

EEN KIJKJE OVER DE SCHUTTING

WENSEN VANUIT HET VERVOLGONDERWIJS VOOR HET NIEUWE CURRICULUM NEDERLANDS P.O.-V.O.

Wilma van der Westen, mei 2018

Dit onderzoek is tot stand gekomen met financiële ondersteuning door het College van Toetsen en Examens.

Met dank aan:

Jetske Woudstra van de MBO Raad en de andere deelnemers aan het focusgesprek op 9 maart 2018 en de meelezers (v)mbo.

Roel Huysmans en Evelyne van der Neut van Hogeschool Rotterdam, het bestuur van het Nederlands/Vlaams Platform Taalbeleid Hoger Onderwijs en de deelnemers aan de Studiemiddag met werksessie op 15 februari 2018.

Inhoudsopgave

1. Inleidend.....	2
2. De aansluiting van het vmbo op het mbo: literatuuronderzoek en focusgesprek.....	4
2.1 Samenvatting.....	4
2.2 Achteraf.....	10
3 ‘Een nieuw curriculum voor p.o. en v.o.? Geen nieuw breukvlak!’	12
3.1 De talige aansluiting van havo/vwo op hoger onderwijs: verslag van een studiemiddag met werksessie	12
3.2. Samenvattend en concluderend	13
Bijlagen.....	19
Literatuur.....	20

1. Inleidend

In 2006 heeft het Sectiebestuur Nederlands (SBN), onder voorzitterschap van Margot de Wit, het initiatief genomen om de scope van de sectie Nederlands die traditiegetrouw op het voortgezet onderwijs (v.o.) lag, te verbreden. In de pers verschenen indertijd regelmatig klachten over het taalgebruik van studenten in het hoger onderwijs (h.o.). Vanuit het gezichtspunt dat het onderwijs Nederlands in het v.o. niet ophoudt bij het eindexamen en de onbekendheid in het v.o. met de talige competenties die in het hoger onderwijs verwacht worden, is het initiatief genomen om een netwerk taalbeleid hoger onderwijs op te zetten. Eind 2006 is een Landelijk Platform Taalbeleid Hoger Onderwijs opgericht. Al snel sloten Vlaamse instellingen zich aan en veranderde de naam in “Nederlands / Vlaams Platform Taalbeleid Hoger Onderwijs”. Dit platform is in 2011 een zelfstandige stichting geworden en wordt financieel ondersteund door de Nederlandse Taalunie.

In 2007 heeft het SBN zich er hard voor gemaakt om het vervolgonderwijs te betrekken bij de ontwikkeling van de referentieniveaus van ‘Doorlopende leerlijnen taal en rekenen’. De visie van de Sectie Nederlands van Levende Talen bestrijkt het hele leergebied: “beginnend bij de vroegschoolse periode waar de vroege taalontwikkeling gestimuleerd en begeleid wordt en de eerste stappen worden gezet op het terrein van ontluikende geletterdheid, de voor- en vroegschoolse educatie (vve), tot aan het middelbaar en hoger beroepsonderwijs (mbo, hbo) en wetenschappelijk onderwijs (w.o.)” (Hendrix & Van der Westen 2018).

Nu, in 2018, staan we aan de vooravond van de ontwikkeling van een nieuw curriculum. Om het ontwikkelteam Nederlands input te leveren vanuit het vervolgonderwijs zijn de wensen van het mbo geïnventariseerd via een focusgesprek en die van het h.o. tijdens een studiebijeenkomst met werksessie. Het v.o. hoort leerlingen immers ook optimaal voor te bereiden op een overstap naar het vervolgonderwijs. Niet alleen het curriculum, ook het afsluitend examen Nederlands zou daarop moeten aansluiten. Het v.o. moet verder kijken dan het Centraal Examen (Wertenbroek et al. 2016) en het eindexamen zou - zowel voor de leerling als de docent en de school - meer dan nu het geval is niet alleen een eindpunt maar ook een beginpunt moeten zijn (Van Lansbergen 2018). V.o.-scholen die nu reclame maken met hun percentage geslaagden, zouden hun onderwijs ook moeten evalueren aan de hand van het percentage leerlingen dat succesvol doorstroomt én slaagt in hun vervolgtraject.

We hopen van harte dat dit advies het ontwikkelteam zinvolle input levert voor het ontwikkelen van een curriculum van het leergebied Nederlands met een soepele aansluiting op het vervolgonderwijs.

Dit advies beslaat twee delen: het eerste gaat over de aansluiting van het vmbo op het mbo en het tweede over de aansluiting van de havo en het vwo op het hoger onderwijs (hbo en wo). Een voorbehoud dat hier op zijn plaats is, is dat we vertrekken vanuit de visie dat elke onderwijssector een verantwoordelijkheid heeft voor taalbeleid. Dit advies heeft niet de intentie om alle ‘taalproblemen of hiaten’ die docenten in het vervolgonderwijs signaleren op het bord van het voortgezet onderwijs (vmbo, havo en vwo) te schuiven. En dat zou ook niet kunnen: niet alles wat in het vervolgonderwijs nodig is kan door het toeleverende onderwijs opgelost worden (Van der Westen & De Vries 2009). De commissie Meijerink wijst op het belang van taalbeleid voor onderhoud en toepassing van de referentieniveaus (Hoofdrapport, p. 100). In de literatuur wordt het belang van context voor taalontwikkeling onderschreven (“Language acquisition does not take place in a vacuum, but it develops in context” (Extra, Spotti & Van Avermaet 2011; Van Avermaet z.j.)). De contextgebondenheid van taalontwikkeling onderstreept de verantwoordelijkheid van elke

onderwijssector om een taalbeleid te voeren. Het verdere taalontwikkelingsproces is een doorgaand, concentrisch proces. Een studie of beroepsopleiding volgen betekent immers ook de taal verwerven die daar bij hoort (De Vries & Van der Westen 2008; Beijer & Van der Westen 2010).

2. De aansluiting van het vmbo op het mbo: literatuuronderzoek en focusgesprek

De aansluiting van het vmbo op het mbo is onderzocht via een focusgesprek en een beperkt literatuuronderzoek. Een focusgesprek is een kwalitatieve onderzoeksvorm waarbij in dit geval enkele sleutelfiguren uit de praktijk van het taalonderwijs en taalbeleid in het mbo zijn gevraagd naar hun percepties (inschattingen, ervaring, ideeën), opvattingen en standpunten over de talige aansluiting van het vmbo op opleidingen in het mbo. De centrale vraag is over welke talige competenties een beginnende mbo-student zou moeten beschikken om succesvol te zijn in zijn mbo-opleiding. Een overzicht van de vragen is opgenomen in bijlage 1.

Het focusgesprek vond plaats op 9 maart 2018 in het gebouw van de MBO Raad te Woerden. Van de zes genodigden waren vier mensen aanwezig. Dit betrekkelijk kleine aantal deelnemers had geen negatief effect op het gesprek: er vielen geen stiltes, de deelnemers reageerden goed op elkaar, de vragen werkten richtinggevend en het gesprek had voldoende diepgang. Het gesprek is opgenomen met een memorecorder (1 uur, 09 minuten, 14 seconden) en woordelijk uitgewerkt. Het woordelijke verslag is ter verificatie voorgelegd aan de gespreksdeelnemers. Ook zijn zij in de gelegenheid gesteld om per mail een nadere toelichting of aanvulling te geven. Van die laatste mogelijkheid is geen gebruik gemaakt. Vervolgens is het gesprek geanalyseerd en samengevat. Elk onderwerp is afgesloten met een aanbeveling of vraag. De samenvatting is vervolgens gerelateerd aan uitkomsten van het literatuuronderzoek en deze versie van de tekst is voorgelegd aan de gespreksdeelnemers, ditmaal uitgebreid met twee taalbeleidsmedewerkers van ROC's in Den Haag en Rotterdam opdat een inbreng vanuit de grote steden geborgd is, twee vmbo-docenten en de voormalige coördinator van het netwerk 'Taal in mbo' (zie bijlage 2).

2.1 Samenvatting

Het mbo kent generieke en beroepsgerichte taaleisen. De generieke taaleisen (niveau 2/3 kent onderhoud 2F, niveau 4 werkt toe naar 3F) worden geëxamineerd met een centraal examen Nederlands en een instellingsexamen. Voor de beroepsgerichte taaleisen zijn de mbo-instellingen zelf verantwoordelijk voor zowel de examens, als de afname en beoordeling. Er bestaan verschillende vormen van instellingsexamen, zoals een proeve van bekwaamheid, een praktijkopdracht, examengesprek, een theorie-examen of een combinatie van twee of meer vormen.

Afgezien van de generieke taaleisen vinden de deelnemers van het focusgesprek het lastig om **DE talige competenties** die nodig zijn om succesvol te zijn in het mbo vast te stellen, omdat deze sterk afhangen van de richting die leerlingen in het mbo ingaan. De talige competenties verschillen niet zozeer per opleiding of beroep, maar toch wel per richting. Zo is communicatie in de richting Zorg en welzijn vooral op de relatie gericht en is de communicatie bij de Bouwopleiding veel directer. Toch zijn er in het gesprek wel gemeenschappelijke wensen genoemd.

Een van die wensen is dat het vmbo meer dan nu hun leerlingen het **belang en de betekenis van Nederlands** meegeeft. Zowel voor de ontwikkeling van communicatieve vaardigheden als voor de conceptualiserende functie van taal in het leren zouden leerlingen moeten weten in welke context, op welke manier, wanneer en met welk doel zij in het vmbo iets leren, want dit is een voorwaarde om het geleerde te kunnen toepassen in andere vakken en in nieuwe of andere situaties. Daarvoor is een bewuste bekwaamheid nodig en een actieve studiehouding en een bepaalde mate van zelfstandigheid, zeker om het geleerde te laten toepassen in situaties wanneer er niet expliciet om gevraagd wordt.

-> De eerste aanbeveling voor het nieuwe curriculum is dat vmbo-leerlingen ervaren hoe belangrijk taal is en daarbij vooral ook aandacht te vragen voor het *waarom*. Dat belang zou ook uitgedragen moeten worden in alle andere vakken.

De deelnemers aan het focusgesprek signaleren **een tekort aan uitdaging** in het voorafgaande onderwijs Nederlands: *“dat je minder snel tevreden moet zijn”*. Zij steken ook de hand in eigen boezem, ook het mbo kan, volgens hen, studenten sterker uitdagen om zorgvuldiger te formuleren en met aandacht en doelgericht te communiceren. Ook Monnick e.a. (2010) pleiten voor meer uitdaging in taal (en in de andere vakken van het vmbo-tl) om zo de aansluiting van het vmbo op het mbo te verbeteren. De deelnemers aan het focusgesprek adviseren om de lat hoog te leggen en leerlingen uit te dagen, maar daarbij wel rekening te houden met de leerling: *“je moet wel positief zijn, dus wel motiveren, want daar zijn onze studenten heel gevoelig voor, maar niet te snel zeggen, nou, je hebt je best wel gedaan”*. Docenten werken vanuit de verwachting dat hun leerlingen deze doelen kunnen halen.

