



Foto: Anda van Riet

Deel 1

LITERATUURONDERWIJS, KRITISCH DENKEN EN BURGERSCHAPSVORMING

De perfecte driehoek

Hoe kan literatuur gebruikt worden als instrument voor de ontwikkeling van burgerschapscompetenties? In dit eerste van twee artikelen wordt het project *Van kritische lezer tot volwaardig(er) burger* geïntroduceerd. Aan de orde komen de achtergronden van het project en hoe kritisch denken, literatuur en burgerschapsonderwijs aan elkaar verbonden zijn. In het volgende nummer van *LTM* zal het tweede artikel het beeld completeren en een praktisch voorbeeld geven.

VINCENT HERNOT

Hoewel burgerschapsonderwijs al lang onderdeel van schoolcurricula is, blijft het concept van burgerschap nog onduidelijk voor veel docenten en schoolleiders. Is burgerschap kennis over normen en waarden, politieke instituties, mensenrechten en kiesstelsels? Of is burgerschap een groter geheel waarin dit soort kennis weliswaar een belangrijke rol speelt, maar waarbij toch meer komt kijken? Wat zijn dan de andere aspecten van burgerschap? En als die aspecten bekend zijn, hoe doe je dat? Wat maakt burgerschapsonderwijs effectief en duurzaam? Als burgerschap begrepen wordt als een combinatie van kennis, gedrag en vaardigheden (De Coster

& Sigalas, 2017; Geboers, Geijssel, Admiraal & Ten Dam, 2013) die met elkaar verbonden zijn door kritisch denken, is dat laatste van fundamenteel belang en moet het een punt van aandacht worden. En wat is dan een beter, stimulerender, leerzamer en verrijkender instrument dan literatuur?

In 2017 begon op de lerarenopleiding van de Hogeschool van Amsterdam het project *Van kritische lezer tot volwaardig(er) burger*, opgezet en uitgevoerd door Paul Moeijes en Vincent Hernot. Dit project wil een nieuwe impuls geven aan het literatuuronderwijs door het burgerschapsonderwijs centraal te stellen. Het verbindt lerarenopleidingen, scholen en de maatschappij door literatuur te gebruiken als instrument voor de ontwik-

keling van burgerschapscompetenties. In dit eerste van twee artikelen staan de achtergronden van het project centraal.

Burgerschap: wat bedoelt u?

Burgerschap wordt in feite al vrij lang gekenmerkt door drie aspecten: kennis, gedrag en vaardigheden (Geboers et al., 2013). In 2017 presenteerde de Europese Commissie het doel van burgerschapsonderwijs als de ontwikkeling van deze drie aspecten in vier brede domeinen: (1) effectieve en constructieve interactie met anderen; (2) kritisch denken; (3) maatschappelijk verstandig gedrag; (4) zich op een democratische manier gedragen (De Coster & Sigalas, 2017).

Domein 1 omvat communicatie, empathie en samenwerking, terwijl domein 2 betrekking heeft op een kritische houding (bijvoorbeeld ruimdenkendheid, objectiviteit) en vaardigheden (bijvoorbeeld logisch redeneren, verschillende perspectieven gebruiken). Domein 3 gaat over het reflecteren over andere culturen en mensen, en domein 4 richt zich op kennis van democratie, instituties en het voornamelijk politieke proces. Domein 1 en 2 zijn dus sterk gerelateerd aan kennis en vaardigheden, en domein 3 en 4 aan kennis en gedrag.

Burgerschapsonderwijs bestaat dus uit veel meer dan ‘burgerlijk gedrag’, en één fundamenteel aspect ervan is het vermogen om over de wereld te kunnen reflecteren, argumentatie te kunnen ontwikkelen op basis van feiten, en relaties en verbindingen tussen

verschillende elementen te kunnen leggen. Met andere woorden, wat alle vier de domeinen verbindt is het tweede domein en een van de zogenaamde *21st-century skills*: het kritisch denken.

