

## **Docent als ontwerper: Raamwerk voor doordenking ontwerptaken**

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

*Enschede: SLO (versie januari 2013)*

### **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 een opbouw laat zien in de omvang van ontwerptaken 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 (als deelverzameling van alle relevante docentcapaciteiten) start met de vraag met welke ontwerptaken leraren tijdens hun loopbaan te maken krijgen. In dit onderzoek is een kader ontwikkeld om ontwerptaken van leraren te kunnen typeren.

### **Ontwikkeling van het kader**

Via een cyclisch proces van analyse, ontwerp en evaluatie is dit kader ontwikkeld en beproefd waarbij de centrale vraag was: "Hoe ziet een analysekader eruit dat ontwerptaken van leraren basisonderwijs, voortgezet onderwijs en beroepsonderwijs binnen de school/opleidingscontext op essentiële punten typeert?" 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 kader verder aangevuld en genuanceerd. Het aangepaste kader is vervolgens tijdens een expertmeeting verder gevalideerd met 30 lerarenopleiders en opleidingscoördinatoren van lerarenopleidingen. Opbrengsten daaruit zijn meegenomen bij de revisie van het kader.

### **Functies van het kader**

Het kader (zie tabel 1) is bedoeld om ontwerp-/planningsactiviteiten van leraren met betrekking tot het onderwijs nader te kunnen typeren (en daarmee dus uitdrukkelijk *niet* de daadwerkelijke uitvoering van de geplande lessen). Het kader kan verschillende functies hebben:

- Het kan als hulpmiddel dienen bij het doordenken van ontwerptaken van studenten. Vanuit een ontwerptaak kan de student nadenken over de diverse factoren die in het kader staan vermeld. De kenmerken die bij de verschillende factoren staan kunnen als subvragen gebruikt worden om bewustwording op gang te brengen wat betreft de gewenste en mogelijke omvang en complexiteit van de ontwerptaak. Een student zou zichzelf vragen kunnen stellen als: Waar kan ik leerwinst halen als ik ga ontwerpen? Pak ik voldoende gevarieerde taken op?
- Het kader kan gebruikt worden om in gesprek te raken over het curriculum van een lerarenopleiding. Opleiders en onderwijscoördinatoren kunnen het gebruiken bij het verder doordenken en uitlijnen van het opleidingscurriculum. Vragen die daarbij de revue kunnen passeren zijn: Wat voor type ontwerptaken, van welk niveau, moet een bachelor of masterstudent aankunnen? Wat verwachten we van deze verschillende studentgroepen? Hoe erg is het als de ene leraar beter kan ontwerpen dan de andere?
- Met behulp van dit kader zou bekeken kunnen worden wat de initiële opleidingen aan de orde moeten stellen als basis. Als helder is welk eindniveau studenten aan het eind van de initiële opleiding (moeten) hebben op het gebied van curriculumontwerp, is het voor nascholing ook eenvoudiger om op dat startniveau in te steken.

### **Toelichting op het kader**

Bij het ontwerpen van onderwijs (zoals lesonderdelen, lessen lessenseries, leerlijnen) zullen alle componenten uit het curriculaire spinnenweb (zie figuur 1) op hoofdlijnen nader uitgewerkt moeten worden. Naast de visie op het leren en het vak, komen hier ook de vakinhoudelijke, didactische en organisatorische aspecten aan bod.



Figuur 1: Curriculumcomponenten gevisualiseerd als een samenhangend spinnenweb (van den Akker, 2003)

Als het curriculum op hoofdlijnen is uitgewerkt, dan kan met het analysekader vervolgens de ontwerptaak nog verder getypeerd worden. Het kader (zie tabel 1) start vanuit drie perspectieven op curriculumontwikkeling (cf. Goodlad, 1994; Marsh, Day, Hannay & McCutcheon, 1990):

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

Ontwerptaken worden altijd binnen een context uitgevoerd die leraren als meer of minder ondersteunend kunnen ervaren. Dat is de reden dat aan de drie perspectieven de vraag is toegevoegd: *Binnen welke context* ontwikkelen leraren?

Elk perspectief is vervolgens uiteengegrafeld in een aantal factoren. Zo is bijvoorbeeld de dimensie 'Wat ontwikkelen leraren?' uitgewerkt naar de factoren: omvang, betrokken vakken, beoogde gebruikers, en aandacht voor leerlingdifferentiatie. Deze factoren zijn vervolgens verder geoperationaliseerd naar typerende kenmerken. In het geval van de factor 'omvang' kan het gaan om het ontwikkelen van een (onderdeel van een) les, een lessenserie, of een lessenserie in combinatie met het uitwerken van een (deel van een) leerstoflijn. Een ontwerptaak wordt niet door één enkele factor getypeerd. Juist het samenspel van typeringen bij alle factoren geeft een indicatie van de omvang van de ontwerptaak.

