

Curriculum-innovatie in Ontario, Canada

Inleiding

Aansluitend op de AERA-conferentie in Montreal, in april 1983, brachten wij een bezoek aan het Ontario Institute for Studies in Education, het OISE, in Ontario. Wij waren te gast bij Prof. dr. Michael Fullan en Prof. dr. Ken Leithwood. Het OISE is een instituut waarin opleiding van onderwijskundigen, research en 'field development' zijn samengebracht.

Fullan heeft onder onderzoekers van onderwijsvernieuwing in Nederland bekendheid gekregen door een review over curriculumimplementatie (Fullan, M. & A. Pomfret, Research on curriculum and instruction implementation. Review of Educational Research, 1977, 47(1), 335-397). Van recentere datum is zijn boek 'The Meaning of Educational Change', een OISE-uitgave uit 1982. Ook Leithwood heeft een reeks van publikaties op zijn naam staan op het terrein van curriculumimplementatie, o.a. Studies in Curriculum Decision making, OISE, 1982.

Het doel van ons bezoek was ons op de hoogte te stellen van het onderwijsvernieuingsbeleid in Ontario en daardoor meer zicht te krijgen op het ontwikkelingswerk, de onderzoeksaanpakken en -resultaten van het OISE.

Het OISE organiseerde voor ons bezoeken op drie niveaus, het Ministerie van Onderwijs, het bureau van een schoolbestuur en een school. De bezoeken aan het Ministerie en het schoolbestuur hebben de meeste informatie opgeleverd. Over die bezoeken zullen wij hier rapporteren.

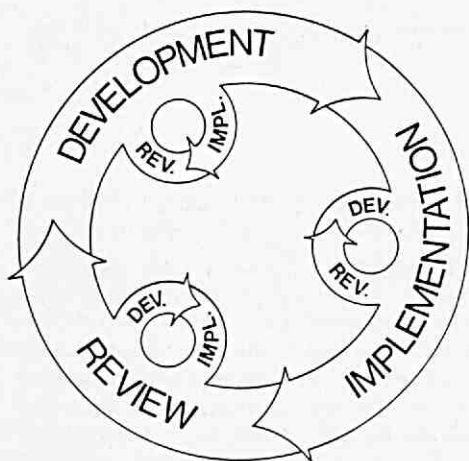
In Canada is het onderwijsbeleid een zaak van de provincie. In Toronto zetelt het Ministerie van Onderwijs van de provincie Ontario. On-

tario, met 8 miljoen inwoners, telt 180 schoolbesturen. Onder ieder schoolbestuur ressorteren ongeveer 35 scholen. De scholen worden over het algemeen door 300 tot 400 leerlingen bezocht. In totaal zijn er 5000 scholen, 88.000 leerkrachten en 1,8 miljoen leerlingen. Er zijn 'public schools' en 'private (rooms-katholieke) schools'. De schoolbesturen beschikken over een bureau met een afdeling 'administration' (superintendents) en een afdeling 'support' (consulents).

Planning van curriculum-innovatie

Eind 1982 werd in Ontario, Canada, een nieuw beleid voor curriculumontwikkeling en -implementatie van kracht (Curriculum Policy, Ministry of Education, Ontario, 1982). De belangrijkste elementen van dit nieuwe beleid zijn: verbetering van de vaststelling van veranderingsbehoeften in de scholen (lees: schoolbesturen), verduidelijking van de taakstellingen en verantwoordelijkheden op de verschillende niveaus (Ministerie, schoolbesturen, schoolhoofd, leerkracht) en het overleg tussen deze niveaus.

