

Nederlands

Ontwikkelingen en uitdagingen in het curriculum po en onderbouw vo

Joanneke Prenger, Gerdineke van Silfhout en Anke Herder
SLO, april 2021

Inleiding

In de vakspecifieke trendanalyse Nederlands beschrijven we periodiek de belangrijkste ontwikkelingen en knelpunten in het curriculum van Nederlands voor po, vo en (v)so. In aanvulling op deze trendanalyse is in 2018 de Startnotitie Nederlands verschenen. Deze startnotitie bevatte een actualisatie ten aanzien van curriculaire uitdagingen voor het werk van het ontwikkelteam Nederlands in het traject Curriculum.nu.

In deze notitie beschrijven we wat nu – twee jaar later en na het verschijnen van de voorstellen van het ontwikkelteam – de belangrijkste ontwikkelingen zijn en voor welke uitdagingen het leergebied Nederlands staat. Voor deze analyse is de startnotitie uit 2018 met tien experts besproken, vertegenwoordigers uit po en vo, uit verschillende expertisedomeinen uit de taaldidactiek.

We bespreken in deze notitie eerst maatschappelijke ontwikkelingen die van invloed zijn op het curriculum Nederlands. Vervolgens benoemen we door ons gesignaleerde ontwikkelingen binnen het leergebied. Tot slot formuleren we een aantal voorwaarden voor succesvolle veranderingen van het curriculum en beschrijven we wat voor ons op dit moment de kernpunten zijn.

Maatschappelijke ontwikkelingen rond het leergebied Nederlands

In de maatschappij is sprake van een aantal ontwikkelingen die van invloed zijn op het curriculum voor Nederlands. We benoemen de belangrijkste.

Kansengelijkheid en (laag)geletterdheid

In het bevorderen van kansengelijkheid en het voorkomen en terugdringen van kansongelijkheid, heeft het leergebied Nederlands een belangrijke verantwoordelijkheid. De taalvaardigheid van leerlingen is immers van grote invloed op het verloop van schoolcarrières van leerlingen, bij overgang, selectie en keuze vervolgonderwijs. Het landelijk curriculum dient er voor te zorgen dat alle leerlingen voldoende functioneel geletterd het funderend onderwijs verlaten, zodat ze volwaardig kunnen participeren op school en in een geletterde, meertalige, pluriforme samenleving en zich een leven lang talig blijven ontwikkelen. Dit is nodig omdat er al bij de instroom vanuit voor- en vroegschoolse educatie grote verschillen zijn in woordenschat in het Nederlands en beginnende geletterdheid van leerlingen (Van den Berg & Bus, 2015). Tegelijkertijd nemen de zorgen over de basiskennis- en vaardigheden van leerlingen in het po en vo toe. Zo bleek uit de rapportage van het PISA-leesonderzoek 2018 dat een kwart van de vijftienjarige leerlingen het minimale

leesniveau niet haalt en dat de motivatie om te lezen gemiddeld laag is. Opgesplitst naar schoolniveau presteren leerlingen uit het praktijkonderwijs en vmbo lager dan het OESO-gemiddelde. Havisten en vwo'ers scoren bovengemiddeld. Ook de verschillen tussen scholen zijn opvallend. Leerlingen gaan met name achteruit op het gebied van 'reflecteren en evalueren', maar ook op 'begrijpen' scoort Nederland nu beneden het OESO-gemiddelde. Deze leesvaardigheden vallen deels samen met wat de Onderwijsraad en Raad voor Cultuur 'diep lezen' noemen (2019): het langer en aan een stuk door geconcentreerd lezen van teksten en reflecteren op de verbanden. Naast lezen, zien we ook problemen op het gebied van schrijven en mondelinge taalvaardigheid. Niet alle leerlingen halen het minimumniveau 1F voor schrijfvaardigheid in termen van referentieniveaus aan het eind van het po. 73 procent in po en 33 procent in sbo haalt 1F en respectievelijk 23 en 9 procent 2F (Kuhlemeier & Van Til, 2013; Inspectie van het Onderwijs 2019a, 2019b, 2021). In beide schooltypen leggen leerkrachten de meeste nadruk op lesdoelen rondom correct taalgebruik en de minste op doel- en publieksgericht schrijven. In de schrijflessen besteden zowel bo- als sbo-leerkrachten meer aandacht aan aspecten van het schrijfproduct dan aan aspecten van het schrijfproces.

