

Vergaderjaar 2016–2017

31 293

Primair Onderwijs

31 289

Voortgezet Onderwijs

Nr. 353

BRIEF VAN DE STAATSSECRETARIS VAN ONDERWIJS, CULTUUR EN WETENSCHAP

Aan de Voorzitter van de Tweede Kamer der Staten-Generaal

Den Haag, 22 december 2016

Op 17 november jongstleden heb ik uw Kamer de rapportages van de Onderwijscoöperatie (hierna: OC) en de regiegroep – bestaande uit de PO-Raad, VO-raad, AVS, Ouders & Onderwijs en het LAKS – over de verdiepfingsfase Onderwijs2032 toegezonden.¹ Alle partijen uitten in hun gemeenschappelijke brief de wens om – onder voorwaarden – door te gaan met de actualisatie van het curriculum in het primair en voortgezet onderwijs. Ik ben in overleg met de OC en de leden van de regiegroep over de wijze waarop we een vervolgstap kunnen zetten die recht doet aan de uitkomsten van de verdiepfingsfase.

Beide rapportages laten wat mij betreft duidelijk zien dat een gezamenlijke aanpak nodig is om uiteindelijk tot een geactualiseerd curriculum voor het primair en voortgezet onderwijs te komen. Aan de voorwaarden die de OC en de regiegroep aan het vervolg stellen, wil ik daarom graag tegemoetkomen. Dit betekent ten eerste dat leraren een steviger rol krijgen in curriculumontwikkeling. Meer dan in het verleden moeten de ervaringen en inzichten die leraren in de praktijk opdoen een plek krijgen in de door de overheid vastgestelde kaders. Het streven is daarom om te komen tot een proces van curriculumvernieuwing waarbij sprake is van een goede wisselwerking tussen de onderwijspraktijk en de landelijke actualisatie van het curriculum.

Daarnaast wordt het door het Platform Onderwijs2032 voorgestelde ordeningsprincipe voor de kennisdomeinen losgelaten. Er bestaan grote zorgen – met name bij leraren in de bovenbouw van het vo – dat hiermee bestaande vakkennis verloren zal gaan. Wel laten de rapportages van de OC en de regiegroep zien dat het doel om meer samenhang te realiseren breed wordt gedeeld. Grotere samenhang in het aanbod kan het onderwijs betekenisvoller maken en helpt bij het terugbrengen van overladenheid. Wat het beste middel is om dit doel te verwezenlijken

¹ Kamerstuk 31 293, nr. 346

wordt uitdrukkelijk als onderdeel van het vervolgproces uitgewerkt. Aansluitend bij het advies van de OC wordt hierbij gestart vanuit de bestaande vakken en leergebieden.

In deze brief reageer ik op de uitkomsten van de verdiepingsfase. Mede op basis daarvan beschrijf ik de procesmatige en inhoudelijke uitgangspunten voor het vervolg zoals ik die met de betrokken partijen ben overeengekomen. Ten slotte ga ik op verzoek van uw Kamer – en conform mijn toezegging in het debat op 18 mei jongstleden (Kamerstuk 31 293, nr. 328) – in op de vraag in hoeverre het beleidsproces van Onderwijs2032 voldoet aan het toetsingskader van de Commissie Parlementair Onderzoek Onderwijsvernieuwingen (hierna: commissie-Dijsselbloem).²

Vooruitlopend op de paragraaf over dit toetsingskader wil ik hierbij de rollen en verantwoordelijkheden van de overheid en het onderwijs ten aanzien van het curriculum duidelijk definiëren. In lijn met het rapport van de commissie-Dijsselbloem besluit de overheid vanuit haar stelselverantwoordelijkheid over de inhoud van het curriculum (het *wat*). Zij legt uiteindelijk de inhoudelijke kaders vast – wat kinderen moeten kennen en kunnen – in de vorm van kerndoelen, eindtermen en referentieniveaus. Waar in deze brief over het curriculum wordt gesproken, worden deze landelijk vastgelegde onderwijsdoelen bedoeld. De school stelt binnen deze kaders een onderwijsprogramma samen dat optimaal aansluit bij zijn visie en de behoeften van leerlingen, ouders en de omgeving van de school. De leraar vertaalt dit onderwijsprogramma naar goed onderwijs in de klas en maakt hierbij inhoudelijke en pedagogisch-didactische keuzes die nodig zijn om in te spelen op de individuele behoeften van leerlingen (het *hoe*). Het is daarbij de rol van het schoolbestuur – als eindverantwoordelijke voor de onderwijskwaliteit – om dit proces te ondersteunen en kaders te scheppen waarbinnen scholen autonoom hun proces kunnen doorlopen.

