DEMOCRATISERING VAN KRITISCH DENKEN

Versie 1*
09-2021

Kritisch burgerschapsonderwijs

Een praktische handreiking om zelf aan de slag te gaan met het ontwikkelen van kritisch burgerschapsonderwijs in het mbo

*) Dit is een eerste versie. In de loop van de weken wordt het praktijkboek verder getest en verbeterd.

Inhoud

Voorwoord 3

Inleiding 4

Leeswijzer 5

Doelen van de werkplaats 6

Deel A: Inhoudelijk algemeen 8

Deel B: Onderwijs en leeractiviteiten ontwerpen 18

Deel C: Tools 42

Voorwoord

Beste lezer,

Voor je ligt het praktijkboek dat volgt uit de eerste twee jaar van de werkplaats burgerschap. Het is een levend document waar we op basis van feedback, verdere ontwikkeling en voortgang aan doorwerken. We hopen met dit praktijkboek handvatten te geven aan onderwijscollega's die aan de slag willen met de complexe thematiek van het burgerschapsonderwijs. De roep om een praktische benadering van burgerschap, Bildung en kritisch denken is groot en dat begrijpen we. Toch is het van belang dat we ook de nuance goed bewaken. In dit praktijkboek hebben we aan beide recht willen doen.

Het praktijkboek geeft je de mogelijkheid om de visie op burgerschap in het mbo te vertalen naar je eigen praktijk en hiervoor onderwijs te ontwikkelen. Dit document is tot stand gekomen door intensieve samenwerking met de deelnemende docenten en we willen hen dan ook hartelijk bedanken. De samenwerking is baanbrekend in de zin dat onderwijsfilosofen, onderzoekers en docenten structureel en intensief uitwisselen en van elkaar leren. Elke twee weken is er contact tussen hen in een drie uur durende sessie. Alles dat in de werkplaats is ontwikkeld is een teamprestatie. Graag noemen we dan ook alle docenten die meewerken en meegewerkt hebben in de werkplaats:

Pinar Bozkurt, Loes Langendonk, Raymond Leverink, Thomas Roode, Michael van Eck, Johan Beije, Maurice Belmer, Lilian Boonstra, Sam ten Brink, Michel van Dalen, Peter Dinter, Eveline Olde Dubbelink, Reinhilde Duyverman, Bart Eugelink, Kübra Gögen, Ilse Hoffman, Mario de Jong, Paulien Knol, Mirjam Kruger, Anouk van Oorschot, Thea Parren, Joris Poffers, Mark Tijhuis, Marc Visscher en Lidy Winters-Alkema. Veel dank voor jullie harde werk en goede ideeën.

Het kernteam van de werkplaats
Klaas Bosma, Laurence Guérin, Susan McKenney, Piet van der Ploeg, Daan van Riet, Karin Vermeulen, Michiel Waltman, Anouk Zuurmond

Inleiding

De werkplaats burgerschap gaat uit van het vermogen van mbo-studenten om kritisch te denken in relatie tot hun burgerschap en beroepsvoorbereiding. Sinds 2016 zijn mbo-instellingen verplicht om het kritisch denkvermogen van hun studenten in het kader van burgerschapsonderwijs te stimuleren, maar de manier waarop het burgerschapsonderwijs in hun opleidingen wordt vormgegeven is vaak socialiserend en instrumenteel. We bedoelen hiermee dat aan studenten voorgeschreven wordt hoe zij hun burgerschap moeten vormgeven.

Brave burgers

Evenmin is het voldoende om kritische denkvaardigheden alleen binnen de context van burgerschap te ontwikkelen; we zullen dit ook moeten doen in relatie tot Bildung en beroepsvorming. Het burgerschapsonderwijs lijkt in het mbo niet zozeer gericht te zijn op het vormen van kritische, autonome professionals, maar vooral op het creëren van productieve werknemers en brave burgers. In haar practorale rede[1] laat Laurence Guérin bijvoorbeeld zien hoe studenten in het mbo regelmatig in hun denken, gedrag en attitude worden gestuurd door de vastgelegde inhouden voor het burgerschapsonderwijs in het Examen- en kwalificatiebesluit beroepsopleidingen.

Autonome professionals

Studenten moeten zich bijvoorbeeld collegiaal opstellen en een gezonde leefstijl volgen. Bovendien moeten studenten zich de regels en procedures van een bedrijf niet alleen eigen maken—ze moeten zich daar ook aan houden om adequaat te functioneren op de arbeidsmarkt, zo stelt de wet. Een dergelijke moraliserende aanpak is problematisch. Mogen mbo'ers dan geen kritische vragen stellen bij de gang van zaken in een bedrijf? Zou het niet beter zijn wanneer deze studenten ook toegerust worden met de capaciteiten om in een bedrijf eventuele onrechtvaardige of milieubelastende praktijken aan te kaarten? Is dat niet precies waarom het zou moeten draaien bij burgerschap in de beroepsopleiding? De beroepsvoorbereiding zou bij moeten dragen aan de ontwikkeling van studenten en hun rol als professional maar ook aan de verbetering van het beroep en de samenleving. Om dit te bereiken zou het beroepsonderwijs explicieter en kritischer burgerschapsonderwijs moeten verzorgen in relatie tot het beroep. Vanuit deze visie presenteren we dit praktijkboek, waarmee je zelf aan de slag kunt bij je onderwijsontwikkeling.

Om ervoor te zorgen dat mbo-opleidingen toegerust zijn om autonome burgers en professionals op te leiden, is het in onze optiek van groot belang dat er systematisch gewerkt wordt aan het kritisch denkvermogen van de studenten en Bildung daarbij te betrekken: niet alleen bij het onderdeel burgerschap, maar ook bij andere vakken zoals Nederlands, en vooral in de context van het beroep. Het bevorderen van een kritische houding en persoonlijke vorming – bijvoorbeeld door het reflecteren op eigen handelen en denken, het analyseren en evalueren van eigen redeneringen en die van anderen, het openstaan voor anderen en samen problemen kunnen oplossen – is van grote waarde voor het opleiden van zelfstandige beroepsbeoefenaars.

In dit praktijkboek delen we een nieuwe visie op burgerschapsonderwijs, waarbij het uitgangspunt is om autonome professionals op te leiden. We leggen uit waarom we denken dat een verbinding tussen burgerschap, Bildung, kritisch denken en het beroepsonderwijs cruciaal is om dit te bereiken. We vertalen deze visie vervolgens naar een aantal didactische uitgangspunten, die we daarna illustreren aan de hand van concrete lesvoorbeelden. Deze visie, de didactische principes en de lesvoorbeelden zijn het resultaat van een Werkplaats Burgerschap, mede gefinancierd door het NRO, waarin docenten, opleiders en onderzoekers van ROC Midden Nederland, ROC van Twente, de Hogeschool Utrecht, de Rijksuniversiteit Groningen, CITO en de Universiteit Twente samenwerken aan het thema burgerschapsonderwijs in het mbo. Meer lesmaterialen en ondersteunende documenten zijn te vinden op onze website: www.werkplaatsburgerschap.nl.

Uitgangspunten:

De werkplaats burgerschap heeft twee uitgangspunten:

1. Burgerschap, Bildung en kritisch denken zijn omstreden concepten. Het betekent dat experts het niet eens zijn over hoe burgerschap, Bildung en kritisch denken te definiëren zijn en wat de praktische gevolgen zijn.

2. Mbo-studenten van niveau 1 tot en met 4 hebben het vermogen om kritisch na te denken.

1. Zie https://www.rocvantwente.nl/practorale-rede-laurence-guerin.html

Mogen mbo'ers dan geen kritische vragen stellen bij de gang van zaken in een bedrijf?

ABC

Leeswijzer

In **deel A** geven we je inzicht in onze visie, zodat je onze praktische handreikingen in perspectief kunt plaatsen. In **deel B** gaan we in op het ontwerpproces van onderwijsactiviteiten en in **deel C** bieden we verdiepingsmateriaal, zoals het houden van een focusgroep met je studenten om onderwijs te evalueren.

Het document is levend. Daar bedoelen we mee dat we gedurende de looptijd van de werkplaats het praktijkboek verder aanvullen. De meest actuele versie is te vinden op de website **www.werkplaatsburgerschap.nl**. We hopen dat ons werk voor zich spreekt door haar praktische uitgangspunten. We denken echter dat het nog denkwerk vraagt om het toepasbaar te maken voor je eigen onderwijspraktijk. Dat is nodig, want alleen jij kent je studenten, de context van de opleiding en de actualiteiten die relevant zijn voor je studenten.

Doelen van de werkplaats

We leren studenten om geïnformeerd en kritisch hun eigen oordeel te vormen.

In de inleiding gaven we al aan dat burgerschapsonderwijs vaak gericht is op volgzaamheid. In plaats van het bevorderen van de autonomie van de studenten in het beroepsonderwijs, ligt de nadruk op inwijding, socialisatie en erbij horen. De focus ligt, met andere woorden, op het leren kennen van en aanpassen aan de normen, waarden, en gedragsregels in een beroep en de maatschappij. De nadruk op socialiseren heeft wellicht te maken met het feit dat burgerschapsonderwijs vaak ingezet wordt als instrument in de strijd tegen polarisatie onder jongeren. Door een dergelijke invulling van begrippen als burgerschapsvorming zou het onderwijs kunnen bijdragen aan maatschappelijke cohesie. Het gevaar van deze tendens is dat de autonomie van de student belemmerd wordt.

Verantwoordelijkheid nemen

Wat nodig is om tegenwicht te bieden aan de socialiserende invulling van burgerschapsonderwijs, is structureel ruimte maken voor de autonomie van studenten in het beroepsonderwijs. Met autonomie bedoelen we “een eigen leven leiden, dat houdt in: zichzelf regeren overeenkomstig eigen waarheden en waarden” (van der Ploeg, 1995, p.136). Dit wil niet zeggen dat eigen waarheden zomaar bedacht mogen worden. Dat gebeurt door kritisch te denken en hier gezamenlijk over te spreken. Het is dus zaak om hiervoor ruimte te maken zodat de studenten altijd hun eigen morele kaders en vraagstukken kunnen inbrengen, bevragen en met elkaar kunnen bediscussiëren. We leren studenten om geïnformeerd en kritisch hun eigen oordeel te vormen. Dit vraagt iets van de student, maar te meer van de school en docenten in hoe het onderwijs wordt vormgegeven. Tegelijkertijd moeten studenten verantwoordelijkheid nemen voor hun eigen denken en perspectief: ze moeten kritisch naar anderen én naar zichzelf kunnen kijken. In kritische burgerschapsvorming en Bildung en beroepsvoorbereiding werken we idealiter dus aan geïntegreerde ontwikkeling van mede-, zelf- en taakverantwoordelijkheid[2]. Dat kan op alle vier dimensies die door de wetgever voor het mbo als burgerschapsdimensies worden onderscheiden: sociaal-cultureel, politiek en juridisch, economisch en vitaal. Bovendien is het mogelijk om dimensies ondertussen ook nog op elkaar te betrekken, zodat studenten leren inzien dat bijvoorbeeld culturele identiteit politiek is en gezondheid met economie te maken heeft. Ons voorstel is dat de vier dimensies worden geïntegreerd en dat studenten leren *hoe ze eigenlijk niet van elkaar te scheiden zijn*.

