

Laurence Guérin, 2019 | Werkplaats Burgerschap *Democratisering van kritisch denken*
www.werkplaatsburgerschap.nl

Kritische beschouwing van huidige wetgeving burgerschapsonderwijs in het mbo

In deze notitie behandelen we kort twee punten met betrekking tot burgerschap en kritisch denken zoals deze in de wet zijn opgenomen en hoe ze worden toegepast. Ook wordt bildung kort besproken. We laten in twee voorbeelden zien hoe deze drie aspecten geïntegreerd kunnen worden (voor meer voorbeelden zie Van der Ploeg, 2019).

Kritisch denken

Kritisch denken wordt gezien als een doel van onderwijs om de autonomie van studenten te bevorderen en ook hun burgerschap. In het Examen- en kwalificatiebesluit beroepsopleidingen WEB zijn sinds 2016 de generieke kwalificatie-eisen aangevuld met kritisch denken. In artikel 17, derde lid, bijlage 1 wordt kritisch denken als volgt gedefinieerd: 1) informatie(-bronnen) op waarde weten te schatten en daarbij het onderscheid kunnen maken tussen argumenten, beweringen, feiten en aannames; 2) het perspectief van anderen kunnen innemen; 3) het kunnen nadenken over hoe eigen opvattingen, beslissingen en handelingen tot stand komen. Hoewel de wet minimaal eisen stelt en dus niet uitsluitend is, is er een bepaalde keuze gemaakt in hoe kritisch denken moet worden gedefinieerd.

De wettekst lijkt hier precies op een passage van Petit en Verheij (2015) in een onderzoeksrapportage over kritisch denken en sociaal-culturele vaardigheden in het MBO. In het onderzoek van Petit en Verheij wordt vermeld dat er consensus is over *bepaalde aspecten* van kritisch denken. Dit betekent dat er ook andere aspecten van kritisch denken zijn, aspecten waarover er *geen* consensus is. Deze drie aspecten ontleent Petit en Verheij aan een review van Lai uit 2011.

“Voor operationalisering van kritisch denken in dit onderzoek sluiten wij aan bij de aspecten van kritisch denken waarover consensus bestaat in de literatuur (Lai, 2011):

- het vermogen om informatie (bronnen) op waarde te schatten: het onderscheid kunnen maken tussen argumenten, beweringen, feiten en aannames;
- het perspectief van anderen in kunnen nemen;
- reflecteren op eigen opvattingen, beslissingen, handelingen.” (p.9)

Lai (2011) bespreekt niet deze drie specifiek als deel waarover consensus is. In haar review¹ duidt Lai (2011) drie domeinen aan waarover volgens haar wel consensus is: een viertal vaardigheden, een zestal disposities en de relevantie van kennis. Tevens bespreekt Lai allerlei domeinen waarover geen consensus is en waarover dus discussie is. Een en ander betekent dat over kritisch denken veel meer discussie is dan hoe Petit en Verheij het voorstellen en vooral ook dat kritisch denken veel meer kan betekenen dan de genoemde drie aspecten.

Er is dus geen consensus over de definitie van kritisch denken. Verschillende definities leiden tot verschillende pedagogische-didactische aanpakken. Er is, bijvoorbeeld, een

¹ Deze review van Lai is problematisch omdat er geen methodologisch gedeelte is: hoe systematisch is haar review dan? Bovendien heeft ze een aantal onderzoekers buiten beschouwing gelaten.

stroming van onderzoekers die benadrukken dat het hart van kritisch denken ligt in “argumenten kunnen evalueren” (wat Petit en Verheij hebben gekozen). Een andere stroming definieert kritisch denken als het onderzoeken van hoe “dingen” in elkaar zitten en al doende kennis verwerven (genoemd de “inquiry methods”; dit wordt gebruikt bij probleem oplossen). Andere punten van discussie, meer gericht op de didactiek of het onderscheidende karakter van kritisch denken, zijn: of kritisch denken een algemene vaardigheid is of een domein specifieke (kan kritisch denken vakoverstijgend worden geoefend of alleen binnen een vak?), en hoe kritisch denken zich verhoudt tot andere vormen van denken. Kortom, over de definitie, doelen en pedagogisch-didactische aanpak van kritisch denken is veel discussie.

