

Ontwikkelen van een curriculum

‘Een goed curriculum is meer dan de optelsom van de afzonderlijke studieonderdelen’

Op zoek naar een eenduidige definitie van de term curriculum, blijkt dit geen gemakkelijke opgave te zijn. Een curriculum kan namelijk vanuit diverse perspectieven en niveaus worden gedefinieerd, waaronder: de opleiding of de lerende, het ideale of het bereikte curriculum, of een curriculum op macro-, meso- of microniveau. Hoewel al 50 jaar oud, is de definitie die Taba (1962) hanteert, nog steeds toepasselijk: een curriculum is een ... *“plan for learning”*. Meer concreet: *“All curricula, no matter what their particular design, are composed of certain elements. A curriculum usually contains a statement of aims and of specific objectives; it indicates some selection and organization of content; it either implies or manifests certain patterns of learning and teaching, whether because the objectives demand them or because the content organization requires them. Finally, it includes a programme of evaluation of the outcomes.”* (p. 10). Passende synoniemen in het Nederlands zijn leerplan of leerweg. Het [Utrechts onderwijsmodel](#) kan worden geïnterpreteerd als het curriculum van de Universiteit Utrecht.

Samenhang in een curriculum



Figuur 1. Curriculum spinnenweb (Van den Akker, 2003)

De kern van een curriculum wordt gevormd door een visie op onderwijs. De doelen, inhouden van het leren, en de toetsing spelen daarbij een belangrijke rol, evenals de leeractiviteiten en de rol van de docent. Al deze onderdelen hangen met elkaar samen: cursussen bouwen op elkaar voort, docenten werken vanuit de [eindtermen](#) van de opleiding en stemmen met elkaar af, de werkvormen roepen de gewenste leerprocessen op, de studenten worden getoetst op zaken die ertoe doen, krijgen tijdige

terugkoppeling over hun vorderingen en de middelen worden evenwichtig ingezet. Deze samenhang kan gevisualiseerd worden aan de hand van het curriculaire spinnenweb van Van den Akker (2003).

Hoewel de terminologie vooral lijkt te verwijzen naar het voortgezet onderwijs, geeft deze figuur duidelijk de complexiteit van het leerplan weer. Alle componenten houden verband met de visie en idealiter ook met elkaar. Een verandering in één component kan dus van invloed zijn op andere componenten.

Ontwikkeling van een curriculum

De ontwikkeling van een nieuw curriculum kan het beste beginnen met het gezamenlijk, en in overleg met het werkveld, vaststellen van de eindtermen van de opleiding: waarover zou een student aan het eind van een opleiding minimaal moeten beschikken. Bij bestaande opleidingen heeft curriculumontwikkeling vaak het karakter van optimaliseren van de samenhang in het programma. Nieuwe ontwikkelingen in het vak of de samenleving maken bijvoorbeeld andere werkvormen noodzakelijk; docenten moeten zich in nieuwe rollen bekwamen; de toetsing moet worden aangepast; et cetera. Wanneer elke docent afzonderlijk gaat verbeteren of innoveren ontstaan wel betere cursussen, maar kan de samenhang in het curriculum verloren gaan. Het ontwikkelen van een samenhangend curriculum wat betreft inhoud, vaardigheden, didactiek en toetsing wordt wel aangeduid met de term *constructive alignment* (Biggs, 2003). Kenmerkend hiervoor is dat we uitgaan van hetgeen de bedoeling is dat studenten na afloop van een studie hebben geleerd en hierop het onderwijs en de beoordeling afstemmen. Samenhang in het curriculum kan worden gecreëerd door het uitzetten van lange ofwel doorgaande leerlijnen op:

- inhoud
- vaardigheden
- didactiek

Een voorbeeld

Aan de hand van een voorbeeld bij de [opleiding Psychologie](#) van de Universiteit Utrecht wordt dit concreet gemaakt. De *inhoudelijke opbouw* van het onderwijsprogramma van Psychologie is van een brede basis, een oriëntatie, in het eerste jaar van de bachelor naar een specialisatie in de master. Naast de opbouw over de verschillende jaren, is een horizontale samenhang van het programma van belang. De inhouden worden per studiefase gekozen en afgestemd.

In het onderwijsprogramma van Psychologie is ook een *leerlijn academische vaardigheden* aangebracht, zoals onderzoeks-, reflectie-, schrijf- en academisch denken vaardigheden. Ook hier is weer sprake van een opbouw: van inleidend tot gevorderd. Vragen die je bij het ontwikkelen van lange of doorgaande leerlijnen tegenkomt, zijn: wat maakt een cursus 'inleidend' of 'basis', wanneer is een cursus 'verdiepend' en wanneer bijvoorbeeld 'specialistisch' of 'gevorderd'? Toetsing richt zich op kennis, inzicht en vaardigheden en wordt bij voorkeur geïntegreerd aangepakt. Ook hier is het van belang om af te stemmen en samenhang te creëren zodat een student niet elke keer met eenzelfde toetsvorm wordt geconfronteerd. Aan te bevelen is daarom om een toetsprogramma samen te stellen.

Ook vanuit een *didactisch perspectief* kan gekeken worden naar lange leerlijnen. Bij de opleiding psychologie is een opbouw in het programma aangebracht in de mate van verantwoordelijkheid: van 'docent gestuurd, naar gedeelde sturing naar student gestuurd'. Deze verantwoordelijkheid kan zijn gericht op de keuze van: opdrachten, casussen of problemen, leerdoelen, ondersteuning bij zelfstudie, opdrachten en ICT, literatuurverwijzingen en studiebronnen. Een ander voorbeeld is het aanbrengen van een opbouw in de mate van complexiteit van leertaken: van eenvoudig, naar gemiddeld, naar complex. De complexiteit kan betrekking hebben op:

- de toenemende complexiteit in de taken zelf.
- de variatie in mentale modellen die studenten moeten kunnen hanteren:
 - conceptuele modellen: hiërarchisch, vergelijkend en contrasterend, etc.;
 - structurele modellen, bijvoorbeeld opbouw van een wetenschappelijk artikel;
 - causale modellen, bijvoorbeeld boomstructuur);
 - de toename van de cognitieve inspanning die er geleverd moet worden (opbouw in cognitieve strategieën).

Referenties

- Akker, J. van den (2003). *Curriculum perspectives: An introduction*. In J. van den Akker, W. Kuiper, & U. Hameyer (Eds.), *Curriculum landscapes and trends* (pp. 1-10). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Berg, I. van den, Ritzen, M. & Pilot, A. (2012). Codesign als adviesstrategie bij curriculumontwikkeling. Een casusstudie van een onderwijsinnovatieproces. *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs*, 30(1), 5-22.

- Biggs, J. (2003). *Teaching for quality learning at university*. Maidenhead: Open University Press.
- McKenney, S., Nieveen, N. & Akker, J. van den (2006). Design research from a curriculum perspective. In J. van den Akker, K. Gravemeijer, S. McKenney, & N. Nieveen (Eds.), *Educational design research*. (pp 68–90). London: Routledge.
- Taba, H. (1962). *Curriculum development: theory and practice*. New York, NY: Harcourt, Brace & World.
- Valcke, M. (2010). *Onderwijskunde als ontwerpwetenschap*. Een inleiding voor ontwikkelaars van instructie en voor toekomstige leerkrachten. Gent: Academic Press.