



Building on
Linguistic and
Cultural Diversity

Principes voor service learning gericht op talige en culturele diversiteit in het hoger onderwijs



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of 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 Erasmus+ National Agency for Higher Education (German Academic Exchange Service). Neither the European Union nor the granting authority can be held responsible for them.

Informatieblad

Projectnummer	n°2022-1-DE01-KA220-HED-000086001
Lengte van het project	01.12.2022 – 30.11.2025
Projectoverzicht	BOLD
Projectnaam	Building on Linguistic and Cultural Diversity for social action within and beyond European universities.
Titel van het document	Principes voor service learning gericht op talige en culturele diversiteit in het hoger onderwijs
Auteurs	Pilar Aramburuzabala, Nadia Gerritsen, Joana Duarte & Sivia Melo-Pfeifer
Partnres	UH, UAM, RUG, AMU, UAVR
Goedgekeurd door	<i>Door alle partners beoordeeld</i>
Samenvatting	Dit document beschrijft de basisprincipes die zijn vastgesteld voor service-learning in het hoger onderwijs naar aanleiding van de BOLD-rondetafelgesprekken en -enquêtes. Deze richtlijnen bieden een kader voor de integratie van service-learning-initiatieven die niet alleen de academische ervaringen verrijken, maar ook actief aansluiten bij diverse taalkundige en culturele contexten.
Trefwoorden	Leren door dienstverlening, service learning, taalkundige en culturele diversiteit, ontwerpprincipes
Legale kennisgeving	Creative Commons Attribution 4.0 International .

1. Inleiding

Het doel van dit rapport is het voorstellen van belangrijke ontwerpprincipes voor initiatieven op het gebied van service learning in instellingen voor hoger onderwijs in Europa. Het overkoepelende werkpakket dat tot dit rapport heeft geleid, had als titel "Landschapsanalyse en principes voor sociale actie ter bevordering van talige en culturele diversiteit". Het specifieke doel ervan was het versterken van de capaciteitsopbouw van instellingen voor hoger onderwijs op het gebied van sociale actie, door middel van innovatieve leer- en onderwijspraktijken, die worden bevorderd via modulaire cursusontwerpen. Het werkpakket, dat ook het in kaart brengen van 58 sociale acties in 5 Europese contexten en het organiseren van 7 rondetafelgesprekken met relevante belanghebbenden omvatte, draagt bij aan de algemene doelstelling van het BOLD-project, namelijk het ondersteunen van maatschappelijke betrokkenheid en actief burgerschap van personeel en studenten in het hoger onderwijs, door de ontwikkeling van competenties die leiden tot sociale actie.

Het BOLD-project wordt uitgevoerd door de volgende zes partners:

- Universidade de Aveiro, Portugal
- Universidad Autonoma de Madrid, Spanje
- Université d'Aix en Marseille, Frankrijk
- Universität Hamburg, Duitsland
- Rijksuniversiteit Groningen, Nederland
- Web2Learn, Griekenland.

2. Wat is service-learning?

Service learning (SL) is een ervaringsgerichte onderwijsmethode, waarbij studenten deelnemen aan activiteiten die inspelen op authentieke menselijke, sociale en ecologische behoeften, vanuit het perspectief van sociale rechtvaardigheid. Daarbij wordt maatschappelijke dienstverlening geïntegreerd in het curriculum, om het leren op elk niveau te verrijken, verantwoordelijkheid aan burgers bij te brengen en gemeenschappen te versterken, door middel van actie en kritische reflectie (EASLHE, 2021).

Service learning is een studiepuntpuntenrelateerde, educatieve ervaring waarbij studenten deelnemen aan een georganiseerde dienstverleningsactiviteit, die voorziet in geïdentificeerde behoeften van de gemeenschap en reflecteren op de dienstverleningsactiviteit, om zo meer inzicht te krijgen in de cursusinhoud, een bredere waardering voor het vakgebied te ontwikkelen en een groter gevoel van burgerlijke verantwoordelijkheid te krijgen (Bringle en Hatcher, 1995, p. 112).

