

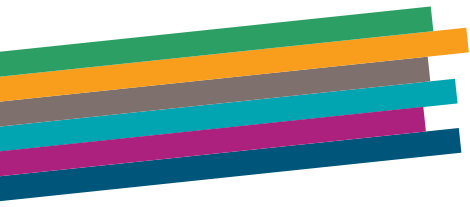


# DRAMA EN BURGERSCHAP OP SCHOOL



AP HOGESCHOOL  
ANTWERPEN

**ART4DEM**



Deze brochure is een realisatie van ART4DEM, een multidisciplinair PWO-project van AP Hogeschool.

Redactie:

Bob Selderslaghs

Schreven mee aan deze brochure:

Ellen Dierckx

Kato Luyckx

Mia Grijp

Sara Pieters

Bob Selderslaghs

Marion Schrijvers

Nele Willems

Lay-out:

An Dierckens

De foto's van Barbara Vandendriessche werden gemaakt in het kader van het doctoraatsonderzoek van Bob Selderslaghs rond Mantle of the Expert (2018-2022)

Verantwoordelijke uitgever: Pascale De Grootte

© 2022 AP Hogeschool Antwerpen

research@ap.be

www.ap.be

Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, microfilm, op elektronische of welke andere wijze ook zonder voorafgaande, schriftelijke toestemming van de uitgever.

Deze brochure is downloadbaar via de website [www.ap.be/project/art4dem](http://www.ap.be/project/art4dem)



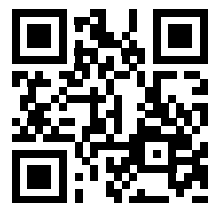
# INHOUD

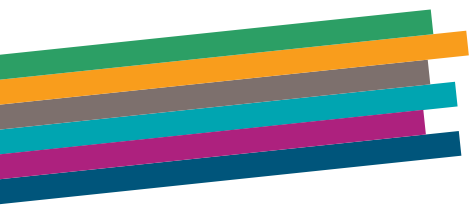
<b>Inleiding &amp; leeswijzer</b>	<b>5</b>
<b>Burgerschap</b>	<b>6</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>· Burgerschap, wat is dat?</li> <li>· Begint burgerschap niet bij jezelf?</li> <li>· Welke rol kan mijn school spelen?</li> <li>· Hoe ga je met burgerschap terdege aan de slag?</li> </ul>	
<b>Drama in burgerschapseducatie</b>	<b>18</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>· Waarom zou ik kiezen voor drama als middel om aan burgerschapseducatie te doen?</li> <li>· Ik ben niet vertrouwd met drama. Kan ik dan ook met Participatief Drama en Mantle of the Expert werken?</li> <li>· Gaan we dan toneelspelen? En kan ik dat gewoon in mijn klas doen?</li> </ul>	
<b>Participatief Drama</b>	<b>26</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>· Wat is Participatief Drama?</li> <li>· Hoe ziet Participatief Drama eruit in de klas?</li> <li>· Wanneer zet je Participatief drama in?</li> </ul>	
<b>Mantle of the Expert</b>	<b>32</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>· Wat is Mantle of the Expert?</li> <li>· Hoe ziet Mantle of the Expert eruit in de klas?</li> <li>· Wanneer zet je Mantle of the Expert in?</li> </ul>	
<b>Werkzame principes</b>	<b>42</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>· Wat werkt goed in het werken aan burgerschap vanuit drama? En wat betekent dit voor mijn klaspraktijk?</li> </ul>	
<b>Evalueren</b>	<b>52</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>· Waarom zou ik burgerschapscompetenties evalueren?</li> <li>· Kun je burgerschapscompetenties überhaupt op een goede manier evalueren?</li> <li>· Hoe kun je burgerschapscompetenties evalueren?</li> <li>· Over welke evaluatievormen spreken we?</li> <li>· Hoe krijg ik dat geïntegreerd in mijn lessen? En hoe rapporteer ik daarover?</li> </ul>	
<b>Nawoord</b>	<b>64</b>



**MEER WETEN?**

- ▶ scan mij
- ▶ [www.ap.be/project/art4dem](http://www.ap.be/project/art4dem)





# WELKOM

## beste lezer,

Wat fijn dat je deze brochure in handen neemt! *Drama en burgerschap op school* is het resultaat van ART4DEM, een onderzoeksproject rond artistieke werkvormen en burgerschap dat liep van september 2018 tot augustus 2022. Dat onderzoek was een gezamenlijk initiatief van verschillende departementen\* binnen de AP Hogeschool die een samenwerking aangingen met Sering vzw en diverse Antwerpse basis- en secundaire scholen.

Burgerschap is een thema dat sterk leeft op school. Tegelijkertijd zijn heel veel leerkrachten nog zoekende: hoe kan ik op een goede manier met mijn leerlingen rond dit thema aan de slag? Wat werkt er in de praktijk? Wat zijn ervaringen van collega's en wat kan ik daaruit leren?

Vanuit de ervaringen binnen ART4DEM hopen we een praktijkgerichte en inspirerende bijdrage te kunnen leveren aan deze belangrijke vragen. De afgelopen jaren gingen experts in de artistieke werkvormen Participatief Drama en Mantle of the Expert samen met enthousiaste leerkrachten en leerlingen in de klas aan de slag met burgerschap vanuit drama. Via interviews, focusgroepen en intervisies verzamelden we ervaringen van alle betrokkenen en gingen we op zoek naar wat dramatische werkvormen kunnen betekenen voor een kwaliteitsvolle klaspraktijk rond burgerschap. Deze brochure en de bijhorende website bundelen onze inzichten en helpen je van daaruit op weg. We hopen dat ze jou inspireren om je verder te verdiepen in de artistieke methodes en om doelgericht met burgerschap aan de slag te gaan.

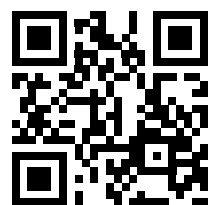
## leeswijzer

Heel concreet vertrekken we in deze brochure van vragen die leerkrachten zouden kunnen hebben bij burgerschap en drama: wat is het, waarom, hoe, enzovoort. Geregeld wordt er ook verwezen naar bijkomende info op de website, naar inspiratie- en doefiches of lesplannen. Aan de hand van de QR-code kan je daar makkelijk naartoe navigeren. Op die manier is deze brochure dus meteen ook een toegangsticket om de wereld van drama en burgerschap nog verder te exploreren. We hebben ervoor gekozen de geraadpleegde bronnen per hoofdstuk te groeperen onder het titeltje 'eindnoten' en ze omwille van de leesbaarheid niet te benoemen in de tekst zelf. De stem van de leerlingen, leerkrachten en andere betrokkenen bij het onderzoek laten we doorheen de brochure klinken aan de hand van citaten over hun ervaringen en ideeën bij drama en burgerschap op school.



**MEER WETEN?**

- ▶ scan mij
- ▶ [www.ap.be/project/art4dem](http://www.ap.be/project/art4dem)





# BURGERSCHAP

“

*Je werkt in de klas  
al onbewust rond  
burgerschap, maar het is  
vooral de bewustwording  
om met burgerschap aan  
de slag te gaan.*

”

| Leerkracht, basisonderwijs





## Burgerschap, wat is dat?

Wat betekent burgerschap voor jou? Misschien roept die vraag ideeën op rond democratie, internationalisering of misschien eerder rond diversiteit? Burgerschap is een breed begrip, met diverse dimensies en invullingen<sup>1</sup>. Dat maakt ook dat het doel van burgerschapseducatie niet makkelijk te 'vangen' is. Scholen geven een uiteenlopende betekenis aan het begrip burgerschap<sup>2</sup>. Bij de start van ons onderzoeksproject vroegen wij aan leerkrachten wat volgens hen burgerschap inhoudt. Verschillende onder hen vielen daarbij terug op een persoonlijke invulling van de term: ze benoemden respect, waarden en normen en sociale omgang als belangrijke thema's. In scholen waar burgerschapseducatie sterk(er) ontwikkeld was, merkten we een bredere betekenisgeving: onder meer aandacht voor empathie, omgaan met diversiteit, democratie, actie en engagement kwamen dan sterker in beeld. Hoewel het socialiserend effect van visievorming op leerkrachten in theorie vaak gekend is, blijkt het in de praktijk toch een uitdaging voor scholen om in te zetten op een ambitieuze aanpak van burgerschapseducatie met aandacht voor een verankering ervan in het DNA van de school<sup>3</sup>.

Binnen ons onderzoeksproject zochten we naar een heldere afbakening van het brede begrip burgerschap. Uit onderzoek<sup>4</sup> blijkt dat binnen het Vlaams onderwijs grote uitdagingen bestaan op het vlak van het ontwikkelen van **democratische competenties** bij leerlingen. Dit zijn competenties die nodig zijn om goed te kunnen samenleven in superdiverse contexten en om een democratische cultuur te realiseren. Onder andere omwille van die uitdagingen binnen het Vlaams onderwijs werd binnen *ART4DEM* een focus gelegd op **democratisch burgerschap**.



*Hoe leerlingen moeten functioneren binnen een groep mensen en hun eigen individu daar een juiste plaats in kunnen geven, dat is voor sommigen heel moeilijk. Maar dat educatieve, ja ... dat vind ik moeilijk.*



| Leerkracht, secundair onderwijs



## Begint burgerschap niet bij jezelf?

Wat jij als leerkracht in de klas doet, heeft een effect en is van belang binnen burgerschapseducatie<sup>5</sup>. **Reflecteren** over je eigen klaspraktijk en van daaruit je professionele ontwikkelkansen benoemen, is dan ook heel relevant. Een inzicht verwerven in wat precies bijdraagt aan burgerschapseducatie kan jouw denkwerk daarbij ondersteunen. Tijdens een uitwisseling met collega's komen er ongetwijfeld verschillende ontwikkelkansen naar boven.



*Ik merk wel dat ik het heel interessant vind, ook heel het theoretische kader errond (...) En ja, om dan echt die focus bij burgerschap te leggen, los van of het nu Nederlands of geschiedenis is..*

| Leerkracht, secundair onderwijs



*Ik denk dat ik me sowieso dingen zou moeten eigen maken. Er zijn zo wat vagere concepten: kinderen leren weerbaar maken of leren wat discriminatie zou zijn, het gaat ook om assertief zijn, over je mening geven ... Je moet weten hoe je dat moet verwerken in welke stap.*

| Leerkracht, secundair onderwijs



### MEER WETEN?

- **INSPIRATIE-fiche** | Goede vragen en ideeën voor burgerschapseducatie.



Aandacht besteden aan (het realiseren van) een **open klasklimaat** blijkt alvast effectief<sup>6</sup>. Leerlingen dienen in de klas de kans te krijgen om zichzelf te zijn, (afwijkende) meningen horen welkom te zijn en er wordt best actief ingezet op klasgesprekken. Ook ruimer, op schoolniveau, kan je werken aan dergelijk open klimaat: een stem geven aan leerlingen in de organisatie en besluitvorming van de school zijn bijvoorbeeld belangrijke aspecten.

De kans op effecten van burgerschapseducatie vergroot bovendien als het thema burgerschap een **structureel onderdeel** van het onderwijs is. Ook de **duurzaamheid** van het onderwijsaanbod doet ertoe: tot dusver is er weinig meetbaar effect gemeten van bijvoorbeeld éénmalige projecten<sup>7</sup>. Heel wat programma's en auteurs verwijzen in dit kader naar het belang van een *whole school approach*. Dergelijke benadering maakt het mogelijk dat alle aspecten van het schoolleven (denk maar aan curriculum, didactische werkvormen, leermiddelen, leiderschap, beslissingsstructuren en -processen, gedragscodes, leerling-leerkrachtrelaties, extra curriculaire activiteiten...) de democratische principes weerspiegelen. Dit zorgt voor een veilige leeromgeving waarin leerlingen deze principes ontdekken, ervaren en er rond uitgedaagd worden<sup>8</sup>.

Werken aan burgerschapseducatie als leraar betekent ook automatisch **(jezelf) veel vragen stellen**. Je professionaliseren op het vlak van burgerschap stopt eigenlijk nooit. Er komt niet gauw een moment waarop je denkt: nu weet ik het! Laat dat je echter niet ontmoedigen, want wat blijkt? Wanneer leerkrachten zich professionaliseren met betrekking tot burgerschap heeft dit een onmiddellijk positief effect op hun leerlingen<sup>9</sup>. Het is dus wel degelijk de moeite om met al je vragen aan de slag te blijven gaan!

Daarnaast is burgerschapseducatie natuurlijk niet een verhaal van jou alleen, als leerkracht op je 'klaseiland'. Zo doet bijvoorbeeld de algemene schoolkwaliteit ertoe, net als de mate waarin de school een oefenplaats is voor burgerschap<sup>10</sup>. Je hoeft dus niet alleen aan de slag te gaan. Integendeel. Ook de professionalisering van je team en school biedt kansen.



© Barbara Vandendriessche



*Die burgerschap, om dat als apart vak te geven: ik weet dat veel scholen daarmee bezig zijn. Maar ik vind dat je dat integreert in alles. Want dan ga je weer één leerkracht hebben die burgerschap geeft, terwijl het toch iets is dat gedragen moet worden.*



| Leerkracht, secundair onderwijs



# Welke rol kan mijn school spelen?

Burgerschap is geen wiskunde, natuurwet of grammatica. Wat kinderen en jongeren te leren hebben op het vlak van burgerschap is van een heel andere orde en laat zich moeilijk isoleren in één vak. Los van de onderwijsorganisatie is het hoe dan ook belangrijk om op schoolniveau een **gezamenlijke en brede visie** te ontwikkelen over burgerschapsonderwijs: wat is het, wat verwachten jullie van je leerlingen, hoe willen jullie dit bereiken, op welke manier 'belichamen' jullie dat en hoe weerspiegelt dit zich in het schoolbeleid, de schoolcultuur en jullie samenwerkingsverbanden? In een visieoefening rond burgerschap op school komt ongetwijfeld ook de **decretale opdracht** van de school naar voren. Sinds enkele jaren heeft Vlaanderen immers vernieuwde eindtermen voor het secundair onderwijs, waarbij burgerschap een van de zestien sleutelcompetenties is, met inbegrip van kennis, vaardigheden en attitudes op het vlak van samenleven. Ook in de eindtermen van het basisonderwijs vinden we dergelijke onderwijsdoelen terug, al worden ze daar niet onder de term 'burgerschap' geclusterd.

