

Perspectieven op curriculumverandering

Buitenlandse lessen voor de Nederlandse context

Nederland bereidt zich voor op een curriculumherziening voor het primair en voortgezet onderwijs. De landelijk vastgelegde kerndoelen en eindtermen zijn toe aan vernieuwing. De curriculumherziening is een verandering waar iedereen in het onderwijsveld mee te maken krijgt, op alle niveaus. Hoe kan dit proces op een goede manier vorm krijgen? De Universiteit Twente voerde een overzichtsstudie uit naar curriculumveranderingen in andere landen. Daaruit zijn belangrijke lessen voor Nederland te trekken. Deze publicatie vat de resultaten van de studie samen.

1. Een complexe opgave

Van tijd tot tijd verdient het onderwijscurriculum een update. Dat is logisch, want het curriculum moet blijven aansluiten bij ontwikkelingen in de maatschappij, de wetenschap en het onderwijs. De huidige kerndoelen voor het primair en de onderbouw van het voortgezet onderwijs zijn inmiddels zo'n zestien jaar oud. Bij de eindtermen is sprake van een grote variatie: sommige examenprogramma's zijn ruim twintig jaar oud, andere zijn recenter aangepast. De curriculumherziening is dan ook in de eerste plaats bedoeld om de kerndoelen en eindtermen te actualiseren en beter op elkaar te laten aansluiten. Daarnaast moet het nieuwe curriculum leraren, schoolleiders en andere partijen meer handvatten geven en beter ondersteunen in de onderwijspraktijk.

Een curriculumherziening is een complexe opgave. Die complexiteit kent verschillende dimensies. Ten eerste raakt het curriculum vrijwel alle onderdelen van het onderwijs dat scholen verzorgen. Zoals de inhoud van de les, de leeractiviteiten en de lesmaterialen. Daarnaast krijgt een curriculum op verschillende niveaus vorm: van de landelijke kaders tot de uitvoering in de klas. Bovendien hebben alle partijen binnen het onderwijssysteem te maken met de curriculumherziening. Niet alleen leraren, schoolleiders en besturen, leerlingen en ouders, maar ook bijvoorbeeld lerarenopleidingen, ontwikkelaars van lesmaterialen, toetsen en examens, de Inspectie van het Onderwijs, schoolbegeleiders en onderwijsonderzoekers.

Hoe kan deze verandering op een effectieve manier vorm krijgen? Welke lessen zijn te trekken uit curriculumveranderingen in andere landen? Om daar zicht op te krijgen voerde de Universiteit Twente een overzichtsstudie uit. Deze samenvatting beschrijft de uitkomsten van de studie. Het volledige onderzoeksrapport, inclusief een uitgebreide beschrijving van de onderzoeksopzet en methodologie, is te vinden in *de projectendatabase van het NRO.*

Wat is een curriculum?

Een curriculum is een plan voor het leren van leerlingen, ook wel 'leerplan' genoemd. Het curriculum beschrijft wat leerlingen moeten kennen en kunnen. Vaak wordt in de literatuur het volgende onderscheid gemaakt:

- beoogd curriculum: wat leerlingen zouden moeten leren, vaak vastgelegd in onderwijsdoelen;
- uitgevoerd curriculum: de vertaling van het beoogd curriculum naar de onderwijspraktijk;
- geleerd curriculum: wat de leerlingen daadwerkelijk ervaren en leren in de onderwijspraktijk.

Het beoogd curriculum wordt meestal op nationaal niveau in grote lijnen uitgetekend. Scholen vertalen dit curriculum naar hun eigen context, waarbij ze de ruimte hebben om schooleigen keuzes te maken en aanvullingen te doen. Ze krijgen daarbij ondersteuning van andere partijen, zoals ontwikkelaars van lesmaterialen en toetsen. Leraren brengen het schoolcurriculum vervolgens in de klas in praktijk. Daarbij stemmen ze de leerstof zo veel mogelijk af op de onderwijsbehoeften van individuele leerlingen.