Om een uitwisseling te bereiken tussen het Ministerie van Onderwijs en de scholen werd een model opgezet voor een cyclisch proces van beleidsvoering. De cyclus is als volgt: ontwikkeling, implementatie, evaluatie en terugkoppeling naar planning van nieuwe ontwikkeling. Een belangrijk strategisch principe waarop dit model is gebaseerd, is dat in iedere fase van beleidsvoering geprobeerd wordt tot compromissen te komen tussen de wens belangrijke beleidsdoelstellingen getrouw te implementeren en de wens tegemoet te komen aan de behoeften, mogelijkheden en initiatieven van het onderwijsveld. Men tracht wat men noemt 'fidelity' aan beleid en 'adaptation' aan het veld te verzoenen. Dit strategisch principe tracht men te realiseren door in iedere fase de cyclus van evaluatie, ontwikkeling en implementatie te doorlopen.



Figuur 1 Cyclus voor curriculum-ontwikkeling

Het ministeriële niveau

Ontwikkeling

Het Ministerie van Onderwijs ontwikkelt algemene onderwijsdoelstellingen ('curriculum guidelines') voor verschillende schooltypen, maar ook voor bepaalde vakgebieden. Voor de verschillende gebieden worden ook de eindtermen aangegeven en voor evaluatiedoeleinden zijn aan deze eindtermen toetsitems gekoppeld waarvoor een 'item-pool' aanwezig is.

Het Ministerie heeft in de voorbije jaren commissies gevormd voor de ontwikkeling van curriculumrichtlijnen. Die commissies bestaan uit bestuursfunctionarissen, leerkrachten, vakdeskundigen en professionele tekstschrijvers. Er worden pas richtlijnen vastgesteld nadat de concept-richtlijnen door het onderwijsveld van commentaar zijn voorzien en de correcties diensgevolg zijn aangebracht.

Bij de curriculumrichtlijnen wordt vermeld welke als verplichtend, als wenselijk of als geheel vrijblijvend worden aangeboden.

Ter bevordering van de implementatie van de richtlijnen worden in de ontwikkelingsfase initiatieven genomen tot de ontwikkeling van bepaalde onderwijsleerpakketten en de ontwikkeling van richtinggevend items voor leerlingenevaluatie (O.A.I.P.: Ontario Assessment Instrument Pool).

Anders dan in Nederland is er in Ontario een algemene behoefte aan richtlijnen en kwaliteitsbewaking van het onderwijs. De door het Ministerie ontwikkelde richtlijnen voor

schooltypen (kleine boekjes in zakformaat) hebben een goede veldkritiek gekregen. Wij geven hier enkele voorbeelden om te laten zien dat 'nationale' onderwijsdoelen een aardige inspiratiebron voor onderwijsgevendenden kunnen zijn.

Enkele voorbeelden van 'nationale' onderwijsdoelen

Primary Division

By the end of the Primary Division, the program should have provided the child with the opportunity to acquire competence in the areas outlined below.

Learning experiences in the Primary Division will enable the child to:

1. Understand and use numbers and operations

- classify, order and match objects in a collection, including structural materials such as rods, blocks, and interlocking cubes;
- count, group, and use notation for recording;
- master number facts related to addition, subtraction, multiplication, and division of whole numbers which are relevant to his or her experience;
- recognize and use patterns such as $5 + 9, 15 + 9, 25 + 9, \dots, 85 + 9; 5 + 7, 15 + 7, 5 + 17; 3 + 4 = 4 + 3, 5 \times 9 = 9 \times 5$ (commutative property); $2 + (3 + 4) = (2 + 3) + 4; 3 \times (4 \times 5) = (3 \times 4) \times 5$ (associative property);
- acquire an understanding of the concepts of simple fractions (including equivalent fractions) and decimals;
- apply arithmetic to everyday problems and recognize through such activities the need for further skills.

2. Use measurement in relevant situations with an understanding of the concepts involved

- acquire an understanding of the concept of conservation of quantity;
- match, compare, and order lengths, areas, volumes, masses, time, and temperature, using appropriate terms;
- measure, using arbitrary units and standard units, with a degree of precision appropriate to his or her stage of development;
- estimate quantities by sight, touch, or by comparison with familiar objects (such as parts of the body) and confirm estimates by measurement;
- use metric units of length, area, volume, mass, and temperature.

Primary and Junior Divisions

In the Primary and Junior Divisions, the program will provide the child with experiences designed to foster the forms of development outlined below.