1. Terugblik

Twee jaar geleden zijn we een brede maatschappelijke dialoog gestart over wat leerlingen zouden moeten leren in het basis- en voortgezet onderwijs. Aanleiding hiervoor was dat uit gesprekken met vele (praktijk-)deskundigen en uit verschillende rapporten – van onder meer de WRR, de Onderwijsraad en de commissie-Dijsselbloem – bleek dat het hard nodig is om het landelijke curriculum te actualiseren. De huidige onderwijsdoelen sluiten op onderdelen namelijk niet meer goed aan op de eisen die de maatschappij, het vervolgonderwijs en de arbeidsmarkt stellen. Ook leerlingen en ouders hebben herhaaldelijk aangegeven dat het bestaande curriculum inhoudelijk kan worden verbeterd. Daarnaast kan de samenhang in het onderwijsaanbod worden vergroot en is er sprake van overladenheid, juist omdat er te weinig aandacht was voor het curriculum in zijn totaliteit.

Op basis van de opbrengsten van deze dialoog heeft het Platform Onderwijs2032 eind januari 2016 een advies gepresenteerd. Hierin doet het platform het voorstel om het landelijke curriculum op onderdelen aan te passen.³ Aan de hand van dit advies heeft de OC in de daaropvolgende verdiepingsfase een dialoog over curriculumvernieuwing onder leraren georganiseerd. Zij heeft hiertoe focusgroepen, online dialogen, bijeenkomsten en een enquête onder leraren geïnitieerd. Hierbij stond de vraag centraal of deze vernieuwingsvoorstellen een goede richting op wezen, en op welke wijze leraren invulling en uitvoering willen en kunnen geven aan de vernieuwing van het curriculum.

² Kamerstuk 31 007, nr. 6

³ Kamerstuk 31 293, nr. 278

Daarnaast hebben de PO-Raad, VO-raad, AVS, Ouders & Onderwijs en het LAKS samen met het onderwijsveld onderzocht wat de visie van het platform concreet betekent voor de onderwijspraktijk en hoe hieraan een vervolg kan worden gegeven. Hierin stonden een drietal thema's – kerncurriculum, doorgaande leerlijn en samenhang – centraal. Naast een verkenning in de schoolpraktijk, zijn leerlingen, ouders en lerarenopleiders gevraagd naar hun mening over deze thema's. De bevindingen en conclusies van deze regiegroep zijn – samen met de andere opbrengsten – door hen vevat in een *e-zine*.⁴ Zowel de rapportage van de regiegroep als het rapport van OC zijn op 17 november jongstleden opgeleverd.⁵

2. Weging resultaten verdiepingsfase

Allereerst wil ik graag iedereen die zich in de afgelopen maanden voor de verdiepingsfase heeft ingespannen hartelijk danken voor het werk dat is verricht en de inzichten die hiermee zijn opgedaan. Dankzij het constructieve werk van alle betrokken partijen is het gesprek over de inhoud van het onderwijs binnen en buiten het onderwijs verder verbreed. De resultaten laten het belang zien dat velen hechten aan de realisatie van een eigentijds curriculum dat beter aansluit bij het ambitieniveau van de schoolpraktijk.

2.1 Rode draden in de opbrengsten verdiepingsfase

Het verbaast mij niet dat de actualisatie van het curriculum veel verschillende reacties oproept. De diversiteit die het Nederlandse stelsel kenmerkt laat zich niet altijd vangen in één gedeelde opvatting over de gewenste inhoud van het onderwijs. Er blijven dan ook verschillen van inzicht bestaan over de inhoud en opbouw van het curriculum. Voorbeelden hiervan zijn de manieren waarop samenhang in het onderwijsaanbod gerealiseerd kan worden en de waarde van kennis ten opzichte van het leren van vaardigheden. Het is daarom niet altijd eenduidig vast te stellen of *de leraren of het onderwijs* bepaalde voorstellen – één van de criteria in het rapport van de commissie-Dijsselbloem – in voldoende mate steunen.

Tegelijkertijd zie ik duidelijke rode draden in de uitkomsten van de verdiepingsfase. Zo wordt de noodzaak om in samenhang naar het landelijke curriculum voor het funderend onderwijs te kijken – en niet per afzonderlijk thema zoals tot op heden gebruikelijk was – door veel leraren gezien. In de uitkomsten van de verdiepingsfase herken ik ook thema's die in uw Kamer veelvuldig onderwerp van gesprek zijn. Ik denk dan bijvoorbeeld aan meer aandacht in het curriculum voor burgerschap, digitale en vakoverstijgende vaardigheden. Ook de relevantie van het versterken van doorgaande leerlijnen – in het bijzonder voor het Engels – krijgt in de rapportages veel aandacht. Deze thema's worden niet alleen door leraren, maar ook door leerlingen en ouders van groot belang gevonden, zo blijkt uit het rapport van de regiegroep.