In het secundair onderwijs worden de eindtermen van de sleutelcompetentie burgerschap inhoudelijk gegroepeerd onder zeven bouwstenen. In het basisonderwijs vind je de betrokken onderwijsdoelen voornamelijk terug in het leergebied Mens en Maatschappij en bij Sociale Vaardigheden (= leergebiedoverschrijdende eindtermen).

## SECUNDAIR ONDERWIJS, 1<sup>STE</sup> GRAAD

### LEUTELCOMPETENTIE | Burgerschap met inbegrip van competenties inzake samenleven

<b>BOUWSTEEN 1</b>	De dynamiek en gelaagdheid van (eigen) identiteiten duiden
<b>BOUWSTEEN 2</b>	Omgaan met diversiteit in het samenleven en samenwerken
<b>BOUWSTEEN 3</b>	Geïnformeerd en beargumenteerd met elkaar in dialoog gaan
<b>BOUWSTEEN 4</b>	Actief participeren aan de samenleving, rekening houdend met de rechten en plichten van iedereen binnen de rechtstaat
<b>BOUWSTEEN 5</b>	De wederzijdse invloed tussen maatschappelijke domeinen en ontwikkelingen en de impact ervan op de (globale) samenleving en het individu kritisch benaderen
<b>BOUWSTEEN 6</b>	Democratische besluitvorming op lokaal, nationaal en internationaal niveau duiden.
<b>BOUWSTEEN 7</b>	Democratische principes en democratische cultuur kaderen binnen de moderne rechtstaat

| Overzicht van de zeven bouwstenen bij de sleutelcompetentie burgerschap<sup>11</sup>

LAGER ONDERWIJS

**LEERGEBIED | Mens en Maatschappij**

**DOMEIN MENS**

1.1 De leerlingen drukken in een niet-conflictgeladen situatie, eigen indrukken, gevoelens, verlangens, gedachten en waarderingen spontaan uit

**DOMEIN MAATSCHAPPIJ**

2.13 De leerlingen kunnen het belang illustreren van de fundamentele Rechten van de Mens en de Rechten van het Kind. Ze zien daarbij in dat de rechten en plichten complementair zijn

**DOMEIN TIJD**

3.10 De leerlingen beseffen dat er een onderscheid is tussen een mening over een historisch feit en het feit zelf

**DOMEIN BRONGEBRUIK**

Voorbeeld: 5.1 De leerlingen kunnen op hun niveau verschillende informatiebronnen raadplegen

**LEERGEBIEDOVERSCHRIJDENDE TERMEN | Sociale Vaardigheden**

**DOMEIN RELATIEWIJZEN**

1.6 De leerlingen kunnen kritisch zijn en een eigen mening formuleren

**DOMEIN GESPREKSCONVENTIES**

2. De leerlingen kunnen in functionele situaties een aantal verbale en niet-verbale gespreksconventies naleven

**DOMEIN SAMENWERKING**

3. De leerlingen kunnen samenwerken met anderen, zonder onderscheid van sociale achtergrond, geslacht of etnische origine

| Voorbeelden van eindtermen basisonderwijs die te maken hebben met burgerschap<sup>2</sup>

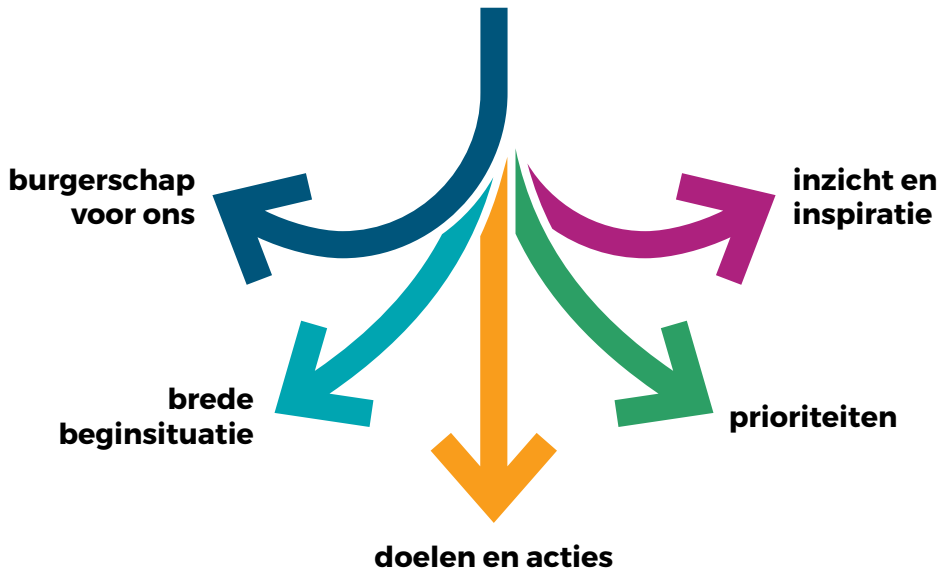
Het is belangrijk om een visieoefening rond burgerschapseducatie in jouw school niet te verengen tot een loutere uitwisseling over eindtermen en onderwijsdoelen. Naast het curriculum doet namelijk ook het pedagogisch klimaat ertoe (hoe wordt er op school omgegaan met elkaar?). Het verbinden van de leerinhouden en de pedagogisch-didactische aanpak is belangrijk, net als het bewustworden van achterliggende waarden die vormgeven aan deze aanpak<sup>13</sup>.





## Hoe ga je met burgerschap terdege aan de slag?

Professionalisering is een proces met zowel een individuele als een teamdimensie. Dat geldt ook voor het thema burgerschap. In het onderzoeksproject besteedden we dan ook aandacht aan beide dimensies. De eigen professionele ontwikkeling heb je als leerkracht voor een groot stuk zelf in de hand, al is het erg belangrijk om sterke ondersteuning te ervaren. Maar welke stappen kan je zetten om als team verder te professionaliseren rond burgerschap? Wat zijn onderwerpen om te bespreken, waar moet je samen mee aan de slag? En hoe kan je dat concreet aanpakken? Het leren over burgerschap als team is belangrijk, maar kan ook uitdagend en intensief zijn. Er zijn immers verschillende invalshoeken die de nodige aandacht vergen:



| Visuele weergave van belangrijke componenten binnen professionalisering rond burgerschap

## **Burgerschap voor ons**

Een gezamenlijke visie ontwikkelen rond burgerschap biedt een meerwaarde op verschillende vlakken: het geeft betekenis, een doel, het werkt verbindend, geeft energie en is bruikbaar als belangrijke onderbouw bij reflectie over – en beoordeling van – de eigen praktijk<sup>14</sup>. Toch bestaat het risico dat de vraag ‘wat is burgerschap voor ons?’ niet wordt behandeld, bijvoorbeeld omdat de opdracht helder lijkt (in de vorm van onderwijsdoelen of eindtermen). Zoals eerder vermeld is het nochtans belangrijk om de visie rond burgerschap voor jouw school niet te verengen tot de vastgelegde wettelijke opdracht<sup>15</sup>, maar dit ruimer te benaderen. Je benadert deze vraag ook best breed: zowel vanuit de opdracht als vanuit de (gewenste) praktijk.

“

*Je hebt een voorbeeldrol als directie aan de kinderen en ouders: motiveren, ruimte scheppen, open staan voor leuke ideeën van buitenuit...*

”

| Leerkracht, lager onderwijs

“

Over competenties die leerkrachten nodig hebben:  
*“Openheid, respect voor diversiteit, positieve kijk op de toekomst, oplossingsgericht denken, reflectief zijn...”*

”

| Leerkracht, lager onderwijs

Maak samen met collega's tijd voor een **actief groepsgesprek** waarin je het thema burgerschap stapsgewijs en vanuit verschillende invalshoeken onderzoekt en invult voor jouw school. Beschouw daarbij de antwoorden die je als team formuleert niet als een vaststaand, definitief antwoord. Het is goed om, als onderdeel van professioneel samenwerken rond het thema burgerschap, de vraag ‘wat is burgerschap voor ons?’ regelmatig opnieuw te stellen binnen het team. Zo wordt jullie invulling van burgerschapseducatie ook gekleurd door deze ‘nieuwe’ antwoorden, die gebaseerd zijn op jullie eigen praktijk en ervaringen.

**MEER WETEN?**

Inspiratie rond hoe je concreet rond deze component als team kan werken, vind je in de

► **DOE-fiche** | burgerschap voor ons





## Brede beginsituatie

Je begint als school, als team, natuurlijk niet van een blanco blad. Ook jouw leerlingen beginnen niet van nul wat burgerschap betreft. Maar waar staan jullie nu precies? Dat is een relevante vraag om te stellen. Een duurzame burgerschapswerking start immers best vanuit de opmaak van een brede beginsituatie die zowel beleid als praktijk in het vizier neemt en waarbij aandacht wordt besteed aan diverse niveaus: school, leerkrachten en leerlingen.

Een valkuil bij het opmaken van een beginsituatie is dat er uitgebreid aandacht wordt besteed aan wat er ontbreekt of (nog) niet goed loopt. Nochtans is een grondige beginsituatie opmaken ook: waarderen wat al goed gaat. Zo vergroot je de kans dat goede praktijken rond burgerschap behouden blijven. Daarenboven werkt het motiverend voor het team om niet enkel te focussen op leemtes of tekorten.

Uit gesprekken met leerkrachten tijdens ons onderzoek bleek dat een onderbouwde praktijk rond het opmaken van een beginsituatie op het vlak van burgerschap nog niet breed verspreid is. Leerkrachten maken eerder intuïtief een balans op van de noden die er volgens hen leven bij leerlingen en leerkrachten, én op school. Die intuïtieve balans van leerkrachten vormt een interessant startpunt binnen professionalisering: enerzijds omdat ze rijke, praktijkgerelateerde informatie bevat, anderzijds omdat ze bepaalde aannames bij leerkrachten kan blootleggen. Een intuïtieve beginsituatie kan echter niet volstaan en dient uitgebreid en ondersteund te worden, bijvoorbeeld door middel van professioneel ontwikkelde meetinstrumenten (zoals vragenlijsten). Het opmaken van een brede beginsituatie rond burgerschap is niet eenvoudig voor een school: er is een veelheid aan vragen die je team zich kan stellen. En dan moeten die ook nog beantwoord worden. Gelukkig werd er de afgelopen jaren geïnvesteerd in de ontwikkeling van meetinstrumenten die een school op weg kunnen helpen. Daarmee kan je als school goed aan de slag.



### MEER WETEN?

We verzamelden belangrijke vragen in het kader van een brede beginsituatie en verwijzen door naar enkele bestaande meetinstrumenten.

► **DOE-fiche** | beginsituatie

## Inzicht en inspiratie

Een helder zicht hebben op wat er al goed loopt op school op het vlak van burgerschap, maar evenzeer op de knelpunten, is belangrijk. Theoretische en praktische inzichten en inspiratie verzamelen is dat ook: wat draagt bij aan burgerschapsontwikkeling bij leerlingen? Wat zijn belangrijke aandachtspunten binnen burgerschapseducatie? Hoe gaan andere scholen aan de slag en wat valt daaruit te leren? Het werkt motiverend om rond dit soort vragen een transparant beeld te scheppen als team.

### MEER WETEN?



► **INSPIRATIE-fiche** | goede vragen en ideeën voor burgerschapseducatie

## Prioriteiten

Welke prioriteiten zie je binnen de burgerschapswerking op school? Prioriteiten bepaal je best niet in het wilde weg of op basis van intuïtie. De eerder besproken componenten zijn belangrijke kapstokken waarop je als team kan terugvallen om prioriteiten rond burgerschap te bepalen. Bij de start van ons onderzoeksproject werd bijvoorbeeld nagegaan welke uitdaging rond burgerschap de school het liefst in het vizier wilde nemen. Een voorbeeld:



*Het engagement tonen, het effectief opkomen, het handelen vormt een uitdaging.”*

*Kan je een concreet voorbeeld geven?*

*“Klimaatpijbelars. Hoe kan je voor eigen deur vegen, wat kan je op deze school doen? Dan komen er ideeën, ideeën ... maar wie moet het oplossen?*

*De directeur. Even goed rond afval, rond plastic, het zelf ageren ontbreekt meestal.*

*Heel wat intelligente, mondige leerlingen die toch niet durven naar voren te treden, die niet durven spreken voor een grote groep. Ze durven zich niet te laten zien, ondanks dat wij daar veel rond doen. Maar blijkbaar doen we niet genoeg, ondersteunen we hen daar toch niet genoeg in.”*



| Directie, secundair onderwijs

Ga je als team over tot het bepalen van prioriteiten rond burgerschap, dan is het interessant om in dit proces ook zelf te werken vanuit burgerschap: aandacht voor inspraak en het toewerken naar gedragen prioriteiten, door heel het team, zijn dan bijvoorbeeld belangrijk.

### MEER WETEN?



We verzamelden bruikbare en passende methodieken om als team tot een prioriteitenlijst rond burgerschap te komen.

► **DOE-fiche** | prioriteiten

## Doelen en acties

Professionalisering rond burgerschap stopt niet bij een lijst aan prioriteiten. De uitdaging ligt er vervolgens in om deze prioriteiten één voor één uit te werken tot een reeks van concrete doelen. Deze doelen kunnen liggen op leerling-, leerkracht- of schoolniveau. Zo kan je bijvoorbeeld binnen de prioriteit van 'participatie op school' een concreet doel formuleren ten aanzien van het opstarten van of nieuw leven blazen in de leerlingenraad. Tot slot zet je dan de stap om te formuleren wat het team nodig heeft om dit concreet doel (mee) te realiseren. Vanaf deze stap kan de methode van GRROW het team verder op weg helpen. GRROW<sup>6</sup> is een doelgericht coachingsmodel dat ook bruikbaar is op teamniveau. Als acroniem staat het voor *goal* (doel), *reality* (realiteit), *resources* (hulpbronnen), *options* (opties) en *will do* (actie/stap):

- **G** (*goal*) binnen de eerder gekozen prioriteit rond burgerschap (bv. participatie) en het daaruit voortvloeiende doel (bv. opstarten leerlingenraad) formuleert het team nu een professionaliseringsdoel voor zichzelf. Dit doel wordt best SMART geformuleerd (= Specifiek, Meetbaar, Acceptabel, Realistisch, Tijdsgebonden).
- **R** (*reality*) breng de huidige realiteit/praktijk in beeld. Waar staat je team nu al ten aanzien van het gekozen professionaliseringsdoel? Misschien kan binnen de brede beginsituatie hier reeds interessante informatie rond gevonden worden.
- **R** (*resources*) welke hulpbronnen kunnen jouw team helpen om het vooropgestelde doel te bereiken? Wat loopt al goed en waar kan je (verder) een beroep op doen?
- **O** (*options*) om een doel te realiseren, is er zelden één afgeijnd pad. Meerdere opties zijn mogelijk. Lijst als team diverse manieren op om het concrete professionaliseringsdoel te bereiken. Maak een keuze.
- **W** (*will do*) wat is binnen de gekozen optie een eerstvolgende, concrete stap die jullie als team kunnen en gaan zetten? Maak heldere afspraken en plan een volgend overleg.

