

BETROKKENHEID EN (AF)LEEREN

Toolkit



TABLE OF CONTENTS



1

INTRODUCTIE

<u>Wat is DECUS?</u>	4
<u>Vrijwaring</u>	6
<u>Over deze toolkit</u>	8

2

HOOFDSTUK 1. KOLONIALITEIT ONTHULLEN: DE KOLONIALE MATRIX ALS HULPMIDDEL

<u>Introductie</u>	9
<u>Hulpmiddel 1. De Koloniale Machtsmatrix</u>	11

3

HOOFDSTUK 2. REFLEXIVITEIT

<u>Introductie</u>	14
<u>Hulpmiddel 2. Het Wiel van privilege en Macht</u>	17
<u>Hulpmiddel 3. Bus Methodologie</u>	20
<u>Hulpmiddel 4. Kenmerken van de cultuur van blanke suprematie (WSC)</u>	23
<u>Hulpmiddel 5. Het Deconstrueren van het dominante discours</u>	24
<u>Hulpmiddel 6. Harvard Implicit Association Test (IAT)</u>	29
<u>Hulpmiddel 7. Hierarchieën verantwoordelijkheden en allianties in kaart brengen</u>	32
<u>Hulpmiddel 8. Theater van de Onderdrukten</u>	36
<u>Hulpmiddel 9. Radicale Reflexiviteit Mapping Tool</u>	39

4

HOOFDSTUK 3. HOE ANDERE MANIEREN VAN WERKEN TE ONTWIKKELEN - RELATIONELE INHOUD

<u>Introductie</u>	42
<u>Hulpmiddel 10. Applying a Decolonial Lens to Curriculum Content</u>	44
<u>Hulpmiddel 11. Reisplan Voor Docenten</u>	46
<u>Hulpmiddel 12. Co-Creation Lab</u>	48

TABLE OF CONTENTS



5

HOOFDSTUK 4. HOE ANDERE MANIEREN VAN WERKEN TE ONTWIKKELEN - RELATIONELE PEDAGOGIEK

<u>Introductie</u>	51
<u>Hulpmiddel 13. UDL als dekoloniaal kader</u>	54
<u>Hulpmiddel 14. Probleemgericht onderwijs en de “codificatiemethode”</u>	62
<u>Hulpmiddel 15. Probleemgestuurd en projectmatig leren</u>	66
<u>Hulpmiddel 16. Plaatsgebonden leren (adaptief en relationeel</u>	70

6

HOOFDSTUK 5. BRUGGEN BOUWEN: INTERDISCIPLINARITEIT EN TRANSDISCIPLINARITEIT ALS DEKOLONIALE PRAKTIJK

<u>Introductie</u>	74
<u>Interdisciplinary Alliances (Teacher-to-Teacher)</u>	75
<u>Transdisciplinary Alliances (A Further Step in Decolonial Practice</u>	20

WAT IS DECUS?

Decolonizing Curriculums in Secondary School - DECUS - is een Erasmus+-project dat tot doel heeft leraren in het secundair onderwijs in België, Italië en Griekenland te ondersteunen bij het toepassen van dekoloniale methodologieën in hun praktijk en klaslokalen.

Het DECUS-project is gebaseerd op de erkenning dat scholen geen neutrale ruimtes zijn, maar plaatsen waar kennis wordt overgedragen, macht wordt gereproduceerd en identiteiten worden gevormd.

Het dekoloniseren van leerplannen verwijst naar het veelzijdige proces van het herkennen en ontmantelen van machtsverhoudingen en kennisparaadigma's die raciale, gender- en geopolitieke hiërarchieën in onderwijssystemen in stand houden. Het houdt in dat historische en huidige machtsongelijkheden (overheersing) en hun sociale gevolgen (discriminatie) in het onderwijs- en leerproces worden rechtgezet, waarbij de aannames van westerse, eurocentrische kennishegemonie en superioriteit worden uitgedaagd.

DECUS nodigt leraren in het voortgezet onderwijs uit om de toekomst van het onderwijs in vraag te stellen, af te leren en opnieuw vorm te geven, en zich in te zetten voor een transformatieproces. Het doel is niet om het ene verhaal door het andere te vervangen, maar om leraren en leerlingen bewuster te maken van de koloniale erfenis en hen te ondersteunen met instrumenten om de onderling verbonden wereld van vandaag te analyseren en te begrijpen.





Partnerschap

Het DECUS-partnerschap bestaat uit verschillende actoren en expertises: middelbare scholen, universiteiten en maatschappelijke organisaties. De samenwerking tussen verschillende belanghebbenden in het onderwijs biedt ruimte voor collectief onderzoek, reflectie en creatieve experimenten. De partnerlanden – Griekenland, Italië, België en Nederland – delen een complexe koloniale geschiedenis en hebben behoefte aan nieuwe onderwijsmodellen die rekening houden met de uitdagingen en kansen van de huidige samenlevingen.

Scholen



MARICOLEN
MALDEGEM



Universiteiten en NGO's



EuroClio



Om meer over ons te weten te komen, kunt u onze website bezoeken





VRIJWARING

Deze toolkit is het resultaat van een collectief proces van afleren en herontwerpen van onderwijs. Het erkent dat gesprekken over kolonialiteit, macht en leerplannen niet neutraal en evenmin gemakkelijk zijn. Het op een zinvolle manier omgaan met deze thema's kan ongemak, onzekerheid of weerstand oproepen, zowel bij onszelf als in de ruimtes die we faciliteren.

Dit ongemak is geen teken van mislukking, maar een herinnering dat dekolonisatiewerk zeer persoonlijk, relationeel en situationeel is. Het vraagt ons om lang bestaande structuren, privileges en verhalen, inclusief onze eigen aannames, onder ogen te zien.

Het project Decolonial Futures biedt een kader voor het aangaan van dekoloniale processen, door middel van de metafoor van de "broccolizaadjes"-overeenkomst.

Broccoli Seeds & Candies

In een wereld waarin onderwijs en kennis steeds meer functioneren als fastfoodproducten (verpakt, geconsumeerd en weggegooid), zoeken mensen vaak naar snelle en gemakkelijke oplossingen die praktisch en plezierig zijn: de metafoor beschrijft deze als 'snoepjes'.

Tegenover snoepjes staan 'broccolizaadjes': klein en misschien niet erg glamoureuze in het begin, die grond, voortdurende zorg en geduld vereisen om een mogelijke oogst te kunnen binnenhalen.



De Broccoli Seeds-overeenkomst

De Broccoli Seeds-overeenkomst heeft betrekking op nieuwe manieren om met onszelf, met elkaar en met kennis om te gaan, waarbij we dit proces met openheid en nederigheid aangaan.



Learn More about it here : [Gesturing Towards Decolonial Futures](#)

I UNDERSTAND THAT:

-  The DECUS project may not have any immediate practical application in my context and that is ok.
-  I do not have to agree with anything presented, but I am happy to see what happens.
-  I may feel uncomfortable, confused and frustrated through this process and I take responsibility for observing and learning from my conscious and unconscious responses/resistances.
-  It is up to me to decide when to push myself further and when to stop and reflect/observe.

De reflecties, hulpmiddelen en activiteiten die hier worden aangeboden, zijn uitnodigingen, geen voorschriften. Ze zijn bedoeld als ondersteuning van voortdurende, contextspecifieke trajecten, altijd in dialoog met de gemeenschappen, geschiedenissen en geleefde realiteiten die onze onderwijsomgevingen en realiteiten vormgeven.

Benader dit werk met openheid, zorg, nederigheid en verantwoordelijkheid: ten opzichte van uzelf, uw studenten en de bredere gemeenschappen.

OVER DEZE TOOLKIT

Deze toolkit dient als hulpmiddel voor docenten die geïnteresseerd zijn in het dekoloniseren van het curriculum van het voortgezet onderwijs. In plaats van een checklist of een complete 'oplossing' te bieden, biedt het kaders, vragen en praktijken die bedoeld zijn om kritische reflectie op gang te brengen en tot actie aan te zetten binnen uw context. Het dekoloniseren van het onderwijs is geen taak die voltooid kan worden, het is een voortdurend evoluerende praktijk die geworteld is in luisteren, nieuwsgierigheid en collectieve verantwoordelijkheid.

U kunt deze toolkit gebruiken:

- * Als uitgangspunt voor reflectie
- * Als hulpmiddel om de lopende inspanningen op uw school te verdiepen
- * Als inspiratie om uw eigen, lokaal verankerde praktijk te ontwerpen

We nodigen u uit om dit document langzaam, relationeel en kritisch door te nemen. Let op wat u aanspreekt, wat u uitdaagt en wat u uitnodigt tot verdere verkenning. Pas deze ideeën aan, vertaal ze, transformeer ze en vul ze aan op basis van uw leerlingen, uw gemeenschap, uw geschiedenis en uw engagement.

Deze toolkit is een **levend** hulpmiddel. Het biedt geen afsluiting, maar **opent** juist ruimte!



Co-funded by
the European Union

Funded by the European Union. Views and opinions expressed are however those of the author(s) only and do not necessarily reflect those of the European Union or the European Education and Culture Executive Agency (EACEA). Neither the European Union nor EACEA can be held responsible for them.





HOOFDSTUK 1.

KOLONIALITEIT ONTHULLEN: DE KOLONIALE MATRIX ALS HULPMIDDEL

YU kunt de training die bij dit hoofdstuk hoort, verkennen door de QR-code te scannen of erop te klikken



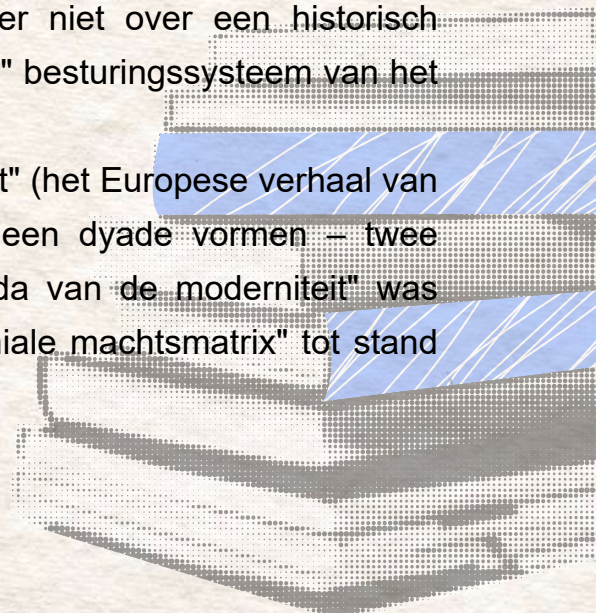
KOLONIAALISME ONTHULLEN: DE KOLONIALE MATRIX ALS INSTRUMENT

Om ons bezig te houden met dekolonisatie, moeten we eerst verder kijken dan het gangbare begrip van 'kolonialisme' als een afgesloten historisch fenomeen. Het cruciale onderscheid, zoals verwoord door dekoloniale theoretici, is dat tussen de *daad* van kolonialisme en de *voortdurende logica* van kolonialiteit.

- **Kolonialisme (de handeling):** Dit verwijst naar de historische periode van directe politieke, economische en militaire controle van de ene natie over de andere.
- **Kolonialiteit (de blijvende logica):** Dit is de 'levende erfenis van kolonialisme'. Het verwijst naar de 'langdurige machtspatronen die zijn ontstaan als gevolg van kolonialisme' en die nog lang na het einde van het directe bestuur bepalend blijven voor cultuur, arbeid en kennisproductie.

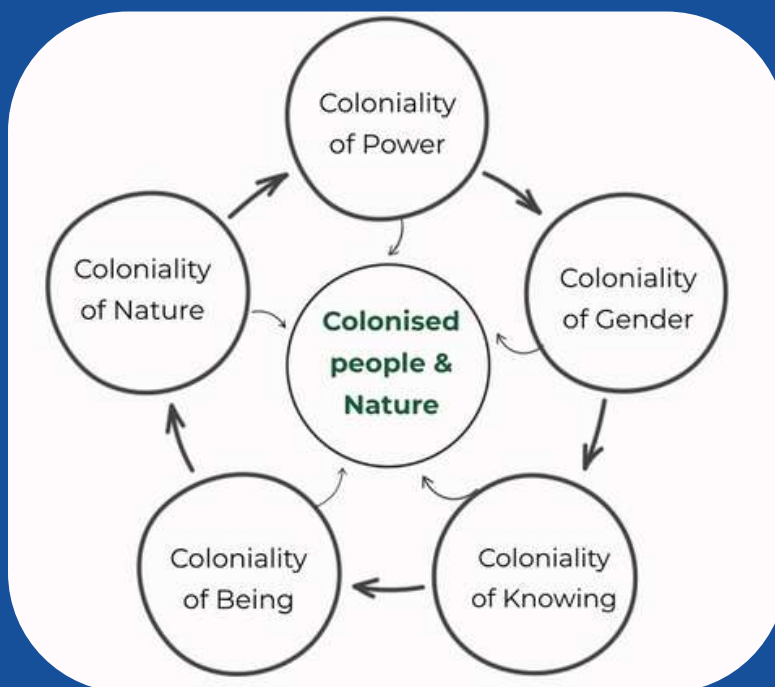
Zoals theoreticus Nelson Maldonado-Torres (2007) verduidelijkt, "overleeft kolonialiteit het kolonialisme". Het wordt "in stand gehouden in boeken, in de criteria voor academische prestaties, in culturele patronen, in het gezond verstand, in het zelfbeeld van volkeren". We hebben het hier niet over een historisch artefact, maar over het onzichtbare, "genaturaliseerde" besturingssysteem van het heden.

Het centrale argument van dit kader is dat "moderniteit" (het Europese verhaal van vooruitgang, rede en beschaving) en "kolonialiteit" een dyade vormen – twee kanten van dezelfde medaille. De "verborgen agenda van de moderniteit" was deze logica van kolonialiteit, die een mondiale "koloniale machtsmatrix" tot stand bracht.



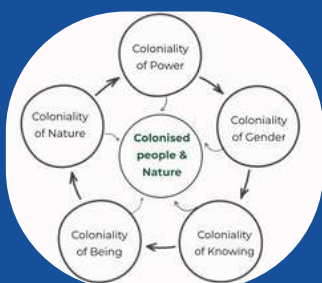
Hulpmiddel 1

De KOLONIALE Machtsmatrix



Tool 1

De KOLONIALE Machtmatrix



01 Samenvatting

De koloniale machtsmatrix is een diagnostisch instrument, voornamelijk ontwikkeld door dekoloniale denkers zoals Aníbal Quijano, om de 'verborgen agenda van de moderniteit' zichtbaar te maken. Het identificeert niet één, maar meerdere onderling verbonden assen waarlangs de logica van kolonialiteit werkt. Het brengt ons van het analyseren van kolonialisme als een gebeurtenis uit het verleden naar het zien van kolonialiteit als het 'genaturaliseerde' besturingssysteem van het heden. Dit kader biedt de nodige categorieën voor het diepgaande, reflectieve werk van het analyseren hoe onze eigen leerplannen, vaak onzichtbaar, deze langdurige machts patronen kunnen reproduceren.

02 Doel

- * Onzichtbare, langdurige patronen van koloniale macht zichtbaar maken in onze klaslokalen.
- * Een concreet kader bieden voor het onderzoeken van de *logica* die ten grondslag ligt aan het materiaal dat we gebruiken en de manier waarop we lesgeven.
- * Verder te gaan dan een eenvoudige checklist met 'goede/slechte inhoud' en te streven naar een diepgaand, diagnostisch proces.
- * Verschillende vormen van onderdrukking (op basis van ras, geslacht, milieu, enz.) met elkaar in verband brengen als onderdeel van één onderling verbonden systeem.

03 Hoe werkt het instrument

A Guide for Curricular Reflection
This is not a checklist for finding "good" or "bad" content. It is a reflective guide. Use the guiding questions below to interrogate the logic underpinning any curriculum.

04 Handleiding voor elke as



05 Potentiële risico's

- * **Risico van overweldiging:** Overal kolonialiteit zien kan verlamrend werken. Onthoud dat dit een diagnostisch hulpmiddel is, geen zuiverheidstest. Het doel is bewustwording en geleidelijke verandering, niet onmiddellijke perfectie.
- * **Risico van reductionisme:** Vermijd het gebruik van de matrix om complexe werken te 'afvlakken'. Een tekst kan zowel kolonialiteit in één as reproduceren als deze in een andere as uitdagen. Het doel is om deze complexiteit te behouden.
- * **Schuldgevoelens:** Dit hulpmiddel kan ongemakkelijke waarheden aan het licht brengen. Het doel is om individuele schuldgevoelens achter ons te laten en te komen tot 'collectieve verantwoordelijkheid en actie'.

