



WERELDBURGERSCHAPSEUCATIE

WAT IS WERELDBURGERSCHAP?

In de Universele Verklaring van de Rechten van de Mens (1948) artikel 26 staat: *“Het onderwijs zal gericht zijn op de volle ontwikkeling van de menselijke persoonlijkheid en op de versterking van de eerbied voor de rechten van de mens en de fundamentele vrijheden. Het zal het begrip, de verdraagzaamheid en de vriendschap onder alle naties, rassen of godsdienstige groepen bevorderen”*. Secundair onderwijs heette in de naoorlog ‘humaniora’ of mens-wording. Het betekende een persoonlijkheid ontwikkelen in al haar facetten: sociaal, moreel, politiek cultureel. Dit is een mensenrecht, net zoals andere culturen verkennen en verdraagzaamheid ontwikkelen.

Maar wat houdt menswording juist in? Aan welke maatschappelijke competenties willen we werken? Het voorbije decennium werden (internationaal) verschillende denkkaders ontwikkeld die maatschappelijke sleutelcompetenties definiëren. Het begrip wereldburgerschap fungeert daarbij niet zelden als een koepelbegrip dat competenties omvat uit actief burgerschap, mondiale vorming, maatschappijleer, educatie voor duurzame ontwikkeling, cultuureducatie, milieueducatie, mensenrechteneducatie, noord-zuid educatie, ...

1. THEMATISCHE BENADERING

Deze verschillende educaties kunnen geclusterd worden onder de volgende zes thema’s (naar Kleur Bekennen):

- **Menselijke waardigheid en mensenrechten:**
de erkenning dat ieder mens ongeacht zijn achtergrond dezelfde rechten, vrijheden en waardigheid heeft vanuit zijn menszijn. Dit start met het weten welke rechten dit zijn.
- **Democratie en participatie:**
de erkenning dat democratie altijd moet worden gerespecteerd. Dit start met het weten hoe democratie maatschappelijk vorm krijgt. Deze competentie omvat ook de bereidheid tot actieve maar gepaste participatie in de gemeenschap. Dit veronderstelt een kennis van de waarden, conventies, taal en tradities van die gemeenschap.
- **Ongelijkheid en sociale rechtvaardigheid:**
solidariteit of het streven naar gelijkwaardigheid en welzijn. Dit start met het herkennen van de oorzaken en kenmerken van maatschappelijke ongelijkheid en de uitsluiting mechanismes die daarmee gepaard gaan.
- **Vrede en conflict:**
erkennen dat een vreedevolle samenleving geen evidentie is en empathie tonen met mensen die lijden onder oorlog en geweld. Concreet impliceert dit ook dat leerlingen zich willen engageren voor conflictpreventie, bemiddeling en gewelddoos protest.
- **Duurzaamheid:**
een duurzame, ethische en respectvolle omgang met omgeving, mensen en ecologie. Dit veronderstelt een kennis van duurzame alternatieven.
- **Wereldhandel en consumentisme:**
omvat het streven naar een meer duurzame en inclusieve economie door de eigen consumptiepatronen bij te sturen en in het eigen ondernemerschap inclusieve keuzes te maken.

Een thematische afbakening is echter op meerdere vlakken problematisch. Ook andere topics kunnen werken aan wereldburgerschap en bovendien draagt een les over één van bovenstaande thema's niet noodzakelijk bij tot wereldburgerschapsvorming. Interessanter is zicht krijgen op de competenties die vallen onder wereldburgerschap.

