

6



DE LERAAR ALS CURRICULUMONTWIKKELAAR

Bregje de Vries, Nienke Nieveen en Tjark Huizinga

6.1 INLEIDING

Leraren vervullen steeds vaker de rol van curriculumontwikkelaar. Ze verrijken methodes of passen deze aan en ontwikkelen aanvullende onderwijsmaterialen (Huizinga, Nieveen, Handelzalts, & Voogt, 2013; Hoogveld, 2003). Dit kan een positief effect hebben op hun professionele ontwikkeling en de kans op duurzame verandering(en) in de school vergroten (Penuel, Fishman, Yamaguchi, & Gallagher, 2007; Voogt et al., 2011). Leraren voelen zich betrokken en eigenaar als zij zelf hun onderwijs ontwerpen.

In dit hoofdstuk laten we zien hoe de rol van curriculumontwikkelaar eruit kan zien en hoe deze een plek kan krijgen in de schoolorganisatie en de loopbaan van leraren.

6.2 WAT WE UIT ONDERZOEK WETEN

Leraren doen dagelijks kleine aanpassingen aan lessen of lesmomenten, omdat geen klas en les hetzelfde is. Maar een rol als curriculumontwikkelaar omvat meer: het is het ontwikkelen, uitproberen en evalueren van grotere pedagogisch-didactische veranderingen.

Dat vraagt om een gerichte aanpak, waarbij je in een leerplan (curriculum) onder meer de leerdoelen beschrijft, de manier waarop leerlingen aan die doelen werken en de wijze waarop je hun ontwikkeling in beeld wilt brengen. Als leraren, zoals Edwin en Karim in een fictief praktijkvoorbeeld (zie het kader op pagina 75), kiezen voor een nieuwe didactiek en vervolgens willen weten of die didactiek een gewenste verbetering geeft, is een cyclus van ontwerpen, uitvoeren en evalueren van belang. Herontwerpen of aanpassen van grotere eenheden (zoals didactiek, lessenseries of langere leerlijnen) gebeurt volgens een ontwerpsystematiek.

Curriculumniveaus

Als curriculumontwikkelaars kunnen leraren op diverse niveaus werken: aan leerplannen voor specifieke leerlingen (nanoniveau), aan lessen of projecten voor groepen leerlingen (microniveau) en aan leerlijnen die over meer lesperiodes en soms meer leerjaren heen lopen (mesoniveau) (Thijs & Van den Akker, 2009). Daarnaast kunnen leraren betrokken zijn bij de ontwikkeling van landelijke leerplankaders (macroniveau) of op internationaal supraniveau meewerken aan curriculumafspraken, zoals het Europees Referentiekader (ERK) voor de moderne vreemde talen.

Hoewel leraren overwegend ontwerpen voor eigen lessen of leerlijnen binnen de school, staan de curriculumniveaus niet los van elkaar. De landelijke kaders (macroniveau), beschreven in kerndoelen en eindtermen, hebben invloed op de schoolspecifieke uitwerking (mesoniveau) en de lessen (microniveau). Met andere woorden: als we in Nederland afspraken maken over bijvoorbeeld de kerndoelen, dan moeten leerplannen op schoolniveau borgen dat er aandacht is voor deze doelen. En in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs moeten de leerlijnen die schoolteams met elkaar bepalen, kunnen leiden tot geslaagde eindexamenkandidaten.

Ondanks de landelijke kaders is er in Nederland relatief veel ruimte voor scholen om het onderwijs vanuit een eigen visie op leren, leerstof en leerlingen vorm te geven. Dat geldt zeker in vergelijking met ons omringende landen als Frankrijk en Engeland, die nationale leerplannen kennen waar alle lesstof in meer detail staat voorgeschreven (Nieveen & Kuiper, 2012).

