

JAARGANG 50, NR 1/2, JANUARI/FEBRUARI 2020, PRIJS €6,95

# DIDACTIEF

OPINIE EN ONDERZOEK VOOR DE SCHOOLPRAKTIJK

WAT EN HOE

LEERLIJNEN

KENNISBASIS

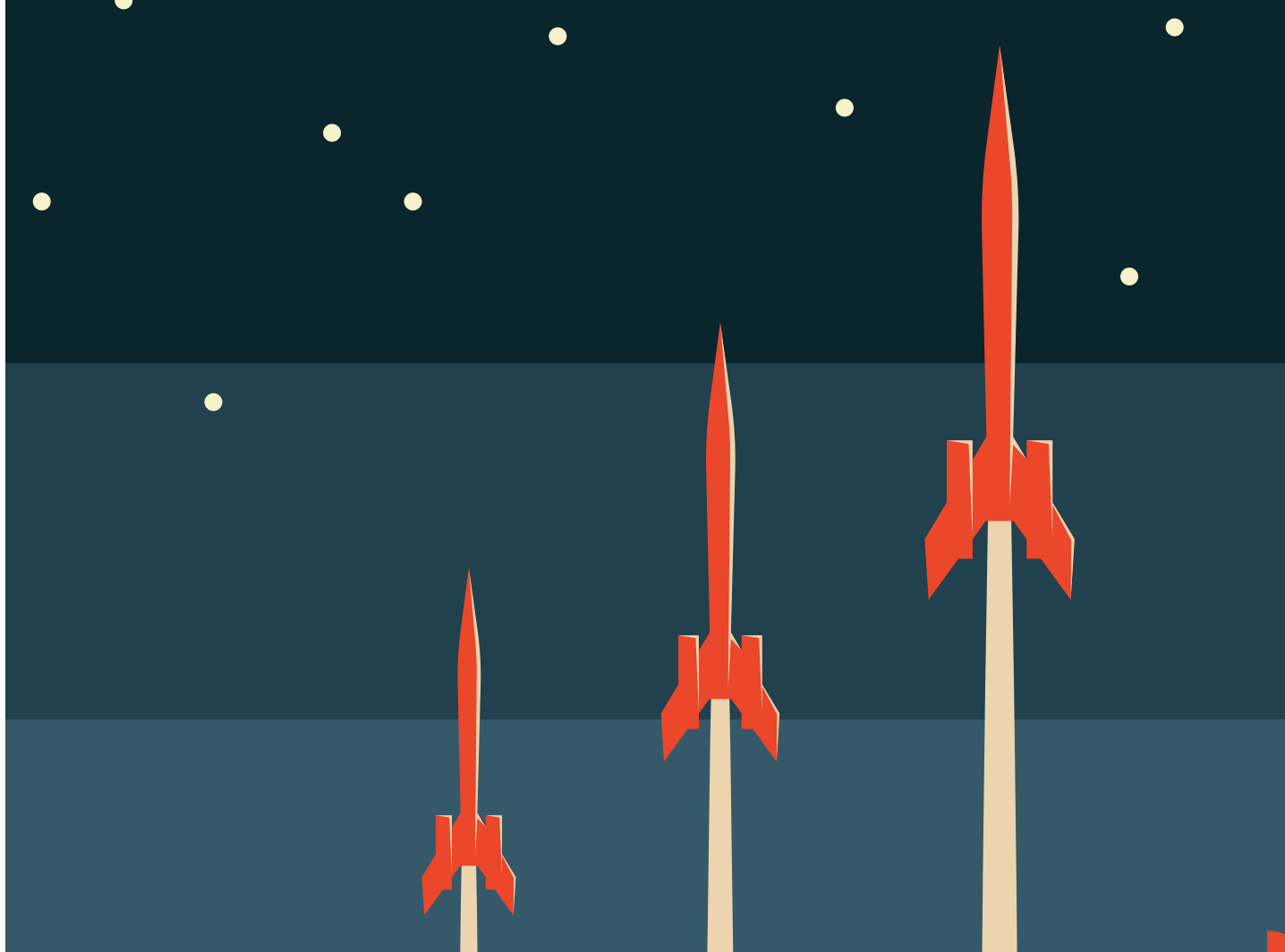
SAMENHANG

CONTEXT

READY FOR TAKE-OFF?