2. MAATSCHAPPELIJKE COMPETENTIES

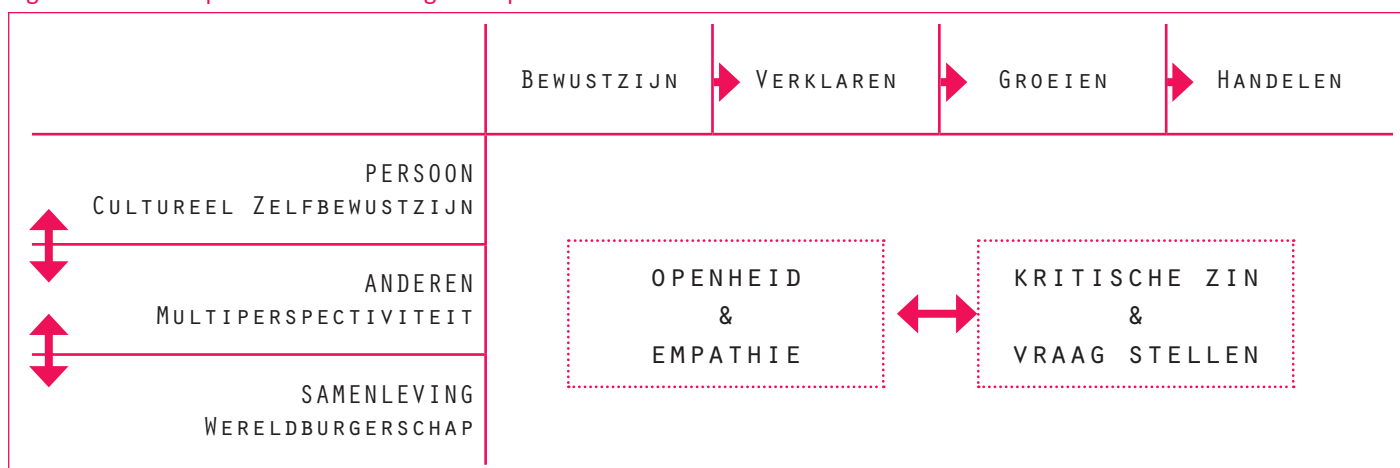
Aan de opleiding Bachelor Secundair Onderwijs van UC Leuven-Limburg trachtten we die veelheid aan maatschappelijke competenties samen te vatten onder drie kerncompetenties:

- **Cultureel zelfbewustzijn:** zich bewust zijn van het eigen culturele referentiekader, open staan om dit te verbreden en te verdiepen en duiding geven aan het eigen perspectief.
- **Multiperspectiviteit:** het perspectief van anderen kunnen begrijpen en verklaren en gebeurtenissen, situaties en personen vanuit verschillende perspectieven bekijken.
- **Wereldburgerschap:** inzicht hebben in de wereld, de onderliggende structuren en de maatschappij.

Deze kerncompetenties hebben elk een eigen finaliteit, maar staan niet los van elkaar. Ze werken versterkend ten opzichte van elkaar. Binnen iedere competentie is er een component van "bewust zijn", "verklaren", "groeien" en "handelen" en telkens is er de tweeledigheid tussen openheid & empathie aan de ene kant en kritische zin of in vraag stellen aan de andere kant.

Bij de omschrijving van deze kerncompetenties werden verschillende doelen- en denkkaders verwerkt: Oxfam-Education, Europese sleutelcompetenties, de descriptor van de Raad van Europa, verscheidene publicaties van UNESCO - rond wereldburgerschap en duurzame ontwikkelingsdoelen - Kleur Bekennen, de vakoverschrijdende eindtermen, de ICOMs, Cultuur in de Spiegel, Groeien in Cultuur, DIVA en het leerplan van het GO!. Dit levert onderstaand schema op (figuur 1).

Figuur 1: Kerncompetenties wereldburgerschap UCLL



3. CULTUREEL ZELFBEWUSTZIJN

Om cultureel zelfbewustzijn te definiëren, vertrekt dit artikel vanuit de cultuurtheorie 'Cultuur in de Spiegel' (van Heusden, 2010) en de conceptnota van minister Crevits 'Groeien in Cultuur'. Het uitgangspunt is dat cultuur niet zozeer een verzameling van objecten en artefacten is, maar een proces van betekenisgeving door mensen. Anders dan dieren gaan mensen actief met de werkelijkheid om. Ze veranderen hun omgeving. Ze maken kunst, voorwerpen of gebouwen. Ze zijn in staat tot verschillende denkactiviteiten: interpreteren, herinneren en connecteren. Zo geven mensen een eigen - persoonlijke of collectieve - betekenis aan de wereld.