Integratie van burgerschap, Bildung, beroep en kritisch denken

Inhoudelijk algemeen

De verbinding van burgerschapsvorming, Bildung, beroepsvorming en kritisch denken is van groot belang om mbo-studenten in staat te stellen om autonoom te functioneren in de samenleving en hun toekomstige beroep. Om de samenhang én de verschillen tussen deze vier begrippen duidelijk te maken, starten we eerst met een eenvoudig schema om deze dimensies in het middelbaar beroepsonderwijs in kaart te brengen, om vervolgens per begrip een toelichting te geven. Het doel ervan is om tot een heldere integratie van de dimensies in het mbo te komen, waarbij we recht doen aan de dimensies op zich.

Burgerschapsvorming

Burgerschapsvorming is de ontwikkeling van medeverantwoordelijkheid. Medeverantwoordelijk is verantwoordelijk zijn voor elkaar en verantwoordelijk zijn met elkaar. Soms is dat eenvoudig en gaat het bijna vanzelf. Daarvoor is geen bewuste en voorbereide burgerschapsvorming nodig. Als de buurvrouw bijvoorbeeld bedlegerig is, ligt het voor de hand dat je boodschappen voor haar meeneemt.

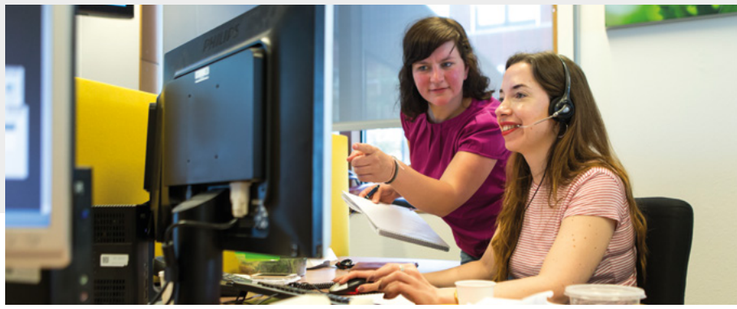
Vaak is het meer ingewikkeld en dan kan expliciete burgerschapsvorming helpen. Een voorbeeld: verscheidene bejaarde buren voelen zich niet veilig op en rond het plein van het winkelcentrum omdat er een groot deel van de dag schooljeugd rondhangt, die rumoerig, baldadig en brutaal is. Het zijn leerlingen van een scholengemeenschap in de buurt; volgens de verontruste buren zijn het vooral “allochtonen”. De bejaarde buren vragen je of je iets voor ze kan doen. Ga je de buren helpen of niet? En als wel: hoe? Het is complex mede doordat je moet afwegen of uitzoeken of het vooral de perceptie is en misschien de vooroordelen zijn die het gevoel van onveiligheid veroorzaken, of de buren het elkaar wellicht aanpraten, wat de aard en mate van overlast is , wat de oorzaken zijn, hoe intolerantie van beide kanten elkaar misschien opwekt, wat dit alles betekent voor je evaluatie van de situatie, enzovoort.

De bejaarde buren vragen je of je iets voor ze kan doen. Ga je de buren helpen of niet? En als wel: hoe?

Bildung

Bildung is de ontwikkeling van zelfverantwoordelijkheid. Onder zelfverantwoordelijk verstaan we: verantwoordelijk zijn voor je eigen leven, leven zoals jij het zelf goed vindt, leven naar je eigen beeld van jezelf, je eigen beeld van wie en hoe je bent en wilt zijn. Met andere woorden: niet leven naar opdrongen beelden, of ingesleten gewoonten. Ook dit kan in sommige gevallen vanzelf gaan, bijvoorbeeld in het kiezen van een kledingstijl, met de mode mee of met een specifieke mode mee of juist tegen modes in of met opzet mode-loos, casual, maar dan echt casual, toevallig, terloops. In de meer ingewikkelde gevallen kan expliciete Bildung helpen, bijvoorbeeld in het kiezen voor het wel of niet onderhouden van een LinkedIn- of een Facebook-account en bij een keuze hiervoor: doordacht bepalen hoe. Domweg tegen het gebruik van sociale media zijn en gebruik weigeren is even in-authentiek als ze domweg gebruiken. Waarmee houd je rekening bij het serieus afwegen of je er wel of geen gebruik van wilt maken en eventueel bij het afwegen hoe je er gebruik van wilt maken? Hoe zorg je ervoor dat je je hierbij niet laat misleiden of verleiden door indianenverhalen of door hallelujaverhalen, noch door wantrouwen of door gemak, evenmin door tegendraadsheid of door wat als gewoon geldt? Hoe zorg je ervoor dat de keuze - welke dan ook - bij jou past?

Met andere woorden: niet leven naar opdrongen beelden, of ingesleten gewoonten.



Burgerschapsvorming x Bildung

Het kruisen van burgerschapsvorming en Bildung draagt bij aan zelfverantwoordelijke medeverantwoordelijkheid. Dat is belangrijk, want idealiter is het onze eigen keuze hoe we medeverantwoordelijkheid realiseren en doen we het op basis van eigen afweging en eigen oordeel. Alleen dan is het authentiek en autonoom burgerschap. Het tegenovergestelde is het geval wanneer jeugdigen aangeleerd, aangepraat of ingeprent krijgen hoe zij medeverantwoordelijk moeten zijn. De recente scholierenprotesten voor een beter klimaatbeleid kunnen hier als voorbeeld dienen. Scholen en scholieren zijn verschillend omgegaan met de scholierenstakingen. Op sommige scholen waren de acties een aanleiding om leerlingen te laten nadenken over zowel klimaatbeleid als burgerlijke ongehoorzaamheid en over hun eigen oordeel en positie. Dat lijkt op Bildung. Op andere scholen werden leerlingen door schoolleiding en docenten zonder meer gestimuleerd om niet op school te komen en de straat op te gaan. In dat geval is het twijfelachtig of er sprake is van Bildung. Er waren ook gevallen van scholieren die onder druk van klasgenoten mee de straat op gingen: dat is zeker geen Bildung.

Kritisch denken betekent twijfel en heroverweging, doorvragen, verder onderzoeken, open staan voor nieuwe inzichten en herziening van kennis.

Kritisch denken betekent twijfel en heroverweging, doorvragen, verder onderzoeken, open staan voor nieuwe inzichten en herziening van kennis. Dit laatste is vooral kenmerkend bij kruising van burgerschapsvorming en Bildung.

Kritisch denken

Leren kritisch denken is cruciaal in burgerschapsvorming en Bildung. Waar medeverantwoordelijkheid en zelfverantwoordelijkheid niet vanzelf gaan, ingewikkeld zijn, moeten we nadenken, onderzoeken, afwegen. Ook in een ander opzicht is leren kritisch denken cruciaal in burgerschapsvorming en Bildung. Kritisch denken verbreekt de schijn van vanzelfsprekendheid: blijven vragen stellen en blijven onderzoeken. Het kritisch denken zien we immers als een 'verantwoordelijk denken': een denken dat geen genoegen neemt met eerste indrukken, lichtvaardige redeneringen, vluchtige afweging en haastige conclusies en dat niet gelooft in laatste waarheden, vaste overtuigingen en zeker weten.

Kritisch denken en zijn

We beschouwen kritisch denken niet als slechts een instrumentele vaardigheid (een 21e-eeuwse 'skill') of alleen een denkactiviteit. Denken gebeurt namelijk niet in een vacuüm. Daarom begrijpen we kritisch denken niet alleen in termen van de cognitieve aspecten (kennis en vaardigheden zoals analyseren, evalueren en redeneren), maar ook in termen van de affectieve aspecten (kritische openheid en reflectief scepticisme) en gedragsmatige aspecten (de kritische vermogens zijn ook in je handelingen te zien). In die zin is het wellicht beter om te spreken van kritisch zijn in plaats van kritisch denken. Zo doen we recht aan het brede scala aan aspecten en opvattingen over kritisch denken en sluit kritisch denken, ten tweede, aan bij de uitwerking en integratie van burgerschap, Bildung en beroepsvoorbereiding. Terugkomend op het voorbeeld van de klimaatacties: in dat geval zou het meedoen (of juist niet!) aan scholierenprotesten (gedragsmatige aspecten) een vorm zijn van kritisch denken als dat gebeurt wanneer je onder andere ook bereid bent om open te staan voor argumenten voor en tegen protesteren (affectieve domein), je jezelf goed hebt geïnformeerd over het vraagstuk en besluit te handelen op basis van een weging van argumenten voor en tegen (cognitieve domein).

Beroepsvorming x burgerschap

We willen burgerschapsvorming, Bildung en leren kritisch denken bevorderen in beroepsvorming, dus in verband met beroepsvoorbereidend onderwijs. Het is handig om met het oog daarop medeverantwoordelijkheid en zelfverantwoordelijkheid begripsmatig te onderscheiden van taakverantwoordelijkheid. Voor uitleg over de relatie tussen medeverantwoordelijkheid en taakverantwoordelijkheid (met andere woorden: de relatie tussen burgerschap en beroepsvoorbereiding), is het interessant om te kijken naar de maatschappelijke, politieke, ecologische, of juridische dimensie van het beroep. Kortom: naar het snijvlak van het beroep en dimensies in burgerschapsvorming. Bij ROC Midden Nederland is door docenten van het Sport College bijvoorbeeld gekeken naar de politieke dimensie van sport. Denk bijvoorbeeld aan de Black Lives Matter beweging, waar sporters in de Verenigde Staten politieke statements maken tijdens het volkslied. Studenten wordt geleerd om de posities van de voor- en tegenstanders van deze protesten op het sportveld te onderzoeken. Zo oefenen ze met het analyseren en evalueren van argumenten, maar ook met het openstaan voor andere perspectieven. Daarmee werken ze dus aan een beroepsthema, aan de ontwikkeling van medeverantwoordelijkheid (maatschappelijk bewustzijn), én ze vergroten hun kritisch denkvermogen.

Reflecteren, redeneren en openheid voor andere perspectieven.

Beroepsvorming x Bildung

De dimensie van zelfverantwoordelijkheid (of Bildung) is het vermogen om zelf te kiezen (doordacht, dus weloverwogen) hoe je in je werk staat, hoe je tegenover je beroep staat, op welke manier je de rollen verwezenlijkt, wat de relatie is tussen je werk en je leven, hoe je omgaat met verwachtingen ten aanzien van je beroep, enzovoorts. Een voorbeeld van lesmateriaal op het snijvlak van beroepsvorming en zelfverantwoordelijkheid is het thema ouderdom, waar studenten van de opleiding Zorg en Welzijn bij ROC Midden Nederland veel mee te maken hebben. In een opdracht waarbij de lessen Nederlands en Burgerschap samen komen, krijgen de studenten de taak om op onderzoek uit te gaan. Ze interviewen mensen uit verschillende culturen over hun ideeën met betrekking tot ouderdom en ouderenzorg, reflecteren op hun eigen opvattingen en schrijven vervolgens een betoog over ouderenzorg in Nederland. Op die manier positioneren studenten zichzelf ten opzichte van hun beroep: een combinatie van taakverantwoordelijkheid en medeverantwoordelijkheid, waarbij ook hier weer de strategieën rond kritisch denken terugkomen: reflecteren, redeneren en openheid voor andere perspectieven.

