



●  
● **Taalvaardig verder**  
●

Leerplanvoorstel Nederlands voor betere  
aansluiting vmbo-tl-vervolgonderwijs

SLO • nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling

slo





# Taalvaardig verder

Leerplanvoorstel Nederlands voor betere aansluiting  
vmbo-tl - vervolgonderwijs

Maart 2016

**slo**

nationaal  
expertisecentrum  
leerplan-  
ontwikkeling

Verantwoording



**2016 SLO (nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling), Enschede**

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.

**Auteur:** Nynke Jansma

**Eindredactie:** Jan Sniekers

**Met dank aan:** Montessori College Twente, Hengelo

**Informatie**

SLO

Afdeling: vmbo

Postbus 2041, 7500 CA Enschede

Telefoon (053) 4840 664

Internet: [www.slo.nl](http://www.slo.nl)

E-mail: [vmbo@slo.nl](mailto:vmbo@slo.nl)

**AN:** 5.7337.685

# Inhoud

<b>Voorwoord</b>	<b>5</b>
<b>1. Inleiding</b>	<b>7</b>
<b>2. Optimale voorbereiding op vervolgonderwijs</b>	<b>9</b>
2.1 Aansluiting voor het vak Nederlands	9
2.2 Functionele taalvaardigheid voorwaarde voor schoolsucces	12
2.3 De juiste weg voor een vervolgopleiding	14
2.4 Keuzes voor het leerplan	15
2.5 Relevante leerdoelen	16
<b>3. Het leerplan Nederlands</b>	<b>19</b>
3.1 Onderwijsprogramma en PTA aanpassen	19
3.2 Lessen of lessenseries (her)ontwerpen	21
3.3 Didactische keuzes	28
3.4 Anders omgaan met uw methode	29
<b>Literatuur</b>	<b>31</b>
<b>Bijlage 1 Checklist</b>	<b>35</b>
<b>Bijlage 2 Weging en kennis en vaardigheden in PTA</b>	<b>37</b>
<b>Bijlage 3 De onderwijsleercyclus bij lezen en schrijven</b>	<b>39</b>



# Voorwoord

De theoretische leerweg (tl) van het vmbo heeft een bijzondere positie in het Nederlandse onderwijsbestel. Vmbo-tl maakt deel uit van het voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs, maar kent alleen theoretische vakken. Net als de andere vmbo-leerwegen is vmbo-tl een tussenstation naar vervolgonderwijs, maar in dit geval kan dat zowel mbo als havo zijn. Dit alles stelt tl-scholen, tl-afdelingen en mavo's voor een bijzondere opgave.

Hoe bereid je je leerlingen voor op deze overgang? Moeten ze zich bij loopbaanoriëntatie en -begeleiding (LOB) op zowel mbo als havo oriënteren? Bied je hen verzwaarde programma's aan voor bijvoorbeeld Nederlands en wiskunde, om hun kans op succes op de havo groter te maken? Wat doe je dan met de andere vakken? Krijgen de leerlingen ter voorbereiding op het mbo naast de theoretische vakken ook een praktijkvak? Laat je hen oefenen met zelfstandig leren en samenwerken? En hoe determineer je je leerlingen? Allemaal aspecten die aan de orde zijn als een school werk wil maken van de schakelfunctie van vmbo-tl naar vervolgonderwijs.

In deze publicatie staat de vraag centraal hoe je tl-leerlingen bij het vak Nederlands kunt voorbereiden op een succesvolle overstap naar mbo of havo. Daarvoor is een goede aansluiting voor het vak Nederlands noodzakelijk. Daarnaast is het belangrijk om te zorgen dat leerlingen aan het eind van het vmbo beschikken over die taalvaardigheden die nodig zijn om succesvol deel te nemen aan het totale onderwijs op de havo of in de beroepsopleiding. Deze publicatie bevat voorstellen voor keuzes in het leerplan Nederlands die dit mogelijk maken. Een belangrijk uitgangspunt is daarbij dat er zo veel mogelijk gewerkt wordt met voor leerlingen herkenbare, functionele opdrachten. Praktijkervaringen op het Montessori College Twente in Hengelo wijzen uit dat het dan niet nodig is om voor havo- en mbo-doorstromers verschillende programma's aan te bieden.

Ik hoop dat de hier gepresenteerde voorstellen docenten en schoolleiders in het vmbo stimuleren hun programma voor Nederlands nog eens tegen het licht te houden en hen op bruikbare ideeën brengen voor de eigen situatie.

Jan Sniekers  
Projectleider Doorstroom vmbo-tl naar mbo en havo





# 1. Inleiding

Leerlingen voorbereiden op het examen is een logisch doel voor alle docenten in het voortgezet onderwijs. Maar als het goed is, is dat niet het enige wat telt. Leerlingen zetten na het examen een volgende stap in hun onderwijsloopbaan en het is de bedoeling dat ze daar klaar voor zijn, zodat ze succesvol zijn in de door hen gekozen vervolgopleiding. Van vmbo-tl stroomt een ruime meerderheid van de leerlingen door naar het mbo, maar daarnaast is er een aanzienlijke groep die naar de havo gaat; in 2013 was dit zo'n 15% van de leerlingen (Platform beleidsinformatie, 2014)). SLO houdt zich de laatste jaren in opvolgende projecten bezig met de vraag hoe vmbo-scholen leerlingen in de theoretische leerweg optimaal kunnen voorbereiden op doorstromen naar mbo en havo.

In deze publicatie staat de vraag centraal op welke manier leerlingen bij het vak Nederlands in de bovenbouw van vmbo-tl optimaal voorbereid kunnen worden op vervolgonderwijs. Daarbij worden drie aspecten onderscheiden die eigenlijk voor ieder vak van belang zijn: in de eerste plaats aansluiting voor het vak (Nederlands in dit geval), ten tweede toerusting van leerlingen (hier: met voldoende functionele taalvaardigheid) voor succesvol functioneren in het vervolgonderwijs en als laatste het maken van de juiste keuze voor een vervolgopleiding. Deze aspecten komen alle drie aan de orde.

