

Kritisch burgerschap in het mbo



Met formatieve taken zicht
krijgen op kritisch burgerschap

**DEMOCRATISERING
VAN KRITISCH DENKEN**

Kritisch burgerschap in het mbo

Met formatieve taken zicht
krijgen op kritisch burgerschap

**DEMOCRATISERING
VAN KRITISCH DENKEN**

Hoe krijgen jij en je studenten zicht op de ontwikkeling van kritisch burgerschap in de beroepscontext?

Hoe kun je vervolgens feedback geven waardoor studenten verder kunnen leren?

Formatief evalueren met authentieke taken kan uitkomst bieden.



Inhoud

Voorwoord	6
Inleiding	8
Hoofdstuk 1: Wat wil je te weten komen?	10
Hoofdstuk 2: Welke taken geef je?	16
Hoofdstuk 3: Hoe kijk je naar de resultaten?	24
Hoofdstuk 4: Welke feedback geef je en wat pas je daarna aan je onderwijs en leren aan?	34
Hoofdstuk 5: Evalueren van je burgerschapsonderwijs	38
Hoofdstuk 6: Voorbeelden van taken	42
Literatuur	50
Colofon	51
Blauwdruk	54



In een complexe wereld moeten studenten zich constructief kritisch kunnen opstellen.

Voorwoord

Beste onderwijscollega,

Mbo'ers vervullen een sleutelrol bij het oplossen van grote maatschappelijke vraagstukken. Verduurzaming, digitalisering, het klimaatprobleem: onze studenten zitten er straks middenin en dat op alledaagse basis. Zowel in hun burgerschap, als in hun beroep. Hen hierop voorbereiden en vooral betrekken is cruciaal. *'Kritisch burgerschap in het mbo'* Met formatieve taken zicht krijgen op *kritisch burgerschap* draagt daaraan bij en leidt tot het opleiden van autonome professionals.

Hiervoor is het van belang dat onze studenten een standpunt in kunnen nemen en dat onder woorden kunnen brengen. In een complexe wereld moeten ze zich constructief kritisch kunnen opstellen. We willen ze daarom 'kritische verantwoordelijkheid' bijbrengen. In een aantal uitgaven rondom kritisch burgerschap in het mbo kun je lezen hoe je daar als docent mbo mee aan de slag kunt. Naast theoretische achtergronden bevatten ze verschillende direct te gebruiken voorbeelden.

Deze uitgaven, te vinden op www.werkplaatsburgerschap.nl, zijn de resultaten van een samenwerking tussen mbo, hbo, wo en Cito in het kader van de Werkplaats burgerschap. Ruim vier jaar lang bekeken collega's van ROC Midden Nederland, ROC van Twente, Hogeschool Utrecht, Rijksuniversiteit Groningen, Universiteit Twente en Cito het onderwerp burgerschap vanuit diverse perspectieven. Dankzij subsidie van het Nationaal Regieorgaan Onderwijsresearch (NRO) waren zij in de gelegenheid een deel van hun werktijd daaraan te besteden. Het resultaat is een kritische visie op burgerschapsonderwijs in de context van het beroepsonderwijs, bijbehorende didactieken, lesmateriaal, formatieve toetstaken en meerdere mogelijkheden tot professionaliseren.

Ik wens alle studenten de mogelijkheid toe om zich kritisch tot de huidige samenleving te verhouden en er invloed op uit te oefenen. De verantwoordelijkheid om hen dat te leren ligt bij ons, het mbo.

Aan de slag!

Hartelijke groet,
Daan van Riet
Onderzoeksleider

Inleiding

Formatief evalueren: zicht op het aanleren van kritische verantwoordelijkheid

Inleiding: leren en evalueren

In de andere uitgaven is de visie op burgerschap besproken en hebben we handvatten gegeven hoe je hier met studenten mee kunt oefenen. Maar hoe weten je studenten en jij nu of ze de leerdoelen die je met hen hebt bepaald, ook bereikt hebben? En hoe kun je gericht zicht krijgen op wat je studenten al kunnen en wat ze nog lastig vinden, om juist nieuwe doelen te bepalen en om op maat studenten te begeleiden? In deze handreiking leer je hoe je dat kunt bereiken. We maken hierbij gebruik van inzichten uit onderzoeken naar formatief evalueren¹ en bewijsgericht ontwerpen².

Drie uitgangspunten

Het is duidelijk dat leren en evalueren nauw met elkaar verweven zijn. Daarom staat in deze handreiking ook hoe je met taken studenten verder kunt helpen in hun ontwikkeling in kritisch burgerschap en hoe je je didactiek weer aanpast om studenten op maat verder te helpen. De drie belangrijkste uitgangspunten van deze handreiking zijn afstemming, formatieve functie van evalueren en de student centraal.

1. Afstemming

Hoe je werk van studenten evalueert en wat je terugkoppelt naar studenten, moet passen bij wat je wilt evalueren. Dit klinkt als vanzelfsprekend, maar is in de praktijk echt een uitdaging. Stel dat je kritisch denken bij burgerschap erg belangrijk vindt. Je doet met studenten allerlei actieve werkvormen waarbij ze actuele kwesties moeten analyseren vanuit dimensies van burgerschap en hiervoor zelf betrouwbare bronnen moeten zoeken. Hun resultaten presenteren ze in de klas en medestudenten mogen feedback geven op de presentatie. De meeste feedback van studenten is gericht op hoe ze de presentatie geven, bijvoorbeeld of ze niet te veel informatie geven, de klas erbij betrekken, etc. De terugkoppeling is dus niet afgestemd op wat jij wilde evalueren, namelijk analytische vaardigheden bij burgerschap en niet presentatievaardigheden.

2. Formatieve functie van evalueren

Bij evalueren, en nog meer bij 'toetsing', denk je misschien al snel aan een afsluitend examen of toets, om een onderdeel, bijvoorbeeld een project of een thema, van je burgerschapsonderwijs af te sluiten. De student is geslaagd, heeft een onderdeel afgesloten en jullie gaan verder met een ander onderdeel, zonder dat het vorige onderdeel terugkomt. In deze handreiking is het uitgangspunt juist dat je je onderwijs evalueert om het leren van kritische verantwoordelijkheid en jouw onderwijs hierop aan te passen. De resultaten van de evaluatie hebben dan een formatieve functie³. Voor het formatief evalueren van kritisch burgerschap volg je daarom de vijf fases zoals in figuur 1 is weergegeven. Dit is een cyclisch proces: teruggekoppelde resultaten van je evaluatie (fase 4) gebruik je om je onderwijs en het leren van kritisch burgerschap weer aan te passen (fase 5) en veranderingen opnieuw inzichtelijk te maken (fase 1).



Figuur 1

3. De student centraal

Tot slot: in onze benadering van burgerschapsonderwijs heeft de student zelf een belangrijke rol. In elke fase van de cyclus evalueren de docent en de (mede) student(en) samen. Formatief evalueren betekent namelijk dat studenten actief betrokken zijn bij hun eigen leren⁵ en dit past bovendien bij het uitgangspunt van autonoom en kritisch burgerschap.

In de volgende hoofdstukken worden de vijf fases van formatief evalueren besproken.

1. Gulikers en Baartman, 2017 2. Mislevy, Almond & Lukas, 2003, Roelofs, 2016a 3. Van der Kleij et al., 2017
4. Gebaseerd op Gulikers & Baartman, 2017 5. Zie bijvoorbeeld Gulikers & Baartman, 2017

hoofdstuk

1



Wat wil je te weten komen?

Zoals bij elke lesactiviteit, begin je met het bepalen van de leerdoelen (waar werken we naartoe) en succescriteria (wanneer zijn de leerdoelen behaald?).

