

FACTSHEET ONDERZOEKSPROJECT

Dossiernummer

Auteur(s)

Titel

Organisatie van uitvoering

Onderwijssector(en)

Thema('s)

Onderzoeksdesign

Onderzoeksmethode(s)

i.g.v. interventiestudie:
aanwijzingen voor (in)effectiviteit

Samenvatting

Keywords

Onderzoeksaanpak

Doelgroep

Bronvermelding

DEMOCRATISERING VAN KRITISCH DENKEN

‘Autonom door kritische burgerschapsvorming in het mbo’

Publieksrapportage onderzoekswerkplaats in het mbo:

Democratisering van kritisch denken

Daan van Riet

Michiel Waltman

Laurence Guérin

Anouk Zuurmond

Laura Martens

Dit project is mede gefinancierd door het National Regieorgaan Onderwijsresearch (NRO)
Praktijkonderzoek, projectnummer 40.5.18625.111

Colofon

Om te citeren: Van Riet, D., Waltman, M., Guérin, L., Zuurmond, A. & Martens, L. (2023). Autonomo door kritische burgerschapsvorming in het mbo. Publieksrapportage onderzoekswerkplaats in het mbo: Democratisering van kritisch denken. Den Haag: Nationaal Regieorgaan Onderwijsresearch

De werkplaats is een samenwerking tussen ROC van Twente, ROC Midden Nederland, Cito, Hogeschool Utrecht, Rijksuniversiteit Groningen en Universiteit Twente.

Aan de werkplaats hebben meegewerkt:

Saskia Arbon, Nathalie van Barneveld, Johan Beije, Maurice Belmer, Lilian Boonstra, Klaas Bosma, Pinar Bozkurt, Sam ten Brink, Michel van Dalen, Peter Dinter, Reinhilde Duyverman, Michael van Eck, Bart Eugelink, Anouk Geelen, Kübra Gögen, Laurence Guérin, Ilse Hoffman, Mario de Jong, Jos Keuning, Paulien Knol, Mirjam Kruger, Loes Langendonk, Raymond Leverink, Laura Martens, Susan McKenney, Ward van der Meiden, Michel Numans, Eveline Olde Dubbelink, Anouk van Oorscot, Thea Parren, Piet van der Ploeg, Joris Poffers, Daan van Riet, Erik Roelofs, Cynthia Roessink, Thomas Roode, Mark Tijhuis, Karin Vermeulen, Marc Visscher, Ron Vreeswijk, Michiel Waltman, Lidy Winters-Alkema, Anouk Zuurmond

Contact naar aanleiding van deze rapportage:

Daan van Riet – Hogeschool Utrecht - daan.vanriet@hu.nl



Inhoud

| | |
|--|----|
| Inleiding: waar gaat deze werkplaats over? | 4 |
| Leeswijzer | 5 |
| Samenvatting | 6 |
| Deel 1: beoogde doelen en de evaluatie | 9 |
| Een onderbouwde en praktische visie | 9 |
| Uitgroeien tot een permanente, professionele leergemeenschap | 11 |
| Kennis ontwikkelen om kritisch denken te integreren in de praktijk | 14 |
| Kennis ontwikkelen over effectieve leerstrategieën en meetinstrumenten | 15 |
| Professionaliseren van docenten in relatie tot het ontwerpen van formatieve toetstaken | 17 |
| Deel 2: onderzoeksvragen | 20 |
| Methode en materialen | 20 |
| Deel 3: wat heeft het <i>instrument</i> werkplaats opgeleverd? | 24 |
| Samenwerking tussen mbo, hbo, wo en Cito: het mbo aan de leiding | 24 |
| Hoe nu verder? | 27 |
| Literatuurlijst | 28 |
| Bijlage: output van de werkplaats | 30 |
| Presentaties | 30 |
| Publicaties in eigen beheer | 32 |
| Publicaties extern | 34 |

Inleiding: waar gaat deze werkplaats over?

Dit is de publieksrapportage van de onderzoekswerkplaats burgerschap (hierna werkplaats), getiteld *Democratisering van kritisch denken*. Van 2018 tot 2023 zijn twee werkplaatsen operationeel (gepersonaliseerd leren & ict en burgerschap) geweest, gericht op het mbo met onderzoeksvragen geformuleerd door diezelfde sector. Het mbo is aan de leiding geweest, met ondersteuning van hbo- en wo-instellingen. Deze rapportage richt zich op de werkplaats burgerschap. In dit document wordt weergegeven hoe de werkplaats is verlopen. Het is gericht op een breed publiek en primair voor docenten. Ook voor lerarenopleiders, beleidsmakers, management en onderzoekers zal het relevante inzichten geven.

Sinds 2006 heeft het mbo de wettelijke opgave werk te maken van burgerschapsonderwijs. ROC van Twente en ROC Midden Nederland constateerden in 2017 dat hun inspanningen onvoldoende bleken om op te leiden voor kritisch denken en participatie. Immers, democratie is verantwoordelijk zijn voor het samenleven, voor onszelf en voor elkaar. Dit kan alleen door kritisch te kunnen denken. Als kritisch denken een kerncompetentie is van democratisch burgerschap, dan is leren kritisch denken een kerntaak van het beroepsonderwijs. Kritisch denken is dus niet alleen voorbehouden aan studenten in het hbo en wo, maar ook zeker voor studenten in het mbo. Om dit te bereiken moeten we het kritisch denken toegankelijk maken voor iedereen, het *democratiseren van kritisch denken* dus. Kritisch denken moet zowel in burgerschap als beroep geoefend worden en wat ons betreft op het snijvlak van beiden. Beide ROC's hebben in samenwerking met Rijksuniversiteit Groningen, de Hogeschool Utrecht, de Universiteit Twente en Cito ruim vier en een half jaar aan praktijkonderzoek gewerkt. In totaal hebben 33 docenten (burgerschap, Nederlands en beroepsvoorbereiding) in het mbo samen met onderwijsfilosofen, onderzoekers, toetsdeskundigen en pedagogen het onderwijs verbeterd.

In deze publieksrapportage worden bevindingen en geleerde lessen gedeeld. Er is, met hulp van subsidie van het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek, gewerkt aan een doordachte weergave van onderwijs waar burgerschapsvorming, bildung en beroepsvorming samenkomen door kritisch denken. Er is onderwijsmateriaal ontwikkeld, gewerkt aan docentprofessionalisering en stevig ingezet op kennisdeling. De wisselwerking tussen het mbo, hbo en wo is zeer vruchtbaar geweest. Het mbo was leidend en er is veel kennis ontwikkeld voor beide ROC's. Daarnaast heeft het lessen opgeleverd voor lerarenopleidingen, voor mbo-partners en het verdere onderwijsfilosofische discours. Dit delen we in deze publieksrapportage.

Leeswijzer

Dit document is niet geschikt als handvat om onderwijs mee te ontwerpen, maar primair bedoeld om inzicht te geven in de opbrengsten van de werkplaats. Docenten die enkel voornemens zijn dit document te raadplegen voor visievorming, onderwijsontwerp of didactische handvatten wordt geadviseerd andere stukken van de werkplaats te raadplegen.¹

Voor het wetenschappelijke onderzoeksverslag verwijzen we naar het daarvoor bedoelde document. Deze is getiteld *Samen grip krijgen op kritisch burgerschap*² en online beschikbaar.

Deze rapportage geeft een overzicht van ruim vier en een half jaar onderwijsonderzoek. Lezers van dit document zullen verschillende belangen, doelen of interesses hebben. Daarom is ervoor gekozen regelmatig te verwijzen naar externe stukken. Alle output van de werkplaats is *open access* en daardoor makkelijk te raadplegen. In de voetnoten zijn directe verwijzingen te vinden naar achtergronddocumenten of relevante publicaties. Om de gebruiksvriendelijkheid te vergroten is ervoor gekozen in direct hyperlinks naar overige publicaties op te nemen.

De opbouw van dit document is als volgt:

Er wordt eerst een samenvatting van deze rapportage aangeboden. Gezien dit een publieksrapportage is en onze doelgroep docenten betreft, is gekozen om te starten met de opbrengst in een praktijkgerichte beschrijving. Gebruikelijker is om te starten met de onderzoeksvragen en -opzet, maar deze komen aan bod in deel 2.

In deel 1 wordt ingegaan op de vooraf beschreven doelen en de evaluatie ervan. Dit is interessant om een overzicht te krijgen van de ondernomen activiteiten en de effectiviteit van de werkplaats. Voor docenten is dit het meest relevante deel, want het sluit het meeste aan bij de beroepspraktijk.

Deel 2 is gericht op het onderzoeksproces. Hier wordt meer verdiepend gereflecteerd op het onderzoek dan in deel 1. Dit deel is waarschijnlijk het meest interessant voor onderzoekers.

In deel 3 wordt gereflecteerd op de werkplaats als instrument. Dit deel is het meest interessant voor beleidsmakers, onderwijsmanagers en lerarenopleidingen.

¹ Werkplaats burgerschap. (2023). Praktijkboek. Te raadplegen via <https://werkplaatsburgerschap.nl/wp-content/uploads/PraktijkboekWerkplaats2023.pdf>, Van der Meiden, W. (2023). *Kritisch burgerschap in het mbo. Kritisch denken verschillend benaderd*. Uitgegeven door onderzoekswerkplaats burgerschap *Democratisering van kritisch denken*. Te raadplegen via <https://werkplaatsburgerschap.nl/wp-content/uploads/Kritisch-denken-verschillend-benaderd-ONLINE-DEF.pdf>, andere publicaties op www.werkplaatsburgerschap.nl/publicaties en het docentenwerk via www.werkplaatsburgerschap.nl/docentenwerk

² Waltman, M., Van Riet, D., Zuurmond, A., Arbon, S., Guérin, L., Van der Ploeg, P. & McKenney, S. (2023). *Samen grip krijgen op kritisch burgerschap*. Onderzoeksrapportage onderzoekswerkplaats in het mbo: Democratisering van kritisch denken. Den Haag: Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek.

Samenvatting

De werkplaats

Met ondersteuning en subsidie van het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek hebben ROC van Twente en ROC Midden Nederland in hun consortium praktijkproblemen ingebracht. Het consortium, verder bestaande uit de Hogeschool Utrecht, de Rijksuniversiteit Groningen, de Universiteit Twente en Cito, hebben deze problemen in gezamenlijkheid aangepakt. De samenwerking heeft geleid tot een onderzoekswerkplaats burgerschap, getiteld Democratisering van kritisch denken (hierna werkplaats). De leidende twee ROC's constateerden in 2017 dat onvoldoende werk wordt gemaakt van kwalitatief burgerschapsonderwijs. Kwaliteit betekent voor de werkplaats burgerschapsonderwijs dat zich richt op participatie, kritisch denken en de relatie met het opleiden voor een beroep. Immers, democratie is verantwoordelijk zijn voor het samenleven, voor onszelf en voor elkaar. Dit kan alleen door kritisch te kunnen denken. Als kritisch denken een kerncompetentie is van democratisch burgerschap, dan is leren kritisch denken een kerntaak van het beroepsonderwijs. Kritisch denken is dus niet alleen voorbehouden aan studenten in het hbo en wo, maar ook zeker voor studenten in het mbo. Om dit te bereiken moeten we het kritisch denken toegankelijk maken voor iedereen, het *democratiseren van kritisch denken*.

Doelen

De werkplaats is gestart in 2018 en begon met de volgende doelen:

- 1) Een onderbouwde en praktische visie formuleren
- 2) Uitgroeien tot een permanente, professionele leergemeenschap
- 3) Kennis ontwikkelen om kritisch denken te integreren in de praktijk
- 4) Kennis ontwikkelen over effectieve leerstrategieën en meetinstrumenten
- 5) Professionaliseren van docenten in relatie tot het ontwerpen van formatieve toetstaken

Per doel wordt aanleiding, aanpak en resultaat beschreven.

Een onderbouwde en praktische visie

Ten eerste wilde de werkplaats een onderbouwde en praktische visie ontwikkelen waarin kritisch denken, beroepsvoorbereiding, burgerschap en bildung werden geïntegreerd. Dit was nodig, omdat in het mbo de drie concepten veel aandacht kregen maar een doordachte integratie ontbrak. De werkplaats is erin geslaagd om deze visie op te leveren. Sterker nog, de werkplaats betoogt dat enkel door deze integratie werkelijke autonomie voor mbo-studenten bereikt kan worden. Een belangrijk aspect van de visie is dat de toekomst open is. Studenten moeten leren positie in te nemen en hier verantwoordelijkheid voor te dragen, rekening houden met anderen, oordelen durven bijstellen en een eigen beroepsidentiteit ontwikkelen: dat is het beroepsonderwijs gericht op autonomie en democratische participatie.

Uitgroeien tot een permanente, professionele leergemeenschap

Het tweede doel van de werkplaats was het opzetten van een leergemeenschap op beide ROC's, waarbij de werkplaats als voorbeeld moest dienen. Dat is gelukt. Eerst zal benoemd worden welke succesfactoren hebben bijgedragen aan het zijn van leergemeenschap als werkplaats, vervolgens wordt beschreven welke gevolgen dit heeft gehad voor beide ROC's en hoe dit is geborgd.

De werkplaats heeft zich georganiseerd in een kernteam en drie docentontwikkelteams (hierna dots). In het kernteam namen de onderzoeksleiding, de onderzoekers en de dot-begeleiders plaats. Bij ROC van Twente waren twee dots actief, bij ROC Midden Nederland één.

De belangrijkste succesfactor is continuïteit geweest. De werkplaats organiseerde zich in drie docentontwikkelteams en een kernteam. Het kernteam had geregeld contact met alle docenten. Ten eerste omdat elke dot werd begeleid door iemand uit het kernteam. Tevens zijn meerdere momenten georganiseerd waarbij de hele werkplaats bij elkaar kwam. Naast de voorspelbaarheid is ook flexibiliteit van belang geweest. Niet alle doelen die vooraf zijn bepaald sloten aan bij de behoeften van docenten, al leek dat op voorhand wel het geval. Rekening houden met pieken in werkdruk voor docenten is van groot belang. Evenals inspelen op zorgen van docenten, en daarover met elkaar in gesprek blijven, heeft voor een vruchtbare samenwerking gezorgd waarbij docenten continu de leiding over hun eigen onderwijsproces hadden.