The child in the Primary and Junior Divisions will be given opportunities to:

1. Develop self-awareness and self-confidence through drama and related creative activities

- discover and clarify assumptions, points of view, and emotional reactions and gain an awareness of his or her role as well as the roles others play;
 - co-operate with others and develop empathy with them by working with them and exchanging ideas freely;
 - develop the ability to concentrate and gain confidence from growing powers of self-expression;
 - develop a greater awareness of bodily movement and of some of the factors inherent in movement expression (e.g. body awareness, body activity, relationship of self to space and to others, quality of movement).
-

2. Develop sensitivity to sound and thus acquire a base for growth in music

- enjoy and experience music through singing, playing, listening, creating, moving, and dramatizing;
 - enjoy singing and become familiar with a wide repertoire of songs;
 - recognize and discriminate between different types of sounds heard in daily life and explore their potential relationship to music;
 - listen to music of various periods and styles;
 - produce and experiment with sounds through a variety of means in order to become increasingly sensitive to rhythm, pitch, dynamics, timbre, form, melody, and harmony;
 - develop the ability to use pitched and unpitched sounds in a creative way;
 - become familiar with and develop the ability to use the language and grammar of music as a means of communication.
-

Implementatie

Voor de curriculum-implementatie is op ministerieel niveau een speciaal team gevormd en zijn in 6 regio's van Ontario regionale ministeriële bureaus geplaatst.

Deze regionale, ministeriële bureaus hebben drie functies, een beheers-, een service- en een evaluatie-functie. De bureaus bevorderen de beleidsimplementatie door voorlichting en samenwerking met de schoolbesturen, ze voorzien de schoolbesturen van adviezen en onder-

steuning en evalueren de effectiviteit van het onderwijs en de innovaties.

Het Ministerie heeft in 1982 een implementatieplan gepubliceerd voor wat men noemt de pre-implementatiefase. De regionale bureaus hebben in deze fase een aantal taken, zoals het vaststellen van behoeften in de regio aansluitend op de ministeriële curriculumontwikkeling, de verzorging van actieve voorlichting over de noodzaak van bepaalde veranderingen en het organiseren van ondersteuning.

Zodra schoolbesturen plannen ontwikkelen om curriculumrichtlijnen om te zetten in handleidingen, onderwijsleerpakketten of onderwijsmaterialen, met andere woorden wanneer schoolbesturen overgaan tot implementatie van ministerieel beleid, treden het Ministerie en de regionale centra op als ondersteuners door met de schoolbesturen de allocatie van de financiële middelen te bepalen, na te gaan of de curriculumontwikkelingsactiviteiten zowel kunnen voldoen aan de regionale- en lokale behoeften als aan de ministeriële curriculumrichtlijnen. Eveneens worden met de schoolbesturen strategieën ontwikkeld om de participatie van de scholen in de ontwikkelingsactiviteiten te bevorderen en de ontwikkelde producten een ruime verspreiding te geven in de scholen.

Al deze overleg- en ondersteuningscontacten dienen ertoe om het principe van 'mutual adaptation' in de praktijk te brengen. 'Mutual adaptation' is immers een belangrijk strategisch uitgangspunt van het onderwijsbeleid.

Evaluatie

De evaluatie heeft ten doel informatie te verzamelen om het curriculum-innovatiebeleid bij te sturen teneinde de implementatie van de curriculumrichtlijnen te bevorderen.

Sinds 1977 organiseert het Ministerie van Onderwijs regionale evaluaties om te bepalen in hoeverre het onderwijsbeleid is geïmplementeerd op bestuurlijk niveau. Behalve de evaluaties die betrekking hebben op beleidsimplementatie wordt ieder schoolbestuur eens in de 10 jaar afzonderlijk geëvalueerd. Deze evaluaties vinden plaats volgens het CEDSS-model (Cooperative Evaluation and Development of Schoolsystems).