De verdiepingsfase laat ook zien dat er zorgen bestaan over de inhoud van het advies en het gevolgde proces. Zo zijn leraren in het vo zeer kritisch over de voorgestelde indeling in kennisdomeinen en pleiten zij voor het behoud van bestaande vakken, omdat zij vrezen dat anders belangrijke vakkennis verloren gaat. Daarnaast blijkt dat veel thema's uit het advies weliswaar vaak herkend of gedeeld worden, maar dat er behoefte is aan inhoudelijke verdieping en concrete uitwerking van de voorstellen. Dit geldt bijvoorbeeld voor inhoudelijke thema's als burgerschap en digitale

⁴ De e-zine is te benaderen via <http://magazine.onderwijs2032.nl/>

⁵ Bijlage bij Kamerstuk 31 293, nr. 346

geletterdheid, maar ook voor de tweedeling tussen kerncurriculum en keuzeruimte.

2.2 Actieve betrokkenheid van het onderwijs in het vervolg

De OC geeft een aantal heldere aanbevelingen over de wijze waarop vervolgstappen kunnen worden gezet. Zo stelt zij dat vernieuwing van het curriculum in eerste instantie in de school begint. Leraren gaan met elkaar in gesprek- vanaf de werkvloer, op regelmatige basis en vak- en sectie-overstijgend – over de inhoud van het curriculum. Als de dialoog over het curriculum in schoolteams vanzelfsprekend is, kan dit gesprek ook landelijk worden gevoerd. Het is de taak van de overheid om dit proces te faciliteren en op basis van de uitkomsten het landelijke curriculum vast te stellen.

Het perspectief dat de OC schetst ten aanzien van de betrokkenheid van leraren bij curriculumontwikkeling deel ik van harte. Tot op heden wordt de onderwijspraktijk vaak nog onvoldoende betrokken bij de landelijke curriculumontwikkeling. Daarom is het van belang om te komen tot een vervolgaanpak waarbij de uitwerking van het curriculum op landelijk niveau wordt gevoerd door de praktijk. Op die manier worden leraren actiever betrokken bij de totstandkoming van de actualisatie.

Bij dit uitgangspunt past het voorstel van de regiegroep om in het vervolg een praktijklijn en een ontwikkellijn te introduceren wat mij betreft goed. Met de praktijklijn worden leraren(teams) ondersteund om op school- en regionaal niveau aan curriculumontwikkeling te werken. Parallel daaraan werken leraren in de ontwikkellijn- samen met curriculumexperts zoals de SLO en vakdidactici – uit wat de elementen van een eigentijds curriculum op landelijk niveau moeten zijn. Curriculumontwikkeling op school en landelijk niveau kunnen elkaar – zo stelt ook de regiegroep – op die manier versterken.

3. Uitgangspunten voor het vervolg

Zowel de OC als de leden van de regiegroep geven aan dat het wenselijk is om stapsgewijs door te gaan met de actualisatie van het curriculum. De uitkomsten uit de verdiepingsfase staan het echter niet toe om zonder meer op de eerder ingeslagen weg verder te gaan. De wijze waarop curriculumontwikkeling tot nu toe wordt vormgegeven laat het eigenaarschap van het curriculum bij leraren en scholen onvoldoende tot zijn recht komen. Waar met de brede, interactieve benadering weliswaar een eerste stap is gezet, is in het vervolg meer nodig. Op basis van de rapportages van de OC en de PO-Raad, VO-raad, AVS, Ouders & Onderwijs en het LAKS, kom ik daarom tot de volgende uitgangspunten voor het vervolg:

Hoofdrol voor leraren in curriculumontwikkeling: Leraren zijn uiteindelijk degenen die elke dag het curriculum in de praktijk brengen. Met hun ervaring vervullen zij een sleutelpositie in curriculumontwikkeling op schoolniveau. Met deze praktijkervaring voeden zij de uitwerking van het curriculum op landelijk niveau. Zij moeten tijd, ruimte en verantwoordelijkheid krijgen om hieraan te werken. Hierbij is het belangrijk dat leraren de kans krijgen om daaraan bij te dragen. Het is van belang om bij de werving van leraren en lerarenteams een open en transparante procedure te hanteren.

