

Lerarenopleidingen en leerplanontwikkeling

**Onderzoek bij tweede- en eerstegraads lerarenopleidingen naar de
aandacht voor het leerplan in het opleidingscurriculum**

Wim de Boer
Rob de Kievit
Dirk Klein
Hetty Mulder
Maaïke Rodenboog

april 2009

Inhoudsopgave

1.	Samenvatting	3
2.	Aandacht voor leerplankundige competenties in de lerarenopleiding	5
3.	Leerplankundige competenties	7
3.1	Wat is een leerplan?	7
3.2	Wat zijn leerplankundige competenties?	8
4.	Leerplankundige competenties in de lerarenopleiding	11
4.1	Welke aandacht voor leerplankundige competenties in de lerarenopleiding?	11
4.2	Op bezoek bij de lerarenopleiding	14
4.3	Belangrijkste uitkomsten	16
5.	Samenwerking tussen SLO en lerarenopleidingen	18
5.1	Waar zou samenwerking zich op moeten richten?	18
5.2	Op welke wijze zou samenwerking vorm zou kunnen krijgen?	19
	Literatuurlijst	20
	Bijlagen	22

1. Samenvatting

De grote autonomie van Nederlandse scholen, ook op inhoudelijk en onderwijskundig terrein, stelt scholen en leraren voor grote leerplankundige uitdagingen. Leraren worden verondersteld in hun school gezamenlijk tot een helder schoolprofiel te komen en daar in hun onderwijs een passende uitwerking aan te geven. Met de toenemende autonomie van scholen wordt een sterker beroep gedaan op docenten om eigen keuzes te maken over inhoud en vormgeving van hun onderwijs. Het leren omgaan met deze leerplanvragen begint bij de opleiding. In hoeverre worden aanstaande leraren toegerust op hun veranderde rol als leraar?

Dit is een verslag van een onderzoek naar de wijze en mate waarin lerarenopleidingen aandacht besteden aan leerplankundige competenties. In samenwerking met Interfacultaire Commissie Lerarenopleiding (ICL) en Algemeen Directeurenoverleg Educatieve Faculteiten (ADEF) is een digitale vragenlijst voor tweede- en eerstegraads lerarenopleiders voor alle vakken ontworpen. Als theoretisch kader is gebruik gemaakt van de indeling van Letschert (2004), die verschillende systeemniveaus waar leerplannen van toepassing zijn (landelijk, school en in de klas) koppelt aan competenties van leraren. De vragenlijst bestond uit een twintigtal vragen over leerplannen op landelijk (bijvoorbeeld kennis van kerndoelen en eindtermen), school- (bijvoorbeeld verschillende visies op schoolontwikkeling) en klassenniveau (bijvoorbeeld het formuleren van doelstellingen voor een lessenreeks). Begin 2008 vulden 122 lerarenopleiders van acht universiteiten en acht hbo's de vragenlijst in. Op basis van de uitkomsten zijn vervolgens onderwijscoördinatoren, lerarenopleiders en studenten van een aantal universitaire lerarenopleidingen en hbo-opleidingen geïnterviewd om de beelden die uit het onderzoek naar voren komen verder aan te scherpen, te verdiepen en te concretiseren.

Uit de enquête en uit de interviews blijkt dat de meeste aandacht voor leerplankundige competenties uitgaat naar het (meest concrete) klasse- en leerling-niveau, daarna het schoolniveau en vervolgens het landelijk en internationaal niveau. Binnen de systeemniveaus zijn er ook verschillen. Op klassenniveau krijgt het plannen van onderwijs en het formuleren van doelen voor les of lessenreeks bijvoorbeeld meer aandacht dan het selecteren en (her)ontwerpen van leermiddelen. Uit de interviews met lerarenopleidingen werd verder duidelijk dat sommige opleidingen meer aandacht aan het ontwerpen van leermiddelen geven, waar anderen zich meer richten op het selecteren van leermiddelen. Interessant is dat sommige lerarenopleiders aangeven dat ze het belangrijk vinden dat studenten leren hun onderwijs te plannen en waar nodig te (her)ontwerpen en geen "slaaf" te zijn van een methode. Het lijkt dat de opleidingen met name vakgeoriënteerd zijn, waarbij de plaats van het vak binnen het schoolleerplan, het werken in leergebieden, vakoverstijgende projecten niet in alle opleidingen even prominent of zelfs niet behandeld worden.

Lerenopleidingen besteden wel aandacht aan de landelijke leerplankaders (kerndoelen en eindtermen), maar (bijna) niet aan de totstandkoming van het Nederlandse curriculum of hoe dit zich verhoudt met buitenlandse curricula.

Er is binnen lerarenopleidingen aandacht voor leerplankundige competenties binnen de opleidingen, met name gericht op het microniveau. Ook is gebleken dat opleidingen op zeer verschillende manieren aandacht voor leerplankundige competenties concretiseren. De geringere aandacht voor het school- of mesoniveau is opvallend gezien de geconstateerde trend naar een grotere autonomie van scholen en docenten om hun eigen onderwijs in te richten. De vraag is ook wat met betrekking tot het schoolniveau de rol van de stage is.

SLO denkt dat leerplankundige kennis en competenties op meso- en macroniveau een bijdrage kunnen leveren aan de kwaliteit van de lerarenopleidingen en de professionaliteit van leraren. In een presentatie op de VELON conferentie in februari 2009 en in andere gesprekken kon SLO op bijval van lerarenopleiders rekenen. Samen met lerarenopleidingen wil SLO kijken op welke wijze SLO opleidingen kan ondersteunen bij het uitwerken van leerplankundige competenties binnen de lerarenopleidingen.

2. Aandacht voor leerplankundige competenties in de lerarenopleiding

In vergelijking met andere Europese landen is Nederland 'kampioen autonomievergroting' (Kuiper, Van den Akker, Letschert & Hooghoff, submitted). Die autonomievergroting komt onder andere tot uiting in geglobaliseerde examenprogramma's en kerndoelen voor het voortgezet onderwijs. De groter wordende ruimte van scholen voor eigen invulling, ook op inhoudelijk en onderwijskundig terrein, stelt leraren voor diverse curriculumuitdagingen. Leraren worden verondersteld in hun school gezamenlijk tot een helder schoolprofiel te komen en daar een passende uitwerking in hun onderwijs aan te geven.

Met de toenemende autonomie van scholen wordt een sterker beroep gedaan op docenten om eigen keuzes te maken ten aanzien van inhoud en vormgeving van hun onderwijs. Het leren omgaan met deze leerplanvragen begint bij de opleiding, waarbij het interessant is te kijken welke aandacht leerplankundige competenties op landelijk (macro), school- (meso) en klassenniveau (micro) binnen het curriculum van de eerste- en tweedegraads lerarenopleidingen krijgen. De vraag is dan hoe aankomende leraren worden voorbereid op hun rol als (her)ontwerper en arrangeur van onderwijs als uitwerking van examenprogramma's en kerndoelen?

Het doel van het onderzoek is om een preciezer beeld te krijgen van de aandacht voor leerplankundige competenties in het opleidingscurriculum en om met de resultaten van het onderzoek met lerarenopleidingen de discussie aan te gaan over de mogelijkheden en wenselijkheid ervan. Dit leidt tot de volgende onderzoeksvraag:

In welke mate en op welke wijze is er binnen eerste en tweedegraads lerarenopleidingen aandacht voor leerplankundige competenties?