Ook dit evaluatiemodel is gebaseerd op het principe van 'mutual adaptation'. Externe evaluatie vanuit ministerieel oogpunt en in-

terne evaluatie vanuit de behoeften van de schoolbesturen worden daarbij op elkaar afgestemd.

De *interne evaluatie* wordt door het schoolbestuur georganiseerd. Van de evaluatiecommissie maken deel uit: inspecteurs, leerkrachten en vertegenwoordigers van ouders. De opdracht is de evaluatie van beleidsdoelstellingen en leerlingenresultaten, het functioneren van hoofden en leerkrachten en het functioneren van de ondersteuning door het schoolbestuur. De evaluatie vindt plaats met behulp van toetsingen, inventarisaties en interviews. De bevindingen worden in een rapport vastgelegd.

De *externe evaluatie* wordt door een externe evaluatiecommissie uitgevoerd, bestaande uit evaluatiedeskundigen van het Ministerie of de universiteiten, leden van andere schoolbesturen en vertegenwoordigers uit de maatschappelijke sectoren. Zij evalueren ten aanzien van dezelfde onderwerpen als de interne evaluatiecommissie en stellen eveneens een evaluatierapport samen.

De beide evaluatiecommissies bespreken daarna hun bevindingen en stellen een definitief eindrapport op. Deze evaluatierapporten worden door het Ministerie geraadpleegd voor de verdere beleidsontwikkeling. Deze evaluaties zijn natuurlijk van grote betekenis voor de kwaliteitsbewaking van het onderwijs.

'Fidelity' en 'Mutual Adaptation'; enkele gevolgtrekkingen

Kenmerkend voor het curriculum-innovatiebeleid is dat men enerzijds tracht belangrijke beleidsopties zo goed mogelijk te realiseren in het onderwijs, terwijl men anderzijds zoveel mogelijk probeert in te spelen op de behoeften en initiatieven van de schoolbesturen. Het eerste streven wordt in de innovatie literatuur 'fidelity-approach' genoemd (*getrouwheidsbenadering*) en het tweede 'mutual adaptation' (*wedzijdse aanpassing*).

Wij geven hier enkele 'fidelity' en 'adaptation' kenmerken van het curriculum-innovatiebeleid.

'Fidelity'

Het Ministerie bewaakt de uitvoering van de curriculumrichtlijnen, in het bijzonder van de voorgescreven richtlijnen. Daartoe staan het

Ministerie verschillende middelen ter beschikking:

- Het budget van ieder schoolbestuur is voor 30% afkomstig van het Ministerie van Onderwijs. In vergelijking met Nederland is dit zeer gering. Toch ontleent het Ministerie daaraan nogal veel invloed op de schoolbesturen. Alhoewel het schoolbestuur wordt gekozen door de ouders en vertegenwoordigers uit maatschappelijke sectoren fungeren de coördinatoren van de schoolbesturen toch als verlengstuk van het Ministerie. Bij de relatieve autonomie van de besturen wordt in Ontario toch veel meer het accent gelegd op het relatieve van de autonomie dan in Nederland.
- Via de regionale bureaus kan voortdurend beïnvloeding, procesbewaking en evaluatie plaatsvinden.
- Het OAIP (Ontario Assessment Instrument Pool) beïnvloedt de onderwijspraktijk. Er gaat een flinke inhoudelijke sturing uit van de 'test-item packages' die 70% van de verplichte onderwijsdoelstellingen dekken op het ontwikkelingswerk.
- Het OISE verleent door haar wetenschappelijk ontwikkelingswerk, strategiebepaling en evaluatie-onderzoek een goede bijdrage aan planmatigheid en implementatiesucces. Deze condities voor een getrouwe implementatie van beleidsalternatieven, zowel op inhoudelijk als strategisch terrein, vormen in feite de middelen voor een constructief onderwijsbeleid.