Een aantal belangrijke lessen is: 1) laat ideeën rijpen, 2) vroeg en veel doen, 3) sta geregeld stil en 4) geef ook om de bijzaken. Binnen beide ROC's en de andere partners zijn veel resultaten bereikt. Van opgezette leernetwerken, gezamenlijk herontwerpen van opleidingen tot vaste afstudeeronderdelen voor leraren in opleiding. De werkplaats als leergemeenschap heeft zich niet beperkt tot de deelnemende organisaties. Dit is een breder gesprek en de betrokkenheid is groot. Er is onder andere gesproken op diverse (internationale) bijeenkomsten, er zijn meerdere professionaliseringsactiviteiten geweest en de werkplaats heeft mede het landelijke debat opengemaakt over wat goed burgerschapsonderwijs is.

Kennis ontwikkelen om kritisch denken te integreren in de praktijk

De werkplaats nam zich voor kennis te ontwikkelen voor het beroepsonderwijs. Dit was tweeledig. Enerzijds om kritisch denken praktischer te begrijpen en te onderzoeken hoe docenten het kunnen integreren in hun onderwijspraktijk. Anderzijds om te leren hoe docenten systematisch werken aan hun eigen professionalisering en welke behoeften ze hebben. Theoretische verhandelingen zijn in nauwe samenwerking met docenten vormgegeven. Er is nagegaan of docenten met deze aanpak hun onderwijs beter kunnen vormgeven. Hieruit is gebleken dat het spreken in diverse verantwoordelijkheden tot de verbeelding spreekt. Dit is een zeer praktische taal gebleken, welke uiteindelijk mede heeft gezorgd voor het vormgeven van didactiek en bijbehorend formatieve toetsing.

Er is meer gedaan dan theoretische verhandelingen (welke logischerwijs zeer praktisch kunnen zijn). Docenten zijn intensief gevolgd en hebben in de eerste twee jaar tweewekelijks dagboeken bijgehouden. Veel docenten gaven aan even te moeten wennen, onder andere door het kwetsbaar opstellen, maar tegelijkertijd veel meerwaarde te hebben ervaren van het samen leren, denken en uitproberen. Naast het invullen en bespreken van de dagboekjes hebben docenten ook focusgroepen gehouden om hun uitgeprobeerde onderwijs met studenten te evalueren. Docenten gaven aan veel inzicht op te doen over hun eigen functioneren door deze methodiek. Een succesfactor was de tijd en rust om inhoudelijk te verdiepen over een bepaald thema.

Kennis ontwikkelen over effectieve leerstrategieën en meetinstrumenten

Er is vraag geweest naar meer en gedegen kennis over effectieve leerstrategieën en meetinstrumenten. In de dot-bijeenkomsten is hard gewerkt aan het vormgeven, uitproberen en bijstellen van meerdere lesactiviteiten. Al het lesmateriaal is ontwikkeld rondom maatschappelijke thema's die relevant zijn voor het beroep van de student. Zeer gewenst was om een manier te vinden om de ontwikkeling van studenten in kaart te brengen. Er was behoefte aan een minder generiek en directer (geen zelf-rapportage) instrument, maar wel die aspecten van kritisch denken zoals openheid en het 'betwijfelen' (aspecten van de vragenlijst) inzichtelijk maken bij studenten.

Belangrijkste lessen die geleerd zijn en die we aan docenten meegeven: 1) Essentieel is dat je als docent scherp hebt wat je inzichtelijk wilt maken, hoe dat er bij de uitvoering van een taak dan uitziet (wat zie ik bij mijn studenten?) en wanneer jij als docent en student tevreden bent (wat zijn de succescriteria? Wat maakt de ene student vaardiger dan de andere?). 2) Zicht krijgen op studenten vraagt uiteraard ook dat je taken uitprobeert in de klas, de resultaten analyseert en het leren en je didactiek daar op aanpast. Ben je bewust, dat je naast formele technieken, zoals het inzetten van een vooraf ontworpen taak, ook informele technieken kunt gebruiken om scherp te krijgen of studenten nu echt dat diepere begrip laten zien waar je naartoe wilt werken.

Professionaliseren van docenten in relatie tot het ontwerpen van formatieve toetstaken

In beide ROC's zijn met hulp van docenten professionaliseringsactiviteiten ontwikkeld, waarbij de deelnemers zelf konden aangeven wat voor hen passend was. Dit heeft geresulteerd in een drietal aanpakken. 1) Beeldcoaching, 2) groepsgewijs ontwerpen van een leerlijn en 3) Lesson Study. Docenten die deelnamen aan het traject van beeldcoaching gaven aan dat de sessies voornamelijk hebben bijgedragen aan hun kennis op het gebied van formatief evalueren. Daarbij letten ze voornamelijk op dat ze een open houding aannamen en studenten dieper lieten nadenken door vaker door te vragen als ze hun mening gaven.

In het gezamenlijk ontwerpen van een leerlijn geven docenten aan dat ze merken dat studenten actiever bezig zijn met kritisch denken oefenen. Wat betreft hun eigen ontwikkeling geven ze aan dat ze in eerste samenwerkingssessies veel kennis hebben opgedaan, maar dat hier in latere sessies geen sprake was in verandering van hun kennis.

Bij ROC van Twente is een traject Lesson Study begonnen. In verband met organisatorische problemen start deze begin 2023 en is er in dit onderzoeksrapport geen resultaat te melden.

Wat heeft het *instrument werkplaats* opgeleverd?

Belangrijk feit is dat in de werkplaats beide ROC's de leiding hadden. De docenten van deze twee instellingen brachten praktijkvraagstukken in en stuurden tijdens het proces de onderzoekers. Tegelijkertijd lieten ze openheid zien en waren coachbaar door experts. Deze wisselwerking heeft geleid tot werkbare theorieën en bruikbare handvatten om het onderwijs te verbeteren.

Gaandeweg is waargenomen dat de deelnemers uit diverse organisaties niet *even ver* waren. Een aantal collega's zat al diep in de materie, een aantal veel minder. Sommige deelnemers hadden het gevoel niet bij te kunnen benen of 'dom' te zijn. Het is goed om hierin af te stemmen en bespreekbaar te maken dat er verschillende startniveaus zijn. Tevens is een opvallend verschil dat collega's van universiteiten en hogescholen een grotere vrijheid leken te hebben dan de docenten bij de ROC's. Zij moesten zich tot meer aspecten verhouden, vaak alledaags van aard. Zoals zorgtaken, ouders die tussendoor belden en studenten die met problemen bij hen kwamen. Dat had vaak voorrang en daar moesten onderzoekers soms aan wennen.

Om meerdere redenen heeft het consortium van de werkplaats zich voorgenomen bij elkaar te blijven, nieuwe doelen te stellen en hier financiering voor te zoeken.

Deel 1: beoogde doelen en de evaluatie

De werkplaats is gestart in 2018 met een vijftal doelen. In dit deel van de rapportage worden de doelen gepresenteerd en wordt gericht geëvalueerd of en hoe de doelen zijn bereikt. Ook wordt er beschreven welke activiteiten ondernomen zijn, welke theoretische uitgangspunten de werkplaats hebben gevormd en hoe de visie naar de praktijk is vertaald. Proces en inhoud zijn in dit deel verbonden. In wat volgt beschrijven en evalueren we vijf doelen, te weten:

- 1) Een onderbouwde en praktische visie formuleren
- 2) Uitgroeien tot een permanente, professionele leergemeenschap
- 3) Kennisontwikkeling om kritisch denken te integreren in de praktijk
- 4) Kennis over effectieve leerstrategieën en meetinstrumenten
- 5) Professionaliseren van docenten in relatie tot het ontwerpen van formatieve toetstaken

Tijdens het beschrijven van de voorgenomen doelen en de bereikte resultaten, maken we tevens duidelijk welke activiteiten ondernomen zijn.

Een onderbouwde en praktische visie

Ten eerste wilde de werkplaats een onderbouwde en praktische visie ontwikkelen waarin kritisch denken, beroepsvoorbereiding, burgerschap en bildung werden geïntegreerd. Dit was nodig, omdat in het mbo de drie concepten veel aandacht kregen maar een doordachte integratie ontbrak. De werkplaats is erin geslaagd om deze visie op te leveren. Sterker nog, de werkplaats betoogt dat enkel door deze integratie werkelijke autonomie voor mbo-studenten bereikt kan worden.³ De visie is op meerdere manieren uitgewerkt. Enerzijds als basis voor het ontwerpen van onderwijs, anderzijds als wetenschappelijke publicatie. Een belangrijk aspect van de visie is dat de toekomst open is. Maatschappelijke ontwikkelingen zijn moeilijk te voorspellen en dat geldt ook voor de consequenties ervan. We weten niet voor welke uitdagingen we staan en wat deze betekenen voor de democratie en het participeren erin. Voorbereiden op een dergelijke toekomst betekent dat we studenten geen denkbeelden moeten opdringen, maar hen over vraagstukken moeten laten nadenken om hun eigen oordeelsvorming te oefenen. Als burger en als professional en in het beroepsonderwijs het liefst geïntegreerd. Dat maakt het beroepsonderwijs gericht op autonomie en democratische participatie. Hen leren positie in te nemen en hier verantwoordelijkheid voor te dragen. Rekening houden met anderen, oordelen durven bijstellen en een eigen beroepsidentiteit ontwikkelen. Studenten leren positie in te nemen en hier verantwoordelijkheid voor te dragen, rekening houden met anderen, oordelen durven bijstellen en een eigen beroepsidentiteit ontwikkelen: dat is het beroepsonderwijs gericht op autonomie en democratische participatie.

Om op basis van een visie onderwijs vorm te geven is het van belang geweest om helder te zijn in wat bedoeld wordt. Zodoende is beschreven wat het betekent om vraagstukken te overdenken vanuit de integratie van burgerschap, bildung en beroepsvoorbereiding. Bij burgerschap wordt medeverantwoordelijkheid geoefend, bij bildung wordt zelfverantwoordelijkheid ontwikkeld en in het beroep wordt gewerkt aan taakverantwoordelijkheid. Dit heeft geresulteerd in een uitwerking van *kritische verantwoordelijkheid* als centraal concept. Hiermee bedoelt de werkplaats dat een student kritisch verantwoordelijk is als diegene als burger, beroepsbeoefenaar en persoon redenen kan en wil geven over wat je doet of vindt. Vanuit drie verschillende perspectieven dus (zie figuur 1).

³ Zuurmond, A., Guérin, L., Van der Ploeg, P. & Van Riet, D. (2023). Learning to question the status quo. Critical thinking, citizenship education and *Bildung* in vocational education. Journal of vocational education & training, DOI: 10.1080/13636820.2023.2166573

Om dit te oefenen dient een docent te werken aan de ontwikkeling van kennis, vaardigheden en houdingen bij de studenten. Een stevig kennisfundament is nodig om goed kritisch te kunnen denken.

Zie voor verdere uitwerkingen van deze visie, waar tevens de rest van het werk van de werkplaats op is gestoeld, bijvoorbeeld de wetenschappelijke publicatie⁴, het praktijkboek⁵ of diverse toegankelijke artikelen⁶ op de website van de werkplaats.

De werkplaats heeft met deze visie gehoor gegeven aan de vraag om de huidige beleidsdocumenten, bijvoorbeeld in de vorm van wetteksten, kritisch onder de loep te nemen. Dat heeft onder andere geresulteerd in een aantal kritische besprekingen van de huidige beleidsteksten⁷ en praktische gevolgen van deze teksten⁸, waarin de werkplaats helder maakt waarom de status quo niet leidt tot autonomie en mbo-studenten niet serieus neemt. Hierdoor is bijgedragen aan het (her)openen van een fundamenteel onderwijsdebat en dat is ook de politiek opgevalen⁹, alsmede er nu gesproken wordt over het wijzigen van de kwalificatie-eisen in het mbo. De werkplaats is blij aan deze vooruitgang bijgedragen te hebben. De werkplaats wordt middels L. Guérin vertegenwoordigd in de expertgroep. De kritiek die door haar¹⁰ en anderen is verwoord kent goede weerklank in het debat.

Tot slot doet de visie recht aan het betrekken van docenten Nederlands en beroepsvoorbereiding bij het bereiken van het onderwijsdoel autonomie. Dit is vormgegeven in diverse onderwijsactiviteiten, maar ook in de visie¹¹. Dit kan docententeams helpen om de burgerschapsvormende opdracht niet als extra, *dat moeten we er ook nog bij doen*, te zien, maar als geïntegreerd onderdeel van het opleiden van kritische professionals.



⁴ Zuurmond, A., Guérin, L., Van der Ploeg, P. & Van Riet, D. (2023). Learning to question the status quo. Critical thinking, citizenship education and *Bildung* in vocational education. *Journal of vocational education & training*, DOI: 10.1080/13636820.2023.2166573

⁵ Werkplaats burgerschap. (2023). *Praktijkboek*. Te raadplegen via <https://werkplaatsburgerschap.nl/wp-content/uploads/PraktijkboekWerkplaats2023.pdf>

⁶ www.werkplaatsburgerschap.nl/publicaties

⁷ Guérin, L. (2019). Kritische beschouwing van huidige wetgeving burgerschapsonderwijs in het mbo. Te raadplegen via <https://werkplaatsburgerschap.nl/wp-content/uploads/Guerin-L-kritische-beschouwing-wet-burgerschap-mbo.pdf>

⁸ Van der Meiden, W. & Van Riet, D. (2021). Op naar echt economisch burgerschap. Te raadplegen via <https://werkplaatsburgerschap.nl/op-naar-echt-economisch-burgerschap/> en gepubliceerd in het Tijdschrift Voor Economisch Onderwijs in een tweeluik, zie lijst van output externe publicaties & Guérin, L., Van Riet, D. & Verhoeff, C. (2020). De mbo-student als klusser van en voor de democratie. Te raadplegen via <https://werkplaatsburgerschap.nl/wp-content/uploads/De-MBoer-als-klusser-van-en-voor-de-democratie-1.pdf>

⁹ Zie bijvoorbeeld de kamerbrief van de minister op 1 juli 2022: *Versterking burgerschapsonderwijs in het mbo*.

¹⁰ Guérin, L. (2019). Kritische beschouwing van huidige wetgeving burgerschapsonderwijs in het mbo. Te raadplegen via <https://werkplaatsburgerschap.nl/wp-content/uploads/Guerin-L-kritische-beschouwing-wet-burgerschap-mbo.pdf>

¹¹ Duyverman, R., Hoffman, I. & Zuurmond, A. (2021). Kritische professionals. Burgerschap, beroepsvoorbereiding en kritisch denken in het mbo. *Levende Talen Magazine*, 2021 (5), 24-29). Te raadplegen via <https://werkplaatsburgerschap.nl/levende-talen-nederlands-duyverman-hoffman-zuurmond-werkplaats/>

Uitgroeien tot een permanente, professionele leergemeenschap

Het tweede doel van de werkplaats was het opzetten van een leergemeenschap op beide ROC's, waarbij de werkplaats als voorbeeld moest dienen. Dat is gelukt. Eerst zal benoemd worden welke succesfactoren hebben bijgedragen aan het zijn van leergemeenschap als werkplaats, vervolgens wordt beschreven welke gevolgen dit heeft gehad voor beide ROC's en hoe dit is geborgd.