Daarbij zijn de volgende deelvragen te stellen:

- wat verstaan we onder leerplanontwikkeling en leerplankundige competenties?
- wat is daarvan terug te vinden in opleidingsprogramma's en op welke manier zitten leerplankundige onderdelen in het programma verwerkt?
- hoe kijken lerarenopleiders aan tegen de aandacht voor leerplankundige competenties in het curriculum?
- wat betekenen de uitkomsten voor lerarenopleidingen en voor de samenwerking met SLO?

In het volgende hoofdstuk zal verder ingegaan worden op deze vragen, waarbij een antwoord gegeven wordt op de vraag wat verstaan wordt onder leerplankundige competenties. In de daarop volgende hoofdstukken zal besproken worden op welke wijze welke antwoorden zijn gevonden op de andere vragen.

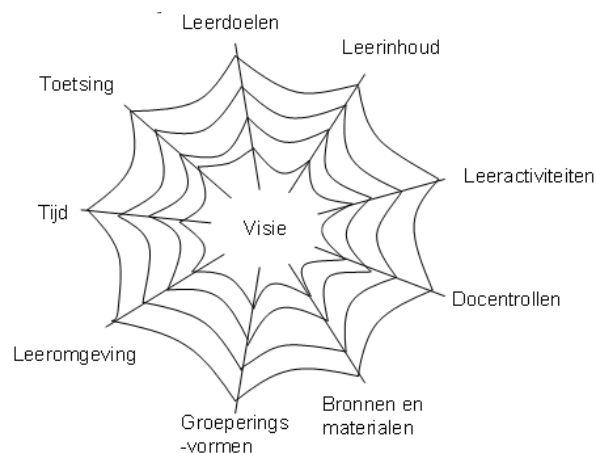
3. Leerplankundige competenties

Voor het antwoord op de vraag op welke wijze en in welke mate leerplankundige competenties in lerarenopleidingen aan de orde komen is het van belang de begrippen leerplan en leerplankundige competenties te definiëren.

3.1 Wat is een leerplan?

Het concept leerplan is niet eenduidig te definiëren. De term leerplan (of curriculum) wordt gebruikt voor allerlei soorten documenten en materialen met betrekking tot planning van leren en onderwijzen. Het kan daarbij gaan om verschillende niveaus: macro (op landelijk niveau doelen, inhoud en organisatie van schooltypes), meso- (leerplannen van scholen), micro- (de leraar en de groep/klas) en nano-niveau (de leerling).

Van den Akker (2005) laat in een *curriculaire spinnenweb* zien dat het curriculum in feite een samenhangend geheel is van verschillende factoren, waarbij de balans tussen de factoren van groot belang is. De onderdelen van het web vormen een eenheid, samen is dit een curriculum. Het laat zien dat bijvoorbeeld de rol van de leraar invloed heeft op het geheel van doelen, activiteiten, materialen, etc., en andersom.



Figuur 1. Het curriculaire spinnenweb.

Het spinnenweb is dus een handige metafoer als het gaat om de samenhang van het leerplan binnen een school en binnen de klas. "Trekken" aan één draad, bijvoorbeeld de leerdoelen, zal beweging betekenen voor alle andere onderdelen van het web. Tevens maakt de metafoer van het spinnenweb duidelijk dat te hard trekken onverstandig is: het web gaat kapot. Er moet daarom gestreefd worden naar een balans.

Een andere balans is die tussen wat er op landelijk niveau aan doelen vastgesteld wordt: de landelijke ofwel macro leerplankaders, en hoe zich dit uit op school (meso) en in de klas (micro). Hierbij speelt de leraar een centrale rol, hij is verantwoordelijk voor het onderwijs en vormt (mede) de school. De vraag is: op welke wijze is een leraar optimaal toegerust voor deze taak?

3.2 Wat zijn leerplankundige competenties?

Scholen bepalen in toenemende mate zelf, binnen de door de overheid uitgezette kaders, waar ze op willen inzetten en maken daartoe onderwijsinhoudelijke en organisatorische keuzes. Dat is op zich niet nieuw, maar wel nieuw is de mate waarin ze dat doen en de consequenties die dit heeft voor de schoolorganisatie en het handelen van docenten. Een docent speelt niet alleen een sleutelrol in het leerproces van de leerling. In toenemende mate speelt een docent ook een rol in processen van schoolontwikkeling. Leraren bepalen met elkaar het pedagogisch klimaat in de school en zijn als team van docenten verantwoordelijk voor schoolontwikkeling.

De kwaliteit van de leraar blijkt uit verschillende onderzoeken de belangrijkste verklarende factor voor de kwaliteit van het onderwijs. Per augustus 2006 zijn bekwaamheidseisen voor docenten PO, VO en BVE in de wet Beroepen in het Onderwijs (wet BIO) opgenomen. De bekwaamheidseisen betreffen zeven beroepscompetenties en vier beroepsrollen: de interpersoonlijke, de pedagogische, de vakinhoudelijk/vakdidactische en de organisatorische rol. Aan het eind van de opleiding dienen docenten bekwaam te zijn in de zeven beroepscompetenties en tijdens de loopbaan moeten ze de competenties aantoonbaar onderhouden. De toenemende autonomie van scholen veronderstelt dat voldoende deskundigheid beschikbaar is om het proces van schoolontwikkeling en onderwijsinnovatie te kunnen begeleiden. In het kader van leerplanontwikkeling op schoolniveau gaat het daarbij om competenties die gericht zijn op het (her)ontwerp van leerplannen afgestemd op de specifieke schoolsituatie en leerlingpopulatie.

In het kader van dit onderzoek is gekeken welke aandacht het leerplan binnen de SBL competenties krijgt. Hierbij is opgevallen dat de term leerplan er niet in voorkomt maar dat wel een aantal competenties genoemd worden met leerplankundige inhoud, zoals het ontwerpen en evalueren van leeractiviteiten. De vraag is of deze competenties de leerplankundige inbreng volledig afdekken, of dat specifieke en meer systematische aandacht een meerwaarde biedt.

Leraren worden in vernieuwende vormen van onderwijs veel meer dan voorheen aangesproken op hun rol als ontwerper (Coonen, 2005). Het uitvoeren van kant-en-klare methoden past niet in een visie waarin maatwerk voor leerlingen een centraal streven is. Onderwijs op maat vraagt om flexibele en op de doelgroep afgestemde leermaterialen. Docenten spelen daarbij een belangrijke rol door eigen materiaal te ontwikkelen (van Wonderen, 2004) of extern ontwikkelde materialen verder uit te

werken (zie ook Loenen, Steenbergen, Thijs & Voogt, 2006), vaak met behulp van ICT. Dit vraagt om een breder repertoire aan professionele competenties. Leraren moeten toegerust zijn met kennis op het gebied van kerndoelen/eindtermen, doorlopende leerlijnen, nieuwe leervormen en de consequenties daarvan voor leerlijnen en het ontwikkelen van nieuwe leergebieden. Leraren komen steeds vaker in situaties waarin ze met collega's van andere vakken onderwijs ontwikkelen met behulp van steeds meer digitale leermiddelen. Ze moeten over grenzen van eigen vakgebieden kunnen kijken en vakverbindende projecten, vakoverstijgende projecten, buitenschoolse leeractiviteiten kunnen ontwikkelen.

