

Geef leraren de hoofdrol bij curriculumontwikkeling

Inhoud

Samenvatting	3
1. Aanleiding: het advies van Platform Onderwijs2032	5
1.1 Verdiepingsfase: twee vragen aan leraren over Onderwijs2032	5
1.2 Totstandkoming van dit advies	6
2. Uitkomst: leraren willen de hoofdrol in curriculumontwikkeling	8
2.1 Verschillende meningen over inhoud vragen om initiatief van leraren.....	8
2.2 Leraren denken graag na over toekomstgericht onderwijs, maar missen tijd en middelen	11
2.3 Leraren hebben goed voor ogen wie wat moet doen.....	12
3. Vier aanbevelingen voor curriculumontwikkeling van onderop	14
3.1 Aanbeveling 1: zorg voor een continue dialoog onder leraren, begin in de teams op scholen..	14
3.2 Aanbeveling 2: verbind de dialoog op scholen met de ontwikkeling van landelijke doelen	16
3.3 Aanbeveling 3: laat de overheid de dialoog faciliteren.....	18
3.4 Aanbeveling 4: neem de tijd voor curriculumontwikkeling	19
Gebruikte rapportages en genoemde adviezen	20
Bijlage 1: brief over verdiepingsfase aan de staatssecretaris	21
Bijlage 2: meer informatie over de totstandkoming van dit advies	25

Samenvatting

Wat moeten leerlingen op school leren om goed voorbereid te zijn op de toekomst?

Op deze vraag probeerde Platform Onderwijs2032, geleid door Paul Schnabel, antwoord te geven. In zijn advies aan de staatssecretaris deed Schnabel voorstellen voor curriculumvernieuwing in het primair en voortgezet onderwijs. Als vervolg organiseerde de Onderwijscoöperatie een dialoog met leraren over de vernieuwingsvoorstellen. Twee vragen stonden centraal:

- geeft het advies van Platform Onderwijs2032 de juiste richting voor een nieuw curriculum?
- hoe kunnen en willen leraren invulling en uitvoering geven aan een nieuw curriculum?

Op de eerste vraag gaven de dialoogdeelnemers geen eenduidig antwoord. De meningen over de inhoud van Onderwijs2032 waren divers. Leraren wijzen Onderwijs2032 niet af, maar omarmen het advies ook niet. De inhoud is op veel punten voor meerdere uitleg vatbaar en de 'mooie woorden' moeten 'geconcretiseerd worden'. Positief zijn veel leraren bijvoorbeeld over één curriculum voor primair en voortgezet onderwijs (bevordert doorlopende leerlijnen) en meer aandacht voor burgerschap, digitale en vakoverstijgende vaardigheden. Kritiek is er bijvoorbeeld op het ontbreken van vakken (kunstvakken, bewegingsonderwijs/lichamelijke opvoeding, talen, geschiedenis en aardrijkskunde) en de drie voorgestelde kennisdomeinen. Ook vraagt een deel van de leraren zich af voor welk probleem dit advies een oplossing is. Op sommige punten spreken de dialoogdeelnemers elkaar tegen. Een deel zegt dat de tweedeling kerncurriculum/vrij deel kansen geeft voor autonomie en differentiatie, een ander deel vindt het vrije deel risicovol (kan leiden tot kansenongelijkheid) en de ruimte voor differentiatie beperkt. Ook zijn leraren verdeeld over het aanscherpen van kerndoelen, nieuwe manieren van toetsen en de interdisciplinaire aanpak.

Het antwoord op de tweede vraag is wél eenduidig: leraren willen graag een veel steviger rol in curriculumontwikkeling of -vernieuwing. Ontwikkeling van onderaf zien ze als een voorwaarde voor succesvolle vernieuwing, waarbij zij als experts graag samenwerken met anderen. Dat ook de overheid een rol heeft, betwisten de leraren niet, maar ze vinden dat op dit moment te veel 'van bovenaf' bepaald wordt. Onderwijs2032 is daar een voorbeeld van. Met elkaar in gesprek over het curriculum vertonen leraren een constructieve en gepassioneerde houding. Ze willen dus graag een steviger rol, maar missen daarvoor tijd en middelen.

De Onderwijscoöperatie adviseert dan ook om met Onderwijs2032 niet voort te gaan op de ingeslagen weg, maar de vernieuwing stapsgewijs en van onderaf vorm te geven, met een heldere en stevige positie voor de leraar. Daarbij zijn wel thema's en ideeën uit Onderwijs2032 bruikbaar.

Aanbeveling 1: zorg voor een continue dialoog onder leraren, begin in de teams op scholen

Start de ontwikkeling van een toekomstgericht curriculum in de lerarenteams op scholen. Geef leraren de kans met elkaar in gesprek te gaan – vanaf de werkvloer, op regelmatige basis en vak- en schooloverstijgend – over het curriculum. Een dialogische aanpak die is gestart en ingebed op scholen, maakt dat leraren zelf eventuele problemen benoemen, analyseren én (gemotiveerd) oplossen.

Aanbeveling 2: verbind de dialoog op scholen met de ontwikkeling van landelijke doelen

Als de dialoog over het curriculum in schoolteams vanzelfsprekend is, kan dit gesprek ook schooloverstijgend en landelijk worden gevoerd. Zo ontstaat een continu en cyclisch proces, met vanzelfsprekende afstemming tussen de drie niveaus. Hiervoor is een ondersteunende infrastructuur nodig. Centraal daarin staat een in regelgeving vastgelegd orgaan van, voor en door leraren. Dit orgaan ondersteunt en voedt de dialogische aanpak op de drie niveaus. Het kan samenwerken met expertorganisaties zoals SLO, CvTE en Cito.

Aanbeveling 3: laat de overheid de dialoog faciliteren

Leraren kunnen alleen goed invulling geven aan curriculumontwikkeling als zij het gesprek erover kunnen voeren binnen werktijd. Dit betekent dat ze structureel tijd moeten krijgen om na te kunnen denken over onderwijsinhoud. De Onderwijscoöperatie adviseert de overheid hiervoor een speciaal (geormerkt) budget beschikbaar te stellen.

Aanbeveling 4: neem de tijd voor curriculumontwikkeling

Curriculumontwikkeling kost tijd. Leraren zijn zeer gemotiveerd, maar veel scholen moeten de werkprocessen nog optuigen. Het opzetten van de dialoog en de bijbehorende infrastructuur kost ook tijd. Is aan deze voorwaarden voldaan, dan is curriculumvernieuwing een continu proces. Het onderwijs houdt dan als vanzelf gelijke tred met belangrijke maatschappelijke ontwikkelingen.

1. Aanleiding: het advies van Platform Onderwijs2032

Wat moeten leerlingen op school leren om goed voorbereid te zijn op de toekomst?

Op deze vraag probeerde Platform Onderwijs2032, geleid door Paul Schnabel, antwoord te geven. In zijn advies aan de staatssecretaris deed Schnabel voorstellen voor curriculumvernieuwing in het primair en voortgezet onderwijs. Als vervolg hierop vroeg de Onderwijscoöperatie leraren wat zij vinden van de vernieuwingsvoorstellen en welke rol zij willen bij curriculumontwikkeling.

Na verschijning van het advies van Platform Onderwijs2032 stelde staatssecretaris Sander Dekker voor om een ontwerpteam te formeren voor de uitwerking van de voorstellen.¹ Tweede Kamerleden en leraren waren echter kritisch over deze vervolgstap. Een deel van de leraren voelde zich onvoldoende gehoord door het Platform en herkende zich niet in het eindadvies. De staatssecretaris en de Onderwijscoöperatie kwamen overeen een 'verdiepingsfase Onderwijs2032' uit te voeren: een dialoog met leraren naar aanleiding van de voorstellen van het Platform. De Onderwijscoöperatie heeft deze dialoog georganiseerd.² Het resultaat daarvan is dit (nieuwe) advies aan de staatssecretaris.

1.1 Verdiepingsfase: twee vragen aan leraren over Onderwijs2032

De verdiepingsfase Onderwijs2032 gaf de kans om met leraren in gesprek te gaan over curriculumontwikkeling. Het ging de Onderwijscoöperatie om een breed gedragen curriculum vanuit een betrokken beroepsgroep: hoe komt het tot stand? Dit uitgangspunt is beschreven in een brief aan de staatssecretaris (zie bijlage 1).

De Onderwijscoöperatie heeft in de dialoog twee vragen gesteld aan leraren:

- geeft het advies van Platform Onderwijs2032 de juiste richting voor een nieuw curriculum?
- hoe kunnen en willen leraren invulling en uitvoering geven aan een nieuw curriculum?

Hoofdstuk 2 van dit advies beantwoordt deze vragen. Hoofdstuk 3 doet op basis van de gevoerde dialoog aanbevelingen. Het is uiteindelijk aan de staatssecretaris om te besluiten hoe hij het proces verder vorm geeft.

Wat staat er in Onderwijs2032?