Van hieruit kan je als team concreet aan de slag rond het professionaliseringsdoel. Het is belangrijk om in jullie verdere werking voldoende ruimte en tijd te voorzien voor reflectie. Hoe lopen de concrete acties? Wat zijn (nieuwe) ervaringen? Hoe wordt de link met de gekozen prioriteiten en concrete doelen ervaren? Zijn er effectief voldoende hulpbronnen of heb je als team nog extra ondersteuning nodig?

Professionaliseren rond burgerschap stopt niet bij het maken van een visie, het bepalen van doelstellingen en het ondernemen van actie. Neem als team ook geregeld de tijd om te *debriefen* over je acties en om te reflecteren over intenties, acties, gedachten en emoties die bij jullie professionalisering naar boven komen.



### MEER WETEN?

We verzamelden een aantal bruikbare methodieken en oefeningen.

► **DOE-fiche** | doelen, acties en reflectie



## Eindnoten

1. European Commission/EACEA/Eurydice (2017). *Citizenship Education at School in Europe –2017*. Eurydice Report. Luxembourg: Publication Office of the European Union.
2. Kavadias, D. & Dehertogh, B. (2010). *Scholen en burgerschapseducatie: De totstandkoming van de vraag tot ondersteuning binnen scholen*. Brussel: Koning Boudewijnstichting.
3. Kelchtermans, G., & Ballet, K. (2002). Micropolitical literacy: Reconstructing a neglected dimension in teacher development. *International Journal of Educational Research*, 37(8), 755-767; Sampermans D. (2017). De school. In Hooghe M., & Claes, E. (Eds), ICCS 2016 Rapport Vlaanderen: Een onderzoek naar burgerschapseducatie in Vlaanderen (pp. 123-142). Leuven: Centrum voor Politicologie.
4. o.a. ICCS 2009, ICCS 2016, Steunpunt Toetsontwikkeling en Peilingen, 2019
5. Sampermans, D., Claes, E., & Hooghe, M. (2019). *The democratic school climate: Active citizenship at school* (KU Leuven. Nieuwe reeks van doctoraten in de sociale wetenschappen en in de sociale en culturele antropologie 375). Leuven: KU Leuven. Faculteit Sociale wetenschappen.
6. Isac, M., Maslowski, R., Creemers, B., & Van der Werf, G. (2014). The contribution of schooling to secondary-school students' citizenship outcomes across countries. *School Effectiveness and School Improvement*, 25(1), 29-63.
7. Nieuwelink, H., Boogaard, M., Dijkstra, A.B., Kuiper, E.J., Ledoux, G. *Onderwijs in burgerschap: wat scholen kunnen doen. Lessen uit wetenschap en praktijk*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut. (Rapport 967, project 10707)
8. Council of Europe (2018). *Reference framework of competences for democratic culture. Volume 3: Guidance for implementation*. Strasbourg: Council of Europe
9. Nieuwelink, H., Boogaard, M., Dijkstra, A.B., Kuiper, E.J., Ledoux, G. *Onderwijs in burgerschap: wat scholen kunnen doen. Lessen uit wetenschap en praktijk*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut. (Rapport 967, project 10707).
10. Dijkstra, A., Geijssel, F., Ledoux, G., Van der Veen, I., & Ten Dam, G. (2015). Effects of school quality, school citizenship policy, and student body composition on the acquisition of citizenship competences in the final year of primary education. *School Effectiveness and School Improvement*, 26(4), 524-553; Sampermans, D. (2017). De school. In Hooghe M., & Claes, E. (Eds), ICCS 2016 Rapport Vlaanderen: Een onderzoek naar burgerschapseducatie in Vlaanderen (pp. 123-142). Leuven: Centrum voor Politicologie.
11. *Onderwijsdoelen*. (2018). <https://onderwijsdoelen.be>. Geraadpleegd op 4 juli 2022, van <https://onderwijs.vlaanderen.be/>
12. *Onderwijsdoelen*. (1998). <https://onderwijsdoelen.be>. Geraadpleegd op 4 juli 2022, van <https://onderwijs.vlaanderen.be/>
13. Nieuwelink, H., Boogaard, M., Dijkstra, A.B., Kuiper, E.J., Ledoux, G. *Onderwijs in burgerschap: wat scholen kunnen doen. Lessen uit wetenschap en praktijk*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut. (Rapport 967, project 10707); Kavadias, D., & Dehertogh, B. (2010). *Scholen en burgerschapseducatie: De totstandkoming van de vraag tot ondersteuning binnen scholen*. Brussel: Koning Boudewijnstichting
14. Van der Loo, H., Geelhoed, J., & Samhoud, S. (2007). *Kus de visie wakker: Organisaties energiek en effectief maken*. Den Haag: Sdu Uitgevers.
15. Nieuwelink, H., Boogaard, M., Dijkstra, A.B., Kuiper, E.J., Ledoux, G. *Onderwijs in burgerschap: wat scholen kunnen doen. Lessen uit wetenschap en praktijk*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut. (Rapport 967, project 10707).
16. Clement, J. (2015). *Inspirerend coachen: De kunst van dynamisch en uitdagend communiceren* (12<sup>e</sup> herz. dr. ed.). Tiel: Lannoo.



# DRAMA IN BURGERSCHAPSEDUCATIE

“

*Ik zie dat echt als een  
ongelofelijke meerwaarde,  
ook weer omdat ze dingen  
aan het doen zijn met  
die Mantle, ze zitten niet  
gewoon in hun banken,  
ze zijn bezig, aan het  
onderzoeken, en zo onthou  
je veel meer denk ik.*

”

| Leerkracht, secundair onderwijs





## Waarom zou ik kiezen voor drama als middel om aan burgerschapseducatie te doen?

Dorothy Heathcote, de bedenker van o.m. Mantle of the Expert, zei dat drama 'van alle kunsten het best in staat is om levendige sociale ontmoetingen te spiegelen' en daarom een 'geschikte keuze' is om aan burgerschapseducatie te doen:

"Door het leven te spiegelen kunnen fictieve sociale ontmoetingen worden geëxploreerd en bediscussieerd en kan erover nagedacht worden binnen een 'no penalty zone'. Hopelijk vinden de deelnemers dan directe parallellen met hun werkelijke levenservaringen en begrijpen zij misschien zelfs beter de keuzemogelijkheden in culturele ontmoetingen. [...] Het uitgangspunt van dramawerk is dat van het onderzoeken van "wat het is om mens te zijn".<sup>1</sup>

De dramatische werkvormen in deze brochure voorzien in een heleboel technieken en invalshoeken om burgerschapsthema's onder de aandacht te brengen en ze onder de loep te nemen op een dynamische, uitdagende, maar veilige manier. In Rehearsing our roles reflecteerde een groep leerkrachten, onder impuls van het Development Education Centre in Birmingham (VK), over wat drama in hun klaspraktijk volgens hen bijdroeg aan burgerschapseducatie. Dat leverde een boeiend overzicht op:



© Barbara Vandendriessche



*Niemand werd buitengesloten of niemand hield zich stil en in een grote groep vond ik dat toch wel knap, dat iedereen durfde te spreken*



| Leerling, secundair onderwijs

## Vraagstukken met betrekking tot burgerschap

## Wat drama daaraan kan bijdragen

### IDENTITEIT

(op verschillende niveaus van cultuur en samenleving)

- De mogelijkheid om te exploreren via personage/ rol
- Vraagstellingen met een open einde (identiteit ligt niet altijd vast)
- De perceptie van anderen over onszelf herkennen
- Reeds gepubliceerde toneelstukken over gender, vluchtelingen, historische aspecten...

### GROEPSWERK EN SOCIALE VAARDIGHEDEN

- Drama is onmogelijk zonder groepswerk/ samenwerking
- De band die binnen groepen jongeren kan ontstaan
- Betrokkenheid van "moeilijk te bereiken leerlingen"
- Verhoging van het gevoel van eigenwaarde (leerlingen krijgen een andere status toebedeeld)
- Uitdrukkingsmogelijkheden (ervaringen/meningen delen op verschillende/ andere manieren)

### EMOTIONELE ONTWIKKELING

- Ruimte voor het onderzoeken van emotioneel moeilijke kwesties in een "no penalty zone"

### LEERKRACHTVAARDIGHEDEN EN -ONZEKERHEDEN

- Opent onderwijsmogelijkheden
- Volwassenen kunnen hun autoriteitsrol afzwakken (bv. door teacher-in-role) en de besluitvormingsrol van leerlingen versterken

### CONTROVERSE

(Erbij horen of eruit breken? Het recht op afwijkende meningen)

- Probleemoplossingsbenaderingen
- Drama stelt kinderen in staat het heft in eigen handen te nemen en dingen te veranderen
- Drama-activiteiten ontwikkelen gespreksvaardigheden



## Vraagstukken met betrekking tot burgerschap

## Wat drama daaraan kan bijdragen

### VERANTWOORDELIJKHEID/ RESPECT/EMPATHIE

- Veiligheid om in andermans schoenen te staan in een 'verhalende' (fictieve) sfeer
- Anoniem/afstand nemen: mogelijkheden verkennen door middel van rollenspel
- Dilemma's, implicaties, gevolgen, verantwoordelijkheden uitproberen (bv. via rollenspel): "repetitie voor het echte leven"

### RECHTEN

- Kinderen ervaren hun eigen autoriteit en gelijkheid/ gelijkwaardigheid (die kans krijgen ze anders/elders misschien niet)
- Kwesties van onrechtvaardigheid en conflict vormen de kern van de meeste drama's

### INCLUSIE EN DIVERSITEIT

- In het domein van de verbeelding creëer je op dynamische wijze een sociaal gevoel
- Drama werkt zonder uitsluiting - verhoogt het zelfvertrouwen
- Er is een verscheidenheid aan manieren waarop mensen actief betrokken kunnen worden. Het kan speels/ aantrekkelijk zijn (bv. voor kinderen die niet zo "geletterd" zijn kan het een forum zijn waarin ze kunnen schitteren)

### DE WERELD IS VERANDERBAAR

- Verhalen van mensen die dingen hebben veranderd (wat, door wie en hoe?)



*Dan zie je die ook stilstaan bij zichzelf, dan zie je die meer denken over zichzelf en de wereld waarin ze vertoeven (...) die dramamomenten zijn daar echt supersterk in.*





## Ik ben niet vertrouwd met drama. Kan ik dan ook met Participatief Drama en Mantle of the Expert werken?

Je hoeft geen gediplomeerd acteur of actrice te zijn om met Participatief drama en Mantle of the Expert aan de slag te gaan. Je zal deze dramavormen immers niet inzetten om een artistiek resultaat te creëren, je gaat ze eerder aanwenden als leermiddel. Je dient je wel bepaalde (spel)technieken eigen te maken, maar je focus blijft in de eerste plaats op de kennis, vaardigheden en attitudes liggen die je wenst te ontwikkelen op het vlak van burgerschap. Maak je dus geen al te grote zorgen als je nerveus bent om drama te beoefenen of als je denkt dat je niet over de nodige ervaring beschikt om dat 'goed' te doen. Drama is iets waar je klein mee kan beginnen – met één korte spelactiviteit bijvoorbeeld – en dat je geleidelijk aan, terwijl je het uitprobeert, kunt bijschaven en verbeteren. Dat gaat uiteraard niet vanzelf, het vergt enig engagement om je daarin te blijven ontwikkelen, maar op termijn zal je er zonder twijfel de meerwaarde van ervaren tijdens je lessen.



### LIJKT DIT JE BIJVOORBEELD HAALBAAR?

Je leerlingen zitten in de klas. Je kondigt aan dat je even naar buiten gaat en meteen terug zal binnenkomen. Als je binnenkomt doe je dat met de nodige ernst en urgentie. Je zwaait de deur open, sluit ze, gaat er pal voor staan en zegt op enigszins dreigende toon: "Niemand gaat hier buiten voordat ik weet wie het gedaan heeft!". Laat even een stilte vallen. Meteen daarna stap je uit je rol en vraag je rustig aan je leerlingen: "Wat zou hier aan de hand kunnen zijn? Waren jullie geschrokken? Waar deed het jullie aan denken? Wat riep het bij jullie op?" Die eenvoudige handeling spreekt ongetwijfeld tot hun verbeelding en kan een wereld aan gevoelens en ideeën losweken. Vervolgens kan je de leerlingen keuzes laten maken over de fictieve situatie waarbij 'iemand iets gedaan heeft' en hen zelf verschillende standpunten laten innemen: wat als zij de schuldige waren? Of als ze wisten wie de schuldige was? Zouden ze die dan 'verraden'? En wat als jij aan de deur stond? Hoe zou je trachten te achterhalen wie de schuldige was? Zou je bevooroordeeld zijn, denk je? Wat maakt volgens jou iemand verdacht (of net niet)? Een uitgelezen kans om het over democratische principes te hebben, over *ethnic profiling*, over rechten en plichten, identiteit, enzovoort.

“

*Ik heb daar nog zoveel in te ontdekken, maar ik heb het gevoel dat dat een enorm interessante piste is om te bewandelen.*

| Leerkracht, secundair onderwijs

“

*Ik pas veel van de werkvormen toe die we gedaan hebben of gelijkaardige dingen die ik zelf bedenkt, ook bij groepen buiten de school. En ik merk echt wel dat dat dingen teweeg brengt en bewustzijn creëert.*

| Leerkracht, secundair onderwijs

Door drama als leermiddel te gebruiken kan je als leerkracht een omgeving creëren om te denken, te praten en te reflecteren in de klas. Beschouw het als een instrument om ervaringen mee te creëren – vol actie en spanning – die de aandacht van de leerlingen zullen vangen en het leren onweerstaanbaar maken. Drama goed leren inzetten zal je professioneel uitdagen en ontwikkelen als leerkracht en je voorzien van een volledig pallet aan nieuwe tinten om je lessen mee in te kleuren. In deze brochure vind je verschillende bronnen<sup>2</sup> die je verder helpen om met drama aan de slag te gaan. Het is in de eerste plaats een kwestie van de sprong te wagen en veel te experimenteren!