# CURRICULUM.NU

**En meer:**  
• Gratis special: LEGO  
• Nieuwe columnist: Louise Elffers  
• Artikel 23 versus mensenrechten



## 16 Aftellen voor Curriculum.nu



De Tweede Kamer is aan zet: hoe beoordeelt zij de Curriculum.nu-voorstellen? Voor *Didactief* leggen **Anna Bosman** en twee Nijmeegse collega's de voorstellen langs de wetenschappelijke meetlat. Ze zijn kritisch over het fundament van brede vaardigheden. En hoe valt het curriculum te combineren met artikel 23? Aanbevelingen doen ze ook: leer van ervaringen in het buitenland. Wordt het een afgebroken start of toch de lucht in?

Zo word je  
**abonnee!**



### Gratis special

De **LEGO Education**-special in het midden van dit nummer laat zien hoe spelend leren in de praktijk werkt, in onder meer een interview met een legomeester en een leerzaam staaltje robotica.

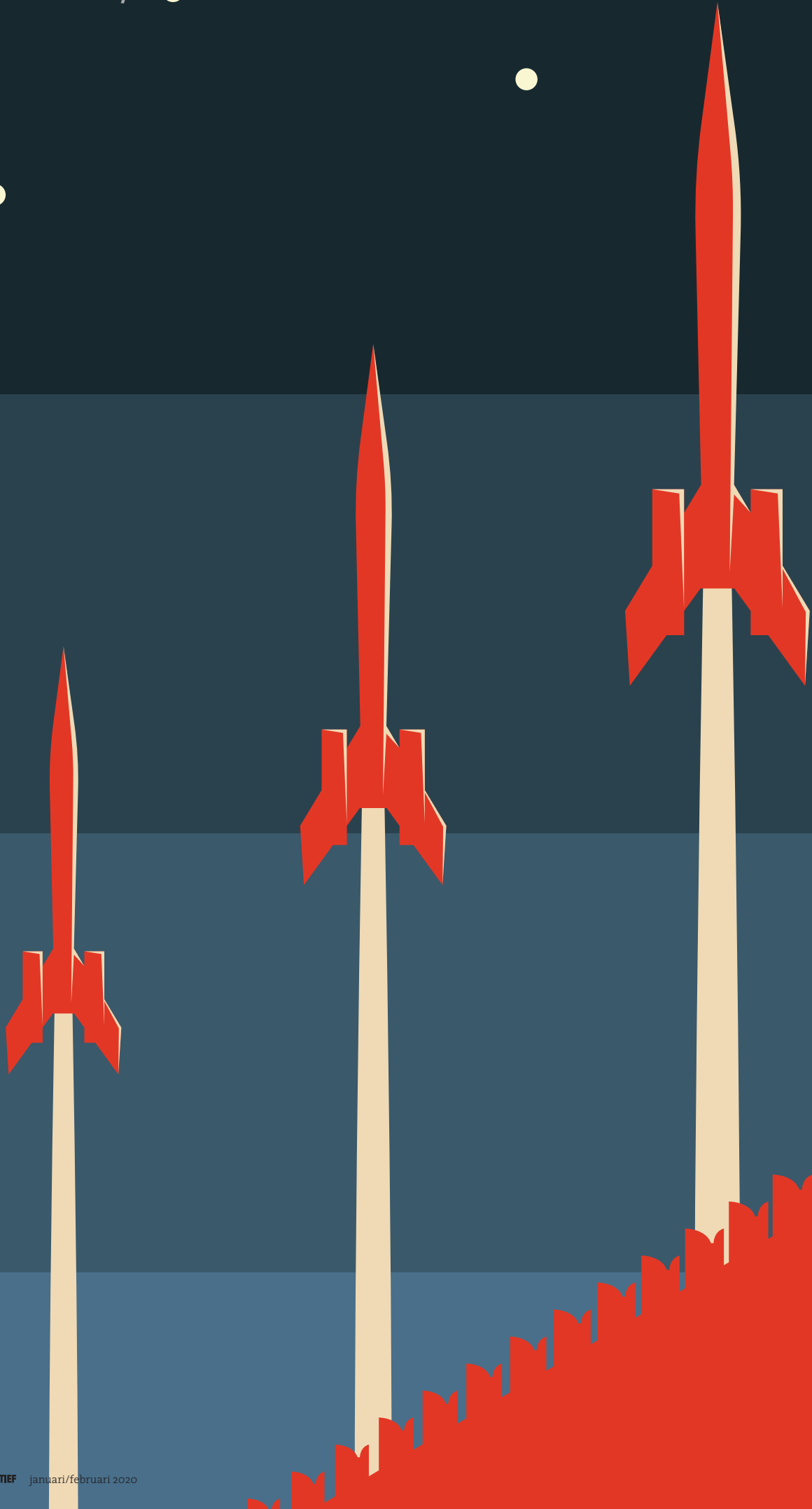


**GRATIS**

### Winactie

Steven Raaijmakers (die zelf meeschreef aan *Op de schoulers van reuzen*) bespreekt *Het geheime leven van het tienerbrein*, bekroond met de wetenschapsboekenprijs van de Royal Society. De Britse neurowetenschapper verweeft haar persoonlijke ontboezemingen vlot met de stand van zaken in onderzoek, aldus Raaijmakers. We mogen drie exemplaren weggeven: [didactiefonline.nl/winnen](http://didactiefonline.nl/winnen).





## CURRICULUM.NU

# Klaar voor lancering?

De Tweede Kamer bespreekt op 5 maart de voorstellen van Curriculum.nu. Doorstaan ze de proeve van bekwaamheid? Wij constateren onbeantwoorde vragen, weinig transparante keuzes en vooral een gebrekkig fundament. Het is hoog tijd om het werk van onderzoekers als Hirsch en Willingham bij de curriculumontwikkeling te betrekken.