De werkplaats heeft zich georganiseerd in een kernteam en drie docentontwikkelteams (hierna dots). In het kernteam namen de onderzoeksleiding, de onderzoekers en de dot-begeleiders plaats. Bij ROC van Twente waren twee dots actief, bij ROC Midden Nederland één. In totaal bestond de werkplaats uit 24 docenten, zeven actieve kernteamleden en twee adviseurs. De docenten hadden een achtergrond als docent burgerschap, Nederlands en/of beroepsvoorbereiding. De combinatie was nodig om de integratie van de burgerschapsvormende opdracht in het mbo vorm te geven. Sterk hieraan was dat verschillende docenten aangaven voor de werkplaats niet tot nauwelijks met elkaar uit te wisselen en elkaars taal niet spraken. Dat is door de opzet van de dots sterk verbeterd.¹² Docenten uit sectoren Sport, Entree, Kappers, Schoonheidsspecialisten, ICT, Juridisch, Business, NT2, Pedagogisch Werk & Onderwijs, Helpende Zorg & Welzijn, Accountmanagement, Sociaal Werk, Horeca, Gezondheidszorg en Bouw hebben meegewerkt. Van niveau 1 tot en met 4. Daarnaast kende de werkplaats een klankbord met een vertegenwoordiging van studenten(raden), docenten, lerarenopleiders, onderzoekers en beleidsmakers.

De belangrijkste succesfactor is continuïteit geweest. Er is stevast met routines gewerkt. Het kernteam kwam tweewekelijks bij elkaar. Hier werd de voortgang van het project besproken. Van voortgang in de klassen, tot voortgang in het politieke debat en alles ertussen. Ook is geregeld de werkwijze van de werkplaats als leergemeenschap geëvalueerd: sluit het nog aan bij behoeften van docenten? Is de werkwijze nog actueel en doelgericht? De benoemde routine gold ook voor de docenten. Zij kwamen twee- of driewekelijks bij elkaar, op vaste tijden, om met elkaar te werken aan het verbeteren van het onderwijs. Een struikelblok was soms praktisch van aard, namelijk het vrijgemaakt kunnen worden van dagelijkse adhoc zaken. Niet elke opleidingsmanager omarmde het belang van dot-bijeenkomsten en dat heeft ervoor gezorgd dat sommige docenten helaas moesten afhaken. Gelukkig is het merendeel van het team stabiel gebleven.

Het kernteam had geregeld contact met alle docenten. Ten eerste omdat elke dot werd begeleid door iemand uit het kernteam. De begeleiders werden weer begeleid door Michiel Waltman en prof. dr. McKenney met de benodigde expertise. Tevens zijn meerdere momenten georganiseerd waarbij de hele werkplaats bij elkaar kwam. Dit werd echter niet als functioneel ervaren door docenten en leverde geen meerwaarde op. Dit kwam onder andere door reisafstand en het uitgangspunt van de werkplaats dat de specifieke onderwijscontext van elke docent centraal staat. Een uitzondering betreft docenten die betrokken zijn bij onderwijs op niveau 1 en 2. Zij hebben elkaar, met ondersteuning van het kernteam, ROC-overstijgend opgezocht en samenwerkt. Zo hebben docenten van beide ROC's, beiden werkend op niveau 1 of 2-anderstalig, van elkaar kunnen leren.

Kortom, om als werkplaats effectief en adaptief te functioneren is geleerd dat routine en organisatorische voorspelbaarheid van groot belang was. De werkplaats heeft voldoende tijd vrijgemaakt om betrouwbaar en voorspelbaar te kunnen zijn naar docenten en partners. De

¹² Waltman, M. & McKenney, S. (2021). *Burgerschap in het mbo ontwikkel je samen*. In *Didactief*, juni 2021, pp. 30-31 Te raadplegen via <https://werkplaatsburgerschap.nl/didactief-burgerschap-in-het-mbo-maak-je-samen-over-de-docentontwikkelteams-in-de-werkplaats/>, Vreeswijk, R. (2022). *Burgerschap in de praktijk*. Gepubliceerd op MBO Today.
en Duyverman, R., Hoffman, I. & Zuurmond, A. (2021). Kritische professionals. Burgerschap, beroepsvoorbereiding en kritisch denken in het mbo. *Levende Talen Magazine*, 2021 (5), 24-29). Te raadplegen via <https://werkplaatsburgerschap.nl/levende-talen-nederlands-duyverman-hoffman-zuurmond-werkplaats/>

frequentie van bij elkaar komen is als goed beschouwd, al zijn de docenten van een tweewekelijks naar driewekelijks bijeenkomen gegaan. De reden was dat de tijd tussen de bijeenkomsten net te kort was om in de praktijk degelijk iets voor elkaar te krijgen. In overleg met docenten is daardoor de frequentie teruggeschroefd naar driewekelijks.

Naast de voorspelbaarheid is ook flexibiliteit van belang geweest. Niet alle doelen die vooraf zijn bepaald sloten aan bij de behoeften van docenten, al leek dat op voorhand wel het geval. Rekening houden met pieken in werkdruk voor docenten is van groot belang. Evenals inspelen op zorgen van docenten, en daarover met elkaar in gesprek blijven, heeft voor een vruchtbare samenwerking gezorgd waarbij docenten continu de leiding over hun eigen onderwijsproces hadden.

De belangrijkste lessen die de dots opleverden na jaar 1 en 2¹³:

1. Laat ideeën rijpen. Neem de tijd en zorg voor voldoende theorie, zoals concepten en hoe deze onderling samenhangen. Laat docenten bijvoorbeeld nadenken over de vraag hoe en wanneer ze burgerschap en kritisch denken bij hun studenten terugzien in de les en ga daar het gesprek over aan. Nodig ook experts uit die prikkelen om na te denken over de concepten. Verwacht niet dat dit af zal zijn voordat docenten ermee gaan experimenteren. Ervaren is dat docenten graag van de hoed en de rand wilden weten voordat ze in de praktijk gingen uitproberen. Door aanmoediging en *learning on the job* hebben ze al doende de theorie kunnen uitproberen. Daardoor ontstond een vruchtbare wisselwerking tussen onderzoekers en praktijk, die elkaar elke dot weer input konden geven.

2. Vroeg en veel doen. Stimuleer de praktische vertaling van de theorie naar de ontwerpactiviteiten en zorg dat hier voldoende ruimte voor is. Laat bijvoorbeeld docenten voor, tijdens en na de uitvoering van lesactiviteiten uitleggen hoe burgerschap, kritisch denken en bildung (in samenhang) in de lessen aan de orde komen. Wacht niet te lang om ideeën uit te proberen, en creëer de verwachting dat docenten het ontwerp kunnen verfijnen op basis van praktijkervaringen.

3. Sta geregeld stil. Zorg dat docenten structureel reflecteren gedurende het hele traject, individueel en gezamenlijk. Geef ze de ruimte om hun ervaringen, ideeën en uitdagingen te delen. Een reflectiedagboekje werkt goed. Hun praktijkervaringen zijn nodig voor persoonlijke groei én voor een beter dot-resultaat, en het is belangrijk dat zij dit inzien. Opvallend was dat sommige docenten in de beginfase aangaven het als (te) luxe te ervaren, en ook wat ongemak richting collega's, om tijd te nemen. Ze waren gewend om te moeten racen en moesten wennen aan rust en tijd om over onderwijs na te denken.

4. Geef ook om de bijzaak. Vooral tijdens de opstart is er veel ruimte nodig voor praktische zaken. Lesactiviteiten inplannen bijvoorbeeld, zeker als die vak- of opleidingsoverstijgend zijn. Als deze zorgen aangepakt zijn, kunnen docenten geconcentreerder en gemotiveerder aan de slag.

De manier van werken als leergemeenschap heeft gevolgen gehad voor beide ROC's. Bij ROC van Twente is het practoraat burgerschap nog steviger geïntegreerd en is het werk van de werkplaats geïntegreerd in diverse projecten. Er zijn diverse colleges, zoals Juridisch, Management & Organisatie en ICT, die met de werkwijze van de werkplaats hun onderwijs verbeteren. Hierbij is het integreren van diverse vakken omarmd en daarmee direct de samenwerking tussen docenten met verschillende achtergronden. Ook de ROC-brede onderwijsadviseurs zijn op de hoogte van het werk van de werkplaats en dragen dit met zich mee door de organisatie. Publicaties, zoals het praktijkboek, zijn integraal onderdeel van het gesprek over burgerschapsvormende opdracht en dus onderdeel van

¹³ Zie voor een uitgebreidere toelichting de tussenevaluatie die geschreven is na jaar 1 en 2 van de werkplaats, te vinden via https://werkplaatsburgerschap.nl/wp-content/uploads/Tussenevaluatie-05062020_Evaluatie- en_aanvraagformulier-Def.pdf

ROC van Twente als leergemeenschap. Tot slot is er een Lesson Study traject opgestart waarbij docenten van verschillende opleidingen (docenten buiten de werkplaats) samenwerken om hun onderwijs te verbeteren. Ze doen dit op basis van het werk van de werkplaats. Ook is steviger ingezet op de kwaliteit van docenten, zo is het beleid van aan te nemen burgerschapsdocenten aangescherpt. Hiermee is ook de HR-afdeling betrokken bij het verbeteren van de kwaliteit van het burgerschapsonderwijs. Een veelgehoorde kritiek, onder andere door landelijke studentenvertegenwoordigingen, is dat allerlei docenten die nog *wat uurtjes over hebben* het vak burgerschap geven. Dat wil ROC van Twente tegengaan.

Bij ROC Midden Nederland is een leernetwerk opgezet. De werkwijze van de werkplaats is door de ROC Academie en de dienst Onderwijs & Innovatie overgenomen en door de hele organisatie werken docenten burgerschap samen. Ze wisselen uit, bespreken ideeën over burgerschapsonderwijs en werken samen aan onderwijsmateriaal. Ook is op basis van inhoudelijke ideeën van de werkplaats met studentenraden het gesprek over studentparticipatie. ROC Midden Nederland herzielt momenteel de hele visie en benadering van hun burgerschapsvormende karakter. Daaruit voortvloeiend is in samenwerking met de afdeling P&O een bekwaamheidsprofiel voor de burgerschapsdocent in ontwikkeling. Het werk van de werkplaats, en betrokken collega's, spelen hierin een cruciale rol.

De werkplaats als leergemeenschap heeft zich niet beperkt tot de deelnemende organisaties. Dit is een breder gesprek en de betrokkenheid is groot. Er is onder andere gesproken op diverse (internationale) bijeenkomsten, er zijn meerdere professionaliseringsactiviteiten geweest en de werkplaats heeft mede het landelijke debat opengemaakt over wat goed burgerschapsonderwijs is¹⁴. Ook hebben buitenlandse onderzoekers en universiteiten interesse getoond, bijvoorbeeld Sosu over het vertalen van zijn vragenlijst en hoe we dit in het beroepsonderwijs hebben gebruikt. Met Sosu is samengewerkt om de gebruikte vragenlijst voor de werkplaats geschikt te maken en de manier van werken van ons zinnig voor het buitenlandse onderzoek.

Een voorbeeld dat de moeite waard is te noemen is de samenwerking met de werkgroep digitaal burgerschap.¹⁵ Samen met deze werkgroep heeft de werkplaats een vijftal bijeenkomsten georganiseerd in Groningen, Amsterdam, Rotterdam, Breda en Hengelo.¹⁶ Het doel was om deelnemers binnen hun eigen praktijk het gesprek te laten voeren over de impact van technologie op het burgerschap van henzelf en hun studenten. Hoe spreek je met studenten over de digitalisering van de samenleving? Hoe ontwerp je onderwijskundig geschikt materiaal voor studenten waarin ze dit kritisch leren beschouwen? Hoe leeft de school kritisch digitaal burgerschap voor? In deze *Roadshows kritisch (digitaal) burgerschapsonderwijs* boden we kennis, handvatten en perspectief om het gesprek aan te gaan en onderwijs te ontwerpen.

Zie voor het overzicht van externe professionalisering en aanwezigheid op conferenties bijlage 1.

De werkplaats had zich in de oorspronkelijke plannen voorgenomen kennisclips te maken. Gedurende het project is geconstateerd dat de vraag hiernaar te laag was, de ervaringen met kennisclips te negatief en de kosten relatief te hoog. Hierom is gekozen het aantal webinars en externe activiteiten uit te breiden.

¹⁴ Zie bijvoorbeeld de kamerbrief van de minister op 1 juli 2022: *Versterking burgerschapsonderwijs in het mbo* en Bokdam, J., Weijers, S. & De Ridder, D. (2022). *Stappen in LOB en burgerschap. Professionalisering en kwaliteitsverbetering LOB en burgerschapsonderwijs mbo*. Oberon

¹⁵ Zie <https://mbodigitaal.nl/programmas/programma-doorpakken-op-digitalisering/digitaal-burgerschap/>

¹⁶ Zie <https://www.practoraten.nl/2022/02/01/roadshow-kritisch-digitaal-burgerschap/>

Kennis ontwikkelen om kritisch denken te integreren in de praktijk

De werkplaats nam zich voor kennis te ontwikkelen voor het beroepsonderwijs. Dit was tweeledig. Enerzijds om kritisch denken praktischer te begrijpen en te onderzoeken hoe docenten het kunnen integreren in hun onderwijspraktijk. Anderzijds om te leren hoe docenten systematisch werken aan hun eigen professionalisering en welke behoeften ze hebben.

Kritisch denken is een omstreden begrip. Vrijwel iedereen onderkent het belang, maar de discussie ontstaat over de duiding van het concept, alsmede over het doel ervan. Om dit inzichtelijk te maken heeft de werkplaats een omvangrijke studie gedaan naar verschillende invalshoeken van kritisch denken. In een toegankelijke publicatie is beschreven hoe kritisch denken verschillend op te vatten is en welke gevolgen dit heeft voor de onderwijspraktijk.¹⁷ Ook is, de al eerder genoemde, wetenschappelijke publicatie opgeleverd.¹⁸ Kritisch denken is hierin stevig ingebed in de integratie van burgerschapsvorming, bildung en de beroepsvoorbereiding. Sterker nog, kritisch denken is hierin zo gepositioneerd dat goed onderwijs niet zonder kan. Kritisch denken is nodig om tot democratische participatie te kunnen komen.