# Gaan we dan toneelspelen? En kan ik dat gewoon in mijn klas doen?

Je gaat spelen, werken met zintuigen en emoties, maar het doel is niet om een toneelstuk te maken. Wel zal je door drama in te zetten je leerlingen helpen om vaardigheden en inzichten te ontwikkelen die in hun leven net zo belangrijk zijn als taal en rekenen.

Tussen toneel en drama zijn er naast overeenkomsten ook enkele grote verschillen:

- Bij toneel is het product vaak belangrijk; bij drama gaat het om het proces.
- Bij toneel nodig je meestal buitenstaanders uit om te komen kijken; bij drama speel je niet voor een publiek, maar met elkaar.
- Bij toneel ben je vaak met personages en vormgeving bezig; bij drama ga je spelend en verbeeldend onderzoeken.
- Bij toneel heb je veelal een theatrale omgeving nodig; bij drama heb je geen toneelklas of theaterzaal nodig, je kan het overal beoefenen, ook in een doorsnee klaslokaal.

Kortom, hoewel ze grotendeels dezelfde 'taal' spreken, hebben toneel en drama meestal een ander doel. En terwijl toneel de interactie opzoekt naar buiten toe (met een publiek), richten Participatief Drama en Mantle of the Expert zich net op de interactie binnenin (de spelersgroep).

Heb je de luxe van een eigen klaslokaal? Dan kan je dat met kleine ingrepen 'spelvriendelijk' maken: zo kan het bijvoorbeeld handig zijn om snel bewegingsruimte te kunnen creëren en wat eenvoudige rekwisieten en materialen voorhanden te hebben. Maar ook met een gedeeld klaslokaal vol banken en stoelen kan je aan de slag. Vaak gaat drama immers over make-believe, en dat speelt zich in de eerste plaats in je hoofd af. Zodra je in staat bent om met 'drama-ogen'<sup>3</sup> te kijken, laat je je niet meer tegenhouden door welke locatie dan ook! Dat neemt uiteraard niet weg dat er een minimum aan fysiek comfort moet zijn op het vlak van temperatuur, akoestiek, licht, ventilatie, netheid en ruimte om het leren en onderwijzen te ondersteunen.



***Verlangen van jongeren dat ze zeven uur aan een stuk bij wijze van spreken in de klas zitten en stil zijn, dat werkt niet meer.***



| Leerkracht, secundair onderwijs



***Je hebt echt niet veel nodig om de Mantle te kunnen doen. Het feit dat je met heel weinig materiaal aan de slag kan, vind ik ook heel fijn aan die methode***



| Leerkracht, secundair onderwijs



## Eindnoten

1. Education, B., Centre, D. B. E., Teachers in Development Education (Organization), & Development Education Centre, B. (2002). *Rehearsing Our Roles*. Development Education Centre, Birmingham.
2. Opdebeeck, L., Matthijssen R.A. (2013) *De mens in de Hoofdrol: handleiding Participatief Drama*. Forum, Werkplaats Participatief Drama; Selderslaghs, B., Taylor T. (2018) Een handleiding voor beginners. *Mantle of the Expert. Drama als leermiddel in het lager onderwijs*. Antwerpen: Garant; [www.mantleoftheexpert.be](http://www.mantleoftheexpert.be).
3. Selderslaghs, B. (2020) Het ABC van *Mantle of the Expert. Inspiratiegids voor elke dramadocent*. Vilvoorde: Boeklyn.



# PARTICIPATIEF DRAMA

“

*Ik ben ervan overtuigd dat, als je een klas zou nemen en je zou wekelijks op die manier aan de slag gaan en op het einde vergelijken met andere klassen, dat je een heel groot verschil zou zien.*

”

| Leerkracht, secundair onderwijs





## Wat is Participatief Drama?

Participatief Drama gebruikt diverse spelmethodieken om de werkelijkheid te onderzoeken en te veranderen. Het wordt onder meer ingezet om botsingen tussen de systeemwereld en de leefwereld te onderzoeken en onze maatschappelijke structuren te vermensenlijken. Het leent zich dus uitstekend tot burgerschapseducatie. Door moeilijke situaties en mogelijke oplossingen in een fictieve omgeving te onderzoeken, repeteer je 'voor het echte leven'.

De methodiek is geïnspireerd op het werk van de Braziliaanse regisseur en schrijver Augusto Boal, die met het 'Theater van de onderdrukten' een set van interactieve spelen en presentatietechnieken ontwikkelde om theater in te zetten voor sociale verandering. De technieken helpen om een beter (in)zicht te krijgen op de leefwereld door sociale vraagstukken artistiek vorm te geven en te bespreken. Zo activeert Participatief Drama verbeelding, stimuleert het dialoog en zet het aan tot nadenken én handelen.



### MEER WETEN?

Je vindt een lessenspakket op de website

► **LESSEN** | Participatief drama





# Hoe ziet Participatief Drama eruit in de klas?

## De spellen

Spellen zijn essentieel bij Participatief Drama. Ze worden ingezet om fantasie en creativiteit aan de oppervlakte te brengen, gewoontes te doorbreken, zintuigen aan te scherpen en onvermoede talenten naar boven te halen. Samen spelen zorgt voor groeiende vertrouwensbanden en intimiteit. Dat vertrouwen is essentieel om met eigen verhalen te kunnen werken en om samen de toekomst te verbeelden. Door ons al spelend een andere wereld voor te stellen, kunnen we die immers ook in de realiteit vormgeven.

Je kan de spellen te allen tijde inzetten. De leerlingen doen het graag, zijn zich niet bewust van het feit dat ze daadwerkelijk iets aan het leren zijn en ze leren spelenderwijs omgaan met het maken van fouten. Er zijn kennismakingsspellen, concentratiespellen, vertrouwens- en reflectiespellen... In het boek *Een scène schoppen*<sup>2</sup> van Luc Opdebeeck en Karen Bevers staan 175 spellen geordend volgens thema. Ze zijn laagdrempelig en versterken het zelfvertrouwen van de leerlingen.

*We zien jaar na jaar het fysieke bewustzijn bij jonge mensen krimpen... Lichaamsexpressie en stemgebruik zijn nog nauwelijks aanwezig. Het is een zorgwekkende evolutie en zeer bepalend voor hoe men in het leven staat... Spellen zijn een veilige manier om het lichaam weer te laten participeren. Een spel bij aanvang van een activiteit verhoogt de concentratie. Als afsluiter zorg je ervoor dat je aandacht en waarde geeft aan dat waarrond je gewerkt hebt.<sup>3</sup>*

| Rebecca Huys, Participatief Drama



## MEER WETEN?

We bundelden enkele spellen waarmee je aan de slag kan.

► **DOE-fiche** | spellen participatief drama



*We deden een oefening waar iemand met de ogen dicht in de cirkel moest rondlopen en die in de cirkel mochten die andere richtingen uitduwen, en dan werden er nog met de ogen dicht in de cirkel gestuurd. Dan moet je wel veel vertrouwen hebben, en bij sommige mensen had ik dat en bij anderen niet. En daar praten we dan over. Waarom dat zo is.*



| Leerling, secundair onderwijs

## Beeldentheater en forumtheater (verdiepen sociale thema's.)

Als je wil weten hoe een groep 'denkt en voelt' over een onderwerp, dan kan taal een drempel zijn. Men geeft snel sociaal wenselijke antwoorden. Als je daarentegen vraagt: "kan je een beeld maken van hoe het besproken onderwerp er voor jou uitziet", geraak je snel naar de essentie.

Je kan beelden maken van actuele gebeurtenissen. Van situaties of belangrijke woorden. Beelden maken moeilijke onderwerpen bespreekbaar. Door beelden te maken en die samen te 'lezen' kom je tot een ander taalgebruik. Door aan elkaar te laten zien hoe je over bepaalde zaken denkt en voelt, groeit een gelijkwaardige dialoog. Iedereen draagt hiertoe bij. Leerlingen voelen zich gezien en gehoord en zijn daardoor bereid zich te verdiepen in het perspectief van de ander. De verschillende meningen mogen naast elkaar bestaan en zijn stof voor verder onderzoek. Men stelt vragen aan elkaar en er ontstaat wederzijds respect. van de leerlingen.



Informeer jezelf over de waarde van nonverbale communicatie en wat de expressie van het lichaam voor meerwaarde heeft in het elkaar begrijpen. Geef daar indien nodig een toelichting over. Ook hier kan het boek 'Een scène schoppen' je helpen de eerste stappen te zetten.

Wil je de thema's die bloot kwamen te liggen in het beeldentheater verder uitdiepen en delen met andere klassen? Dan zet je de stap naar forumtheater. Daartoe worden de beelden uitgewerkt tot korte scènes. Die vormen samen een 'Forumvoorstelling'. Het is een interactieve vorm van spelen waarbij de kijkers de voorstelling mogen stopzetten om een crisissituatie te veranderen in een poging een oplossing te vinden. Telkens wordt er onderzocht welk effect deze verandering heeft op de situatie. Er is nooit één goede oplossing en er zijn verschillende benaderingen mogelijk!



## Wanneer zet je Participatief Drama in?

Participatief Drama is een goede manier om urgente problemen die tot conflict kunnen leiden te 'ontmijnen'. Door de actuele realiteit (denk aan pestgedrag, uitsluiting, racisme, groepsdruk...) naar een fictieve omgeving te verplaatsen, en met gebruik van beelden of forumscènes één stap weg te blijven van de realiteit, creëer je een veilige omgeving om die realiteit te onderzoeken. Je zorgt voor een directe leerervaring waarbij iedereen fysiek, emotioneel en mentaal betrokken is. Zo groeien inzichten die kunnen leiden tot een verbetering van de situatie.

*De vele spelvormen vinden ze tof en ze kunnen zich uiten, ze kunnen zeggen wat er op hun lever ligt. Er wordt besproken waarom er een bepaalde oefening gedaan wordt en wat het effect ervan is en hoe dat komt: waarom het werkt of niet werkt. En zo creëerde men in de workshops bewustwording.*

| Leerkracht, secundair onderwijs

### Participatief drama en burgerschapsvorming

Participatief Drama is een leerproces naar actief burgerschap. Het ontwikkelt democratisch bewustzijn en sociale vaardigheden. Het maakt morele dilemma's en taboeonderwerpen bespreekbaar. Het is een hulpmiddel voor verdieping van democratische processen. En het opent deuren naar beleidsparticipatie.

*Wat Participatief Drama doet is zoeken naar manieren om leerlingen bezig te laten zijn met zaken rond burgerschap, zonder dat ze concreet doorhebben dat ze daarmee bezig zijn. Zodat de intrinsieke motivatie niet zozeer komt van 'ge moet de kinderrechten kennen', maar door een opdracht te geven waardoor ze ermee geconfronteerd worden.*

| Leerkracht, secundair onderwijs

## Eindnoten

1. Boal, A. (1979) *Theatre of the Oppressed*. London: Pluto Press.
2. Opdebeeck, L., Bevers, K. (2014) *Een scène schoppen. Theorie en praktijk van het Participatief Drama. Formaat, Werkplaats Participatief Drama*.
3. Huys, R. (2020) *Het Grote Wilderboek*. Borgerhout: Sering vzw.



# MANTLE OF THE EXPERT

“

*De leeractiviteit, de productiviteit, was veel, veel hoger dan meestal gewoon zo in de klas. We werken vaak met groepswork enzo, maar toch, ge hadt het gevoel dat die veel meer beseften aan welk doel dat ze waren aan het werken, wat wel leuk was. Da's eigenlijk, ja, indrukwekkend*

”

| Leerkracht, secundair onderwijs







## Wat is Mantle of the Expert? <sup>1</sup>

Wat als... jouw klasgroep een team vol experts was? Wetenschappers in een laboratorium bijvoorbeeld? Of archeologen die een tombe uitgraven? Of een reddingsteam tijdens een natuurramp? Stel dat het team de opdracht kreeg van een klant een belangrijke missie uit te voeren. Wat zouden de teamleden dan allemaal moeten kunnen: samenwerken wellicht, soms moeilijke beslissingen nemen, heel wat kennis verwerven, vaardig omspringen met alles wat er op hun pad komt, goed communiceren, zich inleven, doorzetten, verantwoordelijkheid nemen... Wat als je een fictieve wereld kon creëren in je klas waarin leerlingen precies deze uitdagingen kunnen aangaan? Dan zou je geregeld uit die fictieve wereld kunnen stappen om hen in de echte wereld van het klaslokaal de kennis, de vaardigheden en de attitudes aan te leren die ze nodig hebben in de fictieve wereld om hun verhaal te kunnen voortzetten.

Dat is in een notendop<sup>2</sup> hoe de onderwijsmethode Mantle of the Expert werkt: de leerkracht creëert samen met de leerlingen een fictieve context waarin zij de 'mantel van een expert' aantrekken en als team een belangrijke opdracht uitvoeren voor een klant. Aan die opdracht kunnen allerlei leeractiviteiten gekoppeld worden die de leerkracht doelbewust selecteert uit het curriculum. Resultaat: het leren wordt zinvol. Het krijgt een doel. De leerlingen geraken intrinsiek gemotiveerd omdat wat ze leren meteen bruikbaar is in de fictieve context. En ze krijgen een status toegemeten die ze in de echte wereld – veelal door volwassenen bepaald – vaak moeten ontberen. Als experts beschikken ze immers over unieke bevoegdheden, kunnen ze beslissingen nemen en dragen ze een belangrijke verantwoordelijkheid.

Mantle of the Expert is een benadering van leren en onderwijzen die in de jaren 70 en 80 van de vorige eeuw werd uitgevonden door dramadocente en academica Dorothy Heathcote MBE (1926-2011)<sup>3</sup> tijdens haar werk aan de Universiteit van Newcastle in het Verenigd Koninkrijk. Ze introduceerde de methode om leerkrachten te helpen hun lessen spannend te maken en om leerlingen de mogelijkheid te bieden te handelen, hun gevoelens te uiten en verschillende standpunten te verkennen tijdens het leren. Ze wilde hen helpen om linken te leggen met de samenleving en hen een zekere graad van verantwoordelijkheid laten opnemen voor hun eigen leerproces. Ze zette consequent dramatechnieken in tijdens het lesgeven en wist deze technieken toegankelijk te maken voor alle mogelijke leerkrachten, los van hun achtergrond of ervaring.