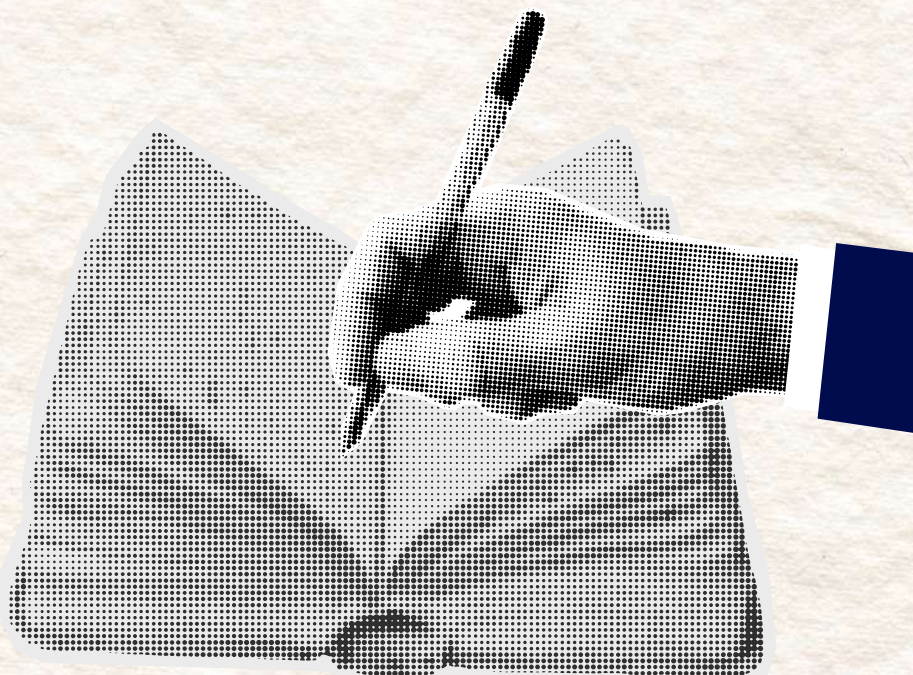
06 Aanpassingsmogelijkheden

- * **Voor lesplanning:** Gebruik het werkblad 'Curriculumanalyse' *voordat* u een les of een lesonderdeel geeft om blinde vlekken te identificeren en proactief tegenverhalen toe te voegen.
- * **Voor leerlingen:** Vereenvoudig de assen (bijv. Macht = Wie heeft de leiding?, Kennis = Wiens verhaal wordt verteld?, Zijn = Wie wordt als volledig mens behandeld?). Gebruik het om sprookjes, films of advertenties te analyseren.

07 Belangrijke termen en concepten

- * **Kolonialisme:** Een politiek, economisch, sociaal en cultureel systeem dat door een dominant land wordt opgelegd door de kolonisatie van zijn grondgebied om de rijkdommen ervan te exploiteren.
- * **Kolonialisme door kolonisten:** Een systeem van onderdrukking gebaseerd op genocide en kolonialisme, dat tot doel heeft een bevolking te verdrijven... en te vervangen door een nieuwe kolonistenbevolking... een structuur in plaats van een gebeurtenis, gebaseerd op de eliminatie in plaats van de exploitatie van de inheemse bevolking.
- * **Neokolonialisme:** Een variant van kolonialisme die niet steunt op fysiek geweld. In plaats daarvan maakt het gebruik van culturele en marktvloeiende invloeden om integratie in een kernimperialistische economie af te dwingen.
- * **Moderniteit/kolonialiteit-dyade:** Het concept dat kolonialiteit een wereldwijd patroon van kapitalistische macht is... en moderniteit overeenkomt met het westerse beschavingsmodel... ze zijn nauw met elkaar verbonden en de verborgen agenda van moderniteit is kolonialiteit.
- * **Decoloniale theorie:** Ontstond in de jaren 90 uit Latijns-Amerikaanse denkers... gebaseerd op het idee dat de dekolonisatie van de 19e eeuw onvolledig was... en dat moderniteit en kolonialiteit nauw met elkaar verbonden zijn.

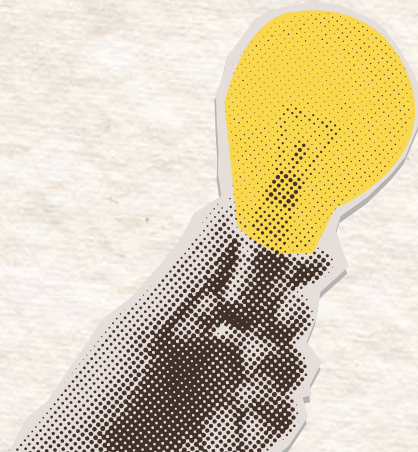
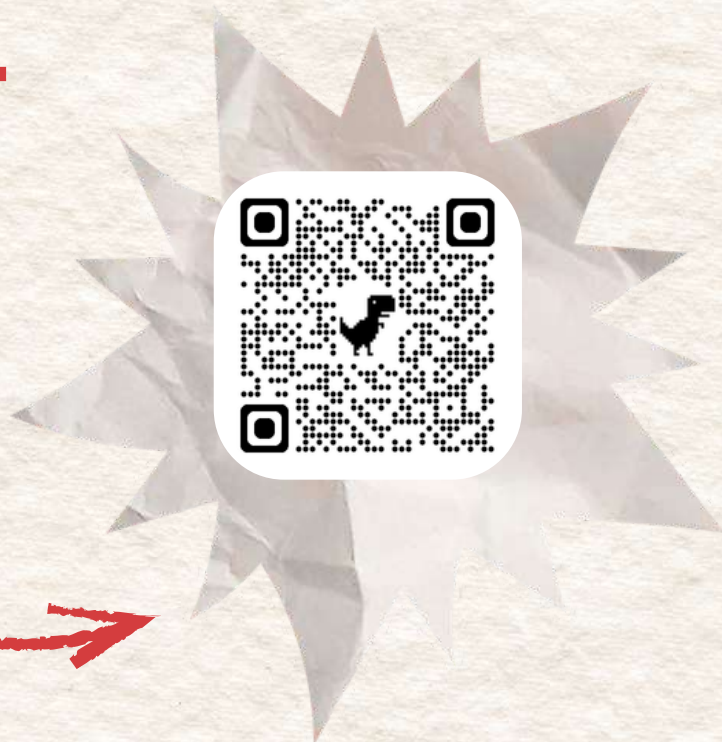




HOOFDSTUK 2.

REFLEXIVITEIT

YU kunt de training die bij dit hoofdstuk hoort, verkennen door de QR-code te scannen of erop te klikken



REFLEXIVITEIT

Echte dekoloniale actie wordt niet bereikt door alleen maar aangeleerde praktijken toe te passen. Deze toolkit biedt een verscheidenheid aan praktijken waaruit u kunt kiezen, maar om ze effectief en relevant te maken voor uw context, is voortdurende kritische reflectie op zowel individueel als collectief niveau nodig. Het beoefenen van reflexiviteit helpt opvoeders te erkennen hoe koloniale overtuigingen, waarden en praktijken onbewust hun werk kunnen beïnvloeden, zelfs wanneer ze deze willen uitdagen. Het stelt ons in staat kritisch te denken vanuit een dekoloniaal perspectief, zodat zelfs goedbedoelde dekoloniale actie niet per ongeluk dominante, eurocentrische normen reproduceert.

Reflexiviteit kent verschillende dimensies, gaande van zelfreflexiviteit tot collectieve reflexiviteit. Zelfreflexiviteit houdt in dat men voortdurend kritisch kijkt naar zijn eigen aannames, waarden en gevoelens, alsook naar zijn dominante denkwijzen. Het onderzoekt de positie van een individu ten opzichte van anderen en van overkoepelende machtssystemen, waarbij men zich bewust wordt van de macht die over ons wordt uitgeoefend, alsook van de macht die wij over anderen uitoefenen. Individuele reflexiviteit alleen is echter niet

voldoende om onze dekoloniale praktijken en de invloed daarvan op onze directe context echt te onderzoeken. Door ook collectieve reflexiviteit te beoefenen, kan de reflectieve praktijk worden uitgebreid door meerdere perspectieven in het proces te betrekken, waarbij verhalen en ervaringen van anderen worden gebruikt als spiegels die onze onzichtbare patronen



en normen weerspiegelen. Het opent ruimte om diepgewortelde academische praktijken ter discussie te stellen, waarbij meerdere perspectieven worden uitgenodigd om ze vanuit verschillende standpunten te analyseren en een meer omvattende en genuanceerde benadering te ontwikkelen, geïnformeerd door stemmen die in een traditionele setting misschien over het hoofd worden gehoord.

In een concrete onderwijssituatie maakt collectieve reflexiviteit interdisciplinair en, op het hoogste niveau, transdisciplinair denken en benaderingen mogelijk, waardoor bruggen worden geslagen tussen afzonderlijke kennisdomeinen. Door ruimte te creëren voor transdisciplinaire reflexiviteit kunnen docenten samen met studenten en gemeenschappen reflecteren en creëren, waarbij ze zich richten op hun praktijken, identiteiten en systemen. Het gaat niet alleen om inhoud, maar ook om doel en macht, het helpen herkennen van complexiteit en het weerstaan van binair denken, waardoor meer genuanceerde manieren van weten en zijn mogelijk worden.

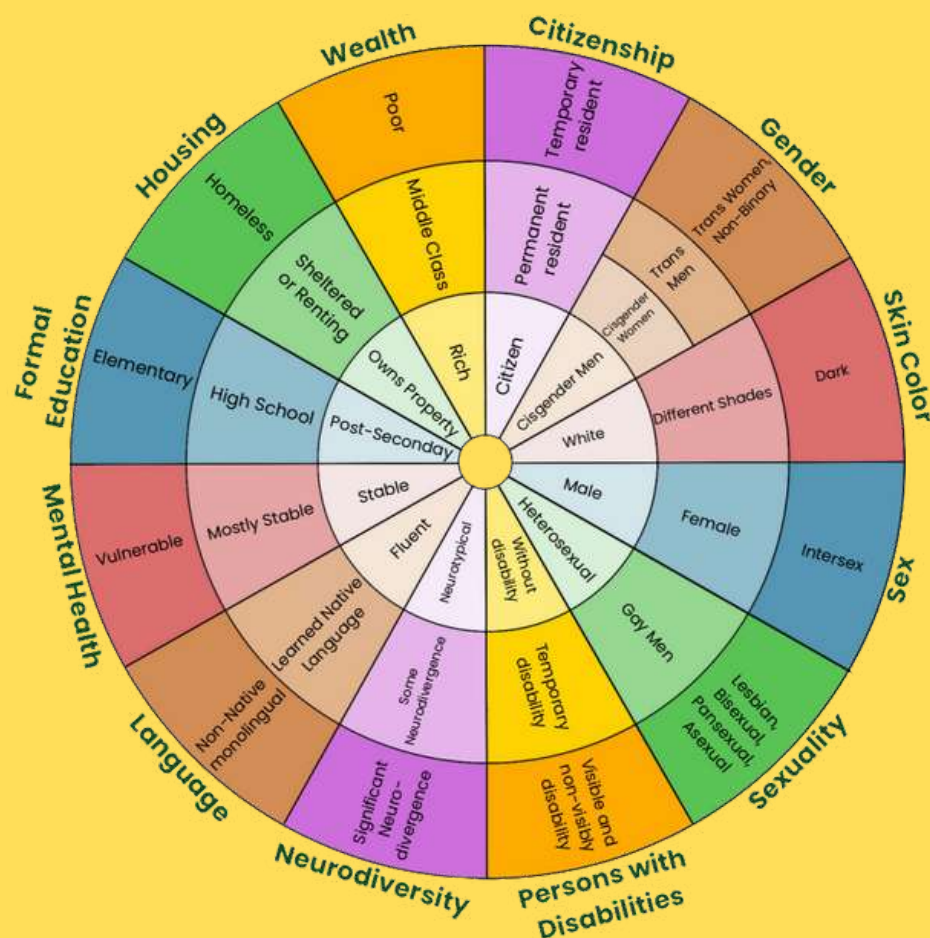


Dit deel van de toolkit biedt een reeks hulpmiddelen om docenten, facilitators en leerlingen te helpen bij het ontwikkelen van veelzijdige en contextgerichte reflexiviteit. De beschreven hulpmiddelen maken ruimte voor dissonantie, kwetsbaarheid en creativiteit, essentiële aspecten van dekoloniaal denken die in een educatieve context vaak over het hoofd worden gezien. Het doel is om afstand te nemen van reflectie als bekentenis en toe te werken naar collectieve verantwoordelijkheid en actie.

Hulpmiddel 2

HET WIEL

van Privilege en Macht



Hulpmiddel 2

HET WIEL

van Privilege en Macht



01 Samenvatting

Het wiel van privilege en macht is een reflectieve activiteit die is ontworpen om individuen te helpen hun positie en sociale identiteit te verkennen en hoe deze zich verhouden tot structuren van privilege en macht. Op basis van de visuele weergave van identiteitscategorieën bepalen deelnemers waar zij persoonlijk 'zitten' op elke locatie van het wiel: dicht bij het midden (wat meer sociale macht betekent) of verder naar buiten (minder sociale macht).

Deze tool moedigt deelnemers aan om te erkennen dat hun ervaringen en betrokkenheid bij de wereld worden gevormd door overlappende identiteiten en sociale locatie, en dat hun positie niet vastligt, maar dat categorieën voortdurend verschuiven, afhankelijk van de context. Het wiel is geen checklist, maar dient als aanleiding voor eerlijke, genuanceerde reflectie en discussie, waardoor deelnemers zich bewust worden van hoeveel privilege ze hebben ten opzichte van anderen, op basis van hun positie, en daar een visuele weergave van creëren.

02 Doel

- * Erkennen hoe hun overlappende identiteiten van invloed zijn op de manier waarop zij de wereld ervaren
- * Begrijpen dat positionering dynamisch en relationeel is, in plaats van statisch
- * Verder gaan dan persoonlijk bewustzijn en zich afvragen hoe hun positie van invloed is op het onderwijs, het ontwerp van het curriculum, het beleid of interpersoonlijke relaties
- * Overstappen van "Ik ben..." naar "Hoe kunnen we...?" — collectieve verantwoordelijkheid en systemisch denken aanmoedigen in plaats van geïsoleerde zelfonthulling door de context te benadrukken die hun positionering bepaalt

03 Potentiële risico's

Dit instrument brengt meerdere risico's van verkeerde interpretatie met zich mee wanneer het niet correct wordt toegepast. Om deze risico's te vermijden, moet de facilitator de nadruk leggen op collectieve reflexiviteit en collectieve discussies en betekenisgeving, waarbij hij/zij het perspectief waarborgt en afstand neemt van het individuele karakter van dit instrument.

- **Performatief risico:** Het kan een loutere oefening in zelfpresentatie worden in plaats van een stap naar reflectieve systemische verandering
- **Centraal stellen van het individu:** Het gevaar bestaat dat reflectie stopt bij 'zelfbewustzijn' zonder rekening te houden met collectieve actie of institutionele dynamiek.
- **Categoriebeperkingen:** Deelnemers kunnen identiteit reduceren tot vaste categorieën, in plaats van de complexiteit en fluiditeit ervan te erkennen.



04 Aanpassingsmogelijkheden

Dit instrument kan worden aangepast aan verschillende contexten en dient meer als een eerste inspiratiebron dan als een vaststaand hulpmiddel. Categorieën kunnen worden toegevoegd of verwijderd, afhankelijk van de context waarin het wordt gebruikt.

- * **Scholen en klaslokalen:** Pas de categorieën aan de leeftijd aan en stimuleer begeleide discussies, in plaats van alleen individueel werk.
- * **Lerarenopleiding:** Gebruik als onderdeel van een module over inclusieve pedagogiek of het dekoloniseren van het curriculum.
- * **Online:** Gebruik interactieve whiteboards of bewerkbare pdf's; volg dit op met discussies in kleine groepen voor collectieve reflectie.

