

- Geurts, T. (z.d.). De leraar en de ontwikkeling van de school als waardegemeenschap. Geraadpleegd van <http://www.thomgeurts.nl/de-leraar-en-de-ontwikkeling-van-de-school-als-waardegemeenschap/>
- Goodson, I., & Gill, S. (2011). *Narrative pedagogy: Life history and learning*. New York: Peter Lang.
- Haste, H., & Abrahams, S. (2008). Morality, culture and the dialogic self: Taking cultural pluralism seriously. *Journal of Moral Education*, 37(3), 377-394
- McAdams, D. (2001). The psychology of Life Stories, *Review of General Psychology* 5 (2): 100-122
- Meedendorp, T. (2016). Wie ik ben is een verhaal, *Narhex* 16(1), 70-83
- Otten, M. (2010). Weg van God. In: *Narhex*, 10(1), 52-56
- Ricoeur, Paul. 1984. *Time and Narrative*. Chicago: University of Chicago Press.
- Roebben, B. (2009) Narthical religious learning: redefining religious education in terms of pilgrimage, *British Journal of Religious Education*, 31(1), 17-27
- Teitler, P. (2009) Lessen in orde. Handboek voor de onderwijspraktijk. Bussum: Uitgeverij Coutinho
- Sools, A. M., & Mooren, J. H. M. (2012). Towards Narrative Futuring in Psychology: Becoming Resilient by Imagining the Future. *Graduate Journal of Social Science*, 9(2), 203-226
- Veugelers, W. (2008), Docenten levensbeschouwing en onderwijs, *Tijdschrift voor Humanistiek*, 9(36), 22-32
- Van den Berg, Bas. (2014). *Speelruimte voor Dialoog en Verbeelding. Basisschoolleerlingen maken Kennis met Religieuze Verhalen. Een Narratief Ontwikkelingsgericht Onderzoek*. Gorinchem: Narratio.
- Van Leussen, M. (2018). Spiritual home & pelgrimage: Een doordenking van doeloriëntaties voor Humanistisch levensbeschouwelijk onderwijs. MA-thesis. Utrecht: Universiteit voor Humanistiek
- Vermeer, P. (2012). Meta-Concepts, Thinking Skills and Religious Education. *British Journal of Religious Education*, 34(3), 333-347
- Wilgenburg, A. (2017) Verhalen werkt! *Narhex*, 17(3), 5-12

20. Ethiekonderwijs in Europa: een Community of Ethics Teachers (COMET)

Natascha Kienstra

Dit hoofdstuk is deels gebaseerd op Kienstra en Velema (2018, 2019) en is eerder deels als artikel verschenen (Kienstra, 2020).

1. Inleiding

Onderwijs dat zijn naam waardig is, richt zich op zowel kwalificatie (meetbare leerresultaten van leerlingen) als op socialisatie en personificatie (Biesta, 2014). Socialisatie en personificatie hebben betrekking op het belangrijke onderwijsdoel dat leerlingen vrije en zelfstandige burgers worden die kritisch kunnen denken en handelen (Arendt, 1958, 1992; Habermas, 1990, 2003), en die willen bijdragen aan een levende democratie, die nooit af is (Dewey, 1919, 1938). In veel landen zijn socialisatie en personificatie expliciete doelen van het ethiekonderwijs.

Ethiekonderwijs kan worden uitgewerkt door drie keuzes te maken. De eerste keuze is tussen ethiekonderwijs als formele studie van het goede handelen of als morele vorming, dat wil zeggen dat het doel is om leerlingen te leren zich beter te gedragen (Carr, 2003). Ten tweede kan er een keuze worden gemaakt om ethiekonderwijs aan te bieden in een specifiek type curriculum: ethiek wordt aangeboden in bijvoorbeeld de vakken moraalfilosofie, godsdienstonderwijs, levensbeschouwing, maatschappijleer en filosofie (Goucha, 2007). De derde keuze is dat ethiekonderwijs kan worden aangeboden in de traditie van de Angelsaksische filosofie (wanneer casussen worden bestudeerd) of in de traditie van de continentale filosofie (wanneer theorieën en geschiedenis worden bestudeerd). Deze derde keuze houdt verband met het meer algemene onderscheid binnen de filosofie tussen continentale en analytische filosofie, los van het onderwijs. Deze drie keuzes leiden tot de situatie dat het ethiekonderwijs op veel verschillende manieren wordt gegeven (Kienstra, 2017).

