



Definitieve conceptkerndoelen Nederlands

INCLUSIEF TOELICHTINGSDOCUMENT



Definitieve concept- kerndoelen Nederlands

September 2024



een doordacht curriculum
dat doen we *samen*

Verantwoording



2024 SLO, 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.

Dit is een uitgave van:

SLO, in opdracht van het Ministerie van OCW

Aan deze kerndoelen hebben meegewerkt:

Vanuit SLO: Joanneke Prenger, Jocelijn Pleumeekers, Jantien Dhont

Leden van het [kerndoelenteam Nederlands](#), bijgestaan door de [advieskring](#) en diverse experts.

Informatie:

SLO

Postbus 502, 3800 AM Amersfoort

Telefoon (033) 4840 840

Internet: www.slo.nl

E-mail: info@slo.nl

AN 3.8055.002

Inhoudsopgave

Karakteristiek kerndoelen Nederlands	6
Kenmerken van het leergebied Nederlands	6
Samenhang binnen het leergebied	6
Samenhang met andere leergebieden	7
Kerndoelen	8
Overzicht domeinen en kerndoelen Nederlands	8
Overkoepelend	10
Kerndoel 1 Taal- en leesomgeving	10
Kerndoel 2 Taal in de leergebieden	11
Domein Communicatie	12
Kerndoel 3 Luisteren en lezen met begrip	12
Kerndoel 4 Luisteren en lezen met diep begrip	13
Kerndoel 5 Doelgericht spreken en schrijven	14
Kerndoel 6 Creatief taal gebruiken	15
Kerndoel 7 Schrijven om te leren	16
Kerndoel 8 Bronnen verkennen	17
Kerndoel 9 Doelgericht gesprekken voeren	18
Kerndoel 10 Gesprekken voeren om te leren	19
Kerndoel 11 Reflecteren op taalactiviteiten	20
Domein Taal	21
Kerndoel 12 Vorm en betekenis beschouwen	21
Kerndoel 13 Spelling, formulering en interpunctie	22
Kerndoel 14 Talige identiteit	23
Kerndoel 15 Taalvariatie en taalverandering	23
Kerndoel 16 Zakelijke tekstgenres (3h/v)	25
Kerndoel 17 Argumentatief taalgebruik (3h/v)	25
Domein Literatuur	26
Kerndoel 16 (po/so)/ kerndoel 18 (v(s)o onderbouw) Leesvoorkeur	26
Kerndoel 17 (po/so)/ kerndoel 19 (v(s)o onderbouw) Waarde van literatuur	27
Kerndoel 18 (po/so)/ kerndoel 20 (v(s)o onderbouw) Verhalende teksten	28
Kerndoel 19 (po/so)/ kerndoel 21 (v(s)o onderbouw) Literaire genres	29
Kerndoel 22 (v(s)o onderbouw) Literatuur uit verschillende tijden	30
Kerndoel 23 Literatuur in tijd en context (3h/v)	31
Begrippenlijst Nederlands	32

Voorwoord

In opdracht van het ministerie van OCW heeft SLO samen met het onderwijsveld nieuwe kerndoelen ontwikkeld voor het leergebied Nederlands. Deze kerndoelen zijn gericht op het primair onderwijs, de onderbouw van het voortgezet onderwijs en het (voortgezet) speciaal onderwijs. In dit document wordt de set definitieve conceptkerndoelen Nederlands gepresenteerd. Het bijbehorende toelichtingsdocument zal op 30 september worden aangeboden.

In 2023 publiceerde SLO de conceptkerndoelen Nederlands. De conceptkerndoelen zijn tijdens de fase van beproeven voorgelegd aan leraren en schoolleiders van ruim 200 scholen uit het primair onderwijs, voortgezet onderwijs en (voortgezet) speciaal onderwijs. Daarnaast heeft de wetenschappelijke Curriculumcommissie een advies uitgebracht over de conceptkerndoelen Nederlands en rekenen en wiskunde. Tot slot is er vanuit meerdere lopende actualisatietrajecten meegekeken naar de aansluiting van de examenprogramma's en conceptkerndoelen van de andere leergebieden.

Op basis van alle feedback is een analyseproces gestart waarbij alle feedback zorgvuldig is gewogen. Na deze analysefase zijn vervolgens keuzes gemaakt welke conceptkerndoelen aangepast of verhelderd moesten worden. De afwegingen en beoogde aanpassingen zijn gedeeld en besproken met het kerndoelenteam (leraren/vakexperts) en met de advieskring. SLO is ervan overtuigd hiermee een weloverwogen en goed onderbouwde set definitieve conceptkerndoelen op te leveren, gereed voor besluitvorming, waarna ze kunnen worden vastgelegd in wet- en regelgeving.

Functie van kerndoelen

Kerndoelen gelden als de wettelijke opdracht voor elke school in het funderend onderwijs. Leerlingen hebben in hun onderwijs recht op een brede basis aan inhouden. Dat vraagt om een goede afweging wat er in het landelijk curriculum moet worden opgenomen. In de werkopdracht vanuit het Ministerie van OCW zijn criteria meegegeven, zodat de kerndoelen meer richtinggevend zullen zijn voor curriculum- en onderwijsontwikkeling op school. De nieuwe generatie kerndoelen is daarom concreter geformuleerd en bestaat naast aanbodsdoelen ook uit en beheersings- en ervaringsdoelen.

De kerndoelen beschrijven de inhouden van het onderwijs in termen van kennis, vaardigheden en houdingen. Ze zijn opgebouwd volgens een vaste structuur en bestaan uit een doelzin en puntsgewijze uitwerking onder de noemer 'het gaat hierbij om'. Ter illustratie en verduidelijking zijn aan elk kerndoel specificaties en voorbeelden toegevoegd onder de noemer 'te denken valt aan'. Deze voorbeelden zijn geen formeel onderdeel van het kerndoel. Daarnaast zijn ze zo geformuleerd dat scholen ruimte behouden voor een eigen schoolvisie, keuzes voor accenten op basis van de leerlingpopulatie of identiteit.

Ontwikkeling van kerndoelen

Het ontwikkelen van kerndoelen is een zorgvuldig proces. De conceptkerndoelen zijn ontwikkeld door een kerndoelenteam bestaande uit leraren, vakexperts en curriculumexperts onder leiding van een procesregisseur. Zij werden bijgestaan door een

advieskring bestaande uit vakverenigingen, wetenschappers, en vertegenwoordigers uit de onderwijssector en daarbuiten passend bij het leergebied. De verantwoording en onderbouwing van het proces en de inhoudelijke keuzes, en aanpassingen worden beschreven in het toelichtingsdocument.

Nieuwe kerndoelen zijn een belangrijk voorwaarde, maar geen garantie voor goed onderwijs. De werkelijke kwaliteit van het onderwijs wordt bepaald in de school. Een goede vertaalslag in het onderwijs van doelen naar passende onderwijsactiviteiten, didactiek en toetsing is essentieel. De rol van leraren en schoolleiders hierin is cruciaal. Om leraren en scholen te ondersteunen bij de implementatie zijn ook adequate leerlijnen en ondersteunende materialen nodig. SLO gaat hier de komende tijd mee aan de slag. Het ontwikkelen van leerlijnen en ondersteunende materialen is niet alleen belangrijk voor leraren en schoolleiders, maar ook voor educatieve uitgeverijen, toetsontwikkelaars en andere onderwijsprofessionals.

Tot slot: het ontwikkelen van kerndoelen is een betekenisvolle maar ook complexe opdracht. In het proces hebben veel leraren, schoolleiders, vakexperts en curriculumexperts meegewerkt en meegedacht. Daarom een woord van dank aan alle betrokkenen die een bijdrage hebben geleverd aan de totstandkoming van deze kerndoelen.

*Namens SLO,
Jindra Divis, voorzitter bestuur*

Karakteristiek kerndoelen Nederlands

Kenmerken van het leergebied Nederlands

In het leergebied Nederlands worden leerlingen gestimuleerd om zich te ontwikkelen tot taalcompetente burgers die kunnen deelnemen aan een geletterde samenleving, waarin mensen met verschillende talen en achtergronden samenleven. Aangezien het Standaardnederlands in Nederland de gemeenschappelijke taal is, draagt de beheersing van deze taal bij aan de kansgelijkheid van leerlingen, in hun dagelijks leven en in het onderwijs. Leerlingen ontwikkelen in het leergebied Nederlands een samenhangend geheel aan kennis, vaardigheden en houdingen op het gebied van communicatie, taal en literatuur.

Binnen het domein communicatie leren leerlingen in betekenisvolle en authentieke situaties lezen, schrijven, kijken, luisteren, spreken en gesprekken voeren in het Nederlands om doelgericht te communiceren, gevoelens te uiten en om te denken en te leren. Ze leren taal creatief te gebruiken en ontwikkelen inzicht en vertrouwen in zichzelf als taalleerder. Ook krijgen ze ruimte om te experimenteren met taal en op zoek te gaan naar hun eigen stijl en voorkeuren. Leerlingen leren kritisch om te gaan met informatie door bronnen te verkennen op bruikbaarheid en kwaliteit.

Binnen het domein taal leren leerlingen hoe het taalsysteem in elkaar zit. Ze leren om functioneel te redeneren over spelling en grammatica van het Nederlands en leren om deze kennis passend in te zetten bij het communiceren. Leerlingen ontdekken hoe je door keuzes te maken in je talig repertoire uiting geeft aan identiteit. Ze verkennen hoe taal functioneert in de maatschappij door te kijken naar taalvariatie en taalverandering.

Binnen het domein literatuur komen leerlingen via een variatie aan literaire teksten uit heden en verleden in aanraking met literatuur en cultuur. Ze leren hier betekenis aan te geven en waarde aan toe te kennen voor zichzelf en anderen. Ze breiden hiermee hun kennis en taalvaardigheid uit en verbreden hun blik op de wereld.

Samenhang binnen het leergebied

Leerlingen verschillen in hun taalvaardigheid in het Nederlands op het moment dat ze op school starten. Vanuit het eigen niveau van taalvaardigheid breiden leerlingen via een geleidelijk en complex proces hun taalcompetentie uit.

In een doorlopende leerlijn verwerven leerlingen zowel in het primair onderwijs als in het voortgezet onderwijs kennis, vaardigheden en houdingen binnen de drie domeinen communicatie, taal en literatuur. In elke fase van de taalontwikkeling is daarbij sprake van een combinatie van verwerving en verdieping. In de eerste fases van de ontwikkeling (het primair onderwijs) ligt de nadruk op verwerving en in latere fases (vaak het voortgezet onderwijs) op verfijning, verbreding en verdieping.

De opbouw van de leerlijn wordt vooral bepaald door de toename in complexiteit en abstractie van geschreven en gesproken teksten, in inhoud, vorm en communicatieve doelen en contexten. Daarnaast krijgen leerlingen meer inzicht in het taalsysteem en

kunnen ze regels en conventies beter toepassen en erop reflecteren. Ze verdiepen en verbreden hun kennis over taalvariatie en taalverandering en vergroten hun talig repertoire. Ter voorbereiding op de bovenbouw verdiepen leerlingen in havo-vwo 3 hun kennis over genres, argumentatieleer en literatuur.

Hoewel de talige kennis, vaardigheden en houdingen binnen het leergebied Nederlands in afzonderlijke kerndoelen worden beschreven, beïnvloeden en versterken de inhoud en de domeinen communicatie, taal en literatuur elkaar. Dit geldt ook voor de taalvaardigheden binnen het domein communicatie. Bij lezen, luisteren, kijken, schrijven, spreken en gesprekken voeren, spelen dezelfde processen een rol en passen leerlingen soortgelijke kennis toe over taal, teksten, communicatieve doelen, publiek en context. Bij Nederlands leren leerlingen deze verbanden te zien en de overeenkomsten te benutten.

Samenhang met andere leergebieden

Zowel binnen het leergebied Nederlands, als binnen de leergebieden moderne vreemde talen, Friese taal & cultuur en Nederlandse Gebarentaal, werken leerlingen aan hun taalcompetentie. Bij hun taalontwikkeling in het ene leergebied zetten leerlingen kennis, vaardigheden en houdingen in die ze hebben opgedaan in het andere leergebied, of hebben meegenomen uit hun thuistaal. Dit leidt tot betere beheersing van het Nederlands, want het beheersen van verschillende talen werkt wederzijds versterkend. Doordat al het taalonderwijs aandacht besteedt aan verschillende talen, taalvariëteiten en (sub)culturen, ontwikkelen leerlingen een open houding tegenover talige en culturele diversiteit. Leerlingen verwerven hierbij kennis over het eigen talig repertoire en inzicht in zichzelf als taalleerder.

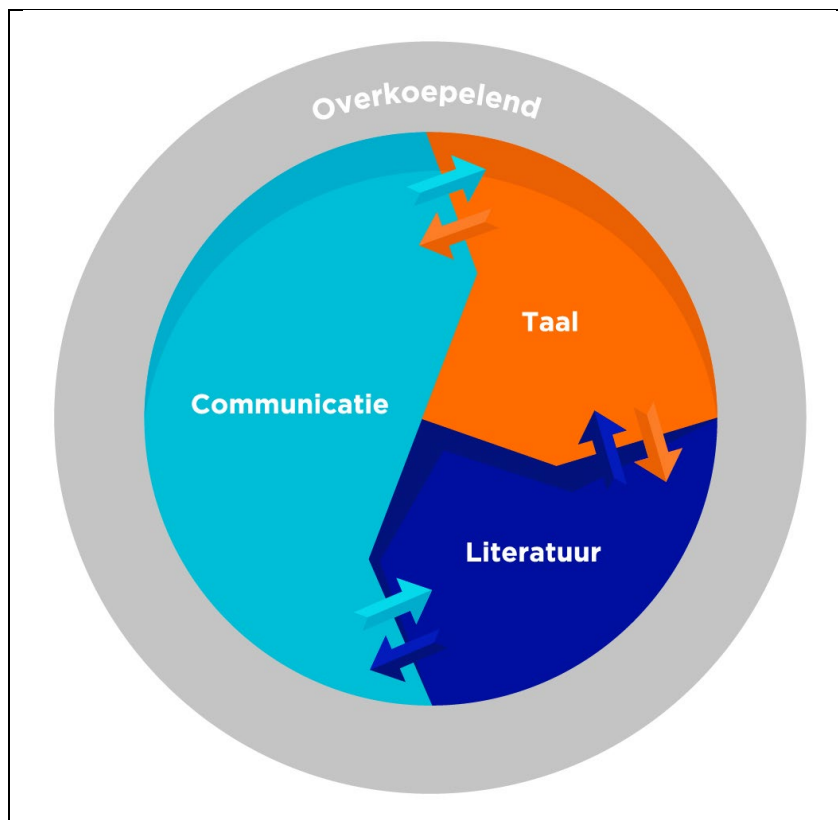
Ook bij andere leergebieden ontwikkelen leerlingen vaardigheden die functioneel zijn voor het leergebied Nederlands. De kerndoelen van het leergebied digitale geletterdheid beschrijven hoe leerlingen leren omgaan met digitale bronnen en het gebruiken van effectieve zoekstrategieën: vaardigheden die ze nodig hebben bij het zoeken van informatie.

Een goede beheersing van het Nederlands is in het Nederlandse onderwijs een voorwaarde om in alle leergebieden tot begrip te komen en kennis te verwerven. Leerlingen verwerven deze kennis via inhoudelijke thema's, rijke teksten en taalactiviteiten die aangeboden worden in de leergebieden. Zo bieden alle leergebieden, van mens en maatschappij tot rekenen en wiskunde, een betekenisvolle context om de taal- en denkontwikkeling hand in hand te laten verlopen. De kennis die leerlingen verwerven in de leergebieden draagt bij aan burgerschapsvorming, hun begrip van de wereld en daarmee aan beter begrip van teksten. Het leggen van verbanden tussen het leergebied Nederlands en de andere leergebieden is dus een voorwaarde voor duurzame kennis- en taalontwikkeling.

Kerdoelen

Overzicht domeinen en kerndoelen Nederlands

De kerndoelen Nederlands zijn onderverdeeld in drie domeinen: Communicatie, Taal en Literatuur. Deze domeinen kunnen niet los van elkaar worden gezien, zoals zichtbaar is in de afbeelding hieronder. Om de doelen goed te kunnen beschrijven, worden ze in dit document toch van elkaar onderscheiden.



In onderstaand overzicht zijn de inhouden van de kerndoelen voor po en onderbouw vo afzonderlijk genummerd. De kerndoelen die inhoudelijk samenhangen staan op dezelfde hoogte. Zo wordt een belangrijk deel van de doorlopende leerlijn zichtbaar.

	Kerndoel po/so	Kerndoel ob v(s)o & 3h/v
Overkoepelend	1. Taal- en leesomgeving 2. Taal in de leergebieden	1. Taal- en leesomgeving 2. Taal in de leergebieden
Domein		
Communicatie	3. Luisteren en lezen met begrip 4. Luisteren en lezen met diep begrip 5. Doelgericht spreken en schrijven 6. Creatief taal gebruiken 7. Schrijven om te leren 8. Bronnen verkennen 9. Doelgericht gesprekken voeren 10. Gesprekken voeren om te leren 11. Reflecteren op taalactiviteiten	3. Luisteren en lezen met begrip 4. Luisteren en lezen met diep begrip 5. Doelgericht spreken en schrijven 6. Creatief taal gebruiken 7. Schrijven om te leren 8. Bronnen verkennen 9. Doelgericht gesprekken voeren 10. Gesprekken voeren om te leren 11. Reflecteren op taalactiviteiten
Taal	12. Vorm en betekenis beschouwen 13. Spelling, formulering en interpunctie 14. Talige identiteit 15. Taalvariatie en taalverandering	12. Vorm en betekenis beschouwen 13. Spelling, formulering en interpunctie 14. Talige identiteit 15. Taalvariatie en taalverandering 16. Zakelijke tekstgenres (3h/v) 17. Argumentatief taalgebruik (3h/v)
Literatuur	16. Leesvoorkeur 17. Waarde van literatuur 18. Verhalende teksten 19. Literaire genres	18. Leesvoorkeur 19. Waarde van literatuur 20. Verhalende teksten 21. Literaire genres 22. Literatuur uit verschillende tijden 23. Literatuur in tijd en context (3h/v)

Overkoepelend

Kerndoel 1 Taal- en leesomgeving

Doelzin po/so	Doelzin onderbouw v(s)o
De school zorgt voor een rijke taal- en leesomgeving.	De school zorgt voor een rijke taal- en leesomgeving.
Het gaat hierbij om:	Het gaat hierbij om:
<ul style="list-style-type: none"> • aanbieden van taalactiviteiten in betekenisvolle contexten; • aanbieden van een veelzijdig en actueel aanbod van jeugdliteratuur binnen een vaste leesroutine; • aanbieden van kennis en vaardigheden uit het leergebied Nederlands in onderlinge samenhang; • stimuleren van de leesmotivatie en de durf om te spreken en te schrijven; • ruimte bieden aan verschillende talen en taalvariëteiten van leerlingen. 	<ul style="list-style-type: none"> • aanbieden van taalactiviteiten in betekenisvolle contexten; • aanbieden van een veelzijdig en actueel aanbod van jeugd- en young adultliteratuur binnen een vaste leesroutine; • aanbieden van kennis en vaardigheden uit het leergebied Nederlands in onderlinge samenhang; • stimuleren van de leesmotivatie en de durf om te spreken en te schrijven; • ruimte bieden aan verschillende talen en taalvariëteiten van leerlingen.
Te denken valt aan:	Te denken valt aan:
<ul style="list-style-type: none"> • aanbod ontwikkelen voor schoolbreed werken in betekenisvolle thema's met rijke teksten; • schoolbrede afspraken maken waarin het aanbod van literatuur en de leesroutine zijn vastgelegd; • schoolbrede afspraken maken over het bevorderen van samenhang tussen lees- en schrijfactiviteiten; • leesbevorderende activiteiten organiseren en deelnemen aan buitenschoolse leesbevorderingsactiviteiten; • ouders betrekken bij het in de thuistaal voorlezen op school. 	<ul style="list-style-type: none"> • aanbod ontwikkelen voor vakoverstijgend werken in betekenisvolle thema's met rijke teksten; • schoolbrede afspraken maken waarin het aanbod van literatuur en de leesroutine zijn vastgelegd; • leesbevorderende activiteiten organiseren en deelnemen aan buitenschoolse leesbevorderingsactiviteiten; • een online omgeving aanbieden met rijke teksten in verschillende talen; • een schooldebat organiseren.

Kerdoel 2 Taal in de leergebieden

Doelzin po/so	Doelzin onderbouw v(s)o
De school stimuleert de taalontwikkeling van de leerling in alle leergebieden.	De school stimuleert de taalontwikkeling van de leerling in alle leergebieden.
Het gaat hierbij om:	Het gaat hierbij om:
<ul style="list-style-type: none"> stimuleren van betekenisvolle activiteiten waarin school- en vaktaal en vakspecifieke taalvaardigheden verworven kunnen worden; stimuleren van het gebruiken van rijke teksten over inhoudelijke thema's in alle leergebieden; stimuleren van taalproductie en interactie in alle leergebieden; stimuleren van aandacht voor taalverzorging en taalgebruik in alle leergebieden; aanbieden van een schoolbrede set van aanpakken en flexibel inzetbare strategieën bij het ondersteunen van taalactiviteiten in de andere leergebieden. 	<ul style="list-style-type: none"> stimuleren van betekenisvolle activiteiten waarin school- en vaktaal en vakspecifieke taalvaardigheden verworven kunnen worden; stimuleren van het gebruiken van rijke teksten over inhoudelijke thema's in alle leergebieden; stimuleren van taalproductie en interactie in alle leergebieden; stimuleren van aandacht voor taalverzorging en taalgebruik in alle leergebieden; aanbieden van een schoolbrede set van aanpakken en flexibel inzetbare strategieën bij het ondersteunen van taalactiviteiten in de andere leergebieden.
Te denken valt aan:	Te denken valt aan:
<ul style="list-style-type: none"> projecten rond wereldoriënterende thema's organiseren, waarbij leerlingen informatie uit rijke teksten verwerken; sleutelprincipes per taaldomein vastleggen, waarmee binnen alle leergebieden gewerkt wordt; bieden van taalsteun bij het uitvoeren van lees-, schrijf- en spreektaken in de leergebieden; een taalbeleidsplan uitwerken en uitvoeren waarin is beschreven hoe verbindingen met andere leergebieden eruit kunnen zien. 	<ul style="list-style-type: none"> sleutelprincipes per taaldomein vastleggen, waarmee binnen alle leergebieden gewerkt wordt; een taalbeleidsplan voor de school uitwerken en uitvoeren waarin is beschreven hoe verbindingen met andere leergebieden eruit kunnen zien; bieden van taalsteun bij het uitvoeren van lees-, schrijf- en spreektaken in de leergebieden; de samenwerking tussen vaksecties faciliteren om samenhang te creëren; een vakoverstijgende projectweek organiseren waarin leerlingen taalactiviteiten uitvoeren.

Domein Communicatie

Kerdoel 3 Luisteren en lezen met begrip

Doelzin po/so	Doelzin onderbouw v(s)o
De leerling toont begrip van zakelijke en literaire teksten.	De leerling toont begrip van zakelijke en literaire teksten.
Het gaat hierbij om:	Het gaat hierbij om:
<ul style="list-style-type: none"> • aandachtig luisteren, kijken of aandachtig vloeiend lezen; • inzetten en uitbreiden van woordenschat, kennis over taal en kennis van de wereld; • inzetten en uitbreiden van kennis over de vorm van teksten: tekstsoorten, tekststructuren, literaire genres, verteltechnieken; • beschrijven van perspectieven, communicatieve doelen, publiek, context; • in eigen woorden weergeven van de hoofd- en bijzaken, de hoofdgedachte en betekenis van een tekst, passend bij het lees- of luisterdoel; • flexibel toepassen van verschillende aanpakken en begripsverhogende strategieën. 	<ul style="list-style-type: none"> • aandachtig luisteren, kijken of aandachtig vloeiend lezen; • inzetten en uitbreiden van woordenschat, kennis over taal en kennis van de wereld; • inzetten en uitbreiden van kennis over de vorm van teksten: tekstsoorten, tekststructuren, literaire genres, verteltechnieken; • beschrijven van perspectieven, communicatieve doelen, publiek, context; • in eigen woorden weergeven van de hoofd- en bijzaken, de hoofdgedachte en betekenis van een tekst, passend bij het lees- of luisterdoel; • flexibel toepassen van verschillende aanpakken en begripsverhogende strategieën.
Te denken valt aan:	Te denken valt aan:
<ul style="list-style-type: none"> • de inhoud van een tekst weergeven in een schema, passend bij de tekststructuur; • met regelmaat leesfilmpjes maken waarin leerlingen een minuut hardop voorlezen om hun eigen voortgang te monitoren; • gesprekken voeren over voorgelezen boeken aan de hand van open vragen over inhoud en betekenis van het verhaal; • aantekeningen maken bij een informatieve kinderpodcast, met als 	<ul style="list-style-type: none"> • de betekenis bespreken van gelezen verhalen, toneelstukken of gedichten; • begrip tonen door informatie uit een documentaire in een schema te plaatsen; • elkaars strategisch leesgedrag bespreken en beoordelen bij een complexe tekst; • de structuur van hyperlinkteksten verkennen; • vragen bedenken over de te leren inhoud uit teksten.

<p>luisterdoel argumenten verzamelen bij een actueel onderwerp;</p> <ul style="list-style-type: none"> de inhoud achter een hyperlink in een online tekst voorspellen en bespreken. 	<p>Aanvulling 3h/v</p> <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> de hoofdlijnen bespreken van een bekeken talkshow over een maatschappelijk vraagstuk; de mening van een schrijver van een opiniestuk uit een kwaliteitskrant bespreken.
--	--

Kerdoel 4 Luisteren en lezen met diep begrip

Doelzin po/so	Doelzin onderbouw v(s)o
De leerling evalueert en reflecteert op zakelijke en literaire teksten.	De leerling evalueert en reflecteert op zakelijke en literaire teksten.
Het gaat hierbij om:	Het gaat hierbij om:
<ul style="list-style-type: none"> benoemen van inhoudelijke relaties binnen en tussen verschillende teksten; benoemen van verschillen en overeenkomsten in feiten, meningen en perspectieven; benoemen van tegenstrijdige en overeenkomstige inhoud binnen en tussen teksten; evalueren van bruikbaarheid en betrouwbaarheid van teksten; reflecteren op de waarde, inhoud en vorm van teksten. 	<ul style="list-style-type: none"> benoemen van inhoudelijke relaties binnen en tussen verschillende teksten; benoemen van verschillen en overeenkomsten in feiten, meningen, argumentatie en perspectieven; benoemen van tegenstrijdige en overeenkomstige inhoud en framing binnen en tussen teksten; evalueren van bruikbaarheid en betrouwbaarheid van teksten; reflecteren op de waarde, inhoud en vorm van teksten.
Te denken valt aan:	Te denken valt aan:
<ul style="list-style-type: none"> kennis over een onderwerp verdiepen door verschillende teksten over dit onderwerp te lezen, podcasts te beluisteren, of nieuwe media te bekijken of te beluisteren; twee rijke teksten bespreken over hetzelfde onderwerp die elkaar aanvullen, maar op sommige punten tegenstrijdig zijn; literaire gesprekken voeren over de waardering van gelezen boeken; 	<ul style="list-style-type: none"> begrip van een onderwerp verdiepen door meerdere teksten over hetzelfde onderwerp met elkaar te vergelijken; literaire gesprekken voeren over de waardering van gelezen boeken; een infographic op basis van meerdere teksten maken van inhoud die onthouden moet worden, passend bij het studiedoel; een door AI gegenereerde tekst kritisch evalueren.

<ul style="list-style-type: none"> inzichten verwoorden die de leerling heeft opgedaan; mening geven over een actueel thema op basis van teksten over dit onderwerp. 	<p>Aanvulling 3h/v</p> <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> een politiek opiniestuk analyseren op inhoud en vorm; een presentatie voorbereiden waarbij informatie uit verschillende bronnen vergeleken en geïntegreerd wordt; primaire bronnen bij geschiedenis contextualiseren of vergelijken.
--	--

Kerdoel 5 Doelgericht spreken en schrijven

Doelzin po/so	Doelzin onderbouw v(s)o
De leerling spreekt en schrijft afgestemd op doel, publiek en context.	De leerling spreekt en schrijft afgestemd op doel, publiek en context.
Het gaat hierbij om:	Het gaat hierbij om:
<ul style="list-style-type: none"> hanteren van een passende aanpak; in eigen woorden verwerken van informatie uit verschillende bronnen tot een gestructureerde tekst met bronvermelding; inzetten en uitbreiden van kennis over de vorm van teksten: tekstsoorten, tekststructuren, verteltechnieken; schrijven op letter-, schrift- en tekstniveau met een leesbaar handschrift en typschrift, en verstaanbaar spreken; reviseren van de tekst met het oog op doelgerichte communicatie: taalgebruik en taalverzorging. 	<ul style="list-style-type: none"> hanteren van een passende aanpak; in eigen woorden verwerken van informatie uit verschillende bronnen tot een gestructureerde tekst met bronvermelding; inzetten en uitbreiden van kennis over de vorm van teksten: tekstsoorten, tekststructuren, verteltechnieken; schrijven op letter-, schrift- en tekstniveau met een leesbaar handschrift en typschrift, en verstaanbaar spreken; reviseren van de tekst met het oog op doelgerichte communicatie: taalgebruik en taalverzorging.
Te denken valt aan:	Te denken valt aan:
<ul style="list-style-type: none"> verzamelde informatie uit bronnen in deelonderwerpen clusteren in een eenvoudig schrijfplan; een mondelinge of schriftelijke instructie maken voor een bekend publiek; een persoonlijke anekdote vertellen met toepassing van kennis over verteltechnieken; een betogende tekst schrijven bij een wereldoriënterend of burgerschapsthema; 	<ul style="list-style-type: none"> een schrijfplan maken op basis van doel, publiek en context; een review schrijven over een bezochte theatervoorstelling of een gekocht product voor andere gebruikers; een podcast maken naar aanleiding van een snuffelstage of bedrijfsbezoek in het kader van beroepsoriëntatie; een betoog houden over een maatschappelijk probleem; een verslag schrijven naar aanleiding van een activiteit of uitgevoerd proefje.

<ul style="list-style-type: none"> • een tekst reviseren op basis van feedback. 	<p>Aanvulling 3h/v</p> <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een uiteenzetting of beschouwing schrijven of uitspreken over een verschijnsel of kwestie; • een synthese maken van twee of drie teksten over een maatschappelijk thema; • tekstinhoud verzamelen en selecteren door kritisch digitale hulpmiddelen te benutten.
--	--

Kerdoel 6 Creatief taal gebruiken

Doelzin po/so	Doelzin onderbouw v(s)o
De leerling gebruikt taal op een creatieve manier.	De leerling gebruikt taal op een creatieve manier.
Het gaat hierbij om:	Het gaat hierbij om:
<ul style="list-style-type: none"> • verkennen van creatief taalgebruik van anderen in literaire en zakelijke teksten; • verwoorden van eigen ideeën, gedachten, ervaringen, gevoelens en fantasieën; • experimenteren met klanken, woorden, zinnen, literaire genres, taalregels, taalconventies en visuele vormen; • waarderen van creatief taalgebruik. 	<ul style="list-style-type: none"> • verkennen van creatief taalgebruik van anderen in literaire en zakelijke teksten; • verwoorden van eigen gedachten, ervaringen, gevoelens en fantasieën; • experimenteren met klanken, woorden, zinnen, literaire genres, taalregels, taalconventies en visuele vormen; • verkennen van kenmerken van de ontluikende eigen stijl en het talig repertoire; • waarderen van creatief taalgebruik.
Te denken valt aan:	Te denken valt aan:
<ul style="list-style-type: none"> • een taaluiting in de thuistaal verwerken op een poster; • een rap maken over gevoelens of ervaringen; • een kort verhaal schrijven op basis van een associatieketen; • in de huid kruipen van een voorwerp en de gevoelens van het voorwerp beschrijven. 	<ul style="list-style-type: none"> • een persoonlijke ervaring verwerken tot een ultrakorte tekst of een elevator pitch; • met afwijkende interpunctie spelen, of het doorbreken van genreconventies; • ervaringen, interesses en talenten verwoorden in een vorm naar keuze; • culturele ervaringen waarderen in de vorm van 'spoken word'.
	<p>Aanvulling 3h/v</p> <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een rap maken met zelfbedachte woorden, gebruikmakend van straattaal; • bewust doorbreken van taalconventies.

Kerdoel 7 Schrijven om te leren

Doelzin po/so	Doelzin onderbouw v(s)o
De leerling schrijft om tot kennisopbouw of begrip te komen.	De leerling schrijft om tot kennisopbouw of begrip te komen.
Het gaat hierbij om:	Het gaat hierbij om:
<ul style="list-style-type: none"> • noteren van hoofd- en bijzaken, indrukken en vragen bij gelezen, bekeken of beluisterde inhoud; • samenvatten van gelezen inhoud; • verwoorden, onderbouwen en ordenen van gedachten, verworven inzichten en kennis in een tekst of schema; • inzetten en uitbreiden van school- en vaktaal; • schrijven op letter-, schrift- en tekstniveau met een leesbaar handschrift en typschrift. 	<ul style="list-style-type: none"> • noteren van hoofd- en bijzaken, indrukken en vragen bij gelezen, bekeken of beluisterde inhoud; • samenvatten van gelezen inhoud; • verwoorden, onderbouwen en ordenen van gedachten, verworven inzichten en kennis in een tekst of schema; • inzetten en uitbreiden van school- en vaktaal; • schrijven op letter-, schrift- en tekstniveau met een leesbaar handschrift en typschrift.
Te denken valt aan:	Te denken valt aan:
<ul style="list-style-type: none"> • een schema maken bij een geschiedenis tekst, zoals een tijdlijn of oorzaak-gevolgschema; • aan het eind van de les op een Post-it schrijven wat je geleerd hebt of wat je moeilijk vond; • een schriftelijke brainstorm om de achtergrondkennis te activeren. 	<ul style="list-style-type: none"> • een infographic maken van teksten over een maatschappelijk onderwerp; • een samenvatting maken van één of enkele bronnen rond een burgerschapsthema; • een leerlogboek gebruiken om gedachten en vragen te noteren over het onderwerp dat bestudeerd wordt.
	Aanvulling 3h/v Te denken valt aan: <ol style="list-style-type: none"> 1. aantekeningen maken en verbanden daarin aanbrengen tijdens de uitleg van de docent.

Kerdoel 8 Bronnen verkennen

Doelzin po/so	Doelzin onderbouw v(s)o
De leerling verkent de betrouwbaarheid van verschillende bronnen.	De leerling verkent de betrouwbaarheid van verschillende bronnen.
Het gaat hierbij om:	Het gaat hierbij om:
<ul style="list-style-type: none"> • oriënteren op kenmerken van aangereikte bronnen: maker, tekstsoort en verschijningsdatum; • benoemen van inhouds- en vormelementen die vragen oproepen; • vergelijkend beoordelen van bronnen op basis van hun betrouwbaarheid. 	<ul style="list-style-type: none"> • identificeren van kenmerken van aangereikte bronnen: maker, tekstsoort en verschijningsdatum; • benoemen van inhouds- en vormelementen die vragen oproepen; • vergelijkend beoordelen en selecteren van bronnen op basis van hun betrouwbaarheid.
Te denken valt aan:	Te denken valt aan:
<ul style="list-style-type: none"> • aangereikte bronnen die verschillen in betrouwbaarheid scannen op kernmerken; • kiezen voor de betrouwbaarste bron in een serie van drie aangereikte teksten; • opmerkelijke uitspraken uit een online tekst halen en fact-checken. 	<ul style="list-style-type: none"> • verschillende aangereikte teksten over hetzelfde onderwerp vergelijken en analyseren; • de betrouwbaarheid van door AI gegenereerde teksten bespreken; • opmerkelijke uitspraken uit een online tekst halen en fact-checken.

Kerdoel 9 Doelgericht gesprekken voeren

Doelzin po/so	Doelzin onderbouw v(s)o
De leerling voert gesprekken afgestemd op doel, gesprekspartner(s) en context.	De leerling voert gesprekken afgestemd op doel, gesprekspartner(s) en context.
Het gaat hierbij om:	Het gaat hierbij om:
<ul style="list-style-type: none"> inzetten en uitbreiden van vaardigheden om gesprekken constructief te laten verlopen: luisteren, herkennen van signalen en passend reageren op de gesprekspartner(s); actief deelnemen aan gesprekken; afstemmen van taalgebruik, stemgebruik en non-verbale communicatie op communicatief doel en context; verzamelen en inzetten van informatie afgestemd op kennis, achtergrond, standpunt en perspectief van de gesprekspartner(s); toepassen van gespreks- en taalconventies, passend bij de gespreksvorm. 	<ul style="list-style-type: none"> inzetten en uitbreiden van vaardigheden om gesprekken constructief te laten verlopen: luisteren, herkennen van signalen en passend reageren op de gesprekspartner(s); actief deelnemen aan gesprekken; afstemmen van taalgebruik, stemgebruik en non-verbale communicatie op communicatief doel en on- en offline context; verzamelen en inzetten van informatie afgestemd op kennis, achtergrond, standpunt en perspectief van de gesprekspartner(s); toepassen van gespreks- en taalconventies, passend bij de gespreksvorm.
Te denken valt aan:	Te denken valt aan:
<ul style="list-style-type: none"> op gesprekspartner afstemmen en doorvragen tijdens een interview met een bekende; afspraken maken over vorm en inhoud bij het maken van een gezamenlijk werkstuk; een debat voorbereiden en voeren over een actueel onderwerp uit de eigen leefwereld; klassenregels bepalen na overleg in de klas; een podcastgesprek opnemen over een boekpromotie. 	<ul style="list-style-type: none"> live of online deelnemen aan een forumdiscussie; een debat voorbereiden en voeren over een actueel maatschappelijk onderwerp, waarbij de meningen sterk uiteenlopen; een afspraak maken voor een snuffelstage; een podcastinterview opnemen met een werknemer van een bedrijf; een chatgesprek voeren met een medewerker van een klantenservice.
	<p>Aanvulling 3h/v</p> <p>Te denken valt aan:</p> <ol style="list-style-type: none"> in een discussie of debat een andere mening verdedigen dan die van jezelf.

Kerdoel 10 Gesprekken voeren om te leren

Doelzin po/so	Doelzin onderbouw v(s)o
De leerling voert gesprekken om tot kennisopbouw, begrip of een aanpak te komen.	De leerling voert gesprekken om tot kennisopbouw, begrip of een aanpak te komen.
Het gaat hierbij om:	Het gaat hierbij om:
<ul style="list-style-type: none"> • verwoorden van kennis, ideeën en standpunten met onderbouwing; • vragen om toelichting, verklaring of bevestiging; • luisteren naar, doorvragen op en ter discussie stellen van de ideeën en perspectieven van gesprekspartners; • accepteren of verwerpen van andermans ideeën met argumenten; • samenvatten van inzichten, verwoorden van oplossingen of trekken van conclusies. 	<ul style="list-style-type: none"> • verwoorden van kennis, ideeën en standpunten met onderbouwing; • vragen om toelichting, verklaring of bevestiging; • luisteren naar, doorvragen op en ter discussie stellen van de ideeën en perspectieven van gesprekspartners; • accepteren of verwerpen van andermans ideeën met argumenten; • samenvatten van inzichten, verwoorden van oplossingen of trekken van conclusies.
Te denken valt aan:	Te denken valt aan:
<ul style="list-style-type: none"> • kennis opbouwen over het gebruik van verschillende talen en taalvariëteiten in verschillende contexten door ervaringen uit te wisselen; • leeservaringen uitwisselen rondom gelezen boeken; • oplossingen bedenken om minder water te verbruiken in het dagelijks leven; • over een bekeken documentaire discussiëren. 	<ul style="list-style-type: none"> • kennis opbouwen over geestelijke stromingen of andere vormen van diversiteit in de Nederlandse samenleving door ervaringen uit te wisselen; • ideeën en meningen uitwisselen over gelezen literatuur; • manieren bedenken om het gebruik van dialecten van het Nederlands te blijven stimuleren; • een probleem, vraagstuk of situatie verkennen, vanuit verschillende perspectieven.
	<p>Aanvulling 3h/v</p> <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • de mogelijkheden verkennen om te handelen ten aanzien van maatschappelijke vraagstukken door zienswijzen uit te wisselen. • individuele en collectieve bijdragen verkennen die kunnen bijdragen aan oplossingen van een maatschappelijk vraagstuk.

Kerdoel 11 Reflecteren op taalactiviteiten

Doelzin po/so	Doelzin onderbouw v(s)o
De leerling reflecteert op het proces en evalueert het product van een taalactiviteit.	De leerling reflecteert op het proces en evalueert het product van een taalactiviteit.
Het gaat hierbij om:	Het gaat hierbij om:
<ul style="list-style-type: none"> • ontvangen en geven van feedback; • verwoorden van het proces: de gemaakte keuzes in aanpak en strategieën tijdens en na de uitvoering van een taalactiviteit; • beoordelen van het product van de taalactiviteit aan de hand van aangereikte criteria; • formuleren van leerdoelen voor proces en product bij toekomstige taalactiviteiten. 	<ul style="list-style-type: none"> • ontvangen en geven van feedback; • reflecteren op het proces: de gemaakte keuzes in aanpak en strategieën tijdens en na de uitvoering van een taalactiviteit; • beoordelen van het product van de taalactiviteit aan de hand van aangereikte criteria; • formuleren van leerdoelen voor proces en product bij toekomstige taalactiviteiten.
Te denken valt aan:	Te denken valt aan:
<ul style="list-style-type: none"> • de eigen leesaanpak bij een complexe tekst bespreken; • de gekozen schrijfaanpak evalueren na het schrijven van een tekst en bedenken wat er bij het schrijven van een volgende tekst nog beter kan; • leerdoelen formuleren na het voltooien van een spreekbeurt, zoals 'naar je publiek kijken'. 	<ul style="list-style-type: none"> • elkaars leesaanpak bij een complexe tekst bespreken en beoordelen; • eerder geformuleerde leerdoelen – bijvoorbeeld meer structuur aanbrengen – meenemen bij het voorbereiden van een mondelinge presentatie.