Deze theoretische verhandelingen zijn in nauwe samenwerking met docenten vormgegeven. Er is nagegaan of docenten met deze aanpak hun onderwijs beter kunnen vormgeven. Hieruit is gebleken dat het spreken in diverse verantwoordelijkheden tot de verbeelding spreekt.¹⁹ Dit is een zeer praktische taal gebleken, welke uiteindelijk mede heeft gezorgd voor het vormgeven van didactiek en bijbehorend formatieve toetsing (zie volgende paragraaf).

Er is meer gedaan dan theoretische verhandelingen (welke logischerwijs zeer praktisch kunnen zijn). Docenten zijn intensief gevolgd en hebben in de eerste twee jaar tweewekelijks dagboeken bijgehouden. Dit is door middel van een vast stramien gedaan, namelijk het *reflectieboekje*.²⁰ Hier reflecteerden alle docenten op hun eigen handelen, de kennis/ervaringen die ze hebben opgedaan, hun onderwijspraktijk en de bijbehorende opbrengsten voor hun docentschap. Tegelijkertijd hebben ze naar verbanden tussen diverse input die ze kregen en hun handelen gekeken. Docenten begonnen elke dot-bijeenkomst met het invullen van het dagboek en bespraken dit met elkaar. Zo is een intensieve samenwerking ontstaan. Veel docenten gaven aan even te moeten wennen, onder andere door het kwetsbaar opstellen, maar tegelijkertijd veel meerwaarde te hebben ervaren van het samen leren, denken en uitproberen. Uit analyses van het eerste jaar blijkt dat door reflectie docenten vooral gingen nadenken over hun persoonlijke expertise en hun eigen handelen in de onderwijspraktijk (zowel ontwerpen als uitvoeren van onderwijs). De student staat in hun reflecties centraal ("Ik vraag mij af wie mijn studenten nu eigenlijk zijn"). Meer specifiek hebben we een rijkheid aan thema's weten te identificeren over hun kennis, vaardigheden en houdingen gedurende hun deelname aan het project: van theoretische concepten ("verantwoordelijkheden is een verscherping van de onderscheidings-mogelijkheden") tot de persoonlijke relatie met de student ("Inzicht dat aansluiten bij de betrokkenheid van student het meest oplevert").

Ook zijn de dot-bijeenkomsten opgenomen en van het eerste jaar geanalyseerd. Er werd, naast reflectie en praktische zaken, zowel tijd besteed aan theorie als aan de toepassing in de praktijk.

¹⁷ Van der Meiden, W. (2023). *Kritisch burgerschap in het mbo. Kritisch denken verschillend benaderd*. Uitgegeven door onderzoekswerkplaats burgerschap *Democratisering van kritisch denken*. Te raadplegen via <https://werkplaatsburgerschap.nl/wp-content/uploads/Kritisch-denken-verschillend-benaderd-ONLINE-DEF.pdf>

¹⁸ Zuurmond, A., Guérin, L., Van der Ploeg, P. & Van Riet, D. (2023). Learning to question the status quo. Critical thinking, citizenship education and *Bildung* in vocational education. *Journal of vocational education & training*, DOI: 10.1080/13636820.2023.2166573

¹⁹ Van der Ploeg, P. (2020). Kritisch denken in burgerschapsvorming, Bildung en beroepsonderwijs. Te raadplegen via <https://werkplaatsburgerschap.nl/wp-content/uploads/2020/03/Kritisch-denken-bildung-burgerschap-beroep-maart-2020.pdf>

²⁰ Waltman, M. & McKenney, S. (2018). Professionele groei reflectieboekje. Enschede: Universiteit Twente. Te raadplegen via <https://werkplaatsburgerschap.nl/wp-content/uploads/Reflectieboekje-format.pdf>

Meer theoretisch gingen discussies bijvoorbeeld over wat kritisch denken nu is. “Je moet ook je denken kunnen parkeren. Dat is ook wat je moet leren als mens, je oordeel uitstellen”, aldus een docent. Meer praktisch spraken docenten in de dots over de vertaling van de theorie naar de praktijk. Het ging bijvoorbeeld over hoe je dialoog in de klas kunt vormgeven: “het vormen van groepen en om daar de juiste keuze in te maken, dat valt best tegen. Hoeveel partijen neem je dan?”.

Naast het invullen en bespreken van de dagboekjes hebben docenten ook focusgroepen gehouden om hun uitgetroefde onderwijs met studenten te evalueren. Docenten gaven aan veel inzicht op te doen over hun eigen functioneren door deze methodiek. Een succesfactor was de tijd en rust om inhoudelijk te verdiepen over een bepaald thema. Studenten die deelnamen vonden het interessant en vertelden dat ze inzicht kregen in de achterliggende doelen van onderwijs. Tegelijkertijd lijkt de focusgroep een oefening op zichzelf te zijn in samen kritisch denken. De focusgroepen hebben geresulteerd in een beproefde leidraad voor het uitvoeren ervan.²¹

In het derde en vierde jaar zijn diverse professionaliseringsactiviteiten opgezet en geëvalueerd. Deze waren gekoppeld aan het oefenen met formatieve toetsing van kritische verantwoordelijkheid. Zie de volgende twee paragrafen voor een evaluatie op deze professionalisering.

Kennis ontwikkelen over effectieve leerstrategieën en meetinstrumenten

Er is vraag geweest naar meer en gedegen kennis over effectieve leerstrategieën en meetinstrumenten. In de dot-bijeenkomsten is hard gewerkt aan het vormgeven, uitproberen en bijstellen van meerdere lesactiviteiten. Al het lesmateriaal is ontwikkeld rondom maatschappelijke thema's die relevant zijn voor het beroep van de student. Denk aan beroepsethische vraagstukken of maatschappelijke ontwikkelingen. Voorbeelden zijn vraagstukken rondom ethiek in het juridische beroepsveld en een lessenreeks over rechtvaardigheid in de sport voor sportopleidingen. Bij dit laatste voorbeeld wordt de historie van de tweede wereldoorlog en de olympische spelen gebruikt, vervolgens is dit gekoppeld aan actualiteit en de beroepscontext van de studenten Sport & Beweging. Alle activiteiten ontwikkeld door docenten zijn, wanneer goed bevonden, gepubliceerd op de website.²²

De lesbrieven die in de werkplaats is ontwikkeld komt tegemoet aan de veelal gebruikte DA-modellen, maar geeft ruimte voor de gewenste integratie van vakgebieden. Het ontwikkelde format, zie bijlage 2, maakt beter inzichtelijk hoe effectief gewerkt kan worden aan burgerschap, bildung en het beroep door middel van kritisch denken.

Zeer gewenst was om een manier te vinden om de ontwikkeling van studenten in kaart te brengen. Een bestaande, gevalideerde vragenlijst om voortgang van o.a. kritische openheid onder studenten te meten is vertaald, getest en de resultaten zijn geanalyseerd. De vragenlijst bleek vooral als gespreksstarter tussen studenten en docent te gebruiken te zijn. Er was bovendien behoefte aan een minder generiek en directer (geen zelf-rapportage) instrument, maar wel die aspecten van kritisch denken zoals openheid en het ‘betwijfelen’ (aspecten van de vragenlijst) inzichtelijk maken bij studenten.

²¹ Arbon, S., Waltman, M., McKenney, S., Van Riet, D. (2020). Routineboekje: focusgroep over lessenreeks. “Feedback van studenten”. Werkplaats Democratisering van Kritisch Denken. Te raadplegen via <https://werkplaatsburgerschap.nl/wp-content/uploads/2020/10/Routineboekje-voor-het-leiden-van-een-focusgroep-def-publicatie.pdf>

²² Zie <https://werkplaatsburgerschap.nl/docententwerk/>

Ook de ontwikkelde tools voor het in kaart brengen van onderwijsactiviteiten en het eerder genoemde routineboekje voor focusgroepen zijn manieren die docenten hebben gebruikt om de effectiviteit van hun onderwijs in kaart te brengen.

In de eerste twee jaar kwamen we tot het inzicht dat het weten wat we verstaan onder kritisch burgerschap in het beroepsonderwijs helpend is, maar dat we daarmee nog niet het probleem getackeld hadden van het inzichtelijk maken van hoe goed studenten het kunnen. Daarom is besloten in jaar 3 en 4 in te zetten op het ontwerpen van taken voor formatieve evaluatie. We zijn met docenten gaan werken aan meer directe, levensechte taken om groei in kritisch denken in relatie met burgerschap, bildung en beroep inzichtelijk te maken.

Een van de uitdagingen: hoe krijgen docenten en studenten zicht op de ontwikkeling van kritische burgerschap? Hoe kun je vervolgens feedback geven waardoor studenten verder kunnen? Dit vraagstuk van formatief evalueren werd aangepakt door theorie en praktijk te combineren in jaar 3 en 4 van de werkplaats. Samen met docenten en studenten zijn taken uitgeprobeerd, geëvalueerd en weer bijgesteld. Wat erg interessant daarbij was: door na te denken over het *hoe*, werden docenten, studenten en kernteamleden aangezet om opnieuw te kijken naar het *wat*. Dit heeft geleid tot een blauwdruk²³ om (1) authentieke taken te maken die zicht geven op kritische verantwoordelijkheid van studenten en (2) deze taken formatief in te zetten in de klas. Een dergelijke blauwdruk moet praktisch en helder zijn en geïllustreerd met voorbeelden. Deze manier van redeneren is ontwikkeld op basis van een het theoretisch raamwerk van de werkplaats²⁴, een literatuurstudie en met de deelnemende docenten. Ook is feedback op externe conferenties²⁵ en in lerarenopleidingen²⁶ opgehaald.

'Zicht op je studenten' geformuleerd voor het werkveld

Essentieel is dat je als docent scherp hebt wat je inzichtelijk wilt maken, hoe dat er bij de uitvoering van een taak dan uitziet (wat *zie* ik bij mijn studenten?) en wanneer jij als docent en student tevreden bent (wat zijn de succescriteria? Wat maakt de ene student vaardiger dan de andere?). Wat je wilt zien, moet uiteraard aansluiten bij wat jij bij kritisch burgerschap belangrijk vindt (visie, theorie). Bij kritische verantwoordelijk is het bijvoorbeeld belangrijk dat studenten drie perspectieven gebruiken in hun verantwoording van hun keuze om iets te vinden of doen. Een maatschappelijk perspectief gaat dan over een maatschappelijk vraagstuk, daar heb je kennis vanuit dimensies van burgerschap van nodig en het heeft een link met het toekomstig beroep én de persoonlijke situatie van de student. "Je gaat stage doen. Wat gebeurt er nou als je echt zelf in zo'n situatie komt en wat ga je ook doen? . En ook specifiek naar jou toe, niet klassikaal maar echt gewoon naar jou toe, wat ga jij doen?", zo verwoordt een student over een taak.

Succescriteria als consistentie en reflectie zijn daarbij een uitdaging om ze voldoende concreet, begrijpelijk en daarmee ook meetbaar/zichtbaar te maken. Daarnaast is het van belang om een taak te maken (taakkenmerken) en bijbehorende situatie te kiezen (situatiekenmerken) die dus die kritische verantwoordelijkheid bij studenten inzichtelijk maken. Als kritische verantwoordelijkheid uit de verantwoording, dus de redenen voor hun keuze blijkt, dan moet je daar ook actief naar vragen (dus niet alleen 'wat zou jij doen?').

²³ Zie pagina 54 van Waltman, M. (2023). *Kritisch burgerschap in het mbo. Met formatieve toetstaken zicht krijgen op kritisch burgerschap*. Te raadplegen via <https://werkplaatsburgerschap.nl/wp-content/uploads/Zicht-krijgen-op-kritisch-burgerschap-ONLINE.pdf>

²⁴ Van der Ploeg, P. (2020). *Kritisch denken in burgerschapsvorming, Bildung en beroepsonderwijs*. Te raadplegen via <https://werkplaatsburgerschap.nl/wp-content/uploads/2020/03/Kritisch-denken-bildung-burgerschap-beroep-maart-2020.pdf>

²⁵ O.a. ResearchED, CVI en NRO onderzoeksdagen.

²⁶ O.a. lerarenopleidingen Hogeschool Utrecht en Fontys Hogescholen.

Formatief inzetten in de klas

Zicht krijgen op studenten vraagt uiteraard ook dat je taken uitprobeert in de klas, de resultaten analyseert en het leren en je didactiek daar op aanpast. Ben je bewust, dat je naast dus formele technieken, zoals het inzetten van een vooraf ontworpen taak, ook informele technieken kunt gebruiken om scherp te krijgen of studenten nu echt dat diepere begrip laten zien waar je naartoe wilt werken. Je kunt bijvoorbeeld doorvragen of non-verbaal studenten uitnodigen om hun antwoord toe te lichten of met elkaar de dialoog aan te gaan. Leg hierbij ook ruimte en verantwoordelijkheid bij de studenten. “Doordat ik de regie zo strak in handen had, was er soms weinig ruimte om studenten zelf op elkaar te laten reageren”, aldus een docent die reflecteert op een lesuitvoering. Studenten een taak alleen laten uitvoeren en aanvullende vragen stellen is echter niet voldoende. Hoe interpreteer je vervolgens de resultaten? Wat zegt dit over hoe kritisch hun verantwoording is? De fases van het interpreteren, feedback geven en het leren en onderwijs hier weer op aanpassen, vraagt nog aandacht, oefening en ondersteuning voor docenten, studenten, onderzoekers en andere onderwijsprofessionals. “Voor het geven van uitgebreide feedback was te weinig tijd aan het eind van de les. Ik zou een volgende keer wat meer in fase 4 en 5 gaan zitten: welke feedback kan ik geven en wat is de volgende stap?”

De werkplaats beloofde bij aanvang van dit onderzoeksproject een showcase met vijftien tot twintig voorbeeldmatige toetstaken. Dit aantal blijkt onhaalbaar. We hebben gekozen voor minder toetstaken en deze tot grote verfijning van kwaliteit te voorzien. De opgeleverde taken zijn grondig opgezet, uitgeprobeerd en geëvalueerd. Hiervoor wordt verwezen naar de website.²⁷ De toetstaken laten vooral zien welke kenmerken van de taak en de context geschikt zijn om kritische verantwoordelijkheid in de praktijk inzichtelijk te maken. De uitwerking van niveaus voor de succescriteria en bijbehorende scoring bleek lastiger en zou in vervolgonderzoek verder doorontwikkeld moeten worden. Meer van belang is de output die bij aanvang beoogd werd op te leveren om docenten te ondersteunen om *zelf* met formatieve evaluatie aan de slag te gaan. Wat zijn taakkenmerken om kritische verantwoordelijkheid inzichtelijk te maken? Hoe geef ik effectieve feedback op studentproducten? Handvatten hiervoor zijn in de praktijkgerichte publicatie opgenomen.

