

Het onbenoemde benoemen

Een zelftest voor het expliciteren van curriculumideologieën in het hbo



Ontwerprapportage, 9 juli 2025

Patrick Bek

Lectoraat Integrale Curriculumontwikkeling (ICO)

Kenniscentrum Talentontwikkeling, Hogeschool Rotterdam

Inhoudsopgave

1. Projectsamenvatting	4
2. Het belang van het expliciteren van curriculumopvattingen	6
De vier curriculumopvattingen	8
Drie aandachtspunten	10
3. Doel en methode	12
Vijf onderzoeksfasen	12
4. Procesbeschrijving ontwerpproces	14
Fase 1: analyse van Meester's zelftest en ontwerp prototype (januari-maart 2024)	14
Fase 2: test van het eerste herontwerp van de zelftest (maart-april 2024)	16
Fase 3: test tweede herontwerp van de zelftest (augustus 2024)	18
Fase 4: naar een eerste te implementeren prototype (september-oktober 2024)	19
Fase 5: test prototype bij opleiding (november-december 2024)	21
Verzamelde ideeën over werken met de zelftest in teamverband	22
5. Referenties	25
6. Bijlagen	26
Bijlage 1: De oorspronkelijke zelftest uit <i>Wetenswaardig</i> (Meester, 2023)	27
Bijlage 2: Introductieopdracht	29
Bijlage 3: De zelftest inclusief toelichting	30
Bijlage 4: De stellingen mét betreffende curriculumideologie	36
Bijlage 5: Entrée-/Exit-ticket	38
Bijlage 6: Suggesties voor groepsoefeningen	39
Bijlage 7: Samenvatting Schiro's theorie (voor docenten)	48

“Reflection – true reflection – leads to action”

(Freire, 1968/2000, p. 66)

1. Projectsamenvatting

Scholen worden overspoeld met vragen vanuit de samenleving en politiek. Van het tegengaan van kansenongelijkheid en obesitas tot werken aan burgerschapsdoelen en leesvaardigheid. Om hierin de goede keuzes te kunnen maken, helpt het als men helder voor ogen heeft vanuit welke visie op onderwijs en leren men wil werken (Sluijsmans, 2023; Van Wessum & Amels, 2024). Dit geldt ook voor opleidingen in het hoger beroepsonderwijs (hbo). Studenten in het hbo moeten 6.720 uur besteden om aan het bachelor criterium van 240 EC's te voldoen. Waar moeten zij deze uren aan besteden? Welke leerervaringen willen wij ze meegeven? En vanuit welke opvattingen over leren en onderwijzen doen wij dat?

Als docenten en ontwikkelaars in het hbo delen wij een gezamenlijk doel: goed onderwijs voor studenten. Wat goed is, daarover zijn de meningen verdeeld (Expertisegroep Onderwijskwaliteit, 2024). Het is een belangrijke vraag. Een heldere onderwijsvisie draagt immers positief bij aan het vormgeven van curricula, het vaststellen (en behalen) van leerresultaten en het recht doen aan de studentpopulatie. Toch speelt het gesprek over onderwijsvisie vaak slechts op de achtergrond mee en wordt het zelden expliciet benoemd (Sluijsmans, 2023; Van Wessum & Amels, 2024). Hoe eerder en zorgvuldiger een opleidingsteam aandacht besteedt aan curriculumopvattingen en deze expliciet(er) benoemt, hoe meer dit ten gunste zal zijn van het vervolg van curriculumproces (Sluijsmans, 2023, pp. 25-26). Vanuit het lectoraat Integrale Curriculumontwikkeling is daarom de vraag neergelegd hoe we meer aandacht kunnen geven aan het expliciteren van curriculumopvattingen in het hbo – het onbenoemde benoemen –, een vaak vergeten stap in curriculumontwikkeling.

In ons project is een bestaande zelftest voor professionals in het primair onderwijs (Meester, 2023) vertaald naar en (door)ontwikkeld voor de context van het hbo. De aangepaste zelftest is vervolgens bedoeld als voertuig om het gesprek over curriculumopvattingen te stimuleren. Dit gesprek is voor hbo-docenten een goede start om de 'rationale' achter (de eigen) curriculumkeuzes scherp(er) te krijgen en hierover in dialoog te gaan. Vervolgonderzoek naar deze zelftest, zal zich richten op de bruikbaarheid en relevantie daarvan in de context van het hbo.

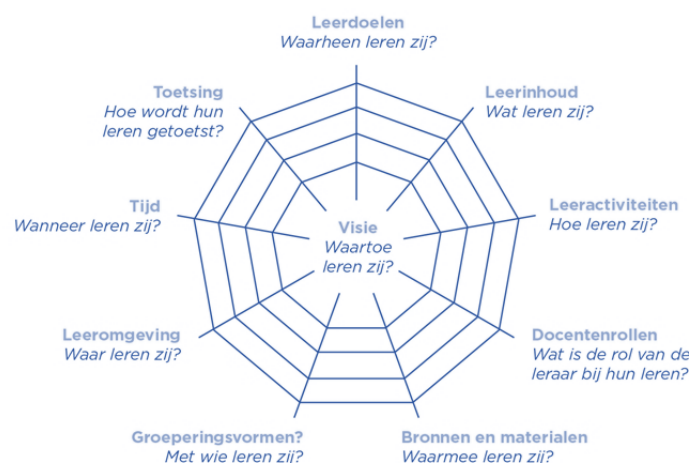
Dit verslag is een weergave van de theorie rondom curriculumideologieën en het ontwerpgerichte onderzoeksproces voor de zelftest voor het hbo. In hoofdstuk 2 wordt het waarom van de zelftest besproken, alsook het belang van het expliciteren van curriculumopvattingen. De vier opvattingen die er ruwweg worden onderscheiden door theoretici worden toegelicht. In hoofdstuk 3 wordt beschreven hoe de reeds bestaande zelftest (Meester, 2023) is vertaald naar hbo-context. In hoofdstuk 4 wordt het iteratief ontwikkelproces

samengevat en tevens verzamelde ideeën de toepassingen van de zelftest in teams van hbo-docenten en/of -ontwikkelaars gedeeld. Het definitieve ontwerp van de zelftest is terug te vinden in de bijlagen.

2. Het belang van het expliciteren van curriculumopvattingen

Een ideologie¹ is een samenhangende denkstroming, bestaande uit ideeën of opvattingen over mensen, de samenleving en (ideaal)beelden op de toekomst. Onderwijs is niet vrij van ideologie. Persoonlijke ideeën of opvattingen over waartoe onderwijs dient, zijn richtinggevend bij het ontwikkelen van leerdoelen, -inhouden, -vormen en toetsing. Ook in dagelijkse praktijk van docenten en curriculumontwikkelaars wegen zulke ideeën mee in curriculumkeuzes, maar blijven ze vaak onderbelicht en/of onbesproken (Hosseini et al., 2021; Meester, 2023; Schiro, 2013; Sluijsmans, 2023).

Onderwijsdoelen, leermaterialen, lesactiviteiten zijn voorbeelden van leerplanelementen in het zogenaamde 'curriculaire spinnenweb' (zie afbeelding hieronder). Die elementen zijn idealiter afgestemd op een gedeelde visie, een rationale (Sluijsmans, 2023; Van den Akker, 2003) – het hart van het spinnenweb. Die rationale gaat over de vraag waartoe onderwijs dient. Op die vraag is geen eenduidig antwoord te geven. Vaak leiden meningsverschillen tussen onderwijsprofessionals hieromtrent – zeker wanneer zicht op concurrerende onderwijsvisies ontbreekt – ook tot onderling onbegrip, verwarring en ongemak. Dit kan het gezamenlijk formuleren van een samenhangende onderwijsvisie of een gedragen compromis tussen concurrerende visies in de weg staan (Meester, 2023; Schiro, 2013; Sluijsmans, 2023).



Het Curriculaire Spinnenweb (Van den Akker, 2003)

¹ In dit project worden de woorden *curriculumideologie* en *curriculumopvatting* als synoniemen gebruikt.

Door de verschillende rationales achter een curriculum scherper in beeld te krijgen, zijn onderwijsprofessionals onder andere beter in staat om eigen overtuigingen te vertalen naar (nieuwe) curriculumontwerpen, collega's met andere overtuigingen te begrijpen en waarderen, en te communiceren met collega's over de vraag waartoe onderwijs dient (Meester, 2023; Schiro, 2013; Sluijsmans, 2023). Werken vanuit een visie en gedeelde waarden geeft docenten en ontwikkelaars richting en betekenis, want een heldere visie verschaft duidelijkheid over de gedeelde ambitie, hoe die te verwezenlijken en wat de bijdrage van iedere docent-ontwikkelaar hierin is (Van Wessum & Amels, 2024). Van Wessum en Amels (2024) illustreren dit met de volgende parabel:

“Ga even terug in de tijd van de middeleeuwen. Een man loopt langs een bouwplaats en vraagt aan de eerste werker: ‘Wat doe jij?’ De werker antwoordt: ‘Ik stapel stenen op elkaar’. Nieuwsgierig loopt de man naar de volgende werker en stelt dezelfde vraag, waarop het antwoord luidt: ‘Ik metsel een muurtje’. De man vervolgt zijn weg en stelt nogmaals de vraag en wordt verrast door het antwoord: ‘We bouwen een kathedraal’. Dit laatste antwoord laat de kracht van visie zien.”

Een helder en expliciet geformuleerde visie (“we bouwen een kathedraal”) verschaft duidelijkheid over de bedoeling van het werk en de organisatie daarvan, en onderstreept bovendien het belang van jouw bijdrage aan het grotere geheel.

Curriculumdiscussies houden ons al sinds de oudheid bezig. Helaas hebben dit soort discussies volgens Meester vaak meer weg van een “strijdtonel”, waar “*verschillende facties al decennia, op basis van hun eigen ideologie of filosofie, over het doel van het onderwijs, maar ook over de manier waarop dat doel bereikt zou moeten worden, op allerlei niveaus hun veldslagen uit[vechten]*” (Meester, 2023, pp. 46–47). Soms leiden ze tot verbeteringen. Niet zelden leiden meningsverschillen – zeker wanneer zicht op concurrerende onderwijsvisies ontbreekt – tot onderling onbegrip, verwarring en verdeeldheid. Dit kan het gezamenlijk formuleren van een samenhangende onderwijsvisie of een gedragen compromis tussen concurrerende visies in de weg staan (Meester, 2023; Schiro, 2013). Vanuit deze observatie, zijn er twee redenen geweest om ook een zelftest voor het hbo te maken:

- *zicht op curriculumfricties*: ten eerste is het belangrijk om scherp(er) te zijn op curriculumfricties. In menig onderwijsvisie wordt gesproken en gedebatteerd over bijvoorbeeld kansengelijkheid, studentgerichtheid en aansluiten bij de behoeften van het beroepenveld waartoe de student wordt opgeleid. Volgens de strategische agenda voor 2023–2028, heeft Hogeschool Rotterdam de missie om studenten op te leiden tot “hooggekwalificeerde professionals voor beroepen van vandaag en morgen” vanuit vier kernwaarden: “verantwoordelijkheid”, “veerkracht”, “verbondenheid” en “rechtvaardigheid”. Deze visie wordt in de praktijk gebracht door onder andere studentgericht en opgavegericht onderwijs dat aangepast is op de vraag van de arbeidsmarkt en wordt versterkt door digitale leermiddelen

(Hogeschool Rotterdam, 2023). Hoe breng je deze ambities samen in een samenhangend curriculum? Kun je bijvoorbeeld gelijkwaardige leermogelijkheden bieden aan alle studenten in al hun diversiteit aan achtergronden en behoeftes, en tegelijkertijd onderwijs nauw afstemmen op de vaardigheden en kennis die door een beroepenveld worden verlangd? Voor kansengelijkheid zul je sommige studenten meer ondersteuning moeten bieden dan anderen en wat het beroepenveld verlangt is niet altijd match met behoefte van een student in diens levensfase. Hier ontstaan mogelijk fricties. Een tijdige en constructieve dialoog over curriculumopvattingen kan helpen deze fricties op te sporen;

- *versterkt curriculumbewustzijn*: ten tweede kan een dialoog over curriculumopvattingen helpen om bewuster te worden van inconsistenties in een huidig curriculum. Leerdoelen formuleren, lesactiviteiten bedenken en passende materialen daarbij zoeken is zeer belangrijk voor het goed ontwerpen en inrichten van onderwijs. Maar te veel focus op het specifieke kan soms leiden tot verlies aan overzicht, (dwars)verbanden tussen de losse componenten en de grote vraag 'waartoe dient onderwijs'. Waar gaat het ons nou eigenlijk om als wij onderwijs maken? Op die vragen is geen eenduidig antwoord te geven en behoeft reflectie. Een stapje naar achter, wat afstand nemen van de spreekwoordelijke bomen, en het bos in zijn geheel bezien, helpt bij het beantwoorden van die vragen en scherp krijgen van de achterliggende rationale waarop onderwijsdoelen, leermaterialen, lesactiviteiten e.d. idealiter zijn afgestemd (Sluijsmans, 2023; Van den Akker, 2003). Hoewel het vergroten van zelfkennis over de curriculumopvattingen bij hbo-docenten en -ontwikkelaars niet automatisch betekent dat dit in nieuw handelen kan worden omgezet, is het wel een belangrijke eerste stap om te kunnen komen tot nieuw handelen. Niets kan immers veranderd worden voordat het onder ogen wordt gezien, zoals de Braziliaans pedagoog en onderwijshervormer Paolo Freire ooit stelde (Freire, 1968/2000, p. 66).

De vier curriculumopvattingen

Om het denken over de grote, achterliggende onderwijsideeën enigszins te structureren, heeft curriculumtheoreticus Michael Stephen Schiro in *Curriculum Theory: Conflicting Visions and Enduring Concerns* (2013) een conceptuele kijkkader met vier opvattingen onderscheiden, namelijk: Scholar Academic Ideology, Social Efficiency Ideology, Learner Centered Ideology en Social Reconstruction Ideology. Voor de Nederlandse context heeft onderwijsontwikkelaar Erik Meester deze opvattingen in *Wetenswaardig: Curriculumontwikkeling voor primair onderwijs* (2021) vertaald als respectievelijke Culturalisten, Pragmatisten, Naturalisten en Activisten. Volgens Meester kun je de aanhangers van deze opvattingen zien als facties met eigen opvattingen over het doel van onderwijs, wat de meest waardevolle kennis is en de essentie van de levensfase waarin de lerende

student zicht bevindt, wat de rol is van docenten, en hoe lerenden moeten worden getoetst. Iedere factie heeft eigen waarden, taal en helden (en vijanden) (Meester, 2023).

