



HET LAB VAN FLORALIE

VISIETEKST 2022-2027

In 2016 werd het natuureducatief centrum ONENEC, verbonden aan de Odisee hogeschool 15 jaar. Deze verjaardag vormde voor de medewerkers het signaal voor een grondige zelfreflectie, een herdefiniëring van de doelstellingen van het natuurcentrum en mondde uit in onderstaande visienota.

Deze kwam tot stand na een grondige literatuurstudie en kwalitatief onderzoek waarbij leerkrachten uit het basisonderwijs en studenten 'Bachelor leraar lager- en kleuteronderwijs' bevroegd werden over de huidige werking van het natuurcentrum. Daarnaast werden in een enquête potentiële mogelijkheden voor aanvullende dienstverlening afgetoetst.

Deze tekst bevat het kader waarbinnen het natuurcentrum de komende 5 jaar wil opereren en stelt enkele strategische doelstellingen voorop. Voor de verdere concretisering van deze doelstellingen zullen de medewerkers elk jaar een actieplan opstellen.

Duurzame ontwikkeling (DO) is niet meer weg te denken uit de samenleving en het onderwijs. In het kader van het Decennium voor EDO (Verenigde Naties), dat in 2014 afliep, en de klimaatconferentie in Parijs in 2016, is er een toenemende belangstelling voor (E)DO op diverse beleidsniveaus. Onder invloed van deze internationale ontwikkelingen kiest het natuurcentrum ervoor om EDO als richtinggevend kader te hanteren binnen een hernieuwde visie op natuur- en milieueducatie waarbij de affectieve verbondenheid, eigenaarschap en empowerment centraal staan. Deze dimensies zijn immers de bouwstenen van natuur- en milieuverantwoord gedrag.

Het centrum wil de internationale academische ontwikkelingen op vlak van NME/EDO opvolgen en deze vertalen naar de praktijk. Het wil de vinger aan de pols houden en inspelen op trends, thema's en evoluties (bv. outdoor learning, ICT integratie binnen NME, integratie EDO binnen NME,...) vanuit de samenleving, scholen(groepen) en andere natuur-educatieve centra.

Daarnaast wil het centrum de brug blijven slaan tussen verschillende stakeholders: de opleiding 'Bachelor leraar lager onderwijs' en 'Bachelor leraar kleuteronderwijs', studenten van beide opleidingen en leerkrachten en hun klasgroepen.

**LAAT ONS SAMEN
DROMEN ÉN
WERKEN AAN EEN
GROENERE, MEER
DUURZAME
TOEKOMST**



Het lab van **Floralie**



Inhoudsopgave

1	Richtinggevend kaders	3
1.1	<i>Duurzame ontwikkeling en EDO</i>	3
1.2	Het rentmeesterschapmodel.....	4
2	Opvoeden tot milieubewust gedrag, maar hoe?	7
2.1	Ervaringsgericht leren	7
2.2	Flow learning	8
2.3	Onderzoekend leren (Van Graft & Kemmers, 2007)	8
2.4	Creatief en kritisch denken	9
2.5	Systeemdenken (Jutten, 2003).....	9
2.6	Filosoferen met kinderen	9
3	Het lab van Floralie in de lerarenopleiding: Van basiscompetenties naar een geïntegreerde visie op ‘leraar zijn’	10
3.1	Wat is goed onderwijs? Wat moet een leraar kennen en kunnen?.....	10
3.2	De identiteitsdriehoek.....	10
3.3	Natuur- en milieueducatie: een evenwicht tussen drie identiteiten	11
4	Strategische doelen	13
	Referentielijst	14





1 Richtinggevend kaders

1.1 Duurzame ontwikkeling en EDO

Het is duidelijk dat de natuuractiviteiten die kennis, attitudes, verbondenheid met de natuur en het milieu nastreven, zouden moeten bijdragen aan een duurzame ontwikkeling. Voor dit begrip circuleren inmiddels echter honderden definities. Vaak wordt de internationaal aanvaarde definitie uit het rapport "Our Common Future" (Brundtland-rapport, 1987) gebruikt:

"Duurzame ontwikkeling is de ontwikkeling die voorziet in de behoeften van de huidige generatie zonder de mogelijkheden van toekomstige generaties in gevaar te brengen om in hun behoeften te voorzien".