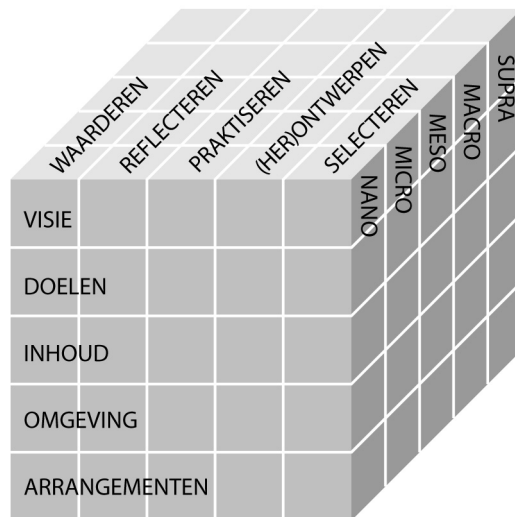
Binnen SLO is er in verschillende onderzoeken aandacht besteed aan competenties van leraren t.a.v. het maken van leerplannen. Het Scharnierproject (2006) laat zien dat het heen-en-weer-denken tussen het leerplan op microniveau (de klassenpraktijk) en het schoolbrede curriculum op mesoniveau een cruciale schakel is in het proces en dat onderwijsvernieuwing vraagt om een goed samenspel tussen management en docenten (zie o.a. onderzoeken van SBL (2006) en Van der Bolt et al. (2006)). De vraag is welke competenties daarvoor noodzakelijk zijn bij docenten en welke beperkingen er zijn aan leerplanontwikkeling in de school en door leraren. Letschert (2005) onderscheidt daarbij de volgende competenties met betrekking tot onderwijsinnovatie:

- het kunnen selecteren van doelen en inhouden
- het vormgeven van doelen en inhouden in leerarrangementen of het herontwerpen van dergelijke arrangementen en materialen
- het uitvoeren van onderwijs en in staat zijn daarop te reflecteren
- het kunnen beoordelen en waarderen van onderwijsarrangementen en op basis daarvan bijstellen

Naast de competenties van docenten onderscheid Letschert nog twee aspecten die bij onderwijsverbetering c.q. -vernieuwing een rol spelen:

- de inhoudelijke dimensie die betrekking heeft op het geheel van visie, doelen, inhoud, leeromgeving en pedagogische en didactische arrangementen (vergelijkbaar met de elementen van het spinnenweb)
- het systeemniveau dat betrekking heeft op de verschillende lagen waarop onderwijsvernieuwing plaatsvindt: op het niveau van de leerling, de klas, de school, op landelijk en internationaal niveau.

De relatie tussen deze lagen wordt weergegeven in een kubus, aangeduid als de innovatiekubus. Volgens Letschert helpt de innovatiekubus bij het bepalen op welk niveau, met welke inhoud en met welke insteek actoren actief zijn bij onderwijsverbetering en vernieuwing, maar bovenal geeft de kubus aan dat er samenhang bestaat tussen de verschillende onderdelen.



Figuur 2. Innovatiekubus

De kubus kan dienen als een kader voor de verschillende leerplankundige competenties van (aanstaande) leraren op de verschillende inhoudelijke en systeem niveaus. Een voorbeeld is: Het kunnen *selecteren* van *inhouden* op *microniveau*. Een ander voorbeeld is: het *reflecteren* op de *visie* op *macroniveau*. Niet alle cellen van de kubus hoeven "gevuld" te worden, of met anderen woorden, zijn even relevant, maar de kubus kan wel dienen als kader voor competenties van leraren op het gebied van maken van en werken met leerplannen.

De Vereniging Lerarenopleiders Nederland VELON (2005) benadrukt in haar beleidsmanifest het belang van het versterken van de samenhang tussen opleiding en schoolontwikkeling. Nu van docenten een brede professionaliteit verwacht wordt - begeleider van het leerproces van de leerlingen en actieve betrokkenheid bij processen van schoolontwikkeling - zal ook van lerarenopleiders een meervoudige deskundigheid verwacht worden. Volgens VELON zullen lerarenopleiders - naast hun vak - expertise dienen te hebben "op het terrein van het leren van leraren, processen van schoolontwikkeling en innovatie, onderzoek en dienstverlening". Het onderzoek heeft zich in eerste instantie gericht op de vraag welke leerplankundige competenties op dit moment onderdeel vormen van de eerste- en tweedegraads leraren lerarenopleidingen.

4. Leerplankundige competenties in de lerarenopleiding

In dit hoofdstuk wordt verslag gedaan van de wijze waarop onderzoek gedaan is naar de aandacht voor leerplankundige competenties binnen de lerarenopleidingen. Voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag is gekozen om via een digitale vragenlijst eerst een beeld te krijgen van de aandacht voor leerplankundige competenties en daarna via interviews dit algemene beeld te concretiseren en aan te vullen. In 4.1 wordt ingegaan op de vragenlijst en worden de belangrijkste resultaten besproken, in 4.2 wordt verslag gedaan van een aantal bezoeken aan lerarenopleidingen. De belangrijkste uitkomsten worden in 4.3. samengevat.

4.1 Welke aandacht voor leerplankundige competenties in de lerarenopleiding?

In het eerste deel van het onderzoek was er de behoefte om een globaal idee te krijgen welke aandacht lerarenopleidingen besteden aan leerplankundige competenties. Dit is direct vanaf het begin besproken met voor de eerstegraads lerarenopleiding het Interfacultaire Commissie Lerarenopleiding (ICL) en voor de tweedegraads lerarenopleiding het Algemeen Directeurenoverleg Educatieve Faculteiten (ADEF). Er is gekozen voor een inventarisatie door middel van een digitale vragenlijst, omdat er zo snel en veel lerarenopleidingen bereikt konden worden.

In overleg met ADEF en ICL is op basis van de indeling van Letschert (2004) de digitale vragenlijst ontwikkeld. Deze richtte zich op de verschillende elementen en niveaus van leerplanontwikkeling. In drie categorieën zijn op basis van de onderwijsniveaus (macro, meso en micro) telkens zes tot acht vragen gesteld. Een voorbeeld binnen het macroniveau is: In welke mate is er in uw opleiding aandacht voor de wijze waarop kerndoelen, eindtermen en examenprogramma's tot stand komen en welke rol instituten als CITO, SLO, Cevo en docenten daarin spelen? Een voorbeeld van een vraag op mesoniveau is: Is er in uw opleiding aandacht voor de verschillende visies op schoolontwikkeling (bijvoorbeeld de vier scenario's voor de nieuwe onderbouw VO, competentiegericht leren in het vmbo, profielprogramma's Tweede Fase)? Een voorbeeld op microniveau: Is er in uw opleiding voor het vak-/gebied aandacht voor het selecteren en beoordelen van leermaterialen (bijv. methodes, digitale leermiddelen, eigen ontwerpen)? De antwoordcategorieën waren op basis van een vierpuntsschaal, met als keuzemogelijkheden: niet; in beperkte mate; in zekere mate; in hoge mate. De volledige vragenlijst is opgenomen in Bijlage 1.

In overleg met ICL en ADEF is vanaf december 2007 de vragenlijst opengesteld en zijn via de directies van de lerarenopleidingen uitnodigingen gestuurd naar lerarenopleiders. In de eerste maanden van 2008 vulden 122 lerarenopleiders van acht universiteiten en acht hbo's de vragenlijst in.

De resultaten van de vragenlijst worden hieronder getoond in drie tabellen, gecategoriseerd per systeemniveau: landelijke leerplanontwikkeling (tabel 1), leerplanontwikkeling op schoolniveau (tabel 2) en leerplanontwikkeling in de klas (tabel 3). Omdat er bij de beantwoording heel weinig verschil te constateren is tussen tweede- en eerstegraads lerarenopleidingen zijn de resultaten samengevoegd. Na elke tabel waar de gemiddelde scores zijn weergegeven wordt een toelichting gegeven. Hieronder volgen eerst de scores voor wat betreft de aandacht in de opleiding voor nationale aspecten van leerplanontwikkeling in tabel 1.