'Adaptation'

Het Ministerie speelt ook in op behoeften, mogelijkheden en initiatieven van de schoolbesturen om daarmee het 'ownership' van innovaties te bevorderen. De implementatie van innovaties wordt immers bevorderd indien scholen hun eigen variatie aan de innovatie kunnen geven. In Ontario kunnen enkele adaptatie maatregelen worden aangewezen:

- Naast verplichte curriculumrichtlijnen worden aanbevolen en vrijblijvende richtlijnen geformuleerd.
- In de periode van de ontwikkeling van curriculumrichtlijnen (onderwijsleerplan) worden behoeften en opvattingen geïnventariseerd in het onderwijs en de maatschappij zodat de richtlijnen door het veld op acceptatie kunnen rekenen.
- Het Ministerie laat de ontwikkeling van handleidingen en onderwijsleerpakketten

en de opstelling van implementatieprogramma's over aan de lokale schoolbesturen, zodat bij de concretisering wordt ingespeeld op de lokale behoeften.

- De evaluatie van specifieke innovaties op de scholen die onder één schoolbestuur horen, vindt plaats in samenwerking met schoolbesturen volgens het CEDSS-model.

Deze 'adaptations' laten zien dat er sprake is van wederzijdse aanpassing van ministerieel beleid en lokale mogelijkheden en wenselijkheden. Binnen het constructieve ministeriële beleid hebben de schoolbesturen een flinke autonomie in de vormgeving van het feitelijke onderwijs.

In Nederland is de autonomie van de schoolbesturen en de scholen een heilig goed. De vraag is echter of op het ogenblik de belangrijkste onderwijsproblemen op schoolbestuurlijk niveau of op schoolniveau kunnen worden opgelost. Wij denken hierbij aan de stimuleringsproblematiek, het onderwijs voor culturele minderheden en de vergroting van zorgbreedte in de basisschool. Er is op lokaal en regionaal niveau een veel grotere samenwerking nodig. Het Ministerie van Onderwijs kan dit stimuleren door regionalisatie van onderwijsinhoudelijk beleid.

Belangrijk is dat er functionele relaties worden gevormd tussen ministerieel-, regionaal/lokaal- en schoolbeleid. Behalve functie-afbakening is er ook strategie-ontwikkeling nodig waarbij inspraak, samenspraak en terugkoppeling worden ingebouwd.

Het in Ontario toegepaste cyclische proces van beleidsvoering zou met de nodige aanpassingen het onderwijsbeleid in Nederland goede diensten kunnen bewijzen.

Het niveau van de schoolbesturen

Wij bezochten het bureau van een schoolbestuur in het stadsdeel East-York van Toronto. Onder dit bestuur ressorteren 60 openbare scholen met in totaal \pm 30.000 leerlingen. Het bureau beschikt naast enkele beheerssecties over een curriculum sectie, genaamd 'Programme', met de afdelingen planning en ontwikkeling, implementatie en evaluatie. Tevens is er een curriculumadviescommissie.

'Programme' verzorgt de ontwikkeling van onderwijsprogramma's, de implementatie en

de evaluatie ervan in de scholen. Een curriculum-adviescommissie heeft tot taak adviezen op te stellen voor het bestuur aangaande prioriteiten in het ontwikkelings- en implementatiebeleid.

In 'Programme' werken 'superintendents' en consultants die de contacten met de scholen onderhouden. Ze werken nauw samen met hoofden en leerkrachten. Andere bureau-medewerkers dragen zorg voor ontwikkelingsactiviteiten en werken daarbij eveneens samen met onderwijsgevendens.

Evenals op ministerieel niveau wordt ook op bestuurlijk niveau een cyclisch procesmodel voor beleidsvoering gehanteerd.

Planning

De ministeriële curriculumrichtlijnen worden, in zoverre ze daartoe ruimte laten, aangevuld en afgesteld op lokale prioriteiten. Nadat de hoofden van scholen zich accoord hebben verklaard, worden de richtlijnen gelegitimeerd door het bestuur. De adviescommissie leidt de meningsvorming en verzorgt de bijstellingen.

