slo / een doordacht curriculum dat doen we *samen*

Startnotitie Nederlands

Bovenbouw voortgezet onderwijs

SLO, september 2021

Verantwoording

2021 SLO (nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling), Amersfoort

Mits de bron wordt vermeld, is het toegestaan zonder voorafgaande toestemming van de uitgever deze uitgave geheel of gedeeltelijk te kopiëren en/of verspreiden en om afgeleid materiaal te maken dat op deze uitgave is gebaseerd.

Auteurs: Anke Herder, Gerdineke van Silfhout en Inge Jansen

Informatie
SLO
Postbus 502, 3800 AM Amersfoort
Telefoon (033) 4840 840
Internet: www.slo.nl
E-mail: info@slo.nl

Inhoudsopgave

1. Inleiding **4**

2. Huidige situatie en positie van het vak Nederlands **4**

3. Ontwikkelingen **5**

3.1 Maatschappelijke ontwikkelingen 6

3.2 Ontwikkelingen onderwijspraktijk 7

4. Curriculaire uitdagingen **9**

5. Voorwaarden **15**

6. Conclusie **16**

7. Bronnenlijst **18**

1. Inleiding

Vanaf najaar 2021 worden vakvernieuwingscommissies opgestart voor het ontwikkelen van concept-examenprogramma's voor een aantal vakken in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs. Startnotities zijn daarbij een belangrijk instrument. Ze brengen per vakgebied de ontwikkelingen binnen onderwijsbeleid, onderzoek, onderwijspraktijk en samenleving in kaart en leggen zo een solide basis onder het ontwikkelwerk.

Dat geldt ook voor deze startnotitie die specifiek zicht biedt op de relevante en actuele ontwikkelingen voor de bijstelling van het examenprogramma Nederlands in de bovenbouw van vmbo, havo en vwo. De startnotities zijn geschreven door SLO. Bij de totstandkoming zijn externe deskundigen betrokken geweest, onder wie vertegenwoordigers van de vakvereniging, leraren, lerarenopleiders, toetsdeskundigen, wetenschappers en vakdidactici. De notitie bestaat uit de volgende onderdelen:

- Huidige situatie en positie van het vak Nederlands
- Ontwikkelingen in de maatschappij en in het vak
- Curriculaire uitdagingen
- Voorwaarden voor vernieuwing
- Conclusies

Deze startnotitie integreert ook opbrengsten en adviezen van het ontwikkelteam Nederlands in het kader van Curriculum.nu en de eerder ontwikkelde startnotitie (Curriculum.nu, 2018). De vakvernieuwingscommissie Nederlands zal de huidige startnotitie gebruiken als input voor het ontwikkelen van het examenprogramma Nederlands in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs. Andere input omvat de werkopdracht van het ministerie van OCW aan SLO en de operationalisering daarvan in werkinstructies; de adviezen van de Curriculumcommissie waaronder het hanteren van een rationale bestaande uit de doeldomeinen kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming; de huidige examenprogramma's en de voorstellen van Curriculum.nu.

2. Huidige situatie en positie van het vak Nederlands

In Nederland is het Standaardnederlands de gemeenschappelijke taal, zowel buiten als binnen het onderwijs. Het schoolvak Nederlands is een kernvak in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs. In alle sectoren van de bovenbouw levert Nederlands een essentiële bijdrage aan de kennis van en inzichten over de Nederlandse taal en cultuur en een goede beheersing van het Standaardnederlands. Beide zijn van groot belang voor succesvolle participatie

op school en deelname aan een geletterde[1], meertalige en pluriforme samenleving. In het kader van kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming staat het leren lezen, schrijven, kijken/luisteren, spreken en gesprekken voeren in betekenisvolle taalgebruikssituaties centraal, alsook het kennismaken met en het interpreteren en verwerken van fictie (vmbo) en literatuur (havo en vwo).

Er bestaan verschillende wettelijke kaders met verschillend geformuleerde doelen voor Nederlands: de kerndoelen voor het po; de kerndoelen voor de onderbouw van het vo; het examenprogramma vmbo, havo en vwo; het referentiekader taal voor po, (v)so, vo en mbo. Deze kaders beschrijven wat leerlingen wettelijk aangeboden dienen te krijgen (kerndoelen) en wat ze voor Nederlands aan kennis en vaardigheden moeten beheersen gedurende hun hele schoolloopbaan (examenprogramma's en referentiekader). Het referentiekader onderscheidt zich van de andere documenten, doordat het de kennis en vaardigheden specifieker beschrijft in beheersingsdoelen via opklimmende niveaus (doorlopende leerlijn): minimaal 1F (eind po), minimaal 2F (eind vmbo), minimaal 3F (eind havo) en 4F (eind vwo).

Nederlands is een verplicht vak op school. Als het gaat om de inrichting van het vak in de schoolpraktijk blijkt dat scholen volgens IPTO 2019 (Vloet et al., 2020) er de volgende percentages onderwijstijd in de bovenbouw vo aan besteden: vmbo-bb: 12,8 procent van de onderwijstijd; vmbo-kb 12,5 procent; vmbo-gl 10,5 procent en vmbo-tl 10,7 procent. Voor havo gaat het om 10,6 procent (480) van de studielasturen en vwo om 9,0 procent (400) van de studielasturen.

Voor veel vaksecties in het vo geldt dat lesmethoden leidend zijn voor het vormgeven van het schoolvak. Een deel van de vaksecties ontwikkelt zelf materiaal en/of arrangeert een schooleigen curriculum uit (digitaal) lesmateriaal en lesmethoden. In het vo wordt hoofdzakelijk gewerkt met de lesmethoden Nieuw Nederlands (Noordhoff), Op Niveau (Thieme Meulenhoff), Talent (Malmberg), Plot26 (Blink), Kern (Boom Uitgevers) en BruutTaal.