Deze publicatie richt zich op docenten Nederlands, maar benadrukt de meerwaarde van samenwerking met collega's van andere vakken. Natuurlijk is het aan te bevelen dat ook bij andere vakken taalontwikkelen wordt lesgegeven. Over taalbeleid en taalgericht vakonderwijs is veel te zeggen, maar deze onderwerpen laten we hier buiten beschouwing.

## Leeswijzer

In hoofdstuk 2 wordt de vraag gesteld wat een optimale voorbereiding van tl-leerlingen op vervolgonderwijs inhoudt voor het vak Nederlands en wat er bekend is over de huidige praktijk. Dit hoofdstuk bevat de achtergrondinformatie waarop de adviezen voor de inrichting van het leerplan in hoofdstuk 3 gebaseerd zijn.

- Paragraaf 2.1 stelt de aansluiting voor het vak Nederlands aan de orde. Daarvoor wordt gekeken naar de huidige regelgeving en naar wat er bekend is over de huidige praktijk. Hoe ervaart het vervolgonderwijs de kennis en vaardigheden van doorstromende leerlingen? In hoeverre is in methodes Nederlands een doorlopende leerlijn te zien? Is een specifiek onderwijsaanbod gewenst voor leerlingen die doorstromen naar havo? Het blijkt dat voor doorstromen naar mbo en naar havo voor een groot deel dezelfde zaken van belang zijn.
- In paragraaf 2.2 wordt ingegaan op de noodzaak van een goede functionele taalvaardigheid voor doorstromende leerlingen. De pedagogisch-didactische benadering op zowel mbo als havo stelt behoorlijk zware eisen aan de taalvaardigheid van leerlingen. Bekeken wordt welke vaardigheden het meest noodzakelijk zijn voor schoolsucces.
- Paragraaf 2.3 gaat in op de vraag hoe de invulling van het vak Nederlands kan bijdragen aan duidelijkheid over een goede keuze voor vervolgonderwijs. Abstract kunnen denken is belangrijk voor succes op de havo en te zijner tijd (eventueel) in het hbo. Lessen en opdrachten die een beroep doen op deze denkvaardigheid kunnen helpen bij keuze en determinatie.

- Paragraaf 2.4 geeft aan welke keuzes er gemaakt kunnen worden in het leerplan Nederlands om recht te doen aan alle drie de aspecten die in de voorgaande paragrafen uitgewerkt zijn. Inzetten op functionele taalvaardigheid is daarbij het uitgangspunt.
- Paragraaf 2.5 geeft een overzicht van in dit verband relevante leerdoelen.

In hoofdstuk 3 wordt geschetst hoe het leerplan Nederlands voor de bovenbouw van vmbo-tl zo ingericht kan worden dat leerlingen optimaal worden voorbereid op vervolgonderwijs.

Uitgangspunt is dat het niet gaat om toevoegingen aan het bestaande programma, maar om gedeeltelijk herontwerpen: onderdelen van het programma vervangen of anders aanpakken. Hierbij komt ook aan de orde op welke punten eventueel gedifferentieerd kan worden tussen leerlingen met mbo- en havoperspectief. Ook worden enkele concrete voorbeelden gegeven.

- Paragraaf 3.1 geeft een stappenplan voor het doorlichten en waar gewenst aanpassen van het onderwijsprogramma en PTA voor de hele bovenbouw.
- Paragraaf 3.2 laat zien hoe u afzonderlijke lessen of lessenseries kunt (her)ontwerpen. U vindt hier aanbevelingen bij de verschillende leerdoelen en ook enkele voorbeelden.
- In paragraaf 3.3 wordt kort ingegaan op enkele didactische keuzes die passen bij de hier gekozen benadering.

In paragraaf 3.4 wordt ten slotte aangegeven hoe u zo kunt omgaan met de gebruikte methode dat er ruimte ontstaat voor het werken aan de leerdoelen die voor een goede voorbereiding op vervolgonderwijs relevant zijn.

## 2. Optimale voorbereiding op vervolgonderwijs

Het is geen vanzelfsprekendheid dat leerlingen die in vmbo-tl met goede cijfers slagen voor hun eindexamen, zonder enig probleem hun weg zullen vinden in het vervolgonderwijs. In het algemeen kan gesteld worden dat er veel verandert voor leerlingen bij de overstap naar mbo of havo. Zowel op het mbo als op de havo komen zij het vak Nederlands weer tegen en moeten zij daarin examens doen, maar er is niet automatisch sprake van een doorlopende leerlijn (VO-raad, 2010; Hofman & Spijkerboer, 2009). Meer ingrijpend is het verschil in algemene pedagogisch-didactische benadering tussen vmbo-tl en mbo, respectievelijk havo (VO-raad, 2010). Daarbij wordt een groot beroep gedaan op de taalvaardigheid van leerlingen, voor het volgen van het onderwijs, het zelf studeren en het afleggen van toetsen en examens voor alle vakken. In het mbo komen daar specifiek nog de eisen bij die vanuit het beroep gesteld worden. Een derde punt om rekening mee te houden: het is belangrijk dat tl-leerlingen kiezen voor het vervolgonderwijs dat het best bij hen past. Het onderwijs is op mbo en havo verschillend van karakter: het mbo is meer gericht op de praktijk van het beroep, maar stelt tegelijkertijd op niveau 4 ook theoretisch behoorlijke eisen, op de havo is er alleen sprake van avo-vakken.

In dit hoofdstuk gaan we in op de drie genoemde aspecten van optimale voorbereiding op vervolgonderwijs: de aansluiting voor het vak Nederlands, de ontwikkeling van functionele taalvaardigheid ten behoeve van succesvol functioneren in het onderwijs en het maken van de meest passende keuze voor een vervolgopleiding.