Ontwikkeling

Er worden op schoolbestuursniveau ontwikkelingsactiviteiten ondernomen teneinde het onderwijs in overeenstemming te brengen met de richtlijnen. Nieuwe programma's vormen daartoe één van de condities.

Het schoolbestuur werkt volgens een programma-ontwikkelingsstrategie.

De eerste stap is dat de behoeften van de scholen worden geïnventariseerd. Deze worden vervolgens op bestuursniveau geanalyseerd. Dit houdt in dat de behoeften worden afgezet tegen de beleidsopties van het bestuur. Vervolgens worden prioriteiten vastgesteld voor de aankoop of de ontwikkeling van onderwijsleerpakketten onder eigen beheer. Dit laatste gebeurt slechts indien van elders, bijvoorbeeld van andere schoolbesturen, geen geschikt materiaal met enige aanpassing kan worden overgenomen.

De ontwikkeling van eigen programma's wordt uitgevoerd door vakspecialisten, curriculum-ontwikkelingsdeskundigen van het eigen bureau en gecontracteerde programma-schrijvers uit de scholen. Deze schrijvers doen dit werk in de zomermaanden tegen een geringe vergoeding.

Gedurende het daaropvolgende schooljaar worden de programma's uitgeprobeerd. Her-

zeningen worden in de volgende zomerperiode aangebracht. Na beoordeling van het nieuwe programma door een commissie kunnen scholen die dat wensen het invoeren.

In de afgelopen jaren werden door het schoolbestuur van East-York programma's ontwikkeld voor Engels, Frans, muziek, science, social studies, gezondheidsleer en beeldende kunsten.

Implementatie

De implementatie van richtlijnen en curricula vindt plaats onder verantwoordelijkheid van het hoofd der school. Het hoofd vervult een centrale rol in de innovatie op schoolniveau.

Het hoofd organiseert bijeenkomsten van het schoolteam en secties, in-service trainingen, pilot-projecten en de evaluatie van implementatie. Al deze activiteiten worden ondersteund door medewerkers van het bureau 'Programme'. Zij adviseren over strategieën, de opzet en training van evaluatie en dragen daaraan zelf toe bij als cursusleider. Niet alle ondersteuning is schoolgebonden. Men organiseert ook in-service trainingen voor meerdere scholen.

Over het algemeen wordt voor de implementatie van een vernieuwing 3 tot 5 jaar uitgetrokken.

Evaluatie

Evaluatie van de ingevoerde nieuwe richtlijnen of curricula vindt plaats binnen 5 jaar. Hiertoe heeft het schoolbestuur met medewerking van hoofden een evaluatie-procedure ontwikkeld. Bij de evaluatie wordt gelet op de doelstellingen waarop scholen zich richten, de leerlingresultaten, de planning van het onderwijs, de toetsingsprocedures, de getroffen voorzieningen en de organisatie van de implementatie.

De evaluatie vindt plaats met behulp van observatie in klassen, interviews, consultaties, inventarisaties en toetsing van leerprestaties. Het OISE verleent vaak ondersteuning bij dergelijke evaluaties, bijvoorbeeld met behulp van 'Levels of Implementation Profile', een model van Leithwood en Montgomery.

Schoolnabije curriculum-ontwikkeling; enkele gevolgtrekkingen

Kenmerkend voor de curriculum-implementatie is dat in de verschillende fasen de scholen

een duidelijke inbreng hebben, maar dat het schoolbestuur behoeften en ontwikkelingen op schoolniveau toetst aan de eigen beleidsopties en die van het Ministerie van Onderwijs. De behoeftepeilingen leiden tot de ontwikkeling van gewenste curricula. De curriculum-ontwikkeling zelf vindt hoofdzakelijk op het bureau plaats. De scholen nemen dergelijke ontwikkelingen niet zelf ter hand. Bij het uitproberen, invoeren en de evaluatie kunnen de scholen zich weer laten gelden.

Deze vorm van curriculum-implementatie kunnen we toch beschouwen als schoolnabij, omdat de scholen invloed hebben op de werkelijke momenten.