Pedagogische visie

Zoals uit de bovenstaande voorbeelden blijkt, komt de drie-eenheid kritisch denken, burgerschap en Bildung in onze optiek het meest tot haar recht in het kader van de beroepsvoorbereiding. Juist daar doen zich vraagstukken voor die een beroep doen op verantwoordelijk denken, eigen normen en waarden en de verhouding tot brede maatschappelijk-politieke, economische en juridische dimensies. Denk bijvoorbeeld aan een sportopleiding, waar studenten worden voorbereid om mensen te begeleiden naar een meer gezonde leefstijl. Wat precies een 'gezonde leefstijl' is, kan onderwerp zijn van gesprek. Om te beginnen op het niveau van de studenten zelf: op welke manier voldoen zij zelf aan het ideaal van een gezonde leefstijl? En wie heeft eigenlijk voor hen bepaald wat een gezonde leefstijl is? En op basis waarvan? Een stapje verder kan bijvoorbeeld zijn: kijk eens naar het beleid van de sportclub waar je stage loopt. 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 met een beroepsvraagstuk, waarbij de inzet van het kritisch denkvermogen cruciaal is.

Openheid van de toekomst

Het behandelen van deze beroepsvraagstukken en de kruising in de "drie-eenheid" bevorderen autonomie. Waarom is autonomie bevorderen als pedagogische visie zo cruciaal voor ons? Maatschappelijke ontwikkelingen (breed of in een beroepscontext) zijn moeilijk te voorspellen en dat geldt ook voor de consequenties ervan. Dat betekent dat het onderwijs rekening moet houden met deze openheid van de toekomst. Dit betekent dat we niet weten voor welke uitdagingen de democratie staat en welke impact maatschappelijke ontwikkelingen zullen hebben op de economie, het milieu, de politiek, cultuur, beroep of het burger zijn. Voorbereiden op de toekomst is studenten inwijden: hen over de vraagstukken laten nadenken en toekomstperspectieven laten ontwikkelen. Door het behandelen van zulke vraagstukken kunnen studenten hun eigen oordeelsvorming oefenen en leren om zich te verhouden tot zulke vraagstukken als burger en beroepsoefenaar. Positie innemen betekent dan zelf een verantwoordelijkheid nemen voor deze positie. Dit kan niet zonder rekening te houden met de medeverantwoordelijkheid van en voor anderen: burgers, overheid, bedrijven. 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.

Voorbereiden op de toekomst is studenten inwijden: hen over de vraagstukken laten nadenken en toekomst-perspectieven laten ontwikkelen.

Aspecten van kritisch denken

Wat er onder kritisch denken verstaan wordt is niet eenduidig te beantwoorden. In de werkplaats gaan we uit van kritisch zijn, dat is logischer omdat het recht doet aan diverse interpretaties van kritisch denken en het ook handelingsperspectieven geeft aan onze studenten. Het gaat om kritisch denken en het denken is iets dat niet waar te nemen is. Denk aan de student A die kritisch denken nodig heeft in zijn *zijn* van kapper, hij moet hier ook naar handelen omdat het beroep dit van hem vraagt. Tegelijkertijd betekent dit niet dat hij in andere rollen of situaties kritisch zal zijn. Het kan per situatie verschillen en vraagt van het individu om zich continu kritisch te verhouden tot de context waarin hij zich op dat moment bevindt. Student B zal mogelijk kritisch kunnen denken, maar dit niet tot uiting (mogen) brengen. Hij is dus mogelijk wel kritisch, maar dit is niet waarneembaar. Om kritisch denken te oefenen en te weten wanneer een student wel of niet kritisch is, zal het zichtbaar moeten worden in het onderwijs.

Feedback geven

Als docent is het waardevol om gericht feedback op wel of niet kritisch gedrag te geven, dat kan alleen als de student het uit. Dit betekent dat de zichtbare aspecten van kritisch denken zich richten op de *gevolgen* van kritisch denken. Je kunt de resultaten van kritisch denken zien en toetsen, het kritisch denken op zichzelf niet. Je kunt het alleen maar zien in afgeleide zin. Echter, je weet nooit zeker of iemand kritisch *denkt*. Het is bijvoorbeeld erg afhankelijk van de taaluiting van studenten. Als docent moet je ook enige inspanning leveren om het af te leiden uit het handelen van de student. Creëer een omgeving waarin je student het toepast. Je ziet bijvoorbeeld aan iemand dat hij aarzelt, woorden zoekt, vragen stelt en (her)overweegt. Het zien van de gevolgen van kritisch denken kan subtiel zijn, soms kan je het indirect observeren. Je kunt het afleiden uit antwoorden op jouw vragen: ‘Hoe kom je tot deze handeling? Hoe kom je tot deze uitspraak?’. Uit de verantwoording kan je afleiden of iemand kritisch gedacht heeft.

Om kritisch denken te oefenen en te weten wanneer een student wel of niet kritisch is, zal het zichtbaar moeten worden in het onderwijs.

Een kritische denker...

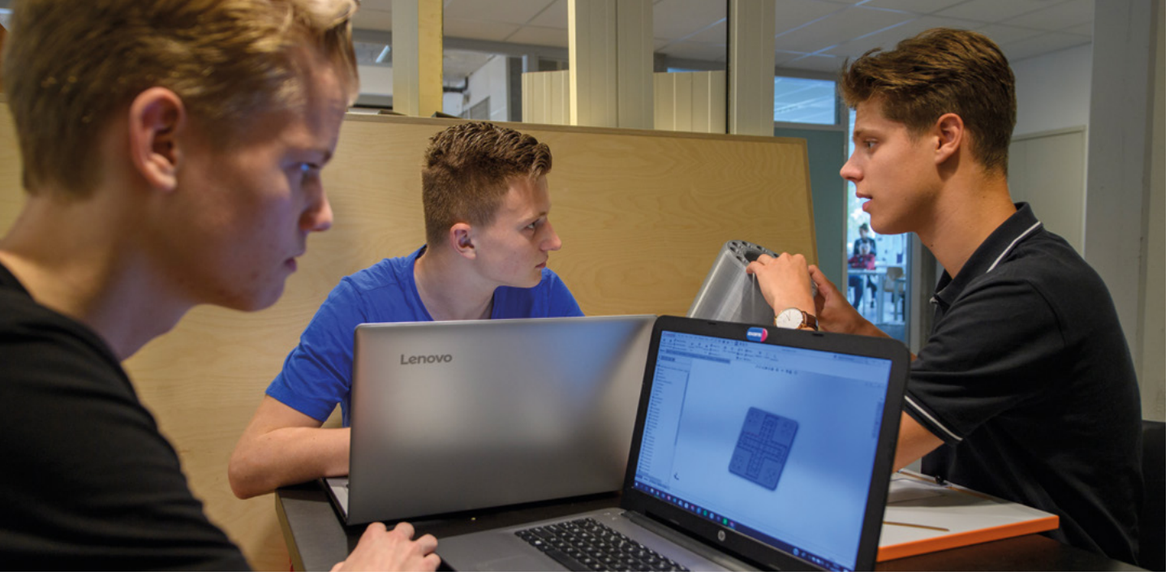
- Kan een argumentatie analyseren
- Heeft kennis over eigen denken
- Heeft kennis over eigen aannames
- Kan informatie beoordelen
- Kan relevante informatie verzamelen om een conclusie te trekken
- Kan samen met andere problemen analyseren en oplossen
- Staat open voor alternatieve perspectieven
- Is kritisch betrokken bij de omgeving
- Analyseert en evalueert de wereld om hem of haar heen
- Is graag goed geïnformeerd
- Durft tegen de bestaande conventies in te denken
- Begrijpt hoe kennis van invloed is op het eigen oordeel
- Is gemotiveerd om te leren
- Kan gedachten van anderen cognitief overnemen (zich indenken) en daarop voortborduren
- Kan tegen-argumenten formuleren tegen eigen standpunten
- Kan standaarden en principes gebruiken
- Handelt op basis van beredeneerde (morele) oordelen
- Gebruikt vak/ contextspecifieke kennis, begrip, ervaringen, etc.
- Kan met alternatieven komen
- Kan argumentatie met anderen uitwisselen en hierop reageren
- Kan voortbouwen op argumenten van anderen en hier rekening mee houden

B

Onderwijs en leeractiviteiten ontwerpen

Onze visie op kritisch burgerschapsonderwijs vraagt meer van je als docent en van je studenten dan een voorgeschreven methode volgen. Je ontwerpt onderwijs op maat voor je studenten, in hun beroepscontext. Om dit mogelijk te maken, bieden we je een aantal handvatten om deze eigen leeractiviteiten te ontwikkelen:

1. Leerstoforiëntatie: hoe kies ik een onderwerp,
2. hoe je het gekozen maatschappelijk vraagstuk kunt specificeren, en
3. principes voor het didactisch vormgeven van de leeractiviteiten.



Leerstoforiëntatie: hoe kies ik een onderwerp?

Drie oriënterende principes voor leerstofkeus:
1 Maatschappelijke functie van het beroep
2 Beroep in het maatschappelijke veld
3 (Beroeps)-ethische vraagstukken

Deze principes helpen leeractiviteiten te ontwikkelen die het beroep in een bredere maatschappelijke context plaatsen en het verbinden aan maatschappelijke ontwikkelingen en discussies en aan hoe politiek en democratie georganiseerd zijn. De principes helpen bovendien om in de lesstof verschillende aspecten met elkaar te verbinden, zodanig dat studenten uitgedaagd worden om er kritisch over na te denken.

1 Maatschappelijke functie van het beroep

Studenten onderzoeken de maatschappelijke functie van hun beroep en van bedrijven/instellingen waarbij ze in de toekomst kunnen gaan werken. De maatschappelijke functie van hun beroep wordt zichtbaar gemaakt door studenten maatschappelijke vraagstukken te laten onderzoeken door de bril van hun beroep, zoals de problematiek van leegloop van winkels in steden door studenten van de toerisme-opleiding, het vraagstuk van energietransitie door studenten van installatietechniek of de ontwikkelingen rondom smart cities door ICT-studenten. De rol en verantwoordelijkheid van bedrijven, overheden en/of brancheorganisaties worden dan in kaart gebracht. Studenten leren vanuit hun beroep zich te verhouden tot het vraagstuk en wat hun verantwoordelijkheid is als beroepsoefenaar en/of burger en wat de verantwoordelijkheid is van hun brancheorganisatie, beroepsorganisatie, bedrijven en overheden. Voor sommige beroepen is deze link makkelijker te leggen zoals bij onderwijsassistent, social worker en verpleegkundige, voor andere beroepen wordt deze als minder vanzelfsprekend gezien zoals in sectoren als ICT, media en vormgeving, autotechniek en installatietechniek.

2 Beroep in het maatschappelijke veld

Studenten onderzoeken het maatschappelijk veld van hun beroep. Het gaat dan om vragen als welke invloed hebben politieke besluitvorming, sociale, culturele en technologische veranderingen op de ontwikkeling van het beroep? Voor technische beroepen die steeds meer te maken hebben met energietransitie en installatietechniek bijvoorbeeld: welke internationale afspraken over klimaatbeleid zijn er gemaakt en hoe wordt de vertaling ervan gedaan op nationaal en regionaal niveau in het kader van beleid en wetgeving (zoals stimuleren via subsidies of juist het beëindigen daarvan). Of bij verpleegkunde: hoe de centralisatie van de zorg in grote ziekenhuizen het beroep in bepaalde regio's verandert, wie zulke veranderingen in de zorg bepalen en hoe verpleegkundigen inspraak hebben of het proces kunnen beïnvloeden. Technologische ontwikkelingen hebben vaak een grote impact op hoe beroepen zich ontwikkelen, de handelingen die worden verricht en zelfs het voorbestaan van het beroep, zoals bij administratieve medewerkers. De technologische ontwikkeling van lasertechnieken en het gebruik van botox bij schoonheidsspecialisten leiden tot het uitbreiden van behandelingsmogelijkheden. Studenten kunnen ook leren zien hoe het gebruik van zulke technieken zich verhoudt tot culturele ontwikkelingen rondom schoonheidsidealen. Of hoe een beroep gebruikt kan worden voor politieke statements zoals in de sport: voor en tegen het nazisme en discriminatie tijdens de Olympische Spelen in Berlijn in 1936 en de solidariteit van Amerikaanse sporters tijdens de Black Lives Matter-protesten in 2020.