Tabel 1. Aandacht in de opleiding voor *nationale aspecten van leerplanontwikkeling* (waarbij 1= niet; 2=in beperkte mate; 3=in zekere mate en 4=in hoge mate)

Aspect	Gem.
de verschillen tussen <i>schooltypen</i> (onderbouw, vmbo, tweede fase, mbo) en implicaties voor het onderwijs	3,46
het reflecteren op <i>landelijke doelstellingen</i> (bijv. kerndoelen, eindtermen, examenprogramma's)	3,21
<i>visies</i> op het vak vanuit maatschappij en beroep (bijv. de canon, praktische sectororiëntatie)	3,14
<i>doorlopende leerlijnen</i> en mogelijke aansluitingsproblemen tussen leerjaren en schooltypen (verticale afstemming)	3,12
de <i>samenhang</i> tussen de programma's van vakken (horizontale afstemming)	3,07
de wijze waarop <i>kerndoelen, eindtermen en examenprogramma's</i> tot stand komen en welke rol instituten als CITO, SLO, Cevo en docenten daarin spelen	2,61
<i>soorten onderwijs</i> (zoals Jenaplan, Vrije School, Dalton)	2,59
kennis van vergelijkend <i>internationaal onderzoek</i> (zoals het Pisa onderzoek)	2,20
hoe het <i>Nederlandse curriculum</i> tot stand komt in vergelijking met andere landen	2,06

Tabel 1 laat zien dat er binnen het lesprogramma van de lerarenopleidingen aandacht voor de verschillen tussen de schooltypen. Interessant is wel dat er een verschil is tussen de universitaire en de hbo-opleidingen. Universitaire lerarenopleidingen besteden minder aandacht aan de verschillen tussen de schooltypen, wellicht omdat eerstegraads leraren voornamelijk in de bovenbouw van het havo en vwo terecht komen.

Lerarenopleidingen lijken verder in beperkte aandacht te besteden aan landelijke doelen, visies op het vak en verticale en horizontale samenhang binnen het curriculum. Gemiddeld genomen lijkt er minder aandacht te zijn voor de wijze waarop het Nederlandse curriculum tot stand komt, en hoe dit in andere landen gebeurt. Ook is er in beperkte mate aandacht voor internationale vergelijkende studies.

In tabel 2 komen de resultaten voor wat betreft de aandacht in de opleiding voor schoolontwikkeling in relatie tot leerplanontwikkeling aan de orde.

Tabel 2. Aandacht in de opleiding voor *schoolontwikkeling* in relatie tot leerplanontwikkeling (waarbij 1= niet; 2=in beperkte mate; 3=in zekere mate en 4=in hoge mate)

Aspect	Gem.
verschillende <i>visies op het leren</i> van leerlingen (bijv. activerende didactiek, taalgericht vakonderwijs, nieuwe leren)	3,67
<i>andere ordening van het onderwijsaanbod</i> dan via vakken (bijv. vakoverstijgende projecten, afstemming tussen vakken, invoering leergebieden)	3,20
<i>verschillende visies op schoolontwikkeling</i> (bijv. de vier scenario's voor de nieuwe onderbouw VO, competentiegericht leren in het vmbo, profielprogramma's Tweede fase)	3,05
werken in <i>teamverband</i> (bijv. vaksecties, schooltypeteams, jaarteam)	2,99
de plaats van het <i>vakgebied binnen onderwijsvernieuwingen</i> (bijv. de rol van techniek binnen het leergebied mens en natuur; integratie van Nederlands in andere leergebieden)	2,98
het <i>selecteren of ontwerpen van leermaterialen</i> passend bij de visie en organisatievorm van een specifieke school (bijv. cultuurprofiel school, technasium, denominatie)	2,79
verschillende <i>organisatievormen van een school</i> en hun consequenties voor inrichting van onderwijs (bijv. lessen van 70/90 minuten, minder handen voor de klas, variatie in groepsgrootte)	2,71
inrichten van een <i>passende leeromgeving</i> (bijv. leerpleinen, -tuinen, medialandschappen)	2,64

Binnen de lerarenopleidingen krijgt leerplanontwikkeling op school of mesoniveau voor wat betreft de verschillende visies op leerlingen veel aandacht. De andere aspecten, zoals ordening/selectie van inhoud en de organisatie van het onderwijs binnen de school krijgt in zekere mate aandacht. Met name de aandacht voor andere ordening van het onderwijsaanbod dan via vakken is interessant omdat dit binnen veel scholen speelt. Binnen de universitaire lerarenopleiding wordt er verder minder aandacht besteed aan de verschillende visies op schoolontwikkeling dan binnen de hbo-leraren opleidingen (2,65 vs 3,16).

Tot slot wordt in tabel 3 de resultaten voor de aandacht voor leerplankundige competenties op het vak of binnen de klas getoond.

Tabel 3. Aandacht in de opleiding voor het *vak-/gebied* en/of *in de klas* en aspecten van leerplanontwikkeling (waarbij 1= niet; 2=in beperkte mate; 3=in zekere mate en 4=in hoge mate)

Aspect	Gem.
<i>plannen van onderwijs voor een groep/klas</i>	3,84
<i>formuleren van doelstellingen, zoals voor een les, lessenreeks, schooljaar</i>	3,80
<i>ontwerpen dan wel aanpassen van leermaterialen</i>	3,75
<i>selecteren en beoordelen van leermaterialen (bijv. methodes, digitale leermiddelen, eigen ontwerpen)</i>	3,68
<i>evalueren en bijstellen van (een reeks) leermaterialen</i>	3,59
<i>selecteren en toepassen van verschillende beoordelingsinstrumenten passend bij het gegeven onderwijs (bijv. toetsen, portfolio's, logboeken)</i>	3,40
<i>differentiëren tussen leerlingen (bijv. leerstijlen, leerstrategieën, zorgleerlingen, meertalige leerlingen, hoogbegaafden)</i>	3,25
<i>ontwerpen dan wel aanpassen van beoordelingsinstrumenten</i>	3,23

Gemiddeld genomen is de aandacht voor leerplankundige zaken binnen de lerarenopleidingen op klasse (micro) niveau het hoogst, waarbij ook opvalt dat de standaard deviaties en dus de onderlinge verschillen tussen opleidingen hier het kleinst zijn. Differentiatie en het selecteren dan wel ontwerpen van beoordelingsinstrumenten krijgen relatief minder aandacht dan het plannen van onderwijs. Ook het formuleren van doelen en het maken, aanpassen of selecteren van leermiddelen krijgt veel aandacht.

Leraren van de lerarenopleidingen is ook gevraagd in welke mate ze tevreden zijn met de aandacht voor leerplanontwikkeling binnen de opleiding. Gemiddeld zijn de respondenten in zekere mate hier tevreden over ($M=3.1$)

4.2 Op bezoek bij de lerarenopleiding

In het eerste deel van het onderzoek was er de behoefte om een globaal idee te krijgen van de aandacht voor leerplankundige competenties in het curriculum van lerarenopleidingen. Vervolgens zijn in de loop van 2008 op twee (universitaire) eerstegraads lerarenopleidingen (ICLON Leiden en UOCG Groningen) en drie tweedegraads lerarenopleidingen (Archimedes Utrecht, Fontys Tilburg en Stoas Den Bosch) interviews afgenomen. De keuze voor deze opleidingen is onder andere bepaald door hun relatief hoge of relatief lage score bij de schriftelijke enquête. De interviews zijn - per opleiding - gehouden met een coördinator, tenminste twee lerarenopleiders en twee tot vier studenten om de resultaten uit de schriftelijke enquête te valideren en uit te diepen door verbeterpunten met betrekking tot de aandacht voor leerplanontwikkeling te bespreken. Ook is gevraagd naar concrete voorbeelden van onderdelen van leerplanontwikkeling in het opleidingscurriculum en zijn de wensen en mogelijkheden voor samenwerking tussen lerarenopleidingen en SLO met elkaar verkend. De interviewleidraad is te vinden in Bijlage 2.

