

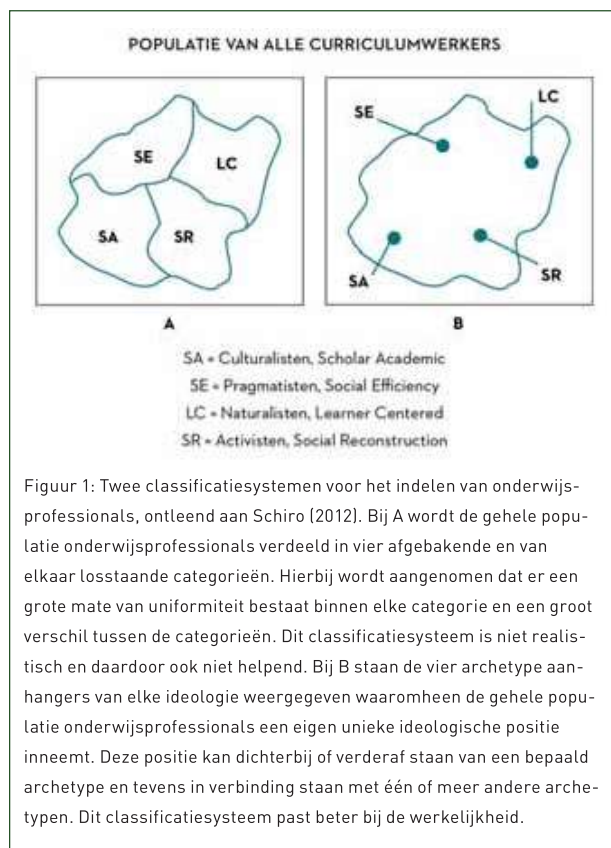


De discussie over wat de ideologische grondslag van het onderwijscurriculum zou moeten zijn, is actueel maar niet nieuw. In dit artikel blikt Erik Meester terug op vroegere ideologieën en geeft een overzicht van vier curriculumideologieën die nu een rol spelen in het onderwijs en beschreven zijn door Michael Schiro.

DE VIER IDEOLOGISCHE GRONDSLAGEN VAN HET HUIDIGE ONDERWIJS

ONDERWIJSIDEOLOGISCHE STRIJD IN PERSPECTIEF

De bekende onderwijsvernieuwer Jan Ligthart (1859-1916) liet zich in het begin van de 20e eeuw bij de keuze en de indeling van leerstof leiden door de natuurlijke belangstelling van het kind. Omtrent diezelfde tijd was de 'rode' onderwijzer Theo Thijssen hier sceptisch over; hij streed voor gelijke onderwijskansen voor alle kinderen ongeacht hun sociale klasse. Thijssen vond dat Ligthart zich te veel vervreemde van de 'noden en behoeften' van de onderwijzers op de eenvoudige volksscholen.



De discussie over wat de ideologische grondslag van het curriculum zou moeten zijn, is actueel maar duidelijk niet nieuw. Verschillende facties vechten al decennia op allerlei niveaus, op basis van hun eigen ideologie of filosofie over het doel van het onderwijs en over de manier waarop dat doel bereikt zou moeten worden. Na Ligthart en Thijssen volgden bijvoorbeeld Martinus Langeveld en Adriaan de Groot. Over hen schreef onderwijshistoricus Piet de Rooy: 'Langeveld (1905-1989), decennia lang de meest gezaghebbende pedagoog van Nederland en internationaal bekend (...) had al snel de pest aan A. D. de Groot (1914-2006), "een tirannieke schoft", die in Amsterdam benoemd was als lector toegepaste psychologie. De Groot (...) had bij zijn oratie in 1949 laten weten dat de pedagogiek doorgaans te wazig was, in tegenstelling tot zijn eigen vak, de empirische psychologie. Langeveld vond dat De Groot hiermee blij gaf van "verachting der opvoeding" en "verraad aan het kind".'

DE IDEOLOGIEËN KOMEN VOORT UIT OPRECHTE ZORGEN VOOR KIND EN SAMENLEVING

Vergelijkbare discussies woeden tegenwoordig nog altijd door, bijvoorbeeld tussen bekende professoren zoals Luc Stevens en Paul Kirschner. Als onderwijskundig schoolleider heb je je daartoe te verhouden, want ook tijdens schooleigen curriculumontwikkelingen kunnen ideologische verschillen in het team een grote rol spelen.