Verbinding schoolniveau en landelijk niveau: Meer dan in het verleden moeten de ervaringen en inzichten die leraren(teams) in scholen met curriculumontwikkeling opdoen een plek krijgen in de landelijke uitwerking. Tegelijkertijd moeten voorstellen voor het landelijke curriculum worden uitgetoetst in de schoolpraktijk. Op die manier kan ook

de bekendheid en betrokkenheid van scholen bij het proces worden vergroot. De door de onderwijspraktijk beproefde curriculumvoorstellen worden uiteindelijk door de overheid vastgesteld. De overheid heeft daarnaast de verantwoordelijkheid om het ontwikkelproces te faciliteren en de kwaliteit ervan te borgen.

Betrekken van andere verantwoordelijken en belanghebbenden: Leraren vervullen als (praktijk)deskundigen een prominente rol in de totstandkoming van een geactualiseerd curriculum. Schoolleiders en bestuurders hebben de rol om leraren hierin te stimuleren en faciliteren. Curriculumontwikkeling is niet exclusief voorbehouden aan de beroepsgroep. Ook andere cruciale partners – zoals leerlingen, ouders, lerarenopleiders, wetenschappers, vervolgonderwijs, bedrijfsleven en maatschappelijke organisaties – moeten een stem hierin hebben. Daarnaast moet ook (internationale) curriculumexpertise en – conform de motie van de leden Rog (CDA), Bruins (CU) en Bisschop (SGP) – kennis over de ontwikkelfasen van kinderen worden benut bij de totstandkoming van een vernieuwd curriculum.⁶

Voldoende tijd voor curriculumontwikkeling: De vernieuwing van het landelijke curriculum vraagt om een zorgvuldig proces, waarbij de randvoorwaarden op orde zijn. In lijn met de bevindingen van de regiegroep is het essentieel om aan te sluiten bij ontwikkelingen in de huidige schoolpraktijk en rekening te houden – ook in het proces – met verschillen tussen scholen. Er moet voldoende tijd zijn om een vernieuwd curriculum op scholen te realiseren en dat te onderhouden. Wel is het noodzakelijk dat er een duidelijk eindperspectief geschetst wordt en dat helder is wanneer het proces is afgerond, zodat alle betrokkenen zich hierop kunnen voorbereiden. Voor de komende fase van curriculumontwikkeling worden middelen beschikbaar gesteld om leraren die mee gaan werken daarvoor vrij te stellen.

4. Inhoudelijk kader voor het vervolg

Om een volgende stap te kunnen zetten is het nodig om helderheid te hebben over welke onderdelen verder uitgewerkt worden. De opbrengsten uit de verdiepingsfase bieden daarvoor mijns inziens voldoende aanknopingspunten. Ik denk dan bijvoorbeeld aan het voorstel om te komen tot een kerncurriculum met daarnaast meer ruimte voor verbreding en verdieping. Leraren kunnen deze ruimte benutten – zo blijkt uit het advies van de regiegroep – om het onderwijs vorm te geven op een manier die het beste past bij hun eigen opvattingen over goed onderwijs, het profiel van de school, de regio en de wensen en kwaliteiten van hun leerlingen. Ook het vergroten van de samenhang in het aanbod en het tegengaan van overlappende belangrijke thema's voor het vervolg. Daarnaast is het vormgeven van een doorlopende leerlijn essentieel in een toekomstgericht curriculum, zodat leerlingen vloeiende overgangen ervaren.

Verder bevestigt de rapportage van de regiegroep dat de balans tussen de drie doelen van het onderwijs – kennisontwikkeling, maatschappelijke ontwikkeling en persoonsvorming- verbeterd kan worden. Zowel leerlingen en ouders als leraren en scholen hechten hier veel waarde aan. Wel zoeken scholen naar manieren waarop ze op een structurele manier aan de persoonsvormende opdracht kunnen werken. In de volgende fase wordt door leraren en scholen gezamenlijk verkend op welke wijze ze hier in de verschillende vak- en vormingsgebieden invulling aan kunnen geven. Ten slotte blijkt dat veel thema's uit het advies weliswaar herkend worden, maar dat er behoefte is aan inhoudelijke verdieping en concrete