-> Leg de lat hoog, daag uit en stel eisen aan het taalgebruik: de doelen, inhouden en taaltaken van het nieuwe curriculum dagen vmbo-leerlingen uit om het beste uit zichzelf te halen.

De deelnemers wijzen op **het sterk verkavelde taalonderwijs**, zowel in het vmbo als het mbo, en zien *“dat leerlingen heel graag dingen in hokjes houden”*. En docenten ook. Zij doelen op het ontbreken van context en het versnipperd werken aan deelvaardigheden die ver afstaan van de werkelijkheid waardoor leerlingen niet doorhebben waarvoor ze iets leren. Ze zien volgens de deelnemers van het focusgesprek te weinig het belang van taal en communicatie: *“dat taal een belangrijk onderdeel is van het leren van het vak* (bedoeld wordt: het beroep (wvdw)) *en van belang om maatschappelijk succesvol te zijn”*. Docenten Nederlands in het mbo voelen zich nu in de positie geplaatst dat zij hun vak, Nederlands, moeten verdedigen.

Juist de verbinding met context wordt door de deelnemers van groot belang geacht: *“er moet context zijn. Een context waarin ze taal gebruiken”*. Doordat die vaak ontbreekt, is de constatering, missen leerlingen een belangrijke voorwaarde voor transfer: studenten passen dan in het mbo onvoldoende toe wat zij in het vmbo wel geleerd zouden (moeten) hebben. Er wordt benadrukt dat leerlingen in het huidige mbo-onderwijs extra aansporing of begeleiding nodig hebben om toe te passen wat zij in het vmbo geleerd hebben: *“dat moet echt iemand ze vertellen”*. Ook Jansma (2016) wijst op het zelfstandig studeren in het mbo en op het grote beroep op taalvaardigheid van toetsen en examens (van alle vakken), terwijl de talige eisen van het beroep daar nog bij komen. Dit verschil in algemene pedagogisch-didactische benadering tussen vmbo-tl en mbo wordt ook genoemd in het rapport van de VO-raad (2010). De deelnemers aan het focusgesprek herhalen het eerder genoemde punt van het belang en betekenis van taal en taalgedrag: *“het zal ons helpen als leerlingen in het vo al wat meer alert gemaakt worden, dat zij het geleerde in het vak Nederlands ook in andere lessen toepassen”*.

Dat de leerlingen het belang van taal in leren en voor het maatschappelijk functioneren niet voldoende onderkennen is van invloed op hun **motivatie en leerhouding**. Als voorbeeld wordt een leerling aangehaald die verzuchtte *“alweer Nederlands? Maar we zitten toch nu in een beroepsopleiding?”* Een intrinsieke motivatie en een zelfstandige en actieve leerhouding is voorwaardelijk voor de **transfer van het geleerde in nieuwe situaties**. Een ander punt, ook verband houdend met motivatie en leerhouding, is **de taakaanpak en de taakopvatting**. Als voorbeeld werd naar voren gebracht dat studenten in het mbo tijdens (taal)examens de beschikbare tijd niet volledig gebruiken; ze zijn vaak eerder klaar en nemen niet de tijd voor zelfcontrole en nog eens verder na te denken (reflectieve vaardigheden).

De taalvaardigheid die studenten in het mbo (en in de echte wereld) nodig hebben, is onlosmakelijk verbonden aan zaken als een **zelfstandige taakaanpak, leerstrategieën en leerhouding**. Wanneer een leerling een tekst niet begrijpt, moet hij bepalen wat hij kan doen om er wel achter te komen: *“hoe ik het wel kan snappen, andere vragen stellen, anderen vragen om te helpen of moet ik het nog een keer lezen?”*

Het sterke belang van de verbinding wordt meermalen genoemd: de verbinding met andere vakken, het taalonderwijs verbinden aan context en aan voor leerlingen zinvolle en herkenbare doelen (het *“waarom”*). Men spreekt van een *“doelmatigere aandacht voor taalvaardigheid”*, zodat het vak Nederlands onlosmakelijk samenhangt met ‘taal in de vakken’ en spreekt de wens uit dat die verbinding ook voor de leerlingen duidelijk wordt. Het vak Nederlands strekt zich dan uit tot de taal in de andere vakken, die de mogelijkheid bieden tot *“inoefenen en kilometers maken”*. Hiermee benadrukken de deelnemers het belang én de urgentie van het ‘ontkavelen’ van het in de praktijk sterk verkavelde taalonderwijs (Van Gelderen & Van Schooten 2011).

Taalonderwijs kan in het mbo gekoppeld worden aan de thema’s loopbaanoriëntatie en burgerschap, en aan beroepsgerichte inhouden. In het vmbo kan het vak Nederlands ook dergelijke inhoudelijke thema’s kiezen, maar ook kan de koppeling gezocht worden aan inhoud en taaltaken van de andere vakken waardoor leerlingen ondervinden wat het belang is van taal(gebruik) in dat andere vak. Vormen van praktijkleren en het werken met interdisciplinaire projecten bieden volgens de deelnemers de mogelijkheid tot verbreding en transfer naar nieuwe en andere situaties. Ook al wordt het belang van de verbinding meermalen benadrukt, het bestaansrecht van een apart of zelfstandig van Nederlands in vmbo en mbo blijft onverminderd overeind.

-> Motiveer leerlingen door het belang en de betekenis van taal in de ‘echte’ wereld te laten ervaren door realistische taaltaken binnen authentieke en voor leerlingen herkenbare contexten te bieden. Hierdoor ontstaat niet alleen de verbinding met de ‘echte’ wereld, de dagelijkse praktijk, maar ook met andere vaardigheden, taakaanpak, onderbouwing van keuzes of standpunten.

-> Breng samenhang aan binnen het curriculum door de taalvaardigheid die in het vak Nederlands aangeboden en geoefend wordt in de andere vakken te laten toepassen en zorg ervoor dat leerlingen dat ook beseffen (streven naar bewuste bekwaamheid): *“dat expliciete, dat je ook taal aan het ontwikkelen bent op andere momenten dan in het vak Nederlands, het zou ons (...) helpen als dat steviger wordt aangezet in het v.o.”*

-> Neem in het curriculum onderwijsvormen op waarin leerlingen het geleerde toepassen in een bredere context. In het focusgesprek zijn interdisciplinaire projecten en praktijkleren genoemd als vormen die zich goed lenen voor contextrijk leren en het toepassen van het geleerde in samenhang met elkaar: een mooie gelegenheid om taalvaardigheid en taalgedrag te integreren.

-> Formatieve toetsing vormt de basis voor het vaststellen van leerdoelen en brengt focus en sturing in het leerproces en summatieve toetsing maakt de leerresultaten zichtbaar.

De deelnemers vragen om binnen de contextgebonden en contextrijke taken specifieke aandacht te besteden aan de mondelinge vaardigheden, begrijpend lezen, woordenschat en vooral ook aan een goede schrijf- en formuleervaardigheid, vanwege het grote belang dat zij hechten aan schrijven. De geringe **schrijfvaardigheid** van vmbo-leerlingen wordt als een lacune ervaren: *“schrijven is echt, heel,*

heel matig". Het belang van schrijven wordt gedeeld door alle gespreksdeelnemers. Ook de literatuur wijst algemeen op het belang van een goede schrijfvaardigheid (o.a. Wertenbroek et al. 2016).

Deze lacunes sluiten goed aan bij de in de literatuur genoemde tekorten: vooral begrijpend lezen, woordenschat, schrijfvaardigheid en spelling worden genoemd als zaken waar het vmbo extra aandacht aan zou kunnen besteden (Hofman & Spijkerboer 2009).

Het belang van aandacht voor de **mondelijke vaardigheden** wordt daarbij gekoppeld aan denkvaardigheid: *"je mondeling uitdrukken, taal is ook denken. En die denkvaardigheid is iets wat in onze maatschappij steeds belangrijker wordt: zaken aan elkaar koppelen, met elkaar in verband brengen"*.

Het belang van **woordenschat** wordt benadrukt en in verband gebracht met de taalvaardigheden. Woordkennis wordt door de sprekers beschouwd als voorwaardelijk voor het lezen, luisteren, schrijven, spreken en gesprekken voeren. Woordkennis werd een belangrijke indicator van het taalniveau genoemd. Woordenschatvergroting moet niet als los onderdeel worden opgevat, maar geïntegreerd in alle vormen van het taalonderwijs én in het onderwijs in alle andere vakken, met de nadruk op strategieën waarmee leerlingen hun eigen woordenschat kunnen vergroten.

De vraag werd opgeworpen of **luistervaardigheid** in en voor het onderwijs in Nederlands niet belangrijker is dan nu gedacht wordt. Er is, volgens de deelnemers, nog niet veel onderzoek gedaan naar de rol van luistervaardigheid in het leren, voor burgerschap en professioneel handelen. De vraag wordt gesteld of luistervaardigheid geen grotere rol in het vak zou verdienen. (*"Wat wij volgens mij nog te weinig weten, omdat er nog te weinig onderzoek naar gedaan is, is de rol van luisteren. Wat houdt luistervaardig zijn voor onze populatie in?"*) Luistervaardigheid zou complexer zijn dan wat nu in het centraal examen gemeten wordt, is de indruk. Behalve de rol van luisteren in leren, is een goede luistervaardigheid immers ook van belang in communicatieve situaties in de maatschappij en binnen de beroepsuitoefening. Dergelijke observaties sluiten aan bij de vragen die in het hoger beroepsonderwijs leven over het belang van luistervaardigheid in en voor het leren. Bonset (2010a) meldt dat docenten in het hoger onderwijs "regelmatig een inactieve studiehouding bij studenten signaleren. Ze zitten vaak bij (hoor)colleges zonder pen en papier en maken geen aantekeningen. Een student verklaarde desgevraagd dat hij geen idee had hoe hij tegelijkertijd aantekeningen zou moeten maken en luisteren". Luisteren en tegelijkertijd aantekeningen maken is een vaardigheid die in het hoger onderwijs een rol speelt in kennisconstructie en constructief leren. Nieuwe informatie wordt immers verankerd door luisterend te noteren, samen te vatten en structurerend te verwerken (Bonne & Vrijders 2015). Luistervaardigheid lijkt in het onderwijs een vergeten vaardigheid: er is weinig bekend over de rol van luisteren in het leren, voor burgerschap en beroep. Luistervaardigheid wordt niet of nauwelijks (formatief) getoetst en er is nauwelijks ondersteunend materiaal voorhanden.