Voor verdere toelichting op de ontwikkelde formatieve toetsing wordt verwezen naar de praktijkgerichte publicatie.²⁸

Professionaliseren van docenten in relatie tot het ontwerpen van formatieve toetstaken

In beide ROC's is een aantal professionaliseringsactiviteiten opgezet. Deze zijn ontwikkeld met hulp van docenten en deelnemers konden zelf aangeven wat voor hen het meest passend was. Dit heeft geresulteerd in een drietal aanpakken. Per aanpak wordt kort de aanpak en de resultaten beschreven. De resultaten zijn beschreven op basis van het analyseren van dagboeken. Docenten hielden periodiek een dagboek bij²⁹ en deze zijn geanalyseerd. De dagboeken gingen in op vier elementen van het docentschap: a) informatie en prikkels die zijn ontvangen, b) professioneel experimenteren in de beroepspraktijk, c) waargenomen opbrengsten en uitkomsten en d) kennis,

²⁷ Zie www.werkplaatsburgerschap.nl/docentenwerk

²⁸ Waltman, M. (2023). *Kritisch burgerschap in het mbo. Met formatieve toetstaken zicht krijgen op kritisch burgerschap*. Uitgegeven door onderzoekswerkplaats burgerschap *Democratisering van kritisch denken*. Te raadplegen via <https://werkplaatsburgerschap.nl/wp-content/uploads/Zicht-krijgen-op-kritisch-burgerschap-ONLINE.pdf>

²⁹ Zie Waltman, M. & McKenney, S. (2018). *Professionele groei reflectieboekje*. Enschede: Universiteit Twente. Te raadplegen via <https://werkplaatsburgerschap.nl/wp-content/uploads/Reflectieboekje-format.pdf>

vaardigheden en houdingen van het individu. Praten over deze reflecties leverde soms onverwachte parels op die docenten verder hielpen in de ontwikkeling van hun onderwijs.

Bij een andere docent kwam tijdens de reflectie een les naar voren waarin een student het thema *onbeschermde seks* naar voren bracht, en ongevraagd zijn mening erover gaf, terwijl de docent een totaal andere les had voorbereid. De docent heeft het opgepakt en is met de klas hierover in gesprek gegaan, wat tot een prachtige dialoog heeft geleid.

De uitgebreide analyse en datasets van al het onderzoek komt aan bod in de eindrapportage.

1) Traject van beeldcoaching

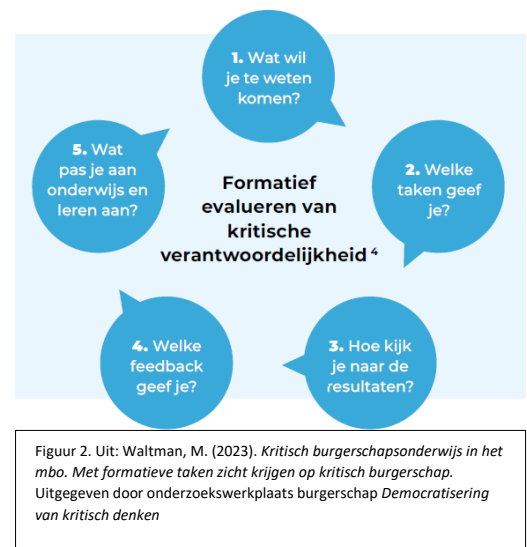
Bij ROC Midden Nederland is in samenwerking met de ROC Academie een traject van beeldcoaching opgezet en uitgevoerd. Naast dat docenten hun eigen kritisch denken moeten oefenen, speelt ook het gedrag en houding van de docent een rol op die van de studenten. Beeldcoaching maakt de docent bewust, zo werd gedacht, van de eigen houding tijdens het lesgeven. In een traject zijn docenten in de dot van Utrecht begeleid door beeldcoaches. De docenten formuleerden zelf leervragen en ontwikkelwensen, gericht op een van de vijf fases (zie figuur 2) van formatief evalueren. Docenten werden tijdens het lesgeven met behulp van formatieve toetstaken gefilmd. Op basis van die opnamen werd het proces van formatief evalueren in de praktijk besproken en erop gereflecteerd. Dit was arbeidsintensief, omdat het oefening vergt de toetstaken en de fases van het formatieve handelen zorgvuldig te beschrijven. Naast dat het spannend is om jezelf terug te zien, gaf het veel inzichten en lijkt het een goede methodiek te zijn om je eigen handelen te evalueren.

Docenten die deelnamen gaven aan dat de sessies voornamelijk hebben bijgedragen aan hun kennis op het gebied van formatief evalueren. De eerste sessies waren enkele docenten sceptisch, omdat de link tussen het beeldcoachingstraject en kritisch denken voor hen niet duidelijk was. Dit sloeg om naar een meer constructieve houding naarmate de docenten voelden dat ze groeiden dankzij de interventies, bijbehorende reflecties middels het dagboek, bewustwording van hun handelen tijdens de les en het aannemen van een meer open houding in de klas.

Docenten zagen dat de beeldcoaching een bijdrage leverde aan hun docentprofessionaliteit. Naast dat docenten bewuster werden van hun handelen, probeerden ze ook informatie en vaardigheden uit de sessies toe te passen in hun onderwijspraktijk. Daarbij letten ze voornamelijk op dat ze een open houding aannamen en studenten dieper lieten nadenken door vaker door te vragen als ze hun mening gaven. Wat betreft studentuitkomsten gaven docenten aan weinig verschil te merken of ze benoemden dit element helemaal niet in hun dagboeken.

2) Gezamenlijk een leerlijn ontwerpen

Bij ROC van Twente hebben docenten samen een leerlijn kritisch denken ontworpen. Dit onder begeleiding van Klaas Bosma, docent-onderzoeker bij het practoraat burgerschap. Dit traject is aangegaan omdat uit meerdere studies blijkt dat kritisch denken op meerdere plekken in een



curriculum aan bod moet komen.³⁰ Dit lijkt echter niet eenvoudig te realiseren, vandaar dat er een apart traject van is gemaakt dat onderzoeksmatig is gevolgd. Zo kan geleerd worden van dit proces en worden er geleerde lessen gedeeld voor teams die dezelfde exercitie willen doormaken. Voor een uitgebreide beschrijving wordt verwezen naar de publicatie over het proces.³¹

Docenten benoemen tijdens dit traject dat studenten actief meedoen in de les en dat ze merken dat studenten actiever bezig zijn met kritisch denken oefenen. Ze vinden dat leuk en motiverend om te zien. Wat betreft hun eigen ontwikkeling geven ze aan dat ze in eerste samenwerkingsessies veel kennis hebben opgedaan, maar dat hier in latere sessies geen sprake was in verandering van hun kennis. Ondanks dat docenten weinig veranderingen in hun houding en vaardigheden beschreven in de dagboeken, gaven ze wel aan dat ze zich bewuster waren geworden van hun eigen onderwijspraktijk. Ze benoemden daarbij dat ze bewuster handelden en kregen het inzicht dat ze kritisch denken eigenlijk al vaker toepasten, ook bij andere vakken.

De docenten die de leerlijn hebben ontworpen geven in een document handvatten voor onderwijscollega's. Op basis van de handvatten kunnen mbo-opleidingen leren van de werkplaats. Zie voor de praktisch toe te passen handvatten de website.³²

3) Lesson Study

Bij ROC van Twente is een traject Lesson Study begonnen. In verband met organisatorische problemen start deze begin 2023 en is er in dit onderzoeksrapport geen resultaat te melden.

Over het algemeen is te concluderen dat beide geanalyseerde trajecten bruikbaar zijn geweest, waarbij beide trajecten een andere nadruk leggen op docentprofessionalisering.

³⁰ Zie Abrami, P., Bernard, R. & Persson, T. (2015). Strategies for Teaching Students to Think Critically: A Meta-Analysis. Review of Educational Research, Volume 85, Issue 2, <https://doi.org/10.3102/0034654314551063> & Van Gelder, T. (2005). Teaching Critical Thinking. Some lessons from cognitive science. College Teaching; 2005-53, 1; 41-46.

³¹ Bosma, K. (2023). Kritisch denken als desem in de opleiding. Te raadplegen via www.werkplaatsburgerschap.nl/publicaties

³² Bosma, K. (2023). Kritisch denken als desem in de opleiding. Te raadplegen via www.werkplaatsburgerschap.nl/publicaties

Deel 2: onderzoeksvragen

Methode en materialen

Om inzichtelijk te maken welk onderzoek op welke manier is uitgevoerd is hieronder beknopt weergegeven hoe de vooraf opgestelde onderzoeksvragen zijn uitgewerkt. In het eindrapport wordt meer diepgravend ingegaan op het onderzoekscomponent van de werkplaats.

1) “In hoeverre heeft de werkplaats kenmerken van een *valide, bruikbare en effectieve benadering van burgerschapsvorming in het MBO?*”.

Vanuit verschillende perspectieven en met verschillende methoden is in de eerste twee jaar onderzoek gedaan naar hoe de werkplaats “werkt”.

(Samen)werken in dots

De docenten en de begeleiders in vier (in jaar 2 drie) docentontwikkelteams (dots) zijn geobserveerd door de gesprekken tijdens de dot-bijeenkomsten van het eerste jaar (kwalitatief en kwantitatief) te analyseren. Wat waren de gespreksthema's en welke verschillende onderwerpen binnen elk thema konden we vaststellen? Wat kunnen we hiervan leren voor andere professionele leergemeenschappen? Deze analyse is aangevuld met reflecties van de docenten. Voor aanvang van elke bijeenkomst hebben de docenten een reflectiedagboekje ingevuld. De ingevulde reflectieformulieren van het eerste jaar zijn wederom kwantitatief en kwalitatief geanalyseerd.³³ In hoeverre blikten docenten terug op uitkomsten van experimenteren in hun klas? Wat waren belangrijke thema's rondom hun persoonlijke expertise die speelden? Dit zijn voorbeelden van vragen die in dit onderzoek centraal stonden.

De student in de klas

Naast professionalisering van de docent in dots, is er onderzoek gedaan vanuit het perspectief van de student in de klas. Er is een bestaande, wetenschappelijk onderbouwde vragenlijst³⁴ vertaald, getest, twee keer afgenomen onder studenten van verschillende klassen en opleidingen van de docenten en resultaten zijn geanalyseerd. De vragenlijst sloot aan bij die aspecten van kritisch denken waar die de docenten in de dots belangrijk vonden en met hun studenten aan gingen werken. Docenten hebben daarnaast hun lesactiviteiten met hun studenten geëvalueerd middels een focusgroepgesprek dat zij zelf hielden en de opbrengsten in de dots gedeeld. Er is een leidraad voor de docenten voor gemaakt en de leidraad is door analyse van opnames van twee focusgroepgesprekken geëvalueerd.

Kritisch denken in de theorie

Naast het praktijkperspectief, is er op meer theoretisch niveau onderzoek gedaan naar wat er bekend is over kritisch denken in het onderwijs, om zo docenten te ondersteunen bij het ontwerpen van hun lesactiviteiten en bij te dragen aan visievorming. Allereerst is er een literatuurstudie gedaan naast verschillende perspectieven op kritisch denken en de relatie met burgerschapsvorming. Docenten reflecteerden daarop en kozen zo hun focus voor hun lessenserie. Richtten we ons bijvoorbeeld op de denkvaardigheid van het analyseren van vraagstukken of willen we ons richten op het stimuleren van een kritische houding waarin studenten leren om tegen bestaande conventies in te denken? Daarnaast zijn wetenschappelijke artikelen die kritisch denken in de praktijk hebben onderzocht, geanalyseerd en de belangrijkste inzichten met voorbeelden zijn met de docenten gedeeld. Ze werden geprikkeld na te denken over hun lesactiviteiten door vragen als “Tot wat voor

³³ Instrument & analyse op basis van model van professionele groei, Clarke, D., & Hollingsworth, H. (2002). Elaborating a model of teacher professional growth. *Teaching and Teacher Education*, 18, 947-967

³⁴ Sosu, E. M. (2013). Vragenlijst Kritisch Denken (M. Waltman & S. McKenney, Trans.) *Thinking Skills and Creativity*, 9, 107-119

kritische burger wil ik mijn studenten opleiden?” en “Past mijn didactiek van mijn lessenserie bij mijn idee van de kritische burger?”.

Na twee jaar is dus gekozen om in het onderzoek minder de focus te leggen op de werking van de werkplaats en meer op twee inhoudelijke speerpunten, namelijk toetsing en professionalisering. Met de volgende onderzoeksvragen zijn we aan de slag gegaan:

- 2) **Wat zijn kenmerken van een toetstaak voor kritisch verantwoordelijk handelen om:**
 - a. **Zicht te krijgen op de handelswijze van de student en de onderliggende deelprocessen?**
 - b. **Aanknopingspunten te bieden voor didactisch handelen op maat?**
- 3) **Wat is voor mbo-docenten de bruikbaarheid van *evidence centered design* bij het ontwikkelen van deze toetstaken?**

In zowel het onderzoeks- als ontwerpproces (gecombineerd: ontwerpgericht onderwijsonderzoek³⁵) is gewerkt met de wetenschappelijk onderbouwde werkwijze van bewijsgericht ontwerpen (*evidence centered design*³⁶). Deze werkwijze is uitermate geschikt voor het ontwerpen van toetstaken die complexe vaardigheden zoals kritisch denken en burgerschap inzichtelijk maken. Het ontwerpen gebeurde vanuit vier verschillende perspectieven (deelmodellen): vanuit de student (wat houdt kritische verantwoordelijkheid in?), vanuit de taak (hoe kan de taak die kritische verantwoordelijkheid inzichtelijk maken?), vanuit de antwoorden (hoe interpreteer en waardeer ik producten of andere antwoordvormen van studenten?) en vanuit het leerproces (hoe geef ik effectieve feedback en feed forward?). We leerden hoe belangrijk het is dat deze vier perspectieven goed op elkaar afgestemd zijn.