Het advies van Platform Onderwijs 2032 (in het vervolg kortweg 'Onderwijs2032' genoemd) zegt op hoofdlijnen het volgende. Stel zowel voor het primair als voor het voortgezet onderwijs een kerncurriculum samen dat de basiskennis en -vaardigheden bevat die elke leerling nodig heeft. Laat

¹ Kamerbrief met reactie op het advies van Platform Onderwijs 2032, 23 januari 2016

² Er is nog een tweede activiteit in de verdiepingsfase. Een regiegroep brengt in kaart hoe haalbaar en toepasbaar onderdelen van het advies van Platform Onderwijs 2032 zijn en wat ervoor nodig is.

daarnaast de school en de leraren keuzes maken voor (verplichte) verbreding en verdieping van het aanbod. Besteed in het hele onderwijs meer aandacht aan persoonsvorming. Tot het kerncurriculum behoren volgens het platform: Nederlands, Engels, rekenvaardigheid (inclusief wiskunde), digitale geletterdheid, burgerschap, kennis van de wereld (hieronder vallen drie interdisciplinaire kennisdomeinen: mens & maatschappij, natuur & technologie, taal & cultuur) en vakoverstijgende vaardigheden (samenwerken, kritisch leren denken, leervaardigheden, creativiteit, probleemoplossend vermogen). In de visie van het Platform leren leerlingen 'niet van alles een beetje, maar meer van minder'. Ze leren ook kennis uit verschillende vakken met elkaar in verband te brengen aan de hand van maatschappelijke vraagstukken.

De voorgestelde vernieuwing betekent in de visie van het Platform dat de kerndoelen en eindtermen in het onderwijs concreter moeten worden uitgewerkt, en dat de manieren van toetsen en examineren moeten worden aangepast. Voor de uitgebreide samenvatting (en meer informatie): zie het rapport 'Ons Onderwijs2032' via www.onderwijs2032.nl

1.2 Totstandkoming van dit advies

De dialoog met leraren is dus gevoerd aan de hand van de twee door de Onderwijscoöperatie geformuleerde vragen. De gebruikte dialoogvormen zijn kwalitatieve instrumenten. De grote kracht ervan is dat er open vragen gesteld kunnen worden, waardoor het mogelijk is kennis te nemen van de opvattingen van de deelnemers – in dit geval over de toekomst van het onderwijs. Er worden geen antwoordcategorieën meegeleverd en in de dialogen is het mogelijk om door te vragen. In grootschalig kwantitatief onderzoek is dat onmogelijk.

De Onderwijscoöperatie heeft leraren breed opgeroepen deel te nemen aan de dialoog, maar ook leraren uitgenodigd die zijn geselecteerd op achtergrondkenmerken (zoals onderwijssector of leeftijd). Hierdoor werden ook mensen betrokken die uit zichzelf niet snel zouden meepraten. Daarnaast is een beperkte kwantitatieve toets gedaan om de uitkomsten uit de dialogen te toetsen.

De onderzoekers die aan de verdieping hebben bijgedragen, hebben de overtuiging dat de uitkomsten van de dialoog een goed en compleet beeld geven van hoe leraren in het primair en voortgezet onderwijs denken. Zij baseren die conclusie op het feit dat de uitkomsten van hun afzonderlijke (en van elkaar onafhankelijke) onderzoeken overeenstemmen. Er is een goede 'foto' gemaakt van wat er op dit moment leeft onder leraren. Een uitgebreidere beschrijving van de totstandkoming van dit advies is te vinden in bijlage 2.

De volgende dialoogvormen zijn gebruikt:

- *Digitale consultatie – online dialogen*

Via een online tool voor dialogen wisselden deelnemers een uur lang (anoniem, vanachter hun eigen computer) ideeën uit en reageerden op elkaar. Het resultaat is een overzicht van de meest ondersteunde opmerkingen in de groep. Leraren konden zich aanmelden voor deelname én er was een selectiegroep. Bij de online discussie over de eerste vraag (uit 1.1) waren er 220 deelnemers, bij de tweede vraag (ook uit 1.1) waren het er 164.

- *Focusgroepen*
Drie groepen geselecteerde docenten kwamen bijeen om te praten over de eerste vraag. Het ging in totaal om 27 leraren. Drie andere groepen (eveneens geselecteerde docenten) kwamen bijeen om te praten over de tweede vraag. Hier ging het om 24 leraren.
- *Open dialoogbijeenkomsten met leraren*
Zowel door de lidorganisaties van de Onderwijscoöperatie als door scholen zijn bijeenkomsten georganiseerd om aan de hand van stellingen en in groepjes te discussiëren over Onderwijs2032. Elk groepje werd uitgenodigd na afloop een digitaal formulier met de uitkomsten op te sturen naar de Onderwijscoöperatie. In totaal werden (na ontubbeling) 105 ingezonden formulieren geteld. Namens hoeveel leraren deze zijn ingezonden (hoeveel leraren er precies per groepje waren) is niet geteld.

Ook is een beperkte kwantitatieve toets uitgevoerd:

- *Enquête*
Er is een vragenlijst uitgezet onder alle leraren op drie scholen in het primair onderwijs en vier scholen in het voortgezet onderwijs. Deze scholen zijn geselecteerd op hun omvang (die is gemiddeld). In totaal vulden 344 van de 459 leraren de vragenlijst in.

De leraren zijn opgeroepen om deel te nemen aan de dialoog via relevante websites, nieuwsbrieven en magazines van zowel de Onderwijscoöperatie als de lidorganisaties, via vakbladen en vakverenigingen, social media, direct mail, posters en flyers op scholen. Daarnaast is, zoals gezegd, een aantal geselecteerde leraren uitgenodigd. Dit laatste is gedaan door een gespecialiseerd bureau.

In totaal hebben zeker 884 leraren deelgenomen aan de dialoog, maar waarschijnlijk veel meer, namelijk zo'n 1300. De marge wordt veroorzaakt doordat de formulieren van de open dialoogbijeenkomsten niet vermelden hoeveel leraren in het groepje zaten. Per groepje werd één formulier ingevuld, in de meeste groepjes zaten minimaal vier leraren.

2. Uitkomst: leraren willen de hoofdrol in curriculumontwikkeling

Op de vraag of het advies van Onderwijs2032 de juiste richting geeft, is geen eenduidig antwoord te geven. Daarvoor is het beeld dat naar voren komt uit de dialoog te breed en te divers. Het antwoord op de tweede vraag is wél eenduidig: leraren willen graag een veel steviger rol in curriculumontwikkeling of -vernieuwing.

Het antwoord op de eerste vraag is voor veel leraren afhankelijk van de operationalisering van de voorstellen. Ze wijzen Onderwijs2032 niet af, maar omarmen het advies ook niet. De inhoud is op veel punten voor meerdere uitleg vatbaar en de 'mooie woorden' moeten 'geconcretiseerd worden'.³ Eensgezindheid is wel te vinden in de antwoorden op vraag 2. De dialogodeelnemers zien ontwikkeling van onderaf als een absolute voorwaarde voor succesvolle curriculumvernieuwing. Inhoudelijke voorstellen die niet uit de beroepsgroep komen – zoals die van Onderwijs2032 – worden ervaren als van 'bovenaf opgelegd' en roepen alleen al daarom enige weerstand op. De Onderwijscoöperatie adviseert dan ook om met Onderwijs2032 niet voort te gaan op de ingeslagen weg, maar de vernieuwing stapsgewijs en van onderaf te starten, met een heldere en stevige positie voor de leraar. Daarbij zijn wel thema's en ideeën uit Onderwijs2032 bruikbaar.

Dit hoofdstuk onderbouwt dit advies, op basis van de antwoorden die de dialogodeelnemers gaven op de twee verdiepingsvragen uit 1.1.

2.1 Verschillende meningen over inhoud vragen om initiatief van leraren

Leraren denken verschillend over de voorstellen van Onderwijs2032. Daarbij kleurt het proces dat heeft geleid tot die voorstellen voor een deel van de dialogodeelnemers hun oordeel over de inhoud. Dit geven ze zelf duidelijk aan, bijvoorbeeld met uitspraken als 'dit soort plannen moeten dóór docenten en niet vóór docenten worden gemaakt'.⁴

Op welke punten de voorstellen vragen of tegenstand oproepen, is helder naar voren gekomen. Net zoals duidelijk is op welke punten leraren zich kunnen vinden in de denkrichting van Onderwijs2032, of waar ze elkaar tegenspreken (al deze punten komen hieronder aan de orde). Belangrijker nog is dat leraren zelf – als ze eenmaal enthousiast met elkaar in gesprek zijn over de inhoud van het onderwijs – geïnspireerd raken en concrete ideeën aandragen voor curriculumvernieuwing. Dit werd bijvoorbeeld zichtbaar in de online dialogen, waaraan bijna iedereen de gehele sessie bleef deelnemen, ook nadat de geplande tijd was verstreken. De betrokken onderzoekers vonden dit uitzonderlijk.

