Naar een raamwerk voor het typeren van ontwerptaken van leraren

*N. Nieveen, M. van der Hoeven, M. ten Voorde, A. Koopmans & V. van Lanschot Hubrecht*

*Paper gepresenteerd tijdens de ORD, Wageningen, 20-22 juni 2012*

**Samenvatting**

De frase 'docent als ontwerper' wordt op een weinig afgebakende wijze gehanteerd. Docenten voeren binnen hun school diverse ontwerptaken uit die uiteenlopende ontwerpcapaciteiten vragen. Deze bijdrage rapporteert over onderzoek naar een analysekader waarmee ontwerptaken van leraren nader getypeerd kunnen worden. Via een cyclisch proces is een kader ontwikkeld en beproefd dat de opbouw laat zien in complexiteit van ontwerpactiviteiten waarmee leraren (in meer of mindere mate) te maken krijgen in hun loopbaan. Op grond van typering van ontwerptaken kan nauwkeuriger bepaald worden welke ontwerpcapaciteiten leraren nodig hebben en hoe (post)initiële lerarenopleidingen aan de ontwikkeling van ontwerpcapaciteiten van leraren kunnen bijdragen.

# Inleiding

Hoewel de huidige tendens laat zien dat de overheid de inhoudelijke regie op het onderwijs aan het vergroten is, blijft de vrijheid van Nederlandse scholen om een eigen koers te varen en zich inhoudelijk te profileren opvallend groot. Het werken aan onderwijsontwikkeling levert leraren, team- en schoolleiders in de praktijk veel hoofdbrekens op (cf. Nieveen, Handelzalts, & van Eekelen, 2011). In het actieplan van het Ministerie van OC&W "Leraar 2020-Een krachtig beroep" wordt dan ook de wens geuit om de ontwikkelvaardigheden van leraren te versterken. Ook in de discussienota over de herijking van bekwaamheidseisen van leraren ([www.onderwijscooperatie.nl](http://www.onderwijscooperatie.nl)) komt dit punt aan de orde. Een discussie over benodigde ontwerpcapaciteiten van leraren start met de vraag met welke ontwerptaken leraren tijdens hun schoolloopbaan te maken krijgen. In dit onderzoek is een kader ontwikkeld om ontwerptaken van leraren te kunnen analyseren.

# Methode van onderzoek

De centrale vraag in dit onderzoek is: “Hoe ziet een analysekader eruit dat ontwerptaken van leraren basisonderwijs, voortgezet onderwijs en beroepsonderwijs binnen de school/opleidingscontext op essentiële punten typeert?" Via een cyclisch proces van analyse, ontwerp en evaluatie is dit kader ontwikkeld en beproefd.

Tijdens de eerste cyclus vond literatuuronderzoek plaats op de thema's school-based curriculum development, curriculumontwikkeling en instructieontwerp. Op grond van de resultaten en bevindingen uit eerder onderzoek (cf. Handelzalts, 2009; Huizinga, 2009; Nieveen, Handelzalts, & van Eekelen, 2011) is een eerste concept van het analysekader ontworpen. Dit kader is tijdens een eendaagse expertmeeting beproefd met negen beleidsmakers, vijf schoolleiders en 13 lerarenopleiders. Er is nagegaan in hoeverre de deelnemers zich konden vinden in de taakbeschrijving van de docent als ontwerper. Op grond van de evaluatiegegevens is het concept aangepast en vervolgens voorgelegd aan vier curriculumexperts. Met hen is vooral de opbouw in complexiteit van ontwerptaken geëvalueerd.

Vervolgens is dit kader geconfronteerd met ontwikkeltaken zoals docenten deze uitvoeren binnen de schoolcontext. Daartoe hebben 23 ondersteuners van ontwerpende leraren input geleverd door ontwerptaken te beschrijven aan de hand van een beknopt format. Op basis hiervan is het analysekader verder aangevuld en genuanceerd. In het voorjaar van 2012 zal het kader verder gevalideerd worden met leraren uit het basisonderwijs, voortgezet onderwijs en beroepsonderwijs en met lerarenopleiders.

# Resultaten

Het analysekader (zie tabel 1) start vanuit drie perspectieven op curriculumontwikkeling (cf. Goodlad, 1994; Marsh, Day, Hannay & McCutcheon, 1990):

* Inhoudelijk perspectief: *Wat* wordt ontwikkeld?
* Sociaal-politiek perspectief: *Wie* zijn betrokken en in welke rolverhoudingen?
* Technisch-professioneel perspectief: *Hoe* wordt ontwikkeld?