⁶ Kamerstuk 31 293, nr. 292

- uitwerking van de voorstellen. Op basis van de uitkomsten uit de verdiepfingsfase worden daarom de volgende thema's verder uitgewerkt:
- *Nederlands*: Een goede beheersing van het Nederlands is cruciaal voor de schoolloopbaan en het toekomstig maatschappelijk functioneren van leerlingen. In het onderwijs behoort het Nederlands daarom tot de kern van het curriculum. De actualisatie van het curriculum biedt ook kansen om tegemoet te komen aan de wensen vanuit het onderwijs.⁷
 - *Rekenen en wiskunde*: Alle leerlingen hebben een stevige rekenvaardigheid nodig om nieuwe kennis en vaardigheden eigen te maken en uiteindelijk goed te kunnen functioneren in het vervolgonderwijs en op de arbeidsmarkt. Met uw Kamer heb ik eerder besproken dat de actualisatie van het curriculum moet worden aangegrepen om het rekenonderwijs te verbeteren. Er liggen vooral mogelijkheden – zo blijkt ook uit onderzoek – om de inhoudelijke aansluiting tussen het primair en voortgezet onderwijs en op het vervolgonderwijs te verbeteren. Daarnaast kan de positie van rekenen binnen het wiskundeonderwijs in het vo worden verhelderd. Ik betrek hierbij ook de motie van de leden Jasper van Dijk (SP), Van Meenen (D66) en Rog (CDA) over de verbetering van het rekenonderwijs waarover ik met de Nederlandse Vereniging van Wiskundeleraren (NVvW) in overleg ben.⁸
 - *Engels*: Om met vertrouwen te kunnen participeren in een mondiale samenleving waarin het Engels de tweede taal van steeds meer mensen wordt is een goede beheersing van deze taal van groot belang. Er zijn momenteel grote verschillen tussen po-scholen in de mate waarin ze aandacht aan Engels besteden. Hierdoor bestaan er aanzienlijke beheersingsverschillen tussen leerlingen bij de start van het voortgezet onderwijs. Daardoor zien leraren Engels in het vo zich genooddaakt om weer van vooraf aan te beginnen. Door duidelijker te beschrijven welk niveau aan het einde van het po wordt verwacht, kan de aansluiting op het vo worden verbeterd. Conform de motie-Bisschop behouden scholen de vrijheid om te bepalen wanneer zij beginnen met onderwijs in het Engels.⁹
 - *Burgerschap*: Goed burgerschapsonderwijs laat leerlingen kennismaken met de democratische rechtsstaat en waarden die aan de Nederlandse samenleving ten grondslag liggen. Momenteel bestaan er grote verschillen in de mate waarin scholen aandacht besteden aan dit thema. Er is breed draagvlak ook onder leerlingen, ouders en in uw Kamer – om burgerschap steviger te verankeren in het curriculum. Uitgewerkt moet worden wat er concreet onder dit leergebied wordt verstaan, welke leerdoelen daarmee worden nagestreefd en hoe dit een plek kan krijgen in het onderwijsaanbod op iedere school. Daarbij wordt de motie van het lid Straus (VVD- gericht op het verankeren van Nederlandse waarden in het curriculum – meegenomen).¹⁰
 - *Digitale geletterdheid*: Het werken en leren in de digitale wereld behoort tot de kern van toekomstgericht onderwijs. Zowel leerlingen als het bedrijfsleven vinden dit een belangrijk onderwerp. Het gaat er hierbij om dat leerlingen ICT-basiskennis opbouwen, informatievaardigheid ontwikkelen, mediawijs worden en leren begrijpen hoe technologie werkt (*computational thinking*). Het lid Van Meenen (D66) heeft veelvuldig aandacht gevraagd voor het belang van digitalisering in het onderwijs. Tijdens de behandeling van de mediabegroting (Kamerstuk 34 550 VIII, nr. 97) is door de leden Jasper van Dijk (SP) en

⁷ Een voorbeeld hiervan is het manifest «Nederlands op school» waarin door docenten en wetenschappers wordt gesteld dat het curriculum voor Nederlands fundamenteel moet worden herzien. Zie: <https://vakdidactiek.nl/wp-content/uploads/2016/01/Manifest-Nederlands-op-School.pdf>

⁸ Kamerstuk 31 332, nr. 81

⁹ Kamerstuk 31 293, nr. 302

¹⁰ Kamerstukken 31 293 en 31 289, nr. 290

Mohandis (PvdA) een – inmiddels aangenomen – motie ingediend waarin verzocht wordt om mediawijsheid op te nemen in de kerndoelen.¹¹ Bij de vormgeving van het kerncurriculum moet worden uitgewerkt hoe deze thema's hierin een plek kunnen krijgen.