### 2.1 Aansluiting voor het vak Nederlands

Of leerlingen nu naar havo of naar mbo doorstromen, ze krijgen in hun vervolgopleiding weer te maken met het vak Nederlands. Sinds de invoering van verplichte eindniveaus, centrale examinering en schoolexamens staat Nederlands ook op het mbo weer afzonderlijk op het rooster. Het is goed om te bekijken in hoeverre er sprake is van een doorlopende leerlijn van vmbo naar mbo en van vmbo naar havo. Met andere woorden: sluiten de doelen en inhoud van het onderwijs op elkaar aan? Gaat de ene opleiding verder waar de andere gebleven is?

#### Regelgeving

Qua regelgeving heeft zowel vmbo-tl als havo te maken met een examenprogramma waarin eindtermen zijn beschreven. De eindtermen voor vmbo-tl en havo zijn niet geformuleerd als een doorlopende leerlijn. Als we ze vergelijken zien we dat ze wel dezelfde elementen bevatten. Er is één duidelijk verschil: in het havo-examenprogramma is het onderdeel argumenteren opgenomen. Dit ontbreekt op het vmbo.

In 2010 is het Referentiekader taal en rekenen (Expertgroep doorlopende leerlijnen taal en rekenen, 2009) bij wet vastgesteld. Het creëren van doorlopende lijnen was een van de belangrijkste doelstellingen bij het ontwikkelen van het referentiekader. Wettelijk is bepaald dat leerlingen aan het eind van het vmbo referentieniveau 2F moeten hebben bereikt (Wet referentieniveaus Nederlandse taal en rekenen, 2010). Voor zowel mbo-4 als havo is niveau 3F het voorgeschreven eindniveau. De examenprogramma's voor Nederlands in het voortgezet onderwijs, dus zowel vmbo-tl als havo, sluiten aan bij de referentieniveaus. Op het mbo geldt voor alle opleidingen op niveau 4 de generieke eis dat niveau 3F beheerst moet worden voor alle domeinen, uitgezonderd subdomein 2.2 (Lezen, fictionele, narratieve en literaire teksten).

Dit is ook wat geëxamineerd wordt. Het mbo kent voor Nederlands net als het voortgezet onderwijs een combinatie van centraal ontwikkelde examens en schoolexamens.

Uit onderzoek in opdracht van de VO-raad (VO-raad, 2010) bleek dat scholen en leerlingen de niet optimale programmatische aansluiting bij de overgang van vmbo-tl naar havo en mbo als belangrijk knelpunt noemden. 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.

### **Geconstateerde hiaten**

Uit beginmetingen in het mbo blijkt dat leerlingen uit vmbo-tl meestal niveau 2F bereiken hebben. Bureau ICE constateerde in 2013 op basis van de scores bij zeer grote aantallen afgenomen toetsen in het mbo dat leerlingen in mbo-4 bij binnenkomst gemiddeld ruim op niveau 2F zaten voor lezen, luisteren en taalverzorging. Men stelde tevens vast dat de scores bij binnenkomst in mbo-4 in de jaren 2009-2012 een stijgende lijn vertoonden. Ook slagen de meeste leerlingen in vmbo-tl met een voldoende voor Nederlands. In 2015 was het percentage voldoende bij het centraal examen Nederlands op vmbo-gtl 86% (Bron: Examenverslag 2015, Cito). Toch hebben onderzoeken de afgelopen jaren laten zien dat ontvangende scholen bij een deel van de leerlingen uit vmbo-tl hiaten signaleren op het gebied van taal (VO-raad, 2010; Hofman & Spijkerboer, 2009). Daarbij is er niet veel verschil tussen wat er gemeld wordt vanuit havo en mbo. Het meest genoemd worden hiaten bij begrijpend lezen, woordenschat, schrijfvaardigheid en spelling. De mondelinge vaardigheden leveren kennelijk (gemiddeld) minder problemen op dan de schriftelijke vaardigheden.

De VO-raad heeft in 2010 de aanbeveling gedaan om de kernvakken Nederlands, wiskunde en Engels in vmbo-tl 'op te waarderen' om de programmatische aansluiting te verbeteren (VO-raad, 2010). Niveau 2F wordt gezien als een minimumniveau en een 'extra plus' wordt wenselijk gevonden, zeker voor de aansluiting naar havo. Bij onderzoek (VO-raad, 2010) bleken zowel tl-leerlingen als scholen wel te voelen voor verhoging van het niveau bij deze vakken.

### **Samenwerking rond aansluiting**

In december 2011 is door de leden van de VO-raad de 'Toelatingscode overstap van vmbo naar havo' (VO-raad, 2011) vastgesteld. De code heeft zowel betrekking op het toelatingsbeleid als op het aansluitingsbeleid. Uitgesproken wordt dat scholen regionale afspraken zullen maken om de aansluiting te optimaliseren en om zowel in vmbo als in havo daar waar nodig extra ondersteuning te bieden aan leerlingen die (gaan) doorstromen. In de handreiking bij de toelatingscode (VO-raad, 2014) wordt de aanbeveling gedaan om in onderling overleg te komen tot programmatische afstemming en daarbij de ruimte te benutten die het schoolexamen op zowel vmbo als havo biedt. Ook wordt opgemerkt dat versterking van de leesvaardigheid van alle leerlingen aanbeveling verdient, in het belang van het volgen van het onderwijs in alle vakken op zowel havo als mbo.

Studenten die een mbo-opleiding gaan volgen, komen altijd van veel verschillende scholen. Afstemming tussen docenten over onderwijsprogramma's zal daar dus meestal niet aan de orde zijn. Roc's zijn gewend aan verschillen tussen leerlingen. Tegenwoordig wordt op de meeste scholen het taalniveau van instromende studenten gemeten. Vaak krijgen leerlingen met achterstanden extra ondersteuning.