"In alle sectoren van de bovenbouw levert Nederlands een essentiële bijdrage aan de kennis van en inzichten over de Nederlandse taal en cultuur en een goede beheersing van het Standaardnederlands."

3. Ontwikkelingen

In deze paragraaf gaan we nader in op de voornaamste ontwikkelingen en uitdagingen voor het vak Nederlands. Daarbij maken we onderscheid tussen ontwikkelingen in de onderwijspraktijk en maatschappelijke ontwikkelingen.

[1] Geletterdheid: het vermogen om te lezen, te schrijven en informatie te begrijpen en doelgericht te gebruiken.

3.1 Maatschappelijke ontwikkelingen

Er zijn verschillende maatschappelijke ontwikkelingen die van invloed zijn op het curriculum Nederlands. De belangrijkste liggen op de terreinen van kansengelijkheid en (laag)geletterdheid, digitalisering en meertaligheid. We lichten deze punten hieronder toe.

Kansengelijkheid en risico op laaggeletterdheid

In het bevorderen van kansengelijkheid en het voorkomen en terugdringen van kansenongelijkheid heeft het schoolvak Nederlands een belangrijke verantwoordelijkheid. De taalvaardigheid van leerlingen is immers van grote invloed op het verloop van hun schoolcarrière, bij de overgang naar en hun studiesucces in het vervolgonderwijs. Het landelijk curriculum dient ervoor te zorgen dat alle leerlingen voldoende functioneel geletterd het funderend onderwijs verlaten, zodat ze volwaardig kunnen participeren in het vervolgonderwijs en in een geletterde, meertalige, pluriforme samenleving, en zich een leven lang talig blijven ontwikkelen. Daarnaast geldt voor alle schoolsoorten en leerwegen ook in de bovenbouw de zorg voor leerlingen met een risico op (functionele) laaggeletterdheid (Levende Talen, 2019).

De zorgen over de basiskennis- en vaardigheden voor lezen en schrijven van leerlingen nemen toe. Zo bleek uit de rapportage van het PISA-leesonderzoek 2018 onder vijftienjarigen dat de motivatie om te lezen gemiddeld laag is en dat een kwart van de leerlingen het minimale leesniveau, zoals in PISA is vastgesteld, niet haalt (Gubbels et al., 2017; 2019). Opgesplitst naar schoolniveau blijkt dat leerlingen uit het praktijkonderwijs en vmbo lager dan het OESO-gemiddelde scoren, havisten en vwo'ers scoren bovengemiddeld. Ook de verschillen tussen scholen worden groter: het maakt uit of leerlingen op de ene of de andere school leesonderwijs ontvangen. Leerlingen gaan met name achteruit op het gebied van 'reflecteren en evalueren'. Ook blijken leerlingen moeite te hebben met het schrijven van goede teksten (Bonset, 2010a; 2010b; Eerkens, 2017; Voho010, 2016). Uit het verslag van het ijkingsonderzoek centrale examens Nederlands (Onna et al., 2014) blijkt bovendien dat 48 procent van de leerlingen die vmbo-bb afsloten referentieniveau 2F niet hebben gehaald; voor vmbo-kb is dat negen procent, op de havo behaalde negen procent niveau 3F niet en van de vwo-leerlingen 24 procent 4F niet.

Digitale geletterdheid

Digitalisering heeft de laatste jaren een hoge vlucht genomen. Allerlei talige vormen van communicatie spelen zich af in digitale omgevingen en in die context is er sprake van ongebreidelde informatiestromen (al dan niet in vertaalde vorm) op internet (Levende Talen, 2019). 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). Digitaal geletterd zijn vraagt van leerlingen dat zij 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, informatie gebruiken én zelf nieuwe (online) teksten produceren (Carretero et al., 2017).
Afgezien van de preambule van het vmbo is er in de huidige examenprogramma's vmbo, havo en vwo weinig tot geen aandacht voor digitale geletterdheid. 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 (ook wel 'diep lezen' genoemd, zie Raad voor Cultuur & Onderwijsraad, 2019) en schrijven van digitale en niet-digitale teksten. Leerlingen moeten in feite 'tweetalig' worden: ze moeten vaardige gebruikers worden van zowel papieren boeken als van digitale media (Raad voor Cultuur & Onderwijsraad, 2019; Wolf, 2018).

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 (van oudsher) een belangrijk gegeven (Agirdag & Kambell, 2018). Bijna een kwart van de Nederlandse bevolking heeft een migratieachtergrond, een derde tot de helft van de leerlingen in het Nederlandse onderwijs gebruikt thuis een andere (streek)taal of taalvariant (dialect), al dan niet naast het Standaardnederlands (KNAW, 2018). En het gebruik van andere talen, zoals dialecten, straattaal, jongerentaal etc. zien we ook terug in (nieuwe) media. In de huidige examenprogramma's is hier weinig oog voor, terwijl talen en taalvariëteiten juist erg belangrijk zijn als voertuigen voor denkprocessen en communicatie, als dragers van cultuur en identiteit en als vormgevers van de samenleving. De Nederlandse cultuur wordt mede gevormd door een meertalige, multiculturele en multimediale samenleving en voor het schoolvak Nederlands is een belangrijke rol weggelegd voor de instandhouding, overdracht en ontwikkeling daarvan (Meesterschapsteam Nederlands, 2021).

"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."

3.2 Ontwikkelingen onderwijspraktijk
Binnen het vakgebied Nederlands zijn verschillende ontwikkelingen zichtbaar, die vernieuwing van de examenprogramma's kunnen voeden.

Onder de naam Curriculum.nu hebben leraren en schoolleiders, in afstemming met scholen en met adviezen van vakverenigingen, vervolgonderwijs en wetenschappers, voorstellen gemaakt voor het verbeteren van het curriculum.