De vier ideologieën zijn archetypen met ieder kenmerkende eigenschappen die in essentie antwoord geven op zes centrale vragen:

1. Zingeving: wat is het doel van het onderwijs?
2. Kennis: welke kennis is het meeste waard?
3. Jeugd: wat is de essentie van de kinderjaren?
4. Leren: hoe leren leerlingen het best?
5. Lesgeven: wat is de rol van leraren?
6. Evaluatie: hoe dienen leerlingen te worden getoetst?

Hieronder volgt een korte beschrijving van iedere opvatting.

Culturalisten (scholarly academic ideology) zijn gericht op de academische vorming van studenten en hebben weinig aandacht voor de psychosociale dimensie van onderwijs. In deze vorming staat de planmatige overdracht van wetenschappelijk beproefde vakkennis – ‘cultureel kapitaal’ – centraal. Deze kennis bestaat uit vakspecifieke inhoud, conceptuele raamwerken, academische vaardigheden en manieren van denken, kenmerkend voor de betreffende academische discipline en leidend in de vormgeving van een onderwijscurriculum. Docent en student maken onderdeel uit van een hiërarchisch gemeenschap: onderzoekers ontwikkelen kennis, docenten verspreiden deze kennis, studenten nemen deze kennis tot zich als ware een spons. Het onderwijscurriculum is een middel om de docent in deze rol te ondersteunen. De docent geeft directe instructie aan studenten en laat hen begeleid oefenen. Toetsing heeft bij voorkeur certificering als doel om te beoordelen of de student aan de gestandaardiseerde criteria voldoet én of docent en onderwijsprogramma aan de gestelde eisen voldoen (Meester, 2023; Mizikaci et al., 2021; Schiro, 2013).

Pragmatisten (social efficiency ideology) zien onderwijs als een efficiënte voorbereiding van studenten op een succesvolle participatie aan de maatschappij en/of beroepenveld. Leidend in deze ideologie zijn de behoeften van de maatschappij en/of beroepenveld waarin de student uiteindelijk een rol zal spelen. Deze behoeften worden vertaald naar competenties, i.e. meetbaar gedrag, die studenten in een min of meer uniform vormgegeven leeromgeving eigen dienen maken. Vanuit deze competenties worden leerdoelen en kaders gesteld, waarbinnen de docent een efficiënte leeromgeving ontwerpt en als ware een manager het leren in vooraf vastgelegde leerroutes faciliteert. Hoewel certificerende toetsing de voorkeur heeft, vindt ook toetsing in dienst van het leerproces plaats (formatief) om te beoordelen of de gecreëerde leeromgeving adequaat is (Meester, 2023; Mizikaci et al., 2021; Schiro, 2013).

Naturalisten (learner centered ideology) stellen de behoeften, interesses en kwaliteiten van de individuele student centraal in curriculumontwikkeling. Leeromgevingen moeten studenten volop ruimte bieden om zichzelf op natuurlijke wijze te ontplooien, passend bij de ontwikkelings-/levensfase waarin een student zich op dat moment bevindt. Niet de docent, maar de student voert regie over het eigen leerproces en is daarmee een belangrijke partner in de vormgeving van het curriculum. De docent faciliteert de student door het creëren van rijke leeromgevingen waarin studenten persoonlijke groei doormaken in interactie met die leeromgeving en in harmonie met de eigen unieke kwaliteiten, interesses en leerstijl. Certificerende toetsing wordt vermeden. Formatieve, meer holistische toetsing heeft de voorkeur, waarbij de docent de student observeert en vooral kijkt naar de ontwikkeling van de student in diens sociale context (Meester, 2023; Mizikaci et al., 2021; Schiro, 2013).

Activisten (social reconstruction ideology) zien de door hen waargenomen sociaaleconomische ongelijkheid en ander onrecht in de huidige status qua als belangrijkste drijfveer voor curriculumontwikkeling/-vernieuwing. Onderwijs dient studenten te helpen bij het ontwikkelen van een kritisch maatschappijbeeld op, interpretatie van en oplossingen voor actuele vraagstukken en/of conflicten. Ongewenste (morele) opvattingen worden uit het curriculum geweerd en vervangen door sociale waarden die zij als rechtvaardig(er) beschouwen. Docenten leren studenten kritisch te reflecteren op zichzelf, hun eerdere levenservaringen en (de interactie met) hun omgeving, waarbij oog is voor (ongelijke) machtsverhoudingen. Toetsing is bij voorkeur holistisch en leergericht (formatief) van aard, waarbij vooral wordt gekeken naar de voortgang van een student binnen diens eigen capaciteiten (Meester, 2023; Mizikaci et al., 2021; Schiro, 2013).

Drie aandachtspunten

Voor een goed begrip van deze curriculumideologieën zijn drie aandachtspunten van belang. Op de eerste plaats sluiten de vier ideologieën elkaar niet uit. Wellicht merkte je bij het lezen van de beschrijvingen een voorkeur voor de ene ideologie en/of juist een afkeer voor de andere, of misschien herkende je je eigen opvattingen wel in alle vier. Sommige docenten kunnen zich vooral met één ideologie sterk identificeren, andere docenten identificeren zich op een aspect sterk met de ene ideologie, op een ander aspect met een andere. Je overtuigingen hoeven dan ook niet binnen de grenzen van slechts één curriculumideologie te vallen. Ten tweede zijn de vier ideologieën niet in beton gegoten, maar fluïde. Zoals de meeste persoonlijke opvattingen, zijn ze namelijk fluïde. Docenten en curriculumontwikkelaars kunnen van ideologie veranderen doorheen de tijd, vaak door veranderingen in hun persoonlijke of professionele leven, aldus Schiro (2013). En ten derde, hoewel je jezelf wellicht betrapt op een waardeoordeel over sommige ideologieën, is het geenszins de achterliggende gedachte

van deze theorie dat de ene curriculumideologie beter is dan de andere. Het zijn verschillende vertrekpunten – verschillende ingangen of wegwijzers van hetzelfde bos, zo je wilt – om het ontwikkelen van een onderwijscurriculum aan te vliegen, en richtinggevend voor het antwoord op de ‘waartoe’-vraag die docenten en curriculumontwikkelaars zichzelf en elkaar zouden moeten stellen wanneer zij over curricula praten.

3. Doel en methode

Om op de eigen opvattingen en de opvattingen die achter curriculumkeuzes zitten te kunnen reflecteren, heeft Meester (2023), op basis van Michael Schiro's theorie (2013) een zelftest (zie *bijlage 1*) ontwikkeld voor professionals in het primair onderwijs, waarmee zij aan de hand van stellingen inzicht krijgen in de eigen opvattingen (zie *bijlage 1*). Een te ontwikkelen zelftest voor hbo-docenten/ontwikkelaars zal net als Meester's zelftest vooral moeten bijdragen aan zelfinzicht en gesprekken over visie, en helpen bij het beantwoorden van vragen zoals: vanuit welke opvattingen geef ik onderwijs ik en maak ik curriculumkeuzes, en hoe zit dat bij mijn collega's?

Dit zelfinzicht in de eigen opvattingen over goed onderwijs gaat enerzijds over inzicht in wat is, anderzijds ook over wensen over hoe het zou moeten zijn, en bevraagt dus ook een meer normatieve kant. Deze zelftest is dan ook niet bedoeld als testmethode om te komen tot een objectieve meting – er worden immers meningen uitgevraagd –, maar vooral als kapstok voor (zelf)reflectie en uiteindelijk ook als een kick-starter voor een collegiaal dialoog over visie. **Het beoogde doel van deze zelftest is het helpen vergroten van zelfinzicht en aanzwengelen van gesprekken over visie(s) op goed hbo-onderwijs.** Daarbij is het van belang dat de inhoud en vorm van de zelftest aansluiten bij de praktijkcontext van het hoger onderwijs.

In deze ontwerpgerichte studie is een prototype zelftest curriculumideologieën voor het hbo ontwikkeld op basis van de bestaande zelftest van (Meester, 2023). Dit onderzoek combineert theorieën rondom curriculumopvattingen van Schiro en Meester met praktijkgericht ontwerpen, om zo te komen tot een bruikbare tool voor docenten en ontwikkelaars in het hoger onderwijs. Het onderzoek is cyclisch opgebouwd in vijf iteratieve fasen.

Vijf onderzoeksfasen

In de eerste onderzoeksfase is geanalyseerd in hoeverre Meester's zelftest bruikbaar is in het hbo en welke aanpassingen nodig waren zodat deze beter aansluit op het beoogde doel. Meester (2023) heeft niet expliciet beschreven hoe zijn zelftest tot stand is gekomen. Op verschillende niveaus – ie. inhoudsvaliditeit, betrouwbaarheid, bruikbaarheid en transparantie (Bijkerk, 2015) – zal in deze eerste fase daarom worden gekeken in hoeverre Meester's zelftest een al dan niet valide instrument is voor het vergroten van zelfinzicht in curriculumopvattingen onder hbo-docenten/ontwikkelaars. Ten eerste, wordt na gegaan hoe Meester's zelftest werkt en of de zelftest inhoudelijk de lading dekt van de bestaande theorie over curriculumopvattingen. Omdat Meester's zelftest is ontwikkeld voor

onderwijsprofessionals in het primair onderwijs, moet, ten tweede, worden gekeken of de stellingen en gebruikte begrippen passend zijn voor de context waarin hbo-docent/ontwikkelaars werken. Ten derde, wordt de betrouwbaarheid en transparantie van de zelftest onder de loep genomen. De zelftest moet inzicht opleveren in de eigen opvattingen, die subjectief en veranderlijk zijn. De mate van betrouwbaarheid van de zelftest zit dan ook vooral in de mate waarin de stellingen en begrippen al dan niet multi-interpretabel zijn. Idealiter moet iedere docent die de stellingen leest tot eenzelfde interpretatie komen.

Op basis van deze analyse wordt in de eerste onderzoeksfase een eerste prototype ontwikkeld – feitelijk een doorontwikkelde versie van Meester's zelftest, gevalideerd aan de hand van literatuur over curriculumideologieën. Dit prototype wordt vervolgens in fases twee tot en met vijf geëvalueerd met beoogde gebruikers. Deze gebruikers wordt in één-op-één gesprekken en/of in groepsgesprekken gevraagd om feedback te geven op inhoud, vorm en bruikbaarheid in hun praktijkcontext op Hogeschool Rotterdam. Op basis hiervan is het ontwerp aangepast en verfijnd. Deze cyclus is vier keer herhaald om tot een bruikbare versie van de zelftest te komen die nauw(er) aansluit bij de hoger onderwijspraktijk en behoeften van beoogde gebruikers.

Voor deze vier (door)ontwikkelfases wordt bewust gekozen voor multiperspectiviteit en zijn verschillende professionals aan de Hogeschool Rotterdam benaderd: van collega-docenten, -onderzoekers tot -curriculumontwikkelaars. Twaalf collega's is gevraagd mee te denken vanuit hun ervaring en expertise m.b.t. leren, onderwijzen en curriculumontwikkeling. Er is bij de selectie van collega's gelet op een representatieve vertegenwoordiging van collega's van verschillende opleidingen en rollen binnen de hogeschool. Hierdoor wordt het prototype beter afgestemd op de onderwijspraktijken van verschillende opleidingsinstituten en worden tevens diverse behoeften en/of knelpunten in het gebruik van de zelftest verkend. Onder de twaalf betrokken collega's waren de lector Integrale Curriculumontwikkeling en leden van de Expertisekring Integrale Curriculumontwikkeling (ICO). In de Expertisekring zitten collega's van instituten EAS, IGO, KCTO en RMI die naast (hoofd)docent en ontwikkelaar ook rollen als onderzoeker en beleidsadviseur vervullen. Daarnaast zijn betrokken geweest (hoofd)docent-onderzoekers van de lerarenopleiding vo/bve en social work, een intervisiecoach en lector Begeleidingskunde. De bijdragen van deze twaalf collega's zijn bijzonder waardevol gebleken bij de doorontwikkeling van de zelftest en worden in het volgende hoofdstuk per fase beschreven.

4. Procesbeschrijving ontwerpproces

In dit hoofdstuk wordt eerst het iteratief ontwerpproces van de zelftest chronologisch beschreven per onderzoeksfase:

- Fase 1: analyse van Meester's zelftest en eerste herontwerp (januari-maart 2024)
- Fase 2: test van het eerste herontwerp van de zelftest (maart-april 2024)
- Fase 3: test twee herontwerpen van de zelftest (augustus 2024)
- Fase 4: naar een eerste te implementeren prototype (september-oktober 2024)
- Fase 5: test prototype bij opleiding (november-december 2024)

Tot slot zullen enkele verzamelde ideeën voor het werken met de zelftest en/of curriculumopvattingen in teamverband worden samengevat.

Fase 1: analyse van Meester's zelftest en ontwerp prototype (januari-maart 2024)

Doel van deze eerste fase was de analyse van Erik Meester's zelftest: Hoe werkt de zelftest en dekt de test de bestaande theorie over curriculumideologieën?

Om deze vraag te beantwoorden is een beknopte literatuurstudie gedaan. Hierbij is, naast het werk van Schiro (Schiro, 2013), op basis van besprekingen van Schiro's theorie door anderen (Meester, 2023; Mizikaci et al., 2021; Sluijsmans, 2023) gekomen tot elementaire typeringen van de vier curriculumideologieën (zie *bijlage 6*).