05 Hoe werkt de tool?



- * Geef elke deelnemer een kopie van het wiel (gedrukt of digitaal).
- * Vraag hen om de identiteitscategorieën die hun levenservaring weerspiegelen te markeren of te markeren.
- * Moedig hen aan om te kijken waar ze dichterbij het midden staan (privilege) en waar ze verder weg staan (marginalisatie).
- * Nodig hen uit tot individuele reflectie, gevolgd door een collectieve discussie in tweetallen of kleine groepen.

Het wiel
van
privilege en
macht Lege
sjabloon



Het
sjabloon
van het
Wiel van
Privilege
en Macht





Hulpmiddel 3

BUS

Methodologie



BUS

Methodologie



01 Samenvatting

De Bus is een reflectief hulpmiddel dat is ontworpen om individuen te helpen de verschillende geïnternaliseerde stemmen, waarden en perspectieven te verkennen die hun reacties beïnvloeden in uitdagende of emotioneel geladen situaties. Deelnemers stellen zich voor dat ze een bus zijn met veel 'passagiers' aan boord, waarbij elke passagier verschillende delen van zichzelf vertegenwoordigt die zijn gevormd door ervaringen, identiteiten en sociale normen (kan worden gebruikt als vervolgactiviteit op het 'Wheel of Positionality'). De hamvraag is: wie bestuurt jouw bus? Met andere woorden, welke interne stem of perspectief stuurt jouw acties of reacties op een bepaald moment?

Deze activiteit helpt deelnemers te beseffen dat hun reacties niet altijd volledig bewust of waarde vrij zijn, maar in feite worden gevormd door geïnternaliseerde machtsverhoudingen, aangeleerd gedrag en sociale conditionering. Door te identificeren welke 'passagier' achter het stuur zit, beginnen deelnemers kritisch zelfbewustzijn en emotionele geletterdheid te ontwikkelen, twee essentiële vaardigheden in dekoloniale onderwijspraktijken.

02 Doel

- * Deelnemers helpen hun geïnternaliseerde verhalen te ontrafelen en te begrijpen hoe deze hun reactie op bepaalde situaties beïnvloeden.
- * Emotioneel en reflectief bewustzijn bevorderen, vooral in ongemakkelijke of onbekende situaties.
- * Erkennen dat macht en privileges niet alleen extern zijn, maar ook geïnternaliseerd, en dekoloniaal leren ondersteunen door docenten en leerlingen aan te moedigen om even stil te staan en de impuls achter de reactie te onderzoeken, en niet alleen de oppervlakkige reactie.

03 Potentiële risico's



- * **Emotionele kwetsbaarheid:** De oefening kan ongemak of zelfs schaamte oproepen. Zonder een ondersteunende groeps cultuur kunnen deelnemers zich afsluiten of defensief worden.
- * **Overidentificatie:** Deelnemers kunnen bepaalde 'passagiers' als slecht of verkeerd beschouwen, in plaats van ze te erkennen als aangeleerde delen van zichzelf die zijn gevormd door context en ervaring.
- * **Overmatige vereenvoudiging:** Deelnemers kunnen complexe reacties reduceren tot identiteiten van één 'passagier', terwijl het belangrijk is te erkennen dat meerdere identiteiten tegelijkertijd relevant kunnen zijn.

05 Instructies

- * Presenteer de deelnemers de metafoor: Je bent een bus. Je hebt veel passagiers in je, die allemaal gevormd zijn door hun opvoeding, culturele normen, angsten, rollen en ervaringen.
- * Geef een prompt of scenario (zie mogelijke voorbeelden hierboven).
- * Vraag: "Wie bestuurt je bus op dit moment?"
- * Deelnemers schrijven, tekenen of noemen de "passagier" die het stuur heeft overgenomen in hun reactie.
- * Moedig stille reflectie aan, gevolgd door een discussie in kleine groepen of met de hele groep.



06

Blog met meer informatie over de Bus Methodologie



07

Bus-sjabloon



Hulpmiddel 4

KENMERKEN

van de cultuur van blanke suprematie (WSC)



Hulpmiddel 4

KENMERKEN

van de cultuur van blanke suprematie (WSC)



01 Samenvatting

Deze activiteit helpt deelnemers om de manieren waarop de cultuur van blanke suprematie (WSC) zich manifesteert in hun klaslokalen, instellingen en manier van zijn te identificeren en aan te vechten. Op basis van het door Tema Okun ontwikkelde kader wordt WSC niet alleen gezien als openlijk racisme, maar als een reeks diep geïnternaliseerde culturele normen, zoals individualisme, of/of-denken, paternalisme en het geloof in slechts één juiste manier, die systemen van dominantie en uitsluiting in stand houden.

De tool moedigt deelnemers aan om deze kenmerken kritisch te benoemen, te herinterpreteren en creatief te herformuleren op basis van hun eigen context. Door middel van groepsdialoog, het maken van flashcards en reflectie ontwikkelen deelnemers hun eigen taal om te beschrijven hoe WSC zich in hun praktijk manifesteert en beginnen ze concrete alternatieven en persoonlijke toezeggingen te bedenken om deze cultuur aan te vechten.

02 Doel

- * Inzicht krijgen in hoe koloniale structuren in ons voortleven
- * Onderzoeken hoe onze manier van zijn vaak voortkomt uit koloniale manieren van denken / resoneren / de wereld begrijpen
- * Begrijpen hoe we ons anders kunnen gedragen en op andere manieren kunnen handelen
- * Specifieke manieren identificeren waarop deelnemers WSC kunnen uitdagen

03 Potentiële risico's

- * **Overmatige vereenvoudiging:** Het concept van WSC kan worden gereduceerd tot een lijst van gedragingen, in plaats van te worden begrepen als een systeem van culturele normen die geworteld zijn in koloniale geschiedenissen.
- * **Over-intellectualisering:** Deelnemers kunnen op een conceptueel niveau blijven en persoonlijke betrokkenheid of ongemak vermijden.
- * **Defensief gedrag of weerstand:** Het benoemen van WSC kan defensief gedrag uitlokken, vooral bij mensen die niet bekend zijn met het concept.



04 Aanpassingsmogelijkheden

Er zijn veel mogelijkheden om deze tool aan te passen. Hieronder vindt u enkele voorbeelden:

- * Kenmerken opnemen die het meest relevant zijn voor uw context
- * Deelnemers aanmoedigen om kenmerken te hernoemen met behulp van hun eigen taal en levenservaring
- * Bewegingsgebaseerde of artistieke voorstellingen toevoegen aan de flashcards voor multimodale betrokkenheid



05 Instructies

- * **Inleiding tot WSC**. Aan de hand van het werk van Tema Okun wordt het concept van blanke suprematie aan de deelnemers geïntroduceerd. Verschillende kenmerken uit haar raamwerk worden als voorbeelden weergegeven (gekozen in overeenstemming met de context van de deelnemers). Deelnemers worden uitgenodigd om deze kenmerken in de plenaire vergadering te koppelen aan hun eigen werk of context
- * **Groepsreflectie & benoemen**. In groepen proberen de deelnemers andere kenmerken van WSC te identificeren vanuit hun eigen onderwijssituatie, beslissen ze hoe ze deze gaan noemen en beschrijven ze hoe deze kenmerken in hun context vorm krijgen.
- * **Flashcards maken**. Groups create flashcards for each characteristic they've identified:
 - Naam van het kenmerk
 - Beschrijving/definitie
 - Een symbool of visueel element dat het vertegenwoordigt
- * **Groepspresentaties**. Elke groep presenteert zijn kenmerken aan de plenaire vergadering
- * **Clustering**. Als collectief groeperen de deelnemers vergelijkbare of overlappende kenmerken. Ze geven elke cluster een titel en bespreken kort waar het verband ligt
- * **De kenmerken uitdagen**. Terug in groepen kiezen de deelnemers één kenmerk en denken ze na over mogelijke manieren om dit te betwisten/herformuleren, waarbij ze zich richten op wie hierbij betrokken moet worden en hoe een concrete verandering eruit zou zien

**Temo Okun
Website**



**White Fragility
Resource Library**

Voor meer informatie over dit onderwerp kunt u terecht in deze externe bronnenbibliotheek, samengesteld door Dr. Robin DiAngelo



Hulpmiddel 5

Het

DECONSTRUEREN

van het dominante discours



Hulpmiddel 5

Het **DECONSTRUEREN** van het dominante discours



01 Doel

- * Inzicht krijgen in hoe woorden nooit neutraal zijn
- * Bewustwording creëren van hoe de opbouw van een tekst van groot belang is voor hoe we de boodschap ervan begrijpen
- * Om basisinstrumenten te leren om kritisch met de tekst (tekst, afbeeldingen, video, enz.) om te gaan
- * Begrijpen hoe teksten machtsverhoudingen weergeven en hoe deze kunnen worden aangevochten
- * Koloniale en eurocentrische discoursen en verhalen ter discussie stellen

02 Samenvatting

Het deconstrueren van dominant discours is een instap in Critical Discourse Analysis (CDA), een methode om te onderzoeken hoe taal, beeldmateriaal en andere communicatieve praktijken ons begrip van de wereld vormgeven. CDA helpt deelnemers te erkennen dat teksten nooit neutraal zijn: ze weerspiegelen en reproduceren machtsverhoudingen, ideologieën en culturele aannames. In de context van dekoloniaal onderwijs is CDA een krachtig instrument om dominante discoursen te identificeren en aan te vechten die koloniale en eurocentrische manieren van weten, zijn en begrijpen ondersteunen en benadrukken.

Dit instrument nodigt deelnemers uit om te onderzoeken hoe alledaagse materialen en verhalen waarmee ze dagelijks worden omringd, betekenis construeren. Ze worden begeleid om te ontdekken wiens stemmen worden versterkt of het zwijgen opgelegd, hoe macht wordt afgedwongen en visueel of tekstueel benadrukt, en hoe alternatieve verhalen kunnen ontstaan. Belangrijk is dat deze praktijk niet bedoeld is om gemarginaliseerde perspectieven als een soort bijzaak toe te voegen, maar om de dominante verhalen zelf kritisch te onderzoeken en te herzien.

03 Potentiële risico's

Om de volgende risico's te vermijden, moet tijdens de implementatie van deze tool een rigoureuze ondersteuning worden geboden, waarbij deelnemers worden aangemoedigd om zich niet alleen te richten op kritiek, maar uiteindelijk ook op het herzien van het discours.

- **Snelle oplossing:** Deelnemers kunnen in de verleiding komen om een snelle oplossing te zoeken voor het dominante discours in hun onderwijsdiscours, waarbij ze de onderliggende verhalen negeren
- **Versterking van 'of/of'-overtuigingen:** Als het instrument slecht wordt geformuleerd, kan het een keuze tussen 'westerse' en 'andere' kennis impliceren in plaats van een pluralistische benadering van kennisuitdrukking aan te moedigen
- **Overdreven nadruk op kritiek zonder heroverweging:** Alleen focussen op het analyseren en bekritisieren van discours zonder alternatieve verhalen te verkennen.



04 Aanpassingsmogelijkheden

Het dominante discours kan in tal van contexten worden aangepakt. Hieronder volgen enkele voorbeelden:

- * Verschillende soorten materiaal (bijv. schoolboeken, werkbladen, lesplannen, lesmateriaal, institutioneel beleid, media)
- * Lokaal relevante of door deelnemers ingezonden voorbeelden van discours
- * Publiek discours (bijv. krantenartikelen, schoolwebsites, museumtentoonstellingen) als bronmateriaal

05 Hoe deze tool kan worden toegepast

Het deconstrueren van dominant discours als hulpmiddel is breed toepasbaar, maar hier volgt een manier om het hulpmiddel te gebruiken in een concrete activiteit of reflectieve setting. Dit voorbeeld is bedoeld om inspiratie te bieden voor mogelijke toepassingen. U kunt het aanpassen aan uw context door de suggesties in dit gedeelte naar eigen inzicht toe te voegen of weg te laten.

Aan de hand van een korte reeks leidende vragen (zoals: *Wiens stem staat centraal? Wat wordt als vanzelfsprekend beschouwd? Wat wordt onzichtbaar gemaakt?*) voeren de deelnemers een kritische analyse uit van een stukje onderwijsmateriaal, zoals een afbeelding uit een leerboek, schoolbeleid of videoclip.

In kleine groepen:

- Identificeren ze het dominante discours dat in het materiaal aanwezig is
- nadenken over hoe macht, kennis en identiteit hierdoor worden geconstrueerd
- noemen ze een vergelijkbaar dominant verhaal uit hun eigen context
- herformuleren dit verhaal en stellen zich voor hoe een rechtvaardiger of pluralistischer versie eruit zou kunnen zien

Hier zou de activiteit eindigen met een korte groepsdialoog, waarbij gedeelde patronen, spanningen en mogelijke acties die door de deelnemers kunnen worden ondernomen aan het licht komen, en waarbij collectief wordt nagedacht over waargenomen of onopgemerkte misvattingen.

Hulpmiddel 6

HARVARD

Implicit Association Test (IAT)



Tool 6

HARVARD

Implicit
Association
Test (IAT)

01 Summary

De Implicit Association Test (IAT) is een veelgebruikte online tool die is ontwikkeld door onderzoekers van Harvard University om impliciete vooroordelen te meten – de onbewuste associaties die mensen maken tussen concepten (zoals ras, geslacht, leeftijd) en beoordelingen (zoals goed of slecht). De test werkt door bij te houden hoe snel en nauwkeurig gebruikers woorden en afbeeldingen categoriseren, waardoor patronen aan het licht komen die een weerspiegeling kunnen zijn van impliciete attitudes waarvan zij zich niet bewust zijn.

De IAT gaat niet over bewuste overtuigingen of openlijke vooroordelen, maar legt de reacties bloot die in een fractie van een seconde plaatsvinden en die verborgen vooroordelen kunnen onthullen die zijn gevormd door sociale conditionering. Deelnemers kunnen kiezen uit verschillende tests en krijgen direct feedback over hun impliciete associaties.

02 Doel

- * Maak mensen bewust van impliciete vooroordelen die onder het bewuste bewustzijn werken, zelfs bij personen die bewust vooroordelen afwijzen.
- * Bevorder kritische zelfreflectie in educatieve, professionele of sociale contexten, met name met betrekking tot privileges, marginalisatie en systematische discriminatie.
- * Ondersteun de bredere doelstellingen van dekoloniale **educatie** door de vaak onzichtbare vooroordelen die ongelijke structuren in stand houden, zichtbaar te maken.



03 Potentiële risico's

Hoewel de IAT een krachtig instrument kan zijn, moeten facilitators zich bewust zijn van de beperkingen en veelvoorkomende misbruiken ervan. Om de volgende risico's te vermijden, moet dit instrument worden geformuleerd als een reflectieve praktijk, niet als een diagnostische, waarbij wordt benadrukt dat vooroordelen aangeleerd en contextueel zijn, maar kunnen worden veranderd wanneer we ons ervan bewust zijn.

- **Resultaten verkeerd interpreteren als vaste eigenschappen:** De IAT meet impliciete associaties op een bepaald moment, niet permanente waarheden over een persoon.
- **Overdreven nadruk op individuele vooringenomenheid:** zonder bredere structurele context kan de test het idee versterken dat racisme of discriminatie slechts een persoonlijke tekortkoming is in plaats van een systemisch probleem.
- **Defensief gedrag of schuldgevoelens:** sommige gebruikers kunnen zich aangevallen of ongeldig gemaakt voelen door hun resultaten, wat kan leiden tot emotionele afsluiting of weerstand.

04 Aanpassingsmogelijkheden

De IAT kan worden aangepast aan verschillende leeromgevingen en faciliteringsbehoeften. Het is belangrijk om je te concentreren op de context waarin de tool wordt gebruikt en verstandige keuzes te maken over welke test je met je deelnemers uitvoert of welke test van toepassing is op je eigen persoonlijke context. Voorbeelden hiervan zijn:

- * **Lerarenopleidingen:** gebruik de Gender-Career of Race IAT om docenten te helpen nadenken over hoe vooroordelen de verwachtingen van leerlingen kunnen beïnvloeden.
- * **Workshops over diversiteit en inclusie:** begin met individuele IAT's, gevolgd door groepsdiscussies over hoe impliciete vooroordelen tot uiting komen in het beleid op de werkplek of in de klas.
- * **Interculturele uitwisselingssituaties:** gebruik de IAT's Nationaliteit of Religie om een discussie op gang te brengen over wereldwijde vooroordelen en culturele aannames.