Vanuit dit uitgangspunt ontwikkelt cultureel zelfbewustzijn inzicht in de manier waarop jij als persoon of in groep betekenis geeft aan de wereld. Mensen die cultureel zelfbewust zijn, kennen hun eigen culturele voorkeuren en interesses. Ze zijn zich bewust van hun eigen cultuur, referentiekader en wereldbeeld en dus ook van diens beperkingen en rijkdom. Ze zijn zich er bijvoorbeeld van bewust dat ze graag musiceren, varkensvlees eten als normaal beschouwen, dat ze liever schema's interpreteren dan teksten lezen, dat film kijken hen snel verveelt, enz.

Daarnaast impliceert cultureel zelfbewustzijn dat leerlingen trachten te verklaren waarom ze doen wat ze doen en denken wat ze denken. Cultureel zelfbewuste mensen geven duiding aan hun eigen handelen. Ze trachten inzicht te krijgen in de herkomst van de eigen culturele meningen, veronderstellingen, voorkeuren, interesses en verwachtingen. Ze houden zichzelf een spiegel voor en krijgen op die manier inzicht in hun eigen referentiekader en culturele identiteit. Vele West-Europeanen vinden het onverdoofd slachten van dieren onethisch. Dit zegt veel over de waarden van westerlingen. Om aan cultureel zelfbewustzijn te werken, stellen leerlingen zich dus de vraag waarom ze onverdoofd slachten onethisch vinden.

Essentieel in dit proces is het inzicht dat een culturele identiteit steeds in zekere mate bepaald is door de context en de gemeenschap waarin je leeft. Een identiteit heeft steeds meerdere lagen. Niet alleen persoonlijke, maar ook bijvoorbeeld familiale, lokale, religieuze, nationale, internationale, gender gerelateerde en etnische factoren spelen hierin een rol. Door zich hier bewust van te worden, worden mensen zich ook bewust van hun plek in de samenleving. Ze weten zich ook makkelijker een passende plek aan te meten. Mensen die weten wat hun assumpties en voorkeuren zijn en waarom, hebben meer vat op de werkelijkheid. Door inzicht te verwerven in de eigen identiteit, vormen ze ook hun eigen identiteit.

Ten derde omvat cultureel zelfbewustzijn ook de intentie om cultureel-maatschappelijk te groeien. Cultureel zelfbewuste mensen staan open om nieuwe cultuuruitingen of fenomenen in de samenleving te leren kennen. Ze willen zich cultureel verruimen en verdiepen. Ze zijn nieuwsgierig en verrijken zich met nieuwe kennis en inzichten over cultuur en samenleving. Ze willen ook de stap zetten om actief te creëren: theater te spelen, muziek te maken, te dansen, ... Daarnaast zoeken ze actief onbekende uitdagingen op en trachten constructief om te gaan met mogelijk negatieve ervaringen. Ze zijn bijvoorbeeld bereid om in gesprek te gaan met vluchtelingen, ouderen of andersgelovigen. Ze staan open voor een voorstelling hedendaags dans. Ze zijn ontvankelijk voor Afrikaanse literatuur, ...

Dat wil overigens niet zeggen dat leerlingen iedere vorm van cultuur, kritiekloos moeten omarmen. Sommige vormen van entertainment, commerciële cultuur of populisme zijn niet verrijkend voor het cultureel zelfbewustzijn. Dergelijke cultuuruitingen stimuleren mensen niet om zelf betekenis te geven aan de wereld rondom zich. Ze zijn kitsch of onecht en veroorzaken afhankelijkheid, leegheid, onzekerheid en angst. Een rijke cultuuruiting is meerlagig, heeft open plekken en laat ruimte voor interpretatie. Openheid en kritische zin gaan dus hand in hand. Het is belangrijk om iedere cultuuruiting te toetsen aan enkele ethische en esthetische principes.

Tot slot beperkt cultureel bewustzijn zich niet tot het mentale, maar vertaalt zich ook in emoties en gedrag. Cultureel zelfbewuste mensen gaan naar voorstellingen, willen op reis gaan, lezen graag, knopen gesprekken aan met anderen, tekenen, ontwerpen, enzovoort.