3. De rol van service learning in het Europese hoger onderwijs en met name in de lerarenopleiding

Service learning in het Europese hoger onderwijs

In 2017 publiceerde de Europese Unie de vernieuwde EU-agenda voor het hoger onderwijs, waarin zij universiteiten oproept om de toenemende polarisatie van de samenleving en het wantrouwen jegens democratische instellingen tegen te gaan door actiever samen te werken met de gemeenschappen om hen heen en sociale inclusie te bevorderen. De agenda daagt instellingen voor hoger onderwijs uit om “geen ivoren torens te zijn, maar maatschappelijk bewuste leergemeenschappen, die verbonden zijn met hun gemeenschappen”, waarin studenten vaardigheden ontwikkelen door middel van activiteiten die zijn gebaseerd op echte problemen, en in vrijwilligerswerk en gemeenschapswerk. In Europa is er al veel gedaan op het gebied van de ontwikkeling van maatschappelijke betrokkenheid in het hoger onderwijs, maar er moet nog veel worden gedaan. Onderwijspraktijken, zoals SL, die maatschappelijke dienstverlening in het curriculum integreren, zijn noodzakelijk om het leren te verbeteren, maatschappelijke vaardigheden te ontwikkelen en de gemeenschap te transformeren. Daartoe moeten instellingen voor hoger onderwijs programma's ontwikkelen die dergelijke praktijken bevorderen.

Als in Europa steeds meer gemeenschappen behoefte hebben aan actief betrokken en democratische burgers, die opkomen voor sociale rechtvaardigheid en hun energie en talent inzetten voor het bevorderen van initiatieven voor de opbouw van een samenleving met mogelijkheden voor een betere toekomst, mag de universiteit niet blind blijven voor deze doelstellingen. De uitdaging voor het Europese hoger onderwijs is om de eigen missie te heroverwegen: studenten opleiden tot verantwoordelijke burgers, in plaats van hen uitsluitend op een carrière voor te bereiden. Doelstelling moet zijn om competente professionals op te leiden, die aansluiten bij de behoeften van de samenleving. Het is noodzakelijk om academische striktheid voor de ontwikkeling van professionele vaardigheden te combineren met maatschappelijke betrokkenheid. Op deze wijze kan de “nieuwe” universiteit theorie en praktijk met elkaar verbinden om sociale problemen aan te pakken. (Aramburuzabala, 2022).

Het meest geschikte pedagogische model daarvoor is ervaringsgericht leren, waarbij studenten praktische ervaring kunnen koppelen aan de opleiding die ze op de universiteit in hun colleges krijgen, op een gebied dat buiten hun comfortzone ligt. Maar hoe kunnen deze ervaringen worden geïmplementeerd? Er zijn verschillende technieken om studenten dichterbij de sociale realiteit te brengen. Om aan deze behoeften tegemoet te kunnen komen, zijn Europese universiteiten in de laatste decennia van de 20e eeuw op vrij algemene wijze begonnen met vrijwilligerswerk en internationale samenwerkingsactiviteiten. Sindsdien en tot op heden hebben deze solidaire praktijken, die geen verband houden met het curriculum, institutionele steun gekregen van talrijke Europese universiteiten, waar afdelingen zijn gewijd aan deze praktijken, waarvoor

middelen worden toegewezen en waarvoor de activiteiten doorgaans studiepunten opleveren (Hoyt, 2014).

Een ander voorstel, dat aan het begin van de 21e eeuw bij sommige Europese universiteiten is ontstaan vanuit een benadering van sociale rechtvaardigheid, is SL, een methodologie die verder gaat dan de muren van de universiteit en die verbinding maakt met de samenleving en haar behoeften, bijdraagt aan de verbetering van de samenleving en, in het bijzonder, aan het leven van de meest kwetsbare mensen, maar ook theorie en praktijk met elkaar verbindt om het leren te verbeteren.

Op het moment dat SL in Europa wordt geïntroduceerd, is het al geconsolideerd in het hoger onderwijs in andere regio's van de wereld, waar niet alleen projecten worden ontwikkeld, maar waar ook structuren binnen en buiten de universiteit bestaan die dergelijke projecten ondersteunen en bevorderen (Aramburuzabala et al., 2019). Het eerste decennium van de 21e eeuw werd in Europa gekenmerkt door het stille werk van individuele docenten, die SL toepasten in sommige universiteiten, voornamelijk in Ierland, Duitsland en Spanje. In het tweede decennium begonnen ze netwerken op te zetten om ervaringen en onderzoek te delen. Vervolgens ontstonden er nationale netwerken, zoals Campus Engage (in Ierland), het Network for Social Responsibility in Higher Education (in Duitsland) en het University Service-Learning Network (in Spanje). In 2019 werd de European Association for Service-Learning in Higher Education (EASLHE) opgericht. De vereniging huisvest het European Observatory of Service-Learning in Higher Education (EOSLHE), dat 154 ervaringen met service learning in 20 Europese landen heeft verzameld: Albanië, België, Bosnië-Herzegovina, Duitsland, Finland, Frankrijk, Ierland, Italië, Kroatië, Litouwen, Nederland, Oekraïne, Portugal, Roemenië, Slovenië, Spanje, Tsjechië, Zwitserland en het Verenigd Koninkrijk (<https://www.eoslhe.eu>). Daarnaast zijn er sinds 2009 tien nationale SL-netwerken in Europese landen opgericht, in Oostenrijk, Finland, Vlaanderen, Duitsland, Ierland, Italië, Portugal, Spanje, Zwitserland en het Verenigd Koninkrijk.