Anders dan in Ontario worden in Nederland geen onderwijsleerplannen of schoolwerkplannen ontwikkeld, op respectievelijk ministerieel niveau en het niveau van de schoolbesturen. Ook worden er in Nederland op lokaal niveau, laten we zeggen op o.b.d.-niveau, nauwelijks onderwijsleerpakketten ontwikkeld.

In Nederland wordt van de schoolteams verwacht dat ze zelf schoolwerkplannen en onderwijsleerpakketten ontwikkelen. Dit vloeit voort uit de Nederlandse interpretatie van het begrip 'relatief autonome school' en het binnen dit beleidskader toegepaste probleemoplossingsmodel. Er wordt anders dan in Ontario een grote wissel getrokken op de eigen vernieuwingscapaciteit van de scholen.

Het samenstellen van schoolwerkplannen is een taak die scholen, mits voorzien van adequate ondersteuning, nog wel aan kunnen, alhoewel tot nu toe de resultaten daarvan niet hoopgevend zijn. Op vele scholen worden lijvige boekwerken ontwikkeld die eerder een leergangachtig karakter hebben dan het karakter van een planningsdocument op schoolniveau.

De ontwikkeling van onderwijsleerpakketten door scholen heeft weinig overdraagbaars opgeleverd als we de resultaten van de samenwerkings- en ontwikkelingsprojecten nagaan (zie RION-publikaties). Dit is een te moeilijke, en ook oneigenlijke taak voor leerkrachten. Onder meer Creemers, Knoers en Nijhof hebben dit al meerdere malen aangegeven.

Ook al is men in Nederland zeer gesteld op de autonomie van de school, het moet toch mogelijk zijn een ontwikkelingsbeleid te plannen dat tegelijkertijd recht doet aan zowel de

autonomie van de scholen als aan de planmatigheid en de efficiëntie van een vernieuwing.

Zo zou het ontwikkelen van schoolwerkplannen eenvoudiger worden indien scholen de beschikking hadden over een inspirerend onderwijsleerplan. Dat wil zeggen dat scholen zo'n plan vrijelijk kunnen raadplegen. Zo'n onderwijsleerplan kan een inhoudelijke verduidelijking bieden van de opties van een constructief onderwijsbeleid. In het plan kan bijzondere aandacht worden besteed aan individualisering, onderwijsstimulering, onderwijs aan culturele minderheden, vergroting van zorgbreedte etc.

Daarnaast zou schoolwerkplanontwikkeling vereenvoudigd kunnen worden door de scholen goede voorbeelden te geven van schoolwerkplannen van een redelijke omvang die de eigenlijke functie duidelijk maken, nl. planningsdocument op mesoniveau.

De ontwikkeling van onderwijsleerpakketten is in Nederland zeer verwaarloosd. Hierdoor wordt de feitelijke verbetering van onderwijsleerprocessen belemmerd. Gebieden als spel-

ling, tweede-taalverwerving, zorgbreedte en intercultureel onderwijs worden zeer gebrekkig ingevuld.

Van Ontario zouden we kunnen leren dat het mogelijk is op lokaal/regionaal niveau een curriculum-ontwikkelingsstrategie te plannen waarbij scholen, o.b.d.'s en onderzoeksinstituten kunnen samenwerken en een bijdrage kunnen leveren vanuit de meest wezenlijke, eigengeaarde functies. Onderzoeksinstituten kunnen evalueren, o.b.d.'s kunnen ontwikkelen en de overdracht ondersteunen, scholen kunnen ideeën leveren, uitproberen en mee-evalueren. Een dergelijke curriculum-ontwikkelingsaanpak is zinvol voor zaken die om veel externe deskundigheid vragen. Er blijven nog voldoende onderwijsgebieden over waar de school, geheel autonoom en met eigen capaciteiten, problemen kan oplossen.

P. N. Appelfhof (Schooladviescentrum, Utrecht)
T. A. M. van der Meer (Vakgroep Onderwijskunde, R.U. Utrecht)

Manuscript aanvaard 13-12-'83