Digitalisering

Digitalisering heeft de laatste jaren een hoge vlucht genomen, waardoor allerlei talige vormen van communicatie zich afspelen in digitale omgevingen. Deze digitalisering "maakt de samenleving (meer)taliger en door de komst van nieuwe teksttypen en de verschillende conventies die ermee samengaan, ook complexer" (Taalunie, 2017). Leerlingen moeten in feite tweetalig worden: ze moeten vaardige gebruikers worden van zowel papieren boeken als van digitale media (Wolf, 2020).

Digitalisering vraagt van leerlingen dat ze op een bewuste manier nieuwe vormen van informatieverwerving en -verstrekking leren gebruiken, zoals non-lineaire teksten (hypertekst) en multimodale teksten (een combinatie van geschreven tekst, afbeeldingen en/of gesproken tekst). We hebben het dan over informatie zoeken, deze kritisch beoordelen, selecteren, hoofd- en bijzaken kunnen onderscheiden en gebruiken en zelf nieuwe (online) teksten kunnen produceren (Carretero, Vuorikari & Punie, 2017). Tegelijkertijd is het goed te beseffen dat geletterdheid een voorwaarde is voor het gebruik van internetvaardigheden (Van Deursen & Van Dijk, 2014). Dat onderstreept het belang van goed en geconcentreerd kunnen lezen en schrijven van digitale en niet-digitale teksten.

Meertaligheid

Taal is een belangrijk middel om uitdrukking te geven aan eigen ideeën, ervaringen, gedachten en gevoelens en om kennis te nemen van die van anderen. Leerlingen verkennen en ontwikkelen door taal hun eigen identiteit en hun relatie tot anderen. Meertaligheid is daarbij een belangrijk gegeven (Agirdag & Kambell, 2017). Een derde tot de helft van de leerlingen in het Nederlandse onderwijs gebruikt thuis een andere taal/taalvariatie, al dan niet naast het Standaardnederlands. Het onderwijs speelt daar nog onvoldoende op in (KNAW, 2018). Het huidige taalcurriculum richt zich vooral op leerlingen met het Standaardnederlands als moedertaal, die gedurende het doorlopen van hun schoolloopbaan deze taal verder ontwikkelen...

Talen en taalvariëteiten zijn juist erg belangrijk als voertuig voor denkprocessen en communicatie, als drager van cultuur en identiteit en als vormgever van de samenleving. Onderzoek (Duarte & Günther, 2019) laat het belang van de eerste taal zien voor de persoonlijke en maatschappelijke ontwikkeling van de leerlingen in het po. Ook zijn ze een belangrijke basis voor de ontwikkeling van het Standaardnederlands.

Curriculaire ontwikkelingen in het leergebied Nederlands

Vanuit de wetenschap (nieuwe inzichten die invloed hebben op het denken over het curriculum), vanuit de onderwijspraktijk (problemen die ervaren worden) en vanuit beleid (constateringen over het curriculum) leiden we de volgende knelpunten af voor het curriculum Nederlands:

Een doorlopende leerlijn

Binnen het leergebied Nederlands bestaan verschillende wettelijke kaders met verschillend geformuleerde doelen:

- de kerndoelen voor het po;
- de kerndoelen voor de onderbouw van het vo;
- de exameneisen: het examenprogramma vmbo, havo en vwo;
- het Referentiekader Taal, geldend voor po, (v)so, vo en mbo.

Inhoudelijk sluiten deze niet altijd op elkaar aan (Van der Leeuw, e.a. 2017). Ook zijn ze verschillend geformuleerd: de kerndoelen zijn globaal geformuleerd, terwijl het Referentiekader veel concreter is en anders opgebouwd. Door deze verschillende manier van doelbeschrijvingen, zijn de overgangen tussen sectoren niet helder en wordt de afstemming van en doorstroom tussen onderwijssectoren bemoeilijkt. Een duidelijke leerlijn met eenduidige doelbeschrijvingen is nodig van po naar vo, zodat deze ook richting geeft aan de aansluiting met voor- en vroegschoolse educatie, ISK en vervolgonderwijs. Daarbij moet goed gekeken worden of gestelde niveaubeschrijvingen ambitieus genoeg zijn, zoals niveau 1F van het Referentiekader Taal.