Met de aangehaalde omschrijving in de wet heeft de overheid gekozen voor een benadering van kritisch denken die voornamelijk gericht is op het evalueren van argumenten en reflectie op het eigen handelen. Gezien de literatuur kan kritisch denken veel meer zijn dan deze aspecten. Het lijkt daarom verstandig kritisch denken breder te definiëren en zodoende op verschillende wijzen studenten hun kritisch denkvaardigheden te laten oefenen. Zo kan bijvoorbeeld het onderzoekende karakter van kritisch denken of het oplossen van problemen middels kritische reflectie meer naar voren worden gehaald. Specifieke beroepsgerichte problemen zijn voorbeelden ervan: als een timmerman een probleem tegenkomt tijdens het bouwen van een meubel of een ICT-er zoekt naar een storing binnen software. Zulke problemen vragen om de nodige kennis en kritische denkvaardigheden. Maar zulk kritisch denken kan ook worden toegepast op maatschappelijke vraagstukken. Kritisch denken als probleem oplossen heeft verschillende stappen zoals het inzien dat er een probleem is, het probleem kunnen definiëren, het probleem in sub-problemen verdelen, verschillende oplossingen bedenken, definiëren welke bewijzen er zijn voor de werkzaamheid van de verschillende oplossingen zijn, experimenteren als het nodig is. Daarin kan het evalueren van argumenten nuttig zijn, zoals ook het evalueren van bewijzen voor de werkzaamheid van verschillende oplossingen.

Waar burgerschap en kritisch denken elkaar raken is wanneer vraagstukken worden behandeld die maatschappelijk relevant zijn (zie de voorbeelden van de automonteur en sport die straks onder het kopje Integratie wordt besproken). In burgerschap is het vanzelfsprekend om onderwerpen te behandelen die maatschappelijk controversieel zijn, zoals religieuze overtuigingen of diversiteit. Ook is er veel aandacht voor fake news. Dat is zeker relevant. Maar interessant zijn ook andere typen controversiële onderwerpen, die minder voor de hand liggen. Met name controversiële onderwerpen die te maken hebben met het beroep of waarbij het beroep als context kan dienen om ze kritisch te onderzoeken. Dit kan een strategie zijn als studenten weinig affiniteit hebben met burgerschap en weinig gemotiveerd zijn. Als studenten gewend zijn om op zo'n manier te discussiëren en na te denken kan langzamerhand over gestapt worden naar bredere maatschappelijke en gevoeliger onderwerpen. Ook kan kritisch denken in burgerschap ertoe leiden dat men problemen creëert en bloot legt.

In de werkplaats laten we docenten nadenken over verschillende definities en aspecten van kritisch denken met als doel om kritisch over kritisch denken na te denken.

Burgerschap

Het tweede punt dat problematisch is in de wet is hoe burgerschap verdeeld is in vier dimensies. De indeling in vier dimensies is een handige manier om de te behandelen thema's te ordenen en om de breedte van burgerschap aan te duiden. Nadeel is dat de dimensies gemakkelijk als gescheiden begrepen en behandeld worden. Eén van de risico's hiervan is dat politiek en democratie versmald worden tot verkiezingen, parlement, kabinet en dergelijke. Hiermee blijft het politieke aspect van bijvoorbeeld gezondheid, economie en cultuur in de schaduw, net zoals het mogelijk ondemocratische karakter van bijvoorbeeld arbeidsverhoudingen en sociale verbanden. Alleen als de vier dimensies uitdrukkelijk op

elkaar betrokken worden kan dit risico worden tegengegaan. Het betekent leeractiviteiten ontwikkelen die de vier dimensies op elkaar betrekken.

Bijvoorbeeld rechten en plichten worden gecategoriseerd in de sociaal-maatschappelijke dimensie, terwijl deze rechten en plichten ook politiek of economisch van aard zijn: het politieke recht om te stemmen en het economische recht om contracten te sluiten naast sociale rechten. Hetzelfde geldt voor plichten zoals economische plicht om belasting te betalen. Ook de wijze waarop deze rechten zijn verworven: vrouwenrechten of rechten van minderheidsgroepen zijn ook politiek aangevochten: actievoeren, demonstratie, politieke druk uit oefenen.... Hetzelfde geldt voor de economische dimensie waarin kritisch consumeren wordt geordend. Een kritisch consument moet meer kunnen dan alleen lezen en snappen wat er op het etiket staat. Hij moet ook begrijpen hoe zulke etiketten tot stand komen: welke instanties reguleren welke ingrediënten mogen en welke niet (democratische instituties die door de politiek worden beïnvloed). Kritisch consumeren kan ook een principiële keuze zijn (dierenbescherming, ecologisch bewustzijn) of een politiek statement (deelnemer van de dierenpartij en vechten voor de rechten van dieren) of voor zijn gezondheid (minder vlees is beter). Het politieke mengt zich ook op een andere manier in het beroep: bijvoorbeeld de politieke keus om elektrische auto te stimuleren (wat betekent dat voor het beroep als automonteur) of energietransitie te bevorderen en de consequenties voor beroepen zoals in de installatie branche.