In de Werkplaats zijn we voor het maken van formatieve taken uitgegaan van 'kritische verantwoordelijkheid' als uiteindelijk leerdoel. Bij kritische verantwoordelijkheid komen kritisch denken, burgerschap en bildung in de beroepscontext samen⁶:

Kritische verantwoordelijkheid:

Het als burger, beroepsbeoefenaar en persoon (dus vanuit drie verschillende perspectieven) redenen kunnen en willen geven over wat je doet of vindt.

Wanneer zijn we nu tevreden over de verantwoording van de student? En hoe kan een student vooruitgang laten zien in kritische verantwoordelijkheid? We stellen drie succescriteria voor om een verantwoording van de student te evalueren als meer of minder kritisch verantwoordelijk.

Succescriteria voor kritische verantwoordelijkheid⁶

1. De redenen moeten passend zijn: dat betekent dat de student alle perspectieven op de situatie heeft bekeken. De student laat daarmee zien de persoonlijke, maatschappelijke en beroepsdimensie te herkennen en te analyseren in de taaksituatie.
2. De redenen moeten doordacht zijn: de student moet ook in staat zijn om vragen te stellen bij de verschillende verantwoordelijkheden om zo tot een evaluatie te komen.
3. De redenen moeten consistent zijn: de redenen die de student geeft, moeten goed passen bij de keuze en de analyse en evaluatie van de verschillende verantwoordelijkheden.

6. De uitwerking van kritische verantwoordelijkheid met succescriteria is gebaseerd op Van der Ploeg, 2021

Voor je lesactiviteit(en) bepaal je vervolgens wat je de komende tijd met studenten wilt oefenen. Dit doe je uiteraard niet alleen, sterker nog, laat studenten meedenken/bepalen waar zij aan willen werken, laat ze hun eigen leerdoelen opstellen.

Voor het aanleren van kritische verantwoordelijkheid, werk je met je studenten aan de ontwikkeling van:

- **kennis**, zowel kennis over het beroep (zoals die in het kwalificatiedossier te vinden is), over de samenleving (volgens de dimensies van burgerschap, bijvoorbeeld wat de functies van arbeid zijn) en over kritisch denken (zoals weten wat het verschil is tussen feit en mening, argument en tegenargument) als zelfkennis (bijvoorbeeld wat zijn mijn eigen waarden, wat weet ik al wel en wat weet ik nog niet)
- **vaardigheden**, ook hier beroepsspecifieke vaardigheden (zoals het kunnen hanteren van bepaalde werkprocedures), burgerschapsvaardigheden (zoals het kunnen analyseren van een maatschappelijk vraagstuk), kritisch denken (zoals beoordelen van bronnen op betrouwbaarheid) als meer metacognitieve vaardigheden (bijvoorbeeld reflecteren op je eigen handelen)
- **houdingen**, beroepshouding, houdingsaspecten die van belang zijn voor burgerschap (bijvoorbeeld bereid zijn naar anderen te luisteren), kritisch denken (zoals jezelf goed informeren over een vraagstuk en handelen op basis van een weging van argumenten voor en tegen) en bildung (bijvoorbeeld vanuit de verantwoordelijkheid voor wie je bent en hoe je wilt zijn).

Het gaat bij kritische verantwoordelijkheid idealiter om een combinatie van deze drie aspecten. Bijvoorbeeld: het alleen overbrengen van kennis hoe je in je beroep bepaalde procedures moet uitvoeren, is niet voldoende om te werken aan kritische verantwoordelijkheid. Je bent bijvoorbeeld ook bereid om kritische vragen te stellen over deze procedures, je kan onderzoeken waarom ze er zijn, etc. Een uitwerking vanuit de drie perspectieven vind je in figuur 2.

Bepaal dus eerst met je studenten aan welke kennis, vaardigheden en houdingen ze gaan werken om die aspecten van kritische verantwoordelijkheid te leren.

Professioneel perspectief = taakverantwoordelijkheid = beroep

Er is een vraagstuk waar studenten in hun beroep mee te maken kunnen krijgen.

De studenten moeten voor de verantwoording van hun keuze beschikken over beroepsspecifieke competenties uit het kwalificatiedossier. Denk bijvoorbeeld aan kennis van de kwaliteits- en veiligheidseisen van voedingsmiddelen.

Maatschappelijk perspectief = medeverantwoordelijkheid = burgerschap

Er is sprake van een maatschappelijk vraagstuk.

De studenten moeten voor de verantwoording van hun keuze beschikken over burgerschapscompetenties over maatschappelijke/politieke structuren en processen, zoals beschreven in de dimensies van burgerschap. Een voorbeeld is kennis over de maatschappelijke functies van arbeid.



Persoonlijk perspectief = zelfverantwoordelijkheid = bildung

Het vraagstuk vraagt studenten dat zij nadenken over de persoonlijke overtuigingen, waarden en belangen. De studenten moeten voor de verantwoording van hun keuze beschikken over zelfkennis, bijvoorbeeld dat zij samenwerking heel belangrijk vinden.

3 perspectieven

Figuur 2

Voor, tijdens of na de lesactiviteiten kun je allerlei technieken inzetten waarmee je in beeld krijgt in hoeverre jouw studenten kritisch verantwoordelijk zijn. Dit kun je wat informeler aanpakken door bijvoorbeeld mondelinge vragen te stellen aan het begin van een lessenreeks of meer formeel door bijvoorbeeld een vooraf ontworpen taak aan de studenten voor te leggen en de antwoorden te analyseren. Voordat je deze informatie gaat verzamelen (fase 2 van de cyclus), is het dus van belang dat je scherp hebt wat je precies van je studenten te weten wilt komen. Wil je bijvoorbeeld achterhalen of ze aan het begin van een nieuwe periode al goed kunnen argumenteren? Of misschien lag je focus de afgelopen periode vooral op het herkennen van een maatschappelijk vraagstuk in een beroepssituatie en wil je na deze periode weten of ze deze vaardigheid nu beheersen. Omdat kritische verantwoordelijkheid uiteindelijk gaat om de integratie van kritisch denken, bildung en burgerschap in het beroep, wil je uiteraard ook inzichtelijk maken (evalueren) in hoeverre studenten daar al toe in staat zijn. Met andere woorden: je wilt weten welke studenten (aspecten van) kritische verantwoordelijkheid echt in de vingers hebben en welke oefening studenten nog nodig hebben om zich verder te ontwikkelen.

Checklist bij fase 1 'wat wil je te weten komen?'

- Is het voor mij en mijn studenten helder
 - waar we naartoe werken?
 - hoe we daar komen?
 - wanneer het goed is?
 - waarom dit belangrijk is?
- Betrek ik studenten daar actief bij?
- Doe ik dat regelmatig?



Welke taken geef je?

Als je weet wat je wilt evalueren, kun je gericht taken ontwerpen en uitvoeren om het leren inzichtelijk te maken bij je studenten.

Kenmerken van de situatie en de taak

Als je weet wat je wilt evalueren, kun je gericht taken ontwerpen en uitvoeren om het leren inzichtelijk te maken bij je studenten. Ook hier geldt: er zijn geen kant-en-klare taken die je kunt inzetten, omdat het afhangt van wat jij en je studenten willen weten. Wel staan hieronder een aantal algemene kenmerken van taken en van de context (situatie) die passen bij de kenmerken van kritische verantwoordelijkheid. De beschreven situatie is die van een keukenhulp-stagiair. Elk kenmerk is met een voorbeeld uit de situatie van de keukenhulp geïllustreerd. Merk op dat deze taken bedoeld zijn om het leren inzichtelijk te maken. Dit is dus iets anders dan didactische werkvormen om studenten met kritische verantwoordelijkheid te laten *oefenen*.



Doelgroep: mbo-opleiding
Assistent horeca

Situatie

Je loopt stage als keukenhulp in restaurant "Het geluk". In het restaurant werken ook mensen met een afstand tot de arbeidsmarkt. Hiernaast staat een poster die in de keuken hangt.

Je stage is bijna afgerond. Je leidinggevende is zo tevreden over jou dat hij je een vaste baan wil geven.