Deze verscheidenheid aan curricula en aan pedagogische methoden en doelstellingen belemmeren de mogelijkheid om best practices uit te wisselen en om wederzijds te leren. De Community of Ethics Teachers (COMET) streeft ernaar deze verschillen

te overbruggen door middel van digitale innovatie met een online platform 'ethics community' om het verwerven van vaardigheden en competenties van Europese ethiekdocenten te bevorderen (Kienstra, Velema, Roew, Baďurová, Ćurko & Andrić, 2017).

Er zijn momenteel verschillende EU-projecten op het gebied van ethiekonderwijs. Deze projecten zijn echter vooral gericht op kinderen (basisonderwijs) en volwassenen, terwijl er een kloof bestaat voor de cruciale leeftijd van adolescenten. Het COMET-project is specifiek gericht op het voortgezet onderwijs (15-19 jaar) om deze doelgroep, die nu tussen de bestaande programma's in zit, te bereiken.¹ We zijn ook geïnteresseerd in de kwaliteit van ethiekonderwijs (door middel van evaluaties om gewoon, oppervlakkig of slecht ethiekonderwijs te onderscheiden van goed, diepgaand ethiekonderwijs). Het probleem is dat er maar weinig instrumenten bestaan die gebruikt kunnen worden om de kwaliteit van het ethiekonderwijs te onderzoeken. Het doel van ons onderzoek is dit probleem aan te pakken. Bij het ontwikkelen van een online platform voor ethiekonderwijs is een belangrijke stap het identificeren van de competenties die leerlingen geacht worden te ontwikkelen in de ethieklessen. Op het meest algemene niveau kan dat bijvoorbeeld 'de competentie voor moreel oordeel en handelen' zijn, of gewoon 'de competentie voor moreel oordelen' of 'de competentie voor kritisch denken'. Met andere woorden, de fundamentele vraag is: wat moet de leerling beter kunnen nadat hij of zij ethiek heeft gehad? De volgende vraag is: Wat is er precies nodig voor leerlingen om die centrale competentie te ontwikkelen?

Naar aanleiding van deze vragen, vergelijken we verschillende modellen van Europees ethiekonderwijs met behulp van een kader dat bestaat uit drie categorieën die we deels hebben ontleend aan het werk van Schreiner (2001) en Blinkova en Vermeer (2016):

- *Verantwoordelijkheid voor ethiekonderwijs*: Wat is de verantwoordelijkheid van de overheid? Is ethiekonderwijs verplicht voor leerlingen die geen godsdienstonderwijs volgen? Is ethiekonderwijs facultatief?
- *Plaats van het ethiekonderwijs* in het curriculum en/of in het onderwijssysteem: Is ethiek een onafhankelijke cursus? Wordt het onderwezen als onderdeel van een schoolvak? Maakt ethiekonderwijs deel uit van het curriculum voor burgerschapsonderwijs? Wat is de leeftijd van de leerlingen? Hoeveel leerlingen

¹ Het project is te bezoeken via het online platform voor ethiekdocenten: <http://ethics.community>.

nemen deel aan het ethiekonderwijs? Hoeveel uur per week wordt ethiek onderwezen? Is er een centraal eindexamen voor ethiek?