Ze leverden in oktober 2019 een visie op het leergebied Nederlands, grote opdrachten voor het funderend onderwijs, bouwstenen voor po en onderbouw vo en aanbevelingen bovenbouw vo. De voorstellen leggen andere accenten dan in het huidige landelijke curriculum als het gaat om taal- en cultuurbewustzijn, doelgericht communiceren, kritisch omgaan met (digitale) informatie, literaire competentie en experimenteren met taal. De huidige kerndoelen en examenprogramma's zullen worden bijgesteld op basis van in elk geval deze opbrengsten, rekening houdend met de aanbevelingen van de adviezen van de wetenschappelijke curriculumcommissie. Daarbij zullen ook de relevante inhouden van digitale geletterdheid en burgerschap worden geïntegreerd. Daarnaast wordt het referentiekader taal en rekenen in opdracht van de minister geëvalueerd op de werking ervan in de praktijk. Dit ter voorbereiding op het bijstellen van het referentiekader.

Verder zien in we in de huidige onderwijs- en onderzoekspraktijk veel initiatieven om het vak Nederlands in de bovenbouw te verrijken. Uitgevers Nederlands ontwikkelen nieuwe edities en aanpakken en daarnaast worden websites zoals LitLab, Pratenoverromanfragmenten, Pratenoverfictiefragmenten en Schrijfakademie steeds verder gevuld en doorontwikkeld. Daarbij moet opgemerkt worden dat de meeste verrijkingen zich op de bovenbouw van havo en vwo richten en dat vakdidactisch onderzoek zich zelden op het (v)mbo richt.

4. Curriculaire uitdagingen

Vanuit de wetenschap (nieuwe inzichten die invloed hebben op het denken over het curriculum), de onderwijspraktijk (problemen die ervaren worden) en beleid (constateringen over het curriculum en onderwijspraktijk) signaleren we een aantal uitdagingen voor het curriculum Nederlands. Deze vraagstukken liggen op het terrein van samenhang, vakinhoud, doorlopende leerlijnen, toetsing en examinering en de rol van taal in andere vakken.

Samenhang binnen het vak

Eén van de grootste uitdagingen voor het vak Nederlands is het tegengaan van de verkaveling binnen het vak (Van Gelderen & Van Schooten, 2011) en het creëren van meer samenhang tussen taal, communicatie en literatuur. Zo is er in veel onderwijspraktijken en in verschillende lesmethoden een scheiding tussen het werken aan taalvaardigheden, literatuur/fictieonderwijs en kennis over taal en taalgebruik (taalbeschouwing). Datzelfde geldt ook binnen de taalvaardigheidsdomeinen, namelijk lezen, schrijven en mondelinge vaardigheden, zowel qua onderwerp (er wordt gelezen over onderwerp x en geschreven over onderwerp y) als focus van instructie. Er is sprake van een verkavelde vormgeving van lees- en schrijfdidactiek (Vis et al., 2021), waarbij er bijvoorbeeld enerzijds een tekst gelezen wordt van genre x met aandacht voor bepaalde tekstkenmerken, en anderzijds een tekst geschreven van genre y met aandacht voor weer andere tekstkenmerken. Ook is er een grote kloof tussen enerzijds literatuur/fictie en anderzijds het werken met zakelijke teksten. De examenprogramma's vmbo, havo en vwo en het referentiekader dragen daar aan bij, doordat de verbindingen tussen de verschillende domeinen te weinig expliciet worden gemaakt. Aantekeningen maken en ook het synthetiseren van informatie slaan bijvoorbeeld een brug tussen receptieve en productieve vaardigheden. Ook zijn de uitwerkingen onvoldoende op elkaar afgestemd. Zo gaat het in het referentiekader taal om het lezen van informatieve, instructieve, betogende en verhalende teksten en bij schrijven om uiteenzettende, beschouwende en betogende teksten. Omwille van de samenhang en aantrekkelijkheid zou de verkaveling van het schoolvak doorbroken moeten worden (SLO, 2015, 2017; Meesterschapsteam Nederlands, 2018). Ook draagt ontkaveling bij aan het versterken van de verschillende taaldomeinen (zie onder andere Graham & Hebert, 2011).

Inhouden van de examenprogramma's

In het bovenbouwcurriculum is sprake van een onevenwichtige verdeling van aandacht ten aanzien van de inhouden van het vak Nederlands. Allereerst ligt er een relatief sterke focus op vaardigheden en minder op taalbewustzijn. Er is minder plek voor kennis over taal en taalgebruik en inzichten waarbij taal, communicatie en literatuur als object in plaats van als middel worden beschouwd (Curriculum.nu, 2019; Levende Talen, 2019). Binnen het schoolvak Nederlands, met name op havo/vwo, is steeds meer aandacht voor vakmatig redeneren over talige concepten en inhouden (zie bijvoorbeeld Koek et al., 2016; Dols-Koot & Van Rijt, 2019; Van Rijt, 2020; Leenders et al., 2021 of Dielemans & Coppen, 2021). In de voorstellen van Curriculum.nu worden in de adviezen voor de bovenbouw concrete suggesties gedaan in het kader van meertaligheid, taalbewustzijn, cultuurbewustzijn, doelgericht communiceren en

de effecten van taal, die al naar gelang de sector en leerweg passend te kiezen en uit te werken zijn.

Ten tweede zijn er ook (grote) verschillen tussen de inhouden in de examenprogramma's van vmbo, havo en vwo. Zo valt ten eerste op dat in het programma vmbo een domein Luister- en kijkvaardigheid is opgenomen, terwijl dat ontbreekt op havo en vwo. Het is daarentegen wel opgenomen in het referentiekader Taal, voor zowel 3F (havo) als 4F (vwo). Op veel scholen wordt ook op havo en vwo wel degelijk aandacht besteed aan kijken/luisteren en het schriftelijk verwerken van informatie daarbij, bijvoorbeeld door hoorcolleges over literatuurgeschiedenis in te roosteren. Dit is relevant, omdat behoorlijk wat studenten in het hoger onderwijs een inactieve luisterhouding blijken te hebben en aantekeningen maken tijdens colleges voor veel studenten geen vanzelfsprekendheid is (zie o.a. Bonset, 2010a; 2010b). Daarmee zou het dus wel een expliciete plek in het examenprogramma verdienen, terwijl dit nu niet het geval is. Hetzelfde geldt voor oriëntatie op studie en beroep, wat in het vmbo explicieter is uitgewerkt dan in havo/vwo, waar het een leeg domein F betreft.