VIER VISIES

Om schoolleiders te helpen de achterliggende onderwijsideologieën die aan hun dagelijkse praktijk ten grondslag liggen beter te begrijpen, schreef de Amerikaanse professor Michael Schiro het boek *Curriculum Theory: Conflicting Visions and Enduring Concerns*. Hij onderscheidt daarin vier ideologieën of visies, ieder met zijn eigen historie en tradities. Deze ideologieën zijn in de literatuur en praktijk bekend onder een variëteit aan



namen, maar zijn steeds duidelijk herkenbaar. Zo is de zogenoemde *Learner Centered ideology* in Nederland onder meer te herkennen in de grondslag van progressief onderwijs, ontwikkelingsgericht onderwijs (OGO), constructivistisch onderwijs of kindgericht onderwijs en te associëren met Ligthart, Langeveld en Stevens.

Door de verschillende onderwijsideologieën scherper in beeld te krijgen, zijn schoolleiders mogelijk beter in staat om:

1. hun eigen overtuigingen die van invloed zijn op hoe zij naar curriculumontwikkelingen kijken te expliciteren;
2. teamleden met andere overtuigingen beter te begrijpen en te waarderen;
3. te communiceren met andere belanghebbenden omdat zij zich bewust zijn van de grote verschillen in (de interpretatie van) vakjargon;
4. bij te dragen aan het publieke debat omtrent onderwijsvernieuwingen; en
5. politieke en maatschappelijke druk te relativeren.

De groepen aanhangers van elke ideologie zou je kunnen zien als facties met ieder (andere) opvattingen over:

- Zingeving: wat is het doel van het onderwijs?
- Kennis: welke kennis is het meeste waard?
- Jeugd: wat is de essentie van de kindjaren?
- Leren: hoe leren leerlingen het best?
- Lesgeven: wat is de rol van leraren?
- Evaluatie: hoe dienen leerlingen te worden getoetst?

Daarbij heeft elke factie zijn eigen waardensysteem, jargon, grote voorbeelden (helden) en vijanden. Dit kan ongemakke-

lijk zijn voor nieuwkomers die niet of nauwelijks op de hoogte zijn van deze richtingenstrijd en zich door de verschillende facties gedwongen voelen om zich 'bij hen aan te sluiten'. Voor leraren met decennia aan onderwijservaring ontstaat daarentegen soms onverschilligheid door de vele 'hypes' die opeenvolgende schoolleiders, bestuurders of commerciële partijen over hen hebben uitgestort. Als het zicht op de concurrerende onderwijsvisies ontbreekt, leidt dat tot onbegrip, verwarring en ongemak; zowel onder onderwijsprofessionals als in het publieke domein. Bovendien is het moeilijk om gezamenlijk duidelijke doelen te stellen en na te streven als er niet voor één samenhangende onderwijsvisie kan worden gekozen of tot een gedragen compromis tussen visies kan worden gekomen.

VIER IDEOLOGIEËN

In dit artikel staan de vier curriculumideologieën, zoals beschreven door Schiro, kort samengevat. Het betreft de (1) *Scholar Academic ideology*, (2) *Social Efficiency ideology*, (3) *Learner Centered ideology* en (4) *Social Reconstruction ideology*. Voor de leesbaarheid worden de archetype aanhangers van deze ideologieën in dit artikel respectievelijk de culturalisten, de pragmatisten, de naturalisten en de activisten genoemd (zie links Figuur 1).