Uit de afgenomen interviews blijkt dat docenten en coördinatoren de resultaten van de schriftelijke enquête bevestigen en voorbeelden kunnen geven uit hun dagelijkse praktijk. Hieronder wordt kort ingegaan op de belangrijkste uitkomsten.

Uit de vragenlijst bleek dat de aandacht binnen de opleiding voor het leerplan op klassenniveau groot is. De gesprekken met de verschillende lerarenopleidingen laten wel zien dat hier op verschillende manieren mee omgegaan wordt. Er zijn een aantal opleidingen die het stellen van doelen, het maken van onderwijsplannen en het selecteren en/of ontwerpen van leermiddelen (op microniveau) behandelen binnen de vakdidactische vakken. Ook is er een opleiding die een "basiscursus" heeft waar deze zaken behandeld worden. Een andere opleiding werkt meer competentiegericht, waarbij deze "curriculaire" competenties zijn ondergebracht in verschillende beroepssituaties.

Interessant is dat er ten aanzien van het selecteren en ontwerpen van leermiddelen verschillende uitwerkingen lijken te bestaan. Twee opleidingen lijken zich meer te richten op het kiezen van de juiste leermiddelen, bij drie andere opleidingen wordt het zelf ontwerpen van leermiddelen benadrukt. Ook blijkt dat hier binnen instituten per vak (richting) grote verschillen kunnen zijn.

Het blijkt dat lerarenopleidingen voor wat betreft het school- of mesoniveau in de regel de visies op leren wel behandelen, maar niet veel aandacht besteden aan welke plaats een vak binnen het schoolcurriculum heeft of zou moeten hebben. Voor wat betreft het "kijken over vakgrenzen" valt op dat sommige opleidingen dit meer expliciet noemen dan anderen. Eén (tweedegraads) opleiding werkt aan het ontwikkelen van leerarrangementen voor leergebieden (bijvoorbeeld Mens & Maatschappij), een andere (eerstegraads) opleiding noemt het interdisciplinair ontwikkelen van vakoverstijgende projecten. De andere eerstegraads lerarenopleiding geeft aan dat de monovakken de meeste aandacht krijgen.

Uit de enquêtegegevens bleek al dat het inrichten van een passende leeromgeving niet hoog scoorde. Sommige lerarenopleiders lichten toe dat dit bij stages aan de orde komt, veel aandacht binnen de opleidingen krijgt het niet.

De lerarenopleidingen besteden aandacht aan de landelijke leerplankaders, maar die aandacht varieert nogal afhankelijk van het onderwerp en van de lerarenopleiding. Zo is er bij tweedegraads lerarenopleidingen wel veel aandacht voor de verschillen tussen schooltypen (onderbouw VO, vmbo, mbo), maar betrekkelijk weinig voor internationaal vergelijkend onderzoek en hoe het Nederlandse curriculum tot stand komt. Eén eerstegraads lerarenopleiding geeft aan geen aandacht aan verschillen tussen schooltypen te besteden, maar studenten daarvoor door te verwijzen naar websites. Door de beperkte tijd - alleen binnen modules vakdidactiek - komt dit soort onderwerpen via keuzemodules of (niet verplichte) themabijeenkomsten aan de orde.

Bij alle bezochte opleidingen is met studenten gesproken. Deze studenten zaten allemaal in de eindfase van de opleiding. De in totaal elf studenten is gevraagd de vragenlijst ter plekke in te vullen en van commentaar te voorzien. Opvallend was dat de studenten kritischer zijn dan de docenten en managers wat betreft de aandacht voor

leerplankundige aspecten in de opleiding. Waar lerarenopleiders aangeven dat sommige aspecten behandeld worden in de opleiding is dit voor studenten niet altijd zichtbaar.

4.3 Belangrijkste uitkomsten

Uit de enquête blijkt dat de meeste aandacht voor leerplankundige competenties uitgaat naar het (meest concrete) klassen- en leerling-niveau, daarna het schoolniveau en vervolgens het landelijk en internationaal niveau.

De belangrijkste uitkomsten uit de enquête zijn verder:

- Op microniveau krijgt het maken van plannen en doelen meer aandacht dan het selecteren en (her)ontwerpen van leermiddelen, wat weer meer aandacht krijgt dan differentiëren en evalueren
- Op mesoniveau is er meer aandacht voor de visie en de reflectie ten aanzien van de schoolorganisatie en de vakinhouden dan voor de praktische consequenties en uitwerkingen daarvan
- Op macroniveau is er beperkte aandacht voor de totstandkoming van het Nederlandse curriculum
- Op supraniveau is er beperkte aandacht voor visie en reflectie op de totstandkoming van het Nederlandse curriculum en op de leerprestaties ten opzichte van andere landen
- Er zijn weinig verschillen tussen universitaire en hbo-lerarenopleidingen wat betreft de aandacht voor leerplankundige competenties.

Lerarenopleiders hebben in de vragenlijst aangegeven dat volgens hen er voldoende aandacht voor leerplankundige competenties is, maar ook dat sommige aspecten wellicht meer aandacht zouden kunnen krijgen.

Tijdens de bezoeken aan de lerarenopleidingen zijn de "scores" van alle enquêtegegevens en die van de specifieke opleiding voorgelegd aan de manager en lerarenopleiders. De respondenten herkenden zich in de resultaten. Ook bevestigen de interviews op de lerarenopleidingen dat de meeste aandacht uitgaat naar leerplankundige competenties op het micro- of klassenniveau. Lerarenopleiders geven aan dat ze het belangrijk vinden dat studenten leren hun onderwijs te plannen in de context van een school en waar nodig te (her)ontwerpen. Meermalen kwam naar voren dat het belangrijk gevonden wordt dat studenten onafhankelijk van een methode leren denken.

In het algemeen kan gesteld worden dat er aandacht is voor leerplankundige competenties in de opleidingscurricula. Het beeld is wel dat de verschillende aspecten van leerplanontwikkeling nogal versnipperd over de opleiding verdeeld zijn en dat opleidingen daarin behoorlijk van elkaar verschillen.

Tijdens de interviews is ook ingegaan op mogelijkheden voor samenwerking tussen SLO en lerarenopleidingen voor wat betreft dit thema. Over het algemeen werd hier positief op gereageerd, maar wel met verschillende uitkomsten: van gastlessen over het tot stand komen van eindtermen tot een cursus lesmateriaal ontwikkeling voor lerarenopleiders. SLO wordt een rol toegedicht bij het adviseren over de inhoud van de kennisbasis en bij het adviseren over de kwaliteit van het curriculum van de lerarenopleiding. Ook bestaat er belangstelling voor het uitwisselen van elkaars expertise.

Uit deze reacties blijkt dat er diverse kansen liggen voor een vruchtbare samenwerking. Hier zal verder op ingegaan worden in hoofdstuk 5.