Ten derde is er ook een disbalans zichtbaar in de verschillende examenprogramma's wat betreft de mate waarin aandacht wordt besteed aan verschillende taalfuncties. In de examenprogramma's havo en vwo ligt veel nadruk op de argumentatieve functie van taal. In het vmbo-examenprogramma en de syllabus is een grotere variatie in taaldenkfuncties zichtbaar, wat meer overeenkomt met het referentiekader Taal. Over de indeling van taaldenkfuncties is het werk van onder andere Britton (1978) en Rijlaarsdam (1989) relevant, die zowel de verhalende, feitelijke als waarderende functie van taal onderscheiden. Voor aansluiting met andere vakken in het voortgezet onderwijs én het vervolgonderwijs is het van belang voldoende oog te hebben voor taaldenkfuncties als beschrijven, redeneren, uiteenzetten, verklaren, samenvatten, reflecteren en voorspellen. Dit geldt ook voor het uitdrukken van eigen emoties, gevoelens en belevenissen én die van anderen. Per sector en leerweg moet daarbij een passende balans zijn tussen de verschillende taaldenkfuncties die relevant zijn en de bijbehorende tekstsoorten.

"Voor aansluiting met andere vakken in het voortgezet onderwijs én het vervolgonderwijs is het van belang voldoende oog te hebben voor taaldenkfuncties."

In alle examenprogramma's is aandacht voor fictie en literatuur, maar ook hier zijn enkele knelpunten te benoemen, als vierde inhoudelijke uitdaging. Zo staat dit domein teveel los van de andere domeinen, waardoor in veel lessen zakelijk lezen (begrijpend lezen) en het lezen van fictie en literatuur gescheiden zijn. Daarnaast constateert Dera (2019) dat het gemiddelde leesadvies van docenten, de veelgebruikte lesmethoden voor literatuuronderwijs en de

gemiddelde leeslijst van leerlingen op havo en vwo weinig (cultureel) divers is: weinig vrouwen en nagenoeg geen auteurs met niet-westerse achtergrond. Dat is zorgelijk, omdat een veelvoud aan perspectieven bijdraagt aan kritisch denken, leesmotivatie en het bieden van voldoende spiegels aan een steeds meer diverse leerlingpopulatie, aldus Dera (2021). Daarnaast ervaren veel leraren het als knelpunt dat leerlingen op havo en vwo volgens het huidige examenprogramma enkel werken in oorspronkelijk Nederlands mogen lezen, waardoor vertaalde wereldliteratuur onderbelicht blijft. Dit geldt ook voor jeugdliteratuur, poëzie, *graphic novels*, *young adult*-romans en literaire non-fictie op zowel vmbo, havo als vwo.

Tot slot is te zien dat zowel in het landelijk als schoolcurriculum de focus op kennis- en vaardigheidsdoelen ligt, die eerder kwalificerend en socialiserend van aard zijn dan persoonsvormend. Steenbakkers et al. (te verschijnen) constateert dat er bij formuleren en schrijfstijl in de lesmethoden en vakdidactische handboeken correct formuleren wel is opgenomen (kwalificerend) maar de ontwikkeling van (een persoonlijke) schrijfstijl (meer gericht op persoonsvorming) niet. Ook voor creatief omgaan of experimenteren met taal is relatief weinig aandacht in de examenprogramma's en in het schoolcurriculum (Koopman, 2017; Ten Peze, 2019). Daardoor blijven kansen liggen om met leerlingen te werken aan zelfexpressie, het ontwikkelen van een eigen stijl, het creatieve proces en taalbewustzijn. Ten slotte is er ook weinig aandacht voor reflectie op hoe leerlingen zich in de maatschappij moeten of kunnen verhouden tot taalnormen en conventies (Van Rijt & Wijnands, 2017). De examenprogramma's zouden bij de verschillende inhouden dus meer recht kunnen en moeten doen aan alle drie de doeldomeinen: kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming.

Doorlopende leerlijn

Docenten Nederlands hebben te maken met verschillende wettelijke kaders met verschillend geformuleerde doelen: kerndoelen onderbouw vo, eindtermen en het referentiekader Taal. Inhoudelijk sluiten deze niet altijd op elkaar aan en zijn ze onderling niet altijd consistent. Dat geldt zowel voor de inhoud als de indeling/opbouw van de documenten. Voor leraren bieden de huidige curriculumdocumenten onvoldoende houvast, door het ontbreken van een heldere, eenduidig geformuleerde doorlopende leerlijn van onderbouw naar bovenbouw.