**H**et project is vier jaar onderweg als de Tweede Kamer zich over de voorstellen van Curriculum.nu buigt. Half en eind januari waren er een rondetafeldebat en hoorzittingen in het parlement (zie [didactiefonline.nl](http://didactiefonline.nl)). Staatssecretaris Sander Dekker gaf in 2016 opdracht tot een curriculumherziening.

Ondertussen gaat er iets mis in het Nederlandse onderwijs. Volgens de laatste PISA-cijfers (OESO, 2019) zijn de Nederlandse scores op wiskunde en natuurwetenschappen nog bovengemiddeld, maar niettemin gedaald. Ernstiger is dat bijna een kwart (24%) van de Nederlandse vijftienjarigen laaggeletterd het onderwijs lijkt te verlaten. Het argument voor een curriculumherziening was dat leerlingen beter voorbereid moeten worden op wat ze in 2032 nodig hebben om aan hun werkende leven te beginnen.

Met Curriculum.nu begeeft Nederland zich in een spannend traject, temeer omdat belangrijke vragen onbeantwoord zijn. Waarom is er in het voorstel dat nu bij de Tweede Kamer ligt gekozen voor een indeling in negen leergebieden? **Waarom legt de overheid straks 70% van de doelen en leerinhouden vast en is 30% vrij in te vullen door scholen?** Hoe staat deze in verhouding tot artikel 23 van de Grondwet, dat de vrijheid van onderwijs garandeert? En misschien wel de belangrijkste vraag: op basis van welke curriculumtheorie is het voorstel tot stand gekomen?

### Deelname aan samenleving

De leraar heeft een grote invloed op leerprestaties (Hattie, 2003). Maar zonder een goed onderbouwd en theoretisch verantwoord curriculum is hij als een bouwvakker zonder bouwplan en het juiste bouw materiaal.