-> Onderschat het belang van luistervaardigheid niet. Onderzoek de rol van luistervaardigheid (en dit geldt voor alle andere vaardigheden, WvdW) in het leren, voor burgerschap en professioneel handelen. Stel op basis daarvan vast wat de plaats is van luistervaardigheid in het vak Nederlands en wat een adequate wijze van onderwijzen en examineren.

Het belang van **begrijpend lezen** wordt meermalen genoemd in het gesprek en vaak wordt daarbij bedoeld op de ondersteunende functie van taal bij het leren in andere vakken: *"dat wij ervoor moeten kunnen zorgen dat onze leerlingen goed kunnen lezen. Zodat ze hun theorie kunnen begrijpen"*. Als voorbeeld wordt genoemd het studierend lezen van een of meer hoofdstukken. Ook begrijpen van digitale teksten is aangehaald: *"het duiden van teksten op internet. Het gaat niet om de*

techniek, maar tekstbegrip. Dus begrijpend lezen". Het belang van een goede leesvaardigheid geldt binnen elke mbo-beroepsopleiding, maar moet wel vanuit de context aangeboden blijven. Gepleit wordt om lezen niet alleen te koppelen aan context maar ook aan doelen als verhogen van de concentratie, ontwikkelen van metacognitieve vaardigheden (o.a. een doelgerichte taakaanpak) en motivatie.

Een zaak waar de deelnemers aan het focusgesprek zich in hun eigen instelling sterk voor inzetten is het stimuleren van vrij lezen. Zij hechten een sterk belang aan het stimuleren en ontwikkelen van **leesplezier** bij hun studenten. Een van de deelnemers: "nu, op dit moment, draaien we een fors project op dat gebied, in dat kader hebben we al drie schoolbibliotheken opgezet, een voor de entree-opleidingen (voorheen niveau 1), een voor niveau 2 en een voor niveau 3/4. En het werkt, ze lezen. En hebben er plezier in". De deelnemers aan het focusgesprek wijzen unaniem op de waarde van fictielezen en literatuur voor alle mbo-opleidingen, voor persoonsvorming, voor het vergroten van kennis van de wereld, het inleven in andere denkwijzen en voor de lees- en taalontwikkeling.

Bij de totstandkoming van de Meijerinkniveaus stond de plaats en functie van fictielezen en literatuur in het mbo ter discussie. De commissie Meijerink (Hoofdrapport 2009) meldt dan ook dat de eisen aan het Nederlands in het mbo geformuleerd zijn in termen van functionele taalvaardigheid in het kader van beroep, opleiding, en maatschappij. Hoewel 3F als eindniveau van mbo-3 en -4 geldt, loopt de lijn voor 'fictie en literatuur' niet door tot niveau 3F. Een uitzondering vormen opleidingen waar fictie en literatuur relevant zijn voor de beroepscompetenties, zoals de opleiding tot onderwijsassistent: "Punt van discussie zou kunnen zijn of niveau 3 ook moet gelden voor mbo4 vanwege de doorstroomrechten naar hbo. Dit lijkt logisch wegens de veronderstelling dat van iedere student in het ho in het kader van burgerschap een zekere literaire vorming kan worden verwacht. Maar deze gedachte is bijvoorbeeld in technische en administratieve beroepsopleidingen zeker geen gemeengoed." (Hoofdrapport p. 26).

-> Geef fictielezen en literatuur een plaats in het taalonderwijs: voor persoonsvorming, voor het vergroten van kennis van de wereld, het inleven in andere denkwijzen en ondersteunend voor de lees- en taalontwikkeling.

De taalttekorten die in dit gesprek genoemd zijn, komen overeen met die van Hofman & Spijkerboer (2009). Zij concluderen dat leerlingen van vmbo-bb en kb die in het mbo instromen - in vergelijking met andere tekorten - het vaakst tekorten hebben op het gebied van Nederlands (vmbo-bb 100%; vmbo-kb 93%) en dat deze tekorten dan liggen bij woordenschat, begrijpend lezen, leesvaardigheid (bb) en leesvaardigheid, woordenschat, begrijpend lezen, spelling en schrijfvaardigheid (kb).

-> Ontwerp een goede onderliggende leerlijn schrijfvaardigheid. Schrijfvaardigheid blijft onderdeel uitmaken van bredere ('hele') taken, waardoor de integratie met andere taal- en denkvaardigheden overeind blijft (lezen, kijken & luisteren (observeren), onderzoeken, kritisch denken), én de eerder aanbevolen koppeling aan voor leerlingen herkenbare concrete context en doelen gehandhaafd. Binnen deze opdrachten wordt gewerkt met tekstgenres die een rol spelen in persoonsontwikkeling, loopbaanoriëntatie, maatschappelijk functioneren, en het toekomstig beroep.

Een ander onderwerp dat aangesneden werd is de **toenemende meertaligheid van leerlingen- of studentenpopulatie**. Nederlands neemt ten opzichte van de andere taalvakken een andere positie in doordat het vak Nederlands nog steeds uitgaat van het principe van onderwijs in een taal die voor leerlingen de moedertaal of op zijn minst de dominante taal is (Hendrix en Van der Westen 2018), terwijl het aandeel leerlingen binnen dit vak voor wie deze taal (nog) niet de dominante taal is almaar toeneemt. Leerlingen van de tweede en derde migratiegeneratie met een voldoende

dagelijkse Nederlandse taalvaardigheid beschikken niet altijd over voldoende schoolse taalvaardigheid en schriftelijke vaardigheden (Van Knippenberg 2010). De groep meertaligen bestaat in het (v)mbo uit (1) leerlingen die nog volop bezig met hun taalverwervingsproces, de zijinstroom van leerlingen vanuit Nt2-onderwijs, en (2) uit leerlingen die een andere taal (nog) als thuistaal hebben én een lage SES (sociaal economische status). In het mbo zitten daarnaast ook volwassen vluchtelingen die nog een opleidingstraject nodig hebben. Korpershoek et al. (2016) constateren dat leerlingen van etnische minderheidsgroepen, voorafgaand aan de po-vo overgang, relatief vaker een achterstand op het gebied van taal en rekenen hebben en vaak behoren tot de lagere sociale milieus.

Het leergebied Nederlands moet alle leerlingen kunnen toerusten met een goede taalvaardigheid voor burgerschap, loopbaan en beroep en een goede basis bieden voor het leren van taal en in taal. Dat vraagt om een flexibele aanpak. Leerlingen hebben de instroom in het reguliere onderwijs nodig om te groeien in hun taalontwikkeling, maar hebben daar wel begeleiding bij nodig. Een tweede taal leren heeft immers, zeker na het behalen van een bepaald beginniveau, context nodig. Dat principe wordt herkend en onderschreven door de deelnemers: *“dat taal leren echt sneller gaat op het moment dat je het met een mbo-opleiding combineert, of met de vavo-vakken, dus op het moment dat je in het Nederlands bezig bent met andere vakken”*. En wordt eveneens bevestigd in de literatuur (o.a. Bolle 2016). De deelnemers pleiten voor ondersteuning: *“blijvend een lijn ernaast op het gebied van Nederlands, zodat leerlingen naast de ontwikkeling van hun vaktheorie en werken aan hun vmbo-eisen, expliciet aan het Nederlands blijven werken”*. Genoemd is een traject van drie uur per week. Dat vraagt wel om het financieren van de extra ondersteuning en begeleiding op het gebied van taal, maar ook andere ondersteuning is nodig: *“niet alleen taal, (...) ook de andere vakken en (...) ook studievoordigheden, het vinden van stageplaatsen, (...) en extra persoonlijke begeleiding”*.

De vraag is welk taalniveau behaald zou moeten zijn om aan een mbo-opleiding deel te nemen? In het gesprek wordt erop gewezen dat Nt2-leerlingen op grond van het taalniveau op het moment van de intake, toch wel regelmatig op een lager onderwijsniveau geplaatst worden dan wat zij intellectueel aan zouden kunnen. De wens wordt uitgesproken *“dat een leerling instroomt op het niveau waar zijn capaciteiten liggen.”* Gewezen wordt op het risico van de student die de studiefinanciering moet terugbetalen wanneer hij de opleiding niet kan afronden.

-> Laat leerlingen vanuit het Nt2-onderwijs zo snel mogelijk instromen in het regulier onderwijs zodat zij hun taalvaardigheid binnen die context verder kunnen ontwikkelen. Zorg voor een taalleerlijn ernaast die de ingestroomde Nt2-leerling ondersteunt bij het leren.

Wat wil je het Ontwikkelteam taal/Nederlands tot slot nog meegeven?

Een van de deelnemers nam hierop direct het woord en sprak de wens uit om vooral ook te denken aan **de liefde en passie voor taal**, dat *“taal mooi is en dat het iets is waarvan je zegt, daar mag je trots op zijn”*. Deze hartenwens werd door de anderen volmondig beaamd.

2.2 Het eindcijfer Nederlands vmbo

Het eindcijfer Nederlands speelt geen rol bij plaatsing in een mbo-traject. Taalvaardigheid wordt in de intake van het mbo opnieuw gemeten. Het is - bij de deelnemers- niet bekend of er een verband is tussen het vmbo-eindcijfer Nederlands en de taalvaardigheidsmeting in de intake en ook niet welke rol het eindcijfer Nederlands heeft in het studiesucces in het mbo. Men vroeg zich wel af of

examenmakers vmbo weten wat het verband is tussen de score op het centraal eindexamen Nederlands en het studiesucces in het mbo. De meeste leerlingen in vmbo-tl slagen met een voldoende voor Nederlands. In 2015 was het percentage voldoende bij het centraal examen Nederlands op vmbo-gtl 86% (Bron: Examenverslag 2015, Cito). Verschillende onderzoeken (Monnik e.a., 2010; VO-raad, 2010; Onderwijsraad, 2011; Rodenboog-Hamelink e.a., 2011; Intern rapport SLO, 2014) wijzen op het belang van een aantal algemene vaardigheden voor een succesvolle doorstroom van vmbo-leerlingen naar mbo (of havo). Jansma (2016) wijst erop dat het geen vanzelfsprekendheid is dat vmbo-tl-leerlingen die met goede cijfers slagen voor hun eindexamen zonder enig probleem hun weg zullen vinden in het vervolgonderwijs. Scholen en leerlingen noemden in onderzoek in opdracht van de VO-raad (VO-raad, 2010) de niet optimale programmatische aansluiting bij de overgang van vmbo-tl naar havo en mbo als belangrijk knelpunt. De VO-raad adviseerde dan ook om ten behoeve van een goede aansluiting op havo én mbo de eindtermen voor vmbo-tl te verzwaren. Hieraan is tot dusverre geen gevolg gegeven (Jansma 2016).