Je ziet een collega keukenhulp al een aantal weken onhygiënisch werken in de keuken. Deze collega is iemand met een afstand tot de arbeidsmarkt die jarenlang geen werk heeft gehad. Er zijn meerdere ruzies geweest met deze collega, hij raakt snel overstuur.

*Wij worden
gelukkig van:*



- 👍 Smakelijk en gezond eten
- 👍 Kansen voor iedereen om te leren
- 👍 Fijne omgang met elkaar
- 👍 Respect voor onze omgeving
- 👍 We doen het samen

Taak

- Wat doe jij in deze situatie? Leg uit waarom.
- Leg uit wat je goed vindt en wat je minder goed vindt aan je keuze en je uitleg. Gebruik hierin in elk geval de woorden 'belang', 'waarde', 'bedrijf', 'maatschappij'.



7. Gebaseerd op
Van der Ploeg, 2021

Om met een taak zicht te krijgen op de kritische verantwoordelijkheid van de studenten....

geef je ze een **situatie** waarin:

er een **noodzaak** is voor de student om iets te doen of te vinden;

sprake is van een maatschappelijk, professioneel en persoonlijk vraagstuk en deze **vraagstukken** verbonden zijn;

vanuit de verschillende vraagstukken **waarden en/of belangen tegenover elkaar staan**.

geef je ze een **taak** waarbij:

de student **kiest** om iets of niets te doen of te vinden;

de student redenen moet geven (**verantwoording**) voor zijn keuze;

de keuze **gevolgen** heeft voor student en voor ander(en);

de student **reflecteert** op de keuze en de verantwoording.

Tabel 1: Overzicht van situatie- en taakkenmerken om zicht te krijgen op kritische verantwoordelijkheid.

Situatiekenmerk: noodzaak

De situatie moet voor de student een bepaalde urgentie hebben: de student moet aangezet of geprikkeld worden om een keuze te maken. De situatie moet dus in zijn⁸ dagelijkse realiteit als beroepsbeoefenaar en burger kunnen plaatsvinden en raken aan de eigen overtuigingen of belangen. Dit betekent niet dat de situatie per se moet aansluiten bij de beleavingswereld van de student. Het kan juist een situatie daarbuiten zijn. In het voorbeeld van de taak van de keukenhulp is er sprake van een situatie waar de student van deze opleiding in de stage ook mee te maken kan krijgen. Omdat de student er belang bij kan hebben om daar te blijven werken, wordt de student geprikkeld om een keuze te maken.

Situatiekenmerk: vraagstukken

De situatie waarin de student moet handelen of oordelen is complex. De situatie is complex omdat zij vanuit verschillende perspectieven voor problemen of vraagstukken zorgt. Het eigen perspectief van de student, het maatschappelijk perspectief en het professioneel perspectief zijn in elk geval drie perspectieven die in de situatie te herkennen moeten zijn. Ze zijn bovendien met elkaar verbonden. In het voorbeeld van de keukenhulp is er vanuit het persoonlijke

8. Overall waar hij of zijn staat, kun je ook zij, haar, hen, hun lezen.

perspectief het eigenbelang van de student dat voor een probleem zorgt: al of niet een betaalde baan krijgen. De situatie heeft een maatschappelijke dimensie door maatschappelijke waarden zoals gezondheid en het participatiebeleid (personen met afstand tot arbeidsmarkt). En dat brengt weer andere vraagstukken met zich mee. De situatie moet ook vanuit het professionele perspectief worden onderzocht, onder andere door na te gaan welke regels en standaarden er in de horeca gelden voor hygiëne. Het niet naleven van hygiëneregels kan op zijn beurt ook gevolgen hebben voor de gezondheid van de klanten, waarmee beide perspectieven weer verbonden zijn. Merk op dat om de verschillende perspectieven te onderzoeken, de student kennis nodig heeft: kennis behorend bij de dimensies van burgerschap, kennis over het beroep en zelfkennis.

Situatiekenmerk: tegenover elkaar staande waarden/belangen

In de situatie spelen vanuit de verschillende perspectieven verschillende achterliggende waarden en/of belangen en die kunnen tegenover elkaar staan. Omdat de student een keuze moet maken, kan deze keuze positieve gevolgen hebben vanuit het ene belang, maar negatieve gevolgen hebben voor een ander belang. Er is dan sprake van een dilemma, met andere woorden, de situatie 'schuurt'. In de situatie van de keukenhulp kan de student er persoonlijk belang bij hebben de baan te krijgen en daarom het conflict met de collega niet op zoeken. Het gevolg kan zijn dat de collega onhygiënisch blijft werken en er gasten ziek worden. Het belang van het bedrijf is dan in het geding.

Taakkenmerk: keuze om te handelen en/of oordelen

De taak is erop gericht dat de student kiest om iets wel of niet te doen of ergens iets van te vinden. Er zijn dus altijd verschillende opties om te handelen of te oordelen. In de taak van de keukenhulp moet de student kiezen wat te doen, bijvoorbeeld het bespreken met de leidinggevende, de situatie negeren (niks doen), de collega aanspreken of de situatie op sociale media delen.

Taakkenmerk: verantwoording keuze

Kritische verantwoordelijkheid gaat uiteindelijk om de uitleg, de redenen, kortom de verantwoording van hoe en waarom de student tot een keuze komt om te handelen of te oordelen. De taak moet er daarom op gericht zijn om die verantwoording te laten zien. Zo vraagt de taak van de keukenhulp niet alleen om wat de student zou doen, maar ook om uit te leggen waarom, hier in de meest open vorm (want zonder verdere hulp of sturing in wat er in de uitleg moet staan, zie de volgende paragraaf).

Let op: de vorm waarin de student moet antwoorden/verantwoorden hoeft niet altijd "verbaal" te zijn (een uitleg in geschreven of gesproken woord). Kies voor een vorm die past bij jouw studenten en die er vooral voor zorgt dat je dat te zien krijgt wat je wilt evalueren, dus (aspecten van) kritische verantwoordelijkheid. Drempels die dat zicht belemmeren, zoals schrijfvaardigheid of woordenschat,

kun je daarmee zoveel mogelijk voorkomen, terwijl je toch inzichtelijk kunt maken wat je inzichtelijk wilt maken⁹. Zo kun je bijvoorbeeld studenten een product laten maken, zoals een poster of een instructievideo, zolang je daarmee zicht krijgt op de kritische verantwoordelijkheid.

Taakkenmerk: gevolgen

Dat wat de student doet of vindt, 'doet er toe'. Dat wil zeggen dat de keuze gevolgen heeft voor de student en voor de ander(en). Die gevolgen kunnen gewenst of ongewenst zijn, in tegenstelling tot taken die meer op algemeen niveau zijn geformuleerd, zoals 'geef argumenten voor en tegen het huidige corona-beleid'. Dit soort taken zijn niet 'slecht', maar geven geen inzicht in kritische verantwoordelijkheid zoals in hoofdstuk 1 is beschreven. In de taak van de keukenhulp kan de keuze die de student maakt, gevolgen hebben voor zowel de student zelf (bijvoorbeeld de baan wel of niet krijgen), voor de directe ander (conflict met de collega of juist een goed gesprek), voor het bedrijf en voor de gemeenschap (gasten die ziek worden). En ook hier geldt dat de student kennis moet hebben over welke gevolgen de mogelijke keuzes hebben.

Taakkenmerk: reflectie

Als je wilt dat studenten op hun keuzes en verantwoording kunnen reflecteren (zie succescriterium 'doordacht' in hoofdstuk 1), dan zul je ze daar in je taak toe moeten aanzetten. Zorg er dus voor dat je voor een vorm kiest waardoor de student reflecteert op keuze en verantwoording. Je kan bijvoorbeeld de student prikkelen om na te denken over welke afwegingen er te maken zijn, bij wie de verantwoordelijkheid in deze situatie ligt en in hoeverre mogelijke verantwoordingen ook kritisch zijn. In het voorbeeld van de keukenhulp wordt gevraagd naar sterke en minder sterke punten van de keuze en de verantwoording.

