erg algemeen van aard is en in de nascholing zelfs een optioneel karakter heeft. Dat is niet in overeenstemming met de belangrijke rol die er voor leraars weggelegd is op het vlak van de ontwikkeling van effectieve EDC-praktijken. Het doet ernstige vragen rijzen over de bekwaamheid en de effectiviteit van leerkrachten om de meer actieve, participatieve benaderingsmethodes te promoten die verband houden met de hervorming van burgerschapsvorming of burgerschapseducatie in vele landen".<sup>6</sup>

Het is evident dat het succes van EDC afhangt van de leerkrachten. Het zijn immers de leerkrachten die nieuwe concepten en waarden introduceren bij en uitleggen aan de lerenden, die de ontwikkeling van nieuwe vaardigheden en competenties vergemakkelijken, en de omstandigheden scheppen om deze vaardigheden en competenties in de praktijk te brengen in het leven van alledag thuis, op school en de lokale samenleving.

De erkenning van de rol die EDC speelt bij de voorbereiding van mensen op een leven als actieve en verantwoordelijke burgers, houdt nochtans een verruiming in van de verantwoordelijkheden van de leerkrachten en doet hen nieuw uitdagingen aangaan. Sommige van deze uitdagingen werden al in 1987 besproken op de vijftiende Permanente Conferentie van de Ministers van Onderwijs tijdens de vergadering van de Raad van Europa in Helsinki. De *Resolution on new challenges for teachers and their education (Resolutie over nieuwe uitdagingen voor leerkrachten en hun opleiding)* vestigt de aandacht op de aard van de steun en de aanmoediging die leraars nodig hebben – en die ze bijvoorbeeld krijgen in het kader van initiële opleidings- en nascholingsprogramma's die hen de persoonlijke en sociale vaardigheden kunnen bijbrengen die zij nodig hebben voor nieuwe vormen van klasmanagement, teamwerk en samenwerking met lokale en andere partners en die hen een inzicht kunnen geven in Europese waarden en in het overbrengen van deze waarden aan jonge lerenden in moderne, pluralistische samenlevingen. Dit betekent ook opleiding inzake interculturele educatie, mensenrechteneducatie en opvoeding tot democratische burgerzin, educatie in Europese en wereldproblemen, en gezondheids- en veiligheidseducatie.

De nieuwe rol voor EDC brengt ook met zich mee dat het aantal actoren die bij de promotie van EDC betrokken worden, moet uitgebreid worden. De *Recommendation Rec (2002) 12 on Education for Democratic Citizenship (Aanbeveling (2002) 12 betreffende Democratisch burgerschap door onderwijs)* veronderstelt niet alleen de actieve betrokkenheid van leerkrachten maar ook van een hele reeks actoren die werkzaam zijn in niet-formeel en informeel onderwijs – in het bijzonder opleiders, adviseurs, bemiddelaars en discussieleiders. De kwaliteit van EDC hangt daarom af van de voorbereiding en opleiding van alle



betrokkenen, zowel voor als tijdens hun EDC-dienstverlening.

Het bewijs werd geleverd dat er maar beperkte en zelfs sporadische pogingen ondernomen werden om een allesomvattende, interdisciplinaire en dynamische opleiding aan leerkrachten en andere actoren aan te bieden. In alle lidstaten is er dus een onbetwistbare behoefte om meer effectieve systemen te ontwikkelen die een aangepast en gecoördineerd aanbod van initiële opleidingsprogramma's en nascholing in EDC kunnen leveren.

## 5. Factoren die het programma-aanbod van de lerarenopleiding beïnvloeden

Na de voorafgaande uiteenzetting over de cruciale rol van de lerarenopleiding in de implementatie van het EDC-beleid, nemen we nu de sleutelfactoren onder de loep die het aanbod en de aard van de opleiding voor **leerkrachten** beïnvloeden – hoewel bepaalde factoren ook een invloed hebben op andere relevante actoren. Deze zijn ruwweg in twee categorieën onder te verdelen : factoren die het gevolg zijn van de aard van EDC en de manier waarop EDC in scholen ontwikkeld wordt ; factoren die het gevolg zijn van de aard van de lerarenopleiding zoals die vandaag bestaat.

a) factoren die het gevolg zijn van de aard van EDC

De aard van EDC en de huidige ontwikkeling van EDC in scholen hebben belangrijke implicaties voor het aanbod en de aard van de lerarenopleiding. Deze implicaties zijn :

1. **EDC is zowel een schoolvak als een schoolbrede aanpak.** Het omvat vakgebonden onderwijs, vakgebiedoverschrijdend werk, democratische schoolpraktijken en maatschappelijke betrokkenheid. Dit wil zeggen dat de opleiding erin zowel een algemene aangelegenheid is voor *alle* leraars als een zorg voor *vakspecialisten* – in het bijzonder voor diegenen die lesgeven in burgerschapsvorming of burgerschapseducatie en andere nauw verbonden 'dragende' vakken zoals geschiedenis, politieke wetenschappen en sociale wetenschappen. In de mate waarin EDC een schoolbreed proces is, is het onderricht erin ook een aangelegenheid voor *schooldirecteurs* en *schooldirecties*. Het suggereert ook dat de lerarenopleiding zou moeten gebeuren op *meerdere en verschillende niveaus*, waaronder :
  - de leerinhouden
  - de onderwijs- en leermethodieken
  - de vaardigheden op het vlak van management
  - de sociaalcommunicatieve of participatieve vaardigheden
2. **EDC werd vaak ontwikkeld in een 'bottom-up' manier**, in het bijzonder in landen die hun onderwijsstelsels gedecentraliseerd hebben en hun leerkrachten een hoge mate van autonomie gegeven hebben. In die landen worden de activiteiten in het kader van lerarenopleiding – voor zover ze bestaan - dan ook vaak aangeboden op een fragmentarische en onsystematische manier onder vorm van cursussen, seminaries of conferenties die afzonderlijk georganiseerd worden, deels of volledig op initiatief van een amalgaam van lokale en internationale niet-gouvernementele of intergouvernementele organisaties, pedagogische instellingen en professionele verenigingen. Dit wijst op de noodzaak van *onderzoek* naar het algemene niveau en de aard van het bestaande aanbod in de individuele lidstaten en van *een meer gecoördineerde aanpak* van het toekomstig aanbod zowel op regionaal als nationaal vlak.
3. **EDC is een vernieuwend concept.** De democratisering van het onderwijs heeft aanzienlijke implicaties voor scholen en leerkrachten. In sommige gevallen betekent het dat landen een fundamentele en radicale verandering moeten brengen in hun manier van onderwijs verstrekken – in het bijzonder als het gaat om onderwijsstelsels die traditioneel gedomineerd worden door een 'top-down' benadering van onderwijzen en leren en een hiërarchische benadering van autoriteit. De



opleidingsactiviteiten die hiervoor nodig zijn kunnen daarom vaak breder van opzet zijn dan gewoonlijk het geval is bij de lerarenopleidingen en moeten fundamentele vraagstukken behandelen die betrekking hebben op meer *open, participatieve en democratische onderwijs- en leermethodes*. Voor de nascholing in het bijzonder kan dit betekenen dat leraars heel wat diep ingewortelde processen en praktijken moeten *afleren*. Een didactische, leraargestuurde, handleidinggedomineerde, kennisgebonden opvatting moet vervangen worden door een opvatting die het accent legt op leerlingbetrokkenheid, een breder scala van onderwijsmethoden en een benadering die meer gebaseerd is op vaardigheden.

4. **Het EDC-concept wordt niet altijd goed begrepen.** Er bestaat een tendens bij sommige onderwijsbetrokkenen en beleidsmakers om in bepaalde omstandigheden *een enge visie* te hebben op wat EDC is en wat het betekent in scholen. Het is bijvoorbeeld niet ongevoerd om de doelstellingen van EDC gelijk te stellen met het vormen van 'goede' burgers, in de zin van beleefde en zorgende individuen. Als EDC op die manier begrepen wordt, dan wordt het op scholen verwaterd tot het kweken van zorgzaam en voorkomend gedrag en het creëren van kansen voor studenten om betrokken te raken in 'goede werken', en evolueert het niet tot een intellectueel stimulerende activiteit die jongeren uitdaagt om bezig te zijn met hun status als burgers van een samenleving. Een andere foute opvatting is dat EDC simpelweg een soort onderwijsmethode is zonder enige specifieke inhoud en vaak geïdentificeerd wordt als 'discussie' op een nogal algemene manier. Het is ook verkeerd EDC gelijk te stellen met persoonlijke ontwikkeling, d.w.z. met het werken aan de bevordering en de groei van het zelfvertrouwen, de eigenwaarde enz. In landen waar EDC op die manier begrepen wordt, staat het uiteraard in vergelijking met andere onderwerpen in laag aanzien bij beleidsmakers en onderwijsgeevenden, en krijgt het bijgevolg geen prioriteit in de lerarenopleiding. Bij het verstrekken van lerarenopleidingsprogramma's in EDC bestaat er daarom ook in vele gevallen de noodzaak om het *EDC-concept* dat de leraars verdedigen en hun *houding* of *vooroordelen* ivm EDC op een fundamentele manier bij te schaven. Opleidingsprogramma's mogen er niet van uitgaan dat leraars EDC begrijpen – ten minste zoals het algemeen geïnterpreteerd wordt op beleidsvlak in alle lidstaten – of het als een goed initiatief beschouwen.
5. **De implementatie van EDC verschilt van land tot land.** In bepaalde landen wordt vakoverschrijdend gewerkt met EDC, terwijl het in andere landen integraal deel uitmaakt van één of meer bestaande schoolvakken, zoals sociale wetenschappen, geschiedenis of aardrijkskunde. Er zijn landen waar EDC een gewoon of optioneel schoolvak is en andere landen waar EDC helemaal niet in het schoolprogramma is opgenomen. Evenzo kunnen verschillende termen gebruikt worden om EDC aan te duiden – bijvoorbeeld civic education, citizenship education, human rights education, intercultural education, character education, global education (burgerschapsvorming, opvoeden tot burgerzin, mensenrechteneducatie, interculturele educatie, morele opvoeding, mondiale vorming). Er kunnen ook verschillende doelstellingen vooropgesteld en accenten gelegd worden of verschillende onderwijsstijlen gebruikt worden. EDC kan ofwel uitsluitend aangeboden worden in het formele onderwijs ofwel uitgebreid worden tot informeel of niet-formeel leren. Opstellers van opleidingsprogramma's moeten zich bewust zijn van deze verschillende toepassingen van EDC en nagaan in hoeverre deze de neerslag zijn van verschillende theorieën over EDC en daardoor leiden tot verschillen in de vaardigheden van burgers. Want deze verschillen kunnen een daadwerkelijk obstakel vormen voor de promotie van een gemeenschappelijke benadering van onderwijs, en bijgevolg, voor de ontwikkeling van een gemeenschappelijke democratische cultuur in Europa.

#### **b) De aard van de lerarenopleiding en de factoren die eruit voortvloeien**

Er zijn ook factoren die de ontwikkeling van EDC-opleidingen beïnvloeden en zelf ontstaan zijn uit de aard van de lerarenopleiding zoals die vandaag bestaat :