Vervolgens zijn de stellingen uit Meester's zelftest langs die typeringen gelegd, waaruit blijkt dat Meester's zelftest is grotendeels **inhoudelijk representatief** voor Schiro's theorie over curriculumopvattingen. Ieder van de vier curriculumopvattingen komt evenredig aan bod in de zelftest, die gestructureerd is a.d.h.v. van de zes themagebieden – of zes centrale vragen over onderwijs –, namelijk: zingeving, kennis, jeugd, leren, lesgeven en evaluatie. Binnen ieder themagebied zijn telkens vier stellingen geplaatst, waarvan iedere stelling representatief is voor één van de vier curriculumopvattingen.

Om tot een profiel te komen van de eigen curriculumopvattingen, vraagt Meester respondenten om per deelvraag vier stellingen te rangschikken van 1 t/m 4. Herkent de respondent de eigen opvattingen in een stelling, dan kent hij/zij deze een 1 toe. Herkent de respondent zichzelf in mindere mate in een stelling, kent hij/zij deze een 2, 3 of 4 toe. De stellingen zijn per themagebied in willekeurige volgorde geplaatst, zonder dat de bijbehorende ideologie wordt genoemd, wat het risico verkleint dat de respondent de test biased invult en daarmee **betrouwbaarheid** verhoogt.

Heeft de respondent per alle stellingen gerangschikt, dan gaat hij/zij die rangschikking terug sorteren en invullen in een tabel. Vanuit deze tabel ontstaat vervolgens een profiel, waarin de respondent kan zie welke opvattingen meer of minder dominant zijn.

Er zijn nog drie andere, belangrijke opmerkingen te maken over Meester's zelftest. Ten eerste is de zelftestinstructie **leesbaar**, behalve bij de invulinstructie voor de tabellen. Die instructie vergt wat extra leestijd door de ietwat cryptische uitleg. Ten tweede, is de **onderwijscontext** die Meester beoogde een andere dat die wij hier beogen voor dit herontwerp. Meester heeft zijn zelftest ontwikkeld voor professionals in het primair onderwijs. De stellingen sluiten qua context en concepten aan bij die onderwijscontext. Met categorieën als "jeugd", "kinderjaren" en "kindertijd" (themagebied 5) wordt bijvoorbeeld gerefereerd naar de levens-/ ontwikkelingsfase waarin basisschoolleerlingen zich bevinden. Bezien vanuit de hbo-context, beschrijven Meester's stellingen dus niet altijd een voor hbo-docenten context en/of concreet en herkenbaar gedrag. Ten derde, is het ideologisch profiel dat voortkomt uit de zelftest veranderlijk, wat vragen oproept over de **betrouwbaarheid** van dit instrument. De zelftest haalt (subjectieve) opvattingen op bij respondenten, die potentieel kunnen veranderen van tijd tot tijd. Op verschillende afnamemoment kan de zelftest dus tot andere uitkomsten leiden bij dezelfde respondent. Als meetinstrument is de zelftest derhalve geen betrouwbaar instrument. Desalniettemin, hoeft dit voor het beoogde doel (i.e. kick-starter van zelfreflectie en dialoog) van de te ontwikkelen tool overigens geen probleem te zijn. De uitkomsten mogen immers veranderlijk zijn en vragen oproepen voor (zelf)reflectie, zolang iedereen die de zelftest invult de stellingen maar op eenzelfde wijze interpreteert.

Dit roept de vraag op of het is te verwachten dat iedereen die de stellingen leest tot eenzelfde interpretatie komt. Die vraag is grotendeels bevestigend te beantwoorden. Echter liggen de stellingen voor de Activistische en Naturalistische opvattingen soms erg dichtbij elkaar in Meester's zelftest. Vanuit beide opvattingen wordt immers het aansluiten bij de leerling en diens leefwereld als belangrijk gezien, zij het met een ander accent: respectievelijk kritisch zelfbewustzijn creëren en persoonlijke ontplooiing bevorderen. Wanneer de stellingen dus dicht op elkaar zitten kan dit ertoe leiden dat een respondent in de zelftest kiest voor de stelling van de ene ideologie, maar in werkelijkheid meer affiniteit heeft met de andere ideologie. Ook kunnen eerder genoemde begrippen zoals "coach" wellicht ook verschillend worden geïnterpreteerd door naaste collega's. Dit staat de **betrouwbaarheid** – in de zin dat iedereen tot eenzelfde interpretatie van de stellingen komt – mogelijk in de weg.

Conclusies en aanbevelingen voor herontwerp

In het eerste herontwerp zal de nadruk liggen op het verbeteren van de leesbaarheid, het verhogen van de betrouwbaarheid en het aanpassen van de teksten naar hbo-onderwijscontext door:

- Stellingen herschrijven/aanvullen a.d.h.v. de theoriesamenvatting (*bijlage 6*) zodat deze de lading van Schiro's theorie beter dekken
- Begrippen waarover interpretatieverschillen zouden kunnen bestaan zoveel mogelijk aanpassen
- De Activistische en Naturalistische stellingen meer onderscheidend van elkaar maken, zodat de keuze voor de ene of andere stellingen, en daarmee de testuitkomsten, betrouwbaarder zijn
- In taalgebruik stellingen aanpassen naar context van hbo én hbo-docenten en -studenten. Bijv. het onderdeel "kindertijd" gaat over de levens-/ontwikkelingsfase waarin basisschoolleerlingen zich bevinden. Die is voor hbo-studenten wezenlijk anders.

Fase 2: test van het eerste herontwerp van de zelftest (maart-april 2024)

In de maart-april is verschillende collega's die tot de beoogde doelgroep behoren gevraagd de zelftest **versie 1** te **beoordelen** op leesbaarheid van de stellingen de (invul)instructie, aansluiting op de hbo-context en betrouwbaarheid (ie. zijn de stellingen en/of gebruikte begrippen al dan niet multi-interpretabel?).

Versie 1 van de herontworpen zelftest is in maart 2024 gepresenteerd aan lector ICO. Zij beoordeelde het eerste herontwerp positief, een belangrijke eerste stap richting een zelftest voor hbo-docenten, met twee aandachtspunten:

- Bezien vanuit de **betrouwbaarheid** van het instrument, maak duidelijk in de instructie dat de stellingen moeten worden gezien vanuit persoonlijke opvattingen, dus niet die van de opleiding. En maak voorafgaand aan de het laten invullen van de zelftest duidelijk onderscheid tussen wat wenselijk is en wat werkelijkheid is. Hiertussen bestaat in de praktijk vaak een discrepantie.
- Qua **leesbaarheid** oogt de zelftest prima leesbaar. Nog verdere nadenken over sommige woordkeuzes: "toetsing" is in Nederlandse context passender dan "evaluatie" en "studententijd" i.p.v. "studietijd", want dit onderdeel (3) gaat over de bredere levensfase waarin hbo-studenten zich bevinden, dus meer dan alleen studeren

In april is collega's van de lerarenopleiding in cluster M&M gevraagd de zelftest te beoordelen aan de hand van de volgende vragen:

1. In hoeverre het nuttig om als docent/curriculumontwikkelaar en/of vakgroep inzicht te hebben in de eigen curriculumopvattingen?
2. Kijkend naar de stellingen: Zijn ze helder verwoord? Zijn deze passend qua formulering en inhoud bij een hbo-context?

Relevantie zelftest en (zelf)evaluatie m.b.t. curriculumopvattingen voor hbo-docent wordt onderschreven. Eén van de LERO-hoofddocenten ziet de zelftest als een “zeer waardevolle exercitie” die op verschillende lagen in het hbo nuttig kan zijn, van vakgroepen tot directies, want: “Het brengt eenzijdigheid of juist al te grote verschillen onmiddellijk aan het licht. Dat laatste kan onbewust verwarrend zijn voor studenten. Verder is het goed om zowel individueel als collegiaal blijvend over achterliggende opvattingen te reflecteren. Die veranderen meestal ook wel in de loop van je loopbaan.” Een docent-onderzoek reageerde ook enthousiast op de zelftest en vindt deze interessant en relevant voor het denken en praten over onderwijs. Een tweede hoofddocent beaamt dat veel van de opvattingen uit de zelftest, geoperationaliseerd in de stellingen, impliciet aanwezig zijn en “heel veel invloed hebben” in de dagelijkse hbo-onderwijspraktijk. Deze zelftest kan potentieel bijdragen aan het expliciteren van die opvattingen, “zodat ze ook echt overwegingen gaan worden bij het maken van keuzes.” Hij deelt ook zijn observatie dat er vaak een enorm verschil zit tussen het curriculum zoals deze (ooit) bedoeld is en het curriculum zoals “uitgevoerd, ervaren, gemeten en gerealiseerd.” Het met elkaar praten over visie zou die discrepantie moeten tegengaan.

Qua **leesbaarheid** vindt de eerste hoofddocent de stellingen helder verwoord en passend voor de **hbo-onderwijscontext**, ervan uitgaande dat de betreffende hbo-docent een academische opleiding heeft genoten en basale kennis heeft van paradigma's. Voor wie dat niet heeft, zal echter een korte toelichting volstaan, denkt een hoofddocent. De docent-onderzoeker vindt de stellingen ook goed leesbaar en goed op niveau van de gemiddelde hbo-docent die een masteropleiding heeft afgerond en aansluitend op de beoogde onderwijscontext. De tweede hoofddocent daarentegen, is van mening dat, door de aard van de stellingen, het invullen van de zelftest een “gevorderde activiteit” is en voor de gemiddelde hbo-docent “best ingewikkeld ... en misschien zelfs wel ‘hoog over’. ... Het zijn pittige, abstracte stellingen, ik denk dat niet iedereen evengoed ermee uit de voeten kan, zeker ook omdat er enige kennis curriculumdenken voor nodig is.”

Conclusies en aanbevelingen voor tweede herontwerp

- **Betrouwbaarheid:** Maak duidelijk dat de zelftest dient te worden ingevuld vanuit de eigen, persoonlijke opvattingen. Dient de zelftest daarbij te worden ingevuld vanuit wat wenselijk of werkelijk is?
- **Leesbaarheid:** Over het algemeen taalgebruik passend gevonden voor de doelgroep. Wel kanttekening bij het abstractieniveau van de stellingen. Expertisekring ICO vragen hoe zij hier tegenaan kijken

Fase 3: test tweede herontwerp van de zelftest (augustus 2024)

Na de aanpassingen op basis van de eerdere bevindingen, hebben zes leden van de Expertisekring Integrale Curriculumontwikkeling (ICO) in mei zelftest **versie 2 beoordeeld** op betrouwbaarheid, leesbaarheid en validatie.

NB. In deze periode zijn tevens suggesties verzameld en uitgewerkt voor het werken met curriculumopvattingen in teamverband. Zie 2.2 voor een kort verslag hiervan en Bijlage 5 voor uitwerkingen van mogelijke groepsoefeningen

De expertisekringleden geven aan dat de zelftest goed aansluit bij de **context** waarin hbo-docenten/ontwikkelaars werken. De intro-uitleg is helder. Het doeleinde van de zelftest zou nog wel explicieter kunnen worden toegelicht in de inleiding, evenals de invultijd en het feit dat het lezen en begrijpen van de stellingen de nodige denktijd zullen vergen.

Scherpe keuze maken om **betrouwbaarheid** te verhogen: vragen we respondenten of zij de zelftest invullen zoals zij het diep van binnen zien en voelen, dus hoe feitelijk zij zouden willen dat het zou zijn, of hoe het in werkelijkheid is. Voorkeur voor het vragen naar die diepere, eigen opvattingen i.p.v. de opvattingen die achter het huidige curriculum zitten. Niet alleen voor de betrouwbaarheid, maar voor het bespreken van opvattingsverschillen in teamverband interessanter: je haalt zo immers juist die opvattingsverschillen en oorzaken van curriculumfricties tussen collega's naar boven.

Qua **taalgebruik** en **leesbaarheid** maken de kringleden enkele opmerkingen. Ten eerste, zij er her wat kleine typfoutjes en woordkeuze-opmerkingen. Dat laatste m.n. bij de stellingen. De stellingen worden soms wat taai en abstract bevonden, wat mogelijk veel denktijd vergt van de respondenten. Kringleden doen drie voorstellen ter verbetering. Ten eerste, vereenvoudigen van die stellingen, waarbij je het verdwijnen van nuance op de koop toe moet nemen. Ten tweede, wanneer je niet kunt schrappen, kernwoorden vet drukken. Ten derde, per categorie de stellingen op dezelfde manier te laten beginnen zoals bij deel 1, 2 en 6.

Een aantal stellingen werd door de kringleden uitgelicht met de volgende opmerkingen:

- De stellingen van Culturalisten en Activisten bij deel 2 erg abstract zijn
- In de betreffende stellingen, "meest waard" veranderen in "waardevol"
- Deel 3: 3^e en 4^e stelling verander "in wezen" met "in essentie"
- Deel 5: "leiders" i.p.v. "managers", "coach" i.p.v. "assistenten" of "begeleiders", "docenten moeten" veranderen in "docenten zijn"

Deze wijzingen doorvoeren zou **betrouwbaarheid** van het instrument moeten verhogen, wat uiteindelijke mogelijk verschillen in interpretatie zou moeten tegengaan.

Een hoofddocent vraagt zicht overigens af of we de zelftest niet beter kunnen loslaten en doet een **alternatief** voorstel. Hij vindt de zelftest wat complex voor wat het beoogt te

doen: inzicht verschaffen in curriculumideologische voorkeuren. Suggestie: respondenten vragen te markeren wat hen aanspreekt in vier teksten over de verschillende curriculumopvattingen (zie *bijlage 6*). Op deze manier heb je ook snel inzichtelijk welke opvatting(en) de meeste voorkeur genieten en op welke aspecten en hoe je geen ingewikkelde zelftest in te laten vullen.

Conclusies en aanbevelingen voor ontwerp naar prototype

In de volgende verbeterslag zal de aandacht eveneens liggen over het verbeteren van de leesbaarheid en het verhogen van de betrouwbaarheid door:

- Alle suggesties op woordniveau over te nemen in het herontwerp
- De instructietekst aan te vullen met een passage over denktijd en doeleinde van de zelftest
- Expliciet maken in de instructie dat respondenten de stellingen moeten bezien vanuit de eigen opvattingen over onderwijs
- Om de nuanceverschillen tussen stellingen te behouden maar toch leesbaarheid te verhogen, kernwoorden per stelling vetdrukken
- Alle stellingen nogmaals te checken of deze qua abstractieniveau concreter kunnen worden gemaakt en qua leesbaarheid kunnen worden verbeterd, zodat de stellingen minder denktijd zullen kosten en voor iedere beoogde respondent begrijpelijk zijn

Fase 4: naar een eerste te implementeren prototype (september-oktober 2024)

In september hebben collega's van de Expertisekring ICO de zelftest ingevuld en hebben zij op basis daarvan **feedback** gegeven op **versie 3** van de zelftest.