Deze definitie maakt duidelijk dat duurzame ontwikkeling een tijdsdimensie en een ruimtedimensie heeft. Met andere woorden: het begrip is gebaseerd op het besef dat wat we nu doen, gevolgen heeft voor later en dat wat we hier doen, gevolgen heeft voor anderen elders op de wereld.

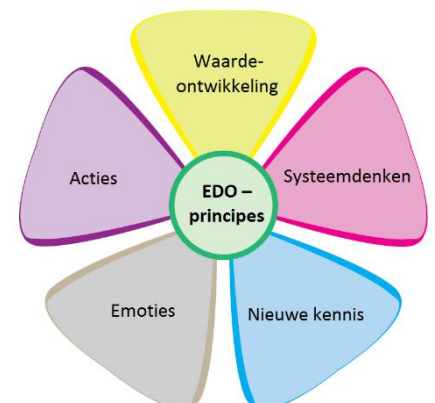
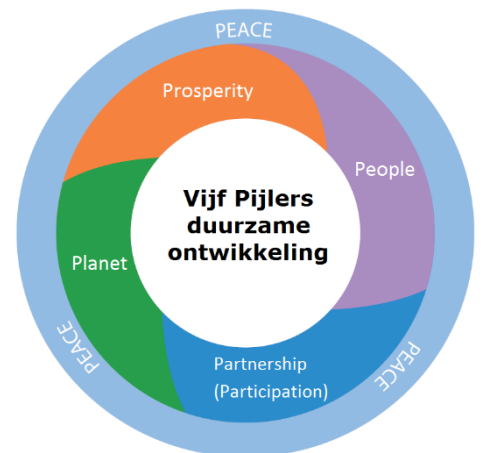
In de meeste informatiebronnen over duurzame ontwikkeling wordt gesproken over de balans tussen de zogenoemde 5 P's - People, Planet en Prosperity (of Profit), Partnership en Peace. Sociale aspecten, milieuaspecten en economie dienen met elkaar in balans te zijn. Daarnaast is een samenwerking tussen alle landen, volkeren en belanghebbenden noodzakelijk. Enkel zo kan een vreedzame, rechtvaardige en inclusieve maatschappij die vrij is van angst en geweld gecreëerd worden.

Als duurzame ontwikkeling betekent 'genoeg, voor altijd, en voor iedereen' dan kunnen we **EDO** uitleggen als het leren denken over en werken aan een leefbare wereld, nu en in de toekomst, voor onszelf hier en voor anderen elders op de planeet.

Het gaat er dus om individuen en groepen uit te rusten met die capaciteiten die ze nodig hebben om bewuste keuzes te kunnen maken voor zulke leefbare wereld.

Om dit te verwezenlijken, moet EDO aandacht hebben voor:

1. het overbrengen van nieuwe kennis
2. het bevorderen van systeemdenken
3. waardeontwikkeling
4. omgaan met emoties
5. actiegerichtheid.





Het lab van Floralie vertrekt voor de ontwikkeling van haar activiteiten van de pijler 'Planet' en zet sterk in op het stimuleren van milieuvriendelijk gedrag.

Kollmuss en Ageyeman (2002) zien **milieugedrag** (of milieuvriendelijk gedrag, milieusparend gedrag, milieurelevant gedrag) als gedrag dat het milieu ten goede komt en leggen de focus op intentioneel milieugedrag. Kinderen kunnen dit gedrag individueel stellen wanneer ze een nestkastje ophangen in de tuin. Maar ook op het vlak van de gemeenschap kunnen ze milieugedrag stellen wanneer ze bijvoorbeeld deelnemen aan een beheerdag van Natuurpunt.

Om milieuvriendelijk gedrag te stellen moet je wel weten wat '**milieuvriendelijk**' is. Dit is zelden eenvoudig, er is niet altijd een zwart-wit antwoord. Heel wat hedendaagse maatschappelijke problemen zijn bijzonder *complex*. Vaak bestaat er een nauwe verbondenheid tussen sociale, economische, participatie- en milieuaspecten. Duurzaamheidsvraagstukken vragen daarom een geïntegreerde benadering waarbij de verschillende aspecten niet van elkaar mogen worden losgeweekt. Milieuvriendelijk gedrag stellen vraagt kennis, vaardigheden zoals systeemdenken, opzoeken van informatie, attitudes (bv. kritische ingesteldheid), motivatie en engagement.