1. **De lerarenopleiding wordt verstrekt door een brede waaier van onderwijsverstrekkers.** Het gaat hier om overheidsinstellingen, niet-gouvernementele en intergouvernementele organisaties, pedagogische instellingen, professionele organisaties, privé-bedrijven en commerciële ondernemingen. Dit leidt vaak tot een fragmentarisch aanbod met het gevolg dat overheden soms geen zicht hebben op de kwaliteit van het EDC-aanbod dat in hun land verstrekt wordt. Daarom is het van belang dat bij de uitbouw van EDC-programma's voor de lerarenopleiding nagegaan wordt welke *wijzen van verstrekking* er beschikbaar zijn in de individuele lidstaten en hoe deze kunnen *gecoördineerd en ondersteund* worden.
2. **Leerkrachten uit het lager en secundair onderwijs hebben gewoonlijk toegang tot verschillende opleidingsvormen.** Het aanbod van de lerarenopleiding weerspiegelt gewoonlijk het feit dat onderwijzers generalisten zijn en leraars in het secundair vakspecialisten. Meer dan waarschijnlijk moeten er diverse vormen van EDC-opleiding uitgewerkt worden voor leraars van *lagere* scholen enerzijds en voor leraars van *secundaire* scholen anderzijds – zowel op niveau van de initiële opleidingen als de nascholing.
3. **Beginnende en ervaren leraars hebben erg afwijkende opleidingsbehoeften.** De initiële opleidingen en de nascholing worden gewoonlijk niet op dezelfde manier georganiseerd aangezien ze rekening moeten houden met de verschillende behoeften van leerkrachten in de diverse stadia van hun onderwijsloopbaan. De initiële opleidingen zijn gewoonlijk georganiseerd en erkend door de staat en worden verstrekt door universiteiten, instellingen voor lerarenopleiding, vormingsinstellingen of commerciële bedrijven. Zij beslaan een tamelijk lange periode – vaak 3 of 4 jaar. Nascholing tijdens de loopbaan kan anderzijds variëren van een occasioneel seminarie of een workshop tot een bijkomende universitaire graad. Dat betekent dat er bij een *opleiding in EDC tijdens de initiële opleiding waarschijnlijk andere klemtonen zullen gelegd worden dan bij nascholing*. In sommige omstandigheden kan dit ook betekenen dat wanneer de middelen beperkt zijn, er een *keuze* moet gemaakt worden tussen de ene opleidingsvorm en de andere als deel van een nationale strategie. In de praktijk wil dit zeggen dat nascholingscursussen beter geschikt zijn om aan een groter aantal leraars in een kort tijdsbestek opleiding te verstrekken en daarom ook goedkoper zijn dan de programma's van de initiële lerarenopleiding.
4. **Deelnemen aan nascholing gebeurt vaak op vrijwillige basis.** In minder gecentraliseerde onderwijssystemen wordt de beslissing om deel te nemen aan opleidingsseminaries of een opleidingscursus overgelaten aan de individuele leraar. Het is ook niet altijd zeker of de betrokken leraar of school over middelen kan beschikken om de kosten te dekken. Met het oog op een meer systematische aanpak van EDC-opleidingen is het van belang om *mechanismen* op poten te zetten die de leraars ertoe aanzetten –zonder absolute verplichting – om nascholing in EDC te volgen, of die scholen aanmoedigen om dieper na te denken over de behoeften van hun leraars op het vlak van EDC – door bijvoorbeeld EDC-opleidingen te koppelen aan loopbaanontwikkeling of aan schoolbrede optimaliserings- of ontwikkelingsplannen.
5. **De lerarenopleiding maakt steeds meer gebruik van de nieuwe technologieën.** Webgebaseerde middelen worden regelmatig gebruikt om de lerarenopleiding te ondersteunen – vooral op het vlak van nascholing. Deze middelen omvatten casestudies, informatie over onderwijsmethodes, voorbeeldlessen en instrumenten voor zelfevaluatie – soms onder de vorm van afstandsonderwijspakketten. Het doet dan ook de vraag rijzen hoe *on-line middelen* kunnen geoptimaliseerd worden om aspecten van lerarenopleiding in EDC bij te brengen.

## HOOFDSTUK 2

### ONDERSTEUNINGSSTRUCTUREN EN -MECHANISMEN

De doeltreffendheid van het beleid inzake lerarenopleiding hangt in de eerste plaats af van de kwaliteit van de structuren en mechanismen die in het leven geroepen zijn om de lerarenopleiding te ondersteunen en van de informatiele, menselijke, financiële en technologische middelen die voorhanden zijn om de doelstellingen ervan te realiseren. Dit geldt evenzeer voor EDC als voor ieder ander onderwijsaspect.

Niettemin ontbreken in vele landen de beleidsmatige of praktijkgerichte initiatieven om structuren op te starten die gericht zijn op de promotie van de lerarenopleiding in EDC. In dit hoofdstuk bespreken we enkele stappen die we zouden kunnen ondernemen om tot een meer **eenvormige** en **allesomvattende** aanpak te komen.

We moeten daarbij erkennen dat verschillende landen zich in verschillende stadia van dit proces bevinden. Europese landen delen niet allemaal dezelfde onderwijstradities of beschikken niet over dezelfde soort of hoeveelheid middelen die nodig zijn om hun EDC-beleid uit te voeren. Terwijl in bepaalde landen de lerarenopleiding in EDC zich al in een gevorderd stadium bevindt, staat het in andere landen nog in de kinderschoenen.

#### 1. Beleidsvorming

De ontwikkeling van een systematische benadering van opleiding in EDC begint op beleidsniveau. Maar hangt ook nauw samen met politiek engagement. Daarom is een **geschreven beleid** nodig dat expliciet de wenselijkheid van een nationale aanpak van lerarenopleiding in EDC vastlegt en zich engageert om de nodige middelen te vinden voor de uitvoering van dit beleid. Ideaal zou zijn als zowel initiële opleiding als nascholing zou kunnen aangeboden worden, maar indien er maar beperkte middelen voorhanden zijn – zou men zich – op korte termijn althans – kunnen beperken tot de laatstgenoemde opleiding. Bovendien zouden zowel gouvernementele als niet-gouvernementele instellingen EDC-opleidingen moeten kunnen verstrekken – want hier is een belangrijke rol weggelegd met name voor NGO's.

Een nationaal beleid dat gebaseerd is op een beperkt of onvoldoende begrip van de huidige stand van zaken zal zeker niet op een succes uitdraaien. Het is dus van belang dat de beleidsontwikkeling voorafgegaan wordt door een **audit** en **evaluatie** van de reeds bestaande opleidingsinitiatieven in EDC in een bepaald land én door een schatting van de actuele behoeften.

#### 2. Beleidsuitvoering

Het is essentieel dat de **verantwoordelijkheid** voor de beleidsuitvoering duidelijk geïdentificeerd wordt binnen de overheidsinstellingen. Wanneer de verantwoordelijkheden verdeeld zijn over verschillende administraties – bijvoorbeeld de verantwoordelijkheden voor de initiële onderwijsverstrekking en de nascholing, is het van belang dat deze **algemeen gecoördineerd worden**, bijvoorbeeld door ministeries, universiteiten, pedagogische instellingen, nationale EDC-opleidingscentra of professionele instanties. Maar er valt ook wat te zeggen voor een vorm van regionale coördinatie en regionale adviseurs indien de omstandigheden dit toelaten.

Coördinatie op nationaal vlak mag echter niet verward worden met een gecentraliseerde, autoritaire – of top-down – aanpak van de beleidsuitvoering. Het ligt in de aard van de EDC-initiatieven die vandaag in scholen in vele landen aangeboden worden dat de EDC-elementen die zowel in het onderwezen curriculum als in de schoolcultuur geïntroduceerd werden, ontstaan zijn uit fundamentele initiatieven – schoolgebonden projecten

en samenwerkingsprojecten tussen school en burgermaatschappij – die vaak ondersteund werden door NGO's of door overheidsstimulering het zogenoemde 'pump-priming'. Tegelijkertijd ligt het ook in de aard van EDC als concept dat er ruimte moet geboden worden voor 'bottom-up' initiatieven. Het uiteindelijke doel van EDC is mensen voorbereiden op een leven in een echte democratische samenleving en een van de manieren waarop dit kan gerealiseerd worden is de ontwikkeling van een **echte democratische onderwijscultuur**.

Als burgerzin op die manier geïnterpreteerd wordt, dan gaat nationale coördinatie niet om het uitvaardigen van regels vanwege de centrale regering maar om het samensmelten van allerhande ad hoc EDC-opleidingsinitiatieven **in een systematisch nationaal of federaal programma of beleidsuitvoeringsproject**. Dat betekent dat men op zoek moet gaan naar vrijwillige individuele burgers, scholen en lokale netwerken en dat men de kwaliteit van hun aanbod moet begeleiden en evalueren.

### 3. Initiële opleiding

De eerste stap in de ontwikkeling van EDC in de initiële opleiding is de introductie van een **algemeen EDC-element** in de opleiding van alle nieuwe leraars. Op het niveau van het lager onderwijs zou dit kunnen gebeuren in de context van het schoolbrede curriculum, onder vorm van een vakoverschrijdende competentie. Op secundair niveau zou dit het best kunnen gebeuren in de context van het speciale vakgebied van de studenten in de lerarenopleiding, bijvoorbeeld door na te gaan hoe EDC kan onderwezen worden in het vak sociale wetenschappen, enz.

In ieder geval zou de opleiding zowel EDC-inhouden als EDC-onderwijsmethodes moeten omvatten. De opleiding zou ook moeten duidelijk maken hoe deze kunnen toegepast worden in andere schoolvakken en onderwerpen moeten aansnijden die verband houden met het opstarten van een meer democratische en participatieve aanpak van het schoolleven in het algemeen.

De tweede stap is de introductie van een **specialisatie-element** in de EDC-opleiding op secundair niveau – bv., schoolprogramma's waarbij EDC tegelijkertijd met een ander schoolonderwerp onderwezen wordt, of als "tweede vak" van een leraar. Hoe groter de affiniteit van EDC en het vak in kwestie, hoe doeltreffender het onderricht zal zijn. In het algemeen liggen vakken als geschiedenis, sociale wetenschappen en politieke wetenschappen het meest voor de hand om een tandem met EDC te vormen, maar dat betekent daarom niet dat EDC niet tegelijkertijd met aardrijkskunde of moedertaalonderwijs – of godsdienstondericht kan gegeven worden, wanneer dit laatste verstrekt wordt volgens een niet-confessionele, multireligieuze aanpak.

De derde stap is de introductie van EDC als een **specifiek vak** op secundair niveau – of de promotie tot hoofdonderwerp indien EDC aan een ander vak gekoppeld wordt. De opleiding kan hier ook gaan over de coördinatie van schoolbrede EDC-initiatieven en uiteindelijk ook de basis vormen voor het opleiden van andere leraars in EDC-technieken.

Hoe nuttig opleidingsstages of nascholingsprogramma's ook zijn, is het toch zo dat er **bijkomende ondersteuningsstructuren en –mechanismen** nodig zijn om initiële EDC-opleidingen echt doeltreffend te maken. Zij omvatten :

#### *1. Schoolplaatsingen of speciale instellingen voor lerarenopleiding*

Het is van cruciaal belang dat beginnende leerkrachten de kans krijgen om hun initiële EDC-opleiding aan de **praktijk** te toetsen in een echte onderwijsomgeving. Dit betekent dat er een systeem van schoolplaatsingen of speciale opleidingsinstellingen moet uitgewerkt worden. In het geval van schoolplaatsingen, is het van belang dat de geselecteerde scholen kunnen bogen op goede praktijken op het vlak van EDC en in staat zijn om hun ervaring inzake EDC aan hun studenten door te geven in een aantal contexten et met professionele steun. In scholen waar EDC opgang maakt, kan dit betekenen dat er aandacht moet besteed worden aan de manier waarop de scholen voorbereid zijn op deze

verantwoordelijkheid – wat op zichzelf al een opleidingsopdracht is.

## *2. EDC-specifieke normen of competenties*

Met het oog op het garanderen van de kwaliteit van de initiële EDC-opleiding – vooral wanneer er diverse types instellingen kunnen betrokken zijn – is het nuttig om een lijst op te stellen met normen of competenties die kenmerkend zijn voor EDC en deze lijst als voorwaarde te stellen voor het behalen van een kwalificatie voor het leraarsberoep. Professionele normen of competenties bestaan al op algemeen vlak in een aantal landen, maar zij zijn zelden vakgebonden – zie het document van de Raad van Europa DGIV/EDU/CIT (2000) 21, Education for Democratic Citizenship : a Lifelong Learning Perspective, by Cesar Birzea, p.83.

## *3. Begeleiden van de kwaliteit*

Naast deze professionele normen zou er ook een **beoordelingsinstrument** moeten bestaan dat nagaat in hoeverre initiële EDC-opleidingsactiviteiten de gepaste mogelijkheden verschaffen om die normen aan te leren aan beginnende leerkrachten. Dit betekent dat er een systeem zou moeten bestaan dat instaat voor de algemene kwaliteitscontrole of kwaliteitszorg en de officiële inspectie van de instellingen of organisaties die de opleiding verstrekken.

## *4. Inductieperiode*

Wanneer zij hun initiële opleiding achter de rug hebben, zouden nieuwe leraars een ingroeiperiode in hun professionele loopbaan moeten krijgen, zodat zij in staat zijn om te consolideren wat zij geleerd hebben – en dit, laat ons zeggen, voor de periode van een eerste jaar in het beroep. Dat zou betekenen dat zij een **beperkte onderwijsopdracht** krijgen – bijvoorbeeld 75 of 80% van een gewone opdracht en kunnen gebruikmaken van een systeem van professionele steun.

## *5. Professionele steun*

Professionele steun op het vlak van EDC voor beginnende leraars zou extra muros kunnen voorzien worden – bijvoorbeeld door instellingen en organisaties die verantwoordelijk zijn voor initiële opleidingen, professionele verenigingen, overheidsinstellingen of andere instanties. Nochtans zou dit ook **schoolinterne steun** moeten omvatten. Dit betekent een systeem van professionele mentors of begeleiders, d.w.z. ervaren leraars die gedeeltelijk de opdracht hebben om beginnende leraars bij hun EDC-werk te superviseren en te ondersteunen. Hoe deze rol begrepen wordt, hangt gedeeltelijk af van het feit of EDC beschouwd wordt als een algemene vaardigheid die van alle leraars verwacht wordt of als een apart vak – of beide.