05 Instructions

- * Bezoek de website:: <https://implicit.harvard.edu/implicit/takeatest.html>
- * Kies een test uit de lijst (bijv. IAT over ras, IAT over huidskleur, IAT over geslacht en carrière).

Implicit
Harvard
website



Hulpmiddel 7

HIËRARCHIEËN

verantwoordelij
kheden en
allianties in
kaart brengen



HIËRARCHIEËN

verantwoordelijkheden en allianties in kaart brengen



01 Samenvatting

Deze tool bestaat uit drie met elkaar verbonden mappingoefeningen die deelnemers stap voor stap meenemen in een reeks visualisaties rond hun eigen positie, verantwoordelijkheden en de allianties die ze in hun professionele context willen opbouwen.

De activiteit begeleidt deelnemers in een verschuiving van perspectief: van 'ik' (hoe ze zichzelf situeren binnen bestaande hiërarchieën), naar 'zij' (aan wie ze verantwoording afleggen en aan wie ze willen afleggen), naar 'wij' (de coalities en samenwerkingen die nodig zijn om dekoloniale praktijken in het curriculum te versterken). Deelnemers worden uitgenodigd om verder te kijken dan hun individuele rol in het klaslokaal en stil te staan bij hun plaats binnen bredere, systemische krachten in hun onderwijscontext.

De methode is geïnspireerd door dekoloniale pedagogiek en de kolonialiteit van macht en kennis. Ze moedigt deelnemers aan om structuren niet alleen te bespreken, maar ook visueel te ontleden en te bevragen. Via perceptie, mapping en groepsdialoog worden complexe dynamieken zichtbaar gemaakt en worden concrete mogelijkheden blootgelegd om de praktijk daadwerkelijk te veranderen.

02 Doel

- * Systemische machtsstructuren in onderwijssituaties aan het licht te brengen
- * Over te stappen van individueel zelfbewustzijn naar relationele en collectieve verantwoordelijkheid
- * Het blootleggen van spanningen tussen formele autoriteit en ethische verantwoordelijkheid
- * Het voor ogen houden van realistische, op solidariteit gebaseerde allianties die dekoloniale verandering ondersteunen

03 Potentiële risico's

Om mogelijke risico's te vermijden, is het belangrijk dat de facilitator een veilige en ondersteunende ruimte creëert. Erken spanningen als waardevolle momenten voor reflectie, en leg duidelijk uit wat het doel en de context van de activiteit zijn. Kader ze als een praktisch hulpmiddel voor toekomstig plannen (zoals het in kaart brengen van allianties).

- * **Misverstand over hiërarchie:** Deelnemers kunnen zich alleen richten op formele rollen en informele machtsstructuren over het hoofd zien
- * **Overgeïdealiseerde/onrealistische allianties:** er bestaat een risico dat bondgenoten worden benoemd zonder rekening te houden met echte barrières of verschillen in waarden
- * **Tokenisme:** als de activiteit niet goed wordt gefaciliteerd, kan deze resulteren in performatieve toezeggingen in plaats van duurzame actie.

04 Aanpassingsmogelijkheden

Deze tool kan in veel verschillende contexten en in relatie tot verschillende omgevingen worden toegepast. De verschillende aspecten en de manier waarop de tool wordt gebruikt, kunnen ook worden aangepast. Hieronder volgen enkele voorbeelden:

- * **Creatieve aanpassingen:** Nodig deelnemers uit om hun kaarten uit te drukken door middel van tekeningen, collages, symbolen, performances of bewegingen om macht, beperkingen en mogelijkheden weer te geven.
- * **Digitaal in kaart brengen:** Gebruik voor online sessies gezamenlijke whiteboards of visuele mappingtools zoals Jamboard of Canva.
- * **Thematische vragen:** Plaats de kaarten in hun context met behulp van themaspecifieke vragen (bijv. veranderingen in het curriculum, inclusiebeleid, taalgebruik).

05 Instructies

* Hiërarchische kaart

- Deelnemers identificeren belangrijke actoren die invloed hebben op het curriculum en die macht hebben in hun onderwijsomgeving aan de hand van reflectieve vragen (zie hand-outs).
- Op basis hiervan tekenen ze een hiërarchische kaart van hun onderwijsomgeving, die symboliseert waar de macht vandaan komt en hoe de machtsverhoudingen zijn.
- Ze plaatsen zichzelf op de kaart en noteren formele versus informele invloed.

* Verantwoordingsstructuur

- Op basis van de bevindingen uit de hiërarchische kaarten reflecteren deelnemers op wie zij verantwoording verschuldigd zijn in hun onderwijsomgeving, met behulp van reflectieve vragen (zie hand-outs).
- Deelnemers plaatsen zichzelf in het midden en brengen in kaart aan wie zij verantwoording verschuldigd zijn.
- Mogelijkheid om kaarten te vergelijken met de hiërarchie om spanningen of blinde vlekken op te sporen.

* Allianties in kaart brengen

- Deelnemers brainstormen aan de hand van de gegeven vragen (zie hand-outs) met wie ze concrete allianties willen aangaan om hen te ondersteunen bij de implementatie van dekoloniale acties in hun onderwijsomgeving.
- Ze maken een visuele kaart van realistische allianties, waarbij ze gebruikmaken van eerdere kaarten om actoren te identificeren die dekoloniale verschuivingen zouden kunnen ondersteunen.
- Ze bespreken wat elke bondgenoot bijdraagt, hoe ze hen kunnen benaderen en mogelijke strategieën
- Presentaties maken feedback van collega's en het delen van strategieën mogelijk



Hierarchy Mapping



Accountability Mapping



Alliances Mapping



Hulpmiddel 8

THEATER

van de onderdrukten



Hulpmiddel 8

THEATER
van de
onderdrukten**01 Samenvatting**

De methodologie van het Theater van de Onderdrukten (ontwikkeld door Augusto Boal) is een participatieve theatermethode waarbij uitdagingen uit het echte leven worden opgevoerd als korte scènes en collectief worden onderbroken en opnieuw worden vormgegeven door het publiek, dat de doelgroep vertegenwoordigt die door het afgebeelde probleem wordt getroffen. In deze methodologie spelen deelnemers momenten van spanning, conflict of onrechtvaardigheid na, waarbij ze anderen uitnodigen om de scène te onderbreken, in te grijpen en te experimenteren met alternatieve acties of hun eigen ervaringen toe te passen.

Deze tool transformeert passieve reflectie in belichaamde, collaboratieve probleemoplossing, waardoor onzichtbare machtsverhoudingen zichtbaar worden, niet alleen op intellectueel niveau, maar ook op fysiek en emotioneel niveau. Door gebruik te maken van de echte ervaringen van het publiek en ruimte te creëren om deze te betrekken en te onderzoeken door het collectief, ontstaat een ruimte die verder gaat dan persoonlijk bewustzijn en leidt tot gezamenlijk onderzoek, kritische observatie en wederzijdse transformatie.

02 Doel

- * Machtsverhoudingen zichtbaar maken door middel van belichaamde, affectieve ervaring
- * Interventie oefenen door verschillende manieren uit te proberen om op onrechtvaardigheid te reageren in een ondersteunende omgeving
- * Verschuiving van interne reflectie ("Wat zou ik doen?") naar gezamenlijk experimenteren ("Wat kunnen we samen doen?")

03 Potentiële risico's

Om de volgende risico's te vermijden, is het van groot belang dat de facilitator een comfortabele, niet-oordelende ruimte creëert, waarbij de nadruk ligt op een experimentele en onderzoekende houding.

- * **Emotionele intensiteit:** De methode kan kwetsbare of triggerende herinneringen oproepen, psychologische veiligheid moet voorop staan
- * **Dominante stemmen centraal stellen:** Zonder zorgvuldige begeleiding kunnen meer zelfverzekerde deelnemers de interventies domineren
- * **Vereenvoudiging:** Risico op het presenteren van 'snelle oplossingen voor complexe systemische problemen'.

04 Aanpassingsmogelijkheden

Het Theater van de Onderdrukten is meer een methodologie dan een hulpmiddel en kan in veel verschillende contexten worden gebruikt, in combinatie met verschillende activiteiten en zelfs andere hulpmiddelen, maar ook op zichzelf staand. Hier volgen enkele voorbeelden:

- * **Onderwijssituaties:** Speel momenten uit klaslokalen, personeelsvergaderingen of besluitvormingsruimtes over het curriculum na.
- * **Maatschappelijke context:** focus op uitsluiting, microagressies, conflicten tussen leeftijdsgenoten of regels die normen versterken
- * **Opleidingsruimtes:** kan worden gebruikt als creatief hulpmiddel om discussies en probleemstellingen te visualiseren

05 Instructies

* Creëer de scène

- Deelnemers kiezen een echte situatie van spanning, onrechtvaardigheid of conflict die verband houdt met hun eigen persoonlijke context en realiteit
- Ze ontwikkelen een korte sketch die het probleem laat zien zonder het op te lossen

* Eerste ronde: uitvoering

- De groep voert de scène op voor een publiek dat toekijkt

* Tweede ronde: interventies

- De scène wordt herhaald. Het publiek mag de scène onderbreken, een rol op zich nemen en een nieuwe reactie uitproberen, waardoor het toneelstuk actief wordt veranderd
- Interventies zijn gebaseerd op de ervaringen van het publiek en moeten relevant zijn voor de context van het toneelstuk

* Collectieve reflectie

- Na afloop reflecteert de groep:
 - Welke machtsverhoudingen kwamen aan het licht?
 - Wat hebben de interventies veranderd – of niet veranderd?
 - Hoe verhoudt zich dit tot beperkingen en problemen in het echte leven?

Als u de tool
verder wilt
uitbreiden





Hulpmiddel 9

RADICALE

Reflexiviteit Mapping Tool



Hulpmiddel 9

RADICALE**Reflexiviteit
Mapping Tool****01 Samenvatting**

De Radical Reflexivity Mapping Tool is een meta-reflectieactiviteit die deelnemers ondersteunt bij het analyseren *van hoe* zij doorgaans reflectief te werk gaan. In plaats van zich te richten op een specifieke gebeurtenis, nodigt deze tool, gebaseerd op het raamwerk van Cunliffe et al. (2020), uit tot reflectie op hun algemene reflexiviteitsgewoonten, met als doel aan het licht te brengen welke vormen, niveaus en dimensies aanwezig of onderbenut zijn in hun praktijk.

De matrix brengt reflexiviteit in kaart op drie niveaus:

- * **Individueel:** zelfreflectie en introspectie
- * **Groep:** collectieve of dialogische reflectie met anderen
- * **Totaal:** systemische of positionele reflectie die rekening houdt met iemands plaats binnen bredere structuren van macht, omgeving of positionering

En drie manieren van weten:

- * **Formeel:** theoretische of conceptuele reflectie
- * **Ervaringsgericht:** reflectie gebaseerd op geleefde ervaring of praktijkervaring
- * **Zintuiglijk/gevoelig:** belichaamde, emotionele, artistieke of stille reflectie

Deelnemers worden aangemoedigd om elke cel in te vullen met voorbeelden van hoe zij doorgaans binnen die categorie reflecteren. De invullingen kunnen elkaar overlappen, wat duidelijk maakt dat reflectie geen strikt en gedefinieerd concept is, maar zich over meerdere dimensies kan uitstrekken om een volledig beeld te krijgen. Sommige cellen kunnen leeg blijven, met als doel niet alleen evenwicht te bereiken, maar ook bewustzijn te creëren over waar iemands reflexieve energie geconcentreerd is en waar nieuwe wijzen kunnen worden verkend.

02 Doel

- * Onderzoeken hoe ze zich bezighouden met zelfreflectie, groepsreflectie en systemische reflectie
- * Het erkennen van de dominantie van bepaalde manieren van weten
- * Reflectieve praktijken ontwerpen of aanpassen die complexiteit omarmen en dominante manieren van weten decentraliseren

03 Potentiële risico's

- * **Oppervlakkige invulling:** Zonder begeleiding vullen deelnemers de matrix mogelijk snel in zonder zich er diepgaand mee bezig te houden
- * **Vermijden van het lichaam:** Deelnemers kunnen weerstand bieden tegen de kolom 'zintuiglijk/gevoelig', vooral als ze niet bekend zijn met op kunst gebaseerde of somatische methoden
- * **Overemphasis on balance:** Het doel is niet om elk vakje gelijkmatig in te vullen, maar om bewustzijn en intentie te creëren rond waar reflectie plaatsvindt en wat er ontbreekt

04 Aanpassingsmogelijkheden

- * **Lerarenopleiding:** het hulpmiddel kan een uitgebreide en pluriversele benadering van reflectie in een onderwijssetting bieden.
- * **Curriculumontwerp:** het kan worden gebruikt als leidraad om meer holistische en multimodale leeromgevingen te creëren, waarbij verschillende niveaus van reflectie kunnen worden opgenomen.
- * **Zelfevaluatie:** individuen volgen hun eigen reflectieve neigingen en verkennen nieuwe benaderingen die hen meer nuance kunnen bieden in hun reflectieve praktijk

05 Instructies:

- * **Vul het raster in:** Deelnemers vullen het raster in en voegen concrete voorbeelden van reflectieve praktijken of hulpmiddelen toe aan elk vakje, waarbij deze meerdere dimensies kunnen omvatten.

Ze reflecteren op hoe en waar hun huidige of recente reflectieve praktijken zich bevinden:
 - Welke cellen zijn het meest actief?
 - Welke worden te weinig gebruikt of zijn onbekend?
- * **Discussie op gang brengen:** Gebruik leidende vragen zoals:
 - Waar voel je je het meest op je gemak om te reflecteren? Waar voel je weerstand?
 - Welke soorten kennis worden het meest gewaardeerd in uw instelling en waarom?
 - Hoe zou je de volgende keer bewust een andere modus of een ander niveau kunnen gebruiken en integreren?
- * **Inzichten toepassen:**
 - Vraag deelnemers om een huidige praktijk/tool die ze gebruiken aan te passen om ook bewust een andere dimensie in de matrix te betrekken.
 - Moedig gezamenlijke planning aan om samen een reflexieve praktijk te creëren die meerdere dimensies omvat, waardoor een meer genuanceerde reflectieve praktijk ontstaat.

06

Radicale reflexiviteitsmatrix





HOOFDSTUK 3.

HOE ANDERE MANIEREN VAN WERKEN TE ONTWIKKELEN - RELATIONELE INHOUD

YU kunt de training die bij dit hoofdstuk hoort, verkennen door de QR-code te scannen of erop te klikken



HOE ANDERE MANIEREN VAN WERKEN TE ONTWIKKELEN - RELATIONELE INHOUD

Curriculuminhoud is nooit neutraal. Het weerspiegelt en reproduceert machtsstructuren, hiërarchieën en wereldbeelden die historisch gezien hebben bepaald wat als kennis geldt. Om andere manieren van doen te ontwikkelen, moeten we inhoud opnieuw voorstellen als relationeel, wat betekent dat deze wordt gedeeld door middel van dialoog, verantwoordelijkheid en zorg.

In dit deel worden docenten uitgenodigd om kritisch te analyseren wat er wordt onderwezen, hoe het wordt gepresenteerd en vanuit wiens perspectief. Het moedigt aan om diepere vragen te stellen: *Wat was de context van die tijd? Waarom deden mensen wat ze deden? Wat waren de gevolgen en wie profiteerde daarvan?* Door een stap terug te doen en naar het grotere geheel te kijken, kunnen we beginnen te begrijpen hoe geschiedenis van overheersing,

uitsluiting en privileges de kennis heeft gevormd die we nu als vanzelfsprekend beschouwen.

Vanuit dit perspectief worden docenten aangemoedigd om kritisch te zijn ten aanzien van de informatie die voor hen ligt, niet om deze te verwerpen, maar om de achtergrond en de effecten ervan te begrijpen. Bovendien biedt dit hoofdstuk hulpmiddelen om samen met leerlingen lesmateriaal lesmateriaal te ontwikkelen, waarbij de nadruk verschuift van overdracht naar transformatie: van het onderwijzen van kennis naar het samen opbouwen ervan, door middel van dialoog, nieuwsgierigheid en collectieve reflectie.