1.2 Het rentmeesterschapmodel

Het natuureducatief centrum streeft de versterking van milieugeletterdheid of ethiek van het rentmeesterschap na. Deze geletterdheid brengt natuur- en milieuverantwoord gedrag met zich mee. We willen kinderen de tools geven om op hun eigen maat zorg te dragen voor de omgeving door onbewust te werken aan de verschillende variabelen van het rentmeesterschap (Hungerford & Volk, 1990).

Het rentmeesterschapmodel onderscheidt drie componenten die leiden tot milieurentmeesterschap.



Figuur 1: De 3 componenten van het milieu-rentmeesterschapmodel.





a. Beginwaarden

Deze beginwaarden zijn een voorwaarde voor een interesse in en kennis van het milieu. **Affectieve verbondenheid** met het milieu (of een empathisch perspectief naar het milieu) zijn hierbij erg belangrijk. Significante levenservaringen spelen in deze verbondenheid een cruciale rol. Zo liggen het maken van dammetjes in een beek, het sluipen doorheen hoog gras, het maken van kampen of het zoeken naar kriebeldieren aan de basis voor engagement voor het milieu.

Onderzoek naar deze significante levenservaringen (Tanner, 1980) toonde aan dat respondenten overheen verschillende landen en werelddelen hun engagement voor het milieu toeschrijven aan een gemeenschappelijke set van oorzaken: het doorbrengen van veel tijd in de openlucht, het ervaren van de natuur in de kindertijd, de invloed van ouders en andere familieleden, de invloed van leerkrachten en van het formeel onderwijs, betrokkenheid in het (milieu)verenigingsleven, het lezen van boeken en het ervaren van het verlies of de degradatie van natuur in de nabije omgeving (Chawloa, 2009)

Informele natuurbeleving en ervaringen in natuurlijke omgevingen tijdens de kindertijd worden consequent als belangrijkste formatieve ervaring beleefd. Ook **sociale rolmodellen** zoals inspirerende leerkrachten vormen belangrijke invloeden in het tot stand komen van een eigen engagement.

Het natuureducatief centrum wil in haar programma's contact en beleving van de natuur centraal plaatsen. Significante ervaringen stimuleren milieugeletterdheid wat op zijn beurt leidt tot milieuverantwoord gedrag. Zo krijgen kinderen de kans om de natuur vrij te ontdekken via speelse, ontdekkende activiteiten, vrij en informeel spel. Deze natuurbeleving is voor jonge kinderen een formatieve ervaring die de verbondenheid met het natuurlijk milieu versterkt en hierbij de gevoeligheid voor milieukwesties aanwakkert.

b. Eigenaarschap

Eigenaarschap draagt bij tot het zich persoonlijk aangesproken voelen door milieukwesties. Kinderen leren exact inzien wat de mogelijke problemen in hun omgeving zijn en ontdekken dat ze zelf kunnen bijdragen aan mogelijke oplossingen hiervoor.

Het natuureducatief centrum wil in haar programma's de 'kleinere' en 'grotere' milieukwesties een plaats geven en gaat samen met de leerlingen op zoek naar mogelijke oplossingen. Een aantal educatieve programma's integreert bijvoorbeeld elementen van de watervervuilingsproblematiek of het verlies aan biodiversiteit. Jongere kinderen ontdekken dan weer welke problemen standvogels ervaren in de wintermaanden. De begeleiders leggen in deze steeds ook de link naar de nabije omgeving van de kinderen. Zo kunnen standvogels ook in de school- of thuisomgeving ondersteund worden of kan er ook in de klas nagedacht worden over het spaarzaam omgaan met drinkwater.





c. Empowerment

De 'Empowerment-variabelen' zorgen ervoor dat je als persoon of als groep het gevoel hebt dat je een verschil kan maken, dat je acties bijdragen tot een oplossing. Kinderen kunnen op hun eigen niveau zo hun steentje bijdragen.

Samen met de begeleider van het natuureducatief centrum gaan de kinderen op zoek naar realistische oplossingen op maat. Er wordt bovendien gekeken hoe concreet aan de slag kan gegaan worden in de eigen schoolomgeving of thuis.