De expertiseringleden vonden versie 3 van de zelftest relevant voor docent-ontwikkelaars in het hbo, en specifiek voor de Leergang.

De gemiddelde invultijd was 10 minuten, het verwerken van de scores per stelling in de invultabellen riep wat vragen op en nam bij sommige collega's wat meer tijd in beslag.

M.b.t. de uitkomsten zagen sommigen hun verwachting bevestigd. Anderen waren juist verrast en een enkeling wat teleurgesteld over de "tegenvallende consistentie" van de uitkomst, wat vragen opriep over de **betrouwbaarheid** van de zelftest als meetinstrument.

Binnen een opvatting scoorden enkele kringleden op de verschillende themagebied zeer verschillend, want betekent dat de betreffende persoon ambivalent tegenover die curriculumopvatting staat en daarvan dus geen duidelijke voor-/afkeur heeft. Dit hoeft echter, concludeerden kringleden, geen probleem of tekortkoming te zijn: de zelftest meet

immers veranderlijke opvattingen over onderwijs en leren, en zou respondenten (en teams) vooral tot zelfevaluatie en dialoog moeten uitnodigen – wat nu vaker niet dan wel gebeurt in hbo-vakgroepen. De uitkomsten zijn in zoverre dus ‘inconsistent’ of ‘onbetrouwbaar’, omdat deze op verschillende momenten of met verschillende contexten in het achterhoofd anders kan worden ingevuld. Belangrijk als je dit in een team doet dat die context voor alle deelnemers hetzelfde is.

Bij nabespreking van de zelftest bleek dat sommigen verschillende vertrekpunten hadden genomen voor het invullen van de gehele zelftest of bij de verschillende onderdelen van de zelftest. Hierdoor zijn de uitkomsten van de zelftest, in dit groepje collega's, moeilijker met elkaar te vergelijken en daardoor **niet geheel betrouwbaar**. Belangrijk dat iedereen vanuit hetzelfde vertrekpunt met de zelftest aan de slag gaat. Een suggestie vanuit de kring: laat de zelftest door ieder teamlid invullen met bijvoorbeeld een specifieke leerlijn in gedachte.

Kringleden deden enkele verbeteruggesties die de **leesbaarheid** ten goede zouden kunnen komen:

- Gebruik een groter lettertype en een grotere regelafstand, leest prettiger
- Zorg ervoor dat één onderdeel niet wordt opgebroken over twee pagina's
- Plaats de twee invultabellen liefst op één pagina, zodat respondenten niet heen en weer hoeven te bladeren
- De invulinstructie voor de tabellen en rangschikking van de stellingen leidde tot wat verwarring. Kringleden raadden aan die tekst te vereenvoudigen en een voorbeeldweergave van een ingevulde tabel met getekende lijn toe te voegen

Overige opmerkingen:

- Een enkeling gaf te kennen de stellingen bij sommige onderdelen allemaal even belangrijk vond of juist stellingen tegenkwam die niet positief of negatief resoneerden. Overweeg daarom de optie 'geen mening' of 'ik waardeer alle stellingen hetzelfde' toe te voegen
- M.n. bij onderdeel 4 ('Leren') waren de uitkomsten verrassend voor bijna alle kringleden. Check nogmaals of deze stellingen en/of de sorteertabellen voor dit onderdeel kloppen
- Om discrepanties in de eigen opvattingen en die van het team of de opleiding waarin de respondent werkt scherp te krijgen, zouden respondenten de zelftest wellicht tweemaal kunnen invullen: eenmaal namens henzelf, eenmaal gezien vanuit het team/opleiding
- Voor het nabespreken van de zelftest is een gespreksleidraad wellicht wenselijk: wat betekenen de uitkomsten en wat kun je ermee?

Naast deze zelftest, is het wellicht ook mooi om de stellingen in zes setjes met kaarten af te drukken. Deelnemers kunnen dan per onderdeel de stelling kiezen die hen het meest aanspreekt en hierover in gesprek met de gespreksleider en/of teamleden

Conclusies en aanbevelingen voor een te implementeren prototype

In het vierde herontwerp zal het accent liggen op het verder aanscherpen van de leesbaarheid door:

- Toevoegen inleidende opdracht om respondenten in 'dezelfde' stand te krijgen voorafgaand aan het invullen van de zelftest
- Suggesties ter verbetering leesbaarheid instructies overnemen, waaronder herzien instructieteksten en toevoegen voorbeeldtabel
- Controleren stellingen en sorteertabel bij onderdeel 4 (gecheckt en klopt)
- Expliciet maken in de inleiding van de zelftest: doel van de zelftest is om gesprek over onderwijsvisie en opvattingen aan te zwengelen
- Ter overweging: maak zes setjes kaarten met de stellingen per onderdeel

Fase 5: test prototype bij opleiding (november–december 2024)

In november–december zijn twee collega's van de lerarenopleiding en social work gevraagd om **feedback** op het **prototype** van de zelftest. Hierbij is vooral gekeken naar wat er gebeurd bij deze collega's tijdens het invullen en interpreteren van de zelftest: wat werkt wel of niet bij het invullen en interpreteren van de zelftest? Ook is hen gevraagd wanneer, volgens hen, zo'n instrument van waarde is voor hbo-docenten en wat zou helpen om hier betekenisvol met hun team mee te werken?

De collega van de lerarenopleiding heeft de zelftest ingevuld op 26 november en de collega van social work op 6 december. Beiden vonden de instructie bij de zelftest **helder** en de stellingen **herkenbaar** voor de dagelijkse onderwijspraktijk op een hogeschool. Een van de twee collega's kon zich bij deel 4 (ie. de stellingen over 'leren') in alle stellingen even goed vinden en had alle stellingen het liefste op de eerste plaats gezet. Bij de andere stellingen kwam zij makkelijker tot een ordening van 1 t/m 4. De andere collega had deze neiging niet. Wel had gaf hij af en toe **moeite** te hebben met **concepten** als "studententijd", "geplande/stapsgewijze leerroutes". Hij kon zich niet direct een eenduidig beeld vormen over hetgeen hiermee bedoeld werd. Afgezien daarvan vond hij de stellingen "leuk".

Een collega geeft de tip om naast deze zelftest ook een versie met speelkaarten te maken, waarbij collega's één of meerdere kaarten met stellingen mogen kiezen per deelgebied.

Beide collega's herkenden zich in het profiel dat uit de zelftest naar voren kwam, hoewel een van de twee enigszins verrast was dat zij op Activisten laag scoorde. In de interpretatie van deze uitkomsten, kwam zij tot de conclusie dat dit echter niet geheel verrassend was:

elementen van deze curriculumideologie komen immers minder terug in haar rollen als docent beroepsvoorbereiding op de lerarenopleiding, maar meer in haar persoonlijke opvattingen over de samenleving.

Collega's onderschrijven het belang van zelfinzicht in dit soort opvattingen, alsook het bespreken van deze opvattingen in teamverband. Beiden voorzien geen problemen v.w.b. veiligheid in de onderwijsteams waarin zijn werkt. Wel benadrukt een van de twee het belang van de **betrouwbaarheid** van de uitkomsten die besproken moeten worden. Als tip – die eerder ook door collega's is gegeven – geeft zij mee dat collega's voorafgaand aan het invullen van de zelftest eenzelfde vertrekpunt in gedachte moeten nemen. Docenten in het hbo hebben, anders dan in bijvoorbeeld po en vo, enorm veel verschillende rollen en taken binnen en buiten opleidingen. Afhankelijk van de rol of taak, kan een hbo-docent de stellingen anders interpreteren en uitkomsten daardoor verschillen.

Conclusies en aanbevelingen voor vervolg

De vierde versie van de zelftest blijkt een bruikbaar prototype te zijn voor hbo-docenten. De instructie en stellingen zijn helder en herkenbaar voor de context waarin hbo-docenten werken. Hoewel er wellicht nog aanpassingen zijn te maken qua taalgebruik (zoals 'studententijd'), zijn dit aanpassingen die ook in eventueel vervolgonderzoek zouden kunnen worden doorgevoerd, mocht blijken dat meer respondenten moeite hebben met het interpreteren van deze concepten.

Op basis van deze laatste feedbackrond zijn geen verdere verbeteringen doorgevoerd in het ontwerp van de zelftest (zie *bijlage 3*) en kan de zelftest op basis hiervan breder binnen Hogeschool Rotterdam (en daarbuiten) worden geïmplementeerd.

Verzamelde ideeën over werken met de zelftest in teamverband

Naast het belang van zelfinzicht in de eigen curriculumopvattingen, is het uiteindelijke doel om te komen tot een (aangescherpte) gezamenlijke visie op goed onderwijzen en leren in onderwijs- en ontwikkelteams. Belangrijk voor zo'n gedeelde visie is dat er wederzijdse interesse is in elkaars opvattingen, helder (en regelmatig) wordt gecommuniceerd over visie, en eveneens (regelmatig) wordt gecheckt of de geformuleerde onderwijsvisie nog strookt met actuele ontwikkeling binnen de opleiding en/of samenleving (Van Wessum & Amels, 2024). Dat is doorgaans niet iets wat volledige vanzelf gaat en de nodige tijd en aandacht kost.

Wanneer je als team een gedeelde onderwijsvisie ontwikkelt, zoek je idealiter naar een manier waarmee alle stemmen van de teamleden worden gehoord, ruimte latend voor verschillende opvattingen over goed onderwijs en daardoor een eenzijdige blik voorkomend. Bij het ontwikkelen van een onderwijsvisie is meerstemmigheid is dan ook

leidend principe. Dit kan in de praktijk betekenen dat tegenstrijdige of conflicterende opvattingen aan de oppervlakte komen, wat kan leiden tot fricties tussen collega's. Vanuit een agonistische perspectief bezien, bieden deze fricties kansen voor dialoog, omdat ook de positieve effecten van 'conflict' worden gezien en ingezet, waarin tegengestelde partijen geen 'vijanden' maar 'opponenten' zijn in constructief dialoog (Van Oudheusden & Willems, 2024; Van Wessum & Amels, 2024). Tegenstrijdige opvattingen helpen ook, samen, tot een preciezere onderwijsvisie te komen – tijdens dialogen over verschillende opvattingen komt doorgaans diepgaander ontmoeting en betekenisverlening (Van Wessum & Amels, 2024). Centraal bij dit dialoog staat de waartoe-vraag: wat is de bedoeling van onze opleiding en (hoe) kan elke docent daaraan bijdragen?

In het bespreken van verschillende versies van de zelftest, gaven leden van Expertisekring ICO aan vooral ook erg nieuwsgierig te zijn naar vormen waarop dit onderwerp in groepsverband zou kunnen worden besproken en hoe teams, na invullen van de zelftest, vervolgens tot een gezamenlijke visie zouden kunnen komen. Ook in het licht van de Leergang, die startte in oktober 2024, zouden groepsoefeningen rondom curriculumopvattingen wellicht een welkome aanvulling op het programma zijn. Alle collega's (ook die buiten de Expertisekring) die is gevraagd om feedback op de zelftest, is ook gevraagd welke kansen en uitdagingen zijn zien voor het werken met deze zelftest in teamverband.

Factoren 'tijd' en 'veiligheid' werden door alle collega's benoemd als voorwaardelijk voor het werken met curriculumopvattingen in teamverband. Docenten moeten, om te beginnen, voldoende tijd krijgen voor dit reflectieve proces. Concreet werd gesuggereerd om met dit thema aan de slag te gaan binnen reeds bestaande op samenwerking- en/of professionaliseringsgerichte trainingen, zoals binnen Samen Opleiden bij de lerarenopleiding.

Daarnaast, omdat wellicht niet iedereen comfortabel is de uitkomsten van de zelftest en/of dit soort zelf-reflectieve processen in groepsverband aan te gaan – en per team kan verschillen –, raadden meerdere collega's aan om scherp te zijn op het waarborgen van de veiligheid tijdens groepsgesprekken en -oefeningen – wat door een collega een uiterst "precaire kwestie" werd genoemd. Een drietal aanbevelingen konden worden gedestilleerd uit deze gesprekken:

- Te beginnen met een verbindende en energie gevende oefening die past bij het betreffende team en de intrinsieke waarden van het betreffende team naar boven haalt;
- De voorwaarden en achterliggende gedachte voor veiligheid helder te communiceren naar de deelnemers;
- En goede regie te faciliteren door een (bekende) externe, getrainde (interview)coach – geen leidinggevende –, die ervaring heeft met werken in

groepen rondom potentieel controversiële en/of conflict oproepende onderwerpen.

Intervisiecoach en lector Begeleidingskunde onderschreven deze aanbevelingen. Waar de lector wat terughoudend was over het werken met tests in groepsverband, onderschreef hij het nut en belang van gesprekken voor het articuleren van een gezamenlijk verhaal – of visie op onderwijs, in dit geval. In eventuele groepsoefeningen zou daarom het narratieve element volgens hem leidend moeten zijn. Om dat goed te doen beveelt hij aan om theoretische concepten op de achtergrond houden en de belangrijkste aspecten van die concepten te operationaliseren in (fictieve) praktijkcasussen die herkenbaar zijn voor de deelnemers; of teams te vragen om twee of drie casussen rondom curriculumfricties die zij tegenkomen in hun onderwijspraktijk te delen. Vervolgens kan een team op verschillende manieren aan de slag met die casussen door:

- Eén van die casussen in teamverband te bekijken vanuit ieder van de vier curriculumopvattingen;
- Te werken met zijn methode 'voelankers', waarbij deelnemers zich verplaatsen in een bijvoorbeeld een leerling of een academisch geschoolde vakdocent en vanuit die positie beredeneren wat zij al dan niet nodig hebben in de betreffende casus;
- Of een fysieke ruimte in te delen in vier vakken, die staan voor de vier curriculumopvattingen, en deelnemers bij iedere casus te vragen om bij de voor hen meest passende opvatting te gaan staan

Op basis van de verzamelde ideeën, zijn enkele groepsoefeningen uitgewerkt (zie *bijlage 5*), als suggesties voor het werken met curriculumopvattingen in teamverband en in de Leergang. In september zijn de groepsoefeningen voorgelegd aan de leden van Expertisekring ICO, die de Leergang ontwikkelen en uitvoeren. Zij vonden de oefeningen op dit moment nog te veel, te abstract en/of niet passend voor de leergang. Voor een intensiever teamtraject waarbij collega's specifiek inzoom op curriculumopvattingen, zijn deze oefeningen beter passend. Dit is onderdeel van vervolgonderzoek.