Domein Taal

Kerdoel 12 Vorm en betekenis beschouwen

Doelzin po/so	Doelzin onderbouw v(s)o
De leerling beschouwt de relatie tussen vorm en betekenis van taal.	De leerling beschouwt de relatie tussen vorm en betekenis van taal.
Het gaat hierbij om:	Het gaat hierbij om:
<ul style="list-style-type: none"> • verkennen hoe letterklanken, klemtoon, intonatie en ritme samenhangen met de betekenis van taal; • inzicht tonen in de opbouw van basale woorden om de betekenis af te leiden; • verkennen hoe woordvolgorde en zinsdelen de betekenis van een zin bepalen; • verkennen hoe woordgebruik, stijlmiddelen en opbouw van teksten de betekenis beïnvloeden; • functioneel gebruiken van taalkundige begrippen en taalbeschouwingsstrategieën bij het denken en praten over spelling en grammatica. 	<ul style="list-style-type: none"> • verkennen hoe letterklanken, klemtoon, intonatie en ritme samenhangen met de betekenis van taal; • inzicht tonen in de opbouw van complexe woorden om de betekenis af te leiden; • beschrijven hoe de betekenis in complexe zinnen bepaald wordt door de woordvolgorde en de zinsdelen; • verkennen hoe register, stijlmiddelen en opbouw van teksten een relatie heeft met het communicatieve doel; • functioneel gebruiken van taalkundige begrippen en taalbeschouwingsstrategieën bij het redeneren over de spelling en grammatica.
Te denken valt aan:	Te denken valt aan:
<ul style="list-style-type: none"> • homofonen en homoniemen vergelijken: <i>hart</i> en <i>hard</i>; <i>bank</i> (zitten) en <i>bank</i> (gebouw); • de opbouw van woorden analyseren om de betekenis te ontdekken: <i>on+aard+ig</i>, <i>land+kaart</i>; • verschillende situaties bedenken waarin verkleinwoorden worden gebruikt en uitleggen waarom dat gedaan wordt; • zinnen maken aan de hand van wie-wat-waar-vragen bij een afbeelding en die steeds verder uitbreiden met zinsdelen en bepalingen; • het effect ontdekken van het weglaten van alle bijvoeglijke naamwoorden in een literaire tekst; • op verschillende manieren verwoorden dat je naar de wc moet: van heel plat tot uiterst formeel. 	<ul style="list-style-type: none"> • de betekenis analyseren van krantenkoppen als "een leerling verhuist/verhuisd", of "een moslima ontsluit/ontsluierd"; • het wel of niet gebruiken van verkleinwoorden in bepaalde contexten beredeneerd kunnen uitleggen: in de juridische context spreek je bijvoorbeeld niet over een <i>advocaatje</i> en een <i>vonnisje</i>; • de plekwisseling van persoonsvorm en onderwerp ontdekken als je een bepaling toevoegt en vergelijken hoe dat in andere talen gebeurt (ik ga naar de bioscoop – morgen ga ik naar de bioscoop); • advertenties vergelijken vanuit de vraag welke advertentie het meest effect zal hebben, op basis van gemaakte keuzes in opbouw en taalgebruik;

	<ul style="list-style-type: none"> • het effect analyseren van gebruikte stijlmiddelen in verschillende soorten teksten.
--	---

Kerdoel 13 Spelling, formulering en interpunctie

Doelzin po/so	Doelzin onderbouw v(s)o
De leerling toont inzicht in regels en procedures voor spelling, formulering en interpunctie.	De leerling toont inzicht in regels en procedures voor spelling, formulering en interpunctie.
Het gaat hierbij om:	Het gaat hierbij om:
<ul style="list-style-type: none"> • correct formuleren op woord-, zins- en tekstniveau; • verbinden van vorm en betekenis om de correcte spelling te achterhalen; • ontwikkelen van spellingbewustzijn en spellinggeweten; • reflecteren op gemaakte keuzes in woorden en zinnen; • inzetten van hulpmiddelen en bronnen om regels en procedures correct toe te passen en teksten te redigeren. 	<ul style="list-style-type: none"> • correct formuleren op woord-, zins- en tekstniveau; • verbinden van vorm en betekenis om de correcte spelling te achterhalen; • ontwikkelen van spellingbewustzijn en spellinggeweten; • reflecteren op gemaakte keuzes in woorden en zinnen; • inzetten van hulpmiddelen en bronnen om regels en procedures correct toe te passen en teksten te redigeren.
Te denken valt aan:	Te denken valt aan:
<ul style="list-style-type: none"> • de spelling van woorden achterhalen als <i>tandpasta</i> en <i>onmiddellijk</i>, door de koppeling te maken tussen vorm en betekenis; • bronnen zoals woordenboeken, een beeld- en gebarenwoordenboek of taaladviesites gebruiken, ook bij het reviseren van een tekst; • het belang van een correcte spelling in verschillende contexten bespreken; • bij de reviseerfase van een schrijfpdracht expliciet aandacht besteden aan correcte spelling en de achterliggende regels; • betekenisverschillen verkennen met behulp van kennis over spelling. 	<ul style="list-style-type: none"> • homofone werkwoordsvormen correct leren spellen zoals <i>verhuist</i> en <i>verhuisd</i>, door de context en betekenis erbij te betrekken; • het belang van een correcte spelling in verschillende beroepscontexten bespreken; • bronnen zoals woordenboeken, zelfgemaakte lijstjes, taaladviezen of taalboekjes gebruiken, ook bij het reviseren van een tekst; • veelvoorkomende alledaagse taalfouten bespreken en het effect daarvan.
	Aanvulling 3h/v Te denken valt aan: <ul style="list-style-type: none"> • woorden met tekens die bepalend zijn voor de uitspraak van het woord correct spellen, zoals <i>defilé</i>, <i>mise-en-scène</i> en <i>zonne-energie</i>.

Kerdoel 14 Talige identiteit

Doelzin po/so	Doelzin onderbouw v(s)o
De leerling verkent hoe je met taal uiting geeft aan identiteit.	De leerling verkent hoe je met taal uiting geeft aan identiteit.
Het gaat hierbij om:	Het gaat hierbij om:
<ul style="list-style-type: none"> • verkennen van het eigen talige repertoire in relatie tot hoe je wilt overkomen en tot welke groepen je wilt behoren: talen en taalvariëteiten, gebaren, lichaamstaal; • verkennen van het eigen talige repertoire in relatie tot publiek, doel en context; • reflecteren op hoe je overkomt op anderen op basis van keuzes in het eigen talige repertoire; • waarderen van het eigen talige repertoire. 	<ul style="list-style-type: none"> • verkennen van het eigen talige repertoire in relatie tot hoe je wilt overkomen en tot welke groepen je wilt behoren: talen en taalvariëteiten, gebaren, lichaamstaal; • experimenteren met het eigen talige repertoire in relatie tot publiek, doel en context; • reflecteren op hoe je overkomt op anderen op basis van bewuste keuzes in het eigen talige repertoire; • reflecteren op hoe andere mensen hun talig repertoire benutten om uiting te geven aan hun identiteit; • waarderen van het eigen talige repertoire.
Te denken valt aan:	Te denken valt aan:
<ul style="list-style-type: none"> • voorbeelden bespreken waarin mensen door keuzes in hun taalgebruik laten zien dat ze tot een bepaalde groep behoren, bijvoorbeeld door het gebruik van straattaal; • een rollenspel spelen waarbij de scène meerdere keren gespeeld wordt met gebruik van telkens een ander deel van het talig repertoire; • een verslag schrijven over persoonlijke ervaringen met andere talen of taalvariëteiten. 	<ul style="list-style-type: none"> • keuzes verwoorden rondom taalgebruik en non-verbale communicatie na afloop van een presentatie; • op de eigen woordkeuze reflecteren in de interactie met een ander; • de keuze voor een taal of taalvariëteit van een influencer bespreken.
	Aanvulling 3h/v Te denken valt aan: <ul style="list-style-type: none"> • in muziekgenres herkennen hoe uiting wordt gegeven aan talige identiteit.

Kerdoel 15 Taalvariatie en taalverandering

Doelzin po/so	Doelzin onderbouw v(s)o
De leerling verkent taalvariatie en taalverandering in het Nederlandse taalgebied.	De leerling verkent taalvariatie en taalverandering in het Nederlandse taalgebied.
Het gaat hierbij om:	Het gaat hierbij om:
<ul style="list-style-type: none"> • verkennen van verschillende taalvariëteiten van het Nederlands: 	<ul style="list-style-type: none"> • verkennen van verschillende taalvariëteiten van het Nederlands: school- en vaktaal, groeps- en

<p>school- en vaktaal, groeps- en streektaalen;</p> <ul style="list-style-type: none"> • vergelijken van de contexten waarin verschillende talen en taalvariëteiten worden gebruikt; • benoemen van overeenkomsten en verschillen tussen het Nederlands en andere talen en taalvariëteiten op klank-, woord- en zinsniveau; • verkennen van overtuigingen over verschillende talen en taalvariëteiten; • verkennen van veranderingen in taalgebruik onder invloed van tijd, media en maatschappelijke ontwikkelingen. 	<p>streektaalen en talen in beroepscontexten;</p> <ul style="list-style-type: none"> • vergelijken van de contexten waarin verschillende talen en taalvariëteiten worden gebruikt; • benoemen van overeenkomsten en verschillen tussen het Nederlands en andere talen en taalvariëteiten op klank-, woord- en zinsniveau; • reflecteren op overtuigingen over verschillende talen en taalvariëteiten; • verkennen van veranderingen in taalgebruik onder invloed van tijd, media en maatschappelijke ontwikkelingen.
<p>Te denken valt aan:</p>	<p>Te denken valt aan:</p>
<ul style="list-style-type: none"> • een lijstje maken van dagelijkse woorden en hun schooltaalvariant (<i>erbij doen vs. optellen; eten vs. voeding</i>); • popsongs in verschillende regionale talen beluisteren en vergelijken; • over nieuwe woorden praten die het afgelopen jaar zijn ontstaan en reflecteren op woordsoort en betekenis; • informatie zoeken over de herkomst en betekenis van leenwoorden, spreekwoorden en gezegden en erover praten; • verschillen en overeenkomsten tussen talen en taalvariëteiten ontdekken; • het besef ontwikkelen dat het eigen talig repertoire gebruikt kan worden bij het leren van nieuwe woorden in het Standaardnederlands en het leren van andere talen. 	<ul style="list-style-type: none"> • over de positie van verschillende talen in de maatschappij een gesprek voeren; • artikel lezen en bespreken over voorbeelden van taalverandering zoals 'hun als onderwerp van de zin'; • uitingen herkennen die een negatieve gevoelswaarde hebben gekregen; • de invloed van taalcontact op straattaal verkennen; • een gedicht van vroeger lezen en 'vertalen'. • het besef ontwikkelen dat het eigen talig repertoire gebruikt kan worden bij het leren van nieuwe woorden in het Standaardnederlands en het leren van andere talen.
	<p>Aanvulling 3h/v</p> <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • veelvoorkomende fouten in taalgebruik verkennen in relatie tot taalnormen, zoals 'hun hebben', 'die meisje' en 'als mij'.

Kerdoel 16 Zakelijke tekstgenres (3h/v)

Doelzin 3h/v
De leerling toont inzicht in zakelijke tekstgenres.
Het gaat hierbij om:
<ul style="list-style-type: none">• benoemen van kenmerken met betrekking tot context, doel, inhoud en vorm, passend bij een genre;• herkennen van genrespecifieke kenmerken van taalgebruik;• reflecteren op gebruik van genrekenmerken in relatie tot het communicatieve doel.
Te denken valt aan:
<ul style="list-style-type: none">• kenmerken en specifiek taalgebruik benoemen in handleidingen;• klachtenbrieven lezen en bespreken welke brief het duidelijkst is en waarom;• kenmerken van verhuisberichten bespreken en er zelf een schrijven.

Kerdoel 17 Argumentatief taalgebruik (3h/v)

Doelzin 3h/v
De leerling toont inzicht in de overtuigingskracht van argumentatie.
Het gaat hierbij om:
<ul style="list-style-type: none">• herkennen van standpunt en argumenten in teksten;• herkennen van de context waarin de argumentatie plaatsvindt;• beoordelen van de geloofwaardigheid van de betogers;• beschrijven hoe gevoelens worden opgeroepen bij het publiek.
Te denken valt aan:
<ul style="list-style-type: none">• een argumentatieschema maken bij een betogende tekst over een maatschappelijk probleem, bijvoorbeeld roken;• in een politiek debat benoemen of het gaat om politieke argumentatie of bijvoorbeeld medische argumentatie;• verschillende opnames van boekpromoties vergelijken en bespreken welke het overtuigendste is.

Domein Literatuur

Kerdoel 16 (po/so)/ kerndoel 18 (v(s)o onderbouw) Leesvoorkeur

Doelzin po/so	Doelzin onderbouw v(s)o
De leerling ontwikkelt een eigen leesvoorkeur.	De leerling ontwikkelt een eigen leesvoorkeur.
Het gaat hierbij om:	Het gaat hierbij om:
<ul style="list-style-type: none"> • lezen en beluisteren van boeken en teksten, van verschillende schrijvers en literaire genres; • geven van een waardeoordeel over gelezen of beluisterde boeken en teksten op basis van literaire genres, eigen interesse en belevingswereld; • aangaan van nieuwe leesuitdagingen op basis van eerdere lees-, luister- en kijkervaringen; • verwoorden van persoonlijke voorkeur op basis van reflectie op ervaringen met literatuur. 	<ul style="list-style-type: none"> • lezen en beluisteren van boeken en teksten, van verschillende schrijvers en literaire genres; • geven van een waardeoordeel over gelezen of beluisterde boeken en teksten op basis van literaire genres, eigen interesse en belevingswereld; • aangaan van nieuwe leesuitdagingen op basis van eerdere lees-, luister- en kijkervaringen; • beargumenteren van persoonlijke voorkeur op basis van reflectie op ervaringen met literatuur.
Te denken valt aan:	Te denken valt aan:
<ul style="list-style-type: none"> • genres lezen die je niet eerder hebt gelezen, om de leesvoorkeur te ontdekken; • leesgesprekken voeren bij een leestafel vol verschillende boeken: spannende boeken, verhalende non-fictie, informatieve boeken, poëziebundels en strips; • boekpromotie-activiteiten gericht op het ontwikkelen van de leesvoorkeur. 	<ul style="list-style-type: none"> • teksten van verschillende genres en schrijvers lezen en beluisteren, zoals poëzie, spoken word, verhalen, romans, multimediale teksten, theatervoorstellingen, verhalende non-fictie en strips; • boekpromotie-activiteiten gericht op het ontwikkelen van de leesvoorkeur. • een boekenvlog maken om de leeservaring te verwoorden;
	<p>Aanvulling 3h/v</p> <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een leesautobiografie schrijven.

Kerdoel 17 (po/so)/ kerndoel 19 (v(s)o onderbouw) Waarde van literatuur

Doelzin po/so	Doelzin onderbouw v(s)o
De leerling verkent de waarde van literatuur.	De leerling verkent de waarde van literatuur.
Het gaat hierbij om:	Het gaat hierbij om:
<ul style="list-style-type: none"> • verwoorden van persoonlijke leeservaring en -beleving na het lezen van literatuur; • verwoorden van opgedane inzichten en kennis over zichzelf op basis van literatuur; • verwoorden van opgedane inzichten en kennis over anderen op basis van literatuur; • verwoorden van opgedane inzichten en kennis over de wereld en culturen op basis van literatuur. 	<ul style="list-style-type: none"> • verwoorden van persoonlijke leeservaring en -beleving na het lezen van literatuur; • verwoorden van opgedane inzichten en kennis over zichzelf op basis van literatuur; • verwoorden van opgedane inzichten en kennis over anderen op basis van literatuur; • verwoorden van opgedane inzichten en kennis over de wereld en culturen op basis van literatuur.
Te denken valt aan:	Te denken valt aan:
<ul style="list-style-type: none"> • emoties verwoorden die gelezen gedichten oproepen; • boeken bespreken over situaties die spelen in de klas, bijvoorbeeld pestgedrag; • kennis over een historisch of wereldoriënterend onderwerp verdiepen door er een verhaal of gedicht over te lezen; • argumenten uit een gelezen boek gebruiken in een betogende brief, waarin bijvoorbeeld gepleit wordt voor de aanleg van een speeltuin. 	<ul style="list-style-type: none"> • emoties verwoorden die gelezen gedichten oproepen; • boeken evalueren die handelen over kwesties die spelen in het persoonlijke leven, bijvoorbeeld een echtscheiding of ontluikende liefde; • kennis over een burgerschapsthema verdiepen door er een verhaal of gedicht over te lezen; • een discussie over een maatschappelijk probleem voeren naar aanleiding van het lezen van boeken over dat thema.
	<p>Aanvulling 3h/v</p> <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • verschillende verschijningsvormen van literaire teksten over hetzelfde onderwerp op waarde schatten: een dagboekfragment, een gedicht, een historische roman en een biografie.

Kerndoel 18 (po/so)/ kerndoel 20 (v(s)o onderbouw) Verhalende teksten

Doelzin po/so	Doelzin onderbouw v(s)o
De leerling toont inzicht in verhalende teksten.	De leerling toont inzicht in verhalende teksten.
Het gaat hierbij om:	Het gaat hierbij om:
<ul style="list-style-type: none"> • beschrijven welk probleem of welke wens van een hoofdpersoon de motor van het verhaal is en hoe het verhaal zich ontwikkelt; • beschrijven van verschillende hoofd- en bijfiguren, helpers en tegenspelers en hun karaktereigenschappen; • benoemen van verteltechnieken die een schrijver gebruikt om spanning op te bouwen; • beschrijven waar, wanneer en onder welke omstandigheden een verhaal zich afspeelt. 	<ul style="list-style-type: none"> • beschrijven welk probleem of welke wens van een hoofdpersoon de motor van het verhaal is en hoe het verhaal zich ontwikkelt; • beschrijven van de verschillende rollen van personages, hun karakter en ontwikkeling; • beschrijven hoe een schrijver verschillende verteltechnieken gebruikt om bepaalde effecten te bereiken; • beschrijven hoe tijd, plaats en omstandigheden het verhaal beïnvloeden.
Te denken valt aan:	Te denken valt aan:
<ul style="list-style-type: none"> • een tijdlijn maken bij een voorgelezen boek; • elementen beschrijven die een verhaal spannend maken of bespreken hoe het spelen met tijd de spanning in een verhaal beïnvloedt; • het probleem waarin het hoofdpersonage verwickeld raakt uitspelen; • verhalende elementen benoemen in poëzie en game-scenario's. 	<ul style="list-style-type: none"> • flashbacks en flashforwards herkennen in een verhaal en het effect bespreken op de spanning van een verhaal; • de spanning en sfeer in een verhaal bespreken en verkennen welke elementen uit tijd, plaats en omstandigheden daar invloed op hebben; • verteltechnieken vergelijken in klassieke en hedendaagse sprookjes.
	<p>Aanvulling 3h/v</p> <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • verhalende elementen benoemen in brieven of speeches; • titel, motto en motieven koppelen aan het centrale thema.

Kerdoel 19 (po/so)/ kerndoel 21 (v(s)o onderbouw) Literaire genres

Doelzin po/so	Doelzin onderbouw v(s)o
De leerling toont inzicht in genrekenmerken van literatuur.	De leerling toont inzicht in genrekenmerken van literatuur.
Het gaat hierbij om:	Het gaat hierbij om:
<ul style="list-style-type: none"> • onderscheiden van poëzie-, proza- en dramateksten op basis van eenvoudige genrekenmerken; • benoemen van kenmerkend taalgebruik in literaire genres: figuurlijk taalgebruik, rijm en ritme; • benoemen van kenmerkende visuele elementen in literaire genres: illustraties, vormgeving. 	<ul style="list-style-type: none"> • onderscheiden van poëzie-, proza- en dramateksten op basis van genrekenmerken; • benoemen van het effect op de leesbeleving van verschillende genrekenmerken; • analyseren van kenmerkend taalgebruik in literaire genres: figuurlijk taalgebruik, stijlfiguren, rijm en ritme; • analyseren van kenmerkende visuele elementen in literaire genres: illustraties, vormgeving, typografie.
Te denken valt aan:	Te denken valt aan:
<ul style="list-style-type: none"> • teksten van verschillende literaire genres lezen en de kenmerkende aspecten bespreken, zoals een dagboektekst, limerick, fabel, theatertekst, liedtekst, sprookjes en non-fictie; • boeken classificeren op basis van inhoudelijke thema's; • poëtisch taalgebruik in een gedicht bespreken; • de eigen leesvoorkeur beschrijven aan de hand van genres en de daarbij behorende kenmerken. 	<ul style="list-style-type: none"> • teksten van verschillende literaire genres lezen en de kenmerkende aspecten bespreken, zoals een sonnet, detectives en biografieën; • beeldspraak analyseren en interpreteren in gedichten; • overeenkomsten en verschillen benoemen tussen verschillende verschijningsvormen van hetzelfde verhaal: graphic novel, roman en verfilming; • het taalgebruik in een gedicht vergelijken met het taalgebruik in een zakelijke tekst over hetzelfde onderwerp; • de eigen leesvoorkeur beschrijven aan de hand van genres en de daarbij behorende kenmerken.
	<p>Aanvulling 3h/v</p> <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • de relatie tussen vorm en betekenis van een gedicht analyseren; • de stijl van een schrijver ontdekken door te kijken naar woord- en taalgebruik.

Kerdoel 22 (v(s)o onderbouw) Literatuur uit verschillende tijden

Doelzin onderbouw v(s)o
De leerling verkent literatuur die geschreven is in verschillende periodes en contexten.
Het gaat hierbij om:
<ul style="list-style-type: none">• lezen, bekijken of beluisteren van literatuur uit verschillende tijden;• verkennen van de tijd en context waarin het verhaal geschreven is;• benoemen van verschillen en overeenkomsten tussen historische teksten en de eigen tijd, leef- en belevingswereld;• benoemen van universele thema's in literatuur door de tijd heen.
Te denken valt aan:
<ul style="list-style-type: none">• verschillende levens van kinderen tijdens de Tweede Wereldoorlog verkennen aan de hand van kinderdagboekfragmenten uit die tijd;• naar aanleiding van een oudere tekst gesprekken voeren over veranderingen in normen en waarden en taalgebruik in de samenleving;• aspecten en emoties herkennen van personages uit historische teksten en verbinden met de eigen tijd, leef- en belevingswereld;• universele thema's in teksten uit verschillende periodes benoemen, zoals trouw, verliefdheid, onderdrukking of verzet.

Kerdoel 23 Literatuur in tijd en context (3h/v)

Doelzin 3 h/v
De leerling legt verbanden tussen de inhoud van literatuur en de periode en context waarin deze is geschreven.
Het gaat hierbij om:
<ul style="list-style-type: none">• beschrijven van verschillen en overeenkomsten tussen oudere en hedendaagse literatuur;• beschrijven van verschillen en overeenkomsten tussen versies van literaire teksten;• beschrijven van relaties tussen de periode en context waarin de tekst is geschreven en het wereldbeeld van de schrijver;• beschrijven van opgedane inzichten over historische tijdvakken;• herkennen van literair-culturele sporen in literatuur uit heden en verleden.
Te denken valt aan:
<ul style="list-style-type: none">• een bewerking van een 17e-eeuws lied lezen en verbinden aan kennis over die tijd;• verhalen en gedichten over een bepaalde historische gebeurtenis interpreteren vanuit standplaatsgebondenheid;• verwijzingen naar Arthurromans herkennen in voorbeelden van hedendaagse literatuur.

Begrippenlijst Nederlands¹

Begrip	Omschrijving
Aanpak	Houding of benadering om een doel te bereiken. Bijvoorbeeld: scannend lezen om informatie te zoeken, een schrijfplan om tot een gestructureerde tekst te komen, een stappenplan maken ter voorbereiding op een samenhangende tekst.
Authentieke teksten	Een tekst die niet bewust is aangepast om te gebruiken in een onderwijscontext.
Begrip	Zie tekstbegrip.
Begripsverhogende strategieën	Strategieën in de gereedschapskist van lezers die lezers flexibel en effectief inzetten als ze vastlopen bij het begrijpen van teksten, of als ze hun begrip willen verdiepen. Met als doel het interpreteren, onthouden en kritisch reflecteren op de inhoud van teksten. De strategieën kunnen variëren van bijvoorbeeld het simpelweg herlezen van een zin tot het vergelijken van informatie uit verschillende teksten.
Betekenisvolle bronnen of contexten	Een bron of context is betekenisvol als de inhoud maatschappelijk relevant is, of van persoonlijke betekenis is voor de leerling, doordat deze past bij de interesses en belangen van dat moment.
Bron	Drager van mondelinge, schriftelijke, visuele, digitale en multimodale informatie.
Burgerschap	Het vermogen om maatschappelijk en politiek te functioneren en daarmee gezamenlijk de samenleving vorm te geven.
Communicatie	De (online) mondelinge, schriftelijke en multimodale uitwisseling van boodschappen die bewust en/of onbewust, verbaal en/of non-verbaal worden overgebracht, ontvangen en geïnterpreteerd. Wanneer deze uitwisseling is afgestemd op doel, publiek en context, is er doelgerichte communicatie.
Communicatief doel	Wat je wilt bereiken door middel van communicatie: informeren, amuseren, instrueren, overtuigen, beschouwen en/of activeren.
Communicatieve context	De tijdruimtelijke en sociaal-culturele omgeving waarin specifieke communicatie plaatsvindt. De context van de communicatie oefent een grote invloed uit op de vorm die je communicatie aanneemt.

¹ Deze begrippenlijst is afgestemd met de leergebieden Friese taal- en cultuur en moderne vreemde talen

Begrip	Omschrijving
Creativiteit	Het vermogen om originele ideeën en oplossingen te bedenken ten behoeve van doelgerichte communicatie of persoonlijke expressie.
Cultuurbewustzijn	Het begrijpen en waarderen van de verschillende manieren waarop mensen met uiteenlopende achtergronden en herkomst leven, denken en handelen.
Cultuuruitingen	Verschillende manieren waarop een samenleving of groep haar waarden, normen, ideeën, tradities en creativiteit tot uitdrukking brengt. Bijvoorbeeld: kunst, muziek, literatuur, architectuur, rituelen en gebruiken.
Culturele diversiteit	De aanwezigheid van onder meer verschillende talen, tradities, normen, waarden, religies en etniciteiten in een samenleving.
Culturele identiteit	Onderdeel van iemands identiteit of die van een groep op basis van gemeenschappelijke waarden en normen.
Digitale geletterdheid	Kennis hebben van digitale technologie en digitale media en beschikken over vaardigheden om deze te gebruiken.
Fictie	Alle tekstvormen waarin met behulp van verteltechnieken een werkelijkheid verbeeld wordt middels audiovisuele en/of talige media. Bijvoorbeeld vormen van literatuur, films, tv-series en verhalende games.
Geletterdheid	Het vermogen om geschreven taal te begrijpen, te evalueren en doelgericht te gebruiken, in het persoonlijke leven en in maatschappelijke context.
Genre, literair	Aanduiding voor soorten literaire teksten: proza, poëzie en toneel en alle vormen daartussen. Traditioneel noemen we dat lyrische, epische en dramatische teksten. Bijvoorbeeld: kinderrijmpjes, liedjes, gedichten, korte verhalen, romans, graphic novel, fabels, toneel, hoorspel.
Genre, zakelijk	Aanduiding voor soorten zakelijke teksten met hetzelfde communicatieve doel die worden gekenmerkt door een overeenkomstige structuur, stijl en vormgeving. De hoofdgenres zijn feitelijke en waarderende teksten, onder te verdelen in subvormen als verslag, beschrijving, procedure, verklaring, oproep/verzoek (feitelijk) en beschouwing, betoog, respons (waardierend).
Gespreksconventies	Wat in gesprekken in een bepaalde context door de taalgemeenschap gebruikelijk en passend wordt gevonden, bijvoorbeeld op gepaste wijze de beurt nemen.
Interactie	Uitwisseling van kennis, ideeën, gevoelens en informatie tussen twee of meer personen, waarbij er sprake is van een voortdurende afwisseling tussen luister- en spreek- en gespreksactiviteiten, en/of lees- en schrijfactiviteiten.
Leesroutine	Een patroon met terugkerende handelingen dat de leesgewoonte op school stimuleert. Bijvoorbeeld: regelmatig

Begrip	Omschrijving
	voorlezen, ingeroosterde tijd voor vrij lezen, boekpromoties, of deelname aan leescampagnes.
Literaire begrippen	Zie literaire middelen.
Literaire middelen	Vormen van taalgebruik die zich onderscheiden van een zakelijke manier van uitdrukken. Bijvoorbeeld: stijl, register, stijlfiguren en beeldspraak.
Literatuur	Wat onder literatuur wordt verstaan loopt uiteen en is veranderlijk. Het gaat om teksten die een werkelijkheid verbeelden met taal als voornaamste medium en met inzet van literaire middelen. Literatuur omvat een breed scala aan genres, zowel fictieve als non-fictieve teksten, van uiteenlopende complexiteit. Er worden vanouds drie vormen onderscheiden: verhalende, lyrische en dramatische teksten. De betekenis van literaire teksten komt tot stand in een wisselwerking tussen de tekst, de context en de lezer.
Meertalig repertoire	De talen, taalvariëteiten of woorden en uitdrukkingen uit de talen/taalvariëteiten die een persoon passief of actief beheerst.
Meertaligheid in de samenleving	Het naast elkaar bestaan van verschillende talen en taalvariëteiten binnen een bepaalde context of een bepaald gebied.
Meertalige competentie	Het functioneel en flexibel kunnen inzetten van een meertalig repertoire om te communiceren of om een nieuwe taal te leren.
Multimediaal	Het gebruiken van verschillende media. Bijvoorbeeld kranten, tijdschriften, boeken, posters, fotografie, televisie, films, video's, games internet en sociale media.
Multimodaal	Het combineren van meer dan één communicatiekanaal in een product. Bijvoorbeeld: geschreven teksten, gesproken teksten, gebaren, gezichtsuitdrukkingen, muziek en allerlei soorten beeldmateriaal zoals video's, animaties, illustraties en grafieken.
Non-fictie	Alle tekstvormen die op de werkelijkheid berustende feiten aanbieden, analyseren of interpreteren. Bijvoorbeeld: handleidingen, woordenboeken, documentaires, essays, schoolboekteksten of (auto)biografieën.
Productieve taalvaardigheid	Het betreft hier de vaardigheden spreken en schrijven.
Receptieve taalvaardigheid	Het betreft hier de vaardigheden kijken, luisteren en lezen.
Register	Taalgebruik dat aan een bepaalde situatie is gebonden, zowel wat betreft woordkeuze als zinsbouw. Er zijn verscheidene registers, variërend van zeer informeel tot zeer formeel. De vijf belangrijkste registers zijn vulgair, informeel, neutraal, formeel, archaisch.

Begrip	Omschrijving
Retorische middelen	Talige middelen die bijdragen aan overtuigingskracht in spreken en schrijven. Bijvoorbeeld: stijlmiddelen, beeldspraak, ironie, verteltechnieken of woordkeuze.
Reviseren	De schrijver reflecteert op de tekst en herzielt indien nodig de tekst of delen ervan. De revisies kunnen bijvoorbeeld betrekking hebben op: structuur, inhoud, formulering, spelling en interpunctie.
Rijke tekst	Authentieke, aansprekende tekst met veelzijdig en gevarieerd taalgebruik, afkomstig van een vakkundige schrijver, die de leerling uitnodigt tot nadenken, beleven en betekenis geven. De inhoud is verhelderend, origineel en/of gelaagd, en maakt het leggen van betekenisvolle verbanden binnen en tussen teksten mogelijk. De tekst helpt de leerling bij het leren over en begrijpen van zichzelf en de wereld, en draagt bij aan de uitbreiding van diens talige repertoire.
Schriftconventies	Zie taalconventies.
Spellingattitude	Zie spellinggeweten.
Spellingbewustzijn	Het vermogen om te reflecteren op de eigen spelling, spellingvaardigheid en spellingprocessen.
Spellinggeweten	De door de taalgebruiker gevoelde noodzaak om in schrijfwerk aandacht te besteden aan correcte spelling en interpunctie.
Standaardnederlands	De gestandaardiseerde variant van het Nederlands die wordt onderwezen op scholen en wordt gebruikt door de autoriteiten en landelijke media in Nederland.
Taalbeschouwingsstrategieën	Strategieën om op taal, taalgebruik en andere taalverschijnselen te reflecteren. Bijvoorbeeld: analyseren, relateren, vergelijken, classificeren, generaliseren en herordenen.
Taalbewustzijn	Expliciete kennis over taal, alertheid op de werking van taal en inzicht in hoe talen geleerd en gebruikt worden.
Taalconventies	Wat in een bepaalde context door de taalgemeenschap gebruikelijk en passend wordt gevonden in het taalgebruik.
Taalleerbewustzijn	Op basis van metacognitieve en taaldidactische kennis in staat zijn om te reflecteren op taalleerprocessen en op het eigen taalleerproces; door deze reflecties het taalleerproces kunnen bijsturen en sturen op de eigen talige, cognitieve en sociale ontwikkeling.
Taalleerproces	Zie taalleervaardigheid.
Taalleerstrategie	Manier waarop een persoon het taalleren aanpakt.
Taalleervaardigheid	De vaardigheid om bewust effectieve strategieën in te zetten die het leren van een taal bevorderen. Hierbij speelt metacognitie een rol: de leerling heeft enige kennis van taalleerprocessen en het eigen taalleerproces.
Taalleren	Het zich eigen maken van een of meerdere talen in een gestuurde, schoolse context.

Begrip	Omschrijving
Taalnormen	Van bovenaf of in een bepaalde context door de taalgemeenschap opgelegde regels voor taalgebruik.
Taalontwikkeling	Het proces dat doorlopen wordt bij het leren van een of meerdere talen.
Taalstatus	De positie die een taal inneemt in een bepaalde gemeenschap en de waardering die aan die taal wordt toegekend door een (inter)nationale overheid of gemeenschap.
Taalvariatie	Het bestaan van verschillen binnen een taal of binnen het taalgebruik van een individu.
Taalvariëteit	Een variant op een erkende taal die door een groep mensen gesproken of geschreven wordt. Bijvoorbeeld: dialecten, straattaal en jongerentaal. Elke taalvariëteit heeft een aantal opvallende eigen kenmerken, zoals eigen uitspraak, eigen woorden en grammaticaregels.
Taalverwerving	Het zich eigen maken van een of meerdere talen in een ongestuurde, natuurlijke context.
Talensensibilisering	Het stimuleren van een open en positieve houding ten opzichte van taal, de doeltaal en meertaligheid.
Talige identiteit	Taalgebruik dat een mens of groep mensen definieert en onderscheidt van anderen.
Talig repertoire	De talen, taalvariëteiten of woorden en uitdrukkingen uit de talen/taalvariëteiten die een persoon passief of actief beheerst.
Tekst	Elke vorm van mondelinge, schriftelijke, digitale en multimodale communicatie, waarmee ideeën, ervaringen, gedachten, gevoelens, meningen en informatie door middel van taal worden weergegeven.
Tekstbegrip	De mate waarin de lezer betekenis verleent aan een tekst door teksten te begrijpen, interpreteren, integreren, evalueren en erop te reflecteren.
Tekstconventies	Zie Taalconventies.
Tekststructuur	Ordering van inhoud, de relaties tussen die inhoud en de manier waarop die relaties worden gemarkeerd, bijvoorbeeld met signaalwoorden. In informatieve teksten komen vijf structuren veel voor: beschrijving, chronologie, oorzaak-gevolg, probleem-oplossing en vergelijking.
Verteltechnieken	Technieken die een verhaal opbouwen en kleuren. Hiermee worden gebeurtenissen weergegeven en de aandacht en blik van de lezer of luisteraar gericht. Bijvoorbeeld: perspectief, verteltempo en verhaallijnen.
Vloeiend lezen	De vaardigheid om accuraat, zonder haperingen en met expressie te lezen.
Wereldburgerschap	Het bewust worden van verbindingen en het actief onderdeel uitmaken van de eigen omgeving, de hele samenleving en de wereld, met respect voor de principes van

Begrip	Omschrijving
	gelijkwaardigheid, wederzijdse afhankelijkheid en gedeelde verantwoordelijkheden.



Toelichtingsdocument

Definitieve conceptkerndoelen Nederlands

September 2024



een doordacht curriculum
dat doen we *samen*

Verantwoording



2024 SLO, 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:

Joanneke Prenger, Jocelijn Pleumeekers, Jantien Dhont, Katinka de Croon

Met dank aan:

Het [kerndoelenteam Nederlands](#) en de [advieskring Nederlands](#)

Informatie

SLO

Postbus 502, 3800 AM Amersfoort

Telefoon (033) 4840 840

Internet: www.slo.nl

E-mail: info@slo.nl

AN

9.8055.062

Inhoudsopgave

1. Inleiding	5
1.1 Opdracht aan SLO	5
1.2 Achtergrond actualisatie	6
1.2.1 Plaats van kerndoelen in het onderwijs	6
1.2.2 Twee sets kerndoelen	8
1.2.3 Speciaal onderwijs en voortgezet speciaal onderwijs	8
1.2.4 Soorten Kerndoelen	8
1.2.5 Onderdelen van het kerndoelenboekje	9
1.2.6 Ontwerpruimte	10
1.3 Aanpak van de actualisatie	11
1.3.1 Samenstelling van het kerndoelenteam	11
1.3.2 Advieskring	12
1.3.3 Wetenschappelijke inbreng	13
1.3.4 Monitorteam	15
1.3.5 Expertpoule	16
1.3.6 Leerlingbetrokkenheid	16
1.3.7 Fase van beproeven	17
2. Inhoudelijke toelichting	20
2.1 Specifieke uitdagingen actualisatie kerndoelen Nederlands	20
2.1.1 Maatschappelijke uitdagingen	20
2.1.2 Curriculaire uitdagingen	21
2.2 Toelichting op de karakteristiek	22
2.2.1 Doeldomeinen	24
2.2.2 Interne samenhang van het leergebied	25
2.2.3 Externe samenhang van het leergebied	26
2.3 Toelichting op het raamwerk	27
2.4 Toelichting op de definitieve conceptkerndoelen	32
2.4.1 Keuzes in inhoud en opbouw	32
2.4.2 Aanbod, beheersing en ervaring	42
2.4.3 Vakspecifiek verloop van de actualisatie	46
2.4.4 Doorlopende leerlijn	53
2.4.5 Aandacht voor samenhang	59
2.5 Toelichting op leergebiedoverstijgende kwaliteitseisen	61
2.5.1 Verbindende vaardigheden	61
2.5.2 Diversiteit	62
2.5.3 Inclusiviteit	64
2.5.4 Taaldenkfuncties	65
2.5.5 Digitale geletterdheid	65
2.5.6 Loopbaanontwikkeling en -begeleiding	66
3. Slotopmerkingen en adviezen	68

3.1	Impuls voor het leergebied	68
3.2	Referentiekaders Taal en Rekenen	72
3.3	Implementatie	73
3.3.1	Implementatie in relatie tot het Referentiekader Taal	74
	Referenties	75
	Bijlagen	86
1.	Aansluiting definitieve conceptkerndoelen en concepteindtermen	86
2.	Verschillen conceptkerndoelen en de definitieve conceptkerndoelen	88
3.	Samenstelling kerndoelenteam	92
4.	Samenstelling advieskring	93
5.	Geraadpleegde experts	94

1. Inleiding

1.1 Opdracht aan SLO

Het ministerie van OCW heeft SLO op 29 april 2022 de opdracht gegeven om samen met het onderwijsveld nieuwe kerndoelen te ontwikkelen voor de leergebieden Nederlands, rekenen en wiskunde, digitale geletterdheid en burgerschap voor po, onderbouw vo en (v)so.

Kerndoelen worden ontwikkeld op basis van [de werkopdracht](#) van OCW (Ministerie van OCW, 2022) met vastgestelde uitgangspunten, opbrengsten en kwaliteitscriteria. Doel is een curriculum op te leveren dat samenhangt qua inhoud, structuur en uitwerking. Kerndoelen moeten bijdragen aan een breed, inclusief en gevarieerd curriculum op scholen in het po, de onderbouw van het vo en in het (v)so.

De volgende uitgangspunten zijn in de werkopdracht geformuleerd:

- Het geheel aan kerndoelen voor het po en de onderbouw vo¹ bestaat per sector uit leergebieden met ieder een afzonderlijke set kerndoelen. Er wordt gewerkt vanuit eenzelfde definitie van het begrip 'kerndoel' voor het po en de onderbouw vo, namelijk: een doelstelling die beschrijft waar leerlingen mee in aanraking moeten komen (aanbod), welke inspanningen er van hen worden verwacht met het oog op ervaringen en wat ze uiteindelijk moeten beheersen.
- De conceptkerndoelen worden uitgewerkt in lijn met de rationale waarin de drie doeldomeinen kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming een plek hebben. De rationale geeft een kader voor en richting aan de ontwikkeling van de conceptkerndoelen. Hiermee draagt de rationale bij aan een breed, inclusief en gevarieerd curriculum in het po en de onderbouw vo.
- De conceptkerndoelen worden gelijktijdig uitgewerkt voor het po en de onderbouw vo, om een doorlopende leerlijn tot stand te brengen. De conceptkerndoelen gelden voor alle leerlingen, met uitzondering van zeer

¹ Dit includeert het (voortgezet) speciaal onderwijs. Zie derde bullet.

moeilijk lerende en (ernstig) meervoudig beperkte leerlingen. Indien mogelijk wordt afgestemd met de ontwikkeling van examenprogramma's, die voor een deel van de leergebieden min of meer gelijktijdig plaatsvindt.