2. Opzet van het onderzoek

Het doel van de overzichtsstudie was om aanknopingspunten te vinden voor de vormgeving van de Nederlandse curriculumherziening. Specifiek is onderzocht met welke fundamentele spanningen daarbij rekening moet worden gehouden en welke afwegingen moeten worden gemaakt binnen de Nederlandse context.

Om dat te achterhalen is allereerst een uitgebreid literatuuronderzoek uitgevoerd naar curriculumveranderingen in negen landen: Australië, China, Indonesië, Finland, Zuid-Afrika, Taiwan, Turkije, Engeland en de Verenigde Staten. Het gaat hier om herzieningen waarover uitvoerig is gepubliceerd in wetenschappelijke tijdschriften, waardoor het veranderingsproces goed in kaart te brengen was. Hoe verliep dit proces in deze landen? Wat werkte wel, en wat juist niet? De publicaties zijn systematisch in kaart gebracht en geanalyseerd, waarbij de gegevens naast elkaar zijn gelegd om patronen te identificeren.

De uitkomsten zijn vervolgens tijdens drie panelgesprekken met experts uit binnen- en buitenland getoetst aan de Nederlandse context. De experts zijn uitgenodigd op basis van hun ervaring en expertise op het gebied van grootschalige curriculumverandering. Deze werkwijze – de literatuurstudie in combinatie met de expertpanels – leidde tot belangrijke inzichten die kunnen helpen de Nederlandse curriculumherziening in goede banen te leiden.

De Nederlandse curriculumherziening: waar staan we?

Samen met onder andere leraren, schoolleiders, wetenschappers en andere experts werkt de overheid momenteel aan de herziening van het curriculum voor het primair en voortgezet onderwijs. In 2019 hebben leraren en schoolleiders onder de naam Curriculum.nu voorstellen gedaan voor het verbeteren van het curriculum. De onafhankelijke, wetenschappelijke Curriculumcommissie adviseerde in 2021 over deze voorstellen aan de minister van OCW. De Curriculumcommissie bracht ook andere adviezen uit over de bijstelling van kerndoelen en examenprogramma's.

De minister gaf SLO (het landelijk expertisecentrum voor het curriculum) vervolgens eind 2021 de opdracht om samen met het onderwijsveld de eindtermen van een aantal vakken in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs te actualiseren. Dat proces loopt nu. De conceptdoelen worden uiterlijk voorjaar 2024 opgeleverd. Voor vakken die centraal worden geëxamineerd, worden daarna de centrale examens bijgesteld.

Uiteindelijk zullen alle kerndoelen voor primair onderwijs en de onderbouw van het voortgezet onderwijs en de eindtermen voor de bovenbouw van het voortgezet onderwijs worden bijgesteld. Hoe snel dit gaat hangt onder andere af van de vraag hoeveel er aan de vakken verandert.

3. Zes thema's die spelen bij curriculumveranderingen

Tijdens de literatuuranalyse kwamen zes overkoepelende thema's naar voren die bij vrijwel alle negen onderzochte curriculumherzieningen een rol speelden. Het gaat hier dus om thema's die – hoe verschillend de context per land ook is – steeds weer terugkomen bij de ontwikkeling en invoering van een nieuw curriculum. Dat betekent dat we ook in de Nederlandse context met deze zes thema's te maken zullen krijgen. Het ene thema is niet belangrijker dan het andere; ze bepalen in samenhang het succes van het veranderingsproces. Dat wil zeggen dat een curriculumherziening pas kan slagen als met al deze zes thema's rekening wordt gehouden.

Deze paragraaf beschrijft de inzichten per thema die de literatuurstudie en de expertpanels hebben opgeleverd. In de kaders zijn twee belangrijke basisinzichten uitgelicht die bepalend zijn voor een goed verloop van het veranderingsproces.