Technisch lezen en schrijven

In het licht van de zorgen rondom de basiskennis- en vaardigheden van leerlingen in het po en vo (Inspectie van het Onderwijs (2006, 2020), is het opvallend dat in de huidige curriculumdocumenten (de kerndoelen po en onderbouw vo en het Referentiekader Nederlands) het (leren) beheersen en onderhouden van de basiskennis en -vaardigheden niet expliciet worden uitgewerkt. Het gaat dan in elk geval om technisch leren lezen en schrijven. In buitenlandse curricula is dit wel gebruikelijk, zoals te zien is in de curricula van Schotland, Amerika en Australië. Uit onderzoek blijkt dat de beheersing van technische leesvaardigheid kan worden verklaard uit de kwaliteit van het leesonderwijs, met name de instructie (Onderwijsinspectie, 2006).

Werken aan kennisopbouw aan de hand van rijke teksten

Het huidige curriculum beschrijft welke type teksten die leerlingen minimaal moeten lezen (Referentiekader Taal). Tegelijkertijd zijn de kerndoelen niet helder over aanbod van teksten in de klas. Juist op school moeten leerlingen structureel in aanraking komen met een rijk taalaanbod en veel interactie, en volop kansen krijgen zich daarin te ontwikkelen (Damhuis, 2008). Daarnaast zien we in zowel po als vo, maar met name op het vmbo, vereenvoudigde en verarmde teksten bij Nederlands en de andere vakken. Verarming van teksten (daarmee bedoelen we teksten die aangepast zijn op het veronderstelde niveau van leerlingen) en versnippering in de onderwerpen (waardoor er geen gelegenheid is tot kennisopbouw) leiden tot een vermindering van het begrip en van de woordenschat- en kennisontwikkeling, die beide een groot effect hebben op leesbegrip (Hirsch, 2006). In de huidige kerndoelen ontbreken handvatten en aanknopingspunten om leerlingen te laten werken met coherente tekstcollecties (literaire en zakelijke teksten die inhoudelijk samenhangen), een uitdagende inhoud hebben en van goede taalkwaliteit zijn. Het kan daarbij gaan over onderwerpen gerelateerd aan wereldoriëntatie, burgerschap, meertaligheid, mediawijsheid, cultuur en literatuur (zie 'Taal en andere vakken'). Zo kunnen de leerlingen hun kennis van de wereld ontwikkelen, hun taalkennis en hun woordenschat uitbreiden, en daarmee ook hun vaardigheid in begrijpend lezen.

Productieve vaardigheden

De productieve taalvaardigheden, spreken, gesprekken voeren en schrijven, krijgen in de onderwijspraktijk en (centrale) toetsing weinig aandacht (Inspectie van het Onderwijs 2019a, 2019b, 2021). Dit in tegenstelling tot de receptieve vaardigheden (met name lezen) en de meetbare onderdelen (spelling, grammatica) van het curriculum. Als verklaring wordt verondersteld dat deze laatste taaldomeinen goed te oefenen en toetsen zijn. Lezen en taalverzorging zijn ook belangrijke onderdelen van de eind- en lvs-toetsen en er is relatief veel leermateriaal voor. Het is belangrijk dat leerlingen zich in alle taaldomeinen ontwikkelen en zich zowel mondeling als schriftelijk goed leren uitdrukken, zowel binnen het leergebied Nederlands als binnen de andere leergebieden.

Dat leerlingen zich goed leren uitdrukken is niet alleen belangrijk voor schoolsucces, maatschappelijk functioneren en persoonlijk leven, maar heeft ook een effect op hun algehele taalvaardigheid omdat de productieve taalvaardigheden de receptieve taalvaardigheden versterken en andersom (Janssen & Van den Berg, 2010). Ze zouden daarom ook meer in samenhang moeten worden aangeboden.

Fictie en literatuur

De huidige kerndoelen maken, in combinatie met het Referentiekader, de doelen en de doorlopende leerlijn voor fictie en literatuur onvoldoende duidelijk (Kieft, Damstra, e.a., 2016; Van der Leeuw, e.a. 2017). De doelen die beschreven staan in het Referentiekader lijken meer gericht op kwalificatie (het leren lezen van boeken) en minder gericht op persoonsvorming, burgerschap en maatschappelijke en culturele vorming. Bovendien bevatten ze weinig informatie over welk soort teksten, zowel proza als poëzie, op welk moment te behandelen. Mede daardoor is het erg afhankelijk van de school, de leraren en de keuze in leermaterialen in hoeverre leerlingen in aanraking komen met allerlei talige culturele uitingen uit heden en verleden en in hoeverre leerlingen deze uitingen bespreken, analyseren en er zelf mee leren experimenteren. Leraren ervaren nu onvoldoende ruimte en houvast om leerlingen te stimuleren lezers te worden en om te werken aan het ontwikkelen van de leesvoorkeur van leerlingen. Doelen rondom het ontwikkelen van leesvoorkeuren en literaire competentie zijn onvoldoende opgenomen in het curriculum.