De theorie 'Cultuur in de Spiegel' biedt enkele handvatten om dit cultureel zelfbewustzijn te concretiseren. Van Heusden stelt dat mensen **vier culturele vaardigheden** gebruiken in hun omgang met de wereld: ze nemen waar, ze verbeelden, ze conceptualiseren en ze analyseren. Iedere persoon zet deze vier vaardigheden op een andere manier in. Sommigen gaan eerder verbeeldend om met gebeurtenissen, anderen trachten vooral te conceptualiseren. Daarnaast krijgt cultuur ook steeds

een waarneembare vorm via een cultureel medium. Van Heusden onderscheidt naast de vier culturele vaardigheden ook **vier culturele media**: lichaam, voorwerpen, taal en grafische tekens. Ook hier hebben groepen en personen verschillende voorkeuren. Sommige mensen of culturen zijn zeer talig ingesteld, anderen valoriseren het lichaam meer.

Het stimuleren van cultureel zelfbewustzijn houdt dus enerzijds in dat leerlingen inzicht krijgen in de manier waarop ze hun culturele vaardigheden en media gebruiken. Anderzijds betekent dit dat ze willen groeien om de vier culturele vaardigheden en de vier culturele media op een doelbewuste manier in te zetten. Ze leren waar te nemen, te verbeelden of te analyseren en op die manier grip te krijgen op de wereld rondom hen. Het hoeft geen betoog dat metacognitieve of reflectieve activiteiten essentieel zijn om cultureel en maatschappelijk zelfbewustzijn te stimuleren.

4. MULTIPERSPECTIVITEIT

Multiperspectiviteit zet een stap verder. Multiperspectiviteit houdt in dat mensen zich ervan bewust zijn dat hun perspectief één van de vele perspectieven is. Dat impliceert dat andere mensen een verschillend, maar evenwaardig perspectief hebben. Het houdt eveneens in dat in een bepaalde sociale groep, regio, religie of samenleving bepaalde perspectieven dominant zijn. Zo domineert in Europa bijvoorbeeld een kritische berichtgeving over de Islam en wordt de impact van het kolonialisme geminimaliseerd.

Een eerste stap naar multiperspectiviteit is **bewust worden van deze verschillende standpunten en de diverse perspectieven benoemen**. Iedere situatie, probleem of gebeurtenis percipiëren verschillende mensen of groepen op een andere manier. Aan elk verhaal, persoon of onderwerp zijn verscheidene invalshoeken. Een oorlog kunnen we verklaren vanuit politiek, economisch, cultureel, territoriaal, sociaal, religieus en/of technologisch perspectief. Een persoon is altijd bepaald door zijn familie, zijn persoonlijkheid, zijn sociale achtergrond, zijn cultuur, zijn religie, zijn geslacht, ...

Autoritaire en populistische leiders benaderen Europese kwaliteitskranten meestal vanuit politiek perspectief, waardoor het voor hoger-opgeleiden moeilijk is om zich in te leven in de gevoelens van anti-establishment stemmers. Mochten economische en culturele aspecten sterker worden belicht, zou dit makkelijker zijn. Of om de economische crisis aan te pakken, domineren vaak economische argumenten, terwijl in een duurzame oplossing, waarin ecologische en sociale aspecten evenwaardig naast het economische domein staan aangewezen is.

Daarnaast houdt multiperspectiviteit de wil in om de ander te begrijpen en dus om een standpunt, gedrag of cultuuruiting te verklaren. Multiperspectiviteit zoekt antwoord op de vraag: wat vertelt deze mening of handeling over de cultuur van die persoon? Dat vergt empathie en mentale flexibiliteit, wat weinig vanzelfsprekende attitudes zijn. Empathie is het vermogen om zich in te leven in de gevoelens, gedachten en gedragingen van andere mensen. Dit gaat niet zozeer om medelijden, maar vooral om het kunnen verklaren van een werkelijk andere perspectief dan het jouwe.

Concreet kan empathie zich vertalen in het stellen van bijvoorbeeld volgende vragen: waarom ervaren sommige meisjes het dragen van een hoofdoek als emancipatorisch, terwijl anderen in die hoofdbescherming het tegendeel zien? Waarom ziet Rusland de machtswissel in de Krim als rechtvaardige zelfverdediging en Europa dit als imperialisme dat moet worden bestraft met een handelsembargo? Waarom zagen velen tijdens WOII de liquidatie van Joden als een manier om te werken aan een betere maatschappij?