Cyclisch ontwikkelen

Of het nu om een les, lessenreeks, een leerlijn of een leerplankader gaat, een curriculum is goed als

het relevant is voor wat we leerlingen willen leren (de gewenste ontwikkeling ondersteunt), als het consistent in elkaar zit, als het uitvoerbaar is voor de gebruikers (leraren en leerlingen) en als het leidt tot de gewenste leerresultaten (Nieveen & Folmer, 2013). Om dat te bereiken doorlopen ontwikkelaars een aantal ontwikkelcycli. In elke cyclus zetten ze doorgaans vijf stappen (Gustafson & Branch, 2002):

1. Analyseren

In de eerste stap brengen leraren de huidige leersituatie in kaart en onderzoeken ze wat er beter zou kunnen of moeten. In ons praktijkvoorbeeld (zie kader op pagina 75) stellen Edwin en Karim vast dat leerlingen minder actief zijn, lezen ze vakliteratuur en vragen ze hun collega's om raad. Zo krijgen ze meer inzicht in wat er aan de hand is en wat ze zouden willen verbeteren.

2. Ontwerpen

In de tweede stap ontwerpen ze een oplossing, in ons voorbeeld onderzoekende lessen, en werken ze deze op hoofdlijnen uit: welke lesactiviteiten doe je wanneer, hoe lang duurt elke les, welke materialen zijn nodig, enzovoort. Edwin en Karim willen in hun ontwerp uitgaan van leervragen van leerlingen.

3. Construeren

In de derde stap ontwikkelen ze leerlingmaterialen en een toelichting voor de uitvoerende leraar. In het voorbeeld gaat het over lesplannen, materialen en een docenthandleiding voor een korte serie lessen over duurzaam ondernemerschap.

4. Implementeren

In de vierde stap voeren ze de lessenreeks uit. In

deze fase gaan Edwin en Karim bij elkaar in de klas kijken naar het verloop van de lessen en praten ze direct na de lessen met hun leerlingen na over de opgedane ervaringen.

5. Evalueren

Tijdens het ontwerp en de uitvoering van de lessen verzamelen leraren gegevens over hoe de nieuwe lessenreeks werkt en bevalt en welke punten er voor verbetering vatbaar zijn. In een vroeg stadium van de ontwikkelcyclus kunnen ze al eerste prototypen van een lesplan voor feedback aan anderen voorleggen. Edwin en Karim raadplegen elkaar en spreken ook collega's en leerlingen.

De leraar let in het begin van een evaluatie vooral op de relevantie, samenhang en uitvoerbaarheid van (eerste prototypen van) de lessen (Nieveen & Folmer, 2013). Daarbij bepaalt hij onder meer of de leerlingen de lessen als nuttig en prettig ervaren, of de lessen zo lang duren als bedacht, of ze op niveau zijn en of ze volgens plan verlopen. Ook observeert en bespreekt hij met leerlingen wat de effecten van de nieuwe aanpak zijn op het eigen handelen en het leergedrag van de leerlingen. Zijn de leerlingen nu bijvoorbeeld wel actief en aandachtig betrokken en nemen zij regie over het eigen leerproces? Op grond van deze formatieve evaluatie ontstaan ideeën voor verbetering van de lessen. Als de lessen goed in elkaar steken en uitvoerbaar zijn, kan de leraar kijken of leerlingen door de nieuwe opzet van de lessen ook beter leren en presteren (summatieve evaluatie). Met deze evaluaties en bijstellingen verandert het beoogde curriculum (het leerplan op papier) tot een in de klas beproefd en uitgevoerd curriculum. Als die afstemming klopt, is er sprake van een bereikt curriculum (met gewenste leerervaringen en leerresultaten).

taten). Het beoogde, uitgevoerde en bereikte curriculum noemen we de drie verschijningsvormen van een leerplan (Thijs & Van den Akker, 2009).

Hoe systematischer de evaluatie, hoe beter de leraar zijn leerplan kan onderbouwen met gegevens dat het werkt en hoe het werkt. Zo wordt het product deelbaar met collega's: zij kunnen op hun beurt inschatten of de lessen ook voor hen kunnen werken en welke aanpassingen zij eventueel moeten doen. De rol van curriculumontwikkelaar heeft dus alles te maken met de rol van leraren als onderzoekers van (hun eigen) onderwijspraktijken. Als ontwikkelaar verweeft de leraar ontwerp- en onderzoeksactiviteiten in één proces.