Om de bruikbaarheid van de taken (voor zowel inzichtelijk maken als voor het bijsturen van het leren) en meer algemeen de werkwijze van bewijsgericht ontwerpen te evalueren, zijn zowel kwantitatieve als kwalitatieve onderzoeksmethoden gebruikt, wederom vanuit verschillende perspectieven. Dit gebeurde in een iteratief proces van ontwerpen, evalueren en herontwerpen, kenmerkend voor ontwerpgericht onderwijsonderzoek.

De docenten in de werkplaats

In elke dot is een semi-gestructureerd focusgroep interview gehouden waarbij docenten met hun toetstaken de kenmerken van de ontwikkelde blauwdruk hebben geëvalueerd, bijvoorbeeld in hoeverre de succescriteria werkbaar waren. De output die is geanalyseerd was een door de docenten gemaakte poster met aanbevelingen voor de volgende versie van deze blauwdruk. Resultaten zijn gedeeld en bediscussieerd met de docenten, dot-begeleiders en kernteamleden.

Het uitproberen van een toetstaak door 6 dot-leden (4 taakuitvoeringen) in een setting met een kleine groep studenten (4-5 studenten) zijn geobserveerd. Hiervoor is gebruik gemaakt van een observatieinstrument voor formatief evalueren³⁷ om zowel gedrag van studenten als docenten in kaart te brengen rondom formatief evalueren. Denk bijvoorbeeld of docent de succescriteria bespreekt en of studenten elkaar feedback geven op hun werk. Resultaten zijn gedeeld en bediscussieerd met de docenten en dot-begeleiders.

In een volgende fase (na aanpassing van de blauwdruk op basis van resultaten van onderzoek hierboven) hebben docenten, samen met coaches en/of dot-begeleiders, kenmerkend voor meer participatief, actiegericht onderzoek, zelf hun lessen geobserveerd en hun observaties nabesproken.

³⁵ McKenney, S. & Reeves, T. (2019). *Conducting educational design research* (2nd Ed.). London: Routledge.

³⁶ Mislavy, R.J., Almond, R.G. & Lukas, J.F. (2003). A Brief Introduction to Evidence-centered Design. *ETS Research Report Series*, 2003(1),

³⁷ Observeren van FE-praktijken in de klas Leernetwerk formatief evalueren (SLO)

Elke docent had zelf vanuit de cyclus van formatief evalueren³⁸ eigen leerdoelen gesteld en daar gericht zijn of haar mede dot-lid, begeleider en/of beeldcoach naar laten kijken. De resultaten (welke feedback heb ik gekregen, wat zegt dit over mijn leerdoel, wat zijn verbeteracties) zijn door de docent opgeschreven op een observatie/feedbackformulier (behorend bij observatieinstrument dat ook voor de andere observaties is gebruikt). In totaal zijn zes van deze formulieren kwalitatief geanalyseerd. Het zijn veelal gevalsbeschrijvingen (omdat elke docenten eigen leerdoelen had gesteld), desondanks zijn er toch overeenkomsten en verschillen in kaart gebracht.

Om de werkwijze van het bewijsgericht ontwerpen meer in het algemeen te kunnen evalueren, is aan het eind van het project een schriftelijke vragenlijst ingevuld door 11 dot-leden en 5 dot-leden die deels aan het traject over toetsing hebben deelgenomen. Hiervoor is gebruik gemaakt van een meetinstrument naar innovaties³⁹, waarbij werd gevraagd naar de blauwdruk en de gemaakte en uitgetoetste toetstaken (bijvoorbeeld is de blauwdruk voldoende helder), naar de docent als gebruiker van de innovaties (bijvoorbeeld welke persoonlijke voor- en nadelen verwacht de docent) en naar de organisatie (krijgt de docent voldoende tijd om op deze manier met toetsing bezig te zijn).

De docenten buiten de werkplaats

Om te evalueren in hoeverre ook buiten de werkplaats de blauwdruk en toetsing geschikt is (en daarmee verduurzaming in de organisaties mogelijk is), zijn ook docenten buiten de werkplaats betrokken. Dezelfde vragenlijst over innovaties is door 10 collega's buiten de werkplaats (door de dot-leden geselecteerd) ingevuld en geanalyseerd. Zij hebben daarnaast de ontwikkelde blauwdruk voor het maken van toetstaken bekeken, alsmede een toetstaak die door de dot-leden was ontwikkeld. Over de vragenlijst, blauwdruk en toetstaken hebben de dot-leden (wederom kenmerken voor actie-onderzoek) zelf een gesprek gevoerd met de collega's. De belangrijkste bevindingen en aanbevelingen zijn in een formulier ingevuld. In totaal zijn 8 ingevulde formulieren geanalyseerd (positieve en negatieve aspecten) en zo is de belangrijkste feedback over de blauwdruk in kaart gebracht. Het is in de praktijk niet haalbaar gebleken om ook docenten buiten de werkplaats zelf een toetstaak te laten uitvoeren. Vandaar dat op deze manier toch een vorm is gekozen om feedback bij collega's op te halen.

De studenten in de klas

De bruikbaarheid van de blauwdruk en toetstaken (en daarmee voor de werkwijze van bewijsgericht ontwerpen) voor de studenten zijn allereerst dus onderzocht door eerder genoemde methode van lesobservaties door de docent en in de kleinere setting. Daarnaast waren aantal stellingen in de vragenlijst specifiek gericht op de studenten (bijvoorbeeld in hoeverre de docent verwacht dat het lukt om met de blauwdruk en toetstaken studenten hun leren te laten aanpassen).

Tot slot is er na elke geobserveerde taak-uitvoering een semi-gestructureerde focusgroep gesprek met de studenten gehouden. Er is gevraagd naar de kenmerken van de taak, bijvoorbeeld de bruikbaarheid van de aangeboden context (de beroepssituatie, door bijvoorbeeld te vragen naar de gevolgen in het echte leven als studenten in dergelijke situatie terecht zouden komen). Daarnaast spraken studenten over hoe de uitvoering verliep (met als doel om nodige en onnodige taaklast⁴⁰ in kaart te brengen, bijvoorbeeld in hoeverre de situatie-omschrijving werd gebruikt) en over het formatief gebruik van de taak (bijvoorbeeld weet je nu door deze taak waar je goed in bent en wat

³⁸ Gulikers, J. T. M., & Baartman, L. (2017). Doelgericht professionaliseren. Formatief toetsen met effect! Wat DOET de docent in de klas? Eindrapport NRO-PPO overzichtsstudie dossiernummer 405-15-722. NRO

³⁹ Fleuren, M.A.H, Paulussen, T.G.W.M. Van Dommelen, P., Van Buuren, S. (2014), Towards a measurement instrument for determinants of innovations ov International Journal for Quality in Health Care , 26 (5), 501-510; doi: 10.1093/intqhc/mzu060

⁴⁰ Roelofs, E. (2016). Naar richtlijnen voor het ontwerp van toegankelijke toetsopgaven. Examens. Tijdschrift voor de toetspraktijk, 3, 4-11

verbeterpunten zijn?). Resultaten zijn kwalitatief geanalyseerd en gedeeld en bediscussieerd met de dot-leden en de begeleiders.

4) Professionalisering: Hoe ervaren de docenten de bruikbaarheid en kwaliteit van de training?

Voor deze professionaliseringsactiviteiten zijn docenten middels een dagboek gevolgd (zie pagina 15-17 van dit rapport). Het reflectieboekje voor leerlijn kritisch denken is door 2 docenten ingevuld voor 5 sessies. Het reflectieboekje voor beeldcoaching is door 5 docenten ingevuld voor 4 sessies. Ten dienste van leesbaarheid is ervoor gekozen in dit rapport alleen de conclusies te delen. De datasets en analyses worden in het eindrapport aan NRO en het publiek gepresenteerd.

Voor leerlijn kritisch denken was het gemiddelde voor zowel de kwaliteit als de bruikbaarheid in de alle sessies een 4.5 (op een schaal van 1-5). De docenten vonden het traject leerlijn kritisch denken dus alle sessies even kwalitatief en bruikbaar. Voor beeldcoaching was het gemiddelde voor de kwaliteit in de eerste sessie een 3.6 (op een schaal van 1-5) en de laatste sessie een 4.5. Voor bruikbaarheid was dit een score van 3.0 tijdens de eerste sessie en een score van 4.3 tijdens de laatste sessie. De docenten vonden het beeldcoachingstraject naarmate de sessies vorderde dus kwalitatiever en bruikbaarder dan in het begin.

De kwalitatieve analyse voor leerlijn kritisch denken toonde dat docenten benoemen dat studenten actief meedoen in de les en dat ze merken dat leerlingen bewuster bezig zijn met kritisch denken. Ze vinden dat leuk om te zien en het motiveert ze. Wat betreft hun eigen ontwikkeling, geven ze aan dat ze in de eerste sessies veel kennis hebben opgedaan, maar dat hier in latere sessies geen sprake was van verandering in hun kennis. Ondanks dat docenten weinig veranderingen in hun houding en vaardigheden rapporteerden, gaven ze wel aan dat ze zich bewuster waren geworden van hun eigen onderwijspraktijk. Ze benoemden daarbij dat ze bewuster handelden en kregen het inzicht dat ze kritisch denken eigenlijk al vaker toepasten, ook bij andere vakken.

Uit de kwalitatieve analyse bleek dat docenten in het beeldcoaching traject hebben aangegeven dat de sessies voornamelijk hebben bijgedragen aan hun kennis op het gebied van formatief evalueren. De eerste sessies waren enkele docenten wat sceptisch, omdat de link tussen het beeldcoachingstraject en kritisch denken voor hun niet duidelijk was. Dit sloeg naar een positievere houding ten opzicht van het traject naarmate de docenten voelden dat ze groeiden dankzij de beeldcoaching, bijbehorende zelfreflectie, bewustwording van hun handelen tijdens de les en het aannemen van een meer open houding in de klas. Docenten zagen dat de beeldcoaching een bijdrage leverde aan hun docentprofessionalisering. Naast dat docenten bewuster werden van hun handelen, probeerden ze ook de informatie en vaardigheden uit de beeldcoachingssessies toe te passen in hun onderwijspraktijk. Daarbij letten ze voornamelijk op dat ze een open houding aannamen en studenten dieper lieten nadenken door vaker door te vragen als ze hun mening gaven. Wat betreft studentuitkomsten gaven de docenten aan weinig verschil te merken of ze benoemden dit helemaal niet.

Deel 3: wat heeft het *instrument* werkplaats opgeleverd?

Naast de werkplaats burgerschap is er een ook werkplaats gepersonaliseerd leren met ICT geweest. Deze twee werkplaatsen zijn opgestart om een samenwerking tussen mbo, hbo en wo uit te proberen. Wenselijk is dus ook om een werkplaats als instrument voor onderwijsverbetering te evalueren. In samenwerking met de andere werkplaats zijn focusgroepen georganiseerd met betrokken deelnemers. In deze paragraaf wordt een weergave gegeven van de focusgroep van de werkplaats burgerschap. Hierin werd op twee zaken ingegaan: 1) in hoeverre is de werkplaats tevreden met de inhoudelijke resultaten op het gebied van burgerschapsonderwijs? en 2) hoe is het functioneren van de werkplaats bevallen? Aanwezig waren twee docenten, 2 dot-leiders, 2 onderzoekers en een lid van de onderzoeksleiding. Een collega van de andere onderzoekswerkplaats heeft de focusgroep geleid.

Naast input uit de focusgroep wordt invulling aan dit deel gegeven door ervaringen van leden van het kernteam en docenten uit de dots, evenals feedback die de werkplaats heeft gekregen van leden van de klankbord⁴¹ en/of collega onderwijsinstellingen. Tot slot worden ook resultaten van de werkplaats benoemd die niet direct bij aanvang van de werkplaats zijn voorgenomen, maar wel door de opzet van een werkplaats zijn bereikt.

Samenwerking tussen mbo, hbo, wo en Cito: het mbo aan de leiding Samenwerkende organisaties

Belangrijk feit is dat in de werkplaats beide ROC's de leiding hadden. De docenten van deze twee instellingen brachten praktijkvraagstukken in en stuurden tijdens het proces de onderzoekers. Tegelijkertijd lieten ze openheid zien en waren coachbaar door experts. Deze wisselwerking heeft geleid tot werkbare theorieën en bruikbare handvatten om het onderwijs te verbeteren.

Een aanbeveling voor andere samenwerkingen is om goede afspraken te maken bij aanvang. In de werkplaats werd duidelijk dat in diverse organisaties een andere arbeidsethos gold. De positionering van een dergelijke samenwerking in de deelnemende ROC's is van belang. De positionering bepaalt voor een groot deel de betrokkenheid, ook van niet deelnemende opleidingen. Daarnaast verdient het aanbeveling om bij aanvang goede afspraken met elkaar te maken. Wat verwachten we van elkaar, wat heeft ieder nodig, en is het realiseerbaar?

Gaandeweg is waargenomen dat de deelnemers uit diverse organisaties niet *even ver* waren. Een aantal collega's zat al diep in de materie, een aantal veel minder. Sommige deelnemers hadden het gevoel niet bij te kunnen benen of 'dom' te zijn. Het is goed om hierin af te stemmen en bespreekbaar te maken dat er verschillende startniveaus zijn. Bij ROC van Twente was bijvoorbeeld een proctoraat dat werkte als vliegwiel. Bij ROC Midden Nederland was er geen ondersteunend proctoraat. Wel heeft het Expertisecentrum Kritisch Denken van 2017-2021 gefunctioneerd bij ROC Midden Nederland. Dit centrum had geen beleidsmatige rol, maar bracht vooral kennis en netwerk in. Het effect van vliegwiel was minder groot, gezien het grotere mandaat van het proctoraat in ROC van Twente in relatie tot het Expertisecentrum Kritisch Denken in ROC Midden Nederland.

Tevens is een opvallend verschil dat collega's van universiteiten en hogescholen een grotere vrijheid leken te hebben dan de docenten bij de ROC's. Zij moesten zich tot meer aspecten verhouden, vaak alledaags van aard. Zoals zorgtaken, ouders die tussendoor belden en studenten die met problemen bij hen kwamen. Dat had vaak voorrang en daar moesten onderzoekers soms aan wennen. Een ander aspect hierbij is dat de docenten in de ROC's zich steviger moesten verhouden tot een teammanager.

⁴¹ Bestaande uit lerarenopleiders, beleidsmedewerkers van OCW, MBO-raad, mbo-studenten, mbo-docenten en onderzoekers. Het klankbord en het kernteam is tweejaarlijks bij elkaar geweest met uiteenlopende bespreekpunten.