Wij definiëren het curriculum als een *plan of learning* (leerplan, zie Thijs en Van den Akker, 2009). Het vormt, in navolging van Ensie (2015), de inhoud en

doelen van een opleiding of schoolloopbaan en daarmee de fundering van de vakken of competenties, en het bepaalt wat leerlingen moeten leren (leerlijn). De keuze voor het 'wat' is vooral een politieke. Wat bijvoorbeeld D66 in het curriculum wil, zal onbespreekbaar zijn voor de ChristenUnie. Een mogelijke oplossing is het curriculum geheel vrij te laten. Dit vinden veel Nederlanders bezwaarlijk, omdat ze het funderend onderwijs beschouwen als voorbereiding op een kansrijke deelname aan de samenleving. De oplossing die het kabinet voorstelt, is die 30% vrije ruimte. Maar de vraag blijft hoe we dan een gedegen invulling geven aan die overige 70%.

Voor een curriculum gebaseerd op de eis van maatschappelijke participatie moet je concreet maken wat dat laatste precies betekent.

Volgens ons moet degene die het onderwijs verlaat bijvoorbeeld tot het volgende in staat zijn: (1) het programma lezen van een politieke partij, (2) cao-onderhandelingen volgen, (3) belastingaangifte doen, (4) advies inwinnen van experts (diëtist, RIVM) en dat begrijpen, (5) (huur)toeslag berekenen, (6) bijsluiters lezen, (7) instructies van een dokter begrijpen, (8) een brief van de overheid ontcijferen, (9) een huishoudelijke begroting maken, en (10) een juridisch contract of algemene voorwaarden doorgronden. **Feit is dat je voor vrijwel alles niet alleen goed moet kunnen lezen, schrijven en rekenen, maar ook veel kennis moet hebben van de wereld en sociale conventies** (Willingham, 2017).

Specifieke eindtermen in kaart brengen is geen eenvoudige klus. De route ernaartoe, het ontwikkelen >>

Hoe verhoudt Curriculum.nu zich tot artikel 23?





## Doelen blijken soms te impliciet of zelfs onhaalbaar

van leerlijnen, is wellicht nog lastiger. Toch is de overheid grondwettelijk verantwoordelijk voor de kwaliteit van het onderwijs op stelselniveau. De vraag is of het kabinet met Curriculum.nu op de goede weg is.

### Bouwstenen en fundament

In de voorstellen van Curriculum.nu is, in plaats van concrete eindtermen, veel aandacht voor 'vakoverstijgende' en 'brede' vaardigheden. Met name in dit laatste schuilt volgens de Amerikaanse cultuurpedagoog Eric Donald Hirsch een gevaar. Hij beargumen-

teerde al in zijn boek *Cultural Literacy* (1987) dat verantwoord onderwijs gebaseerd is op kennis: een curriculum moet *knowledge-based* zijn. Woordenschat, (achtergrond)kennis en culturele geletterdheid zijn van belang voor het begrijpen van en het interacteren met de wereld om je heen. Inzichten uit de cognitieve psychologie ondersteunen Hirschs idee. **Feitelijke kennis gaat altijd vooraf aan een vaardigheid** (Willingham, 2006; zie kader op deze pagina). Ook sociologen Young en Muller (2015) en wetenschapsjournalist Wexler (2019) onderschrijven het idee van 'krachtige kennis'.

Een curriculum moet minstens antwoord geven op de vraag: wat willen we kinderen leren? Hirsch analyseerde de curricula van de meest succesvolle landen op de PISA-ranglijsten en zag dat deze dezelfde zes kenmerken deelden:

#### 1. Algemeen vormend

Kennis werkt als mentaal klittenband voor nieuwe informatie. Daarom is het belangrijk dat een curriculum een breed fundament legt voor alles wat maatschappelijk van belang is. Dat gaat niet alleen over leerlingen 'klaarstomen' voor de arbeidsmarkt of over de klassieke vakvakken, maar ook over kunst, muziek en moraliteit. Een (gedeelde) kennisbasis is belangrijk voor individuele leerlingen en voor de verbondenheid van de (inter)nationale democratische gemeenschap. De voorstellen van Curriculum.nu, die aan de Tweede Kamer zijn aangeboden, zijn nog lang niet concreet genoeg om dit kenmerk te kunnen beoordelen.