De basishouding: een allesomvattende benadering

Bij curriculumontwikkeling is het cruciaal om vanaf het begin goed te beseffen hoe complex het veranderingsproces is. Een nieuw curriculum op papier is pas het begin: het gaat erom dat er op alle niveaus vorm aan wordt gegeven. Alle spelers hebben daarbij hun eigen rol, maar staan ook weer in verbinding met andere partijen binnen het onderwijssysteem. Er is dus een allesomvattende benadering nodig. Van belang daarbij is om voortdurend te zorgen voor samenhang en afstemming tussen en binnen de verschillende onderdelen van het onderwijssysteem, alle niveaus en partijen.

De eerste fase: de aanleiding verhelderen

De eerste stap in het veranderingsproces is om te beschrijven *waarom* de curriculumherziening nodig is. Wat is de aanleiding? Het is belangrijk dat veel verschillende partijen, inclusief leraren, daarover meedenken. Een beschrijving van de aanleiding maakt de urgentie van de verandering helder – voor het onderwijsveld, maar ook voor de maatschappij als geheel. Vervolgens moet een heldere visie op het curriculum worden opgesteld die aansluit bij ontwikkelingen in het onderwijs, de wetenschap en de maatschappij. De visie geeft richting aan de verandering door te laten zien waar we naartoe gaan.

Thema 1: Werken aan gezamenlijke betekenisverlening

De curriculumverandering kan alleen slagen als iedereen binnen én buiten het onderwijsveld is doordrongen van de noodzaak van een nieuw curriculum. Daarvoor is gezamenlijke betekenisverlening nodig: de curriculumherziening is van ons allemaal, dus we moeten het er ook samen over eens worden waar het precies om gaat. Gezamenlijke betekenisverlening kan bijvoorbeeld plaatsvinden tijdens bijeenkomsten op school (met leraren, schoolleiders, leerlingen en ouders), in de maatschappij, met beleidsmakers en met alle partijen die scholen en leraren ondersteunen, zoals besturen, lerarenopleidingen, en ontwikkelaars van toetsen en lesmateriaal.

Gezamenlijke betekenisverlening verdient voortdurend aandacht, ook in latere fases van de hervorming. Goede communicatie is daarbij belangrijk. Steeds moet voor iedereen duidelijk zijn: hier staan we, en daar gaan we naartoe.

Uit de bestudeerde literatuur bleek dat leraren in **Zuid-Afrika** het gevoel hadden dat het nieuwe curriculum hun werd opgedrongen, zonder dat ze erbij betrokken waren geweest of de mogelijkheid hadden gekregen om het aan te passen aan hun eigen context. Ze voelden zich gedwongen om concepten te hanteren waar ze niet achter stonden.

In **Finland** kregen scholen en leraren veel ruimte om bepaalde onderdelen van het curriculum zelf in te vullen. Hoewel leraren dat waardeerden, liepen ze er in de praktijk tegenaan dat bepaalde concepten uit het nieuwe curriculum verschillend werden geïnterpreteerd. Er was onvoldoende sprake van een proces van gezamenlijke betekenisverlening waar de verschillende partijen, inclusief leraren, bij betrokken waren.

Thema 2: Professionele ontwikkeling gericht op veranderingen in de klas

Leraren spelen een cruciale rol binnen het veranderingsproces: zij gaan tenslotte in de klas en in de school met het nieuwe curriculum aan de slag. De professionele ontwikkeling van leraren, gericht op veranderingen in de klas en in de school, is daarom essentieel. Leraren moeten volop de ruimte en de mogelijkheden krijgen om zich het nieuwe curriculum eigen te maken, en om – waar nodig – nieuwe kennis en vaardigheden te verwerven. Daarbij moet voor hen ook helder zijn hoeveel vrijheid ze hebben bij de invoering van het curriculum.

Professionele ontwikkeling kan op vele manieren plaatsvinden, bijvoorbeeld in leernetwerken. Dit kunnen regionale netwerken, netwerken op school of vakspecifieke netwerken zijn. Binnen deze netwerken kunnen *teacher leaders* een belangrijke rol spelen: leraren die leiderschap nemen op basis van hun expertise – in dit

geval dus op het gebied van het nieuwe curriculum. Verder moeten er voldoende middelen aanwezig zijn voor professionele ontwikkeling en kwalitatief goede ondersteuning. Dan gaat het bijvoorbeeld om voorbeeld-lesmaterialen en -leerlijnen, maar ook om steun en erkenning door schoolleiders. En volgens velen het belangrijkste: leraren moeten voldoende ontwikkeltijd krijgen.