- Er wordt gewerkt vanuit een gemeenschappelijke architectuur om te komen tot een consistente uitwerking van conceptkerndoelen voor de verschillende leergebieden en sectoren. De architectuur heeft betrekking op de ordening en presentatie van inhouden in curricula.
- De kerndoelen worden bijgesteld op basis van in elk geval:
 - de huidige kerndoelen po, vo en (v)so;
 - de door SLO ontwikkelde probleemanalyses (startnotities) van de diverse leergebieden;
 - voor zover bruikbaar de opbrengsten van Curriculum.nu, rekening houdend met de aanbevelingen van de wetenschappelijke Curriculumcommissie;
 - wetenschappelijke publicaties;
 - adviezen van de advieskring, monitoring, expertpoule en andere experts en de input van schoolteams in de fase van beproeven (zie 1.3.2).
- De conceptkerndoelen doen recht aan de vrijheid van inrichting en de pedagogisch-didactische vrijheid van de school, conform artikel 23, lid 2, van de Grondwet.

1.2 Achtergrond actualisatie

1.2.1 Plaats van kerndoelen in het onderwijs

Kerndoelen gelden als de wettelijke opdracht voor elke school in het funderend onderwijs. De nieuwe conceptkerndoelen zijn aan de hand van vooraf vastgestelde criteria ontwikkeld, zodat ze meer richtinggevend zijn voor curriculum- en onderwijsontwikkeling op school. Deze criteria zijn vastgelegd in de werkopdracht aan SLO.

Nieuwe kerndoelen moeten een brede basis omvatten van inhouden waar alle leerlingen recht op hebben. Daarnaast zijn kerndoelen opgebouwd volgens een vaste structuur en zo ontwikkeld dat scholen ruimte behouden voor een eigen schoolvisie en eigen keuzes voor accenten op basis van de leerlingpopulatie of identiteit.

Huidige kerndoelen voldoen niet langer

De huidige kerndoelen zijn sinds 2006 van kracht. Het was destijds een bewuste keuze om de kerndoelen zeer globaal te formuleren. De consequentie daarvan is dat ze nauwelijks houvast bieden aan scholen en leraren.

Daarnaast zijn er onderwijskundige, vakspecifieke of maatschappelijke ontwikkelingen die vragen om een actualisatie van de kerndoelen. Voor burgerschap en digitale geletterdheid geldt dat dit inhouden zijn die voor het eerst als leergebieden zijn uitgewerkt. Meer overkoepelend is de wens tot samenhang, terugdringen van overlappendheid en het versterken van doorlopende leerlijnen.

Maatschappelijk is er veel aandacht voor de basisvaardigheden. Ingegeven door politieke urgentie is er daarom voor gekozen om de eerst de kerndoelen voor Nederlands en rekenen en wiskunde op te leveren en kort daarna voor digitale geletterdheid en burgerschap. Vervolgens zijn kerndoelen voor de leergebieden moderne vreemde talen, mens en maatschappij, mens en natuur, kunst en cultuur en bewegen en sport ontwikkeld.

Nieuwe generatie kerndoelen biedt meer houvast aan scholen en leraren

Kerndoelen moeten een duidelijke opdracht zijn voor iedere school. De nieuwe generatie kerndoelen is om die reden concreter geformuleerd en bestaat uit aanbodsdoelen (gericht op de school) en beheersings- en ervaringsdoelen (gericht op de leerling). De kerndoelen beschrijven de inhouden van het onderwijs in termen van kennis, vaardigheden en houdingen. Deze zijn omschreven in een doelzin met een uitwerking. Hiermee wordt duidelijk wat verwacht wordt van het onderwijsaanbod van scholen, en wat iedere leerling in het po en in de onderbouw in het vo moet kennen, kunnen en hebben ervaren. De kerndoelen gelden eveneens voor alle leerlingen in het (v)so met het uitstroomprofiel vervolgonderwijs. De nieuwe set kerndoelen heeft twee belangrijke kenmerken:

1. Een ambitieus curriculum

Een ambitieus curriculum legt de basis voor rijk onderwijs voor alle leerlingen en vergroot gelijke kansen voor leerlingen. Dat krijgt vorm door naast aanbodsdoelen ook beheersings- en ervaringsdoelen te formuleren en de doorlopende leerlijnen te verbeteren. De lat ligt hoog, zonder verschillen tussen leerlingen uit het oog te verliezen.

2. Een betekenisvol curriculum

Betekenisvol onderwijs betekent dat het onderwijs een brede opdracht heeft. De totale set kerndoelen weerspiegelt dat het aanbod gericht is op kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming. Geactualiseerde kerndoelen bestaan uit kennis, vaardigheden en houdingen. Kennis over jezelf, de ander en de wereld. Deze kennis is cruciaal voor het verwerven van vaardigheden. Kennis en vaardigheden zijn in de kerndoelen zoveel mogelijk in samenhang beschreven, zodat het onderwijs betekenisvol kan worden aangeboden aan leerlingen.

1.2.2 Twee sets kerndoelen

De conceptkerndoelen zijn in opdracht van OCW per leergebied voor twee sectoren ontwikkeld: een brede set geldend voor het po (inclusief so) en een set voor de onderbouw vo (inclusief vso), met waar nodig een aanvulling of specificatie voor leerjaar 3 havo-vwo om de aansluiting met de bovenbouw te maken. De concreetheid van de doelen ligt conform de werkopdracht tussen de huidige kerndoelen en het Referentiekader Taal en Rekenen in. Voldoende concreet om te kunnen sturen op de kwaliteit van het onderwijs, maar niet te gedetailleerd, zodat ze wel ruimte bieden voor hoge(re) ambities en keuzes van scholen in het eigen onderwijsaanbod. Kerndoelen zijn gericht op een brede leerlingenpopulatie, moeten de brede vorming van leerlingen in het po, onderbouw vo, en (v)so stimuleren en dragen bij aan een drempelloze doorstroom tussen en binnen sectoren. Om die reden differentiëren kerndoelen niet naar niveaus en leerwegen, maar vormen de kaders voor verdere uitwerking in leerlijnen.

De uitwerking van concretere en specifiekere kerndoelen betekent per definitie dat het aantal doelen groter en de beschrijving omvangrijker wordt. Daarmee wordt het op de school uitgevoerde curriculum echter niet omvangrijker: door beter te omschrijven wat wordt verwacht, ontstaat een beter beeld van de totale onderwijsopdracht. Dat creëert ruimte voor eigen keuzes of verbindingen tussen leergebieden.

1.2.3 Speciaal onderwijs en voortgezet speciaal onderwijs

Voor leerlingen die zeer moeilijk lerend zijn of een meervoudige beperking hebben, ontwikkelde SLO parallel functionele kerndoelen. Functionele kerndoelen zijn gericht op de praktijk en op relevantie voor werk, dagbesteding en een passende plek in de maatschappij. Bij deze ontwikkeling vormden de conceptkerndoelen po, vo en (v)so de basis. De functionele kerndoelen zijn een separate publicatie, met een eigen toelichtingsdocument.

1.2.4 Soorten Kerndoelen

De gehele set kerndoelen geldt per sector als een opdracht aan de school. Zij expliciteren het 'wat' waar iedere leerling recht op heeft in het onderwijsaanbod. De kerndoelen beschrijven waar leerlingen mee in aanraking moeten komen, welke inspanning er van hen wordt verwacht met het oog op ervaringen, en wat ze uiteindelijk moeten beheersen. De kerndoelen zijn beschreven in drie type doelen: aanbods-, ervarings- en beheersingsdoelen.

Aanbodsdoelen beschrijven waar een school in haar onderwijsaanbod voor heeft te zorgen. Om die reden start ieder aanbodsdoel met 'De school (...)'. Aanbodsdoelen richten zich op leergebiedspecifieke randvoorwaarden waar de school voor moet zorgdragen, zodat de totale set kerndoelen kan worden gerealiseerd.

Beheersings- en ervaringsdoelen zijn gericht op de leerling.

Beheersingsdoelen beschrijven de kennis, vaardigheden en houdingen die leerlingen moeten bereiken in het po/so, en de onderbouw v(s)o (tot leerjaar 2 vmbo of leerjaar 3 havo-vwo).

Ervaringsdoelen beschrijven welke inspanningen van leerlingen worden verwacht met het oog op ervaringen en/of expressieve reacties. Een ervaringsdoel biedt leerlingen iets of lokt iets bij hen uit wat hun horizon kan verbreden of hun kennis kan verdiepen, hen tot persoonlijke inzichten kan brengen c.q. kan bijdragen aan hun waardenoriëntatie.

Ervarings- en beheersingsdoelen kunnen ook samen voorkomen in eenzelfde kerndoel. Dat wordt dan een hybride kerndoel genoemd.

1.2.5 Onderdelen van het kerndoelenboekje

De publicatie van de definitieve conceptkerndoelen bestaat uit vier onderdelen: een karakteristiek, een raamwerk, de set conceptkerndoelen en een begrippenlijst.

De **karakteristiek** beschrijft wat het leergebied kenmerkt, wat de positie van het leergebied is in het po/so en de onderbouw v(s)o en hoe het leergebied samenhangt met verwante vakken. De karakteristiek beschrijft ook hoe het leergebied zich tot andere leergebieden verhoudt.

De karakteristiek bestaat uit drie paragrafen:

- *Kenmerken van het leergebied*
Deze paragraaf bevat de kern van het leergebied en beschrijft hoe het leergebied bijdraagt aan de realisatie van de drie doeldomeinen van het onderwijs: kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming.
- *Samenhang binnen het leergebied*
Deze paragraaf maakt de verticale en horizontale samenhang binnen het leergebied expliciet. Hierbij gaat het om de opbouw van het leergebied van het po/so naar de onderbouw v(s)o en een beschrijving van samenhangende leerinhouden binnen het leergebied.
- *Samenhang met andere leergebieden*
Deze paragraaf maakt duidelijk hoe het leergebied zich inhoudelijk verhoudt tot andere leergebieden.

Het **raamwerk** is een schetsmatige indeling van de inhouden (kennis, vaardigheden en houdingen) van het leergebied in domeinen en, indien nodig, in subdomeinen voor het po/so en de onderbouw v(s)o. Doel van het raamwerk is om de set kerndoelen te structureren en om consistentie in die structuur te realiseren: binnen het leergebied zelf, tussen het po/so en de onderbouw v(s)o, en tussen verwante leergebieden. Het raamwerk bestaat uit twee

samenhangende sets kerndoelen: één voor het po/so en één voor de onderbouw v(s)o. Verschillen in het raamwerk per sector zijn mogelijk als daar inhoudelijke redenen voor zijn die voortkomen uit verschillen tussen de sectoren.

De **kerndoelen** bestaan uit een doelzin, een uitwerking en een illustratie.

- Een doelzin is een eenduidige en kernachtige formulering die duidelijk maakt wat van de leerling (of school) wordt verwacht aan kennis, vaardigheden en houdingen. De doelzin is altijd geformuleerd in ABC-vorm: audience (publiek: de *leerling* of de *school*), behaviour (gedrag, bijvoorbeeld *voert gesprekken, schrijft*), en content (leerinhoud, bijvoorbeeld *taalvariatie, bronnen*).
- De uitwerking is een puntsgewijze uitwerking van de B en de C uit de doelzin. De uitwerking wordt ingeleid met 'Het gaat hierbij om'. Doelzin en uitwerking vormen het deel van het kerndoel dat wettelijk wordt vastgesteld.
- Daarnaast is er de illustratie. Dit is een voorbeeldmatige verdere concretisering van doelzin en uitwerking, ingeleid met 'Te denken valt aan'. Deze illustratie wordt niet wettelijk vastgesteld, maar geeft gebruikers inzicht in mogelijke praktische uitwerkingen van het kerndoel.

In de **Begrippenlijst** zijn omschrijvingen opgenomen van de gehanteerde begrippen in de karakteristiek en de sets definitieve conceptkerndoelen.

1.2.6 Ontwerpruimte

Beide sets kerndoelen zijn ontwikkeld voor 70% van de onderwijstijd van de betreffende sector. Hiermee wordt op landelijk niveau de kern vastgesteld in wet- en regelgeving en blijft er binnen het onderwijs ruimte om zelf extra onderwijstijd toe te kennen aan bepaalde inhouden c.q. accenten te leggen op basis van o.a. populatie, onderwijsbehoeften, denominatie of profiel van scholen.

De 70% ontwerpruimte is verdeeld over de verschillende leergebieden, zodat de relatieve ruimte die het kerndoelenteam kon vullen vooraf bekend was, met het doel om overladenheid in de ontwikkelfase tegen te gaan. Voor het leergebied Nederlands is er voor het po/so en vo/v(s)o sprake van een ontwerpruimte van respectievelijk 31% en 14%. De vertaling van deze onderwijsruimte komt tot uitdrukking in het aantal kerndoelen. Dit aantal moet beschouwd worden als een richtlijn met een zekere bandbreedte.

Voor het leergebied Nederlands betekende dit een ontwerpruimte met een bandbreedte van 25 tot 30 conceptkerndoelen voor het po/so en 15 tot 20 conceptkerndoelen voor de onderbouw v(s)o. De set definitieve conceptkerndoelen Nederlands bevat uiteindelijk 19 conceptkerndoelen voor het po/so en 23 conceptkerndoelen voor het v(s)o: meer voor het v(s)o dan voor het po/so. Dit komt omdat in het leergebied Nederlands de verwerving

concentrisch verloopt. In elke fase van hun ontwikkeling verwerven en verdiepen leerlingen hun talige kennis, vaardigheden en houdingen rondom dezelfde inhoud (zie paragraaf 2.2.2, 2.4.4 en 2.4.5, Verticale samenhang en differentiatie). Hoewel er dus meer conceptkerndoelen zijn voor de onderbouw v(s)o dan voor het po/so, vragen die minder onderwijstijd, omdat in het po/so nog veel tijd moet worden besteed aan het leren lezen, schrijven en spellen en het opbouwen van kennis en vaardigheden. In de onderbouw v(s)o zou de basis op orde moeten zijn en is er ruimte om de kennis, vaardigheden en houdingen te verbreden en te verdiepen (zie ook paragraaf 2.2.2, Interne samenhang van het leergebied en paragraaf en 2.4.4, Doorlopende leerlijn). Met deze sets wordt dus voldaan aan de gestelde kaders wat betreft de ontwerpruimte.

1.3 Aanpak van de actualisatie

Deze paragraaf gaat in op de wijze waarop SLO de actualisatie heeft uitgevoerd en hoe daarin kwaliteitszorg is geïntegreerd. Deze aanpak is gebaseerd op de werkopdracht aan SLO en omvat twee fases: een ontwikkelfase en een fase van beproeven. In de ontwikkelfase zijn de kerndoelen tot stand gekomen door een kerndoelenteam. Zij werden hierin bijgestaan door een externe advieskring en intern door een monitorteam en een expertpoule. Daarnaast zijn leerlingen betrokken. In de fase van beproeven zijn de conceptkerndoelen zijn voorgelegd aan scholen en leraren, waarna ze verder zijn aangescherpt tot de definitieve conceptkerndoelen.

In deze paragraaf wordt een toelichting op deze aanpak gegeven. De details van de inhoudelijke uitwerkingen karakteristiek, raamwerk en definitieve conceptkerndoelen staan beschreven in hoofdstuk 2.

1.3.1 Samenstelling van het kerndoelenteam

Voor de verschillende leergebieden is een apart kerndoelenteam ingericht dat bestaat uit leraren, vakexperts po en vo en curriculumexperts. Ieder team is procesmatig aangestuurd door een procesregisseur. Bij de inrichting van de teams is omwille van de werkbaarheid gekozen voor een compacte samenstelling. De leden van het team vertegenwoordigen het brede perspectief van het leergebied (meerdere sectoren, professionele achtergronden en perspectieven).

De werving en de selectie van leden is een transparant proces geweest en is publiek opengesteld. SLO heeft dit laten uitvoeren door een gespecialiseerd bureau. In het hele proces zijn de vakverenigingen betrokken.

Het kerndoelenteam bestond uit:

- Vier leraren po en vier leraren onderbouw v(s)o. Zij zijn essentiële deelnemers van het kerndoelenteam, omdat ze dagelijks werken met leerlingen.
- Vier vakexperts, die betrokken zijn vanwege hun aantoonbare expertise op het gebied van de inhoud van de kerndoelen en (praktijkgericht) onderzoek.

- Twee curriculumexperts, die curriculaire en vakinhoudelijke expertise inbrengen. Zij zijn verantwoordelijk voor het schrijven en de uiteindelijke kwaliteit van de kerndoelen.

Bij de samenstelling is rekening gehouden met een evenwichtige verdeling van het aantal leraren (vanuit het po en de onderbouw vo) en vakexperts. In Bijlage 3 staan de namen van de teamleden.

1.3.2 Advieskring

Het team is tijdens het ontwikkelen van de conceptkerndoelen bijgestaan door een advieskring. In de advieskring zaten experts en vertegenwoordigers van organisaties en instellingen, die sterke raakvlakken hebben met het leergebied en veelal een achterban representeren: vakverenigingen, lerarenopleidingen po en vo, vervolgopleidingen en voor het leergebied relevante maatschappelijke organisaties (zie Bijlage 4). Het uitgangspunt is dat de bestaande infrastructuur aan netwerken is ingezet ten behoeve van de actualisatie. De leden van de Advieskring zijn gedurende het ontwikkeltraject op vastgestelde momenten en op basis van adviesvragen uit het kerndoelenteam gevraagd om te reageren op de conceptkerndoelen. De advieskring had in het ontwikkeltraject drie functies:

- expertise inbrengen die de specifieke (tussen)producten verbeteren en passen binnen de kaders van de werkopdracht van het ministerie van OCW aan SLO;
- opstellen van adviezen aan de hand van adviesvragen van het kerndoelenteam;
- raadplegen van de eigen achterban en het verwerken van deze input in het advies.

De leden van de advieskring kwamen na het raadplegen van hun achterban samen om de opgehaalde feedback en de eigen bevindingen te bespreken. Daarna bepaalden zij gezamenlijk welke adviezen en feedback zij het team wilden meegeven om de kwaliteit en de bruikbaarheid van de opbrengsten te versterken en beschreven ze hun conclusies in een adviesrapport.

De advieskring Nederlands heeft zowel op hoofdlijnen als op detailniveau adviezen uitgebracht. Thema's die de advieskring in de ontwikkelfase agendeerde, betreffen bijvoorbeeld:

- de samenhang binnen het leergebied, tussen taalvaardigheden en tussen domeinen;
- het waarborgen van de doorlopende leerlijn van po naar vo;
- de samenhang tussen het leergebied en andere leergebieden;
- de balans tussen kennis, vaardigheden en houdingen;
- de aandacht voor balans tussen productieve en receptieve vaardigheden;
- het definiëren van de gehanteerde begrippen om eenduidigheid in taalgebruik te waarborgen.

Elk adviesrapport bij de verschillende tussenproducten is door de advieskring aan het kerndoelenteam toegelicht tijdens een uitwisselingsbijeenkomst. Het team en de advieskring spraken met elkaar over de gegeven adviezen: het team kon verhelderingsvragen stellen of met de advieskring in discussie gaan over de voorgestelde richting. In elk tussenproduct heeft het kerndoelenteam aan de advieskring toegelicht wat er met de adviezen van de advieskring was gedaan en hoe hun inbreng was verwerkt.

De advieskring heeft met hun feedback en input een cruciale rol gespeeld in het ontwikkelproces. Hun visie vanuit de onderwijspraktijk en de wetenschap hielp om de conceptproducten van het kerndoelenteam te plaatsen in een breder perspectief, gericht op de beoogde bedoeling en bruikbaarheid van de producten. Door hun blijvende betrokkenheid met kritische vragen en opmerkingen kon het kerndoelenteam de producten keer op keer aanscherpen. De expertise die de advieskring (en daarmee ook zijn achterban) op deze manier heeft ingebracht, is essentieel geweest voor de actualisering van de kerndoelen. Het kerndoelenteam heeft de adviezen en gesprekken met de advieskring als zeer waardevol ervaren. In hoofdstuk 2 zullen de kwesties die onder andere met de advieskring besproken zijn worden toegelicht.

Tot slot is de advieskring – na de fase van beproeven – geraadpleegd over de definitieve set conceptkerndoelen. Er is een toelichting gegeven op de opgehaalde feedback en de manier waarop dit is verwerkt in de conceptkerndoelen. Hierbij zijn de belangrijkste aanpassingen expliciet benoemd. De advieskring is daarmee geïnformeerd en bevraagd op de kwaliteit en inhoud van de definitieve conceptkerndoelen. De advieskring heeft bevestigd content te zijn met het eindresultaat.

1.3.3 Wetenschappelijke inbreng

De inbreng van vakexperts, wetenschappers en andere deskundigen in het ontwikkelproces is essentieel. Om die reden zijn vakexperts en wetenschappers expliciet betrokken bij de actualisatie van het curriculum. Daarnaast zijn de kerndoelenteams aangemoedigd om externe experts te raadplegen op specifieke aspecten van de inhoud van het leergebied. In de fase van beproeven is de volledige set conceptkerndoelen voorgelegd aan een groep wetenschappers en vakexperts.

Het kerndoelenteam Nederlands heeft op verschillende manieren en momenten gebruikgemaakt van deze mogelijkheid. Er zijn gesprekken geweest met experts tijdens de ontwikkeldagen (fysiek en via online inbelmomenten), tijdens het werken aan de tussenproducten ter voorbereiding op ontwikkeldagen en er is een expertmeeting geweest tijdens de fase van beproeven. De inbreng van de experts werd besproken met het hele kerndoelenteam en geplaatst binnen de adviezen van de advieskring, de feedback vanuit SLO en de inzichten van de ontwikkelaars. Ook deze gesprekken zijn van grote waarde geweest voor de ontwikkeling van de producten: tussenproducten werden aangescherpt en de

gesprekken hielpen bij het maken van keuzes, het zien van hiaten en het toetsen van volledigheid en haalbaarheid.

Thema's die met vakexperts besproken zijn, betreffen bijvoorbeeld:

- de inhoudelijke samenhang binnen het leergebied: hoe kan de samenhang tussen taalvaardigheden en tussen domeinen geëxpliciteerd worden;
- de doorlopende leerlijn van po naar vo: verkennen waar de oplopende complexiteit binnen het leergebied zit en hoe in de kerndoelen de concentrische opbouw van het leergebied inzichtelijk kan worden gemaakt;
- het definiëren van de gehanteerde begrippen: wat verstaan we onder literatuur en rijke teksten;
- het bepalen van de inhoud van het leergebied in relatie tot de benoemde uitdagingen in de startnotitie kerndoelen Nederlands (2022), bijvoorbeeld rond meertaligheid, rijke teksten en contexten, aandacht voor reflectie en taal als middel voor expressie;
- het verkennen van de noodzakelijke en gewenste vakinhoud met betrekking tot bijvoorbeeld interactie en taalbeschouwing.

In Bijlage 5 staat een overzicht van de geraadpleegde experts. In hoofdstuk 2 wordt toegelicht hoe de adviezen gebruikt zijn.

Er is gebruikgemaakt van wetenschappelijke en vakspecifieke bronnen. De leden van het kerndoelenteam Nederlands hebben curricula van andere landen (denk aan Australië, Amerika, Finland, België en Schotland) en relevante en recente publicaties van stakeholders uit het leergebied Nederlands (denk aan publicaties van de Taalunie, Stichting Lezen, NOB, Levende Talen, de Onderwijsraad, het Meesterschapsteam en Platform Handschriftontwikkeling) bestudeerd. Ook hebben zij zich verdiept in actuele wetenschappelijke publicaties die voor inhoudelijke keuzes in de kerndoelen van belang konden zijn. Hierbij zijn bijvoorbeeld publicaties gebruikt rondom tekstbegrip (onder andere Gubbels et al., 2017; Houtveen & Van Steensel, 2022; Pereira & Nicolaas, 2019; Rooijackers, 2023; Ros, 2021; Van den Broek, 2021), kennisontwikkeling (onder andere Hajer & Meestringa, 2020; Hirsch, 2016), interactie (onder andere Mercer, 1995; 1996; 2000; Van Boxtel, 2000), meertaligheid (onder andere Ağırdağ & Kambel, 2018; Van Avermaet, 2015; Duarte et al., 2022), literaire ontwikkeling (onder andere Cornelissen, 2016; Cornelissen & Witte, 2022; Moolenaar & Meelis-Voorma, 2021; Witte, 2008).

Daarnaast zijn de adviezen en rapporten van de Wetenschappelijke Curriculum Commissie² benut bij het komen tot geactualiseerde kerndoelen. Deze

² Zie [Instellingsbesluit](#) voor de opdracht van de Wetenschappelijke Curriculumcommissie

onafhankelijke commissie adviseert de bewindspersoon over de vernieuwing van het landelijke curriculum en over de manier waarop deze vernieuwing vorm moet krijgen. Ook adviseert de commissie over een periodiek systeem voor curriculumbijstelling. In de aanloop van het ontwikkelwerk voor de conceptkerndoelen publiceerde de commissie twee relevante adviezen voor de kerndoelenteams: het advies 'Kaders voor de toekomst' (Ağırdağ et al., 2020) en het advies 'Doel en ruimte' (Ağırdağ et al., 2021a). Daarnaast heeft de commissie 'Kaders voor kansen' (Ağırdağ et al., 2021b) opgeleverd – een reflectie op het beoordelingskader kansengelijkheid Taal en Rekenen dat is opgesteld door SLO – en de verdiepende studie 'Samenhang in het curriculum' (Ağırdağ et al., 2021c). In maart 2024 heeft de commissie een advies uitgebracht over de conceptkerndoelen Nederlands en rekenen en wiskunde: 'Advies 5a Kerndoelen in ontwikkeling' (Bosker et al., 2024). Het adviesrapport heeft SLO samen met het ministerie geduid en meegenomen bij de definitieve conceptkerndoelen.

Doordat de teamleden interactieve presentaties en werkgroepen hebben verzorgd op verschillende conferenties en netwerkdagen, waar vakexperts, leraren, opleiders en leermiddelontwikkelaars aanwezig waren, kon het team tijdens dergelijke sessies de eerste reacties op de tussenproducten vanuit wetenschap, beleid en onderwijs peilen. Ook deze input werd door het team meegenomen en meegewogen in de verdere ontwikkeling van de karakteristiek en de conceptkerndoelen.

1.3.4 Monitorteam

Een belangrijk instrument van interne kwaliteitszorg is monitoring. Tussenproducten zijn meermaals door analisten van SLO gemonitord op basis van de leerplankundige uitgangspunten en kwaliteitscriteria uit de werkopdracht. Het gaat hierbij met name om consistentie in de formulering van karakteristiek en kerndoelen en om de horizontale en verticale samenhang binnen en tussen vak- en leergebieden. De bevindingen uit de interne monitoring zijn benut om gedurende het proces bij te sturen op aspecten uit de werkopdracht.

Vanuit monitoring is bij het ontwikkelen van de producten voor het leergebied Nederlands vooral feedback gegeven op het specifiek en gericht gebruiken van vakvaardigheden en de bijbehorende specifieke handelingswerkwoorden, zodat ze herkenbaar zijn voor de onderwijspraktijk. Ook werd er gevraagd om aandacht te besteden aan het belang van beheersings-, ervarings- en aanbodsdoelen. Tot slot was er feedback op de formulering en uitwerking van doelen in doorgaande lijn van po naar vo. De feedback van monitoring is meegenomen in de verdere ontwikkeling van de karakteristiek en de conceptkerndoelen.

1.3.5 Expertpoule

SLO heeft een expertpoule bestaande uit curriculumexperts van SLO ingezet om de uitwerking te ondersteunen van inhoudelijke, leergebiedoverstijgende uitgangspunten en kwaliteitseisen die in de werkopdracht beschreven zijn: ontwerpruimte, doeldomeinen, kansengelijkheid, diversiteit, geletterdheid, gecijferdheid, LOB, burgerschap en digitale geletterdheid.

De expertpoule heeft twee functies:

- **Monitorfunctie:** de expertpoule werkt samen met het monitorteam bij het uitvoeren van inhoudelijke analyses en bekijkt of deze leergebiedoverstijgende aspecten goed gewaarborgd zijn in de (tussen)producten.
- **Adviesfunctie:** de expertpoule is beschikbaar om de teams bij te staan met advies of om actief te helpen bij het opnemen van leergebiedoverstijgende aspecten.

De expertpoule gaf tijdens het ontwikkelproces aan dat de (tussenproducten van de) conceptkerndoelen al veel van de leergebiedoverstijgende aspecten bevatten of ruimte gaven voor die aspecten, maar wees het team wel op het belang van deze aspecten te expliciteren in de formuleringen. Met name de drie doeldomeinen, en specifiek persoonsvorming, moesten volgens de expertpoule explicieter worden uitgewerkt (ook de Wetenschappelijke Curriculumcommissie adviseerde dit, zie Bosker et al., 2024). Daarnaast kreeg het team feedback met betrekking tot kansengelijkheid, diversiteit en inclusiviteit, LOB, vrijheid van onderwijs en de samenhang met andere leergebieden. Deze adviezen zijn verwerkt in de tussen- of eindproducten.

De klankbordgroep 'specifieke onderwijsbehoeften' benadrukte ten slotte het perspectief van leerlingen die visueel en/of auditief beperkt zijn. Zij wezen het team erop dat het belangrijk is om in de formulering en uitwerking van de kerndoelen rekening te houden met het vermogen van deze groepen leerlingen om gesproken of geschreven teksten te hanteren. In het kader van meertaligheid vond de klankbordgroep het bovendien belangrijk dat niet alleen thuistalen, maar ook alle andere vormen van taal (denk aan gebarentaal) benoemd werden. Het team heeft deze adviezen meegenomen in de ontwikkeling.

1.3.6 Leerlingbetrokkenheid

Om de stem van de leerling een goede plaats te geven bij de ontwikkeling van kerndoelen, zijn leerlingen van scholen voor primair en voortgezet onderwijs geraadpleegd via leerlingenpanels. In deze leerlingenpanels konden leerlingen hun ideeën en ervaringen over de relevantie van leerinhouden bespreken. In de voorbereiding en uitvoering is samengewerkt met LAKS. Daarnaast hebben de leraren uit de teams hun eigen leerlingen bevroegd.

Leerlingen uit het po gaven in deze gesprekken aan dat ze het ontwikkelen van mondelinge taalvaardigheid heel belangrijk vinden: het leren geven van presentaties, het voeren van gesprekken, het houden van een interview, et cetera. Daarnaast werd ook het leren schrijven van bijvoorbeeld een sollicitatiebrief als belangrijk genoemd. Het ontwikkelen van leesvoorkeur (welk boek vind je leuk en waarom) vonden leerlingen over het algemeen niet belangrijk.

Leerlingen uit het vo benoemden dat ze graag al in het po hadden willen leren presenteren en hadden willen leren hoe ze begrip van (zaakvak)teksten konden ontwikkelen, zodat ze de vaardigheid beter konden inzetten bij het leren en studeren bij de andere leergebieden. Opvallend is dat meertalige leerlingen (met een andere thuistaal dan het Nederlands) het belang van spelling en grammatica benadrukten. Zij gaven bijvoorbeeld aan dat werkwoordspelling in het po in het huidige taalonderwijs weinig aandacht had gekregen en dat ze daarop vastliepen. Alle leerlingen benoemden dat het beheersen van het Nederlands voor de toekomst waardevol is (ze noemden dan met name het schrijven van een sollicitatiebrief). De input van de leerlingen is meegenomen in het ontwikkelproces – zoals verder te lezen valt in hoofdstuk 2.

1.3.7 Fase van beproeven

Met de oplevering van de conceptkerndoelen aan het ministerie van OCW in september 2023 was de ontwikkelopdracht van SLO aan de kerndoelenteams afgerond. Conform de werkopdracht zijn de conceptkerndoelen vervolgens beproefd in de onderwijspraktijk. De bevindingen zijn vastgelegd in een de rapportage (Beuling et al., 2024).

Het primaire doel van de fase van beproeven was het toetsen van de (verwachte) bruikbaarheid van de conceptkerndoelen voor scholen en leraren. Daarnaast is het van belang om zicht te krijgen op de waardering voor de conceptkerndoelen, de verwachte impact en de behoeften van scholen bij de implementatie.

Bijeenkomsten en praktijkopdrachten voor scholen

Om zo veel mogelijk scholen en leraren in het hele land te bereiken werden regionale bijeenkomsten georganiseerd.

- Acht regiobijeenkomsten voor de conceptkerndoelen po, onderbouw vo en (v)so gericht op vervolgonderwijs waaraan 211 scholen deelnamen;
- Een expertmeeting voor vakexperts uit het leergebied Nederlands.

De werving voor de regiobijeenkomsten was gericht op minimaal drie vertegenwoordigers van iedere school: veelal een leraar, een taal-rekencoördinator en een schoolleider. In de bijeenkomsten werden drie onderdelen onderscheiden: het leergebied Nederlands, rekenen en wiskunde en schoolbeleid.

Op de regiobijeenkomsten kregen de scholen een programma aangeboden dat enerzijds gericht was op het informeren over de conceptkerndoelen en anderzijds in het teken stond van het ophalen van feedback. De bijeenkomsten waren opgebouwd volgens de drieslag Verkennen, Verdiepen en Waarderen.

1. In het onderdeel Verkennen speelden de deelnemers een 'Kerndoelenkaartspel' waarbij ze in gesprek gingen over de vraag of ze de inhouden al in hun huidige lespraktijk terugzagen, of ze het belang van nieuwe inhouden onderschreven en welke uitdagingen ze wellicht zagen bij het vormgeven van hun schoolcurriculum met deze conceptkerndoelen.
2. Het onderdeel Verdiepen was gericht op het doordenken van de betekenis van de nieuwe conceptkerndoelen voor de dagelijkse onderwijspraktijk. Aan de hand van inspirerende praktijkbeschrijvingen gingen de deelnemers in gesprek over beelden van de onderwijspraktijk die met de conceptkerndoelen beoogd worden.
3. Tijdens het onderdeel Waarderen konden de deelnemers hun eerste mening geven door een online vragenlijst in te vullen.

De deelnemers aan de regiobijeenkomsten kregen vervolgens de opdracht om deze zelfde drieslag ook met collega's op hun eigen school te doorlopen. Daartoe kregen ze een Kerndoelenkaartspel mee en een link naar een online vragenlijst die na afloop van de teambijeenkomst door de kartrekkers kon worden ingevuld. Op deze manier is zowel tijdens de regiobijeenkomst feedback opgehaald bij de kartrekkers per school, maar daarna ook op dezelfde thema's bij de scholenteams.

De feedback die tijdens de regiobijeenkomsten is opgehaald, is door SLO verwerkt tot een rapportage (Beuling et al., 2024). Op basis van de feedback uit het rapport is een analyseproces gestart waarbij alle opgehaalde feedback zorgvuldig is gewogen. Na deze analysefase is vervolgens gekozen welke conceptkerndoelen aangepast of verhelderd moesten worden. De afwegingen en beoogde aanpassingen zijn gedeeld en besproken met het kerndoelenteam (leraren/vakexperts) en met de advieskring. Dit heeft geresulteerd in een set definitieve kerndoelen.

Belangrijkste conclusie uit het rapport van Beuling et al. (2024) was dat een ruime meerderheid van de respondenten uit po en onderbouw vo de conceptkerndoelen waardeert en haalbaar acht. De resultaten lieten zien dat de onderwijspraktijk geconstateerd heeft dat de nieuwe conceptkerndoelen kansen bieden om de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren, de motivatie van leerlingen te vergroten door meer betekenisvol taalonderwijs te faciliteren en mogelijkheden bieden om vakoverstijgend en thematisch te werken. Uitdagingen werden vooral gezien in de inspanningen die nodig zijn om het onderwijs in de praktijk aan te passen. De haalbaarheid van de

conceptkerndoelen voor NT2-leerlingen en vmbo-leerlingen in de basis en kaderberoepsgerichte leerweg werd als een uitdaging ervaren. De onderwijspraktijk vond de doelen in het algemeen duidelijk geformuleerd en de suggesties bij 'te denken valt aan' helpend. Hetzelfde geldt voor de begrippenlijst. Een aantal van de conceptkerndoelen behoefde een begrijpelijker en concretere verwoording. Dit betreft de conceptkerndoelen met betrekking tot het voeren van gesprekken en de conceptkerndoelen met betrekking tot talige identiteit, taalvariatie en taalverandering. Ook het conceptkerndoel over het plaatsen van literatuur in tijd en context werd in dit rijtje genoemd.

Daarnaast gaf de onderwijspraktijk aan dat er conceptkerndoelen in de set stonden waar zowel leraren po als leraren vo minder beeld bij en houvast aan hebben, omdat ze op dit moment minder aansluiten bij de huidige onderwijspraktijk op scholen. Dit betreft conceptkerndoelen over de nieuwe elementen 'beschouwen van vorm en betekenis' en 'taal in de wereld' (talige identiteit en taalvariatie en taalverandering). Vanuit het vo voelt men minder houvast bij nieuwe kerndoelen rondom 'taal als middel om je te uiten' en 'taal als middel om te leren'.

In bijlage 2 zijn de belangrijkste verschillen tussen de conceptkerndoelen en de definitieve conceptkerndoelen beschreven.

Expertbijeenkomst

In de fase van beproeven is niet alleen de onderwijspraktijk bevraagd, maar zijn de conceptkerndoelen ook (nogmaals) voorgelegd aan vakexperts en wetenschappers. Gezien het feit dat het kerndoelenteam bestaat uit leraren én vakexperts, is gekozen om de totaalset nogmaals voor te leggen aan een groep experts voor een integrale blik op de set. Een deel van deze experts was ook tijdens het tot stand komen van de conceptkerndoelen geraadpleegd, andere experts keken met een nieuwe blik naar de conceptkerndoelen.

Tijdens de sessie stelden experts op het gebied van communicatie, taal en literatuur onder andere vragen over conceptkerndoel 3 (luisteren en lezen met begrip), dat in hun ogen overladen oogde. Ze gaven aan dat dit een van de belangrijkste doelen is voor het leergebied Nederlands en adviseerden dit conceptkerndoel te splitsen in twee definitieve conceptkerndoelen. Ook werd de suggestie gedaan om het begrip 'rijke teksten' aan te scherpen in de begrippenlijst. Daarnaast is kritisch gekeken naar de doorlopende leerlijn van po naar vo: hoe onderscheidt het vo zich van het po en hoe maken de doelen inzichtelijk dat er ook sprake is van een toenemende complexiteit van teksten en contexten in het po? De rol van kennis en dus ook woordenschat werd nog eens benadrukt in het licht van luisteren en lezen met begrip, maar ook met het oog op het doelgericht spreken en schrijven. Van deze expertbijeenkomst is een verslag gemaakt dat door de curriculumexperts is meegenomen bij definitieve conceptkerndoelen.

2. Inhoudelijke toelichting

In dit hoofdstuk wordt een toelichting gegeven op de inhoudelijke keuzes die ten grondslag liggen aan de definitieve conceptkerndoelen. Eerst wordt ingegaan op de specifieke uitdagingen voor het leergebied Nederlands. Vervolgens wordt ingegaan op respectievelijk de karakteristiek, het raamwerk en de definitieve conceptkerndoelen. Per onderdeel wordt een toelichting gegeven op de keuzes die het kerndoelenteam heeft gemaakt, de belangrijkste discussies daarbij en hoe er is omgegaan met feedback uit de ontwikkelfase en de fase van beproeven en welke bronnen daarbij betrokken zijn. In de toelichting worden eveneens kwaliteitscriteria uit de werkopdracht van OCW betrokken.

2.1 Specifieke uitdagingen actualisatie kerndoelen Nederlands

In Nederland is het Standaardnederlands de variant van het Nederlands die wordt onderwezen op scholen en wordt gebruikt in het onderwijs en in de maatschappij. Kennis van de Nederlandse taal en cultuur en een goede beheersing van het Standaardnederlands zijn daarom essentieel voor leerlingen om succesvol te participeren op school en in onze geletterde, meertalige en pluriforme samenleving. Dit inzicht was het uitgangspunt bij de vorige versie van de kerndoelen uit 2006, en vormde ook het startpunt voor de actualisatie van de kerndoelen nu. De basis blijft: leerlingen goed leren lezen, schrijven, spreken, luisteren en gesprekken voeren.

De behoefte om de kerndoelen te actualiseren komt voort uit verschillende maatschappelijke en curriculaire ontwikkelingen. Deze zijn uitgebreid beschreven in de *Startnotitie kerndoelen Nederlands* (Pleumeekers & Prenger, 2022), die als uitgangspunt voor het actualisatieproces is genomen.

2.1.1 Maatschappelijke uitdagingen

Verschiedende maatschappelijke ontwikkelingen zijn van invloed op het curriculum Nederlands.

- De ambitie dat 65% van de leerlingen het 2F-niveau uit het Referentiekader Taal bereikt, wordt voor geen enkele taalvaardigheid gehaald (Inspectie van het Onderwijs, 2019a; 2019b; 2021; 2022; 2023; z.j.). Het laagst wordt gescoord op lezen. In het bevorderen van kansengelijkheid en het voorkomen en terugdringen van laaggeletterdheid heeft het leergebied 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 (onder andere Berenst, 2012; Kirschner, Claessens & Raaijmakers, 2018).
- De wereld wordt complexer en de hoeveelheid (digitale) informatie die burgers iedere dag moeten verwerken, neemt toe (Rijlaarsdam, 2019;

Vanhooren et al., 2017). Het wordt hierdoor nog urgenter dat het landelijke curriculum heldere kaders biedt, zodat alle leerlingen de kans krijgen om voldoende functioneel geletterd het funderend onderwijs te verlaten. In het curriculum moet daarom expliciet aandacht zijn voor het kritisch omgaan met (digitale) bronnen en het zelf produceren van nieuwe (online) teksten (Carretero et al., 2017; Raad voor Cultuur & Onderwijsraad, 2019; Van Deursen & Van Dijk, 2014; Wolf, 2018).