In ieder geval moeten mentoren tijd kunnen besteden aan de beginnende leraar, zgn. **dedicated time**, waarin zij hun werk moeten uitvoeren zowel voor lesobservaties als voor face-to-face interacties. Zij zullen zelf ook een **opleiding** nodig hebben. Een professioneel mentor zijn betekent meer dan een goed onderwijsgever in EDC zijn. Daarom zijn EDC-mentorcursussen, seminaries of een soort "mentorbegeleidingspakket" nodig (en een gelijkaardig pakket voor leraren in opleiding). Als de opleiding van mentors op die manier begrepen wordt, dan kan de opleiding als een vorm van EDC-nascholing op zich worden gezien.

## **4. Nascholing**

De eerste stap in de ontwikkeling van een systematische aanpak van de EDC-opleiding voor leraren tijdens hun beroepsloopbaan is de uitvoering van een **audit** van de opleidingsactiviteiten die nu in een bepaald land georganiseerd worden. Waarschijnlijk worden zij georganiseerd en aangeboden door een hele reeks van



onderwijsverstrekende instellingen zoals niet-gouvernementele en intergouvernementele organisaties, het hoger onderwijs, en privé-bedrijven en commerciële bedrijven.

De tweede stap is al deze activiteiten in een **eenvormig opleidingsprogramma** samenbrengen, en daarbij de activiteiten selecteren die in aanmerking komen voor actieve steun vanwege het nationale niveau. Er moet ook nagegaan worden waar er duidelijke hiaten zijn in het aanbod en welke hiaten er eerst moeten weggewerkt worden. Een dergelijk programma moet niet verward worden met een soort van gecentraliseerd onderwijsprogramma waar ieder detail gedictieerd worden door de centrale regering. De bedoeling is eerder om diverse bestaande lokale en regionale activiteiten samen te voegen in een systematische aanpak die daarbij aan doeltreffendheid wint.

Als het gaat om het uittekenen van een algemene strategie, zijn er diverse werkwijzen of ondersteuningsgebieden die in aanmerking komen :

- een EDC-opleiding bedoeld voor schoolhoofden, senior managers en schoolbestuurders
- een algemene EDC-opleiding voor alle leraars
- een specifieke opleiding gericht op de opleiding van leraars tot EDC-specialisten
- een EDC-opleiding die leraren opleidt tot EDC-opleiders in scholen en lokale gemeenschappen.

Wat de methode betreft, kan de opleiding in de praktijk afgestemd worden op individuen of op instellingen (bijvoorbeeld, wanneer de opleiding in een keer aan alle personeelsleden van eenzelfde school gegeven wordt) – of beide.

Voorals als het gaat om een EDC-opleiding die nog in haar kinderschoenen staat of slechts een beperkt aantal middelen toegeschoven krijgt, is het van belang om de steun toe te spitsen op **grass-roots – baanbrekende - initiatieven** die al een tijd gelanceerd zijn. Het ligt ook in de lijn van EDC als concept om 'bottom-up' vormen van EDC-opleidingen te steunen, met name de lokale vrijwilligersnetwerken, kenniskringen of EDC peer groups. Een 'community of practice' of kenniskring is een brede groep mensen – die daarom niet allemaal onderwijsgevend zijn – die geloven in dezelfde pedagogische begrippen en praktijken en deze willen promoten. Een 'peer group' is een kleine lokale groep onderwijsbetrokkenen die samenkomen om elkaar te steunen wat betreft bepaalde praktijkaspecten.

Een effectief systeem van EDC-nascholingen vereist een aantal **bijkomende ondersteuningsstructuren en – mechanismen**. Zij omvatten :

### 1) Opleidingsmateriaal

Opleidingsmateriaal voor nascholing in EDC kan verschillende vormen aannemen, bijv., casestudies, onderwijsstrategieën, beoordelingstechnieken, modellessen, werkschema's, voorbeelden van schoolactiviteiten, enz. Zij kunnen webgebaseerd zijn of de vorm krijgen van een afstandsonderwijspakket of een professioneel handboek. Zij kunnen ook de vorm aannemen van leerplanmateriaal – bijv., handboeken of handleidingen – dat ofwel een aspect van EDC-opleiding bevat of opgesteld is om leraars in te wijden in nieuwe praktijkvormen.

Opleidingsvideo's zijn een bijzonder doeltreffende en economische manier om goede praktijkvoorbeelden bekend te maken bij een groot aantal leraren en scholen. Zij hebben ook het voordeel dat zij voorbeelden van EDC-praktijken kunnen aanbieden in real time. Het opleidingsmateriaal zou niet alleen een weerspiegeling mogen zijn van de behoeften van de leraars om ervaring op te doen in EDC-gerelateerde pedagogie, maar ook van hun behoeften op het vlak van EDC-vakinhoud en hun ontwikkeling als 'leraar-onderzoeker'.



## 2) Kwaliteitszorg

Kwaliteitszorg is een mechanisme om EDC meer doeltreffend te maken op schoolniveau. Het stelt scholen in staat om hun verwezenlijkingen te evalueren, om de bestaande niveaus van vaardigheden en kennis te controleren en hun ontwikkelingsbehoeften te identificeren. In bepaalde landen bestaan er EDC-zelfevaluatieinstrumenten die leerkrachten de mogelijkheid bieden om het niveau van hun kennis, vaardigheden en expertise te testen. Er zijn zelfs zelfevaluatieinstrumenten voor scholen als instellingen, bijv. 'The School Self-Evaluation Tool for Citizenship Education' (Zelfevaluatieinstrument inzake burgerschapsvorming voor scholen) gepubliceerd door de 'Association for Citizenship Teaching' (Vereniging voor Burgerschapsvorming) in Engeland. Zie ook het *Tool for Quality Assurance of EDC in Schools* (Tool 4) (Instrument voor kwaliteitszorg betreffende EDC in scholen), dat gezamenlijk door UNESCO, CEPS (Slovenië), en de Raad van Europa ontwikkeld werd.

## 3) Accreditatie en formele kwalificaties

Nascholing in EDC kan eveneens ondersteund worden door een accreditatie of certificatie van de opleidingscursussen erkend door de overheid. Een systeem van **formele kwalificatie** wordt nog doeltreffender door een nauwe link te leggen met de persoonlijke loopbaanontwikkeling en/of de schoolontwikkelings- of verbeteringsplannen. Het doel van de accreditatie is niet zozeer om een 'vergunning' af te leveren en zo bepaalde praktijken te censureren, zoals dit vroeger soms het geval was, maar om leerkrachten aan te zetten om zich vrijwillig in te schrijven voor een bijkomende opleiding door de ontwikkeling van vaardigheden te koppelen aan een financiële beloning en/of loopbaanontwikkeling.

## 4) Gespecialiseerde opleidings- en voorbeeldscholen

Scholen die uitgebouwd worden als '**centres of excellence**' (speciale expertisecentra) voor EDC, kunnen een dubbele taak opgelegd krijgen. Enerzijds moeten zij stageplaatsen van hoge kwaliteit kunnen voorzien voor aspirant-leerkrachten die een initiële opleiding volgen en anderzijds moeten zij faciliteiten voor nascholing creëren. Gegevens over dergelijke 'centres of excellence' zouden moeten beschikbaar zijn op de internetportalen van de Ministeries van Onderwijs, lokale Onderwijsdepartementen of via niet-formele onderwijsnetwerken.

## 5) Een beroepsorganisatie

Een sterke EDC-beroepsorganisatie die actief is op nationaal niveau kan EDC-opleidingen op diverse manieren ondersteunen – door de organisatie en coördinatie van cursussen, seminaries en workshops, door de verspreiding van onderzoeksresultaten en de vorming van lokale netwerken van onderwijsverstrekkers. Zij kan ook optreden als **nationaal aanspreekpunt** inzake EDC-opleiding, een professioneel tijdschrift, een nieuwsbrief of e-bulletin publiceren en/of een nationaal EDC-centrum oprichten

## Hoofdstuk 3 Competenties van leraren

In dit hoofdstuk bespreken we de professionele competenties die leerkrachten nodig hebben om studenten te ondersteunen bij hun EDC-studie.

Maar eerst moeten we nagaan welke de doelen en doelstellingen van EDC zijn. Het kerndoel van EDC is de lerenden aanmoedigen en ondersteunen om **actieve, geïnformeerde en verantwoordelijke burgers** te worden.

Dergelijke burgers :

- **zijn zich bewust** van hun rechten en verantwoordelijkheden als burgers
- **zijn geïnformeerd** over de sociale en politieke wereld
- **zijn bezorgd** om het welzijn van anderen
- kunnen hun opinies en argumenten **helder verwoorden**
- zijn **in staat** om invloed uit te oefenen op de wereld
- zijn **actief** in hun gemeenschappen
- zijn **verantwoordelijk** voor de manier waarop ze als burgers actief zijn.

### 1. Wat moeten de studenten leren tijdens het vak EDC?

Studenten helpen om tot actieve burgers uit te groeien omvat veel meer dan hen feitelijke informatie verschaffen over de grondwet of het rechtssysteem van hun land. EDC moet daarom ook gaan over praktische en conceptuele kennis, over vaardigheden en bekwaamheden, over attitudes en waarden.

Daarom duiden we hier de **drie elementen** van EDC-studie aan :

- **Kennis en begrip**
- **Vaardigheden en bekwaamheden**
- **Attitudes en waarden**

Deze drie verschillende elementen zijn in wezen **onderling verbonden**. De reden hiervoor is dat democratisch burgerschap – hoewel het ook een onderwerp voor een academische studie op zich kan zijn – in de eerste plaats een praktische activiteit is. Dit betekent dat de diverse elementen niet afzonderlijk maar samen moeten aangeleerd worden. Leerkrachten die een EDC-opleiding genoten hebben, moeten niet alleen de onderlinge verbondenheid van deze drie elementen in ieder onderwijsstadium van een jongere herkennen, maar moeten ook kunnen zien hoe die elementen op een praktische manier kunnen geïntegreerd worden in het klasgebeuren (zie de casestudy van de Kinderrechtendag in Banja Luka hieronder).

Deze drie elementen van EDC-leren zijn van toepassing op **vier dimensies** van actief burgerschap:

- **de politieke dimensie**
- **de wettelijke dimensie**
- **de sociale dimensie**
- **de economische dimensie.**

Elke dimensie vraagt echter onderscheiden kennissoorten en begripsniveaus, vaardigheden en bekwaamheden, en attitudes en waarden. Zij stellen lerenden respectievelijk in staat om geïntegreerd te

worden in de samenleving, om te putten uit de culturele traditie en ontwikkelingen in de landen waar ze leven, om werk te vinden en inspraak te hebben in de politieke beleidsvoering.

Deze specifieke EDC-elementen, zoals zij zouden kunnen deel uitmaken van onderricht en praktijk, kunnen best apart beschreven worden.

### a) Kennis en begrip

Om democratische burgerzin aan te leren zou men een inzicht moeten hebben in de basisstructuur van de politiek. Deze basisstructuur kan in drie elementen samengevat worden : politiek steunt op een *institutioneel kader*, politiek is in wezen een *besluitvormingsproces*, en politiek is gericht op het behandelen van complexe *vraagstukken* waarvan de toekomst van de samenleving afhangt :

- **Het institutioneel kader begrijpen**  
Politiek – hoe werkt ons politiek systeem ?  
Wetgeving – welke instanties en instellingen zijn betrokken bij het stemmen van wetten en het nemen van beslissingen ?  
Economie – hoe worden de openbare financiën georganiseerd en welke rol is er voor het bedrijfsleven weggelegd ? Samenleving – hoe is de samenleving opgebouwd ?
- **Leren hoe actief deel te nemen**  
Burgerschap – welke zijn mijn wettelijke rechten en verantwoordelijkheden ?  
Participatie – hoe kan ik het verschil maken ?  
Mensenrechten – welke zijn onze fundamentele mensenrechten en hoe worden zij toegepast in de samenleving ?
- **Sleutelkwesities begrijpen en er een opinie over vormen**  
Actualiteit – wat haalt het nieuws en wie selecteert het nieuws ?  
Belangengroepen – wie is betrokken en hoe oefenen zij macht uit ? Waarden en ideologieën – welke overtuigingen en waarden spelen mee ? Conflictoplossing - hoe kunnen geschillen op een vreedzame manier opgelost worden ?  
Globalisering – hoe beïnvloedt de globalisering mijn leven en dat van anderen in het buitenland ?  
Duurzame ontwikkeling – hoe kan deze bereikt worden ?

### b) Vaardigheden en bekwaamheden

De volgende vaardigheden en bekwaamheden zijn nodig voor het onderwijs in EDC :

- **Expressie** – hoe een persoonlijke opinie onder woorden brengen en rechtvaardigen
- **Kritisch denken en argumenteren** – hoe een oordeel vellen en argumenten aanhalen
- **Probleemoplossing** – hoe problemen wat betreft EDC identificeren en definiëren en tot gezamenlijke conclusies komen
- **Besluitvorming** – hoe collectieve beslissingen onderhandelen
- **Interculturele vaardigheden** – hoe problemen zien vanuit het standpunt van een ander volk
  
- **Onderzoek** – hoe EDC-kwesities onderzoeken en voorstellen

- **Politieke actie** - hoe deelnemen aan vormen van lobbyen en campagnevoeren
- **Evaluatie** – hoe nadenken over persoonlijk en gezamenlijk leren.