Hulpmiddel 10

Een **DEKOLONIALE** lens toepassen op lesprogramm a-inhoud



01 Samenvatting:

Deze tool helpt docenten kritisch te reflecteren op lesmateriaal door een dekoloniale lens, door te identificeren hoe macht, kennis, zijn, natuur en gender functioneren binnen wat er wordt onderwezen. Het nodigt docenten uit om verder te gaan dan het vervangen van inhoud ("diversiteit toevoegen") en te kijken naar een structurele heroverweging van hoe verhalen, stilzwijgen en hiërarchieën worden gereproduceerd. Het doel is niet perfectie, maar bewustwording en transformatie.

02 Doel

- * Zichtbaar maken hoe koloniale machtspatronen de keuzes en representaties in het curriculum beïnvloeden.
- * Onderwijzers ondersteunen bij het herformuleren van lessen, zodat deze pluralistische, gesitueerde en relationele kennis bevorderen.
- * De rol van de docent verschuiven van overbrenger van vaste inhoud naar facilitator van collectief onderzoek.

03 Instructies

- * Kies een lesplan, leerboek, hoofdstuk of klasactiviteit
- * Analyseer deze aan de hand van de reflectieve vragen hier.
- * Identificeer waar hiërarchieën of uitsluitingen worden versterkt.
- * Bedenk alternatieve materialen (stemmen, bronnen of media) of voeg deze toe die ruimte bieden voor meerdere perspectieven.

04 Potentiële risico's

- * Checklistmentaliteit: de assen behandelen als vakjes die moeten worden aangevinkt in plaats van als aanknopingspunten voor reflectie.
- * Overweldiging: het 'overall' zien van kolonialiteit kan verlamdend werken; benadruk geleidelijke verandering.
- * Focus op schuld: het doel is bewustwording en collectieve verantwoordelijkheid, niet individuele schuld.

05 Aanpassingstip:

- * Reflectietool voor docenten: gebruik voor of na elke module om de representatieve balans te beoordelen.
- * Gezamenlijke analyse door leerlingen: Vereenvoudig de assen voor jongere leerlingen (bijv. 'Wie heeft de leiding?', 'Wiens verhaal wordt verteld?').
- * Afdelingsvergaderingen: Pas dit collectief toe om schoolboeken of schoolbeleid te evalueren.
- * Vakoverschrijdende brug: Laat verschillende afdelingen hetzelfde onderwerp analyseren vanuit hun eigen vakgebied om onderlinge verbanden bloot te leggen.



Hulpmiddel 11

REISPLAN

Voor Docenten



Hulpmiddel 11**REISPLAN****Voor
Docenten****01 Summary**

De reiskaart voor docenten is een reflectieve en creatieve activiteit die docenten uitnodigt om hun persoonlijke en professionele pad te visualiseren: hoe hun ervaringen, ontmoetingen en posities hun manier van lesgeven en omgaan met kennis hebben gevormd. Het transformeert het abstracte idee van 'kritisch bewustzijn' in een zichtbaar, belichaamd verhaal, waardoor deelnemers keerpunten, breuken, stiltes en momenten van bewustwording kunnen traceren in hun reis naar (of door) dekolonialiteit.

02 Doel

- * De ervaringen, waarden en ontmoetingen zichtbaar maken die van invloed zijn geweest op iemands benadering van lesgeven en leren.
- * Onderzoeken hoe persoonlijke geschiedenissen, privileges en posities van invloed zijn op beslissingen over het curriculum en relaties in de klas.
- * Empathie en collectief begrip opbouwen door verhalen te delen over hoe men docent is geworden.
- * Het bewustzijn stimuleren dat dekolonisatie een reis is zonder eindbestemming, een voortdurende beweging van leren, afleren en transformatie.

03 Instructies

- * Geef elke deelnemer een blanco vel papier (A3 aanbevolen).
- * Vraag hen om hun 'onderwijsrivier' of 'onderwijspad' te tekenen – hun reis als opvoeder te volgen, vanaf hun eerste ervaringen met leren tot hun huidige onderwijspraktijk.
- * Neem momenten van flow, stilte, turbulentie of transformatie op.
- * Voeg symbolen, woorden of afbeeldingen toe die belangrijke momenten vertegenwoordigen (mentoren, uitdagingen, ontmoetingen, tegenstrijdigheden).
- * Vraag de deelnemers na het in kaart brengen om na te denken over vragen als:
 - Welke momenten hebben mijn begrip van onderwijs gevormd?
 - Wanneer kwam ik voor het eerst in aanraking met kwesties als ras, privileges of ongelijkheid?
 - Welke stiltes of afwezigheden vallen me op tijdens mijn reis?
- * In kleine groepen kunnen deelnemers delen van hun kaarten delen (alleen wat ze zelf willen delen) en overeenkomsten en verschillen opmerken.

04 Mogelijke aanpassingen

- * Voor lerarenopleidingen: Gebruik aan het begin van een module over dekoloniale educatie om de uitgangspunten en verwachtingen van deelnemers in kaart te brengen.
- * Voor scholen: combineer met het in kaart brengen door leerlingen, zodat leraren en leerlingen kunnen vergelijken hoe zij hun 'leertrajecten' ervaren.
- * Online aanpassing: Gebruik digitale whiteboards of kaarttools (Padlet, Miro) voor collectief visueel delen.
- * Creatieve aanpassing: nodig deelnemers uit om in plaats van te tekenen gebruik te maken van collages, beweging of verhalen.



Hulpmiddel 12

CO-CREATIE Lab



01 Samenvatting

Het co-creatielab is een participatieve methode die het klaslokaal transformeert tot een collectieve ontwerpruimte waar leraren en leerlingen samen lesinhoud ontwikkelen.

Het daagt het 'docent-als-expert'-model uit door autoriteit te herverdelen en de levenservaringen, talen en kennis van leerlingen te waarderen als legitieme bronnen voor leren.

Door middel van open dialoog, gezamenlijk onderzoek en onderhandeling bepalen de deelnemers gezamenlijk wat de moeite waard is om te leren, hoe ze dat kunnen leren en hoe ze dat kunnen beoordelen, waardoor onderwijs verschuift van overdracht naar transformatie.

02 Doel

- * Het democratiseren van het ontwerpen van leerplannen door leerlingen te integreren als medeauteurs van het leerproces.
- * Vertrouwen, wederzijdse verantwoordelijkheid en collectief eigenaarschap van kennis in de klas opbouwen.
- * De machtsverhoudingen die verankerd zijn in de inhoudsselectie en lesmethoden aan het licht brengen en ter discussie stellen.
- * Het cultiveren van eigen verantwoordelijkheid, kritisch denken en verbondenheid door middel van gezamenlijke besluitvorming.

03 Instructies

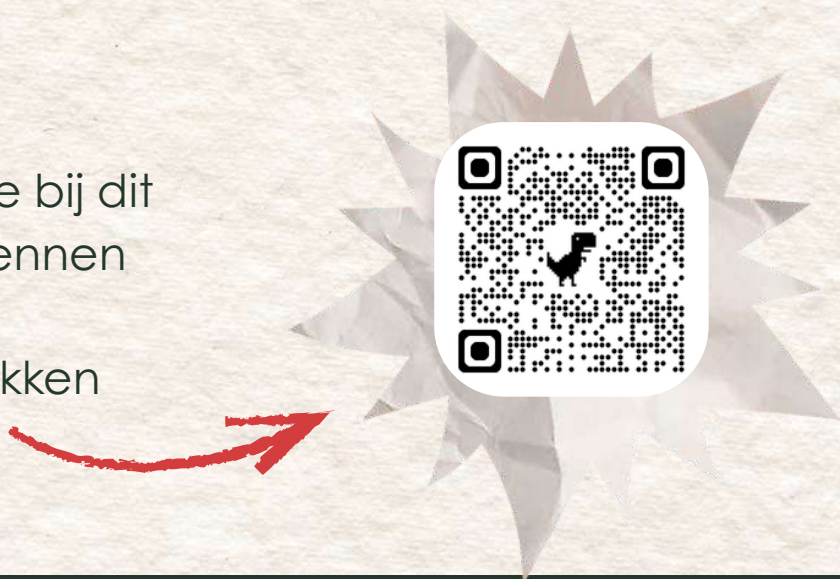
- * **Presenteer het kader, niet het plaatje:** Begin met het transparant delen van de niet-onderhandelbare zaken (curriculumstandaarden, competenties, institutionele beperkingen). Maak duidelijk wat samen kan worden opgebouwd en wat vast moet blijven.
- * **Stel samen vragen:** Nodig leerlingen uit om te brainstormen over vragen, thema's en nieuwsgierigheden met betrekking tot het onderwerp. Moedig aan:
 - Welke verhalen ontbreken er?
 - Wat verbindt dit onderwerp met onze realiteit?
 - Wiens perspectieven willen we meenemen?
- * **Breng gezamenlijke onderzoekspaden in kaart:** Organiseer ideeën in een gezamenlijk gecreëerde visuele kaart van mogelijke richtingen. Identificeer overlappingen en prioriteiten, waarbij de veelheid aan stemmen en benaderingen zichtbaar blijft.
- * **Ontwerp samen lesmateriaal en activiteiten:** Beslis samen welke bronnen, media of stemmen uit de gemeenschap je wilt opnemen. Laat leerlingen het voortouw nemen bij het vinden en inbrengen van bronnen die voor hen belangrijk zijn.
- * **Stel samen beoordelingscriteria op:** Bepaal in dialoog hoe zinvolle leerresultaten eruitzien en hoe ze kunnen worden aangetoond: schriftelijk werk, kunst, gemeenschapsprojecten, mondelinge presentaties, enz.
- * **Sluit af met reflectie:** Hoe voelde het om macht te delen? Wat hebben we geleerd over samenwerking en verantwoordelijkheid?



HOOFDSTUK 4.

HOE ANDERE MANIEREN VAN WERKEN TE ONTWIKKELEN - RELATIONELE PEDAGOGIEK

YU kunt de training die bij dit hoofdstuk hoort, verkennen door de QR-code te scannen of erop te klikken



HOE ANDERE MANIEREN VAN WERKEN TE ONTWIKKELEN - RELATIONELE PEDAGOGIEK

Dit deel van de toolkit gaat verder dan een exclusieve focus op wat er wordt onderwezen (inhoud) en onderzoekt kritisch de “pedagogische praktijken, het ontwerp van de syllabus en de beoordeling” die de leeromgeving structureren. Dit is een uitnodiging om uw onderwijs te herzien als een relationele, inclusieve en dekoloniale praktijk.

Dekoloniale arbeid vereist dat we machtsverhoudingen in het onderwijs erkennen en ontmantelen. Een belangrijk doelwit van deze kritiek is het ‘bankmodel van onderwijs’, een ‘koloniale logica’ die de docent positioneert als de enige ‘expert’ en studenten als ‘passieve ontvangers’ van ‘westerse, eurocentrische kennis’.

Relationele pedagogie daagt dit model rechtstreeks uit. Het streeft ernaar machtsverhoudingen te ontmantelen door de rol van de opvoeder te herdefiniëren **‘van docent-als-expert naar docent-als-facilitator’**.

Het doel is om het klaslokaal te transformeren in een **‘horizontale’, ‘reflexieve ruimte’** en **‘collaboratieve ruimte’**, waardoor ‘dialogisch onderwijs’ en ‘co-creatie’ mogelijk worden.

Dit gedeelte is bedoeld om opvoeders te voorzien van de tools, methoden en reflectieve praktijken die nodig zijn om hun onderwijs af te stemmen op dekoloniaal denken.





Hulpmiddelen zoals het Locus of Enunciation-raamwerk en Vanessa Andreotti's HEADS UP Tool kunnen zowel opvoeders als leerlingen helpen om te onderzoeken hoe we allemaal verstrikt zijn in de koloniale matrix en hoe schade zelfs in goedbedoelde klaslokalen kan worden gereproduceerd.

De hier gepresenteerde hulpmiddelen zijn uitnodigingen, geen voorschriften ; ze zijn een startpunt voor reflectie en inspiratie om uw eigen, lokaal verankerde praktijk te ontwerpen. Ze bieden verschillende manieren om te experimenteren met alternatieve pedagogische modellen, waaronder:

- UDL als dekoloniaal kader
- Dialogisch onderwijs & co-creatie
- Probleemgericht onderwijs
- Projectmatig leren
- Plaatsgebonden leren

Deze kaders worden aangeboden om te helpen bij het opzetten van klaslokalen waar “de leefwereld en het handelingsvermogen van leerlingen de richting van het klaslokaal bepalen”. Deze toolkit “biedt geen afsluiting, maar opent ruimte!”.



Hulpmiddel 13

UDL

**als
dekoloniaal
kader**



Hulpmiddel 13

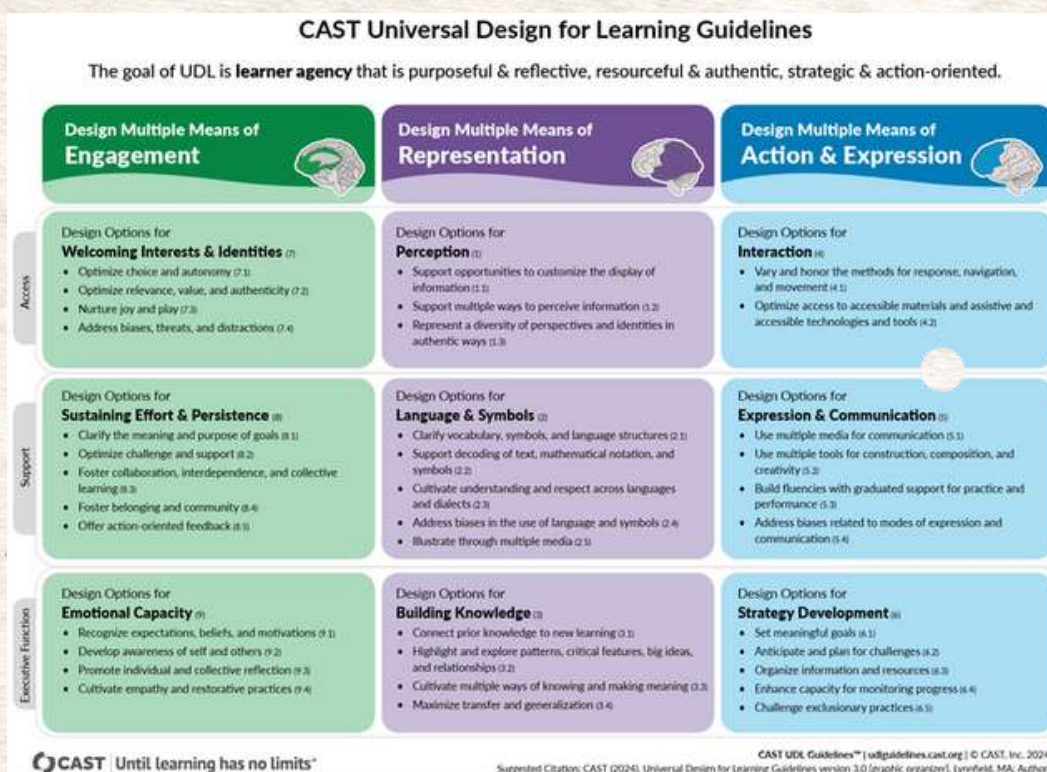
UDL als dekoloniaal kader



Universal Design for Learning (UDL) is een kader dat gericht is op het ontwerpen van onderwijsomgevingen die standaard inclusief zijn. Het uitgangspunt is een mentaliteitsverandering: het lokaliseert belemmeringen voor leren in het ontwerp van de omgeving, niet in de leerling. In plaats van te vragen "Wie heeft ondersteuning nodig?", vraagt de UDL-beoefenaar **"Wat moet er in ons ontwerp veranderen zodat iedereen zich kan ontplooien?"**.

Hoewel UDL een krachtig mechanisme biedt om de toegang te vergroten, dwingt een dekoloniale benadering ons om verder te kijken dan alleen *toegang* en kritisch te kijken naar de *machtsverhoudingen* die in het curriculum zelf zijn ingebed.

Een dekoloniale toepassing van UDL biedt niet alleen meer "toegangsmogelijkheden" tot het bestaande curriculum, maar stelt ook actief de legitimiteit van de "westerse, eurocentrische kennishegemonie" van dat curriculum ter discussie. Het breidt de drie kernprincipes van UDL uit om deze structuren niet alleen aan te passen, maar ook te ontmantelen.