- In de huidige curriculumdocumenten voor het leergebied Nederlands is in de uitwerking van de doelen weinig tot geen aandacht voor talige diversiteit en identiteit, terwijl iedereen in meer of mindere mate meertalig is en er vandaag de dag sprake is van een pluriforme, multiculturele samenleving (Delarue, 2018; Nederlof & Smit, 2018).

2.1.2 Curriculaire uitdagingen

Daarnaast is er een aantal problemen geconstateerd rondom het huidige curriculum Nederlands in het po/so en v(s)o.

- Het huidige taalonderwijs is verkaveld, weinig betekenisvol en er is geen goede balans tussen de domeinen (Van Gelderen & Van Schooten, 2011). De afzonderlijke taalvaardigheden lezen, schrijven, spreken en luisteren worden vaak los van elkaar aangeboden, waarbij veel tijd en aandacht uitgaat naar lezen, spelling en grammatica en minder naar doelgericht schrijven, spreken, luisteren en gesprekken voeren. Voor deze constatering zijn verschillende verklaringen of oorzaken aan te wijzen (Van der Leeuw et al., 2017). Dat de huidige wettelijke curriculumdocumenten het taalonderwijs verkaveld en weinig samenhangend beschrijven, draagt daaraan bij.
- De huidige curriculumdocumenten geven een relatief eenzijdig beeld van het leergebied: er ligt een sterke nadruk op losse communicatieve vaardigheden (Van der Leeuw et al., 2017). Er wordt niet geëxpliciteerd welke kennis en inzichten over taal en taalgebruik leerlingen moeten ontwikkelen om over taal, communicatie en literatuur te praten en te denken. Het taalonderwijs is daardoor te weinig gericht op het bewust gebruiken van deze kennis over taal, wat nodig is om het inzicht in de Nederlandse taal en cultuur te vergroten.
- Er is onvoldoende aandacht voor diep en kritisch lezen van (digitale) teksten (Gubbels et al., 2017; 2019; Raad voor Cultuur & Onderwijsraad, 2019). De huidige kerndoelen bieden door hun vorm – een globale doelformulering – geen gelegenheid om uit te werken wat de kern is van lezen. Ze geven daarmee te weinig houvast aan leraren om leerlingen aan te zetten tot diep lezen en het kritisch omgaan met informatie.
- De doorlopende leerlijn van het po naar het vo hapert. Doordat doelen op verschillende manieren zijn geformuleerd, zijn de overgangen tussen sectoren niet helder en wordt de afstemming van en doorstroom tussen onderwijssectoren bemoeilijkt (Van den Broek et al., 2022).

- De huidige kerndoelen en het Referentiekader Taal maken de doelen voor fictie en literatuur onvoldoende duidelijk (Kieft, Damstra, e.a., 2016; Van der Leeuw et al., 2017). 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 (Van Grinsven et al., 2010; Qrius, 2021). Ook voor creatief omgaan of experimenteren met taal is relatief weinig aandacht in het schoolcurriculum (Diemel, 2017; Koopman, 2017).

Hoewel de kerndoelen sinds 2006 niet geactualiseerd zijn, heeft het leergebied Nederlands zich wel ontwikkeld en zijn er tal van voorstellen gedaan om het curriculum te herzien. Ook deze voorstellen moeten worden meegenomen in de geactualiseerde kerndoelen. De voornaamste voorstellen zijn:

- De roep om kennis, vaardigheden en houdingen in het taalonderwijs meer met elkaar te verbinden (Hendrix & Van der Westen, 2018; Rijlaarsdam, 2019), leerlingen daarmee 'taalcompetent' (Vanhooren et al., 2017) of 'bewust taalvaardig' (Meesterschapsteam Nederlands, 2016; 2018; 2021) te laten worden. En de verbetervoorstellen van het kerndoelenteam Curriculum.nu (Kerndoelenteam Nederlands, 2019), dat een herziene visie op het leergebied Nederlands opleverde, naast grote opdrachten voor het funderend onderwijs en bouwstenen voor het po en de onderbouw vo.
- De inzichten en aandacht voor (de didactiek van) effectief leesonderwijs, waaruit blijkt dat leerlingen structureel in aanraking moeten komen met een rijk taalaanbod en gelegenheid moeten krijgen om kennis te ontwikkelen. Deze inzichten hebben nog geen plek in de huidige curriculumdocumenten, terwijl ze wel belangrijk zijn om de dalende trend in leesprestaties en leesmotivatie te keren (Gubbels et al., 2017; 2019).
- De vraag naar aanknopingspunten en handvatten in het curriculum Nederlands om de link te kunnen leggen tussen het leergebied Nederlands en de andere leergebieden, om zo de taalvaardigheid van leerlingen te vergroten en te versterken.

Vanuit deze constatering is het team aan de slag gegaan om de huidige kerndoelen te actualiseren.

De probleemanalyse die onderdeel uitmaakt van de startnotitie, vormt een belangrijk uitgangspunt voor de actualisatie. De ontwikkelde kerndoelen vormen een antwoord op de problemen die in de startnotitie zijn benoemd.

2.2 Toelichting op de karakteristiek

Het uitgangspunt in de karakteristiek Nederlands is dat het leergebied tot doel heeft dat leerlingen zich kunnen ontwikkelen tot taalcompetente burgers, die kunnen deelnemen aan een samenleving waarin het Standaardnederlands de gemeenschappelijke taal is. Deze ambitie past bij de wens om de doelen in het leergebied te laten bijdragen aan de kansengelijkheid van leerlingen, zowel op

school als in hun dagelijks leven. De taalvaardigheid van leerlingen is immers van grote invloed op het verloop van hun schoolloopbaan en maatschappelijke kansen, daarom moet het landelijk curriculum dusdanig beschreven zijn dat alle leerlingen ten minste functioneel geletterd het funderend onderwijs verlaten. (Spencer, e.a., 2017; Roulstone, e.a., 2011; Badou & Day, 2021). Het leergebied Nederlands vervult daarmee een sleutelrol in het tegengaan van kansenongelijkheid en dit is dan ook een belangrijke maatschappelijke uitdaging voor het vak (Pleumeekers & Prenger, 2022). Er zijn echter al jaren zorgen over de toename van leerlingen met een risico op (functionele) laaggeletterdheid, vanwege dalende resultaten voor basiskennis en -vaardigheden voor lezen en een afname van de leesmotivatie (Inspectie van het Onderwijs, 2024; Dood et al., 2020; Gubbels et al., 2017; 2019; Meelissen et al., 2023)) en ook schrijfvaardigheid (Bouwer et al., 2024; Eerkens, 2017). Leerlingen moeten bovendien verschillende vormen van geletterdheid ontwikkelen om de uitdagingen van onze 21e-eeuwse aandachtseconomie het hoofd te bieden, waaronder digitale geletterdheid, creatieve geletterdheid en literaire competentie (Stichting Lezen, 2023).

Taalcompetent worden is daarmee het overkoepelend doel van alle conceptkerndoelen binnen het leergebied, waarbij de definitie gehanteerd wordt die gegeven is in de publicatie *Iedereen taalcompetent* (Vanhooren et al., 2017).

Taalcompetentie is het geheel aan talige kennis, vaardigheden en attitudes dat nodig is om geschreven, gesproken en multimodale teksten te begrijpen, te evalueren en te gebruiken zodat:

- a) volwaardige deelname aan de samenleving mogelijk wordt;
- b) de eigen doelen gerealiseerd kunnen worden;
- c) de eigen kennis en mogelijkheden levenslang en duurzaam kunnen worden ontwikkeld.

Uit: *Iedereen Taalcompetent*, p.13

Deze keuze past bij de wens om kennis, vaardigheden en houdingen in het taalonderwijs meer met elkaar te verbinden en leerlingen daarmee 'taal- en cultuurcompetent' of 'bewust taalvaardig' (Meesterschapsteam Nederlands, 2016; 2018; 2021) te laten worden. Vandaar dat ook het ontwikkelen van een open houding tegenover talige en culturele diversiteit en het verwerven van kennis over het eigen talige repertoire en inzicht in de leerling als taalleerder, wordt benoemd – ook een belangrijk element in het kader van kansengelijkheid (zie verder paragraaf 2.5.5).

Binnen het team is discussie geweest over de mate waarin het begrip cultuurbewustzijn of cultuurcompetentie in de karakteristiek moest worden

uitgewerkt. Hierover zijn ook gesprekken gevoerd met wetenschappers en experts. Het team hanteert in overleg met de vakvernieuwingscommissies Nederlands en moderne vreemde talen de volgende definitie van cultuurbewustzijn: *Het begrijpen en waarderen van de verschillende manieren waarop mensen met uiteenlopende achtergronden en herkomst leven, denken en handelen.* In het leergebied Nederlands komen leerlingen in aanraking met gebruiken en uitdrukkingsvormen via een variatie aan teksten in allerlei verschijningsvormen.

Leerlingen ontwikkelen de aspecten van cultuurbewustzijn die passen bij het leergebied Nederlands. Dat wil zeggen dat leerlingen bewuste aandacht ontwikkelen voor gedrag, verwachtingen, perspectieven en waarden van (leden van) culturen en samenlevingen, vanuit het bewustzijn dat cultuur en de beleving daarvan samenhangen met sociale factoren zoals leeftijd, gender, etniciteit en taal. Met andere woorden: leerlingen leren bij het leergebied Nederlands wat het is om talig deel uit te maken van een (sub)gemeenschap en leren zich talig te verhouden tegenover sociale condities en situaties, groepsnormen en rituelen die in sociale groepen bij bepaalde gebeurtenissen spelen (zoals bepaalde omgangsvormen).

2.2.1 Doeldomeinen

Het funderend onderwijs beoogt een breed onderwijsaanbod voor alle leerlingen. Dat brede aanbod wordt onder andere geborgd door aandacht voor de drie doeldomeinen van onderwijs: kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming (Ağirdağ et al., 2021). In de karakteristiek is beschreven hoe het leergebied Nederlands in het po/so en de onderbouw v(s)o bijdraagt aan die doeldomeinen, zoals beschreven in de rationale van het funderend onderwijs (ministerie van OCW, 2021). In goed onderwijs komen de verschillende doeldomeinen veelal gezamenlijk aan bod, dat geldt evenzeer voor de kerndoelen die veelal bijdragen aan meerdere doeldomeinen en daardoor niet expliciet zijn toe te wijzen aan één specifiek doeldomeinen. Dit geldt zeker voor het leergebied Nederlands omdat een versterking van de taalcompetentie vaak tegelijk bijdraagt aan de kwalificatie van leerlingen (Nederlands heb je nodig om te leren en te studeren met Nederlands als voertaal), de socialisatie (het Standaardnederlands is de voertaal in onze maatschappij) en de persoonsvorming van leerlingen (omdat jezelf talig uitdrukken altijd een persoonsvormende werking heeft). Hieronder wordt desalniettemin de bijdrage van het leergebied Nederlands aan de afzonderlijke doeldomeinen zo goed mogelijk beschreven.

Ten aanzien van kwalificatie stelt de rationale: "het onderwijs heeft de opdracht om leerlingen te onderwijzen in basiskennis en -vaardigheden, waarmee alle leerlingen hun potentieel kunnen realiseren en wat leerlingen nodig hebben voor toekomstige studies en de uitoefening van toekomstige beroepen." Voor het leergebied Nederlands betekent dit dat leerlingen goede taalbeheersing in het Standaardnederlands moeten ontwikkelen, gecombineerd met kennis over en

inzichten in communicatie, de Nederlandse taal en literatuur (Meesterschapsteam Nederlands, 2018). Deze kennis, inzichten en vaardigheden zijn essentieel voor het succesvol volgen van onderwijs en voor het functioneren in de maatschappij. In het domein Communicatie ontwikkelen leerlingen de functionele taalvaardigheid die ze nodig hebben en leren ze doelgericht en kritisch om te gaan met informatie. In het domein Taal ligt de focus op het ontwikkelen van spellinggeweten en – bewustzijn, op inzichten over taal en taalgebruik en hier ontwikkelen leerlingen taalbewustzijn door talige verschijnselen en uitingen te beschouwen, te analyseren en te bespreken. In het domein Literatuur komt kennis over wat literatuur is en hoe je literaire teksten kunt gebruiken aan de orde.

Ten aanzien van socialisatie stelt de rationale: “het onderwijs heeft de opdracht om leerlingen bekend te maken en te verbinden met culturen, tradities en praktijken in de samenleving, waaronder democratische normen en waarden.” Voor het leergebied Nederlands betekent dit dat leerlingen in het domein Communicatie leren om talig deel uit te maken van de Nederlandse maatschappij, daar als actieve en kritische burgers aan deel te nemen, en de mogelijkheid krijgen om hun eigen plaats daarin te bepalen. Onderdeel hiervan is het ontwikkelen van een open houding ten opzichte van de talige en culturele diversiteit in onze samenleving. Dit ontwikkelen leerlingen door de conceptkerndoelen in het domein Taal. Ze leren hoe taal werkt in de wereld en hoe zij zichzelf kunnen en moeten uitdrukken in verschillende maatschappelijke en beroepscontexten. Via het domein Literatuur leren ze de samenleving kennen en begrijpen door het lezen van hedendaagse en historische literaire teksten.

Ten aanzien van persoonsvorming stelt de rationale: “het onderwijs heeft de opdracht om leerlingen ervaringen te bieden die aanzetten tot nadenken over henzelf als persoon in de wereld.” Voor het leergebied Nederlands betekent dit dat leerlingen leren om met taal vorm te geven aan hun identiteit. Ze leren in het domein Communicatie om hun eigen gevoelens, ervaringen, meningen en feiten onder woorden te brengen, te interpreteren, vast te leggen, te evalueren en/of te nuanceren, wat bijdraagt aan persoonsvorming. Doordat ze in het domein Taal leren hoe taal in elkaar zit en hoe ze vorm kunnen geven aan hun eigen talige identiteit, ontwikkelen ze ook begrip en waardering voor taalvariëteiten van anderen. In het domein Literatuur leren leerlingen zichzelf en hun plaats in de wereld kennen door het verkennen van literatuur en het aangaan van leeservaringen.

2.2.2 Interne samenhang van het leergebied

In het huidige taalonderwijs worden de afzonderlijke taalvaardigheden lezen, schrijven, spreken en luisteren vaak los van elkaar aangeboden. Uit onderzoek blijkt dat het onderwijzen van de taalvaardigheden in samenhang een groter leerrendement oplevert (zie onder andere Graham & Hebert, 2010; 2011; Graham, 2020; Rijlaarsdam, 2023; Shanahan, 2016), en dat het bijdraagt aan

het versterken van de verschillende taaldomeinen. Daarnaast gaat er vaak veel tijd en aandacht uit naar lezen, spelling en grammatica en minder naar doelgericht schrijven, spreken, luisteren en gesprekken voeren (Inspectie van het Onderwijs 2019a, 2019b, 2021). Er bestaat dan ook al lange tijd de wens om verkaveling binnen het leergebied tegen te gaan en om een goede, doorlopende leerlijnen mogelijk te maken (Van Gelderen & Van Schooten, 2011; Van der Leeuw et al., 2017). Doelgericht en betekenisvol taalonderwijs kan de samenhang bevorderen. Daarnaast is het belangrijk dat leerlingen de relatie tussen kennis en vaardigheden leren inzien, zodat ze beide bewust kunnen gebruiken. Of zoals het Meesterschapsteam Nederlands schrijft: *"Als je weet hoe taal, literatuur en communicatie in elkaar zitten (weten hoe het is), kun je daar ook beter gebruik van maken (weten hoe je iets doet). Als je weet hoe de betekenis voor jezelf en voor anderen samenhangt met de keuzes voor vormen die je kunt maken, kun je die keuzes bewuster maken."* (Meesterschapsteam Nederlands, 2021).

In het tweede deel van de karakteristiek is daarom het belang beschreven van samenhang en een betere balans tussen de taaldomeinen en de functies van taal: communicatief, conceptualiserend en expressief. Vanuit deze gedachte is er ook explicietere aandacht voor de plek van interactie binnen het taalonderwijs. Leren verloopt immers via interactie. Daarnaast is het van belang dat leraren oog hebben voor de diversiteit in de voorschoolse taalontwikkeling en dat zij hun onderwijsaanbod hierop afstemmen. Zowel het team als de advieskring vinden het zeer belangrijk om doorgaande leerlijnen en een soepele overstap tussen schoolsoorten en leerwegen mogelijk te maken. In de karakteristiek wordt daarom benadrukt dat we het verwerven van taalvaardigheden en kennis zien als een cyclische ontwikkeling, waarbij bestaande kennis en vaardigheden worden verdiept en uitgebreid (Vanhooren et al., 2017). Dat betekent dat leerlingen de taalvaardigheden die ze beheersen, blijven gebruiken en deze verder ontwikkelen op een hoger niveau. Deze principes zijn in het geactualiseerde curriculum toegepast. In Bijlage 1 is het raamwerk voor de conceptkerndoelen opgenomen in een tabel en wordt de doorlopende leerlijn van po, via onderbouw vo naar bovenbouw vo zichtbaar gemaakt.

2.2.3 Externe samenhang van het leergebied

Taal is zowel doel als middel en speelt in alle leergebieden een rol bij het verwerven van kennis en vaardigheden (Hajer & Meestringa, 2020; Rijlaarsdam, 2019; Vanhooren et al., 2017). Zonder algemene kennis komen leerlingen echter onvoldoende tot de ontwikkeling van de taalvaardigheid (Cummins, 2003; Hirsch, 2003; Pearson, 2014). Zowel het team als de advieskring vinden de samenhang van het leergebied Nederlands met andere leergebieden dan ook essentieel. In de karakteristiek is daarom het belang beschreven van samenhang tussen het taalonderwijs en andere leergebieden. Om toepassingsmogelijkheden van de taalvaardigheden en de kennisontwikkeling

binnen andere leergebieden te kunnen benutten en daarmee de taalontwikkeling te stimuleren, is het belang van rijke teksten, aandacht voor diep begrip en een kritische houding beschreven.

Ook wordt er benadrukt dat het belangrijk is om de scheidslijnen tussen talen zo veel mogelijk te doorbreken. Dit is gebaseerd op twee principes: *translanguaging* en taalbewust zijn. Met taalbewustzijn wordt bedoeld de expliciete kennis over taal als systeem, de structuur van taal en het inzicht in hoe talen geleerd worden (Ağırdağ & Kambel, 2018). Met *translanguaging* wordt bedoeld dat leerlingen al hun talenkennis kunnen benutten bij het leren van nieuwe talen, dus ook thuistalen of moderne vreemde talen bij het (verder) ontwikkelen van het Nederlands (Van Avermaet, 2015; Duarte, 2020). Talen worden in ons brein immers niet in afzonderlijke compartimenten opgeslagen; er is eerder sprake van een talig reservoir (Cummins, 1979). Bij het leren van talen bouw je voort op de talige kennis die je al hebt. Het is belangrijk dat leerlingen en docenten zien en ervaren dat er geen schotten tussen de talen moeten bestaan, maar dat ze juist verbinding en samenhang zien en die benutten. Om de transfer tussen talen zichtbaar te maken is bewust gekozen voor een zo veel mogelijk identiek raamwerk met de vakvernieuwingscommissies Nederlands, Fries en moderne vreemde talen en is een gezamenlijke begrippenlijst opgesteld.

2.3 Toelichting op het raamwerk

De conceptkerndoelen van het leergebied Nederlands zijn verdeeld over de domeinen Communicatie, Taal en Literatuur. In deze paragraaf wordt toegelicht welke keuzes hieraan ten grondslag liggen.

Domein A Communicatie

Het eerste domein is Communicatie. In de eerste versie van het raamwerk was gekozen voor de term Taalcompetentie als titel voor dit domein, maar de advieskring merkte terecht op dat 'taalcompetentie' het overkoepelende doel is van het leergebied Nederlands en daarmee dus geen domein kan zijn binnen het leergebied. Daarom is nu gekozen voor de term Communicatie, om zo het verwerven en beheersen van de taalvaardigheden meteen in een betekenisvolle context te plaatsen.

Binnen het domein Communicatie gaat het om het leren communiceren: het bewust afstemmen van het taalgebruik op doel en context, met behulp van opgedane kennis en inzichten in communicatieve doelen en taalgebruikssituaties. Een leerling uit het geraadpleegde leerlingenpanel herkent dit belang: "Als je niet kan communiceren, kan je de andere onderdelen van taal ook niet goed leren en kan je niet vertellen wat je denkt en vindt." De kennis en vaardigheden uit deze subdomeinen zijn toe te passen bij het inzicht krijgen in hoe taal in elkaar zit en werkt (domein Taal) en bij het lezen en verwerken van boeken (domein Literatuur). Daarnaast zijn de kennis en vaardigheden uit dit

domein essentieel voor het verwerven van kennis en vaardigheden bij de andere leergebieden. Ook geraadpleegde leerlingen onderschrijven het belang van aandacht voor geletterdheid binnen de andere leergebieden.

Leerlingen leren binnen dit domein taalvaardig te worden en ontwikkelen een geheel aan kennis, vaardigheden en houdingen dat nodig is om geschreven, gesproken en multimediale teksten te begrijpen, waarderen, evalueren en produceren. Hierbij gaat het om zakelijke en literaire teksten in verschillende verschijningsvormen. Het is een bewuste keuze van het team geweest – bekrachtigd door de advieskring – om de verschillende taalvaardigheden (lezen, schrijven, kijken, luisteren en spreken) met elkaar in het domein Communicatie te plaatsen en geen onderverdeling per taalvaardigheid (bijvoorbeeld lezen, schrijven) te maken, zoals in eerdere curriculumdocumenten wel is gedaan. Alle taalvaardigheden zijn immers met elkaar verbonden en beïnvloeden en versterken elkaar. De mate waarin leerlingen kunnen spreken, luisteren en gesprekken voeren, heeft invloed op hun vaardigheid in lezen en schrijven. Ook de mate waarin leerlingen kunnen lezen heeft invloed op hun schrijfvaardigheid en andersom. Verder is er geen onderverdeling gemaakt tussen schriftelijke vaardigheden enerzijds en mondelinge vaardigheden anderzijds, of tussen receptieve en productieve vaardigheden. Door deze keuzes te maken wordt de onderlinge verbondenheid van de taalvaardigheden in de conceptkerndoelen benadrukt. De advieskring en de geraadpleegde wetenschappers onderschrijven het belang van deze keuzes. Door nadruk te leggen op het bewust inzetten van kennis over taal en teksten en het benoemen van literaire teksten, wordt de verbondenheid met respectievelijk het domein Taal en het domein Literatuur expliciet gemaakt.

Aanvankelijk was er gekozen voor aparte subdomeinen binnen het domein Communicatie: taalvaardigheid en interactie, vooral vanuit het idee hiermee aan te sluiten bij het Europees Referentiekader (ERK). De advieskring was vanaf het begin een voorstander van één groot domein Communicatie, waarin geen verschil werd gemaakt tussen taalvaardigheid en interactie, en uit de fase van beproeven bleek dat ook de onderwijspraktijk zich hier beter in kon vinden.

Domein B Taal

Het tweede domein is het domein Taal. Er is over het label van dit domein ook veel discussie geweest met de advieskring en de wetenschappers: in het leergebied Nederlands is alles immers 'taal'. Toch is voor deze term gekozen en niet voor Taalkunde of Taalbeschouwing, om nadrukkelijk te breken met oude denkbeelden in het onderwijs en om te benadrukken dat het in dit domein over meer gaat dan 'alleen' taalbeschouwing. Bij 'taalbeschouwing' gaat het vaak alleen over het kijken naar de vorm van taal. Maar zowel het team als de advieskring willen benadrukken dat niet alleen kennis over vorm, maar ook – en vooral – kennis over betekenis en context bijdraagt aan het bewust gebruiken van taal. Leerlingen hebben kennis over en inzicht in taal en taalgebruik nodig

om zichzelf als taalgebruiker en taalleerder verder te ontwikkelen. De kennis uit dit domein kunnen leerlingen toepassen bij het vergroten van hun taalvaardigheid (domein Communicatie) en bij het lezen en verwerken van boeken (domein Literatuur).

In het domein Taal doen leerlingen kennis op over het taalsysteem en de begrippen die nodig zijn om over taal te kunnen denken en praten. Door deze kennis leren leerlingen hun eigen taal en die van anderen beter te benoemen, begrijpen, evalueren en waarderen en zich daartoe te verhouden. Ze leren hoe taal werkt en wat de effecten van taalkeuzes zijn. Dit past bij de verwachtingen van leerlingen: "Ik denk dat ik op de middelbare leer hoe je echt zinnen in elkaar kunt zetten. Op een moeilijkere manier." Het past ook bij de behoefte om grammatica veel functioneler en betekenisvoller aan leerlingen aan te bieden. De advieskring en de geraadpleegde wetenschappers onderschrijven deze keuze. Dit subdomein beschrijft ook de kennis en vaardigheden die leerlingen nodig hebben om goed te spellen en hun spellinggeweten en -bewustzijn te ontwikkelen. Ze leren te reflecteren op hun eigen spellingvaardigheid en worden zich bewust van het feit dat 'teksten die ertoe doen' vrij zijn van spelfouten.

Daarnaast doen leerlingen kennis op over wat taal voor henzelf en in de wereld betekent en hoe taal bijdraagt aan hun persoonlijke ontwikkeling. Leerlingen leren dat er individuele verschillen in taalgebruik bestaan, dat taalgevoel persoonlijk is en dat dit een grote rol speelt in hoe iemand een talige boodschap interpreteert en vormgeeft. Ze doen kennis op over taalvariatie en meertaligheid en leren een bewuste houding te ontwikkelen met betrekking tot het talige repertoire van henzelf en anderen. Het onderwerp 'hoe je andere talen kunt gebruiken bij het leren van Nederlands' vonden leerlingen belangrijk en speciaal, en ook de wetenschappers en de advieskring vinden het van belang dat hier binnen het leergebied aandacht voor is.

Domein C Literatuur

Het derde domein is het domein Literatuur. Binnen dit domein wordt leerlingen de kans geboden positieve leeservaringen op te doen met literatuur die hun inzicht geeft in henzelf en de ander en die hun belevingswereld uitbreidt. Ze worden uitgedaagd om via literatuur vanuit meerdere perspectieven nieuwe 'werelden' en mensen te leren kennen, in uiteenlopende situaties en tijden. Er is bewust gekozen voor het label Literatuur, ondanks het feit dat dit misschien voor het po/so een onbekende term is. Over dit label als domeinnaam is door het team en de advieskring eveneens uitgebreid gediscussieerd; er zijn ook verschillende gesprekken over geweest met de extern geraadpleegde wetenschappers. Er is gekozen voor Literatuur, omdat andere termen als Letterkunde of Fictie de lading onvoldoende dekken of een ongewenste connotatie hebben. De term literatuur is ook gekozen om de doorgaande leerlijn naar de bovenbouw vo te expliciteren. In afstemming met de talen in de bovenbouw vo en met experts is gewerkt aan een gezamenlijke definitie van het

begrip literatuur, die voor alle talen gebruikt kan worden. Met herkenbare conceptkerndoelen zullen de subdomeinen uit het domein Literatuur passend ingekleurd worden voor het po/so en de onderbouw v(s)o. De kennis uit het domein Literatuur is toe te passen bij het vergroten van de taalvaardigheid (domein Communicatie) en bij het opbouwen van kennis over teksten en taalgebruik (domein Taal).

In het domein Literatuur doen leerlingen kennis op die nodig is om literaire teksten te kunnen begrijpen en leren ze relevante begrippen om over literatuur te kunnen denken en praten. Ze leren eigenschappen van teksten te onderscheiden op grond waarvan literaire teksten getypeerd kunnen worden. Ook doen leerlingen kennis op over wat literatuur voor hen zelf en in de wereld betekent, en hoe literatuur bijdraagt aan hun persoonlijke ontwikkeling. In het leerlingenpanel geven leerlingen aan dat ze de inhouden uit dit subdomein niet zo belangrijk vinden. Ze zeggen niet van lezen te houden en het ook niet belangrijk te vinden om hun leesvoorkeur te ontdekken. Toch geven ze allemaal wel aan dat ze het belangrijk vinden om teksten goed te leren begrijpen en lijkt het hen handig om goed te kunnen voorlezen ("voor later"). Hiermee onderschrijven ze het belang van de inhouden van dit subdomein, want weten van welke teksten je houdt, ervaringen opdoen met literatuur en het lezen van boeken zijn essentieel om leesbegrip te ontwikkelen en daarmee de dalende leesprestaties van onze leerlingen tegen te gaan. Zowel het team, de advieskring als de geraadpleegde wetenschappers benadrukken het belang van het opdoen van kennis over de wereld via het lezen van teksten en boeken, waarbij uitdrukkelijk de samenhang gezocht moet worden met het domein Communicatie en met de andere leergebieden zoals burgerschap en mens en maatschappij.

Toelichting bij drieslag in domeinen: Communicatie, Taal en Literatuur

In het raamwerk van de definitieve conceptkerndoelen Nederlands is – in afstemming met de vakvernieuwingscommissie Nederlands – gekozen voor de klassieke indeling in drie domeinen: Communicatie, Taal en Literatuur. Deze indeling sluit aan bij de traditionele drie pijlers binnen de neerlandistiek: de taalbeheersing, de taalkunde en de letterkunde. Het is een indeling die door het hele leergebied heen herkenbaar is: in leermaterialen, in handboeken, in wetenschappelijk onderzoek, zowel in het po/so, het vo en (v)so als in het vervolgonderwijs.

Daarnaast is deze keuze ook gemaakt om tot een gezamenlijk raamwerk voor het po, de onderbouw vo en de bovenbouw vo³ te komen, om zo de doorlopende leerlijn in het leergebied Nederlands te waarborgen (zie Bijlage 2). Het feit dat bovengenoemde driedeling ook de voorkeur had van de leergebieden

³ Deze redenering geldt ook voor het speciaal- en voorgezet speciaal onderwijs voor normaal lerende leerlingen.

Nederlands en moderne vreemde talen (die zich daarbij ook baseerden op de indeling van het Europees Referentiekader [ERK]) in de bovenbouw vo, is doorslaggevend geweest bij de keuze voor deze domeinindeling. Hierdoor ontstond de mogelijkheid om een stevig raamwerk te bouwen voor een doorlopende leerlijn van het po naar het vo, en zelfs naar het ho of het wo.

Dat er is gekozen voor een klassieke driedeling, wil niet zeggen dat er niet gekozen is voor vernieuwing binnen het leergebied. Er is immers niet gekozen voor een indeling Taalbeheersing, Taalkunde en Letterkunde, maar bewust voor een driedeling met andere labels: Communicatie, Taal en Literatuur. Over de naamgeving, de labels waarmee de nieuwe domeinen worden aangeduid, is veel discussie geweest binnen het team, de advieskring en de extern geraadpleegde wetenschappers. Zo is er discussie geweest over de naam van het domein *Communicatie*. Dekt de term communicatie de juiste lading voor alle conceptkerndoelen in dit domein? Voor het domein *Taal* ging de discussie over de labels Taal of Taalbeschouwing. En voor het domein *Literatuur* zijn ook de labels Letterkunde of Fictie gepasseerd. Uiteindelijk is gekozen voor de labels Communicatie, Taal en Literatuur, omdat er recent twee handboeken met deze indeling waren verschenen (Chantrel, e.a. 2022; Dera e.a, 2023), er consensus was met de advieskring over de betekenis en inhoud van het raamwerk en omdat ook de vakvernieuwingscommissie Nederlands zich achter deze indeling schaarde.

Discussies rond het raamwerk

Een grote ambitie bij het raamwerk vormde het tegengaan of verminderen van de verkaveling van het leergebied Nederlands in het onderwijs. In de startnotitie (Pleumeekers & Prenger, 2022) is vastgesteld dat het onwenselijk is dat taaldomeinen nu vaak los van elkaar onderwezen worden, waarbij weinig aandacht is voor betekenisvolle contexten. Het opbouwen van het raamwerk in drie domeinen leidde binnen het team – met de advieskring, de wetenschappers en de vakvernieuwingscommissie Nederlands – uiteindelijk ook tot de discussie of we met een indeling in drie domeinen de verkaveling niet in stand zouden houden. Er is dan ook actief onderzocht of er een raamwerk kon worden gekozen dat zou bestaan uit twee domeinen: bijvoorbeeld Communicatie en Literatuur, waarbij de inhouden uit het domein Taal zichtbaar verbonden met de andere twee domeinen een plek zouden krijgen. Bij het formuleren van conceptkerndoelen bleek echter dat een dergelijke keuze te weinig houvast zou bieden: het zou leiden tot doelformuleringen die geen duidelijke eigen focus zouden hebben. Om die reden is toch gekozen voor een driedeling, waarbij het belangrijkste uitgangspunt blijft dat de koppelingen tussen de verschillende doelen die in de onderwijspraktijk gemaakt kunnen worden, zichtbaar gemaakt worden. Hoewel niet voorschrijvend, is de onderliggende gedachte dat de kerndoelen – die de wettelijke basis beschrijven van het 'wat' – daarmee wel een impuls geven om in lesprogramma's of -materialen de doelen samenhangend en betekenisvol met elkaar te verbinden.

Met de keuze voor de traditionele driedeling is ook een andere keuze gemaakt dan de Taalunie voorstelde in de publicatie *Iedereen taalcompetent* (2017). De Taalunie stelt hierin dat de kerninhouden van het onderwijs Nederlands die duurzaam bijdragen aan de ontwikkeling van taalcompetentie verdeeld zouden moeten worden over vier kernthema's:

1. taalcompetentie en identiteit ('ik');
2. taalcompetentie en communicatie ('ik in relatie tot anderen');
3. taalcompetentie en informatie ('ik in relatie tot tekst/media');
4. taalcompetentie en cultuur ('ik in relatie tot de wereld/mijn omgeving').

Deze indeling in vier kernthema's had een mogelijke domeinindeling voor het raamwerk van de kerndoelen kunnen zijn, omdat ze de juiste inhouden beschrijven en per thema een betekenisvolle verbinding leggen tussen inhouden, vaardigheden en houding. Maar, zoals de Taalunie zelf ook al schreef in haar publicatie, het zijn thema's die sterk met elkaar verweven zijn en vaak ook tegelijkertijd spelen. Juist door deze sterke samenhang is het ingewikkeld om deze indeling als kapstok voor de kerndoelen te gebruiken: dezelfde taalvaardigheden en kennis zouden terug moeten komen binnen verschillende thema's. Binnen alle thema's zou immers een kerndoel rondom het leren schrijven van teksten kunnen passen. Om dergelijke redundantie te voorkomen, is toch gekozen voor een verdeling van de doelen over drie domeinen: Communicatie, Taal en Literatuur. Daar waren verschillende redenen voor.

De belangrijkste reden is dat deze indeling het mogelijk maakt om kerndoelen met een duidelijke focus te ontwikkelen, passend binnen specifieke subdomeinen. Het team beseft dat hiermee een kans verloren gaat om alle vaardigheden, kennis en houding nog beter in samenhang te beschrijven, maar kiest toch voor een indeling waarbij meer scheidslijnen zijn, omwille van het vermijden van herhalingen en het formuleren van doelen met een duidelijke focus. Daarbij is het expliciteren van de samenhang binnen en tussen de domeinen wel als belangrijkste gedeelde speerpunt van team, advieskring en wetenschap genomen (zie ook paragraaf 2.2.2).

2.4 Toelichting op de definitieve conceptkerndoelen

Er zijn twee sets kerndoelen ontwikkeld: een set geldt voor het po/so en een set voor de onderbouw v(s)o (eerste twee leerjaren).

2.4.1 Keuzes in inhoud en opbouw

Om te komen tot de set definitieve conceptkerndoelen zijn allereerst vakinhoudelijke keuzes gemaakt: welke inhouden vormen de kern van het leergebied en moeten een plek krijgen in de definitieve conceptkerndoelen? Zoals eerder beschreven zijn deze keuzes gemaakt op basis van analyse van wetenschappelijke inzichten, curriculaire en maatschappelijke ontwikkelingen

(zie Pleumeekers & Prenger, 2022), gesprekken met leraren en vakexperts, en discussies zowel binnen het team als tussen het team en de advieskring. In deze paragraaf zal een aantal belangrijke onderliggende inzichten worden beschreven die bij de totstandkoming van deze keuzes een rol hebben gespeeld.

Een ambitieus en betekenisvol taalcurriculum

Uit onderzoek weten we dat leerlingen een rijke taalomgeving nodig hebben om hun taalcompetentie in het Nederlands effectief te ontwikkelen (Vygotsky, 1978; Verhoeven & Aarnoutse, 2000; Van den Branden, 2020; Van Koeven & Smits, 2020, 2023;). Een taal- en kennisrijke omgeving waarin leerlingen volop ervaringen, kennis en vaardigheden en de bijbehorende complexere taalvaardigheid kunnen opdoen, draagt bovendien bij aan de kansengelijkheid van leerlingen (Van den Bergh et al., 2020; Marreveld, 2017).

Zo'n omgeving ontstaat als er op school een divers aanbod aan rijke contexten en teksten is en als de school het belang en het plezier rondom taal uitstraalt. Rijke contexten en teksten stimuleren de cognitieve ontwikkeling van leerlingen en hun interesse en motivatie om te lezen, te schrijven en te spreken. Ze dagen leerlingen uit om na te denken, verbanden te leggen, kritisch te denken en complexe ideeën te begrijpen. Rijke teksten zijn authentieke, aansprekende teksten met veelzijdig en gevarieerd taalgebruik, afkomstig van een vakkundige schrijver, die de leerling uitnodigt tot nadenken, beleven en betekenis geven. De inhoud is verhelderend, origineel, en/of gelaagd, en maakt het leggen van betekenisvolle verbanden binnen en tussen teksten mogelijk. De tekst helpt de leerling bij het leren over en begrijpen van zichzelf en de wereld, en draagt bij aan de uitbreiding van diens talige repertoire. Door het lezen van dit soort teksten breiden leerlingen hun kennis van de wereld, hun woordenschat en hun kennis van gevarieerde grammaticale structuren en taalgebruik uit (Van Koeven & Smits, 2021; Van Koeven et al., 2022).

Dit inzicht is in de definitieve conceptkerndoelen Nederlands primair terug te zien in de kerndoelen *1-Taal- en leesomgeving* en *2-Taal in de leergebieden*, maar secundair is dit inzicht ook terug te zien in de kerndoelen *3-Luisteren en lezen met begrip* en *4-Luisteren en lezen met diep begrip*, en in het feit dat er een domein Literatuur in het curriculum is opgenomen, waarin boeken en rijke teksten de basis vormen.

Omdat dit inzicht verder draagt dan het leergebied Nederlands, is bewust bij verschillende kerndoelen in de 'Te denken aan' een verwijzing gemaakt naar andere leergebieden. In de nog te verschijnen definitieve conceptkerndoelen van de andere leergebieden is daarnaast expliciet aandacht voor geletterdheid.

Luisteren en lezen met diep begrip

Het begrijpen van teksten is een complex cognitief proces, waarbij de lezer of luisteraar (of kijker) voortdurend schakelt tussen de informatie die hij leest of hoort en de eigen kennis om de betekenis van de boodschap uit teksten te

achterhalen. Lezen en luisteren lijken wat dat betreft erg op elkaar. Lezen is echter net wat complexer. Een lezer moet bijvoorbeeld ook de geschreven symbolen decoderen en kan minder 'leunen' op de context om tot begrip te komen. Door de wisselwerking met de eigen achtergrondkennis en het verschil in vaardigheid en kennis om de context te herkennen, is het begrip van teksten niet iets dat een stabiel product oplevert: lezers en luisteraars kunnen op basis van dezelfde tekst tot een ander begrip komen (Houtveen et al., 2019; Van den Broek et al., 2021).

Inzichten over hoe begrip van teksten ontstaat, hoe lezers en luisteraars tot begrip komen, bepalen hoe er onderwijs wordt gegeven in het begrijpen van teksten. Vanuit de psychologie zijn er verschillende modellen geweest: eerst bottum-up modellen (die vertrekken vanuit de letterlijke tekst), gevolgd door top-down modellen (die vertrekken vanuit de achtergrondkennis), uitmondend in interactieve of bottum-up/top-down ontwerpen (die ervan uitgaan dat processen zowel vanuit de tekst als vanuit de achtergrondkennis verlopen), waarbij het constructie-integratie model van Kintsch (1998) het bekendste en meest gebruikte is.

De kern van het begrijpen van een tekst is dat er een samenhangende mentale weergave van de tekst wordt opgebouwd. Kintsch (1998) noemt dit het situatiemodel. Dit situatiemodel is geen beschrijving van de letterlijke informatie in een tekst (bottum-up), maar een mentale weergave van de informatie uit de tekst en met hun eigen achtergrondkennis (interactief bottum-up en top-down). Op die manier worden er betekenisvolle verbanden gelegd en ontstaat er samenhang tussen de verschillende soorten informatie.