-> Onderzoek naar de doorstroom van vmbo-leerlingen in het mbo en de rol van het eindcijfer Nederlands in het studiesucces is gewenst.

Geconstateerd werd dat de examinering in het mbo en het vmbo **compensatiemogelijkheden** kent. De deelnemers vermoeden dat daardoor de motivatie vermindert en de inzet lager is dan gewenst: de lat van de eindstreep ligt niet hoog genoeg.

-> Zorg ervoor dat taalcompetenties die cruciaal zijn voor het vervolgonderwijs in het vmbo niet gecompenseerd kunnen worden.

2.3 Achteraf

De lacunes die men in het mbo ervaart, de taalcompetenties in de bredere zin, vertonen **sterke overeenkomsten met de algemene onderwijsdoelen van het vmbo** (zie bijlage 2). Dat roept de vraag op of datgene wat in het vmbo-eindexamen Nederlands gemeten wordt niet te ver afstaat van deze algemene onderwijsdoelen en het examen daarmee 'negeert' wat leerlingen in het mbo nodig hebben. De SLO heeft - in overleg met docenten en andere experts - gekozen om de volgende vier algemene vaardigheden nader uit te werken: zelfstandig leren, samenwerken, presenteren, abstract en kritisch denken (Ontwikkeling van algemene vaardigheden, 6-2-2018, doorstroomvmbo.slo.nl). Dat leidt tot het volgende advies dat voor rekening is van de schrijver van dit stuk.

-> Verbind de **algemene onderwijsdoelen van het vmbo**, de doelen die voor alle vakken gelden, met **de doelen van het eindexamen Nederlands vmbo** en onderwijs én examineer die in samenhang.

Een doorlopende leerlijn ontstaat niet vanzelf (VO-raad, 2010; Hofman & Spijkerboer, 2009; Van den Heuij et al. 2018). En een curriculum kan aansluitingsproblemen niet oplossen maar wel toewerken naar een doorlopende leerlijn. Van Asselt (2006) ziet het begrip aansluiting als een systeem- of faseovergang waarin elkaar opeenvolgende leerwegen zo worden ingericht dat bij die overstap de competentieontwikkeling van de leerling doorloopt, de leerling het overzicht en de controle behoudt over de eigen loopbaanmogelijkheden en de stappen daarin, en het leerproces wordt gestimuleerd

door de nieuwe leeromgeving. Van de vier aspecten van Van Asselt (2006¹) kan het ontwikkelteam zorgen voor een soepele aansluiting van de leerinhoud op die van het vervolgonderwijs. Structurele uitwisseling en samenwerking tussen de onderwijssoorten (Wertenbroek et al. 2016) is een andere mogelijkheid om de aansluiting te verbeteren. De aspecten pedagogisch-didactische aansluiting, continuïteit en aansluiting op verwachtingen van leerlingen kan in dit verband uitgewerkt worden. Zoals een medebestuurder, werkzaam in het vmbo, mailde: “ga eens bij elkaar kijken en voer het gesprek met elkaar. Mijn ogen gingen open toen ik op 'stage' ging bij drie grote ROC's bij ons in de buurt. Veel van mijn leerlingen volgen daar hun opleiding. Ik heb gesproken met docenten Nederlands van verschillende opleidingen en hun lessen gevolgd. Ik heb gesproken met mijn leerlingen van toen en gevraagd naar de aansluiting. Vervolgens heb ik wijzigingen aangebracht in mijn PTA en in mijn manier van lesgeven. Heel praktisch, heel doeltreffend.”

Bij de invoering van de Centrale Examens Nederlands voor het mbo heeft het Nederlands/Vlaams Platform Taalbeleid Hoger Onderwijs – als ontvangende onderwijssector - met succes gepleit voor een toegevoegd lid van de CvTE-vaststellingscommissie op voordracht van het platform. Ook voor de aansluiting van het vmbo-examen Nederlands op het mbo lijkt het wenselijk een toegevoegd lid vanuit het mbo op te nemen. Daarom, ook al valt dit buiten het kader van een advies aan het ontwikkelteam, een advies aan het CvTE:

-> Neem een toegevoegd lid (mbo-docent/taalcoördinator uit het mbo) op in de syllabus- en vaststellingscommissie van het vmbo-eindexamen Nederlands.
--

¹ De vier aspecten van het theoretisch kader van de aansluiting van onderwijssectoren van Van Asselt (2006): (1) een overgang in de leerinhoud van de aansluitende programma's; (2) een hanteerbare breuk in pedagogisch-didactische benadering in leer- en onderwijsprogramma's; (3) continuïteit in leeromgevingen tussen opleidingen; en (4) het aansluiten op verwachtingen van en aspiraties bij deelnemers.

3 'Een nieuw curriculum voor p.o. en v.o.? Geen nieuw breukvlak!'

3.1 De talige aansluiting van havo/vwo op hoger onderwijs: verslag van een studiemiddag met werksessie

Het advies over de aansluiting van het vak Nederlands van havo/vwo (inclusief de rol van taal in de andere vakken) op het vervolgonderwijs richt zich op de ho-opleidingen waarin het Nederlands de onderwijsvoertaal is.

De behoorlijke terugslag die de centrale eindexamens Nederlands hebben op het daaraan voorafgaande onderwijs in de bovenbouw van havo en vwo (gerapporteerd in o.a. de Vakspecifieke Trendanalyses Nederlands van SLO; het onderzoek van Levende Talen naar sturing op de discrepantie tussen CE en SE (Canton et al. 2013)) vormt een knelpunt voor de aansluiting, en dit geldt voornamelijk het centraal eindexamen. (Eind)examens spelen een grote rol in de aansluiting tussen verschillende onderwijssectoren; een diploma is - over het algemeen genomen - een voorwaarde voor de volgende onderwijsstap. Van verschillende kanten wordt en is erop gewezen dat datgene wat momenteel in het vak Nederlands centraal geëxamineerd niet aansluit bij wat in het hoger onderwijs nodig is (o.a. Lansbergen 2018; Wertenbroek et al. 2016; Van der Westen 2009). Men is gaan beseffen dat het voortgezet onderwijs eerder het eindexamen als einddoel heeft dan de aansluiting met vervolgonderwijs (Lansbergen 2018; Wertenbroek et al. 2016), terwijl er nog een heel leven na het behalen van dat eindexamen is. De indruk bestaat dat de focus op het eindexamen ten koste gaat van aandacht voor de talige competenties van het vervolgonderwijs. Welke talige competenties verwacht het hoger onderwijs?

In 2009 zijn, op verzoek van het Sectiebestuur Nederlands, het Nederlands/Vlaams Platform Taalbeleid Hoger Onderwijs, een hogeschool en een v.o.-school voor het eerst de Talige Startcompetenties voor hoger Onderwijs beschreven (Bonset & De Vries 2009). Deze zijn gebaseerd op het ERK. Intussen zijn bijna tien jaar verstreken en lijkt het tijd om de talige startcompetenties opnieuw te onderzoeken. Hiervoor is op 15 februari 2018 bij Hogeschool Rotterdam een studiemiddag met werksessie georganiseerd, samen met Roel Huysmans, van Hogeschool Rotterdam en lid van het bestuur van het Nederlands/Vlaams Platform Taalbeleid Hoger Onderwijs en Evelyne van der Neut, docent van Hogeschool Rotterdam.

Onderstaande samenvatting van deze studiemiddag met werksessie is gebaseerd op de presentaties van de drie sprekers (zie het programma in de bijlage en www.taalbeleidhogeronderwijs.org), de verslagen van de uitwisseling in de drie subgroepen die zich hebben gebogen over de vraag wat de talige competenties zijn die leerlingen nodig hebben om succesvol te zijn in het hoger onderwijs en wat het v.o. hier al aan kan bijdragen, de flap-overs met de 'geeltjes' en de 'stippen' en het verslag van platformbestuurslid An De Moor (www.taalbeleidhogeronderwijs.org).

De samenvatting en conclusies zijn meegelezen en waar nodig van feedback voorzien door Evelyne van der Neut, Roel Huysmans, Uriël Schuurs en bestuursleden van het Nederlands/Vlaams Platform Taalbeleid Hoger Onderwijs en tot slot ook voorgelegd aan de bestuursleden van de Sectie Nederlands van Levende Talen.

3.2. Samenvattend en concluderend

Studeren in het hoger onderwijs vraagt van studenten dat zij **'kilometers kunnen maken'**. Langere stukken (readers, enkele hoofdstukken, volledige boeken) moeten begrijpend en studerend gelezen kunnen worden; voorbeeldtentamens, beoordelingscriteria en einddoelen in de studiehandleidingen moeten doorgrond worden om een effectieve taakaanpak te bepalen. Langere teksten die geschreven worden vormen een weerslag van verwerking en evaluatie van informatieverzameling (selectie en beoordeling van waarde en van kwaliteit), informatieverwerking (samenvatten; een redenering, argumentatie of procedure analyseren, vergelijken en evalueren) en de verwerking daarvan in wisselende mondelinge en schriftelijke tekstsoorten: pitch, mondelinge presentatie, infographic, poster, rapport of verslag. Ook het leer- of werkproces wordt vaak vastgelegd (projectverantwoording, samenwerkingsverslag, individueel leerverslag) wat een stevig beroep doet op reflectieve vaardigheden. Vrijwel geen enkele tekstsoort wordt 'uit het hoofd' geschreven. De langere tekstsoorten (onderzoeks- of projectverslag, stageverslag, (eind)scriptie) doen een nog sterker beroep op het aanbrengen van een heldere structuur, op het goed uit elkaar houden en scheiden van hoofd- en bijzaken en vragen om een eenheid in stijl en formulering. De bronnen van schrijfoopdrachten variëren: teksten, films, observaties, praktijkervaringen. In te lezen én te schrijven teksten speelt beeld meer dan ooit een rol: infographics hebben de verbale 'plannen van aanpak' en 'conclusies en resultaten' vervangen; verbale handleidingen zijn vervangen door filmpjes; simulaties en serious gaming vinden meer en meer ingang voor het leren van bijvoorbeeld procedures. Tekst en beeld worden vaak gecombineerd, tabellen en grafieken kunnen 'lezen' is vaste prik in menig studieboek.

De **factor tijd** speelt in de meeste taaltaken in het hoger onderwijs die beoordeeld worden onmiskenbaar een rol. Een tijdspanne van acht weken is gebruikelijk, waardoor zaken als planning, taakaanpak bepalen, voortgang, in relatie tot de planning, in de gaten houden, vasthouden van de motivatie, volhouden en 'omgaan met uitstelgedrag' meespelen.