5. Samenwerking tussen SLO en lerarenopleidingen

Het uitgevoerde onderzoek geeft een beeld van de aandacht voor leerplankundige competenties in het curriculum van lerarenopleidingen. Uit het onderzoek zijn een viertal belangrijke constatering af te leiden die implicaties hebben voor de inhoud van de opleiding en de wijze waarop SLO samen zou kunnen werken met lerarenopleidingen. Allereerst wordt de vraag waar samenwerking zich op zou moeten richten (in 5.1) uitgewerkt en daarna de wijze waarop samenwerking vorm zou kunnen krijgen (in 5.2).

5.1 Waar zou samenwerking zich op moeten richten?

Uit het onderzoek is naar voren gekomen dat de term leerplanontwikkeling verschillende interpretaties oproept bij lerarenopleiders en binnen lerarenopleidingen. Voor een vruchtbare dialoog is het noodzakelijk toe te werken naar een meer gemeenschappelijk beeld en begrippenkader.

De indruk is dat aspecten van leerplanontwikkeling op veel verschillende plekken verweven zitten in het programma van lerarenopleidingen, maar dat leerplanontwikkeling systematischer en meer in samenhang aan de orde zou kunnen komen. Die indruk zou in samenwerking met lerarenopleidingen verder aangescherpt en verdiept moeten worden.

Het schoolniveau en het landelijke niveau zijn onderbelicht in de programma's van lerarenopleidingen. De uitgebreide aandacht voor het klassenniveau is vanuit onderwijskundig oogpunt goed verklaarbaar, maar vanuit het toekomstperspectief van een student als docent op een school minder. Veel scholen zijn intensief bezig met onderwijsontwikkeling en verwachten van docenten dat ze daarin kunnen meedenken en de vertaalslag maken naar hun eigen vak. Nagegaan zou moeten worden hoe studenten daarop worden voorbereid en wat de rol van de stage daarin is.

Het is duidelijk geworden dat lerarenopleidingen het van belang vinden dat studenten niet alleen uit een methode kunnen werken, maar ook in staat zijn zelf hun onderwijs te arrangeren, met gebruikmaking van diverse leerbronnen. Dat betekent dat in het opleidingsprogramma aandacht moet zijn voor de ontwikkeling van leerplankundige competenties, die een bijdrage kunnen leveren aan een versterkt eigenaarschap van docenten voor hun leerplan in de klas en in de school. De vraag is in hoeverre opleidingen hieraan systematisch aandacht besteden

Samenvattend is het op basis van de uitkomsten van dit onderzoek voor lerarenopleidingen interessant na te gaan in hoeverre meer aandacht voor leerplankundige kennis en competenties op school- en landelijk niveau een bijdrage

kunnen leveren aan de kwaliteit van de lerarenopleidingen en de professionaliteit van leraren. Maar op welke wijze zou dit vorm kunnen krijgen?

5.2 Op welke wijze zou samenwerking vorm kunnen krijgen?

Samen met lerarenopleidingen wil SLO kijken op welke wijze opleidingen uitwerking kunnen geven aan een grotere aandacht voor (aspecten van) leerplanontwikkeling binnen het opleidingscurriculum. SLO is voornemens de volgende initiatieven te nemen:

- het verzorgen van informatie-uitwisseling over de resultaten van het onderzoek. Dit geschiedt via presentaties op de VELON/VELOV conferentie 2009 in Gent en op de OnderwijsResearchDagen (ORD) 2009 in Leuven; ook wordt een artikel gepubliceerd in het Tijdschrift voor Lerarenopleiders;
- het in samenwerking met lerarenopleidingen een brochure/boekje schrijven over leerplanontwikkeling om zo te werken aan een meer gemeenschappelijk beeld en begrippenkader.
- het in dialoog met de directeuren van de tweedegraads lerarenopleidingen (ADEF) en met de coördinatoren van de eerstegraads lerarenopleidingen (ICL) bespreken van de onderzoeksresultaten en hun betekenis voor de kennisbasis en de wijze waarop SLO over aspecten van leerplanontwikkeling kan adviseren met als doel verdere samenwerking;
- het informeren van lerarenopleiders over de resultaten van het onderzoek en de wijze waarop hierop geanticipeerd kan worden in het curriculum, bijvoorbeeld op een conferentie in 2009/2010 of via SLO-inbreng op studiedagen van ADEF, ICL of VELON;
- het in samenwerking met afzonderlijke lerarenopleidingen werken aan het verbeteren van onderdelen van leerplanontwikkeling in opleidingscurricula, bijvoorbeeld via het ontwikkelen van een minor over onderwijsontwikkeling of via het systematisch aandacht besteden aan leerplankundige onderdelen in het gemeenschappelijke opleidingsprogramma.

Binnen SLO wordt op dit moment gewerkt aan een programmalijn 'Leerplankundige professionalisering van leraren' welke zich richt op het systematiseren en opschalen van de verworven kennis ten aanzien van het 'curriculair competenten' maken (op meso- en microniveau) van grotere groepen leraren, team- en schoolleiders van scholen in de diverse sectoren, rekening houdend met landelijk leerplanbeleid. Dit alles leidend tot effectievere modellen van leerplanontwikkeling, vergroting van curriculair leiderschap binnen de school en tot meer succesvolle implementatie van onderwijsinnovatie. SLO ziet daarbij een groot belang in het strategisch uitwerken van samenwerking met lerarenopleiders.

Literatuurlijst

Akker, J. van den (2005). Curriculum development re-invented. In J. Letschert (Ed.) *Curriculum development re-invented*. Enschede: SLO.

Bolt, L. van der, Studulski, F., van der Vegt, A., & Bontje, D. (2006). *De betrokkenheid van de leraar bij onderwijsinnovaties. Een verkenning op basis van literatuur*. Utrecht: Sardes.

Coonen, H. (2005). *De leraar in de kennissamenleving*. Apeldoorn: Garant-Uitgevers.

Kuiper, W., Akker, J. van den, Letschert, J., & Hooghoff, H. (submitted). Curriculum policy and practices in an international comparative perspective: Finding a balance between prescription and profession.

Letschert, J.F.M. (2004). *De kunst van het leerplanontwikkelen*. Oratie. Enschede: SLO/Universiteit Twente.

Letschert, J.F.M. (2005). *Een kwestie van vraag en aanbod*. Hengelo: Hogeschool Edith Stein/OCT.

Loenen, S., Steenbergen, N., Thijs, A., & Voogt, J. (2006). *Leerbronnen en vernieuwend onderwijs*. Enschede: SLO.

Ministerie van OCW (2006). *Wet op de Beroepen in het Onderwijs (wet BIO)*. Den Haag: Ministerie van OCW.

Ministerie van OCW (2005). *Meer kwaliteit en differentiatie: de lerarenopleidingen aan zet, Beleidsagenda lerarenopleidingen 2005 -2008*. Den Haag: Ministerie van OCW.

Ministerie van OCW (2005). *Besluit bekwaamheidseisen onderwijspersoneel*, Staatsblad 2005 460 (23 augustus 2005). Den Haag: Ministerie van OCW.

Pinar, W.F., Reynolds, W.M., Slattery, P. & Taubman, P.M. (1995). *Understanding curriculum: an introduction to the study of historical and contemporary curriculum discourses*. New York: Peter Lang.

SBL (2006). *Waar wij voor staan. De onderwijsagenda van de beroepsgroep*. Den Haag: Stichting Beroepskwaliteit Leraren.

Scharnierproject (2006). *Hoe een gewone school kan veranderen*. Enschede: SLO

VELON (2005). Teacher Educators matter. Over het belang van lerarenopleiders. Beleidsmanifest van de Vereniging Lerarenopleiders Nederland over het opleiden van leraren in Nederland. www.velon.nl

Vermunt, J. (2006). *Docent van deze tijd: leren en laten leren*. Oratie, Universiteit Utrecht.