³ Rapport Van Dijk, Focusgroepen verdiepingsfase Platform Onderwijs2032 (eerste deelvraag), pagina 4

⁴ Formulier uit de dialoogbijeenkomst op het Zaanlands Lyceum

Als leraren de kans krijgen dit gesprek voort te zetten en zelf met voorstellen te komen, zal meer betrokkenheid bij en draagvlak voor curriculumaanpassingen ontstaan, zo verwacht de Onderwijscoöperatie. Dit sluit overigens aan bij aanbevelingen die de Commissie Parlementair Onderzoek Onderwijsvernieuwingen (geleid door Jeroen Dijsselbloem) deed in 2008. Dijsselbloem adviseerde bij onderwijsvernieuwingen beter te letten op financiën, tijd, expertise en draagvlak. Over het laatste stond in zijn advies: 'Er is voldoende draagvlak onder alle betrokkenen maar in ieder geval onder de professionals die de vernieuwing in de praktijk moeten brengen'⁵.

Hoe zien de verschillende meningen over Onderwijs2032 eruit?

Leraren herkennen de thema's die Onderwijs2032 aansnijdt, maar de voorstellen roepen bij velen vragen op en een deel van de dialoogdeelnemers is het er helemaal niet mee eens. Hieronder volgt een beknopt overzicht van de opmerkingen die het meest gemaakt zijn in de dialogen. De rapportages van de verschillende dialoogvormen zijn te vinden via www.onderwijscooperatie.nl.

Een aanzienlijk deel van de geconsulteerde leraren is positief over de denkrichting van Onderwijs2032. Onder hen leven wel vragen over de inrichting van het curriculum. Deze leraren zijn positief over de tweedeling kerncurriculum/vrije ruimte; deze kan mogelijkheden bieden voor meer autonomie en differentiatie. Ook is volgens hen meer aandacht nodig voor burgerschap, digitale vaardigheden en vakoverstijgende vaardigheden. Verder zijn ze positief over de volgende punten: één kerncurriculum voor primair en voortgezet onderwijs (bevordert doorlopende leerlijnen); de interdisciplinaire aanpak (de lesstof krijgt daardoor meer betekenis en dat is vooral goed voor leerlingen op de lagere niveaus); concretiseren van de kerndoelen (dit geeft meer vrijheid voor eigen invulling); nieuwe manieren van toetsen.

'Ik vind het prettig dat het [kerncurriculum] meer tijd oplevert die we daadwerkelijk in de leerling kunnen investeren'⁶

Deze leraren, die dus positief zijn over de denkrichting, zijn tegelijkertijd kritisch over de nadere invulling. Zo wordt opgemerkt dat beperking van het curriculum kan leiden tot gebrekkige aansluiting tussen primair en voortgezet onderwijs en dat men vakken of onderdelen mist (bijvoorbeeld kunstvakken, bewegingsonderwijs/lichamelijke opvoeding, talen, geschiedenis en aardrijkskunde. Ook loopbaanoriëntatie en -begeleiding is genoemd). Verder vraagt men zich af wat de verhouding is tussen het verplichte deel en de vrije ruimte voor scholen, en of er richtlijnen komen voor het vrije deel om te grote verschillen tussen scholen tegen te gaan. Tot slot stellen deze leraren vragen bij de uitvoerbaarheid van de plannen.

'Het is prima om vakoverstijgend te werken, maar elk vak moet wel zijn status en autonomie behouden'⁷

⁵ Eindrapport Parlementair Onderzoek Onderwijsvernieuwingen (2008), pagina 152

⁶ Rapport Synthetron (online dialogen) vraag 1, deel 1, pagina 4

⁷ Idem, pagina 4

Een ander deel van de leraren is het helemaal niet eens met de voorstellen van Onderwijs2032. Hun belangrijkste bezwaren zijn: er is op dit moment geen probleem, dus het is onduidelijk waar dit advies een oplossing voor is; de vrije ruimte voor scholen is te risicovol (want die kan leiden tot verschillen en kansengelijkheid); een tweede moderne vreemde taal ontbreekt (en dat is onder andere in strijd met Europees burgerschap⁸); bewegingsonderwijs/lichamelijke opvoeding, geschiedenis, aardrijkskunde en kunst ontbreken. Deze leraren denken heel anders over een aantal punten waarover hun collega's hierboven juist positief zijn. Zo denken de critici dat differentiëren moeilijker wordt in de opzet van Onderwijs2032, dat concretere kerndoelen de vrijheid van de docent inperken (en dat die doelen nu concreet genoeg zijn), dat interdisciplinair werken voor leerlingen op de lagere onderwijsniveaus lastig is, en dat er te grote verschillen in toetsen kunnen ontstaan door de grotere vrijheid voor scholen (en een deel is tevreden over de huidige vorm van toetsing).

'Met een beperkte basis lopen we het risico dat scholen zich te veel gaan aanpassen aan de omgeving (leerlingen en/of ouders) om de leerling aan zich te binden'⁹

Dan is er ook een aantal in het rapport beschreven thema's waarover de dialogeelnemers het eens zijn. Het gaat bijvoorbeeld om aansluiten bij maatschappelijke ontwikkelingen en het belang van vakoverstijgende en digitale vaardigheden. De leraren zijn ook eensgezind, maar dan in negatieve zin, over meer specifieke voorstellen. Er is angst voor verschraling (scholen zouden kunnen focussen op het kerncurriculum omdat dit wordt getoetst) en er is geen draagvlak voor de drie kennisdomeinen mens & maatschappij, natuur & technologie, taal & cultuur. Leraren zijn bang dat belangrijke vakkennis verloren gaat en pleiten voor het behoud van bestaande vakken als basis. Burgerschap, digitale vaardigheden en vakoverstijgende vaardigheden moeten zeker een plek krijgen in het curriculum, maar geen prominente. Het is aan de scholen om te beslissen wat ze hiermee doen en een groot aantal daarvan besteedt er al veel aandacht aan, al kan het volgens de meest positieve leraren intensiever. Bij de interdisciplinaire aanpak hebben vrijwel alle leraren zorgen over het vasthouden van het niveau (ook hier zijn ze bang dat vakkennis ondersneeuwt).

'Vakoverstijgende vaardigheden en burgerschap verplicht stellen is betuttelend; laat scholen zelf de afstemming tussen vakken organiseren'¹⁰

Tot slot nog dit: er zijn enkele verschillen tussen leraren uit het primair onderwijs en hun collega's uit het voortgezet onderwijs. De eerste groep heeft bijvoorbeeld meer vertrouwen in de schooldirectie als het gaat om bemoeienis met curriculumvernieuwing. Deze leraren zijn ook positiever over het concretiseren van kerndoelen en houden vaker een pleidooi voor minder kennisgerichte toetsen (meer toetsen gericht op de ontwikkeling van de leerling).

⁸ Zie ook: Onderwijsraad, *Onderwijs in Europa. Europees burgerschap* (2004)

⁹ Rapport De Onderzoekspartner, *Dialogobijeenkomsten op scholen verdiepingfase Onderwijs2032*, pagina 9

¹⁰ Rapport Synthetron (online dialogen) vraag 1, deel 1, pagina 10

2.2 Leraren denken graag na over toekomstgericht onderwijs, maar missen tijd en middelen

Leraren willen graag meer betrokken worden in het proces van curriculumontwikkeling. In de dialogen valt regelmatig het woord 'top-down'. Ook trekken leraren de vergelijking met eerdere onderwijsvernieuwingen die 'zonder hen' zijn doorgevoerd. Dit terwijl ze graag zelf aan de wieg staan van eventuele curriculumveranderingen en die niet opgelegd willen krijgen. Veel deelnemers aan de dialogen vertonen bovendien een constructieve en gepassioneerde houding. Leraren zien ontwikkeling van onderaf als een absolute voorwaarde voor succesvolle curriculumvernieuwing, waarbij zij als experts graag samenwerken met anderen. Dat ook de overheid een rol heeft, betwisten ze niet (zie 2.3), maar ze vinden wel dat op dit moment te veel 'van bovenaf' bepaald wordt door beleidsmakers in Den Haag.

'Het gaat bij het plan-Schnabel weer fout: te veel is al voorgekookt waardoor de frustratie bij leraren zal toenemen'¹¹

Van onderaf werken voorkomt ook dat leraren onbekend zijn met vernieuwingsvoorstellen (die voorstellen komen dan immers van henzelf). Lang niet iedereen blijkt op de hoogte te zijn van de voorstellen van Onderwijs2032. Meer dan de helft van de respondenten die deelnamen aan de door de Onderwijscoöperatie uitgezette enquête kende Onderwijs2032 niet of wist niet wat het inhield.¹² In de geselecteerde focusgroepen zeiden veel leraren 'geen idee' te hebben wat het advies inhoudt. Slechts een enkeling kon termen en begrippen noemen die in Onderwijs2032 voorkomen, zoals 'burgerschap' en 'digitaal'. In de dialoogbijeenkomsten georganiseerd door de lidorganisaties van de Onderwijscoöperatie werd een aantal keren de opmerking gemaakt dat collega's op school niet wisten wat Onderwijs2032 was.