- *Inhoud en doel van ethiekonderwijs*: Waarom leren leerlingen ethiek? Welke doelen kent ethiekonderwijs? Wat leren leerlingen bij ethiek? Hoe leren ze ethiek? Hoe ondersteunt de docent het leren? Met wat, met wie, waar en wanneer leren ze ethiek? Hoe wordt ethiek getoetst (zie Van den Akker, 2004)?

De eerste doelstelling van het COMET-project is het in kaart brengen van de verschillende middelbare school ethiekcurricula in Europa door middel van een online interactief platform. Door het delen van verschillende benaderingen voor het ethiekonderwijs en door het opzetten van een netwerk van ethiekdocenten, willen we de praktijken van ethiekonderwijs verbeteren. De tweede doelstelling is om de verschillende Europese ethiekmodellen te onderzoeken door de verschillende benaderingen te categoriseren. Het beoogde resultaat van dit proces van categorisering is een model, bestaande uit sleutelbegrippen, curriculummaterialen en beschrijvingen die de verschillende benaderingen van ethiekonderwijs in Europa weerspiegelen. Daarnaast bieden we op het online platform dat we ontwikkelen een aantal iconen aan die de verschillende ethische en pedagogische concepten vertegenwoordigen die tijdens de ethieklessen worden gebruikt. Deze collectie iconen kan gedownload worden als een visuele toolkit ethiek community icons.zip. De pictogrammen kunnen worden geïmplementeerd in verschillende leeractiviteiten bij ethiek. We voorzien dat de leeractiviteiten die door docenten met de visuele toolkit worden ontwikkeld zonder taalbarrières kunnen worden gedeeld.

Wij willen het unieke karakter van het COMET-project benadrukken. Er is nauwelijks een initiatief dat tot doel heeft het ethiekonderwijs in het Europees middelbaar onderwijs op een meer effectieve wijze te ontwikkelen. We geven vier argumenten. In de eerste plaats gaat het om een nauwkeurige beschrijving en analyse van ontwerp, uitvoering, leeractiviteit en leerresultaten in het ethiekonderwijs (zie Imants, 2010). Voor zover wij weten, is zo'n systematische en empirische studie over de hele breedte van het onderwijsleerproces in het ethiekonderwijs in heel Europa nog niet eerder gedaan. In dit onderzoek echter wordt getracht een bijdrage te leveren aan de praktische verbetering en kennisontwikkeling van het ethiekonderwijs. Ten tweede wordt de Community of Ethics Teachers ondersteund door de Association Internationale des Professeurs de Philosophie (AIPPh, de internationale vereniging voor filosofiedocenten). Het concept van het project is ontwikkeld tijdens een workshop door Kienstra, Velema en Roew tijdens de AIPPh-conferentie in 2016 in

Lódz (Polen), waar het project de status van Special Interest Group (SIG) van de AIPPh heeft gekregen. De AIPPh zal betrokken worden als stakeholder in COMET op het gebied van monitoring en evaluatie. De AIPPh zal ervoor zorgen dat de intellectuele output van de Community of Ethics Teachers (het online platform en de Ethics Teachers' visuele toolkit) een duurzame en langdurige impact zal hebben op het ethiekonderwijs in Europa. Ten derde is de aanpak van het in kaart brengen van ethiekkurricula en het delen van best practices via een online platform potentieel zeer effectief. Door dit aan te vullen met een beeldtaal die taalbarrières omzeilt en dient als toolkit voor klasopdrachten is dit zeer innovatief en op maat gemaakt voor de beoogde doelgroep. Ten vierde, door best practices online te tonen, kunnen docenten deze aanpassen aan hun eigen context. Het COMET-project zal daarom de mogelijkheden voor wederzijds leren verbeteren en zal bijdragen aan praktische verbeteringen door de uitwisseling van lesmateriaal.

Dit hoofdstuk is als volgt opgebouwd. Om te beginnen geven we een beschrijving van de onderzoeksmethodologie. Vervolgens gaan we in op een vergelijking tussen de Beierse, Kroatische, Nederlandse, Noordrijn-Westfaalse, Slowaakse en Sloveense modellen van ethiekonderwijs. We sluiten dit hoofdstuk af met een uitnodiging om ons online platform te bezoeken.