In **Indonesië** voegde het ministerie verschillende nieuwe vormen van toetsing aan het curriculum toe, zoals observatie, zelfbeoordeling en peerevaluatie. Leraren moesten minimaal een van deze nieuwe vormen van toetsing inzetten om elk type kerncompetitie te toetsen. Maar leraren hadden geen ervaring met deze vormen van toetsing; de professionele ontwikkeling was voornamelijk gericht op het onderwijsproces. Daarom kozen de meeste leraren voor het type toetsing dat ook gezien de omstandigheden – grote klassen – het meest haalbaar was: observatie. Dit leidde tot onbetrouwbare resultaten en een lage validiteit van de toetsen.

Een van de experts die bij het onderzoek betrokken was gaf aan dat in **Finland** leraren werden aangesteld als tutor-leraren die hun collega's konden coachen, helpen en ondersteunen bij de curriculumherziening. Deze tutor-leraren volgden een speciaal programma om goed ingevoerd te raken in het nieuwe curriculum. In elke gemeente werden twee tot vijf leraren opgeleid tot tutor. Zij kregen vervolgens de tijd om hun collega's te ondersteunen. Dit werd als een geschikte werkwijze ervaren.

Thema 3: Professionele ontwikkeling gericht op curriculair leiderschap

Naast leraren spelen ook school- en teamleiders een belangrijke rol in het veranderingsproces. Zij moeten zich bewust zijn van de consequenties van de curriculumherziening voor hun school. Zo moeten ze ervoor zorgen dat er op schoolniveau een visie op het curriculum komt, dat sprake is van samenhang binnen het curriculum op school, en dat de juiste middelen en tijd beschikbaar zijn voor het team om gezamenlijk te werken aan het schoolcurriculum. Dat betekent dat zij zelf ook goed moeten begrijpen waar het bij de curriculumherziening om gaat en proactief inzetten op gezamenlijke betekenisverlening. Curriculumontwikkeling moet echt onderdeel worden van de schoolcultuur. Het is aan school- en teamleiders om die cultuurverandering op gang te brengen.

School- en teamleiders hebben ondersteuning nodig om dit 'curriculair leiderschap' te ontwikkelen. Hun professionele ontwikkeling kan op verschillende manieren plaatsvinden – via een opleiding, maar ook bijvoorbeeld in professionele leergemeenschappen. Daarnaast kan het helpen als schoolleiders goede, uitgewerkte voorbeelden aangeboden krijgen, waarmee zij een beter beeld krijgen van wat curriculumontwikkeling voor hun school inhoudt. Om schoolleiders te motiveren dit type leiderschapsvaardigheden te versterken, zou curriculumontwikkeling kunnen worden opgenomen in het schoolleidersregister.

In **Australië** werden *curriculum leaders* aangesteld – schoolleiders of andere leraren die zich hadden verdiept in de gedachte achter de curriculumherziening. Zij hielpen leraren om die gedachte te vertalen naar hun praktijk. Daarbij maakten ze bijvoorbeeld duidelijk dat leraren de lesplannen uit het curriculum niet tot in detail hoefden over te nemen, maar dat ze moesten werken vanuit de intentie van die plannen. Uit de literatuur bleek dat leraren de ondersteuning van deze curriculumleiders erg waardeerden.

In **Zuid-Afrika** waren schoolleiders overbelast vanwege een gebrek aan leraren en middelen. Zij voelden zich bovendien niet voldoende geschoold om leraren te ondersteunen tijdens de curriculumverandering. Daardoor hadden ze het gevoel dat ze niet de passende capaciteiten hadden om hun rol bij de curriculumherziening op een efficiënte en effectieve manier te vervullen, zo gaven ze aan in een van de studies.