### c) Attitudes, waarden en geesteshoudingen

Kennis en vaardigheden zijn instrumenten die voor om het even wat kunnen aangewend worden. Op zich leiden zij niet tot een actief en verantwoordelijk burgerschap. In extreme gevallen kunnen kennis en vaardigheden in democratisch burgerschap niet alleen de democratie helpen maar kunnen ook omgevormd worden tot wapens om diezelfde democratie te vernietigen. Een voorwaarde voor een democratisch burgerschap is ook het verlangen om op een positieve manier deel te nemen aan de samenleving en de wil om dit verlangen in werkelijkheid om te zetten. Dit toont aan hoe EDC-onderricht ook een normatieve, op waarden gebaseerde dimensie moet hebben. De essentie van democratische attitudes en waarden is dat democratisch burgerschap niet alleen zou moeten begrepen en toegepast worden, maar ook gekoesterd en geapprecieerd en, indien nodig, verdedigd tegen scepticisme en autocratie. Hoewel het volledig gerechtvaardigd is om dergelijke waarden en attitudes aan te moedigen in scholen, zouden zij – in tegenstelling tot kennis en vaardigheden – niet formeel moeten beoordeeld worden.

- **Attitudes en geesteshoudingen op het vlak van democratisch burgerschap**

- Openheid
- Respect voor culture en sociale verschillen
- Bereidheid om te delen en te delegeren
- Vertrouwen en eerlijkheid
- Engagement voor de waarheid
- Respect voor zichzelf en de anderen
- Tolerantie tegenover dubbelzinnigheid en open, onbesliste situaties
- Assertiviteit – mijn opvattingen duidelijk en moedig verwoorden
- Democratisch leiderschap – anderen betrekken bij de besluitvorming
- Teamwerk en samenwerking

- **Waarden en democratisch burgerschap**

- Mensenrechten
- Gelijkheid
- Vrijheid
- Gerechtigheid
- Vrijheid
- Onderlinge afhankelijkheid
- Pluralisme
- Duurzame ontwikkeling

## 2. Welke competenties moeten leraren bezitten om EDC te ondersteunen ?

De competenties die leraren moeten bezitten om EDC te ondersteunen, moeten coherent zijn met actief en verantwoordelijk burgerschap. Zij kunnen onderverdeeld worden in een aantal algemene categorieën :

### a) Vakinhoudelijke kennis

Leerkrachten moeten in de eerste plaats een degelijke vakinhoudelijke kennis bezitten – d.w.z. van de **doelen en doelstellingen** van EDC, en van de omvang van de kennis en de inzichten, de vaardigheden en bekwaamheden, en de waarden en mentaliteit die bij jonge mensen moeten ontwikkeld worden (zie hoger). Zonder dit soort van kennis is de leraar niet in staat om leerdoelen te selecteren en activiteiten te plannen om deze te bereiken, of om een evenwicht te vinden tussen kennis, vaardigheden en het aanleren van waarden.

### b) Leerinhoud

Leraars moeten eveneens een redelijke kennis hebben van de leerinhoud, d.w.z. **sociale, culturele, politieke en economische inzichten** hebben in verband met hun eigen land en de wereld als geheel. Deze kennis omvat ook een inzicht hebben in het institutioneel kader van de democratie, de grondwet en de mensen- en burgerrechten.

### c) Onderwijsmethodes

Door hun achtergrondkennis en vakinhoudelijke kennis kunnen leraars inschatten welke inhoud het vak EDC moet hebben. Maar daarom weten ze nog niet op welke manier het vak moet onderwezen worden. Een van de belangrijkste onderdelen van de lerarenopleiding in EDC is het ontwikkelen van de juiste onderwijsmethodes en het inzicht in de manier waarop en wanneer zij toegepast moeten worden.

### d) Management en sociaalcommunicatieve vaardigheden

Aangezien EDC zowel een schoolbrede als een klasgerichte aanpak van het vak vereist, moeten leerkrachten ook uitgebreide EDC-gerelateerde management en sociaalcommunicatieve vaardigheden ontwikkelen – bijv. zij moeten leren hoe zij verbanden kunnen leggen met de lokale gemeenschap, hoe zij de lokale gemeenschap zelf bij het vak kunnen betrekken, hoe zij de leerlingenparticipatie op school kunnen stimuleren, hoe zij kunnen omgaan met mogelijk controversiële en gevoelige vakinhouden enz.

### e) Reflectie en verbetering

EDC is een dynamisch gegeven omdat het gebaseerd is op gebeurtenissen in de samenleving en op de relaties van individuen met hun leefgemeenschap en met de hele samenleving. Dit kenmerk vereist de bekwaamheid om het EDC-onderwijs regelmatig aan een kritische reflectie te onderwerpen én te verbeteren door de persoonlijke en professionele ontwikkeling en opleiding van leerkrachten aan te moedigen en door hun betrokkenheid bij en bijdrage in kwaliteitszorg omtrent EDC in de hele school te stimuleren.

### Casestudie

Veronderstellen we, bij wijze van voorbeeld, dat de leraar de democratische vaardigheden van de leerlingen wil helpen ontwikkelen. Een van de manieren om dit te doen is de leerlingen te vragen om over de aanleg van een snelle autoweg van een luchthaven naar een vakantieoord na te denken. De snelweg kan een goede zaak zijn op economisch vlak, maar niet vanuit andere invalshoeken, bijv. vanwege de geluidshinder die erdoor in een nabijgelegen woonwijk veroorzaakt wordt. De leerlingen worden aangemoedigd om argumenten voor en tegen beide standpunten aan te voeren en er een beslissing over te nemen. Tegelijkertijd kunnen zij nagaan of ze een compromis kunnen vinden, bijv. door de ligging van de snelweg te wijzigen of door het aanbrengen van geluidswerende panelen.

Om de discussie op gang te brengen, zou de leraar een rollenspel kunnen organiseren dat een uit het leven gegrepen proces van openbare besluitvorming simuleert, met studenten die een van beide standpunten verdedigen.

Op die manier kan de leraar een aantal ontwikkelingsdoelen van EDC integreren : niet alleen kennis over democratische processen, maar ook expressie- en argumentatievaardigheid en bereidwilligheid om ambigue en open situaties in de besluitvorming aan te pakken.

### 3. Onderwijsmethodes

Aangezien EDC-onderwijsmethodes misschien minder goed begrepen worden dan EDC-inhouden, zullen we ze hier uitvoerig bespreken.

Zoals bij iedere andere onderwijs- en leeractiviteit, is er een cyclus :

- **Planning** – selecteren van EDC-leerdoelstellingen rekening houdend met wat de leerlingen al geleerd hebben tijdens de les EDC en ontwerpen van leeractiviteiten om deze doelstellingen te halen
- **Implementatie** – uitvoeren van leeractiviteiten
- **Toetsing** – nagaan of de leerlingen geleerd hebben wat ze zouden moeten leren
- **Evaluatie** – reflecteren over het succes van de globale leerervaring en plannen van de daaropvolgende onderwijsactiviteiten.

Ieder stadium van deze cyclus vraagt om een specifiek repertoire van vaardigheden van de EDC-leraar. Deze zijn nochtans niet gewoon de generieke vaardigheden die in ieder vak van toepassing zijn. Leerkrachten in EDC moeten bijvoorbeeld de diverse soorten leeractiviteiten leren kennen die voor EDC kunnen gebruikt worden – met name discussievoering, rollenspel, simulaties, projectwerk – en hoe deze doeltreffend kunnen gebruikt worden in dit vak. Zo moeten zij ook een inzicht hebben in de soorten leeractiviteiten die kunnen beoordeeld worden in EDC en hoe zij kunnen beoordeeld kunnen worden.

EDC is een onderscheiden vorm van pedagogische activiteit die erop gericht is jonge mensen als actieve burgers te leren deelnemen aan de samenleving, en gebruikt als dusdanig **andere leervormen**. Leraars moeten deze leervormen onder de knie krijgen en ze kunnen toepassen in verschillende contexten. Deze leervormen zijn :

- **Inductief** - zij confronteren lerenden met concrete problemen waarvoor zij een oplossing moeten zoeken of waarover zij een beslissing moeten nemen, vervolgens moedigen zij de lerenden aan om deze oplossingen te veralgemenen naar andere situaties in plaats van vanuit abstracte concepten te vertrekken.
- **Actief** – zij moedigen lerenden aan om al doende te leren, en niet te leren uit wat hen verteld of als het ware ingehamerd wordt.
- **Relevant** – zij ontwerpen leeractiviteiten rond reële situaties in het school- of universiteitsleven, de



gemeenschap of de ruimere samenleving

- **Een gezamenlijke inspanning** – zij maken gebruik van groepswork en samenwerkend leren
- **Interactief** – de nadruk ligt op onderricht via discussie en debat
- **Kritisch** – zij moedigen lerenden aan om voor zichzelf te denken door hun opinies en standpunten te vragen en hen te helpen om argumentatievaardigheden op te bouwen
- **Participatief** – zij laten lerenden toe om een eigen bijdrage te leveren aan hun leren, bijv. lerenden brengen zelf onderwerpen voor discussie of onderzoek aan of mogen hun eigen leren of dat van hun klasgenoten beoordelen.

De leervormen worden rechtstreeks afgeleid uit de EDC-doelstelling en leraars moeten bedrevenheid verwerven in de toepassing ervan, d.w.z. weten hoe zij discussies en debatten moeten leiden, groepswork organiseren, verschillende vormen van vraagstelling gebruiken, enz.

#### **4. Management- en sociaalcommunicatieve vaardigheden**

De EDC-leraar moet een aantal verschillende management- en sociaalcommunicatieve vaardigheden onder de knie hebben. Deze vaardigheden omvatten :

##### **a) Het creëren van een aangepast leerklimaat**

Er kan alleen sprake zijn van effectief EDC-leren als leraars in staat zijn om **een niet-bedreigend** klimaat te scheppen waarin iedereen de mogelijkheid krijgt om vrijuit te spreken zonder voor schut gezet te worden.

Het is ook van belang dat de leraar een **leeromgeving** kan scheppen **die coherent is met de vooropgestelde leerdoelen of die de leerdoelen ondersteunt**- met andere woorden 'de vlag moet de lading dekken'. Bij een discussie over kinderrechten, bijvoorbeeld, gaan de leerlingen bij voorkeur in een cirkel zitten omdat dit een manier is die uitnodigt om naar elkaar te luisteren en elkaar respons te geven op een gelijke basis. Op een vergelijkbare manier zou vrijheid van meningsuiting niet alleen als een democratisch principe moeten begrepen worden maar ook toegepast worden in de klas – wat leerlinggerichte onderwijsstijlen veronderstelt.

##### **b) Het modelleren van vaardigheden en bekwaamheden, en waarden en geesteshoudingen**

Bij EDC speelt de persoonlijkheid van de leraar ook een rol bij het overbrengen van de 'boodschap'. EDC-leerkrachten moeten leren hoe zij als rolmodel kunnen fungeren om EDC-vaardigheden over te brengen. Zij moeten leren hoe zij een opinie kunnen rechtvaardigen, hoe zij een consensus kunnen onderhandelen – of hoe zij EDC-houdingen zoals openheid of democratisch leiderschap bij hun studenten kunnen aanleren.

##### **c) Het omgaan met controversiële of gevoelige kwesties**

EDC vraagt jonge mensen hun opinies en ideeën over levensvraagstukken die hen en hun gemeenschappen aanbelangen uit te wisselen. Dergelijke vraagstukken kunnen controversieel zijn of gevoelig liggen, of beide. EDC-leraren moeten daarom leren hoe zij jonge mensen kunnen aanmoedigen om op een assertieve manier hun gedachten te uiten en daarbij afwijkende standpunten van anderen te respecteren. Zij moeten ook weten wanneer zij – als leraars – hun eigen standpunten over een controversieel thema wel of niet mogen verwoorden.

#### **d) De link leggen met de gemeenschap buiten de klasomgeving**

De rol van EDC in de opvoeding van jonge mensen gaat veel verder dan de formele grenzen van de klas. EDC krijgt ook een plaats in het hele schoolleven en in de gemeenschap buiten de school. Jonge mensen leren hoe zij actieve burgers kunnen worden door hun zegje te doen in het runnen van de school of – op een manier die geschikt is voor hun leeftijd – in het opnemen van verantwoordelijkheid voor bepaalde aspecten van de schoolorganisatie. Zij leren ook hoe zij actieve burgers kunnen worden door de links die er gelegd worden tussen de school en de bredere samenleving, bijv. door school- of universiteitsraden, door evenementen of campagnes in hun gemeenschap. De lerarenopleiding in EDC moet daarom de leraars ook de expertise laten verwerven die nodig is voor de organisatie van deze dimensie van EDC-leren.