Tijd, geld, samenwerkingsvormen en vertrouwen voor curriculumvernieuwing hard nodig

Leraren willen dus graag continu werken aan verbetering van het onderwijs, maar komen er onvoldoende aan toe omdat ze er de tijd en middelen niet voor hebben. Het gebrek aan tijd kwam pregnant naar voren uit de dialoog. Daarnaast hebben leraren behoefte aan samenwerkings-, overleg- en intervisievormen speciaal voor curriculumontwikkeling. Verder vragen ze de overheid om vertrouwen zodat ze meer ruimte krijgen voor differentiatie en eigen invulling. Tot slot is volgens de leraren een stapsgewijze aanpak nodig bij curriculumvernieuwing. Ze suggereren kleinschalige pilots voor het uitproberen van nieuwe elementen in het onderwijs.

'Meer tijd, meer tijd, **meer tijd!!!**'¹³

¹¹ Rapport De Onderzoekspartner, Dialoogbijeenkomsten van de lidorganisaties verdiepingsfase Onderwijs2032, pagina 15

¹² Rapport Imandt en Telderman, Leraren over de toekomst van het onderwijs. Toetsing van het advies Platform Onderwijs2032, pagina 24

¹³ Idem, pagina 15

Overigens bestaan er op dit punt (net als bij de inhoud in 2.1) enkele verschillen tussen leraren uit het primair onderwijs en leraren uit het voortgezet onderwijs. De eerste groep legt meer de nadruk op de behoefte aan flexibiliteit, samenwerking, kleinere klassen (en meer handen in de klas). De tweede groep benadrukt meer de behoefte aan tijd en middelen.

2.3 Leraren hebben goed voor ogen wie wat moet doen

Leraren hebben een duidelijke rolverdeling voor ogen als het gaat om curriculumontwikkeling.

Bij het samenstellen van het formele curriculum zien zij voor zichzelf als expert een belangrijke rol weggelegd. Ze denken daarbij aan samenwerkingsvormen van leraren, bijvoorbeeld via beroepsverenigingen of in interdisciplinaire teams. Ook denken ze aan georganiseerde samenwerking met expertorganisaties zoals SLO (het nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling), CvTE (het College voor Toetsen en Examens) en toetsexpert Cito. Als partners worden verder genoemd vervolgoopleidingen, maatschappelijke organisaties en het bedrijfsleven. Over het betrekken van ouders en leerlingen denken leraren verschillend: sommigen zien voor hen een belangrijke rol, anderen vinden juist dat deze groepen niet actief betrokken moeten worden. Schoolbesturen worden alleen genoemd als facilitators van curriculumontwikkeling. De leraren vinden dat de overheid uiteindelijk de landelijke kaders en eindtermen moet vaststellen, maar dat de beroepsgroep moet meedenken over de inhoud en over hoe die bereikt moet worden.

‘Er zou samenwerking moeten zijn. Het SLO, dat zijn mensen met verstand van zaken, maar die zitten wel achter een bureau. Dat is mooi, maar wij zijn degenen die het moeten uitvoeren’¹⁴

Het onderwijsaanbod op school is voor de dialoogdeelnemers uit het primair onderwijs vooral een zaak van de leraren in de teams en de schooldirectie (beiden hebben een inhoudelijke rol). De deelnemers uit het voortgezet onderwijs vinden dat de leraren, de secties en de schoolleiding gaan over het onderwijsaanbod (waarbij de laatste vooral gaat over missie en doelen). Gezamenlijk stellen deze partijen het schoolplan op en bepalen ze de inhoud van de vakken. Een enkele leraar wil hierbij ook de leerlingen betrekken.

Over wie wat moet doen bij de didactiek zijn alle deelnemers helder: de leraar heeft hier de hoofdrol, maar werkt wel samen met het team. Een enkeling uit het primair onderwijs noemt hierbij ook de schooldirectie. De leraren stellen dat zij degenen zijn die het beste keuzes kunnen maken die passen bij de leerlingen en hun talenten. Er is wel behoefte aan intervisie en bijscholing voor didactiek. De overheid mag zich van de leraren niet bemoeien met dit thema.

¹⁴ Rapport Van Dijk, Focusgroepen verdiepingsfase Platform Onderwijs2032 (tweede deelvraag), pagina 7

'Ik wil zelf invulling geven aan tijd en deels middelen. Hoe ik dat doe is aan mij, met de visie en algemene didactiek van de school in het achterhoofd'¹⁵

Bij de toetsing zijn volgens de dialoogdeelnemers meerdere partijen betrokken. De beroepsgroep en expertorganisaties moeten samen betrokken zijn bij landelijke examens en eindtoetsen; leraren uit het primair onderwijs noemen hier wederom hun schooldirectie. De overheid moet deze verplichte toetsen vaststellen. Leraren erkennen de rol van de expertorganisaties, maar zien voor hen een andere invulling van hun rol. Daarbij zijn veel leraren kritisch over Cito ('te veel een ivoren toren'¹⁶) en positiever over SLO en CvTE. De inhoud en de frequentie van de niet-verplichte toetsen is een zaak van de leraren en hun teams, vinden de dialoogdeelnemers.

¹⁵ Rapport Van Dijk, Focusgroepen verdiepingsfase Platform Onderwijs2032 (tweede deelvraag), pagina 15

¹⁶ Idem, pagina 3

3. Vier aanbevelingen voor curriculumontwikkeling van onderop

Leraren willen graag een steviger rol in curriculumontwikkeling. Zij zijn de experts op dit gebied en ze zijn gemotiveerd om ermee aan de slag te gaan. Wat is ervoor nodig om dit goed en gestructureerd te organiseren? De Onderwijscoöperatie doet vier aanbevelingen.

Het curriculum omvat de inhoud van het onderwijs en wordt in de school vormgegeven door leraren. Landelijk vastgestelde doelen geven richting aan deze ontwikkeling. Curriculumontwikkeling vindt dus plaats op verschillende niveaus, als continu proces in de scholen, door regelmatige bijstelling van de doelen op landelijk niveau, en door concretisering van deze doelen naar de praktijk. Dit werkt alleen goed als deze processen goed op elkaar zijn afgestemd. Op dit moment ontbreekt een vanzelfsprekende afstemming tussen deze processen. De rol van de leraar – met wiens beroep ontwikkeling van het curriculum onlosmakelijk is verbonden – is bovendien niet helder. De Onderwijscoöperatie doet in dit hoofdstuk aanbevelingen om deze situatie te verbeteren.

De eerste aanbeveling (3.1) gaat over het op gang brengen van curriculumontwikkeling van onderop: waar en met wie moet de discussie starten? De tweede aanbeveling (3.2) doet suggesties voor een infrastructuur die de ontwikkeling van onderop ondersteunt. De derde en vierde aanbeveling (3.3 en 3.4) gaan over de onmisbare randvoorwaarden voor ontwikkeling van onderop – en daarmee voor de totstandkoming van een breed gedragen toekomstgericht curriculum.

3.1 Aanbeveling 1: zorg voor een continue dialoog onder leraren, begin in de teams op scholen

De Onderwijscoöperatie adviseert om de ontwikkeling van een toekomstgericht curriculum te starten in de lerarenteams op scholen. Leraren werken al aan verbetering van het onderwijs, maar dit kan op een meer gestructureerde en vanzelfsprekende manier (mits er voldoende tijd en geld voor is, zie 3.3 en 3.4). De Onderwijscoöperatie pleit ervoor dat curriculumontwikkeling wordt ingebed in de werkwijze van scholen en in het takenpakket van de leraar.

Je kunt pas eigenaar zijn van de oplossing wanneer je ook eigenaar bent van het probleem. Leraren moeten de kans krijgen met elkaar in gesprek te gaan – vanaf de werkvloer, op regelmatige basis en ook vak- en schooloverstijgend – over het curriculum. Wat hebben leerlingen nodig, nu en in de toekomst? Zijn daarvoor aanpassingen in het curriculum noodzakelijk en zo ja, welke? Een dialogische aanpak, gestart en ingebed op scholen, maakt dat leraren zelf eventuele problemen benoemen en analyseren. Door met elkaar over vernieuwing te praten, raken ze bovendien gemotiveerd en geïnspireerd om problemen op te lossen. Op deze manier is een aanpassing van het door de overheid vastgestelde curriculum altijd gebaseerd op wat leraren noodzakelijk achten voor goed onderwijs voor hun leerlingen.