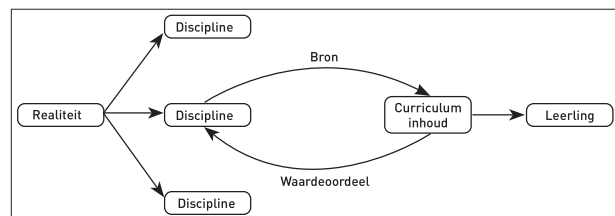
Culturalisten van de Scholar Academic Ideology

Voor de aanhangers van deze ideologie staat het planmatig overdragen van alle geaccumuleerde culturele kennis uit het verleden centraal. Zij zien dit 'cultureel kapitaal' als iets van grote waarde waar alle leerlingen recht op hebben. Met deze kennis willen 'de culturalisten' leerlingen tevens introduceren in de hiërarchische gemeenschap van hun discipline of vakgebied waarin (1) onderzoekers kennis ontwikkelen, (2) leraren ►

deze kennis verspreiden en (3) leerlingen de kennis tot zich nemen. Dit vereist van leraren diepgaande conceptuele vak-kennis en de vaardigheid om deze kennis op een heldere en accurate manier over te dragen. Het curriculum wordt gezien als een middel om de leraar in dit proces te ondersteunen; de essentie van de discipline moet daarin dus heel herkenbaar zijn (zie Figuur 2 hieronder).

Andere partijen die het curriculum van scholen willen beïnvloeden met bijvoorbeeld arbeidsmarktgerichte, commerciële of sociaal-politieke benaderingen dienen buiten de deur te worden gehouden. De culturalisten zijn met name gericht op de academische vorming van leerlingen en hebben weinig aandacht voor de psychosociale dimensie van scholen. Dat komt mede doordat persoonlijke informatie, zoals gevoelens van competentie, macht, zelfvertrouwen of liefde, niet ‘onpersoonlijk en ongesitueerd’ kan worden overgedragen. Een voor deze ideologie typerende quote van de Amerikaanse psycholoog Jerome Bruner (1960, p. 14) luidt: *‘intellectuele activiteit is overal hetzelfde, of het zich nou afspeelt aan de grens van een kennisdomein of in het klaslokaal van groep 5. Wat een wetenschapper doet aan zijn bureau of in zijn laboratorium, wat een literair criticus doet bij het lezen van een gedicht, is van dezelfde orde als wat iemand anders doet als hij met soortgelijke activiteiten bezig is – als hij tot begrip wil komen. Het verschil zit in de graad, niet in de aard.’*

Hedendaagse trends die voortkomen uit deze ideologische stroming zijn bijvoorbeeld het ‘kennisrijk curriculum’ en het ‘onderzoekend leren’.



Figuur 2: Een schematische weergave van het proces waarmee culturalisten curriculuminhouden bepalen en op waarde schatten, ontleend aan Schiro (2012). Zij trachten de complexe realiteit in samenhangende en overzichtelijke disciplines onder te verdelen. De curriculuminhoud voor scholen wordt vervolgens bepaald en bewaakt door de leden van die disciplines. Ten slotte wordt die inhoud door leraren zo correct mogelijk overgedragen op de leerling.

Pragmatisten van de Social Efficiency Ideology

Voor de aanhangers van deze ideologie staat de efficiënte voorbereiding op succesvolle participatie aan de maatschappij en/of de arbeidsmarkt centraal. Zij brengen de behoeften van hun ‘afnemers’ in kaart en hanteren de competenties die aan deze behoeften tegemoetkomen als einddoelen voor hun curriculum. Deze einddoelen trachten ‘de pragmatisten’ met leerlingen te benaderen door causaal na te denken over welke leerervaringen het meest waarschijnlijk zullen leiden tot de gewenste gedragingen (met behulp van zogenoemde taakanalyses). Leraren besteden veel aandacht aan het leerproces, de vormgeving en sequentie van leerervaringen en het afleggen van verantwoordelijkheid

in de richting waartoe zij opleiden. Daarbij hanteren ze de routines van de wetenschappelijke methode: zij observeren, theoretiseren en experimenteren iteratief teneinde de einddoelen op een steeds efficiëntere manier te behalen. Pragmatisten zien zichzelf als onderwijskundige ingenieurs die zich meer moeten bezighouden met de organisatie van het onderwijs (c.q. leren) dan de te onderwijzen inhoud (c.q. kennis) zelf. De voor deze ideologie typerende quotes van de Amerikaanse professor John Bobbit (1913, p. 12, 33-35, 37) luiden: *‘De normen [voor het onderwijs] moeten noodzakelijkerwijs worden bepaald (...) door degenen die het product gebruiken, niet door degenen die het produceren (...), die normen zijn te vinden in de wereldse gang van zaken, niet in de scholen.’* *‘De samenleving mag zeggen wat er moet worden bereikt in de uiteindelijke opleiding van elke klasse van individuen. Alleen de specialist kan bepalen hoe het moet worden gedaan.’* Hedendaagse trends die voortkomen uit deze ideologische stroming zijn bijvoorbeeld het ‘competentiegericht leren’ en ‘expliciete directe instructie’.