Er is gemerkt dat de rol van manager een cruciale is in het wel of niet slagen van een docent in de werkplaats. Sommige managers spoorden aan, ondersteunden en waren zeer betrokken. Anderen gedoogden of werkten zelfs tegen. Dit laatste door bijvoorbeeld wel toe te zeggen een docent vrij te roosteren tijdens een dot, maar dit in de realiteit niet waarmaakte. Hierdoor moesten sommige docenten noodgedwongen, en tegen hun zin, afhaken.

Docenten begrepen niet altijd waarom ze iets moesten doen. Moesten, want zo heeft een aantal docenten het ervaren. 'We doen nu weer iets voor Michiel, maar ik heb er niets aan.' Dit is meermaals voorgevallen en leert dat heldere taal spreken, uitleggen wat het nut van iets is en daar gemeenschappelijke ideeën over ontwikkelen van groot belang is. Zo constateerden bijvoorbeeld docenten van ROC Midden Nederland dat de wijze waarop het toetstaken ontwikkeld zouden gaan worden in de laatste twee jaar van de werkplaats, niet genoeg aansloot bij de praktijk van de opleiding voor anderstaligen. Uiteindelijk is besloten om daarvoor een apart programma op te stellen in samenwerking met de docenten.

Tegelijkertijd is door alle deelnemers erkend dat er altijd een helder en gemeenschappelijk doel was. Dat is een van de succesfactoren die werd genoemd door meerdere collega's: het was glashelder waar iedereen hard voor werkte.

Een van de constatering in 2018 was dat de wetenschappelijke kennis aangaande kritisch denken, burgerschap in relatie tot beroepsvorming niet tot nauwelijks bij de mbo-praktijk terecht kwam. Door de insteek van de werkplaats om docenten mede-onderzoeker te maken is hier wel degelijk iets in bereikt. Docenten schreven samen met de onderzoekers artikelen, probeerde onderwijs uit en dachten in gezamenlijkheid over de positionering van burgerschapsvraagstukken in beroepscontexten. Dit is versterkt door de overtuiging dat vakoverstijgend en instituut overstijgend werken werkt, zoals beschreven in de oorspronkelijke aanvraag in 2018. De voorgestelde samenwerking tussen verschillende disciplines, vakgebieden en onderwijsinstellingen is een enorme succesfactor geweest.

Een bijzonder resultaat was de samenwerking tussen docenten en kernteamleden in het schrijven van publicaties en/of het geven van lezingen/workshops. Voorbeelden zijn het artikel in Levende Talen, een presentatie op de CVI conferentie en deelname aan een talkshow van de MBO Raad.

Interdisciplinaire samenwerking

In het kernteam en de dots zijn op verschillende momenten geanimeerde en leerzame discussies geweest. Dit komt doordat verschillende disciplines zich bij elkaar hebben gevoegd in deze werkplaats. Onderwijsfilosofie, pedagogiek en onderwijskunde. Het is een voorbeeld van wat wel "edge-to-edge approach" wordt genoemd.⁴² Deze discussies waren soms moeizaam, maar ook zeer vruchtbaar omdat het leidde tot het verkennen, maar vooral ook wederzijds verrijken en verfijnen van inzichten en aanpakken. Een van de opbrengsten van die wisselwerking tussen de verschillende disciplines, zoals ook wordt beargumenteerd in ons theoretische artikel, is dat filosofische begrippen verbonden worden aan een praktische handvatten. Zo onderzochten we het belang van streven naar autonomie in relatie tot kritisch denken vanuit historisch en filosofisch perspectief, maar konden we ook didactische principes daaraan koppelen. We lieten, met andere woorden, niet alleen zien wat het belang van autonomie is, maar ook hoe dat bewerkstelligd kan worden in de praktijk.

⁴² Susa, R. (2019). Global Citizenship Education (GCE) for Unknown Futures. Mapping Past and Current Experiments and Debates. Helsinki: Bridge 47.

Verloop

Er is relatief weinig personeel verloop geweest. Bij ROC van Twente wat meer dan bij ROC Midden Nederland. In de eerste twee jaren van de werkplaats waren beide ROC's zeer stabiel. Nadien zijn twee opleidingen gestopt en moesten worden aangevuld. Bij ROC van Twente is de ICT-opleiding gestopt en heeft docent-onderzoeker Joris Poffers het project MBOSstem verbonden aan de werkplaats. Bij ROC Midden Nederland is de afdeling Entree na drie jaar gestopt en is het Beauty College teruggekeerd na alleen het eerste jaar te hebben meegedaan. Dit resulteerde in tijd kwijt zijn aan elkaar bijpraten, nieuwe docenten inwerken en soms het gevoel hebben van opnieuw moeten beginnen als dot.

In het kernteam was het verloop er nauwelijks. Dit heeft gezorgd voor relatief hoge stabiliteit en een effectieve samenwerking. Een belangrijke wisseling vond plaats op 1 april 2022. Laurence Guérin droeg haar leiderschap over aan Daan van Riet. Laurence trad per die datum toe aan de Raad van Toezicht van ROC Midden Nederland.

Wat verder bereikt?

Het werk van de werkplaats is prominent ingebed in de lerarenopleidingen van de Hogeschool Utrecht. Alle studenten van de tweedegraads lerarenopleidingen krijgen onderwijs in burgerschapsvorming, kunnen kritisch burgerschap als afstudeeronderwerp kiezen en bij de opleidingen voor leraar Nederlands en omgangskunde is het een fundamenteel onderdeel van de bachelor.

Bij de Rijksuniversiteit Groningen hebben diverse studenten voor hun stage meegewerkt in de werkplaats. Ook is het werk van de werkplaats stevig verankerd in de mastertrack Ethics of Education (een track binnen de algemene master Pedagogische Wetenschappen). In het curriculum van deze mastertrack is een module Burgerschap opgenomen, waarin verschillende visies op goed burgerschapsoponderwijs aan bod komen, waaronder ook de visie vanuit de werkplaats. In de afgelopen jaren hebben studenten bovendien stagegelopen bij de werkplaats (een van de opdrachten was bijvoorbeeld het in kaart brengen van opvattingen over bildung van professionals en studenten in het beroepsonderwijs) en hun scriptie geschreven in relatie tot de werkplaats (bijvoorbeeld door een analyse uit te voeren van huidige burgerschapsmethodes).

In jaar 3 en 4 van de werkplaats is Cito toegetreden tot het consortium. Door de behoefte van steviger inzetten op betrouwbare, formatieve toetsing was deskundigheid gewenst. In het bijzonder op het snijvlak van formatieve evaluatie en toetsing van complexe vaardigheden zoals redeneren en disposities als openheid. Het was een spannende keuze, want de vraag was en is of dit goed mogelijk is. De samenwerking heeft bruikbare resultaten voor docenten⁴³ en de gewenste deskundigheid opgeleverd voor het kernteam, hoewel vervolgonderzoek nodig blijkt voor verdere validering van gebruik van taken en interpretatie van antwoorden, bijvoorbeeld als het gaat om onderscheiden van vaardigheidsniveaus bij succescriteria. Concrete voorbeelden zijn bewustwording bij docenten en begeleiders welke kenmerken van taken wel of juist niet leiden tot gewenst gedrag en hoe belangrijk het is je daar bewust van te zijn. Als we stellen dat kritische verantwoordelijkheid van studenten blijkt uit de redenen en niet zozeer uit de keuze om iets te vinden of doen, dan moet je daar in je taak ook studenten 'toe aansporen'. Hoe logisch het ook klinkt, maar als je vervolgens bij een situatie alleen vraag 'wat zou je doen' en de student geeft alleen de keuze, dan weet je niet wat de redenen voor die keuze zijn (en kun je deze studenten dit ook niet kwalijk nemen!).

⁴³ Zie www.werkplaatsburgerschap.nl/docentenwerk

Hoe nu verder?

In het oorspronkelijke onderzoeksplan staat dat de werkplaats zich wil ontwikkelen tot landelijk expertise- en adviescentrum voor kritisch denken en burgerschap. Dat is gelukt. De werkplaats is alom erkend als sparringspartner voor meerdere mbo-instellingen, de mbo-raad, het Ministerie van OCW en een heel aantal lerarenopleidingen. Het team van de werkplaats is het erover eens dat er veel bereikt is, maar dat de werkplaats nog niet klaar is. Met dit standpunt willen we vervolgstappen zetten, met name omdat de combinatie van het zijn van werkplaats (docenten die intensief samenwerken met experts) en de inhoudelijke thematiek heel effectief is gebleken. De beloofde resultaten zijn grotendeels behaald, de borging in de organisaties waargemaakt. Mede om deze reden heeft het consortium van de werkplaats zich voorgenomen bij elkaar te blijven, nieuwe doelen te stellen en hier financiering voor te zoeken.

Dit vervolg richt zich op een belangrijk inzicht uit deze werkplaats, namelijk dat het samen oefenen in meedoen, meepraten en meebeslissen de sleutel vormt tot het opleiden van kritische en actieve professionals en burgers. In de professionele leergemeenschappen van de werkplaats zijn docenten op verschillende manieren in dialoog gegaan met hun studenten om de leeractiviteiten/projecten en bijbehorende leertaken te evalueren. Docenten hebben bijvoorbeeld focusgroepen gehouden en waren verrast hoeveel ze konden leren van hun studenten.⁴⁴ Tijdens de werkplaats is dus een start gemaakt om studenten en docenten gedeelde verantwoordelijk te laten dragen voor het onderwijs op drie niveaus: klasniveau, curriculumniveau en organisatorisch niveau.⁴⁵ Op deze manier wordt er kritisch burgerschap binnen de school bereikt, als opdracht van de hele school (het bewerkstelligen van een democratische cultuur van de school) en specifiek het burgerschapsonderwijs (leerdoelen, leerinhoud en leeropbrengsten).

We hebben een succesvolle werkplaats achter de rug en willen door. Onderwijs voor een stevige democratie, op basis van kritische, autonome participanten. Autonoom door kritische burgerschapsvorming.

⁴⁴ Werkplaats Burgerschap Democratisering van kritisch denken. (2020). Praktijkboek. Te raadplegen via <https://werkplaatsburgerschap.nl/wp-content/uploads/Praktijkboek-kritisch-burgerschapsonderwijs.pdf>

⁴⁵ Mercer-Mapstone, L. & Abbot, S. (2020). The Power of Partnership. Students, Staff, and Faculty Revolutionizing Higher Education. Elon University.

Literatuurlijst

- Abrami, P., Bernard, R. & Persson, T. (2015). Strategies for Teaching Students to Think Critically: A Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, Volume 85, Issue 2, <https://doi.org/10.3102/0034654314551063>
- Arbon, S., Waltman, M., McKenney, S., Van Riet, D. (2020). Routineboekje: focusgroep over lessenreeks. "Feedback van studenten". Uitgegeven door onderzoekswerkplaats burgerschap *Democratisering van kritisch denken*
- Bokdam, J., Weijers, S. & De Ridder, D. (2022). Stappen in LOB en burgerschap. Professionalisering en kwaliteitsverbetering LOB en burgerschapsonderwijs mbo. Oberon
- Bosma, K. (2023). Kritisch denken als desem in de opleiding. Uitgegeven door onderzoekswerkplaats burgerschap *Democratisering van kritisch denken*
- Clarke, D., & Hollingsworth, H. (2002). Elaborating a model of teacher professional growth. *Teaching and Teacher Education*, 18, 947-967
- Dijkgraaf, R. (2022). Versterking burgerschapsonderwijs in het mbo. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur & Wetenschap.
- Duyverman, R., Hoffman, I. & Zuurmond, A. (2021). Kritische professionals. Burgerschap, beroepsvoorbereiding en kritisch denken in het mbo. *Levende Talen Magazine*, 2021 (5), 24-29)
- Fleuren, M.A.H, Paulussen,, T.G.W.M. Van Dommelen, P., Van Buuren, S. (2014), Towards a measurement instrument for determinants of innovations ov *International Journal for Quality in Health Care* , 26 (5), 501-510; doi: 10.1093/intqhc/mzu060
- Guérin, L. (2019). Kritische beschouwing van huidige wetgeving burgerschapsonderwijs in het mbo. Uitgegeven door onderzoekswerkplaats burgerschap *Democratisering van kritisch denken*
- Guérin, L., Van Riet, D. & Verhoeff, C. (2020). De mbo-student als klusser van en voor de democratie. Uitgegeven door onderzoekswerkplaats burgerschap *Democratisering van kritisch denken*
- Gulikers, J. T. M., & Baartman, L. (2017). Doelgericht professionaliseren. Formatief toetsen met effect! Wat DOET de docent in de klas? Eindrapport NRO-PPO overzichtsstudie dossiernummer 405-15-722. NRO
- McKenney, S. & Reeves, T. (2019). *Conducting educational design research* (2nd Ed.). London: Routledge.
- Mercer-Mapstone, L. & Abbot, S. (2020). *The Power of Partnership. Students, Staff, and Faculty Revolutionizing Higher Education*. Elon University.
- Mislevy, R.J., Almond, R.G. & Lukas, J.F. (2003). A Brief Introduction to Evidence-centered Design. *ETS Research Report Series*, 2003(1),
- Roelofs, E. (2016). Naar richtlijnen voor het ontwerp van toegankelijke toetsopgaven. *Examens. Tijdschrift voor de toetspraktijk*, 3, 4-11
- Sosu, E. M. (2013). Vragenlijst Kritisch Denken (M. Waltman & S. McKenney, Trans.) *Thinking Skills and Creativity*, 9, 107-119

Susa, R. (2019). Global Citizenship Education (GCE) for Unknown Futures. Mapping Past and Current Experiments and Debates. Helsinki: Bridge 47.

Van der Meiden, W. & Van Riet, D. (2021) *Op naar (echt) economisch burgerschap in het mbo. Deel 1*. Tijdschrift voor het economisch onderwijs. Jaargang 21, volume 6, pp.4-9

Van der Meiden, W. & Van Riet, D. (2022) *Op naar (echt) economisch burgerschap in het mbo. Deel 2*. Tijdschrift voor het economisch onderwijs. Jaargang 22, volume 1, pp.16-21

Van der Meiden, W. (2023). *Kritisch burgerschap in het mbo. Kritisch denken verschillend benaderd*. Uitgegeven door onderzoekswerkplaats burgerschap *Democratisering van kritisch denken*

Van der Ploeg, P. (2020). Kritisch denken in burgerschapsvorming, Bildung en beroepsonderwijs. Uitgegeven door onderzoekswerkplaats burgerschap *Democratisering van kritisch denken*

Van der Ploeg, P. (2020). Kritisch denken in burgerschapsvorming, Bildung en beroepsonderwijs. Uitgegeven door onderzoekswerkplaats burgerschap *Democratisering van kritisch denken*

Van Gelder, T. (2005). Teaching Critical Thinking. Some lessons from cognitive science. *College Teaching*; 2005-53, 1; 41-46.