Denk bewust: denk kritisch

Kritisch denken is de laatste jaren een steeds prominentere rol in het onderwijs gaan spelen. Het probleem is – net als voor burgerschap – het doceren ervan. Te vaak wordt kritisch denken benaderd als een stapsgewijs proces waarbij een leerling categorieën moet aanwinken (‘Geef een bewijs voor jouw argument’, ‘Verantwoord jouw mening’). Oefeningen worden in boeken verzameld met instructies, adviezen en voorbeelden. Maar veel docenten beseffen dat zo’n aanpak relevant maar niet genoeg is. Kritisch denken is een houding, een bepaalde manier om naar de wereld te kijken. Zo’n houding moet aangemoedigd, gecultiveerd en op lange termijn getraind worden, zodat hij zo veel mogelijk wordt geïnternaliseerd. Kritisch denken is moeilijk en vaak confronterend, omdat het ook op de eigen persoon gericht moet zijn. Dat betekent niet dat kritisch denken niet onderwezen kan worden, maar wel dat de voorwaarden helder moeten zijn.

Ten eerste ‘(...) kritisch denken vindt niet in een vacuüm plaats: het gaat over iets’ (Hemming 2000, p. 177): een gebeurtenis, een feit, een mens, een gewoonte. Maar dit ‘iets’ kan ook te confronterend zijn voor degene (bijvoorbeeld een leerling) die erover moet denken, misschien omdat het onderwerp te dichtbij komt, te sterk verbonden is met zijn cultuur, geloof, omgeving of loyaliteiten. Het is daarom beter kritisch denken te ontwikkelen op basis van situaties die lijken op de realiteit terwijl ze fictief zijn (Guth, 2011; Paul & Elder, 2013). Zo wordt een afstand gecreëerd tussen de lezer en het onderwerp die kritisch en objectief denken makkelijker maakt, omdat de lezer niet wordt aangesproken op persoonlijke thema’s. Daardoor kan de lezer afstand nemen van een puur emotionele respons (voelen wat anderen voelen) en zijn focus op cognitieve empathie richten (begrijpen wat anderen voelen).

Ten tweede moeten de situaties die als voorbeeld gebruikt worden, realistisch zijn om kritisch denken effectief te ontwikkelen. Te vaak gaan oefeningen over gebeurtenissen die in één korte alinea beschreven zijn, zonder veel context of met een relatief kunstmatige complexiteit. De wereld is echter veel complexer: mensen hebben diverse redenen om te denken wat ze denken (en om te doen wat ze doen), en er is bijna altijd meer dan één oorzaak voor wat er gebeurt.

Waar wij dus naar op zoek zijn, is lesmateriaal dat de verbinding maakt tussen de leerling en de realiteit en complexiteit van de maatschappij

Burgerschap en kritisch denken: een verbinding

Deze complexiteit is niet alleen essentieel materiaal voor het ontwikkelen van kritisch denken, het is ook de realiteit waarin het concept van burgerschap plaatsvindt. Uiteindelijk draait burgerschap om sociale cohesie (Geboers et al., 2013), dat wil zeggen alle mechanismen die het samenleven mogelijk maken. Burgerschapsonderwijs zou een manier moeten zijn om ‘sociale en kritische capaciteiten’ te ontwikkelen (Lawy & Biesta, 2006). Waar wij dus naar op zoek zijn, is lesmateriaal dat de verbinding maakt tussen de leerling en de realiteit en complexiteit van de maatschappij (en de wereld). Lesmateriaal dat de realiteit reflecteert zonder dat het te persoonlijk wordt; lesmateriaal dat niet alleen kritisch denken helpt ontwikkelen, maar ook empathisch vermogen, nieuwsgierigheid en ruimdenkendheid.

Verder moet dit lesmateriaal rijk genoeg zijn om verschillende interpretaties toe te laten en breed genoeg zijn om andere culturen, voorkeuren en ideeën te laten ervaren. Ook moet het materiaal complex genoeg zijn om de relaties tussen oorzaak en gevolg te laten exploreren en interpreteren, en realistisch genoeg om interpersoonlijke relaties te begrijpen.