Kennis over taal en taalbewustzijn

Zowel in de huidige curriculumdocumenten als in de onderwijspraktijk is weinig aandacht voor het taalleerproces en de reflectie op de eigen taalvaardigheid, terwijl beide noodzakelijk zijn om je een leven lang talig te blijven ontwikkelen. Leerlingen hebben daarbij kennis en begrippen nodig om over taal, taalgebruik en literatuur te kunnen communiceren. Deze kennis en begrippen worden met name beschreven in het domein 'Begrippenlijst en Taalverzorging' van het Referentiekader. Daarin ligt de focus op regelkennis en worden begrippen genoemd die leerlingen moeten leren, zonder dat duidelijk is hoe leerlingen deze begrippen bewust zouden moeten hanteren (Neijt, e.a, 2015).

In de onderwijspraktijk is er onevenredig veel aandacht voor zinsontleding en woordbenoemen (Van der Leeuw, e.a. 2017; Inspectie van het Onderwijs, 2021), terwijl leerlingen hun kennis over taal ook functioneel zouden moeten inzetten bij het leren over hoe taal werkt in verschillende contexten, over taalverschijnselen en de culturele waarde van taal.

Verkaveling en samenhang

Het schoolvak Nederlands is verkaveld (Van Gelderen & Van Schooten, 2011): tussen en binnen de domeinen lezen, schrijven en mondelinge vaardigheden (spreken, gesprekken voeren en luisteren) zijn diverse scheidslijnen aangebracht. Het gevolg is dat de domeinen vaak gescheiden van elkaar als een

soort mini-curricula aan leerlingen worden aangeboden, met vaak aparte (paragrafen in) leergangen. Terwijl juist het aanbieden van de vaardigheden in samenhang ervoor zorgt dat de verschillende taaldomeinen elkaar versterken en het mogelijk maakt om te werken aan gezamenlijke kennisopbouw via betekenisvolle taaltaken. Leerlingen zien de betekenis en samenhang van de verschillende onderdelen vaak niet en kunnen daardoor de transfer naar andere contexten vaak niet maken. De huidige curriculumdocumenten (en daardoor ook de lesmaterialen) bieden te weinig handvatten en ondersteuning om te werken aan samenhangend en evenwichtig onderwijs bij het vak Nederlands.

Taal en andere vakken

Taal is een middel om te leren. In de andere leergebieden lezen, beschrijven, redeneren, formuleren, verklaren en presenteren leerlingen met een inhoudelijk doel. De curricula van de andere vak- en leergebieden bieden leraren momenteel nauwelijks vakspecifieke taaldoelen en dus geen houvast bij het verbinden van taalvaardigheden aan deze vak- en leergebieden. Dit zou wel moeten, omdat taalontwikkeling niet alleen plaatsvindt bij het leergebied Nederlands, maar ook binnen de andere leergebieden. Bewust werken aan school- en vaktaal bevordert bovendien het leren in de andere vakken. In het kader van kansengelijkheid is het belangrijk dat er ook binnen de andere leergebieden aandacht is voor een rijk taalaanbod, taalsteun en ruimte voor interactie en feedback op het taalgebruik (Hajer & Meestringa, 2020). Er is dan ook een betere afstemming gewenst tussen de lees-, spreek-, luister- en schrijftaken en tekstgenres bij taal/Nederlands en de taaltaken en tekstgenres die de leerlingen bij de andere vakken aangeboden krijgen

Voorwaarden voor succesvolle implementatie curriculum

Om de doelen van een vernieuwd landelijk curriculum te behalen, is een aantal randvoorwaarden noodzakelijk. Zowel zittende als toekomstige leraren moeten over actuele vakdidactische kennis en inzichten beschikken om leerlingen goed te begeleiden bij het (leren) lezen, luisteren, schrijven en spreken.

Onderwijsleermaterialen en lesmethodes zouden uitdagender moeten worden door rijke teksten en meer aandacht voor kennisopbouw via betekenisvolle taken en samenhang, met oog voor een goede doorlopende leerlijn rondom de technische vaardigheden.