Naturalisten van the Learner Centered Ideology

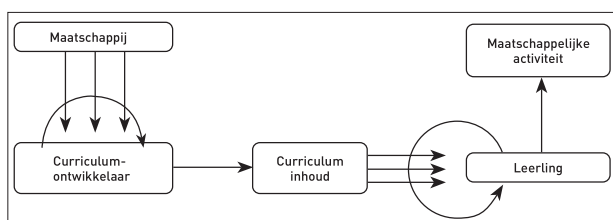
Voor de aanhangers van deze ideologie staat de behoeften en belangen van het individu centraal. ‘De naturalisten’ geloven dat scholen plezierige plekken moeten zijn waarin leerlingen zich op natuurlijke wijze kunnen ontplooien. Het einddoel is persoonlijke groei die in harmonie is met de unieke talenten en leerstijl van ieder kind. Leerlingen voeren zelf – enigszins door de leraar afgebakend – de regie over dit groeiproces en zijn in essentie goed van aard. Zij worden daarom ook gezien als waardevolle partners in de vormgeving van het curriculum. Leraren faciliteren een rijke leeromgeving (1) waarmee leerlingen op eigen wijze kunnen interacteren; (2) waaraan zij hun eigen betekenis kunnen verlenen en; (3) waarin de inherente kwaliteiten van de leerlingen het best tot uiting kunnen komen. Voor naturalisten is een leerling geen object dat onderwijs ondergaat, maar een actief subject wiens stem in de gang der zaken dient te worden gerespecteerd. Het gaat niet zozeer

VERENIG WAAR MOGELIJK HET BESTE VAN ALLE WERELDEN

om wat iemand weet of kan, maar welke interne structuren dat weten en kunnen ondersteunen, zoals de wijze van betekenisgeving, welbevinden, zelfvertrouwen, creativiteit en waardigheid. Een voor deze ideologie typerend citaat van de onderwijsprofessoren Harold Rugg en Ann Shumaker (1928, p. 60-61) luidt: *‘In de formele scholen (...) wordt het onderwijsprogramma van het kind georganiseerd op basis van schoolvakken. Maar niet in de nieuwe scholen (...). Er is een (...) nieuw geloofs-artikel – de interesse van het kind als oriëntatiepunt van het schoolprogramma (...). De nieuwe school zet een werkprogramma op dat een persoonlijke verbinding heeft met de directe beleveniswereld van het kind. Het gaat uit van zijn behoeften en interesses.’* Hedendaagse trends die voortkomen uit deze ideologische stroming zijn bijvoorbeeld het ‘gepersonaliseerd leren’ en ‘formatief handelen’.

De activisten van de Social Reconstruction Ideology

Voor de aanhangers van deze ideologie zijn sociaaleconomische ongelijkheden en ander onrecht drijfveren voor onderwijsvernieuwing. Voor hen is het doel van het onderwijs om een rechtvaardige maatschappij te construeren. ‘De activisten’ vinden dat (1) de huidige maatschappij ongezond of in gevaar is; (2) daar iets aan te doen is door een helder maatschappijbeeld te ontwikkelen en bepaalde conflicten en problemen op te lossen en; (3) dat het onderwijs een sociaal proces is waarin de maatschappij in lijn met dat maatschappijbeeld gereconstrueerd kan worden. Ongewenste culturele aspecten worden in dit proces geëlimineerd en vervangen door sociale waarden die zij meer vinden bijdragen aan hun gewenste ‘goede’ maatschappijbeeld. Leerlingen worden door activisten aan dit beeld blootgesteld omdat zij worden gezien (en dus moeten worden voorbereid) als participanten in die toekomstige maatschappij (zie Figuur 3 hieronder). Hedendaagse trends die voortkomen uit deze ideologische stroming zijn bijvoorbeeld de nadruk op ‘actief burgerschap’ en ‘projectgestuurd onderwijs’.