- *Vakoverstijgende vaardigheden*: De samenleving en de arbeidsmarkt doen een steeds groter beroep op de beheersing van vaardigheden die niet zijn gebonden aan een specifiek vak. Het doel is om te komen tot een toekomstgericht curriculum waarin sprake is van een goede balans tussen vakspecifieke kennis en – vaardigheden en vakoverstijgende vaardigheden, zoals creativiteit, samenwerken en probleemoplossend vermogen. Cultuuronderwijs kan hieraan een belangrijke bijdrage leveren.¹² Geconcretiseerd moet worden hoe scholen aan deze vakoverstijgende vaardigheden op een structurele manier invulling kunnen geven.
- *Actualisatie overige vakdisciplines en leergebieden*: Naast de hierboven beschreven kennis en vaardigheden is mogelijk ook actualisatie en concretisering van de overige vakdisciplines en leergebieden wenselijk. Verkend moet worden in hoeverre het huidige curriculum op deze onderdelen inhoudelijk volstaat of dat verbeteringen mogelijk zijn. Hierbij wordt de motie van de leden Bruins (CU), Ypma (PvdA), Straus (VVD), Rog (CDA) – aangaande de concretisering van praktische vaardigheden in samenwerking met leraren, vakonderwijs, bedrijfsleven en maatschappelijke partners – eveneens betrokken (Kamerstuk 31 293 en 31 289, nr. 287). Daarnaast is het voor het po en de onderbouw van het vo noodzakelijk om in het curriculum duidelijker onze ambitie te beschrijven ten aanzien van wetenschaps- en techniekonderwijs. Op deze manier worden de vele goede initiatieven en inspanningen vanuit het Techniepact daadwerkelijk duurzaam in het onderwijs ingebed.

De rapportages laten zien dat een actualisatie van de onderwijshoud ook vraagt om een reflectie op toetsing en examinering in het primair en voortgezet onderwijs. Ik ben het daar mee eens. Voorkomen moet worden dat inhoudelijke vernieuwingen in de school- en lespraktijk worden belemmerd door onvoldoende aandacht voor een meebewegende toets- en examenpraktijk. Tegelijkertijd ben ik van mening dat éérs moet worden geconcretiseerd wat leerlingen moet kennen en kunnen, voordat uitgewerkt wordt hoe dit getoetst wordt. Het doel hierbij is om de sturende werking van de bestaande toetsen en examens – zoals veel scholen die nu ervaren – te verminderen.

5. Toetsingskader commissie-Dijsselbloem

Uw Kamer heeft mij verzocht om inzicht te geven in de mate waarin het beleidsproces inzake Onderwijs2032 voldoet aan het toetsingskader dat de commissie Dijsselbloem in 2008 heeft opgesteld. Hiertoe zal ik kort de hoofdlijnen van het rapport en het toetsingskader schetsen. Vervolgens zal ik mede aan de hand van een beschrijving van het gevolgde proces tot dusver mijn visie hierop geven.

5.1 Hoofdlijnen commissie-Dijsselbloem

De commissie-Dijsselbloem constateerde in het rapport *Tijd voor onderwijs* (2008) (Kamerstuk 31 007, nr. 6) dat de verantwoordelijkheden van overheid en scholen door elkaar zijn gaan lopen. De overheid heeft zich sterk bemoeid met het pedagogisch-didactisch klimaat op school. Tegelijkertijd heeft de overheid nagelaten om de onderwijshoud

¹¹ Kamerstuk 34 550 VIII, nr. 92

¹² Kamerstuk 32 820, nr. 215

duidelijk te definiëren. Voor het herstel van het wederzijds vertrouwen tussen onderwijs en overheid was – zo stelde de commissie – een heldere afbakening van verantwoordelijkheden noodzakelijk.

De commissie maakt in rollen en verantwoordelijkheden een duidelijk onderscheid tussen het *wat* en het *hoe*. Vanuit haar stelselverantwoordelijkheid moet de overheid de verantwoordelijkheid voor de inhoud van het curriculum – het *wat* -hernemen. De commissie bepleit hiertoe dat concreter wordt gedefinieerd wat leerlingen in ieder geval moeten kennen en kunnen aan het einde van hun schoolperiode. Dit kerncurriculum kan worden afgebakend door heldere leerstandaarden te formuleren en de onmisbare kennisonderdelen te definiëren (canonisering). Wanneer de overheid helderheid biedt over de te bereiken onderwijsdoelen, wordt scholen een duidelijk kader geboden waarbinnen zij het onderwijs in grote vrijheid verder vorm kunnen geven. De wijze waarop leerlingen de in het landelijke curriculum opgenomen kennis en vaardigheden krijgen aangeleerd – het *hoe* – is namelijk nadrukkelijk de verantwoordelijkheid van het onderwijs.

De commissie heeft een aantal criteria opgesteld die dienen als toetsingskader voor toekomstige onderwijsvernieuwingen. Het gaat hierbij om een breed gedragen en goed onderbouwde probleemanalyse, evaluatie van voorgaand beleid, actieve betrokkenheid van leraren en scholen bij de vernieuwing, voldoende tijd en financiële middelen voor de invoering en een tussentijdse evaluatie voordat het ingezette beleid eventueel wordt aangepast. Wanneer het gaat om onderwijsinhoudelijke vernieuwingen dienen deze wetenschappelijk gevalideerd of kleinschalig uitgeprobeerd te zijn.