Hoewel in alle schoolsoorten en leerwegen het vak Nederlands een algemeen taal- en cultureel vormend vak is, kent elke schoolsoort ook sectorspecifieke accenten, die verband houden met het beoogde vervolgonderwijs. Het vmbo biedt meer beroepsvoorbereidend onderwijs, waarbij vmbo-bb/kb en vmbo-gl/tl elk weer eigen accenten kennen als het gaat om de opzet van de leerwegen, het uitstroomniveau naar het mbo en het type examen. De havo bereidt leerlingen voor op het hoger beroepsonderwijs en het vwo kent een meer voorbereidend wetenschappelijk karakter (Levende Talen, 2019). Ondanks die accenten is van een voorbereiding op het vervolgonderwijs in de huidige examenprogramma's nog onvoldoende terug te zien. Dat geldt onder andere de tekstsoorten, waaronder beroepsspecifieke teksten en (onderzoeks- en reflectie)verslagen, en ook de gevraagde vaardigheden, zoals het zelfstandig kunnen doorgronden van meerdere, lange teksten uit studieboeken, informatie synthetiseren in verschillende type teksten, het volgen van lange hoorcolleges en het professioneel kunnen communiceren (zie voor mbo bijvoorbeeld Hovens 2012 en Van Knippenberg 2012, en voor aansluiting hoger onderwijs Kuiken 2018, Van Eerd 2020 en Werkgroep hbo-vaardigheden 2017). De voorbereiding op de talige vereisten van het vervolgonderwijs, waar studenten over een goede academische taalvaardigheid (Schleppegrell, 2009; Van den Branden, 2010) moeten beschikken, is daarmee niet optimaal.

Ook blijken de (grote) verschillen in gevraagde kennis en vaardigheden in schoolsoorten en leerwegen de overgang tussen schoolsoorten in het voortgezet

onderwijs lastig te maken voor leerlingen, met name als het gaat om de overgang vmbo-gl/tl naar havo en van havo naar vwo. De aansluiting tussen de inhouden van de examenprogramma's vmbo enerzijds en havo/vwo anderzijds is daarbij een specifiek punt van aandacht. Kijk-/luistervaardigheid is bij havo/vwo zoals gezegd niet uitgewerkt en bij havo/vwo ligt sterk de nadruk op argumentatieve vaardigheden, iets wat in het vmbo ontbreekt. Daarnaast kent alleen het vmbo-programma een preambule en kerndomeinen waarin specifiek de (taal)leervaardigheden een plek krijgen. Tegelijkertijd geldt voor de examenprogramma's havo/vwo dat er minimaal verschil is tussen beide (namelijk alleen bij het domein Literatuur), terwijl havo en vwo onderscheidende schoolsoorten zijn.

Toetsing en examinering

Op havo en vwo wordt in het centraal examen leesvaardigheid in combinatie met argumentatieve vaardigheden getoetst (wat 50 procent van het eindcijfer bepaalt). Daarop is zowel door leraren, experts als politiek flink wat kritiek geuit. Zo is de selectie van de teksten in het examen erg smal (NederlandsNu! & Levende Talen Nederlands, 2018; SLO, 2017; Rooijackers et al., 2020) en ook de taken leveren discussie op. Bij alle toetsen en examens gaat het voornamelijk om het beantwoorden van vragen bij één hoofdtekst (met soms enkele kleinere satellietteksten). De vragen lokken dan ook weinig reflectie uit en zijn gericht op één goed antwoord, terwijl taal zich juist kenmerkt door de verschillende perspectieven en haar multi-interpretabele karakter. Het hoogfrequent gebruik van één taak veroorzaakt al snel taakvaardigheid en slim antwoordgedrag (Broekkamp, 2003; Rooijackers e.a., 2020). In de huidige lespraktijk komt mede daardoor de breedte van het examenprogramma minder tot zijn recht, door een sterke focus op de voorbereiding op de domeinen die getoetst worden in het centraal examen. Dit leidt niet alleen tot een onevenredig grote aandacht voor lees- en argumentatievaardigheid op havo/vwo, maar ook tot een versmalling van het aanbod van teksten, taken en type vragen dat gesteld wordt, ook in het vmbo. Het centraal eindexamen voor het vmbo toetst naast leesvaardigheid ook schrijfvaardigheid, maar dit gebeurt in (te) sterk geformaliseerde vorm (Levende Talen, 2019). Deze wijze van toetsing leidt er mede toe dat de brede doelstellingen van het vak onvoldoende tot hun recht komen (validiteit). Het is een probleem dat breed erkend wordt en terugkomt in de visietekst van Levende Talen (2018), de VTA van SLO (2017) en het manifest van het meesterschapsteam Nederlands (2016). In de loop van de jaren zijn er verschillende pilots geweest om andere taalvaardigheden in het centraal examen op te nemen of om andere type vragen en opdrachten te onderzoeken, zoals het onderzoek schrijfvaardigheid in het vmbo-examen in 2013 tot 2015 en het huidige onderzoek naar andere vraagtypen bij lezen in het havo/vwo-examen. De uitdagingen rondom het beoordelen is daarbij ook een belangrijk punt van aandacht.

Wat betreft het schoolexamen Nederlands is er een grote variatie aan invulling ervan (Meestringa & Ravesloot, 2013). Keuzevrijheid is enerzijds een groot goed, maar om de kwaliteit van het schoolexamen en de verschillen tussen scholen kleiner te maken, is meer borging van kwaliteit en het terugdringen van verschillen in kwaliteit tussen scholen gewenst. Dit kan bijvoorbeeld door meer

handvatten en voorbeelduitwerkingen voor niveau en inhoud van de schoolexamens beschikbaar te stellen (NederlandsNu!/ Levende Talen, 2018). De aanpassingen in het Eindexamenbesluit VO (OCW, 2021), dat tot doel heeft de kwaliteit en de kwaliteitsborging van de schoolexaminering te versterken, kan hieraan bijdragen.

"Wat betreft het schoolexamen Nederlands is er een grote variatie aan invulling ervan."

Ten slotte dient er een heroriëntatie plaats te vinden op de huidige wijze van toetsen en het volgen van de ontwikkeling van leerlingen. Hoewel er veel kennis is over het formatief volgen van de taalontwikkeling van leerlingen, moet de vertaling van deze kennis naar de praktijk nog gemaakt worden (Houtveen et al., 2019).