Kritische verantwoordelijkheid gaat uiteindelijk om de uitleg, de redenen, kortom de verantwoording van hoe en waarom de student tot een keuze komt om te handelen of te oordelen.

⁹ Zie Roelofs, 2016b

Hulptaken

Je kunt met extra 'sturing', in de vorm van hulptaken, gericht bepaalde aspecten van kritische verantwoordelijkheid inzichtelijk maken. Het kan bovendien een middel zijn om bepaalde studenten ondersteuning te bieden die dat nog nodig hebben. Een voorbeeld is de sturing die je kunt geven bij de reflectie-taak: de student wordt aangezet, door middel van de woorden die hij moet gebruiken, om na te denken over sterke en minder sterke onderdelen van zijn verantwoording vanuit de verschillende perspectieven en bijbehorende waarden/belangen/actoren.

In tabel 2 staan nog drie andere voorbeelden van kenmerken van dergelijke hulptaken.

Voorbeeld van een succescriterium voor een hulptaak	Voorbeeld kenmerk hulptaak	Voorbeeld
Passend: een expliciete en navolgbare uitleg van de perspectieven	Laat studenten een probleemanalyse maken.	Leg vanuit elk perspectief (beroep, maatschappij en jezelf) uit wat het probleem is, wie erbij betrokken zijn, wat achterliggende waarden/belangen zijn, etc.
Passend: gebruik van persoonlijk perspectief	Vraag studenten naar hun eigen ervaring, overtuigingen, etc. en waar deze vandaan komen.	(Situatie: stage kapsalon – je moet make-up dragen) Draag je zelf make-up en waarom?
Doordacht: gebruik van informatie in overweging	Laat studenten na nieuwe informatie (bijvoorbeeld na het uitwisselen met medestudenten) opnieuw naar hun antwoord kijken en beoordelen of de keuze of de redenen aangepast zouden moeten worden.	Welke nieuwe inzichten heb je opgedaan? Welke informatie heb je wel en welke niet gebruikt in je nieuwe antwoord? In hoeverre was de nieuwe informatie betrouwbaar? Welke informatie mis je nog?

Tabel 2: Voorbeelden van hulptaken

Let op: wees je altijd bewust van de steun die jij (of medestudenten) hebt gegeven als je vervolgens uitspraken doet, conclusies trekt (zie volgende paragraaf) over de kritische verantwoordelijkheid van de student na het maken van de taak. Stel dat je voor dat je de student al veel relevante informatie voor de analyse van een vraagstuk geeft. Je geeft bijvoorbeeld al aan wat het maatschappelijk vraagstuk is en de student moet uit een rijtje door jou gegeven waarden kiezen welke waarde bij dit vraagstuk past. Dit weggeven is op zich niet erg. Maar als de student vervolgens de juiste waarde kiest, mag je nog niet concluderen dat de student zelfstandig een maatschappelijk vraagstuk kan analyseren. Een vervolgtask zou zijn om de steun af te bouwen en de student zelf een waarde te laten noemen.

Tot slot: meerdere (soorten) taken

In het algemeen geldt dat je altijd meerdere (soorten) taken moet inzetten om betrouwbare informatie over je studenten te krijgen. Kritische verantwoordelijkheid is complex en veelomvattend, dus moet je op meerdere manieren en momenten taken afnemen om hier zicht op te krijgen. Er is bovendien niet één vorm die geschikt is, je kan bijvoorbeeld meer informeel vragen stellen in de klas of juist een gestructureerde taak geven.

Checklist bij fase 'welke taken geef je'?

- Welke noodzaak is er voor de student in deze situatie?
- Wat is in deze situatie het maatschappelijke en het professionele vraagstuk? Wat hebben die met elkaar te maken?
- Welke waarden en/of belangen staan tegenover elkaar?
- Krijg ik met de taak zicht op die aspecten van kritische verantwoordelijkheid die ik wil toetsen?
- Sluiten ze op het goede moment aan bij mijn instructie-activiteiten?
- Zet ik meerdere soorten taken in (formeel en informeel)?
- Passen de manieren van antwoorden bij wat ik wil weten?

hoofdstuk

3



Hoe kijk je naar de resultaten?

Hoe scherper jij en je studenten voor ogen hebben hoe zij zich ontwikkelen in kritische verantwoordelijkheid, des te makkelijker het is om te kunnen aanwijzen en uitleggen wat er al goed gaat en wat studenten lastig vinden en nog kunnen verbeteren.

Een volgende stap is om de verzamelde informatie (een product van een student, een schriftelijk antwoord, de deelname aan een debat, een rollenspel, etc.), oftewel de resultaten, te vergelijken met de doelen en succescriteria.

Let op: zoals ook bij een 'gewone toets' is het heel belangrijk om vooraf (dus bij het ontwerpen van je taken) al een voorbeeldmatige uitwerking te maken en in een beoordelingsmodel aan te geven wat de criteria zijn en hoe deze geïnterpreteerd en 'gewaardeerd' worden. Als je dit doet voordat je de taak afneemt, kun je ook de taak nog aanpassen. Door het uit te werken bedenk je bijvoorbeeld dat je onderdelen die je belangrijk vindt, nu niet in je taak hebt zitten.

Zoals ook bij een 'gewone toets' is het heel belangrijk om vooraf al een voorbeeldmatige uitwerking te maken.

Je interpretatie en oordeel van het resultaat, hangen niet alleen af van de doelen en succescriteria, maar ook van de startsituatie van je studenten, het onderwijsniveau, het leerjaar, etc. Wat in elk geval van belang is, is dat jij en je studenten in kaart hebben gebracht in hoeverre ze die aspecten van kritische verantwoordelijkheid hebben laten zien die je wil evalueren. Heb je hier voldoende tijd voor genomen en heb je er genoeg informatie over? Zo niet, dan kun je bijvoorbeeld in gesprek gaan met studenten, doorvragen, kijken of er echt dat diepere begrip is dat je wilt zien. In feite ga je dus terug naar de vorige fase om extra informatie te verzamelen: zie het voorbeeld op de volgende pagina. Ook kunnen studenten elkaar of zichzelf bevragen.



Antwoord student op de taak in het voorbeeld van Het Geluk op pagina 18

Ik zou de collega aanspreken. In de horeca moet je je aan regels voor voedselveiligheid houden. Als je niet schoon werkt, kunnen er bijvoorbeeld klanten ziek worden. Ik vind zelf gezondheid ook belangrijk.

‘Ik zou de collega aanspreken. In de horeca moet je je aan regels voor voedselveiligheid houden.’

.....

Vergelijking antwoord met succescriterium ‘passend’:

Het professionele en het persoonlijke perspectief komen aan de orde. In de argumentatie wordt het professioneel perspectief (hygiëne-voorschriften) betrokken. De student gebruikt hiervoor beroepsspecifieke kennis. Maar het maatschappelijke vraagstuk/perspectief ontbreekt.

.....

Voorbeeld van doorvragen door docent voor aanvullend bewijs over het herkennen van het maatschappelijk vraagstuk:

- Wat maakt dit vraagstuk een maatschappelijk vraagstuk?
 - Wat zou er kunnen gebeuren met de collega als je het tegen je leidinggevende vertelt?
 - Waarom zou de collega het fijn vinden om daar te werken?
 - Wat als alle mensen met een afstand tot de arbeidsmarkt niet meer ergens kunnen werken?
-



Wat maakt het verslag van student A beter dan dat van student B? Wat zegt dit over de succescriteria?

Zicht op groei

Hoe scherper jij en je studenten voor ogen hebben hoe zij zich ontwikkelen in kritische verantwoordelijkheid, des te makkelijker het is om te kunnen aanwijzen en uitleggen wat er al goed gaat en wat studenten lastig vinden en nog kunnen verbeteren. Eerdere studentenproducten zijn heel waardevol om met studenten en ook collega's te bespreken en te ordenen. Wat maakt het verslag van student A beter dan dat van student B? Wat zegt dit over de succescriteria? Je kan deze producten zelfs gebruiken als “ankers” om aan studenten te laten zien wat verschillende niveaus in beheersing zijn. Studenten zien zo ook heel concreet waar ze naartoe werken.