Bildung

Het op elkaar betrekken van de dimensies en het erbij betrekken van het beroep biedt de mogelijkheid om studenten te laten nadenken over hun beroep en hoe dat gereguleerd wordt, maar ook over de eigen beroepsidentiteit en beelden die anderen (klanten of maatschappij) kunnen hebben, voor welke bedrijf men wil werken... Maar ook kritisch reflecteren op wat burgerschap kan zijn en welke invulling men eraan kan geven.

Burgerschap, Kritisch denken en Bildung: Integratie

Wat in alle gevallen leidend is, is de kwaliteit van de inhoud van de activiteiten en hoe studenten worden gestimuleerd om kritisch na te denken over deze twee aspecten (burgerschap en bildung).

In het vooronderzoek van het practoraat burgerschap (Guérin et al., 2019) komt naar voren dat studenten graag willen dat burgerschap gekoppeld wordt aan het beroep of in ieder geval dat er een link mee is. Bij de opleiding Automotive heeft de docent burgerschap onderzoek gedaan naar de perceptie van burgerschap bij studenten die voorbereid worden op het beroep van automonteur. In haar onderzoek komt naar voren dat studenten weinig gemotiveerd zijn voor burgerschap en het nut ervan niet inzien. We illustreren deze integratie met twee voorbeelden.

Een mogelijkheid bij Automotive om de relevantie van politiek in het algemeen en democratie (hoe wordt zulke besluit genomen) te vergroten, is bijvoorbeeld: studenten laten kennismaken met beleid en politiek rond elektrische motoren en hoe politieke besluiten invloed hebben op hun beroep. We kunnen stap voor stap de cirkel van het beroep vergroten om naar meer algemene maatschappelijke onderwerp te komen. Het voorbeeld van de elektrische motor maakt het mogelijk om ook milieuthema's te bespreken: is een elektrische auto duurzamer dan een gewone auto en wat is duurzaam eigenlijk, wat betekent de vervuiling van steden voor de gezondheid voor mensen, welke economische belang zijn ermee gemoeid? Het biedt ook de mogelijkheid om na te denken over de verandering van het beroep en beroepsidentiteit die de monteur eraan ontleent (stoere automonteurs werken niet met elektrische auto's → dat is iets voor vrouwen). Het kan leiden tot discussie over wat het betekent om automonteur te zijn en reflectie op de cultuur in een autogarage en de discriminatie die kan plaats vinden (vrouw, allochtone), in welke type garage men wil werken, waarom zo discriminerend zijn ...

Ook bij de opleidingen rond sport is een dergelijke aanpak goed mogelijk, waarbij stap voor stap de cirkel van het beroep wordt vergroot naar een meer brede maatschappelijke dimensie. Studenten worden in deze opleidingen voorbereid om mensen te begeleiden naar een meer gezonde leefstijl, maar wat precies een 'gezonde leefstijl' is, kan onderwerp zijn van gesprek. Om te beginnen op het niveau van de student zelf: op welke manier voldoen zij zelf aan het ideaal van een gezonde leefstijl? En wie heeft eigenlijk voor ze bepaald wat een gezonde leefstijl is? Een stapje verder kan bijvoorbeeld zijn: kijk eens naar het beleid van de sportclub waar je traint. Hoe wordt een gezonde leefstijl gepropageerd in de kantine? Tot slot kan er gekeken worden naar de maatschappelijke dimensie: welke invloed heeft overheidsbeleid op het idee van gezondheid? En sociale media? Hoe worden we gevormd in een bepaalde opvatting over gezondheid en zijn daar wellicht ook andere opvattingen over mogelijk? Op deze manier wordt de student in sportopleidingen aangesproken op het vermogen om het persoonlijke én het maatschappelijke te verbinden aan een beroepsvraagstuk, waarbij de inzet van het kritisch denkvermogen cruciaal is.

Verwijzingen

Guérin, L.J.F., Poffers, J., Bosma, K., Beskers, E., van der Maat, L (2019). *Actief Burgerschap*. Practoraat Burgerschap: Hengelo.

Lai, E.R. (2011). *Critical thinking: a literature review*. Pearson. Gevonden op 24 februari 2019: <http://images.pearsonassessments.com/images/tmrs/CriticalThinkingReviewFINAL.pdf>

Petit, R. & Verheijen, E. (2015). *Toegerust voor de toekomst: Aandacht voor kritische denkvaardigheden en sociaal-culturele vaardigheden in het mbo*. ECBO: 's-Hertogenbosch.

Van der Ploeg, P.A. (2019). *Kritisch denken in burgerschapsvorming, Bildung en beroepsonderwijs*. Verkregen van <https://werkplaatsburgerschap.nl/kritisch-denken-burgerschapsvorming-bildung-beroepsonderwijs/> Werkplaats burgerschap Democratisering van kritisch denken: Hengelo/Utrecht