Taal in andere vakken
Leerlingen krijgen bij elk vak te maken met taal. Taal is immers een middel om te leren (Hajer & Meestringa, 2020) en onderwijs in andere vakken kan een betekenisvolle context bieden voor verbetering van de taalvaardigheid van leerlingen. Daarom is het van belang dat alle oefenmogelijkheden in alle vakken worden benut (Levende Talen, 2019; Taalunie, 2017). Maar dan zijn daarvoor in het curriculum wel voldoende aanknopingspunten en handvatten nodig. De curricula van de andere vakken bieden momenteel echter onvoldoende geëxpliciteerde, vakspecifieke taaldoelen en dus geen houvast bij het verbinden van talige kennis, vaardigheden en inzichten aan deze vak- en leergebieden. Ook de afstemming van inhouden tussen de curricula Nederlands en de andere vakken is een aandachtspunt, bijvoorbeeld als het gaat om de keuze voor tekstgenres. Zo ligt bij Nederlands havo en vwo veel nadruk op argumentatieve vaardigheden en het betoog, terwijl leerlingen bij andere vakken juist vooral moeten verklaren, redeneren, verslag leggen en beschrijven, zowel in het onderwijs als in de (afsluitende) toetsing. Ook op het vmbo worden de mogelijkheden om de kennis en vaardigheden van het vak Nederlands te verbinden met de talige eisen in examenprogramma's nog onvoldoende benut. Naast aanknopingspunten bij de andere avo-vakken liggen er juist ook kansen bij de beroepsgerichte programma's van vmbo-bb/kb. Denk bijvoorbeeld aan het lezen van protocollen en het voeren van verkoopgesprekken. Ook bij de praktijkgerichte programma's (in ontwikkeling) van vmbo-gl/tl zijn er hier mogelijkheden voor.

5. Voorwaarden

Voor een betekenisvolle en bruikbare vernieuwing van het curriculum Nederlands in de bovenbouw is een aantal randvoorwaarden noodzakelijk: voldoende onderwijstijd, professionalisering, een schoolbreed gedragen taalbeleid en een heroriëntatie op de rol en wijze van toetsing.

Het aantal lesuren Nederlands moet voldoende zijn voor alle schoolsoorten en leerwegen in het hele voortgezet onderwijs. Het aantal lesuren Nederlands verschilt per schooltype en school van twee lesuren tot vier of vijf. Ook hebben ontwikkelingen als keuzewerktijd, maatwerk- of keuzeuren en thematisch werken negatieve gevolgen voor de reguliere onderwijstijd van het vak Nederlands op scholen: het aantal reguliere lesuren Nederlands neemt af. Met name op het vmbo, waar het percentage onderwijstijd voor avo-vakken al lager is, raakt dat leerlingen hard. Levende Talen (2019) pleit daarom voor minstens vier klokuren per week, omdat 'onderwijs leerlingen intensief en blijvend moet blootstellen aan rijke taal en hun heel veel bewuste oefenmogelijkheden moet bieden'.

Zowel zittende als toekomstige leraren moeten over actuele vakinhoudelijke en vakdidactische kennis en inzichten beschikken om het onderwijs vorm te geven en leerlingen te begeleiden. Daarbij is het van belang dat (nieuwe) vakdidactische kennis uit de wetenschap praktisch vertaald wordt, passend bij het onderwijs in de verschillende schoolsoorten en leerwegen, zodat het effectief kan worden toegepast. Dat vraagt om kwalitatief hoogwaardige

lerarenopleidingen, waarin voldoende aandacht blijft voor vakinhoud en -didactiek. Het vraagt ook om voldoende professionalisering en ontwikkeltijd voor docenten Nederlands in vaksecties binnen de school en in leergemeenschappen buiten de school, met vakdidactici en lerarenopleiders (zie ook het advies van Levende Talen, 2019). Daarnaast is het van belang dat het onderwijsleermateriaal, waaronder de lesmethoden, aangepast wordt aan de nieuwe examenprogramma's. Voorbeeldmatige uitwerkingen kunnen daarbij ondersteunend zijn.

"Zowel zittende als toekomstige leraren moeten over actuele vakinhoudelijke en vakdidactische kennis en inzichten beschikken om het onderwijs vorm te geven en leerlingen te begeleiden. Daarbij is het van belang dat (nieuwe) vakdidactische kennis uit de wetenschap praktisch vertaald wordt..."

Ervoor zorgen dat leerlingen voldoende geletterd het voortgezet onderwijs verlaten is niet alleen een verantwoordelijkheid van het vak Nederlands. Alle schoolvakken zouden voldoende oefenmogelijkheden moeten bieden om teksten te lezen, te schrijven, etc. Op dit moment ligt er een onevenredig grote taak bij Nederlands, een vak dat relatief toch al veel tijd vraagt van docenten, dus hierin zou meer balans gevonden moeten worden. Dit vraagt tegelijkertijd om een doordacht taalbeleid dat gedragen wordt door het schoolteam, inclusief schoolleiding, om leermaterialen van hoogstaande kwaliteit, rijk qua inhoud en van goede taalkwaliteit, en om professionalisering van docenten van andere vakken (Levende Talen, 2019).

6. Conclusie

Het schoolvak Nederlands is een kernvak in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs, dat bijdraagt aan kennis en inzichten van de Nederlandse taal en cultuur en een goede beheersing van
het Standaardnederlands op zowel vmbo, havo als vwo. Diverse maatschappelijke ontwikkelingen en ontwikkelingen in het voortgezet onderwijs en binnen het schoolvak Nederlands laten zien dat herziening van de examenprogramma's Nederlands noodzakelijk is.

Maatschappelijke uitdagingen als het tegengaan van kansenongelijkheid en de afnemende leesmotivatie en leesvaardigheid van jongeren vragen om aandacht, vanwege het risico op laaggeletterdheid. Bovendien speelt het onderwijs nog onvoldoende in op de meertaligheid van leerlingen en de sterk gedigitaliseerde informatiestromen. Een herziening van de examenprogramma's Nederlands kan eraan bijdragen dat elke leerling op het vmbo, de havo en het vwo voldoende wordt toegerust om als zelfredzame en bewuste taalgebruiker deel te nemen aan de maatschappij.