Wonderen, R. van (2004). *Innovatie in het primair onderwijs*. Leiden: Research voor Beleid.

En verder:

www.bekwaamheidsdossier.nl

www.kennisbasis.nl

www.lerarenweb.nl

www.leroweb.nl

Bijlagen

Bijlage 1: Enquête

SLO Onderzoek naar de rol van leerplanontwikkeling binnen 1e en 2e graads lerarenopleidingen

Geachte lerarenopleider,
Welkom bij de vragenlijst naar de rol van leerplanontwikkeling binnen lerarenopleidingen.

- deze vragenlijst bestaat uit 28 vragen.
- een test wijst uit dat het invullen niet meer dan 15 minuten van uw tijd neemt.
- u krijgt na het invullen van de vragenlijst de mogelijkheid uw emailadres achter te laten om zo op de hoogte gehouden te worden van de voortgang van het onderzoek en verwante activiteiten.
- de resultaten zullen vertrouwelijk behandeld worden.

Vriendelijk dank voor uw medewerking,

Rob de Kievit (R.deKievit@slo.nl), Projectleider SLO

Wat is/zijn uw vakgebied(en):

Wat voor soort studenten leidt u op (meer antwoorden mogelijk):
 Master Bachelor
 voltijd deeltijd
 duaal

Wat is de naam van uw instelling (niet verplicht):

Hieronder staan een aantal vragen over de rol van leerplanontwikkeling in het curriculum van uw opleiding.

Is er in uw opleiding aandacht voor de volgende, nationale, aspecten van leerplanontwikkeling:	niet	in beperkte mate	in zekere mate	in hoge mate	?
1. het reflecteren op landelijke doelstellingen (bijv. kerndoelen, eindtermen, examenprogramma's)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. de wijze waarop kerndoelen, eindtermen en examenprogramma's tot stand komen en welke rol instituten als Cito, SLO, Cevo en docenten daarin spelen?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. hoe het Nederlandse curriculum tot stand komt in vergelijking met andere landen?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. visies op het vak vanuit maatschappij en beroep (bijv. de canon, praktische sectororiëntatie)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. kennis van vergelijkend internationaal onderzoek (zoals het Pisa onderzoek)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. doorlopende leerlijnen en mogelijke aansluitingsproblemen tussen leerjaren en schooltypen (verticale afstemming)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. de samenhang tussen de programma's van vakken (horizontale afstemming)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. de verschillen tussen schooltypen (onderbouw, vmbo, tweede fase, mbo) en implicaties voor het onderwijs?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. soorten onderwijs (zoals Jenaplan, Vrije School, Dalton)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Is er in uw opleiding aandacht voor de volgende aspecten van schoolontwikkeling, die in relatie staan tot leerplanontwikkeling?	niet	in beperkte mate	in zekere mate	in hoge mate	?
10. verschillende visies op schoolontwikkeling (bijv. de vier scenario's voor de nieuwe onderbouw VO, competentiegericht leren in het vmbo, profielprogramma's Tweede fase)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. verschillende visies op het leren van leerlingen (bijv. activerende didactiek, taalgericht vakonderwijs, nieuwe leren)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. andere ordening van het onderwijsaanbod dan via vakken (bijv. vakoverstijgende projecten, afstemming tussen vakken, invoering leergebieden)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. verschillende organisatievormen van een school en hun consequenties voor inrichting van onderwijs (bijv. lessen van 70/90 minuten, minder handen voor de klas, variatie in groepsgrootte)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. de plaats van het vakgebied binnen onderwijsvernieuwingen (bijv. de rol van techniek binnen het leergebied mens en natuur; integratie van Nederlands in andere leergebieden)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. werken in teamverband (bijv. vaksecties, schooltypeteams, jaarteam)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. inrichten van een passende leeromgeving (bijv. leerpleinen, -tuinen, medialandschappen)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. het selecteren of ontwerpen van leermaterialen passend bij de visie en organisatievorm van een specifieke school (bijv. cultuurprofiel school, technasium, denominatie)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Is er in uw opleiding voor het vak-/gebied aandacht voor de volgende aspecten van leerplanontwikkeling:

niet	in beperkte mate	in zekere mate	in hoge mate	?
------	------------------	----------------	--------------	---

18. formuleren van doelstellingen, zoals voor een les, lessenreeks, schooljaar?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. selecteren en beoordelen van leermaterialen (bijv. methodes, digitale leermiddelen, eigen ontwerpen)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. ontwerpen dan wel aanpassen van leermaterialen?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21. evalueren en bijstellen van (een reeks) leermaterialen?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22. plannen van onderwijs voor een groep/klas?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23. differentiëren tussen leerlingen (bijv. leerstijlen, leerstrategieën, zorgleerlingen, meertalige leerlingen, hoogbegaafden)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24. selecteren en toepassen van verschillende beoordelingsinstrumenten passend bij het gegeven onderwijs (bijv. toetsen, portfolio's, logboeken)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25. ontwerpen dan wel aanpassen van beoordelingsinstrumenten?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	niet	in beperkte mate	in zekere mate	in hoge mate	?
26. In hoeverre bent u tevreden met de aandacht voor leerplanontwikkeling in het curriculum van uw opleiding?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

27. Welke aspecten van leerplanontwikkeling komen voor in uw opleiding maar staan niet in deze vragenlijst?

28. Heeft u nog verdere opmerkingen?

Vriendelijk dank voor uw bijdrage.

U heeft hier de mogelijkheid uw e-mailadres achter te laten om zo op de hoogte gehouden te worden van de voortgang van het onderzoek en verwante activiteiten.

.....

De antwoorden van de vragenlijst zullen in de analyse niet gekoppeld worden aan uw e-mailadres.

U kunt Rob de Kievit (R.deKievit@slo.nl) een email sturen met het verzoek op de hoogte gehouden te worden. Dit kan ook voor andere vragen.

Bijlage 2: Interviewleidraad

R&D leerplanontwikkeling op lerarenopleidingen 2008
Concept 19 mei 2008

Interview lerarenopleidingen

Doel

Doel van de interviews is:

- de gegevens uit de schriftelijke enquête over het aandeel leerplanontwikkeling in het opleidingsprogramma te toetsen aan de praktijk van een lerarenopleiding en interessante voorbeelden van leerplanontwikkeling op lerarenopleidingen op het spoor te komen;
- wensen en mogelijkheden inventariseren voor samenwerking tussen SLO en een of meer lerarenopleidingen ten einde de aandacht voor leerplanontwikkeling binnen lerarenopleidingen te helpen verbeteren

Met de resultaten van de schriftelijke enquête en van de interviews kunnen we:

- lerarenopleidingen adviseren over aspecten van leerplanontwikkeling binnen hun opleidingsprogramma
- de ADEF adviseren over het aandeel leerplanontwikkeling binnen de kennisbasis (met name de middelste kolom over leren in het negenveldenmodel) en
- een presentatie verzorgen tijdens conferentie van Velon-conferentie 2009.

Interviews

In de periode tot maart 2008 is een vragenlijst uitgezet bij verschillende lerarenopleidingen. Aan de hand van de uitkomsten is deze vragenlijst opgesteld. We willen door de interviews onze gegevens aanscherpen.