De situatie is zeer divers, hoewel het gebruik van en het onderzoek naar SL in alle bovengenoemde landen toeneemt. Terwijl sommige landen zich in de fase van kritische massa bevinden en andere deze fase al voorbij zijn en vooruitgang boeken in het institutionaliseringsproces, zijn er in sommige landen geen aanwijzingen dat de SL-methodologie wordt ingezet (Cayuela, Aramburuzabala & Ballesteros, 2020).

Institutionalisering van SL is een veelzijdig proces, waarbij waarden op het gebied van maatschappelijke betrokkenheid worden geïntegreerd in het hoger onderwijsprogramma van een instelling, zodat SL-onderdeel wordt van de cultuur van de instelling. Dat houdt in dat SL wordt opgenomen in de strategische plannen van de instelling in kwestie, zodat de middelen worden verstrekt die nodig zijn om het gebruik van deze methodologie te ondersteunen, waaronder een SL-kantoor, personeel, financiering en ruimte, opleiding, beloningen voor docenten, studiepunten voor deelname van studenten en een programma-evaluatie. In Europa creëren steeds meer universiteiten formele structuren om het gebruik van deze methodologie te bevorderen en te ondersteunen. Deze gecentraliseerde SL-eenheden creëren ook netwerken, zoals het Madrid Network of Service-Learning University Offices (<https://blogs.upm.es/tellus/2022/04/27/red-madrilena-de-oficinas-universitarias-de-aprendizaje-servicio-aps/>).

Service learning in de lerarenopleiding

De lerarenopleiding is een van de gebieden waarop SL als pedagogisch hulpmiddel wordt ingezet. Begin jaren negentig bleek uit verschillende onderzoeken dat SL een positieve invloed had op de ontwikkeling van competente professionals met betrokkenheid en empathie voor anderen. Sommige van deze onderzoeken bevatten aanbevelingen om SL op te nemen in het curriculum van de lerarenopleiding.

Het Eric Digest-rapport uit 1998 over dit onderwerp vermeldt ook resultaten met betrekking tot de deelname van studenten aan SL-programma's. Studenten ontwikkelden vaardigheden op het gebied van planning, communicatie met ouders en vertegenwoordigers, verbeterden hun zelfvertrouwen en zelfredzaamheid, ontwikkelden een positieve houding ten aanzien van deelname aan gemeenschapsactiviteiten en verhoogden hun sociale betrokkenheid.

Vroege studies, zoals het overzicht van het vakgebied door Root, Callagan en Sepansky (2002), documenteren een aantal kwalitatieve studies, die verbanden hebben gevonden tussen SL en de ontwikkeling van competenties en disposities die nodig zijn voor effectief onderwijs. Ze benadrukken de ontwikkeling van gevoeligheid voor diversiteitskwesties en betrokkenheid bij het onderwijs. In uitgebreid kwantitatief onderzoek, dat door de auteurs is uitgevoerd door middel van een steekproef onder studenten die deelnamen aan zes SL-programma's, hebben zij vastgesteld dat een aanzienlijk percentage van de deelnemers aangeeft dat hun visie op lesgeven en leerlingen is veranderd als gevolg van de ervaring met SL.

Deze auteurs vatten de bevindingen samen in drie aspecten waarop SL een impact lijkt te hebben gehad. Ten eerste de ontwikkeling van de effectiviteit van leraren, die zij definiëren als het geloof van de leraar in zijn of haar vermogen om de leerprestaties van leerlingen te beïnvloeden. Dat verdient speciale aandacht, omdat het wijst op de impact van SL op het beeld dat de leraar van zichzelf heeft, en met name op het gebied van overtuigingen, die zijn of haar impliciete theorieën over wat hij of zij kan doen en de te nemen beslissingen vormgeven. Een veelbelovend aspect voor de lerarenopleiding is dat overtuigingen aspecten van de menselijke cognitie lijken te zijn, die bijzonder moeilijk te beïnvloeden zijn (Marrero, 1993) en dat het mogelijk is om ze in de genoemde richting te veranderen door middel van SL-ervaringen.

De tweede bevinding van de bovengenoemde auteurs was een toename van de betrokkenheid bij het lerarenberoep, opgevat als de psychologische gehechtheid van de leraar aan het lerarenberoep. Het derde aspect was de toewijding van leraren om SL-activiteiten in hun toekomstige beroepsactiviteit op te nemen en eraan deel te nemen. SL-ervaringen lijken verband te houden met de rol van leraren als promotors van dergelijke activiteiten, wanneer zij starten als leraar na hun stage als leraar in opleiding.