Conditities

De laatste jaren hebben we beter zicht gekregen op hoe leraren de rol van curriculumontwikkelaar

op zich nemen. Leraren zijn steeds vaker en nauwer betrokken bij systematische curriculumontwikkeling om te komen tot evidence-informed onderwijsverbeteringen, bijvoorbeeld in docentontwikkelteams (DOT's) of professionele leergemeenschappen (Peters, Voogt, & Pareja-Roblin, 2019). Het ontwerpen in teams motiveert en brengt een professionele dialoog op gang waardoor draagvlak ontstaat (Binkhorst, 2017).

Leraren hebben daarbij wel ondersteuning nodig. Op de eerste plaats van de schoolleiding, in de vorm van getoonde interesse door bijvoorbeeld op gezette tijden aanwezig te zijn bij teambijeenkomsten en actief het delen van resultaten te bevorderen (Handelzalts, 2009). Ook heeft de schoolleiding een rol bij het inbedden van opbrengsten in het schoolbeleid. Daarnaast kunnen externe experts leraren helpen met voorbeeldmaterialen, formats

Edwin en Karim ontwerpen

Economieleraren Edwin en Karim ervaren dat hun leerlingen nauwelijks actief meedoen in de les. In een vakblad lezen zij over onderzoekend leren als didactiek. Dit zou wel eens een oplossing kunnen zijn. Met collega's van de bètavakken, die vaak practica doen, bespreken ze hoe ze hun eigen lessen onderzoekend kunnen maken. Die collega's blijken 'recepten' voor proefjes te gebruiken, maar Edwin en Karim willen meer vrijheid voor de leerlingen en hen aan de slag laten gaan met eigen vragen over de lesstof. Ze ontwerpen samen in een aantal stappen lesplannen, materialen en een docentenhandleiding

voor vier onderzoekende lessen over duurzaam ondernemerschap, kijken in elkaars klassen hoe de lessen verlopen en praten er met enkele leerlingen over na. Na de eerste bemoedigende ervaringen plannen zij een afsluitende themadag 'duurzaam ondernemerschap' voor alle derde klassen, waarbij collega's van biologie en Nederlands betrokken zijn om deze vakken te integreren in een onderzoekend project rond dit thema. Edwin en Karim kijken met tevredenheid terug. Behalve bruikbare lessen als resultaat is het collegiale gesprek over onderwijs van onschatbare waarde gebleken.

en richtlijnen en het bevorderen van dialoog en reflectie (Huizinga, 2015).

Tot slot zijn er voor de leraar als curriculumontwikkelaar geen betere partners dan leerlingen. Zij zijn immers de eindgebruikers van het onderwijs dat leraren maken. In andere domeinen van productontwikkeling zoals de IT-sector, is het gebruikelijk de eindgebruiker in een vroeg stadium te laten meedenken en feedback te vragen. In het onderwijs staat de betrokkenheid van leerlingen als eindgebruikers nog in de kinderschoenen. Initiatieven in die richting laten al wel zien dat leerlingen het leuk vinden mee te ontwikkelen en een waardevolle bijdrage kunnen leveren, omdat zij vanuit een ander perspectief kijken. Het brengt bijvoorbeeld hun leerwensen aan het licht en hoe je beter bij hun leefwereld aan kunt sluiten (Hennekes & De Vries, 2010). Leerlingen in het ontwikkelproces betrekken zorgt ervoor dat zij zich gezien voelen en mede-eigenaar worden van het onderwijs dat ze krijgen. Het betekent dat leraren op nieuwe manieren in gesprek gaan met hun leerlingen, wat positief kan bijdragen aan de pedagogische relatie (Bron, 2018; De Vries, 2018).

6.3 IMPLICATIES VOOR DE PRAKTIJK

De rol van curriculumontwikkelaar vraagt de nodige vaardigheden en expertise van leraren. Ze hebben allereerst generieke ontwikkel expertise nodig: intra-, interpersoonlijke en procesgerelateerde vaardigheden zoals motivatie, kunnen samenwerken en projectmanagement. Daarnaast zijn vakinhoudelijke, (vak-)didactische en ontwerpvaardigheden nodig (Huizinga et al., 2013).