In het hoger onderwijs hebben de talige competenties een duidelijke functie en betekenis voor en binnen een bepaalde studie- of beroepscontext. In het voortgezet onderwijs wordt veel 'gedaan', waarmee gerefereerd werd aan het 'doen' van opdrachten uit lesboeken die dusdanig kort en contextarm zijn (niet gekoppeld aan een herkenbaar doel in een reële situatie of context), dat de taak voor de leerling geen herkenbaar doel heeft. In het hoger onderwijs gaat het niet om "iets doen, maar weten waarom je iets doet, wanneer je het toepast en welk doel je ermee wilt bereiken". Er valt winst te behalen als leerlingen in het voortgezet onderwijs de functie en het belang van taaltaken die zij leren uitvoeren, inzien, en er meer aandacht komt voor de taakaanpak van complexe taaltaken: taken die verschillende taalvaardigheden combineren en vragen om een bewuste taakaanpak (planning en voorbereiding, uitvoeren, evalueren en reflecteren en vaststellen van de leerdoelen voor de volgende keer), de ontwikkeling van metacognitieve kennis en vaardigheden. Voorbeelden van taaltaken in het hoger onderwijs die verschillende taal- en denkvaardigheden combineren en/of integreren, zijn: luisteren en tegelijkertijd aantekeningen maken en het schrijven van een onderzoeksverslag. Het schrijven van (synthese)teksten waarbij leerlingen uit enkele gegeven teksten informatie vergelijken en in samenhang verwerken in een tekst zou daar een goede voorbereiding op zijn. Een toepassing van het geleerde in bijvoorbeeld een profielwerkstuk, een relatief omvangrijke en complexe taalkaak uit het v.o., mag dan zeker niet ontbreken. Een profielwerkstuk doet een beroep op abstract en kritisch denken: het formuleren van vragen, het beoordelen van informatie op bruikbaarheid en betrouwbaarheid, het opbouwen van een logische gedachtenlijn en het trekken van conclusies. Vaardigheden die ook van pas komen bij het uitvoeren van onderzoeken.

Het **profielwerkstuk** is een taaltaak die veel overeenkomsten vertoont met taaltaken in het hoger onderwijs (Wertenbroek et al. 2016). Binnen het Rotterdamse aansluitingsproject ontwikkelt men nu een handreiking voor het maken en schrijven van een profielwerkstuk.

-> Een quick win kan bereikt worden door een eindopdracht als het profielwerkstuk – in overleg met docenten hoger onderwijs - meer toe te snijden op de talige competenties voor het hoger onderwijs en standaard alle v.o.-leerlingen er een te laten maken. Leerlingen expliciet omgaan met een dergelijke opdracht (zelfregulering: planning, taakaanpak, opstellen hoofd- en subvragen, tussentijds bespreken van de voortgang en de keuzes, e.d.). De betrokkenheid van een docent Nederlands – ongeacht de keuze van het onderwerp – bij de opzet, totstandkoming en beoordeling van het profielwerkstuk is dan een voorwaarde.

Naar aanleiding van het onderzoek van Kirschner (2017), ook besproken in de keynote van Jordi Casteleyn, werd het toenemende belang van **informatiegeletterdheid** (zoeken, identificeren, onderzoeken van kwaliteit en betrouwbaarheid van de bron - waaronder het onderscheiden van fake news - en het effectief gebruik van verkregen informatie) en **informatiemanagement** (het kunnen vastleggen, beheren en delen van verkregen informatie) aangehaald. Nu is de situatie dat het onderwijs een beroep doet op deze vaardigheden, maar leerlingen/studenten daar niet op voorbereidt noch opleidt. Daar ligt dus ook een belangrijke taak voor het hoger onderwijs. Opgemerkt werd dat sommige docenten (v.o. én h.o.) zelf kampen met een achterstand op dit gebied.

-> Leerlingen horen opgeleid te worden in informatiegeletterdheid en informatiemanagement.

Naast lezen en (samenwerkend) schrijven wordt aandacht gevraagd voor het belang van de **mondelijke vaardigheden** in studietaken en professionele communicatie. Niet alleen taaltaken als mondelinge presentaties en luisteren tijdens lessen en hoorcolleges, ook het spreken en luisteren binnen diverse soorten gesprekken binnen studie (passende communicatie met docenten, feedback geven en ontvangen; spreken en luisteren om te leren (aantekeningen maken bij hoorcolleges; onderlinge discussies, taakverdeling, tot afspraken komen in werkgroepen,) en (toekomstige) professie (mondelijke presentatie; mondeling pleidooi; pitchen; patiënt-, cliënt-, klant- of oudergesprekken; interdisciplinaire samenwerking) vragen expliciete aandacht. Speciale aandacht verdient ook de onderlinge communicatie in het samenwerken in groepen. Hierin wordt van studenten gevraagd om samenwerkingsvaardigheden (een groepsgeenoot durven aanspreken; iemand erbij houden; de samenwerking nabespreken en evalueren, e.d.) en de omgang met sociale en culturele verschillen te integreren in hun taalgedrag. Het idee leeft dat de mondelinge vaardigheden in de bovenbouw havo/vwo niet of onvoldoende op deze interactievaardigheden stoelen. Debatteren, mondelinge presentatie en een discussie voeren zijn meer geëigende spreek- en luistertaken in havo/vwo (en schoolexamenonderdeel).

-> Besteed in het v.o. aandacht aan gespreksvaardigheid binnen onderlinge communicatie zoals in samenwerkend leren en het geven van peer feedback.

Academische en beroepsgerelateerde schrijfvaardigheid is in het hoger onderwijs van groot belang. Tekorten op het gebied van schrijfvaardigheid worden veelvuldig geconstateerd ('klachten' over de taalvaardigheid van studenten hoger onderwijs in de media). Studenten hebben geen idee van de schrijftaken die ze zullen gaan krijgen op de universiteit. En v.o.-docenten ook niet. Een van de deelnemers heeft eerstejaarsstudenten hiernaar gevraagd en studenten noemden 'met moeilijker woorden schrijven' en waren bang: 'dan moet je voor hoogleraren schrijven'.

-> Maak leerlingen bekend met de tekstgenres van het vervolgonderwijs. Bereid leerlingen voor op taaltaken in het hoger onderwijs, praat erover, laat hen kennismaken met verschillende tekstgenres die in het vervolgonderwijs verwacht worden.

Taalverzorging is een punt van blijvende aandacht in *elke* onderwijssector. Ook het werk van studenten in het hoger onderwijs vertoont taalfouten. De vraag is hoe je voortdurend aandacht besteedt aan taalverzorging zonder de taalvaardigheidsontwikkeling van leerlingen te vertragen, onnodig te verlengen of hen te ontmoedigen. Dat taalverzorging samenhangt met attitude en dat reviseren en redactie een beroep doet op linguïstisch bewustzijn en linguïstische kennis- en vaardigheden werd herkend en onderkend. Studenten en leerlingen hoeven niet zozeer parate kennis van spellingsregels te hebben, maar moeten informatievaardig zijn om zelf hun teksten te corrigeren: 'kwesties van taal en taalgebruik zelf kunnen onderzoeken'.

-> Leer leerlingen én studenten hun eigen (of elkaars) werk controleren en verbeteren met behulp van de hulpmiddelen die hen ter beschikking staan (digitaal woordenboek, Google, Taaladvies, etc.)

-> Ontwerp een goede, onderliggende, leerlijn schrijfvaardigheid. Schrijfvaardigheid blijft onderdeel uitmaken van bredere ('hele') taken, waardoor de integratie met andere taal- en denkvaardigheden overeind blijft (lezen, kijken & luisteren (observeren), onderzoeken, kritisch denken), evenals de eerder aanbevolen koppeling aan voor leerlingen herkenbare concrete context en doelen. Binnen deze opdrachten wordt gewerkt met tekstgenres die een rol spelen in persoonsontwikkeling, (studie)loopbaanoriëntatie, maatschappelijk functioneren, en het toekomstige studie of beroep.

Consensus over het **wat** ontbrak. Een conclusie die wel gedeeld werd, was dat in het v.o. bepaalde 'onderdelen' van vrijwel alle bredere taalcompetenties van het hoger onderwijs 'aan de orde komen', maar dan gefragmenteerd en contextarm. Voor een doorlopende leerlijn vo - ho is meer nodig dan 'werken aan dezelfde taaltaken'. Door inzet van contextgebonden taaltaken wordt het leren van leerlingen én studenten onlosmakelijk verbonden met die context en de cultuur waarin deze kennis verworven en gebruikt wordt. Verschillen in algemene kennis (van de wereld) en sociaal-culturele kennis van leerlingen (en studenten) vragen om contextrijke taaltaken: bied context aan of laat context opzoeken. Deze contextgebonden, contextrijke en zogenaamde integratieve taaltaken (taken waarbij in verschillende mate een beroep wordt gedaan op meerdere taalvaardigheden) zouden in het curriculum cyclisch en concentrisch ingebed kunnen worden, met een toenemende complexiteit en afnemende sturing tot - in het hoger onderwijs - het zelfstandig toepassen, ook in situaties waarin er niet expliciet gevraagd wordt. Hiervoor is een bepaalde mate van metacognitie en een zelfstandige leerhouding een vereiste.

-> Ga uit van contextgebonden taalonderwijs met contextrijke en integratieve taaltaken, met een toenemende complexiteit en afnemende sturing. Streef een bewuste bekwaamheid na (rol van metacognitie en een zelfstandige leerhouding).

Een tweede conclusie is dat de contextgebondenheid, contextrijkheid en complexiteit van de taalcompetenties² in het hoger onderwijs vragen om een flexibeler taakaanpak "kunnen omgaan met wisselende eisen" dan wat leerlingen in het v.o. (normaliter) gewend zijn. Geconstateerd wordt dat v.o.-leerlingen teveel gericht zijn op "het vinden van het juiste antwoord", dat er in het v.o. veel met formats wordt gewerkt. "Te star en te weinig flexibel" stond op een van de geeltjes en dat werd door

² "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" (Vanhooren et al. 2017).

veel aanwezig herkend. Het hoger onderwijs vraagt van studenten dat zij zelf conclusies trekken en flexibel kunnen omgaan met wisselende domeinspecifieke en situationele eisen.

-> Leer leerlingen omgaan met per domein of setting wisselende eisen. Leer hen onderzoeken welke eisen gelden voor dit domein of deze situatie, en hoe zij hun gesprekspartners / publiek kunnen inschatten en daarop kunnen afstemmen op doel en publiek: wat wordt er nu van mij verwacht? Wat wil ik bereiken en hoe lukt mij dat het best?