Succescriteria verder uitgelegd

In hoofdstuk 1 zijn de succescriteria voor kritische verantwoordelijkheid besproken: de redenen zijn passend, doordacht en consistent.

Hierna staan ter illustratie deze drie succescriteria verder uitgelegd, onder andere gebaseerd op studentantwoorden op uitgeprobeerde taken. Maar let op: wat precies een beginner tot een beginner maakt, is sterk afhankelijk van de context waarin je werkt.

1 Passend: a) perspectieven

De antwoorden
in de tekstballonnen
verwijzen naar
de voorbeeldtaak
'Het Geluk'

Wat doet student?

De student legt in de situatie het professionele (prof), maatschappelijke (ma) en persoonlijke (pers) vraagstuk uit. In de uitleg wordt voor elk vraagstuk (indien van toepassing) waarde, belang en/of opvattingen, actoren en mogelijke gevolgen genoemd.

Kenmerk 'beginner'

Onvolledige uitleg
(geen of slechts 1 vraagstuk)

*Als ik de collega niet aanspreek,
kan er een gast ziek worden.
Gezond eten is bij ons
belangrijk (prof).*

Burgerschaps- en beroepskennis
niet / onjuist gebruikt

*Werk is belangrijk voor hem
omdat hij er inkomen mee
krijgt, het heeft dus een
sociale functie.*

Kenmerk 'gevorderd'

Volledige uitleg
(alle vraagstukken)

*Als ik de collega niet aanspreek,
kan er een gast ziek worden.
(prof) Gezond eten is bij ons
belangrijk. Maar als ik hem wel
aanspreek, is er kans dat hij
zijn baan verliest. Werk is voor
contacten belangrijk voor hem,
het heeft een sociale functie
(ma). Dit moeten we met het
hele team bespreken. Samen
oplossen vind ik belangrijk
(pers).*

Burgerschaps- en
beroepskennis juist gebruikt

*Werk is voor contacten
belangrijk voor hem, het heeft
een sociale functie (ma).*

Onbegrijpelijk (impliciet en
onnavolgbaar): wat is het vraag-
stuk? Wie heeft welk belang?, etc.

*Ik spreek de collega niet aan,
dit gaat helemaal fout anders.*

Uitleg is begrijpelijk (expliciet en
navolgbaar), bijvoorbeeld vraagstuk,
voor wie, hun belang, etc.

*Als ik de collega (actor)
niet aanspreek, kan er een
gast ziek worden (gevolg,
probleem). Gezondheid is bij
ons bedrijf (actor) belangrijk
(waarde).*

1 Passend: b) vergelijking perspectieven

Wat doet student?

De student benoemt overeenkomsten en tegenstellingen tussen persoonlijke, maatschappelijke en professionele waarden, opvattingen en/of belangen.

Kenmerk 'beginner'

Overeenkomsten/tegenstellingen
zijn onvolledig (tenminste één
perspectief ontbreekt)

*Als ik de collega niet aanspreek,
kan er een gast ziek worden.
Gezond eten is bij ons
belangrijk (prof). Maar als ik
niks zeg, komt er geen ruzie
en krijg ik misschien een vast
contract (pers).*

Kenmerk 'gevorderd'

Overeenkomsten/tegenstellingen
zijn volledig (alle perspectieven zijn
betrokken)

*Als ik collega niet aanspreek,
kan er een gast ziek worden.
Gezond eten is bij ons belang-
rijk (prof). Gezond leven vind
ik ook belangrijk (pers). Maar
als ik hem wel aanspreek, is er
kans dat hij zijn baan verliest.
Werk is voor contacten
belangrijk voor hem, het heeft
een sociale functie (ma).*

Overeenkomsten/tegenstellingen
zijn onjuist

*Als ik de collega aanspreek,
kan deze makkelijk weer
elders werk vinden, terwijl ik
moeilijk nog een keer een vast
contract krijg.*

Overeenkomsten/ tegenstellingen
zijn juist.

*Als ik de collega niet aanspreek,
kan er een gast ziek worden.
Gezond eten is bij ons belang-
rijk (prof). Gezond leven vind ik
ook belangrijk (pers). Maar als
ik hem wel aanspreek, is er kans
dat hij zijn baan verliest. Werk is
voor het hebben van contacten
belangrijk voor hem, het heeft
een sociale functie (ma).*



2 Doordacht

Wat doet student?

De student evalueert/beoordeelt zijn keuze en
verantwoording.

Kenmerk 'beginner'

Benoemt niet wat sterke punten
zijn en niet wat minder sterke
punten zijn.

*(Na uitwisselen antwoorden
opnieuw vragen naar keuze
en redenen):
Ik blijf bij mijn antwoord.*

Legt niet uit welke aangeboden
informatie wel of juist niet is
meegenomen in overweging van
keuze en verantwoording.

*(Na uitwisselen antwoorden
opnieuw vragen naar keuze
en redenen):
Ik blijf bij mijn antwoord.*

Kenmerk 'gevorderd'

Benoemt wat sterke punten zijn en
wat minder sterke punten zijn.

*Ik kom voor mijzelf op
maar pak de kern van het
maatschappelijk probleem
niet aan. Dit past dus bij taak-
en zelfverantwoordelijkheid.*

Legt uit welke aangeboden
informatie wel of juist niet is
meegenomen in overweging van
keuze en verantwoording.

*Ik blijf bij mijn antwoord.
Mijn medestudent heeft mij
niet kunnen overtuigen omdat
hij zijn mening niet goed heeft
onderbouwd.*

3 Consistent

Wat doet student?

De student maakt een keuze om iets te vinden of doen, die past bij de redenen (verantwoording) voor deze keuze. Het is duidelijk waarom de redenen passen bij de keuze.

Kenmerk 'beginner'

Onvolledig: niet alle redenen passen bij de keuze.

Ik bespreek het met mijn baas. Winst maken is belangrijker bij ons dan gezond eten maken.

Onbegrijpelijk Impliciet/niet navolgbaar: onduidelijk hoe keuze uit de redenen volgt.

Ik zou net doen of ik het niet heb gezien wat er in de keuken gebeurt. Want je wilt zorgen dat dit niet mis gaat.

Kenmerk 'gevorderd'

Volledig: alle redenen passen bij de keuze.

Als ik de collega niet aanspreek, kan er een gast ziek worden. Mijn baas zou het ook waarderen als ik het probleem bespreek, waardoor hij mij eerder een vast contract geeft. Daarom bespreek ik het met mijn baas.

Begrijpelijk (expliciet/navolgbaar): ook voor een buitenstaander duidelijk hoe keuze uit de redenen volgt.

Als ik de collega niet aanspreek, kan er een gast ziek worden. Gezondheid is een waarde van het bedrijf. Daarom bespreek ik het met mijn baas.

Checklist bij fase 'Hoe kijk je naar de resultaten?'

- Heeft de student echt kritische verantwoordelijkheid laten zien?
- Neem ik voor de analyse voldoende tijd en verzamel ik genoeg (aanvullende) informatie?
- Op welke aspecten van kritische verantwoordelijkheid doen welke studenten het goed?

hoofdstuk

4



Welke feedback geef je en wat pas je daarna aan je onderwijs en leren aan?

Goede feedback is concreet, gekoppeld aan de leerdoelen en succescriteria en gericht op het verder leren.