Al het bovenstaande wijst erop dat SL een waardevolle bron is bij de lerarenopleiding. Buchanan, Baldwin en Rudisill (2008) geven het volgende commentaar op deze kwestie:

Door middel van service-learning-ervaringen leren aspirant-docenten om reflectieve praktijkbeoefenaars te worden, die gevoelig zijn voor gemeenschapskwesties. Ze leren kritisch te reflecteren op hun eigen denken, leren en praktijk, terwijl ze met kinderen werken in concrete contexten (p. 30).

Als we kijken naar de relatie tussen SL en aspecten als betrokkenheid, zelfeffectiviteit, veranderingen in percepties van andere culturen en herziening van vooroordelen, wordt duidelijk dat SL van invloed is op de zich nog ontwikkelende voorstelling die studenten hebben van hun rol als docent (Root, Callagan, & Sepansky, 2002; Tinkler, Tinkler, Reyes & Elkin, 2019) en hun axiologische referentiekader. SL kan worden gezien als een bruikbare bron om ervaringen te bieden, die toekomstige leraren helpen nadenken over de ethische aspecten van het beroep en hun positie ten aanzien van hun professie.

De afgelopen jaren is het perspectief van sociale rechtvaardigheid op SL ontwikkeld. Cerrillo (2021) wijst erop dat lerarenopleidingen moeten worden geconceptualiseerd als zowel een leerprobleem als een politiek probleem, met de nadruk op kwesties als gelijke toegang en sociale rechtvaardigheid in het onderwijs. De blootstelling die SL en reflectie bieden, moedigt toekomstige leraren aan om kwesties als racisme en gelijke kansen kritisch te onderzoeken.

Onderzoek naar dit onderwerp benadrukt consequent dat SL op lerarenopleidingen het potentieel heeft om studenten te onderwijzen over en te betrekken bij kritische debatten over kwesties als macht, privileges en sociale rechtvaardigheid en hoe deze kwesties zich op scholen manifesteren (Iyer, Carrington, Mercer & Selva, 2018). We weten ook dat SL alleen effectief kan zijn bij het veranderen van de houding en praktijken van toekomstige leraren als SL-activiteiten aanzetten tot reflectie over hoe de samenleving, en scholen in het bijzonder, functioneren bij het instandhouden van sociale ongelijkheid (Winterbottom, Lake, Ethridge, Kelly & Stubblefield, 2013; Franco, 2000).

4. Verband tussen service learning en de duurzame ontwikkelingsdoelstellingen

De Agenda 2030 voor duurzame ontwikkeling betekent een mijlpaal in de transformatie, door een ambitieus project te starten met een universele visie, gemeenschappelijke principes, een implementatiestrategie en een wereldwijd evaluatiekader met 17 duurzame ontwikkelingsdoelstellingen (SDG's), om armoede uit te bannen en duurzame ontwikkeling te bevorderen (Verenigde Naties, 2015).

In het kader van duurzame ontwikkeling is één van de belangrijkste discussies de noodzaak en urgentie om de SDG's op te nemen in het onderwijs en, meer specifiek, in instellingen voor hoger onderwijs, omdat universiteiten belangrijke instellingen zijn, die geacht worden de verwezenlijking van deze doelen bewust te bevorderen. Om de SDG's te bereiken, is het echter noodzakelijk om het academische paradigma te veranderen en pedagogische methoden in te voeren die de eigen verantwoordelijkheid van studenten en leerresultaten bevorderen, die kunnen bijdragen aan het stimuleren van de motivatie en het kritisch

denken van studenten als het gaat om duurzame ontwikkeling (Ribeiro, Miranda, Themudo, Gonçalves, Bringle, Rosário & Aramburuzabala, 2023).

Een oproep aan het hoger onderwijs is om in de opleidingsprogramma's na te denken over de SDG's, en voorstellen te ontwikkelen om duurzaamheid in de curricula te integreren en zo rekening te houden met de Agenda 2030. Het is echter niet voldoende om de verwerving van kennis over duurzaamheid te bevorderen; het hoger onderwijs moet ook het gebruik van methodologieën als modellen voor duurzame ontwikkeling voor studenten vergemakkelijken. Een van deze methodologieën is SL: een pedagogische strategie, die studenten betreft bij vrijwilligerswerk en dat tegelijkertijd een middel is om te onderwijzen over, voor en vanuit duurzaamheid, onderwijs in lijn met de principes van duurzame ontwikkeling in het hoger onderwijs. Daarom kan worden geconcludeerd dat SL niet alleen een educatief instrument voor duurzame ontwikkeling is, maar ook een intrinsiek duurzame educatieve actie. (Aramburuzabala & Cerrillo, 2023).