### **Lesmethodes Nederlands**

Enkele jaren geleden onderzocht SLO de aansluiting tussen vmbo-tl en havo voor Nederlands (Jansma, 2012). Daarbij werden enkele veelgebruikte methodes Nederlands voor vmbo-g/tl en havo onder de loep genomen. Geconstateerd werd dat het voor de aansluiting uitmaakt met welke methodes er werd gewerkt op vmbo en havo. Bij de ene methode was meer sprake van een doorlopende lijn dan bij de andere. Intussen zijn natuurlijk nieuwe versies van methodes op de markt gekomen. Deze zijn niet onderzocht. Een van de uitgeverijen gaf destijds wel aan dat

men bij de ontwikkeling van de nieuwe versie meer aandacht had voor de aansluiting tussen vmbo-tl en havo. Overigens is het niet altijd zo dat op vmbo-tl en havo (ook binnen dezelfde school of scholengemeenschap) dezelfde methode gebruikt wordt.

Ook op het mbo heeft het vak Nederlands de laatste jaren weer een duidelijke plaats in de opleidingen en er zijn diverse methodes op de markt gekomen. Sommige methodes zijn gericht op een specifieke sector, andere zijn bedoeld om mbo-breed te gebruiken. In alle gevallen is er een zekere mate van gerichtheid op de wereld van de mbo-student en het perspectief van arbeid. Een snelle oriëntatie op dergelijke methodes laat zien dat het vak Nederlands didactisch gezien niet wezenlijk anders wordt aangeboden dan in het voortgezet onderwijs.

### **Specifiek onderwijsaanbod voor havodoorstromers – of niet?**

Er zijn nogal wat vmbo-scholen die ervoor kiezen om leerlingen met havo-ambitie een extra onderwijsaanbod te geven. Als de schoolorganisatie dat toelaat wordt soms gekozen voor een afzonderlijke 'havo-route': leerlingen met havo-ambitie zitten in aparte klassen. In veel gevallen zijn er echter geen aparte klassen, maar krijgen leerlingen met havo-ambitie extra lessen in één of meer vakken. Een specifiek aansluitingsprogramma voor wiskunde is het meest gebruikelijk, vaak is er ook een aanbod voor Nederlands en soms voor Engels. Bij Nederlands wordt vaak aandacht geschonken aan begrijpend lezen en daarnaast zijn er nogal wat scholen die extra grammatica geven. Daarbij vallen wel een paar kanttekeningen te plaatsen. In de eerste plaats: begrijpend lezen is ook voor leerlingen die naar het mbo gaan, erg belangrijk. Ook vanuit het mbo worden problemen met begrijpend lezen het meest genoemd als het gaat om aansluitingsproblemen. Bovendien moeten leerlingen in havo en mbo examen doen op hetzelfde niveau 3F. Het is dus de vraag hoe zinvol het is om hier alleen met leerlingen met havo-ambitie extra aan te werken. In de tweede plaats: sommige docenten hechten erg aan grammaticale kennis en besteden er veel tijd aan. Toch is grammatica voor havo noch mbo opgenomen in de eindtermen. Verschillende onderzoekers benadrukken bovendien dat grammaticale kennis geen bewezen positieve invloed heeft op taalvaardigheid (Bonset, 2011). Er bestaat in Nederland al lang een debat over nut en noodzaak van traditioneel grammaticaonderwijs. Zonder ons daarin te willen mengen constateren wij hier dat grammatica, waar het gaat om optimalisering van de aansluiting, niet het meest aangewezen onderdeel is om op te focussen.

Niet alle scholen vinden een afzonderlijk aanbod voor leerlingen met havo-ambitie nodig. Bij een project ter verbetering van de aansluiting vmbo-tl-havo op het Montessori College Twente in 2012-2013 werd geconstateerd dat voor een doorlopende leerlijn van vmbo naar havo voor Nederlands geen afzonderlijk aanbod voor havodoorstromers noodzakelijk was. Men vond een goede taalvaardigheid voor alle leerlingen even belangrijk en besloot tot enkele aanpassingen in het lesprogramma voor alle leerlingen, die naar de mening van de docenten voor geen enkele leerling een extra struikelblok hoefden te zijn. Er werd in de eerste plaats gekozen voor meer focus op functionele taalvaardigheid, waarbij ook een begin werd gemaakt met het leggen van een verbinding met andere vakken. Daarnaast werd argumenteren als extra onderdeel opgenomen in het programma voor het derde en vierde leerjaar en werden afspraken gemaakt voor een betere aansluiting in de lesprogramma's voor het lezen van fictie op vmbo en havo. In het laatste geval was overigens ook sprake van aanpassingen in het programma van 4 havo. De effecten van deze keuzes werden niet systematisch onderzocht. Wel gaf een docent die les gaf in 4 havo in 2014 aan dat zij de ervaring had dat leerlingen uit vmbo-tl eerder voor- dan achterliepen bij leerlingen uit 3 havo.

### **Conclusie**

Alle leerlingen uit vmbo-tl zullen in hun vervolgopleiding examen Nederlands doen op niveau 3F; uit zowel havo als mbo komen geluiden dat er bij instroom soms hiaten voorkomen. Daarom is het van belang dat vmbo-tl-scholen ambitieus zijn wat betreft de te bereiken doelen voor de verschillende onderdelen van het vak Nederlands. Niveau 2F is op zichzelf voldoende voor het

vmbo-examen, maar als leerlingen verder komen dan 2F hebben zij daar op havo of mbo profijt van. In eerdere SLO-publicaties werd al aanbevolen om in ieder geval voor tl-leerlingen met havo-ambitie te streven naar een niveau boven 2F (Sniekers en Van Lanschot Hubrecht, Van den Brink & Duursma, 2012; Jansma, Van Kleunen & Schmidt, 2011; Jansma, 2012). Dit sluit aan bij de aanbeveling van de VO-raad (VO-raad, 2010) om de kernvakken op vmbo-tl 'op te waarderen'.