#### 2. Coherent

De overdracht van kennis kan het beste zo samenhangend mogelijk vormgegeven worden. We moeten voorkomen dat inhouden los van context worden aangeboden, omdat er dan al snel verwarring ontstaat. Bovendien belemmert dit bijvoorbeeld de (impliciete) ontwikkeling van de woordenschat. Samenhang is nadrukkelijk niet hetzelfde als vakkenintegratie – elk vak heeft juist zijn eigen logica en coherentie. Bovendien blijken de veronderstelde voordelen van vakkenintegratie niet empirisch onderbouwd (Wilschut en Pijls, 2018). Toch hanteren de huidige Curriculum.nu-voorstellen leergebieden. Waarom is onduidelijk.

#### 3. Cumulatief

Een stapel bakstenen is nog geen huis. Het is belangrijk om na te denken over hoe de leerstof stapsgewijs, in een logische leerlijn wordt opgebouwd. Elk vak kent een opbouw die het toegankelijk maakt voor beginners. In de voorstellen van Curriculum.nu is die opbouw voor bepaalde vakken volgens experts onvoldoende gegarandeerd, getuige bijvoorbeeld het ontbreken van breuken in de leerlijnen voor het primair onderwijs.

### TIPS

## Kennis in je klaslokaal

Cognitief psycholoog Daniel Willingham stelt dat wat we leerlingen onderwijzen het resultaat moet zijn van een maatschappelijke discussie. Maar bepaalde kennis levert meer 'cognitief voordeel' op dan andere. Willingham biedt **vier praktische richtlijnen** voor leraren:

1. Feitenkennis is belangrijk, maar dit betekent niet dat leerlingen begrippenlijsten moeten 'stampen'. Nuttiger is het om betekenis aan die feiten te geven en de verbinding te leggen met de kennis die de leerlingen al hebben. Zo kun je leerlingen beter een rijkelijk beschreven biografie over bijvoorbeeld Churchill aanbieden dan alleen een sobere tijdlijn van zijn leven.
2. Kennisoverdracht kan expliciet plaatsvinden door middel van instructie, maar gebeurt veelal impliciet. Wanneer leerlingen bezig zijn met een relevant thema (bijvoorbeeld de Griekse oudheid), leren ze veel nieuwe woorden 'incidenteel'. Een inhoudelijk rijk curriculum voorziet in zo'n optimale, betekenisvolle woordenschatontwikkeling.
3. Niet alle kennis hoeft even diepgaand te zijn. Zo is het voor Nederlandse leerlingen van belang dat deze precies weten hoe de Nederlandse democratie werkt. Kennis over bijvoorbeeld het eiland Tasmanië mag wat oppervlakkiger zijn. Dit besef kan je als leraar helpen in de onvermijdelijke keuzes die je maken moet in de tijdsbesteding.
4. Met het opbouwen van een algemene kennisbasis kun je het beste vroeg beginnen. Hoe meer leerlingen weten, hoe meer en sneller ze zullen leren. Daarvoor hoeven ze nog niet te kunnen lezen. Door jonge kinderen fictie en non-fictie voor te lezen of ze mee te nemen op excursies doen zij ook (culturele) kennis op waarvan ze later kunnen profiteren.