2. Een vergelijking van modellen van ethiekonderwijs uit verschillende landen

In het empirische deel van het onderzoek observeren, analyseren en vergelijken we de curricula van de deelnemende landen op kwalitatieve wijze. Kwalitatief onderzoek kan omschreven worden als “onderzoek waarbij je overwegend gebruikmaakt van gegevens van kwalitatieve aard en dat als doel heeft onderzoeksproblemen in of van situaties, gebeurtenissen en personen te beschrijven en te interpreteren” (Baarda, De Goede & Teunissen, 2001, p. 14). In de fase van de dataverzameling maken we gebruik van een kwalitatieve vergelijkende casestudy analyse (cross-case synthesis, Yin, 2014) van modellen van ethiekonderwijs uit verschillende landen. Sommige gegevens worden echter wel geteld, zodat er numerieke gegevens zijn en het onderzoek kwantitatieve elementen bevat (Baarda & De Goede, 2006, p. 263). We kiezen voor een vergelijkende casusanalyse om de generaliseerbaarheid te vergroten naar cases (modellen van ethiekonderwijs uit andere landen/regio's) die niet worden waargenomen. In deze fase van dataverzameling zal de interpretatie van de bevindingen leiden tot afzonderlijke samenvattingen per land/regio in een matrix met voornamelijk kwalitatieve bevindingen. Deze land-regiospecifieke resultaten worden

vervolgens samengevat in een matrix die Miles en Huberman (1994) een metamatrix hebben genoemd (vergelijk Kienstra et al., 2015).

Deelnemers

De partnerorganisaties van het COMET-project hebben allemaal een regionale curator aangesteld die verantwoordelijk is voor (1) het verzamelen van gegevens over het lokale ethiek curriculum, (2) het uploaden van de verzamelde documenten naar het online platform en (3) het schrijven van een begeleidende beschrijving voor elk geupload document. De resultaten zijn te vinden op de URL <http://ethics.community>. Op dit moment zijn Beieren, Kroatië, Nederland, Noordrijn-Westfalen, Slowakije en Slovenië betrokken bij het COMET-project. We hebben aanbiedingen ontvangen om samen te werken uit de volgende nieuwe landen: Litouwen, Spanje, Israël, Armenië, Luxemburg, Noorwegen, Bulgarije, Libanon en (niet-Europese) Brazilië en China.

3. Resultaten

In dit hoofdstuk presenteren we de resultaten van het kader van ethiekonderwijs in Beieren, Kroatië, Nederland, Noordrijn-Westfalen, Slowakije en Slovenië op basis van de bovengenoemde categorieën: verantwoordelijkheid voor ethiekonderwijs, plaats van het ethiekonderwijs in het curriculum en/of het onderwijssysteem, en inhoud en doel van het ethiekonderwijs.

3.1. Verantwoordelijkheid voor ethiekonderwijs

Ethiekonderwijs in Beieren. In Beieren krijgen de leerlingen in alle klassen twee lessen ethiek per week. Voor leerlingen die om gewetensredenen godsdienstonderwijs weigeren, is ethiek een verplicht vak. Ongeveer een derde van de leerlingen in Beieren gaat daadwerkelijk naar ethiek. Het vak ethiek in Beieren heeft een educatief mandaat om de kernwaarden die zijn vastgelegd in de Duitse en Beierse grondwet te bevorderen. Het is competentiegericht (de competentie om “te oordelen en te handelen op een waardegerichte manier”, Bayerisches Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen (BayEUG) in der Fassung der Bekanntmachung vom 31. Mai 2000, art. 47 lid 2, 2000) en actiegericht. Dit betekent dat de leraar zijn taak niet heeft volbracht wanneer de leerlingen tot morele oordelen komen, omdat het uiteindelijke doel morele actie is. Bijvoorbeeld: wanneer je ervan overtuigd bent dat je mensen in nood moet helpen en je wordt geconfronteerd met iemand die daadwerkelijk in nood is en je helpt haar (gemotiveerd door je overtuiging), dan zal dat een morele actie zijn.