Een derde conclusie, eveneens gedragen door alle drie de subgroepen, is dat (onderdelen van) taaltaken in het hoger onderwijs herkend werden als 'dat komt in het v.o. wel al aan de orde', maar de manier waarop maakt het verschil. De doelen en de taaltaken zelf zijn in het v.o. vaak 'kleiner', fragmentarischer, en staan verder af van de werkelijkheid (de maatschappij of het vervolgonderwijs). Leerlingen 'doen' opdrachten in de les maar beseffen niet of te weinig waarom zij iets moeten doen of moeten leren: de context en het metaniveau ontbreekt. Leerlingen zien ook de link met het toekomstige hoger onderwijs niet of te weinig; zij koersen op het behalen van het eindexamen. De weerslag van het centraal eindexamen leesvaardigheid op het programma van de bovenbouw havo/vwo wordt genoemd. Begrijpend lezen (tekstvolgend of analytisch lezen) stopt bij aanvang van de bovenbouw. Dat levert een kloof op in tijd (twee jaar geen tekstbegrip via tekstvolgend lezen) en in tekstlengte en tekstcomplexiteit (de teksten uit de derde havo of vierde vwo verschillen van die in het hoger onderwijs).

-> Hanteer een doorgaande lijn begrijpend en studerend lezen. Zorg dat het type leesvaardigheid in het eindexamen meer overeenkomt met leesvaardigheid zoals leerlingen in het hoger onderwijs nodig hebben.

De drie geijkte tekstvormen die in het v.o. gelezen (als voorbereiding op het eindexamen) en geschreven worden 'betog, uiteenzetting en beschouwing' representeren slechts een klein scala aan teksten (opiniërende teksten van een bepaalde omvang uit bepaalde dagbladen). Docenten in het hoger onderwijs beschouwen deze teksten niet als voor het hoger onderwijs relevante tekstsoorten. Relevante tekstgenres in het hoger onderwijs (adviesrapport, rapportage, projectverslag, productbeschrijving, onderzoeksverslag, individueel leerverslag, etc.) kennen wel betogende, uiteenzettende of beschouwende fragmenten. Het schrijven van een betog volgens een vast recept (inleiding, kern, slot; zoveel argumenten voor en zoveel tegen en dan een standpunt innemen) wordt volgens zeggen in het v.o. veel geoefend maar bereidt niet voor op de schrijfopdrachten in het hoger onderwijs.

-> Zet in het voortgezet onderwijs een breder scala aan tekstgenres in en werk aan genrebewustzijn (verschillende tekstgenres leren kennen en herkennen), o.a. door het register te benoemen, de structuur te ontdekken, en het type woorden (werken aan metacognitie, metataal).

Een van de subgroepen sprak ook over de rol van taaltoetsen (vaak 'smalle' taaltoetsen) die in het begin van bacheloropleiding ingezet worden. Die kennen vaak een signaalfunctie en/of dienen als middel om studenten te selecteren voor taalondersteuning (screeningsfunctie). Studenten krijgen in het begin van de opleiding de boodschap (een signaal) dat taal ertoe doet en dat hun taalgebruik aan eisen moet voldoen. Een meerderheid van de betreffende subgroep was van mening dat het zwaartepunt van taalbeleid zou moeten liggen bij het stimuleren en begeleiden van de taalontwikkeling tijdens de studie, gekoppeld aan en geïntegreerd in alle opleidingsonderdelen (taalontwikkellend lesgeven).

In een andere subgroep werd de vraag opgeworpen of **taalkunde** niet als vak ingevoerd zou moeten worden. Het vak Nederlands zou zich niet moeten beperken tot 'alleen maar' de ondersteunende

functie van taal in leren en communiceren, een vaardigheidsvak. Daartegen werd ingebracht dat ook taalvaardigheid beschouwd kan worden als een inhoudelijke component. In het hoger onderwijs is Nederlands een ondersteunend vak, alleen binnen opleidingen als de lerarenopleiding Nederlands, de pabo en neerlandistiek is het vak doel op zich. In het vo zou het vak Nederlands ook een inhoudelijke component kunnen hebben. Niet duidelijk werd uit het verslag en de 'geeltjes' in hoeverre dit gedeeld werd en of dit dan zou opgaan voor het p.o. en v.o. in de volle breedte, voor het v.o. alleen of voor bijvoorbeeld de bovenbouw havo/vwo.

Ook enkele concrete suggesties werden voorgesteld aan het v.o.:

- de inhoud van de lessen Nederlands kan ook uit andere vakken komen;
- laat leerlingen/studenten vrijer in onderwerp- en bronnenkeuze. Dit kan bijdragen aan een positieve taalattitude en ervoor zorgen dat studenten zich meer verbonden voelen met taal en communicatie;
- besteed in alle facetten van het v.o. (ook bij literatuur en fictieonderwijs) expliciete aandacht aan woordenschatverwerving, geïntegreerd in alle facetten van het onderwijs;
- geef betekenisvolle en contextrijke taken die aansluiten bij beroepsperspectieven;
- werk met vakoverstijgende opdrachten en projecten;
- leer in het v.o. al een goede omgang met bronnen: bronnen zoeken, de waarde en betrouwbaarheid ervan bepalen, bronnen vergelijken en verwerken.

Geconstateerd wordt dat de helft van het **eindcijfer Nederlands** bepaald wordt door een centraal examen leesvaardigheid. Dat vindt men een ongewenste situatie, zeker in het licht van het belang dat aan schrijfvaardigheid wordt gehecht. De huidige centrale eindexamens Nederlands van havo en vwo zijn gericht op het beantwoorden van gesloten analytische vragen bij teksten. De vorm van deze examens (het ontbreken van context, een tekstkeuze die ver afstaat van de leerling, vraagtypen waarvan voor de leerlingen het nut niet duidelijk is, een manier van leesvaardigheid (vragen beantwoorden die een beroep doen op strategisch lezen en scannend lezen van teksten) die geëxamineerd wordt die voor het vervolgonderwijs niet relevant is) werkt demotivatief in de hand. De examens (en het terugslageffect ervan op het onderwijs) vergroten de kloof met de talige competenties die nodig zijn in het ho. Pronk-Van Eunen & De Vos (2018) verwoordden het zo: "Tijdens lessen Nederlands en moderne vreemde talen heeft begrijpend lezen echter vaak een andere inhoud gekregen. Het is verschoven van 'begrijpen wat er staat' naar 'vragen beantwoorden'. En deze toetsvorm is de onderwijsvorm geworden. Zo worden leerlingen bij veel van deze lessen getoetst op het beheersen van leesstrategieën, hun kennis over de opbouw van de tekst, hun kennis over woorden en hun inzicht in alineaverbanden en verwijs- en signaalwoorden."

-> Zet in op de ecologische en constructvaliditeit van het eindexamen en zoek daarin de verbinding met het vervolgonderwijs.

Als het curriculum uitgaat van contextgebonden, contextrijke en integratieve taaltaken, hoort een examen hierop aan te sluiten. Het advies van het hoger onderwijs is om het eindexamen Nederlands meer te verbinden met de taalcompetenties van het vervolgonderwijs. Het examen wint dan aan ecologische en constructvaliditeit. Bij het huidige eindexamen havo/vwo en de wijze van beoordeling ligt een sterke nadruk op de betrouwbaarheid. Dit werkt - zowel bij docenten als leerlingen - het idee in de hand dat één antwoord het juiste is, terwijl zoals Sven Annen dat tijdens de hoorzitting in de Tweede kamer formuleerde: "taal nooit eenduidig is, dat ambiguïteit juist kenmerkend is voor taal en dat taal zich daarin onderscheidt van rekenen".

Het *wat* en het *hoe*

Een aanbeveling aan Curriculum.nu is om de grote opdrachten en bouwstenen zodanig vorm te geven dat deze richtinggevend zijn voor de uitwerking in het onderwijs: creëer contextgebonden en contextrijke (taal)leeromgevingen en bed daar taaltaken in waarin de samenhang met en integratie van andere taalvaardigheden onontkoombaar is, evenals de integratie van metacognitie, studievaardigheden en taakaanpak, en de onlosmakelijke verbondenheid met voor leerlingen realistische, zinvolle en herkenbare doelen en inhouden.

Tot slot wil ik opmerken dat er sprake is van overeenkomst tussen de talige competenties die nodig zijn voor het mbo en voor het hoger onderwijs en de wensen voor een nieuw curriculum. Een kanttekening is wel van belang: bij de bijeenkomst over de aansluiting van havo/vwo op het hoger onderwijs vormden deelnemers uit het w.o. een minderheid. Het is dus denkbaar dat deze overeenkomsten voornamelijk opgaan voor het hoger beroepsonderwijs.

Bijlagen

1. Vragenlijst voor het focusgesprek over de aansluiting vmbo met mbo
2. Deelnemers focusgesprek en meelezers
3. Aankondiging en programma bijeenkomst van het Nederlands/Vlaams Platform Taalbeleid Hoger Onderwijs en het Sectiebestuur Nederlands van Levende Talen over de aansluiting vo/mbo met hoger onderwijs
4. Deelnemers van de studiemiddag met werksessie

Literatuur

Canton, J., Aler, T., Heemskerk, K., Van der Westen, W., Willemsen, K., Schut K.J. & Lamé, M. E. (2013). *Effecten van sturing op discrepanties tussen de cijfers van het centraal examen en het schoolexamen bij de talen. Onderzoek naar sturing door schoolleiders en de effecten daarvan op het taalonderwijs op havo en vwo*. Amsterdam: Levende Talen.

Couzijn, M. (2016). De geringe betrouwbaarheid van de eindexamens Nederlands. *Neerlandistiek. Online tijdschrift voor taal- en letterkundig onderzoek*. Geraadpleegd 11 maart 2018 (<http://www.neerlandistiek.nl/2016/05/de-geringe-betrouwbaarheid-van-de-eindexamens-nederlands>)

Extra, G., Spotti, M. & Van Avermaet, P. (Eds.) (2009). *Language Testing, migration and citizenship: Cross-national perspectives on integration regimes*. London and New York: Continuum. Series: Advances in Sociolinguistics.

Gibbons, P. (2015). *Scaffolding language, scaffolding learning: teaching English language learners in the mainstream classroom*. Portsmouth: Heinemann.

Hajer, M. & Meestringa, T. (2004/tweede herziene druk 2009/ derde herziene druk 2015). *Handboek Taalgericht Vakonderwijs*. Bussum: Coutinho.

Hendrix, T., Hovens, T. & Kapper, A. (red.) (2012). *Taalonderwijs in het mbo: Ontwikkelingen, problemen en oplossingen*. Utrecht: Vereniging van Leraren in Levende Talen.

Kirschner, P.A. (2017). *Het voorbereiden van leerlingen op (nog) niet bestaande banen*. Heerlen: Open Universiteit.