Van den Broek et al. (2021) beschrijven in hun studie dat het taalonderwijs de laatste jaren vooral gericht is geweest op oppervlakkig tekstbegrip. Leerlingen ontwikkelden wel begrip van de tekst, maar werden niet uitgedaagd om de informatie uit de tekst breed te verbinden met hun achtergrondkennis. De vragen die leerlingen krijgen bleven daarom vaak dicht bij de tekst, bijvoorbeeld "Waarnaar verwijst 'die' in regel 4" of "Wat is de bedoeling van de spreker?". Deze focus op oppervlakkig tekstbegrip zou een van de oorzaken kunnen zijn voor de achteruitgang in score van Nederlandse leerlingen in internationale onderzoeken naar leesvaardigheid, zoals PISA en PIRLS. In dergelijke onderzoeken wordt immers een brede visie gehanteerd op lezen. Leesvaardigheid wordt daarin in gedefinieerd als "het begrijpen van, gebruiken van, evalueren van, reflecteren op en omgaan met teksten om je doelen te bereiken, je kennis en potentieel te verruimen en deel te nemen aan de maatschappij" (OECD, 2019, p. 28).

Uit onderzoek weten we dat lezers en luisteraars hun begrip van teksten verdiepen door verbanden te leggen die verder gaan dan de oppervlakte van de tekst. Bijvoorbeeld door abstracte verbanden te leggen tussen delen van de

tekst (integreren) of te reflecteren op de tekst (evalueren en interpreteren) (Van den Broek et al., 2021). Hierdoor ontstaat een uitgebreidere weergave van de tekst. Deze uitgebreidere weergave kan vervolgens weer de basis vormen voor nog verdere verdieping. Bijvoorbeeld door vergelijkingen te maken met teksten over hetzelfde onderwerp, door de tekst te verbinden met de actualiteit of deze te plaatsen in een historische context (Van den Broek et al., 2021; Van Koeven & Smits, 2021).

In een samenleving vol met teksten in allerlei verschijningsvormen, uit betrouwbare en onbetrouwbare bronnen, is het essentieel dat leerlingen leren om diep begrip van teksten te ontwikkelen en ook leren wat ze moeten doen als dat begrip hapert (begripsverhogende strategieën). Het is meer dan ooit van belang dat leerlingen diep, geconcentreerd en kritisch kunnen lezen en dat zij vaardige gebruikers worden van teksten op papier en digitale media (Wolf, 2018; Raad voor Cultuur & Onderwijs, 2019). Een lezer die 'diep leest' neemt de hele tekst tot zich, legt verbanden, reflecteert op de tekst, leest kritisch en zorgt er actief voor dat hij de tekst begrijpt (Rooijackers, 2023; Segers, 2024).

Deze inzichten zijn in de definitieve conceptkerndoelen primair terug te zien in de kerndoelen *3-Luisteren en lezen met begrip* en *4-Luisteren en lezen met diep begrip*. In het definitieve conceptkerndoel 3 leren leerlingen in feite om een situatiemodel van de tekst te maken, ze krijgen begrip van de teksten die ze lezen en luisteren. In het definitieve conceptkerndoel 4 ontwikkelen leerlingen diep tekstbegrip: ze worden uitgedaagd om te evalueren en te reflecteren, en bredere verbanden te leggen tussen verschillende teksten over hetzelfde onderwerp. Door meerdere teksten over hetzelfde onderwerp te lezen, wordt de kennis van de leerling over dat onderwerp uitgebreid. Die kennis wordt dan onderdeel van de achtergrondkennis van de leerling: kennis die hij bij een nieuwe tekst weer kan inzetten om teksten te begrijpen (Kintsch, 1988). In definitieve conceptkerndoelen wordt ook uitgedragen dat teksten in alle verschijningsvormen hiervoor gebruikt kunnen worden en dat het hierbij gaat om zowel zakelijke als literaire teksten. Daarom wordt ook expliciet de link gelegd met de definitieve conceptkerndoelen uit het domein Literatuur, waarin leerlingen begrip voor verhalende teksten ontwikkelen en kennis maken met de verschillende literaire genres.

Taalvaardigheden in samenhang

Om hun taalvaardigheid duurzaam en over de domeinen heen te versterken is het belangrijk dat leerlingen inzicht ontwikkelen in de samenhang tussen taalvaardigheden en dat zij binnen de verschillende domeinen hun kennis over taal en teksten benutten (Meijer et al., 1990; Van Gelderen & Van Schooten, 2011). Kennis die zij opdoen vanuit hun mondelinge taalvaardigheid, kunnen ze dan inzetten bij het ontwikkelen van schriftelijke taalvaardigheid en andersom of tussen lezen en schrijven onderling. Uit onderzoek weten we dat de vaardigheden elkaar zo versterken en dat het koppelen van vaardigheden een positieve invloed heeft op de verwerking van de inhoud van de tekst: leerlingen begrijpen een tekst bijvoorbeeld beter als ze ook over het onderwerp schrijven (Baaijen, 2012; Klein, 1999).

Dit inzicht is in de definitieve conceptkerndoelen primair terug te zien in het feit dat taalvaardigheden gezamenlijk zijn beschreven in het domein Communicatie en ook zijn samengenomen in bepaalde kerndoelen, zoals in de kerndoelen *3-Luisteren en lezen met begrip*, *4-Luisteren en lezen met diep begrip* en *5-Doelgericht spreken en schrijven*. Secundair is het inzicht terug te zien in bijvoorbeeld kerndoel *7-Schrijven om te leren*, dus bijvoorbeeld bij het lezen of luisteren naar teksten.

Aandacht voor de communicatieve functie van taal: afstemmen op doel, publiek en context.

Het ontwikkelen van doelgerichte communicatievaardigheden stelt leerlingen in staat om helder en effectief te communiceren. Door hun boodschap af te stemmen op het specifieke doel dat ze willen bereiken, vergroten ze de kans dat hun boodschap begrepen wordt door anderen (Garrod & Pickering, 2009; Steehouder et al., 2016; Tekin et al., 2022; Wurth et al., 2019).

Bewustzijn van je publiek is een cruciaal aspect van effectieve communicatie (Baker et al., 2012). Leerlingen die leren om zich bewust te zijn van de behoeften, interesses en verwachtingen van hun publiek, kunnen hun boodschap beter aanpassen om de ontvangers te betrekken en te overtuigen, of het nu gaat om een informeel gesprek met vrienden, een presentatie voor de klas of een formeel rapport voor hun stage: het vermogen om de communicatie aan te passen aan je publiek is essentieel.

Daarnaast is communicatie sterk afhankelijk van de context waarin deze plaatsvindt (Baker et al., 2012; Steehouder et al., 2016). Leerlingen die leren om rekening te houden met de context, kunnen beter inschatten welke taal, toon en stijl geschikt is voor een bepaalde situatie.

Door te reflecteren op de uitvoering van hun taalactiviteiten, worden leerlingen zich bewust van hun eigen ontwikkelpunten op het gebied van taalcompetentie (Wurth et al., 2019). Zo kunnen ze inzicht krijgen in hun eigen prestaties, stijl van communicatie en specifieke aspecten waarin ze zich kunnen verbeteren.

Leerlingen leren doelgericht te communiceren door instructie en feedback te krijgen bij het uitvoeren van taalactiviteiten gericht op doelgericht spreken, schrijven en gesprekken voeren. Onderwijs in doelgerichte communicatie richt zich dus op de productieve taalvaardigheden. Dit onderwijs in communicatieve vaardigheden krijgt betekenis door expliciete samenhang met kennis over taal en tekststructuren (domein Taal) en het domein Literatuur. Hierdoor ontstaat een verschuiving van de vorm (huidige kerndoelen) naar inhoudelijk doelgericht communiceren: gericht op doel, publiek en context, passend bij een persoonlijk lees- of luisterdoel. Leerlingen leren zich bewust te worden van dat doel (bijvoorbeeld 'ik wil iemand overtuigen van iets') en weten hun aanpak bij het schrijven, spreken en gesprekken voeren daarop af te stemmen.

Dit inzicht is in de definitieve conceptkerndoelen primair terug te zien in de kerndoelen uit het domein Communicatie. In de kerndoelen *3-Luisteren en lezen met begrip*, *4-Luisteren en lezen met diep begrip*, *5-Doelgericht spreken en schrijven* en *9-Doelgericht gesprekken voeren* leren leerlingen bij het lezen, schrijven, spreken en gesprekken voeren altijd oog te hebben voor doel, publiek en context. In kerndoel *11-Reflecteren op taalactiviteiten* beschouwen ze of ze daarin geslaagd zijn. Secundair is het inzicht terug te zien in bijvoorbeeld kerndoel *14-Talige identiteit* waarin leerlingen zich bewust worden van hoe zij zichzelf talig kunnen presenteren in verschillende contexten, en kerndoel *15-Taalvariatie en taalverandering* waarin zij zich bewust worden van het afstemmen van het register op doel, publiek en context.

Aandacht voor de expressieve functie van taal

Leerlingen moeten leren om via taal hun gedachten en emoties passend te uiten (Verhallen & Walst, 1996). Expressieve taalvaardigheden bevorderen creativiteit en verbeeldingskracht. Creatief schrijven is daarnaast positief voor onder andere de waardering van literaire teksten en de schrijfsnelheid van leerlingen (Janssen et al., 2006; Ten Peze et al., 2021) Het is belangrijk dat leerlingen leren hoe ze op innovatieve manieren kunnen spelen met taal, want deze vaardigheid kan bijdragen aan de ontwikkeling van creatieve probleemoplossende vaardigheden. Het vermogen om zich uit te drukken stelt leerlingen ook in staat om hun identiteit te verkennen en te ontwikkelen (Steenbakkers et al., 2021).

Dit inzicht is in de definitieve conceptkerndoelen primair terug te zien in kerndoel *6-Creatief taal gebruiken*. Secundair is het inzicht terug te zien in bijvoorbeeld de kerndoelen *5-Doelgericht spreken en schrijven* en *10-Gesprekken voeren om te leren* waarin leerlingen hun eigen stem vinden bij het spreken, schrijven en gesprekken voeren, maar bijvoorbeeld ook in kerndoel *18-Verhalende teksten* waarin ze het creatieve taalgebruik van anderen bekijken.

Aandacht voor de conceptualiserende functie van taal

Taal speelt een centrale rol in het leerproces en is een essentieel hulpmiddel bij de verwerving van kennis en vaardigheden (Applebee, 1984; Galbraith, 1999;

Verhallen & Walst, 1996). De conceptualiserende functie van taal verwijst naar de mogelijkheid om met taal abstracte concepten en gedachten uit te drukken, om grip te krijgen op de wereld om ons heen. Leerlingen moeten leren om over ideeën, begrippen en mentale beelden te communiceren en om over abstracte concepten na te denken, deze te begrijpen en ze met anderen te delen. Door taal te gebruiken voor dit soort begrippen en concepten, vergroten en verdiepen ze de cognitief abstracte schoolse taalvaardigheid die nodig is bij het leren en studeren in onderwijscontexten (zie ook paragraaf 2.5.4). Vandaar dat het vergroten van de cognitief abstracte taalvaardigheid bij leerlingen bijdraagt aan het vergroten van de kanselijkheid van leerlingen (Van den Bergh et al, 2020; Lectoreninitiatief Professionalisering Taalonderwijs Nieuwkomers, 2017).

Dit inzicht is in de definitieve conceptkerndoelen primair terug te zien in de kerndoelen *4-Lezen en luisteren met diep begrip*, *7-Schrijven om te leren*, *10-Gesprekken voeren om te leren* en *17(po) en 19 (vo)-Waarde van literatuur*. Secundair is dit inzicht terug te vinden in de kerndoelen *5-Doelgericht spreken en schrijven* en *9-Doelgericht gesprekken voeren* waarbij leerlingen op gebaseerd op informatie verkregen uit bronnen gaan spreken, schrijven of gesprekken voeren.

Door de conceptualiserende functie van taal sterker in het curriculum terug te brengen, krijgt de onderwijspraktijk duidelijke handvatten voor het bevorderen van geletterdheid in de andere leergebieden:

- Kerndoel *7-Schrijven om te leren*: het maken van aantekeningen, het verwerken van gelezen of gehoorde informatie in heldere schema's of teksten;
- Kerndoel *4-Luisteren en lezen met diep begrip*: het bestuderen van meerdere zaakvakteksten over hetzelfde onderwerpen en het verbinden van informatie uit verschillende bronnen om te komen tot duurzame kennisopbouw;
- Kerndoel *10-Gesprekken voeren om te leren*: het via gesprekken gezamenlijk verkennen van zaakvakconcepten, vraagstukken of -aanpakken.

Daarnaast zit ook in kerndoel *17 (po) en 19 (vo)-Waarde van literatuur* zit ook een conceptualiserende functie: leerlingen leren ook over de wereld vanuit verhalen en literatuur. Boeken bieden immers een rijke context om kennis over de wereld op te doen.

Aandacht voor brongebruik

In een wereld vol teksten moeten leerlingen leren kritisch te denken bij het lezen van en luisteren naar bronnen: dit is deels een digitale vaardigheid (het zoeken), maar voor een groot deel ook een talige vaardigheid. Ze moeten zich bewust worden van de kenmerken van betrouwbaarheid bij bronnen zodat ze informatie op een verantwoorde manier leren gebruiken. Omdat teksten op internet (a) een hoog leesniveau verwachten, (b) vaak weinig neutraal zijn en (c) een promotioneel doel hebben (Stikker, 2019; Sprenger, 2020), is het

belangrijk dat leerlingen deze vaardigheid ontwikkelen met door de docent aangereikte teksten.

Dit inzicht is in de definitieve conceptkerndoelen primair terug te zien in kerndoel *8-Bronnen verkennen* en secundair in de kerndoelen *5-Doelgericht spreken en schrijven* en *9-Doelgericht gesprekken voeren* waarbij leerlingen gebaseerd op informatie, verkregen uit bronnen, gaan spreken, schrijven of gesprekken voeren. In het curriculum vindt hiermee een verschuiving plaats van 'zoek maar op internet' naar hulp bij het selecteren van bronnen op basis van een aantal basale kenmerken: is een bron betrouwbaar of niet? En hoe kun je dat zien? En een verschuiving van het zelf knippen en plakken van stukken informatie tot een nieuwe tekst naar gerichte ondersteuning bij het maken van een nieuwe tekst op basis van aangereikte (rijke) bronnen. Hierbij is in het leergebied Nederlands bewust gekozen voor het werken met aangereikte bronnen: leerlingen moeten eerst op basis van duidelijk aanwezige kenmerken een keuze leren maken in betrouwbaarheid. Het zelf zoeken van bronnen (en die beoordelen) is een vaardigheid die bij Digitale Geletterdheid wordt geleerd en die in de conceptkerndoelen een plek heeft gekregen.

Ruimte voor gesprekken

In de huidige kerndoelen is weinig aandacht voor het leren van gesprekken voeren: vragen stellen, doorvragen, aandachtig luisteren en samenvatten. Uit het Peilingsonderzoek naar Mondelinge Taalvaardigheid (Inspectie van het Onderwijs, 2019a) blijkt dat er in de klas (te) weinig echte gesprekken gevoerd worden. Dat is zorgelijk, want leren vindt vooral tijdens interactie plaats (o.a. Johnson & Johnson, 1998; Mercer, 1996; Vygotsky, 1962). Juist in gesprekken leren leerlingen om hun gedachten te verwoorden, doen ze kennis op en vergroten ze hun taalvaardigheid (Van Boxtel et al., 2000).

Dit inzicht is in de definitieve conceptkerndoelen primair terug te zien in de kerndoelen *9-Doelgericht gesprekken voeren* (gesprekken die een communicatieve functie hebben) en *10-Gesprekken voeren om te leren* (gesprekken die een conceptualiserende functie hebben). Bij beide kerndoelen gaat het erom dat leerlingen instructie krijgen in hoe ze deze gesprekken moeten voeren, zodat hun gespreksvaardigheid beter wordt. Bij kerndoel 10 gaat het er ook om dat ze de inhoud van het gesprek benutten om hun kennis van de wereld te vergroten.

Inzicht in taal als systeem

In kerndoel 11 van de huidige kerndoelen (2006) staat nu:

De leerlingen leren een aantal taalkundige principes en regels. Zij kunnen in een zin het onderwerp, het werkwoordelijk gezegde en delen van dat gezegde onderscheiden. De leerlingen kennen

- *regels voor het spellen van werkwoorden;*
- *regels voor het spellen van andere woorden dan werkwoorden;*

- *regels voor het gebruik van leestekens.*

Dit heeft in de onderwijspraktijk ertoe geleid dat leerlingen enerzijds vrij betekenisloos geleerd hebben om delen van zinnen te onderscheiden en dat zij anderzijds in apart spellingsonderwijs veel spellingsregels en taalverzorgingslessen hebben geleerd. Leerlingen zijn daarom soms wel in staat om een lijdend voorwerp in een zin aan te strepen of om bepaalde woorden in een spellingslesje goed te schrijven, maar ze hebben geen idee waar een lijdend voorwerp voor dient en benutten hun spellingskennis niet op het moment dat ze zelf teksten schrijven. Dit type onderwijs komt voort uit een smalle vertaling van 'het systeemperspectief' op taal (Meesterschapsteam, 2021), waarbij de focus heeft gelegen op het 'los' aanleren van de elementen, zonder de verbinding te leggen met de betekenis.

Recente publicaties benadrukken dat leerlingen om het taalsysteem goed onder de knie te krijgen niet alleen kennis over de vorm nodig hebben, maar vooral ook kennis over de relatie tussen vorm en betekenis en over de context waarin taal gebruikt wordt (Meesterschapsteam Nederlands, 2018). Met andere woorden: leerlingen moeten ook begrijpen waarom correcte spelling belangrijk is en hoe grammatica betekenis geeft aan onze taal, zodat ze betere taalgebruikers worden (die foutloos schrijven met goed gevormde zinnen en teksten). Daarnaast is deze focus op de relatie tussen vorm en betekenis cruciaal om leerlingen inzicht te geven in hoe het Nederlands werkt en ontstaan is. Het Nederlands is immers ook een cultuurproduct (Hulshof, 2013) waarin een deel van de geschiedenis van onze samenleving zit opgesloten. Dat maakt taal, en in het bijzonder het Nederlands, op zichzelf al waardevol om te bestuderen als systeem van vorm en betekenis (Coppen & Van Rijt, 2023; Meesterschapsteam, 2021).

Deze inzichten zijn in de definitieve conceptkerndoelen primair terug te zien in de kerndoelen *12-Vorm en betekenis beschouwen* en *13-Spelling, formulering en interpunctie*. In het definitieve conceptkerndoel 12 leren leerlingen het Nederlands te bestuderen om te begrijpen hoe onze taal in elkaar zit, in de volle breedte. Daarbij leren ze niet alleen hoe zinnen en woordgroepen zijn opgebouwd (zoals in het oude kerndoel), maar leren ze ook hoe woorden, zinnen en teksten betekenis krijgen door bijvoorbeeld te letten op woordvorming, klank en coherentie (samenhang) in teksten. Dit leren ze door grammaticaal te redeneren; door grammatica op een functionele manier te benaderen (Dielemans & Coppen, 2021). Het is belangrijk dat in de onderwijspraktijk kerndoel 12 expliciet verbonden wordt met de definitieve conceptkerndoelen uit het domein *Communicatie*, bijvoorbeeld met conceptkerndoel 5. In de 'Te denken aan' is daarom het voorbeeld opgenomen dat leerlingen leren nadenken over de vraag hoe het komt dat een tekst spannender wordt als er bepaalde bijvoeglijke naamwoorden gebruikt worden. Uit onderzoek weten we namelijk dat het essentieel is dat er een expliciete

connectie gemaakt wordt tussen grammatica en schrijfvaardigheid om de taalvaardigheid van leerlingen te verbeteren (Tol-Verkuyl, 2005; Myhill et al., 2012). De relatie met spelling, het definitieve conceptkerndoel 13, wordt zo ook duidelijk: leerlingen leren dat het belangrijk is om te letten op homofonen en homoniemen (hart en hard; bank (zitten) en bank (gebouw)) en begrijpen dat de spelling van een werkwoord afhankelijk is van de functie in de zin (persoonsvorm of voltooid deelwoord).

In kerndoel *13-Spelling, formulering en interpunctie* leren leerlingen woorden correct te spellen, ook in relatie tot de betekenis die spelling heeft. Door in het spellingsonderwijs de nadruk te leggen op de relatie die er is tussen vorm en betekenis, groeit het spellingbewustzijn; leerlingen ontdekken bijvoorbeeld dat een spelfout kan leiden tot een betekenisverschil. Vooral de ontwikkeling van een spellinggeweten (de wil om correct te spellen) en spellingbewustzijn (het vermogen om te reflecteren op de eigen spelling, spellingvaardigheid en spellingprocessen; Oepkes, 2006) zijn belangrijk, omdat deze samenhangen met goed kunnen spellen (Cordewener et al., 2016).

Taal in de wereld

In Nederland is het Standaardnederlands de variant van het Nederlands die wordt onderwezen op scholen en wordt gebruikt in het onderwijs en in de maatschappij. Kennis van de Nederlandse taal en cultuur en een goede beheersing van het Standaardnederlands zijn daarom essentieel voor leerlingen om succesvol te kunnen participeren op school en in onze geletterde samenleving. Omdat het Standaardnederlands in Nederland de gemeenschappelijke taal is, draagt beheersing van deze taal bij aan de kansengelijkheid van leerlingen. Dat neemt niet weg dat het leergebied Nederlands een open en positieve houding heeft ten aanzien van meertaligheid in de maatschappij én het onderwijs. Het talige repertoire van leerlingen is immers breder dan alleen het Standaardnederlands. Denk aan dialect of straattaal, maar ook aan de verschillende thuistalen van leerlingen. Het is belangrijk dat de school aandacht heeft voor en ruimte biedt aan die verschillende talen en taalvariëteiten vanuit het besef dat dit bijdraagt aan (h)erkenning voor alle leerlingen én aan het verwerven van het Standaardnederlands (Van Avermaet, 2020; Duarte, 2022).

Dit inzicht is in de definitieve conceptkerndoelen primair terug te zien in de kerndoelen *14-Talige identiteit* en *15-taalvariatie en verandering*. In kerndoel *14-Talige identiteit* verkennen leerlingen het eigen talige repertoire en ontdekken ze hoe ze door het gebruik van dit repertoire kunnen bepalen hoe ze op anderen willen overkomen en tot welke groepen ze willen behoren. In kerndoel *15-taalvariatie en verandering* is aandacht voor de talige wereld in breder perspectief: hoe talen en taalvariëteiten kunnen verschillen van elkaar en hoe bewuste en onbewuste oordelen over talen een rol spelen in onze communicatie met elkaar. Daarbij leren ze reflecteren op overtuigingen over die

verschillende talen en taalvariëteiten (Ağırdağ & Kambell, 2018). Het inzicht komt ook terug in aanbodsdoel 1 met betrekking tot een rijke taal- en leesomgeving, waarin het ruimte bieden aan verschillende talen en taalvariëteiten van leerlingen een belangrijk onderdeel is.

Literatuur

In de huidige kerndoelen is weinig aandacht voor het duurzaam aandacht besteden aan literatuur en literaire competentie, terwijl het juist in deze tijd van ontleding en dalende leesresultaten belangrijk is dat leerlingen lezers worden en lezers blijven. Het lezen van literatuur draagt bij aan de algehele leesvaardigheid (Jerrim & Moss, 2019). Het bevordert daarnaast het concentratievermogen, de verbeelding en het (kritisch) denkvermogen (Cunningham & Stanovich, 1998), het komt de sociale vaardigheid ten goede (zie Zunshine, 2006) en het kan de identiteitsontwikkeling bevorderen (Bishop, 1990; Galda, 1998). Ook is het belangrijk dat leerlingen ontdekken dat ze via literatuur de wereld leren kennen: wie ze zelf zijn, wie anderen zijn, hoe de wereld in elkaar zit.

Deze inzichten zijn in de definitieve conceptkerndoelen primair terug te zien in de kerndoelen uit het domein Literatuur, waarmee een duurzame plek voor literatuur in het curriculum is gecreëerd, als integraal onderdeel, verbonden met de andere leergebieden (bron voor kennisontwikkeling). In de set definitieve conceptkerndoelen leerlingen hoe literaire teksten in elkaar zitten en hoe je ze op basis van kenmerken kunt categoriseren. Ze ontdekken de waarde van literatuur voor zichzelf en de wereld. Ze doen nieuwe leeservaringen op en praten met elkaar over wat literatuur hen gebracht heeft. In kerndoel 18 (po) en kerndoel 20 (onderbouw vo) *Verhalende teksten* verwerven leerlingen inzicht in verhalende teksten, waardoor de verbinding met het domein Communicatie gelegd kan worden, bijvoorbeeld met kerndoel 5-*Doelgericht spreken en schrijven*.

2.4.2 Aanbod, beheersing en ervaring

De inhouden van het leergebied Nederlands, zijn beschreven in aanbods-, ervarings- of beheersingsdoelen (zie paragraaf 1 2.3). Een duidelijk beheersingsdoel is bijvoorbeeld kerndoel 3

Definitief conceptkerndoel 3 – po

De leerling toont begrip van zakelijke en literaire teksten.

Hierbij gaat het om:

- aandachtig luisteren, kijken of aandachtig vloeiend lezen;
- inzetten en uitbreiden van woordenschat, kennis over taal en kennis van de wereld;
- inzetten en uitbreiden van kennis over de vorm van teksten: tekstsoorten, tekststructuren, literaire genres, verteltechnieken;

- beschrijven van perspectieven, communicatieve doelen, publiek, context;
- in eigen woorden weergeven van de hoofd- en bijzaken, de hoofdgedachte en betekenis van een tekst, passend bij het lees- of luisterdoel;
- flexibel toepassen van verschillende aanpakken en begripsverhogende strategieën.

Dit kerndoel vervangt het huidige kerndoel 4 (2006): *De leerlingen leren informatie te achterhalen in informatieve en instructieve teksten, waaronder schema's, tabellen en digitale bronnen*. Het geactualiseerde kerndoel biedt dus meer houvast dan kerndoel 4 uit 2006 over wat leerlingen moeten beheersen als het gaat om het begrijpend luisteren, lezen en kijken. Die beheersingscomponent is in verschillende bullets uitgewerkt ('Hierbij gaat het om'): wat zien we bij leerlingen die 'het tonen van begrip' van teksten beheersen. Als leraar kun je zien dat leerlingen dit beheersen, als ze bijvoorbeeld:

- accuraat, zonder haperingen en met expressie lezen en niet afgeleid kijken of luisteren (bullet 1);
- woorden afleiden uit teksten of in eigen woorden vertellen waar de tekst over gaat en deze inhoud koppelen aan wat ze al over een onderwerp weten (bullet 2);
- de oorzaak-gevolg structuur in een tekst doorzien waardoor ze de inhoud van een tekst goed kunnen weergeven in een schema (bullet 3);
- beseffen dat een tekst geschreven is met een informerend of instruerend doel of herkennen dat de tekst vanuit een persoonlijk perspectief is geschreven (bullet 4);
- vertellen wat ze van een bepaalde tekst geleerd hebben omdat ze iets te weten wilden komen (persoonlijk doel) (bullet 5);
- een effectieve strategie inzetten waarmee ze de tekst te lijf kunnen gaan op het moment dat hun begrip hapert (bullet 6).

Leraren moeten er dus in hun onderwijs naar toewerken dat leerlingen al deze aspecten leren beheersen. Hiermee is het 'wat' gespecificeerd, maar niet het niveau waarop dit moet worden beheerst. Dit komt omdat – zoals eerder beschreven – de definitieve conceptkerndoelen de wettelijke kaders zullen vormen voor het onderwijs aan alle leerlingen, ongeacht hun uitstroomprofiel, ongeacht de sector waarin ze zitten (zie paragraaf 1.2.2). In het definitieve conceptkerndoel 3 (zoals hierboven gepresenteerd) is straks wettelijk vastgelegd dat leraren in het po, het so en de onderbouw v(s)o zorgdragen dat het onderwijs aan hun leerlingen moeten leiden tot het beheersen van 'het tonen van begrip van teksten'. Hoewel de doelen zijn geformuleerd als beheersingsdoelen eind van po/so en eind onderbouw v(s)o, moet dit gestalte krijgen van groep 1 tot en met groep 8, van vmbo-bb leerjaar 1 tot en met gymnasium leerjaar 3. Met het beschrijven van de beheersingscomponenten

geeft het kerndoel leraren houvast aan welke componenten ze dan met leerlingen moeten werken om hen dit begrip van teksten te laten beheersen. Dit sluit aan bij het doel en de functie van kerndoelen: het zijn doelen die leraren richting geven om te komen tot een beredeneerd onderwijsaanbod.

Deze functie en manier van beschrijven biedt meer houvast voor het vormgeven van onderwijs aan alle leerlingen, maar kent ook z'n beperkingen. Doordat de kerndoelen generiek zijn beschreven voor po/so en de gehele onderbouw v(s)o kunnen geen expliciete beschrijvingen opgenomen worden over het niveau van de teksten waar leerlingen begrip van moeten tonen. In groep 1 werken leraren aan het definitieve conceptkerndoel 3 als ze leerlingen helpen bij het begrijpen van de verhalen van Kikker van Max Velthuis, maar eind groep 8 verwacht je dat leerlingen complexere teksten kunnen begrijpen (terwijl je daar tegelijkertijd ook verschillen zult zien tussen leerlingen in de complexiteit van teksten die ze aankunnen), en in de onderbouw vmbo zijn er andere verwachtingen dan in de onderbouw havo-vwo.

Zijn er dan geen minimale kenmerken van teksten te bedenken die leraren eind po moeten aanbieden en die leerlingen dan moeten begrijpen? Dat is heel ingewikkeld. Het risico bestaat dat je de lat óf te laag legt of te hoog. Hoe complex een tekst is en hoe moeilijk te begrijpen, is van heel veel aspecten afhankelijk, waarbij de complexiteit ook nog eens bepaald wordt door het samenspel van aspecten als tekstlengte, tekstsoort, onderwerp, woordgebruik, de verschijningsvorm, enzovoort. Het samenspel van deze aspecten bepaalt hoe makkelijk of moeilijk een tekst te begrijpen is. Je kunt namelijk niet stellen dat een korte tekst over een bekend onderwerp per definitief eenvoudiger te begrijpen is: het kan immers een tekst zijn waarin een complexe argumentatie zit met veel beeldspraak. Bovendien is het antwoord op de vraag welke complexiteit een leerling eind po aan kan, ook afhankelijk van veel factoren: de leesvaardigheid van de leerling, maar ook de onderwijscontext waarin die leerling de tekst krijgt. Als er net zeven weken intensief met de klas gewerkt is aan natuurverschijnselen, dan kan zelfs een leerling met een beperkte leesvaardigheid een complexe tekst over vulkanisme aan.

Leraren zullen dus altijd goed moeten kijken naar hun leerlingen en zelf rijke teksten moeten selecteren die hun doelgroep stimuleren in hun ontwikkeling. Hetzelfde geldt voor de definitieve conceptkerndoelen waarin de beheersing van productieve taalvaardigheden wordt beschreven, ook daarvoor moet de leraar zelf bepalen welke eisen hij of zij stelt aan het product bij het spreken of schrijven. In het Referentiekader Taal (zie paragraaf 3.2), handreikingen en leerlijnen zal verdere ondersteuning geboden worden bij het bepalen van het niveau en het maken van dergelijke keuzes voor specifieke doelgroepen. In de wettelijke kerndoelen die gelden voor alle leerlingen doen we dat bewust niet, zodat we het curriculum flexibel en daarmee uitdagend houden voor elke leerling. Een belangrijk aspect van kansengelijkheid is aansluiten bij de

specifieke (leer)behoeften, waardoor altijd een optimale ontwikkeling gestimuleerd wordt (Badou & Day, 2021). Deze (leer)behoeften kunnen voor leerlingen in dezelfde leeftijdscategorie sterk uiteenlopen.

Naast beheersingsdoelen zijn er ook ervaringsdoelen opgenomen in de set definitieve conceptkerndoelen voor het leergebied Nederlands. Deze ervaringsdoelen bieden leraren houvast bij de vraag welke ervaringen leerlingen moeten opdoen in het leergebied Nederlands, omdat deze ervaringen belangrijk zijn voor de ontwikkeling in taalcompetentie van leerlingen. Ervaringsdoelen dragen ook bij aan kansgelijkheid omdat ze alle leerlingen de kans bieden om rijke ervaringen op te doen, ongeacht de ervaringen die leerlingen buiten school hebben opgedaan.

Het idee is dat leerlingen door ervaring en reflectie een basis leggen voor verdere groei in taalcompetentie, ook al wordt er geen directe beheersing gevraagd: de ervaring is het doel. Ervaringsdoelen richten zich dan ook op het stimuleren van motivatie, socialisatie en persoonsvorming van leerlingen. Zij bieden leerlingen de kans om enerzijds kennis te maken met inhouden die bijdragen aan inzicht en plezier in taal (creatief taalgebruik en leesvoorkeur) en anderzijds inhouden te ervaren die in de bovenbouw beheerst moeten worden (betrouwbaarheid van bronnen, literatuur in verschillende periodes en contexten). Het is van belang dat deze inhouden op ieder moment afgestemd kunnen worden op de leerling en de context, en dat leerlingen zich in hun eigen tempo kunnen ontwikkelen. Binnen het leergebied zijn vijf duidelijke ervaringsdoelen voor po en zes voor vo opgenomen. Deze zijn te herkennen aan het handelingswerkwoord dat gekozen is in de doelzin:

- Kerndoel 6: De leerling gebruikt taal op een creatieve manier.
- Kerndoel 8: De leerling verkent de betrouwbaarheid van verschillende bronnen.
- Kerndoel 14: De leerling verkent hoe je met taal uiting geeft aan identiteit.
- Kerndoel 15: De leerling verkent taalvariatie en taalverandering in het Nederlandse taalgebied.
- Kerndoel 16 (po) / Kerndoel 18 (vo): De leerling ontwikkelt een eigen leesvoorkeur.
- Kerndoel 22 (vo): De leerling verkent literatuur die geschreven is in verschillende periodes en contexten.

Het handelingswerkwoord 'verkennen' is gebruikt om ervaringen te beschrijven. Daarnaast is in kerndoel 5 het werkwoord 'gebruiken' en in kerndoel 16/18 het werkwoord 'ontwikkelen' gebruikt om aan te geven dat de ervaring het doel is.

Naast duidelijk te onderscheiden doelen zijn er hybride doelen, bestaande uit onderdelen die leraren aanwijzingen geven over welke aspecten leerlingen moeten leren beheersen, maar ook onderdelen waarbij leerlingen alleen een inspanning moeten laten zien. Een duidelijk voorbeeld hiervan is kerndoel 12:

De leerling beschouwt de relatie tussen vorm en betekenis van taal. In dit kerndoel wordt in een aantal bullets ook het werkwoord 'verkennen' gebruikt om aan te geven dat het bij die inhouden vooral om de ervaring gaat. Bij andere bullets staat wel 'inzicht tonen' of 'gebruiken' – werkwoorden die aangeven dat het in het onderwijs vooral gaat om het leren beheersen van die elementen.

Tot slot zitten er in de sets conceptkerndoelen van het leergebied Nederlands twee aanbodsdoelen, waarbij niet de leerling, maar de school de actor is. Deze doelen vormen de verbinding tussen de karakteristiek van het leergebied en de conceptkerndoelen. In de karakteristiek is de visie beschreven dat het onderwijs in het leergebied Nederlands moet samenhangen met een rijk taalaanbod, gelegenheid moet bieden tot kennisopbouw, ruimte voor productieve taalvaardigheden en betekenisvolle taaltaken. Deze ambitie is vertaald in twee aanbodsdoelen. Deze beschrijven het aanbod van de school, dat het voor leerlingen mogelijk maakt de beheersings-, ervarings- en hybride doelen te bereiken. Een voorbeeld hiervan is kerndoel *1-De school zorgt voor een rijke taal- en leesomgeving.*

2.4.3 Vakspecifiek verloop van de actualisatie

Tijdens het ontwikkelproces en tijdens de fase van beproeven van de conceptkerndoelen is veelvuldig met de advieskring (zie paragraaf 1.3.2), de vakexperts (zie paragraaf 1.3.4) en de onderwijspraktijk (zie paragraaf 1.3.7) over inhoudelijke keuzes gediscussieerd en gepraat. In deze paragraaf beschrijven we de grootste kwesties die tijdens het proces aan de orde zijn geweest: waarover ging de discussie en welk besluit is uiteindelijk genomen.

Werken aan de basisvaardigheden

Leerlingen die de basisvaardigheden voldoende beheersen, kunnen zich ontwikkelen en meedoen in de maatschappij. Het leergebied Nederlands speelt een belangrijke rol in het aanleren van de basisvaardigheden taal: doelgericht lezen, schrijven, kijken/luisteren, spreken en gesprekken voeren in functionele taalgebruikssituaties. De karakteristiek bij de kerndoelen Nederlands begint dan ook met de zin 'In het leergebied Nederlands worden leerlingen gestimuleerd om zich te ontwikkelen tot taalcompetente burgers die kunnen deelnemen aan een geletterde samenleving, waarin mensen met verschillende talen en achtergronden samenleven' (zie paragraaf 2.2).

Vanwege de maatschappelijke zorgen is het terecht dat gedurende het ontwikkelproces van de kerndoelen geregeld de vraag opkwam of en hoe de conceptkerndoelen voldoende houvast bieden bij het toewerken naar de basisvaardigheden. De context waarbinnen taalontwikkeling gericht op de basisvaardigheden het best kan plaats vinden, kwam daarbij regelmatig ter sprake. Vanuit het taalleermechanisme (zie bijvoorbeeld Verhallen & Walst, 2011) weten we dat bij het stimuleren van de taalontwikkeling drie elementen belangrijk zijn: rijk taalaanbod, gelegenheid tot taalproductie en gerichte

feedback op het taalgebruik. Het aanbod vormt dus een belangrijke randvoorwaarde waarbinnen rijk en betekenisvol taalonderwijs kan plaatsvinden. Binnen de school moet een actueel aanbod zijn van jeugdliteratuur, er moet aandacht zijn voor samenhangend en betekenisvol onderwijs en leerlingen moeten de ruimte krijgen om hun thuistaal in te zetten bij het verbeteren van hun taalvaardigheid in het Nederlands. Zowel de advieskring, als de geraadpleegde experts en leraren zijn vanuit die visie op basisvaardigheden blij met de definitieve conceptkerndoelen 1 en 2. Deze kerndoelen beschrijven hoe het aanbod van scholen eruit moet zien om leerlingen de kans te bieden de basisvaardigheden te ontwikkelen. Ze geven houvast bij het formuleren van schooleigen taalbeleid: het creëren van een betekenisvolle en rijke taalomgeving en het stimuleren van de taalontwikkeling in alle leergebieden.

Een belangrijke basisvaardigheid waar veel zorgen over zijn is de leesvaardigheid van leerlingen. Onze leerlingen scoren internationaal steeds slechter op landelijke toetsen voor tekstbegrip en leesmotivatie. In discussies met de advieskring, het onderwijsveld en de vakexperts is het vaak gegaan over de vraag wat leerlingen moeten kennen en kunnen om deze scores weer te laten stijgen. Belangrijke speerpunten die door de advieskring en de vakexperts zijn ingebracht zijn: zorg voor rijke teksten, maak de verbinding tussen zakelijk lezen en het lezen van fictieteksten expliciet, zet in op samenhang en zorg dat het lezen voor leerlingen betekenis heeft. In de conceptkerndoelen (versie 2023) waren al deze inhoudelijke punten in conceptkerndoel 3 opgenomen, waardoor het conceptkerndoel te veel inhouden bevatte die daardoor te oppervlakkig beschreven werden. In de definitieve set conceptkerndoelen zijn de inhouden uit conceptkerndoel 3 verdeeld over twee kerndoelen. In deze twee definitieve conceptkerndoelen zijn de inhouden opgenomen die beschrijven wat leerlingen moeten kennen en kunnen op het gebied van het begrijpen van teksten: kerndoel 3 en 4 (zie ook de toelichting op keuzes in inhoud en opbouw in paragraaf 2.4.1: lezen en luisteren met diep begrip).

Over de inhoudelijke keuzes in deze twee kerndoelen zijn veel gesprekken gevoerd, met name over enkelvoudig versus meervoudig tekstbegrip en over het opnemen van de hogere orde denkvaardigheden 'evalueren en reflecteren'. Een belangrijke voorwaarde voor het ontwikkelen van begrip van teksten, is het gebruik van rijke teksten in het lees- en luisteronderwijs. Een speciale denktank, waarin verschillende leesexperts deelnamen, hebben zich daarom gebogen over de definitie van het begrip 'rijke teksten', zodat het onderwijsveld houvast heeft bij het maken van keuzes in teksten (zie de Begrippenlijst). In overleg met de advieskring en experts is besloten om hierbij duidelijk aan te geven dat het gaat om zowel zakelijke als literaire teksten. Hiermee is de samenhang tussen de kerndoelen in de domeinen Communicatie en Literatuur geëxpliciteerd: er wordt niet alleen gewerkt aan het verstevigen van de leesvaardigheid en het tekstbegrip, maar ook aan de leesvoorkeur en hopelijk daarmee ook aan de leesmotivatie van leerlingen. Door in de definitie van 'rijke

teksten' op te nemen dat deze teksten helpen bij het leren en begrijpen van de wereld, wordt de prikkel gegeven om ook in de andere leergebieden te werken aan het versterken van de leesvaardigheid van leerlingen.