Ethiekonderwijs in Kroatië. In 1992 werd in Kroatië het curriculum voor godsdienstonderwijs geïntroduceerd. In 1996 werd het ethiekleerplan geïntroduceerd als alternatief voor godsdienstonderwijs. In 2003 was het leerplan en programma in de Kroatische middelbare scholen (14-18 jaar) gebaseerd op de geschiedenis van de ethiek, het zogenaamde ethiek, de filosofische ethiek en de geschiedenis van de religies. In hetzelfde jaar werd een nieuw programma geïntroduceerd:

Het programma is bedoeld om het denken, de actieve participatie en het gebruik van voorkennis te stimuleren en om meningen te formuleren over belangrijke kwesties van het programma. Het niet de voorkeur geven aan een bepaald wereldbeeld of een bepaalde filosofische richting is het waarborgen van respect voor multiculturalisme en filosofische openheid voor dialoog. (PNPE, 2003, 18; vertaling door Kienstra)

Ongeveer 4000 leerlingen per jaar kiezen ethiek. Ze hebben één uur per week ethiekles in alle vier de klassen van de middelbare school (35 schooluren per jaar). Aan het einde van de vierde klas kunnen leerlingen kiezen voor ethiek als keuzevak voor het eindexamen.

Ethiekonderwijs in Nederland. In Nederland maakt ethiek deel uit van het filosofiecurriculum. Filosofie wordt onderwezen op het vwo en op de havo. In 2018 is het aantal scholen dat filosofie als examenvak aanbiedt gestabiliseerd op 60 havo-scholen en 160 vwo-scholen (10% en 25% van het totale aantal scholen in Nederland). Net als andere schoolvakken in Nederland kent filosofie ook in de hogere klassen van havo en vwo een programma dat zowel een interne als externe beoordeling omvat. Het havo-curriculum verschilt van het vwo-curriculum. Het havo-programma is gericht op leerlingen met een meer praktische instelling en voorbereiding op het hoger beroepsonderwijs, terwijl het vwo-programma zich richt op leerlingen die waarschijnlijk hun opleiding aan de universiteit zullen voortzetten. Het havo-curriculum is daarom praktischer en meer gericht op de geesteswetenschappen. Momenteel bestaat het uit drie hoofddomeinen: filosofische antropologie, ethiek en sociale filosofie. Het vwo-curriculum is meer academisch van aard en kent momenteel vier hoofddomeinen: filosofische antropologie, ethiek, kentheorie en wetenschapsfilosofie.

Ethiekonderwijs in Noordrijn-Westfalen. Zowel binnen 'praktische filosofie' als binnen 'filosofie' wordt in Noordrijn-Westfalen ethiek gegeven. 'Praktische filosofie' wordt onderwezen in de klassen 5-10 en is specifiek gericht op het onderwijzen van de ethiek. 'Filosofie' omvat 'praktische filosofie' en 'theoretische filosofie' en wordt

onderwezen in de klassen 11 en 12. De belangrijkste doelstellingen voor het vak 'praktische filosofie' worden in het kerncurriculum als volgt beschreven (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen 2008, 9; vertaling door Roew):

The subject promotes the development of the entire personality to social responsibility, to the development of a democratic society, to the orientation at basic values, to the participation in the shaping of our culture as well as to responsible activity in the world of work". [...] "The central concern of the subject is to contribute to the development of competences in pupils which enable them to perceive reality in a differentiated way and to deal systematically with questions of meaning and values, to apply them in the search for answers to the question of the meaning of human existence and to live self-determined, responsible and tolerant lives in a democratic society. The students develop the ability to empathize and achieve a sense of value and self-confidence that is the foundation for responsible action. In the lessons, criteria for the evaluation of different ideas, values and norms are to be developed as well as one's own ability to reflect and judge