Voor een doorlopende leerlijn van vmbo-tl naar havo zijn geen grote ingrepen in het onderwijsprogramma nodig. Het werkt het best als docenten van vmbo-tl, havo 3 en havo 4 hun lesprogramma's naast elkaar leggen en tot afspraken komen. Niet altijd zal dezelfde leergang gebruikt worden en ook als dat wel het geval is, kunnen er onderdelen zijn waarop de aansluiting niet optimaal is (Jansma, 2012). In onderling overleg kan bepaald worden welke onderwerpen extra behandeld zullen worden op het vmbo. Waarschijnlijk komt hierbij het onderdeel argumenteren naar voren, dat geen deel uitmaakt van de eindtermen voor vmbo-tl. Het kan per leergang verschillen hoeveel aandacht er al aan argumenteren wordt geschonken in de onderbouw havo. Aandacht voor argumentatieve vaardigheden is ook zinvol voor leerlingen die gaan doorstromen naar mbo. Op de havo zal er misschien wat meer aandacht zijn voor de theorie, maar ook op het mbo moeten leerlingen niveau 3F bereiken. In het referentiekader taal zijn op dat niveau bij alle domeinen aspecten van argumenteren terug te vinden, zoals het lezen van opiniërende artikelen, het schrijven van betogen, het deelnemen aan discussies en debatten.

Ook meer in het algemeen gaan wij ervan uit dat het zorgdragen van een doorlopende leerlijn van vmbo-tl naar havo niet hoeft te betekenen dat het programma minder zinvol of te zwaar wordt voor leerlingen die doorstromen naar mbo.

## 2.2 Functionele taalvaardigheid voorwaarde voor schoolsucces

Leerlingen uit vmbo-tl krijgen bij doorstroom naar havo of mbo te maken met een behoorlijke verandering in pedagogisch-didactische aanpak. Diverse onderzoeken hebben laten zien dat docenten én leerlingen daarbij problemen ervaren. Het is zinvol om te bekijken wat de kenmerken van de aanpak in havo en mbo zijn en hoe het onderwijs in het vmbo leerlingen daar beter voor kan toerusten. Dat is een zaak van alle vakken, maar Nederlands kan een speciale rol vervullen door te zorgen dat leerlingen die taalvaardigheden ontwikkelen die noodzakelijk zijn voor schoolsucces. Hieronder gaan we in op gegevens over de pedagogisch-didactische aanpak op havo en mbo en we bekijken welke taalvaardigheidseisen hieruit af te leiden zijn.

### Pedagogisch-didactische aanpak havo

Uit het onderzoek in opdracht van de VO-raad komt als belangrijk knelpunt naar voren: "het niet voorbereid zijn op het 'anders' moeten leren op de havo" (VO Raad, 2010, p. 6). Monnick e.a. (2010) noemen een aantal kenmerken van het onderwijs op de havo die voor leerlingen uit vmbo-tl problemen kunnen geven:

- De lessen zijn meer theoretisch.
- De moeilijkheidsgraad van de lesstof is hoger, waardoor de 'intellectuele uitdaging' voor de leerlingen groter is. Dit laatste wordt door leerlingen overigens ook positief gewaardeerd (Van Lier & Kleine, 2010).
- Het taalgebruik in de lessen en de leermiddelen is moeilijker. Medeleerlingen uit 3 havo blijken hier al meer aan gewend te zijn.
- Er wordt gewerkt met grotere gehelen, met minder tussenstappen.
- Kennis moet direct worden toegepast. Docenten gaan ervan uit dat leerlingen de uitleg begrijpen en nemen de leerlingen minder bij de hand.
- Leerlingen krijgen te maken met meer lesstof en meer huiswerk.
- Er wordt meer zelfstandigheid en planningsvaardigheid verwacht van de leerlingen.

Hierbij is de kanttekening op zijn plaats dat ook leerlingen uit 3 havo vaak een groot verschil ervaren tussen het onderwijs in onder- en bovenbouw.

Specifiek voor het vak geschiedenis kwam bij een onderzoek van SLO naar de aansluiting tussen vmbo-tl en havo naar voren dat leerlingen op de havo:

- meer informatie moeten selecteren uit bronnen;
- meer open vragen moeten beantwoorden, waarbij zij meer moeten redeneren en hun antwoorden moeten onderbouwen met argumenten. (Van der Kaap, 2015)

Waarschijnlijk maken veel geschiedenisdocenten voor toetsing in het vierde leerjaar al gebruik van vragen uit oude centrale examens, dus leerlingen zullen dit soort opdrachten al snel tegenkomen.

Welke taalvaardigheid is nu van belang voor schoolsucces op de havo? De genoemde kenmerken van het onderwijs in de havobovenbouw zeggen, impliciet en expliciet, het een en ander over de taalvaardigheid die van de leerlingen verwacht wordt. Dat betreft in elk geval:

- begrijpend en studerend lezen: zelfstandig langere teksten begrijpen en overzien, complexere teksten begrijpen, relevante informatie selecteren, inhouden verwerken;
- schrijfvaardigheid: open vragen beantwoorden, verslagen en werkstukken schrijven (waarbij redeneren, argumenteren en helder formuleren belangrijk zijn);
- woordenschat: met name schooltaalwoorden, cognitieve abstracte taal<sup>1</sup>.

#### **Pedagogisch-didactische aanpak mbo**

Het onderzoek in opdracht van de VO-raad (Monnik e.a., 2010) wijst het verschil in didactiek en structuur aan als een van de grootste knelpunten in de aansluiting tussen vmbo-tl en mbo. Op het moment dat het onderzoek werd uitgevoerd was competentiegericht onderwijs volop in ontwikkeling in het mbo, de verschillen tussen opleidingen waren aanzienlijk. Uiteraard zijn de ontwikkelingen doorgegaan, knelpunten zijn aangepakt binnen de opleidingen en in een aantal gevallen is gekozen voor meer structuur dan er aanvankelijk geboden werd. Toch lijkt de veronderstelling gerechtvaardigd dat de kenmerken die in 2010 genoemd werden nog steeds van toepassing zijn op het onderwijs in het mbo:

- Er wordt meer zelfstandigheid gevraagd van leerlingen. Dat betekent dat leerlingen minder 'bij de hand worden genomen'; lesstof moet meer zelfstandig bestudeerd worden en leerlingen zijn meer zelf verantwoordelijk voor het plannen en organiseren van hun eigen studie-activiteiten.
- De hoeveelheden lesstof waarmee leerlingen te maken krijgen, zijn veel groter dan op het vmbo. Over het algemeen geven leerlingen aan geen moeite te hebben met de inhoud van de lesstof; het is niet moeilijk, maar vooral veel. Hiernaast kan nog worden opgemerkt dat leerlingen in het mbo veel moeten reflecteren (bijvoorbeeld op stage-ervaringen en op hun eigen ontwikkeling).