*Als empowerment het doel is, dan zijn spelen in de lokale natuur, vrij op ontdekking mogen gaan, en andere activiteiten die een verbondenheid met het natuurlijk milieu aanwakkeren, de voorlopers.
(Boeve-de Pauw et al., 2015).*

Het natuureducatief centrum wil kinderen op deze manier milieugeletterd maken. Hiervoor wil het hen uitrusten met de middelen om een **ethiek van rentmeesterschap** te ontwikkelen. Dit resulteert immers in een brede waaier aan milieuvriendelijk gedrag (Boeve-de Pauw, Fivez, Pape, Pinxten & Van Petegem, 2015).

De EDO-principes die eerder geschetst werden kunnen bijdragen aan het vervullen van de componenten van het model van rentmeesterschap. Het natuureducatief centrum wil specifiek inzetten op actiegerichte kennis. Deze is immers de beste voorspeller van milieusparend gedrag (Stern, 2000). De kinderen leren over de effectiviteit én de impact van keuzes die ze maken. Het uitdenken van alternatieven op maat stemt sterk overeen met de component 'Eigenaarschap' uit het rentmeesterschapmodel. Actiegerichtheid zit vevat in de component 'Empowerment'.





2 Opvoeden tot milieubewust gedrag, maar hoe?

2.1 Ervaringsgericht leren

Het natuureducatief centrum zet specifiek in op ervaringsgericht leren.

Bij de uitwerking van de diverse natuuractiviteiten stellen de begeleiders immers het zelfstandig, actief ontdekken van de natuur en het milieu voorop. Door deze **eerstehandservaringen** in de echte natuur bouwen kinderen eigen kennis en begrippen op.

Overgestructureerde activiteiten waarbij kinderen werkbladen moeten invullen, verplicht moeten noteren, enkele mogen luisteren naar het verhaal van een natuurgids, dragen weinig bij op het vlak van leren. Ballantyne en Packer (2002) stellen dat contact en interactie met de omgeving een effectievere strategie is. Deze stellen we centraal, net zoals het element van de 'Beginwaarden' uit het rentmeesterschapmodel aangeeft.

Het leren vindt plaats in een rijke context en bouwt verder op reeds aanwezige ervaringen. Zo is er aandacht voor het longitudinale aspect. Leerkrachten krijgen de kans om kinderen op school voor te bereiden voor de activiteit. Daarnaast biedt het centrum mogelijkheden aan om na de ontdekkingstocht verdiepend en verbredend met de inhoud aan de slag te gaan. Het is immers belangrijk dat ervaringen verbonden kunnen worden en dat op voorgaande ervaringen voortgebouwd kan worden (Dewey, 1938; Kolb, 1984).

Naast het actief ontdekken plaatst het natuurcentrum het **kritisch reflecteren** centraal. Zo reflecteren kinderen binnen het element 'empowerment' over de impact van hun eigen handelen op de omgeving en op anderen. Vormen de voorgestelde mogelijke acties om een steentje bij te dragen aan een meer duurzame wereld wel een duurzame oplossing?

Om deze ervaringsgerichte visie in de praktijk te brengen hanteren de medewerkers een brede waaier aan leerstrategieën (flow learning, onderzoekend leren, systeemdenken, filosoferen). De ene strategie legt meer nadruk op voelen, de andere op denken of handelen, maar alle drie zijn ze in onderling wisselende verhoudingen aanwezig waardoor elke leerstrategie het kind in zijn totale persoon aanspreekt en waardoor gewerkt kan worden van vaak onbewuste ervaringen naar zeer bewust inzicht. Dit psychodynamisch samenspel van voelen-denken-handelen stelt leerlingen in staat om de vooropgestelde doelstellingen te bereiken.





2.2 Flow learning

Deze didactische methode voorziet een kader om de natuur uit de eerste hand te ervaren met als doelstelling om een diepgaand gevoel van verbondenheid met de natuur te creëren. Flow learning is leren voor en met het hart maar laat ook hoofd en handen aan bod komen. Wanneer deze fasen in volgorde doorlopen worden, verhoogt dit de impact aanzienlijk (Boeve-De Pauw et al., 2015).

We onderscheiden hierin 4 fasen:

Enthousiasme opwekken

De natuurpaden starten met speelse, levendige activiteiten, waar de energie van gaat stromen en waardoor het enthousiasme aangewakkerd wordt.