'Zorg voor groepsgesprekken, leerkrachten onderling en in combinatie met SLO. Binnen een fulltime baan gaat dat niet, daar heb je geen tijd voor.'¹⁷

De dialogische aanpak is ook geadviseerd door leraren die hebben deelgenomen aan de focusgroepen. De Onderwijsraad hield in 2014 al een pleidooi voor het beter in positie brengen van scholen voor curriculumvernieuwing. De raad benoemde de verantwoordelijkheid hierin van leraren, school-, team- en afdelingsleiders, en besturen. Over leraren stelde hij: 'Belangrijke factoren hierin zijn betrokkenheid en professionaliteit. Invloed van leraren op de inhoud van het onderwijs is belangrijk voor eigenaarschap en betrokkenheid. In 2006 onderstreepte de raad het belang van eigenaarschap voor de aantrekkelijkheid van het beroep. Leraren willen betrokken zijn bij het formuleren van een inhoudelijke visie op goed onderwijs en hun eigen onderwijs op basis daarvan vormgeven, ook als het gaat om de inhoud van het curriculum. Het is aan leraren om samen met collega's lastige vraagstukken aan te pakken, ervaringen te delen, nieuwe bekwaamheden te verwerven en te onderzoeken hoe hun onderwijspraktijk beter of slimmer kan. In Nederland zijn leraren over het algemeen ontevreden over hun invloed op het onderwijskundige beleid in de school. Juist hier liggen mogelijkheden voor verbetering.'¹⁸ In een later advies trok de Onderwijsraad een vergelijking met het buitenland: 'Als leraren samenwerken in sociale verbanden, krijgen zij toegang tot elkaars kennis, ervaring en vaardigheden. Ze kunnen daarvan leren en zo hun eigen competenties versterken. Dit mechanisme wordt benut in onderwijslanden die goed presteren. Hier zijn directe collega's een belangrijke bron van verbetering en innovatie.'¹⁹

Hoe ziet de dialoog van onderop eruit?

Onderwerp van de lerarendialoog is: wat hebben leerlingen nodig, nu en in de toekomst? De thema's uit Onderwijs2032 kunnen als aanknopingspunten worden gebruikt. Hebben leerlingen nieuwe vaardigheden nodig en zo ja, welke? Is een interdisciplinaire aanpak noodzakelijk en wat betekent dit voor bestaande vakken? Hoe moet getoetst worden? Leraren kunnen ook eigen thema's inbrengen. In de dialoog staat de leerling centraal. Vanzelfsprekend houden de leraren rekening met maatschappelijke ontwikkelingen en met de belangen van andere betrokkenen bij het onderwijs (bijvoorbeeld ouders, vervolgonderwijs, arbeidsmarkt). Die betrokkenen kunnen, als daar aanleiding toe is, gevraagd worden deel te nemen aan de dialoog. Scholen moeten zelf kunnen bepalen hoe ze de dialoog precies organiseren. Als de verantwoordelijkheid voor het onderwijskundig beleid maar bij het lerarenteam ligt. Het team bepaalt bijvoorbeeld welke methodes de school aanschafft, of hoe het taalbeleid eruit ziet.

Vooralsnog kan het gesprek over curriculumontwikkeling starten binnen de huidige kerndoelen en eindtermen. Leraren bekijken wat de uitkomst van hun dialoog betekent voor hun eigen onderwijs en voor het schoolplan. Dit kan leiden tot aanpassing van het aanbod op schoolniveau. Uit de gesprekken kan echter ook blijken dat een wijziging of aanpassing nodig is van het door de overheid vastgestelde curriculum, en dus van kerndoelen en eindtermen. Het is van belang deze informatie te

¹⁷ Rapport Van Dijk, Focusgroepen verdiepingsfase Platform Onderwijs2032 (tweede deelvraag), pagina 15

¹⁸ Onderwijsraad, Een eigentijds curriculum (2014), pagina 20

¹⁹ Onderwijsraad, Een ander perspectief op professionele ruimte in het onderwijs (2016), pagina 24

verzamenen, ook weer op een structurele manier, en met de bewindslieden van Onderwijs te delen. Aanbeveling 2 werkt uit hoe dit zou kunnen.

3.2 Aanbeveling 2: verbind de dialoog op scholen met de ontwikkeling van landelijke doelen

Als de dialoog over het curriculum in schoolteams vanzelfsprekend is, kan dit gesprek ook schooloverstijgend en landelijk worden gevoerd. Zo ontstaat een continu en cyclisch proces, met vanzelfsprekende afstemming tussen de drie niveaus – en dus tussen de curriculumontwikkeling op scholen en op landelijk niveau. Dit kan alleen met een goede, ondersteunende infrastructuur, gefaciliteerd door de overheid.

Het inrichten van de infrastructuur voor de dialogen kan op verschillende manieren, als maar aan de volgende voorwaarden wordt voldaan. De infrastructuur ondersteunt leraren die in schooloverstijgend (zelf)georganiseerd verband de onderwijspraktijk vertalen naar (des)gewenste bijstelling van landelijke doelen. Omgekeerd vertalen deze leraren de landelijke doelen naar de onderwijspraktijk. De beroepsgroep wordt hiermee in staat gesteld het initiatief en de verantwoordelijkheid te nemen voor het gesprek over eventuele bijstellingen. Leraren krijgen er ook het door hen gewenste vertrouwen mee. De overheid stelt de kaders en eindtermen van het curriculum vast en waarborgt de onderwijskwaliteit. Leraren erkennen de noodzaak van deze overheidsrol; ze willen vooral een steviger positie *op weg* naar die kaders en eindtermen. Schoolbesturen hebben alleen een faciliterende rol.

'Rooster één leerkracht per schoolteam één dag per week uit om op een centrale plek met andere leraren in de provincie, regio of landelijk het formele curriculum vast te stellen'²⁰

Voorstel voor invulling van de infrastructuur

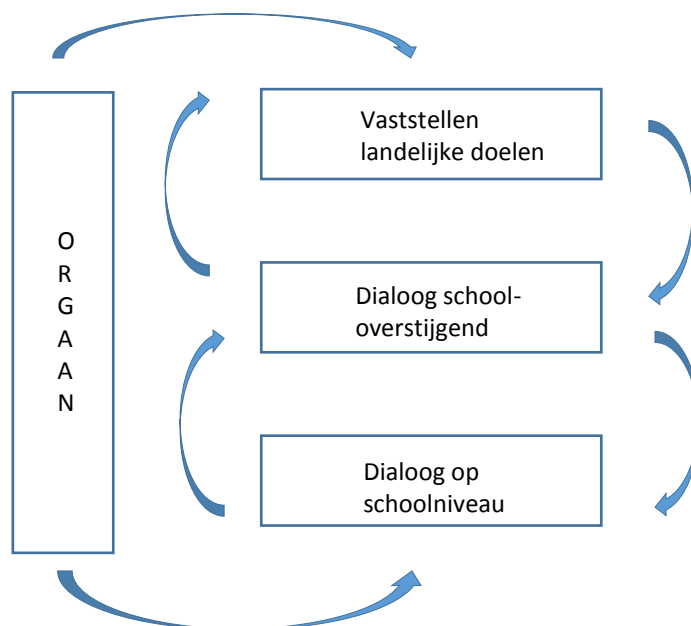
De Onderwijscoöperatie pleit voor een in regelgeving vastgelegd orgaan van, voor en door leraren. Expertorganisaties zoals SLO, CvTE en Cito kunnen het ondersteunen. Het orgaan moet breed en divers zijn samengesteld en gezaghebbend en herkenbaar zijn voor leraren. Dit betekent dat zowel pedagogische kennis als vakinhoudelijke kennis, maar ook ervaring in de onderwijspraktijk (in al zijn facetten) moet zijn vertegenwoordigd.

Het orgaan is het eerste aanspreekpunt voor de overheid en de samenleving als er vragen zijn over wijziging van de landelijke doelen. Het geeft antwoorden op deze vragen op basis van de continu gevoerde (schooloverstijgende) dialoog. Het orgaan adviseert de overheid actief (zowel gevraagd als ongevraagd) namens en op initiatief van leraren over wijzigingen van landelijke doelen. Het brengt ook zorgen en wensen in kaart, zowel van leraren als van de overheid, en houdt rekening met

²⁰ Rapport De Onderzoekpartner, Dialoogbijeenkomsten van lidorganisaties verdiepingfase Onderwijs2032, pagina 13

maatschappelijke ontwikkelingen en belangen van andere betrokkenen (bijvoorbeeld ouders, vervolgonderwijs, arbeidsmarkt). Daarnaast informeert het orgaan scholen en ondersteunt ze bij curriculumontwikkeling.

De schooloverstijgende dialoog waarop het orgaan zijn adviezen baseert, wordt gevoerd door groepen leraren in vakverenigingen en/of themagroepen (over bijvoorbeeld doorlopende leerlijnen). Naast bestaande schooloverstijgende groepen, zoals de vakverenigingen, zullen er nieuwe groepen ontstaan rondom diverse praktijkthema's.