# Hoe ziet Mantle of the Expert eruit in de klas?

Hieronder vind je twee voorbeelden van hoe Mantle of the Expert er zou kunnen uitzien in het lager en in het secundair onderwijs, beide vertrekkend vanuit een gelijkaardige fictieve klant: een museum.

## “De Titanic” in de derde graad van het lager onderwijs<sup>4</sup>

### Hoe gaan we van start?

Alle leerlingen zitten in een kring rond een grote foto van een reddingsboei.

De leerkracht stelt open vragen: “Wat denk je dat dit is?”, “Waar wordt dit voor gebruikt?” ...

Daarna krijgen ze een foto te zien van een reddingsboei van de Titanic. De reddingsboei werd gemaakt in Belfast in Noord-Ierland en hing aan de buitenkant van het salon in de 1<sup>ste</sup> klasse.

Opnieuw stelt de leerkracht open vragen: “Wie weet hier iets over?”, “Vertel eens aan de leerling naast je wat je over de Titanic weet.”

Daarna delen ze hun inzichten met de klas. De interesse is gewekt en de leerkracht weet meteen ook welke gedeelde kennis in de klas al aanwezig is.

De leerkracht voorziet bronnenmateriaal over de Titanic: foto's, verhalen van passagiers, een lijst van opvarenden, infofiches, boeken... De leerlingen gaan op ontdekkingstocht door het materiaal. En ze schrijven op kleefbriefjes welke informatie ze belangrijk vinden.

In een volgende fase wordt de fictieve context geïntroduceerd. De leerlingen worden in opdracht van het *British Museum* gecast als onderzoekers van een schip dat artefacten van de Titanic zal opgraven.



*Je gaat samen met de leerlingen op zoek naar de juiste richting.*



| Leerkracht, secundair onderwijs



## MEER WETEN?

Je vindt van beide contexten een uitgebreid lesplan terug op de website.

▶ **LESPLANNEN** | ‘De Titanic’ en ‘De Bronstijd’

## Na enkele lessen...

Op 22 januari 2022, 110 jaar na de afreisdatum van de Titanic, worden 24 jonge onderzoekers verwacht aan Dock 20 SO15 OHW, Southampton. Ze krijgen de kans om aan boord te gaan van een onderzoeksschip in opdracht van het *British Museum* om voor een laatste keer af te dalen naar het wrak van het iconisch schip, de Titanic.

Het *British Museum* vraagt aan de jonge onderzoekers om, voor de afreis, na te denken over de organisatie aan boord van het onderzoeksschip. Ze zullen drie maanden weg van huis zijn. En zo'n schip is een mini-maatschappij, met regels en afspraken:

- Wie neemt de beslissingen aan boord: één iemand, een selecte groep, de meerderheid, niemand...?
- Waarover moeten er (op voorhand) beslissingen genomen worden?
- Hoe neem je beslissingen: lootjes trekken, referendum, onderhandelingen tussen de leiders...?
- Welke rechten gelden er aan boord?
- Werken de onderzoekers een democratisch model uit?

Het uitgewerkte voorstel wordt in een rollenspel voorgelegd aan Edward Fisher, vertegenwoordiger van het *British Museum*.



*Ik ben soms nogal een beetje verlegen in de klas, en ja, toen ik zo in die rol zat, dan voelde ik mij, ja... dan kon ik wel gewoon voor de klas spreken. Dus ja, dat vind ik wel... Dat heb ik bijgeleerd, denk ik.*



| Leerling, lager onderwijs



*Ik vond het fijn, want normaal als wij horen dat we iets gaan doen rond drama, dan denken we dat we in een grote kring gaan staan en dan zegt de juf: 'doe dit na of doe dat na', maar dit was echt wel iets tofs met een verhaal erin, en echt zo, de volgende keer denk je: o jee, we gaan verder in het verhaal.*



| Leerling, lager onderwijs

## Burgerschap?

Wie het integrale lesplan raadpleegt op de website zal merken dat er heel wat linken met het curriculum te leggen zijn. Specifiek voor burgerschap kun je gemakkelijk focussen op deze eindtemen binnen het leergebied Mens en maatschappij:

- 1.1. De leerlingen drukken in een niet-conflictgeladen situatie, eigen indrukken, gevoelens, verlangens, gedachten en waarderingen spontaan uit.
- 1.6. De leerlingen tonen in een eenvoudige conflictsituatie in de omgang met leeftijdgenoten de bereidheid om te zoeken naar een geweldloze oplossing.
- 2.8. De leerlingen kunnen illustreren dat verschillende sociale en culturele groepen verschillende waarden en normen bezitten.
- 2.13. De leerlingen kunnen het belang illustreren van de fundamentele Rechten van de Mens en de Rechten van het Kind. Ze zien daarbij in dat de rechten en plichten complementair zijn.
- 2.14. De leerlingen kunnen op een eenvoudige wijze uitleggen dat verkiezingen een basiselement zijn van het democratisch functioneren van onze instellingen.
- 3.9. De leerlingen tonen belangstelling voor het verleden, heden en de toekomst, hier en elders.
- 4.13. De leerlingen kunnen een atlas raadplegen en kunnen enkele soorten kaarten hanteren gebruik makend van de legende, windrichting en schaal.
- 5.1. De leerlingen kunnen op hun niveau verschillende informatiebronnen raadplegen.

## “De Bronstijd” in de eerste graad van het secundair onderwijs

In dit praktijkvoorbeeld worden de leerlingen eerst visueel geprikkeld door twee foto's van een bijl en een armband. Nadien gaan ze op onderzoek met de bronnen die voorhanden zijn (zoals boeken, internet, infofiches...) en stel je als leerkracht bij de beide foto's de vragen:

- Wat weten we zeker op basis van wat we hier zien en opgezocht hebben?
- Wat denken we te weten maar moeten we verder onderzoeken?
- Wat weten we niet (maar willen we weten)?

Na deze opstartfase worden de leerlingen de fictie binnengeloodst:

- Eerst als een groep reporters die verslag uitbrengt van de vondst: een (bronzen) bijl en een (bronzen) armband op een site in een bosgebied nabij het dorpje Tågelund in Denemarken.
- Nadien treden ze in de voetsporen van een team van archeologen dat de site onderzoekt naar de geschiedenis van deze voorwerpen, alsook andere (nieuwe) vondsten. Het team van archeologen werkt voor het Nationaal Museum van Denemarken. Het krijgt de opdracht om de gevonden voorwerpen te onderzoeken, te verzamelen en te ordenen.

## De imaginaire context introduceren

### STAP 1 de fictie introduceren

De leerlingen staan in een kring. De leerkracht plaatst de afbeelding van de bronzen bijl (en daarna ook die van de armband) in het midden.

**Leerkracht:** *“Deze bijl behoorde ooit toe aan een persoon uit een ver verleden. Hetzelfde geldt voor deze armband. Deze ochtend werden ze gevonden door twee boswachters in een bosgebied nabij het dorpje Tågelund in Denemarken. Zij contacteerden meteen het Nationaal Museum van Denemarken. Het museum, opgewonden over de ontdekking, nam contact op met een team van archeologen om naar deze plek te reizen en de vondst van naderbij te bestuderen.”*

### STAP 2 een ander standpunt

**Leerkracht:** *“Samen met de archeologen is er een groep reporters van verschillende kranten meegekomen. Zij zullen verslag uitbrengen over de gebeurtenis. Als jullie de reporters zouden zijn, welke vragen zouden jullie dan stellen?”*

Geef de leerlingen de tijd om enkele vragen op te schrijven.

### STAP 3 de archeologe interviewen

Zodra de leerlingen hun vragen opgeschreven hebben, verzamel je hen terug in de kring rond de bijl en de armband.

**Leerkracht-in-rol als archeoloog:** *“We hebben deze bijl en armband verder onderzocht vanmorgen. Het is heel spannend, want het is lang geleden dat we nog zo’n vondst in dit gebied deden. Ik kan me voorstellen dat jullie veel vragen hebben die ik naar best vermogen zal beantwoorden. Wie wil er beginnen?”*

Er volgt een gesprek tussen de reporters (leerlingen-in-rol) en archeologe (leerkracht-in-rol).

*“Ja, ik ben zo’n persoon die de prehistorie en de bronstijd enzo totaal niet interessant vind. De enige periode die ik interessant vind is de oudheid. Maar nog steeds vond ik het leuk en herinner ik me nog altijd dingen van da’k geleerd heb in plaats van een gewone les. Ik kan me de laatste wiskundeles niet herinneren.”*

## Burgerschap?

Wie het integrale lesplan raadpleegt op de website zal merken dat er heel wat linken met het curriculum te leggen zijn. Specifiek voor burgerschap kun je gemakkelijk focussen op het geïnformeerd en beargumenteerd met elkaar in dialoog gaan, maar ook op actieve participatie en democratische principes en besluitvorming. Meer specifiek komen o.m. deze eindtermen binnen de sleutelcompetentie burgerschap aan bod in de context rond 'De Bronstijd':

- 7.1 De leerlingen lichten de gelaagdheid en de dynamiek van identiteiten en de mogelijke gevolgen ervan voor relaties met anderen toe.
- 7.2° De leerlingen gaan respectvol en constructief om met individuen en groepen in een diverse samenleving. (attitudinaal)
- 7.3 De leerlingen hanteren strategieën om respectvol en constructief om te gaan met individuen en groepen in een diverse samenleving.
- 7.5 De leerlingen hanteren strategieën om tot constructieve oplossingen voor conflictsituaties te komen.
- 7.7 De leerlingen onderbouwen een eigen mening over maatschappelijke gebeurtenissen, thema's en trends met betrouwbare informatie en geldige argumenten.



***We kregen wel veel meer complimenten van de leerkrachten tijdens de Mantle. Want dan zien die een andere... Ja, gewoon, dan ben je creatiever en dan beslis je meer en dan zien die ook hoe jij bent met jouw medeleerlingen.***



| Leerling, secundair onderwijs



## Wanneer zet je Mantle of the Expert in?

Waar je bij Participatief Drama vertrekt vanuit een reële (mogelijke) crisissituatie die je verplaatst naar een fictieve omgeving, start je bij Mantle of the Expert steeds vanuit de imaginaire wereld om vervolgens levensechte situaties aan te pakken. Dat laatste heeft een aantal voordelen die je bewust kunnen doen kiezen voor Mantle of the Expert. Zo zit je met Mantle of the Expert goed:

1. Als je wil opereren in een **'no penalty-zone'**: leerlingen hoeven de consequenties van hun keuzes en beslissingen in de fictie (nog) niet te dragen in de echte wereld. Daardoor ontstaat er ruimte voor onderzoek en het maken van fouten.
2. Als je leerlingen de kans wil bieden om **ontdekkend te leren**. Bij Mantle of the Expert is er geen nood aan een directe benadering van het thema. Dat maakt het voor leerlingen vaak boeiender omdat de leerstof geen 'gesneden koek' of voorspelbaar is. Via de fictieve context van de Titanic komen ze er bijvoorbeeld achter wat sociale ongelijkheid kan betekenen wanneer ze een lijst van opvarenden en overlevenden terugvinden (daaruit blijkt immers dat de overlevingskansen van de passagiers afhankelijk was van de klasse waarin ze reisden).
3. Als je het **curriculum tot leven** wil brengen. In een traditionele les kan je vaak alleen maar passief kennismaken met situaties die zich ver weg of lang geleden afspeelden: je kan erover lezen, vertellen, naar afbeeldingen kijken... Bij Mantle of the Expert beleef je deze 'ver van mijn bed-situaties' van dichtbij en van binnenuit. Met een beetje verbeelding en inleving ervaren leerlingen dus actief wat sommige burgerschapsthema's kunnen inhouden.
4. Als je het curriculum **holistisch** wil benaderen. Mantle of the Expert beperkt zich niet tot burgerschap. De fictieve contexten bieden mogelijkheden om het curriculum veel breder te exploreren. De lijst van de overlevenden van de Titanic kan bijvoorbeeld ook ingezet worden om aan kansberekening te doen. En in elke fictieve context moet het team geregeld mondeling of schriftelijk verslag uitbrengen aan de klant. En wat dacht je van het historisch onderzoek dat er makkelijk aan gekoppeld kan worden?

5. Als je drama niet zozeer spelmatig wil inzetten, maar als een **meeslepend medium** dat zich baseert op *the willing suspension of disbelief*, de bereidheid om voor even je ongeloof in een fictieve situatie op te heffen. Je hebt dus geen opwarmingsspelletje of energizer nodig, maar gaat meteen voor de volle beleving.



*Aan de hand van die Mantle en die verhalen kan je echt gewoon vanuit je klaslokaal de wereld gaan verkennen.*

| Leerkracht, secundair onderwijs





## Eindnoten

1. Selderslaghs, B. (2021). *Mantle of the Expert : Drama als leermiddel in je klas*. KlasCement: <https://www.klascement.net/artikels/129013/mantle-of-the-expert-drama-als-leermiddel-in-je-klas/>, laatst geraadpleegd op 30/06/2022.
2. Meer info op [www.mantleoftheexpert.be](http://www.mantleoftheexpert.be)
3. Heathcote, D., Bolton, C. (1995) *Drama for Learning. Dorothy Heathcote's Mantle of the Expert Approach to Education*. Portsmouth: Heinemann.
4. Gebaseerd op een *Mantle of the Expert*-context die Tim Taylor ontwikkelde en die integraal terug te vinden is in Een handleiding voor beginners. *Mantle of the Expert. Drama als leermiddel in het lager onderwijs* (Selderslaghs & Taylor, 2018, Garant).
5. Coleridge, S.T. (1817) *Biographia Literaria*. London: George Bell & Sons.