5. Referenties

- Bijkerk, L. (2015). *Basiskwalificatie Examinering in het hoger beroepsonderwijs*. Bohn Stafleu van Loghum.
- De Ruiter, C. (2024). Hou houd je de visie van je organisatie levend zonder dat deze in een la belandt? *Pioniers Magazine*. <https://www.pioniersmagazine.nl/post/hoe-houd-je-de-visie-van-je-organisatie-levend-zonder-dat-deze-in-een-la-belandt>
- Expertisegroep Onderwijskwaliteit. (2024). *Samen werken aan Onderwijskwaliteit en Studentsucces bij Hogeschool Rotterdam*. <https://www.hogeschoolrotterdam.nl/contentassets/9b4a8ca8626941e6968b409b7d1bda16/samen-werken-aan-onderwijskwaliteit-en-studentsucces-bij-hogeschool-rotterdam.pdf>
- Freire, P. (1968/2000). *Pedagogy of the Oppressed*. Continuum.
- Hogeschool Rotterdam. (2023). *Talent voor transitie: Samenvatting strategische agenda, 2023–2028*. <https://www.hogeschoolrotterdam.nl/globalassets/documenten/hogeschool/over-ons/samenvatting-strategische-agenda-2023--2028-talent-voor-transitie.pdf>
- Hosseini, N., Leijgraaf, M., Gaikhorst, L., & Volman, M. (2021). Kansengelijkheid in het onderwijs: Een social justice perspectief voor de lerarenopleiding. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 4(42), 15–25.
- Meester, E. (2023). *Wetenswaardig: Curriculumontwikkeling voor primair onderwijs* (2nd ed.). Uitgeverij Pica. (2021)
- Mizikaci, F., Sarioglu, S., Bachirou Djibril Issoufou, M., & Enginyurt, D. (2021). An Analysis of Teacher's Reflections on Schiro's Classification of Curriculum Ideologies. *Philosophy Study*, 11(11), 859–875.
- Prevaas, B., & Van Loon, N. (2024). *Werken aan programma's: Handboek voor de programmamanager*. Boom.
- Schiro, M. S. (2013). *Curriculum Theory: Conflicting Visions and Enduring Concerns* (2nd ed.). Sage Publications.
- Sluijsmans, D. (2023). *Versterken van het curriculaire denken en werken binnen Hogeschool Rotterdam: De kracht van samenhang en verbinding*. Hogeschool Rotterdam Uitgeverij.
- Van den Akker, J. (2003). Curriculum Perspectives: An Introduction. In J. Van den Akker, W. Kuiper, & U. Hameyer (Eds.), *Curriculum Landscapes and Trends* (pp. 1–10). Kluwer Academic Publishers.
- Van Oudheusden, M., & Willems, W. (2024). *From dialogue to nondialogue - and back: Transforming Public Engagement with Science through Grating Theater Dialogues and Antagonistic Community Science Ethics and Politics of Emerging Technologies* (EPET), Mind Labs, Tilburg, Netherlands.
- Van Wessum, L., & Amels, J. (2024). Leidinggeven aan visieontwikkeling. *Basisschool Management*(5), 8–11.

6. Bijlagen

Bijlage 1: De oorspronkelijke zelftest uit Wetenswaardig (Meester, 2023)

Curriculumtheorieën zelftest

Deze zelftest is vertaald en bewerkt vanuit het boek *Curriculum theory: Conflicting Visions and Enduring Concerns (2nd Edition)* van Michael S. Schiro (2013; p. 263-268). Je kunt de zelftest zelf invullen maar ook uitzetten onder de curriculumwerkers met wie je in de praktijk te maken hebt (bijvoorbeeld het team van jouw school) als startpunt voor een dialoog over het rationale van jullie curriculum. Deze bijlage hoort bij hoofdstuk 2 van dit boek.

Instructies

- De zelftest bestaat uit zes delen met elk vier stellingen. Lees de stellingen eerst nauwkeurig door en breng daarna een rangschikking (1 t/m 4) aan. Noteer een
- 1 voor de stelling die je het meest aanspreekt
 - 2 voor de stelling die je daarna het meest aanspreekt
 - 3 voor de stelling die je maar weinig aanspreekt
 - 4 voor de stelling die je het minst aanspreekt

Gebruik elk nummer (1, 2, 3 en 4) maar één keer voor elk deel van de zelftest. Dit is geen toets; er is geen goed of fout antwoord. Neem je tijd.

Deel 1

	Scholen moeten de jeugd confronteren met de belangrijkste problemen in de wereld, hen in staat stellen om zich een betere en meer rechtvaardige wereld voor te stellen en deze uiteindelijk ook te kunnen realiseren.
	Scholen moeten tegemoetkomen aan de behoeften van de maatschappij door de jeugd efficiënt op te leiden tot volwassen en constructieve leden van de maatschappij.
	Scholen moeten gemeenschappen zijn waar de door voorgaande generaties opgebouwde culturele kennis wordt overgedragen aan de jeugd.
	Scholen moeten plezierige, stimulerende, kindgerichte omgevingen zijn, georganiseerd rond de ontwikkelingsbehoeften en interesses van kinderen, zoals die behoeften en interesses zich van dag tot dag voordoen.

Deel 2

	Leraren moeten de regie voeren over het leerproces van leerlingen, door gebruik te maken van effectieve instructiestrategieën die dat leerproces zullen optimaliseren.
	Leraren moeten zich opstellen als kompaan van hun leerlingen, en de omgeving waarin zij leven benutten om hen te helpen leren.
	Leraren moeten een coach zijn voor kinderen en hen helpen te leren door hun rijke ervaringen te bieden waaraan de kinderen zelf betekenis kunnen geven.
	Leraren moeten goed geïnformeerde mensen zijn, die dat wat algemeen bekend is doorgeven aan degenen die dat nog niet weten.

Deel 3

	Het leren gaat het beste als de leerlingen passende en stimulerende leermaterialen in combinatie met positieve bekrachtiging krijgen aangeboden.
	Leren gaat het beste als de leraar zo duidelijk en nauwkeurig mogelijk de kennis presenteert die de leerlingen dienen te verwerven.
	Leren vindt het beste plaats wanneer kinderen gemotiveerd zijn om actief deel te nemen aan ervaringen die hen in staat stellen hun eigen kennis en begrip van de wereld waarin ze leven te construeren.
	Leren vindt het beste plaats wanneer leerlingen worden geconfronteerd met een echte maatschappelijke crisis en zelf deelnemen aan de zoektocht naar een oplossing voor die crisis.

Deel 4

	De kennis van de meeste waarde bestaat uit de gestructureerde kennis en denkwijzen die in de loop van de tijd de meeste culturele waarde toegekend hebben gekregen.
	De kennis van de meeste waarde is de persoonlijke betekenis die je hebt gegeven aan jezelf en je wereld, op basis van je directe ervaringen met die wereld en de manier waarop je met die ervaringen bent omgegaan.
	De kennis van de meeste waarde is die over de specifieke vaardigheden en capaciteiten die nodig zijn om tot actie te komen en mensen in staat te stellen een constructief leven te leiden.
	De kennis van de meeste waarde is een verzameling van maatschappelijke idealen, een toewijding aan die idealen, en een begrip van hoe die idealen zijn te verwezenlijken.

Deel 5

	De kinderijd is in wezen een tijd van leren ter voorbereiding op de volwassenheid, wanneer men een constructief, bijdragend lid van de maatschappij zal zijn.
	De kinderijd is in wezen een periode van intellectuele ontwikkeling die wordt gekenmerkt door een groeiend redeneervermogen en geheugen, waardoor steeds meer culturele kennis kan worden opgenomen.
	De kinderijd is in wezen een tijd waarin kinderen zich ontplooiën volgens hun eigen innerlijke natuur, gevoelde behoeften, organische impulsen en interne tijdschema's. Het gaat erom dat kinderen echt kind mogen zijn in plaats van volwassenen in wording.
	De kinderijd is in wezen een tijd voor oefening in en voorbereiding op het invloed uitoefenen op de maatschappij, om zowel jezelf als de aard van de samenleving te verbeteren.

Deel 6

	Evaluatie is bedoeld om objectief meetbaar te maken of leerlingen specifieke vaardigheden wel of niet kunnen uitvoeren. Het doel is om daarmee leerlingen te kunnen certificeren om specifieke taken uit te voeren.
	Evaluatie is bedoeld om voortdurend de behoeften en groei van kinderen in kaart te brengen, zodat verdere groei kan worden bevordert door gerichte aanpassingen aan hun leeromgeving. Het moet op de eerste plaats in dienst staan van de kinderen, en is niet bedoeld om kinderen met elkaar te vergelijken of af te meten aan vooraf bepaalde standaarden.
	Evaluatie is bedoeld om subjectieve vergelijkingen te maken tussen wat leerlingen presteren en hun capaciteiten. Het doel is om daarmee zowel aan de leerlingen als aan anderen duidelijk te maken in hoeverre zij hun mogelijkheden wel of niet waarmaken.
	Evaluatie is bedoeld om objectief te bepalen hoeveel kennis leerlingen hebben verworven. Hiermee kunnen leerlingen worden gerangschikt van degenen met de grootste intellectuele vooruitgang tot degenen met de minste.

De zelftestresultaten omzetten in een grafiek

Het grafisch weergeven van de zelftestresultaten omvat twee stappen. Als eerste neem je de rangschikking die je in elk deel van de zelftest hebt aangebracht over in de sorteertabel (Tabel B1). Als de getallen naast de leerlingen in Deel 1 van de zelftest bijvoorbeeld 3, 2, 4 en 1 zijn, van boven naar beneden gelezen, neem je dezelfde volgorde (3, 2, 4, 1), van boven naar beneden, over in de eerste kolom van de sorteertabel. De letters en cijfers worden in dit voorbeeld dan als volgt gekoppeld: C-3, D-2, A-4 en B-1. Nogmaals, dit is een voorbeeld, jouw rangschikking kan natuurlijk anders zijn.

Tabel B1: De sorteertabel

Deel 1	Deel 2	Deel 3	Deel 4	Deel 5	Deel 6
C-_____	D-_____	D-_____	A-_____	D-_____	D-_____
D-_____	C-_____	A-_____	B-_____	A-_____	B-_____
A-_____	B-_____	B-_____	D-_____	B-_____	C-_____
B-_____	A-_____	C-_____	C-_____	C-_____	A-_____

In de tweede stap zet je de gegevens van de sorteertabel over naar het invulblad (Tabel B2). Als Deel 1 van het sorteerformulier bijvoorbeeld de letter-cijferkoppels C-3, D-2, A-4 en B-1 bevat, plaats je grote stippen in het midden van de corresponderende cellen onder de kolom 'Deel 1: Zingeving' van het invulblad. C-3 (sectie: Activisten), D-2 (sectie: Pragmatisten), A-4 (sectie: Culturalisten) en B-1 (sectie: Naturalisten). Doe vervolgens hetzelfde voor Deel 2 t/m 6. Verbind vervolgens de punten binnen elk horizontaal gedeelte van het invulblad, die binnen de sectie Culturalisten (A), de sectie Naturalisten (B), de sectie Activisten (C) en de sectie Pragmatisten (D). Zodoende ontstaan er vier lijnen op het invulblad, van links naar rechts, in elke sectie één.

Tabel B2: Het invulblad voor de curriculumideologieën zelftest.

	Deel 1 Zingeving	Deel 2 Lesgeven	Deel 3 Leren	Deel 4 Kennis	Deel 5 Jeugd	Deel 6 Evaluatie
Culturalisten - Scholar Academic	A-1					
	A-2					
	A-3					
	A-4					
Naturalisten - Learner Centere d	B-1					
	B-2					
	B-3					
	B-4					
Activisten - Social Reconstruction	C-1					
	C-2					
	C-3					
	C-4					
Pragmatisten - Social Efficiency	D-1					
	D-2					
	D-3					
	D-4					

Bijlage 2: Introductieopdracht

Wat geef jij studenten mee?

Een introductieoefening

Stel je begint morgen jouw cursus of module, wat zou jij hen willen meegeven? Het doel van deze oefening¹ is om jou alvast te laten nadenken over jouw visie op wat goed onderwijs/zen is. Schrijf op wat het eerste in je op komt.

Welkom studenten, jullie gaan bij mij leren hoe je

Dat vind ik belangrijk omdat

Om jou dat te leren ga ik

Ik verwacht van jou

mag van mij verwachten dat ik

We gaan er samen iets moois van maken!

Besprek kort na wat je opviel bij het maken van deze oefening. Bijvoorbeeld: welke zin kon je gemakkelijk aanvullen, welke vond je lastig?

Bijlage 3: De zelftest inclusief toelichting

Zelftest Curriculumideologieën in het hbo

Deze zelftest is bedoeld als startpunt voor hbo-docenten om de 'rationale' achter jouw curriculumkeuzes scherp(er) te krijgen en hierover in gesprek te gaan met elkaar. Deze zelftest kun je individueel of in teamverband invullen.