# DE WERELD IN 2032

## 4. Specifiek

Voor iemand die iets goed beheerst, zoals autorijden, kan het lastig zijn om aan een beginner uit te leggen hoe het precies moet. Dit heet ook wel de *curse of knowledge*. Deze vloek overwinnen is de uitdaging voor elke leraar. Het helpt als je kennis specifiek kunt maken. Een doel als 'Leerlingen leren spelling- en grammaticaregels toe te passen en interpunctie te interpreteren en gebruiken', zoals in het huidige voorstel van Curriculum.nu, is te vaag. De vraag is immers welke spellingcategorieën ze bijvoorbeeld precies moeten leren en in welke volgorde (cumulatie, zie punt 3). Hierin schuilt het gevaar van een op vaardigheden gebaseerd curriculum, waarbij de benodigde kennis te impliciet blijft. Een doel als 'Leerlingen leren divergeren en convergeren, buiten bestaande kaders denken en verbeeldingskracht gebruiken in een artistiek-creatief proces', eveneens uit de voorstellen van Curriculum.nu, is zelfs onhaalbaar. Het gaat hier niet om een generieke vaardigheid. 'Je verbeeldingskracht gebruiken' is sterk afhankelijk van domeinspecifieke kennis: een chirurg kan bij een operatie die dreigt te mislukken (hopelijk) creatieve oplossingen bedenken, maar bij het timmeren van een inbouwkast komt andere (vakinhoudelijke) creativiteit kijken.

## 5. Selectief

Een overladen curriculum is een valkuil. Leraren willen hun leerlingen natuurlijk het liefst zo veel mogelijk leren, maar soms is minder juist meer. Het is verstandiger om minder leerstof diepgaander te behandelen dan veel leerstof zeer oppervlakkig. In een

lessenreeks over vervoermiddelen verdienen de auto, trein en fiets wellicht meer aandacht dan de zeppelin. Bij Nederlandse geschiedenis ligt een focus op de Tweede Wereldoorlog meer voor de hand dan de Chileense Burgeroorlog uit 1891.

In de huidige voorstellen van Curriculum.nu was het de bedoeling om overladenheid tegen te gaan, maar het is onduidelijk of dat gelukt is en op basis van welke overwegingen.

## 6. Praktisch uitvoerbaar

Een curriculumontwerp kan op papier kloppen, maar in de praktijk onuitvoerbaar zijn.

Het risico is groot dat leraren door de inhoud heen gaan 'rennen': de *curse of content coverage*.

Ook ligt er vaak een groot gat tussen het lesaanbod en wat er daadwerkelijk is geleerd. Om dat gat te dichten is ruimte voor herhaling cruciaal en daar moet het curriculum dus ook in voorzien. Gericht experimenteren met de uitvoerbaarheid van (delen van) het curriculum en dit op basis van de praktijkervaringen bijstellen is van groot belang. Vooral nog lijkt echter gekozen voor implementatie in één keer, zonder pilots. Vraag is of de reeds overbelaste docenten dat te zijner tijd aankunnen. En wat als het totaal niet blijkt te passen?

Met curriculum  
als houvast kom je  
los van methode



Een belangrijk uitgangspunt is dat het curriculum ten dienste zou moeten staan van de leraar. Dit geeft ook veel (indirecte) aanwijzingen voor de criteria van een goed curriculum. Er is de laatste decennia veel onderzoek gedaan naar de kwaliteit van leren en lesgeven (Coe e.a., 2014). Deze inzichten komen overigens

overeen met de kenmerken van Hirsch (zie kader op pagina 21).

## Kijk over de grens naar goede (en naar slechte) voorbeelden



moet, lijkt ook tot het kabinet te zijn doorgedrongen. Minister Arie Slob schrijft dat het gevaar niet ondenkbeeldig is dat leraren te veel op lesmethodes gaan leunen als het geheel niet specifiek wordt. Hij pleit voor kerndoelen die qua concreetheid tussen de huidige en de referentieniveaus in liggen. Brede vaardigheden, losstaand van de inhoud, kunnen slechts beperkte zeggingskracht hebben, voegt hij eraan toe. Wat er dan zo 'breed' is aan die vaardigheden laat hij in het midden.

Inderdaad: pas als het specifiek wordt, als we weten wat het beschikbare bouw materiaal is, kan er gewerkt worden aan het bouwplan, oftewel de coherentie en cumulatie van het curriculum. Dat de ontwikkel scholen van Curriculum.nu, die de taak hadden om te reflecteren op de tussenproducten van de ontwikkelteams, volgens Slob moeite hadden om die tussenproducten in de praktijk te toetsen, wekt dus geen verwondering.