Van Avermaet, P. (z.j.). Waar zijn we bang voor? Bedenkingen bij meertaligheid in het onderwijs. Taaluniversum. Geraadpleegd op 12 maart 2018 via: http://taalunieversum.org/sites/tuv/files/downloads/Meertaligheid_08_Piet%20Van%20Avermaet%20.pdf

Van Renssen, F., m.m.v. Smits, A. & Van Koeven, E. (2018). De verhalen in onze taal zijn de troef van ons vak. *Neerlandistiek*, 11 mei 2018. Geraadpleegd op 12 mei 2018 via: <http://www.neerlandistiek.nl/2018/05/de-verhalen-in-onze-taal-zijn-de-troef-van-ons-vak/>

Visiedocumenten

Hendrix, T. & Van der Westen, W. (2018). *Visie op het vak taal/Nederlands voor Curriculum.nu. In opdracht van het Sectiebestuur Nederlands van Levende Talen*. Utrecht: SBN.

Meesterschapsteams Nederlands (2016). Manifest Nederlands op school. <https://vakdidactiekgw.nl/wpcontent/uploads/2016/01/Manifest-Nederlands-op-School.pdf> (geraadpleegd 25 november 2017).

Netwerk Didactiek Nederlands (2016). Visietekst. <http://www.netdidned.be/activiteiten.html#NDNVISIETEKST> (geraadpleegd 3 maart 2018).

Van Gelderen, A. & Van Schooten, E. (2011). *Taalonderwijs; een kwestie van ontkavelen*. Rotterdam: Rotterdam University Press.

Vanhooren, S., Pereira, C. & Bolhuis, M. (2017). *Iedereen taalcompetent! Visie op de rol, de positie en de inhoud van het Nederlands in de 21ste eeuw*. Den Haag: Algemeen Secretariaat Nederlandse Taalunie.

Taalniveaus

Bonset, H. & De Vries, H. (2009). *Talige startcompetenties hoger onderwijs*. Enschede: SLO-publicatie.

Bolle, T. (2016). *Doorstroomprofielen mbo van anderstalige migranten en vluchtelingen*. Utrecht: College voor Toetsen en Examens.

Boogaard, M. (2010). Taalvaardigheid van A1 tot en met 4 F. Vergelijking van de beschrijvingen van taalvaardigheidsniveaus zoals gegeven door het Europees Referentiekader, door de commissie Meijerink en in de notitie Talige Startcompetenties Hoger Onderwijs.

De Vries, H. & Van der Westen, W. (2008). Talige startcompetenties voor het hoger onderwijs. In A. Mottart en Vanhooren, S. (red.). *Tweëntwintigste conferentie Het Schoolvak Nederlands* (pp. 115-120). Gent: Academia Press.

Europees Referentiekader Talen. <http://www.erk.nl/> (geraadpleegd op 25 november 2017).

Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen (2008). Over de drempels met taal en rekenen. Hoofdrapport. <http://www.taalenrekenen.nl/downloads/over-de-drempels-hoofdrapport.pdf/> (geraadpleegd 25 november 2017).

Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen (2008). Over de drempels met taal. De niveaus voor de taalvaardigheid. <http://www.taalenrekenen.nl/downloads/over-de-drempels-taal.pdf/> (geraadpleegd 25 november 2017).

Raad van Europa (2006). *Gemeenschappelijk Europees Referentiekader voor Moderne Vreemde Talen: Leren, Onderwijzen en Beoordelen*. Den Haag: Nederlandse Taalunie.

Rijksoverheid. (2010). Wet referentieniveaus Nederlandse taal en rekenen. Verkregen op 14 januari 2018, via <http://wetten.overheid.nl>.

Robben, T. (2008). Over de drempels met taal en rekenen. "Ons rapport is soms een beetje een educated guess." *Levende Talen Magazine*, 5, pp. 5-8.

Schouwstra, M., Meestringa, T. & De Vries, H. (2010). Een 'ERK' voor Nederlands. *Levende Talen Magazine* 2010:2, pp. 10-16.

Van der Westen, W. (2009). Talige startcompetenties voor hoger onderwijs. In: A. Mottart en S. Vanhooren (red.). *Drieëntwintigste Conferentie Het Schoolvak Nederlands*. Gent: Academia Press, p. 197-185.

Aansluiting algemeen

Van Asselt, R. (2006). *Aansluitingen in het onderwijsstelsel, kaders voor een praktijktheorie en een praktische handreiking aan betrokkenen*. Lectoraat Instroommanagement en aansluiting Deventer: Saxion Hogescholen.

Aansluiting van vmbo en mbo/havo algemeen

Haverkamp, M. & Wiltjer, H. (2009) Aansluiting vmbo-mbo. *Vakblad voor opleiders in de gezondheidszorg*. 2009:5, pp. 18-23. Voor het laatst geraadpleegd: 24 mei 2018.

https://www.bvekennis.nl/Bibliotheek/09-0830_og33-5-18.pdf

Hofman, R. H. & Spijkerboer, A. W. (2009). *Ervaren deficiënties door havo- en mbo-opleidingen in de basisbagage van vmbo'ers*. Den Haag: Onderwijsraad.

Jansma, N. & Rodenboog-Hamelink, M. (red) (2011). *Zorg voor aansluiting. Kwalitatief onderzoek naar de aansluiting tussen vmbo-tl en de opleiding mbo-verpleegkunde*. Enschede: SLO

Korpershoek, H., Beijer, C., Spithoff, M., Naaijer, H.M., Timmermans, A.C., van Rooijen, M., Vugteveen, J., & Opdenakker, M.-C. (2016). *Overgangen en aansluitingen in het onderwijs. Deelrapportage 1: reviewstudie naar de po-vo en de vmbo-mbo overgang*. Groningen: GION Onderwijs/onderzoek.

Kuijpers, M. & Meijers, F. (2009). Leeromgeving voor loopbaanleren. Onderzoek naar relaties tussen de leeromgeving en loopbaancompetenties van vmbo en mbo leerlingen. *Pedagogische Studiën*, 86, 93-109.

Lucas, S. R. (2001). Effectively maintained inequality: Education transitions, track mobility, and social background effects. *American Journal of Sociology*, 106, 1642-1690. Doi:10.1086/321300

Lüdemann, E. & Schwerdt, G. (2013). Migration background and educational tracking. Is there a double disadvantage for second-generation immigrants? *Journal of Population Economics*, 26, 455-481. Doi:10.1007/s00148-012-0414-z

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2012). *Doorstroomatlas vmbo. De onderwijsloopbanen van vmbo'ers in kaart gebracht*. Den Haag: Min OCW.

Monnik, K., Van Oostrom, H., Bossers, G., Smit, H., van Ommeren, C., Rookmaker, H., & Visser, S. (2010). *T(L) splitsing, van vmbo-tl naar havo of mbo (onderzoeksrapport 2010028)*. Utrecht: VO-raad. Verkregen op 4 januari 2018 via: <http://www.vo-raad.nl>

VO-raad. (2010). Advies verbetering aansluiting vmbo-tl op havo en mbo (onderzoeksrapport 100203) Utrecht. Verkregen op 4 januari 2018 via: <http://www.vo-raad.nl>

Over de talige aansluiting van vmbo en mbo

Jansma, N. (2012). *Nederlands bij doorstroom van 4 vmbo-gtl naar 4 havo*. Enschede: SLO

Jansma, N. (2016). *Taalvaardig verder: leerplanvoorstel Nederlands voor betere aansluiting vmbo-tl - vervolgonderwijs*. Enschede: SLO.

Leenders, E. (red.) (2011). *Lezen onder de loep. Voor docenten Nederlands en vakdocenten in het vmbo-mbo*. Enschede: SLO.

Van Knippenberg, M. A. J. (2010). *Nederlands in het middelbaar beroepsonderwijs: Een casestudy in de opleiding Helpende Zorg*. Delft/Zutphen: Eburon

Verhallen, S. & Van Kampen, A. (2008). Nederlands is een vak. *Didactief* 2008:3, pp. 18-19.

Visser, M. en Richters, J. (2007). Taaltaken voor aansluiting talen vmbo – mbo. *Levende Talen Magazine*, 2007:6, pp. 8-10.

Over de talige aansluiting van havo/vwo en hbo/wo

Bonset, H. & M. de Boer (2008). *Doorlopende leerlijnen voor taal in het onderwijs. Gesprekken met tien experts*. Enschede: SLO, reeks Studie en Onderzoek, nr. 42.

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

Bonset, H. (2010b). Nederlands in voortgezet en hoger onderwijs: hoe sluit dat aan? Deel 2. *Levende Talen Magazine*, 97:4, p. 5-8.

Casteleyn, J. (2018). *Don't mind the future. Try not to understand it. Een duidelijk voortgezet onderwijs voor een veranderlijk hoger onderwijs*. Keynote op bijeenkomst "Een nieuw curriculum voor p.o. en v.o.? Geen nieuw breukvlak." georganiseerd door het SBN van Levende Talen, het Nederlands Platform Taalbeleid Hoger Onderwijs en Hogeschool Rotterdam op 15 februari 2018. Zie: <http://www.taalbeleidhogeronderwijs.org/bijeenkomst/nieuw-curriculum-taal-nederlands-v-o-geen-nieuw-breukvlak-aansluiting-vo-en-mbo-hoger-onderwijs/>

De Maeyer, S. en Van Petegem, P. (1999). De overgangsproblematiek tussen het secundair en het hoger onderwijs benaderd vanuit leerstijlonderzoek. *Vonk* 29:2, 33-47.

Grezel, J.E. (2013). 'Taal moet weer tussen de oren'. Verbetering van de aansluiting vo-ho door taaltoetsen? *Levende Talen Magazine* 100:2, maart 2013, p. 4-8.

Lansbergen, S. (2018). *Havo, eindproduct of voorbereiding?* Presentatie op bijeenkomst "Een nieuw curriculum voor p.o. en v.o.? Geen nieuw breukvlak." georganiseerd door het SBN van Levende Talen, het Nederlands Platform Taalbeleid Hoger Onderwijs en Hogeschool Rotterdam op 15 februari 2018. Zie: <http://www.taalbeleidhogeronderwijs.org/bijeenkomst/nieuw-curriculum-taal-nederlands-v-o-geen-nieuw-breukvlak-aansluiting-vo-en-mbo-hoger-onderwijs/>

Maas, W. (2003). Tweede-faseleerling op de grens. Een onderzoek naar de overgang van het vwo naar de universiteit. *Tsjip/Letteren*, 13:2, 18-21.

Meestringa, T. (2011). *Propedeutische schrijftaken. Analyse van 18 schrijftaken uit Nederlandse en Vlaamse opleidingen hoger onderwijs*. Enschede: SLO.

Oosterman, J., Ballering, C., Puper, H., Gelderblom, G., Haaksma, T., & Schouten, E. (2007). *Taal en rekenen op de grens van voortgezet onderwijs naar mbo, hbo en wo*. Amersfoort: CPS.