Deze zelftest is geïnspireerd op de theorie uit *Curriculum Theory: Conflicting Visions and Enduring Concerns* (2013) van Michael Schiro en de curriculum-zelftest uit *Wetenswaardig: Curriculumontwikkeling voor primair onderwijs* (2023) van Erik Meester. In deze werken wordt onderscheid gemaakt tussen curriculumideologieën op basis van zes centrale vragen of thema's:

1. Wat is het doel van onderwijs? (**zingeving**)
2. Welk **kennis** is waardevol?
3. Wat is de essentie van de **studententijd**?
4. Hoe **leren** studenten het best?
5. Wat is de rol van docenten? (**lesgeven**)
6. Hoe dienen studenten te worden **getoetst**?

Deze zelftest (ca. 15 minuten) is bedoeld om (individueel) kennis te maken met curriculumideologieën. De zelftest bestaat uit 24 stellingen verdeeld over zes delen die corresponderen met deze centrale vragen. Lees de stellingen telkens goed door en breng daarna een rangschikking aan, waarbij 1 staat voor de stelling die jou het meest aanspreekt en 4 voor de stelling die jou het minst aanspreekt. Ieder nummer (1, 2, 3 en 4) kun je per onderdeel slechts eenmaal gebruiken.

Sommige stellingen zullen wat denktijd vergen. Neem de tijd.

Er zijn bij deze zelftest geen goede of foute antwoorden. Er is ook geen goede of foute uitkomst. Deze zelftest is een startpunt voor reflectie en dialoog.

Voordat je begint aan de zelftest

Beeld je het volgende in: Je mag een nieuw onderwijscurriculum ontwikkelen voor jouw opleiding.

Je hebt waarschijnlijk door de jaren heen, samen met collega's en studenten, verschillende onderwijservaringen en -kennis opgedaan. Die hebben waarschijnlijk ook jouw opvattingen over goed onderwijs/onderwijzen (mede-)gevormd.

Vanuit die opvattingen mag jij nu dit fictieve nieuwe curriculum gaan ontwikkelen, geheel naar eigen inzicht, los van hoe het nu gaat binnen jouw opleiding. Welke opvattingen over zingeving, kennis, studententijd, leren, lesgeven en toetsing zijn daarbij voor jou persoonlijk het belangrijkste?

De stellingen

Deel 1: Zingeving



	Opleidingen moeten studenten bovenal confronteren met de belangrijkste sociale problemen in de maatschappij, hen helpen bij het vormgeven van een eigen visie op een rechtvaardiger wereld en bekwamen in het handelen daarnaar als burger en professional
	Opleidingen moeten studenten bovenal opleiden (socialiseren) tot volwassen, constructieve burgers en professionals, en daarmee tegemoetkomen aan de behoeften van de samenleving en het beroepenveld
	Opleidingen moeten bovenal gemeenschappen zijn waar de door voorgaande generaties opgebouwde wetenschappelijke kennis, vaardigheden en denkwijzen door docenten worden overgedragen aan studenten
	Opleidingen moeten bovenal plezierige, stimulerende, studentgerichte omgevingen zijn, georganiseerd rondom zelfbenoemde interesses en ontwikkelingsbehoeften van studenten

Deel 2: Kennis



	De meest waardevolle kennis bestaat uit wetenschappelijk verkregen kennis die in de loop van de tijd de meeste waarde toegekend heeft gekregen binnen een academische discipline
	De meest waardevolle kennis is de persoonlijke betekenis die een student geeft aan zichzelf en directe ervaringen met de wereld om hem heen
	De meest waardevolle kennis is die over observeerbare, specifieke vaardigheden en capaciteiten die nodig zijn om gewenst gedrag aan te leren, en mensen in staat te stellen een constructief (werk)leven te leiden
	De meest waardevolle kennis bevat naast feiten, vooral ook (subjectieve) maatschappelijke idealen . Kennis is altijd waardegeladen en daarmee relatief t.o.v. context en persoon

Deel 3: Studententijd



	De studententijd is in essentie een tijd van leren ter voorbereiding op het constructief vervullen van een maatschappelijke en professionele rol in de (nabije) toekomst
	De studententijd is in essentie een periode van intellectuele ontwikkeling , gekenmerkt door een groeiende beheersing van academische kennis en redeneerwijzen
	De studententijd is in essentie een tijd waarin studenten zich ontplooiën volgens hun eigen innerlijke natuur , gevoelde behoeften, nieuwsgierigheid en leerrijpheid
	De studententijd is in essentie een tijd voor oefening in en voorbereiding op het invloed uitoefenen als burger en professional (i.e. sociale actor in een gemeenschap), om zowel zichzelf als de aard van die wereld te verbeteren gezien vanuit een rechtvaardigheidsperspectief

Deel 4: Leren



	Leren staat synoniem voor ' gedragsverandering ', wat het beste gaat als studenten worden blootgesteld aan (vanuit curriculumdoelen gezien) passende en stimulerende leerervaringen in combinatie met positieve bekrachtiging
	Leren gaat het beste als de leraar zo duidelijk en nauwkeurig mogelijk de wetenschappelijke kennis en denkwijzen overdraagt die de studenten dienen te verwerven
	Leren gaat het beste als studenten zich uitgedaagd en gemotiveerd voelen om actief richting te geven aan hun eigen leerpad , afgestemd op de eigen innerlijke natuur en behoeftes
	Leren vindt het beste plaats wanneer studenten worden geconfronteerd met echte praktijkvraagstukken , daaraan vanuit de eigen kennis en ervaringen betekenis geven, en actief deelnemen aan de zoektocht naar een oplossing voor dat vraagstuk

Deel 5: Lesgeven



	Docenten zijn leiders van de leeromstandigheden en moeten als zodanig de regie voeren over het leerproces van studenten, door gebruik te maken van effectieve instructiestrategieën en geplande/stapsgewijze leerroutes
	Docenten zijn een kompaan of collega van hun studenten, onderwijs verbinden aan maatschappelijke kwesties, en groepsdiscussies en de omgeving waarin studenten leven benutten om hen te helpen leren
	Docenten zijn coaches van de individuele leerprocessen van hun studenten en moeten als zodanig studenten helpen te leren door hen rijke ervaringen te bieden waaraan de studenten zelf betekenis kunnen geven
	Docenten zijn goed geïnformeerde (vak)experts zijn, die op pedagogisch verantwoorde wijze wetenschappelijk kennis doorgeven aan degenen die die kennis (nog) niet beheersen

Deel 6: Toetsing



	Toetsing is in essentie bedoeld om zo objectief mogelijk meetbaar te maken of docent en curriculum afdoende stimulerende leerervaringen biedt, en leergericht te monitoren of studenten specifieke vaardigheden al dan niet kunnen uitvoeren. Summatieve toetsing is noodzakelijk om studenten te kunnen certificeren om specifieke taken uit te voeren
	Toetsing is vooral bedoeld om voortdurend de individuele behoeften en groei van studenten in kaart te brengen , zodat verdere groei kan worden bevorderd door gerichte aanpassingen aan hun leeromgeving. Toetsing moet op de eerste plaats in dienst staan van de studenten, en is niet bedoeld om studenten met elkaar te vergelijken of af te meten aan vooraf bepaalde standaarden
	Toetsing is bij voorkeur leergericht en bedoeld om een subjectieve vergelijkingen te maken tussen wat studenten presteren versus hun capaciteiten . Het doel is om daarmee zowel aan de studenten als aan anderen duidelijk te maken in hoeverre zij hun mogelijkheden wel of niet waar maken
	Toetsing is vooral bedoeld om zo objectief mogelijk te bepalen hoeveel kennis studenten hebben verworven . Met summatieve toetsen kunnen studenten worden beoordeeld op 'academische prestaties' en gerangschikt van degenen met de grootste intellectuele vooruitgang tot degenen met de minste

De zelftestresultaten omzetten in een grafiek

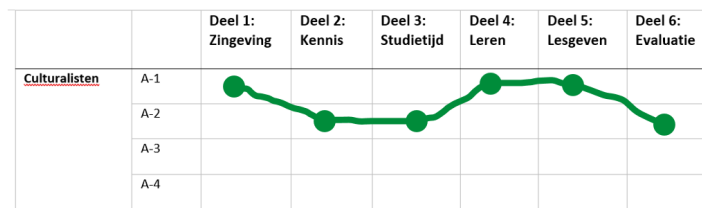
De zelftest is bedoeld om zelfinzicht m.b.t. curriculumopvattingen onder hbo-docenten te vergroten, maar ook om het gesprek hierover in teams die zich bezig houden met curriculumontwikkeling aan te zwengelen.

In twee stappen kun je de zelftestresultaten grafisch weergeven:

1. Neem jouw rangschikking van de stellingen bij de zes zelftestdelen over in de *sorteertabel* (tabel 1). Stel jouw rangschikking bij Deel 1: Zingeving is 3, 2, 4 en 1, van boven naar beneden gelezen, neem je dezelfde volgorde over in de eerste sorteertabelkolom. Je krijgt dan: C-3, D-2, A-4 en B-1.
2. Zet een stip in het juiste vakje. Zet de gegevens van de *sorteertabel* over naar het *invulblad* (tabel 2). Je gaat jouw rangschikking van de stellingen als het ware weer terugsorteren.

Als Deel 1: Zingeving van het sorteerformulier bijvoorbeeld de letter-cijferkoppels C-3, D-2, A-4 en B-1 bevat, plaats je grote stippen in het midden van de corresponderende cellen onder de kolom 'Deel 1: Zingeving' van het invulblad: C-3 (sectie: Activisten), D-2 (sectie: Pragmatisten), A-4 (sectie: Culturalisten) en B-1 (sectie: Naturalisten). Doe hetzelfde voor Deel 2 t/m 6.

Verbind daarna de punten binnen ieder horizontaal gedeelte van het invulblad. Je ziet nu als het goed is achter alle vier de ideologieën een lijn lopen van links naar rechts (zie voorbeeld hieronder).



Voorbeeld Invulblad

Interpreteren van de zelftestresultaten

Staat de lijn in een van de bovenstaande secties van het invulblad bovenaan (i.e. 1-2 scores)? Dan kun jij je goed identificeren met de corresponderende ideologie. Staat die lijn meer onderin (i.e. 3-4 scores), kun jij minder vinden in de corresponderende ideologie. Zie je een zigzaglijn? Dan heb jij gemengde gevoelens bij die ideologie.

Tabel 1: Sorteertabel

Deel 1	Deel 2	Deel 3	Deel 4	Deel 5	Deel 6
C- _____	A- _____	D- _____	D- _____	D- _____	D- _____
D- _____	B- _____	A- _____	A- _____	C- _____	B- _____
A- _____	D- _____	B- _____	B- _____	B- _____	C- _____
B- _____	C- _____	C- _____	C- _____	A- _____	A- _____

Tabel 2: Het invulblad voor de curriculumideologieën zelftest

		Deel 1: Zingeving	Deel 2: Kennis	Deel 3: Studietijd	Deel 4: Leren	Deel 5: Lesgeven	Deel 6: Toetsing
Culturalisten	A-1						
	A-2						
	A-3						
	A-4						
Naturalisten	B-1						
	B-2						
	B-3						
	B-4						
Activisten	C-1						
	C-2						
	C-3						
	C-4						
Pragmatisten	D-1						
	D-2						
	D-3						
	D-4						

Bijlage 4: De stellingen mét betreffende curriculumideologie

Let op: de curriculumideologieën zijn hieronder ter verduidelijking geel gearceerd. Bij afnameversie van de zelftest zijn deze niet zichtbaar voor respondenten

Deel 1: Zingeving

	Opleidingen moeten studenten bovenal confronteren met de belangrijkste sociale problemen in de maatschappij, hen helpen bij het vormgeven van een eigen visie op een rechtvaardiger wereld en bekwalen in het handelen daarnaar als burger en professional (Activisten)
	Opleidingen moeten studenten bovenal opleiden (socialiseren) tot volwassen, constructieve burgers en professionals, en daarmee tegemoetkomen aan de behoeften van de samenleving en het beroepenveld (Pragmatisten)
	Opleidingen moeten bovenal gemeenschappen zijn waar de door voorgaande generaties opgebouwde wetenschappelijke kennis, vaardigheden en denkwijzen door docenten worden overgedragen aan studenten (Culturalisten)
	Opleidingen moeten bovenal plezierige, stimulerende, studentgerichte omgevingen zijn, georganiseerd rondom zelfbenoemde interesses en ontwikkelingsbehoeften van studenten (Naturalisten)

Deel 2: Kennis

	De meest waardevolle kennis bestaat uit wetenschappelijk verkregen kennis die in de loop van de tijd de meeste waarde toegekend heeft gekregen binnen een academische discipline (Culturalisten)
	De meest waardevolle kennis is de persoonlijke betekenis die een student geeft aan zichzelf en directe ervaringen met de wereld om hem heen (Naturalisten)
	De meest waardevolle kennis is die over observeerbare, specifieke vaardigheden en capaciteiten die nodig zijn om gewenst gedrag aan te leren, en mensen in staat te stellen een constructief (werk)leven te leiden (Pragmatisten)
	De meest waardevolle kennis bevat naast feiten, vooral ook (subjectieve) maatschappelijke idealen . Kennis is altijd waardegeladen en daarmee relatief t.o.v. context en persoon (Activisten)

Deel 3: Studententijd

	De studententijd is in essentie een tijd van leren ter voorbereiding op het constructief vervullen van een maatschappelijke en professionele rol in de (nabije) toekomst (Pragmatisten)
	De studententijd is in essentie een periode van intellectuele ontwikkeling , gekenmerkt door een groeiende beheersing van academische kennis en redeneerwijzen (Culturalisten)
	De studententijd is in essentie een tijd waarin studenten zich ontplooiën volgens hun eigen innerlijke natuur , gevoelde behoeften, nieuwsgierigheid en leerrijpheid (Naturalisten)
	De studententijd is in essentie een tijd voor oefening in en voorbereiding op het invloed uitoefenen als burger en professional (i.e. sociale actor in een gemeenschap), om zowel zichzelf als de aard van die wereld te verbeteren gezien vanuit een rechtvaardigheidsperspectief (Activisten)