Table 1: Kader voor het typeren van ontwerptaken van leraren binnen een schoolcontext (dec. 2012)

Dimensie	Factoren	Kenmerken		
WAT ontwikkelen (aankomende) leraren	<b>omvang</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• (onderdeel van een) les</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• lessenserie (evt. incl. toets)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• lessenserie en uitwerking (deel van een) leerstoflijn (over meerdere jaren)</li> </ul>
	<b>betrokken vakken</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• eigen/één vak</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beperkt aantal verwante vakken</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• verwante en andere vakken</li> </ul>
	<b>beoogde gebruikers</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• voor eigen gebruik</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• naast eigen gebruik ook gebruik door collega's zelfde groep (duo collega)/zelfde vak in zelfde leerjaar (parallelklas)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• naast eigen gebruik ook gebruik door (onbekende) collega's zelfde vak, verwante vakken, andere leerjaren en sectoren</li> </ul>
	<b>aandacht voor differentiatie tijdens ontwerp</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• geen aandacht aan differentiatie</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beperkte differentiatie (op enkele leerplancomponenten)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• differentiatie op meer leerplancomponenten</li> </ul>

Dimensie	Factoren	Kenmerken		
HOE ontwikkelen (aankomende) leraren	<b>aard van de ontwerptaak</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• vooral selecteren en bewerken van materialen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• selecteren en bewerken van bestaande materialen +</li> <li>• beperkt aanvullende materialen ontwikkelen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• vooral nieuwe en aanvullende materialen ontwikkelen</li> </ul>
	<b>analyse</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beperkte, informele analyse huidige situatie</li> <li>• eigen perspectief</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• analyse huidige situatie op beperkt aantal vlakken</li> <li>• inbreng beperkt aantal perspectieven/betrokkenen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• zo compleet mogelijke analyse huidige situatie</li> <li>• inbreng meerdere perspectieven/betrokkenen (bijv. literatuuronderzoek, collega's, deskundigen)</li> </ul>
	<b>ontwerp/ontwikkel</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ontwerprichtlijnen zijn vooraf gegeven</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ontwerprichtlijnen zijn helder na analyse</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ontwerprichtlijnen dienen verder te worden aangescherpt via cyclisch ontwerpproces</li> </ul>
	<b>evaluatie van het ontwerp</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• informeel, vooral mondeling (bijv. reflectiegesprek)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• op beperkt aantal manieren</li> <li>• met beperkt aantal betrokkenen</li> <li>• een enkele keer</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• op verschillende manieren</li> <li>• met meer groepen en betrokkenen</li> <li>• meerdere keren</li> <li>• formatief én summatief</li> </ul>

Dimensie	Factoren	Kenmerken		
MET WIE ontwikkelen (aankomende) leraren	<b>omvang ontwerpteam</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• individueel of met een collega</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• met beperkt aantal collega's</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• met groot ontwerpteam</li> </ul>
	<b>heterogeniteit betrokken collega's</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ontwerpen met collega's eigen klas(sen)/groep(en)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ontwerpen met collega's van een leerjaar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ontwerpen met collega's van (combinatie van) meerdere leerjaren/vakken/sectoren of van een andere school/opleiding</li> </ul>
	<b>afstemming met externe partners</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• geen of zeer beperkte afstemming met externen (zoals andere scholen, culturele instellingen, bedrijfsleven, etc.)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• organisatorische afstemming met beperkt aantal externe partners (zoals andere scholen, culturele instellingen, bedrijfsleven, etc.)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• organisatorische en inhoudelijke afstemming met externe partners (zoals andere scholen, culturele instellingen, bedrijfsleven, etc.)</li> </ul>
	<b>bijdrage van leerlingen/studenten aan ontwerp</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• leerlingen/studenten leveren geen bijdrage aan ontwerp</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• leerlingen/studenten leveren op incidentele basis bijdrage aan het ontwerp (bijv. thema-bepaling)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• leerlingen/studenten zijn co-ontwerpers</li> </ul>

Dimensie	Factoren	Kenmerken	Aanwezig?		
BINNEN WELKE CONTEXT ontwikkelen (aankomende) leraren	<b>Schoolcultuur</b>	Docenten ervaren: <ul style="list-style-type: none"> <li>• inspirerend leiderschap</li> <li>• ondersteuning vanuit een leerplankundige en onderwijskundige visie</li> <li>• ruimte, waardering en vertrouwen</li> <li>• een vanuit betrokkenheid en innerlijke overtuiging gevoelde verbinding (commitment) van collega's</li> </ul>	+	+/-	-
	<b>Faciliteiten</b>	Docenten ervaren de aanwezigheid van: <ul style="list-style-type: none"> <li>• tijd (ontwikkeltijd, overlegmomenten)</li> <li>• een fysieke ruimte (plaats waar (gezamenlijk) ontworpen kan worden)</li> <li>• ondersteuning (hulpmiddelen en/ of begeleiding)</li> </ul>	+	+/-	-

## 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 kader 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 binnen SLO 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 (zie [www.curriculumontwerp.slo.nl](http://www.curriculumontwerp.slo.nl)).

## Referenties

- Akker, J. van den (2003). Curriculum perspectives: An introduction. In J. van den Akker, W. Kuiper & U. Hameyer (Eds.), *Curriculum landscapes and trends* (pp. 1-10). Dordrecht: Kluwer.
- 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.
- Nieveen, N., Hoeven, M. van der, Voorde, M. ten, Koopmans, A. & Lanschot Hubrecht, V. van (2012). Naar een raamwerk voor het typeren van ontwerptaken van leraren. *Paper gepresenteerd tijdens de ORD, Wageningen, 20-22 juni 2012*.