Binnen het project *Van kritische lezer tot volwaardig(er) burger* ligt het antwoord voor de hand: het enige materiaal dat al deze aspecten dekt, is literatuur – oftewel fictie, dat in onze optiek het meest geschikte lesmateriaal biedt om kritisch denken en burgerschapsvorming te verbinden.

Concreet gesproken: waarom fictie?

Fictie bestaat uit alle creatieve teksten onafhankelijk van lengte, genre of culturele status, en biedt een grote

hoeveelheid materiaal dat op alle niveaus en leeftijden afgestemd kan worden. Verder is een karakteristiek van fictie de vertelling: een gestructureerd en doordacht verhaal waarin personages soms moeilijke beslissingen moeten nemen, waar moraliteit realistisch en dus niet absoluut is, en waar iemand op situaties moet reflecteren vanuit verschillende afwegingen om tot een actie te komen. Het maakt het mogelijk om in plaats van de leerlingen te vragen: *Wat doet dit personage?*, de vraag te stellen naar de motivering van het personage: *Waarom doet hij dat en niet iets anders? En wat waren de alternatieven?* Motiveringen zijn een complex psychologisch geheel waarin veel aspecten een rol spelen, meestal zonder dat wij er bewust van zijn, bijvoorbeeld visie op de wereld, geloof, gewoontes, cultuur, familie- en vriendenkring en onderwijsachtergrond. Door die te moeten identificeren om de beslissingen van personages te kunnen volgen, wordt de leerling geconfronteerd met zijn vaak totaal andere manieren van denken. Dit kan de docent gebruiken om leerlingen aan te moedigen om hun eigen motieven te herkennen en ze op een andere manier te bekijken.

Deze analyse van motieven is niet alleen een kwestie van logica, omdat mensen (in de wereld en in boeken) zich vaak heel onlogisch gedragen. In plaats van alle feiten te verzamelen en die te analyseren voordat ze actie ondernemen, baseren mensen hun dagelijkse gedrag vaak op veronderstellingen. Een kerncomponent van kritisch denken is het vermogen om eigen veronderstellingen (en die van anderen) te identificeren. Omdat fictie een waarheidsgetrouw, maar niet werkelijk beeld van mensen geeft (het gaat niet over de lezer maar over iemand anders), wordt het mogelijk voor de docenten om te vragen: *Wat zijn de veronderstellingen van de perso-*

Kritisch denken is de laatste jaren een steeds prominentere rol in het onderwijs gaan spelen. Het probleem is – net als voor burgerschap – het doceren ervan

Literatuur biedt in onze optiek het meest geschikte lesmateriaal om kritisch denken en burgerschapsvorming te verbinden

nages (over de wereld, mensen, het milieu, geloof, normen) die hen leiden tot het nemen van een bepaalde actie in plaats van een andere? Dit wordt dan een brug voor de docent om aan de leerling te vragen: Hoe denk jij hierover? Waarom? Wat is j  uw mening en hoe ben je daarop gekomen? Wat vind jij vanzelfsprekend? Zo wordt de lezer nauw bij de tekst betrokken en aangemoedigd de eigen normen en waarden te formuleren.

Immers, een fundamenteel element van kritisch denken (en dus burgerschapsvorming) is perspectiefwisseling: het vermogen om de motieven van anderen te identificeren, en ook te begrijpen. De docent vraagt niet alleen: Hoe denkt het personage?, hij vraagt ook aan de leerlingen: Begrijp je waarom het personage zo denkt? Begrijp je waarom iemand zich zo kan voelen, deze emoties kan hebben?. Door perspectiefwisseling leert de leerling om empathisch naar de wereld te kijken, de vaardigheid (domeinen 1 en 3) die terug te vinden is in het vernoemde rapport van de Europese Commissie (De Coster & Sigalas, 2017).