Niet elke leraar hoeft over al deze vaardigheden te beschikken. Scholen moeten er vooral voor zorgen dat alle expertises in alle lagen van de organisatie

beschikbaar zijn. Iedere leraar moet wel basiskennis en -kunde over curriculumontwikkeling hebben, vooral voor de eigen lessen en leerlingen (nano- en microniveau). Je moet de leerlijnen en leerplankaders op school- en landelijk niveau kennen, zodat je daarmee rekening kunt houden. Maar het is niet nodig dat alle leraren zich ook bezighouden met leerplanontwikkeling op school-, laat staan landelijk niveau.

Een goed streven is dat een school zich ontwikkelt van een 'team van professionals' naar 'een professioneel team'. Daarin ligt de gedachte besloten dat je samen alle benodigde expertise in huis hebt en door samenwerking het gewenste professionele niveau kunt bereiken. Dit 'samen sterk'-principe vraagt om HR-beleid waarin het team als eenheid centraal staat en individuele leraren zelf meer of juist wat minder accent kunnen leggen op hun ontwikkel expertise.

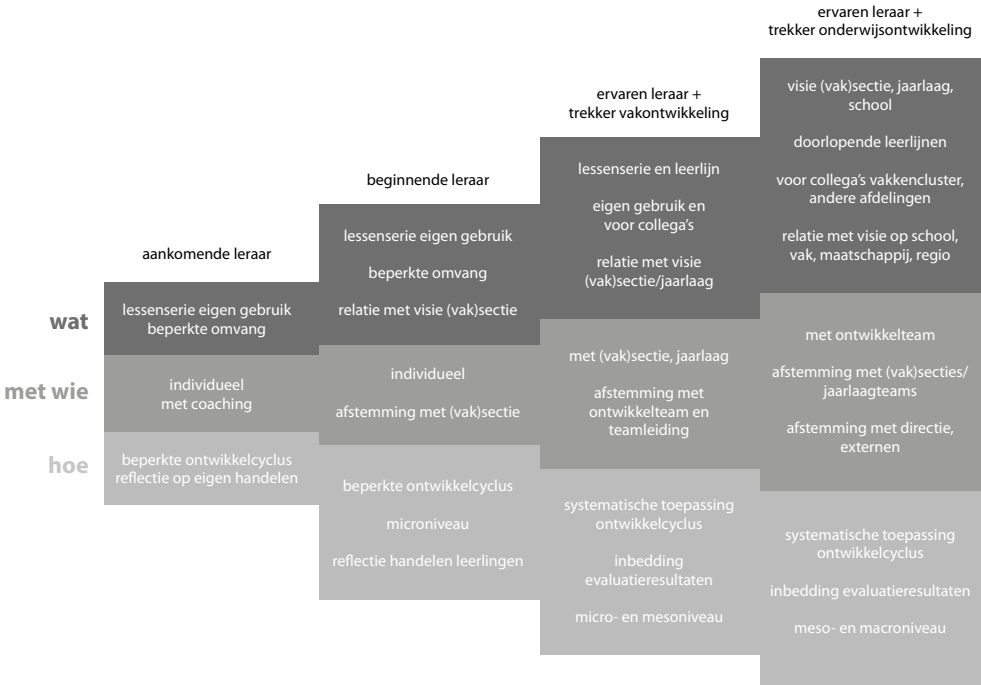
Vaardigheden ontwikkelen

Nu leraren steeds vaker als curriculumontwikkelaars in beeld zijn, is er aandacht voor de noodzaak voor professionalisering op dit gebied. De initiële lerarenopleidingen leggen een basis voor de ontwikkel expertise van leraren door leraren in opleiding ontwikkelopdrachten op microniveau te geven (Nieveen, Schalk, & Van Tuinen, 2017). Ze maken bijvoorbeeld een leskist in het basisonderwijs of ontwerpen aardrijkskunde veldwerk voor het voortgezet onderwijs. Ze voeren het ontwerp in hun stageklas uit en rapporteren over de evaluatie ervan. In sommige opleidingen vormt een ontwerp onderzoek de afsluiting van de opleiding.