Aandacht focussen

Vervolgens komen activiteiten aan bod die kinderen vragen om hun aandacht te richten op specifieke elementen. Hiervoor gebruiken ze hun zintuigen. Ze kijken, horen, ruiken, proeven en voelen.

Directe natuurervaringen

Deze activiteiten dompelen kinderen onder in hun eigen individuele beleving van de natuur. Zo ervaren ze hoe het voelt om onderdeel te zijn van de natuurlijke wereld en voelen ze verbondenheid met alle levende organismen.

Inspiratie delen.

De cyclus wordt afgerond door het delen van eigen ervaringen met de groep en inspiratie uit te wisselen (reflectie).

2.3 Onderzoekend leren (Van Graft & Kemmers, 2007)

Onderzoekend leren is exploreren en het uitvoeren van onderzoek op basis van onderzoeksvragen. Hierdoor worden kennis, vaardigheden en attitudes door de kinderen zelf opgebouwd. Deze visie veronderstelt dat kinderen door actief na te denken nieuwe informatie integreren in reeds bestaande kennispatronen of concepten over de werkelijkheid.

Onderzoekend leren stimuleert :

- De vragende en kritische ingesteldheid van de kinderen. Kinderen leren om zichzelf vragen te stellen bij fenomenen die ze waarnemen. Ze worden uitgedaagd om hun eigen concepten over de werkelijkheid in vraag te stellen en te herzien.
- Tot actief onderzoeken en ontwerpen : kinderen leren gericht waarnemen met al hun zintuigen, leren verbanden leggen tussen waarnemingen, leren een onderzoek plannen en uitvoeren.





2.4 Creatief en kritisch denken

Creatief en kritisch denken zijn nodig om problemen op te lossen.

In de natuurprogramma's trachten de medewerkers de **creativiteit** van de kinderen aan te wakkeren en ruimte in te bouwen voor eigen ideeën. Dit stimuleert de intrinsieke motivatie en het enthousiasme van de kinderen.

“Geef kinderen planken en ze zullen hutten bouwen. Geef ze hutten en ze zullen er planken van maken. (T. Anderfuhren)”

Kritische vaardigheden zijn essentieel om met duurzaamheidskwesties om te gaan. Facione (1998) definieert kritisch denken als 'een proces van het doelgericht en zelfgeruleerd vormen van een oordeel, dat leidt naar het oplossen van problemen en het nemen van beslissingen'.

2.5 Systeendenken (Jutten, 2003)

Duurzaamheidsvraagstukken vragen om een **geïntegreerde benadering** waarbij de verschillende aspecten niet van elkaar mogen worden losgeweekt. Eenvoudige oorzaak-gevolg relaties bestaan niet in duurzaamheidskwesties. Deze methodiek stelt kinderen in staat om complexe systemen te begrijpen. Bij het in de praktijk brengen van deze methodiek houden de begeleiders rekening met volgende basisprincipes:

- het bestuderen van gehelen in plaats van deelaspecten
- Kijken naar dynamische relaties in plaats van lineaire oorzaak-gevolg-ketens
- Het schenken van aandacht aan processen in plaats van aan feiten
- Het trachten ontdekken van patronen in plaats van het zoeken naar details

2.6 Filosoferen met kinderen

Een duurzame samenleving heeft mensen met visie nodig. Door te filosoferen met kinderen en jongeren leren ze kritisch na te denken over de eigen waarden en oordelen. Ze kunnen ervaringen en meningen uitwisselen, nieuwe ideeën opdoen en ze worden gestimuleerd om iets op een andere manier te bekijken.

In een filosofisch gesprek staat een filosofische vraag centraal: een vraag die niet definitief te beantwoorden is. Er kunnen heel wat onderwerpen aan bod komen.

Tijdens de natuurprogramma's duiken mogelijkheden op om te filosoferen over duurzaamheidskwesties. Bijvoorbeeld: 'Hoe erg is het als een bepaalde vogelsoort uitsterft?', 'Of de orang-oetan, één van de naaste verwanten van de mens?', 'Hoe erg zou je het vinden als de mensheid uitsterft? Waarom is dat eigenlijk erg?',...