Ethiekonderwijs in Slowakije. Ethiek is verplicht voor leerlingen die geen godsdienstonderwijs volgen. Het vak wordt de eerste twee jaar van de middelbare school gevolgd door leerlingen tussen de 15 en 17 jaar. Per jaar volgen ongeveer 5000 leerlingen dit vak. Het vak wordt één uur per week gegeven (ongeveer 80 uur voor de gehele cursus). Ethiekonderwijs wordt niet beoordeeld, studenten slagen gewoon voor het vak zonder een formeel eindexamen. Ethiekonderwijs in Slowakije is gebaseerd op het concept van prosocialiteit. De bekendste auteurs die het vak vorm gaven in het begin van de jaren negentig zijn Roberto Roche Olivar (1992) en Ladislav Lencz (1992). Hun teksten zijn vandaag de dag nog steeds van invloed. Aangezien deze auteurs vooral gespecialiseerd waren in psychologie en pedagogie, is het lesmateriaal van het vak niet alleen gericht op de filosofische ethiek, maar ook op psychologische en pedagogische aspecten van ethische kwesties.

Ethiekonderwijs in Slovenië. Ethiek wordt in Slovenië onderwezen binnen drie verschillende filosofiecurcussussen die aan middelbare scholieren op pre-universitair niveau worden aangeboden: (i) een verplichte cursus filosofie op het algemeen gymnasium, (ii) een keuzevak filosofie, en (iii) een facultatieve eindexamenvoorbereidingscursus.

3.2. Plaats van het ethiekonderwijs in het curriculum en/of in het onderwijssysteem

Alleen in Beieren is ethiekonderwijs een zelfstandige cursus. In Nederland en Slovenië is ethiekonderwijs een onderdeel van het curriculum voor filosofie. In Nederland moeten leerlingen kiezen voor het schoolvak filosofie, wat betekent dat de meeste leerlingen het schoolvak filosofie niet volgen. In Kroatië, Noordrijn-Westfalen en Slowakije is ethiek zowel een zelfstandig vak als een onderdeel van het filosofiecurriculum. In Slowakije kan ethiek een onderdeel zijn van het burgerschapscurriculum.

De leeftijd van de leerlingen varieert. In Beieren krijgen de leerlingen in de leeftijd van 6 tot 19 jaar ethiekonderwijs. Beperkt tot de leeftijd van 17- 18 jaar zijn Slovenië, Kroatië en Slowakije.

Het aantal leerlingen varieert. In Beieren volgen jaarlijks 240.000 leerlingen ethiek (het grootste aantal leerlingen). In Slovenië krijgen 170-230 leerlingen per jaar ethiek (het minste aantal leerlingen).

Het aantal uren per week dat ethiek wordt onderwezen varieert. Als ethiek wordt gekozen dan wordt ethiek 1-6 uur per week in Slovenië onderwezen. Het laagste aantal uren is in Nederland. In totaal worden 80 uur besteed aan ethiek (dit is ongeveer acht weken).