### **5. Reflectie en kwaliteitsverbetering**

De aard van EDC vereist dat leraars specifieke vaardigheden bezitten op het vlak van reflectie en kwaliteitsverbetering :

#### **a) Persoonlijke ontwikkeling**

Leraars moeten leren inzien dat zij behoefte hebben aan zelfreflectie en tijd om op adem te komen, zij moeten nadenken over en lessen trekken uit hun ervaring en praktijk. Een van de belangrijke aspecten van zelfreflectie bij EDC-onderricht is het besef bij leraren van hun eigen waarden en attitudes en de coherentie tussen deze waarden en hun benadering van onderwijs en leren op het vlak van EDC. Buitenschoolse steun of steun van collega's kan dit proces vergemakkelijken.

#### **b) Professionele ontwikkeling**

Als gevolg van de dynamische aard van EDC en omwille van de relevantie van EDC voor studenten, moeten leerkrachten hun competenties – met name EDC-gerelateerde kennis en onderwijs- en leerbenaderingen - regelmatig updaten en innoveren .

#### **c) Samenwerking**

Collaboratieve activiteiten – d.w.z. samenwerken met en leren van anderen, met name onder collega-leraars en andere onderwijsverstrekkers – dragen bij tot de persoonlijke en professionele ontwikkeling van leerkrachten en tot de verbetering van hun onderricht in EDC. Teamwerk binnen de school, lidmaatschap van een EDC-gerelateerde beroepsorganisatie, netwerking op lokaal, nationaal of internationaal niveau, Europese en internationale projecten en uitwisselingen zijn voorbeelden van dit soort samenwerking.

#### **d) Zelfevaluatie van scholen op het vlak van EDC**

Voor de eerste fase in een kwaliteitszorgproces moeten leraars meewerken aan het vastleggen van de EDC doelstellingen van de school en de prestaties, sterke en zwakke punten van de school afwegen tegen deze doelstellingen. Dit impliceert de ontwikkeling van een evaluatiecultuur en de verwerving van evaluatiecompetenties, en daarbij gebruikmaken van een evaluatie-instrument en kwaliteitsindicators voor EDC – zie "*Tool for Quality assurance of EDC in schools (Tool 4)*".

### e) Schoolontwikkelingsplannen voor EDC

De basis voor een kwaliteitszorgproces is de voorbereiding van de leraars op verandering. Dit impliceert dat leraars geloven in de waarde van hun eigen bijdrage om via het EDC-onderricht de hele school te verbeteren en dat zij in staat zijn om voorstellen te ontwikkelen waarmee ze dit zullen bereiken – bijv. door een effectief gebruik van de resultaten van de zelfevaluatie wat betreft EDC, van externe evaluaties (zoals inspectierapporten en resultaten van nationale examens). Leraars moeten ook punten opsporen die voor verbetering vatbaar zijn (zoals de lerarenopleiding), stappen en opties ter verbetering overwegen en deelnemen aan de debatten over ontwikkelingsplanning in de school.

Er bestaan heel wat interessante voorbeelden van specifieke evenementen die bijzondere aandacht besteden aan opvoeden tot democratisch burgerschap en mensenrechteneducatie. De volgende casestudie van de Kinderrechtendag in Banja Luka in Bosnië-Herzegovina beschrijft een dergelijk initiatief.

Een leerling uit een basisschool in Banja Luka laat aan bezoekers van de Raad van Europa werkjes zien uit de EDC-les. Deze foto werd genomen in een lagere school in Banja Luka in Bosnië-Herzegovina, tijdens de Kinderrechtendag op 20 november 2003. Leerkrachten en leerlingen van verscheidene lagere scholen uit de streek

leerling  
resultaat  
bekwaam  
domein  
heeft.



Dit vo  
standpu  
in het o  
in om h  
integra  
kinderr

rachten rond Kinderrechten waaraan  
leerling legt in vloeiend Engels het  
moet toespreken (vaardigheden en  
en attitudes). Hij is een expert in zijn  
zijn gevoel van eigenwaarde versterkt

orden op school : een leerling die zijn  
recht van meningsuiting te gebruiken  
eriaal op om het even welke school en  
rechten en mensenrechten vormt een  
it de handleiding voor onderwijs in

## HOOFDSTUK 4

### PROCESSEN EN METHODES

Na een overzicht van de competenties die nodig zijn om les te geven in EDC, belichten we in dit hoofdstuk de processen en methodes waarmee deze competenties tijdens de initiële lerarenopleiding en de nascholing kunnen aangeleerd worden. We overlopen ook de processen en methodes die bij de opleiding van EDC-opleiders moeten gebruikt worden.

Niettemin zijn we ons ervan bewust dat de **financiële situatie** in sommige landen zeker een beperkende invloed heeft op de tijd en middelen die voor de lerarenopleiding beschikbaar zijn. In het licht hiervan hebben wij getracht een lerarenopleiding in EDC uit te tekenen die niet van de beschikbaarheid van een bepaald aantal middelen afhangt om succesvol te zijn maar die een algemene blauwdruk geeft die in een aantal opleidingssituaties kan gevolgd worden ongeacht de beschikbare middelen.

Het belangrijkste voor een EDC-opleiding is een groep leraars die vast van plan zijn om hun bekwaamheid in het lesgeven over EDC bij alle leden van de groep te verbeteren. Normaliter zou er ook een deskundige opleider of opleiders moeten aanwezig zijn – maar in extremis kunnen de leraars zelf heel veel bereiken als ze samenwerken in een zelfhulpgroep of peer group en rekening houden met de algemene principes waarvan we hier een overzicht geven.

We beginnen met een aantal algemene kenmerken van lerarenopleiding in EDC die hoe dan ook van toepassing zijn.

#### 1. Kenmerken van lerarenopleiding in EDC

De manier van opleiden van leraars kan niet los gezien worden van de inhoud van hun opleiding.

De doelstelling van EDC is mensen voorbereiden op een leven als actieve burgers in een democratie. Hoewel dit doel diverse soorten van leren impliceert – verwerven van kennis en begrip, vaardigheden en bekwaamheden, en waarden en attitudes - ligt de algemene focus toch op het aanleren van bereidwilligheid bij lerenden om **als democratische burgers tot de actie over te gaan**. Vertrekpunten zijn de echte levenservaringen van de lerenden zelf. Zij worden daarbij aangemoedigd om met hun *peers* en andere burgers te spreken en samen te werken aan een oplossing voor hun problemen en om beslissingen te nemen die een impact hebben op de levenskwaliteit in de samenleving – in hun scholen, gemeenschappen en de ruimere samenleving.

Om doeltreffend te zijn moet de opleiding van leraars (en ook van lerarenopleiders) in EDC een reflectie zijn van deze globale doelstelling en de leerprocessen die erbij betrokken zijn. De inhoud van het EDC-curriculum bestemd voor leerkrachten kan daarom niet beperkt worden tot sociale, politieke, culturele of economische vakinhoudelijke kennis. Dit proces kan evenmin beperkt worden tot formele onderwijsmethodes zoals hoorcolleges. Hoewel er voor vakinhoudelijke kennis en formele onderwijsmethodes een voorname rol weggelegd is in EDC-opleidingen, moeten zij een plaats innemen naast en geïntegreerd worden met andere vormen van onderwijskennis en onderwijsmethodes om zo een aparte EDC-aanpak in de lerarenopleiding uit te bouwen die de nadruk legt op de ontwikkeling en steun van leerlingen tot **actieve, geïnformeerde en verantwoordelijke burgers in de samenleving**.

Drie basisprincipes vormen de bouwstenen van deze specifieke aanpak :

- **Actief burgerschap - al doende leert men** – individuen moeten de gelegenheid krijgen om problemen van democratisch burgerschap en mensenrechten zelf te onderzoeken; er moet hen dus niet verteld worden hoe ze moeten denken of reageren
- **Actief burgerschap door onderwijs handelt niet alleen over het opnemen van feitelijke kennis** – maar ook over praktisch inzicht, praktische vaardigheden en bekwaamheden, en waarden en attitudes
- **'The medium is the message'** - niet de inhoud maar de vorm is bepalend voor hoe een boodschap ontvangen wordt – leerlingen leren evenveel over democratisch burgerschap uit de voorbeelden die de leerkrachten geven en uit de manieren waarop het leven op school is georganiseerd als ze zouden leren uit de formele onderwijsmethodes.

Deze principes omvatten een aantal belangrijke implicaties voor opleidingsprocessen in EDC, met name :

#### a) Actief leren

De lerarenopleiding in EDC zou de klemtoon moeten leggen op actief leren. Actief leren is **al doende leren**. Het is leren door situaties zelf te ondergaan en problemen zelf op te lossen in plaats van antwoorden voorgeschoteld te krijgen door anderen. Actief leren wordt soms ook 'experiential learning' – ervaringsleren genoemd.

Actief leren is belangrijk voor de lerarenopleiding in EDC omdat burger zijn een praktische activiteit is. Mensen leren over democratie en mensenrechten, niet alleen door wat hen verteld wordt maar ook door wat zij ervaren op dat vlak. In het formele onderwijs begint deze ervaring in de klas en wordt deze voortgezet via de ethiek en cultuur van de school, hogeschool of universiteit. Er wordt soms naar verwezen als educatie door democratisch werken of werken in het kader van mensenrechten.

De 'actief leren' ervaring zou moeten ingebouwd in de lerarenopleiding zodat leraars deze ervaring op hun beurt aan hun studenten zouden kunnen doorgeven.

Actief leren kan ook een meer stimulerende en motiverende vorm van leren worden dan formeel leren en zo een langduriger ervaring zijn - zowel voor volwassenen als voor jonge mensen – omdat de lerenden persoonlijk betrokken zijn. Het leren wordt gemakkelijker omdat de nadruk op concrete voorbeelden en niet op abstracte principes ligt. Bij actief leren worden de lerenden aangemoedigd om algemene principes af te leiden uit concrete gevallen en niet vice versa, bijvoorbeeld vanuit een specifieke "rechten" kwestie op school te vertrekken –zoals het schoolreglement of de gedragscodes – om diverse types van rechten uit te diepen en zeker geen abstracte discussie over het concept rechten te houden.

#### b) Taakgerichte activiteiten

De lerarenopleiding in EDC zou moeten opgebouwd worden rond **de opdrachten die leraars zelf moeten uitvoeren tijdens de EDC-programma's** die zij onderwijzen, i.e. de planning van lessen, het opzetten van projecten, de organisatie van een mensenrechtendag, de evaluatie van leerlingenprestaties, het inrichten van een leerlingenparlement, enz. Het handboek

over kinderrechten van de Raad van Europa<sup>8</sup> volgt de principes van taakgericht leren en de lerarenseminaries zouden hetzelfde moeten doen.

Taakgericht leren is belangrijk omwille van diverse redenen :

- Het is een uitstekende vorm van actief leren – d.w.z. al doende leren
- Het geeft structuur aan de opleidingsseminaries – deelnemers verlaten het seminarie met een opdracht die ze moeten uitwerken en naar voren brengen bij het begin van het volgende seminarie
- De tijd die beschikbaar is wordt maximaal benut omdat de leraars aan taken werken die ze sowieso moeten uitvoeren
  - a. Er worden levensechte problemen aangekaart die een oplossing vragen en er wordt authentiek materiaal voor analyse beschikbaar gesteld.
  - b. De opleiding wordt hierdoor constructiever en ook meer stimulerend
  - c. Het geeft leraars een gevoel van eigenaarschap en succesbeleving.

### c) Relevantie

Opleidingsactiviteiten in EDC moeten voortvloeien uit **echte en alledaagse levenservaringen** – problemen waarmee leraars en studenten als burgers geconfronteerd worden – zoals misdaad, conflicten, gezondheidszorg en milieu.

Dat is van belang omdat :

- Leerkrachten die lesgeven in EDC jonge mensen moeten kunnen betrekken in activiteiten die hen in staat stellen om als burgers op te treden
- Leerkrachten die lesgeven in EDC hun persoonlijke interesse en inzichten in actuele problemen en onderwerpen actief moeten ontwikkelen – niet om hun eigen standpunten in de klas te promoten maar om lerenden te betrekken bij dit soort problemen en aangelegenheden en aan te tonen dat het voor democratische burgers van belang is om zich te engageren.

### d) Teamwerk

De lerarenopleiding in EDC zou de nadruk moeten leggen op **samenwerkende vormen van leren**, in diverse groepsvormen, bijv. per twee, kleine groepen, grotere groepen en/of *peer support groups* – steungroepen van collega's. Groepswork is belangrijk omdat :

- Leraars voorbeelden aangereikt krijgen voor samenwerkend groepswork die zij in de klas met hun leerlingen in praktijk kunnen brengen ;
- Leraars aangemoedigd worden om hun ervaring en opinies uit te wisselen, en zij door het bespreken van hun problemen de kans vergroten om deze problemen op te lossen ;
- Het een tegenwicht vormt tegen de ervaring van het 'alleen staan' voor de klas.