Service learning bevordert niet alleen de verwerving van kennis over duurzaamheid en de verbetering van gemeenschappen, maar de methodologie zelf is een model van duurzame ontwikkeling voor studenten, aangezien ze intrinsiek duurzaam is: door middel van SL reflecteren studenten en docenten niet alleen over duurzaamheid, maar ontwikkelen ze in de praktijk ook methodes voor sociale en ecologische duurzaamheid op een specifiek gebied, waarop ze effectief en realistisch de toestand verbeteren en, tot op zekere hoogte, duurzame ontwikkeling bevorderen (Aramburuzabala, Cerrillo en Tello, 2015).

Vanuit het perspectief van duurzaamheid zou SL een krachtiger instrument zijn als het expliciet gericht zou zijn op duurzame ontwikkeling en alle fasen zou begeleiden, vanaf het eerste moment waarop de sociale en ecologische behoeften worden vastgesteld, tot de laatste fasen van viering en verspreiding. Reflectie over de bijdrage van projecten aan duurzame ontwikkeling is essentieel. SL-projecten moeten expliciet gericht zijn op de ontwikkeling van transversale competenties voor duurzaamheid.

Om het gebruik van deze methodologie in het hoger onderwijs echt te versterken en duurzame ontwikkeling te bevorderen, moet de institutionalisering van SL worden ondersteund, zodat alle studenten tijdens hun studie toegang hebben tot dit soort projecten.

5. Resultaten van de BOLD-rondetafelgesprekken

Om een beter inzicht te krijgen in de kansen en uitdagingen voor de institutionalisering van SL ter bevordering van culturele en talige diversiteit en maatschappelijke betrokkenheid, organiseerde het BOLD-consortium acht rondetafelgesprekken met vertegenwoordigers van maatschappelijke organisaties en andere relevante belanghebbenden, zoals studenten en lerarenopleiders (zie het samenvattende verslag van de rondetafelgesprekken voor meer informatie). Na een presentatie van elk van de initiatieven, waarbij goede praktijken tussen entiteiten en instellingen voor hoger onderwijs werden uitgewisseld en de behoeften aan samenwerking in kaart werden gebracht, vond er een paneldiscussie plaats om de sterke en zwakke punten van samenwerkingsverbanden vast te stellen, met als doel

ontwerpbeginselen voor sociale actie door middel van SL vast te stellen, die gericht zijn op culturele én talige diversiteit.

Volgens de deelnemers aan de BOLD-rondetafelgesprekken moeten SL-trajecten een sterke maatschappelijke relevantie hebben om dergelijke samenwerkingsverbanden te laten slagen. Tijdens alle rondetafelgesprekken benadrukten vertegenwoordigers van initiatieven en instellingen voor hoger onderwijs het belang van een sterke band met uitdagingen in de gemeenschap en de samenleving voor SL-trajecten in diversiteitscontexten. Door SL te koppelen aan substantiële maatschappelijke uitdagingen wordt niet alleen de relevantie van SL voor studenten en gemeenschappen benadrukt, maar kan ook de impact van acties ter bevordering van culturele en talige diversiteit worden vergroot.

Een andere belangrijke voorwaarde voor de institutionalisering van SL is de urgentie van gedeelde verantwoordelijkheden en de betrokkenheid bij SL-trajecten. Niet alleen moeten instanties en vertegenwoordigers van beide partijen zich gezamenlijk inzetten voor ondersteuning, communicatie en maatregelen om de samenwerking in stand te houden; de deelnemers aan de BOLD-rondetafelgesprekken waren het er ook over eens dat er sprake moet zijn van wederzijds leren. Het concept van een geïntegreerd ontwerp werd in verschillende rondetafelgesprekken voorgesteld als een manier om een en ander te vergemakkelijken. Dit zou kunnen worden bereikt door SL-projecten op maat te maken op basis van de behoeften van zowel de instellingen voor hoger onderwijs, hun studenten als hun initiatieven. Tijdens verschillende rondetafelgesprekken kwam het idee naar voren om verwachtingen en conceptualisering van SL en diversiteit tussen alle partijen uit te wisselen. Mentoring voor studenten, training voor docenten en bemiddeling bij SL-activiteiten door instellingen voor hoger onderwijs zouden het wederzijds leren verder kunnen versterken, aldus deelnemers aan meerdere rondetafelgesprekken.