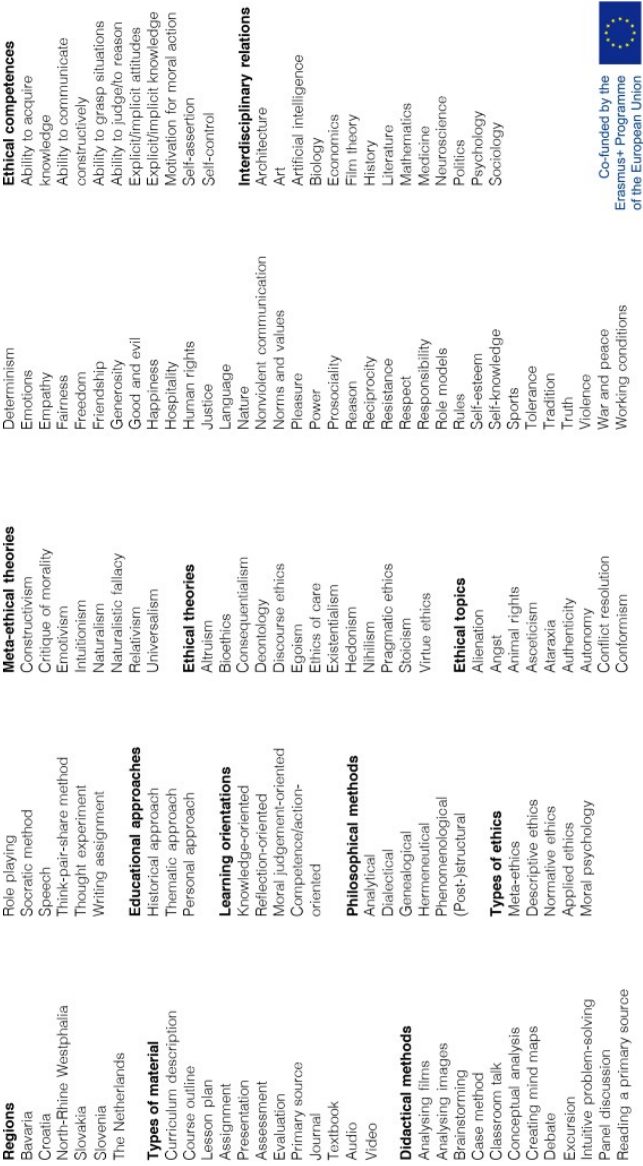
Alleen in Slowakije wordt het ethiekonderwijs niet beoordeeld. In Slowakije is er geen eindexamen ethiek.

3.3. Inhoud en doel van ethiekonderwijs.

Voor regio's, soorten materiaal, didactische methoden, onderwijsbenaderingen, leeroriëntaties, filosofische methoden, soorten ethiek, meta-ethische theorieën, ethische theorieën, ethische thema's, ethische competenties en interdisciplinaire relaties vatten we sleutelbegrippen van ethiekcurricula samen in een matrix, verzameld in verschillende discussiebijeenkomsten.

Opmerkingen

Dit project is gefinancierd met steun van de Europese Commissie. Deze publicatie geeft alleen de mening van de auteur weer en de Commissie kan niet verantwoordelijk worden gesteld voor het gebruik van de informatie in deze publicatie (project nr. 2017-1-NL01-KA201-035219).



Figuur 1: Sleutelbegrippen van ethiekcurricula (zoals gepresenteerd op de AIPPh-conferentie Geist im Netz in 2019 in een workshop “Translation Programs and Chances of digital communication between Ethic Teachers in Europe”).