Het gaat dan om vragen als welke invloed hebben politieke besluitvorming, sociale, culturele en technologische veranderingen op de ontwikkeling van het beroep?

3 (Beroeps)-ethische vraagstukken

Bij (beroeps)-ethische vraagstukken gaat het om het afwegen en handelen in situaties waarin morele problemen zich voordoen: integriteitsvraagstukken in financiële beroepen (witwassen, fraude), discriminatie op de werkvloer, weinig diversiteit of inclusie in de mode, imagocampagnes rond duurzaamheid (greenwashing) in de kleding- en auto-industrie, privacyvraagstukken in verband met dataverzameling en profiling door bedrijven, organisaties en overheden. Maar ook bij de schoonheidsspecialist: welke ethische dilemma's spelen als klanten om botox vragen of laserbehandelingen. De beroepsvereniging van schoonheidspecialisten heeft een paar jaar geleden een beroepscode opgesteld: welke ethische vraagstukken zijn daaruit af te leiden? Zulke kwesties roepen vragen op verschillende niveaus op: wat vind ik ervan als beroepsoefenaar en als burger, wat zegt het over bedrijven of mijn beroepsbranche (in het geval van greenwashing) of over de overheid (algoritme gebruiken voor het opsporen van belastingfraudeurs)? Bij sommige beroepen worden ook landelijk competenties opgesteld. Voor het mbo kunnen ze vertaald worden in de kwalificatiedossiers. Deze zijn vaak zo opgesteld dat ze voornamelijk volgend zijn en weinig emanciperend van aard zijn. Het kan een waardevolle aanvulling zijn bij de behandeling van een beroepsgerelateerd maatschappelijke vraagstuk na te gaan wat er eigenlijk verwacht wordt van een toekomstige vakman/vakvrouw en wat de studenten daarvan vinden.

Het maatschappelijke vraagstuk specificeren

Alle drie oriënterende principes voor de leerstofkeus maken het mogelijk om algemene vraagstukken te behandelen: zo kan discriminatie in de beroepscontext worden besproken en dan worden uitgebreid naar algemene maatschappelijke vraagstukken die actueel zijn. Of bij smart cities als ICT-studenten onderzoeken op welk niveau het besluit wordt genomen dat een stad een smart city wordt: studenten kunnen onderzoeken wat de rol is van gemeente, hoe het bestuur is georganiseerd, hoe besluiten worden genomen, hoe burgers worden betrokken bij besluitvorming en hoe gemeentebesturen zich verhouden tot provinciebesturen en de Eerste en Tweede Kamer. Hier speelt de actualiteit een belangrijk rol: hoe wordt hierover maatschappelijk gediscussieerd?

Met behulp van verschillende vragen kan het maatschappelijke vraagstuk in de leeractiviteiten gespecificeerd worden. Dit illustreren we aan de hand van het project Smart Cities. Als docent maak je altijd een keus welke aspecten worden behandeld. Deze keuze is afhankelijk van de omvang van de leeractiviteiten: gaat het om een, twee of drie lessen of is het een project van acht weken?

Hier speelt de actualiteit een belangrijk rol:
hoe wordt hierover maatschappelijk gediscussieerd?

Vragen die het maatschappelijke vraagstuk specificeren

Welke handelingsperspectieven (politiek, juridsch, sociaal) zijn mogelijk of zijn al actueel?

Wat zijn de huidige ontwikkelingen in het beroep en wat zijn de toekomstige perspectieven?

Zijn er juridische kaders die van invloed zijn op het beroep?

Welke rol heeft de branche-organisatie of het beroepenveld m.b.t. het vraagstuk?

Welke (beroeps-) ethische problemen spelen een rol in het vraagstuk?

Welke vraag kan een centrale rol hebben in de leeractiviteit?

Zijn er besluiten genomen op gemeentelijk of provinciaal niveau of in de Kamer die van invloed zijn op het beroep?

Welk maatschappelijk vraagstuk speelt in de regio, in Nederland of wereldwijd?

B

Hoe zijn de beroepscompetenties gedefinieerd en zijn ze omvattend genoeg m.b.t. het vraagstuk?

In de context van het vraagstuk: Wat betekent het om een kritische beroepsoefenaar en kritische burger te zijn?

Zijn er sociale en/of culturele ontwikkelingen die het beroep beïnvloeden?

Hoe is het maatschappelijke vraagstuk verbonden aan het beroep?

Welke duurzaamheidsaspecten spelen een rol in het vraagstuk?

Is er een ethische code opgesteld voor het beroep? Welke invalshoek biedt deze code m.b.t het vraagstuk?

Hoe wordt het vraagstuk in de actualiteit behandeld?

Kunnen onderdelen of subvragen van het onderwerp in een breder maatschappelijk perspectief worden behandeld?

Zijn er technologische ontwikkelingen die het beroep beïnvloeden?

Voorbeeld Smart Cities

Hier hebben we ons voornamelijk gericht op technologische ontwikkelingen en politieke besluiten die het beroep beïnvloeden en beroepsethische vraagstukken. Met de docenten hebben we ons de vraag gesteld welke recente maatschappelijke ontwikkelingen er spelen die we met het beroep kunnen verbinden. Het thema 'smart cities' kwam snel naar voren als een interessante ontwikkeling voor ICT-studenten. Smart cities gebruiken slimme technologieën zoals sensoren, wifi-trackers en slimme thermostaten. Kortom, allerlei apparaten en software die data kunnen verzamelen. Deze ontwikkeling speelt in verschillende regio's maar is ook een landelijke en wereldwijde trend. De verbinding met het beroep (als antwoord op de vraag hoe dit vraagstuk is gerelateerd aan het beroep) was ook helder te leggen: ICT-studenten kunnen toekomstige werknemers zijn van bedrijven die netwerken beheren of software ontwikkelen die allerlei data verzamelen of gebruiken ten dienste van smart cities. Verder hebben de vragen zoals hierboven gesteld, geholpen om subonderwerpen te verduidelijken zoals:

1.

Deze nieuwe technische ontwikkelingen stellen ons als burger en toekomstige ICT-beroepsoefenaar voor ethische vraagstukken: smart cities kunnen gezien worden als een soort nudging waarbij het gedrag van burgers onbewust wordt beïnvloed en kan ook gezien worden als een slimme manier van het organiseren van de stad.

Thema ethiek en techniek en antwoord op de vragen: Zijn er technologische ontwikkelingen die het beroep beïnvloeden? En Welke (beroeps-) ethische problemen spelen een rol in het vraagstuk?

2.

Wie bepaalt of een stad een smart city wordt? Is dat de gemeente, de provincie of de Tweede Kamer? Hoe wordt zo'n besluit genomen en welke discussies zijn daaraan voorafgegaan? Zijn burgers ook gevraagd en mochten ze meebeslissen?

Thema politiek en democratie en antwoord op de vraag: Zijn er besluiten genomen op gemeentelijk, provinciaal niveau of in de Kamer die een invloed hebben op het beroep?

3.

Smart cities slaan data op. Het opslaan van data kost energie: wanneer is er sprake van duurzaam opslaan van data, wat kan gedaan worden met de restwarmte van zulke datacenters? Vaak is het doel van smart cities om ook energie te besparen: weegt de besparing op tegen de kosten van het opslaan van data?

Thema duurzame ontwikkeling en antwoord op de vraag: Welke duurzaamheids-aspecten spelen een rol in het vraagstuk?

4.

Privacy-aspecten: veel data van burgers worden opgeslagen, maar door wie en op welke server komen ze terecht? Vaak zijn dat bedrijven die voor de gemeente werken en die uiteindelijk de data beheren. In deze omstandigheden is de technologische ontwikkeling voorloper en wetten worden pas achteraf aangescherpt. Welk oordeel kan ik vormen als burger en beroepsoefenaar? Welke stappen kan ik nemen als ik het er oneens mee ben? Ook kan de rol van het rechtssysteem in een democratie worden besproken (Trias Politica).

Thema rechten en politiek en antwoord op de vragen: Welke (beroeps-) ethische problemen spelen een rol in het vraagstuk? En: Welke handelings-perspectieven (politiek juridisch, sociaal) zijn mogelijk of zijn al actueel?

5.

Hoe bewaren bedrijven data die verzameld worden via deze slimme technologieën? Aan wie worden ze doorverkocht? Wat betekent het om als programmeur voor zo'n bedrijf te werken? Wat zijn de regels van het bedrijf? Welke regels zouden ethisch verantwoord kunnen zijn m.b.t. het opslaan van data van klanten?

Thema economie en ethiek en antwoord op de vraag: Welke invalshoek biedt deze code m.b.t het vraagstuk?

6.

Hebben ICT'ers ethische richtlijnen? Zo ja welke? Wat zegt de open-source Linux over ICT'ers en ethiek? Linux wordt ook vaak gebruikt als een voorbeeld van een open democratie waarin iedereen kan participeren in het verbeteren van het systeem en ook als voorbeeld voor "goed" vakmanschap en liefde voor het vak.

Thema beroepsethiek en politiek en antwoord op de vraag: Heeft het beroep een ethische code opgesteld?

B

Project over Smart Cities

In een project over smart cities van ROC van Twente hebben we ICT-studenten gevraagd om een drone te ontwerpen die pakketten aflevert voor postorderbedrijf. Op grond van dit onderwerp hebben we een centrale onderzoeksvraag gesteld die de studenten moesten verkennen (zie voorbeeld 1). We hebben ervoor gekozen om de volgende onderwerpen te behandelen:

1. Waarderend ontwerpen: hoe kan een drone worden ontworpen die rekening houdt met privacy-aspecten? Wat heeft een drone technisch gezien nodig om pakketten te kunnen afleveren?

2. Privacyvraagstukken voor ICT'er en burger en de juridische mogelijkheden om zich te beschermen. Vragen die studenten hebben gesteld zijn: Wie slaat welke data op en wat gebeurt er met de data (waar worden ze opgeslagen?)? Van wie zijn de data: de gemeente of het bedrijf dat zorgdraagt voor verzamelen en opslaan? Ook hebben de studenten kennis gemaakt met Bits of Freedom en het College voor Rechten van de Mens, een belangenorganisatie die zich inzet voor de bescherming van de privacy van burgers.

3. Ethiek en techniek: de studenten hebben nagedacht over hoe zo'n technologie ons stelt voor ethische vraagstukken.

4. Duurzame ontwikkeling: studenten hebben zich afgevraagd wat duurzamer is, drones inzetten of met de bus rond-rijden in de wijk.

5. Wet- en regelgeving: Mag een drone zomaar vliegen over een stad? Wat is de wet en regelgeving hiervoor en wie bepaalt zulke wetten en regels?