Beperkingen en uitdagingen die uit de discussies naar voren kwamen, houden verband met het vrijwillige karakter van veel sociale acties. Initiatieven zijn vaak afhankelijk van vrijwilligers, vrijwilligersdiensten en beperkte middelen. Deze beperkingen kunnen van invloed zijn op de duurzaamheid, erkenning en regulering van SL-trajecten.

Een andere uitdaging is de complexiteit van de formalisering van onderwijstrajecten en samenwerkingsverbanden als gevolg van wetgeving of regelgeving. Een en ander kan de samenwerking mogelijk beperken, als de principes van SL niet in overeenstemming zijn met de wettelijke vereisten en verklaringen van onderwijsinstellingen. Er moet rekening worden gehouden met verschillen tussen BOLD-partners op nationaal niveau. Terwijl deze situatie in Nederland flexibiliteit en aanpassingsvermogen vereist, stellen deelnemers in Spanje het gebruik van een duidelijk wettelijk kader voor.

Ook andere suggesties om de institutionalisering van SL te verbeteren, waarbij rekening wordt gehouden met culturele en talige diversiteit, kunnen nuttig zijn om een aantal van deze uitdagingen het hoofd te bieden. Zo werd in verschillende discussies het belang benadrukt van de integratie van curricula, studiepunten en competenties van instellingen voor hoger onderwijs met doelstellingen en activiteiten op het gebied van sociale actie. Dit zou ook kunnen worden bereikt door SL-projecten te erkennen via ereprogramma's of

aanvullende certificaten. Ten slotte benadrukten veel deelnemers aan de rondetafelgesprekken de urgentie van het ontwikkelen en waarborgen van duurzaamheid. Tijdens rondetafelgesprekken in Portugal werd voorgesteld om een stapsgewijze aanpak met opties voor interventies te ontwerpen en te implementeren.

6. Ontwerpprincipes voor SL-activiteiten gericht op talige en culturele diversiteit in het hoger onderwijs

In eerder onderzoek (Grönlund & Nortomaa, 2017) zijn verschillende algemene kwaliteitsnormen voor SL-activiteiten voorgesteld. Deze kwaliteitsnormen zijn door het BOLD-consortium herzien om te dienen als ontwerpprincipes voor SL op het gebied van talige en culturele diversiteit.

1. Voldoen aan de werkelijke behoeften van belanghebbenden met betrekking tot talige en culturele diversiteit

Service learning voldoet aan de authentieke uitdagingen van de gemeenschap, en is zinvol en relevant voor gemeenschapspartners en studenten die werkzaam zijn op het gebied van talige en culturele diversiteit. Kwesties rond inclusie, participatie, talig en cultureel sensitief onderwijs en leren, interculturele competenties, enz. staan daarbij centraal als het gaat om de behoeften van belanghebbenden.

1. De dienstverleningscomponent voorziet in een authentieke maatschappelijke behoefte op het gebied van talige en culturele diversiteit
2. SL is zinvol en relevant voor partners in de gemeenschap en studenten en houdt verband met talige en culturele diversiteit
3. SL onderzoekt kwesties die van cruciaal belang zijn voor het bevorderen van talige en culturele diversiteit

2. Partnerschap

Gemeenschapsorganisaties worden gewaardeerd als partners bij het bevorderen van talige en culturele diversiteit.

4. Er is overleg gepleegd met partners in de gemeenschap
5. Gemeenschapsorganisaties worden gewaardeerd als partners

3. Wederkerigheid

Er is een stroom van kennis, informatie en voordelen in beide richtingen tussen de universiteit en haar maatschappelijke partners bij activiteiten met betrekking tot talige en culturele diversiteit.

6. Er is een stroom van kennis, informatie en voordelen in beide richtingen tussen de universiteit en haar maatschappelijke partners bij activiteiten
7. Elk individu, elke organisatie en elke entiteit die betrokken is bij service-learning functioneert zowel als leraar, als als leerling

4. Gedefinieerde doelen

Bereikbaar en meetbaar, voor het specifieke SL-project. Doelen en waarden worden besproken met de maatschappelijke partner en hebben betrekking op het bevorderen van talige en culturele diversiteit.

- 8. Gedefinieerde doelen van het specifieke SL-project zijn bereikbaar en meetbaar.
- 9. Doelen en waarden worden besproken met de maatschappelijke partner.

5. Koppeling aan het curriculum

SL is gekoppeld aan het curriculum/studieprogramma van studenten, met name voor wat betreft kwesties rond talige en culturele diversiteit. Dat vereist actieve betrokkenheid van docenten/wetenschappelijk personeel, systematische integratie in studieprogramma's en de mogelijkheid om erkend te worden. Daarnaast moet er sprake zijn van studiepuntenverstrekking.