Afgezien van hoe de toekomstige toetsing en examinering vorm moeten krijgen, liggen er voor de vakvernieuwingscommissie inhoudelijk enkele belangrijke vraagstukken met betrekking tot het curriculum Nederlands. De herzieningen zullen ervoor moeten zorgen dat er allereerst meer samenhang komt tussen domeinen van het vak én tussen de examenprogramma's onderling. Door daarbij goed oog te hebben voor de eigenheid van de verschillende schoolsoorten (vmbo, havo en vwo) en voor de leerwegen (vmbo) en profielen (havo en vwo), kunnen doorgaande leerlijnen beter worden ontwikkeld. Zo worden leerlingen beter voorbereid op de talige eisen die vervolgopleidingen of beroepscontexten aan hen stellen. Een ander vraagstuk dat uit deze startnotitie naar voren komt, is hoe de toetsing en examinering vorm moeten krijgen, om recht te doen aan de breed gedragen wens tot minder eenzijdige en beperkte vormen van toetsing.

Met de vernieuwing van het examenprogramma voor vmbo, havo en vwo zal het kernvak Nederlands meer aansluiten bij (actuele) inzichten uit vakinhoudelijk en -didactisch onderzoek en de wensen van leraren, leerlingen, lerarenopleiders, vakdidactici en experts. Om dat vervolgens ook in de onderwijspraktijk gestalte te geven, zullen leerlingen voldoende lesuren Nederlands moeten krijgen, moeten (aankomende) leraren voldoende ruimte krijgen voor professionalisering en zal de taalvaardigheidsontwikkeling van leerlingen als gedeelde verantwoordelijkheid voor alle leraren moeten worden opgevat.

7. Bronnenlijst

Aansluiting Voortgezet onderwijs – Rotterdamse Hogescholen (2016). *Vo-hbo: dat is andere taal! Naar een doorlopende leerlijn taalvaardigheid Nederlands in de regio Rotterdam.* https://aansluiting-voho010.nl/images/download/vo-hbo-dat-is-andere-taal.pdf

Agirdag, O. & Kambell, E. R. (2018). *Meertaligheid en onderwijs*. Boom uitgevers.

Bonset, H. (2010a). Nederlands in het voortgezet en hoger onderwijs: Hoe sluit dat aan? Deel 1. *Levende Talen Magazine*, 97(3), 16-20.

Bonset, H. (2010b). Nederlands in het voortgezet en hoger onderwijs: Hoe sluit dat aan? Deel 2. *Levende Talen Magazine*, 97(4), 4-8.

Broekkamp, H. (2003). *Task demands and test expectations: Theory and empirical research on students' preparation for a teacher-made test* [dissertatie, Universiteit van Amsterdam]. UvA-DARE. https://hdl.handle.net/11245/1.223761

Britton, J. (1978). The functions of writing. In: C. Cooper & L. Odell (Eds.), *Research on composing* (pp. 13-28). Urbana, IL: National Council of Teachers of English.

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. https://doi.org/10.2760/38842

Curriculum.nu (2019). *Voorstel voor de basis van de herziening van de kerndoelen en eindtermen van de leraren en schoolleiders uit het ontwikkelteam Nederlands.* SLO.

Dera, J. (2019). *De praktijk van de leeslijst. Een onderzoek naar de inhoud en waardering van literatuurlijsten voor het schoolvak Nederlands op havo en vwo*. Stichting Lezen.

Dera, J. (2021). De helaasheid der leeslijsten. Over diversiteit in het literatuuronderwijs. In: *De Lage Landen*, 64 (1), 115-121.

Dielemans, R. & Coppen, P.-A. (2021). Defining linguistic reasoning. Transposing and grounding a model for historical reasoning to the linguistic domain. *Dutch Journal of Applied Linguistics,* 1-25.

Dols-Koot, I. & Van Rijt, J. (2019). 'Hakken en plakken': een verkenning van de rol van morfologisch bewustzijn in het spellingonderwijs. *Dutch Journal of Applied Linguistics 8*(2), 310-330.

Eerkens, M. (2017). Leer kinderen beter schrijven. *De Correspondent.* https://decorrespondent.nl/7340/leer-kinderen-beter-schrijven-het-werpt-op-heel-veel-vlakken-vruchten-af/507935340-cf3352d3

Gelderen, A. J. S., van, & Van Schooten, E. J. (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 University Press.

Graham, S. & M. Hebert (2011). Writing to Read: A Meta-Analysis of the Impact of Writing and Writing Instruction on Reading. *Harvard Educational Review,81*,710-744.

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

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

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

Houtveen, A.A.M., Steensel, R.C.M. & de la Rie, S. (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.

Hovens, T. (2012). 'Het mbo kan die achterstand niet zomaar rechtbreien'. *Levende Talen Magazine*, 99(special), 63-67.

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

Koek, M., Janssen, T., Hakemulder, F. & Rijlaarsdam, G. (2016). Literary reading and critical thinking. Measuring students' critical literary understanding in secondary education. *Scientific Study of Literature 6*(2), 243-277.

Koopman, E. (2017*). Zo fijn dat het niet fout kan zijn. De invloed van (re)creatief schrijven op lezen*. Stichting Lezen.

Kuiken, F. (2018) Geef studenten middelen om de kloof te dichten. Th&ma, *Tijdschrift voor hoger onderwijs & management* 25(3), 13-15.

Leenders, G., De Graaff, R. & Van Koppen, M. (2021). Hoe meet je bewuste taalvaardigheid? Grammaticaal redeneren in de vakken Nederlands, Engels en Duits. *Pedagogische Studiën 98*(1), 67-93.