Figuur 3: Een schematische weergave van hoe activisten kijken naar de bron van curriculuminhouden, ontleend aan Schiro (2012). Zij stellen op eigen wijze vast welke problemen er zich afspelen in de maatschappij en bepalen op basis daarvan de curriculuminhoud. Vervolgens stellen ze hun leerlingen op authentieke wijze bloot aan deze inhoud zodat de leerlingen daar een duidelijk standpunt over kunnen innemen. Het is de intentie dat dit uiteindelijk leidt tot maatschappelijke activiteiten die deze problemen aankaarten en/of oplossen.

ZORGEN EN CONFLICTEN

Als je de vier beschreven ideologieën op sympathieke wijze beschouwt, kun je concluderen dat deze allemaal voortkomen uit oprechte zorgen voor kind en samenleving. Er zijn echter ook duidelijk conflicterende elementen te identificeren die de basis vormen voor veel (verhitte) onderwijsdiscussies in verleden en heden. Als schoolleider is het daarom belangrijk om niet alleen die zorgen en conflicten goed te begrijpen, maar ook om erachter te komen wat zij precies bedoelen met bepaalde woorden (bijvoorbeeld het woord ‘vrijheid’ dat door elke ideologie anders wordt gebruikt). Onderwijs is sterk onderhevig aan persoonlijke opvattingen over wat belangrijk is in het leven. Deze opvattingen kunnen in de loop van iemands leven overigens ook nog eens veranderen onder invloed van het gevolgde carrière-pad of door wisselingen in schoolleiderschap (Schiro, 1992).

Als schoolleider moet je dat gegeven in discussies maar ook je eigen ‘positie’ kunnen herkennen en erkennen. Om die positie in kaart te brengen, ontwikkelde Schiro een korte zelftest Curriculumontwikkeling voor primair onderwijs. Deze is te

REFERENTIES

- Rooy, P. de (2018). *De geschiedenis van het onderwijs in Nederland*. Wereldbibliotheek.
- Schiro, M. S. (2012). *Curriculum theory: Conflicting visions and enduring concerns*. SAGE.
- Bruner, J. S. (1960). *The process of education*. Harvard University Press.
- Bobbitt, J. F. (1913). *Some general principles of management applied to the problems of city school systems*. In S. C. Parker (Ed.), *Twelfth yearbook of the National Society for the Study of Education*. University of Chicago Press.
- Rugg, H. O., & Shumaker, A. (1928). *The child-centered school*. World Book.
- Counts, G. S. (1934). *The social foundations of education*. Scribner.
- Schiro, M. S. (1992). Educators’ perceptions of the changes in their curriculum belief systems over time. *Journal of Curriculum and Supervision*, 7(3), 250-286.
- William, D. (2013). *Principled curriculum design*. SSAT.

downloaden via de website van Pica, de uitgeverij van mijn boek Wetenswaardig, via de QR-code hieronder. Deze zelftest zou je ook kunnen uitzetten onder het team van je school, als startpunt voor een discussie over de visie van jullie schooleigen curriculum.



COMPLEXITEIT

Het risico van deze samenvatting is dat de lezer denkt dat simplistische keuzes tussen kindgerichte versus leerstofgerichte curricula, vakgerichte en thematische curricula, of curricula die emotionele ontwikkeling tegenover intellectuele ontwikkeling plaatsen, nuttig zijn. De toonaangevende onderwijsonderzoeker Dylan William zegt daarover: ‘In plaats van “of/of” te denken, hebben we “en/en”-denken nodig. Het curriculum moet kindgericht en leerstofgericht zijn (en ook gericht op de maatschappij). Het moet emotionele ontwikkeling en intellectuele ontwikkeling niet als alternatieven beschouwen, maar als strengen in een touw, die elkaar wederzijds versterken. Het curriculum moet rekening houden met de behoeften van individuen en de samenleving en tegelijkertijd gevoelig zijn voor lokale beperkingen en mogelijkheden.’

De conclusie mag duidelijk zijn: verdiep je heel goed in bestaande visies en weet op de schouders van welke reuzen je staat, maar blijf vooral zelf ook heel goed nadenken en verenig waar mogelijk het beste van alle werelden! BSM