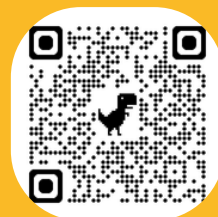




UDL
RICHTLIJNEN



UDL
PRESENTATIE



UDL KRITISCH BENADEREN: DRIE LEIDENDE VRAGEN

Voordat we UDL als dekoloniaal instrument kunnen gebruiken, moeten we eerst de kernprincipes ervan herformuleren vanuit het perspectief van rechtvaardigheid en macht. We kunnen beginnen met drie kritische vragen te stellen.

01 Over betrokkenheid en collectief handelen

Een standaardvisie op het UDL-principe van **betrokkenheid** richt zich op het motiveren van individuen. Een dekoloniale lens verschuift deze focus van individuele motivatie naar het ontwerpen voor een doelgerichte, rechtvaardige en leergerichte gemeenschap.

- *De cruciale verschuiving: we gaan van betrokkenheid als motivatie → naar betrokkenheid als het samen creëren van betekenis.
- *De leidende vraag: "Hoe bouwt dit ontwerp een cultuur op waarin studenten persoonlijke betekenis vinden, werken aan gezamenlijke doelen en zichzelf zien als capabele mede-scheppers van kennis?"

BEYOND MULTIPLE MEANS OF ENGAGEMENT

Meerdere manieren van  aansluiten bij de diverse levensrealiteiten van leerlingen (relationaliteit).

Reflectieve vraag: Hoe beïnvloedt de machtsdynamiek in de klas wie zich uitgenodigd voelt om deel te nemen en wie zwijgt? Hoe kan ik instapmomenten ontwerpen die meer leerlingen verwelkomen?

- * **Conventionele UDL:** Dit principe richt zich op de motivatie van leerlingen en suggereert dat docenten betrokkenheid bevorderen door middel van relevantie, autonomie en samenwerking. Dit ondersteunt affectieve toegang.
- * **Decoloniale uitbreiding:** Deze benadering bekritiseert het idee van "betrokkenheid" als een middel om studenten te motiveren om zich aan te passen aan een vooraf bepaald, "one-size-fits-all" curriculum. In plaats daarvan herdefinieert het betrokkenheid als het "samen creëren van betekenis". Dit vereist een verschuiving van het motiveren van studenten naar het 'samen creëren van doel en eigenaarschap', waarbij het leren wordt gebaseerd op de 'identiteit, cultuur en gemeenschapscontext' van studenten en hen wordt uitgenodigd om het leerproces zelf vorm te geven.
- * **Kernidee:** Verschuiving van betrokkenheid als motivatie naar betrokkenheid als co-creatie van betekenis.
- * **In de praktijk:** Verschuiving van eigenaarschap

Dit houdt in dat het leren relationeel en responsief wordt vormgegeven:

Aandachtsgebied	Kernidee	Hoe dit er in de praktijk uit kan zien
Leerprogramma's samen ontwerpen	Leerlingen en docenten werken samen om onderwerpen, bronnen of beoordelingen vorm te geven.	Leerlingen stellen onderzoeksthema's voor, stellen samen beoordelingscriteria op of kiezen hoe ze hun kennis presenteren.
Authentiek en lokaal relevant	Het leren sluit aan bij de identiteit, cultuur en gemeenschapscontext van de leerlingen.	Klasprojecten zijn gebaseerd op lokale verhalen, culturele voorbeelden of uitdagingen uit de echte wereld.
Reflectieve en dialogische praktijk	Betrokkenheid ontwikkelt zich door voortdurende dialoog en gezamenlijke reflectie.	Regelmatige reflectiecirkel of feedbackdagboeken maken studenten tot "mede-eigenaars van vooruitgang".

02 Over representatie en pluriversele epistemologieën

Een standaardvisie op het UDL-principe van **representatie** richt zich op het aanbieden van "meerdere middelen" voor informatie, wat vaak verschillende formaten (bijv. tekst, video, audio) van dezelfde inhoud betekent. Een dekoloniale lens daagt dit uit door de inhoud zelf in vraag te stellen.

- * De cruciale verschuiving: we gaan van "hoe we kennis tonen" naar "wiens kennis we tonen".
- * De leidende vraag: "Wiens wereldbeelden worden weergegeven? Bieden we alleen maar meerdere manieren om een dominant narratief te absorberen, of stellen we het narratief zelf fundamenteel ter discussie?"

BEYOND MULTIPLE MEANS OF ENGAGEMENT

Meerdere representatiemiddelen → valideren meerdere epistemologieën en wereldbeelden (wiens kennis telt).

Reflectieve vraag: Wiens kennis wordt in mijn les gelegitimeerd en hoe verandert het presenteren van kennis vanuit meerdere perspectieven en media het begrip van studenten van wat als "waarheid" geldt?

- * **Conventionele UDL:** Dit principe richt zich op de modaliteiten van informatie en spoort docenten aan om inhoud te presenteren via meerdere formaten, zoals tekst, audio en beeld. Dit verbetert de perceptuele toegankelijkheid.
- * **Decoloniale uitbreiding:** Deze benadering onderzoekt wiens kennis wordt weergegeven, ongeacht het formaat. Het aanbieden van een podcast, een video en een leerboek die allemaal hetzelfde eurocentrische verhaal versterken, is geen dekoloniale praktijk. De dekoloniale imperatief is om de 'kolonialiteit van kennis' uit te dagen door te vragen: wiens wereldbeelden en kennissystemen worden weergegeven? Dit verschuift het doel van 'veel media, dezelfde boodschap' naar 'veel media, veel wereldbeelden', waardoor een pluralistisch, gesitueerd en dialogisch begrip van kennis wordt bevorderd.
- * **Key Idea:** Representatie betekent wiens kennis we laten zien, niet alleen hoe we die laten zien.
- * **In de praktijk:** Verschuiving van toegang naar pluraliteit

Het doel is om te verschuiven van 'veel media, dezelfde boodschap' naar 'veel media, veel wereldbeelden', waarbij kennis 'pluralistisch, gesitueerd en dialogisch' wordt.

	Hetzelfde verhaal (één wereldbeeld)	Verschillende verhalen (veel wereldbeelden)
Hetzelfde formaat	Eén medium, één wereldbeeld. Kennis lijkt vaststaand.	Hetzelfde medium, nieuwe stemmen. Er worden perspectieven toegevoegd, maar binnen hetzelfde kader.
Verschillende formats	Veel media, dezelfde boodschap. De toegankelijkheid verbetert, maar de betekenis blijft beperkt.	Veel media, veel wereldbeelden. Kennis wordt meervoudig, gesitueerd en dialogisch.

03

Over actie & expressie & epistemische autoriteit

Een standaardvisie op het UDL-principe van actie en expressie richt zich op leervoorkeuren en het bieden van keuzevrijheid. Een dekoloniale lens herformuleert dit als een kwestie van macht: wiens manieren van kennisverwerving en communicatie worden als geldig beschouwd?

- *De kritische verschuiving: we gaan van expressie als prestatie → naar expressie als empowerment.
- *De leidende vraag: "Hoe waardeert deze beoordeling actief verschillende manieren van kennisverwerving? Stelt het studenten in staat om hun beheersing te tonen door gebruik te maken van hun culturele sterke punten, levenservaring en unieke stem, of beloont het simpelweg het vermogen om een vooraf goedgekeurde vorm van kennis te repliceren?"

MEER DAN MEERDERE MANIEREN VAN HANDELEN EN EXPRESSIE

Meerdere manieren van handelen en expressie



Eurocentrische beoordelingsvormen decentraliseren, alternatieve uitingen van leren waarderen.





Reflectieve vraag: Hoe kan ik beoordeling verbreden zodat de diverse vaardigheden en culturele manieren van kennisuitdrukking van leerlingen als geldig worden erkend?

* **Conventionele UDL:** Dit principe richt zich op de output van de leerling en biedt keuzevrijheid in de manier waarop studenten hun begrip aantonen (bijv. essays, presentaties, digitale projecten). Dit ondersteunt strategische toegang.

* **Decoloniale uitbreiding:** Deze benadering daagt de 'kolonialiteit van het zijn' uit door te vragen welke vormen van expressie worden gewaardeerd en erkend als legitiem bewijs van leren. Het bekritiseert de hiërarchie die gestandaardiseerde tests of formele academische essays bevoordeelt ten opzichte van gemeenschapsgerichte projecten, mondelinge tradities of artistieke expressie. Het doel verschuift van expressie als prestatie voor institutionele validatie naar expressie als empowerment en bevestiging van de volledige identiteit van studenten.

* **In de praktijk:** Dekolonisatie van beoordeling



Het dekoloniseren van beoordeling is een kernstrategie voor dit instrument. Het betekent **"in twijfel trekken wiens kennis, waarden en stemmen succes definiëren"** en benaderingen implementeren die "diverse manieren van weten, doen en zijn erkennen".

Dit houdt in dat beoordeling wordt geherformuleerd rond vier belangrijke relaties:

* **Strategie 1: Beoordeling als relatie en erkenning**

- **Verschuiving van:** Een transactionele beoordeling.
- **Naar:** Een "gesprek over groei" gericht op zorg, respect en wederzijdse verantwoordelijkheid.
- **Voorbeeld:** Een leerling reflecteert samen met de docent op wat hij heeft geleerd, wat een uitdaging voor hem was en hoe hij toekomstig leren zou aanpakken.

* **Strategie 2: Beoordeling als diverse uitingsvorm**

- **Verschuiving van:** Een "enkel, gestandaardiseerd formaat".
- **Verschuiving naar:** Een "spectrum van geldig bewijs" dat diverse stemmen en uitingsvormen centraal stelt.
- **Voorbeeld:** Leerlingen kiezen hoe ze hun leerresultaten willen laten zien (essays, podcasts, visuele artefacten, projecten) aan de hand van gedeelde beoordelingscriteria.



* Strategie 3: Beoordeling als betekenisgeving

- **Verschuiving van:** "Abstracte academische oefeningen".
- **Verschuiving naar:** "Zinvolle, gecontextualiseerde taken" waarin relevantie en persoonlijke betrokkenheid centraal staan.
- **Voorbeeld:** Leerlingen passen een concept toe om te onderzoeken hoe het werkt in hun eigen school, gemeenschap of cultuur.

* Strategie 4: Beoordeling als een samenwerkingsproces

- **Verschuiving van:** Beoordeling van het leren (een definitief oordeel).
- **Verschuiving naar:** Beoordeling voor en als leren (een continu proces), waarbij de stem van de leerling centraal staat en co-creatie centraal staat.
- **Voorbeeld:** Leerlingen en docent ontwikkelen samen de succescriteria voor een project.

Photovoice Activiteit

Photovoice is een activiteit die onderwerpen uit de klas koppelt aan dagelijkse ervaringen en alle vier de beoordelingsstrategieën belichaamt:

1. **Vastleggen:** Leerlingen maken foto's of tekenen afbeeldingen, waarbij ze het leren koppelen aan hun eigen ervaringen. (Betekenis geven)
2. **Reflecteren:** Ze geven een schriftelijke of mondelinge uitleg, waardoor ze kritisch bewustzijn ontwikkelen. (Relatie & erkenning)
3. **Delen:** Ze presenteren hun afbeeldingen in een galerij of diavoorstelling, waardoor de dialoog wordt bevorderd. (Diverse expressie)

Discussie: De klas onderzoekt samen de ideeën, waardoor samenwerking wordt bevorderd⁴⁶. (Samenwerkingsproces)



Photovoice is a tool that allows people to identify local issues and problems and work for solutions, and communicate these through images and photos. It is a participatory action research where participants reflect and document on community needs visually, promote dialogue, and reach policymakers toward village improvement.





Hulpmiddel 14

PROBLEEMGERICHT

onderwijs en
de
“codificatieme
thode”



Hulpmiddel 14

PROBLEEMGERICHT**onderwijs en
de
“codificatieme-
thode”****01 Samenvatting**

Deze tool maakt gebruik van symbolische voorstellingen ("codificaties") om een collectieve, kritische discussie ("decodificatie") op gang te brengen over een probleem uit de echte wereld. In plaats van dat een docent "antwoorden" presenteert, onderzoeken de groep en de facilitator samen een probleem dat relevant is voor hun leven, waarbij ze hun reflectie koppelen aan actie (wat Freire **Praxis** noemde).

02 Doel

Het doel is om kritisch bewustzijn op te bouwen en reflectie te koppelen aan actie.

- * **Voor het analyseren van problemen:** het helpt een groep om een probleem niet langer te zien als een eenvoudig 'symptoom', maar om de 'structuren' te zien die het veroorzaken.
- * **Voor gezamenlijk leren:** het doorbreekt het 'bankmodel' door de docent te positioneren als 'medeleerling' en 'facilitator'.
- * **Voor agency:** het geeft deelnemers meer zeggenschap door hun levenservaringen te valideren als uitgangspunt voor kritische analyse en hen te positioneren als 'agenten' van hun eigen leerproces, niet als 'objecten'..

03 Hoe kan dit pedagogische instrument worden toegepast?

- * **Begin vanuit de geleefde ervaring:** identificeer een 'generatief thema' of probleem uit de realiteit van de groep (bijv. 'beoordeling voelt als een kooi', 'we voelen ons monddood gemaakt in vergaderingen').
- * **Zoek of creëer een 'codificatie':** selecteer een verhaal, afbeelding, dataset of sketch die dit probleem symbolisch weergeeft.
- * **Presenteer de 'code':** deel de codificatie met de groep.
- * **Begin met 'decodificatie' (dialoog en onderzoek):** gebruik leidende vragen om de code te analyseren. Vraag deelnemers om een verband te leggen met hun eigen leven. (bijv. 'Wat valt je op? Wat is hier het probleem?', 'Wie heeft de macht in dit verhaal?', 'Hoe verhoudt dit zich tot onze eigen situatie?').
- * **Leg verbanden met concepten (praxis):** Breng tijdens de discussie theoretische concepten (zoals de kolonialiteitsmatrix) ter sprake als hulpmiddelen om de groep te helpen het probleem beter te begrijpen.
- * **Plan actie:** De discussie moet idealiter leiden tot: "Wat nu? Wat kunnen we doen?".

04 Voorbeeld in de praktijk: "De training van de papegaai"

De allegorie "De training van de papegaai" is een perfecte "codificatie" van het probleem van kolonialiteit in het onderwijs.

- * **De codificatie:** Het verhaal van de papegaai in de kooi.
- * **De decodificatie (leidende vragen):** De discussie wordt gekaderd door drie belangrijke vragen die de allegorie rechtstreeks koppelen aan de kolonialiteitsmatrix:
 - De kooi: "Welke kooien... beperken stemmen...?" Dit houdt verband met de kolonialiteit van macht.
 - De trainer: "Wie is de 'trainer'...? ...die bepaalt wat als geldige kennis geldt?" Dit houdt verband met de kolonialiteit van kennis.
 - De papegaai: "Op welke manieren ben je... een 'papegaai'... ? ...een reductie van leerlingen tot iets minder dan menselijk?" Dit houdt verband met de kolonialiteit van het zijn.
- * **De belangrijkste instructie:** De belangrijkste rol van de facilitator is om "de neiging om te corrigeren te weerstaan en in plaats daarvan bij het probleem stil te staan". Dit voorkomt dat er overhaast naar gemakkelijke antwoorden wordt gezocht en dwingt tot diepere reflectie.

Parrot Story



05 Potentiële risico's

- * **Sturen:** De docent als facilitator kan de groep naar één 'juist' politiek antwoord sturen, wat de oprechte dialoog ondermijnt.
- * Gewoon een "vent-sessie": Zonder een duidelijke link naar Praxis (actie) kan de discussie een "klachtensessie" blijven. De facilitator moet de groep altijd voorzichtig begeleiden naar "Wat nu?".

06 Aanpassingsmogelijkheden

- * **Maak uw eigen versie:** Gebruik een foto van de school, een pagina uit een leerboek, een schoolregel of een recent nieuwsartikel als uw 'codificatie'.
- * **Door leerlingen geleid:** Vraag leerlingen om hun eigen codificaties (sketches, tekeningen, gedichten) te maken die de 'kooien' weergeven die zij ervaren. Dit is een krachtige stap in de richting van Praxis.