# WERKZAME PRINCIPES

“

*Ik denk dat ik dat (cfr. leren via Mantle of the expert) interessanter vond, omdat je daar ook dingen rond deed. Er werden dan ook opdrachten gezegd, waarrond dat je dat dan moet doen. Daarom vond ik dat wel interessanter en ook leuker om daarvan te leren. En ik denk van mezelf dat ik daar ook veel meer van onthoud.*

”

| Leerling, secundair onderwijs





## Wat werkt goed in het werken aan burgerschap vanuit drama? En wat betekent dit voor mijn klaspraktijk?

Wil jij in je klas aan burgerschap werken via drama, maar heb je nog geen tijd of ruimte om je te verdiepen in Mantle of the Expert of Participatief Drama, dan vind je hier enkele concrete acties en stappen waar je kan op inzetten om toch alvast aan de slag te gaan. De suggesties komen uit gesprekken met experts, leerkrachten en leerlingen die deelnamen aan ons onderzoeksproject. Zij zochten mee naar antwoorden op de bovenstaande vragen. We laten de ervaringsdeskundigen aan het woord:

### 1. Ik creëer een concrete, creatieve start om actief aan burgerschap te werken

Burgerschap kan abstract zijn, zowel voor jou als voor je leerlingen. Neem bijvoorbeeld het begrip 'democratie'. Door leerlingen zelf dingen te laten ervaren en actief aan de slag te laten gaan, komt burgerschap plots veel dichterbij. Start daarom heel concreet vanuit een (onverwacht) verhaal of creatieve opdracht op niveau en maat van jouw leerlingen. Je hoeft dus niet te benadrukken dat je aan burgerschap gaat werken of het thema theoretisch te benaderen. Laat het verhaal of de opdracht haar werk doen!



*Je kan daar eigenlijk veel kanten mee op, met één thema. Je begint met de Titanic, je begint dat te onderzoeken, al uw informatie komt daaruit... Vanuit die kinderen worden er dingen gezegd, er wordt op ingespeeld, er worden vragen gesteld. En dat wist ik eigenlijk ook niet, dat die kinderen zoveel in de goede richtingen zouden kunnen vernoemen of zoveel mogelijke onderwerpen of ideeën konden aanhalen.*

| Leerkracht, lager onderwijs



Geef je leerlingen vervolgens de ruimte om het thema zelf stap voor stap actief te ontdekken. Laat leerlingen rond het verhaal of thema op verschillende manieren zelf op ontdekking gaan: laat hen zaken opzoeken, creëren, verbeelden en uitwisselen met elkaar.



***Ik dacht: de Mantle is ook echt zoeken naar wat past bij welke leerling. En daarnaar kunnen ze ook echt op zoek gaan tijdens de Mantle, vind ik. Je werkt beeldend, je werkt met woord, alles komt daarin aan bod en dat is zo meer zien van welke sleutel past bij welke leerling, hen daarbij helpen, maar ja ook dat ze dat zelf leren van: “dat ligt mij beter om de deuren naar mijn creativiteit te openen.***

| Leerkracht, secundair onderwijs



En tenslotte: durf los te laten. Werken rond burgerschap kent geen vast einde en is procesgericht. Je hoeft dus niet op voorhand precies te weten waar de lessen zullen eindigen: dat is zowel aan jou als aan jouw leerlingen om geleidelijk aan te ontdekken!



***Het geeft je soms het gevoel dat je de controle verliest, maar dat doet wellicht elk participatief proces: de dingen gaan niet helemaal zoals je gepland had, en zullen door de diverse inbreng een ander resultaat opleveren dan dat je misschien voor ogen had. Daar staat tegenover dat het resultaat gedragen wordt door alle deelnemers, dat het daardoor rijker en krachtiger wordt en dat er een gedeelde verantwoordelijkheid ontstaat.***

| Bob Selderslaghs, Mantle of the Expert



## 2. Ik vertrek vanuit de interesses en vanuit wat leeft bij mijn leerlingen

Start je activiteit vanuit een concrete, creatieve invalshoek die jouw leerlingen prikkelt of die aansluit bij de interesses van de leerlingen. Stel jezelf bij het voorbereiden van een activiteit rond burgerschap actief de vraag: wat maakt dit interessant en concreet voor mijn leerlingen? Waarmee kan ik hen *triggeren*? Dat zal afhankelijk van de klasgroep steeds iets anders zijn: wat voor de ene groep een boeiend verhaal is, leeft bij de andere groep veel minder.

Geef leerlingen ook voldoende vrijheid om zelf keuzes te maken die aansluiten bij hun interesses of leefwereld. Laat hen bijvoorbeeld kiezen hoe ze een opdracht uitwerken of welke rol ze willen opnemen. Laat daarbij ook ruimte voor input over andere manieren of oplossingen dan degene die jij voor ogen had. Ruimte maken voor autonomie en keuze werkt niet alleen bevorderlijk voor de betrokkenheid van je leerlingen, maar ook voor jou. Jij kan hierdoor als leerkracht veel te weten komen over hoe bepaalde leerlingen creatieve oplossingen bedenken of onverwachte rollen die ze (niet) willen aannemen.

***Wij moesten een lokaal kiezen en daar bijvoorbeeld iets maken en zelf bepalen hoe je dat deed. En bijvoorbeeld tijdens de les, tijdens een gewone les, zou de leerkracht gewoon kunnen zeggen van: jij moet dit maken en dan krijg je daar verantwoordelijkheid, maar dit keer mocht je zelf kiezen.***

| Leerling, secundair onderwijs



***Ik denk wel dat als je daar meer interesse naar toont, dat je dan meer leert (...) maar ik koppel dat aan het echte leven omdat ik hoopte dat ik kok mocht zijn, want ik kook ook graag in het echte leven.***

| Leerling, lager onderwijs

Als je je leerlingen deze vrijheid wil laten ervaren, gun dan ook jezelf in jouw voorbereiding voldoende vrijheid. Geen enkele lessenreeks kan dezelfde zijn, want je leerlingen zijn nu eenmaal verschillend. Integreer de input van leerlingen en bouw samen met hen aan een geheel van leermomenten, op maat van hun interesses en noden. Durf je voorbereiding ook los te laten wanneer je merkt dat leerlingen ergens op willen ingaan, als ze een bepaalde verhaallijn of invalshoek willen verdiepen of als er iets bij hen sterk leeft. Dat kan uitdagend zijn voor jou als leerkracht. Wanneer je ruimte geeft aan moeilijke en uitdagende thema's kan dat zorgen voor hevige reacties binnen je leerlingengroep. Maak hier toch tijd voor. Het versterkt de (emotionele) betrokkenheid van je leerlingen.

***Het geeft mij een soort van gemoedsrust dat ik niet op voorhand volop moet weten: oké daar wil ik het over hebben en dat moet allemaal gezien zijn. Het feit dat je echt in die flow meegaat met de leerlingen, vind ik een enorme meerwaarde als leerkracht. (...) En als het dan net van die leerlingen komt, weet je bijna honderd procent zeker: dat is hetgeen waarover ze willen leren, dat is hetgeen waarover ze vragen stellen. Dus ga daar maar als leerkracht in mee!***

| Leerkracht, lager onderwijs

***Ik heb vorige week de les moeten stilleggen op het einde. Daar is een discussie ontstaan (...) ik heb gevraagd of iedereen eerst daar zijn mening over wou opschrijven (...) Dat was echt enorm hoe ze daarin opgingen, en dan iemand die over gendergelijkheid begon, dus daar werd zoveel bijgehaald (...) Daar zouden ze anders nooit toe komen, als je dat oplegt, zelfs als je die stelling geeft. Maar nu, omdat we al in dat verhaal zaten en door 'wat zou jij doen als je zou moeten beslissen op dat moment' (...) ik vond dat een heel straf voorbeeld.***

| Leerkracht, secundair onderwijs

### 3. Ik zorg ervoor dat mijn leerlingen zich kunnen identificeren met zichzelf en anderen door een rol aan te nemen of te verbeelden.

Bied je leerlingen de kans om hun verbeelding en inlevingsvermogen aan te spreken wanneer je rond burgerschap werkt. Deze manier van werken motiveert én engageert (emotioneel).

Interessant kan zijn om leerlingen de kans te geven zich te identificeren met een ander (fictief) persoon en dus iemand te representeren doorheen verschillende burgerschapsactiviteiten. Dit biedt leerlingen de kans om via een verbeelde wereld te leren over de echte wereld (van zichzelf, van anderen). Leerlingen hoeven zich overigens niet steeds met een 'ander' te identificeren. Het kan even interessant zijn om leerlingen bepaalde contexten, situaties of zaken te laten inbeelden en verbeelden vanuit hun eigen perspectief.



*Die motivatie komt dan door die Mantle, door die inleving. En die inleving zou je nooit hebben anders, da's veel te abstract, theoretisch.*



| Leerkracht, secundair onderwijs

De stap naar het aannemen van een rol of deze te verbeelden kan uitdagend zijn voor leerlingen én leerkrachten. Het roept namelijk snel het idee op van een 'rol te moeten spelen'. De focus ligt echter niet op het spelen van een personage, maar op het representeren of vertolken van de ideeën en gevoelens van iemand anders. Om je leerlingen hierin te ondersteunen, is het belangrijk dat je als leerkracht zelf die stap ook zet. Je hebt hier niet veel voor nodig: je hoeft je niet te verkleden, je stem te vervormen of anders te gaan bewegen. Door gewoon overeen te komen dat je even iemand anders representeert, kun je focussen op de inhoud en hoef je je niet bezig te houden met vormelijkheden.



*Ja, ik had altijd het gevoel – zowel in de lerarenopleiding als voordien toen ik zelf in de lagere school zat – dat dat altijd zo ‘poppig’ en heel gespeeld moest zijn, zo heel ‘zwaar’. (...) terwijl dat dat nu ook wel een speelsere manier mag hebben en lukt het niet, oh, geen probleem, dan proberen we het nog eens.*

| Leerkracht, lager onderwijs

Naast het potentieel om actief en onderzoekend aan de slag te gaan, is een andere kracht van de verbeelde context de ruimte die ontstaat voor moeilijke en gevoelige onderwerpen, net omdat deze context leerlingen en leerkrachten een veilige ruimte biedt om dergelijke onderwerpen bespreekbaar te maken.

*Er was een meisje en die had een beer getekend en dat was dan een beer van een kind van zes jaar dat mee aan boord was gegaan in tweede klasse (cfr. op de Titanic). Maar dan begon ze een heel verhaal, dat dat kind eigenlijk huidkanker had en ja, dus dat het al heel ziek aan boord was gegaan... Het ging zo ver dat ik echt wel het gevoel kreeg: er zit meer achter. Waarom dat zij nu begint over dat kind met huidkanker?*

| Leerkracht, secundair onderwijs





#### 4. Ik nodig mijn leerlingen uit om verschillende emoties, perspectieven en meningen te delen

Wanneer je met je leerlingen werkt rond burgerschapsthema's kan er heel wat beginnen te borrelen binnen de groep. Voorzie steeds tijd en ruimte om de verschillende emoties, perspectieven en meningen die leven bij jouw leerlingen bespreekbaar te maken.



*Meningen, da's wel belangrijk, want je mocht altijd je eigen mening zeggen en niemand ging zeggen: 'nee, da's fout.' Je ging gewoon, als je daar iets van vond, je vinger opsteken en gewoon vragen van: "en ik vind dat zo" ... en nu durf ik zo meer mijn ding te zeggen.*

| Leerling, secundair onderwijs



Dat 'bespreekbaar maken' hoeft niet steeds te gebeuren via een groepsgesprek. Laat leerlingen ook eens hun emoties en standpunten weergeven via een (zelfgekozen) artistieke werkvorm en grijp hun artistiek product én proces aan om met elkaar in gesprek te treden. Dit creëert een veilige vertrouwensbasis en kan zinvolle denkprocessen opleveren voor alle betrokkenen.

Geef als leerkracht ook het voorbeeld: je hoeft niet alwetend te zijn, toon leerlingen bijvoorbeeld dat het oké is om een andere mening te hebben of iets (nog) niet (zeker) te weten.



*Als je het niet weet, dan weet je het niet, hè. Je kan toch geen, een kind, geen schonere dienst bewijzen dan te zeggen: 'schatje, ik weet het niet, ik weet het echt niet, misschien moet je een keer daar gaan zoeken', of: 'ik zou, wil jij het een keer daar opzoeken en een keer daar, ik zou het nu ook wel willen weten', en dan ben je weer vertrokken.*

| Mia Grijp, Participatief Drama



## 5. Ik maak deel uit van mijn klasgroep

Spreek met je leerlingen alsof het je collega's zijn. 'Doceer' ze niet, maar nodig ze uit om samen te onderzoeken. Collaboratief taalgebruik is daarbij essentieel. Burgerschapsthema's veronderstellen immers een oprechte en gelijkwaardige samenwerking tussen jou en je leerlingen. Vertrouw op hun ervaring en kennis en ga daar samen mee aan de slag. Vanuit je eigen authenticiteit kan je leerlingen ondersteunen bij het durven waarachtig te zijn en het durven delen van emoties, meningen en perspectieven.



***Het feit dat er niemand vooraan de klas staat die zegt, dit en dit is het. Voilà, neem dit maar zo aan.***



| Leerkracht, lager onderwijs



***Gewoon mens zijn, en een mens zijn op dat moment. (...) Als je dat kunt doen, dat je automatisch in uw groep meer kunt bereiken omdat je die veiligheid ergens ook creëert voor uw leerlingen (...). Ik denk dat als je rond burgerschap wil werken, dat je dat niet kunt zonder dat je zelf een beetje in uw kaarten laat kijken (...) als je niet laat zien van, ja, ik maak ook wel eens fouten en ik maak ook wel eens een verkeerde inschatting en ik denk daar zo over, en ik snap dat niet iedereen daar zo over denkt. Wel politiek correct blijven natuurlijk. Maar dat je van uw leerlingen ook niet kunt verwachten dat die dat gaan doen, of dat die de veiligheid gaan voelen van: ah, ik mag dat bij deze persoon in de groep gooien.***



| Leerkracht, secundair onderwijs

## 6. Ik vertrek geregeld vanuit doelen rond burgerschap

*Last but not least:* beschouw burgerschap niet als een apart vak of als een lesje dat moet worden afgevinkt, maar zie het als een kans om verschillende leerinhouden geïntegreerd aan bod te laten komen. Je kan op deze manier verschillende vakken en leerinhouden combineren én tegelijk aan burgerschapsvaardigheden werken. Durf daarom ook eens van eindtermen rond burgerschap te vertrekken en daaraan (tijdens het verdere proces) eindtermen en leerinhouden van andere leergebieden koppelen.



***Die leerinhouden van die mijnen, dat staat nergens in onze leerplannen (...) Dus daar ligt die focus echt op burgerschap en dat vind ik wel interessant. Dus we vertrekken van die mijnen en van burgerschap – echt heel veel dat erin komt – en nu ben ik de oefening aan het maken wat van geschiedenis ik eraan kan linken. Toch ook wel heel wat: correct omgaan met historische bronnen, kritisch denken, al die zaken. En ook: wat van Nederlands kan ik eraan linken. En zo kan ik bij Nederlands al heel wat afvinken.***



| Leerkracht, secundair onderwijs

## MEER WETEN?

We verzamelden vanuit Participatief Drama en Mantle of the Expert concrete manieren en activiteiten om met deze tips aan de slag te gaan.