In het kader van het door SLO ondersteunde project TopTraject vmbo-mbo-hbo in Twente is nagedacht over de vraag over welke competenties leerlingen vooral moeten beschikken om succesvol te zijn in het onderwijs op het mbo. In beroepsopleidingen wordt over het algemeen veel gewerkt met grotere beroepsgerichte opdrachten, waarbij naast zelfstandigheid ook

<sup>1</sup> De taal die leerlingen nodig hebben bij het schoolse leren wordt wel aangeduid als CAT: cognitieve abstracte taal (soms ook benoemd als cognitieve academische taal), die zich onderscheidt van DAT: dagelijkse algemene taal. Ieder vak kent zijn eigen vaktaal, met woorden en uitdrukkingen die de leerlingen tegelijk met de inhouden van het vak moeten leren begrijpen en gebruiken, maar er zijn ook aspecten van CAT die niet vakspecifiek zijn, maar karakteristiek voor een bepaald niveau van 'academische geletterdheid'. Het gaat bij CAT overigens niet alleen om woorden en uitdrukkingen, maar ook om bijvoorbeeld de complexiteit van zinnen en teksten.

samenwerken, verslaglegging en presentatie belangrijk zijn. Voor een betere voorbereiding op het onderwijs in het mbo zijn daarom als essentiële competenties genoemd: samenwerken, presenteren en zelfstandig leren.

Wat zegt het bovenstaande over de benodigde taalvaardigheid van leerlingen? Zoals gezegd moeten leerlingen in het mbo in staat zijn om zelfstandiger te leren dan op het vmbo. Ook stellen de gehanteerde werkvormen andere eisen aan de leerling. Dat betekent dat voor succesvol functioneren in het mbo in ieder geval van belang zijn:

- begrijpend en studerend lezen: zelfstandig langere teksten en grotere hoeveelheden leerstof kunnen begrijpen en overzien; relevante informatie selecteren en verwerken;
- schrijfvaardigheid: verslagen (bijvoorbeeld verslagen van beroepsgerichte opdrachten, stageverslagen, reflectieverslagen), werkstukken;
- woordenschat: algemene schooltaalwoorden;
- mondelinge taalvaardigheid: presenteren, deelnemen aan discussie en overleg.

### 2.3 De juiste weg voor een vervolgopleiding

Bij een optimale voorbereiding op vervolgonderwijs hoort als derde aspect ook: het maken van de juiste keuze voor een vervolgopleiding: wordt het havo of mbo? De VO-raad constateert dat de beslissing van tl-leerlingen om naar de havo te gaan, niet altijd een positieve keuze voor havo-onderwijs is (VO-raad, 2010). Leerlingen kiezen ook voor de havo omdat ze nog niet weten welke beroepsopleiding ze moeten kiezen of omdat ze niet naar het mbo willen. Scholen gingen in het verleden verschillend om met de toelating van vmbo-leerlingen tot de havo. Daarom is door de VO-raad de *Toelatingscode overstap van vmbo naar havo* (2011) vastgesteld. Hoewel de bedoeling van de code anders was, wordt sindsdien door veel scholen en zeker door ouders vaak vooral het 'harde' criterium van een gemiddeld cijfer van 6,8 of hoger vooropgesteld. Daarmee verdwijnt het advies van de docenten van verschillende vakken soms naar de achtergrond. Dit is jammer, omdat alleen een hoog cijfer niet 'bewijst' dat een leerling op zijn plaats is op de havo. Hij moet zich ook thuis voelen bij het theoretische karakter van het onderwijs op de havo en het abstractere denken dat daarbij hoort.

Voor meer praktisch ingestelde leerlingen die wel de ambitie en de capaciteiten hebben om uiteindelijk door te stromen naar het hbo, kan de route via het mbo toch meer passend zijn. Het kan helpen als er al in het vmbo aandacht is voor het perspectief van hbo na mbo en als leerlingen zo veel mogelijk inzicht krijgen in hun eigen capaciteiten en mogelijkheden. In Twente werken sinds 2012 een aantal vmbo-scholen, het ROC van Twente en hogeschool Saxion gezamenlijk aan de ontwikkeling van het zogeheten TopTraject: een doorlopend traject vmbo-mbo-hbo waarin getalenteerde leerlingen uitgedaagd en gestimuleerd worden om waar mogelijk een stapje extra te doen en al vanaf het vmbo te werken aan de competenties die nodig zijn voor succes in mbo en hbo.

#### Abstract denken

Als docenten gevraagd wordt wat leerlingen moeten kunnen om succesvol te zijn op de havo en (te zijner tijd) in het hbo, wordt vaak gezegd: 'abstract denken'. Bij het project TopTraject is geconstateerd dat het niet alleen voor leerlingen die naar de havo gaan, maar ook voor leerlingen die via mbo willen doorstromen naar hbo, van belang is dat al op vmbo-tl begonnen wordt aan de ontwikkeling van dit abstracte denken. Maar wat moeten we daar nu precies onder verstaan? De term abstract denken wordt veel gebruikt, maar er is niet zo gemakkelijk een algemeen gehanteerde definitie te vinden. Bij de ontwikkeling van het TopTraject wordt nog gezocht naar de meest bruikbare karakterisering. Voorlopig is als algemene omschrijving gekozen: 'doelgericht kunnen analyseren en logisch kunnen redeneren'.