Daarnaast komen er steeds meer bijscholingsmogelijkheden voor zittende leraren. Zo zijn er masteropleidingen die aandacht besteden aan

curriculumontwikkeling en de vaardigheden die je daarvoor nodig hebt. Ook team- of schoolbrede professionalisering in DOT's en door Lesson Study biedt mogelijkheden op dit vlak (De Vries, Verhoef, & Goei, 2016). In het landelijke Curriculumnetwerk voor opleiders (Curl), geïnitieerd door SLO, buigen leraren, lerarenopleiders, ontwerpers en onderzoekers zich over de vraag hoe al deze mogelijkheden samen de basis kunnen vormen voor een (nieuwe) leerlijn curriculumontwikkeling. In hun gesprekken dient een eerste leerlijn ontwikkelexpertise als uitgangspunt (zie Figuur 1).

Figuur 1 laat zien dat leraren in stappen ontwikkel-expertise kunnen ontwikkelen. Gedurende hun loopbaan raken ze betrokken bij steeds complexere ontwikkeltaken. Een beginnende leraar wordt bedreven in het ontwikkelen van eigen lessen en werkt steeds vaker met collega's aan (vakoverstijgende) lessenseries en met leerlingen op micro- en mesoniveau. De leraar gaat vervolgens deel uitmaken van bovenschoolse teams voor het eigen vak. Hierbij kan extra scholing nodig zijn in het ontwikkelen van leerlijnen of projectmanagement, afhankelijk van wat de leraar wil en al kan.



Figuur 1. Werken aan een leerlijn ontwikkelexpertise voor leraren. Overgenomen uit Nieveen en Van der Hoeven, 2011.

Een leerlijn ontwikkelexpertise zoals verbeeld in Figuur 1 bevat veel bruikbare elementen voor het nadenken over en organiseren van een professionaliseringsagenda voor leraren(teams) en voor het onderwijsveld in het algemeen. Het is belangrijk te voorzien in bijbehorend scholingsaanbod, zodat leraren die zich willen of moeten bekwamen als ontwikkelaar, weten waar ze zich bevinden in de leerlijn. Initiële opleidingen leggen de basis voor noodzakelijke ontwikkelexpertise, maar pas in de praktijk kan deze op alle niveaus van curriculumontwikkeling tot bloei komen. Er mogen verschillen tussen leraren ontstaan in hoe zij hun rol als curriculumontwikkelaar invullen. Maar dát zij op enig niveau curriculumontwikkelaar zijn, dat staat buiten kijf.