Om een antwoord te vinden om dergelijke vragen, ga je op zoek naar de waarden en principes die onder deze standpunten, gedragingen en cultuuruitingen zitten. Geen enkel perspectief is waardenvrij. Elk perspectief vertrekt vanuit een bepaalde levensbeschouwing, ideologie of seculiere wereldvisie. Een christelijk perspectief vertrekt bijvoorbeeld vanuit naastenliefde. Een verlichtingsdiscours verdedigt de rede. Een liberaal promoot de persoonlijke vrijheid, eigenbelang en initiatief. Een kapitalistisch systeem valoriseert de meerwaardezoeker op alle vlakken. Het boeddhisme stelt de innerlijke rust centraal. Om een perspectief te verklaren, moeten de onderliggende waarden blootgelegd worden.

Ten derde houdt multiperspectiviteit ook de intentie in om te groeien en dus andere culturele, religieuze, etnische, genderspecifieke, leeftijdgebonden, seksuele perspectieven te leren kennen. Dit impliceert kennis trachten te vergaren over andere groepen, culturen, levensbeschouwingen, standpunten, ... Mensen die werken aan multiperspectiviteit zoeken antwoorden op vragen als: hoe geven andere mensen en groepen betekenis aan de werkelijkheid? Welke verschillen zijn er tussen mensen en samenlevingen?

Multiperspectiviteit wil overigens niet zeggen dat je elk perspectief ethisch of esthetisch als evenwaardig moet zien. Opnieuw gaan openheid en kritische zin hand in hand. Hoewel er grote culturele en religieuze verschillen zijn is er wereldwijd een consensus dat de waarden en principes die beschreven staan in de mensenrechten universeel zijn. Ook op esthetisch vlak zijn er grote verschillen in voorkeuren op cultureel vlak, maar universele kunst raakt mensen vaak wereldwijd. Cultuuruitingen en maatschappelijke fenomenen kunnen getoetst worden op hun universaliteit.

Deze attitude veronderstelt daarentegen niet dat je je eigen waarden laat varen. De wil om te begrijpen, betekent niet het loslaten van het eigen perspectief. In tegendeel, door geconfronteerd te worden met een ander perspectief, word je je sterker bewust van je eigen perspectief. Multiperspectiviteit en cultureel zelfbewustzijn werken elkaar dus in de hand.

Tot slot impliceert multiperspectiviteit opnieuw niet enkel bewustzijn, maar ook handelen. Het gaat ook om het andere perspectief te erkennen, open staan voor anderen, actief nieuwe ontmoetingen opzoeken, respectvol omgaan met andere mensen of situaties, ook als die moeilijk zijn, in dialoog treden, conflicten trachten te beheersen, zorg voor mensen met een andere achtergrond, origine of cultuur, zich kritisch te informeren, ...

5. WERELDBURGERSCHAP

Om wereldburgerschap te definiëren, vertrokken we als UNESCO-school vanuit het denkkader van UNESCO. *De VN staat een transformatieve benadering voor die gericht is op attitudeverandering bij leerlingen. Ze wil bouwen aan kennis, vaardigheden, waarden en attitudes die lerenden nodig hebben om bij te dragen aan een meer inclusieve, rechtvaardige, duurzame en vreedevolle wereld. Dit wereldburgerschap promoot kritisch denken en empathie en geeft lerende het vertrouwen om de verandering naar een meer gelijke en duurzame wereld te steunen.* (UNESCO, 2015)

Daartegenover staat een meer caritatieve, paternalistische benadering van mondiale vorming, die de wereld stereotypisch indeelt in ontwikkelde landen en ontwikkelingslanden. Dit wereldbeeld gaat in wezen terug op koloniale denkbeelden, waarbij de ontwikkelde landen de nodige expertise bezitten en de ontwikkelingslanden machteloos en hulpbehoevend zijn. Niet alleen is die werkelijkheid achterhaald, die benadering staat ook een diepere analyse van structurele oorzaken in de weg. De bevoorrechte groep houdt daarbij de touwtjes en privileges in handen. (Westheimer, 2015)

Om dit transformatief wereldburgerschap mogelijk te maken staan drie conceptuele dimensies centraal: de cognitieve dimensie (hoofd), de socio-emotionele dimensie (hart), de gedragsdimensie (handen) (UNESCO, 2015). Ze vinden ook aansluiting bij het hoofd, hart en handen-concept dat centraal staat bij Kleur Bekennen. Om wereldburgerschaftscompetenties te omschrijven, is het interessant om zowel cognitieve, socio-emotionele als gedragscompetenties te omschrijven.