Feedback

Op basis van je analyse van de resultaten, geven jij, de medestudenten en/of de student zelf feedback. Dit betekent dat jullie zowel de sterke punten als de verbeterpunten noemen. Goede feedback is concreet, gekoppeld aan de leerdoelen en succescriteria en gericht op het verder leren¹⁰. Stel jezelf de vraag: weten mijn studenten nu waar ze staan? Wat hebben ze nodig om verder te komen? Wederom: hoe beter je zicht hebt op wat je wilt bereiken en hoe een student zich daarin ontwikkelt, des te gericht kun je feedback geven. Hieronder een voorbeeld van feedback naar aanleiding van het studentantwoord uit het vorige hoofdstuk.

10. Schildkamp et al., 2014



Antwoord student in voorbeeld 'In de keuken van Het Geluk' van pagina 18

Ik zou de collega aanspreken. In de horeca moet je je aan regels voor voedselveiligheid houden. Als je niet schoon werkt, kunnen er bijvoorbeeld klanten ziek worden. Ik vind zelf gezondheid ook belangrijk.

Voorbeeld van feedback die niet gekoppeld is aan een succescriterium:

Je bent al best kritisch in je antwoord!

Voorbeeld van feedback wel gekoppeld aan succescriterium:

Wat al goed gaat, is dat je in je uitleg vanuit je beroep de kennis over de hygiënevoorschriften juist hebt gebruikt. Het benoemen van het maatschappelijk vraagstuk in deze situatie en wat dit met het beroepsvraagstuk en met jou als persoon te maken heeft, ontbreekt nog in je uitleg. Het herkennen van een maatschappelijk vraagstuk en wat dit met jouw beroep te maken heeft, kun je daarom nog meer oefenen.



Checklist bij fase ‘welke feedback geef je?’

- Over welke doelen en succescriteria van kritische verantwoordelijkheid gaat mijn feedback?
- Is mijn feedback ook gericht op verbeteren van kritische verantwoordelijkheid?
- Hoe helpen studenten zichzelf en elkaar feedback te geven?
- Weten mijn studenten nu waar ze staan met betrekking tot kritische verantwoordelijkheid?

Wat pas je aan onderwijs en leren aan?

Bij formatief evalueren gaat het er dus om dat op basis van conclusies over je studenten, jij jouw onderwijs en de studenten hun leren aanpassen. Jij past dus je didactiek aan, je kiest die werkvormen, instructies en strategieën waarmee studenten kunnen oefenen om te verbeteren wat er uit de feedback kwam. De studenten passen hun leren aan om verder te groeien. Zo zou de docent in het voorbeeld kunnen besluiten om met de studenten die vergelijkbare antwoorden hadden als in het voorbeeld, de komende les opnieuw te kijken welke vraagstukken en dilemma's er zijn bij de economische dimensie van burgerschap. Daarna gaan ze samen oefenen met een zelfde soort situatie hoe je het maatschappelijk vraagstuk in zo'n situatie kunt herkennen. Handvatten voor vervolgdidactiek kun je vinden in de uitgave *Kritisch burgerschap in het mbo. Kritisch denken verschillend benaderd. Stromingen, didactiek en lesvoorbeelden* van de Werkplaats. Of verbetering of groei is bereikt, kun je vervolgens weer opnieuw inzichtelijk maken, en daarmee ben je weer bij fase 1 van de cyclus.

Checklist bij fase ‘wat pas je aan onderwijs en leren aan?’

- Wat ga ik in mijn didactiek nu aanpassen zodat studenten zich verder kunnen ontwikkelen in kritische verantwoordelijkheid?
- Wat ga ik doen om studenten hiervoor zelf ook verantwoordelijk te maken?

hoofdstuk

5



Evaluëren van je burgerschaps- onderwijs

Met in de praktijk beproefde methodes kun je je eigen burgerschapsonderwijs evalueren en betrokkenheid van studenten bij hun onderwijs vergroten.

Tot nu toe gaat formatief evalueren vooral over het inzichtelijk maken van het leren van je studenten, met als doel om dit leren weer aan te passen, maar ook om je eigen onderwijs hierop aan te passen. In dit hoofdstuk bespreken we drie voorbeelden van in de praktijk beproefde methodes om je eigen burgerschapsonderwijs te evalueren. Je kunt bovendien zo de betrokkenheid van studenten bij hun onderwijs vergroten.

Drie voorbeelden van methodes

1. Focusgroep met studenten en/of collega's

Een focusgroep is een groepsinterview waarbij de deelnemers met elkaar in gesprek gaan om meer inzicht te krijgen in een aantal vastgestelde thema's. Een focusgroep is een waardevolle manier om met studenten en collega's het gegeven onderwijs te evalueren. Naast dat het belangrijke informatie oplevert over de geplande en bereikte leeropbrengsten, is het tegelijkertijd een goede oefening in dialoog en kritisch denken.

In een focusgroep kun je de onderwijsactiviteiten (zoals een lessenreeks) evalueren. De focusgroep heeft als doel om meer informatie vanuit studenten te krijgen over de duidelijkheid, consistentie, relevantie en leeropbrengsten van je onderwijsactiviteiten en je kunt feedback ophalen over specifieke onderdelen van deze activiteiten. Een uitgebreide leidraad is te vinden op de website van de Werkplaats.

Voorbeeldvragen voor een focusgroep over onderwijsactiviteiten

- In hoeverre was het duidelijk waarom we deze lessen hebben gedaan?
- Wij hebben gezien dat veel studenten wel/niet verbeterden in [beschrijf opbrengsten volgens studentenwerk], hoe denken jullie dat dat komt?
- In hoeverre was werken met de andere student(en) tijdens de lessen nuttig?
- In hoeverre is door dit project jouw kritisch denken veranderd? Hoe merk je dat? Hoe komt dat?

Je kunt ook een focusgroep met studenten houden specifiek over de taken die je hebt gemaakt om het leren inzichtelijk te maken (zoals de taak over de keukenhulp). Je kunt zo evalueren in hoeverre de kenmerken van de taak, zoals de verschillende perspectieven, ook door studenten te herkennen waren, wat drempels waren bij het maken van de taak en of ze beter inzicht in hun leren hebben gekregen (formatief evalueren). Hieronder staan enkele voorbeelden van vragen om het gesprek met je studenten hierover te voeren. Een uitgebreide leidraad is te vinden op de website van de Werkplaats.

Voorbeeldvragen voor focusgroep over taken

- Hoe zou jij het vinden als je in het echt in zo'n situatie terecht zou komen?
- Wat zijn de gevolgen van jouw keuze? Voor jou en voor de ander(en)?
- Wat moest je volgens jou doen bij deze taak?
- Weet je door het maken en nabespreken van de taak nu al wat je nog kan verbeteren? Wat is dat dan?

2. Reflectiedagboek

Bezig zijn met kritisch denken betekent ook je eigen denken oefenen en scherpen. Bovendien werk je niet alleen aan kritisch denken: met collega's deel je kennis en ervaringen en samen ontwikkelen jullie expertise. Reflectie speelt hierbij een belangrijke rol. Je kan een reflectiedagboek gebruiken om je onderwijs te evalueren en te verbeteren. Zo krijg je inzicht in je eigen ontwikkeling en het geeft je focus bij het ontwerpen, uitproberen en evalueren van je burgerschapsonderwijs. Hiernaast staat een voorbeeld. Het volledige format van het reflectiedagboek is te vinden op de website van de Werkplaats.

3. Beeldcoaching

Naast het oefenen en aanscherpen van je eigen kritisch denken spelen ook jouw gedrag en houding een rol bij het leren van kritische verantwoordelijkheid. Beeldcoaching maakt je bewust van jouw houding en gedrag tijdens een lesactiviteit. Welk gedrag is effectief en welk gedrag niet? In een beeldcoachingstraject ga je aan de slag met een eigen ontwikkelingswens. Die kan bijvoorbeeld gericht zijn op een van de vijf fases van formatief evalueren. Je bepaalt zelf waar je de focus op wilt leggen en aan de hand van een of meerdere observaties en korte video-opnames bespreek je samen met je collega of coach welk gedrag effectief is. Samen onderzoek je wat jouw studenten nodig hebben en hoe je rekening kunt houden met de verschillen tussen de studenten.