### Curriculumgras van de burens

Als we optimistisch zijn, kunnen we vaststellen dat uit de voorstellen en de reactie blijkt dat er wel een ambitie ligt om de kerndoelen concreter te formuleren. Maar op de vraag wat dan nog de meerwaarde is van de huidige voorstellen, geeft de minister geen antwoord. Wellicht zou het helpen als er alvast één (onomstreden) kerndoel zo ver mogelijk zou worden uitgewerkt. Dit biedt een doorkijkje waarmee de beroepsgroep zich een beeld kan vormen van het mogelijke eindresultaat. Dat stelt hen ook beter in staat om te oordelen over hoe dit curriculum leraren kan ondersteunen en wat de meerwaarde is ten opzichte van de huidige kerndoelen.

De leraar moet het *intended* (geplande) curriculum ten uitvoer brengen in een *implemented* (aangeboden) curriculum. Wat deze er samen met zijn leerlingen

van maakt, moet vervolgens blijken na toetsing: het *attained* (gerealiseerde) curriculum (Thijs en Van den Akker, 2009). Het lijkt dan ook lovenswaardig dat leraren betrokken zijn bij de huidige voorstellen van Curriculum.nu, maar vergelijk het met het bouwen van een woning: een architect ontwerpt het huis, de metselaar en elektricien bouwen het in wederzijdse overeenstemming af. Kortom, het is de hoogste tijd er het werk van onderzoekers als Hirsch en Willingham meer bij te betrekken, zoals het ministerie van onderwijs in Australië vorig jaar deed.

**Behalve van inzichten uit de curriculumtheorie en de cognitieve psychologie kan Nederland leren van ervaringen uit het buitenland.** Wilmad Kuiper, emeritus bijzonder hoogleraar Curriculumevaluatie aan de Universiteit Utrecht, bestudeerde de balans tussen curriculumruimte en -regulering in dertien Europese landen. Hij concludeerde dat het overal lastig blijkt te zijn om de juiste balans te vinden tussen landelijke voorschriften en lokale vrijheid (Kuiper, Nieveen en Berkvens, 2013).

Een voorbeeld van hoe het niet moet, biedt Engeland, aldus Kuiper. Het in 1989 ingevoerde *National Curriculum* sloeg compleet door: 'Engeland is in de val getrapt van overmatige specificering van verplichte





lesstof,' in plaats van leraren ook keuzevrijheid te bieden. 'Heldere afspraken over het leerplan (leerdoelen en inhouden, *red.*) kunnen goed samengaan met ruimte voor scholen,' stelt Kuiper vast. 'Ruimte bieden door kaders te scheppen, ondersteuning te bieden en voorbeelden aan te reiken, heeft niets te maken met staatspedagogiek of een keurslijf.'

### Meer houvast nodig

Uit analyses van SLO (2017) blijkt dat de huidige kerndoelen door hun globale karakter in ieder geval een 'een last noch gemak' zijn. Scholen hebben behoefte aan meer inhoudelijk houvast. Nu vinden ze dat, bij gebrek aan beter, met name bij lesmethodes. Als we daarvan af willen, zal de overheid meer richting moeten geven. Kuiper geeft ook aan dat het op basis van (inter)nationale ervaringen goed is om doelen en inhouden te concretiseren en specificeren, liefst met inspirerende uitwerkingen en voorbeelden, ook wel aangeduid als *support by specification and exemplification* (Kuiper e.a., 2013).

In Nederland is dat ongebruikelijk. Controle vindt vooral plaats aan de achterdeur, namelijk de leerresultaten. De inspectie is gebonden aan de huidige wet- en regelgeving: de vrijheid van onderwijs. En **als het om de voordeur, het curriculum, gaat, stelt de Nederlandse overheid zich vergeleken met andere Europese landen bijzonder terughoudend op.** 'We zijn geneigd aan de achterdeur alles te regelen zonder dat we duidelijke antwoorden hebben op de vraag wat we kinderen willen leren,' luidt de diagnose van Kuiper. Is artikel 23 na ruim honderd jaar mogelijk aan vernieuwing toe?