► **INSPIRATIE-fiches** | tips





# EVALUEREN

“

*Hier moeten we op een  
andere manier kunnen  
evalueren en ook  
kunnen aantonen dat er  
geëvalueerd is.*

”





## Waarom zou ik burgerschapscompetenties evalueren?

Evalueren doen we in het onderwijs om tal van redenen. Je wil niet alleen het leerproces van de leerlingen opvolgen en bevorderen, maar als leraar wil je op basis van evaluatiegegevens ook je eigen handelen steeds verbeteren!

- **Evaluatie van het leren**

de summatieve evaluatie wil nagaan en bepalen wat de leerling heeft bereikt aan het eind van een cursus of een programma.

- **Evaluatie om te leren**

formatieve evaluatie wordt ingezet om feedback te geven en bij te sturen en kan in elke fase van het leerproces worden ingezet.

- **Evaluatie als leren**

de rol van de leerling wordt uitgebreider door de leerling te betrekken als een actieve, kritische deelnemer aan het proces, die inzicht verwerft in informatie om tot verder leren te komen

- **Evaluatiegegevens als bron om het onderwijsproces te beoordelen**

als leraar en als team krijg je inzicht in de sterktes en zwaktes van je aanpak.

Ook als het over burgerschapscompetenties gaat, zetten bovenstaande motieven aan tot evalueren?. Je wil als leraar en als team zicht krijgen op de vooruitgang, de resultaten en het niveau van het leren om burgerschapscompetenties te bevorderen en om zicht te krijgen in de mate waarin de gehanteerde methodes en onderwijsprocessen kwaliteitsvol zijn.



*Je moet gewoon evalueren dat wat je doet kwalitatief is en dat proberen we dan te doen door eerst al die lessen te gaan evalueren specifiek en dat ook te gaan herbekijken, elk jaar opnieuw: was dat nu nuttig, hebben we nu al onze doelen bereikt, waren die mappen nu behulpzaam? Dus dat willen we zo doen.*



Sinds het invoeren van de nieuwe eindtermen in het secundair onderwijs zijn burgerschapscompetenties niet langer na te streven vakoverschrijdende leerdoelen, maar te bereiken en dus te evalueren eindtermen. Tijdens de gesprekken die in het kader van ART4DEM werden gevoerd, bleek dat zowel leerkrachten als directies nog heel wat vragen hadden over hoe het evalueren aan te pakken en wat hieromtrent de verwachting is van de inspectie.



*We zitten een beetje in het algemeen met een probleem met de evaluatie van die transversale leerinhouden die erbij gekomen zijn: hoe gaan we dat vertalen, niet alleen naar evaluatie toe, maar hoe gaan we daarover rapporteren? Enzovoort. Echt, momenteel, zoekende, maar we zijn niet de enigen, denk ik, als ik zo een beetje rond hoor.*

| Leerkracht, secundair onderwijs





## Kun je burgerschapscompetenties überhaupt op een goede manier evalueren?

In je opleiding tot leraar kwam ongetwijfeld aan bod dat een kwaliteitsvolle evaluatie aan een aantal criteria moet voldoen. Enerzijds moet je evaluatie beantwoorden aan de doelmatigheidscriteria validiteit (meet het instrument wat het bedoeld is te meten?), *betrouwbaarheid* (geeft het instrument bij herhaald gebruik onder dezelfde condities ook dezelfde resultaten?) en *efficiëntie* (is de tijds- en kosteninvestering aanvaardbaar?). Anderzijds moet ze aan de billijkheidscriteria voldoen: *objectiviteit* (zijn de resultaten vrij van invloed van wie beoordeelt?), *transparantie* (kennen en begrijpen de leerlingen de criteria waarop ze worden beoordeeld?) en *normering* (kan je als beoordelaar je oordeel rechtvaardigen?)<sup>3</sup>.

Met betrekking tot de evaluatie van burgerschapscompetenties is zo'n waslijst aan kwaliteitseisen best overweldigend en kan dit verlamdend werken. De aanwezigheid van attitudinale doelen bij de eindtermen maakt het beoordelen van burgerschap extra complex<sup>4</sup>. Bovendien is burgerschap sterk verweven met waarden. En hoe kan je ooit weten of jouw waarden de 'juiste' waarden zijn?

Weet dat geen enkel evaluatie-instrument perfect is. Dat betekent echter niet dat we de criteria dan maar overboord moeten gooien. De evaluatiecontext kan het ene criterium belangrijker maken dan het andere. Zo zijn validiteit en betrouwbaarheid extra belangrijk wanneer summatief wordt getoetst, en komen transparantie en normering naar voor bij formatief evalueren.

Het is belangrijk om evaluatiemethodes en -instrumenten te kiezen in overeenstemming met je kijk op leren, maar ook op de aard van de te evalueren competenties. Sommige competenties lenen zich meer tot een instrumentele aanpak, andere eerder tot een vormende aanpak. Ga de vragen en spanningsvelden die je ervaart niet uit de weg, maar benoem ze en ga als team in gesprek over jullie kijk op burgerschap (zie sectie over burgerschap), op leren en op evalueren.

### MEER WETEN?

We verzamelden enkele vragen en aandachtspunten om tot een doeltreffend evaluatiebeleid te komen

► **INSPIRATIE-fiches** | nadenken over je kijk op leren en evalueren





*Ik ken het systeem van formeel evalueren op papier en natuurlijk observeren in een procesevaluatie, maar hoe moet een inspectie te weten komen of je bepaalde doelen hebt bereikt? Formele evaluatie op een papiertje? Volgens mij zijn het doelen die niet geëvalueerd kunnen worden of niet aangetoond kunnen worden door een toets.*



| Leerkracht, secundair onderwijs

Een studie van het Steunpunt voor Onderwijs Onderzoek (SONO) uit 2017 wijst op het belang van een evaluatiebeleid<sup>5</sup>. Dat beleid voldoet dan best aan volgende kenmerken:

- 1. Evaluatie als onderdeel van leren beschouwen.** De interactie tussen leerkracht en leerling staat centraal. Bijvoorbeeld door effectieve vragen te stellen die de leerlingen niet alleen testen, maar ook uitdagen. Leerdoelen moeten verduidelijkt worden en evaluatiecriteria moeten aangescherpt worden vanuit de input van leerlingen.
- 2. Feedback** is één van de belangrijkste elementen binnen het leerproces en de evaluatie. Maar wat is effectieve feedback? Dat is feedback die de beoogde doelen en criteria heel duidelijk maakt (= feed-up), feedback die duidelijk maakt of de leerling de opdracht volbracht heeft (dat moet niet enkel via punten = feedback), feedback die de leerling verder op weg zet (= feedforward).
- 3. Aandacht voor de keuze van evaluatievormen:** vormen die de leerling activeren en stimuleren om het leerproces zelf in handen te nemen. Aandacht voor autonomie, competentie en verbondenheid van leerlingen, voor zelfevaluatie (autonomiebevorderend) en peerevaluatie.







# Hoe kun je burgerschapscompetenties evalueren

Met het toetsen van kennis is elke leraar vertrouwd, maar hoe zit dat met vaardigheden en attitudes op het vlak van burgerschap? Kun je daar ook over 'correct' of 'fout' spreken? Het gaat hier immers niet over het memoriseren van informatie, maar over betekenisgeving, probleemoplossing, het leren in interactie met anderen... Zeker wanneer je drama inzet tijdens je lessen wordt leren een sociale en collaboratieve activiteit. Als je vervolgens leren en beoordelen op mekaar wil afstemmen, heeft je onderwijsbenadering dus ook consequenties voor de evaluatie. Zo zul je bij het toepassen van Mantle of the Expert en Participatief Drama minder gebruik kunnen maken van kwantitatieve beoordelingssystemen, waarbij de evaluatie een optelsom van meetbare aspecten is. Vormen van kwalitatieve (beschrijvende) evaluatie met een formatieve functie zetten hier meer zoden aan de dijk. Je wil immers je leerlingen (en jezelf) inzicht geven in hun voortgang en hun verdere ontwikkeling eventueel bijsturen.

## 3G-evaluatievormen

Evaluatievormen die zich daar goed toe lenen, zijn te vinden bij Third Generation Assessment: de zogenaamde 3G-evaluatievormen<sup>6</sup>.

In een notedop:

- **First Generation Assessment**

= leren is onderwezen worden (behavioristisch). De voortgang wordt vaak gemeten aan de hand van (ongeziene) toetsen, antwoorden worden gewoonlijk geïnterpreteerd als juist of onjuist, slechte prestaties worden verholpen door meer te oefenen en/of door terug te gaan naar basisvaardigheden.

- **Second Generation Assessment**

= leren is individuele betekenisgeving (constructivistisch). De nadruk ligt op begrijpen, competenties schuilen in verwerkingsstrategieën, zelfmonitoring en zelfregulering zijn belangrijke dimensies van leren, formatieve beoordeling is een belangrijk element.

- **Third Generation Assessment**

= leren is kennis opbouwen als onderdeel van dingen doen met anderen (sociaal-cultureel). Het leren vindt plaats in interacties tussen het individu en de sociale omgeving, leren houdt participatie in, kennis wordt gedeeld met anderen, beoordeling in groepsverband is even belangrijk als het leren van het individu, de beoordeling gebeurt mee door de gemeenschap en niet louter door externe beoordelaars, evaluatie is meer holistisch en kwalitatief van aard.



## Over welke evaluatievormen spreken we?

Onderstaand vind je een niet-limitatieve lijst van 3G-evaluatievormen<sup>7</sup> die je kunt inzetten voor het beoordelen van en reflecteren over burgerschapscompetenties. Tijdens een kleinschalige casestudy die we deden in de eerste graad van een Vlaamse secundaire school (2021-2022) beoordeelden de leraren de volgende evaluatievormen unaniem als **boeiend, relevant, praktisch, kwaliteitsvol, haalbaar, relevant, flexibel in te zetten, activerend, betrouwbaar, engagerend (zowel voor zichzelf als voor de leerlingen) én vernieuwend voor hun klaspraktijk**:

- **Dialogo als integrerend deel van werk in uitvoering:** dit kan met de hele klas, in groepjes of per twee, met of zonder volwassene. Als deelnemer/observator kun je belangrijke inzichten verwerven op deze manier. Het kan helpen om (achteraf) enkele korte notities te nemen.
- **Doorlopende portfolio:** verzamel doorheen het schooljaar aantekeningen, reflecties, bewijzen (bv. foto's, tekeningen, audio- of video-opnames, zelfevaluaties...).
- **Individuele leerdagboeken:** laat de leerlingen geregeld reflecteren tijdens of op het einde van een les over hun ervaringen, ideeën, conclusies... Je kan ze aan het begin van een lesperiode vragen een doel voor zichzelf te formuleren en hoe ze dat denken te bereiken. Als leraar kun jij ook een doel voor hen formuleren en wat ze zouden kunnen doen om dat te bereiken. Zo kunnen de leerlingen heel gericht reflecteren, zowel tussendoor als op het einde van een lessenreeks.
- **Sessies gericht op meta-leren:** bv. leerlingen gaan in interactie met een fictief personage dat niet begrijpt hoe het bepaalde dingen in de praktijk moet brengen, leerlingen (bege) leiden of gidsen bezoekers, leerlingen maken een instructievideo, enz.
- **Gemakkelijk-moeilijk continuüm:** teken een horizontale lijn op een blad papier met een pijl naar beide kanten (makkelijk en moeilijk). Laat de leerlingen een kruisje zetten op de lijn: waar plaatsen ze bepaalde vaardigheden of competenties voor zichzelf? (Overigens een prima aanleiding voor een meer verdiepend gesprek.)
- **Hotspot-evaluaties:** Eén leerling gaat vrijwillig vooraan of in het midden van de klas op een stoel zitten (de 'hotspot') en evalueert of reflecteert over een afgesproken thema (een prestatie die de groep leverde, een vaardigheid, het proces dat werd afgelegd...). Een andere leerling kan hem of haar aflossen door zijn of haar schouder aan te tikken en de evaluatie of reflectie voort te zetten. Eventueel kunnen de andere leerlingen vragen stellen.



*Bij peer teaching komen anders stille leerlingen vaak verrassend sterk uit de hoek. Bij deze vorm moet iedereen aan bod komen, wat in een gewone les niet altijd het geval is.*



| Leerkracht, secundair onderwijs

- **Zelfevaluatierooster** dat leerlingen individueel kunnen invullen: ze duiden aan wat het best overeenkomt met hun gevoel of idee. Voorzie een rooster met verschillende items en evaluerende woorden, tekst, kleuren of afbeeldingen (= een rubric).
- **Learning surgeries:** één van de leerlingen kaart vrijwillig een probleem aan waar hij/zij tegenaan loopt en de groep geeft tips en ideeën.
- **Connections:** aan het eind van een dag of week brainstormen de leerlingen over alle leerdomeinen heen en leggen ze verbanden, tussen het ene leergebied en het andere, of tussen een leergebied en de wereld in het algemeen.
- **Vragenlijsten voor ouders en/of leerlingen:** maak eens een enquête naar aanleiding van een probleemstelling of onderwerp, of laat de leerlingen dit doen.
- **Bewijs van het werk van leerlingen:** artefacten, prestaties, artistieke producten, presentaties, verslagen (in de fictie), enz.
- **The Blob Tree (Pip Wilson):** afbeelding met figuurtjes in een boom die bepaalde emotionele houdingen uitdrukken (zie figuur pag. 58). Waar voelen de leerlingen zich mee verwant? En hoe zouden ze kunnen evolueren naar een andere figuur of positie?
- **The Circle of Excellence:** Waarin blonken de leerlingen uit bij een bepaalde opdracht of gedurende een lesperiode? Teken een grote cirkel op de grond met krijt (of plak hem af met papertape). Verdeel de cirkel in vier gelijke delen. Plaats in elk deel een kaartje met een competentie of kernkwaliteit (die vind je gemakkelijk terug op het internet). Laat de leerlingen een plaats innemen in de cirkel en hun keuze toelichten. Dit kun je verschillende keren herhalen met andere competenties of kernkwaliteiten. Alternatief: als de leerlingen één medeleerling in elk kwadrant mochten plaatsen, wie zouden ze dan kiezen en waarom?
- **Peer teaching:** de leerlingen onderwijzen doelbewust elkaar.