3 Het lab van Floralie in de lerarenopleiding: Van basiscompetenties naar een geïntegreerde visie op 'leraar zijn'.

3.1 Wat is goed onderwijs? Wat moet een leraar kennen en kunnen?

Bovenstaande vragen kunnen op heel wat verschillende manieren beantwoord worden. De opleidingsprogramma's van de opleidingen 'Bachelor leraar lager onderwijs' en 'Bachelor kleuteronderwijs' vertrekken vanuit de lijst met basiscompetenties die expliciteren wat voor de Vlaamse overheid goed leraarschap is.

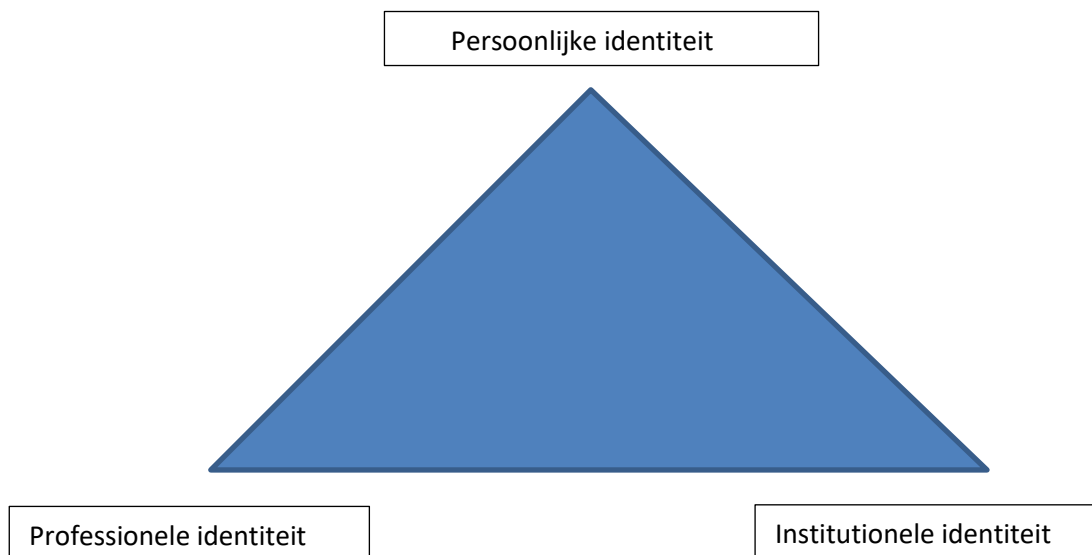
“De *basiscompetenties* zijn de omschrijving van de kennis, vaardigheden en attitudes waarover iedere afgestudeerde moet beschikken om op een volwaardige manier als beginnend leraar te kunnen functioneren. De basiscompetenties geven de startcompetentie aan en stellen de leraar in staat door te groeien” (Standaerd, 2008). Je zou ze kunnen zien als ‘de eindtermen’ van de initiële lerarenopleiding maar verschillen van het beroepsprofiel.

Het *beroepsprofiel* dient als streefdoel of ideaalbeeld voor de beroepsontwikkeling van elke leerkracht en is afgeleid uit de kern van het lerarenberoep, namelijk de interactie tussen leraar, leerling, school en maatschappij (Aelterman, 1995).

Het beroepsprofiel en de basiscompetenties onderscheiden dan ook drie niveau's of clusters van verantwoordelijkheden: een verantwoordelijkheid tegenover de lerende, een verantwoordelijkheid tegenover de school en de onderwijsgemeenschap en een verantwoordelijkheid ten aanzien van de maatschappij.

3.2 De identiteitsdriehoek

De identiteitsdriehoek biedt een visie op leraar-zijn waarbij niet het individu of de gemeenschap centraal staat maar waaruit een goede wisselwerking spreekt tussen drie identiteiten, met name de persoonlijke, de professionele en de institutionele identiteit.





De *persoonlijke identiteit* is het geheel van inzichten, ervaringen, meningen, waarden,... kortom: iemands persoonlijkheid die iemand maakt tot de mens die hij is. Hij neemt deze bagage mee naar school en geeft er zo mee identiteit of kleur aan.

De *professionele identiteit* gaat over het (kleuter)onderwijzer zijn. Van een leraar wordt verwacht dat hij bekwaam is om kinderen te helpen ontwikkelen op diverse domeinen.