Hulpmiddel 15

PROBLEEMGESTUURD

en projectmatig leren



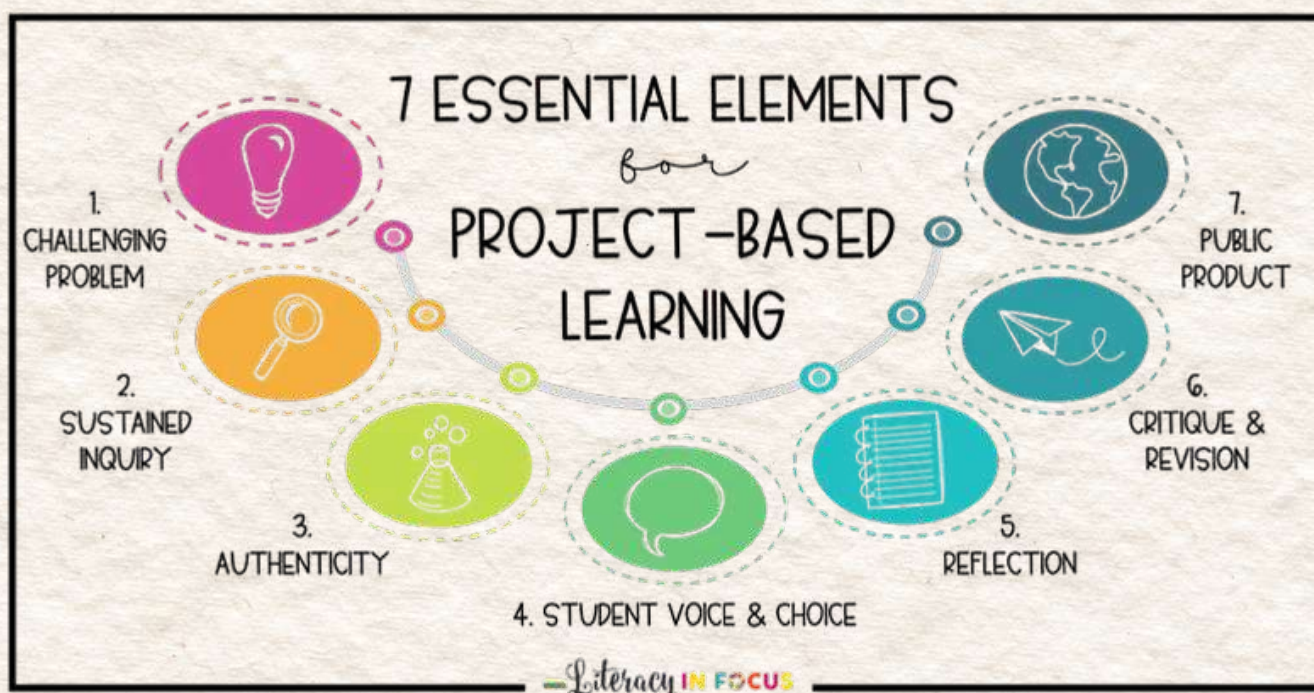
Hulpmiddel 15

PROBLEEMGESTUURD**en
projectmatig
leren****01 Samenvatting**

Deze benadering daagt het 'bankmodel van onderwijs' rechtstreeks uit. In plaats van passief informatie te ontvangen, 'moedigt het leerlingen aan om hun eigen vragen en problemen te genereren om te onderzoeken'. Projectmatig leren biedt de structuur voor leerlingen om deze 'real-world problemen' te onderzoeken door middel van een voortdurend proces van onderzoek, creatie en 'reflectie'.

02 Doel

- * Het "ontwikkelen van kritisch denken, creativiteit en het vermogen om oplossingen te vinden voor problemen uit de echte wereld".
- * Het "actief creëren van kennis" verschuiven naar studenten, waardoor zij een nieuwe rol krijgen als actoren van hun eigen leerproces.
- * Verder gaan dan "abstracte academische oefeningen" en leren koppelen aan zinvolle, "realistische" scenario's.
- * Een duidelijke, cyclische structuur bieden voor het beheren van complex, door studenten geleid onderzoek.



03 Hoe het kan werken

Deze methodologie volgt een algemene cyclus, maar wordt in elke fase gedreven door het ethos van "probleemstelling".

- * **START: De "codificatie" van het stellen van problemen:** De facilitator introduceert een "realistisch scenario", zoals een "lokaal milieuprobleem", een complexe tekst of een maatschappelijke uitdaging. Dit is het "generatieve thema".
- * **Vragen genereren (probleemstelling):** In plaats van antwoorden te geven, begeleidt de facilitator de studenten om "hun eigen vragen en problemen met betrekking tot het onderwerp te genereren".
 - Voorbeeldvragen: "Wat zijn de belangrijkste oorzaken...?" "Wat zijn enkele mogelijke oplossingen...?" "Wiens perspectief ontbreekt?" "Welke machtsverhoudingen spelen hier een rol?"
- * **Plannen:** De leerlingen stellen met hulp van de facilitator een plan op om hun eigen vragen te beantwoorden. Wat moeten we weten? Wat moeten we doen? Met wie moeten we praten?
- * **Uitvoering:** De leerlingen voeren hun plan actief uit door onderzoek te doen, prototypes te maken, leden van de gemeenschap te interviewen of media te produceren.
- * **Feedback:** Dit is een continu proces, geen eenmalige stap. Leerlingen geven en ontvangen feedback van medeleerlingen en de begeleider, en verfijnen zo hun werk.
- * **Presenteren:** Leerlingen delen hun bevindingen en "mogelijke oplossingen" met een relevant publiek, bijvoorbeeld de klas, een andere school of de gemeenschap.
- * **Reflecteren:** De groep reflecteert op het proces: Wat hebben we geleerd? Welke nieuwe vragen hebben we? Hoe is ons denken veranderd? Deze 'zelfevaluatie en reflectie' is van cruciaal belang.

PBL "levers"





04 Adaptation Possibilities

- * **Unit Launcher:** Use a "Problem-Posing" session to launch any new unit. Spend one class period letting students "generate their own questions" and post them on the wall. These questions become the guiding inquiry for the unit.
- * **Interdisciplinary Adaptation:** Collaborate with teachers and students from other subjects to investigate one "real-world scenario" from multiple angles, "making bridges between different subjects".

05 Potentiële risico's

- * **Risico: risico van performatieve projecten zonder kritische probleemstelling:** Er is een aanzienlijk risico dat het "projectgebaseerde" onderdeel loskomt te staan van een kritische pedagogische basis. In dit scenario kan het project ontaarden in een oppervlakkige, 'abstracte academische oefening' of een performatieve taak die simpelweg wordt toegevoegd nadat het 'echte' leren (geleverd via het 'bankmodel') al heeft plaatsgevonden. Dit versterkt 'beoordeling van leren (een eindoordeel)' in plaats van 'beoordeling als leren'.
- * **Mitigatie: 'probleemstelling' centraal stellen als motor van onderzoek:** Het onderdeel 'probleemstelling', dat 'de nadruk legt op het actief creëren van kennis door studenten', moet het hele proces initiëren en aansturen. Het project is de 'zinnvolle, gecontextualiseerde taak'; het is geen summatieve follow-up. Dit zorgt ervoor dat de focus blijft liggen op het ontwikkelen van 'kritisch denken' en het verkennen van 'problemen uit de echte wereld', in plaats van alleen maar een eindproduct te maken voor een cijfer.
- * **Risico van onbeheersbare omvang:** Leerlingen kunnen "vragen genereren" die te breed of onbeantwoordbaar zijn.
 - **Beperking:** De "PLANNING"-fase is cruciaal. De rol van de facilitator is niet om vragen te beperken, maar om studenten te helpen hun onderzoek af te bakenen tot iets haalbaars.
- * **Risico van beoordeling van het product in plaats van het proces:** De focus kan gemakkelijk verschuiven naar de laatste fase, 'PRESENTEREN', waardoor één 'juist' resultaat wordt versterkt.
 - **Beperking:** Bouw bewust beoordeling in voor de fasen 'REFLECTEREN' en 'PLANNEN'. Gebruik 'beoordeling als een samenwerkingsproces' om het 'kritisch denken' en 'co-creatie' zelf te waarderen.

**Project-
Based
Learning
(Explained
in 4
Minutes)**



**Meer
informatie
over PBL**



Hulpmiddel 16

PLAATSGEBONDEN

leren (adaptief en relationeel)



Hulpmiddel 16

PLAATSGEBONDEN

leren
(adaptief en
relationeel)

01 Summary

In plaats van te vertrouwen op gestandaardiseerde, 'buiten de canon' vallende voorbeelden, verbindt plaatsgebonden leren het curriculum rechtstreeks met de tastbare, lokale context van de leerlingen. Het valideert 'intergenerationeel leren' en 'traditionele kennis' als cruciale bronnen van kennis en integreert deze met 'innovatieve leerpraktijken'. Het herdefinieert de 'leeromgeving' als een mededocent, niet alleen als achtergrond.

02 Doel

- * Leren relevant, gesitueerd en responsief maken voor de 'omgeving van de leerling'.
- * Het "ter discussie stellen van de aannames van de westerse, eurocentrische kennishegemonie" door lokale en "traditionele kennis" te waarderen.
- * Om 'studenten' te empoweren als actieve agenten en kennisproducenten die in staat zijn om 'verandering in de gemeenschap' te bevorderen.
- * Het valideren van '**intergenerationeel leren**' door studenten in contact te brengen met leden van hun gemeenschap als experts.

03 Onderscheid: plaatsgebonden vs landgebonden pedagogiek

Het is belangrijk om onderscheid te maken tussen deze twee verwante termen:

- * **Plaatsgebonden leren:** richt het leren op de lokale omgeving, cultuur en gemeenschap van de leerling in een specifieke "geografische locatie". Het gaat om *het verbinden met* een plaats.
- * **Landgebonden pedagogie:** Dit is een meer specifiek, dekoloniaal en vaak inheems geworteld kader. Het stelt het **Land** (met een hoofdletter 'L') centraal als de *eerste leraar*, een levend, relationeel systeem van kennis, geest en 'traditionele kennis' op zich. Het is een directe uitdaging voor de koloniale 'kolonialiteit van de natuur' (de scheiding tussen mens en natuur) en de extractieve logica daarvan.

Terwijl plaatsgebonden leren *gebruikmaakt van* de omgeving, *leert* landgebonden pedagogie *van en met* het land als verwant en leraar.

04 Hoe het kan worden toegepast

- * **Begin met de "Co-Creation Lab"-prompt:** Stel de kernvraag: "Hoe kun je je les centreren op de omgeving van de leerling?".
- * **Bepaal een curriculumthema:** Begin met een standaardcurriculumonderwerp (bijv. milieuwetenschappen, lokale geschiedenis, literatuur, 'machtsverhoudingen').
- * **Breng de "geografische locatie" in kaart:** Brainstorm samen met de leerlingen waar dit onderwerp in hun buurt "leeft". (bijv. een monument? een rivier? een straatnaam? een gemeenschappelijke tuin? een lokale winkel?).
- * **Betrek de plek erbij (gegevens verzamelen):** Leerlingen gaan de omgeving in om kennis te vergaren. Dit kan het volgende omvatten:
 - Het interviewen van leden van de gemeenschap ("intergenerationeel leren").
 - Het analyseren van lokale verhalen, muurschilderingen of monumenten (kritisch kijken naar de 'kolonialiteit van macht').
 - Het verzamelen van wetenschappelijke gegevens (bijv. het testen van de waterkwaliteit).
- * **Kennis verbinden (betekenis geven):** Leerlingen nemen hun bevindingen mee terug naar de klas. De begeleider helpt hen de 'traditionele kennis' en ervaringen die ze hebben opgedaan te verbinden met de academische concepten uit het curriculum.
- * **"Verandering in de gemeenschap" voorstellen:** Het project wordt niet alleen afgesloten met een presentatie over de gemeenschap, maar ook met een concreet voorstel, actie of bijdrage voor de gemeenschap.

05 Aanpassingsmogelijkheden

- * Leerlingen analyseren lokale straatnamen of monumenten en doen onderzoek naar het 'intergenerationeel leren' en verborgen geschiedenissen (welke verhalen worden verteld en welke niet) in hun 'geografische locatie'. Vervolgens kunnen ze een nieuw monument of een 'tegenverhaal'-tour voorstellen.
- * Leerlingen onderzoeken een lokaal 'realistisch scenario', zoals een lokaal 'milieuprobleem'. Ze verzamelen gegevens uit de 'geografische locatie' en presenteren hun 'mogelijke oplossingen' als een voorstel voor 'verandering in de gemeenschap' aan een lokale raad.
- * Leerlingen gebruiken hun volledige taalkundige repertoire om familieleden te interviewen ("Intergenerationeel leren") over hun "geografische locatie" en creëren een "tweetalig gedicht" of meertalige kaart met verhalen uit de gemeenschap.

06 Example from DECUS in Venice



07 Potentiële risico's

- * **Risk of Superficiality (A "Glorified Field Trip"):** The activity can become a simple "field trip" rather than a deep, critical engagement.
 - **Mitigation:** Ensure the "Problem-Posing" element is strong. The engagement must be critical, asking *why* the place is the way it is (e.g., "What power dynamics... shape this space?").
- * **Risk of Reinforcing Dominant Narratives:** Students might only "see" the official, "Eurocentric" story of a place.
 - **Mitigation:** Actively seek counter-narratives. Ask: "Whose story is not visible here?" This requires seeking "Intergenerational Learning" from marginalized community members, not just official sources.
- * **Risk of Extractivism:** Students might "take" stories or data from a community without giving back. This is a colonial practice.
 - **Mitigation:** The project must be reciprocal. The goal of "Community Change" is essential. Ensure the final product is shared with and for the community, not just graded by the teacher.

08 Voorbeeld van een introductie tot plaatsgebonden leren





HOOFDSTUK 5.

BRUGGEN BOUWEN: INTERDISCIPLINARITEIT EN TRANSDISCIPLINARITEIT ALS DEKOLONIALE PRAKTIJK



BRUGGEN BOUWEN: INTERDISCIPLINARITEIT EN TRANSDISCIPLINARITEIT ALS DEKOLONIALE PRAKTIJK

Waarom dit essentieel is voor dekoloniaal werk: De 'kolonialiteit van kennis' heeft historisch gezien gewerkt door kennis te fragmenteren. Het bouwde rigide, kunstmatige muren tussen disciplines, waardoor bijvoorbeeld **biologie** werd gescheiden van **kunst**, of **wiskunde** van **sociale wetenschappen**. Dit 'naturaliseren' een 'westerse, eurocentrische kennishegemonie' door haar categorieën als universeel en volledig te presenteren, terwijl 'sensibele/gevoelige', 'intergenerationele' en 'traditionele' manieren van kennisverwerving werden gedevalueerd.

Een dekoloniale praktijk is daarom een bewuste praktijk van 'het slaan van bruggen tussen verschillende onderwerpen'. Dit werk verschuift van 'individueel werk' naar 'alliantiewerk' en verloopt in twee fasen:

- * **Interdisciplinariteit:** Dit is de praktijk van 'collectieve reflexiviteit' tussen docenten uit verschillende disciplines. Het is een samenwerking op 'groepsniveau' om gemeenschappelijke grond te vinden en de 'kooien' van onze vakken uit te dagen.
- * **Transdisciplinariteit:** Dit is het 'maximale niveau van de transdisciplinaire benadering'. Dit gaat naar een 'totaal' of 'systemisch' niveau waar docenten 'samen met studenten en gemeenschappen reflecteren en creëren'.

Interdisciplinaire allianties (docent-tot-docent)

Strategie A: De asynchrone alliantiekaart

Deze strategie maakt gebruik van de tool 'Allianties in kaart brengen' als een asynchrone, dialogische ruimte.

U kunt een gedeelde digitale ruimte (bijv. Padlet, gedeeld document) of fysieke ruimte gebruiken. Een docent plaatst een "generatief thema" of een "probleemstellende" vraag uit zijn of haar curriculum en nodigt uit tot verbinding.

- **Voorbeeld (geschiedenis en biologie):**

- Een geschiedenisleraar plaatst: "Thema van de module: de industriële revolutie. Belangrijkste begrippen: 'vooruitgang', 'arbeid', 'uitbuiting'."
- Een biologieleraar ziet dit 'in zijn eigen tijd' en voegt een opmerking toe: 'Verband: we geven les over 'ecosystemen'. We kunnen dit koppelen aan de 'uitbuiting' van natuurlijke hulpbronnen en de 'kolonialiteit van de natuur'. Ik kan hierover een artikel delen.

Dit slaat een brug tussen verschillende vakken en bevordert 'collectieve reflexiviteit' zonder dat er een gezamenlijke vergadering nodig is.

Strategie B: opeenvolgende lessen die bruggen slaan

Deze strategie maakt gebruik van sequentieel, in plaats van gelijktijdig, onderwijs om verbanden te leggen.