Figuur 3 Voorbeeld van een ingevuld reflectiedagboek¹¹

11. Model gebaseerd op Clarke & Hollingsworth, 2002 en Voogt et al., 2011

hoofdstuk

6



Voorbeelden van taken

In de dit hoofdstuk staan twee voorbeelden van taken die door docenten van de Werkplaats zijn ontworpen en uitgetoetst in de praktijk.

Meer informatie, een complete versie van deze taken en materialen bij deze taak zijn te vinden op de website van de Werkplaats.

Taak 'De Gouden Schaar'

Taak 'Altijd inzetbaar?!'

Taak 'De Gouden Schaar'

Algemene informatie

Opleiding: Entreeopleiding Assistent
dienstverlening BOL/1
of Kapper BOL/2

Niveau: 1-2

Leerjaar: 1

*Bij deze taak werd de
nieuwsgierigheid van de
studenten geprikkeld.
Ze kwamen tot het inzicht
dat ze behoefte hadden
aan meer informatie om
tot een helder standpunt
te komen. Dan ben je
dus echt bezig met
kritisch denken!*

Docent Ron Vreeswijk

Wat wil je te weten komen?

De student kan

- een eigen standpunt toelichten met argumenten
- in de argumenten drie perspectieven (professioneel, persoonlijk en maatschappelijk) gebruiken die in deze situatie te herkennen zijn
- reflecteren op eigen antwoorden en die van een ander

Situatie

Sanne en Reham hebben allebei gesolliciteerd bij kapsalon 'de Gouden Schaar' waar jij ook net bent gaan werken. De Gouden Schaar is een zeer drukke kapsalon met kritische klanten. Sanne en Reham spreken allebei vloeiend Nederlands en hebben net de kappersopleiding niveau 3 afgerond. Reham was de beste van haar klas en kan veel beter knippen dan Sanne.

Jij zit midden in je proefperiode van je werk, maar toch mag je samen met de eigenaar overleggen over wie van de twee wordt aangenomen. De eigenaar wil graag Sanne aannemen, ondanks dat Reham duidelijk de betere kapster is.

Sanne



Reham



Taken

Lees eerst de situatie en bekijk de foto's.

1. Wat vind jij van deze situatie en waarom?
2. Waarom zou de eigenaar voor Sanne kiezen? Leg je antwoord uit.
3. Welke gevolgen kan dit hebben voor de Gouden Schaar? Leg je antwoord uit.
4. Welke gevolgen kan dit hebben voor het kappersvak als dit overal gebeurt? Leg je antwoord uit.
5. Wat zou jij in deze situatie doen? Leg je keuze uit.

Voorbeeld van formatief evalueren met deze taak (1)

6. Vond je het moeilijk of gemakkelijk om antwoord te geven op de vragen? Leg uit.
Ik vond het gemakkelijk / moeilijk, want ...
7. Welke vraag vond je het moeilijkst om te beantwoorden? Leg je antwoord uit.
Vraag 1/2/3/4/5, omdat...
8. Vergelijk je antwoorden met die van een andere student. Leg je antwoorden aan elkaar uit als je iets niet snapt.
Onze antwoorden lijken helemaal niet / een beetje / heel erg op elkaar.
9. Je hebt de antwoorden van je medestudent gelezen. Welke tip zou je je medestudent willen geven?
10. Welke informatie over de situatie van Sanne en Reham hebben je gemist?

Voorbeeld van formatief evalueren met deze taak (2)

Student: "Ik vind het niet kunnen! Dit is discriminatie".

Docent: "Kun je uitleggen wanneer er sprake is van discriminatie?"

Student: "Ja, dat hebben we wel gehad bij het thema samenleven. Ik weet het niet meer zo goed uit te leggen"

Docent: "We kijken samen nog een keer naar de definitie en kijken dan samen of er bij deze situatie sprake van is"

Taak 'Altijd inzetbaar?!'

Algemene informatie

Opleiding: Onderwijsassistent

Niveau: 3-4

Leerjaar: 2 - 3

Een situatie, levensecht en herkenbaar, die onze studenten dwingt tot nadenken en handelen.
Docenten Reinhilde Duyverman en Anouk Geelen

Wat wil je te weten komen?

De student kan

- een eigen standpunt verwoorden en onderbouwen
- een probleem vanuit drie perspectieven analyseren (professioneel, persoonlijk en maatschappelijk)

Situatie

Je bent derdejaars student onderwijsassistent (OA) en je loopt stage bij basisschool 'De Vuurvlinder'. Het werken als OA gaat je goed af en je krijgt regelmatig complimenten van je praktijkbegeleider en de rest van het team. Je vindt het geen probleem om zelfstandig een groep te draaien. Dit weet de directeur inmiddels ook. Door veel zieke collega's en een lege invalpoule word jij steeds gevraagd om in te vallen. Je krijgt de verantwoordelijkheid over een hele groep. Naast complimenten krijg je hier een kleine financiële vergoeding voor.

Vanzelfsprekend doe je dat graag, maar hierdoor loop je achterstand op met opdrachten en examens. Ook sta je steeds op wisselende groepen, terwijl je liever met kleinere en vaste groepjes leerlingen werkt.

Een van je taken is het begeleiden van een leerling met TOS (taalontwikkelingsstoornis). Iedere week werk je individueel met deze leerling aan begrijpend lezen. Door al het invalwerk lukt het je niet om wekelijks met hem te zitten. De leerling gaat achteruit en de ouders maken zich zorgen over de voortgang van hun kind.

In het kwalificatiedossier van de OA staat:

De onderwijsassistent verricht assisterende, veelal uitvoerende taken. Ze assisteert de leraar, leraren of het team, in overleg met en onder supervisie van een leraar of teamleider.

Zij draagt daarbij verantwoordelijkheid voor de kwaliteit van haar eigen werkzaamheden.

Zij heeft geen zelfstandige verantwoordelijkheid binnen het onderwijsproces (het lesgeven). De leraar is eindverantwoordelijk voor de leerresultaten van leerlingen.

Taak

Wat zou jij in deze situatie doen en waarom? Geef twee argumenten.

Voorbeelden van hulptaken

- Welke problemen zijn in de situatie te herkennen?
Tip: nummer de problemen.
- Wat maakt deze problemen tot een probleem?



Voorbeeld van formatief evalueren met deze taak

- Bekijk de kaartjes met keuzes die studenten in deze situatie hebben gemaakt.
- Welk kaartje past bij jou?
- Zoek een of twee medestudenten die hetzelfde kaartje hebben gekozen.
- Leg uit waarom jullie deze keuze hebben gemaakt. Gebruik in je argumentatie het principe van '5x waarom'.
- Welk perspectief past bij jullie keuze? Leg je antwoord uit.
- Welke consequenties heeft jullie keuze voor alle drie de perspectieven?

Melissa:

Prima, ik kan die klas wel draaien. Dat is goed voor mijn stage uren en ik kan het geld ook goed gebruiken. Met die examens zal het uiteindelijk wel goed komen.

Ravi:

Nou, ik weet het nog niet helemaal. Hoe krijg ik dan op tijd mijn examens af? Eerst maar even een gesprek met mijn praktijkbegeleider over mijn planning.

Robin:

Ik voel me wel vereerd dat ze me vragen, maar volgens het KD mag ik niet in mijn eentje een groep draaien. Aan de andere kant zorg ik er wel voor dat de kinderen onderwijs kunnen volgen.

Mo:

De school maakt reclame voor Passend Onderwijzen, maar als ik ja zeg tegen het invalwerk, kan ik mijn leerling met TOS niet meer begeleiden. Ik maak me zorgen over zijn voortgang.

Literatuur

Geraadpleegde bronnen

Clarke, D., & Hollingsworth, H. (2002). *Elaborating a model of teacher professional growth. Teaching and Teacher Education*, 18, 947-967.

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.