Projectgroep Taalbeleid (2018). *Vo-hbo: aan de slag met taalbeleid! Naar een succesvol taalbeleid vo-hbo in de regio Rotterdam*. Rotterdam: Aansluiting Voortgezet Onderwijs - Rotterdamse Hogescholen.

Rijlaarsdam, G., Raedts, M. en Van der Westen, W. (2011). Academisch schrijven in voortgezet en hoger onderwijs. In S. Vanhooren & A. Mottart (red.), *Vijfentwintigste conferentie Het Schoolvak Nederlands* (pp. XXXIX – XVIII). Gent: Academia Press.

SLO (2016). *SLO over het eindexamen Nederlands havo/vwo. Notitie voor het rondetafelgesprek met de vaste onderwijscommissie van de Tweede Kamer*. Enschede: SLO. Opgehaald op 18 februari 2018 van: <https://www.tweedekamer.nl/kamerstukken/detail?id=2016Z20696&did=2016D42622>

Van der Heuij, K., Huysmans, R., Van Ree, E., Westheim, I., & Wertenbroek, E. (2018). *Vo-hbo: aan de slag met taalbeleid! Naar een succesvol taalbeleid vo-hbo in de regio Rotterdam*. Rotterdam: Samen werken aan een betere aansluiting vo-hbo.

Vermeire, E. (2008). Kwaliteitszorg in secundair onderwijs zal overgang naar hoger onderwijs verbeteren. In: *Delta*, 5:20 10-13.

Wertenbroek, E., Cornelisse, M., Engelsman, M., Van den Heuij, K., Huysmans, R., De Zeeuw-Oprel, R., Hutten, S., Van Atten, R., Smeman, M. (2016). *Vo-hbo: dat is andere taal! Naar een doorlopende leerlijn taalvaardigheid Nederlands in de regio Rotterdam*. Rotterdam: Aansluiting Voortgezet Onderwijs – Rotterdamse Hogescholen.

Bijlage 1. Vragenlijst voor het focusgesprek over de aansluiting vmbo – mbo

Deze vragenlijst heeft als leidraad gediend voor het focusgroepgesprek om de aansluitingsproblemen op het terrein van taalcompetenties tussen vmbo en het mbo boven tafel te krijgen en te bepalen aan welke zaken het vmbo aandacht aan kan besteden opdat er, wat betreft deze talige competenties, een optimale aansluiting ontstaat tussen het vmbo en het mbo.

Hoofdvraag aansluiting vmbo - mbo:

Op welke talige competenties om succesvol te zijn binnen het mbo kan het vmbo anticiperen?

Vragenlijst:

1. Welke taalcompetenties hebben leerlingen nodig om succesvol te zijn binnen opleidingen in het mbo?

Zijn er verschillen per mbo-niveau of per mbo-opleidingsrichting te onderscheiden? Zo ja, welke?

2. Welke lacunes constateert u bij de overgang van vmbo naar mbo?

Zijn er verschillende lacunes per vmbo-stroom (bb, gl, tl), per mbo-niveau of per mbo-opleidingsrichting te onderscheiden? Zo ja, welke?

3. Bij welke taaldomeinen liggen de grootste problemen (lezen, luisteren, etc.)?

Wat zijn dan de concrete problemen (type teksten, type taken, deeltaken, complexiteit teksten/taken, genres etc.)?

4. Welke talige eisen zijn in mbo zeer urgent en hoe zou het vmbo daarop kunnen anticiperen?

5. Hoe zouden deze taalcompetenties in het vmbo afgesloten kunnen worden?

6. Wat zou u het ontwikkelteam mee willen geven als uitgangspunten en concrete handvatten om het curriculum Nederlands in vmbo vorm te geven?

Bijlage 2 Betrokkenen bij de aansluiting vmbo op opleidingen in het mbo

Deelnemers focusgesprek:

Jean-Louis van Oeffel, onderwijsadviseur / beleidsmedewerker, ROC Ter AA Helmond

Martin Voorhorst, expertlid examinering, ROC Deltion College Zwolle

Marjon Sanders, beleidsadviseur, ROC Koning Willem I College

Jetske Woudstra, beleidsadviseur MBO Raad

Gespreksleider en verslaglegging:

Wilma van der Westen

Meelezers eindversie:

Willy Korteweg, Albeda College Rotterdam

Thea Leeman, ROC Mondriaan, Den Haag

Fonnie Haverkort, docent Nederlands vmbo

Mariska Bruinink, docent Nederlands vmbo

Christel Kuijpers, consultant bij FLOT/Fontys PRO Educatie (voormalig coördinator netwerk 'Taal in mbo')

Bijlage 3 Aankondiging en programma bijeenkomst 15 februari 2018

Het **Nederlands/Vlaams Platform Taalbeleid Hoger Onderwijs** &
het **Sectiebestuur Nederlands van Levende Talen** organiseren i.s.m. **Hogeschool Rotterdam**:

Een bijeenkomst over de aansluiting van vo en mbo met hoger onderwijs

Een nieuw curriculum taal/Nederlands voor v.o.? Geen nieuw breukvlak!

Over de aansluiting van vo en mbo met hoger onderwijs

Welke talige competenties hebben leerlingen nodig om succesvol te zijn in het hoger onderwijs en welke daarvan zouden in het nieuwe curriculum aan bod kunnen komen?

Datum: donderdag 15 februari 2018

Aanvang met lunch: 12.00 uur | **Bijeenkomst:** 13.00 tot 17.00 uur

Locatie: Hogeschool Rotterdam, locatie Museumpark

Doelgroep: taalbeleid is een zaak van alle docenten, daarom zijn naast taal- en communicatiedocenten nadrukkelijk ook vakdocenten vo, mbo en hoger onderwijs uitgenodigd

In Nederland is de curriculumvernieuwing van p.o. en v.o. van start gegaan. In 2018 buigt het docentontwikkelteam van het leergebied taal/Nederlands zich over de vraag wat leerlingen in het primair en voortgezet onderwijs moeten kennen en kunnen. Met de opbrengst van dit ontwikkelproces zullen kerndoelen en eindtermen worden geactualiseerd.

Het voortgezet onderwijs leidt toe naar het hoger onderwijs. Voor de vernieuwing van het curriculum is dus van belang te weten welke talige competenties in het hoger onderwijs nodig zijn voor studiesucces, welke tot de taak van het hoger onderwijs horen en welke al in het vo of mbo aan bod kunnen komen. Deze bijeenkomst heeft als doel daar helderheid over te krijgen en het ontwikkelteam van Curriculum.nu te voeden vanuit het hoger onderwijs. De bijeenkomst is gekaderd in de Nederlandse curriculumvernieuwing, maar ook voor Vlaamse platformdeelnemers is het onderwerp aansluiting aso/bsa (kso/tso) en hoger onderwijs en daarmee de inhoud van de werksessie van belang.

Vertegenwoordigers van Curriculum.nu, het College van Toetsen en Examens, en Cito zijn bij de bijeenkomst aanwezig.

Gast: Gerdineke van Silfhout (secretaris vakgebied taal/Nederlands van Curriculum.nu)

Programma

12.00 – 13.00	Inlooplunch, kennismaking en uitwisseling
13.00 – 13.05	Openingswoord

13.05 – 13.25	Jordi Casteleyn, Universiteit Antwerpen: <i>“Don’t mind the future. Try not to understand it. Naar een duidelijk voortgezet onderwijs voor een veranderlijk hoger onderwijs.”</i>
13.25 – 13.45	Sylvia Lansbergen (sg Spieringshoek), aangesloten bij het samenwerkingsverband “Samen werken aan een betere aansluiting vo en ho”
13.45 – 14.05	Corry de Vries (ROC Zadkine) Over de aansluiting mbo en hbo
14.05 – 14.20	Gerdineke van Silfhout, secretaris leergebied taal/Nederlands van Curriculum.nu en taalexpert/leerplanontwikkelaar tweede fase vo bij SLO licht <i>Curriculum.nu</i> toe
14.20 – 16.00	Werksessies: in groepen wordt een antwoord geformuleerd op de vraag: <i>Welke talige competenties hebben leerlingen nodig om succesvol te zijn in het hoger onderwijs en welke daarvan zouden in het nieuwe curriculum aan bod kunnen komen?</i>
	Tussendoor een pauze
16.00 – 16.15	Bijeenharken van de uitkomsten en conclusie(s) trekken
16.15 – 16.30	Aanbieding uitkomsten en conclusie(s) aan Gerdineke van Silfhout & afsluiting

Organisatie: Roel Huysmans (secretaris Platform en Hogeschool Rotterdam); Evelyne van der Neut (Docent Nederlands Hogeschool Rotterdam) en Wilma van der Westen (bestuurslid Platform en voorzitter Sectiebestuur Nederlands van Levende Talen)

Aanmelden: www.taalbeleidhogeronderwijs.org

Meer weten?

Visiedocument taal/Nederlands: <https://nederlands.levendetalen.nl/wp-content/uploads/sites/13/2017/12/Concept-Visie-op-het-vak-taal-Nederlands-voor-Curriculum.nu-dec-2017.pdf>

Aansluiting vo/ho: <https://aansluiting-voho010.nl/>

Aansluiting mbo/hbo: <https://www.hogeschoolrotterdam.nl/hogeschool/nieuws/voor-decanen/keuzedeel-voorbereiding-hbo/>

Bijlage 4 Deelnemers aan de studiemiddag met werksessie “Een nieuw curriculum taal/Nederlands voor v.o.? Geen nieuw breukvlak!” op 15 februari 2018

V.o.

Sylvia Lansbergen
Christine Brackmann
Ed van Ree

Mbo

Conny de Vries
Thea Leeman

Hbo

Mirjam Trapman	Marijke Hagen-Salleveld
Herman Giesbers	Monique Smeets
Stacey Klaasen (student)	Marina Admiraal
Evelyne van der Neut	Trudy Askes
Lia Hogendoorn	Chris Pleisner
Kim van Haperen	Rivi Godfried
Erlijn Boersma	Juliette Weittenberg
An De Moor	
Leen Schelfhout	
Roeland Harms	
Ellis Wertenbroek	
Pieterjan Bonne	
Wilma van der Westen	
Roel Huysmans	
Roos Scharren	
Esther Hanssen	
Franciska Wagenmakers	
Guido Cajot	
Bas van Eerd	
Marika Kwakman	
José Beijer	
Theo Vleeskens	
Marie-Anne Baert	

W.o.

Jacqueline van Kruiningen
Kees de Glopper
Peter Arno Coppen
Jordi Casteleyn

Overig

Freya Martin (CvTE)
Uriël Schuurs (Cito)
Karin Heesters (Cito)
Joanneke Prenger (SLO/Curriculum.nu)
Gerdineke van Silfhout (SLO/Curriculum.nu)