Het aantal lessen Nederlands in het voortgezet onderwijs, met name op het vmbo, moet voldoende zijn. Ten slotte dient er een heroriëntatie plaats te vinden op de wijze van toetsen en het volgen van de ontwikkeling. Nu ligt de focus van het curriculum Nederlands op de meetbare onderdelen leesvaardigheid en taalverzorging (Houtveen, Van Steensel & De la Rie, 2019). Hoewel er veel kennis is over het formatief volgen van de taalontwikkeling van leerlingen, zou de vertaling van deze kennis naar de praktijk gemaakt moeten worden, bijvoorbeeld door het ontwikkelen van hulpmiddelen voor het volgen van de ontwikkeling.

Conclusie

Zoals gezegd is de Startnotitie Nederlands (2018) als uitgangspunt genomen bij het uitwerken van deze analyse van ontwikkelingen en uitdagingen in het leergebied Nederlands. De analyse is geactualiseerd op basis van nieuwe relevante publicaties en inzichten en is aangevuld met aspecten die in de Startnotitie ontbreken. We formuleren op basis daarvan de volgende kernpunten:

- Het curriculum Nederlands moet – ter bevordering van kansengelijkheid – alle leerlingen in de gelegenheid stellen een sterke taalbasis op te bouwen door aandacht te hebben voor een rijk taalaanbod met gelegenheid tot kennisopbouw, ruimte voor de productieve taalvaardigheden en betekenisvolle taaltaken. Door ook de technische taalvaardigheden (lezen en schrijven) een plek te geven in de curriculumdocumenten, wordt het belang van deze vaardigheden beter geëxpliciteerd.
- Het curriculum Nederlands voorziet in kennis van de Nederlandse taal en cultuur en een goede beheersing van het Standaardnederlands, waardoor leerlingen succesvol kunnen participeren in een geletterde, meertalige en pluriforme samenleving. Tegelijkertijd moet het leergebied hen ook bewust maken van andere talen, taalvariëteiten, (sub)culturen en tradities.
- Naast de gebruikelijke geletterdheid moeten leerlingen binnen het leergebied Nederlands de vaardigheid ontwikkelen om kritisch (digitale) informatie te verwerken, doordat ze leren deze teksten op hun kwaliteit, bruikbaarheid en betrouwbaarheid te onderzoeken.
- De wettelijke kaders voor het leergebied Nederlands moeten voorzien in een duidelijke doorlopende leerlijn waarin de verschillende taaldomeinen zichtbaar zijn, de onderlinge samenhang beter geëxpliciteerd is, als ook de verbanden met de andere leergebieden.
- Door het taalonderwijs inhoud en betekenis te geven en literaire competentie en creatief omgaan met taal in het curriculum Nederlands op te nemen, zou de dalende motivatie voor het taal- en leesonderwijs (Gubbels, 2017, OECD, 2019, Inspectie van het Onderwijs, 2021) tegengegaan kunnen worden.
- De bewustwording dat taalontwikkeling een gezamenlijke verantwoordelijkheid is, kan vergroot worden door ook in het curriculum van andere vakken aandacht te besteden aan school- en vaktaal en een rijk taalaanbod.

Bronnen

Agirdag, O. & Kambell, E. R. (2017). *Meertaligheid en onderwijs*. Amsterdam: Boom uitgevers.

Berg, H. van den, & Bus, A. G. (2015). *BoekStart maakt baby's slimmer*. Utrecht: Eburon.

Carretero, S.; Vuorikari, R. & Punie, Y. (2017). *DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use*, EUR 28558 EN, doi:10.2760/38842

Damhuis, R. (2008). *Gesprekken zijn de spil van onderwijs. Taalbeleid in uitvoering*. Lectorale rede. Utrecht: Marnix Academie.

Deursen, A.J.A.M. van, & Dijk, J.A.G.M. van (2014). Modeling traditional literacy, Internet skills and Internet usage: An empirical study. In: *Interacting with computers*, 28(1), 13-26.

Duarte, J. & Günther-van der Meij, M.T. (2019). Meer meertaligheid in het basisonderwijs: Ja maar, hoe? Nieuwe inzichten door meertaligheidsprojecten. In: *MeerTaal 6 (2)*, 14-17.

Gelderen, A. J. S. van, & Schooten, E. J. van (2011). *Taalonderwijs; een kwestie van ontkavelen: openbare les in duplo: presentatie van het lectoraat Taalverwerving en Taalontwikkeling bij het Instituut voor Lerarenopleidingen van Hogeschool Rotterdam*. Rotterdam, Rotterdam University Press.