- 10. SL is gekoppeld aan het curriculum/studieprogramma van studenten
- 11. Docenten/wetenschappelijk personeel zijn/is actief betrokken
- 12. SL is op een systematische manier geïntegreerd in het studieprogramma
- 13. SL kent studiepunten toe

6. Burgerschapsvorming

Gerelateerd aan persoonlijke en sociale competenties, als een belangrijke categorie van leerdoelen voor studenten (naast academische leerdoelen).

- 14. Burgerschapsvorming, gerelateerd aan persoonlijke en sociale competenties, is een belangrijke categorie van leerdoelen voor studenten (naast academische leerdoelen)

7. Leren in de praktijk

Academische theorie wordt beschouwd in een praktijkcontext. De belangrijkste leeromgeving van SL bevindt zich buiten de collegezaal, in de praktijkomgeving van maatschappelijke partners. SL biedt alle deelnemers (studenten, docenten en maatschappelijke partners) de mogelijkheid om te leren en hun begrip te verdiepen met betrekking tot talige en culturele diversiteit

- 15. Academische theorie over talige en culturele diversiteit wordt beschouwd in een praktijkcontext
- 16. SL biedt alle deelnemers (studenten, docenten en maatschappelijke partners) mogelijkheden om te leren en hun begrip te verdiepen.

8. Actieve deelname van studenten

Studenten werken actief samen met maatschappelijke partners bij het ontwerpen en plannen van het project om talige en culturele diversiteit te bevorderen.

17. Studenten hebben een sterke stem bij het plannen, uitvoeren en evalueren van de SL-ervaring.

9. Systematische reflectie door studenten faciliteren

SL faciliteert actieve, regelmatige en voortdurende reflectie door studenten onder begeleiding van onderwijzend personeel en/of partners uit de gemeenschap. Reflectie moet leiden tot begrip voor diverse perspectieven op uitdagingen bij het bevorderen van talige en culturele diversiteit. Voor studenten is het belangrijk om hun ervaringen te koppelen aan de theoretische en methodologische achtergrond van het onderwerp

18. SL faciliteert actieve, regelmatige en voortdurende reflectie door studenten
19. Reflectie wordt begeleid door onderwijzend personeel
20. Reflectie wordt begeleid door maatschappelijke partners.
21. Reflectie leidt tot begrip voor diverse perspectieven op uitdagingen.
22. Er is een mechanisme dat studenten aanmoedigt om hun dienstervaring te koppelen aan het academische curriculum.
23. Er is een mechanisme dat studenten aanmoedigt om na te denken over de effecten van de dienstverlening.

10. Zorg voor ondersteuning en begeleiding van studenten

Zowel door academisch personeel als door maatschappelijke partners.

24. Ondersteuning en begeleiding voor studenten wordt gegarandeerd door academisch personeel
25. Ondersteuning en begeleiding voor studenten wordt gegarandeerd door maatschappelijke partners

11. Bied voldoende tijd

Om ervaringen en leren in een maatschappelijke omgeving/met maatschappelijke partners effectief en duurzaam te maken)

26. SL biedt voldoende tijd om ervaringen effectief en duurzaam te maken
27. SL biedt voldoende tijd om te leren in een maatschappelijke omgeving/met maatschappelijke partners

12. Evaluatie en documentatie opgenomen als integraal onderdeel

Als integraal onderdeel van SL-activiteiten, om een eindpresentatie voor te bereiden van de resultaten die door maatschappelijke partners zijn geëvalueerd. Transparante evaluatie met aandacht voor de implicaties voor kennis over talige en culturele diversiteit.

28. Evaluatie is opgenomen als integraal onderdeel van de SL-activiteit
29. Documentatie is opgenomen als integraal onderdeel van de SL-activiteit

- 30. Dienstverlening wordt aan het publiek gepresenteerd
- 31. SL biedt de gemeenschap de mogelijkheid om een publieke dialoog aan te gaan

13. Waardeert transdisciplinariteit

- 32. De service-learningactiviteit is transdisciplinair

14. Duurzaamheid

Impact van de activiteit op de gemeenschap in termen van het bevorderen van talige en culturele diversiteit na afloop van het project.