Ook zijn er veel discussies met de advieskring en de vakexperts geweest over de rol en de plek van het onderwijs in kennis over taal. Aan de ene kant lijkt het huidige onderwijs in kennis over taal (spelling en grammatica) losgezongen te zijn van de functionele gebruikssituaties, waardoor leerlingen bijvoorbeeld foutloos een spellingles kunnen maken, maar spelfouten maken zodra ze een tekst moeten schrijven. Aan de andere kant klinkt er vanuit de wetenschap ook de roep om met leerlingen taal als fenomeen te beschouwen – los van de taalvaardigheden – omdat het talige systeem ook zonder functionele context interessant is om te bekijken: hoe zit het in elkaar en hoe werkt taal in de wereld? De inzichten die leerlingen zo opdoen, helpen hen om taalbewuste taalgebruikers te worden. Deze twee visies hebben bijvoorbeeld tot de discussie geleid of spelling (definitief conceptkerndoel 13) in het domein Communicatie of juist in het domein Taal thuishoort. Je hebt spelling nodig bij het doelgericht schrijven (communicatie), maar je moet ook leren hoe het systeem in elkaar zit (taal). Uiteindelijk hebben de advieskring, de vakexperts en het kerndoelenteam besloten om kerndoel 13 in het domein Taal te plaatsen, vanuit het idee dat het een los systeem is dat geleerd moet worden én vanuit het idee dat het werken aan een samenhangend en betekenisvol curriculum boven de losse kerndoelen hangt. Bij taalcompetentie gaat het immers om het 'geheel aan talige kennis, vaardigheden en attitudes' dat nodig is om taalvaardig te werken. De definitieve conceptkerndoelen in het domein Taal, en dan met name in kerndoel 12 en 13, zouden dus in de onderwijspraktijk verbonden moeten worden met de kerndoelen uit het domein Communicatie.

Zowel de advieskring, als de geraadpleegde experts en het onderwijsveld zijn tevreden met de gemaakte keuzes en zien mogelijkheden om hiermee aan de basisvaardigheden te werken.

Mate van concreetheid en houvast

Met de geactualiseerde kerndoelen Nederlands wil het kerndoelenteam invulling geven aan de wens om een ambitieus curriculum neer te zetten voor alle leerlingen. De definitieve conceptkerndoelen beschrijven daarom concreter wat leerlingen moeten kennen en kunnen zodat leraren meer handvatten hebben bij het inrichten van hun taalonderwijs. Maar zijn de definitieve conceptkerndoelen ambitieus genoeg? Moeten ze niet nog concreter worden beschreven om aan die doelstelling te voldoen?

Veel discussies met de advieskring, de wetenschap en de onderwijspraktijk gingen over deze kwestie, over de behoefte aan specificaties binnen de doelen. Een voorbeeld daarvan was de vraag 'waarom wordt niet heel precies beschreven waar een tekst aan moet voldoen die leerlingen eind groep 8 moeten kunnen schrijven' (het definitieve conceptkerndoel 5)? Waarom is

bijvoorbeeld niet precies vastgelegd dat leerlingen een informatieve tekst met vijf coherente alinea's moeten schrijven, waarin ze een goede inleiding, een inhoudelijk middenstuk en een pakkend slot schrijven? Dan hebben leraren toch pas echt houvast? Nu weten ze toch nog niet hoe het product eruit moet zien?

Het antwoord op deze vraag heeft deels te maken met het doel en de functie van kerndoelen: het zijn aanbod-, ervarings- en beheersingsdoelen die leraren houvast bieden bij het maken van een beredeneerd onderwijsaanbod voor hun eigen klas en context. Binnen die context moeten leraren leerlingen leren om doelgericht te schrijven en dat is beschreven in dit beheersingsdoel. Ze moeten daarbij aandacht hebben voor de elementen die in 'Het gaat hierbij om' zijn beschreven: de aanpak, de bronverwerking, de tekstvorm, de leesbaarheid en de taalverzorging. In het kerndoel wordt dus niet heel precies beschreven waar een tekst aan moet voldoen om ervoor te zorgen dat het kerndoel voor alle leerlingen geschikt blijft. (zie paragraaf 2.4.2)

Een andere reden waarom niet concreter gespecificeerd is waar een tekst aan moet voldoen, is het feit dat leerlingen ontzettend veel verschillende soorten teksten moeten kunnen schrijven. Het kerndoelenteam wilde het kerndoel niet versmallen tot een bepaald type tekst met een bepaalde tekststructuur. Als we bijvoorbeeld precies zouden vastleggen welke tekstsoort of tekststructuur leerlingen moeten leren schrijven, perken we de vrijheid van onderwijs enorm in. Leraren moeten kunnen blijven kiezen welke soorten teksten ze leerlingen laten schrijven en waar die op dat moment aan moeten voldoen (ook om tegemoet te komen aan het terugdringen van het gevoel van overladenheid – zie bespreking kwestie 'haalbaarheid en overladenheid').

Tegelijkertijd was de conclusie van de advieskring, de vakexperts en de onderwijspraktijk: de conceptkerndoelen zijn een stuk concreter dan de kerndoelen uit 2006. Ze bieden meer houvast en richting, zie bijvoorbeeld het definitieve conceptkerndoel *5-De leerling spreekt en schrijft afgestemd op doel, publiek en context*. Dit kerndoel vervangt in feite het huidige kerndoel *5-De leerlingen leren naar inhoud en vorm teksten te schrijven met verschillende functies, zoals: informeren, instrueren, overtuigen of plezier verschaffen*. Het huidige kerndoel uit 2006 benoemt alleen wat in het definitieve conceptkerndoel uit 2024 bij bullet 3 beschreven staat. In het nieuwe kerndoel is nu benoemd dat het schrijfonderwijs niet alleen over het communicatieve doel van de te schrijven tekst moet gaan, maar ook over de manier waarop je daar komt (de aanpak), de bronnen die je daarbij gebruikt, de leesbaarheid en de taalverzorging.

Haalbaarheid

De mate van concreetheid heeft ook een relatie met het gevoel van overladenheid dat de definitieve conceptkerndoelen kunnen oproepen. Daar waar aan de ene kant de roep klonk om de doelen nóg verder te specificeren

(zie bespreking kwestie 'mate van concreetheid en houvast' hierboven), was aan de andere kant het geluid in zowel advieskring als onderwijspraktijk hoorbaar dat het kerndoelenteam ervoor moest waken de inhouden te precies vast te leggen, omdat het wettelijke curriculum anders te overladen zou worden en daarmee niet haalbaar. Veel discussies gingen dan ook over het bepalen van de kern van het leergebied (welke inhouden verdienen een plek) en het zoeken naar de balans tussen concreetheid en overladenheid.

Ook in de fase van beproeven gaf het onderwijsveld aan zich zorgen te maken over de haalbaarheid van sommige conceptkerndoelen, met name in de domeinen Taal en Literatuur (Beuling et al., 2024). Het kerndoelenteam heeft daarom kritisch gekeken naar de inhouden en heeft keuzes gemaakt waardoor de essentie van het leergebied Nederlands zoals beschreven in de karakteristiek beter tot uiting komt. Ook is er gekeken naar de inhouden die nodig zijn voor een goede aansluiting op de bovenbouw v(s)o. Dit heeft tot de volgende beslissingen geleid:

- De kerndoelen uit het domein Communicatie zijn voor po en vo bijna identiek geformuleerd, maar zullen in de onderwijspraktijk een andere invulling en andere onderwijsruimte vragen in het po/so dan in het v(s)o. In het po/so zal veel extra tijd gaan naar het aanleren van de technische deelvaardigheden bij het leren lezen en schrijven. Deze vaardigheden zullen in het v(s)o onderhouden moeten worden, maar worden daar verdiept door nieuwe inhouden in andere contexten.
- In het domein *Taal* zijn de twee conceptkerndoelen over taalvariatie en taalverandering uit de voorlopige set conceptkerndoelen samengevoegd tot een nieuw definitief conceptkerndoel *15-Taalvariatie en taalverandering*. Hiermee zijn de thema's overeind gebleven, maar zijn de inhouden minder omvangrijk geworden.
- In het domein *Literatuur* is het conceptkerndoel over het plaatsen van literatuur in tijd en context in de set definitieve conceptkerndoelen minder omvangrijk gemaakt voor de onderbouw vo. In het definitieve conceptkerndoel 22 voor het vo is een deel van de inhouden blijven staan, maar minder groot beschreven. De verdiepende inhouden uit het oorspronkelijke conceptkerndoel zijn verplaatst naar het definitieve conceptkerndoel 23, dat alleen geldt voor 3 havo-vwo.
- In de 'Te denken valt aan'-beschrijvingen bij de kerndoelen uit de verschillende domeinen zijn voorbeelden opgenomen die laten zien hoe de kerndoelen uit de verschillende domeinen in de onderwijspraktijk met elkaar verbonden kunnen worden. Zo kunnen inhouden uit het domein Taal op een betekenisvolle manier terugkomen in de domeinen Communicatie en Literatuur en kan op gepaste momenten stil gestaan worden bij de relatie tussen vorm en betekenis of het belang van een goede spelling.
- Tot slot is er een verschil in benodigde basiskennis voor doorstroom naar vmbo, havo en vwo. In de set kerndoelen voor de onderbouw vo zijn alle inhouden opgenomen die belangrijk zijn voor doorstroom naar de vmbo-

basisberoepsgerichte t/m theoretische leerweg. Voor doorstroom naar 3 havo-vwo zijn extra kerndoelen opgenomen met basiskennis die daarvoor nodig is. Het gaat om de definitieve conceptkerndoelen 16, 17 en 23.

Samenhang

Een van de grootste uitdagingen voor het leergebied is samenhang, zowel samenhang tussen de taalvaardigheden en de domeinen als samenhang met andere leergebieden (Pleumeekers & Prenger, 2022). Dit was dan ook een terugkerend punt tijdens gesprekken met de advieskring en de experts, maar ook in gesprekken met de teams van de andere leergebieden en met het programmateam over de totale set kerndoelen.

In hun feedback gaf de advieskring aan dat de onderverdeling in domeinen niet zou helpen om de verkaveling in de onderwijspraktijk van het leergebied terug te dringen en dus ook niet zou bijdragen aan de interne samenhang van het leergebied. In de discussie met het kerndoelenteam is verkend of het mogelijk was om de onderverdeling in domeinen helemaal los te laten, maar de gezamenlijke conclusie was dat de domeinen een kapstok zijn die de herkenbaarheid van de inhoud en de doorlopende leerlijn vergroot. Naar aanleiding van de fase van beproeven zijn de subdomeinen die in de oorspronkelijke set conceptkerndoelen nog gebruikt werden, wel geschrapt. Ze komen niet meer voor in de definitieve set conceptkerndoelen. Hoewel deze subdomeinen de doorgaande lijn naar de bovenbouw vo extra zichtbaar maakten, zijn het kerndoelenteam en de advieskring ervan overtuigd dat deze lijn goed zichtbaar in de gezamenlijk gekozen domeinstructuur.

Bij de gezamenlijk vastgestelde domeinstructuur, adviseerde de advieskring om samenhang tussen de drie domeinen en de bijbehorende kerndoelen wel zo veel mogelijk expliciet te benoemen. Het kerndoelenteam heeft hier gehoor aan gegeven door in de definitieve conceptkerndoelen van een bepaald domein verwijzingen te maken naar de doelen uit een ander domein. Tussen Communicatie en Literatuur (door bijvoorbeeld ook literaire teksten bij definitief conceptkerndoel 3 en 4 te noemen), tussen Communicatie en Taal (door bijvoorbeeld kennis over taal te expliciteren bij de kerndoelen in het domein Communicatie) en tussen Taal en Literatuur (door bijvoorbeeld taalverandering te koppelen aan literaire teksten).

Daarnaast hebben de advieskring en het kerndoelenteam gestoeid met de beschrijving van de interne samenhang tussen de taalvaardigheden. Enerzijds was er de gezamenlijke ambitie om de samenhang tussen de taalvaardigheden duidelijk te maken (bijvoorbeeld tussen lezen en schrijven als twee kanten van dezelfde medaille) en anderzijds was er de zorg om de herkenbaarheid en de eigenheid van de losse taalvaardigheden. Er zijn discussies geweest over de vraag of er niet aparte kerndoelen moesten komen voor elke taalvaardigheid. Uiteindelijk heeft de wens om tot minder verkaveling te komen in de onderwijspraktijk en daar een prikkel voor te geven via de definitieve conceptkerndoelen de doorslag gegeven. De taalvaardigheden bouwen immers

op elkaar voort en zijn met elkaar in interactie: goede lezers schrijven betere teksten en goede schrijvers begrijpen teksten beter (Graham, 2020). Lezers, sprekers en schrijvers putten uit dezelfde bron, bijvoorbeeld als het gaat om procedurele kennis (Shanahan, 2016). Vandaar dat bijvoorbeeld lezen en luisteren samen zijn genomen in de definitieve conceptkerndoelen 3 en 4 en dat spreken en schrijven samen zijn genomen in het definitieve conceptkerndoel 5. Met conceptkerndoel 7 heeft het team de samenhang tussen schrijven en lezen willen laten zien, hoewel die samenhang indirect ook terug te zien is in conceptkerndoel 5 (schrijven doe je op basis van verzamelde informatie). De uiteindelijk samenhang tussen de domeinen en kerndoelen moet tot stand komen in de onderwijspraktijk. Daarnaast zal er in de implementatiefase aandacht besteed worden aan het verspreiden van goede praktijkvoorbeelden en het zichtbaar maken van mogelijke samenhang in de nog te ontwikkelen leerlijnen.

Aandacht voor balans tussen kennis en vaardigheden

Een andere grote uitdaging voor het leergebied is aandacht voor (1) de balans tussen productieve en receptieve vaardigheden enerzijds en (2) aandacht voor de balans tussen kennis, vaardigheden en houdingen anderzijds. Met betrekking tot (1) de verdeling productieve en receptieve vaardigheden zijn de volgende keuzes gemaakt:

- In het domein Communicatie is een evenwichtige verdeling van aandacht voor de verschillende taalvaardigheden: lezen, luisteren, kijken, schrijven, spreken en gesprekken voeren. Alle vaardigheden zijn te herkennen aan een unieke focus van één of twee kerndoelen in het domein.
- Vanuit de advieskring en de experts kwam ook de roep om aandacht voor specifieke vormen van productief taalgebruik: taalexpressie en creatief taalgebruik. In de set definitieve conceptkerndoelen is daarom een kerndoel met betrekking tot creatief taalgebruik opgenomen. Aandacht voor creatief taalgebruik ontbreekt in de huidige kerndoelen, maar is wel relevant in de taalontwikkeling, want het biedt een mogelijkheid om de expressieve functie van taal te ontwikkelen en het biedt een oefenplaats om te spelen met inzichten opgedaan in kerndoel 12. Taal creatief gebruiken is positief voor onder andere de waardering van literaire teksten en de schrijfsnelheid van leerlingen (Janssen et al., 2006; Ten Peze et al., 2021). Daarnaast brengt het kansen met zich mee om met leerlingen te werken aan zelfexpressie en het ontwikkelen van een persoonlijke spreek- en schrijfstijl (Steenbakkers et al., 2018) en probleemoplossen vanuit originaliteit en verbeeldingskracht. Het zijn vaardigheden die onmisbaar zijn in de 21e-eeuwse samenleving, niet alleen voor de schoolloopbaan van leerlingen, maar ook daarbuiten (Ten Peze, 2023).
- Tot slot zijn er ook twee doelen opgenomen met betrekking tot het voeren van gesprekken, waarmee deze vorm van productieve taalvaardigheid een meer expliciete plek krijgt dan in het huidige curriculum. Mondelinge taalvaardigheid vormt immers de basis voor sociale interactie en het is een

essentiële basisvaardigheid om te functioneren in het onderwijs en de samenleving. Bovendien is het een middel om te leren. Er hebben discussies plaatsgevonden met de advieskring en het onderwijsveld over de vraag of er een of twee conceptkerndoelen rondom gesprekken moesten worden opgenomen in de set kerndoelen en wat het verschil in focus dan moest zijn. Vanwege het grote belang van gespreksvaardigheid voor het onderwijs (het leren) en het maatschappelijk functioneren, en vanwege het feit dat ook leerlingen aangaven hier graag beter in te willen worden (omdat ze beseffen dat ze in allerlei maatschappelijke en beroepsgerichte situaties gesprekken moeten voeren – zie paragraaf 1.3.3), is besloten om twee definitieve conceptkerndoelen op te leveren: conceptkerndoel 9 met als focus gesprekken met een duidelijk communicatief doel en conceptkerndoel 10 met als focus een conceptualiserend doel. In kerndoel 9 gaat het dus om gesprekken met vastere gespreksregels (denk aan een interview, een debat of een telefoongesprek) en bij kerndoel 10 gaat het om gesprekken waarbij het gezamenlijk praten en redeneren het middel is om te komen tot begrip.

Met betrekking tot (2) de balans tussen kennis, vaardigheden en houdingen gaat het vooral om de aandacht voor taal- en cultuurbewustzijn versus de aandacht voor taalvaardigheden. De advieskring en de experts hebben aangegeven dat er meer aandacht moeten komen voor kennis over taal en taalgebruik en inzichten, zodat leerlingen taal, communicatie en literatuur als object in plaats van als middel leren beschouwen (Curriculum.nu, 2019; Rijlaarsdam, 2019). Want – zo stelt het Meesterschapsteam – kennis van taal en inzicht in hoe taal werkt zijn onontbeerlijk om taal bewust in te kunnen zetten of te zien hoe anderen dat doen (Meesterschapsteam Nederlands, 2018). Ook is er in het huidige curriculum weinig aandacht voor reflectie op hoe leerlingen zich in de maatschappij moeten of kunnen verhouden tot taalnormen en conventies (Van Rijt & Wijnands, 2017).

In het domein Taal zijn daarom bewust vier definitieve conceptkerndoelen opgenomen om taalbeschouwing een zichtbare plek te geven en te verankeren in het curriculum. Zo wordt er meer balans gecreëerd tussen de inhouden van het leergebied Nederlands en wordt de doorgaande leerlijn van onderbouw vo naar bovenbouw vo versterkt (zie Coppen, 2021). Het gaat enerzijds om functionele kennis, oftewel inzicht in taal en taalgebruik (denk aan genrekennis, kennis over tekststructuren), die voorwaardelijk is voor de ontwikkeling van de taalvaardigheid en anderzijds om kennis over taal als fenomeen (Van der Aalsvoort, 2016).

2.4.4 Doorlopende leerlijn

Kerndoelen laten een opbouw zien vanuit het po/so naar de onderbouw v(s)o en naar leerjaar 3 havo-vwo en geven leraren houvast bij het ontwikkelen van onderwijs in een doorlopende leerlijn richting het eindexamenprogramma Nederlands. Anders dan in andere leergebieden, verwerven en verdiepen

leerlingen in het leergebied Nederlands in elke fase van hun ontwikkeling hun talige kennis, vaardigheden en houdingen rondom dezelfde inhouden. In *Iedereen Taalcompetent* (Vanhooren et al., 2017) wordt dit als volgt uitgelegd:

“Werken aan de ontwikkeling van taalcompetentie begint liefst zo vroeg mogelijk (en zeker vanaf het kleuteronderwijs/groep 1 en 2) en houdt in principe nooit op. De ontwikkeling van taalcompetentie is immers een lang, geleidelijk en complex proces waarbij het verwerven en verdiepen van talige kennis, vaardigheden en attitudes voortdurend op elkaar inspelen en elkaar ook versterken. De ontwikkeling van taalcompetentie kan dan ook beschouwd worden als een spiraalvormige ontwikkeling: in elke fase van de ontwikkeling is sprake van een combinatie van verwerving van nieuwe talige kennis, vaardigheden en attitudes en van verdieping van bestaande kennis, vaardigheden en attitudes.” (Vanhooren et al., 2017, p. 14)

Samen met de advieskring en de experts is door het team actief gezocht naar een manier om enerzijds dit graduele proces te beschrijven en anderzijds de opbouw in de leerlijn van het po/so naar het v(s)o zichtbaar te maken. Deze zoektocht heeft als resultaat gehad dat we tot de conclusie zijn gekomen dat de opbouw van het leergebied niet zozeer zit in een opbouw naar andere kennis en nieuwe vaardigheden, maar dat opbouw bepaald wordt door dezelfde soort kennis en vaardigheden steeds in complexere situaties toe te passen (waardoor kennis en vaardigheden zich uiteraard wel verdiepen en uitbreiden). Dit inzicht heeft er toe geleid dat de definitieve conceptkerndoelen zo gelijk mogelijk blijven. Dat is op alle niveaus zichtbaar: de doelzinnen voor po/so, de onderbouw v(s)o en 3 havo-vwo zijn identiek en ook de uitwerking en illustratie verschillen soms nauwelijks.

We kunnen dit principe illustreren aan de hand van definitief conceptkerndoel 4-*Luisteren en lezen met diep begrip*.

Doelzin po	Doelzin onderbouw vo
De leerling evalueert en reflecteert op zakelijke en literaire teksten.	De leerling evalueert en reflecteert op zakelijke en literaire teksten.
Het gaat hierbij om:	Het gaat hierbij om:
<ul style="list-style-type: none"> • benoemen van inhoudelijke relaties binnen en tussen verschillende teksten; • herkennen en benoemen van verschillen en overeenkomsten in feiten, meningen en perspectieven; • benoemen van tegenstrijdige en overeenkomstige inhoud binnen en tussen teksten; • evalueren van bruikbaarheid en betrouwbaarheid van teksten; • reflecteren op de waarde, inhoud en vorm van teksten. 	<ul style="list-style-type: none"> • benoemen van inhoudelijke relaties binnen en tussen verschillende teksten; • herkennen en benoemen van verschillen en overeenkomsten in feiten, meningen, argumentatie en perspectieven; • benoemen van tegenstrijdige en overeenkomstige inhoud en framing binnen en tussen teksten; • evalueren van bruikbaarheid en betrouwbaarheid van teksten;

	<ul style="list-style-type: none"> reflecteren op de waarde, inhoud en vorm van teksten.
Te denken valt aan:	Te denken valt aan:
<ul style="list-style-type: none"> kennis over een onderwerp verdiepen door verschillende teksten over dit onderwerp te lezen, podcasts te beluisteren, of nieuwe media te bekijken of te beluisteren; twee rijke teksten bespreken over hetzelfde onderwerp die elkaar aanvullen, maar op sommige punten tegenstrijdig zijn; literaire gesprekken voeren over de waardering van gelezen boeken; inzichten verwoorden die de leerling heeft opgedaan; mening geven over een actueel thema op basis van teksten over dit onderwerp. 	<ul style="list-style-type: none"> begrip van een onderwerp verdiepen door meerdere teksten over hetzelfde onderwerp met elkaar te vergelijken; literaire gesprekken voeren over de waardering van gelezen boeken; een infographic op basis van meerdere teksten maken van inhoud die onthouden moet worden, passend bij het studiedoel; een door AI gegenereerde tekst kritisch evalueren.
	<p>Aanvulling 3 havo-vwo</p> <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> een politiek opiniestuk analyseren op inhoud en vorm; een presentatie voorbereiden waarbij informatie uit verschillende bronnen vergeleken en geïntegreerd wordt; primaire bronnen bij geschiedenis contextualiseren of vergelijken.

De doelzin van dit conceptkerndoel is voor het po/so en de onderbouw v(s)o gelijk: de leerling evalueert en reflecteert op zakelijke en literaire teksten. Ook de uitwerking ('Het gaat hierbij om') is voor beide kerndoelen gelijk: in de definitieve conceptkerndoelen wordt beschreven wat we leerlingen zien doen die diep begrip van teksten tonen, en deze vaardigheid verandert niet tussen po en vo. Bij de onderbouw vo verwachten we alleen ook dat leerlingen argumentatie en framing herkennen in teksten. Bij de illustratie ('Te denken valt aan') zijn voorbeelden opgenomen die deels specifiek voor po en onderbouw vo zijn ('een door AI gegenereerde tekst kritisch evalueren' is duidelijker vo dan po), maar er zijn ook voorbeelden opgenomen die in beide sectoren zouden passen (bijvoorbeeld literaire gesprekken voeren over de waardering van gelezen boeken). De ontwikkeling in de vaardigheid 'begrip tonen van teksten' van po naar onderbouw vo zit dus vooral in de toenemende complexiteit van de teksten die leerlingen moeten lezen of luisteren.

De opbouw van de ontwikkeling in het leergebied Nederlands is dus gebaseerd op twee principes die niet in de kerndoelen zijn te vatten: (1) de toename in complexiteit van de gebruikte teksten en (2) de toename van de complexiteit van de contexten waarbinnen ze als taalgebruiker moeten functioneren. Omdat deze principes de achtergrond vormen van de opbouw van de andere conceptkerndoelen zullen we ze hieronder kort toelichten.

(1) Opbouw via complexiteit van teksten

Vanwege de essentiële opbouw in de complexiteit van teksten voor de taalontwikkeling van leerlingen zijn de definitieve conceptkerndoelen 1 en 2 ontwikkeld die als een schil om de andere definitieve conceptkerndoelen heen liggen. In deze doelen staat beschreven dat de school verantwoordelijk is voor het gebruik van rijke en betekenisvolle teksten binnen alle leergebieden. Omdat het belang van rijke teksten daarmee zo groot is, heeft het kerndoelenteam met vakexperts om de tafel gezeten om een gezamenlijke definitie voor rijke teksten op te stellen. Deze definitie luidt:

Authentieke, aansprekende tekst met veelzijdig en gevarieerd taalgebruik, afkomstig van een vakkundige schrijver, die de leerling uitnodigt tot nadenken, beleven en betekenis geven. De inhoud is verhelderend, origineel en/of gelaagd, en maakt het leggen van betekenisvolle verbanden binnen en tussen teksten mogelijk. De tekst helpt de leerling bij het leren over en begrijpen van zichzelf en de wereld, en draagt bij aan de uitbreiding van diens talige repertoire.

In het kader van de doorlopende leerlijn is het relevant dat er staat dat de inhoud van teksten de leerlingen aanzet tot denken, tot betekenis geven en tot begrip van zichzelf en de wereld. Daarmee geeft deze definitie leraren de plicht om altijd een stap vooruit te zetten in de ontwikkeling van leerlingen. Een tekst die voor een bepaalde leerling te weinig uitdagend is (op verschillende gebieden) is daarmee niet geschikt. Het is dus uiteindelijk de verantwoordelijkheid van de leraar dat de teksten die leerlingen lezen toenemen in complexiteit en abstractie met betrekking tot onderwerp, tekststructuur en tekstfunctie. Welke tekst in welke context daarvoor geschikt is, staat niet in de formulering beschreven, omdat het niveau van de teksten die gebruikt worden afhankelijk is van de context en de doelgroep die de leraar voor zich heeft. Wat voor de ene leerling een uitdaging is, is dat voor een andere leerling niet. En beschrijven wat een uitdagende context of tekst wel of niet is, is ingewikkeld, want dat is van veel factoren afhankelijk. Voorbeelden:

- *Het onderwerp*
Een tekst over de herfst is niet per definitie minder complex dan een tekst over het sterrenstelsel. Er zijn immers heel complexe teksten over de herfst en eenvoudige teksten over sterren.
- *De lengte van de zinnen*
Een tekst met korte zinnen is niet per definitie minder complex dan een tekst met lange zinnen. Er zijn heel complexe teksten met heel korte zinnen (denk aan poëzie).
- *De gebruikte woorden*
Een tekst met moeilijke abstracte begrippen is niet per definitie complexer dan een tekst met veel bekende woorden. Als er samen met de klas kennis is opgebouwd rondom een onderwerp of thema, dan hebben de leerlingen de bijbehorende (complexe) woordenschat verworven en zullen ze een uitdagender tekst aankunnen dan als dat niet is gebeurd.

- *De situatie die in de tekst wordt beschreven*
Een tekst over een bepaalde situatie is niet voor elke leerling even bekend of onbekend. Eerder opgedane ervaringen in bijvoorbeeld de thuissituatie kunnen verschillen en bepalen mede de complexiteit van een tekst.

Dit principe – dat de gebruikte teksten de complexiteit en daarmee de opbouw bepalen – speelt bij bijna alle definitieve conceptkerndoelen een rol in het leergebied Nederlands. De opbouw in de doorlopende leerlijn is in de set definitieve conceptkerndoelen nauwelijks zichtbaar, omdat in de doelen beschreven staat wat we leerlingen willen zien doen met die teksten. Handreikingen bij het wettelijke curriculum zullen leraren helpen bij het selecteren van passende teksten, zodat zij uitdagende teksten blijven kiezen, die passen bij hun leerjaar en hun specifieke doelgroep. Deze tekstkenmerken zouden (net zoals nu het geval is) in een herzien Referentiekader Taal beschreven kunnen worden of in niet-wettelijke handreikingen of leerlijnen. Een website als www.rijketeksten.org is een voorbeeld van een dergelijke tool.

(2) Opbouw via complexiteit van contexten

Naast een opbouw in de complexiteit van gebruikte teksten, gaat het ook om een opbouw in complexiteit van de contexten waarbinnen de taalgebruiker zich bevindt. Dit principe voor taaldidactiek is beschreven door Tielemans en Van Peer (1984) en Rijlaarsdam (1989). Rijlaarsdam (1989) stelt dat het belangrijk is om niet te ontkennen dat leerlingen uit eigen ervaring al veel kunnen met taal op het moment dat ze het po binnenkomen. Ze kunnen informeren en betogen; ze weten al dat je met taal dingen kunt bereiken bij anderen en handelen daarnaar. Rijlaarsdam benadrukt dat de ontwikkeling van communicatief handelen in al zijn facetten – kennis, vaardigheid en houdingen – niet zozeer een kwestie is van het na elkaar verwerven van die facetten, maar veel meer bestaat uit het gradueel verbeteren van alle competenties, in alle taalvaardigheden en in veel verschillende taalgebruikssituaties. Leerlingen komen in steeds meer situaties terecht tijdens hun leven, in steeds moeilijker, 'afstandelijker' omgevingen – zowel relationeel als inhoudelijk – zodat zij hun taalvaardigheid steeds verder moeten uitbouwen (Rijlaarsdam 1989, p. 56). Dit onderbouwt de keuze om de doelzin gelijk te houden (de taalvaardigheid is hetzelfde) en de opbouw te beschrijven in termen van de toename van de complexiteit van de taalgebruikssituaties.

Die toename van complexiteit is te beschrijven aan de hand van de begrippen 'afstand' en 'abstractiegraad', zoals beschreven door Tielemans en Van Peer (1984), die zich baseerden op de ideeën van Moffett (1968). Bij 'afstand' gaat het om het variëren in de afstand tussen de drie basiscomponenten van taalgebruik: spreker, hoorder en onderwerp. In verschillende taalgebruikssituaties is er sprake van een hogere abstractiegraad wanneer de ander veraf is (ruimtelijk), in het verleden of de toekomst leeft (temporeel) of niet van jouw eigen groep is (psychosociaal). Ook voor de afstand tussen

taalgebruiker en onderwerp is bij complexere teksten sprake van een hogere abstractie – teksten waar de lezer of luisteraar niet zo nauw bij betrokken is.

Het is belangrijk om hierbij te beseffen dat afstand en abstractiegraad geen vaststaande gegevens zijn, maar zich in een continuüm bevinden. Binnen een taalgebruikssituatie, bijvoorbeeld een gesprek, kan de afstand fluctueren en steeds groter of kleiner worden. Leerlingen moeten leren dat het taalgebruik verschilt al naar gelang de ruimtelijke, temporele of psychosociale afstand tussen spreker en hoorder. Het groeiend bewustzijn van afstand en abstractiegraad zal volgens Tielemans en Van Peer (1984) leiden tot een grotere flexibiliteit in het hanteren van taalvaardigheid in verschillende taalgebruikssituaties, die variëren in afstand tussen de deelnemers of tot het gespreksonderwerp. Voor het taalonderwijs betekent dit volgens hen dat het zo moet worden ingericht "dat de leerling zijn taalvaardigheid verder kan differentiëren en dat hij de nieuw geleerde kennis kan integreren in zijn totale taalvaardigheid en persoonlijkheid." (Tielemans & Van Peer, 1984, p.61)

Keuze voor kerndoelen havo-vwo – leerjaar 3

De argumentatie om de doelzinnen voor het po/so en de onderbouw v(s)o gelijk te houden is reeds gegeven. Deze beslissing is ingegeven door inzichten uit de wetenschap (Tielemans en Van Peer, 1984; Rijlaarsdam, 1989) en afgestemd met de advieskring en de externe experts uit het leergebied. Dezelfde argumentatie is ook te geven voor het gelijk houden van de doelzinnen voor de onderbouw vo en leerjaar 3 havo-vwo. Ook voor het derde leerjaar geldt dat de teksten die leerlingen dan lezen en formuleren een steeds hogere graad van abstractie en complexiteit moeten hebben. Dit is uitgewerkt in de illustratie ('Te denken valt aan'), maar zal ook een plek moeten krijgen in doorkijkjes en leerlijnen.

In de tijd tussen de conceptversie van de kerndoelen en deze definitieve conceptkerndoelen zijn de eindtermen voor het eindexamenprogramma Nederlands ontwikkeld. Hierdoor kon beter bekeken worden of de kerndoelen aansloten op het beoogde eindexamenprogramma havo-vwo. Voor een aantal inhouden bleek dit niet het geval te zijn. Voor een optimale leerlijn richting bovenbouw havo-vwo zijn daarom drie definitieve conceptkerndoelen ontwikkeld die beogen om de aansluiting beter te faciliteren. Deze definitieve conceptkerndoelen zijn dus 'nieuw' ten opzichte van de set conceptkerndoelen uit 2023. Ze zijn gebaseerd op de bijbehorende eindtermen. Het gaat om de definitieve conceptkerndoelen *16-vo Zakelijke tekstgenres* (3 havo-vwo), *17-vo Argumentatief taalgebruik* (3 havo-vwo) en *23-vo Literatuur in tijd en context* (3 havo-vwo). De kerndoelen 16-vo en 17-vo zijn afgeleid van concepteindtermen 9 en 10. Kerndoel 23-vo bevat inhouden uit het oude conceptkerndoel 21, die zijn 'doorgeschoven' van de onderbouw vo naar het derde leerjaar havo-vwo.

2.4.5 Aandacht voor samenhang

Zoals gezegd is het raamwerk voor de conceptkerndoelen van het leergebied Nederlands afgestemd met het raamwerk dat gebruikt zal worden voor de actualisatie van de eindexamenprogramma's Nederlands, Fries en moderne vreemde talen, waarbij dit laatste leergebied ook nadrukkelijk de samenhang met het ERK zoekt. Met het opleveren van de definitieve conceptkerndoelen Nederlands, zijn ook de concepteindtermen van het leergebied opgeleverd. Zowel bij de kerndoelen Nederlands als bij de eindtermen Nederlands is hetzelfde raamwerk de basis: drie domeinen Communicatie, Taal en Literatuur. In het examenprogramma zijn deze domeinen nog onderverdeeld in subdomeinen, omdat dat relevant is voor de toekenning van de subdomeinen aan het schoolexamen of het centraal examen. Voor de kerndoelen is deze toekenning niet relevant, vandaar dat we voor de kerndoelen gekozen hebben om de subdomeinen te laten vervallen.

De eindtermen moeten nog de fase van beproeven in, waardoor er mogelijk nog wijzigingen zullen worden aangebracht, maar we verwachten niet dat er aanpassingen in de domeinstructuur van het raamwerk zullen worden voorgesteld. In de fase van beproeven bleek dat zowel de vakexperts als de onderwijspraktijk blij zijn met de gemaakte afstemming: de doorlopende leerlijn is duidelijk zichtbaar in het raamwerk (Beuling et al., 2024).

Daarnaast is er ook op doelformuleringsniveau afstemming gezocht. De curriculumexperts van beide teams hebben regelmatig om de tafel gezeten om bijvoorbeeld dezelfde inhouden aan de orde te laten komen binnen bepaalde vaardigheden of kennisdomeinen en zij hebben ook gepoogd om dezelfde handelingswerkwoorden te kiezen in bepaalde doelformuleringen als dat passend was. Hierbij moet wel opgemerkt worden dat de kerndoelen bedoeld zijn om ondersteuning te bieden bij het maken van een onderwijsprogramma en dat de eindtermen wettelijke kaders zijn voor een toetsprogramma. Dit verschil leidt wel tot verschillende keuzes.

Een voorbeeld van de doorlopende leerlijn 'Lezen met begrip'. Kerndoel 4 (onderbouw vo) en eindterm 2 (havo).

Doelzin onderbouw vo	Doelzin examenprogramma havo
De leerling evalueert en reflecteert op zakelijke en literaire teksten.	De leerling evalueert zakelijke en literaire teksten, passend bij het lees- of luisterdoel.
Het gaat hierbij om:	Het gaat hierbij om:
<ul style="list-style-type: none">• benoemen van inhoudelijke relaties binnen en tussen verschillende teksten;• herkennen en benoemen van verschillen en overeenkomsten in feiten, meningen, argumentatie en perspectieven;	<ul style="list-style-type: none">• benoemen van conflicterende en overeenkomstige inhouden;• beschrijven van inhoudelijke relaties binnen en tussen teksten;• beoordelen van aanvaardbaarheid en betrouwbaarheid van teksten vanuit verschillende perspectieven;

<ul style="list-style-type: none"> • benoemen van tegenstrijdige en overeenkomstige inhoud en framing binnen en tussen teksten; • evalueren van bruikbaarheid en betrouwbaarheid van teksten; • reflecteren op de waarde, inhoud en vorm van teksten. 	<ul style="list-style-type: none"> • reflecteren op de waarde, inhoud en vorm van teksten.
<p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • begrip van een onderwerp verdiepen door meerdere teksten over hetzelfde onderwerp met elkaar te vergelijken; • literaire gesprekken voeren over de waardering van gelezen boeken; • een infographic op basis van meerdere teksten maken van inhoud die onthouden moet worden, passend bij het studiedoel; • een door AI gegenereerde tekst kritisch evalueren. 	<p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een thematische vergelijking maken van literaire en zakelijke teksten, en overeenkomsten en verschillen benoemen; • teksten over eenzelfde onderwerp rangschikken op basis van kwaliteit en betrouwbaarheid, bij het zoeken naar informatie voor een specifiek doel; • een onderbouwde keuze maken voor een product naar gebruiksvriendelijkheid en prijs-kwaliteitverhouding, na vergelijking van verschillende artikelen over het product en het beluisteren van een consumentenprogramma; • framing analyseren in verschillende teksten rondom een actueel thema, bijvoorbeeld klimaat.
<p>Aanvulling 3 havo-vwo</p> <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een politiek opiniestuk analyseren op inhoud en vorm; • een presentatie voorbereiden waarbij informatie uit verschillende bronnen vergeleken en geïntegreerd wordt; • primaire bronnen bij geschiedenis contextualiseren of vergelijken. 	

Ook hebben de leergebieden Nederlands, Fries en moderne vreemde talen (kerndoelen en eindexamenprogramma's) gewerkt aan een gezamenlijke begrippenlijst. Voor alle gehanteerde begrippen zijn gezamenlijke definities geformuleerd, zodat over de taalleergebieden heen dezelfde terminologie is gehanteerd en dezelfde betekenis is gegeven aan deze termen.

Tot slot is er ook veel samengewerkt en afgestemd met de ontwikkelaars van de functionele conceptkerndoelen Nederlands. Deze set functionele kerndoelen (concept) sluit qua inhouden en opbouw aan bij de definitieve conceptkerndoelen Nederlands, maar bevatten passende inhouden afgestemd op de onderwijsbehoeften van leerlingen die zeer moeilijk leren, van leerlingen met een meervoudige beperking (hierna zml/mb), en van leerlingen die uitstromen naar dagbesteding en arbeidsmarkt. De functionele kerndoelen zijn praktijkgericht en geschreven vanuit het perspectief op werk en dagbesteding.

De afstemming met het leergebied rekenen en wiskunde heeft veelvuldig plaatsgevonden om de formuleringen van karakteristiek en doelen zoveel mogelijk op een lijn te brengen. Ook met de leergebieden digitale geletterdheid en burgerschap heeft een dergelijke afstemming plaatsgevonden, waarbij ook besproken is welke inhouden binnen de verschillende leergebieden overlappen

en waar ze vervolgens opgenomen zijn. De andere leergebieden hebben op hun beurt gekeken naar de conceptkerndoelen uit het leergebied Nederlands om te zien waar zij kansen zien om aan geletterdheid te werken binnen het eigen leergebied en welke handelingswerkwoorden in het leergebied Nederlands gebruikt worden om bepaalde taaltaken te beschrijven.

SLO zal nu de definitieve conceptkerndoelen Nederlands (en rekenen en wiskunde) zijn opgeleverd, de andere leer- en vakgebieden blijven stimuleren om afstemming te zoeken met de curriculumexperts Nederlands, om te zorgen voor optimale samenhang en om te borgen dat aandacht voor geletterdheid ook in de andere leergebieden een plek krijgt.

2.5 Toelichting op leergebiedoverstijgende kwaliteitseisen

In de werkopdracht is een aantal kwaliteitseisen benoemd die in de kerndoelen dienen terug te komen. In eerdere paragrafen is een deel daarvan al aan de orde geweest, namelijk de doeldomeinen, ontwerpruimte en opbouw van de doelen. De overige eisen volgen hier.

2.5.1 Verbindende vaardigheden

Bij de kerndoelen hanteren we de volgende definitie voor vaardigheden: *een vaardigheid is een vermogen om door middel van denken en handelen op basis van bepaalde kennis problemen op te lossen of taken adequaat uit te voeren*. Vaardigheden zijn dus altijd gebaseerd op kennis. Dat betekent dat vak- of leergebiedvaardigheden zijn gebaseerd op vak- of leergebiedkennis.