Vreeswijk, R. (2022). *Burgerschap in de praktijk*. MBO Today

Waltman, M. & McKenney, S. (2018). Professionele groei reflectieboekje. Enschede: Universiteit Twente.

Waltman, M. & McKenney, S. (2021). *Burgerschap in het mbo ontwikkel je samen*. In *Didactief*, juni 2021, pp. 30-31

Waltman, M. (2023). *Kritisch burgerschap in het mbo. Met formatieve toetstaken zicht krijgen op kritisch burgerschap*. Uitgegeven door onderzoekswerkplaats burgerschap *Democratisering van kritisch denken*

Waltman, M., Van Riet, D., Zuurmond, A., Arbon, S., Guérin, L., Van der Ploeg, P. & McKenney, S. (2023). Samen grip krijgen op kritisch burgerschap. Onderzoeksrapportage onderzoekswerkplaats in het mbo: Democratisering van kritisch denken. Den Haag: Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek.

Werkplaats burgerschap. (2023). *Praktijkboek voor het ontwerpen van kritisch burgerschapsonderwijs – herziene uitgave*. Uitgegeven door de werkplaats burgerschap *Democratisering van kritisch denken*

Werkplaats burgerschap Democratisering van kritisch denken. (2020). *Praktijkboek*. Uitgegeven door onderzoekswerkplaats burgerschap *Democratisering van kritisch denken*

Zuurmond, A., Guérin, L., Van der Ploeg, P. & Van Riet, D. (2023). Learning to question the status quo. Critical thinking, citizenship education and *Bildung* in vocational education. *Journal of vocational education & training*, DOI: 10.1080/13636820.2023.2166573

Bijlage: output van de werkplaats

Presentaties

Bosma, K. (2018). *Kritisch denken in dots*. Practorale rede burgerschap, ROC van Twente

Guérin, L., Hoffman, I., & van Riet, D. (2019). *Onderwijsonderzoek werkplaats Burgerschap*. CVI Conferentie.

Guérin, L. & Van Riet, D. (2020). *Democratising critical thinking*. European Bildung Network seminar Kopenhagen, 9 mei 2020

Guérin, L., Van Riet, D. & Geel, I. (2022). *Werkplaats Democratisering van kritisch denken*. Lerarendag ProDemos, 16 juni 2022.

Guérin, L., Van Riet, D., Waltman, M., Zuurmond, A., Hoffman, I., Grevink, J. & Kjidaa, A. (2021). *Talkshow Burgerschap draait door* op 24 september 2021. MBO raad

Van der Ploeg, P., Guérin, L., Zuurmond, A. & Waltman, M. (2020). *Het burgerschapsonderwijs in het mbo mag een beetje kritischer*. Webinar, werkplaats burgerschap Democratisering van kritisch denken

Van Riet, D. (2019). *Werkplaats Democratisering van Kritisch Denken*. Bildung Congres: Netwerk Bildung MBO.

Van Riet, D. (2019). *Werkplaats Democratisering van Kritisch Denken*. NRO Congres.

Van Riet, D. (2019). *Werkplaats Democratisering van kritisch denken*. Kompas21, ROC Friese Poort & ECBO

Van Riet, D. (2019). *Werkplaats Democratisering van Kritisch Denken*. MBO Raad, Burgerschapsdag.

Van Riet, D. (2022). *Cultuureducatie door kritisch denken*. LKCA, FCP, CJP en Fonds21.

Van Riet, D. (2022). *Film als spiegel. Kritisch burgerschapsonderwijs door filmeducatie*. Seminar voor lerarenopleiders. Eye Filmmuseum & Netwerk Filmeducatie. 16 juni 2022 & 2 november 2022.

Van Riet, D. (2022). *Werkplaats Democratisering van kritisch denken*. Kennisdag Instituut Archimedes, Hogeschool Utrecht. 30 juni 2022

Van Riet, D. (2023). *Democratisering van kritisch denken*. 24 maart 2023 Conferentie Brede Vorming in het (v)mbo, Universiteit voor Humanistiek

Van Riet, D., Van Gils, J., Guérin, L., Zuurmond, A., Van der Meiden, W. & Vermeulen, K. (2022). *Roadshows kritisch digitaal burgerschapsonderwijs*. Groningen, Amsterdam, Breda, Hengelo en Rotterdam

Waltman, M. & McKenney, S. (2021) *Samen leren in docentontwikkelteams: hoe werkt dat?*. MBO Onderzoeksdag 2021

Waltman, M. & Van Riet, D. (2022). *Werkplaats Democratisering van kritisch denken*. ResearchEd 5 oktober 2022

Waltman, M. (2022). *Toetsen bij de werkplaats 'Democratisering van kritisch denken'*. Presentatie voor vakgroep Burgerschap van College van Technologie. ROC van Twente

Werkplaats burgerschap. (2023). *Eindconferentie*. 23 januari 2023, op locatie Hogeschool Utrecht

Zuurmond, A. (2020 / 2021 /2022) *Gastlessen over kritisch denken in het mbo*, 2egraads lerarenopleiding Nederlands, Hogeschool Utrecht

Zuurmond, A. (2020) *Kritische professionals. Kritisch denken, burgerschap en Bildung in het mbo*. Lunchlezing Hogeschool Utrecht <https://werkplaatsburgerschap.nl/terugkijken-digitale-lunchlezing-kritische-professionals-bildung-en-kritisch-denken-in-het-mbo/>

Zuurmond, A. (2021) Webinar *Beroepsgericht ontwerpen op het snijvlak van kritisch denken, burgerschap en Bildung* voor de Universiteit voor Humanistiek

Zuurmond, A. (2022). *Podcast-aflevering over de Werkplaats* in de serie *Ziel van de professional*. [#3 - In gesprek met Anouk Zuurmond - Ziel van de professional | Podcast on Spotify](#)

Zuurmond, A., Belmer, M. en van Dalen, M. (2022) *Presentatie op het Sport College over kritisch denken en beroepsgericht ontwerpen*

Publicaties in eigen beheer (www.werkplaatsburgerschap.nl)

Arbon, S., Waltman, M., McKenney, S., Van Riet, D. (2020). Routineboekje: focusgroep over lessenreeks. "Feedback van studenten". Uitgegeven door onderzoekswerkplaats burgerschap *Democratisering van kritisch denken*

Guérin, L. & Van Riet, D. (2021). Reactie op brief 'burgerschapsonderwijs in het middelbaar beroepsonderwijs' van Bram Eidhof en Hessel Nieuwelink. Uitgegeven door onderzoekswerkplaats burgerschap *Democratisering van kritisch denken*

Guérin, L. (2019). Kritische beschouwing van huidige wetgeving burgerschapsonderwijs in het mbo. Uitgegeven door onderzoekswerkplaats burgerschap *Democratisering van kritisch denken*

Guérin, L., van Riet, D. & Verhoeff, C. (2020). *De mbo-student als klusser van en voor de democratie*. Van der Meiden, W. (2023). *Kritisch burgerschap in het mbo. Kritisch denken verschillend benaderd*. Uitgegeven door onderzoekswerkplaats burgerschap *Democratisering van kritisch denken*

Van der Ploeg, P. (2020). Burgerschapsvorming in tijden van communair neoliberalisme. Analyse van 20 jaar burgerschapsvormingsbeleid. Uitgegeven door onderzoekswerkplaats burgerschap *Democratisering van kritisch denken*

Van der Ploeg, P. (2020). Kritisch denken in burgerschapsvorming, Bildung en beroepsonderwijs. Uitgegeven door onderzoekswerkplaats burgerschap *Democratisering van kritisch denken*.

Van der Ploeg, P. (z.d.) Burgerschap als fuik. Uitgegeven door onderzoekswerkplaats burgerschap *Democratisering van kritisch denken*

Van der Ploeg, P. (z.d.) *Honderd jaar beroepsonderwijs: ondanks alles blijft het Halbbildung*. Uitgegeven door onderzoekswerkplaats burgerschap *Democratisering van kritisch denken*

Van Riet, D. (2021). Het verschil tussen burgerschap, burgerschapsvorming en burgerschapsonderwijs. Uitgegeven door onderzoekswerkplaats burgerschap *Democratisering van kritisch denken*

Van Riet, D. (2021). *Verslag van landelijke dialoogsessies over het Nederlandse burgerschapsonderwijs in het mbo*. Uitgegeven door onderzoekswerkplaats burgerschap *Democratisering van kritisch denken*

Waltman, M. & McKenney, S. (2018). Professionele groei reflectieboekje. Enschede: Universiteit Twente.

Waltman, M. & McKenney, S. (2018). Reflectiedagboek voor docenten. Uitgegeven door onderzoekswerkplaats burgerschap *Democratisering van kritisch denken*

Waltman, M. & McKenney, S. (2019). Vragenlijst Kritisch Denken. Adaptatie van: Sosu, E. M. (2013). The development and psychometrical validation of a critical thinking disposition scale. *Thinking Skills and Creativity*, 9, 107-119

Waltman, M. & McKenney, S. (2019). Vragenlijst Kritisch Denken. Toelichting voor docenten. Uitgegeven door onderzoekswerkplaats burgerschap *Democratisering van kritisch denken*

Waltman, M. (2023). *Kritisch burgerschap in het mbo. Met formatieve toetstaken zicht krijgen op kritisch burgerschap*. Uitgegeven door onderzoekswerkplaats burgerschap *Democratisering van kritisch denken*

Werkplaats burgerschap. (2019). *Lesvoorbereiding werkplaats burgerschap*. Uitgegeven door onderzoekswerkplaats burgerschap *Democratisering van kritisch denken*

Werkplaats Democratisering van kritisch denken. (2020). *Praktijkboek*. Uitgegeven door onderzoekswerkplaats burgerschap *Democratisering van kritisch denken*

Publicaties extern

Duyverman, R. (2022). *Een geïntegreerde aanpak van burgerschapsonderwijs*. Gepubliceerd op MBO Today.

Duyverman, R. Hoffman, I. & Zuurmond, A. (2021). *Kritische professionals. Burgerschap, beroepsvoorbereiding en kritisch denken in het mbo*. In *Levende Talen magazine*, 2021, 5, pp. 24-29

Meiden, van der. W. & Van Riet, D. (2021) *Op naar (echt) economisch burgerschap in het mbo. Deel 1*. Tijdschrift voor het economisch onderwijs. Jaargang 21, volume 6, pp.4-9

Meiden, van der. W. & Van Riet, D. (2022) *Op naar (echt) economisch burgerschap in het mbo. Deel 2*. Tijdschrift voor het economisch onderwijs. Jaargang 22, volume 1, pp.16-21

Van Riet, D. (2020). Het leven is niet bedoeld om taken af te vinken. Gepubliceerd op MBO Today.

Van Riet, D. (2022). *Onderwijs als activiteit om de democratie te versterken, maar hoe dan?* DaltonVisie: Tijdschrift voor Daltononderwijs. Jaargang 10, Nummer 3, pp.8

Van Riet, D. (2023). *Kritisch burgerschapsonderwijs: per definitie op gespannen voet*. In *Van12tot18*, 2023, maart, pp. 16-17

Van Riet, D. & Koenders, M. (2022). *Vakinhoud als vertrekpunt om kritische meningsvorming te oefenen in het vmbo*. NVOX, magazine voor het onderwijs in natuurwetenschappen. Nummer 1, 2023, jaargang 48, pp. 38-39.

Van Riet, D., Martens, L., Miedema, T., Hodgson, E. & Verhaegh, M. (2020). *De kritisch denkende student in het mbo: autonoom en constructief*. ROC Midden Nederland, Expertisecentrum Kritisch Denken

Van Riet, D. & Van der Meiden, W. (2023). *Regels of rede? Ideologisch onderwijs in economie dient geen enkele leerling*. In *Tijdschrift voor Economisch Onderwijs*, 02-2023, pp. 16-19.

Van Riet, D. & Waltman, M. (2023). *Burgerschapsonderwijs in het mbo. Niet voegen naar de huidige standaarden, maar studenten uitdagen ze te bevragen*. In *Maatschappij & Politiek: Vakblad voor Maatschappijleer*, 54, nr. 3, pp. 6-8

Vreeswijk, R. (2022). *Burgerschap in de praktijk*. Gepubliceerd op MBO Today.

Waltman, M. & McKenney, S. (2021). *Burgerschap in het mbo ontwikkel je samen*. In *Didactief*, juni 2021, pp. 30-31

Waltman, M. & McKenney, S. (In voorbereiding). *Unpacking Activity in Vocational Teacher Design Teams*.

Waltman, M. (2022). *Kritisch denken in kaart brengen*. Gepubliceerd op MBO Today.

Zuurmond, A. (2020). *Critical thinking, citizenship, and vocational education: creating a space for Bildung*. In: Montesano Monteressori, N. & Lengkeek, G. (red.). *Opening up spaces for meaningful engagement in educational praxis*. Pp. 19-42. Utrecht: Eburon

Zuurmond, A. (2021). *Why We Need Thoughtful Professionals. On the Importance of Bildung, Critical Thinking and Citizenship Education in Vocational Education*. Blogbijdrage voor het European Bildung

Network op Medium.com. <https://medium.com/bildung/why-we-need-thoughtful-professionals-6a1094e9a191>

Zuurmond, A. (2022) *De democratisering van kritisch denken*. In: Bakker, C. en Coppoolse, R. (red.). *Op zoek naar de ziel van de professional. Levensbeschouwelijke vorming in beroepsopleiding en professionalisering*. Hogeschool Utrecht: Onderzoeksgroep LeVo/NP

Zuurmond, A. (2022). *Ieder beroep heeft een politieke dimensie*. Gepubliceerd op MBO Today.

Zuurmond, A., & van der Ploeg, P. (2022). *Hoe politiek mag onderwijs zijn?* Algemeen Nederlands Tijdschrift voor Wijsbegeerte, 114(4), 391-409. <https://www.aup-online.com/content/journals/10.5117/ANTW2022.4.004.ZUUR>

Zuurmond, A., Guérin, L., Van der Ploeg, P. & Van Riet, D. (2022). 'Learning to question the Status Quo. Critical thinking, Citizenship Education and Bildung in Vocational Education'. [<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13636820.2023.2166573>]