- Twee of meer docenten, geïdentificeerd via 'Alliance Mapping', komen overeen om sequentieel les te geven over een gemeenschappelijk thema in hun leerplan, waarbij ze bewust naar elkaars vak verwijzen.

- **Voorbeeld (biologie en geschiedenis):**

- Een biologieleraar start een lesmodule over taxonomie en de wetenschappelijke methoden die worden gebruikt om de natuurlijke wereld te classificeren en te ordenen.
- De week daarop start een geschiedenisleraar, die dit van tevoren heeft gepland, een lesmodule over de 'kolonialiteit van macht'. Ze presenteren historische documenten die laten zien hoe theoretici uit het koloniale tijdperk *dezelfde* 'wetenschappelijke' classificatielogica gebruikten om raciale en gendergerelateerde 'hiërarchieën' te creëren en te 'naturaliseren'.
- De 'probleemstellende' vraag voor leerlingen is: "Hoe werd de 'neutrale' wetenschappelijke logica die we in de biologie hebben geleerd, in de geschiedenis *gebruikt* om machtsongelijkheid te rechtvaardigen? Wat zegt dit over hoe 'westerse, eurocentrische kennis' kan worden toegepast?"

Deze strategie stimuleert transdisciplinair denken door studenten als interdisciplinaire schakel te positioneren. Het slaat bruggen tussen verschillende vakken en stelt studenten in staat om een 'kritisch bewustzijn' te ontwikkelen over hoe kennissystemen kunnen worden gebruikt om macht te handhaven.

Strategie C: Het gedeelde "generatieve thema"

Deze strategie vereist minimale gezamenlijke planning, maar creëert krachtige "transdisciplinaire" verbindingen voor leerlingen.

Hoe het kan worden toegepast: Twee of meer docenten komen een enkel, breed 'generatief thema' of 'probleemstellende' vraag voor een week overeen. Elke docent introduceert dit thema vanuit het perspectief van zijn of haar eigen vak, met behulp van zijn of haar eigen inhoud.

Voorbeeld (biologie & geschiedenis/socialle wetenschappen)::

- Het gedeelde thema is **'Fitness, competitie en hiërarchie'**.
- Een biologieleraar ("STEM") "lanceert" een lesmodule over Darwins evolutietheorie en natuurlijke selectie, waarbij hij het biologische concept van "fitness" uitlegt als *succesvolle aanpassing aan een specifieke omgeving*.
- In dezelfde week 'lanceert' een docent **geschiedenis** of **socialle wetenschappen** ('socialle wetenschappen & geesteswetenschappen') een 'probleemstellende' discussie over **social darwinisme**. Ze onderzoeken hoe Darwins *wetenschappelijke* concepten werden toegeëigend en fundamenteel verdraaid om sociale en 'raciale hiërarchieën' te creëren en te 'naturaliseren'. Deze verkeerde toepassing werd gebruikt om kolonialisme, 'geopolitieke hiërarchieën' en 'westerse, eurocentrische kennishegemonie' te rechtvaardigen door te stellen dat bepaalde naties of rassen 'van nature' meer 'geschikt' waren om te heersen.
- Studenten worden vervolgens uitgenodigd om "bruggen te slaan" met een "reflectieve vraag": "We hebben biologische 'geschiktheid' gedefinieerd als *aanpassing*. Hoe werd dit wetenschappelijke *idee* door sociaal-darwinisten verdraaid tot 'superioriteit'? Hoe werd deze 'wetenschappelijke' logica gebruikt om 'hiërarchieën' en koloniale 'overheersing' te rechtvaardigen?"

Dit transdisciplinaire denken door "bruggen te slaan tussen verschillende onderwerpen". Het geeft een concreet voorbeeld van hoe een "neutraal" "STEM"-concept door koloniale "machtsstructuren" werd gebruikt om de "kolonialiteit van het zijn" (d.w.z. het definiëren van "hiërarchieën" van de mensheid) op te bouwen en "historische en huidige machtsongelijkheden" te rechtvaardigen.

Transdisciplinaire allianties (een verdere stap in de dekoloniale praktijk)

Dit is een verdere stap in de dekoloniale praktijk, waarbij verder wordt gegaan dan "groeps"samenwerking naar een "totaal" of "systemisch" niveau van co-creatie. Deze strategie verankert **"co-creatie met studenten en gemeenschappen"** in het **"Alliances Mapping"**-proces zelf.

Dit werk is er bewust op gericht om de 'muur' tussen de school en de 'echte wereld' te doorbreken. Deze scheiding is een koloniale erfenis, bedoeld om de 'westerse, eurocentrische kennishegemonie' in stand te houden door de school te framen als de enige plek waar geldige kennis te vinden is. De dekoloniale theorie stelt dat kolonialiteit 'in stand wordt gehouden in boeken, in de criteria voor academische prestaties en in culturele patronen'.

Het doorbreken van deze muur is een dekoloniale daad omdat het:

- Het monopolie van de instelling op 'legitieme kennis' uitdaagt.
- 'Geleefde realiteiten', 'intergenerationeel leren' en 'traditionele kennis' valideert als essentiële vormen van kennis, waarmee het de 'kolonialiteit van kennis' rechtstreeks tegengaat.
- Het leren opnieuw verbindt met "verandering in de gemeenschap" en "collectieve verantwoordelijkheid", waardoor het verder gaat dan "abstracte academische oefeningen" naar "praktijk" in de "echte wereld".

Strategie A: Studenten als mede-ontwikkelaars

Deze strategie maakt gebruik van de tool 'Dialogisch onderwijs & co-creatie' om studenten te empoweren als actieve alliantievormers en 'co-constructeurs van inhoud'.

• Actie 1 (lage drempel): samen de bronnenlijst opstellen

- **Hoe dit kan worden toegepast:** De docent presenteert het 'generatieve thema' van de module (bijvoorbeeld 'Revolutie' in een geschiedenisles). Als formele opdracht krijgen studenten de taak om 'student-bondgenoten' te worden en één bron te vinden die niet tot de canon behoort en die verband houdt met dit thema.

- **Voorbeelden van bronnen:** Dit kunnen 'gedichten' uit die cultuur zijn, familieverhalen ('intergenerationeel leren'), nieuwsartikelen uit de 'echte wereld' vanuit een niet-Europees perspectief, of een 'Photovoice'-foto die ze in hun gemeenschap maken.

Dit biedt ruimte voor diverse uitingen en daagt de aannames van de westerse, eurocentrische kennishegemonie uit door de canon kritisch uit te breiden met door studenten gevalideerde kennis.

• **Actie 2: Het "onderzoeksthema" co-ontwerpen**

- **How Hoe dit kan worden toegepast:** De docent presenteert de "niet-onderhandelbare" curriculumstandaard (bijvoorbeeld "Ecosystemen" in biologie). Met behulp van een "probleemstellend" kader "genereren" de leerlingen "hun eigen vragen" die als leidraad voor de module zullen dienen.
- **Voorbeelden van vragen van leerlingen:** "Wie bepaalt wat een 'gezond' ecosysteem is?" "Hoe komt de 'kolonialiteit van de natuur' tot uiting in ons plaatselijke park?" "Welke 'traditionele kennis' over onze 'geografische locatie' wordt door de stad genegeerd?"

Dit maakt een verschuiving in eigenaarschap mogelijk en creëert samen met de leerlingen een doel, waardoor het leren 'gesitueerd' wordt en direct relevant is voor hun 'leeromgeving'.

Actie 3: De 'transdisciplinaire studentenalliantie'

- **Hoe dit kan worden toegepast:** De docent vraagt studenten expliciet om de 'brug' te zijn tussen twee vakken. De opdracht vereist dat ze een specifiek concept dat ze in een ander vak leren, toepassen.
- **Voorbeeld (geschiedenis & economie):**
 - a. Een geschiedenisleraar "lanceert" een lesmodule over migratie.
 - b. De 'probleemstelling' luidt: 'Dit is niet alleen een 'geschiedenisonderwerp'. Waar komt dit nog meer voor in jullie leven? In welke van jullie *andere* lessen komt dit voor?'
 - c. Leerlingen (nu 'leerlingenbondgenoten') leggen verbanden: 'In **economie** bespreken we arbeidsmarkten.' 'In **taalonderwijs** lezen we verhalen over migranten en diaspora.'

Dit stimuleert transdisciplinair denken en valideert de 'geleefde realiteit' van studenten als legitieme vormen van kritische betrokkenheid.

Risico's van "co-creatie met studenten"

- **Risico: reproductie van dominante normen en hiërarchieën** In een "dialogische" of "co-creatieve" setting kunnen "meer zelfverzekerde of bevoorrechte stemmen de overhand krijgen". Dit kan leiden tot "het onbedoeld reproduceren van dominante, eurocentrische normen", waardoor juist die studenten die we centraal willen stellen met hun "geleefde realiteit" het zwijgen worden opgelegd. Leerlingen die gewend zijn aan het "bankmodel" kunnen ook weerstand bieden of onzeker zijn over hoe ze moeten deelnemen.
- **Beperking: gestructureerde facilitering en "collectieve reflexiviteit"** De rol van de facilitator is om dit proces te begeleiden, niet om het te controleren.
 - **Gebruik gestructureerde dialoog:** Maak gebruik van "kleine groepen", "reflectieve vragen" of asynchrone digitale hulpmiddelen voorafgaand aan een plenaire discussie. Dit zorgt ervoor dat alle studenten worden "uitgenodigd om meer deel te nemen aan het samenstellen van de inhoud".
 - **Oefen 'collectieve reflexiviteit':** Pauzeer regelmatig en vraag de groep: 'Wiens perspectief hebben we nog niet gehoord?', 'Hoe beïnvloeden onze eigen 'aannames' dit gesprek?'

Strategie B: De gemeenschap als mededocenten (plaatsgebonden allianties)

Deze strategie maakt gebruik van "plaatsgebonden leren" om "realistische allianties" met de gemeenschap te vormen, waarbij deze als "belangrijke actoren" en producenten van kennis worden gepositioneerd.

Actie 1: "Gemeenschap als kennis"

- **Hoe dit kan worden toegepast:** In plaats van studenten eropuit te sturen om de gemeenschap te 'bestuderen', geeft deze actie studenten de taak om kennis *te vinden* en *zich te verdiepen* in kennis **die door** hun gemeenschap **is geproduceerd**. Dit is een 'laagdrempelige' eerste stap om 'allianties te smeden'.
- Voorbeelden: Leerlingen kunnen zoeken naar en 'samen inhoud creëren' uit 'real-world'-bronnen zoals:
 - Een artikel uit een lokale gemeenschapskrant.
 - Gedichten' of openbare kunst van een lokale kunstenaar.

- Een blogpost of socialemediapagina van een gemeenschapsactivistengroep.
- Een online 'Photovoice'-galerij die al door een lokale organisatie is gemaakt.

Dit daagt de koloniale matrix uit door lokale, door de gemeenschap gegenereerde kennis en 'geleefde realiteiten' te valideren als 'legitieme' academische tekst. Het 'nodigt uit tot transdisciplinair denken' door de gemeenschap te positioneren als 'belangrijke actoren' en auteurs van kennis, en niet als 'objecten' die 'bestudeerd' moeten worden

Actie 2: Intergenerationele interviews

- **Hoe dit kan worden toegepast:** De docent en de leerlingen ontwerpen samen 'reflectieve vragen' voor een interview. Vervolgens gaan de leerlingen aan de slag met 'intergenerationeel leren' door familieleden of leden van de gemeenschap te interviewen over een historische gebeurtenis, 'traditionele kennis' (bijvoorbeeld met betrekking tot de lokale ecologie) of hun 'geleefde realiteit'.
- **Voorbeeld (translanguaging):** Deze strategie biedt ruimte voor translanguaging. Studenten kunnen het interview in hun moedertaal afnemen en hun bevindingen presenteren in een 'tweetalig gedicht' of presentatie, waardoor translanguaging en hun volledige taalvaardigheid worden gevalideerd.

Dit daagt de koloniale matrix rechtstreeks uit door 'intergenerationele' en niet-geschreven kennis als een 'legitieme' academische bron centraal te stellen.

Actie 3: Het 'Community Co-Creation Panel'

- **Hoe het kan worden toegepast:** Met behulp van de 'Alliances Mapping' identificeren de docent en de leerlingen 'belangrijke actoren' uit de gemeenschap (bijv. lokale kunstenaars, ouderen, activisten) om een 'Community Alliance' te vormen. Deze alliantie wordt uitgenodigd om vóór aanvang van de module 'mee te denken en mee te creëren' aan de 'Problem-Posing'-vraag van de module en het 'Community Change'-project.

- **Voorbeeld (biologie, economie en gemeenschapspartners):**

- Probleemstelling: Een module over voedselzekerheid in de "Geografische locatie".
- Alliantie: docent biologie (bodembodemkunde) + docent economie (voedselwoestijnen).
- Alliantie van leerlingen: Leerlingen "stellen hun eigen vragen" over hun "leeromgeving".
- Alliantie met de gemeenschap: Leerlingen en docenten werken samen met een lokale gemeenschapstuin, "intergenerationele" experts (ouderen, boeren) en lokale winkeliers.
- Het project: Het "transdisciplinaire" project is geen "abstracte academische oefening". Het is een voorstel voor "verandering in de gemeenschap", een presentatie voor de partners uit de gemeenschap of een "gezamenlijk opgestelde" gids voor lokale voedselbronnen.

Dit is de verste stap in de richting van "collectieve verantwoordelijkheid", biedt ruimte voor diverse uitingen en creëert gezamenlijk een doel door "een brug te slaan tussen individueel werk en samenwerkingsverbanden" met de gemeenschap zelf.

Risico's bij "co-creatie met gemeenschappen"

- **Risico: extractivisme** Dit is een kernprincipe van de koloniale logica. Het doet zich voor wanneer scholen verhalen, gegevens of tijd van de gemeenschap 'afnemen' voor een cijfer, zonder daar iets voor terug te geven. De gemeenschap wordt behandeld als een bron die 'geëxploiteerd' kan worden, niet als een bondgenoot.
 - **Beperking: focus op 'praxis' en wederkerigheid** De component 'verandering in de gemeenschap' of 'praxis' (actie) moet vanaf het begin centraal staan. Het resultaat van het project *moet* worden gedeeld met en *nuttig* zijn voor de partners in de gemeenschap. Dit leidt tot een verschuiving van extractivisme naar 'collectieve verantwoordelijkheid'.
- **Risico: symbolisch gebaar** Een lid van de gemeenschap uitnodigen voor een eenmalige presentatie is geen 'co-creatie'. Het versterkt 'hiërarchieën' door de gemeenschap te behandelen als een 'gast' in de 'neutrale ruimte' van de school, in plaats van als een legitieme kennisdrager.

- **Beperking: mede-eigendom vanaf het begin** Gebruik de 'Alliance Map' om leden van de gemeenschap vanaf de planningsfase te positioneren als 'belangrijke actoren' en 'realistische allianties'. Ze moeten worden betrokken bij het reflectieproces en bij de co-creatie van het project, en niet alleen aan het einde een 'presentatie' geven.
- **Risico: verkeerde voorstelling van zaken** Studenten en docenten kunnen, zelfs met goede bedoelingen, de behoeften, 'geleefde realiteiten' of 'traditionele kennis' van de gemeenschap te veel simplificeren of verkeerd interpreteren.
 - **Beperking: 'Voortdurende, contextspecifieke trajecten'** Dit proces 'vereist voortdurende reflectie om daadwerkelijk te kunnen worden geïmplementeerd'. De partners uit de gemeenschap moeten de mogelijkheid hebben om te beoordelen, corrigeren en begeleiden hoe hun kennis wordt 'mede geconstrueerd' en weergegeven. Dit gebeurt 'altijd in dialoog met de gemeenschappen ... die onze onderwijsomgevingen vormgeven'.

The Toolkit for Decolonizing Curricula in Secondary Schools (DECUS) was produced by QUEST (Belgium), Vrije Universiteit Brussel (Belgium), EUROCLIO – European Association of History Educators, in collaboration with Liceo Statale Angela Veronese (Italy), 1st Geniko Lykeio Amaliadas (Greece), and Virgo Sapientiae Instituut (Belgium).

Author: DECUS Consortium

Published: November 2025

The European Commission's support for the production of this publication does not imply any endorsement of its contents, which reflect solely the opinion of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.