Binnen **Hoofd** ligt de nadruk op het analyseren van de structurele oorzaken, van de huidige machtsverhoudingen, van het dominante discours en van de stereotype beeldvorming. Hier staan competenties centraal als: (Wilschut, 2012)

- **Contextualiseren:** het plaatsen van gebeurtenissen en handelingen in hun geografische en historische context.
- **Conceptualiseren:** inhoudelijk betekenis en invulling geven aan maatschappelijke begrippen, instellingen, partijen en processen. (vb. democratie, vrijheid, mensenrechten, duurzaamheid, verkiezingen, participatie, solidariteit, rechtvaardigheid, gelijkwaardigheid, vrede, rechten, plichten, ecologie, wetgeving, ondernemerschap, moraliteit)
- **Glokaal denken:** de invloed van internationale gebeurtenissen en handelingen op lokale situaties herkennen en bewust zijn van het effect van eigen handelingen op internationale problemen.
- **Connectief denken:** de wederzijdse verbanden tussen ecologische, economische, (geo)politieke, sociale, culturele, religieuze, technologische tendensen op internationaal en lokaal vlak herkennen en benoemen.

Binnen **hart** gaat het om competenties als:

- **Empathie:** het inleven in de noden, perspectieven en handelingen van anderen. Begrip en gevoeligheid ontwikkelen voor verschillen, maar eveneens voor de medemenselijkheid.
- **Verbondenheid:** zich betrokken voelen op een gebeurtenissen veraf. Zich evenzeer betrokken voelen en bewust worden van hun meervoudige gemeenschap (familie, vrienden, school, buurt, stad, land, ...)
- **Respect:** een respectvolle houding tonen ten opzichte van anderen en de wereld. Dit aspect houdt een zorgvolle houding in.
- **Waarden:** waardenkaders onderzoeken en hun invloed op gebeurtenissen inschatten.

Tot slot is **handelen** essentieel. Wereldburgerschap wilt mensen zowel individueel als collectief aanzetten om verantwoordelijk, duurzaam, democratisch, constructief en coöperatief om te gaan met maatschappelijke problemen en mondiale uitdagingen. Ze zet aan tot bewust handelen en actieve participatie en dit zowel op lokaal als mondiaal niveau. Of om het meer idealistisch te verwoorden: "Mondiaal burgerschap maakt van de huidige mens een burger-pelgrim. Dat wil zeggen iemand die op zoek is naar een toekomstig land dat meer in overeenstemming is met meer idealistische en normatief rijke voorstellingen van een gemeenschap." (Saey, 2016)

Opnieuw valt dit handelen uiteen in verschillende deelvaardig-

heden:

- **Communiceren:** het bespreken van maatschappelijke en ecologische vraagstukken met anderen op een heldere en open manier.
- **Argumenteren:** het beargumenteren van het eigen standpunt op een onderbouwde, informatie-gebaseerde en onderzoekende manier.
- **Engageren:** zin voor in initiatief en ondernemingszin tonen; een constructieve bijdrage leveren aan een maatschappelijk of ecologisch probleem of vraagstuk.
- **Creëren:** het inzetten van de eigen creatiekracht met zijn mogelijkheden en beperkingen om constructief bij te dragen aan een maatschappelijk en ecologisch engagement.
- **Samenwerken:** open staan voor samenwerking met personen en organisaties; participeren evenementen en projecten die eveneens een maatschappelijk en ecologisch engagement opnemen.

Kris Van den Branden (2015) zegt hierover: "Dat betekent niet dat individuele leerlingen de hele wereld kunnen redden, maar als elke leerling een positieve bijdrage tot een betere 'wereld-om-zich-heen' levert, dan kan het totaaleffect wel gigantisch en globaal zijn."