5.2 Reactie op verzoek Kamer

Het rapport en het toetsingskader van de commissie Dijsselbloem is wat mij betreft ook voor dit proces onverminderd relevant. De verschillende criteria liggen ten grondslag aan de keuzes die tot op heden gemaakt zijn. Tegelijkertijd gaat het in dit proces niet om een grootschalige stelselherziening zoals die in de jaren negentig ingezet zijn, maar om een stapsgewijze actualisatie van het curriculum.

De inrichting van het stelsel als zodanig staat hierbij niet ter discussie. Het verschil met eerdere aanpassingen van het curriculum is het streven om ditmaal niet per afzonderlijk vak of onderdeel te vernieuwen, maar om naar het curriculum als geheel te kijken. Tegen deze achtergrond wil ik graag de volgende punten belichten, waarbij ik ook inga op de criteria uit het toetsingskader:

Scheiding van rollen en verantwoordelijkheden: De commissie-Dijsselbloem maakt een strikt onderscheid tussen het *wat* en het *hoe*. Het is wat de commissie betreft de verantwoordelijkheid van de overheid om via het curriculum te sturen op de inhoud van het onderwijs. Hoewel de overheid uiteindelijk de onderwijsdoelen vaststelt, ben ik van mening dat de inhoud van deze doelen gebaseerd moet zijn op een brede maatschappelijke dialoog en de inbreng van (praktijk)deskundigen. Nog meer dan dat in het toetsingskader tot uitdrukking komt, is het daarom van wezenlijk belang dat de ervaringen en inzichten die leraren in de praktijk opdoen betrokken worden bij de totstandkoming van de door de overheid vastgestelde kaders. Om die reden is er direct vanaf de start sprake geweest van een interactief proces. Zo is – na een eerste landelijke brainstorm – het platform gestart om zoveel mogelijk mensen te betrekken bij de discussie over de inhoud van het onderwijs. Via een groot aantal bijeenkomsten en sociale media hebben onder meer leraren en schoolleiders, maar ook leerlingen, ouders, maatschappelijke organisaties

en het bedrijfsleven bijgedragen aan het advies van het platform. Ook de uitwerking van het curriculum op landelijk niveau wordt gevoed door de praktijk. Op die manier worden de belangrijkste partners beter betrokken bij de totstandkoming van de actualisatie van het curriculum. Dit helder afgebakende (kern)curriculum moet leraren, scholen en besturen uiteindelijk een duidelijk kader bieden waarbinnen en waarnaast meer dan tot op heden ruimte is voor eigen keuzes en invulling. Op 1 oktober 2015 heeft het platform de eerste hoofdlijnen uit het advies gepresenteerd. In verschillende bijeenkomsten en gesprekken is getoetst of deze hoofdlijnen herkend en gedeeld werden.

Goed onderbouwde probleemanalyse: Een uitgebreide probleemanalyse – onder meer op basis van publicaties van de WRR, de Onderwijsraad en de OESO – lag ten grondslag aan deze ingezette herijking van het curriculum in het funderend onderwijs. De lessen die getrokken konden worden uit de invoering van de Tweede Fase en de Basisvorming zijn hierin meegenomen. Deze analyse liet zien dat de discussie over het curriculum van het funderend onderwijs de afgelopen decennia gefragmenteerd en ad hoc is gevoerd. Ondanks dat Dijsselbloem in 2008 al pleitte voor een herijking van de onderwijshoud heeft het gesprek over de brede opdracht van het funderend onderwijs in zijn totaliteit sindsdien weinig aandacht gekregen. Mede als gevolg hiervan sluiten de huidige onderwijsdoelen niet goed meer aan op de eisen die de maatschappij, het vervolgonderwijs en de arbeidsmarkt stellen. Doordat in het verleden veel verschillende losse vakken of onderdelen incidenteel en gefragmenteerd geactualiseerd zijn, is er tevens sprake van overladenheid en een beperkte samenhang in het curriculum. Daarnaast kunnen leraren door duidelijker te omschrijven wat de leerling moet kennen en kunnen – zo stelde ook de commissie-Dijsselbloem – beter inspelen op de behoeften van leerlingen.