Kleij, F. van der, Vermeulen, J., Eggen, T. & Veldkamp, B. (2017). *Leren van toetsen. Een cyclisch proces*. Arnhem/Enschede: Cito/RCEC.

Mislevy, R.J., Almond, R.G. & Lukas, J.F. (2003). *A Brief Introduction to Evidence-centered Design*. ETS Research Report Series, 2003(1), 1-29.

Ploeg, P. van der (2021). *Persoonswording versus persoonsvorming 1: verantwoordelijkheid*. www.werkplaatsburgerschap.nl

Roelofs, E. (2016a). Ontwerp van toetsen volgens de Evidence Centered Design methode. *Examens. Tijdschrift voor de toetspraktijk*, 2, 5-10.

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

Schildkamp, K., Heitink, M., Kleij, F. van der, Hoogland, I., Dijkstra, A., Kippers, W. & Veldkamp, B. (2014). *Voorwaarden voor effectieve formatieve toetsing. Een praktische review*. Universiteit Twente.

Voogt, J., Westbroek, H., Handelzalts, A., Walraven, A., McKenney, S., Pieters, J., & De Vries, B. (2011). *Teacher learning in collaborative curriculum design. Teaching and Teacher Education*, 27, 1235-1244.

Werkplaats burgerschap Democratisering van Kritisch Denken. (2020). *Kritisch burgerschapsonderwijs. Een praktische handreiking om zelf aan de slag te gaan met het ontwikkelen van kritisch burgerschapsonderwijs in het mbo*. www.werkplaatsburgerschap.nl

Verder lezen

Dit werk is een product van de Werkplaats burgerschap gericht op onderwijs kunnen ontwerpen. Er wordt (impliciet) verwezen naar andere publicaties, onderzoeken en ideeën van de meewerkende onderwijscollega's. Op www.werkplaatsburgerschap.nl vind je alle brondocumenten, meer informatie, inspiratie en lesontwerpen.

Colofon

Auteur: Michiel Waltman

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

De Werkplaats is een samenwerking tussen ROC van Twente, ROC Midden Nederland, Hogeschool Utrecht, Universiteit Twente, Rijksuniversiteit Groningen en Cito. Deze uitgave is mede mogelijk gemaakt met financiering van het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek.

Aan de Werkplaats hebben meegewerkt:

Docenten: Nathalie van Barneveld, Johan Beijer, Maurice Belmer, Lilian Boonstra, Pinar Bozkurt, Sam ten Brink, Michel van Dalen, Reinhilde Duyverman, Peter Dinter, Michael van Eck, Bart Eugelink, Anouk Geelen, Johan Grevink, Kübra Gögen, Jennifer Göksu, Ilse Hoffman, Mario de Jong, Paulien Knol, Mirjam Kruger, Loes Langendonk, Raymond Leverink, Michel Numans, Eveline Olde Dubbelink, Anouk van Oorschot, Thea Parren, Joris Poffers, Cynthia Roessink, Thomas Roode, Mark Tijhuis, Marc Visscher, Ron Vreeswijk, Lidy Winters-Alkema

Kernteam: Saskia Arbon, Klaas Bosma, Laurence Guérin, Jos Keuning, Laura Martens, Ward van der Meiden, Susan McKenney, Piet van der Ploeg, Daan van Riet, Erik Roelofs, Karin Vermeulen, Michiel Waltman, Anouk Zuurmond

Disclaimer: De auteurs zijn zich volledig bewust van hun taak een zo betrouwbaar mogelijke uitgave te verzorgen. Desondanks kunnen zij geen aansprakelijkheid aanvaarden voor onjuistheden die eventueel in deze uitgave voorkomen.

Contactgegevens:

Laurence Guérin, onderzoeksleider – ROC van Twente – Iguerin@rocvantwente.nl – www.rocvantwente.nl/over-ons/practoraten/burgerschap.html

Daan van Riet, onderzoeksleider – ROC van Twente & Hogeschool Utrecht – daan.vanriet@hu.nl - www.rocvantwente.nl/over-ons/practoraten/burgerschap.html

Laura Martens, onderzoekscoördinator - ROC Midden Nederland – l.martens@rocmn.nl - www.rocmn.nl/kritischdenken

© Januari 2023

Blauwdruk

voor ontwerpen van formatieve taken kritische verantwoordelijkheid

H1

Kritische verantwoordelijkheid:

Het als burger, beroepsbeoefenaar en persoon (dus vanuit drie verschillende perspectieven) redenen kunnen en willen geven over wat je doet of vindt.

Hoe krijg je hier zicht op bij studenten?

Een situatie

Een taak

- met de noodzaak voor de student om iets te doen of te vinden
- met een maatschappelijk, professioneel én persoonlijk perspectief
- waarbij waarden en/of belangen tegenover elkaar staan

- waarin de student kiest om iets te doen of te vinden
- waarin de student redenen geeft voor de keuze
- die gevolgen heeft voor de student én anderen
- waarbij de student reflecteert op de keuze & redenen

Wanneer zijn de redenen kritisch?

- Passend:** de 3 perspectieven zijn onderzocht
- Doordacht:** er is op de keuze en redenen gereflecteerd
- Consistent:** de keuze past bij de redenen

H3

Bij Het Geluk worden wij gelukkig van:

- 👉 Smakelijk en gezond eten
- 👉 Kansen voor iedereen om te leren
- 👉 Fijne omgang met elkaar
- 👉 Respect voor onze omgeving
- 👉 We doen het samen

het Geluk



Voorbeeld

(mbo-opleiding Assistent horeca)

Situatie

Je loopt stage als keukenhulp in restaurant "Het geluk". In het restaurant werken ook mensen met een afstand tot de arbeidsmarkt. Hiernaast staat een poster die in de keuken hangt.

Je stage is bijna afgerond. Je leidinggevende is zo tevreden over jou dat hij je een vaste baan wil geven.

Je ziet een collega keukenhulp al een aantal weken onhygiënisch werken in de keuken. Deze collega is iemand met een afstand tot de arbeidsmarkt die jarenlang geen werk heeft gehad. Er zijn meerdere ruzies geweest met deze collega, hij raakt snel overstuur.

Taak

- 1 Wat doe jij in deze situatie? Leg uit waarom. Gebruik in je uitleg de drie perspectieven.
- 2 Leg uit wat je goed vindt en wat je minder goed vindt aan je keuze en je uitleg. Gebruik de woorden 'belang', 'waarde', 'bedrijf', 'maatschappij'.

H2

1. Wat wil je te weten komen?

H1

Hoe zet ik deze taken formatief in?

2. Welke taken geef je?

H2

5. Wat pas je aan onderwijs en leren aan?

H4

4. Welke feedback geef je?

H4

3. Hoe kijk je naar de resultaten?

H3

Voorbeeld van formatief handelen van docent en student

Reactie student op fase 2: "Ik spreek die collega aan. In de horeca moet je je aan de regels voor voedselveiligheid houden. Als je niet schoon werkt, kunnen klanten ziek worden. Ik vind zelf gezondheid ook belangrijk."

Docent, fase 3+4: "Je hebt kennis over voedselveiligheid die je straks in je beroep nodig hebt, goed gebruikt! Ook noem je een persoonlijke waarde, gezondheid. Het benoemen van het maatschappelijk vraagstuk en wat dit nu met jou en je beroep te maken heeft, ontbreekt nog."

Reactie student op fase 2: "Ik vind het lastig om uit te leggen wat nu het maatschappelijk vraagstuk is"

Docent, fase 2: "Waarom zou de collega het fijn vinden om daar te werken? Wat als alle mensen met een afstand tot de arbeidsmarkt niet meer ergens kunnen werken?" Wie is daar verantwoordelijk voor?"

Student, fase 5: "Ik blijf het lastig vinden, fijn als dit nog een keer uitgelegd en voorgedaan kan worden"



H = hoofdstuk

**DEMOCRATISERING
VAN KRITISCH DENKEN**