BRONNEN

- Diversiteit in Actie. (2018). *Multiperspectiviteit*. Opgehaald van DIVA: <http://www.diversiteitinactie.be/themas/sociaal-cultureel-bewustzijn/professionalisering/multiperspectiviteit>
- Council of Europe (2016). *25th Session of the Council of Europe Standing Conference of Ministers of Education: "Securing democracy through education": The development of a Reference Framework of Competences for Democratic Culture*. Brussels, 11-12 April 2016. Geraadpleegd op 20 oktober 2016 via <http://www.coe.int/en/web/education-minister-conference>
- Europese Commissie (2007). *Sleutelcompetenties voor een leven lang leren – Een Europees Referentiekader*. Luxemburg: Bureau voor officiële publicaties der Europese Gemeenschappen. DG Onderwijs en opleiding
- Europese Unie (2016). *Cultural awareness and expression handbook*. Luxemburg: Publications Office of the European Union.
- Gellens, S., Deweerdt, L., Enckels, M. (2018). *Groeien in actief burgerschap. Samen leren samenleven*. Politeia.
- GO! (2018). *Leerlijn Actief Burgerschap. Onderwijs van de Vlaamse gemeenschap*. Opgehaald van <http://pro.g-o.be/blog/Documents/LEERLIJN%20ACTIEF%20BURGER-SCHAP%2027062018.pdf>
- Kleur Bekennen (2018). *Onderwijs voor de toekomst die*

wij willen. Opgehaald van Kleur Bekennen: <http://www.kleurbekennen.be/artikel/pleidooi-voor-wereldburgerschapeducatie>

- Korevaar, K., Simons, J., Joris, M., & Hindrix, K. (2013). *ICOMs*. Opgehaald van ICOMs (Internationale Competenties): <http://www.internationalecompetenties.be/nl/icom/>
- KU Leuven, Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen. *Steunpunt voor Toetsontwikkeling en Peilingen*. Geraadpleegd op 20 oktober 2016 via <http://ppw.kuleuven.be/home/onderzoek/peilingsonderzoek>
- Oxfam Education (2015). *Education for Global Citizenship. A guide for schools*. Oxford
- Sierens, S. (2007). *Leren voor diversiteit – Leren in diversiteit: burgerschapsvorming en gelijke leerkanen in een pluriforme samenleving. Een referentiekader*. Gent: Steunpunt Diversiteit & Leren.
- Schauvliege, J., & Smet, P. (2012). *Groeien in cultuur. Conceptnota cultuureducatie*. Brussel.
- Schauvliege, J., & Smet, P. (2013). *Doorgroeien in cultuur. Conceptnota cultuureducatie*. Brussel.
- UNESCO (2013). *Intercultural Competences. Conceptual and Operational Framework*. Parijs: UNESCO.
- UNESCO (2014). *Global Citizenship Education. Preparing learners for the challenges of the 21st century*. Parijs: UNESCO.
- UNESCO (2015). *Global Citizenship Education. Topics and learning objectives*. Parijs: UNESCO.
- UNESCO (2015). *Rethinking Education. Towards a global common good?* Parijs: UNESCO.
- UNESCO (2017) *Education for sustainable development goals. Learning Objectives*. Parijs: UNESCO
- Van den Branden, K. (2015). *Onderwijs voor de 21ste eeuw. Een boek voor leerkrachten en ouders*. Leuven: Acco.
- van Heusden, B. (2010). *Cultuur in de Spiegel. Naar een doorlopende leerlijn cultuuronderwijs*. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen.
- Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming (2009). *VOET@2010. Nieuwe vakoverschrijdende eindtermen voor het secundair onderwijs*. Brussel.
- Westheimer, J. (2015). *What kind of Citizen? Educating Our Children for the Common Good*. New York: Teachers College Press
- Wilschut, A., van der Hoek, B., Keissen, H., Nieuwelink, H., Pauw, I. (2012). *Burgerschapsvorming en de maatschappijvakken*. Amsterdam: Landelijk expertisecentrum mensen maatschappijvakken. Opgehaald van (http://www.expertisecentrum-geschiedenis.nl/wp-content/uploads/lemm_burgerschapsvorming_2012_webversie-1.pdf)



WERELDBURGERSCHAPSEDUCATIE.UCLL.BE

Leen.Alaerts@ucll.be
Ine.Bogaerts@ucll.be
Imran.Nawaz@ucll.be
Jan.Swerts@ucll.be
Hannelore.Verstappen@ucll.be