### e) Interactieve methodes

Lerarenopleidingen in EDC zouden de klemtoon moeten leggen op interactieve methodes, zoals **discussies en debatten**. Interactieve methodes zijn van belang omdat :

- Zij leraars leren hoe zij interactieve methodes bij het lesgeven moeten gebruiken
- Zij leraars aanmoedigen om actief deel te nemen aan hun eigen opleiding.



## f) Kritisch denken

EDC-opleidingen zouden leraars moeten stimuleren om **zelf na te denken over EDC-problemen** in plaats van de opleiders 'kant-en-klare' oplossingen te laten voorstellen. Dat is van belang omdat :

- Het leerkrachten helpt om lerenden voor zichzelf te leren denken – een essentieel kenmerk van democratisch burgerschap
- Het leerkrachten een gevoel van eigenaarschap en zelfzekerheid geeft : zij voelen zich in staat om verantwoordelijkheid op te nemen voor het lesgeven in EDC en hun eigen professionele ontwikkeling.

## g) Participatie

EDC-opleidingen zouden leerkrachten de **gelegenheid moeten geven om een bijdrage te leveren aan het opleidingsproces**. Zij zouden zo veel mogelijk moeten aangemoedigd worden om actief deel te nemen aan hun opleiding in plaats van passieve ontvangers van kennis te zijn – bijvoorbeeld, door taken uit te kiezen waaraan zij willen werken, door hun eigen sterke en zwakke punten te evalueren en doelen voor verbetering te formuleren.

Het inspraak-element is van belang omdat :

- Het leerkrachten helpt om leerlingenparticipatie in te bouwen in hun EDC-programma's
- Het leerkrachten leert hun eigen lot in handen te nemen en hen een gevoel van eigenaarschap geeft
- Het leerkrachten op weg zet naar meer verantwoordelijkheid en zelfgestuurd leren – wat uitermate van belang is als de toegang tot EDC-opleidingen en steun beperkt is.

**EDC-opleidingen zouden de volgende eigenschappen moeten bezitten :**

- **activerend** – de nadruk leggen op al doende leren
- **taakgericht**- gestructureerd zijn rond een aantal actuele EDC-onderwijstaken
- **relevant**- de klemtoon leggen op levensechte situaties
- **collaboratief** – gebruikmaken van groepswork en samenwerkend leren
- **interactief** – gebruikmaken van discussies en debatten
- **kritisch** – leraars aanmoedigen om voor zichzelf te denken
- **participatief** – leraars de kans geven om bij te dragen aan het opleidingsproces.

## 2. Het opleidingsproces

Het centrale opleidingsproces bij Education for Democratic Citizenship (Democratisch burgerschap door Onderwijs) omvat 4 kernelementen : **modellering– verwerking – toepassing – onderricht**.<sup>9</sup>.

Leerkrachten die dit proces doorlopen hebben en er tijdens hun opleiding op gewezen werden zullen weten hoe zij dit leerproces op dezelfde manier voor hun eigen leerlingen moeten organiseren :

### a) Modellering

Alle aspecten van initiële opleidingen en nascholing kunnen dienst doen **als voorbeeld van goede leer- en onderwijspraktijken** op school. Bij modellering worden de leerkrachten in de plaats gesteld van lerenden. Hierdoor kunnen zij zien en ervaren wat EDC betekent vanuit het standpunt van de lerende. Een opleiding kan het schoolleven niet nabootsen, maar kan modellen aanreiken voor goede onderwijsactiviteiten en creatieve leermomenten die een brede navolging krijgen.

Het **opleidingsseminarie** zou in eerste instantie als model moeten fungeren. Hoewel er ruimte is voor formeel onderricht, kunnen pedagogische EDC-technieken niet uitsluitend via hoorlezingen onderwezen worden. Ze moeten gemodelleerd worden door de opleider. Dit geldt ook voor een hele waaier van onderwijs- en leeractiviteiten gaande van technieken – bijvoorbeeld om discussies te leiden, kritisch denken te ontwikkelen, projectwerk op te zetten en visuele hulpmiddelen te gebruiken – tot het plannen van lessen en werkschema's, en ook het lesgeven in de algemene principes van EDC, zoals lesgeven *in een geest van* democratisch burgerschap of mensenrechten.

In tweede instantie slaat modellering op de **persoonlijke rolmodellen** die opleiders aan hun studenten zouden moeten doorgeven. Opleiders moeten vormgeven aan de democratische waarden en geesteshoudingen waarvan ze willen dat leraars ze aan hun leerlingen doorgeven, bijv. respect, openheid en een bereidheid om conflicten op te lossen via argumentatie en debatvoering.

### b) Verwerking

Om doeltreffend te zijn moet het stadium van modelleren gevolgd worden door een **periode van reflectie**, of van 'debriefing'. Leraars moeten de tijd krijgen om na te denken over wat ze gedaan en ervaren hebben terwijl ze aan hun taken werkten. Zij hebben tijd nodig om in te zien wat ze geleerd hebben en na te denken over hoe zij het geleerde in de praktijk kunnen brengen. Het betekent dat zij de **modellen** die gebruikt werden **identificeren** en deze als aanleiding nemen om er feedback over te geven, ze te bespreken en te kopiëren.

Deze reflectieperiode biedt leerkrachten de kans om de algemene pedagogische principes, die tijdens de activiteit toegelicht werden, aan een diepte-onderzoek te onderwerpen en er vertrouwd mee te geraken. Het onderzoek kan aangevuld worden door een aantal praktijkvoorbeelden van EDC-principes die uiteengezet worden in de Blue Folder<sup>10</sup> en het handboek over onderwijs van kinderrechten<sup>11</sup>. Het stelt de leraars in staat om

te veralgemenen wat zij in andere situaties geleerd hebben, en zo geleidelijk een 'werkinstrument' voor goede praktijktechnieken in EDC op te bouwen.

Het is in dit stadium van het opleidingsproces dat leraars zich bewust worden van hun leerervaring en van het feit dat deze ervaring een echte pedagogische ervaring voor hen zal worden. Daarom is het van vitaal belang om tijd uit te trekken voor dit verwerkingsproces. Hoe kort ook de opleidingstijd ook is, de verwerkingsfase zou nooit mogen overgeslagen worden – vandaar de algemene basisregel voor de lerarenopleiding : "Minder is meer".

### c) Toepassing

Een essentieel element in het opleidingsproces is gebruikmaken van wat men in het echte leven geleerd heeft. Verwerken betekent inzicht krijgen en inzicht hebben helpt mensen om iets beter te onthouden dan wanneer zij het hebben van horen zeggen. Op lange termijn kunnen wij slechts de dingen die we werkelijk meegemaakt hebben in het echte leven goed onthouden.

Daarom moeten leerkrachten in een derde cruciaal stadium van de EDC-opleiding aspecten van hun leerproces integreren in hun professionele praktijk. Dit kan gebeuren door opdrachten te geven aan leraars of, beter nog, door hen aan te sporen om zichzelf opdrachten te geven. Deze opdrachten moeten ze uitvoeren op school, op de hogeschool of universiteit van zodra het opleidingsseminarie afgelopen is. Zo plannen zij bijvoorbeeld een welbepaald type van les en zoeken hun toevlucht tot een welbepaalde discussievorm of groepswerk. De vooropgestelde taken in het 'toepassings'stadium zouden idealiter moeten omgezet worden in een 'product' – bijvoorbeeld, een presentatie of demonstratie – die dan kan toegelicht worden bij het begin van het volgende opleidingsseminarie.

### d) Onderricht

Formeel onderricht– dat betekent **vertellen** - als vorm van leren en onderwijzen moet een belangrijke maar secundaire rol spelen in het opleidingsproces. Het kan op ieder ogenblik plaatshebben, bijvoorbeeld wanneer leerkrachten informatie of raad vragen, wanneer zij nadenken over de voorbeelden van de opleiders, wanneer zij zichzelf EDC-opdrachten geven ter voorbereiding van hun terugkeer naar de klas.

Leraars kunnen ook formele onderwijsactiviteiten als onderwijstechniek bestuderen en vormgeven. Dit is ook een manier om leraars op te leiden voor later gebruik ervan in de klas.

## 3. Het leerklimaat

Deze aanpak van lerarenopleiding in EDC vergt een bepaald leerklimaat waarin zij kan gedijen. Het moet een **niet-bedreigend** leerklimaat zijn, waarin leraars hun standpunten openlijk en zonder gêne kunnen uitdrukken en hun zin voor initiatief kunnen aanspreken zonder faalangst te voelen. Een dergelijke atmosfeer vraagt tijd en wordt geleidelijk opgebouwd. Dit kan door oefeningen in de opleiding in te bouwen die de deelnemers aanzetten om elkaar te leren kennen en vertrouwen. Die oefeningen spelen als het ware de rol van 'ijsbrekers'. Deelnemers kunnen ook betrokken worden in het opleidingsproces door hen zelf de thema's te laten uitkiezen, zelf voor discussiepunten te laten zorgen en hun eigen leerdoelstellingen te laten bepalen.

## 4. De rol van de EDC-opleider

De EDC-opleider heeft niet één maar **vele rollen**. Zij omvatten : leidinggeven, plannen, informatie verstrekken, voorbeelden geven, leiderschap uitoefenen door te begeleiden in plaats van orders te geven, luisteren, structuur geven aan de ideeën van de deelnemers, opties voor beslissingen aanreiken, toezicht houden, observeren, evalueren, feedback geven, complimenteren, aanmoedigen, rechtvaardigen, het woord nemen en het woord aan anderen geven.

De deskundige opleider weet niet alleen hoe maar ook wanneer hij deze diverse rollen moet spelen. Dit is een sleutelcompetentie die opleiders nodig hebben om als voorbeeld te dienen voor leraars en hun studenten. Deze rollen moeten in het achterhoofd gehouden worden bij de planning en het opzetten van opleidings sessies. Zij komen namelijk overeen met de hele waaier van methodes die leraars bij zichzelf moeten ontwikkelen om ze door te geven aan hun studenten.

### **De didactische kubus van de EDC-opleiding**

Het actief burgerschap-concept en de EDC-sleutelcompetenties kunnen in verband gebracht worden met de vraag hoe leraars in EDC opgeleid kunnen worden via een driedimensionaal model. Dit model combineert :

- 4 dimensies van burgerschap (politiek – wettelijk – sociaal – economisch burgerschap)
- 3 leeraspecten van EDC (kennis en inzicht, vaardigheden en bekwaamheden, attitudes en waarden).
- 4 basiselementen van lerarenopleiding (modellering, verwerking, toepassing en onderricht)



## 5. Een case study van processen en methodes

Het volgende voorbeeld van nascholing voor leerkrachten in de Republiek Srpska in Bosnië-Herzegovina illustreert enkele sleutelprincipes van EDC-lerarenopleiding. Het toont ook aan wat er kan bereikt worden met een **beperkt aantal middelen**. En het meest krachtige middel is dan nog het engagement van de leraars zelf.

### Het project

Het project vloeide voort uit de gemeenschappelijke inspanningen van de Raad van Europa en het pedagogisch instituut in Banja Luka, en werd gefinancierd door het Gezamenlijk programma voor Bosnië-Herzegovina van de Europese Unie en de Raad van Europa.

De fondsen dekten de kosten van een initieel vijfdaags seminarie en de daaropvolgende vier tweedaagse seminars gespreid over een periode van anderhalf jaar.

Het was de bedoeling om de initiatieven rond kinderrechteneducatie in een nieuw kleedje te steken. Een reeks van vier lessen per jaar werd gepland. Deze lessen zouden gegeven worden vanaf het laatste jaar van de kleuterklas (jaar 1) tot het negende leerjaar, d.w.z. in alle leerjaren van het lager onderwijs. De lessen zouden iedere week door de klasleraars in hun eigen klas gegeven worden. Deze korte reeksen van 4 lessen zouden taakgericht zijn en opgevat worden als korte projecten die uiteindelijk in één eindproduct zouden gegoten worden.

Een handboek voor kinderrechteneducatie werd ontwikkeld (een herziene versie<sup>12</sup>) De activiteiten in het handboek en de opleidingsseminaries werden goedkoop gehouden – er zouden geen dure educatieve materialen of producten mee gemoeid worden. De leraars die de seminars bijwoonden, zouden een ontwerpversie van het handboek krijgen om hun commentaren te kunnen voorbereiden voor het seminarie plaatsvond.

### Organisatie van steun door peer groups

De belangrijkste middelen waren de leerkrachten zelf. De leerkrachten **verenigden zich in "peer" steungroepen – steungroepen van collega's- op lokaal of regionaal vlak**. Deze "peer" steungroepen moesten een centrale rol in het project spelen. Zij moesten structuur geven aan de tijd die tijdens de seminars beschikbaar zou zijn en ervoor zorgen dat die tijd ook optimaal gebruikt zou worden. De steungroepen vormden ook een onmisbare schakel in het proces waarbij de verantwoordelijkheid overgedragen werd van de opleiders aan de leerkrachten en scholen. De hoop bestond dat de deelnemende leerkrachten te gepasten tijde een verdere opleiding zouden krijgen om zelf lerarenopleiders te worden en zo bij te dragen tot de ontwikkeling van duurzame structuren voor lerarenopleiding in EDC in Bosnië-Herzegovina.