Onze aanpak tot literatuuronderwijs als instrument voor de ontwikkeling van burgerschapscompetenties sluit andere methodes natuurlijk niet uit. Er is in de literatuurles ook plaats voor taalontwikkeling, tekstanalyse of creatief schrijven. Maar de literatuurles biedt ook een unieke mogelijkheid aan docenten om vragen te stellen, discussies te voeren, en controversiële onderwerpen vanuit verschillende invalshoeken te benaderen zonder de thema's te personaliseren. Elke tekst biedt een nieuwe wereld aan die wij samen met onze leerlingen kunnen onderzoeken en interpreteren. Dit proces is de essentie van kritisch denken, en een kerncomponent van burgerschapsvorming.

Burgerschapsonderwijs: dat kan!

Burgerschapsonderwijs is een complexe taak voor docenten, en zonder duidelijke oplossingen wordt het snel gereduceerd tot een paar feitelijke lessen, gericht op kennis en niet op houding of vaardigheden. Als bur-

gerschap wordt begrepen als vaardigheden en bepaald gedrag, en niet alleen als kennis, wordt het duidelijk dat kritisch denken (onder andere logisch redeneren, veronderstellingen herkennen, van perspectief wisselen, meerdere oorzaken identificeren) essentieel is. Het voordeel van fictie boven andere vormen van lesmateriaal is de gigantische rijkdom aan verhalen, situaties, personages en realistische complexiteit waarbij de lezer niet continu herinnerd hoeft te worden aan zijn eigen levensomstandigheden. Zulk rijk materiaal geeft docenten ongekende mogelijkheden om kritisch denken te oefenen en te implementeren, en vele andere aspecten van burgerschap en maatschappelijke kwesties veilig in de klas te benaderen.

Fictie moet vaker in klas komen, in al zijn vormen en op alle niveaus: niet alleen als literatuuronderwijs maar ook als instrument voor burgerschapsvorming. In een volgend artikel (geschreven door Paul Moeijes) wordt aan de hand van een voorbeeld toegelicht hoe dit in de praktijk in zijn werk gaat. ■

Voor reacties en vragen kunt u een e-mail sturen naar <INFO-Talen@hva.nl> onder vermelding van Project Literatuur & Burgerschap.

LITERATUUR

- Coster, I. De, & Sigalas, E. (2017). *Eurydice brief: Citizenship education at school in Europe – 2017*. Brussel: Europese Commissie. Geraadpleegd via https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/eurydice-brief-citizenship-education-school-europe-%E2%80%93-2017_en
- Geboers, E., Geijsel, F., Admiraal, W., & Dam, G. ten. (2013). Review of the effects of citizenship education. *Educational Research Review*, 9, 158–173.
- Guth, K. (2016). *Assessment of higher order thinking skills in a literature-based curriculum: Challenges and guidelines* (Dissertatie). University of South Africa, Pretoria.
- Hemmig, H. (2000). Encouraging critical thinking: 'But ... what does that mean?'. *McGill Journal of Education*, 35(2), 173–186.
- Lawy, R., & Biesta, G. (2006). Citizenship-as-practice: The educational implications of an inclusive and relational understanding of citizenship. *British Journal of Educational Studies*, 54(1), 34–50.
- Paul, R., & Elder, L. (2013). International critical thinking essay test. Geraadpleegd via <http://www.criticalthinking.org/store/products/international-critical-thinking-essay-test/185>

Het LiFo-model

De leermiddelenmarkt is in beweging. Scholen hebben behoefte aan meer flexibiliteit en een goede mix van folio en digitaal materiaal. Ook verandert de rol van de traditionele spelers op de markt. Een recente uitingsvorm van deze veranderingen is de opkomst van het licentie-foliomodel, ook wel LiFo-model genoemd.