*Probeer het, je zal positief verrast worden. Je haalt zoveel meer uit je leerlingen.*



| Leerkracht, secundair onderwijs



*Na een wat lacherig begin gingen de leerlingen echt in de diepte en kwamen er verrassende dingen boven!*



| Leerkracht, secundair onderwijs over 'hotspot-evaluatie'



*Het vraagt meer tijd,  
maar is boeiend, zowel  
voor leerlingen als voor  
leerkrachten.*

| Leerkracht, secundair onderwijs

*Toffe inzichten en fijne  
manier om via een  
videomontage te kunnen  
rapporteren, ook naar de  
ouders toe.*

| Leerkracht, secundair onderwijs over 'The Circle of Excellence'



## Hoe krijg ik dat geïntegreerd in mijn lessen? En hoe rapporteer ik daarover?

In een eerste reactie vroegen de leraren die deelnamen aan de bovenstaande casestudy zich luidop af: "Wanneer moet ik dat nog doen?" Als je evalueren beschouwt als een activiteit die los staat van het leren, kan je inderdaad snel het gevoel krijgen dat je in tijdnood komt. Vaak lijkt de voorziene leertijd nu al beperkt om alle onderwijsdoelen te bereiken, laat staan dat je daar nog tijdrovende evaluatievormen aan toevoegt. Bij *Third Generation Assessment* wordt evalueren echter een onderdeel van het leren: het is geen beoordeling na het leren, maar beoordeling als leerproces<sup>9</sup>. Evalueren wordt dus een volwaardige leeractiviteit die niet louter bedoeld is om een inschatting of inschaling te maken, maar ook om bepaalde doelen na te streven. Je kan dus het aantal traditionele toetsen verminderen en meer aandacht besteden aan het verzamelen van procesdata. Hanteer daartoe de bovenstaande evaluatievormen als leermomenten en -ervaringen, experimenteer ermee tijdens je lessen en wissel ervaringen uit met je leerlingen en je collega's. Dat is spannend en voelt in eerste instantie misschien wat onveilig aan, maar gaandeweg bijsturen kan altijd. In het beste geval creëer je samen met je leerlingen diepgaande leerervaringen en medeverantwoordelijkheid, vermijd je stress en demotivatie (een effect dat veel summatief toetsen heeft op hen) en wordt evalueren zelfs leuk.

Maar hoe breng je hier nu verslag over uit? Ook daar zijn er verschillende mogelijkheden. Belangrijk is hoe dan ook dat je rapportering informatief, evenwichtig en transparant is:

- **Informatief:** is de informatie die je deelt relevant? Informeert ze over wat leerlingen verworven hebben en/of waar ze staan in hun leerproces (en wat de volgende stappen kunnen zijn)?
- **Evenwichtig:** komen zowel kennis, vaardigheden als attitudes aan bod? En is er aandacht voor het proces én voor de te bereiken doelen?
- **Transparant:** is de informatie toegankelijk, duidelijk en begrijpelijk?




*Een woordrapport,  
ik vind wel dat we dat...  
dat we daar iets meer  
mee moeten doen.*



| Leerkracht, secundair onderwijs

Bepaalde manieren van 3C-evaluatie dragen reeds een vorm van verslaggeving in zich die gemakkelijk af te stemmen is op de bovenstaande aspecten: bijvoorbeeld portfolio, leerdagboeken, zelfevaluatie-roosters, vragenlijsten, bewijs van het werk van leerlingen... Voor andere kan het handig zijn om te filmen of stemopnames te maken tijdens de (evalu)eeractiviteit. Dit lijkt omslachtiger dan het is. Het vergt niet meer dan een smartphone en goede afspraken (omtrent privacy) met je leerlingen.

Vaak voorzien **schoolrapporten** nog weinig ruimte voor een kwalitatieve evaluatie: er wordt een cijfer of een letter gegeven en voor meer dan een kort rapportcommentaar is er geen plaats. Dat brengt de bovenstaande voorwaarden voor een goede rapportering sterk in het gedrang. Burgerschap is immers moeilijk te vatten in een punt. Daarom is het belangrijk dat scholen een teambrede visie ontwikkelen op het evalueren van burgerschap, dat geïnitieerd en ondersteund wordt door de schoolleiding. Die visie begint niet bij het vormgeven van een rapport, maar bij de concretisering van de onderwijsdoelen op basis van het pedagogisch project, de context en de input van de school. Dat leidt ons dus terug naar het begin van deze brochure en de doefiches verbonden aan de vraag 'Hoe ga je met burgerschap terdege aan de slag?'. 



*Er zijn nu kinderen met heel slechte cijfers voor Frans en wiskunde, en die hebben het tijdens die Mantle super gedaan, en ik kan dat nergens laten zien. Ik kan dat gewoon zeggen, dus ik vind, ik wil daar ook een weerspiegeling van op dat rapport.*

| Leerkracht, secundair onderwijs



## Eindnoten

1. Dochy, F., Dochy, & Janssens, M. (2018). Assessment as learning: De volgende stap in de toetsrevolutie. In D. Sluijsmans, & M. Segers (Eds.), *Toetsrevolutie: Naar een feedbackcultuur in het hoger onderwijs* (pp. 23-34). Uitgeverij Phronese.
- Petegem, P. V., & Vanhoof, J. (2002). *Een alternatieve kijk op evaluatie*. Wolters Plantyn.
- Castelijns, J., Blom, S., Segers, M., & Struyven, K. (2011). *Evalueren om te leren: Toetsen en evalueren op school*. Coutinho.
2. Daas, R., ten Dam, G., & Dijkstra, A. B. (2016). *Contemplating modes of assessing citizenship competences*. *Studies in Educational Evaluation*, 51, 88-95. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2016.10.003>
3. Petegem, P. V., & Vanhoof, J. (2002). *Een alternatieve kijk op evaluatie*. Wolters Plantyn.
4. Daas, R., ten Dam, G., & Dijkstra, A. B. (2016). *Contemplating modes of assessing citizenship competences*. *Studies in Educational Evaluation*, 51, 88-95. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2016.10.003>
5. Ysenbaert, J., Van Avermaet, P. & Van Houtte, M. (2017). *Literatuurstudie evaluatie en diversiteit*. Gent: Steunpunt Onderwijsonderzoek.
6. James, M. (2017). (Re)viewing assessment: changing lenses to refocus on learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 24:3, 404-414. DOI: 10.1080/0969594X.2017.1318823
7. James, M., & Lewis, J. (2012). *Assessment in harmony with our understanding of learning: Problems and possibilities* (pp. 187-205). <https://doi.org/10.13140/2.1.1027.6641>
8. Dochy, F., Dochy, & Janssens, M. (2018). Assessment as learning: De volgende stap in de toetsrevolutie. In D. Sluijsmans, & M. Segers (Eds.), *Toetsrevolutie: Naar een feedbackcultuur in het hoger onderwijs* (pp. 23-34). Uitgeverij Phronese.

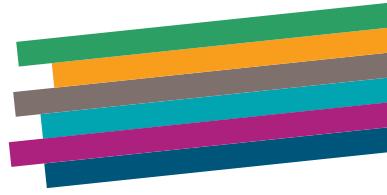
# NAWOORD

Met het beantwoorden van de laatste vraag lijkt de cirkel rond, maar toch heb je mogelijk nog veel meer vragen over drama en burgerschap op school. We hopen dat onze website je verder op weg kan helpen, maar ook de bronnen die we in deze brochure aanhalen, en niet in het minst: de praktijk. Ga aan de slag met Mantle of the Expert en Participatief Drama in je klas, deel je ervaringen met collega's, tracht geregeld een workshop of nascholing mee te pikken en bedenk: oefening baart kunst! Tim Taylor, de auteur van *A Beginner's Guide to Mantle of the Expert* (Singular Publishing, 2016), vergelijkt het met leren autorijden: in het begin is alles wat je probeert moeilijk en ben je je pijnlijk bewust van je gebrek aan expertise. Geleidelijk aan ondervind je dat je in staat bent om alle elementen goed aan te wenden, zelfs al kost het je nog de nodige planning en moeite. En tenslotte begint de puzzel werkelijk in mekaar te vallen: alle aspecten van drama en burgerschap gaan geïntegreerd deel uitmaken van je lespraktijk. Hier aangekomen zul je merken (zoals je van de ene plek naar de andere rijdt zonder erbij stil te staan hoe je dat doet) dat je dramasessie vanzelf evolueert, zonder dat het je veel moeite kost of dat je ze in detail moet plannen.

Deze brochure werd geschreven door het kernteam van ART4DEM en kwam tot stand met behulp van heel wat medewerkers die de afgelopen jaren al dan niet rechtstreeks betrokken waren bij het onderzoeksproject. Maar het zijn toch vooral de leerlingen en de leerkrachten die zich actief engageerden tijdens onze projectdagen op school en tijdens de interviews en surveys die we afnamen, die deze realisatie mogelijk hebben gemaakt. Wij danken hen oprecht voor hun cruciale bijdrage in soms moeilijke (corona)tijden!

Het laatste woord geven we aan Paulo Freire (1921-1997), prominent Braziliaans onderwijshervormer en pedagoog, die in heel wat van zijn ideeën zowel de fundamenten van Mantle of the Expert als Participatief Drama en burgerschapseducatie lijkt te verenigen:





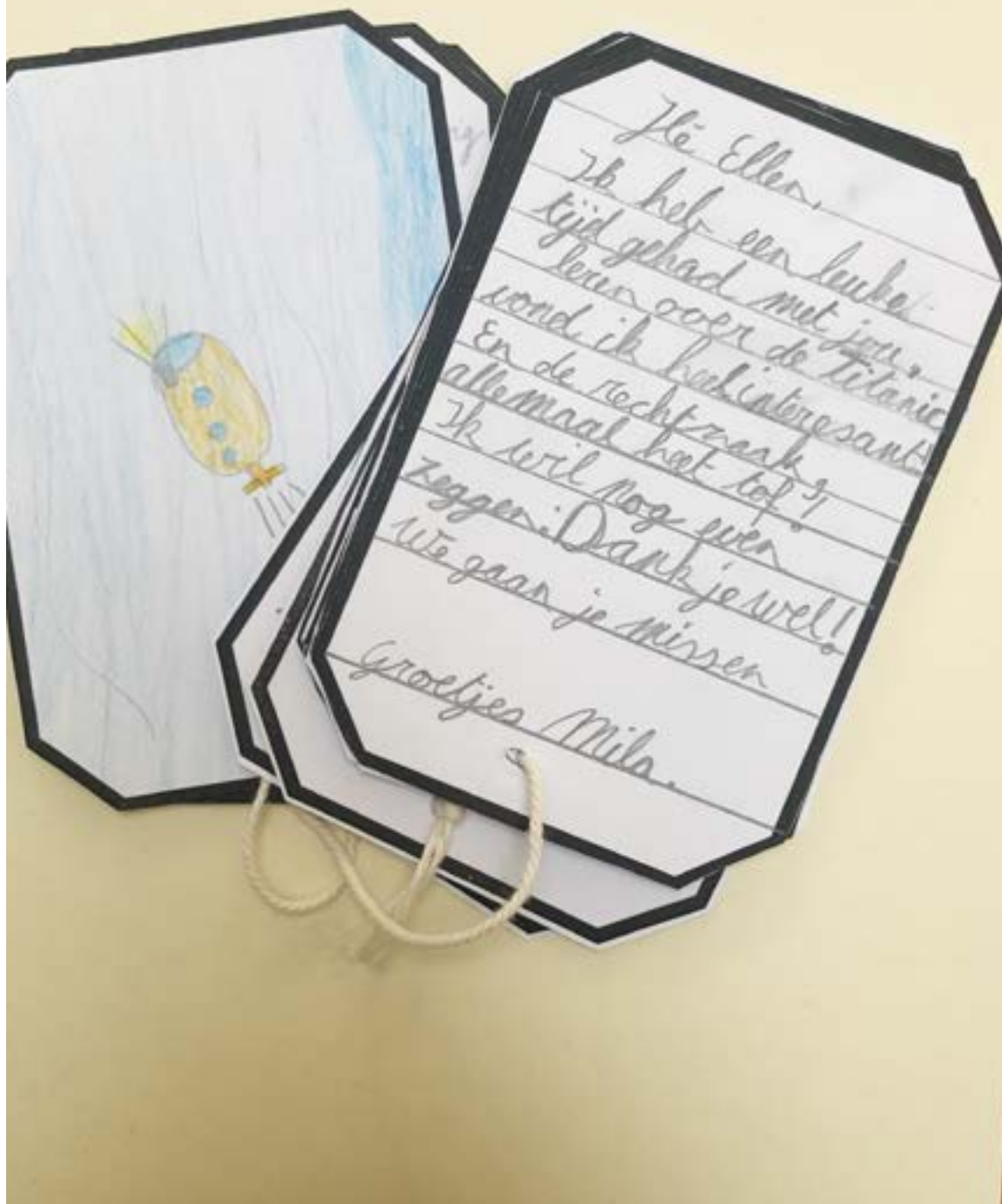
“

*De leerkracht is ongetwijfeld  
een kunstenaar, maar  
kunstenaar zijn betekent niet  
dat je het gewenste profiel  
kunt ‘maken’, dat je de  
leerlingen kunt modelleren.  
Wat de leerkracht in het  
onderwijs doet, is het de  
leerlingen mogelijk maken  
zichzelf te worden.*

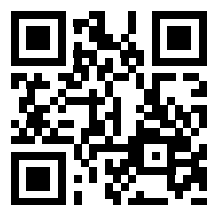
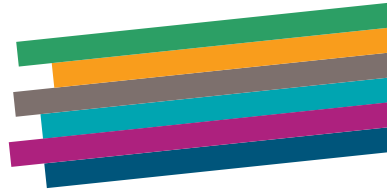
”

| Horton, M., Freire, P. (1990) We Make the Road by Walking: Conversations on Education and Social Change. Philadelphia: Temple University Press.





Hé Ellen,  
Ik heb een leuke  
tijd gehad met jou.  
Leuk over de Titanic  
vond ik het interessant.  
En de rechtzaak?  
Ik wil nog even  
zeggen: Dank je wel!  
We gaan je missen.  
Groetjes Mila.





Werken aan democratisch burgerschap op jouw school? In deze brochure vind je handvaten om hier door middel van drama en op een onderbouwde manier mee aan de slag te gaan. De dramatische werkvormen zijn geschikt voor het 5<sup>de</sup> en 6<sup>de</sup> leerjaar van de basisschool en voor het 1<sup>ste</sup> en 2<sup>de</sup> jaar van het secundair.