LITERATUUR

Gebruikte bronnen

- Binkhorst, F. (2017). *Connecting the DOTS: Supporting the implementation of teacher design teams* (Proefschrift). Enschede: Universiteit Twente.
- Bron, J. (2018). *Student voice in curriculum development: Explorations of curriculum negotiation in secondary education classrooms*. Utrecht: Universiteit voor Humanistiek.
-  De Vries, B. (2018). Resonating with reflexive design: On participatory design, narrative research and crystallization. *Educational Design Research*, 2(1). <https://journals.sub.uni-hamburg.de/EDeR/article/view/1184>.
- De Vries, S., Verhoef, N., & Goei, S. L. (2016). *Lesson study: Een praktische gids voor het onderwijs*. Apeldoorn: Garant Uitgevers.
- Handelzalts, A. (2009). *Collaborative curriculum development in teacher design teams* (Proefschrift). Enschede: Universiteit Twente.
- Gustafson, K. L., & Branch, R. M. (2002). *Survey of instructional development models* (4th ed.). Syracuse: Syracuse University.
- Hennekes, M., & De Vries, B. (2010). *De klas op drift in een stedelijke omgeving: Buitenschoolse leerarrangementen ontwerpen met leerlingen vmbo*. Nijmegen: Hogeschool van Arnhem en Nijmegen.
- Hoogveld, A. W. M. (2003). *The teacher as designer of competency-based education* (Proefschrift). Heerlen: Open Universiteit Nederland.
- Huizinga, T., Nieveen, N., Handelzalts, A., & Voogt, J. (2013). Ondersteuning op curriculumontwikkelexpertise van docentontwikkelteams. *Pedagogische Studiën*, 90, 4-20.
- Huizinga, T. (2015). Leermiddelen ontwerpen gaat beter in een DOT. *Didactief*, mei, 40-42.
- Nieveen, N., & Folmer, E. (2013). Formative evaluation in educational design research. In T. Plomp & N. Nieveen (Eds.), *Educational Design Research - Part A: Introduction*. Enschede: SLO.
- Nieveen, N., & Van der Hoeven, M. (2011). Building the curricular capacity of teachers: Insights from the Netherlands. In P. Picard & L. Ria (Eds.), *Beginning teachers: a challenge for educational systems CIDREE Yearbook 2011* (pp. 49-64). Lyon, France: ENS de Lyon, Institut français de l'Éducation.
- Nieveen, N., & Kuiper, W. (2012). Balancing Curriculum Freedom and Regulation in the Netherlands. *European Educational Research Journal*, 11(3), 357-369.
-  Nieveen, N., Schalk, H., & van Tuinen, S. (2017). Onderwijs van de toekomst: Aandacht binnen lerarenopleidingen voor schooleigen curriculumontwikkeling. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 38(4), 5-20. <https://www.beroepsbeeldvoordeleraar.nl/wp-content/uploads/2020/01/Onderwijs-van-de-toekomst.pdf>

Penuel, W. R., Fishman, B. J., Yamaguchi, R., & Gallagher, L. P. (2007). What makes professional development effective? Strategies that foster curriculum implementation. *American Educational Research Journal*, 44(4), 921-958.

Pieters, J., Voogt, J., & Pareja-Roblin, N. (Eds.), *Collaborative Curriculum Design for sustainable innovation and teacher learning*. Cham, Switzerland: Springer Open.

Thijs, A., & Van den Akker, J. (Red.) (2009). *Leerplan in ontwikkeling*. Enschede: SLO Nationaal Expertisecentrum Leerplanontwikkeling.

Voogt, J., Westbroek, H., Handelzalts, A., Walraven, A., McKenney, S., Pieters, J., & De Vries, B. (2011). Teacher learning in collaborative curriculum design. *Teacher and Teaching Education*, 27(8), 1235-1244.

Verder lezen

 Veel informatie en hulpmiddelen voor het ontwerpen van onderwijs vind je op de website van Stichting Leerplan Ontwikkeling (SLO).
<https://slo.nl/thema/meer/curriculumontwikkeling/>

 Dit boek bevat een praktische werkwijze voor het coachen van DOT's.
Brinkhorst, F. & Poortman, C. (2017). *Connecting the DOTs*. Deventer: Tech Your Future.
<https://www.techyourfuture.nl/files/downloads/HandboekConnectingTheDOTs.pdf>

 In dit boek deelt Bregje de Vries haar ideeën over de leraar als ontwerper.
De Vries, B. (2016). *Ontwerpen van onderwijs: Trends*

voor de toekomst. Nijmegen: Hogeschool van Arnhem en Nijmegen.

[https://www.han.nl/onderzoek/nieuws/han-pabo-kiest-voor-voor-/ attachments/ontwerpen_van_onderwijs-trend voor de toekomst.pdf](https://www.han.nl/onderzoek/nieuws/han-pabo-kiest-voor-voor-/attachments/ontwerpen_van_onderwijs-trend_voor_de_toekomst.pdf)

 Deze reportage op *Didactiefonline.nl* beschrijft hoe leraren samen lesmateriaal ontwikkelen in een bovenschoolse professionele leergemeenschap.
Poortman, C., Prenger, R., & Handelzalts, A. (2017). Vergroot je repertoire met PLG. *Didactief*, november 2017.

<https://didactiefonline.nl/artikel/vergroot-je-repertoire-met-plg>