De *institutionele identiteit* behelst het feit dat de school ingebed zit in een groter geheel (een schoolbestuur, de schoolgemeenschap, de omgeving, belangengroepen,...) die allen invloed uitoefenen op hoe de school functioneert.

Een leraar moet een goed evenwicht kunnen vinden tussen de drie identiteiten. Vanuit zijn persoonlijke identiteit moet hij professioneel handelen in zijn klas binnen de context van de identiteit van de school.

3.3 Natuur- en milieueducatie: een evenwicht tussen drie identiteiten

Onderstaande visie op natuur- en milieueducatie en duurzame ontwikkeling wordt onderschreven door de opleidingen BAKO en BALO en vormt de basis van waaruit gerelateerde opleidingsonderdelen worden vormgegeven.

Aan het eind van de opleiding moeten studenten in staat zijn om na te denken over een leefbare wereld, nu en in de toekomst, voor zichzelf en anderen hier en elders op de planeet. Studenten worden gestimuleerd om hun verantwoordelijkheid op te nemen voor natuur en milieu, duurzame keuzes te maken en acties te ondernemen die het milieu ten goede komen.

We verwachten van studenten tijdens stageactiviteiten dat ze kinderen de tools kunnen meegeven zodat ze op hun eigen maat zorg dragen voor de omgeving, duurzame keuzes maken en acties ondernemen die het milieu ten goede komen.

In het keuzevak 'Natuur- en milieueducatie' stelt 'Het lab van Floralie' een participatieve aanpak voorop waarbij studenten een bijdrage leveren aan de verdere uitwerking van het natuureducatief centrum.

Studenten krijgen er zicht op de hedendaagse visie op natuur- en milieueducatie en duurzaamheid, worden ondergedompeld in de NME-wereld, maken kennis met een brede waaier aan milieu- en natuuractiviteiten en verwerken deze inzichten bij het uitwerken van nieuwe natuureducatieve activiteiten.

Door het directe participatie aan de uitwerking van de projecten van het natuurcentrum en de stimulatie van empowerment en eigenaarschap inzake natuurkwesties versterkt dit opleidingsonderdeel de positie van studenten in het openbaar debat. Door in discussie te gaan, open te staan voor vele meningen en het zoeken naar een gedeelde visie kan een gemeenschappelijk welbevinden gecreëerd worden.





Studenten uit de opleiding 'leraar lager onderwijs' en 'kleuteronderwijs' maken in hun opleiding kennis met het 5 P-model waarbinnen naast de drie initiële P's ook de P van 'Partnership' en 'Peace' werden geplaatst en het rentmeesterschap. Deze richtinggevende kaders hanteren ze voor het ontwikkelen van activiteiten en lessen.

Via diverse contactmomenten en oefenmomenten maken ze kennis met diverse werkvormen en methodieken om kinderen op een ervaringsgerichte manier basisinzichten op te doen rond natuur- en milieu binnen het breder EDO-kader.

Het natuureducatief centrum wil studenten de tools aanreiken zodat zij kinderen meer kunnen leren over natuur en milieu en zo op hun eigen maat zorg dragen voor de omgeving, duurzame keuzes leren maken en acties ondernemen die het milieu ten goede komen.





4 Strategische doelen

Strategisch doel 1: Opvolgen inzichten NME/EDO

- Nieuwe ontwikkelingen op het vlak van NME/EDO in Vlaanderen en Europa opvolgen.
- Op zoek gaan naar thema's, trends, evoluties (bv. outdoor learning, ICT integratie binnen NME, integratie EDO binnen NME,...) vanuit de samenleving, het werkveld en deze integreren binnen het aanbod.

Strategisch doel 2: Uitbouw van het natuureducatief centrum

- Het uitoefenen van een katalysatorfunctie door het uitwerken, uittesten en verspreiden van innoverende NME/EDO methodieken en werkvormen.
- Uitwerken van nieuwe educatieve programma's en projecten en de disseminatie van deze nieuwe ideeën naar het werkveld.

Strategisch doel 3: Samenwerking met de opleiding BAKO-BALO

- Uitbouwen en versterken van de samenwerkingsverbanden met de opleidingen BAKO/BALO.
- Integratie van de innoverende NME/EDO methodieken en werkvormen binnen de opleidingen BALO/BAKO binnen een keuzevak, input in OPO wero, bachelorproeven,...
- Oprichten van een gezamenlijk keuzevak voor de opleidingen 3BAKO en 3BALO.