Niet alle vaardigheden zijn uniek voor één leergebied. Deze vaardigheden noemen we dan ook geen vakvaardigheden, maar verbindende vaardigheden. In de kerndoelen voor Nederlands zijn ook verbindende vaardigheden opgenomen. Van de verschillende categorieën verbindende vaardigheden gaat het met name om:

1. *Leervoorwaardelijke vaardigheden, vaardigheden die betrekking hebben op het proces van leren in communicatief, cognitief, sociaal en coöperatief proces.*

Het leergebied Nederlands biedt leerlingen de kans hun leervoorwaardelijke vaardigheden te ontwikkelen. Ze leren *sociaal te handelen* door hun communicatie passend af te stemmen op doel, publiek en context (conceptkerndoelen uit het domein Communicatie in combinatie met die uit het domein Taal). Door hun vaardigheid in lezen, schrijven en het voeren van gesprekken te vergroten, vergroten leerlingen hun vaardigheid om te *leren* en zo kennis van de wereld op te doen (kerndoel 3,4, 5 en 9). Doordat ze leren reflecteren op de uitvoering van taalactiviteiten (kerndoel 11) en hun lees- en luisterervaringen (kerndoel 16 po/18 vo), ontwikkelen ze een *lerende houding* ten aanzien van toekomstige taalactiviteiten. De expliciete

aandacht voor interactie (kerndoel 9 en 10) helpt leerlingen om beter te leren *samenwerken*.

2. *Denkvaardigheden, vaardigheden die betrekking hebben op analytisch, kritisch of creatief denken.*

Daarnaast ontwikkelen leerlingen in het leergebied Nederlands hun denkvaardigheden. Ze leren teksten te *analyseren* (conceptkerndoelen subdomein *Taal als systeem* en *Literatuur als systeem*) en leren deze kennis toe te passen als ze teksten moeten begrijpen (kerndoel 3 en 4; kerndoel 18-po/20-vo). Ook leren leerlingen bewuste keuzes te maken in aanpakken en strategieën bij het bereiken van hun communicatieve doelen (domein Communicatie).

Zowel in de conceptkerndoelen uit het domein Communicatie als uit het domein Literatuur leren leerlingen zich *kritisch* te verhouden tot teksten waarnaar ze luisteren of die ze lezen of bekijken. Ook tijdens gesprekken (kerndoel 9 en 10) leren leerlingen kritisch te luisteren naar de ander. Tot slot leren leerlingen binnen het leergebied ook *creatief* te denken. Leerlingen worden uitgedaagd zich creatief te uiten (kerndoel 6) en verkennen hoe ze met taal uiting geven aan identiteiten, waardoor ze hun talige repertoire uitbreiden (kerndoel 14).

3. *Samengestelde vaardigheden, vaardigheden die betrekking hebben op complexe situaties zoals bij onderzoeken, ontwerpen of loopbaanvaardigheden.*

Ook ontwikkelen leerlingen samengestelde vaardigheden. Leerlingen leren met een onderzoekende houding bronnen te verkennen (kerndoel 8). Ze leren hoe en op basis waarvan ze informatiebronnen kunnen beoordelen, selecteren en interpreteren. Ook ontwikkelen ze een onderzoekende houding op het moment dat ze taal en teksten verkennen en nadenken over hoe taal doorwerkt in de maatschappij (domeinen Taal en Literatuur). Ook ontwikkelen leerlingen *loopbaanvaardigheden*, wat verder wordt toegelicht in paragraaf 2.5.7.

2.5.2 Diversiteit

De werkopdracht van OCW aan SLO stelt het volgende: "de conceptkerndoelen doen recht aan de diversiteit in de samenleving (diversificatie) door de keuze van inhoud, perspectieven bij die inhoud en de formulering / het gebruik van begrippen in kerndoelen."

Ten aanzien van de keuze van inhoud heeft het kerndoelenteam van het leergebied Nederlands nagedacht over de rol die taal speelt in de pluriforme Nederlandse samenleving. Afhankelijk van de situatie waarin leerlingen opgroeien, verschillen ze in de ontwikkeling die zij doormaken voordat zij naar school gaan. Daarbij is er een duidelijke relatie tussen de taalontwikkeling en de kennis en ervaringen die leerlingen hebben opgedaan. Denk bijvoorbeeld aan de

mate waarin leerlingen zijn voorgelezen of kennis hebben gemaakt met de wereld door middel van uitstapjes of andere ervaringen. Daarnaast verschilt de thuistaal van leerlingen.

Vanuit deze gegeven diversiteit heeft het leergebied Nederlands ervoor gekozen om de volgende inhouden een plek te geven binnen de kerndoelen:

- een rijk en divers aanbod voor alle leerlingen, o.a. terug te zien in de twee overkoepelende aanbodsdoelen met betrekking tot een rijke taal- en leesomgeving en aandacht voor taal in alle leergebieden;
- het lezen en beluisteren van boeken en teksten, van verschillende schrijvers en literaire genres om leesvoorkeuren te ontwikkelen, maar ook om literatuur te waarderen als bron om inzichten en kennis over de wereld en culturen op te doen, onder andere terug te zien in conceptkerndoelen uit het domein Literatuur, conceptkerndoelen 16 en 17 (po) en 18 en 19 (vo);
- het koppelen van taal- en kennisontwikkeling vanuit het idee dat nieuwe schoolse kennis en het leggen van nieuwe kennisrelaties vraagt om bijbehorende school- en vaktaal. Het ontwikkelen van deze cognitief abstracte taalvaardigheid wordt met name zichtbaar in het domein Communicatie (conceptkerndoelen 3 en 4, *Luisteren en lezen met begrip*, en conceptkerndoelen 7 en 10, respectievelijk *Schrijven* en *Gesprekken voeren om te leren*), maar er is ook een duidelijke relatie met kerndoel 2, *Taal in de leergebieden*;
- het verkennen en waarderen van talige variatie in de Nederlandse samenleving evenals het verkennen en waarderen van het eigen talig repertoire, zichtbaar in conceptkerndoelen *14-Talige identiteit* en *15-Taalvariatie en taalverandering* uit het domein Taal.

In alle drie de domeinen van het leergebied is er aandacht voor het bestaan van verschillende perspectieven en diversiteit. In de karakteristiek wordt gesteld dat leerlingen verschillen in de talige ontwikkeling die ze doormaken voordat ze naar school gaan. Vertrekkend vanuit deze eigen taalvaardigheid breiden leerlingen in het leergebied Nederlands binnen het domein Communicatie hun interactievaardigheden en hun productieve en receptieve taalvaardigheid uit. Rode draad bij alle productieve taalvaardigheden is dat leerlingen leren afstemmen op doel, publiek en context: altijd communiceren met oog voor de ander. Daarnaast leren leerlingen in dit domein een kritische houding te ontwikkelen bij het lezen van, luisteren en kijken naar teksten, door vanuit verschillende perspectieven een onderwerp te benaderen en het perspectief van de schrijver of spreker in teksten te herkennen.

Ook binnen het domein Taal is er expliciet aandacht voor de verschillende perspectieven van meertaligheid. Bij het verkennen van de manier waarop je met taal uiting geeft aan je eigen identiteit is er ook oog voor het effect van de keuzes in het gebruik van het talig repertoire op anderen. En naast het

persoonlijke perspectief leren leerlingen ook het perspectief van meertaligheid in de samenleving innemen. Welke talen en taalvariëteiten bestaan er, wat zijn overeenkomsten en verschillen, maar ook: wat zijn de overtuigingen over het bestaan van die verschillende talen en variëteiten?

Binnen het domein Literatuur verkennen leerlingen rijke en gevarieerde literatuur, van verschillende genres en schrijvers en over een grote diversiteit aan onderwerpen. Ze vergroten hiermee kennis, inzicht, vaardigheden, houdingen en waarden die er maatschappelijk toe doen en waarin zij zichzelf kunnen herkennen, en ze maken kennis met een wereld buiten die van henzelf. Bij het bespreken en evalueren van literatuur komt het oog leren hebben voor het perspectief van de schrijver en de lezer terug.

2.5.3 Inclusiviteit

Het uitgangspunt is dat de kerndoelen haalbaar zijn voor zo veel mogelijk leerlingen. In de werkopdracht is gesteld dat in de doelformulering ook rekening gehouden moest worden met de haalbaarheid voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. Voor zeer moeilijk lerende of meervoudig beperkte leerlingen zijn functionele kerndoelen (concept) ontwikkeld.

De klankbordgroep specifieke onderwijsbehoeften heeft met die bril op ook twee keer grondig feedback gegeven op de conceptkerndoelen. Hiervan zijn zo veel mogelijk suggesties verwerkt. Zo zijn bijvoorbeeld bij 'Te denken valt aan' inclusieve voorbeelden opgenomen (denk aan het gebruik van een beeld- en gebarenwoordenboek) en wordt er bijvoorbeeld gesproken over een 'leesbaar handschrift en typschrift' (waarbij overigens bewust gesproken wordt van een leesbaar typschrift: ook bij het typen moet gekozen worden voor een leesbare lettertype en lay-out).

Doordat in de conceptkerndoelen Nederlands niet het niveau gespecificeerd is waarop een bepaalde vaardigheid uitgevoerd moet worden (zie paragraaf 2.4.2 en 2.4.4), zijn de definitieve conceptkerndoelen in principe inclusief voor alle leerlingen: het is immers de leraar die de vertaalslag maakt naar de context en de doelgroep bij de keuze van teksten en contexten.

De klankbordgroep specifieke onderwijsbehoeften heeft twee keer grondig feedback gegeven op de conceptkerndoelen van het leergebied Nederlands. Hiervan zijn zo veel mogelijk suggesties verwerkt. Er staan echter in de conceptkerndoelen nog steeds formuleringen die voor bepaalde leerlingen, bijvoorbeeld met een auditieve of visuele beperking, niet haalbaar zijn op de manier waarop ze nu beschreven staan. Denk bijvoorbeeld aan 'verstaanbaar spreken' in het definitieve conceptkerndoel 5. In overleg met het team, de advieskring en de klankbordgroep is besloten deze formuleringen te laten staan, omdat de kerndoelen gelden voor alle leerlingen. Als de uitwerkingen over bijvoorbeeld verstaanbaarheid weggehaald zouden worden, zou dit betekenen dat deze verwachting ook niet geldt voor leerlingen zonder beperking, wat als onwenselijk gezien wordt.

De kerndoelen zijn daarom zo geformuleerd, dat ze voor alle leerlingen beschrijven wat er aan kennis en vaardigheden verwacht wordt. In de onderwijspraktijk en in leerlijnen zal de vertaling naar de specifieke doelgroepen (waaronder ook NT2-leerlingen) en sectoren gemaakt moeten worden.

2.5.4 Taaldenkfuncties

Leerlingen ontwikkelen in het leergebied Nederlands een samenhangend geheel aan kennis, vaardigheden en houdingen op het gebied van communicatie, taal en literatuur. Alle drie de functies van taal zijn daarbij van belang: de communicatieve, expressieve en conceptualiserende functie. Er is sprake van taaldenkfuncties wanneer je taal gebruikt om denkstappen onder woorden te brengen. Bijvoorbeeld om te beschrijven of benoemen (eenvoudige taaldenkfuncties) of om te vergelijken, redeneren, projecteren of concluderen (complexere taaldenkfuncties). Het gaat steeds om de conceptualiserende functie van taal: taal om te leren; uitingen die je doet om grip te krijgen op de wereld om je heen. Leerlingen leren om over ideeën, begrippen en mentale beelden te communiceren en om over meer abstracte concepten na te denken, deze te begrijpen en met anderen te delen. Dit gebeurt doelgericht bij het leergebied Nederlands, maar ook bij andere vakken spelen die taaldenkfuncties steeds een rol. Taal is immers juist bij vakken als rekenen en wiskunde en de zaakvakken een middel om te leren. Dit is terug te zien in het overkoepelende kerndoel 2, waarin taal als middel bij andere vakken centraal staat. De conceptualiserende functie van taal speelt bij taalgericht vakonderwijs een grote rol.

Om de aansluiting met andere leergebieden in het po/so, de onderbouw v(s) o én vakken in de bovenbouw vo te bevorderen, is ervoor gekozen om de taaldenkfuncties als beschrijven, redeneren, uiteenzetten, verklaren, samenvatten, reflecteren en voorspellen expliciet als handelingswerkwoorden in de kerndoelen terug te laten komen. Concreet gaat het om de doelformuleringen bij de kerndoelen 3, 4, 7, 8, 10 en 11 waarin 'taal om te leren' (zowel mondeling als schriftelijk, receptief en productief) centraal staat.

2.5.5 Digitale geletterdheid

Een goede taalvaardigheid is de basis voor digitale geletterdheid. Om digitaal informatie te kunnen vinden en begrijpen is voorkennis, taalbegrip en een ruime woordenschat noodzakelijk. Het lezen van digitale teksten vraagt om aanvullende vaardigheden, maar de belangrijkste voorspeller van digitaal geletterd zijn, is kunnen lezen met begrip (Segers, 2019). Er zijn verschillende mogelijkheden tot samenhang met de kerndoelen van het leergebied digitale geletterdheid. Bijvoorbeeld in de kerndoelen 3 en 4, waarbij de leerling begrip toont van zakelijke en literaire teksten, gaat het ook om digitale teksten. Een vakspecifieke inkleuring voor het leergebied Nederlands is bijvoorbeeld bij kerndoel 3 te zien bij 'Te denken valt aan': *het voorspellen en bespreken van de inhoud achter een hyperlink*. Ook bij andere kerndoelen gaat het steeds om

zowel online als offline teksten, bij schrijven en lezen gaat het steeds om zowel analoge als digitale teksten.

Kerndoel 8 gaat over de betrouwbaarheid van verschillende, door de docent aangereikte, bronnen. Hier worden zowel schriftelijke als digitale bronnen bedoeld. Het leren zoeken van deze bronnen via zoekopdrachten, is dus geen onderdeel van het leergebied Nederlands: dit staat beschreven in de set kerndoelen van het leergebied Digitale geletterdheid.

2.5.6 Loopbaanontwikkeling en -begeleiding

Om richting en sturing te kunnen geven aan de eigen loopbaan is het van belang dat leerlingen een goed zelfbeeld ontwikkelen. Leerlingen moeten zelf ontdekken waar hun talenten, eigenschappen en interesses liggen. Dit proces vindt plaats in interactie met de omgeving. Leerlingen doen die ontdekkingen door in of buiten de schoolse situatie ervaringen op te doen en het gesprek hierover aan te gaan. Omdat leerlingen in de gelegenheid moeten zijn om in contact te treden met een breed netwerk (Kuijpers & Scheerens, 2006) is het belangrijk dat ze daar toegang toe hebben.

In de werkopdracht aan SLO staat: "Loopbaanleren/LOB-vaardigheden krijgt in de (...) leergebieden een passende plek als ervaringsdoelen in po en onderbouw vo."

LOB wordt vaak uitgewerkt in vijf competenties: kwaliteitenreflectie, motievenreflectie, werkexploratie, loopbaansturing en netwerken (Kuijpers, 2003). Het van belang dat leerlingen verbanden kunnen leggen met hun motieven en kwaliteiten en de wereld om hen heen.

In de conceptkerndoelen Nederlands ziet het kerndoelenteam verschillende aanknopingspunten om aan deze competenties te werken. In kerndoel 1 staat bijvoorbeeld dat de school taalactiviteiten in betekenisvolle contexten moeten aanbieden. Een context waarin leerlingen in contact komen met beroepsbeoefenaars, mensen die relevant zijn voor de gewenste loopbaan, kan zo'n betekenisvolle context zijn. Zo kunnen leerlingen interesses verkennen en vergroten zij hun concrete beroepenkennis.

Daarnaast is het nodig dat leerlingen beschikken over verschillende vaardigheden, om de loopbaancompetenties zoals hierboven genoemd, te kunnen verwerven. Zo is er in kerndoel 11 expliciet aandacht voor het ontvangen en geven van feedback, het verwoorden van gemaakte proceskeuzes, het beoordelen van het product en het formuleren van leerdoelen. Deze vaardigheden hebben leerlingen nodig om te kunnen reflecteren op activiteiten, ervaringen, talenten, ambities en motieven in de context van hun eigen toekomst. In kerndoelen 9 en 10 is er aandacht voor het voeren van doelgerichte gesprekken en gesprekken om tot begrip te komen, en de daarvoor benodigde kennis en deelvaardigheden. Bij kerndoel 9 kan bijvoorbeeld gekozen worden voor het oefenen van het sollicitatiegesprek en bij

kerndoel 5 zou een sollicitatiebrief geschreven kunnen worden (voor zover dat functioneel is in de onderbouw vo).

Tot slot is het van belang dat leerlingen verbanden kunnen leggen tussen hun motieven en kwaliteiten en de wereld om hen heen. Zowel in het domein Communicatie, het domein Taal als in het domein Literatuur zijn hiervoor verschillende aanknopingspunten aanwezig. Leerlingen leren hun gedachten en gevoelens verwoorden en ontdekken via teksten de wereld om zich heen en hun eigen plek hierin. Ook ontwikkelen ze inzicht in zichzelf door middel van literaire en zakelijke teksten en het experimenteren met het eigen talige repertoire. Daarnaast is er aandacht voor taal bij activiteiten in beroepscontexten (denk aan het voeren van een gesprek, het schrijven van een e-mail of het maken van een reclamefolder) en bij werkzaamheden waarin taal een belangrijke rol speelt (denk aan een journalist, schrijver, communicatieonderzoeker of docent).

3. Slotopmerkingen en adviezen

3.1 Impuls voor het leergebied

In paragraaf 1.2 van dit Toelichtingsdocument zijn de maatschappelijke en curriculaire uitdagingen genoemd die in de Startnotitie (Pleumeekers & Prenger, 2022) beschreven staan en die het uitgangspunt vormden voor de bijstelling van de kerndoelen voor het leergebied Nederlands. De set geactualiseerde kerndoelen biedt leraren houvast om taalonderwijs te geven dat een antwoord geeft op deze uitdagingen.

Nederlands als basisvaardigheid

Basisvaardigheden zijn vaardigheden die leerlingen nodig hebben, omdat ze onmisbaar zijn om volwaardig deel te nemen aan de samenleving: doelgericht lezen, schrijven, kijken/luisteren, spreken en gesprekken voeren in functionele taalgebruikssituaties. In de definitieve set conceptkerndoelen zijn met het oog op het ontwikkelen van de basisvaardigheden taal allereerst twee aanbodsdoelen opgenomen die de context beschrijven die hiervoor voorwaardelijk is (kerndoel 1 en 2). Waarbij in kerndoel 2 het belang is aangegeven om in alle leergebieden te werken aan de taalvaardigheid van leerlingen.

Daarnaast zijn in het domein Communicatie alle taalvaardigheden als beheersingsdoelen beschreven, waarbij ook de verschillende functies van taal zijn meegenomen: taal om te communiceren, om zich te uiten en taal om te leren. Leesvaardigheid heeft daarbij expliciete aandacht gekregen, gezien de maatschappelijke zorgen rondom dit thema. Er zijn twee kerndoelen (kerndoel 3 en 4) geformuleerd, op basis van het internationaal geaccepteerde PISA-raamwerk (OECD, 2019), die beide uitgaan van het werken met rijke teksten. Door in de definitie van rijke teksten op te nemen dat deze teksten helpen bij het leren en begrijpen van de wereld, wordt de prikkel gegeven om ook in de andere leergebieden te werken aan het versterken van de leesvaardigheid van leerlingen.

Om leerlingen bewuste taalgebruikers te laten worden is het belangrijk dat de vaardigheden uit het domein Communicatie in samenhang met de kerndoelen uit de domeinen Taal en Literatuur worden aangeboden. Kennis over taal versterkt de taalvaardigheid van leerlingen als er betekenisvolle koppelingen worden gemaakt, waardoor leerlingen de transfer tussen de taalvaardigheden kunnen maken. Ook op het moment dat leerlingen literatuur lezen en bespreken worden basisvaardigheden taal versterkt.

Samenhang, betekenis en balans

Een van de grootste uitdagingen vormde de constatering dat het huidige taalonderwijs verkaveld en weinig betekenisvol is, en dat er geen goede balans tussen de domeinen bestaat (Van Gelderen & Van Schooten, 2011). Door de

afzonderlijke taalvaardigheden lezen, schrijven, spreken en luisteren niet in aparte subdomeinen, maar gezamenlijk in het domein Communicatie te beschrijven, en door de taalvaardigheden niet in aparte conceptkerndoelen te beschrijven, maar vaardigheden in de conceptkerndoelen te combineren (luisteren en lezen; schrijven en spreken), zullen de definitieve conceptkerndoelen een impuls geven aan de onderwijspraktijk en leermiddelenmakers om taalvaardigheden meer met elkaar te verbinden.

In de conceptkerndoelen zijn de inhouden van het leergebied Nederlands zo beschreven dat de nadruk niet meer alleen ligt op de communicatieve functie van taal, zoals in de kerndoelen van 2006 het geval was. Ook de conceptualiserende functie (onder andere de definitieve conceptkerndoelen 4, 7 en 10) en de expressieve functie (onder andere definitieve conceptkerndoel 5, 6, 9 en 10) komen in de conceptkerndoelen aan de orde. In conceptkerndoelen 6, 14 en 16-po/18-vo (ervaringsdoelen) wordt bovendien expliciet aandacht gevraagd voor het creatief omgaan en experimenteren met taal of tekstervaringen aan te gaan, waarmee leerlingen de kans geboden wordt om hun persoonlijke voorkeuren in taal te ontdekken. Daarnaast zijn de inhouden in het domein Taal zo beschreven dat leerlingen niet meer los van de betekenis leren over hoe taal in elkaar zit, en is er aandacht voor taal in relatie tot het individu en de wereld. De conceptkerndoelen bieden hiermee kansen voor betekenisvoller taalonderwijs in de onderwijspraktijk.

In de huidige kerndoelen en in de onderwijspraktijk is een disbalans geconstateerd in de aandacht voor vaardigheden en kennis en een disbalans in de aandacht voor receptieve en productieve vaardigheden. In de set conceptkerndoelen is geprobeerd de samenhang tussen kennis, vaardigheden en houdingen terug te brengen door deze expliciet in de uitwerking bij de doelzinnen op te nemen. Zie bijvoorbeeld conceptkerndoel 5, waarin de vaardigheid van het spreken en schrijven in de doelzin verbonden wordt met de kennis die daarvoor nodig is in de uitwerking.

Om de balans tussen productieve en receptieve taalvaardigheden te herstellen, zijn conceptkerndoelen voor spreken en schrijven ontwikkeld, maar zijn ook twee definitieve conceptkerndoelen over gesprekken opgenomen (9 en 10). Mondelinge taalvaardigheid krijgt hierdoor een zichtbare plek in het curriculum.

Leesvaardigheid en literatuur

De dalende leesprestaties en leesmotivatie van Nederlandse leerlingen vormt een grote uitdaging voor het Nederlandse onderwijs waarmee bij de ontwikkeling van de kerndoelen Nederlands rekening is gehouden. In de twee aanbodsdoelen (conceptkerndoel 1 en 2) is beschreven wat scholen leerlingen moeten bieden om tot goed begrip van teksten te kunnen komen en hun leesvaardigheid te stimuleren: thematische contexten, een actueel aanbod van literatuur, rijke teksten, aandacht voor leesmotivatie.

Conceptkerndoel 3 beschrijft bovendien specifiek wat er van leerlingen verwacht wordt bij het tonen van begrip van teksten. In aanvulling daarop staat in definitief conceptkerndoel 4 vervolgens beschreven wat leerlingen moeten kennen en kunnen om diep begrip van teksten te ontwikkelen. In deze kerndoelen zijn de receptieve vaardigheden luisteren en lezen samengenomen, omdat de basis voor goed tekstbegrip ligt in de vaardigheid van het begrijpend luisteren. In deze twee kerndoelen is specifiek benoemd dat het bij het begrijpen van teksten gaat om het inzetten van kennis van de wereld, woordenschat en kennis over taal en teksten en dat leerlingen moeten leren om op de inhoud van teksten te reageren, die te evalueren en te waarderen. Zie onze toelichting in paragraaf 2.4.1. Daarmee sluiten deze kerndoelen aan bij de gewenste verandering in het leesonderwijs.

Door een apart domein *Literatuur* met vier conceptkerndoelen voor het po/so, vijf definitieve conceptkerndoelen voor de onderbouw v(s)o en een specifiek voor 3 havo-vwo op te nemen, worden de doelen en de doorlopende leerlijn voor fictie en literatuur duidelijk gemaakt. Door in conceptkerndoelen 16-po/18-vo en 17-po/19-vo bovendien expliciet de leeservaringen en de waarde van literatuur aan de orde te stellen, hoopt het team ook aandacht voor leesbevordering en leesmotivatie een plek te hebben gegeven in het curriculum. Het team hoopt hiermee een impuls te hebben gegeven aan thematisch leesonderwijs waarin leerlingen uitgedaagd worden om leeservaringen op te doen, kennis te ontwikkelen en met elkaar in gesprek gaan over de inhoud van teksten, zodat de gestelde ambities voor de leesvaardigheid van leerlingen beter behaald kunnen worden en ze ook een minder negatieve houding ontwikkelen ten opzichte van lezen.

Doorlopende leerlijn

Zoals in dit Toelichtingsdocument is beschreven, is voortdurend afgestemd met de vakvernieuwingscommissie Nederlands om zodoende te zorgen voor een doorgaande leerlijn van het po/so naar de bovenbouw v(s)o. Ook met de vakvernieuwingscommissie moderne vreemde talen (en de kerndoelenteams van Fries en moderne vreemde talen) is afstemming gezocht. Dit heeft geresulteerd in een gezamenlijk raamwerk en in een gezamenlijk opgestelde begrippenlijst, met als doel om bij het beschrijven van doelen en eindtermen dezelfde taal te kunnen hanteren. Zoals gezegd, zal SLO tot het definitief opleveren van kerndoelen en examenprogramma van andere leergebieden/vakken blijven afstemmen met Nederlands, om te zorgen voor optimale samenhang en dito doorlopende leerlijn. Deze mogelijkheid bestaat zolang leer- en vakgebieden zich in een ontwikkelfase of fase van beproeven bevinden.

Digitale wereld

In de Startnotitie is ook gesteld dat er expliciet aandacht moet zijn voor het kritisch omgaan met (digitale) bronnen en het zelf produceren van nieuwe (online) teksten. Een nieuwe inhoud voor het leergebied Nederlands is beschreven in conceptkerndoel 8, waardoor leerlingen leren om (digitale) bronnen te beoordelen op betrouwbaarheid. Het produceren van teksten is beschreven in conceptkerndoel 5, waarbij het nadrukkelijk gaat om teksten in allerlei verschijningsvormen: schriftelijk, mondeling of multimodaal. Door middel van de definitieve conceptkerndoelen 3 en 4 leren leerlingen begrip te tonen van teksten. Ook daarbij is nadrukkelijk vermeld dat het gaat om een grote diversiteit aan teksten en is in de illustratie ('Te denken valt aan') ook als voorbeeld een tekst met hyperlinks gegeven (zie 2.5.6)

Aandacht voor geletterdheid

Taal is overal en elk moment van de dag is een gelegenheid voor leerlingen om hun taalvaardigheid te verdiepen en te vergroten. Het huidige curriculum biedt echter weinig aanknopingspunten en handvatten om de link te leggen tussen het leergebied Nederlands en de andere leergebieden. Daarom zijn de conceptkerndoelen nu zo beschreven dat ze direct te verbinden zijn met de andere leergebieden. Dat geldt met name voor de conceptkerndoelen uit het domein Communicatie, die verbonden kunnen worden met de andere leergebieden zodra leerlingen daar lezen, schrijven, luisteren, kijken, spreken of gesprekken voeren. Maar ook de conceptkerndoelen uit het domein Literatuur bieden daar mogelijkheden voor. Zie bijvoorbeeld het definitieve conceptkerndoel 17-po/19-vo, waardoor leerlingen inzichten en kennis over de wereld en culturen opdoen na het lezen van literatuur. Een conceptkerndoel dat goed verbonden kan worden met bijvoorbeeld het leergebied mens & maatschappij.

In de vervolgfase zal afstemming gezocht worden met de andere leergebieden die bezig zijn conceptkerndoelen te ontwikkelen, zodat ook in die conceptkerndoelen aandacht is voor geletterdheid en verbinding met het leergebied Nederlands.

Overladenheid

De kerndoelen voor het leergebied Nederlands uit 2006 bestonden uit 12 kerndoelen voor het po/so en 10 voor de onderbouw v(s)o. In het voorstel dat nu voorligt worden dat er 19 voor het po/so en 20 voor de onderbouw v(s)o (en 23 voor 3 havo-vwo). Dat roept de vraag op of er nu veel nieuwe inhouden aan het curriculum worden toegevoegd en of daarmee overladenheid gaat ontstaan. Het team is waakzaam op dit thema geweest en heeft de vraag ook voorgelegd aan de advieskring die daar ook hun achterban op geraadpleegd hebben. Zie ook onze toelichting hierop in paragraaf 2.4.3. De teamleden en de advieskringleden schatten in dat de set definitieve conceptkerndoelen niet zal leiden tot overladenheid.

De set heeft in de eerste plaats een groter aantal conceptkerndoelen gekregen, omdat concreter beschreven is wat er van leerlingen verwacht wordt. Vaardigheden die in de vorige set globaal werden beschreven (bijvoorbeeld

gesprekken voeren), zijn nu uitgewerkt in concrete conceptkerndoelen (definitieve conceptkerndoel 9 en 10). In totaal zijn in het domein Communicatie zijn nu 9 kerndoelen opgenomen die de taalvaardigheden beschrijven die leerlingen nodig hebben om te functioneren in de maatschappij (basisvaardigheden), die functioneel gekoppeld moeten worden aan de kerndoelen uit de andere domeinen (kerndoel *13-Spelling*, is nodig voor kerndoel *5-Doelgericht schrijven*). Voor lezen en luisteren met begrip – waarover veel zorgen zijn – zijn twee kerndoelen ontwikkeld (kerndoel 3 en 4).

Op papier lijken het weliswaar veel kerndoelen (wat een gevoel van overladenheid kan geven), maar in de praktijk zal aan meerdere kerndoelen tegelijk gewerkt kunnen worden. In de onderwijspraktijk zullen bijvoorbeeld kerndoelen 3 en 4 in samenhang met kerndoel *1-Aanbod van jeugdliteratuur* en de kerndoelen uit het domein Literatuur aan de orde moeten komen. Door met de klas samen jeugdboeken (kerndoel 1) te lezen en te bespreken, werken leraren aan verhaalbegrip (kerndoel 18) en diep begrip van teksten (kerndoel 4). De geraadpleegde leraren geven aan dat het voor hen veel duidelijker is geworden wat ze moeten doen en dat ze de mogelijkheden voor samenhang – ook met de doelen uit de andere leergebieden (waardoor onderwijstijd ook efficiënt benut kan worden) – beter zien, ook door de voorbeelden die zijn opgenomen in 'Te denken valt aan'.

Naast het feit dat de reeds aanwezige inhoud uit 2006 uitgebreider beschreven zijn in de set van 2024, zijn ook nieuwe inhoud aan de kerndoelen toegevoegd: bijvoorbeeld kennis over literatuur, taalvariatie & taalverandering en talige identiteit. Dit zijn echter inhoud die niet nieuw zijn voor een groot deel van de onderwijspraktijk. In veel scholen wordt allang rond deze thema's gewerkt en sommige onderwijsmethodes bieden hier al materiaal voor aan. Ze zijn echter wel nieuw zijn in de wettelijke kerndoelen. Met het opnemen van deze inhoud in de definitieve conceptkerndoelen leggen we alleen vast dat alle leerlingen onderwijs zouden moeten krijgen in deze inhoud, ook de scholen die dat nu nog niet doen.

3.2 Referentiekaders Taal en Rekenen

Het formele curriculum voor het funderend onderwijs bestaat uit kerndoelen, examenprogramma's en het Referentiekader Taal en Rekenen.

De actualisatie van de kerndoelen voor po, vo en (v)so brengt verandering in de inhoud en formulering van het curriculum. Het is van belang om te onderzoeken wat dit betekent voor het Referentiekader Taal en Rekenen.

Het Referentiekader Taal en Rekenen is in 2010 wettelijk ingevoerd. Met deze invoering werd een versterking van taal- en rekenvaardigheden beoogd van leerlingen in het po, vo en (v)so en studenten in het mbo. Tevens werd ten aanzien van taal en rekenen een betere aansluiting tussen deze verschillende sectoren in het onderwijs beoogd.

Uit het in 2022 uitgevoerde evaluatieonderzoek (Van den Broek et al., 2022) blijkt dat het referentiekader heeft geleid tot een gezamenlijke taal, waardoor het mogelijk is om over sectoren en leergebieden heen over het taal- en rekenniveau van leerlingen en studenten te praten. Ook blijkt dat het Referentiekader Taal in grote lijnen bruikbaar is om de doorlopende leerlijn voor doorstroomrelevante kennis en vaardigheden voor Nederlands te beschrijven en dat het kader over het algemeen overeen komt met andere wettelijke curriculumdocumenten voor po en vo voor Nederlands.

Doordat het Referentiekader Taal echter op een andere manier is uitgewerkt dan de huidige kerndoelen (denk bijvoorbeeld aan een andere domeinindeling), wordt de samenhang tussen de kerndoelen en het Referentiekader niet altijd direct door het onderwijsveld goed gezien. Bovendien blijkt uit het evaluatieonderzoek (Van den Broek et al., 2022) dat het huidige Referentiekader Taal inconsistenties bevat tussen en binnen de taaldomeinen die in het huidige kader beschreven staan.

In 2024 start SLO in [opdracht](#) van het ministerie van OCW met een analysefase waarin de verschillen tussen het geactualiseerde curriculum en het Referentiekader Taal en Rekenen in beeld worden gebracht. Vervolgens wordt een advies uitgebracht over een toekomstig Referentiekader voor vorm, inhoud, functie en status. De bevindingen uit het evaluatierapport (2022) worden meegenomen in het advies. Bij de totstandkoming van dit advies worden stakeholders betrokken.

Naast de analysefase voor de kerndoelen en de examenprogramma's en het Referentiekader Taal en Rekenen, wordt eveneens gekeken naar de context van het mbo waar de herijkte rekeneisen en taaleisen belangrijke pijlers zijn in het curriculum. Het geheel leidt tot een eindadvies dat in de zomer 2025 verwacht wordt.

3.3 Implementatie

De definitieve conceptkerndoelen in deze publicatie zijn het eindproduct van de ontwikkelfase en fase van beproeven. De doelen zijn daarmee een weloverwogen en goed onderbouwd voorstel, gebaseerd op de kwaliteitscriteria uit de werkopdracht van het ministerie van OCW en beproeft op verwachte bruikbaarheid in de schoolpraktijk. Met deze set start het ministerie van OCW het wetgevingstraject waar ongeveer een jaar mee gemoeid is waarna ze landelijk worden ingevoerd.

Kerndoelen hebben een functie in de kwaliteitszorg van scholen en vormen het startpunt van curriculumontwikkeling op school. Om leraren en scholen te ondersteunen bij de implementatie, zijn ook adequate leerlijnen en

ondersteunende materialen nodig, zoals doorkijkjes, voorbeeldmatige uitwerkingen en handreikingen. Deze zijn niet wettelijk vastgelegd, maar bieden wel concrete handvatten voor een vertaling en uitwerking van het landelijk curriculum op alle niveaus van het funderend onderwijs. Deze zijn niet alleen belangrijk voor leraren en schoolleiders, maar ook voor educatieve uitgeverijen, toetsontwikkelaars en andere onderwijsprofessionals. SLO zal deze leerlijnen in de komende jaren gaan ontwikkelen en over de voortgang communiceren. OCW kan daarnaast aanvullende implementatiebevorderende initiatieven nemen. SLO heeft daarover advies uitgebracht aan OCW.

3.3.1 Implementatie in relatie tot het Referentiekader Taal

Bij het implementeren van de definitieve conceptkerndoelen Nederlands zal het specificeren van de niveaus waarop leerlingen taalvaardigheden moeten kunnen laten zien de grootste uitdaging zijn. De uitwerking en de functie van het Referentiekader Taal (RKT) speelt hierbij een rol en zal nader onderzocht moeten worden, omdat het huidige RKT een rol heeft in die niveaubepaling. Op dit moment is het zo dat de wettelijke kaders voor taalvaardigheid verschillen in doel en functie: de kerndoelen zijn bedoeld om leraren houvast en richting te bieden bij het inrichten van taal- en leesonderwijs (po/so) en het schoolvak Nederlands (onderbouw v(s)o). Ze bevatten daarom inhoud uit de volle breedte van de Neerlandistiek: van Communicatie, Taal en Literatuur. Het huidige RKT heeft als doel de taalvaardigheid van leerlingen in de hele school over de leergebieden heen te versterken. In het RKT zijn daarom alleen de taalvaardigheden beschreven (lees-, schrijf- en mondelinge taalvaardigheid) en de taalverzorgingseisen die leerlingen daarbij moeten hanteren. Het huidige RKT beschrijft de niveaus van taalvaardigheid van leerlingen op overgangsmomenten in de schoolloopbaan (eind po, eind vmbo, eind havo, eind vwo), zodat scholen deze referentieniveaus als uitgangspunt kunnen nemen bij de verzorging van het onderwijs op basis van de kerndoelen. Samengevat:

- De kerndoelen zijn onderwijsdoelen voor het leergebied Nederlands, die gelden voor alle leerlingen, ongeacht het niveau. Ze bevatten meer inhoud dan alleen inhoud voor taalvaardigheid en beschrijven bovendien niet het niveau waarop leerlingen taalvaardig moeten zijn, maar alleen wat dat is: wat je kunt als je taalvaardig bent.
- De huidige referentieniveaus zijn beheersingsdoelen voor de taalvaardigheid in het Nederlands (over de leergebieden heen) met niveaus die leerlingen op bepaald moment in hun schoolloopbaan moeten beheersen. Ze specificeren wat het niveau van taalvaardigheid in het Nederlands moet zijn eind groep 8, eind vmbo, eind havo, eind vwo.

Voor een goede implementatie van de definitieve conceptkerndoelen zou het helpend zijn als doel en functie van de verschillende wettelijke kaders goed op elkaar zijn afgestemd.

Referenties

- Ağırdağ, O., Biesta, G., Bosker, R., Kuiper, R., Nieveen, N., Raijmakers, M., & Van Tartwijk, J. (2020). *Kaders voor de toekomst. Tussenadvies 1 Wetenschappelijke curriculumcommissie*. Curriculumcommissie.
- Ağırdağ, O., Biesta, G., Bosker, R., Kuiper, R., Nieveen, N., Raijmakers, M., & Van Tartwijk, J. (2021a). *Doel en ruimte. Tussenadvies 2 Wetenschappelijke curriculumcommissie*. Curriculumcommissie.
- Ağırdağ, O., Biesta, G., Bosker, R., Kuiper, R., Nieveen, N., Raijmakers, M., & Van Tartwijk, J. (2021a). *Bijlage 2 Tussenadvies 3 Rationale van het funderend onderwijs*. Curriculumcommissie.
- Ağırdağ, O., Biesta, G., Bosker, R., Kuiper, R., Nieveen, N., Raijmakers, M., Van Tartwijk, J., & Boogaard, M. (2021b). *Kaders voor kansen. Naar een beoordelingskader kansengelijkheid voor het funderend onderwijs. Verdiepende studie Wetenschappelijke curriculumcommissie*. Curriculumcommissie.
- Ağırdağ, O., Biesta, G., Bosker, R., Kuiper, R., Nieveen, N., Raijmakers, M., Van Tartwijk, J., & Boogaard, M. (2021c). *Samenhang in het curriculum. Verdiepende studie Wetenschappelijke curriculumcommissie*. Curriculumcommissie.
- Ağırdağ, O., & Kambell, E. R. (2018). *Meertaligheid en onderwijs*. Boom uitgevers.
- Applebee, A. N. (1984). Writing and reasoning. *Review of Educational Research*, 54(4), 577-596.
- Avermaet, P. V. (2015). Waarom zijn we bang voor meertaligheid? *Levende Talen Magazine*, 102(7), 6-10.
- Baaijen, V. M. (2012). *The development of understanding through writing*. Groningen: Proefschrift Rijksuniversiteit Groningen.
- Badou, M., & Day, M. (2021). *Kansengelijkheid in het onderwijs*. Verwey-Jonker Instituut.
- Baker, A. E., Don, J., & Hengeveld, K. (Eds.). (2012). *Taal en taalwetenschap*. John Wiley & Sons.
- Berenst, J. (2012). *Taalgebruik in de klas, als basis voor kennisconstructie* [Lectorale rede in verkorte vorm, uitgesproken op 17 januari 2012]. Noordelijke Hogeschool Leeuwarden.
- Beuling, H., Van de Laarschot, M., De Munk, B., De Nood, B., & Van Noorel, A. (2024). *Rapportage data-analyse Conceptkerndoelen Nederlands en rekenen en wiskunde*. SLO.

- Bloem, B., De Bruyckere, P., Gubbels, J., Hacquebord, H., Nicolaas, M., Pereira, C., Prenger, J., Pulles, M., Rijckaert, H., Rijkers, J., Swart, N., & Van der Windt, N. (2021). *Effectief leesonderwijs: hoe doe je dat? Zeven inspirerende voorbeelden*. Nederlandse Taalunie.
- Bogaerds-Hazenberg, S. (2023). *Text structure instruction in Dutch primary education: Building bridges between research and practice* [proefschrift]. Universiteit Utrecht.
- Bonset, H., De Boer, M., & Ekens, T. (2020). *Nederlands in de onderbouw. Een praktische didactiek* (7^e druk). Uitgeverij Coutinho.
- Bosker, R., Kuiper, R., Nieveen, N., Raijmakers, M., Savelsbergh, E., Van Schoonhoven, R., & Van Tartwijk, J. (2024). *Kerdoelen in ontwikkeling. Reflecties bij de leergebieden Nederlands en Rekenen & wiskunde. Tussenadvies 5A Wetenschappelijke curriculumcommissie*. Curriculumcommissie.
- Bosman, A. M. T., Cihangir, S., & Bootsma, M. (2022). *Dalende leesvaardigheid: een herinterpretatie*. <https://redhetonderwijs.com/wp-content/uploads/Bosman-et-al-2022.pdf>
- Bouwer, R., Hamel, M., Van Norden, S., Steenbakkens, J., & Stronks, E. (Eds.) (2024). *Opdat wij schrijven. Herinrichting van het schrijfonderwijs nu*. Pica Uitgeverij.
- Britton, J. (1978). The functions of writing. In: C. Cooper & L. Odell (Eds.), *Research on composing* (pp. 13-28). 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. Publications office of the European Union. <https://doi.org/10.2760/38842>
- Chantrel, J. M. M. V., Put, M., & Pijpers, M. (2022). *Handboek communicatie – taal – literatuur* (2022). *Blink Nederlands havo en vwo bovenbouw*. Uitgeverij Blink
- Chambers, A. (2012). *Leespraat. De leesomgeving. Vertel eens*. NBD Biblion.
- Coppen, P. A., & Van Rijt, J. (2023). Het fenomeen taal in de klas. In J. Dera, J. Gubbels, J. van der Loo, & J. van Rijt (Eds.), *Vaardig met vakinhoud: Handboek vakdidactiek Nederlands* (pp. 183-193). Uitgeverij Coutinho.
- Cordewener, K. A. H., Verhoeven, L., & Bosman, A. M. T. (2016). Improving spelling performance and spelling consciousness. *The Journal of Experimental Education*, 84, 48-74.
- Cornelissen, G. (2016). *Maar als je erover nadenkt... Een jaar literatuuronderwijs in groepen 7 en 8 van de basisschool*. Eburon.