In het door SLO ontwikkelde conceptueel kader voor 21ste-eeuwse vaardigheden (Thijs, Fisser & Van der Hoeven, 2014) zijn vooral in de categorie 'kritisch denken' aspecten te vinden die hierbij aansluiten, zoals: effectief redeneren en formuleren; informatie interpreteren, analyseren



en synthetiseren; betekenisvolle vragen stellen. Bij al deze aspecten speelt taalvaardigheid een cruciale rol. In de doelstellingen van het onderwijs Nederlands hebben abstract en kritisch denken ook nu al een plaats. In het referentiekader taal is dit bij lezen en luisteren bijvoorbeeld terug te vinden in de kenmerken van de taakuitvoering 'interpreteren', 'evalueren' en 'samenvatten' en bij spreken en schrijven in het kenmerk 'samenhang'. Lessen en opdrachten waarin deze aspecten aan de orde komen kunnen bijdragen aan de ontwikkeling van het abstracte denken. Prestaties van leerlingen bij opdrachten die een beroep doen op abstract denken kunnen docent en leerling ook inzicht geven in diens geschiktheid voor havo of potentie voor hbo.

Abstract denken is bijvoorbeeld aan de orde bij:

- lees- en luisteropdrachten waarbij de tekst als geheel moet worden overzien en relaties binnen de tekst moeten worden gelegd;
- de opdracht om een gelezen of beluisterde tekst in eigen woorden samen te vatten;
- opdrachten voor gedocumenteerd schrijven waarbij informatie moet worden gezocht, beoordeeld, geselecteerd en gecombineerd en waarbij redenering en structuur belangrijk zijn in het gevraagde schrijfproduct;
- argumentatie-opdrachten (receptief en productief).

## 2.4 Keuzes voor het leerplan

Zoals hierboven al is aangegeven, is uit onderzoek gebleken dat scholen en leerlingen de aansluiting tussen vmbo-tl enerzijds en havo en mbo anderzijds niet optimaal vinden. Op een aantal punten worden hiaten gesignaleerd bij leerlingen. Daarbij is er veel overeenkomst tussen de bevindingen in havo en mbo: begrijpend lezen, woordenschat, schrijfvaardigheid en spelling worden als belangrijkste probleemgebieden genoemd. De VO-raad heeft in 2010 de aanbeveling gedaan het algemene niveau van vmbo-tl te verhogen (VO-raad, 2010). Daaraan is in de regelgeving vooralsnog geen gehoor gegeven.

Geconstateerd is ook dat een goede functionele taalvaardigheid een belangrijke voorwaarde is voor succes in het vervolgonderwijs. Het vak Nederlands kent twee soorten doelstellingen, die terug te vinden zijn in kerndoelen en eindtermen en ook in het Referentiekader taal: leerlingen taalvaardig maken en leerlingen kennis en inzicht bijbrengen over taal en taalgebruik. Het bijbrengen van kennis en inzicht over taal en taalgebruik kan worden aangeduid als taalbeschouwingsonderwijs. In het onderwijs Nederlands neemt taalbeschouwing vaak een behoorlijk grote plaats in. Zeker voor de formele aspecten is in taalmethodes veel aandacht: taalkundig en redkundig ontleden en 'theorie' over woordvorming, zinsstructuur, werkwoorden, tekstopbouw komen over het algemeen uitgebreid aan de orde. Ook bij onderdelen waarin een vaardigheid centraal staat, neemt taalbeschouwing vaak nog een behoorlijk grote plaats in. Zo wordt er bij het lezen van zakelijke teksten veel aandacht geschonken aan de functies van verbindingswoorden. Op zich is dit nuttige kennis, maar het gevaar bestaat dat bij het oefenen en/of beoordelen van leesvaardigheid veel opgaven gebruikt worden die gericht zijn op het toepassen van kennis over taal en niet op echt functionele leesvaardigheid, dus op taken die leerlingen ook 'in het echt', buiten het vak Nederlands, tegenkomen. Wat het leesonderwijs betreft wordt dit bezwaar de laatste jaren steeds meer gehoord en wordt erop aangedrongen het onderwijs meer te richten op 'echt lezen' (Ravesloot & Van der Leeuw, 2013; Ekens, 2008; De Vos, 2008).

### Focus op functionele taalvaardigheid

De beide bovengenoemde constateringën leiden tot de aanbeveling het onderwijsprogramma voor Nederlands te versterken door het meer te richten op het bereiken van een goede functionele taalvaardigheid. Dit is niet tegengesteld aan wat het examenprogramma vraagt, integendeel: in de eindtermen voor Nederlands en in de preambule bij het examenprogramma worden veel zaken genoemd die verwijzen naar het gebruiken van taal in praktische situaties, binnen en buiten school.

Enkele voorbeelden uit de preambule (Examenprogramma Nederlandse taal vmbo vanaf CE 2014):

2. Leren uitvoeren.  
De leerling leert in zo veel mogelijk herkenbare situaties, mede met gebruikmaking van ICT, een aantal schoolse vaardigheden verder te ontwikkelen.  
(...)
3. Leren leren.  
(...)
- 3.1 informatie beoordelen op betrouwbaarheid, representativiteit en bruikbaarheid, informatie verwerken en benutten;
- 3.2 strategieën gebruiken voor het aanleren van nieuwe kennis en vaardigheden zoals memoriseren, aantekeningen maken, schematiseren, verbanden leggen met aanwezige kennis;
- 3.3 strategieën gebruiken voor het begrijpen van mondelinge en schriftelijke informatie;
4. Leren communiceren.  
(...)
- 4.2 overleggen en samenwerken in teamverband;

Voorbeelden uit de eindtermen Nederlands (Examenprogramma Nederlandse taal vmbo vanaf CE 2014):

- NE/K/3 (...) strategische vaardigheden toepassen die bijdragen tot:  
het bereiken van verschillende lees-, schrijf-, luister- en kijk-, en spreek-en gespreksdoelen (...)
- NE/K/7 (...) relevante informatie verzamelen en verwerken ten behoeve van het schrijven  
schrijfstrategieën hanteren (...)
- NE/V/3 de vaardigheden uit het kerndeel in samenhang toepassen.

In het volgende hoofdstuk gaan we in op de manier waarop de versterking van functionele taalvaardigheid in het leerplan vorm kan krijgen.