### Schoolgerelateerde projecten

Het project was gebaseerd op de principes van **taakgericht leren en teamwerk**. De verschillende teams werkten rond een aantal verschillende schoolgebonden projecten die in een enkel evenement zouden geïntegreerd worden, een Kinderrechtendag in Banja Luka. Ieder afzonderlijk klasproject moest een bijdrage leveren – bijvoorbeeld, een tentoonstelling van posters, werkstukjes, sketches enz.

De teams kregen hun opdrachten tijdens het eerste seminarie. Ieder volgend seminarie begon met de input van de teams. Aangezien de teams tijd nodig hadden voor de planning van activiteiten die ze in hun school zouden uittesten, bleef er tijdens ieder seminarie ongeveer de helft van de tijd over voor een nieuwe input vanwege de

opleiders. Dit toonde aan dat taakgericht en samenwerkend leren een nauwgezette planning vanwege de opleiders vraagt.

### De 'wapenschild' oefening

Het eerste seminarie begon met een activiteit waarbij de leerkrachten in groepen samenwerkten om een wapenschildposter te ontwerpen. Ieder lid van de groep vulde één sectie van het wapenschild in en gebruikte daarbij beelden en symbolen om hun wensen voor de toekomst en de persoonlijke ervaringen die ze wilden delen uit te drukken (zie de foto *Groepswork door leraars*). De groepsleden stelden hun wapenschild voor aan de deelnemers van het seminarie. Dit was een manier om elkaar te leren kennen als individuen die op het punt stonden om een nieuw project op poten te zetten.

De wapenschildoefening was voor de deelnemers niet alleen een middel om elkaar te leren kennen maar kon ook als een leer- en onderwijsmodel voor EDC gehanteerd worden. In eerste instantie toonde ze een onderwijsmethode die als 'ijsbrekend' in de Blue Folder<sup>13</sup> omschreven wordt. De wapenschildoefening liet ook zien hoe een waaier van onderwijsmethodes en –strekkingen in een enkele activiteit kunnen samengebracht worden – door het gebruik van een plenaire ronde, groepswork, individueel werk, presentaties en een follow-up lezing door de opleiders.

De oefening toonde de leerkrachten bovendien hoe zij deelnemers van meet af aan kunnen betrekken bij een seminarie en hoe zij hen de gelegenheid kunnen geven om hun verwachtingen en ervaringen kenbaar te maken aan de groep als geheel. Er werd gebruik gemaakt van authentiek materiaal dat speciaal gecreëerd werd door de deelnemers. Dat materiaal gaf hen een gevoel van eigenaarschap. Er werd de leerkrachten ook getoond hoe zij naar de bijdragen van de deelnemers moesten luisteren en hoe zij deze au sérieux moesten nemen. Zo hielp de wapenschildoefening de leerkrachten inzien dat onderwijs door mensenrechten een essentieel deel is van mensenrechteneducatie en gaf hen een model om dat te doen. De oefening gaf hen ook een inzicht in de diverse rollen die een opleider – en daarom een leraar – moet spelen in het onderricht van EDC.

Het belangrijkste gegeven is dat de deelnemers uit een **echte ervaring** kunnen leren – als het ware door al doende te leren in plaats van een reeks van regels opgelegd te krijgen.

### Voorbeelden geven

De bedoeling van het seminarieprogramma was leerkrachten voorbeelden te verschaffen voor leer en onderwijsstijlen in verband met kinderrechten die zij in de klas zouden kunnen implementeren. Het ging hier om een selectie van oefeningen uit de Blue Folder, waarvan er sommige ook opgenomen waren in het handboek over Kinderrechten. De voorbeelden hadden betrekking op vier verschillende dimensies van EDC-leer- en onderwijsstijlen.

- **Processen** – methodes zoals interactief lesgeven, projectwerk, discussies en feedback ;
- **Producten** – voorbeeldlessen of delen van lessen die ofwel gegeven worden door leerkrachten tijdens het seminarie zelf ofwel bijgewoond worden in lokale scholen, en voorbeelden uit het werk van jonge mensen, bijvoorbeeld, kunst, schattendozen en posters<sup>14</sup> – demonstratie van de toepassing van de methodes in de praktijk ;
- **Principes** – zoals educatie door mensenrechten, lesgeven door middel van voorbeelden, de voorbeeld-proces-toepassing cyclus, de rol van het formeel onderwijs ;

**Persoonlijkheden** – de boodschappen die de opleiders via hun sociale interacties zelf doorsturen, bijv. het belang van het luisteren naar en respecteren van andere standpunten en perspectieven. De persoonlijkheid van de leraar moet overeenstemmen met de principes van EDC, bijv. als de les over democratie handelt en de leraar zijn/haar klas organiseert op een autoritaire manier, zal hij/zij niet geloofwaardig overkomen bij de lerenden.

In de praktijk hebben deze verschillende manieren van modelleren tegelijkertijd plaats. Het was pas tijdens de debriefing sessies dat ze afzonderlijk getypeerd en besproken werden.

### **Verduidelijking van het leerproces**

Tijdens de seminaries lieten de opleiders de leerkrachten de ruimte om te ontdekken wat zij leerden over kinderrechteneducatie en om een inzicht te krijgen in dit leren (het verwerkingsstadium in de opleiding)

Dit gebeurde op twee manieren : enerzijds door **formeel onderricht** en anderzijds door activiteiten die de deelnemers ertoe aanzetten om te **reflecteren** over wat ze leerden en om hun verworven kennis door te geven.

De opleiders legden uit welke onderwijsmethodes en –strekkingen zij verdedigden en waarom. Dit proces werd soms omschreven als '**meta-onderwijs**', d.w.z. lesgeven over wat en hoe moet onderwezen worden en met welk doel.

Zij gaven de deelnemers ook de gelegenheid om na te denken over wat zij gedaan hadden en over de voorbeelden die zij gezien hadden tijdens het seminarie – niet alleen later bij hun terugkeer thuis maar ook tijdens het seminarie zelf. Zelf een input leveren wil niet zeggen dat dit automatisch tot leren leidt. Lerenden van alle niveaus moeten nieuwe gegevens, categorieën en ervaringen een plaats geven in wat zij al geleerd hebben. Dit is een uitermate persoonlijk en individueel proces en vergt tijd ; het moet ook begeleid, gesteund, en indien nodig, gecorrigeerd worden.

Opdrachten zoals **presentaties, demonstraties in plenaire groepen, lezingen en planning van leeractiviteiten** voor het volgende seminarie helpen leerkrachten nadenken over hun leren en het verwerken van dit leren. De leraars maakten ook een herziening van de ontwerpversie van het handboek over kinderrechten, waardoor de bruikbaarheid van de handboek geoptimaliseerd werd en de deelnemers de kans kregen om de inbreng van het seminarie te evalueren.

Een andere praktische en bruikbare manier om leraars het geleerde te laten verwerken was door hen te vragen om wat zij als lerenden gedaan hadden **opnieuw voor te stellen** in een vorm die toegankelijk was voor de studenten die zij onderwezen. Hoewel de EDC-leervormen voor adolescenten en volwassenen hetzelfde stramien volgen, moeten er toch een aantal aanpassingen gebeuren als het volwassenenonderwijs vertaald wordt voor gebruik in de klas. Het nemen van beslissingen over wat kan gekopieerd en wat moet aangepast worden betekent een krachtige stimulans voor leren in de lerarenopleiding.

### **Toepassen wat geleerd werd**

De opleidingsseminaries volgden dezelfde principes als het handboek over kinderrechten. De leerkrachten verlieten het seminarie altijd met een **nieuwe taak** die in een bepaald tijdsbestek moest uitgevoerd worden – taken die zij – en niet de opleiders - zichzelf oplegden.



Deze taken omvatten : het lezen van verdere literatuur, opmaken van een planning en geven van lessen uit het handboek over kinderrechten; herzien van het handboek; werken met collega's, schoolpedagogen en schoolhoofden; geven van voorbeeldlessen om meer leraars in het opleidingsproces te betrekken.

Het handboek over kinderrechten leverde een manier om deze taken te bundelen in een overkoepelende activiteit : een Kinderrechtendag. De leerkrachten coördineerden hun individuele klasprojecten zodat alle betrokkenen werkten aan een gemeenschappelijk evenement dat op 20 november 2003 in Banja Luka gehouden werd.

Aangezien er geopteerd werd voor een taakgerichte aanpak, werd het eerste deel van het seminarie altijd ingevuld door de deelnemers zelf. Zij richtten tentoonstellingen in, gaven presentaties en hielden discussies. De opleiders gaven feedback en aanbevelingen, waarmee ze het werk van de leraar valideerden maar waar nodig ook bekritiseerden. Tijdens het tweede deel van het seminarie zorgden de opleiders voor een nieuwe input door de introductie van nieuwe perspectieven, nieuwe methodes, enz. om de deelnemers aldus naar een hoger begripsniveau te brengen. Het derde deel van het seminarie werd voorbehouden voor de verwerking van wat geleerd werd. Taken en planning werden voorzien om de leerkrachten te begeleiden en een brug te slaan tussen hun werk op het seminarie en hun werk in de klas.

## 6. De opleiders opleiden

Opleiding in EDC kunnen leerkrachten slechts gedeeltelijk verwerven via zelfeducatie of peer-educatie. Het succes van een nationaal of regionaal opleidingsprogramma in EDC hangt in grote mate of van het bestaan van **een team van deskundige opleiders**.

In dit deel van het hoofdstuk, leggen we meer specifiek de nadruk op het type van competenties dat opleiders van anderen tot onderwijsdeskundigen in democratisch burgerschap moeten bezitten– of het nu gaat om universiteits- of hogeschooldocenten, pedagogische raadgevers, leerkrachten, mentors of onafhankelijke opleiders of gespreksleiders tijdens seminars.

In vele opzichten komt de opleiding van EDC-opleiders overeen met de opleiding van EDC-leerkrachten. In beide gevallen is een goede kennis van de EDC-theorie en praktijk vereist. Van de opleiders van opleiders wordt verwacht dat ze zelf ervaring hebben opgedaan in het onderwijzen van EDC en dat ze competenties ontwikkeld hebben die nodig zijn om mensen op te leiden in democratisch burgerschap en mensenrechten.

Naar alle waarschijnlijkheid zal het opleidingsproces van EDC-opleiders de aard van EDC en het EDC-onderricht weerspiegelen – dat wil zeggen dat het taakgericht moet zijn en actief leren en teamwerk rond echte levensvraagstukken moet omvatten. Bovendien zouden interactie, participatie en kritisch denken sleutelementen moeten zijn in de benadering van het opleidingsproces.

De profielen van EDC-opleiders zouden in vele opzichten deze van de EDC-leerkrachten moeten reflecteren. Zij zouden moeten blijk geven van betrokkenheid en enthousiasme voor EDC, van actieve luistervaardigheid, empathie en hun bekwaamheid om een niet-bedreigend klimaat of ethos te creëren waardoor de lerenden zich willen engageren en zich gemotiveerd voelen. Op hun eigen manier zouden zij ook actieve geïnformeerde en verantwoordelijke burgers moeten zijn.

Niettemin zijn er een aantal duidelijke verschillen tussen de opleiding van EDC-opleiders en de opleiding van EDC-leerkrachten :

- De rol van de opleider bestaat erin mensen voor te bereiden op een specifieke vorm van professioneel handelen, terwijl de rol van de leraar steeds meer die wordt van begeleider van de algemene

- opvoeding van jonge mensen.
- Leerkrachten die een opleiding volgen doen dit meestal uit vrije wil, leerlingen daarentegen zijn verplicht school te lopen.
  - Leerkrachten die opleidingscursussen bijwonen hebben al onderwijservaring opgedaan. In het geval van nascholing hebben ze al hun eigen ervaring als leraar en in het geval van initiële lerarenopleiding kunnen ze terugvallen op hun ervaring als studenten in de klas. Als individu en als professionele leraar, koesteren zij bepaalde verwachtingen wat betreft het leer- en onderwijsproces en hoe dit zou moeten verlopen – voor de gemeenschap of de praktijktraditie waarin zij opgeleid zijn.
  - En zeker niet te vergeten, leerkrachten zijn volwassen terwijl jonge mensen dat duidelijk niet zijn<sup>15</sup>.

Deze verschillen hebben implicaties zowel op het vlak van de wenselijke opleidingsvorm als op het vlak van de rol van de opleider :

#### **a) Onmiddellijk en praktisch nut**

Een van de stimulansen voor leraars om een opleiding te volgen is hun perceptie van het onmiddellijke nut van het geleerde voor hun taken en verantwoordelijkheden die inherent zijn aan hun professionele praktijk. Het leren bij volwassenen staat in nauw verband met de persoonlijke leefsituatie van het individu, en volwassenen voelen zich niet geroepen om deel te nemen aan een professionele opleiding als ze niet inzien dat deze op een of andere manier nuttig kan zijn.