In de voorgestelde infrastructuur ondersteunt het formele orgaan het proces van vernieuwing op drie niveaus

Via deze infrastructuur komt niet alleen een toekomstgericht curriculum voor de komende jaren tot stand, maar krijgen leraren ook de flexibiliteit om adequaat te reageren op maatschappelijke ontwikkelingen. Daardoor kunnen aanpassingen in het onderwijs stap voor stap worden ingevoerd en zijn grote wijzigingen ineens minder noodzakelijk.

De Onderwijscoöperatie adviseert de staatsecretaris om voor de uitwerking van deze infrastructuur het initiatief te leggen bij de Onderwijscoöperatie, met de opdracht hierover in gesprek te gaan met alle betrokken partijen.

3.3 Aanbeveling 3: laat de overheid de dialoog faciliteren

Leraren kunnen alleen goed invulling geven aan curriculumontwikkeling als zij het gesprek erover kunnen voeren binnen werktijd. Hebben zij die mogelijkheid niet, dan komt de taak snel in het gedrang. Dit betekent dat leraren structureel tijd moeten krijgen om na te kunnen denken over onderwijsinhoud. De Onderwijscoöperatie adviseert de overheid hiervoor een speciaal (geoormerkt) budget beschikbaar te stellen.

Eerder is hiervoor al door anderen gepleit. Uit het rapport van de commissie-Dijsselbloem komt de volgende passage: 'Voor wat betreft vernieuwingen van de onderwijsinhoud (examenprogramma's e.d.) bepleit de commissie een continue en geleidelijk proces waarvoor ook zichtbaar en structureel middelen op de begroting moeten worden vrijgemaakt. Vakdocenten moeten betrokken worden bij de inhoudelijke uitwerking van deze nieuwe onderwijsprogramma's.'²¹ In juni 2016 nam de Tweede Kamer een motie aan die pleit voor meer ruimte voor leraren om 'zich te verbeteren, verbreden, verdiepen' en om 'vorm te geven aan onderwijsvernieuwing'.²² Het aantal uren lesgeven moet daarvoor omlaag. De motie vraagt te streven naar een maximum van twintig lessen per (fulltime) docent in het voortgezet onderwijs en acht dagdelen voor een (fulltime) docent in het primair onderwijs.

'Als er ruimte is om systematisch en betaald aan het curriculum te werken, dan zal die ruimte enthousiast worden benut'²³

Ook de schoolbesturen hebben een faciliterende rol bij curriculumontwikkeling – en dit is volgens de leraren die deelnamen aan de verdiepingsfase Onderwijs2032 tegelijkertijd hun belangrijkste rol op dit gebied. Besturen moeten de dialoog over onderwijsinhoud binnen teams mogelijk maken. Of dit daadwerkelijk gebeurt, is aan de Inspectie van het Onderwijs om te beoordelen. Curriculumontwikkeling is immers een belangrijk onderdeel van onderwijskwaliteit.

Tijd, geld en ruimte zijn dus belangrijke randvoorwaarden voor een steviger positie van leraren in curriculumontwikkeling. Het is van belang dat als aan deze voorwaarden is voldaan, de leraren hun verantwoordelijkheid echt nemen. Ze geven zelf aan daarvoor (zeer) gemotiveerd te zijn, maar het vraagt in veel teams en scholen om een cultuuromslag, omdat curriculumontwikkeling nu geen vanzelfsprekend onderdeel van het takenpakket van leraren is. Vormen van intervisie kunnen hier uitkomst bieden. In de lerarenopleiding moet voldoende aandacht komen voor ontwikkeling als taak. Hoe de cultuuromslag precies tot stand kan worden gebracht, is onderwerp van nader onderzoek en advisering. De Onderwijscoöperatie denkt graag mee over een vervolgstap.

²¹ Eindrapport parlementair onderzoek Onderwijsvernieuwingen (2008), pagina 190

²² Zie <https://www.tweedekamer.nl/kamerstukken>, motie 31293-315, 1 juni 2016

²³ Rapport De Onderzoekspartner, Dialoogbijeenkomsten van lidorganisaties verdiepingsfase Onderwijs2032, pagina 13

Tot slot merkt de Onderwijscoöperatie op dat het faciliteren van curriculumontwikkeling van onderop een belangrijke bouwsteen is voor het creëren van de gewenste sterke beroepsgroep. Het kan bovendien de aantrekkelijkheid van het lerarenberoep aanzienlijk vergroten.

3.4 Aanbeveling 4: neem de tijd voor curriculumontwikkeling

Ervaringen in het buitenland tonen aan dat succesvolle curriculumontwikkeling tijd kost. Leraren zijn zeer gemotiveerd om hiermee aan de slag te gaan. Veel scholen moeten de werkprocessen echter nog optuigen. Dat moeten zij zelf doen – ook dit komt van de werkvloer en niet van bovenaf, zodat de werkprocessen worden toegesneden op de school en het eigen lerarenteam. Daarbij is het aan te bevelen goede voorbeelden uit te wisselen en te delen. Het opzetten van de dialoog en de bijbehorende infrastructuur kost ook tijd. Succesvolle curriculumontwikkeling, bedacht en uitgevoerd door lerarenteams, past niet in het keurslijf van politieke termijnen van vier jaar, maar moet de ruimte krijgen om te groeien en tot wasdom te komen.

Als de dialoog in scholen eenmaal is gestart en de infrastructuur functioneert, dan is curriculumvernieuwing een continu proces. Het onderwijs houdt dan als vanzelf gelijke tred met belangrijke maatschappelijke ontwikkelingen. Op deze manier ontstaat een breed gedragen curriculum vanuit een betrokken beroepsgroep.

4. Gebruikte rapportages en genoemde adviezen

Rapportages (te vinden via www.onderwijscoöperatie.nl)

Van Dijk, Focusgroepen verdiepingsfase Platform Onderwijs2032 (eerste deelvraag)

Van Dijk, Focusgroepen verdiepingsfase Platform Onderwijs2032 (tweede deelvraag)

Synthetron, rapport (online dialogen) vraag 1

Synthetron rapport (online dialogen) vraag 2

De Onderzoekspartner, Dialoogbijeenkomsten van de lidorganisaties verdiepingsfase Onderwijs2032

De Onderzoekspartner, Dialoogbijeenkomsten op scholen verdiepingsfase Onderwijs2032

Imandt en Telderman, Leraren over de toekomst van het onderwijs. Toetsing van het advies Platform Onderwijs2032

Adviezen en stukken Tweede Kamer

Kamerbrief met reactie op het advies van Platform Onderwijs 2032, 23 januari 2016

Kamerstukken, motie 31293-315, 1 juni 2016

Eindrapport Parlementair Onderzoek Onderwijsvernieuwingen (2008)

Onderwijsraad, Onderwijs in Europa. Europees burgerschap (2004)

Onderwijsraad, Een eigentijds curriculum (2014)

Onderwijsraad, Een ander perspectief op professionele ruimte in het onderwijs (2016)

Bijlage 1: brief over verdiepingsfase aan de staatssecretaris



Het ministerie van OCW
T.a.v. de Staatssecretaris van OCW, de heer drs. S. Dekker
Postbus 16375
2500 BJ Den Haag

inlichtingen Annet Kil - Albersen
telefoon 030 - 230 69 60
e-mail
a.kil-albersen@onderwijscooperatie.nl
bijlage(n) 1
briefnummer OC 16.02.008

datum 22 april 2016

Onderwerp: Procesvoorstel Onderwijs2032

Geachte heer Dekker,

Allereerst waarderen wij het door u gestelde vertrouwen in de beroepsgroep en de Onderwijscoöperatie (OC) als representant daarvan. Wij pakken dit vertrouwen met beide handen aan. In deze brief maken we u deelgenoot van onze visie op die rol en de wijze waarop we daar invulling aan willen geven.

De vraag welke kennis en vaardigheden leerlingen in het primair en voortgezet onderwijs moeten hebben om klaar te zijn voor hun toekomst vormde het vertrekpunt van het platform Onderwijs2032. Aan deze vraag en het daaruit voortgekomen advies Schnabel hecht de Onderwijscoöperatie veel belang. Immers, iedere dag zijn leraren bezig met de vraag of zij hun leerlingen goed voorbereiden op de toekomst. Elke dag en elk lesuur geven zij vanuit deze vraag invulling aan het curriculum.

De verdiepingsfase

Op verschillende manieren zijn de afzonderlijke lidorganisaties van de Onderwijscoöperatie omgegaan met (het proces tot) het advies Schnabel. Dé mening van dé leraar bestaat niet en wij hechten waarde aan een sterke beroepsgroep, waarbinnen ruimte is voor een professionele dialoog. Om die reden hebben wij het inlassen van een tussenfase in het traject Onderwijs2032 voorgesteld. We hebben gemerkt dat het begrip 'tussenfase' veel discussie oproept. Daarom gebruiken wij vanaf nu graag de term 'verdiepingsfase'. Het gaat ons namelijk niet om 'op de rem te gaan staan', maar wel om een breed gedragen curriculum vanuit een betrokken beroepsgroep.