Didactische principes

Didactische principes geven richtlijnen waarmee je je kunt oriënteren tijdens het ontwerpen van leeractiviteiten. In ons geval geven ze aan welke aspecten belangrijk zijn om kritisch burgerschap te oefenen binnen de beroepscontext, maar ook daarbuiten. De principes helpen om tijdens het ontwerpen van het project en het uitvoeren van de leeractiviteiten te werken aan vaardigheden die relevant zijn voor kritisch burgerschap.
We definiëren drie didactische principes:

1. Het oefenen van kritische denkvaardigheden
2. Handelingsperspectieven bieden
3. De vier dimensies integreren

1 Het oefenen van kritische denkvaardigheden

Er zijn verschillende manieren om kritisch denken te oefenen. Belangrijk is om kritisch denken niet alleen op een instrumentele manier te gebruiken, zoals we eerder al toelichtten. We noemen een paar mogelijkheden om het te oefenen:

- Debatten, discussies, deliberaties tussen studenten waarin aandacht is voor de kwaliteit van argumenten en de uitwisseling tussen studenten, stimuleren het kritisch denkvermogen. Zeker als het gaat om controversiële onderwerpen waarover experts het niet eens zijn.

- Groepsgewijs problemen oplossen is een interessante pedagogisch-didactische aanpak omdat studenten gericht samen werken aan het onderzoeken en analyseren van een probleem (probleem onderverdelen in subproblemen), het zoeken naar mogelijke oplossingen, het afwegen van welke oplossingen welke voor- of nadelen hebben voor belanghebbenden en milieu, en uiteindelijk het besluit nemen met anderen over de optimale oplossing. Door het discussiëren met elkaar en de besluitvorming oefenen studenten ook hun burgerschap. In groepsgewijs problemen oplossen doorlopen studenten vier fasen: (1) het probleem verkennen, (2) het probleem analyseren, informatie zoeken en ordenen en verschillende perspectieven en invalshoeken ervan onderzoeken, (3) besluit nemen en (4) reflecteren op wat geleerd is.

- Tegenstrijdigheden van posities/perspectieven tonen door studenten zich te laten verdiepen in zowel het ene perspectief als het andere voorafgaand aan hun oordeel. Daardoor kunnen studenten het uitstellen van een oordeel trainen. Dat kun je bereiken door studenten op het verkeerde been te zetten door hen iets te laten onderzoeken om ze vervolgens de onderzoeksresultaten in een breder perspectief te laten plaatsen. In een kort project bij elektrotechniek moesten studenten bijvoorbeeld voor een boerderij uitzoeken welke energie de meest duurzame was, die van windmolens of die van zonnepanelen. Studenten wisten wat de energieconsumptie was van de boerderij, welke typen windmolens en zonnepanelen te gebruiken waren en andere informatie zoals de gemiddelde hoeveelheid wind en zon door het jaar heen. De studenten rekenden uit dat een windmolen het meest duurzaam was, maar kwamen er later achter dat buren niet op een windmolen zaten te wachten. Ineens moesten de studenten niet alleen rekening houden met technische feiten, maar ook met sociale en politieke consequenties van hun advies …

2 Handelings-perspectieven bieden

In alle leeractiviteiten die erop gericht zijn om studenten kritisch te laten nadenken is het belangrijk om studenten verschillende handelingsperspectieven te bieden. Handelingsperspectieven zijn er op twee niveaus: (1) Hoe te oordelen en welk besluit te nemen en (2) Wat te doen of hoe te handelen?

Voor het eerste niveau gaat het om moreel oordelen, zo goed mogelijk geïnformeerd afwegen en een besluit nemen over wat te doen. Ethische besluitmodellen kunnen ondersteunen in het afwegen van wat te doen in een specifieke context. Hoe kun je een mening vormen over het verzamelen van gegevens van burgers door de overheid? Wil een ICT'er werken voor een bedrijf dat zulke gegevens verzamelt en doorverkoopt? Wikken en wegen en een besluit nemen leidt niet altijd tot handelen.

Bij het tweede niveau gaat het erom concrete handelingsperspectieven te bieden. Soms kan het handelen worden belemmerd omdat men niet weet welke concrete acties mogelijk zijn. Deze acties kunnen politiek, sociaal en juridisch van aard zijn. Wat te doen als men het niet eens is over hoe een beroep zich ontwikkelt? Wie bepaalt bijvoorbeeld de agenda van de energietransitie in de installatiebranche en hoe kunnen deze partijen worden benaderd? Wat te doen als je het niet eens bent met hoe het gaat in een bedrijf als werknemer of als stagiair – denk aan fraude of discriminatie? Welke stappen kan je nemen als student of burger en hoe kunnen vakbonden erbij worden betrokken? In privacy-kwesties rondom smart cities bijvoorbeeld: hoe kunnen zich burgers zich beschermen of kan een beroepsoefenaar invloed hebben op het beleid van het bedrijf? Kennis van het rechtssysteem en zijn werking in een democratie en van organisaties die zich inzetten voor de belangen van burgers, kunnen laten zien welke handelingsalternatieven er zijn. Maar het gaat niet alleen om alternatieven op het juridische vlak. Ook in het politieke en sociale domein zijn er mogelijkheden. Denk bijvoorbeeld aan de rol van vakbonden in een bedrijf of de rol van belangenorganisatie zoals bij de Installatie-branche. Maar je kunt ook denken aan een onderwerp op de politieke agenda van de Tweede Kamer kan belanden, welke acties burgers kunnen nemen, wat de rol is van de journalistiek, wie welke verantwoordelijkheden heeft (bedrijven, overheden, burgers) en hoe een lobby werkt. Het zijn allemaal kwesties aan de hand waarvan handelingsperspectieven kunnen worden geboden.

Ethische besluitmodellen kunnen ondersteunen in het afwegen van wat te doen in een specifieke context.

3 De vier dimensies integreren

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. In de werkplaats wordt gewerkt aan beroepgerelateerde maatschappelijke vraagstukken om de vier dimensies te integreren.

Voorbeeld 1:

ROC van Twente, project Smart Cities voor de ICT opleidingen niveaus 3 en 4

Overzicht project
Het project smart cities heeft een hele week geduurd. Voorafgaand aan de projectweek kregen studenten drie gastcolleges. Het eerste gastcollege ging over design thinking en was toegespitst op het ontwerpen van een drone in een smart city context. Het tweede college ging over ethiek en techniek en hoe techniek ons leven dagelijks beïnvloedt als burger en beroepsoefenaar. Het derde gastcollege ging over privacy en rechten. Naast het bijwonen van de colleges hebben de studenten hun debat- en discussievaardigheden geoefend tijdens een workshop debatteren. De opdracht was als volgt:

Een postorderbedrijf wil in de toekomst pakketten bij de klant bezorgen door middel van drones. Met welke aspecten moeten zij rekening houden? Adviseer jij op basis hiervan de inzet van drones? Je dient rekening te houden met alle betrokkenen in dit bezorgproces. Zo heeft het postorderbedrijf belang bij het bezorgen van pakketten door middel van drones. Wat zijn deze belangen en waar dienen zij rekening mee te houden? Niet iedereen heeft namelijk dezelfde belangen als het postorderbedrijf. Zo heeft de klant eigen belangen, hebben overheden, bijvoorbeeld de gemeenten waarin de drones rondvliegen, een beleid of visie en hebben alle buurtbewoners eigen belangen en maken zij zich misschien wel zorgen over hun privacy. Denk na over de juridische, ethische en sociale aspecten en de invloed van techniek op onze levens.

Om de opdracht tastbaarder te maken is een VR-film ontwikkeld waarin een drone zijn reis om het pakket te leveren simuleert. Hier wordt aangegeven welke informatie de drone zou kunnen verzamelen. De studenten hebben volgens de methodiek van groepsgewijs probleem oplossen gewerkt in groepen van vier. Hun eindproduct was een pitch waarin ze als kritische beroepsoefenaar ICT een prototype presenteerden en hun keuzes onderbouwden.

Integratie Burgerschap, Bildung en kritisch denken
Studenten hebben hun kritische denkvaardigheden geoefend. Ze kregen de nodige kennis aangereikt om kritisch na te kunnen denken in groepen over het vraagstuk en over mogelijke oplossingen. Burgerschap is gestalte gegeven door de verschillende aspecten van het vraagstuk (politiek, juridisch en het beroep) als toekomstige ICT'er te relateren aan deze maatschappelijke ontwikkeling rond smart cities.

Ook werden studenten gestimuleerd om na te denken vanuit hun beroep over de consequenties van smart cities, niet alleen voor hun werk, maar ook voor medeburgers.

Aan welke beroepscompetenties wordt gewerkt?

D1-K1: Toont ondernemend gedrag in beroepsuitoefening en werkomgeving.
D1-K1-W1: Onderzoekt zichzelf en zijn (werk)omgeving.
D1-K1-W2: Signaleert mogelijkheden voor verandering in zijn eigen werk.
D1-K1-W3: Neemt initiatief in zijn werk.

Tips en aandachtspunten voor de docent

In de focusgroep gaven studenten na het project aan dat ze het uitdagend hadden gevonden en dat het hun veel inzicht had opgeleverd. Dit project is uitgevoerd bij niveau 3 en 4 studenten. Momenteel zijn we bezig met een niveau 2 variant. Studenten moeten goed voorbereid worden op het samenwerken en het is goed om samen "basisregels" op te stellen als de samenwerking niet optimaal verloopt. Door de workshop debatteren kregen de studenten meer inzichten in hoe een debat gevoerd kan worden. Dit kan helpen om de discussie in de groepen te structureren. In groepsgewijs probleem oplossen leren studenten gezamenlijk discussiëren en consensus zoeken, maar ook dat dissensus belangrijk is om de kwaliteit van de discussie te verbeteren. Studenten moeten het niet te snel het eens worden met elkaar en het is goed om aspecten van debatteren in te voeren in de discussie. Gastdocenten uit de eigen beroepspraktijk en van andere beroepspraktijken zijn voor studenten vaak interessant. Het is van belang om ook na te gaan op welk moment studenten welke informatie nodig hebben. In dit project kregen studenten feedback van experts op hun ontwerp zodat ze dat konden aanpassen. Experts stellen vaak kritische vragen en laten zien aan studenten wat nog verbeterd kan worden.

B

Voorbeeld 2:

ROC Midden Nederland, lessenreeks waarin de politieke dimensie centraal staat bij sport-opleidingen niveaus 3 en 4

Overzicht van de lesreeks

Bij het Sport College is een lessenreeks van vier lessen ontwikkeld voor burgerschap, waarin de politieke dimensie van sport centraal staat. In les 1 wordt een onderwijsleergesprek gevoerd over de Olympische Spelen van 1936. De mogelijkheden om sport te verbinden aan een politiek regime, aan opvattingen over kleur en afkomst, en morele dilemma's van sporters worden daarin onderzocht. Er wordt bovendien een link gelegd met de huidige situatie, waarin sport, politiek en macht nauw verbonden blijken te zijn: bijvoorbeeld in de vorm van de protesten van zwarte sporters tegen Trump en voor de Black Lives Matter beweging. In les 2 worden de fenomenen doping en drugs onderzocht, zowel in historisch als actueel perspectief: van pepmiddelen voor soldaten in de Tweede Wereldoorlog tot recente casussen van sporters die betrapt zijn op doping of drugsgebruik. De derde les gaat over de rol van sportclubs tijdens de Tweede Wereldoorlog. Studenten gaan met elkaar in discussie vanuit verschillende rollen (topsporter, eigenaar, sponsor, fan) om te bepalen hoe je je vanuit die positie zou verhouden tot de bezetter van Nederland in oorlogstijd. In de laatste les wordt vanuit het brede maatschappelijke kader nader ingezoomd op beroepsethische dilemma's door onderzoek te doen naar clubliefde, clubrivaliteit, propaganda en spreekkoren. Hoever mag je eigenlijk gaan in de rivaliteit tussen twee groepen? En waar ligt je persoonlijke grens?