- 33. Verwacht wordt dat de activiteit na afloop impact zal hebben op de gemeenschap
- 34. Het project beschikt over de middelen om in de toekomst te blijven draaien
- 35. De gemeenschap zet zich in om het programma op lange termijn in stand te houden

Bronnen

- Aramburuzabala, P. (2022). A European Framework for the Institutionalization of Service-Learning in Higher Education. Policy Brief. UNESCO World Higher Education Conference.
<https://whhec2022.net/resources/Institutionalisation%20of%20service%20learning%20in%20HE%20-Aramburuzabala.pdf>
- Aramburuzabala, P. & Cerrillo, R. (2023). Service-Learning as an Approach to Educating for Sustainable Development. *Sustainability*, 15, 11231.
- Aramburuzabala, P., Cerrillo, C. y Tello, I. (2015). Aprendizaje-servicio: una propuesta metodológica para la introducción de la sostenibilidad curricular en la Universidad. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 19, Enero-Abril; pp. 78-95. <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev191ART5.pdf>.
- Aramburuzabala, P., Vargas- Moniz, M. J., Opazo, H., McIlrath, L. & Stark, W. (2019). Considerations for service learning in European higher education. In P. Aramburuzabala, L. MacIlrath & H. Opazo. In *Embedding Service-Learning in Higher Education. Developing a Culture of Civic Engagement in Europe*. Oxon: Routledge; 230-243.
- Buchanan, A.M., Baldwin, S.C. y Rudisill, M.E. (2002). Service learning as scholarship in teacher education. *Educational Researcher*, 31(5), 30-36.
- Cayuela A., Aramburuzabala P., and Ballesteros C. (2020). Research Report. A review of Service-Learning in European Higher Education. European Observatory of Service-Learning in Higher Education. Available at: <https://www.eoslhe.eu/>
- Cerrillo, R. (2021). Aprendizaje-servicio y justicia social. En J. J. Vergara y F. J. Murillo (Coords.), (2021). *Miradas que educan. Diálogos sobre educación y justicia social* (pp. 205-2014). Zimbra/Baladre.
- Franco, R. (2000). The Community College Conscience: Service-Learning and Training Tomorrow's Teachers. *Service Learning, General*. 117.
<https://digitalcommons.unomaha.edu/slceslgen/117>
- Grönlund, H. & Nortoma, A. (with Pilar Aramburuzabala, Lorraine McIlrath, Héctor Opazo, Reinhard Altenburger,, Stephanie Maas, Natalija Mažeikiene, Lucas C. P. M. Meijs, Nives

- Mikelic, Juliet Millican, Wolfgang Stark, Guillaume Tuytschaever, Maria Vargas-Moniz and Bruna Zani) (2017). Guidelines for institutionalization of service-learning. *Europe Engage - Developing a Culture of Civic Engagement through Service-Learning within Higher Education in Europe*. Retrieved from <https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/4676aec5-7f74-4a0c-bdff-cdao7beb4892/guidelines-euengage-2.pdf>
- Hoyt, L. (2014). University Civic Engagement. A Global Perspective. In D. W. Brown, D. Witte & J. Easton (Eds); 42-53. Higher Education Exchange. Dayton, Ohio: Kettering Foundation. Available at https://www.kettering.org/sites/default/files/product-downloads/HEX-2014-final_o.pdf
- Iyer, R. Carrington, S., Mercer, L. & Selva, G. (2018). Critical service-learning: Promoting values orientation and enterprise skills in pre-service teacher programmes. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*. 46(2), 133 - 147.
<https://doi.org/10.1080/1359866X.2016.1210083>
- Ribeiro LM, Miranda F, Themudo C, Gonçalves H, Bringle RG, Rosário P and Aramburuzabala P (2023). Educating for the sustainable development goals through service-learning: University students' perspectives about the competences developed. *Frontiers in Education* 8, 1-14. doi: 10.3389/feduc.2023.1144134.
[https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/feduc.2023.1144134/full?utm_source=Email_to_authors&utm_medium=Email&utm_content=T1_11.5e1_author&utm_campaign=Email_publication&field=&journalName=Frontiers in Education&id=1144134](https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/feduc.2023.1144134/full?utm_source=Email_to_authors&utm_medium=Email&utm_content=T1_11.5e1_author&utm_campaign=Email_publication&field=&journalName=Frontiers%20in%20Education&id=1144134)
- Root, S., Callahan, J., & Sepanski, J. (2002). Building teaching dispositions and service-learning practice: A multi-site study. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 8(2), 50-60.
- Tinkler, A., Tinkler, B., Reyes, C., & Elkin, S. (2019). Critical Service-Learning: Learning Through Experience to Advance Teacher Education. *Journal of Experiential Education*, 42(1), 65-78. <https://doi.org/10.1177/1053825918820662>
- Winterbottom, C., Lake, V., Ethridge, E., Kelly, L. & Stubblefield, J. (2013). Fostering social justice through service-learning in early childhood teacher education. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 2(2), 33-53,
<http://www.rinace.net/riejs/numeros/vol2-num2/art2.pdf>