De richting: advies Schnabel verbreden en verdiepen

In de verdiepingsfase staan twee vragen centraal. Door de verdiepingsfase in te richten vanuit deze twee vragen ontstaat een stevige basis voor breed draagvlak onder en een sterke rol voor leraren bij de ontwikkeling van het curriculum en dus gerichte en gedragen input voor het ontwerpproces.

Vraag 1:

Geeft het advies van Schnabel de juiste richting voor een nieuw curriculum?

Op dit moment is onduidelijk in hoeverre er draagvlak bij leraren is voor de uitgangspunten die de commissie Schnabel beschrijft. De Onderwijscoöperatie wil dit daarom met leraren bespreken voorafgaand aan het ontwerpproces. Voor een succesvol ontwerpproces achten wij het van groot belang dat leraren uit het gehele funderend onderwijs zich daarbij betrokken voelen en alle leraren in alle sectoren worden meegenomen.

Vraag 2:

Hoe kan en wil de beroepsgroep invulling en uitvoering geven aan een nieuw curriculum?

We gaan in gesprek met leraren over de inhoud, het proces en de randvoorwaarden die nodig zijn om aan curriculumontwikkeling te gaan werken. Uitgangspunt hierbij is dat curriculumontwikkeling een continu proces moet zijn, dat richting geeft en ruimte biedt en waarin de beroepsgroep voortdurend evalueert en bijstuurt vanuit een professionele dialoog. Dit betekent dat curriculumontwikkeling een dynamisch proces is.

De Inrichting: de professionele dialoog

In de periode die nu voor ons ligt is het essentieel dat de professionele dialoog onder leraren over curriculumontwikkeling op gang komt en vanzelfsprekend wordt. Het verbredende en verdiepende gesprek dat wij gaan initiëren legt hiervoor de basis. Een continue professionele dialoog onder leraren is een noodzakelijke voorwaarde om een landelijk gedefinieerd kerncurriculum, waar leraren zich mede-eigenaar van voelen, in te kunnen voeren. De OC en haar participerende lidorganisaties willen zoveel mogelijk leraren betrekken bij de verdere discussie over Onderwijs2032 en de vraag hoe de ontwikkeling van het curriculum kan worden ingevuld.

Via deze professionele dialoog halen we tevens de concrete reflectie van leraren op over wat zij nodig hebben om hun rol en positie in het continue curriculumontwikkelingsproces goed op te pakken wat het voor hen als leraar betekent, wat hen daarin stimuleert of wat juist belemmerend werkt

We constateren ook dat er leraren zijn die al kennis en ervaring hebben opgedaan met het proces van curriculumontwikkeling, daar met elkaar al vorm aan geven, en die zeer gedreven zijn om de verbinding te maken met hun werk op schoolniveau en het landelijk te ontwikkelen kerncurriculum. Dat enthousiasme willen we vasthouden en tot zijn recht laten komen.

De dragende organisaties die samen de Onderwijscoöperatie vormen zullen hun achterbannen betrekken en consulteren. Ook niet-georganiseerde leraren worden daarbij betrokken. De Onderwijscoöperatie faciliteert deze dialoog via een reeks van bijeenkomsten door heel het land en draagt tevens zorg voor een brede digitale consultatie.

Na de richting en de inrichting kan het ontwerpproces volgen. Het staat voor de OC vast dat in het vervolgtraject leraren de regie zullen voeren op het inhoudelijk ontwerp.

De OC neemt haar verantwoordelijkheid door het proces van, voor en door leraren te faciliteren en te coördineren. De aan de OC toegedachte regierol ziet de OC als een gedeelde verantwoordelijkheid met de lidorganisaties. Zoals van de OC verwacht mag worden coördineert de OC dit proces in nauwe samenspraak met leraren. De inhoudelijke regierol wordt als het ware door-gedecentraliseerd naar leraren. De procesregie blijft aan de OC.

De verrichting: het advies voor een ontwerptraject

De opbrengst van deze verdiepingsfase zal worden gevat in een advies richting de staatssecretaris. Ons doel is om met dit advies inzicht te geven in welk draagvlak op vorm en inhoud er is voor een ontwerpfase van het curriculum. Wij willen komen tot een advies waarbij de inbreng van leraren bij de continue professionele dialoog over curriculumontwikkeling en curriculumherijking gewaarborgd is en waarbij deze processen voortdurend geworteld zijn in de dagelijkse praktijk van de leraar. Het is uiteindelijk aan u als staatssecretaris om te besluiten hoe het proces rondom een nieuw landelijk curriculum verder vorm te geven.

Tot slot “Het ontwerp van een nieuw curriculum is gebaat bij zorgvuldigheid, betrokkenheid en een breed maatschappelijk draagvlak. We zien deze verdiepingsfase dan ook niet als een exclusief proces voor de beroepsgroep. Het is ons inziens wenselijk als ook de schoolleiders, werkgevers, opleiders, wetenschappers, curriculumontwikkelaars, onderwijsondersteunend personeel en ouders en leerlingen de komende periode een vergelijkbare fase inrichten. De verdiepingsfase van de beroepsgroep kan dan onderdeel gaan uitmaken van een brede verdiepingsfase. Maar de OC en haar lidorganisaties willen en kunnen zich natuurlijk niet de rol aanmeten van regisseur van dit brede proces. De overheid is immers eindverantwoordelijk voor het curriculum en voor het creëren van draagvlak bij verschillende actoren.

Wij nodigen de staatssecretaris dan ook uit om samen met actoren een brede verdiepingsfase mogelijk te maken. Om de energie in het proces te houden willen wij de verdiepingsfase zo spoedig mogelijk te doorlopen. Wij kiezen daarbij – wijs geworden door eerdere (vergelijkbare) trajecten in binnen- en buitenland waar het ging om het curriculum – voor kwaliteit en niet voor tijd. Wij streven ernaar om de verdiepingsfase uiterlijk 1 november af te ronden.

onderwijs
coöperatie

Met vriendelijke groet,



Joost Kentson,
Voorzitter Onderwijscoöperatie

Bijlage 2: meer informatie over totstandkoming van dit advies

De beroepsgroep leraren, verenigd in de Onderwijscoöperatie, heeft als reactie op het advies van Schnabel verzocht om een verdiepingsfase. In deze fase gingen leraren als beroepsgroep met elkaar in gesprek over het curriculum. Ze wilden dit in de eerste plaats omdat leraren zich onvoldoende betrokken en gehoord voelden in het advies van Schnabel en in de tweede plaats omdat de beroepsgroep vindt dat leraren bij uitstek gaan over het onderwijscurriculum.

In de verdiepingsfase was de beroepsgroep leraren dan ook aan zet. Er werd bewust gekozen voor een groepsbenadering in plaats van een individuele benadering. Het houden van de dialoog kreeg als werkwijze een prominente plek in de verdiepingsfase.

Vanuit de dialoog

Door middel van verschillende activiteiten werd input vergaard voor het rapport en het daarbij horende advies aan de staatssecretaris. Bij deze activiteiten stond de dialoog centraal. Wij zijn van mening dat een professionele dialoog, waarbij leraren praten over het curriculum, goed onderwijs en de daarbij horende randvoorwaarden, recht doet aan de beroepsgroep. Wat ons betreft dé onderwerpen waarover wij het horen te hebben, niet als individu, maar als groep. Onderwijs maak je immers samen. De beroepsgroep van leraren is nog een beroepsgroep in wording. Een dialoog draagt ertoe bij dat leraren binnen de beroepsgroep hun kennis en expertise met elkaar gaan delen.

Eén advies

De kritiek die de Onderwijscoöperatie had op het rapport-Schnabel en de totstandkoming daarvan kwam vooral voort uit de te geringe betrokkenheid van leraren bij het gehele proces. In de verdiepingsfase hebben leraren de kans gehad om aan te geven welke inhoudelijke elementen en randvoorwaarden van belang zijn bij het (nieuwe) curriculum. Dit moest echter in een kort tijdsbestek. Een hele opgave, omdat leraren hiervoor nauwelijks zijn vrijgesteld. De meesten deden dit dan ook, op een kleine uitzondering na, in eigen tijd. Desondanks hebben wij een advies voor de staatssecretaris geformuleerd waarin de stem van alle leraren doorklinkt. Eén advies van en door de beroepsgroep. Een beroepsgroep in wording, maar met een duidelijk signaal richting de staatssecretaris.

Methodologische onderbouwing

Uitdaging

De context van de Verdiepingsfase Onderwijs2032 geeft een methodologische uitdaging. De vragen of de commissie-Schnabel de juiste richting geeft en welke rol leraren aan zichzelf en hun beroepsgroep toekennen bij de invulling en uitvoering van een nieuw curriculum, is een nieuw en vernieuwend vraagstuk. Niet eerder is iets dergelijks in ons land gevraagd. Elke claim over de beste aanpak berust op ongetoetste veronderstellingen.