Gubbels, J., Netten, A., & Verhoeven, L. (2017). *Vijftien jaar leesprestaties in Nederland, PIRLS-2016*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Gubbels, J., van Langen, A. M. L., Maassen, N. A. M. & Meelissen, M. R. M. (2019). *Resultaten PISA-2018 in vogelvlucht*. Enschede: Universiteit Twente.

Hajer, M. & Meestringa, T. (2020). *Handboek taalgericht vakonderwijs (4e druk)*. Bussum: Coutinho.

Hirsch, E.D. (2016). *Why knowledge matters. Rescuing our children from failed educational theories*. Cambridge: Harvard Education Press.

Houtveen, A. A. M., Steensel, R. C. M. van, & Rie, S. de la (2019). *De vele kanten van leesbegrip: Literatuurstudie naar onderwijs in begrijpend lezen in opdracht van het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek en de Inspectie van het Onderwijs*. Gedownload van:

<https://www.nro.nl/sites/nro/files/migrate/de-vele-kanten-van-leesbegrip.pdf>

Inspectie van het Onderwijs (2006). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2004/2005*. Utrecht.

Inspectie van het Onderwijs (2019a) *Peil.Mondelinge taalvaardigheid Einde basisonderwijs 2016 – 2017*. Utrecht.

Inspectie van het Onderwijs (2019b) *Peil.Mondelinge taalvaardigheid Einde speciaal basisonderwijs 2017 – 2018*. Utrecht.

Inspectie van het Onderwijs (2020). *De staat van het onderwijs 2020*. Utrecht.
Inspectie van het Onderwijs (2021). *Peil.Schrijfvaardigheid. Einde (speciaal) basisonderwijs 2018 -2019*. Utrecht.

Janssen, T. & Van den Bergh, H.H. (2010). Het effect van creatief schrijven op het lezen van korte verhalen. *Levende Talen Tijdschrift*, 11(1), 3-15.

Kieft, M., Damstra, G., e.a. (2016) *Lees- en literatuuronderwijs in havo/vwo. Onderzoekspublicatie Stichting Lezen*, Amsterdam: Oberon.

KNAW (2018). *Talen voor Nederland*. Amsterdam: Koninklijke Nederlandse Akademie van Wetenschappen. Gedownload van:
<https://www.knaw.nl/nl/actueel/publicaties/talen-voornederland>

Leeuw, B. van der, Meestringa, T., Silfhout, G. van, Smit, J., Hoogeveen, M., Prenger, J., Langberg, M., & Jansma, N. (2017). *Nederlands: Vakspecifieke trendanalyse 2017*. Enschede, SLO.

Neijt, A., Coppen, P.-A., & Glopper, K. de. (2015) Bewuste taalvaardigheid als eindterm voor het schoolvak Nederlands in havo en vwo: Visie en voorbeelden. In A. Mottart & S. Vanhooren (Red.), *29ste Conferentie Onderwijs Nederlands* (p.198–202). Academia Press.

OECD. (2019). *PISA 2018: reading framework*. Geraadpleegd november 2020: https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2018-assessment-and-analytical-framework_5c07e4f1-en

Raad voor Cultuur & Onderwijsraad (2019). *Lees! Een oproep tot een leesoffensief*. Den Haag: Raad voor Cultuur & Onderwijsraad.

SLO. (2017). *Nederlands. Vakspecifieke trendanalyse 2017*. Enschede: SLO.

Taalunie (2017). *Iedereen taalcompetent! Visie op de rol, de positie en de inhoud van het Nederlands in de 21ste eeuw*. Den Haag: Taalunie.

Rijt, J. van (2020). Hoe krijgen leerlingen inzicht in grammatica? Resultaten uit wetenschappelijk onderzoek. *Levende Talen Magazine*, 6,6-11.

SLO (2018) *Startnotitie Nederlands*. Enschede: SLO Gedownload van: <http://www.slo.nl/zoeken/@7634/startnotitie-1/>

Smits, A., & Koeven, E. van (2020). *Rijke taal: Taaldidactiek voor het basisonderwijs*. Amsterdam: Boom.

Vink, A. (2020). *Jongeren kunnen nauwelijks meer een 'echt' boek lezen, zegt deze leesprofessor, en dat heeft verregaande gevolgen*. Geraadpleegd november 2020 op: <https://www.vn.nl/leesgedrag-onder-jongeren/>