Deel 4: Leren

	Leren staat synoniem voor ' gedragsverandering ', wat het beste gaat als studenten worden blootgesteld aan (vanuit curriculumdoelen gezien) passende en stimulerende leerervaringen in combinatie met positieve bekrachtiging (Pragmatisten)
	Leren gaat het beste als de leraar zo duidelijk en nauwkeurig mogelijk de wetenschappelijke kennis en denkwijzen overdraagt die de studenten dienen te verwerven (Culturalisten)
	Leren gaat het beste als studenten zich uitgedaagd en gemotiveerd voelen om actief richting te geven aan hun eigen leerpad , afgestemd op de eigen innerlijke natuur en behoeftes (Naturalisten)
	Leren vindt het beste plaats wanneer studenten worden geconfronteerd met echte praktijkvraagstukken , daaraan vanuit de eigen kennis en ervaringen betekenis geven, en actief deelnemen aan de zoektocht naar een oplossing voor dat vraagstuk (Activisten)

Deel 5: Lesgeven

	Docenten zijn leiders van de leeromstandigheden en moeten als zodanig de regie voeren over het leerproces van studenten, door gebruik te maken van effectieve instructiestrategieën en geplande/stapsgewijze leerroutes (Pragmatisten)
	Docenten zijn een kompaan of collega van hun studenten, onderwijs verbinden aan maatschappelijke kwesties, en groepsdiscussies en de omgeving waarin studenten leven benutten om hen te helpen leren (Activisten)
	Docenten zijn coaches van de individuele leerprocessen van hun studenten en moeten als zodanig studenten helpen te leren door hen rijke ervaringen te bieden waaraan de studenten zelf betekenis kunnen geven (Naturalisten)
	Docenten zijn goed geïnformeerde (vak)experts zijn, die op pedagogisch verantwoorde wijze wetenschappelijk kennis doorgeven aan degenen die die kennis (nog) niet beheersen (Culturalisten)

Deel 6: Toetsing

	Toetsing is in essentie bedoeld om zo objectief mogelijk meetbaar te maken of docent en curriculum afdoende stimulerende leerervaringen biedt, en leergericht te monitoren of studenten specifieke vaardigheden al dan niet kunnen uitvoeren. Summatieve toetsing is noodzakelijk om studenten te kunnen certificeren om specifieke taken uit te voeren (Pragmatisten)
	Toetsing is vooral bedoeld om voortdurend de individuele behoeften en groei van studenten in kaart te brengen , zodat verdere groei kan worden bevorderd door gerichte aanpassingen aan hun leeromgeving. Toetsing moet op de eerste plaats in dienst staan van de studenten, en is niet bedoeld om studenten met elkaar te vergelijken of af te meten aan vooraf bepaalde standaarden (Naturalisten)
	Toetsing is bij voorkeur leergericht en bedoeld om een subjectieve vergelijkingen te maken tussen wat studenten presteren versus hun capaciteiten . Het doel is om daarmee zowel aan de studenten als aan anderen duidelijk te maken in hoeverre zij hun mogelijkheden wel of niet waar maken (Activisten)
	Toetsing is vooral bedoeld om zo objectief mogelijk te bepalen hoeveel kennis studenten hebben verworven . Met summatieve toetsen kunnen studenten worden beoordeeld op 'academische prestaties' en gerangschikt van degenen met de grootste intellectuele vooruitgang tot degenen met de minste (Culturalisten)

Bijlage 5: Entrée-/Exit-ticket

Vul dit entrée-/exit-ticket m.b.t. de drie elementen van een onderwijsvisie² individueel en voorafgaand aan de zelftest en groepsoefeningen in én na afloop. Onderstaande uitspraken zeggen iets over de mate van inzicht in de eigen opvattingen en die van collega's.

	Zeer oneens	Enigszins	Neutraal	Enigszins	Zeer eens
1. Ik weet waartoe we opleiden					
2. Ik weet wat goed onderwijzen is					
3. Ik weet wat leren is					
4. Mijn collega's weten waartoe we opleiden					
5. Mijn collega's weten wat goed onderwijzen is					
6. Mijn collega's weten wat leren is					
7. De voor mij belangrijkste uitgangspunten voor goed onderwijs komen terug in de onderwijsvisie van mijn opleiding					

Ik hoop het volgende te leren / heb het volgende geleerd:

.....

.....

.....

² Waartoe we opleiden, wat goed onderwijs is en weten wat leren is

Bijlage 6: Suggesties voor groepsoefeningen

Uitgangspunten groepsoefeningen

De groepsoefeningen zijn bedoeld om in teamverband te spelen met de verschillende curriculumopvattingen, het simuleren van curriculumdiscussies en het, uiteindelijk, komen tot een gedeelde onderwijsvisie waarin ruimte is voor eventuele meerstemmigheid binnen het team. Uitgangspunt is hierbij dat vanuit gelijkwaardigheid wordt gewerkt, ieders stem wordt gehoord en ook de wijsheid van de minderheid wordt meegenomen in het formuleren van een gedeelde onderwijsvisie. Dit volgt enkele principes van de 'diepe democratie' benadering, waarbij nadruk ligt op dialoog én empowerment van minderheidsstemmen. Deze benadering stelt voorop dat de stem van iedereen moet worden gehoord, ook van de minderheidsstem, en dat men vooral ook moet worden aangemoedigd om meningsverschillen te uiten. Wanneer meningsverschillen opspelen, wordt van iedere deelnemer verwacht naar elkaar te luisteren, oordeel uit te stellen, en vragen te stellen om elkaar beter te leren begrijpen. Verbindingen over verschillen leggen, maakt expliciteren van ambities, drijfveren, kwaliteiten, opvattingen en dergelijke noodzakelijk. Dit vraagt van mensen dat zij zich ook kwetsbaar moeten kunnen opstellen.

Belangrijk om in de volgende groepsoefeningen te blijven benoemen dat iedere curriculumopvatting een plek heeft in het onderwijs en dat er geen hiërarchie bestaat tussen de ene of andere opvatting. Deze oefeningen zijn vooral bedoeld om in te teamverband te spelen met de verschillende opvattingen en te verkennen hoe deze leven binnen het team en kunnen worden vertaald naar een gedragen visie op onderwijs. Veiligheid is hierbij vanzelfsprekend een absolute voorwaarde. Hierover kunnen, indien daar behoefte aan is, afspraken worden gemaakt met de groep.

Door de volgende oefeningen wordt beoogd dat deelnemers in teamverband bewust(er) aan de slag gaan met curriculumopvattingen door deze te onderzoeken en te expliciteren, en praktische handvatten te bieden. Hierdoor wordt het mogelijk het hart (i.e. de onderwijsvisie) van het curriculaire spinnenweb – dat het fundament is voor de andere curriculumcomponenten – te definiëren.

De deelnemers hebben een gemeenschappelijke taak: het ontwikkelen en uitvoeren van goed opleiden van studenten richting beroepspraktijk. Belangrijk om dat te doen vanuit een gedeelde visie.

Oefening 1: Wie van de vier? (20–30 minuten)

In deze oefening wordt spelenderwijs geoefend met het vertalen en herkennen van de vier curriculumopvattingen in verschillende casussen. In deze oefeningen zullen sommige deelnemers uit hun comfortzone moeten stappen, omdat zij een positie moeten innemen die wellicht niet past bij hun persoonlijke opvattingen.

De oefening bestaat uit vier speelrondes, waarbij telkens vier deelnemers één van de vier ideologieën krijgt toegewezen door de spelleider. De deelnemers mogen niet delen welke ideologie hen is toegewezen. Deze deelnemers wordt vervolgens een casus voorgelegd door de spelleider, die zij vanuit de aan hen toegewezen ideologie moeten oplossen. Na korte denktijd, pitchen die vier deelnemers hoe zij een casus zouden aanvliezen. De overige deelnemers moeten op basis van deze pitches raden wie van de vier de Activist, Culturalist, Naturalist of Pragmatist is.

Casus 1: Je moet een nieuwe leerlijn binnen jouw opleiding ontwikkelen. Wat is jouw belangrijkste vertrekpunt?

→ Wie van de vier is hier de Pragmatist?

Casus 2: Je moet een kick-off voor jouw opleiding verzorgen. Hoe ziet die kick-off eruit?

→ Wie van de vier is hier Activist?

Casus 3: Onder jouw bezielende leiding, krijgt de beoordeling van stage jaar drie een update. Wat het centrale uitgangspunt van het stage-assessment?

→ Wie van de vier is hier de Naturalist?

Casus 4: Jouw (onderwijs)team zoekt een nieuwe collega. Wat staat er in de (korte) beschrijving van de ideale docent ter aanvulling van jouw team?

→ Wie van de vier is hier de Culturalist?

Oefening 2: Een themamiddag rondom één voorwerp (30-45 minuten)

In deze oefening³ wordt out of the box gespeeld met het vertalen van curriculumopvattingen naar de praktijk. Deelnemers gaan op basis van de eigen curriculumopvattingen én een voorwerp naar keuze nadenken over een fictieve themamiddag. Vervolgens worden de deelnemers in groepjes verdeeld, waarin zij op basis van de eigen opvattingen en die van hun collega's, tot een gezamenlijk idee voor een fictieve themamiddag moeten komen. Let op: de oefeningen kan tot discussie leiden, spreek vooraf af dat deelnemers, in geval van meningsverschillen, proberen te luisteren, samenvatten en begrijpen van andermans standpunt.

Benodigdheden: voorwerpen fysiek of op scherm geprojecteerd

Stap 1: Aan het begin van een nieuwe onderwijsperiode krijgt iedere deelnemer zogenaamd de vraag om één van de volgende voorwerpen aan te schaffen voor iedere student die deelneemt aan een reeks themamiddagen over Global Warming – betaald door de opleiding. De themamiddagen zijn naar eigen inzicht en voorkeur in te richten, zolang het gekozen voorwerp hierin een centrale plek krijgt. Iedere deelnemer bedenkt voor zichzelf hoe hij/zij het voorwerp gaat inzetten en waarom.

Kies één van de volgende voorwerpen:

- Teddybeer
- Spiegel
- Theorieboek
- Prepaid mobiele telefoon (zonder camera)
- Foto-/videocamera
- Herbruikbare koffiebeker
- ...

Stap 2: Na aanschaf van de voorwerpen, blijkt dat er in het rooster slechts ruimte is voor één themamiddag Global Warming. Docenten moeten in twee- of drietallen plan maken voor deze themamiddag. Helaas mag er slechts één voorwerp worden gebruikt tijdens de themamiddag.

De deelnemers lichten eerst toe hoe zij het zelfgekozen voorwerpen beoogden te gebruiken. Vervolgens bedenken de twee-/drietallen welke van de twee/drie voorwerpen afvallen en welk voorwerp zij gaan gebruiken – alsook waarom de keuze op dit voorwerp is gevallen.

³ Geïnspireerd op een werkvorm van Stichting Critical Mass: <https://www.criticalmass.nl/user-files/uploads/2020/06/Energizer-Het-onbewoonde-eiland.pdf>

Stap 3: De groepjes pitchten plenair het door hen gekozen voorwerp met toelichting op de keuze

Stap 4: Plenair wordt de deelnemers gevraagd terug te kijken op de oefening:

- Welke curriculumopvattingen of elementen daarvan hebben zij voorbij zien komen?
- Welke factoren⁴ speelden op bij kiezen van een voorwerp en het verantwoorden van de keuze daarvoor?

⁴ Denk bijvoorbeeld aan creatieve factoren die positief van aard zijn, zoals ambities, verlangens, dromen, uitdagingen e.d.; en meer reactieve factoren, die negatiever van aard zijn, zoals onvrede, klachten, conflicten, bedreigingen, externe druk e.d. Zie Prevaas, B., & Van Loon, N. (2024). *Werken aan programma's: Handboek voor de programmamanager*. Boom.

Oefening 3: De status quo

Om te voorkomen dat het ontwikkelen van een nieuwe, gedeelde onderwijsvisie luchtftietserij wordt en een helder vertrekpunt voor alle deelnemers te hebben, beschrijven de deelnemers in deze oefeningen eerst reeds bestaande onderwijsvisies (Prevaas & Van Loon, 2024). Vervolgens komen de deelnemers tot een (subjectieve) vergelijking van deze visies: welke visie vinden zij sterker en waarom?

Stap 1: Feitelijk beschrijven

In deze oefening beschrijven deelnemers in tweetallen de onderwijsvisies van Hogeschool Rotterdam, de eigen opleiding en/of die van andere opleidingen, overheden etc. Deze beschrijvingen zijn feitelijke beschrijvingen van de huidige situatie, de status quo, oftewel het heden (en verleden). Dit helpt deelnemers te begrijpen hoe de onderwijsvisie nu is en waar zij, als opleiding, staan en vandaan komen.

Ga naar de website van Hogeschool Rotterdam. Zoek de onderwijsvisie van jouw instituut (en andere instituten) op. Is er een visiedocument van een specialisatie o.i.d. binnen jouw instituut, pak die er ook bij.⁵ Schrijf de belangrijkste speerpunten per visiedocument hieronder op:

[illegible]

⁵ Hier meest praktisch om ook wat visiedocumenten uitgeprint of digitaal paraat te hebben

Stap 2: Beoordelen door vergelijking

Na het beschrijven van de verschillende speerpunten in deze visiedocumenten, kijken de duo's welke van de visies naar hun mening het beste zijn. Volgens de principes van 'comparative judgement' kiezen deelnemers kiezen in overleg welke van de visieteksten of delen daarvan volgens hen beter zijn. Hierbij zijn dus geen vooraf opgestelde criteria. Duo's komen in overleg met elkaar en doormiddel van vergelijking tot een beoordeling – hetgeen zij hieronder bondig uiteen zetten.

Om het maken van een vergelijking wat te structureren, kunnen de deelnemers in het achterhoofd houden dat de visieteksten (deels) antwoord (zouden) moeten geven op de onderstaande drie vragen:

- Waartoe leiden wij op?
- Wat is goed onderwijzen?
- Wat is leren?

[illegible]

Oefening 4: De visie van de stam (30-60 minuten)

In de voorgaande oefeningen is op verschillende manier gespeeld en gereflecteerd op curriculumopvattingen en onderwijsvisies. Als het goed is hebben deelnemers al kunnen ervaren dat, hoewel er vier archetypische curriculumopvattingen zijn (volgens Schiro, 2013), deze opvattingen vaak ook naast en met elkaar samengaan. Er is dus, zögezegd, niet sprake van vier aparte eilanden, maar van één eiland waarin iedere opvatting een plek heeft of kan krijgen. In deze oefening wordt gezamenlijk toegewerkt naar het formuleren van een gedeelde onderwijsvisie van het team, waarin ieder stem is gehoord. Bij het formuleren daarvan, bouwen deelnemers voort op de opgedane inzichten met de zelftest en eerdere oefeningen.