Thema 4: Samenhang en afstemming binnen het hele onderwijssysteem

Alignment (samenhang en afstemming) is een sleutelwoord bij curriculumherziening. Curriculumherziening staat niet op zichzelf, maar beïnvloedt alle lagen van het onderwijssysteem. Vanwege die gelaagdheid, in combinatie met de grote hoeveelheid betrokken partijen, liggen mismatches tussen en binnen de onderdelen van het curriculum en het onderwijssysteem als geheel voortdurend op de loer. Alignment houdt in dat je de consequenties van de keuzes die je maakt doordenkt, en deze vervolgens binnen alle lagen van het systeem doorvoert. Vooral de aansluiting tussen curriculum, toetsen/examens en de opleiding en professionele ontwikkeling van leraren vraagt veel aandacht.

Om te zorgen voor samenhang op schoolniveau is het belangrijk dat er heldere ondersteunende kaders komen voor de ontwikkeling van het schooleigen curriculum. Scholen moeten daarbij aandacht besteden aan de afstemming tussen en binnen verschillende vakken en leergebieden (horizontaal) en tussen leerjaren (verticaal). Verder is het zeker voor alignment van groot belang dat de partijen die scholen en leraren ondersteunen – zoals de lerarenopleidingen, ontwikkelaars van lesmaterialen en toetsen en de Inspectie van het Onderwijs – betrokken zijn bij de curriculumverandering. Zo ontstaat een gezamenlijk beeld en bewustzijn van mogelijke knelpunten, die dan samen verholpen kunnen worden.

Uit de literatuur bleek dat in meerdere landen sprake was van een gebrek aan samenhang tussen het nieuwe curriculum en de toetsen en examens die leerlingen moesten afleggen. Logischerwijs hechten zowel ouders als scholen veel waarde aan goede examenresultaten. Dit leidde bijvoorbeeld in **China, Engeland, Taiwan, Turkije en de Verenigde Staten** tot grote druk op leraren om leerlingen voor te bereiden op de examens. Hierdoor besteedden ze minder aandacht aan nieuwe elementen in het curriculum.

In **Indonesië** schreef het nieuwe curriculum voor dat leerlingen die een vak niet hadden gehaald, extra lessen voor dat vak moesten volgen. Maar vanwege de hoge werkdruk hadden leraren geen tijd om die extra lessen te verzorgen. Ze voelden zich daarom gedwongen om de cijfers aan te passen om ervoor te zorgen dat alle leerlingen de vakken haalden.

Thema 5: Verschillen erkennen en zichtbaar maken

Scholen verschillen. En leraren ook. Bovendien verschillen de omstandigheden en de mogelijkheden die scholen en leraren hebben. Onderwijsveranderingen zoals een curriculumherziening zullen in de praktijk dan ook op verschillende manieren worden ingevuld. Het is belangrijk om dit te erkennen en ernaar te handelen. Bijvoorbeeld door middelen toe te kennen op basis van de daadwerkelijke behoeften van scholen en leraren, wat kan betekenen dat de ene school meer middelen ontvangt dan de andere. Daarbij is het belangrijk om scherp te zijn op mogelijke bijeffecten van het toekennen van middelen. Zo zou het kunnen dat scholen met achterblijvende leerprestaties de extra middelen specifiek gaan inzetten voor de versterking van de basisvaardigheden – taal en rekenen – en minder aandacht besteden aan andere belangrijke punten binnen het curriculum.

Curriculumverandering, onderzoek en evaluatie gaan hand in hand. Onafhankelijk onderzoek is nodig om te monitoren hoe het onderwijssysteem omgaat met de verandering. Welke scholen zijn er actief mee bezig? Wat gebeurt er in de klas, wat verandert daar? En wat zijn de gevolgen voor de leerprestaties van leerlingen?

In **China** hadden scholen problemen met de lesboeken, waarin onder meer te veel lesstof was opgenomen om te kunnen behandelen in de tijd die ervoor stond. Scholen in landelijke en laagpresterende regio's worstelden hier nog meer mee, omdat de curriculumstandaarden te hoog bleken en de planning te krap was voor hun leerlingen. Deze scholen kregen geen extra ondersteuning of middelen toegekend. Dit vergrootte de ongelijkheid, zo bleek uit de literatuur.