We bezoeken een aantal lerarenopleidingen in de periode tot aan de zomer: drie tweedegraads lerarenopleidingen en twee eerstegraads lerarenopleidingen. De keuze voor welke lerarenopleidingen dat zijn wordt bepaald door de scores op de schriftelijke enquête. We zoeken naar variatie in de mate waarin de betreffende lerarenopleiding aan leerplanontwikkeling doet: hoge, midden en lage score voor tweedegraads lerarenopleidingen en hoge en lage score bij eerstegraads lerarenopleidingen.

De interviews worden gehouden met:

- onderwijscoördinator/onderwijskundige
- vakdocenten
- studenten aan het eind van de opleiding

Om goed voorbereid te zijn vragen we de lerarenopleiding om een overzicht van het opleidingsprogramma (studiegids) van te voren toe te sturen cq op te zoeken op de website van de lerarenopleiding.

De interviews van één tot anderhalf uur bestaan uit de onderstaande onderdelen. De vraagstelling verschilt per doelgroep: onderwijscoördinator/onderwijskundige, vakdocent en student.

Bij het gesprek met de onderwijscoördinator ligt het accent op de plaats van leerplanontwikkeling in het opleidingscurriculum. Bij het gesprek met verschillende vakdocenten ligt het accent op leerplanontwikkeling binnen het vak. Met studenten wordt gesproken over hun ervaringen met leerplanontwikkeling in het opleidingsprogramma.

Globale opzet interviews

1. kennismaking: functie en achtergrond van de geïnterviewde (en interviewer)
2. doel van het interview
3. korte introductie over leerplanontwikkeling
4. leerplanontwikkeling in de opleiding: enquêteresultaten toetsen aan de praktijk
5. wensen met betrekking tot leerplanontwikkeling in de opleiding inventariseren
6. mogelijkheden voor samenwerking
7. afronding

Interviewleidraad onderwijscoördinator/onderwijskundige		
1.	Kennismaking	Functie en achtergrond geïnterviewde en interviewer
2.	Doel van het interview	Doelen voor het interview toelichten: concretiseren enquêteresultaten, mogelijkheden en wensen voor lpo en voor samenwerking inventariseren
3.	Algemeen over lpo	Gezamenlijk verkennen wat onder leerplanontwikkeling te verstaan. Wij verstaan onder lpo: plan voor leren op klasse-, school- en landelijk niveau (en hoe dat plan tot stand komt). <ul style="list-style-type: none"> • Is dat herkenbaar? Andere associaties met lpo? • Relatie met kennisbasis.
4.	Lpo in de opleiding: enquêteresultaten toetsen aan de praktijk	Algemene vragen bij elk onderdeel: <ul style="list-style-type: none"> • Herkent u dat voor uw opleiding (veel resp. weinig aandacht) • Op welke manier wordt aandacht besteed aan het betreffende onderdeel/onderwerp in het opleidingsprogramma? Graag voorbeelden. • Hoeveel aandacht wordt er aan besteed (schatting)? • Hoe belangrijk vindt u dit onderdeel? Redenen? • Welke rol spelen stagescholen hierbij? (met name klasse- en schoolniveau)

Interviewleidraad onderwijscoördinator/onderwijskundige

Onderscheid landelijke/internationaal-school-klas

Uit de enquête blijkt dat relatief het minst aandacht wordt besteed aan het curriculum op landelijke niveau (2,84) en het meest aan het niveau van de klas (3,56). Schoolontwikkeling zit dicht tegen het landelijke niveau aan (3,00).

- Herkent u dit voor uw opleiding?
- Kunt u aangeven hoe de verhouding is in het curriculum van de opleiding tussen landelijk, school- en klassenniveau voor lpo?
- In hoeverre besteedt u in uw opleiding aandacht aan de relatie tussen deze drie niveaus?

Klassenniveau

Bij klassenniveau gaat het om inzicht in het proces van onderwijzen en leren en de rol van de docent daarbij met als onderwerpen:

plannen, formuleren doelen, selecteren/beoordelen en ontwerpen/aanpassen leermaterialen, inclusief toetsen, differentiëren tussen leerlingen

- Uit de enquête blijkt de meeste aandacht naar het plannen van onderwijs (3,82) en het formuleren van doelstellingen (3,78).
- Ook het ontwerpen en aanpassen van leermaterialen scoort hoog (3,75).

Interviewleidraad onderwijscoördinator/onderwijskundige		
		<p>Schoolniveau</p> <p>Bij schoolniveau gaat het om inzicht in de relatie tussen het eigen vak en andere vakken/projecten/etc binnen een school met als onderwerpen: andere ordening van het onderwijsaanbod, visies op schoolontwikkeling, werken in teamverband, vak en onderwijsvernieuwingen, organisatievormen binnen een school, inrichten passende leeromgeving (gebruik ICT).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Uit de enquête blijkt dat er veel aandacht besteed wordt aan verschillende visies op het leren van leerlingen (3,67). • Er wordt in zekere mate aandacht besteed aan andere ordening van het onderwijsaanbod (3.22), verschillende visies op schoolontwikkeling (3.05) en plaats van het vakgebied in onderwijsvernieuwingen (2.97). • Er wordt relatief minder aandacht besteed aan het inrichten van een passende leeromgeving (2,62). <p>Landelijk/internationaal niveau</p> <p>Bij landelijk/internationaal niveau gaat het om inzicht in de rol van landelijke leerplankaders (kerndoelen, examenprogramma's) voor de docent in de klas met als onderwerpen: verschillen tussen schooltypen, reflecteren op landelijke doelstellingen, visies op het vak vanuit maatschappij en beroep, horizontale en verticale afstemming tussen vakken, totstandkoming landelijke leerplankaders, pedagogisch-didactische variëteit in het onderwijs, kennis van internationaal onderzoek en curricula.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Uit de enquête blijkt dat er veel aandacht is voor de verschillen tussen schooltypen (3.42) en het reflecteren op landelijke doelstellingen (3.23). • Min of meer hetzelfde geldt voor de horizontale afstemming tussen vakken in een leerjaar (3.1) en de verticale afstemming tussen leerjaren en schooltypen (3.14). • Er wordt in beperkte mate aandacht besteed aan vergelijkend internationaal onderzoek (2.22) en hoe het Nederlandse curriculum tot stand komt in vergelijking met andere landen (2.1).
5.	Inventariseren van wensen mbt lpo binnen de opleiding	<p>In het algemeen blijkt dat de deelnemers aan de enquête in redelijke mate tevreden zijn met de aandacht voor leerplanontwikkeling in het curriculum.</p> <p>- Kunt u aangeven of dit ook voor u geldt?</p>

Interviewleidraad onderwijscoördinator/onderwijskundige

		<ul style="list-style-type: none">- Wat zou voor u een belangrijk verbeterpunt zijn?- Hoe zou dit uitgevoerd kunnen worden?- Hebt u contact met andere lerarenopleidingen over de hoeveelheid en de inhoud van lpo in uw opleiding?- Is er een cursus of scholing over dit thema voor lerarenopleidingen, zo ja welke? zo nee, hoe komt u aan uw onderwijsmateriaal? - Wat zou u willen veranderen aan het informeren van studenten over lpo op de verschillende niveaus/thema's?- Welke ondersteuning zou u daarbij nodig hebben?- Vindt u het van belang dat elke lerarenopleidingen dezelfde kennis over dit onderwerp aanbiedt?
6.	Inventariseren van mogelijkheden voor samenwerking	Op welke wijze kan SLO bijdragen aan een verdere verbetering van de aandacht voor leerplanontwikkeling in het opleidingscurriculum? Mogelijke voorbeelden noemen.
7.	Afronding	Indien nodig uitwisselen van gegevens Uitleg over vervolg en verwerking Afscheid nemen en attentie overhandigen