Integratie van burgerschap, Bildung en kritisch denken

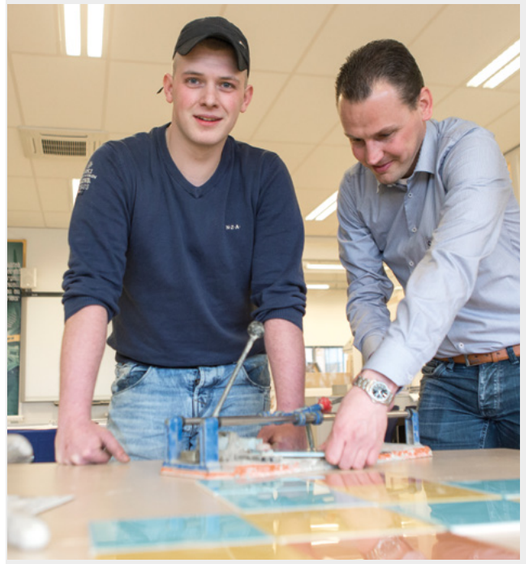
De link met burgerschap ligt met name in het nadenken over kwesties op het grensvlak van politiek (en thema's uit burgerschap, waaronder racisme) en sport. In de discussie over Black Lives Matter leren studenten bijvoorbeeld om de posities van de voor- en tegenstanders van deze protesten op het sportveld te onderzoeken. Zo oefenen ze met kritisch denken: met het analyseren en evalueren van argumenten, maar ook met het openstaan voor andere perspectieven. Bovendien gaan studenten aan de slag met vraagstukken die te maken hebben met hun eigen opvattingen en identiteit – bijvoorbeeld door te reflecteren op hun eigen ervaringen met het horen bij een groep, clubliefde en de grenzen van rivaliteit in de sport.

Aan welke beroepscompetenties wordt gewerkt?

Kerntaak 1: Aanbieden van Sport en Bewegingsactiviteiten
- toont belangstelling, begrip en respect voor de waarden en normen van de SB-deelnemers

Kerntaak 3: organisatie- en professie gebonden taken
- deelt informatie, ideeën en standpunten actief met betrokkenen
- doet onderzoek om tot een genuanceerde mening te komen

Tips en aandachtspunten voor de docent



De studenten op het mbo bevinden zich voornamelijk in de leeftijd van vijftien tot twintig. Een leeftijd waarbij ze vaak nog aan het zoeken zijn naar hun identiteit. Een leeftijd waarop het interessant is om jezelf te laten horen, het liefst zwart/wit, dat is gemakkelijk. Makkelijke opmerkingen kunnen ook meer medestanders of tegenstanders creëren in de groep. Het is voor de docent dan ook een uitdaging om om te gaan met de soms controversiële uitspraken van studenten. Als het gaat over voetbal en rivaliteit komen bijvoorbeeld antisemitische uitspraken voorbij. Je kan je hier verontwaardigd over voelen en boos worden of je ziet dit als een mooi moment om de discussie aan te gaan. Het zien van de leermomenten buiten het lesplan om is de grootste uitdaging met dit soort onderwerpen.

Meegaan in de actualiteit

Zelf geïnformeerd zijn helpt aanzienlijk met deze lessenreeks; op het moment van schrijven gebeurt er al zoveel in de wereld dat de voorbeelden constant geüpdatet kunnen worden. Studenten volgen de actualiteiten ook en het helpt om soms mee te gaan in de onderwerpen die zij aanleveren. Laat ze aan het woord als jij er minder van weet, maar wees kritisch met wat er gedeeld wordt. Probeer een nuance aan te brengen.

Het mooie van het onverwachte

Van elk lesmoment kan geleerd worden. Elke uitspraak en elk stukje informatie kan een reden zijn om het lesplan los te laten. Kritisch denken gebeurt namelijk op elk moment als mensen praten over opvattingen, problemen en oplossingen. De lessen bieden een mooi startpunt, maar als docent ben je vaardig genoeg om te zien wanneer er een uitstapje nodig is. En die onvoorspelbaarheid is wat kritisch denken zo mooi maakt en wat zich herinneren herinneren van jouw vak.

B

Voorbeeld 3:

ROC Midden Nederland, lessenreeks over het schrijven van een betoog voor anderstalige studenten niveau 1 van Dienstverlening Helpende Zorg en Welzijn

Overzicht van de lesreeks

In een lessenreeks van vijf lessen voor het vak Nederlands werken anderstalige studenten aan het schrijven van een kort betoog over een beroepsrelevant onderwerp vanuit de lessen burgerschap over normen en waarden. De studenten starten met het verschil tussen feiten en meningen, verkennen het onderbouwen van een mening met argumenten en schrijven in twee schrijfrondes een kort betoog. De eerste les 'Betoog schrijven' is een kennismaking met feiten, meningen en argumenten. Deze les kan worden ingezet als opwarmer of als herhaling, afhankelijk van of dit al aan de orde is geweest in de leerlijn Nederlands op het moment van uitvoering van de lessenreeks 'Betoog schrijven'. In de tweede, derde en vierde les werken studenten in stappen aan het schrijven van hun betoog. Studenten maken een bouwplan, schrijven een eerste versie, vragen feedback en schrijven een tweede versie van hun betoog. Als studenten vastlopen, kunnen ze gebruik maken van een voorbeeldbouwplan, een schrijfkader voor het bouwplan en een voorbeeldbetoog. Studenten die ook tegenargumenten willen verwerken in hun betoog, maken gebruik van een bouwplan met argumenten én tegenargumenten. Een vijfde les kan zo nodig worden gebruikt als afronding of vragenuurtje voor studenten die hun betoog nog niet helemaal af hebben.

Integratie van burgerschap, Bildung en kritisch denken

In de keuze voor beroepsgerelateerde thema's voor het betoog wordt een verbinding gemaakt tussen maatschappelijke betrokkenheid, persoonlijke meningsvorming en kritisch denken. Zo krijgen studenten bijvoorbeeld de gelegenheid om een eigen mening te vormen over de Nederlandse zorg voor ouderen. In een opdracht waarbij de lessen Nederlands en Burgerschap samen komen, krijgen de studenten de taak om op onderzoek uit te gaan. Ze interviewen mensen uit verschillende culturen over hun ideeën met betrekking tot ouderdom en ouderenzorg, reflecteren op hun eigen opvattingen en schrijven vervolgens een betoog over ouderenzorg in Nederland. Op deze manier komen de strategieën rond kritisch denken (reflecteren, redeneren, openheid voor andere perspectieven) in relatie tot een beroepsgericht thema terug.

Aan welke beroepscompetenties wordt gewerkt?

DVHZW 25498 Basis - K1
- Evalueren van werkzaamheden

Ondernemend Gedrag (k0211) W1, W2
- Onderzoekt zichzelf en zijn (werk)omgeving;
- Signaleert mogelijkheden voor verandering in zijn eigen werk

Tips en aandachtspunten voor de docent

Zowel de beroepsgerichte vaklessen als de lessen in generieke vakken zijn voor anderstalige studenten een grote uitdaging, ook op het gebied van taalvaardigheid. Bij aanvang van de opleiding loopt de taalvaardigheid van studenten in de lesgroepen uiteen van net 1F tot ruim 2F.

De studenten zijn zeer verschillend wat betreft leeftijd, herkomst, werkervaring en schoolachtergrond. Om ze voor te bereiden op de beroepspraktijk is het in samenhang werken aan burgerschap, kritisch denken en beroepsvorming van groot belang. Zowel het formuleren van een eigen mening en het onderbouwen daarvan als het geven van feedback aan medestudenten vraagt echter veel van studenten die niet zijn opgegroeid in de Nederlandse 'ik-cultuur': "Kun je dat vinden?", "Hoe kan ik dat weten?", "Mag ik dat zeggen?" Ja, dat mag! Eén van de studenten hielp een klasgenoot die bleef twijfelen door te vragen: "Wat zit er in je hoofd over dit? Hoe vind je dat? Goed of niet goed? En waarom dan? Nou, als je dat weet, dan moet je dát opschrijven! Je begint met 'ik vind' en zegt dan hoezo. Gewoon dat!" Met als resultaat gepassioneerde betogende teksten over de zorg voor ouderen, een rookverbod voor iedereen, een leven lang leren en gelijke kansen op de arbeidsmarkt!

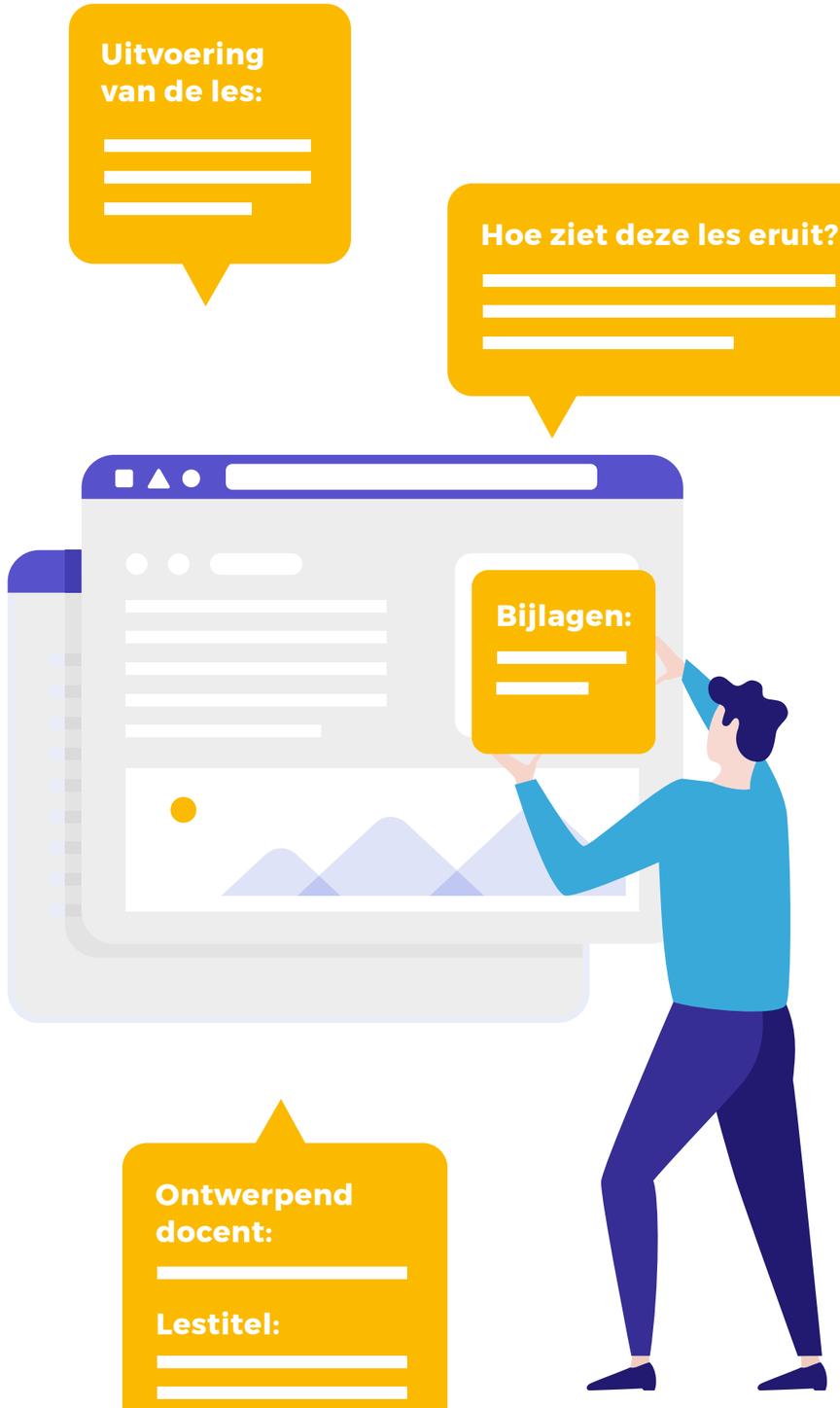
Je begint met 'ik vind' en zegt dan hoezo. Gewoon dat!"