Aanpak

Deze methodologische uitdaging kent veel gelijkenis met het geven van onderwijs: er bestaat geen aanpak die in alle situaties werkt. In situaties waarbij duidelijkheid over de beste aanpak ontbreekt,

levert een combinatie van werkwijzen het beste resultaat op. Dit werkt beter dan gewoon één specifieke aanpak te kiezen (Scheerens, 2016).

De uitdaging is opgepakt door als methodologisch uitgangspunt voor de verdiepingsfase een aanpak te hanteren waarin de dialoog centraal staat en tegelijkertijd ruimte is voor verschillende methoden en technieken. In de methodologische onderzoeksliteratuur heet dit triangulatie (Denzin, 2006).

Triangulatie

Triangulatie wordt veel gebruikt in sociaal wetenschappelijk onderzoek. Het brengt de werkelijkheid in kaart vanuit verschillende perspectieven en gebruikt daarvoor diverse (meet)technieken. Het is vooral een krachtige aanpak voor onderzoek waarbij beproefde aanpakken ontbreken. Door crosschecking van resultaten is het mogelijk accurate inzichten te ontwikkelen. Bijvoorbeeld door de kracht van de ene aanpak (zoals interviews) te benutten en de zwaktes te compenseren door inzet van een ander instrument (zoals een vragenlijst). Een ander voordeel is dat bij een compilatie van technieken een verscheidenheid aan vragen beantwoord kan worden.

Technieken

De bevindingen in deze rapportage zijn de opbrengst uit de dialoog tussen leraren in verschillende settings. Voor de beantwoording van de centrale vraagstelling is zodoende gebruik gemaakt van een combinatie aan technieken voor gegevensverzameling. Voor elk van de technieken duiden we hierna kort de bijdrage aan de vraagbeantwoording en lichten ook de sterke en zwakke punten toe. De integrale rapportages van de afzonderlijke technieken zijn te vinden via www.onderwijscoöperatie.nl.

Focusgroepen

Focusgroepen zijn gehouden om groepen docenten via gsystematiseerde gesprekken te bevragen over hun percepties, ideeën en meningen ten aanzien van het advies van Platform Onderwijs2032. In juni 2016 zijn eerst focusgroepgesprekken gevoerd voor het verkrijgen van inzicht in draagvlak onder docenten over het advies Onderwijs2032. Daarna zijn in september focusgroepgesprekken gevoerd over de rollen en verantwoordelijkheden van docenten bij de invulling en uitvoering van een nieuw curriculum. Focusgroepen genereren kwalitatieve gegevens. Deze gegevens geven in hoge mate van detaillering en diepgang inzicht in individuele en context specifieke overwegingen die van invloed zijn op opvattingen van individuen. Door de gesprekken in groepen te voeren ontstaat al tijdens het gesprek inzicht in overeenkomsten en verschillen in de meningen van deelnemers. Een potentieel risico van deze aanpak is dat deelnemers de behoefte voelen hun mening op elkaar af te stemmen. Onze hersenen ervaren 'het met elkaar eens zijn' als een beloningsprikkel. Dit betekent dat er een menselijke neiging is om de mening af te stemmen op de groep waarin men verkeert. Vanuit wetenschappelijk perspectief is dit te duiden als vertekening. Tegelijkertijd is deze 'vertekening' een realistische simulatie van de dagelijkse werkelijkheid waarbij docenten in schoolteams door wederzijdse beïnvloeding een gedeelde visie ontwikkelen. De focusgroepen geven daarmee niet alleen zicht op wat docenten als individu vinden, maar ook op de mate waarin docenten binnen een groep in staat en bereid zijn hun persoonlijke opvattingen te heroverwegen voor het bereiken van een gedeelde ambitie voor de toekomst.

Digitale consultatie – online dialogen

Een online dialoog stelt iedereen met toegang tot internet vanaf elke locatie in staat tot deelname. Gefaciliteerd door specifieke software kunnen in een online discussie grote groepen mensen in relatief korte tijd ideeën uitwisselen en verdiepen. De online discussie over Onderwijs2032 is gevoerd volgens een vooraf opgesteld script waarbij deelnemers aan de hand van stellingen hun oordeel gaven en keuzes konden motiveren of nuanceren.

De gebruikte technologie zorgt ervoor dat deelnemers tijdens de sessie direct inzicht krijgen in zowel de inhoud van verschillende meningen als het draagvlak voor deze meningen onder de deelnemers. Op die manier combineert de online dialoog kwalitatieve en kwantitatieve technieken.

Door de beschikbaarheid van digitale logfiles zijn de resultaten achteraf nauwkeurig navolgbaar en gebruiksklaar voor verdiepende analyse. Bovendien zijn resultaten van analyse reproduceerbaar.

Mogelijke vertekening in resultaten als gevolg van het gehanteerde script, selectieve deelname van docenten of sturing door moderatie kan desgewenst onderwerp van secundaire analyse zijn.

In juni 2016 zijn eerst online dialogen gevoerd voor het verkrijgen van inzicht in draagvlak onder docenten over het advies Onderwijs2032. Daarna zijn in september online dialogen gevoerd over de rollen en verantwoordelijkheden van docenten bij de invulling en uitvoering van een nieuw curriculum.

Dialoogbijeenkomsten

Onder de noemer 'dialoogbijeenkomsten' zijn bijeenkomsten georganiseerd. Hier zijn gesprekken gevoerd die gebruikmaken van principes die in de methodologische literatuur bekend staan als Delphimethode. Dit is een techniek die inzicht geeft in de stellingname van betrokkenen over een toekomstige ontwikkeling. Dergelijke bijeenkomsten zijn relatief eenvoudig te organiseren.

- Scholen en lidorganisaties van de Onderwijscoöperatie gebruikten deze methode binnen hun bijeenkomsten in het kader van de verdiepingsfase. De bijeenkomsten van lidorganisaties stonden open voor leden en niet-leden.
- Dialoogbijeenkomsten resulteren net zoals de eerder genoemde focusgroepen in kwalitatieve data vanuit groepsgesprekken in scholen en van lidorganisaties.
- Door deelnemers te confronteren met elkaars ideeën wordt geprobeerd in dialoog zoveel als mogelijk consensus te bereiken. Meningingen van betrokkenen zijn verzameld met behulp van een interactief communicatieprotocol.
- Systematische analyse van de opbrengsten uit de gesprekken biedt inzicht in relevante argumenten en redeneerlijnen. Resultaten van de dialoogbijeenkomsten zijn benut voor rapportage over zowel de richting van het toekomstig curriculum als de rol van docenten en andere partijen bij de uitwerking daarvan.

Enquête

Met een digitale vragenlijst zijn kwantitatieve gegevens verzameld over de inhoud van het toekomstig curriculum en rol van de leraar bij de uitvoering. Kenmerkend voor deze aanpak van gegevensverzameling is dat dezelfde set van vragen en antwoordopties aan meerdere personen wordt voorgelegd. In tegenstelling tot de hierboven beschreven technieken is er tijdens de dataverzameling met een enquête geen interactie en onderlinge beïnvloeding tussen respondenten.

Deelname aan een enquête is anoniem. Resultaten van de enquête dienen vooral ter ondersteuning van andere gegevens.

Bij de selectie van respondenten voor beantwoording van de enquête is er voor gekozen data te verzamelen binnen intacte schoolteams. Resultaten van recent onderzoek naar de opvattingen van docenten over de invulling van hun beroep laten zien dat de spreiding binnen scholen vergelijkbaar is met de spreiding tussen scholen (Kester et al, 2015). Omdat de enquête beoogt zicht te krijgen op de bandbreedte in opvattingen tussen docenten is ervoor gekozen deze in kaart te brengen door in elk van de sectoren bij enkele scholen een onderzoek onder de gehele docentenpopulatie te verrichten, waarbij een hoog responspercentage werd nagestreefd.

Opstellers van dit advies en geraadpleegde deskundigen

De werkgroep die dit advies heeft opgesteld, is samengesteld uit representanten van alle lidorganisaties en werd ondersteund door het bureau van de Onderwijscoöperatie. Honderden deskundige leraren uit het primair en het voortgezet onderwijs hebben deelgenomen aan de dialoog en de werkgroep daarmee de basisinformatie verschaft voor dit advies. De werkgroep is de deelnemers veel dank verschuldigd voor hun tijd en inzet.

Daarnaast is de werkgroep ondersteund en geadviseerd door de volgende deskundigen:

Focusgroepen

Tom van Dijk, Fact-based consultancy

Online dialogen

Lucas de Jong, Synthetron

Jeanette Kalthof, Synthetron

Open dialoogbijeenkomsten

Letty Francissen, De Onderzoekpartner

Enquête

Mark Imandt

Simon Telderman, Onderwijs Innovatie Groep

Algemene aanpak

Alfons ten Brummelhuis

Tekst en redactie

Willy Francissen, Francissen Communicatie