Dit betekent dat opleiders moeten vertrouwd zijn met de manier waarop leraars hun rol als opvoeder inschatten en aanvoelen wat hen wel of niet zal helpen om hun onderwijsvaardigheid te ontwikkelen. Opleiders moeten zich bewust zijn van de verschillende praktische belemmeringen en kansen voor de ontwikkeling van EDC in diverse leeromgevingen en de verschillende onderwijstradities die er bestaan in die leeromgevingen. Alleen dan zijn zij in staat om rekening te houden met de behoeften van de leraars en deze in de planning van het seminarie op te nemen.

Dit wil niet zeggen dat opleiders al hun energie moeten steken in het voldoen van de opleidingsbehoeften van leraars. Wat leerkrachten zelf als vormingsbehoeften aanvoelen hoeft daarom nog niet exact overeen te stemmen met hun werkelijke behoeften, zoals deze gezien vanuit het standpunt van een nationaal of regionaal EDC-ontwikkelingsprogramma. Er kan zelfs een groot contrast tussen bestaan. Het is niettemin van vitaal belang dat opleiders begrijpen hoe leraars het opleidingsproces zullen inschatten en die opleiding aanpassen aan die perceptie.

#### **b) Principes van volwassenenonderwijs**

Als men nadenkt over de inhoud van de opleiding van EDC-opleiders is het van belang om de verschillen niet uit het oog te verliezen die er bestaan tussen het leren van volwassenen en het leren van kinderen. Het opleidingsprogramma voor opleiders zou daarom voorbeelden voor supervisie en mentoring en ontwikkelingspsychologie bij volwassenen moeten omvatten. Twee factoren in het bijzonder beïnvloeden het leren bij volwassenen – snelheid en zinvol leren. De reactiesnelheid van de volwassenen neemt af met de leeftijd ; tijdslimieten en tijdsdruk hebben een negatieve impact op de leerprestaties. Zoals eerder al opgemerkt werd,

omdat leren bij volwassenen zo nauw verbonden is met zijn of haar leefsituatie, voelen zij zich niet geneigd om te leren als dit leren niet zinvol is.

### c) Zelfreflectie aanmoedigen

Een van de belangrijkste uitdagingen voor de ontwikkeling van een EDC-leerplan is de noodzaak om de hindernissen te verwijderen die de nieuwe manier van leren door persoonlijke ervaring in de weg staan. De ervaring die leraars met leren hebben, of het nu is als leraar of als lerende, kan soms leiden tot een negatieve houding tegenover leren en tot het teruggrijpen naar oude vormen van begrijpen en oude praktijken. Dit is vooral het geval bij EDC. De nadruk op interactieve en democratische leer- en onderwijsmethodes bij EDC staat in schril contrast met de traditionele, autoritaire benaderingen in de klas. Bijgevolg zou EDC leren onderwijzen wel eens kunnen betekenen dat er heel wat afgeleerd moet worden.

Oude methodes afleren en nieuwe aanleren kan niet alleen gebeuren via intellectuele argumentatie. Mensen zullen sneller van idee veranderen als zij in een situatie komen waarin zij moeten handelen naar een idee en er niet alleen over moeten spreken, en wanneer zij inzien dat gangbare opvattingen in twijfel getrokken worden.

Daarom moeten EDC-opleiders zich bewust zijn van de verschillende houdingen tegenover leren - en in het bijzonder tegenover het leren van EDC-begrippen – die hun studenten naar alle waarschijnlijkheid verdedigen en waarop zij hun manier van lesgeven baseren. De samenleving wordt erg gekenmerkt door multiculturaliteit en verscheidenheid. Politieke en economische omstandigheden geven soms vorm aan de leerervaring. Opleiders moeten een inzicht hebben in de achtergronden en ervaringen van de lerenden, zowel als individuen en als aanhangers van tradities.

"Een belangrijke manier om deze vorm van kennis te ontwikkelen is door een element van – persoonlijke en professionele - zelfreflectie in te bouwen in het opleidingsproces. Opleiders moeten de vaardigheid bezitten om de zelfreflectie van de lerenden te begeleiden als zij hun bestaande overtuigingen en veronderstellingen in vraag stellen en deze in verband brengen met de theorie en praktijk op het vlak van EDC<sup>16</sup>.

Reflectie is van belang vanuit drie oogpunten:

- **Pedagogisch oogpunt** – reflectie over het technische proces van leren en lesgeven, bijvoorbeeld over het gebruik van diverse types van vraagstelling bij EDC ;
- **Doelen en doelstellingen** – reflectie over de redenen om lerenden op te leiden in EDC en de gevolgen ervan voor de praktijk ;
- **Ethisch, sociaal en politiek oogpunt** – reflectie over het als vanzelfsprekend beschouwde systeem waarop de houding van de leraar tegenover EDC gebaseerd is.

Het begeleiden van deze kritische reflectie is een langdurig en complex proces. Het hele opleidingsproces in EDC zou ervan moeten doordrongen worden. Het is hoe dan ook een belangrijk proces want het helpt de lerenden om in te schatten waar EDC-onderwijs om gaat. Bovendien heeft het ook als gevolg dat leraars hun eigen veronderstellingen in vraag stellen, ethische dilemma's erkennen, openstaan voor alternatieve standpunten en jongeren aanmoedigen om hetzelfde te doen. Door zelf het proces te modelleren, krijgen leerkrachten het recht om hun studenten te vragen kritisch te denken.

Zelfreflectie kan op diverse manieren ingebouwd worden in het opleidingsproces :

- **Autobiografie** – bijv., persoonlijke onderwijsdagboeken – er bestaat het risico dat er dingen in ontkend of verdraaid worden maar vormt vaak een goed uitgangspunt ;
- **Door de ogen van de studenten/cursisten** – cursisten die zichzelf door de ogen van hun studenten of andere cursisten zien, kunnen informatie en interpretaties geven die anders niet beschikbaar zouden zijn ;
- **Ervaringen van de collega's** – kunnen dienen als kritische spiegels, die de beelden van het eigen handelen weergeven ;
- **Theoretische literatuur over lerarenopleiding** – kan de leraars helpen om verder te zien dan de veronderstellingen die op gezond verstand berusten en nieuwe en andere standpunten bieden over de onderwijspraktijk.

En tegelijkertijd is het voor opleiders van belang dat zij zich bezinnen over hun eigen veronderstellingen en filosofie in verband met de supervisie- en mentorprocessen die zij hun cursisten voorschotelen – en over de als vanzelfsprekend beschouwde overtuigingen en waarden die eraan ten grondslag liggen. Opleiding in en voor EDC is altijd gefundeerd op het eigen geloof van de opleider in de waarden van democratie en burgerschap, in ethische houdingen en gedragingen en in de wens om als burger deel te nemen aan en te genieten van een democratische samenleving.

#### **d) Reflectie over de EDC-principes aanmoedigen**

De principes van het EDC-onderwijs verduidelijken is het centrale gegeven in het opleidingsproces. Het inzicht in de principes en redenen van bepaalde handelwijzen onderscheidt de professionele onderwijsgevende van de niet-professionele.

Lerarenopleiders moeten daarom de verschillende manieren verstaan om EDC te conceptualiseren en in staat zijn om uit te leggen hoe zij deze concepten in de praktijk toepassen. Het gaat hier niet alleen om het overdragen van kennis maar ook om het creëren van situaties waarin de opgeleiden in staat zijn om over de sturende principes van het EDC-onderwijs te reflecteren, bijv. actief leren en taakgericht leren, de noodzaak om te focussen op echte levenservaringen die voor de lerenden van belang zijn.

Hoewel ze overtuigd zijn van hun visie over EDC, zouden opleiders nooit hun overtuigingen en ideeën mogen opleggen aan hun studenten. Dit is niet alleen een ondoeltreffende manier om iets te leren maar het druist ook in tegen de geest van democratisch burgerschap. Hoewel de opleiders de taak hebben om hun studenten te leren hoe EDC moet onderwezen worden, hebben ze ook de taak om de standpunten van anderen te respecteren. Ze kunnen suggesties doen - laten we bijvoorbeeld zeggen aan de hand van een studie van theoretische literatuur over EDC – maar zij moeten ook andere perspectieven kunnen aanvaarden.

#### **e) Een kenniskring uitbouwen**

EDC-leerkrachten opleiden handelt niet alleen over het begeleiden van individuen om persoonlijk meer effectief te werken of om persoonlijke doelstellingen te halen, maar het gaat ook om het ontwikkelen van een kenniskring<sup>17</sup>.

Een van de rollen van de EDC-opleider bestaat erin leraars vaardigheden aan te leren die hen in staat zullen stellen om een planning op te stellen en te werken in samenspraak met andere leraars, actoren en onderwijsbetrokkenen. Samenwerken en kennis delen zijn sleuteldimensies van een leven in een democratische samenleving en van een professionele EDC-praktijk.

Een belangrijk aspect hiervan is EDC-leerkrachten helpen om hun eigen steungroepen van collega-

leerkrachten op te richten, te organiseren en te onderhouden. Dit betekent een inzicht hebben in de dynamiek van het samenwerken in groep en van de manieren waarop een gevoel van gemeenschappelijke identiteit en doeltreffendheid bij de leden van een kenniskring kan gecreëerd worden. De ontwikkeling van kenniskringen en collega-steungroepen binnen het systeem van de lerarenopleiding is essentieel om de onderwijsgeevenden meer verantwoordelijkheid te geven en een krachtiger en meer democratische strategie uit te bouwen voor het aanleren van democratisch burgerschap.

---

<sup>1</sup> Dürr, K., Spajic-Vrkaš, V. & Isabel Ferreira-Martins (2000), *Strategies for learning democratic citizenship. (Leerstrategieën voor Democratisch burgerschap)* Council of Europe,

---

DECS/EDU/CIT 16, p. 31-32.

<sup>2</sup> Declaration and Programme on Education for Democratic Citizenship Based on the Rights and Responsibilities of Citizens, Council of Europe, Strasbourg, 1999.(Verklaring en Programma voor Democratisch Burgerschap door Onderwijs gebaseerd op de Rechten en Verantwoordelijkheden van Burgers)

<sup>3</sup> Committee of Ministers' Recommendation Rec (2002)12 on Education for Democratic Citizenship. ( Aanbeveling van het Comité van Ministers over Democratisch Burgerschap door Onderwijs)

<sup>4</sup> Detailed Work Programme on the Follow Up of the Objectives of Education and Training Systems in Europe, 2002. (Gedetailleerd werkprogramma over de follow-up van de Doelstellingen van Onderwijs- en Opleidingsstelsels in Europa)

<sup>5</sup> *All-European Study on EDC Policies*, Council of Europe, Strasbourg, DGIV/EDU/CIT (2004) 12, p. 22.(Europese studie over EDC-beleidslijnen)

<sup>6</sup> Kerr, D., *Regional Report on the Western Europe region in the framework of the All-European Study on EDC Policies*, Council of Europe, Strasbourg, 2003, p. 38.(Regionaal rapport over West-Europa in het kader van de Europese studie over EDC-beleidslijnen)

<sup>7</sup> Rolf Gollob/Peter Krapf, *Exploring Children's Rights. (Onderzoek naar Kinderrechten) Lesson Sequences for Primary Schools in Bosnia and Herzegovina. (Lessenreeksen voor lagere scholen in Bosnië-Herzegovina)*. Straatsburg 2004.

<sup>8</sup> Rolf Gollob/Peter Krapf, *Exploring Children's Rights. (Onderzoek naar Kinderrechten) Lessenreeksen voor lagere scholen in Bosnië-Herzegovina, Straatsburg 2000.*

<sup>9</sup> Zie Rolf Gollob en Peter Krapf, *An Outline of Planning Elements and Learning Methods in Human Rights and Civic Education*, p. 20, Straatsburg, 1998. (Een overzicht van de elementen voor planning en leermethodes inzake Mensenrechten en burgerschapsvorming)

<sup>10</sup> Ibid.

<sup>11</sup> Rolf Gollob/Peter Krapf, *Exploring Children's Rights*. Straatsburg 2004.

<sup>12</sup> Rolf Gollob/Peter Krapf, *Exploring Children's Rights*. Straatsburg 2004.

<sup>13</sup> *Training for Democratic Citizenship, Exercise 1.3, Identity Coat of Arms. (Opvoeden tot democratisch burgerschap, oefening 1.3, Wapenschild)*

<sup>14</sup> See *Exploring Children's Rights*, Classes 4, 6, and 8; Gollob / Krapf, op. cit., 2004.

<sup>15</sup> Elias, J.L & Merriam, S.B., (1995) *Philosophical Foundations of Adult Education*, Krieger Pub., Florida. (Filosofische grondslagen van volwassenenonderwijs)

<sup>16</sup> Brookfield, S. D. (1995). *Becoming a critically reflective teacher.*( Een kritisch denkende leraar worden) Jossey-Bass Publishers.



---

<sup>17</sup> Een community of practice of 'kenniskring' is een groep mensen die dezelfde pedagogische inzichten en praktijken delen en promoten.