B

Structuur van onderwijs: sjabloon

In de werkplaats hebben we een lesmodel ontwikkeld dat compact is en de integratie van burgerschap, bildung en kritisch denken expliciet aan bod laat komen. Het ontwerp bevat vragen die je op weg helpen om recht te doen aan de opdracht van het beroepsonderwijs: autonomie bevorderen.

Het is een richtlijn en met nadruk niet bedoeld als administratieve handeling. Het lesontwerp kan houvast geven aan gerichte interventies in je onderwijs. Op de website www.werkplaatsburgerschap.nl/docentenwerk zijn lesvoorbereidingen van docenten die in de werkplaats participeren te vinden.



DEMOCRATISERING VAN KRITISCH DENKEN

Ontwerpend docent:	**E-mailadres docent:**
MBO niveau: ☐ 1-2 ☐ 3-4 Niet van toepassing, want voor elk niveau	**Branche/sector:** **Opleiding:**
Vorm: ☐ Hele les ☐ Lesactiviteit	**Lesnummer:**
Lestitel:	
Wat is de relatie tussen deze les en andere leeractiviteiten binnen het curriculum?	

Uitvoering van de les

	Wat doet de docent?	Wat doet de student?
Oriëntatie		
Kern van de les		
Tot slot		

Hoe ziet deze les eruit?

Wat wil ik bereiken met deze les?

Hoe wordt de kruising van burgerschap, Bildung, beroepsvoorbereiding en kritisch denken expliciet zichtbaar? Hoe heb je dit gedaan?

Welke voorkennis hebben studenten (nodig)?

Bij welke kerntaken/beroepscompetenties (zie kwalificatiedossier) sluit deze les(activiteit) mogelijk aan?

Hoe worden de doelen bereikt?

Tijdsplanning in minuten

Voorbereiding

Materialen

Vooraf klaarzetten of doen

Wat verwacht ik van mezelf en studenten?

Achteraf

Wat moet er na afloop gebeuren?

Bijlagen

A	**Titel Bijlage A**
B	**Titel Bijlage B**
C	**Titel Bijlage C**

C

Tools

In dit hoofdstuk bieden we twee tools aan. Ten eerste is het van belang om te reflecteren op het ontworpen en uitgevoerde onderwijs. Daarvoor hebben we een reflectiedagboek ontwikkeld. Dit reflectiedagboek kun je gebruiken om je onderwijs te verbeteren. Daarnaast hebben we een leidraad voor een focusgroep beschreven. Hiermee kan je met studenten het onderwijs evalueren en tegelijkertijd het gezamenlijk kritisch denken oefenen.

Het reflectie-dagboek

Waarom dit reflectiedagboek?

Door samen onderwijs te ontwerpen, leren we van en met elkaar, door kennis te delen en ook expertise samen te ontwikkelen. Hierin speelt reflectie een belangrijke rol. Structureel reflecteren met behulp van dit reflectieboek geeft je inzichten in je eigen ontwikkeling en geeft je focus.

- Op de volgende pagina staat een toelichting op het model en daarna een uitwerking als voorbeeld
- Je staat stil bij elke vraag in het schema, en geeft (waar mogelijk) beknopt antwoord
- Het maakt niets uit of antwoorden positief of negatief zijn, en het gaat om jouw beleving: wat voor iemand een routine is, kan voor jou nieuw zijn

Werkwijze in de werkplaats

- We beginnen elke DOT-bijeenkomst met een korte, gestructureerde reflectie van vijf minuten (de eerste keren iets langer om er routine in te krijgen).
- De reflectie gaat altijd over de periode sinds de laatste reflectie (behalve de eerste, die gaat over de periode tussen aanvang van de startdag en de reflectie).
- Op de volgende pagina staat een toelichting op het model en daarna een uitwerking als voorbeeld.
- Je staat stil bij elke vraag in het schema, en geeft (waar mogelijk) beknopt antwoord.
- Het maakt niets uit of antwoorden positief of negatief zijn, en het gaat om jouw beleving: wat voor iemand een routine is, kan voor jou nieuw zijn.
- De begeleider van de DOT bewaart het reflectieboek op een veilige plek en neemt het reflectieboek elke bijeenkomst voor je mee.

Bronnen

Clarke, D., & Hollingsworth, H. (2002). Elaborating a model of teacher professional growth. *Teaching and Teacher Education*, 18, 947-967. https://doi.org/10.1016/S0742- 051X(02)00053-7

Voogt, J., Westbroek, H., Handelzalts, A., Walraven, A., McKenney, S., Pieters, J., & De Vries, B. (2011). *Teacher learning in collaborative curriculum design.* Teaching and Teacher Education, 27, 1235-1244. https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.07.003

De vier elementen van het reflectiedagboek

- Dit schema is gebaseerd op het model van professionele groei van docenten (Clarke & Hollingsworth, 2002), een empirisch onderbouwd model dat vier domeinen centraal stelt.
- Het model is bedoeld om structureel terug te blikken en zo meer zicht te krijgen op de professionele ontwikkeling die jij als docent doormaakt.
- Een pijl betekent in dit model dat wat er in één model gebeurt (door actie of reflectie) gevolgen kan hebben in een ander domein; de pijlen laten mogelijke gevolgen zien.

Extern

Informatie en prikkels die zijn ontvangen

Stimulansen die door anderen zijn ingebracht en ontwikkeld (buiten de dagelijkse onderwijspraktijk)

Persoonlijk

Kennis, vaardigheden en houdingen van het individu

Professionele expertise op het gebied van leerlingen, vak, didactiek, onderwijsdoelen, etc.

Handelen

Het professioneel experimenteren in de onderwijspraktijk

Handelen bij kerntaken zoals (her)ontwerpen, uitvoeren, en evalueren van (eigen) onderwijs

Resultaten

Waargenomen opbrengsten en uitkomsten

Opbrengsten en uitkomsten bij o.a. studenten, jezelf, collega's binnen en buiten de werkplaats

Een ingevuld voorbeeld

Hoe gebruiken we dit model voor reflectie op je eigen ontwikkeling? Een voorbeeld.

- Reflecteer op periode sinds de vorige reflectie.
- Eerst de vragen beantwoorden.
- Dan, waar relevant, pijlen trekken.

Een leeg format kan je vinden op www.werkplaatsburgerschap.nl

Extern

Wat heb ik ontvangen?

Ik heb van een docent een website over kritisch denken gekregen.

Een expert vertelde op een conferentie over Bildung.

Persoonlijk

Wat is er gebeurd met mijn kennis, vaardigheden en houdingen?

Ik heb geleerd over het verschil tussen Bildung en burgerschap.

Ik ben bevestigd in mijn opvatting dat klassikale discussie te weinig oplevert.

Handelen

Wat is er gebeurd in mijn onderwijspraktijk

Ik heb met een collega een opdracht over zelfverantwoordelijkheid voor mijn studenten ontworpen.

Ik heb studenten laten discussiëren zonder zelf veel te sturen

Resultaten

Welke opbrengsten en uitkomsten heb ik waargenomen?

Mijn studenten gingen tijdens discussie veel door elkaar praten.

We hebben in ons team een duidelijke visie op Bildung en burgerschap geformuleerd.

Focusgroep: evalueren van je lessenreeks door samen kritisch te denken in dialoog

Een focusgroep is een waardevolle manier om met studenten en collega's het gegeven onderwijs te evalueren. Naast dat het belangrijke informatie oplevert over de geplande en bereikte leeropbrengsten, is het tegelijkertijd een goede oefening in dialoog en kritisch denken. In dit hoofdstuk werken we de focusgroep verder uit.

Wat willen we te weten komen met de focusgroep?

Tijdens de focusgroep geven studenten feedback op jouw lessenreeks. De focusgroep heeft 2 doelen: (1) meer informatie vanuit studenten te krijgen over de duidelijkheid, consistentie, relevantie en leer-opbrengsten van de lessenreeks en (2) feedback ophalen over specifieke onderdelen van jouw lessenreeks.

Doel 1: Duidelijkheid, consistentie, relevantie en leeropbrengsten

Om de duidelijkheid, consistentie, relevantie en leeropbrengsten te evalueren, worden de volgende vragen met de focusgroep beantwoord:

- Wat vinden studenten van de lessenreeks (doelen, organisatie, informatie, samenwerking, opdrachten)?
- In hoeverre heeft de student gewerkt aan de doelen en opdrachten zoals de docent die had bedoeld?
- In hoeverre is het kritisch denken, burgerschap, bildung en beroepsvoorbereiding van de studenten veranderd door de lessenreeks?

Deze informatie is al verwerkt in de opzet voor de focusgroep (zie punt 5: opzet focusgroep).

Doel 2: Feedback ophalen over specifieke onderdelen van de lessenreeks

De focusgroep kan ook informatie ophalen voor de evaluatie van het gegeven onderwijs. Dit verschilt per docent, omdat ook de lessenreeks per docent verschilt. Hiervoor kan je zelf vragen en thema's toevoegen aan de opzet voor de focusgroep (zie punt 5).

1. Wat is een focusgroep?

Een focusgroep is een groepsinterview. De groep bestaat uit ongeveer 6-12 personen (geen harde eis). Idealiter is deze groep divers in samenstelling (motivatie, geslacht, niveau). Deze personen gaan met elkaar in gesprek om meer inzicht te krijgen in vastgestelde thema's.

Een focusgroep is dus:

- specifiek gericht op een aantal thema's (gestructureerd)
- interactief

Tijdens de focusgroep is er één gespreksleider (in dit geval een docent). De gespreksleider bereidt de focusgroep voor en zorgt dat elk vooraf vastgesteld thema daadwerkelijk aan bod komt. Hiermee wordt de focus op specifiek gerichte thema's gewaarborgd. Zorg op voorhand ook dat studenten weten waar de focusgroep op gericht zal zijn.

Het is belangrijk dat studenten zich op hun gemak voelen en zich durven te uiten in de focusgroep. Een focusgroep is geen debat, maar een uitwisseling van ideeën en opvattingen tussen studenten.

Andere taken van de gespreksleider zijn:

- zorgen dat het gesprek gefocust blijft op de vastgestelde thema's
- het gesprek en de bijdrage van alle deelnemers stimuleren
- samenvatten en concluderen van wat er is gezegd, maar niet reageren of onderwijzen
- checken of de samenvatting en conclusie wordt gedragen door de groep (door bijvoorbeeld te vragen: "vat dit goed samen wat we net hebben besproken?" of "kunnen we dan de conclusie trekken dat...?")

Deze personen gaan met elkaar in gesprek om meer inzicht te krijgen in vastgestelde thema's

C

2. Voorbereidingen voor de focusgroep

Met de volgende voorbereidingen haal je het meeste uit de focusgroep.