Iets vergelijkbaars was te zien in **Zuid-Afrika**, waar het gebrek aan middelen op plattelandsscholen grote invloed had op de kwaliteit van leren. Deze scholen waren ook minder goed in staat om het nieuwe curriculum te implementeren. Ook in Indonesië werden bestaande verschillen tussen scholen alleen maar groter, bijvoorbeeld omdat scholen met minder faciliteiten problemen hadden om het curriculum uit te voeren.

Thema 6: Een cyclische aanpak

Curriculumherziening is geen statisch proces. Tijdens het gehele veranderingsproces moeten op alle niveaus gegevens en feedback worden verzameld. Doen we nog wat we bedacht hadden? Werkt het? Als blijkt dat dat niet het geval is, moet er ruimte zijn om aanpassingen te doen. Het is belangrijk dat de communicatie op dit punt transparant is. Dat betekent bijvoorbeeld dat onderzoeksdata over de vorderingen van scholen voortdurend toegankelijk zijn, zodat voor iedereen duidelijk is wat de stand van zaken is en welke ondersteuning gewenst is. Daarbij kunnen ook goede voorbeelden worden gedeeld.

Feedback kan worden verzameld via een speciaal onderzoeksprogramma, waar dus ook het monitoringsonderzoek (zie thema 5) onder valt. Binnen dit programma moet ruimte zijn voor zowel grootschalige langetermijnstudies als kleinschalige, verdiepende studies op het niveau van de klas of school. Tot slot zou curriculumvernieuwing onderdeel moeten worden van een proces dat bijvoorbeeld elke tien jaar plaatsvindt. Dat geeft het onderwijssysteem de tijd om zich aan te passen aan de vernieuwing, om – waar nodig – nieuwe kennis en vaardigheden aan te leren en om in dialoog te blijven met de maatschappij over wat nodig is in het onderwijs. Bovendien voorkomt het dat ad-hocbeslissingen gemaakt moeten worden.

In **Australië** werd een programma voor professionele ontwikkeling van leraren opgezet om hen te ondersteunen bij de invoering van het nieuwe curriculum. Deelnemers aan de eerste sessies waren hier niet enthousiast over. Zo was er te weinig tijd om in de praktijk te oefenen en bleek het aangeboden lesmateriaal niet geschikt om direct te gebruiken in de klas. Op basis van alle feedback werd de professionele ontwikkeling herzien. Leraren waren zeer positief over de nieuwe sessies. Dit leidde ook tot meer respect, eigenaarschap en begrip voor de curriculumherziening onder leraren, zo bleek uit de literatuur.

In de **Verenigde Staten** waren leraren op scholen met laagpresterende leerlingen verrast over de goede resultaten en het grotere enthousiasme van deze leerlingen binnen het nieuwe, meer praktijkgerichte curriculum. Andere leraren gaven aan dat ze zelf ook professionele groei doormaakten tijdens de invoering van het nieuwe curriculum. Ze leerden op een nieuwe manier om te gaan met hun leerlingen en hun vooroordelen los te laten. Dit soort ervaringen onderstrepen het belang van evaluaties tijdens de invoering van een nieuw curriculum.

4. De thema's in samenhang vanuit het perspectief van de leraar

Wat betekenen deze inzichten nu voor de Nederlandse context? Waar moet de focus liggen in het veranderingsproces? Vanwege de grote complexiteit is daar geen eenduidig antwoord op te geven. Juist omdat er zoveel onderdelen, niveaus en partijen bij een curriculumverandering betrokken zijn, zijn vele invalshoeken mogelijk. Toch is er op basis van deze studie veel voor te zeggen om het perspectief van de leraar voorop te stellen, en de zes thema's vanuit dat perspectief in samenhang te bezien. Leraren hebben immers de sleutel in handen voor daadwerkelijke verandering in de klas en de school. Zij moeten in staat worden gesteld om de curriculumverandering in de praktijk goed vorm te geven.