Het LiFo-model is een manier waarop leermiddelen worden aangeboden en geprijsd. Scholieren krijgen bij het LiFo-model met   n licentie toegang tot de gehele digitale methode, voor alle leerjaren en onderwijsniveaus. Daarnaast krijgen ze, als de school ervoor kiest, voor een klein bedrag ook folio (papier) materiaal. Dit is een geïntegreerd leer-werkboek, in een uitvoering waar de leerlingen ook aantekeningen in kunnen maken. Ze kunnen het boek dan ook behouden: het materiaal hoeft niet meer terug naar het leermiddelenfonds van de school of naar de leermiddelen-distributeur.

Stichting Carmel deed als eerste in Nederland een aanbesteding waarin het LiFo-model werd uitgevraagd, in een twee jaar durende pilot met twee (grote) methoden. De ervaringen daarmee waren zodanig, dat Carmel met de start van schooljaar 2019–2020 bij de drie grote uitgeverij (Noordhoff, Malmberg en ThiemeMeulenhoff) voor alle vakken waarvoor LiFo beschikbaar is, het materiaal ook in die vorm afneemt.

Het LiFo-model heeft verschillende voordelen:

1. De licentie voor het digitale materiaal biedt flexibiliteit, omdat leerlingen toegang krijgen tot alle niveaus en leerjaren van de methode.
2. In het LiFo-model kan voor een relatief klein bedrag naast het digitale ook voor papier materiaal worden gekozen. Daarmee kan een school kiezen voor *blended learning*, en zelf kiezen in welk tempo ze een stap naar (meer) digitaal willen zetten.
3. Leerlingen kunnen hun papieren leer-werkboek behouden en een jaar later bijvoorbeeld nog bekijken wat ze eerder hebben geleerd.
4. Door het licentiekarakter van het materiaal (zowel papier als digitaal) kunnen uitgeverij het materiaal snel actualiseren, en zo nodig elk jaar een nieuwe of verbeterde versie uitbrengen.
5. Scholen betalen een vast bedrag per leerling per jaar. Door het licentiekarakter hebben scholen niet meer te maken met afschrijvingen of met voorraadvraagstukken.
6. Scholen vinden het fijn om een rechtstreekse lijn te hebben met de producent als er problemen zijn met het materiaal. Kennisnet

Family literacy

Veel kinderen, met name uit gezinnen met een lage sociaal-economische status en/of een migratieachtergrond, beginnen met beperkte ontlukende geletterde vaardigheden aan het onderwijs. Die achterblijvende vaardigheden hebben consequenties voor hun verdere lees- en schrijfontwikkeling en dus voor hun schoolsucces en maatschappelijke kansen. Omdat het gezin een belangrijke rol speelt in de ontlukende geletterdheid, worden zogenaamde *family-literacy-programma's* (FLP's) ingezet om ouders bij de vroege geletterde ontwikkeling van hun kinderen te betrekken. Uit overzichtsstudies komt een wisselend beeld naar voren over de effecten van zulke programma's voor kinderen in achterstandssituaties. Wat echter ontbreekt, is een systematische analyse van de programmamakenmerken die samengaan met variatie in effecten voor deze kinderen.

In een recente meta-analyse zijn daarom de effecten samengevat van 56 programma's, onderzocht in 48 verschillende studies die zich uitsluitend richten op kinderen van wie het merendeel uit gezinnen met een lage sociaal-economische status komt. Gemiddeld laten de programma's op korte termijn significante, positieve effecten op verschillende componenten van de ontlukende geletterdheid zien; op de langere termijn lijken de effecten echter uit te doven.

Bovendien zijn niet alle typen programma's even effectief; vooral programma's met een gericht en afgebakend aanbod lijken effect te sorteren. Het gaat dan om programma's die zich beperken tot een gelimiteerde set activiteiten (bijvoorbeeld alleen voorlezen) of vaardigheden, programma's die hun aanbod focussen op activiteiten in het gezin en geen combinatie maken met activiteiten op school, en programma's waarin ook het aantal trainingsmomenten beperkt blijft. NRO