Strategisch doel 4: Samenwerking met externen

- Ondersteunen, begeleiden en adviseren van leerkrachten bij het uitvoeren van NME-activiteiten.
- Samenwerken met externen (de gemeente, andere NEC, lerend netwerk,...) rond natuur- en milieueducatie en EDO.

Concrete acties academiejaar 2022-2027

- Integreren van outdoor education binnen de educatieve bachelor kleuteronderwijs en de educatieve bachelor lager onderwijs
- Integreren van een EDO-lijn binnen de educatieve bachelor kleuteronderwijs en de educatieve bachelor lager onderwijs
- Versterken van de NME-EDO link binnen het bestaande aanbod
- Uitwerken en aanbieden van uitleenkoffers voor het werkveld.





Referentielijst

- Aelterman, A. (1995) *Academische lerarenopleiding. De ontwikkeling van een curriculumconcept als antwoord op maatschappelijke uitdagingen en een verruimde professionaliteitsopvatting*. Gent: Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen (onuitgegeven doctoraatsproefschrift).
- Ballantyne, R. and J. Packer, *Nature-based Excursions: School Students' Perceptions of Learning in Natural Environments*. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 2002. 11(3): p. 218-236.
- Boeve- De Pauw J., Fizez L., Pape J., Pinxten R. & Van Petegem P. (2015). *Natuur- en milieueducatie voor duurzame ontwikkeling: van theorie naar praktijk*. Antwerpen.
- Chawla, L., *Growing up green: Becoming an agent of care for the natural world*. *Journal of Developmental Processes*, 2009. 4(1): p. 6-23.
- Dewey, J., *Traditional vs. Progressive Education, in Experience & Education*, 1938, Simons & Schuster: New York.
- De Vaan, E., Marell, J. (2014). *Praktische didactiek voor natuuronderwijs*. Bussum, Nederland: Coutinho
- Hungerford, H.R. and T.L. Volk, *Changing Learner Behavior Through Environmental Education*. *The Journal of Environmental Education*, 1990. 21(3): p. 8-21.
- Jutten, J. (2003). *Natuurlijk Leren: systeemdenken in een lerende school*. Amsterdam, Nederland: Consent, Sittard.
- Kolb, D., *Experience as the Source of Learning and Development*, 1984, New Jersey: Prentice Hall.
- Kolb, D.A., *Experiential Learning: Experience as The Source of Learning and Development*, 1984, Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Kollmuss, A., J. Agyeman, *Mind the Gap: Why do people act environmentally and what are the barriers to pro-environmental behavior?* *Environmental Education Research*, 2002. 8(3): p. 239-260.
- Kuiper, W., Bos M.L. (2009), *Kwaliteitscultuur van christelijk onderwijs. Goede papieren en het tij mee*, in *H-ogelijn Tijdschrift* 17/1 p. 25.
- Standaerd, R., *Een nieuw profiel voor de leraar kleuteronderwijs en lager onderwijs Hoe worden leraren daartoe gevormd? Informatiebrochure bij de invoering van het nieuwe beroepsprofiel en de basiscompetenties voor leraren*, Departement Onderwijs en Vorming, Brussel, 2008; <https://www.vlaanderen.be/nl/publicaties/detail/een-nieuw-profiel-voor-de-leraar-kleuteronderwijs-en-lager-onderwijs-hoe-worden-leraren-daartoe-gevormd-informatiebrochure-bij> (geraadpleegd op 20.10.2017).
- Stern, P.C., *New Environmental Theories: Toward a Coherent Theory of Environmentally Significant Behavior*. *Journal of Social Issues*, 2000. 56(3): p. 407-424.





Tanner, T., Significant Life Experiences: *A New Research Area in Environmental Education. The Journal of Environmental Education*, 1980. 11(4): p. 20-24.

Van Graft, M., Kemmers, P. (2007). *Onderzoekend en Ontwerpend Leren bij Natuur en Techniek. Basisdocument over de didactiek voor onderzoekend leren en ontwerpend leren in het primair onderwijs*. Stichting Platform Bèta Techniek, Den Haag.