Professionele groei van de leraar als focus

Curriculumontwikkeling moet altijd samengaan met de professionele ontwikkeling van leraren, zo werd duidelijk bij thema 2. Professionele ontwikkeling is een continu proces: leraren ontwikkelen zich gedurende hun loopbaan voortdurend. De input voor die ontwikkeling komt enerzijds vanuit hun professionele praktijk – hun beroepspraktijk in de klas en op school, de gevolgen van hun handelen voor onder andere de leerresultaten van hun leerlingen, en hun praktijkkennis, aannames en overtuigingen – en anderzijds vanuit de wereld daarbuiten: signalen en informatie van andere partijen in het onderwijssysteem, zoals schoolleiders, leernetwerken, lerarenopleidingen, onderzoekers en de inspectie. De verschillende domeinen beïnvloeden elkaar voortdurend. Vanuit die onderlinge wisselwerking en reflectie daarop ontstaat professionele groei.

Leraren hebben bij hun professionele ontwikkeling dus ondersteuning nodig van de andere partijen in het onderwijssysteem. Veel van de problemen die in andere landen tijdens de curriculumverandering werden geconstateerd, ontstonden doordat leraren niet goed werden ondersteund. En als er wel ondersteuning was, werd vaak te weinig rekening gehouden met de verschillen tussen leraren – in bijvoorbeeld kennis, overtuigingen en houding ten opzichte van verandering, maar ook in omstandigheden zoals de omgeving van de school en de mogelijkheden binnen de school. Een *one-size-fits-all*-benadering volstaat niet: de ondersteuning moet gedifferentieerd zijn en aansluiten bij de specifieke wensen en behoeften van leraren(teams).

Leraren moeten het eigenaarschap en de zeggenschap voelen om verantwoordelijkheid voor het curriculum te nemen. Om deze *agency* bij leraren te versterken moeten zij in de eerste plaats gestimuleerd worden de nodige kennis en vaardigheden te ontwikkelen. Daarnaast moeten zij vanaf het begin een stem krijgen in het bepalen van de richting van de curriculumherziening, tijdens het proces van gezamenlijke betekenisverlening. De andere partijen in het onderwijssysteem spelen daarbij een belangrijke 'bemiddelende' rol: zij ondersteunen leraren niet alleen, maar zorgen er ook voor dat de stem van leraren – hun ervaringen, hun feedback – terugvloeit naar het onderwijssysteem als geheel. Alleen met een cyclische aanpak kan die stem van de leraar ook echt een plek krijgen binnen de curriculumverandering.

Samen de leraar in stelling brengen

Kortom: om van een curriculumherziening een succes te maken, is het nodig om leraren centraal te stellen – en te erkennen dat zij bij de vertaling van het nieuwe curriculum naar de praktijk mede afhankelijk zijn van alle andere partijen in het gelaagde onderwijssysteem. Bovendien moeten ze de gelegenheid krijgen om die partijen zelf ook input te bieden. De zes thema's die in dit onderzoek naar voren zijn gekomen moeten daarbij in samenhang worden bezien, vanuit het perspectief van de leraar. Als de ondersteuning op één punt niet op orde is, heeft dat direct gevolgen op andere vlakken. Dat betekent dat alle partijen hun verantwoordelijkheid moeten nemen om de leraar in stelling te brengen. Alleen zo kunnen de ideeën achter de curriculumherziening echt vorm krijgen op de plek waar het uiteindelijk allemaal moet gebeuren: in de klas.

Colofon

Om zicht te krijgen op de curriculumveranderingen heeft de Universiteit Twente in opdracht van het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek een overzichtsstudie gedaan. Dit is een publiekssamenvatting van die studie.

Nieveen, N., McKenney, S., Visscher, A., Spiele, R., Wakamiya, R., & Frissen, J. (2022). *Perspectives on curriculum change: An overview study to provide insights for the Dutch context.* Enschede: University of Twente.

Tekst: PgUp Tekst
Grafisch ontwerp: Nieuw-Eken Ontwerp

Maart 2022

NRO NATIONAAL REGIEORGAAN ONDERWIJSONDERZOEK