Elk perspectief is vervolgens uiteengerafeld in een aantal factoren. Per factor zijn kenmerken van de ontwerptaak geplaatst van minder naar meer complex. Daarbij is het van belang op te merken dat de factoren onafhankelijk van elkaar staan. Een ontwerptaak kan bijvoorbeeld bestaan uit het individueel ontwikkelen van een les voor een vak waarin veel aandacht besteed moet worden aan differentiatie vanwege de heterogene doelgroep.

De complexiteit van ontwerptaken wordt vervolgens voor een belangrijk deel bepaald door diverse *contextfactoren.* Ook deze dimensie is uitgewerkt in een aantal factoren op het niveau van schoolcultuur (Mag het van de school?) en faciliteiten (Hoe ondersteunt de school het?).

*Tabe1 1: Kader voor het typeren van ontwerptaken van leraren binnen een schoolcontext (versie mei 2012)*

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Dimensie | Factoren | Kenmerken | | |
| **WAT**  (ontwikkelen leraren) | **omvang** | * les/lessenserie | * les/lessenserie + * deel van een leerlijn | * les/lessenserie + * leerlijn (over meerdere jaren) |
| **betrokken vakken** | * eigen/één vak | * eigen vak/één vak + * beperkt aantal verwante vakken * één of meerdere leerjaren | * eigen vak/één vak + * verwante en andere vakken * meerdere leerjaren * meerdere sectoren/schooltypes |
| **reikwijdte van gebruik** | * vooreigen gebruik | * voor eigen gebruik + * gebruik door collega's zelfde groep (duo collega), zelfde vak in zelfde leerjaar (parallelklas) | * voor eigen gebruik + * gebruik door collega's zelfde vak, verwante vakken, andere leerjaren en sectoren |
| **heterogeniteit doelgroep** | * bedoeld voor weinig heterogene groep | * bedoeld voor enigszins heterogene groep | * bedoeld voor sterk heterogene groep |
| **mate van differentiatie** | * geen differentiatie | * beperkte differentiatie (op enkele leerplancomponenten) | * differentiatie op meer leerplancomponenten |
| **leeromgeving** | * uitvoering in het lokaal | * uitvoering in de school | * uitvoering binnen en buiten school |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Dimensie | Factoren | Kenmerken | | |
| **HOE**  (ontwikkelen leraren) | **aard van de ontwerptaak** | * vooral selecteren en bewerken van materialen | * selecteren en bewerken van bestaande materialen + * beperkt aanvullende materialen ontwikkelen | * vooral nieuwe en aanvullende materialen ontwikkelen |
| **analyse** | * ontwerpen zonder analyse huidige situatie * eigen perspectief | * ontwerpen na analyse huidige situatie op beperkt aantal vlakken * inbreng beperkt aantal perspectieven/betrokkenen | * zo compleet mogelijke analyse huidige situatie * inbreng meerdere perspectieven/   betrokkenen (bijv. literatuuronderzoek, collega's, deskundigen) |
| **ontwerp** | * ontwerpcriteria zijn vooraf gegeven | * ontwerpcriteria zijn helder na analyse | * ontwerpcriteria dienen verder te worden aangescherpt via cyclisch ontwerpproces |
| **inpassen in leerlijn** | * passend bij deel van een leerlijn (bijv. hoofdstuk van een methode) | * passend bij groter geheel van een leerlijn | * passend bij doorlopende leerlijnen/overgangen tussen leerjaren/schooltypes |
| **aansluiten bij visie** | * niet of onbewust aansluiten bij visie | * bewust aansluiten bij bestaande visie | * bewust aansluiten bij aan te passen of nieuw te ontwikkelen visie |
| **evaluatie** | * informeel, vooral mondeling | * op beperkt aantal manieren * met beperkt aantal betrokkenen * een enkele keer | * op verschillende manieren * met meer groepen en betrokkenen * meerdere keren * formatief én summatief |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Dimensie | Factoren | Kenmerken | | |
| **MET WIE**  (ontwikkelen leraren) | **omvang ontwerpteam** | * individueel of met een collega ontwerpen | * ontwerpen met beperkt aantal collega's | * ontwerpen met groot team |
| **heterogeniteit betrokken collega's** | * ontwerpen met collega's eigen klas(sen)/groep(en) | * ontwerpen met collega's van een leerjaar | * ontwerpen met collega's van (combinatie van) meerdere leerjaren/vakken/sectoren |
| **afstemming met externe partners** | * geen afstemming met externen | * organisatorische afstemming met beperkt aantal externe partners (zoals andere scholen, culturele instellingen, bedrijfsleven, etc.) | * organisatorische en inhoudelijke afstemming met externe partners (zoals andere scholen, culturele instellingen, bedrijfsleven, etc.) |
| **bijdrage van leerlingen/ studenten** | * leerlingen/studenten leveren geen bijdrage aan ontwerp | * leerlingen/studenten leveren op incidentele basis bijdrage aan het ontwerp (bijv. thema-bepaling) | * leerlingen/studenten zijn co-ontwerpers |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Dimensie | Factoren | Kenmerken |
| **BINNEN WELKE CONTEXT**  (ontwikkelen leraren) | **Schoolcultuur** | Docenten ervaren:   * inspirerend leiderschap * ondersteuning vanuit een leerplankundige en onderwijskundige visie * ruimte, waardering en vertrouwen * een vanuit betrokkenheid en innerlijke overtuiging gevoelde verbinding (commitment) van collega's |
| **Faciliteiten** | Docenten ervaren de aanwezigheid van:   * tijd * een fysieke ruimte (plaats waar (gezamenlijk) ontworpen kan worden) * ondersteuning (hulpmiddelen en/ of begeleiding) |