In de ons omringende landen lijkt het besef dat kennis en inhoud ertoe doen steeds sterker door te dringen. De Engelse toezichthouder Ofsted heeft bijvoorbeeld recent een nieuw inspectiekader ontwikkeld waarin het *intended, implemented* en *attained* curriculum een meer prominente rol hebben gekregen. De toezichthouder kijkt naar de rationale achter inhoudelijke keuzes (selectiviteit, punt 5 hierboven) en de sequentie van het curriculum (coherentie/cumulatie, punt 2 en 3). Er worden geen individuele lessen meer beoordeeld, maar lessenreeksen. Ook de Nederlandse inspectie geeft aan onderzoek te willen doen naar het curriculum in het basisonderwijs. Scholen verschillen nu te veel van elkaar, vanwege de grote autonomie die ze hebben in het bepalen van hun aanbod. De inspectie wil daarom meer zicht op het geplande (op methoden gebaseerde) curriculum en het aangeboden curriculum. Welke keuzes maken scholen en wat is daarvan het effect?

### (Onmogelijke) uitdaging

De ontwikkelteams van Curriculum.nu staan voor een zeer zware taak. Het vaststellen van een gezamen-

## Kritisch kijken

Waarom is een curriculum zo belangrijk? Het is een weloverwogen, nauwkeurig opgebouwde en specifiek geformuleerde reeks van leerinhouden. Als leraar bied je leerlingen idealiter kleine stukjes coherente informatie tegelijk aan, hanteer en onderwijs je eenduidige definities voor concepten en laat je de bijbehorende vaardigheid stap voor stap inoefenen met steeds meer zelfstandigheid. Je gaat pas verder wanneer de leerlingen die concepten en vaardigheden beheersen.

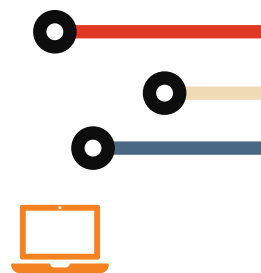
Lessen hebben een vaste opbouw, waarbij je het eerste deel besteedt aan kennis ophalen uit de vorige les(sen). In deze fase zie je onduidelijkheden, kennishiaten en misconcepties, die je corrigeert. Daarnaast koppel je de nieuw aan te leren kennis meteen aan de kennis en vaardigheden die de leerlingen al beheersen. De nieuw aangeleerde stof laat je in de weken en maanden daarna meermaals 'opfrissen' en je toetst deze laagdrempelig.

Niet alle lesmethodes houden rekening met bovenstaande aspecten; als leraar moet je er zelf kritisch naar kijken en waar nodig de lessen(reeksen) uit de methode aanpassen (Surma e.a., 2019).

lijke kennisbasis is al lastig, laat staan in een land met zo veel onderwijsvrijheid. Gaat dat lukken zonder artikel 23 aan te passen? Mochten we erin slagen het eens te worden over een nieuwe kennisbasis, die selectief, specifiek en algemeen vormend is, dan staan we voor de volgende uitdaging. Het curriculum moet ook nog coherent, cumulatief en praktisch uitvoerbaar zijn. Ook is het de vraag of schoolleiders en leraren voldoende uitgerust zijn om deze klus te klaren. Curriculumontwikkeling is net als (vak)leraar een expertgebied dat je er niet zomaar even bij doet. Daarnaast is het 'wat' dermate verbonden met het 'hoe' dat een keuze voor het eerste directe gevolgen heeft voor het tweede. Mogelijk geeft dit artikel met de onderliggende bronnen toekomstige ontwikkelaars (en alle schoolleiders en leraren die eveneens aan hun curriculum bouwen) wat meer houvast. ■

*Erik Meester, Anna Bosman en Kim Cordewener zijn verbonden aan de opleiding Pedagogische wetenschappen van primair onderwijs aan de Radboud Universiteit.*

Implementeer  
niet in één keer,  
maar houd pilots



*Bekijk de bronnen en lees meer in het dossier Curriculum.nu (Biesta, Scheerens) op [didactiefonline.nl](http://didactiefonline.nl).*