Input vooraf
De inhoud van de focusgroep kan worden voorbereid met de volgende input:
- studentenwerk (bijvoorbeeld een reflectieverslag of een presentatie: zie punt 4)
- antwoorden op de schriftelijke evaluatie van de lessenreeks (te downloaden op de website van de werkplaats) (zie punt 4)
- semi-gestructureerde leidraad (zie punt 5: opzet focusgroep)
- eigen input over bepaalde thema's specifiek voor jouw lessenreeks, toegevoegd aan de opzet voor de focusgroep (punt 5)

De opzet van de focusgroep is hierop gebaseerd. Het is jouw taak als gespreksleider om:
- alle onderwerpen aan bod te laten komen
- de tijd in de gaten te houden

Voorbereiding op je rol als gespreksleider
Als gespreksleider heb je een belangrijke rol tijdens de focusgroep. Je let op veel dingen tegelijk en probeert het gesprek zo goed mogelijk te structureren, waarbij je ruimte laat voor de inbreng van elke student. Een complexe taak, dus noodzakelijk om voor te bereiden. Hieronder wat inhoudelijke punten om op te letten. Tijdens de focusgroep is het handig om:
- goed te weten wat een focusgroep inhoudt
- duidelijk te hebben wat het doel van de focusgroep is (*Let op!* Het doel van deze focusgroep is tweeledig: enerzijds haalt de focusgroep informatie op over duidelijkheid, consistentie, relevantie en leeropbrengsten en anderzijds haalt de focusgroep informatie/ feedback op over specifieke punten uit jouw lessenreeks)
- in kaart te brengen wat de specifieke studenten nodig hebben om zich op hun gemak te voelen en om zich te durven uiten
- de opzet bij punt 5 te printen en mee te nemen als leidraad tijdens de focusgroep (waarbij jouw specifieke punten zijn toegevoegd)
- de uitkomsten van je analyse van het studentenwerk te gebruiken (zie punt 4) als hulpmiddel om door te vragen, maar laat de studenten eerst antwoorden voordat je deze uitkomsten prijsgeeft.

Hieronder volgen ook wat praktische tips voor het leiden van de focusgroep:
- stel de studenten gerust
- zorg dat iedereen elkaar kan zien en neem zelf plaats tussen de studenten
- laat de studenten niet altijd in dezelfde volgorde antwoorden om "napraten" te voorkomen
- geef de studenten ook tijd om na te denken
- vraag door met open vragen in plaats van gesloten vragen

Noteren van antwoorden
Om de antwoorden van de studenten op te slaan, is het handig om de kernpunten van hun antwoorden alvast tijdens het gesprek te noteren. Dit kan je als gespreksleider zelf doen, maar dit zou bijvoorbeeld ook een mededocent kunnen zijn die ook betrokken is geweest bij het project.

Als dit gedaan is, ben je klaar voor de focusgroep!

3. Praktische tips
voor het analyseren van studentenwerk/ schriftelijke evaluatie

De studenten hebben opdrachten en eventueel een toets gemaakt gedurende de lessen. Dit studentwerk kan input voor het gesprek zijn. Hetzelfde geldt voor de schriftelijke evaluatie die de studenten hebben ingevuld naar aanleiding van de lessenreeks. Hieronder volgen praktische tips voor het analyseren van studentenwerk en van de schriftelijke evaluatie.

Studentenwerk
Vragen die je kunnen helpen bij het analyseren van het studentenwerk:
- Welke leeropbrengsten van de lessenreeks verwacht ik te zien in het studentenwerk?
- Hoe zie ik deze leeropbrengsten terug in het studentenwerk?
- Hoe beoordeel ik het studentenwerk op het gebied van kritisch denken?
- Hoe beoordeel ik het studentenwerk op het gebied van burgerschap?
- Hoe beoordeel ik het studentenwerk op het gebied van Bildung?

Schriftelijke evaluatie
Vragen die je kunnen helpen bij het analyseren van de schriftelijke evaluaties:
- Wat zijn bij elk onderdeel je bevindingen? (stellingen, rapportcijfer, open vraag)
- Bereid per onderdeel een vraag voor de studenten voor (bijvoorbeeld: "Hoe denk je dat het komt dat de meerderheid vindt dat …")

Hoe beoordeel ik het studentenwerk op vormaspecten (bijvoorbeeld presentatie)?

C

4. Opzet focusgroep

Zie hieronder de semi-gestructureerde leidraad voor de focusgroep.

Onderdeel	Doel	Vragen
leiding (5 min)	Studenten weten waar het over gaat, zodat je tijdens het gesprek over hetzelfde praat	Leg uit: • over welke lessen het gaat (zonder het doel van de lessen te benoemen)
	Studenten voelen zich op hun gemak	Leg uit: • dat je je eigen mening mag geven • dat niks fout is • hoe je omgaat met de informatie die je krijgt (anonimiteit) • dat je geen antwoord hoeft te geven, als je dat niet wil
Algemeen (10 min)	Eerste reactie op de lessen	Vraag: Wat vond je van de lessenreeks [titel]? • Laat elke student antwoorden • Laat studenten op elkaar reageren
	Vertrouwd raken met de vorm van een focusgroep	
Doelen, organisatie, informatie, samenwerking, opdrachten (30 min)	Extra informatie over de resultaten van de schriftelijke evaluatie verkrijgen	Vragen + doorvragen: Geef de studenten per vraag tijd om na te denken, laat ze allemaal antwoorden en op elkaar reageren. 1. In hoeverre waren de doelen van de lessen duidelijk? • Kunnen jullie vertellen wat de doelen van de lessen waren? • *Indien niet overeenkomend met beoogde doelen:* Wij hadden de volgende doelen met de lessen [beschrijf doelen], wat vinden jullie daarvan? • In hoeverre passen de opdrachten/toetsen volgens jullie bij de doelen van dit project? 2. In hoeverre was het duidelijk waarom we deze lessen hebben gedaan? • *Als je merkt dat deze vraag meer aansluit dan de vorige, ga dan hier dieper op in, met de vragen bij stelling 1 als leidraad* 3. In hoeverre waren de lessen goed georganiseerd? • Wat kan er beter in de organisatie van de lessen? • In hoeverre was er samenhang tussen de lessen en tussen de opdrachten? 4. In hoeverre was de informatie die de docent gaf tijdens de lessen nuttig? • In hoeverre was de informatie relevant? • Waarvoor was de informatie relevant of nuttig? • Waarin kan de docent zich verbeteren? 5. In hoeverre was werken met de andere student(en) tijdens de lessen nuttig? • Kan je je een opdracht herinneren die je heel prettig vond werken? Waarom vond je dit prettig werken? • Kan je je een opdracht herinneren die je niet prettig vond werken? Waarom vond je dit niet prettig werken? 6. In hoeverre waren de opdrachten uitdagend? • Welke opdrachten vond je het meest uitdagend en waarom?
Studentenwerk (25 min)	Informatie over of studenten wat hebben geleerd	Vraag: • Als je terugdenkt aan de lessenreeks wat heb je dan geleerd? • *Indien niet overeenkomend met de beoogde resultaten:* Wij hadden gehoopt dat jullie het volgende zouden leren [beschrijf beoogde opbrengsten], wat denken jullie daarvan? • *Indien niet overeenkomen met de geobserveerde resultaten (studentenwerk):* Wij hebben gezien dat veel studenten wel/niet verbeterden in [beschrijf opbrengsten volgens studentenwerk], hoe denken jullie dat dat komt?
	Informatie over of studenten denken dat dit komt door de lessenreeks Koppeling naar kritisch denken, beroep, burgerschap en bildung	Vraag: • In hoeverre is **door dit project** jouw kritisch denken veranderd? Hoe merk je dat? Hoe komt dat? • In hoeverre heb je wat je **met dit project** hebt geleerd, kunnen gebruiken voor je beroepsvoorbereiding? Hoe merk je dat? Hoe komt dat? • Welke andere dingen heb je **door dit project** geleerd? [specifiek vragen naar leeropbrengsten op gebied van bildung en burgerschap] Hoe merk je dat? Hoe komt dat?
Overige opmerkingen en afronding	Niet van tevoren vastgestelde relevante zaken ophalen	Vraag: • Zijn er nog andere dingen (verbeteringen) die jullie opvielen aan de lessenreeks? • Hebben jullie alles gezegd wat jullie wilden zeggen?
	Afronding	Vertel: • Hoe vonden jullie het om deel te nemen aan deze focusgroep? (kort) • Deze feedback wordt gebruikt om volgende lessenreeksen te verbeteren • Heel erg bedankt dat jullie ons wilden helpen

Gebruikte literatuur

Krueger, R. A., & Casey, M. A. (2001). Designing and Conducting Focus Group Interviews. In R.A. Krueger, M.A. Casey, J. Donner, S. Kirsch, & J.N. Maack (Eds.), *Social analysis: selected tools and techniques* (pp. 4–23). Social Development Papers No.36. Washington, DC: World Bank. Retreived from http://documents.worldbank.org/curated/en/568611468763498929/Social-analysis-selected-tools-and-techniques

Rabiee, F. (2004). Focus-group interview and data analysis. *Proceedings of the Nutrition Society, 63,* 655-660. doi: 10.1079/PNS2004399

Van Assema, P., Mesters, I., & Kok, G. (1992). Het focusgroep-interview: een stappenplan. *Tijdschrift voor Sociale Gezondheidszorg,* 70, 431-437.

Clarke, D., & Hollingsworth, H. (2002). Elaborating a model of teacher professional growth. *Teaching and Teacher Education, 18,* 947-967. https://doi.org/10.1016/S0742- 051X(02)00053-7

Voogt, J., Westbroek, H., Handelzalts, A., Walraven, A., McKenney, S., Pieters, J., & De Vries, B. (2011). Teacher learning in collaborative curriculum design. *Teaching and Teacher Education, 27,* 1235-1244. https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.07.003

Verder lezen

Dit praktijkboek is een overzicht van de output van de werkplaats. Alle overige lesontwerpen, visiedocumenten en publicaties die relatie hebben met de werkplaats zijn te vinden op onze website www.werkplaatsburgerschap.nl. Deze website zal continu bijgehouden worden. Hier wordt ook verwezen naar externe publicaties, interviews of visiestukken.

Colofon

De werkplaats burgerschap getiteld 'Democratisering van kritisch denken' is een samenwerking tussen ROC van Twente, ROC Midden Nederland, Hogeschool Utrecht, Universiteit Twente, Rijksuniversiteit Groningen en CITO. Het consortium wordt mede gefinancierd door het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek.

Om te citeren

Werkplaats Democratisering van kritisch denken. (2020). Praktijkboek.

Uitgegeven door werkplaats burgerschap, Democratisering van kritisch denken

Disclaimer

De samenstellers en uitgever zijn zich volledig bewust van hun taak een zo betrouwbaar mogelijke uitgave te verzorgen. Niettemin kunnen zij geen aansprakelijkheid aanvaarden voor onjuistheden die eventueel in deze uitgave voorkomen.

Contactgegevens:

ROC van Twente
t.a.v. L. Guérin
Gieterij 200
7553 VZ Hengelo
Tel: 074 – 852 5000
www.rocvantwente.nl/over-ons/practoraten/burgerschap.html

En/of:
ROC Midden Nederland
t.a.v. D. van Riet
Vondellaan 174
3521 GH Utrecht
Tel: 030 – 754 1400
www.rocmn.nl/kritischdenken

DEMOCRATISERING VAN KRITISCH DENKEN