# Conclusie en discussie

In een land als Nederland waar scholen veel curriculaire ruimte hebben en waar leraren de spil zijn bij het praktisch uitwerken van beleid (van overheid en school) in de klas dienen de professionaliseringsmogelijkheden voor docenten op het vlak van curriculumontwikkeling op orde te zijn. De huidige (post-)initiële lerarenopleidingen besteden veelal op fragmentarische wijze aandacht aan curriculumontwerpvaardigheden (cf. de Boer, de Kievit, Klein, Mulder & Rodenboog, 2009; Nieveen & van der Hoeven, 2011). Welke ontwerpvaardigheden ertoe doen hangt af van de complexiteit van de ontwikkeltaken die leraren ter hand nemen. Met het analysekader kan met die doordenking een start gemaakt worden. Vervolgens kan het professionaliseringsaanbod daarop geënt worden opdat docenten beter voorbereid raken op de complexe taak van curriculumontwikkeling binnen hun school. Inmiddels is met dat laatste een start gemaakt via de ontwikkeling van (vrij beschikbare) professionaliseringsmodules voor docenten die zich willen bekwamen in het ontwerpen van lessen en lessenseries (bijv. [www.cursuscurriculumontwerp.slo.nl](http://www.cursuscurriculumontwerp.slo.nl) en [www.leermiddelenarrangeren.slo.nl](http://www.leermiddelenarrangeren.slo.nl)).

# Referenties

Boer, W. de, Kievit, R. de, Klein, D., Mulder, H. & Rodenboog, M. (2009). *Lerarenopleiding en leerplanontwikkeling*. SLO: Enschede.

Goodlad, J. (1994). Curriculum as a field of study. In T. Husén, & T.N. Postlethwaite (Eds.), *The international encyclopedia of education* (pp. 1262–1267). Oxford: Pergamon.

Handelzalts, A. (2009). *Collaborative curriculum development in teacher design teams*. Proefschrift. Enschede: Universiteit Twente.

Huizinga, T. (2009). *Op weg naar een instrument voor het meten van docentcompetenties voor het ontwikkelen van curricula* (Master thesis). Enschede: Universiteit Twente.

Marsh, C., Day, C., Hannay, L., & McCutcheon, G. (1990). *Reconceptualizing school-based curriculum development*. Bristol: Falmer Press.

Nieveen, N., Handelzalts, A, & Eekelen, I. van (2011). Naar curriculaire samenhang in de onderbouw van het voortgezet onderwijs. *Pedagogische Studien, 88*(4), 249-215.

Nieveen, N., & Hoeven, M. van der (2011). Building the Curricular Capacity of Teachers: Insights from the Netherlands. In: P. Picard and L. Ria (Eds.). *Beginning teachers: Challenge for educational systems. – CIDREE Yearbook 2011*. Lyon, France: ENS de Lyon, Institut français de l’Éducation.