- Cornelissen, G., & Witte, T. C. H. (2022). De ontwikkeling van literaire competentie in het onderwijs. Deel 4: Naar een doorlopende leerlijn voor het literatuuronderwijs. In WODN Werkgroep Onderzoek Didactiek Nederlands (Ed.), *Handboek Didactiek Nederlands*. Levende Talen.
- Cummins, J. (1979). Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children. *Review of educational research*, 49, 222-51.
- Cummins, J. (2003). BICS and CALP. Origins and rationale for the distinction. In C. B. Paulston & G. R. Tucker (eds.), *Sociolinguistics. The essential readings* (pp. 322-328). Blackwell.
- D'hoker, E. (2022). *Leerlingen en literatuur. Hoe vaardige lezers vormen*. Lannoo Campus.
- Delarue, S. (2018). 10 cruciale inzichten over meertaligheid en taalverwerving. *FONS*, 3(2), 42-44.
<https://biblio.ugent.be/publication/8559789/file/8559791>
- De Lint, P., & Van Norden, S. (2022). *Wat een goede tekst! Een gids voor het schrijven in tien genres voor het basisonderwijs*. Boom uitgevers.
- Dera, J., Gubbels, J., Van der Loo, J., & Van Rijt, J. (Reds.) (2023). *Vaardig met vakinhoud: Handboek vakdidactiek Nederlands*. Uitgeverij Coutinho.
- Diemel, D. (2017). Creatief schrijven als middel om tot begrip te komen: de kracht van creativiteit in de onderwijspraktijk. *Levende Talen Magazine*, 109(5), 24-28.
- Dood, C., Gubbels, J. & Segers, P. C. J. (2020). *PISA-2018 De verdieping: Leesplezier, zelfbeeld bij het lezen, leesgedrag en leesvaardigheid en de relatie daartussen*. Expertisecentrum Nederlands.
- Duarte, J. (2020). Translanguaging in the context of mainstream multilingual education. *International Journal of Multilingualism*, 17(2), 232-247.
- Duarte, J. (2022). *Troef of trend? Actuele ontwikkelingen in meertaligheidsdidactiek*. [Inaugurele rede]. NHL Stenden
- Duarte, J., Günther-Van der Meij, M., De Backer, F., Frijns, C., & Gezelle Meerburg, B. (2022). *Talenbewust lesgeven. Aan de slag met talige diversiteit in het basisonderwijs*. Uitgeverij Coutinho.
- Eerkens, M. (2017). *Leer kinderen beter schrijven. De Correspondent*.
<https://decorrespondent.nl/7340/leer-kinderen-beter-schrijven-het-werpt-opheel-veel-vlakken-vruchten-af/507935340-cf3352d3>
- Expertisecentrum Nederlands (2006, 18 mei). *Leerlijnen taal*.
<https://www.leerlijnentaal.nl/>
- Galbraith, D. (1999). Writing as a knowledge-constituting process. In M. Torrance & D. Galbraith (red.), *Knowing what to write: Conceptual*

processes in text production (Studies in Writing 4) (pp. 139-160).
Amsterdam University Press.

- Garrod, S., & Pickering, M. J. (2009). Joint action, interactive alignment, and dialog. *Topics in Cognitive Science*, 1(2), 292–304.
<https://doi.org/10.1111/j.1756-8765.2009.01020.x>
- Graham, S. (2020). The sciences of reading and writing must become more fully integrated. *Reading Research Quarterly*, 55(S1), S35–S44.
<https://doi.org/10.1002/rrq.332>
- Graham, S., & Hebert, M. A. (2010). *Writing to read: Evidence for how writing can improve reading. A Carnegie Corporation Time to Act Report*. Alliance for Excellent Education.
- Graham, S., & Hebert, M. A. (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* (4^e druk). Uitgeverij Coutinho.
- Hendrix, T., & Van der Westen, W. (2018). *Visie op het vak taal/Nederlands voor Curriculum.nu*. Levende Talen Nederlands. <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>
- Herder, A., Van Silfhout, G., & Jansen, I. (2021). *Startnotitie Nederlands. Bovenbouw voortgezet onderwijs*. SLO.
- Hirsch, E. D. (2003). Reading comprehension requires knowledge of words and the world: Scientific insights into the fourth-grade slump and the nation's stagnant comprehension scores. *American Educator*, 27(1), 10-45.
- Hirsch, E. D. (2016). *Why knowledge matters: rescuing our children from failed educational theories*. Harvard Education Press.
- Houtveen, T., & Van Steensel, R. (Red.) (2022). *De zeven pijlers van onderwijs in begrijpend lezen*. Stichting Lezen.
- Inspectie van het Onderwijs (2019a). *Peil.Mondelinge taalvaardigheid 2016–2017*. Inspectie van het Onderwijs.
<https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/rapporten/2019/03/28/peil-mondelinge-taalvaardigheid>
- Inspectie van het Onderwijs (2019b). *Peil.Mondelinge taalvaardigheid – einde speciaal (basis)onderwijs 2017–2019*. Inspectie van het Onderwijs.
<https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/peil->

[onderwijs/documenten/rapporten/2019/11/29/peil.mondelinge-taalvaardigheid-einde-speciaal-basisonderwijs](https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/rapporten/2019/11/29/peil.mondelinge-taalvaardigheid-einde-speciaal-basisonderwijs)

- Inspectie van het Onderwijs (2021). *Peil.Schrijfvaardigheid einde (speciaal) basisonderwijs 2018–2019*. Inspectie van het Onderwijs.
<https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/themaraapporten/2021/03/04/peil.schrijfvaardigheid-einde-speciaal-basisonderwijs>
- Inspectie van het Onderwijs (2022). *Peil.Leesvaardigheid einde (speciaal) basisonderwijs 2020-2021*. Inspectie van het Onderwijs.
<https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/peil-onderwijs/leesvaardigheid-einde-basisonderwijs-en-speciaal-basisonderwijs-2020-2021>
- Inspectie van het Onderwijs (2023). *Peil.Taal en rekenen einde basisonderwijs en speciaal (basis)onderwijs 2021-2022*. Inspectie van het Onderwijs.
<https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/peil-onderwijs/taal-rekenen>
- Inspectie van het onderwijs (2024). *De staat van het onderwijs 2024*.
<https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/rapporten/2024/04/17/rapport-de-staat-van-het-onderwijs-2024>
- Inspectie van het Onderwijs (z.d.). *Prestaties*.
<https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/peil-onderwijs/taal-rekenen/prestaties>
- Janssen, T., Broekkamp, H., & Smallegange, E. (2006). *De relatie tussen literatuur lezen en creatief schrijven: Een onderzoek*. Stichting Lezen.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. (1989). *Cooperation and competition: Theory and research*. Interaction Book Company.
- Kamp, I., De Jong-Slagman, J., & Van Duyvenboden, P. (2019). *Jeugdliteratuur en didactiek. Handboek voor vo en mbo*. Uitgeverij Coutinho.
- Kampman, L., Driebergen, M., & Van der Laan, A. (2022). *Startnotitie kerndoelen burgerschap*. SLO.
- Kieft, M., Damstra, G., e.a. (2016) *Lees- en literatuuronderwijs in havo/vwo*. Onderzoekspublicatie Stichting Lezen, Oberon.
- Kirschner, P., Claessens, L., & Raaijmakers, S. (2018). *Op de schouders van reuzen: Inspirerende inzichten uit de cognitieve psychologie voor leerkrachten*. Didactief/Ten Brink Uitgevers.
- Klein Tank, M., & Spronk, J. (2022). *Startnotitie kerndoelen digitale geletterdheid*. SLO.
- Klein, P. D. (1999). Reopening Inquiry into Cognitive Processes in Writing-To-Learn. *Educational Psychology Review*, 11(3), 203-270.
- Koopman, E. (2017). *Zo fijn dat het niet fout kan zijn: De invloed van (re)creatief schrijven op lezen*. Stichting Lezen.

- Kuijpers, M. (2003). *Loopbaanontwikkeling. Onderzoek naar 'competenties'*. Twente University Press.
- Kuijpers, M. A. C. T., & Scheerens, J. (2006). Career Competencies for the Modern Career. *Journal of Career Development*, 32(4), 303–319.
<https://doi.org/10.1177/0894845305283006>
- Lectoreninitiatief Professionalisering Taalonderwijs Nieuwkomers (2017). *Ruimte voor nieuwe talenten. Keuzes rondom nieuwkomers op de basisschool*.
- Locke, E. A., & Latham, G. (2002). Building a Practically Useful Theory of Goal Setting and Task Motivation. *The American Psychologist*, 57(9), 705-17.
- Marreveld, M. (2017). Allemaal een 6 gooien. *Didactief*, 4(april), 14-19.
- Meelissen, M. R. M., Maassen, N. A. M., Gubbels, J., Van Langen, A. M. L., Valk, J., Dood, C., Derks, I., In 't Zandt, M., & Wolbers, M. (2023). *Resultaten PISA-2022 in vogelvlucht*. Universiteit Twente – 2023
<https://doi.org/10.3990/1.9789036559461>
- 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>
- Meyer, J., Youga, J., & Flint-Ferguson, J. (1990). Grammar in context: why and how. *The English Journal*, 79(1), 66-70.
- Meijerink, H. P. (2008). *Over de drempels met taal en rekenen*. SLO.
- Meijerink, H. P., Rijlaarsdam, G. C. W., Van den Bergh, H., Van Streun, A., Letschert, J. F., Van de Vorle, R. B. M., & Bron, J. E. (2009). *Over de drempels met taal en rekenen – een nadere beschouwing*. SLO.
- Ministerie van OCW (2006). *Kerndoelen primair onderwijs*.
- Ministerie van OCW (2006). *Kerndoelen onderbouw voortgezet onderwijs*.
- Ministerie van OCW (2021). *Rationale van het funderend onderwijs. Bijlage 2, Nadere adviesaanvraag tussenadvies 3*.
<https://www.rijksoverheid.nl/documenten/publicaties/2021/07/12/nadere-adviesaanvraag-tussenadvies-3---rationale-van-het-funderend-onderwijs>

- Ministerie van OCW (2022). *Ontwikkeling kerndoelen Nederlands, rekenen/wiskunde, burgerschap en digitale geletterdheid voor het primair onderwijs en de onderbouw van het voortgezet onderwijs. Opdracht aan SLO.*
- Moffett, J. (1968). *Teaching the universe of discourse.* Houghton Mifflin Company.
- Moolenaar, P., & Meelis-Voorma, T. (2021). *Waarom zou je lezen? Handboek jeugdliteratuur.* Uitgeverij Koninklijke Van Gorcum.
- Mercer, N. (1995). *The guided construction of knowledge: Talk amongst teachers and learners.* Multilingual Matters.
- Mercer, N. (1996). The quality of talk in children's collaborative activity in the classroom, *Learning and Instruction*, 6(4), 359-377.
[https://doi.org/10.1016/S0959-4752\(96\)00021-7](https://doi.org/10.1016/S0959-4752(96)00021-7)
- Mercer, N. (2000). *Words and minds: How we use language to think together.* Routledge.
- Nationaal Regieorgaan Onderzoek (z.d.). *Kennisrotonde.*
<https://www.kennisrotonde.nl/>
- Nederlof, N. & Smit, J. (2018). *Meertaligheid in primair en voortgezet onderwijs: een stand van zaken en curriculaire aanbevelingen.* SLO.
- OECD (2019). *PISA 2018 Assessment and analytical framework.* OECD publishing. <https://doi.org/10.1787/b25efab8-en>
- Oepkes, H. (2006). Spellingbewustzijn en spellinggeweten als doelen van het spellingonderwijs. *Jeugd, school en wereld (JSW)*, 91(november), 34-38.
- Onderwijskennis (z.d.). *Onderwijskennis.* <https://www.onderwijskennis.nl/>
- Onderwijsraad (2022). *Taal en rekenen in het vizier.* Onderwijsraad.
- Kerndoelenteam Nederlands (2019). *Voorstel voor de basis van de herziening van de kerndoelen en eindtermen van de leraren en schoolleiders uit het kerndoelenteam Nederlands.* Curriculum.nu.
<https://curriculum.nu/download/nl/Voorstellen-kerndoelenteam-Nederlands-1.pdf>
- Paus, H., Van den Brand, A., Bacchini, S., Dekkers, R., Hofstede, D., Markesteijn, C., Meijer, H., & Pullens, T. (2018). *Portaal. Praktische taaldidactiek voor het basisonderwijs* (5^e druk). Uitgeverij Coutinho.
- Pearson, P. D. (2014). The roots of reading comprehension instruction. In *Handbook of research on reading comprehension* (pp. 27-55). Routledge.
- Pereira, C., & Nicolaas, M. (2019). *Effectief onderwijs in begrijpend lezen. Acties voor beter leesbegrip en meer leesmotivatie.* Nederlandse Taalunie.
- Pleumeekers, J., & Prenger, J. (2022). *Startnotitie kerndoelen Nederlands.* SLO.

- Prenger, J., Van Silfhout, G., & Herder, A. (2021). *Nederlands. Ontwikkelingen en uitdagingen in het curriculum po en onderbouw vo*. SLO.
- Qrius (2021). *De leescultuur van jongeren*. Stichting Lezen.
- Raad voor Cultuur & Onderwijsraad (2019). *Lees! Een oproep tot een leesoffensief*. Raad voor Cultuur & Onderwijsraad.
- RAND Reading Study Group (Snow, C., Chair) (2002). *Reading for Understanding, Toward an R&D Program in Reading Comprehension*. RAND.
- Rijlaarsdam, G. (1989). *Basisvorming: Nederlands*. Stenfert Kroese/Martinus Nijhoff.
- Rijlaarsdam, G. (2019). *Advies curriculum Nederlands in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs*. Levende Talen Nederlands
<https://levendetalen.nl/wp-content/uploads/2019/09/LT-advies-curriculum-Nederlands-2019.pdf>
- Rijlaarsdam, G. (2023). *Begrijpen en begrepen worden. De essentie van het leerplan taal*. Levende Talen Nederlands.
- Rooijackers, P. (2023). *Oog voor diep begrip: onderzoek naar het tekstbegrip van vwo-leerlingen* [proefschrift]. Universiteit Utrecht.
- Ros, B., Van Gelderen, A., De Glopper, K., & Van Steensel, R. (2021). *Leer ze lezen. Praktische inzichten uit onderzoek voor leraren basisonderwijs*. Ten Brink Uitgevers.
- Roulstone, S., Law, J., Rush, R., Clegg, J., & Peters, T. (2011). Investigating the role of language in children's early educational outcomes.
https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/181549/DFE-RR134.pdf
- Segers, E. (2019). *Goede taalvaardigheid is basis voor digitale geletterdheid In: Mediawijs in het onderwijs: taal en digitale geletterdheid*. Cubiss
- Shanahan, T. (2016). Relationships between reading and writing development. In C. A. MacArthur, S. Graham, & J. Fitzgerald (Eds.), *Handbook of writing research* (2nd ed., pp. 194–207). The Guilford Press.
- Sol, Y. & Visser, A. (2023). *Vaardigheden in het landelijke curriculum*. SLO.
- Steehouder, M., Jansen, C. J., Van Gulik, L., Mulder, J., Van der Pool, E., & Zeijl, W. (2016). *Leren communiceren*. Noordhoff Uitgevers.
- Spencer, S., Clegg, J., Stackhouse, J., & Rush, R. (2017). Contribution of spoken language and socio-economic background to adolescents' educational achievement at age 16 years. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 52(2), 184–196.
- Sprenger, M., (2020) Leerlingen leren zoeken op internet, hoe dan? *Meertaal* 7(3), 10-12.

- Steenbakkers, J., Baaijen, V., & De Glopper, K. (2021). De pedagogische dimensie van formuleer- en schrijfstijlonderwijs binnen het schoolvak Nederlands. Een analyse van het curriculum, het vakdidactisch discours en de lespraktijk. *Pedagogiek*, 41(2), 1-27.
- Stichting Lezen (2023). *Aandacht voor diep lezen. Een blik op 21^e-eeuwse geletterdheid*. Stichting Lezen.
- Stikker, M. (2019) *Het internet is stuk* (3^e editie). De Geus.
- Tekin, O., Trofimovich, P., Chen, T. H., & McDonough, K. (2022). Alignment in second language speakers' perceptions of interaction and its relationship to perceived communicative success. *System*, 108, 102848.
- Ten Peze, A., Janssen, T., & Rijlaarsdam, G. (2021). Het Schrijflab – een lessenserie creatief schrijven. In WODN Werkgroep Onderzoek Didactiek Nederlands (Red.), *Beproefde lessen Nederlands*. Levende Talen. https://didactieknederlands.nl/?ltn_publicatie=het-schrijflab-een-lessenserie-creatief-schrijven
- Tielemans, J. & Van Peer, W. (1984). *Instrumentaal; Fundamenten en modellen voor moedertaalonderwijs. Deel 1-fundamenten*. Acco.
- Van Avermaet, P. (2015). Waarom zijn we bang voor meertaligheid? *Levende Talen Magazine*, 102(7), 6-10
- Van Avermaet, P. (2020). Meertaligheid versus Nederlands op school Een valse tegenstelling. *Caleidoscope*, 32, 16-28.
- Van Boxtel, C. (2000). *Collaborative concept learning: Collaborative learning tasks, student interaction, and the learning of physics concepts*. [PhD-proefschrift]. Universiteit Utrecht.
- Van den Bergh, L., Denessen, E., & Volman, M. (2020). *Werk maken van gelijke kansen. Praktische inzichten uit onderzoek voor leraren basisonderwijs*. Didactief/Ten Brink Uitgevers.
- Van den Branden, K. (z.d.). *Duurzaam onderwijs*. <https://duurzaamonderwijs.com/>
- Van den Branden, K. (2020). Het belang van authentieke taaltaken. In Levende Talen (Red.), *Didactiek Nederlands - Handboek*. Geraadpleegd via <https://didactieknederlands.nl/handboek/2020/11het-belang-van-authentieke-taaltaken/>
- Van den Broek, A., Bron, J., Gubbels, J., Gijzel, M., Hoogeveen, M., Lentjes, J., Muja, A., Prenger, J., Schmidt, V., Van Silfhout, G., In 't Zandt, M., & Van Zanten, M. (2022). *Eindrapportage. Analyse en evaluatie referentieniveaus Nederlandse taal en rekenen. Onderzoek in opdracht van het Ministerie van Onderwijs Cultuur en Wetenschap*. ResearchNed, Expertisecentrum Nederlands en SLO.

- Van den Broek, P., Helder, A., Espin, C., & Van der Liende, M. (2021). *Sturen op begrip: effectief leesonderwijs in Nederland. Rapportage aan de vaste Tweede Kamercommissie voor Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen*. Universiteit Leiden
- Van der Leeuw, B., & Meestringa, T. (2014). *Genres in schoolvakken: Taalgerichte didactiek in het voortgezet onderwijs*. Coutinho.
- Van der Leeuw, B., Meestringa, T., Van Silfhout, G., Smit, J., Hoogeveen, M., Prenger, J., Langberg, M., & Jansma, N. (2017). *Nederlands: Vakspecifieke trendanalyse 2017*. SLO.
- 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. <https://doi.org/10.1093/iwc/iwu027>
- Van Dijk, Y., Klaver, M., Stronks, E., & Hamel, M. (2022). *Omdat lezen loont. Op naar effectief leesonderwijs in Nederland*. Uitgeverij Pica.
- Van Grinsven, V., Van der Woud, L., Van den Bulk, L., & Kouveld, M. (2010). *Wie leest, heeft de wereld binnen handbereik. Behoeftesonderzoek onder vmbo-docenten Nederlands over het bevorderen van lezen*. Stichting Lezen.
- Van Gelderen, A. J. S., & Van Schooten, E. J. (2011). *Taalonderwijs; een kwestie van ontkavelen: Openbare les in duplo*. Rotterdam University Press.
- Van Koeven, E., & Smits, A. (2020). *Rijke taal. Taal didactiek voor het basisonderwijs*. Boom uitgevers.
- Van Koeven, E., & Smits, A. (2023). *Rijke taal (v)mbo. Taal didactiek voor het (voorbereidend) middelbaar beroepsonderwijs*. Boom uitgevers.
- Van Koeven, E., Smits, A., & Lok, M. (2022). *Focus op begrip. Een aanpak om leesbegrip te bevorderen*.
- Van Logchem, M., Bunte, L., Van Dalen, T., & Mijs, D. (2022). *Close reading. Werken aan dieper tekstbegrip in het voortgezet onderwijs*. Uitgeverij Pica.
- Van Oostendorp, M., Coppens, P.-A., Jansen, M., Klaver, M.-J., Oosterman, J., Van der Sijs, N., & Zenner, E. (Eds.) (z.d.). *Neerlandistiek*. <https://neerlandistiek.nl/>
- Van Rijt, J. (2020). *Understanding grammar. The impact of linguistic metaconcepts on L1 grammar education* [Doctoral dissertation]. Radboud University.
- Van Steensel, R., & Houtveen, T. (2020). *De vele kanten van leesbegrip; Verslag van een literatuurstudie naar kernelementen van effectief onderwijs in begrijpend lezen*. In opdracht van het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek en de Inspectie van het Onderwijs.
- Van Zanten, M., & Schmidt, V. (2022). *Startnotitie kerndoelen rekenen en wiskunde*. SLO.

- Vanhooren, S., Pereira, C., & Bolhuis, M. (2017). *Iedereen taalcompetent!. Visie op de rol, de positie en de inhoud van het onderwijs Nederlands in de 21ste eeuw*. Nederlandse Taalunie.
- Verhallen, M., & Walst, R. (1996). Taalfuncties. In R. Appel, F. Kuiken, & A. Vermeer (Reds.), *Nederlands als tweede taal in het basisonderwijs* (pp. 89-100). Meulenhoff Educatief.
- Verhallen, M., & Walst, R. (2011). *Taalontwikkeling op school. Handboek voor interactief onderwijs*. Coutinho
- Verhoeven, L., & Biemond, H. (2017). *Tussendoelen Mondelinge Communicatieleerlijnen voor groep 1 tot en met 8*. Expertisecentrum Nederlands.
- Verhoeven, L., & Aarnoutse, C. (2000). *Achtergronden van interactief taalonderwijs*. Expertisecentrum Nederlands
- Vis, M., Van Gelderen, A., De Glopper, K., & Van Kruiningen, J. F. (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.
- Vygotsky, L. S. (1962). *Thought and language*. M.I.T. Press, Massachusetts Institute of Technology.
- Vygotsky, L. S. (1978). Interaction between learning and development. In M. Cole, V. John Steiner, S. Scribner, & E. Souberman (Eds.), *Mind in society: The development of higher psychological processes* (pp. 79-91). Harvard University Press.
- Walsweer, A. (2015). *Ruimte voor leren. Een etnografisch onderzoek naar het verloop van een interventie gericht op versterking van het taalgebruik in een knowledge building environment op kleine Friese basisscholen* [proefschrift]. Rijksuniversiteit Groningen.
- Werkgroep Onderzoek en Didactiek Nederlands. (z.d.). *Didactiek Nederlands*. <https://didactieknederlands.nl/>
- Witte, T. (2008). *Het oog van de meester. Een onderzoek naar de literaire ontwikkeling van havo- en vwo-leerlingen in de tweede fase van het voortgezet onderwijs*. Eburon-Stichting Lezen.
- Wolf, M. (2018). *Reader, Come Home. The reading brain in a digital world*. Harper/HarperCollins.
- Wurth, A., Tigelaar, D. E., Hulshof, H., De Jong, J., & Admiraal, W. (2019). Key elements of L1-oral language teaching and learning in secondary education: A literature review. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 19, 1-23.

Bijlagen

1. Aansluiting definitieve conceptkerndoelen en concepteindtermen

Hieronder is een tabel opgenomen met daarin de raamwerken voor de geactualiseerde definitieve conceptkerndoelen Nederlands (2024) en de conceptexamenprogramma's. De tabel laat zien hoe er op de kerndoelen voortgebouwd wordt in de examenprogramma's.

Domein	B/E/H	Kerndoel PO	Kerndoel VO		B/E/H	Eindterm	
	A	1. Taal- en leesomgeving	1. Taal- en leesomgeving			<i>Geen aanbodsdoelen mogelijk in examenprogramma's</i>	
	A	2. Taal in de leergebieden	2. Taal in de leergebieden				
A Communicatie	B	3. Luisteren, lezen met begrip	3. Luisteren, lezen met begrip	Receptieve tvh	B	1. Lezen, luisteren en kijken met begrip	
	B	4. Luisteren, lezen met diep begrip	4. Luisteren, lezen met diep begrip		B	2. Diep begrip van teksten	
	H	7. Schrijven om te leren	7. Schrijven om te leren		B	3. Informatie verwerven (en verwerken)	
	E	8. Bronnen verkennen	8. Bronnen verkennen	Productieve tvh	B	4. Schriftelijke teksten produceren	
	B	5. Doelgericht spreken en schrijven	5. Doelgericht spreken en schrijven		B	5. Mondelinge en audiovisuele teksten produceren	
	E	6. Creatief taal gebruiken	6. Creatief taal gebruiken		E	6. Creatief taalgebruik	
	B	9. Doelgericht gesprekken voeren	9. Doelgericht gesprekken voeren		B	7. Doelgericht gesprekken voeren	
	H	10. Gesprekken voeren om te leren	10. Gesprekken voeren om te leren	Interactie	H	8. Gesprekken voeren om te leren	
	H	11. Reflecteren op taalactiviteiten	11. Reflecteren op taalactiviteiten				
	B Taal	B	13. Spelling, formulering, interpunctie	13. Spelling, formulering, interpunctie	Taal als systeem	B	9. Genrekennis
		B		16. Zakelijke genres (h/v 3)		B	10. Argumentatief taalgebruik
B			17. Argumentatief taalgebruik (h/v 3)				
H		12. Vorm en betekenis beschouwen	12. Vorm en betekenis beschouwen	Taal in beweging	H	11. Vorm en betekenis van taal (h/v)	
E		15. Taalvariatie en -verandering	15. Taalvariatie en -verandering		H	12. Taalvariatie en -verandering	
E		14. Talige identiteit	14. Talige identiteit		H	13. Keuzes in taalgebruik	
					H	14. Digitale geletterdheid	
					E	15. Oriëntatie op studie en beroep	
C Literatuur		H	17. Waarde van literatuur	19. Waarde van literatuur	Literatuur als systeem	B	16. Literaire middelen
		B	18. Inzicht in verhalende teksten	20. Inzicht in verhalende teksten			
	H	19. Verkennen van literaire genres	21. Verkennen van literaire genres				

E	16. Leesvoorkeur	18. Leesvoorkeur	E	17. Evalueren van literaire ontwikkeling
E		22. Literatuur uit verschillende tijden	H	18. Literatuur in relatie tot de context
E		23. Literatuur in tijd en context (h/v 3)	B	19. Literatuur in relatie tot de tijd (h/v)

2. Verschillen conceptkerndoelen en de definitieve conceptkerndoelen

Hieronder zijn de belangrijkste aanpassingen beschreven die gedaan zijn aan de conceptkerndoelen (versie september 2023) naar aanleiding van de fase van beproeven.

Karakteristiek

De karakteristiek is herschreven op basis van redactionele feedback, om deze meer in lijn te brengen met de karakteristieken van de andere leergebieden.

Geen subdomeinen

Conceptkerndoelen 2023	Definitieve conceptkerndoelen 2024
Subdomeinen	Geen subdomeinen

In versie 2023 waren de conceptkerndoelen – afgezien van de twee aanbodsdoelen – verdeeld over subdomeinen binnen de drie hoofddomeinen Communicatie, Taal en Literatuur. Deze indeling in subdomeinen was gemaakt om te zorgen voor een afgestemd raamwerk met de examenprogramma's Nederlands. De indeling in hoofddomeinen blijft (waarmee de afstemming met de examenprogramma's geborgd blijft), maar bij de kerndoelen is in versie 2024 de verdeling in subdomeinen vervallen. In de examenprogramma's zijn de subdomeinen nodig om ze te kunnen toewijzen aan het centraal examen of het schoolexamen. Bij de kerndoelen bleken de subdomeinen vooral vragen op te roepen.

Luisteren en lezen met diep begrip

Conceptkerndoelen 2023	Definitieve conceptkerndoelen 2024
Conceptkerndoel 3 en 8	Conceptkerndoel 3 en 4

Versie 2023 bevatte conceptkerndoel 3-*Begrijpend luisteren, lezen en kijken* en conceptkerndoel 8-*Bronnen verwerken*. In conceptkerndoel 8 lag de focus op het komen tot een nieuwe geschreven of gesproken tekst, terwijl leerlingen daarvoor ook diep begrip van teksten moeten tonen. In versie 2024 is daarom het lezen en luisteren van teksten met begrip en het lezen en luisteren met diep begrip in twee aparte conceptkerndoelen uitgewerkt: de definitieve conceptkerndoelen 3 en 4.

Inhouden uit conceptkerndoel 8 van versie 2023 die te maken hebben met het diep begrijpen van teksten, zoals het naast elkaar leggen van verschillende teksten om tegenstrijdige informatie te ontdekken, hebben in versie 2024 een plek gekregen in het definitieve conceptkerndoel 4. Inhouden uit conceptkerndoel 8 van versie 2023 die te maken hadden met het komen tot een

nieuwe geschreven of gesproken tekst hebben een plek gekregen in het definitieve conceptkerndoel 5.

Bronnen gebruiken

Conceptkerndoelen 2023	Definitieve conceptkerndoelen 2024
Conceptkerndoel 4 en 8	Conceptkerndoel 5 en 9

Om doelgericht te spreken, schrijven en gesprekken te voeren heb je informatie nodig om over te communiceren. Het verwerken van informatie om te komen tot een nieuwe tekst is in versie 2024 opgenomen in het definitieve conceptkerndoel *5-Doelgericht schrijven en spreken* en het definitieve conceptkerndoel *9-Doelgericht gesprekken voeren*. Hiermee vervalt conceptkerndoel 8 uit versie 2023 over het verwerken van informatie en heeft de inhoud in versie 2024 een plek gekregen bij het definitieve conceptkerndoel 4 en het definitieve conceptkerndoel 5.

Onderscheid gesprekken voeren

Conceptkerndoelen 2023	Definitieve conceptkerndoelen 2024
Conceptkerndoel 10 en 11	Conceptkerndoel 9 en 10

Het onderscheid tussen conceptkerndoelen 10 en 11 in versie 2023 was niet duidelijk genoeg. De verschillen tussen deze twee kerndoelen zijn in versie 2024 duidelijker uitgewerkt in de definitieve conceptkerndoelen 9 en 10. In versie 2024 leren leerlingen in conceptkerndoel 9 gesprekken te voeren met een vast gespreksformat, in lijn met de definitieve conceptkerndoelen 3 en 5 uit versie 2024. In conceptkerndoel 10 staat kennisopbouw via gesprekken centraal, in lijn met de definitieve conceptkerndoelen 4 en 7 uit versie 2024.

Reflecteren op de taalactiviteiten

Conceptkerndoelen 2023	Definitieve conceptkerndoelen 2024
Conceptkerndoel 9	Conceptkerndoel 11

Conceptkerndoel 9 was in versie 2023 te abstract geformuleerd, waardoor de bedoeling niet duidelijk was. Het conceptkerndoel is tekstueel aangepast en heeft een nieuwe plek gekregen. Reflecteren op taalactiviteiten doe je ook na het voeren van een gesprek, daarom was het eigenlijk onlogisch dat het conceptkerndoel binnen het subdomein taalvaardigheid stond. Nu de subdomeinen zijn vervallen, staat het definitieve conceptkerndoel in versie 2024 als hekkensluiter binnen het domein Communicatie. Het is daar beter op zijn plek: definitief conceptkerndoel 11.

Taalbeschouwing, spelling en grammatica

Conceptkerndoelen 2023	Definitieve conceptkerndoelen 2024
Conceptkerndoel 12 en 13	Conceptkerndoel 12 en 13

Inhoudelijk was de feedback op conceptkerndoelen 12 en 13 (versie 2023) positief, maar de formulering bood onvoldoende houvast. De inhoud van deze twee conceptkerndoelen is overeind gebleven, maar de uitwerking is concreter. Het handelingswerkwoord 'beschouwen' is in versie 2024 blijven staan in de doelzin, maar verwijderd uit de uitwerking. Er is gekozen voor concretere handelingswerkwoorden, zoals verkennen en beschrijven. Ook de toelichting biedt in versie 2024 meer houvast.

Taalvariatie en taalverandering

Conceptkerndoelen 2023	Definitieve conceptkerndoelen 2024
Conceptkerndoel 15 en 16	Conceptkerndoel 15

De feedback op conceptkerndoelen 15 en 16 (versie 2023) was dat de inhouden rondom taalvariatie en taalverandering een relatief grote plek innamen in het curriculum. Op basis van deze feedback is besloten deze inhouden te comprimeren en ze in versie 2024 samen te voegen in het definitieve conceptkerndoel 15.

Aansluiting op het examenprogramma Nederlands havo-vwo

Conceptkerndoelen 2023	Definitieve conceptkerndoelen 2024
X	Conceptkerndoelen 16 en 17

Nu de conceptexamenprogramma's bijna zijn opgeleverd, is beter zichtbaar waar in de versie 2023 hiaten zitten in de aansluiting van de kerndoelen voor onderbouw vo op de examenprogramma's voor bovenbouw havo-vwo. Om die aansluiting te bevorderen, zijn in versie 2024 twee definitieve conceptkerndoelen op basis van de eindtermen ontwikkeld: over zakelijke tekstgenres (definitief conceptkerndoel 16) en over argumentatief taalgebruik (definitief conceptkerndoel 17).

Literatuur uit heden en verleden

Conceptkerndoelen 2023	Definitieve conceptkerndoelen 2024
Conceptkerndoel 21	Conceptkerndoelen 22 en 23

De inhoud van conceptkerndoel 21 (versie 2023) werd volledig omarmd, maar men was bezorgd over de haalbaarheid. Daarom is de inhoud uit

conceptkerndoel 21 versie 2023 verdeeld over twee definitieve conceptkerndoelen: het definitieve conceptkerndoel 22 voor de hele onderbouw vo en het definitieve conceptkerndoel 23 voor 3 havo-vwo, – in aansluiting op de examenprogramma's. In versie 2024 is de inhoud in het definitieve conceptkerndoel 22 beperkt tot een ervaringsdoel met betrekking tot literatuur uit heden en verleden. De inhoud uit het definitieve conceptkerndoel 23 gaat verder en bevat de inhoud uit het oorspronkelijke conceptkerndoel 21 versie 2023, waarbij leerlingen ook relaties moeten leggen tussen literatuur en de tijd en context.

Begrippenlijst

Een aantal gehanteerde begrippen in versie 2023 werd onduidelijk gevonden. Deze begrippen zijn in versie 2024 opgenomen in de begrippenlijst. Ook zijn de omschrijvingen in de begrippenlijst geredigeerd. De begrippenlijst versie 2024 is een afgestemde lijst tussen alle talen. De definitieve begrippenlijst over alle leergebieden heen wordt vastgesteld zodra de kerndoelen voor alle leergebieden ontwikkeld zijn.

3. Samenstelling kerndoelenteam

Het kerndoelenteam bestaat uit een procesregisseur, leraren, vakinhoudelijke experts en curriculumexperts.

Procesregisseur

De procesregisseur begeleidt het team en het proces om te komen tot conceptkerndoelen. Het is belangrijk dat verschillende belangen en perspectieven worden gehoord en worden meegenomen in deze actualisatie.

Procesregisseur juni – dec 22

Ron Bosman

Procesregisseur jan – juli 23

Herman Franssen

Leraren po en vo

De leraren zijn afkomstig uit het po en de onderbouw vo. Zij zijn essentiële deelnemers van het team, omdat ze dagelijks werken in de onderwijspraktijk. Op die manier zorgen we ervoor dat kerndoelen voor leraren bruikbare doelen worden.

Leraren po

Esther van Huisstede

Marit Tuik

Linda Vaessen

Margje van der Velden

Leraren vo

Ad van den Broek

Inge Dekker

Gerriën Groen

Pieterneel van Keijzerswaard

Vakexperts po en vo

Vakexperts po en onderbouw vo zijn betrokken vanwege hun kennis over het leergebied. Zij zijn lerarenopleider, vakdidacticus of wetenschapper en brengen kennis mee over de uitvoering van het leergebied in de praktijk en over (praktijkgericht) onderzoek.

Vakexperts po

Anne van Buul

Katinka de Croon

Vakexperts vo

Sonja van Overmeeren

Geert van Rooijen

Curriculumexperts po en vo

De curriculumexperts hebben curriculaire en vakinhoudelijke expertise en zijn verantwoordelijk voor het schrijven van de conceptkerndoelen.

Curriculumexpert po

Joanneke Prenger

Curriculumexpert vo

Jocelijn Pleumeekers

4. Samenstelling advieskring

Expertisecentrum Nederlands	Martine Gijssel
Landelijk Netwerk Taal	Monica Koster
LOPON2	Boukje Bruins
LVON	Martine van Wijngaarden
Stichting Lezen	Agnes van Montfoort
Taalunie	Leonie Wulftange
Vereniging Levende Talen	Hanneke Gerits
Vereniging van Taalspecialisten	Tjalling Brouwer
Lerarencollectief	Cheyenne van den Munckhof-Claessens

5. Geraadpleegde experts

Gesprekken van teamleden met experts:

Dinsdag 14 februari 2023 – domein Communicatie

Prof. dr. Kees de Glopper (emeritus), dr. Monica Koster, dr. Albert Walsweer, Anneke Wurth (vakdidacticus 1^e graads lerarenopleiding)

Woensdag 15 februari – domein Taal

Prof. dr. Peter-Arno Coppen, dr. Jimmy van Rijt, dr. Jacqueline Evers-Vermeul, dr. Theo Witte (gepensioneerd vakdidacticus 1^e graads lerarenopleiding)

Donderdag 16 februari – domein Literatuur

Hans Goossen (gepensioneerd vakdidacticus 2^e graads lerarenopleiding), dr. Janneke de Jong-Slagter, prof. dr. Els Stronks

Dinsdag 11 april – subdomein Taalvaardigheid

Prof. dr. Paul van den Broek, prof. dr. Kees de Glopper (emeritus), dr. Suzanne van Norden

Dinsdag 11 april – domein Taal

Dr. Maaïke Pulles, dr. Jeroen Steenbakkens

Woensdag 12 april – domein Literatuur

Hans Goosen (gepensioneerd vakdidacticus 2^e graads lerarenopleiding), prof. dr. Helma van Lierop (emeritus), Anne van Mechelen MA, prof. dr. Els Stronks

Donderdag 13 april – subdomein Taalvaardigheid

Dr. Wenckje Jongstra, dr. Erna van Koeven

Donderdag 13 april – domein Literatuur

Linda Ackermans MA, dr. Petra Moolenaar, dr. Janneke de Jong-Slagman, dr. Theo Witte (gepensioneerd vakdidacticus 1^e graads lerarenopleiding)

Donderdag 13 april – domein Taal

Dr. Catherine van Beuningen, dr. Frederike Groothoff, dr. Gerrit Jan Kootstra, dr. Jan T'Sas

Dinsdag 18 april – generiek

Prof. dr. Anna Bosman, Erik Meester MA

Individueel door teamleden geraadpleegde experts:

Adri van den Brand MA (generiek), dr. Gertrud Cornelissen (domein Literatuur), prof. dr. Joana Duarte (domein Taal), dr. Erna van Koeven (subdomein Taalvaardigheid), Maarten Sprenger MA (subdomein Taalvaardigheid), dr. Theo Witte (domein Literatuur)



Als landelijk expertisecentrum richt SLO zich op de ontwikkeling van het curriculum in het primair, speciaal en voortgezet onderwijs in Nederland. We werken met het onderwijsveld aan de doelen, kaders en instrumenten waarmee scholen hun opdracht vanuit een eigen visie kunnen vervullen.

We brengen praktijk, beleid, maatschappelijke ontwikkelingen en onderzoek samen en stellen onze expertise beschikbaar aan onderwijs en overheid, bijvoorbeeld in de vorm van leerplannen, tools, voorbeeldlesmaterialen, conferenties en rapporten.

slo

Bezoekadres

Stationsplein 1
3818 LE Amersfoort

Postadres

Postbus 502
3800 AM Amersfoort

T +31 (0)33 484 08 40

E info@slo.nl

W www.slo.nl

 [company/slo](https://www.linkedin.com/company/slo)

 [SLO_nl](https://twitter.com/SLO_nl)