Wetenschappelijke onderbouwing: In het proces tot nu toe is volop gebruik gemaakt van beschikbare wetenschappelijke inzichten en expertise. Zo heeft het platform de uitkomsten uit de dialoog getoetst aan, en verrijkt met, relevante wetenschappelijke evidentie en maatschappelijke ontwikkelingen uit binnen- en buitenland. Ook is door het platform – in samenwerking met het nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling (SLO) – een brede literatuurstudie gedaan, onder meer naar de effecten van het curriculum op leerlingmotivatie en de mate waarin leerlingen het huidige curriculum beheersen. Daarnaast heeft de OESO ten behoeve van het platform internationale reviewstudies gedaan naar de inhoud en vormgeving van een geactualiseerd curriculum. Ook in de volgende fase wordt (internationale) curriculumexpertise benut. Tegelijkertijd is niet elke inhoudelijke keuze in het curriculum volledig te onderbouwen. Uiteindelijk kan het ook legitiem zijn om breed gevoelde maatschappelijke zorgen of ambities tot uitdrukking te laten komen in het curriculum.

Voldoende tijd en middelen: Na verschijning van het advies van het platform ontstond discussie over de inhoud van het advies, de vormgeving van het proces en meer in het bijzonder de betrokkenheid van leraren daarbij. Ook uw Kamer heeft het belang van een zorgvuldig proces en betrokkenheid van leraren meermaals benadrukt. In overleg met de OC en haar lidorganisaties zijn we dit voorjaar gezamenlijk tot de conclusie gekomen dat het wenselijk is om eerst een verdiepingfase in te lassen, voordat er een vervolgstap gezet kan worden. Voor een gedegen en gedragen proces is het immers noodzakelijk – zo liet ook het rapport van de Commissie-Dijsselbloem zien – om voldoende tijd te nemen en het proces desnoods tussentijds aan te passen. Daarnaast vraagt de vernieuwing van het curriculum dat de randvoorwaarden op orde zijn. Een eerste stap hiertoe is dat leraren vrijgesteld kunnen worden om een bijdrage te leveren aan het vervolg. Ik ben bereid om dit te faciliteren.

De actualisatie van het curriculum is een stapsgewijs proces waarbij de afgelopen periode volop is geïnvesteerd in een breed gedragen probleem-analyse en uitgangspunten. Tegelijkertijd staan we nog aan het begin van de inhoudelijke concretisering. Op basis van een nadere uitwerking kan in de volgende fase een totaalafweging gemaakt worden waarbij de opbrengsten opnieuw getoetst worden aan de (overige) criteria van Dijsselbloem. Deze concretisering wordt stapsgewijs en samen met het onderwijs vormgegeven. Ervaringen uit het verleden laten namelijk ook zien dat draagvlak voor een bepaalde richting niet automatisch betekent dat de gekozen uitwerking ook gesteund wordt. Ook de volgende stappen moeten daarom gefaseerd en – zoals Dijsselbloem stelt – *practice based* gezet worden.

6. Tot slot

Ruim twee jaar geleden zijn we onder de noemer Onderwijs2032 gestart met de actualisatie van het curriculum in het funderend onderwijs. Deze titel was een toespeling op de vraag of kinderen die nu in de kleuterklas zitten nog wel de juiste dingen leren om zich voor te bereiden op 2032 – het jaar waarin ze hoogstwaarschijnlijk hun opleiding afronden. Onderwijs2032 paste goed in de eerste fase van het traject waarin het gelijknamige platform tot een eerste integrale koersbepaling voor de toekomstige inhoud van het onderwijs is gekomen.

In de periode daarna is echter gebleken dat de naam Onderwijs2032 de lading onvoldoende dekt. Zo kan het jaartal 2032 de indruk wekken dat het gaat om een ontwikkeling die pas over geruime tijd betekenis voor het onderwijs krijgt, terwijl het juist de nadrukkelijke ambitie is om op afzienbare termijn tot een verbeterd curriculum te komen dat beter aansluit op maatschappelijke ontwikkelingen en de wensen van leerlingen, ouders en leraren. Tegelijkertijd suggereert de naam ten onrechte – met name vanwege de verwijzing naar het gehele onderwijs – dat het hier niet alleen om de inhoud van de lesstof van het po en het vo, maar om een stelselherziening van het onderwijs gaat. Vanaf nu zullen we daarom dit traject voorlopig aanduiden met wat het in feite is: een curriculumherziening in het primair en voortgezet onderwijs. Deze term is in lijn met het proces van periodieke herijking die ook in veel andere landen plaatsvindt.

Op dit moment werk ik met de OC en de leden van de regiegroep aan een gezamenlijk voorstel voor de uitwerking van het vervolg in het proces van curriculumherziening. Hierbij zijn de in deze brief beschreven uitgangspunten leidend. Het streven is om dit voorstel – inclusief een passende naam voor het traject – in januari 2017 met uw Kamer te delen.

De Staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap,
S. Dekker