Levende Talen (2018). *Visie op het vak taal/Nederlands voor Curriculum.nu*. https://levendetalen.nl/wp-content/uploads/2018/01/Visie-op-het-vak-taal-Nederlands-voor-Curriculum.nu-Hendrix-en-Van-der-Westen-jan-2018-DEF.pdf

Levende Talen (2019). *Advies curriculum Nederlands in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs*. https://levendetalen.nl/wp-content/uploads/2019/09/LT-advies-curriculum-Nederlands-2019.pdf

Meesterschapsteam Nederlands (2016). *Manifest Nederlands op school. Meer inhoud, meer plezier, beter resultaat*. https://nederlands.vakdidactiekgw.nl/wp-content/uploads/sites/4/2020/02/Manifest-Nederlands-op-School.pdf

Meesterschapsteam Nederlands (2018). *Visie op de toekomst van het curriculum Nederlands.* https://nederlands.vakdidactiekgw.nl/wp-content/uploads/sites/4/2020/02/Visie-Curriculum-Nederlands-Meesterschapsteams-1.5-definitief.pdf

Meesterschapsteam Nederlands (2021). *Bewuste geletterdheid in perspectief: kennis, vaardigheden en inzichten*. https://nederlands.vakdidactiekgw.nl/wp-content/uploads/sites/4/2021/03/Bewuste-geletterdheid-in-perspectief-maart-2021-220321.pdf

Meestringa, T. & C. Ravesloot (2013). Het schoolexamen Nederlands havo/vwo in kaart. *Levende Talen Tijdschrift*, 14 (2), 11-19.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2021). Eindexamenbesluit VO. Staatscourant, nr. 136. https://zoek.officielebekendmakingen.nl/stb-2021-136.html

Nederlands Nu! & Sectiebestuur Levende Talen (2018). *Advies examen Nederlands*. https://lerarennederlands.nl/wp-content/uploads/2019/04/Advies-Examens-Nederlands-met-draagvlakonderzoek-finaal.pdf

Onna, M. van, Straat, H., & Alberts, R. (z.j.). *Verslag ijkingsonderzoek centrale examens Nederlands VO 2014*. CITO.

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

Rijlaarsdam, G. (1989). De consequenties van schrijfonderzoek voor schrijfonderwijs. *Levende Talen Magazine, 76* (440), 268-270.

Rooijackers, P., Van Silfhout, G., Schuurs, U., Mulders, I., & Van den Bergh, H. (2020). Lezen en antwoorden bij de tekst met vragen geobserveerd; Een eye-trackstudie onder vwo 4-leerlingen. *Pedagogische Studiën* 97(1), 42-50.

Schleppegrell, M. J. (2009). Language in academic subject areas and classroom instruction: What is academic language and how can we teach it? Paper presented at "The Role of Language in School Learning" workshop. https://www.mydigitalchalkboard.org/cognoti/content/file/resources/documents/98/98c3e7f4/98c3e7f49b44eaa5ee60b45939df619b4593afc7/Schleppegrell.pdf

SLO (2015). *Nederlands. Vakspecifieke trendanalyse 2015*. SLO.

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

SLO (2018). *Startnotitie Nederlands.* SLO. www.slo.nl/zoeken/@7634/startnotitie-1/

Steenbakkers, J., Baaijen, V. & De Glopper, K. (te verschijnen). De pedagogische dimensie van formuleer- en schrijfstijlonderwijs binnen het schoolvak Nederlands. Een analyse van het curriculum, het vakdidactisch discours en de lespraktijk.

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

Ten Peze, A. A. (2019). Het Schrijflab: Creatief schrijven in havo en vwo 4. *Levende Talen Magazine*, 2019(4), 4-9.

Van den Branden, K. (2010). Kritische ref!ecties bij taalbeleid in het hoger onderwijs. In: Peters, E. en Van Houtven, T. (eds.) (2010). Taalbeleid in het hoger onderwijs: de hype voorbij?, pp. 213-223. ACCO.

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

Van Eerd, B. (2020). Taal in de aansluiting vo-ho. https://opera-educatie.nl/wp-content/uploads/Rapport-taal-in-de-aansluiting.pdf

Van Knippenberg, M. A. J. (2012). Nederlands in het mbo. *Levende Talen Magazine*, 99(special), 6-11.

Van Rijt, J. & Wijnands, A. (2017). Taalnorm, taalgevoel en taalwerkelijkheid: de casus 'hun hebben'. *Levende Talen Magazine*, 104(7), 4-8.

Van Rijt, J. (2020). *Understanding grammar. The impact of linguistic metaconcepts on L1 grammar education*. Doctoral dissertation. Radboud University.

Van Rijt, J. & Coppen, P.-A. (2021). The conceptual importance of grammar. Knowledge-related rationales for grammar teaching. *Pedagogical Linguistics*, 1-25.

Vis, M., Gelderen, A. van, Glopper, K. de & J.F. van Kruiningen (2021). Samenhangend lees- en schrijfonderwijs in het schoolvak Nederlands. Een bespreking van onderzoek naar effecten en didactiek van samenhangend lees- en schrijfonderwijs in het voortgezet onderwijs. *Pedagogische Studiën*, 98, 94-111.

Vloet, A., Uijl, M. den, & Fontein, P. (2020). *IPTO: vakken en bevoegdheden in het vo.* CentERdata. https://www.voion.nl/publicaties/ipto-bevoegdheden-en-vakken-in-het-vo/

Werkgroep hbo-vaardigheden (2017). *Aandacht voor Vaardigheden in het voortgezet onderwijs*. Publicatie van het Rotterdamse samenwerkingsproject 'Samen werken aan een betere aansluiting vo-hbo'. https://aansluiting-voho010.nl/images/download/download_file_5954df8723f7c.pdf

Wolf, M. (2018). *Reader, Come Home*. *The reading brain in a digital world*. Harper/HarperCollins.