De deelnemers gaan 'communiceren als een stam', een deep democracy werkvorm, waarbij iedere stem wordt gehoord en gewaardeerd, vooral ook eventuele minderheidsstemmen. Aan het einde van deze oefening heeft het team een gedeelde visie geformuleerd.

Benodigheden: stiften, flipovervellen, stoelen in kring

'Communiceren als een stam' gaat als volgt:

1. Alle deelnemers zitten in een kring
2. De deelnemers krijgen 5 minuten om een stamoudste aan te wijzen. Er zijn geen vooraf vastgelegde criteria voor de stamoudste. Tot de taken van de stamoudste behoren:
 - Zorg dragen dat alle stamleden een spreekbeurt krijgen
 - Bepalen in wie wanneer een spreekbeurt krijgt
 - Zorg dragen dat telkens één iemand aan het woord is en er onderling niet wordt gereageerd op de spreker
 - Meeschrijven (of iemand aanwijzen dat te doen) met wat wordt gezegd
 - Als iedereen heeft gesproken, samenvatten wat is gezegd en delen met de groep
3. De stamoudste leest het volgende hardop voor aan de stam: *"Wij zijn het er met elkaar over eens dat wij samen studenten goed willen opleiden richting beroepspraktijk. Vanuit die gedeelde ambitie bezien, wat zijn de belangrijkste zaken waar we aandacht aan moeten besteden om onze studenten en docent succesvol te laten zijn (en wat doen we even niet)?"*
4. Nadat de stam wat denktijd heeft gehad, wordt een ronde gemaakt waarbij ieder stamlid zijn/haar idee bij deze vraag deelt in de kring. Stamleden maken hierbij gebruik van de inzichten uit de zelftest en eerdere oefeningen. Let op: er worden in deze spreekronde geen vragen gesteld en/of reacties gegeven op de verschillende ideeën.

5. Zodra iedereen heeft gesproken (na zo'n 15-30 minuten), vat de stamoudste samen wat er is gedeeld. Dat doet de stamoudste door de verschillende ideeën te categoriseren onder één van de volgende vragen:
 - Waartoe leiden wij studenten op?
 - Wat is onze visie op leren?
 - Wat is onze visie op goed lesgeven/onderwijzen?
6. De stamoudste kan ervoor kiezen dat er nog een spreekronde – die exact hetzelfde verloopt als de eerdere spreekronde – nodig is. Dat kan indien de stamoudste
 - tot de conclusie komt dat één of meerdere van deze vragen nog niet kunnen worden beantwoord
 - bemerkt dat sommige ideeën opheldering nodig hebben
 - ziet dat er sterke uiteenlopende meningen zijn over een thema, die het komen tot een gezamenlijke visie in de weg staat
7. Is er volgens de stamoudste voldoende input vanuit de stam om de bovenstaande drie vragen helder te kunnen beantwoorden, formuleert de stamoudste een groepsvisie. De stamoudste schrijft deze visie puntsgewijs op een flipover en presenteert dit met de groep.

Oefening 5: Hoe houden wij de visie levend? (30-45 minuten)

Hoewel een onderwijscurriculum ontwikkelen begint bij een heldere visie op onderwijs en leren, is die visie nooit af. En hoewel op verschillende niveaus veel tijd en energie wordt besteed aan het formuleren van onderwijsvisies die richting en ambities van overheden, schoolbesturen en opleidingen moeten weerspiegelen, belanden visieteksten niet zelden in een la en worden ze vergeten. Redenen hiervoor zijn dat deze visies vaak niet effectief worden gecommuniceerd, begrepen, geïntegreerd en/of opgevolgd in de praktijk (De Ruiter, 2024).

Een visie in leven houden vergt onderhoudswerk, betrokkenheid van alle deelnemers, integratie in de dagelijkse onderwijs-/ontwikkelpraktijk en regelmatige evaluatie – en waar nodig bijstellen (Prevaas & Van Loon, 2024; Van Wessum & Amels, 2024).

Nu iedere deelnemer betrokken is geweest bij het formuleren van een gedeelde onderwijsvisie, waarin ook de persoonlijke waarden van iedere deelnemer weerspiegelt zijn, rest de vraag: hoe houden wij deze visie levend en elkaar scherp in onze dagelijkse werkzaamheden? En, omdat opvattingen nu eenmaal veranderlijk zijn, hoe zorgen wij ervoor dat die visie, indien nodig, mee verandert met de actualiteit?

Deelnemers krijgen nu de ruimte om te bedenken hoe zij individueel en als team ervoor kunnen zorgen dat de onderwijsvisie levend blijft.

Benodigheden: post-its, penpen/stiften, flap-over/whiteboard

Stap 1: De deelnemers krijgen 20 minuten om een rondje te lopen o.i.d. en voor zichzelf te bedenken wat zij nodig hebben om scherp te blijven op de onderwijsvisie.

Stap 2: Iedere deelnemers schrijft, bij terugkomst in de workshopruimte, zijn/haar dienen op een post-it en plakt deze op een flap-over.

Stap 3: De spelleider leest de ideeën van de post-its op, vraagt waar nodig toelichting. De spelleider nodig vervolgens alle deelnemers uit om op basis van deze ideeën samen tot maximaal vijf concrete actiepunten⁶ (SMART geformuleerd) te komen met als doel de onderwijsvisie levend te houden.

⁶ Ter inspiratie, enkele voorbeelden van mogelijke actiepunten:

- Bij iedere teamvergadering tijd reserveren voor een korte check-in: hoe zijn teamleden al dan niet trouw geweest aan de gedeelde onderwijsvisie die week?
- De visietekst, of verkorte versie daarvan, ophangen op een centrale plek in vakgroepkamer, bij koffieapparaat etc.
- Symbolen koppelen aan elementen van die onderwijsvisie en die als ware een keurmerk plakken op zaken (handleiding, slides etc.) die hieraan voldoen
- Bij ontwikkelvraagstukken m.b.t. curriculum, expliciet terugpakken op de onderwijsvisie
- Periodiek, bijv. per onderwijsperiode, een moment afspreken waarop de onderwijsvisie met het team wordt geëvalueerd: Zijn we trouw aan onze visie? Wat gaat goed, wat heeft nog aandacht nodig? En past de visie nog bij de actualiteit of moeten wij de visie wat aanpassen?

Bijlage 7: Samenvatting Schiro's theorie (voor docenten)

Wat zijn curriculumideologieën?

Curriculumdiscussies houden ons al sinds de oudheid bezig. Helaas hebben dit soort discussies volgens Erik Meester vaak meer weg van een “strijdtonel”, waar “verschillende facties al decennia, op basis van hun eigen ideologie of filosofie, over het doel van het onderwijs, maar ook over de manier waarop dat doel bereikt zou moeten worden, op allerlei niveaus hun veldslagen uit[vechten]” (Meester, 2023, pp. 46–47). Soms leiden ze tot verbeteringen. Niet zelden leiden meningsverschillen – zeker wanneer zicht op concurrerende onderwijsvisies ontbreekt – tot onderling onbegrip, verwarring en verdeeldheid. Dit kan het gezamenlijk formuleren van een samenhangende onderwijsvisie of een gedragen compromis tussen concurrerende visies in de weg staan. Door de verschillende rationales achter curricula scherper in beeld te krijgen, zijn onderwijsprofessionals onder andere mogelijk beter in staat om eigen overtuigingen te vertalen naar curriculumontwerpen, collega's met andere overtuigingen te begrijpen en waarderen, en te communiceren met collega's over de vraag waartoe onderwijs dient (Meester, 2023; Schiro, 2013).

Om het denken over deze grote, achterliggende onderwijsideeën enigszins te structureren, heeft curriculumtheoreticus Michael Stephen Schiro in *Curriculum Theory: Conflicting Visions and Enduring Concerns* (2013) een conceptuele kijkkader met vier opvattingen onderscheiden, namelijk: Scholar Academic Ideology, Social Efficiency Ideology, Learner Centered Ideology en Social Reconstruction Ideology. Voor de Nederlandse context heeft onderwijsontwikkelaar Erik Meester deze opvattingen in *Wetenswaardig: Curriculumontwikkeling voor primair onderwijs* (2021) vertaald als respectievelijke Culturalisten, Pragmatisten, Naturalisten en Activisten. Volgens Meester kun je de aanhangers van deze opvattingen zien als facties met eigen opvattingen over het doel van onderwijs, wat de meest waardevolle kennis is en de essentie van de levensfase waarin de leerder zich bevindt, wat de rol is van docenten, en hoe leerders moeten worden getoetst. Iedere factie heeft eigen waarden, taal en helden (en vijanden) (Meester, 2023).

Culturalisten zijn gericht op de academische vorming van studenten en hebben weinig aandacht voor de psychosociale dimensie van onderwijs. In deze vorming staat de planmatige overdacht van wetenschappelijk beproefde vakkennis – ‘cultureel kapitaal’ – centraal. Deze kennis bestaat uit vakspecifieke inhouden, conceptuele raamwerken, academische vaardigheden en manieren van denken, kenmerkend voor de betreffende academische discipline en leidend in de vormgeving van een onderwijscurriculum. Docent en student maken onderdeel uit van een hiërarchisch gemeenschap: onderzoekers

• Etc.

ontwikkelen kennis, docenten verspreiden deze kennis, studenten nemen deze kennis tot zich als ware een spons. Het onderwijscurriculum is een middel om de docent in deze rol te ondersteunen. De docent geeft directe instructie aan studenten en laat hen begeleid oefenen. Toetsing heeft bij voorkeur certificering als doel om te beoordelen of de student aan de gestandaardiseerde criteria voldoet én of docent en onderwijsprogramma aan de gestelde eisen voldoen (Meester, 2023; Mizikaci et al., 2021; Schiro, 2013).

Pragmatisten zien onderwijs als een efficiënte voorbereiding van studenten op een succesvolle participatie aan de maatschappij en/of beroepenveld. Leidend in deze ideologie zijn de behoeften van de maatschappij en/of beroepenveld waarin de student uiteindelijk een rol zal spelen. Deze behoeften worden vertaald naar competenties, i.e. meetbaar gedrag, die studenten in een min of meer uniform vormgegeven leeromgeving eigen dienen maken. Vanuit deze competenties worden leerdoelen en kaders gesteld, waarbinnen de docent een efficiënte leeromgeving ontwerpt en als ware een manager het leren in vooraf vastgelegde leerroutes faciliteert. Hoewel certificerende toetsing de voorkeur heeft, vindt ook toetsing in dienst van het leerproces plaats (formatief) om te beoordelen of de gecreëerde leeromgeving adequaat is (Meester, 2023; Mizikaci et al., 2021; Schiro, 2013).

Naturalisten stellen de behoeften, interesses en kwaliteiten van de individuele student centraal in curriculumontwikkeling. Leeromgevingen moeten studenten volop ruimte bieden om zichzelf op natuurlijke wijze te ontplooien, passend bij de ontwikkelings-/levensfase waarin een student zich op dat moment bevindt. Niet de docent, maar de student voert regie over het eigen leerproces en is daarmee een belangrijke partner in de vormgeving van het curriculum. De docent faciliteert de student door het creëren van rijke leeromgevingen waarin studenten persoonlijke groei doormaken in interactie met die leeromgeving en in harmonie met de eigen unieke kwaliteiten, interesses en leerstijl. Certificerende toetsing wordt vermeden. Leergerichte, meer holistische toetsing heeft de voorkeur, waarbij de docent de student observeert en vooral kijkt naar de ontwikkeling van de student in diens sociale context (Meester, 2023; Mizikaci et al., 2021; Schiro, 2013).

Activisten zien de door hen waargenomen sociaal-economische ongelijkheid en ander onrecht in de huidige status qua als belangrijkste drijfveer voor curriculumontwikkeling/-vernieuwing. Onderwijs dient studenten te helpen bij het ontwikkelen van een kritisch maatschappijbeeld op, interpretatie van en oplossingen voor actuele vraagstukken en/of conflicten. Ongewenste (morele) opvattingen worden uit het curriculum geweerd en vervangen door sociale waarden die zij als rechtvaardig(er) beschouwen. Docenten leren studenten kritisch te reflecteren op zichzelf, hun eerdere levenservaringen en (de interactie met) hun omgeving, waarbij oog is voor (ongelijke) machtsverhoudingen. Toetsing is bij voorkeur holistisch en leergericht (formatief) van aard, waarbij vooral wordt gekeken naar de voortgang van een student binnen diens eigen capaciteiten (Meester, 2023; Mizikaci et al., 2021; Schiro, 2013).

Schiro's ideologieën zijn archetypen met ieder kenmerkende eigenschappen mét drie belangrijke kanttekeningen. Eén, ze sluiten elkaar niet uit. Docenten kunnen zich wellicht op een aspect sterk identificeren met de ene ideologie, op een ander aspect met een andere ideologie. Je overtuigingen hoeven dan ook niet binnen de grenzen van slechts één curriculumideologie te vallen. Twee, de vier ideologieën zijn niet in beton gegoten, maar fluïde. Docenten en curriculumontwikkelaars kunnen van ideologie veranderen doorheen de tijd, vaak door veranderingen in hun persoonlijke of professionele leven, aldus Schiro (2013). Drie, hoewel je jezelf wellicht betrapt een waardeoordeel te hebben over sommige ideologieën te vellen, is het geenszins de achterliggende gedachte van deze theorie dat de ene curriculumideologie beter is dan de andere. Het zijn slechts verschillende vertrekpunten – verschillende ingangen of wegwijzers van hetzelfde bos, zo je wilt – om het ontwikkelen van een onderwijscurriculum aan te vliegen, en richtinggevend voor het antwoord op de 'waartoe'-vraag die docenten en curriculumontwikkelaars zichzelf en elkaar zouden moeten stellen wanneer zij over curricula praten.