Literatuur en bronnen

- Arendt, H. (1958). *The human condition*. Chicago: University of Chicago Press.
- Arendt, H. (1992). *Lectures on Kant's political philosophy* (R. Beiner, red.). Chicago: University of Chicago Press.
- Baarda, D. B., De Goede, and M. P. M., Teunissen, J. (2001). *Basisboek Kwalitatief Onderzoek: Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. Groningen: Stenfort Kroese.
- Baarda, D. B. and De Goede, M. P. M. (2006). *Basisboek Methoden en Technieken: Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwantitatief onderzoek* (vierde, geheel herziene druk). Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff.
- Bayerisches Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen (BayEUG) in der Fassung der Bekanntmachung vom 31. Mai 2000*. (2000, 31 mei). Geraadpleegd van <https://www.gesetze-bayern.de/Content/Document/BayEUG/true?AspxAutoDetectCookieSupport=1>
- Biesta, G. J. (2014). *The beautiful risk of education*. Boulder, CO: Paradigm Publishers.
- Blinkova, A. and Vermeer, P. (2016). Religious education in Russia: a comparative and critical analysis, *British Journal of Religious Education*, DOI:10.1080/01416200.2016.1190687.
- Carr, D. (2003). *Making sense of education: An introduction to the philosophy and theory of education and teaching*. London: Routledge.
- Dewey, J. (1919). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. New York: The Macmillan Company.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. New York: Macmillan.
- Goucha, M. (2007). *Philosophy, a school of freedom: Teaching philosophy and learning to philosophize: Status and prospects*. Paris: Unesco. Geraadpleegd op 18 februari 2020, van <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000154173?posInSet=1&queryId=N-EXPLORE-70fec999-895f-42d7-9e01-15ab3655ce23>.
- Habermas, J. (1990). *Moral consciousness and communicative action*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Habermas, J. (2003). *Truth and justification*. Cambridge: Polity Press.
- Imants, J. (2010). *Beter leren door leiderschap*. Hengelo: Hogeschool Edith Stein/Onderwijskundigcentrum Twente en Expertis.
- Kienstra, N., Imants, J., Karskens, M., and Van der Heijden, P. G. M. (2015). Doing Philosophy Effectively: Student Learning in Classroom Teaching. *PLOS ONE*, 10(9), e0137590. doi:10.1371/journal.pone.0137590.
- Kienstra, N., Velema, F., Roew, R., Baďurová, B., Ćurko, B., and Andrić, M. (2017). *A Community of Ethics Teachers in Europe*. Identifier 2017-1-NL01-KA201-035219. Start date Sep 1, 2017. End date Aug 31, 2020. EC Contribution 221,366 EUR. Geraadpleegd op 18 februari 2020, van <http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/projects/eplus-project-details/#project/7213ba12-efea-42f5-9e68-7a83f19052e7>.
- Kienstra, N. (2017). Teaching Methods in Ethics Education in the Netherlands. In Association Internationale des Professeurs de Philosophie (eds.), *Education éthique - Ethische Bildung - Ethical Education*, Europa Forum Philosophie Series Vol. 66 (pp. 143-155). Nordhausen: Verlag Traugott Bautz.
- Kienstra, N. and Velema, F. (2018). A Community of Ethics Teachers in Europe (COMET). In Association Internationale des Professeurs de Philosophie (eds.), *Résistance - Widerstand*, Europa Forum Philosophie Series Vol. 67 (pp. 171-180). Nordhausen: Verlag Traugott Bautz.
- Kienstra, N. and Velema, F. (2019). Exploring how ethics is taught in secondary schools across Europe. In Association Internationale des Professeurs de Philosophie (eds.), *Identité – Identität – Identity*, Europa Forum Philosophie Series, Vol. 68 (pp. 26-37). Nordhausen: Verlag Traugott Bautz.
- Kienstra, N. (2020). Ethics education in a globalized world: a community of ethics teachers in Europe (COMET). *Age of globalization. Studies in contemporary global processes*, 11(1), 33.
- Lencz, L. (1992). *Pedagogika etickej výchovy*. Bratislava: Educational-Methodology Centre.
- Miles, M. B. and Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks: Sage.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen. (2008). *Kernlehrplan Sekundarstufe I in Nordrhein – Westfalen: Praktische Philosophie*. Frechen: Ritterbach Verlag.
- Olivar, R.R. (1992). *Etická výchova*. Bratislava: Orbis PictusIstropolitana.
- Roew, R. (Z.d.). *North Rhine-Westphalia*. Geraadpleegd op 18 februari 2020, van <https://ethics.community/regions/>
- Schreiner, P. (2001). Different approaches – common aims? Current developments in religious education in Europe. In P. Schreiner, H. Spinder, J. Taylor, & W. E. Westerman (eds.), *Committed to Europe's future: Contributions from education and religious education: A reader* (pp. 95–100). Münster: CoGREE/Comenius-Institut.
- Van den Akker, J. (2004). *Curriculum perspectives: An introduction*. Springer Netherlands.
- Yin, R. K. (2014). *Case study research: Design and methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.