## 2.5 Relevante leerdoelen

In de vorige paragrafen is de vraag beantwoord welke taalvaardigheden op basis van verschillende onderzoeken van belang geacht kunnen worden voor succesvol functioneren op de havo en in het mbo. In tabel 1 zetten we dit nog eens naast elkaar, zodat de overeenkomsten en verschillen zichtbaar zijn. Bij de cursiefgedrukte onderdelen is sprake van verschillen tussen havo en mbo. Hieronder gaan we in op de consequenties van deze verschillen.

Tabel 1: *Benodigde taalvaardigheid voor het onderwijs op havo en mbo*

havo	mbo
<b>Leesvaardigheid</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• begrijpend en studerend lezen:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- langere teksten en grotere hoeveelheden leerstof begrijpen en overzien</li> <li>- <i>complexere teksten begrijpen</i></li> <li>- relevante informatie selecteren</li> <li>- inhouden verwerken</li> </ul> </li> </ul>	<b>Leesvaardigheid</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• begrijpend en studeren lezen:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- langere teksten en grotere hoeveelheden leerstof begrijpen en overzien</li> <li>- relevante informatie selecteren</li> <li>- informatie verwerken</li> </ul> </li> </ul>
<b>Schrijfvaardigheid</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Open vragen beantwoorden: formuleervaardigheid</i></li> <li>• Verslagen schrijven</li> <li>• Werkstukken schrijven</li> </ul>	<b>Schrijfvaardigheid</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Verslagen schrijven</li> <li>• Werkstukken schrijven</li> </ul>
<b>Woordenschat</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Schooltaalwoorden, cognitief abstracte taal</li> </ul>	<b>Woordenschat</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Schooltaalwoorden, cognitief abstracte taal</li> </ul>
	<b>Mondelinge taalvaardigheid</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Presenteren</i></li> <li>• <i>Deelnemen aan discussie en overleg (bij samenwerken)</i></li> </ul>
<b>Argumenteren</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Hiermee een begin maken zodat leerlingen niet achterlopen bij leerlingen uit 3 havo</i></li> </ul>	

Tabel 1 laat zien dat er hier en daar verschillen zijn in de eisen die het onderwijs op havo en mbo stelt aan de taalvaardigheid van leerlingen. Dat wil niet zeggen dat in het onderwijsprogramma op het vmbo op al deze punten differentiatie tussen leerlingen met havo- en mbo-perspectief noodzakelijk zou zijn. We lopen het overzicht langs.

#### *Leesvaardigheid*

Duidelijk is dat het voor alle leerlingen belangrijk is om vaardig te zijn in het lezen en bestuderen van (langere) studieteksten en het overzien van grotere leerstofeenheden. Het begrijpen van complexere teksten wordt niet genoemd bij mbo, maar toch is dit een stap die alle leerlingen zullen moeten gaan zetten: ook op mbo moet niveau 3F behaald worden en teksten op niveau 3F zijn complexer dan teksten op niveau 2F. Ook zullen in studieboeken op het mbo over het algemeen complexere en ook langere teksten voorkomen dan in studieboeken voor het vmbo. Het is dus voor alle leerlingen zinvol aandacht te schenken aan het lezen van langere, complexere (studie)teksten. Het selecteren van relevante informatie en het verwerken van de inhoud van teksten, bijvoorbeeld bij het voorbereiden van toetsen en examens of het schrijven van een werkstuk, is eveneens voor alle leerlingen relevant. Voor functionele leesvaardigheid kunnen dan ook voor havo- en mbo-doorstromers dezelfde onderwijsdoelen gehanteerd worden. Op het niveau van opdrachten kan eventueel gedifferentieerd worden.

#### *Schrijfvaardigheid*

Het beantwoorden van open vragen, zoals dat op de havo van leerlingen gevraagd wordt en kennelijk voor vmbo-doorstromers soms problemen oplevert, vraagt van leerlingen vooral formuleervaardigheid. Deze vaardigheid is ook bij andere schrijf- én spreektaken van groot belang. Docenten in alle sectoren kennen het fenomeen dat leerlingen de leerstof wel begrijpen, maar dat door onvoldoende taalvaardigheid niet goed kunnen laten zien. Het formuleren en structureren van antwoorden op open vragen is daarom voor alle leerlingen een zinvol leerdoel. Op zowel havo als mbo moeten leerlingen verslagen schrijven. Deze verslagen kunnen verschillen van karakter, bijvoorbeeld door de mate waarin persoonlijke ervaringen en reflectie

moeten worden weergegeven. Het is goed om voor alle leerlingen aandacht te schenken aan verschillende aspecten van het schrijven van verslagen; zaken als structureren en formuleren zijn altijd van belang. Daarnaast is het zinvol om bijvoorbeeld het verschil tussen een feitelijk verslag en een beschrijving van eigen ervaringen aan de orde te stellen.

Ook het schrijven van werkstukken is op zowel havo als mbo aan de orde. Uiteraard zullen die verschillen van karakter, maar een aantal algemene principes rond bijvoorbeeld het structureren van langere teksten zijn voor alle leerlingen relevant om te leren.

Op het niveau van opdrachten kan het ook bij schrijven zinvol zijn te kiezen voor enige differentiatie.

#### *Woordenschat*

Een ruime woordenschat, in het bijzonder de beheersing van schooltaalwoorden en schoolse (abstracte) taalvaardigheid, is essentieel voor onderwijssucces. De taal van afzonderlijke vakken zal moeten worden aangeleerd door de betreffende opleidingen en vakdocenten, maar het uitbreiden van het repertoire van algemene schooltaalwoorden en de beheersing van meer abstracte manieren van uitdrukken verdient aandacht bij het vak Nederlands, voor alle leerlingen.

#### *Mondelinge taalvaardigheid*

Voor doorstroom naar havo wordt mondelinge taalvaardigheid niet als problematisch genoemd. Wel kan gesteld worden dat een goede mondelinge taalvaardigheid ook voor leerlingen die doorstromen naar havo relevant is. In de havo bovenbouw, en zeker in het hbo, zullen leerlingen vaak moeten samenwerken met medeleerlingen/ -studenten, dus deelnemen aan discussie en overleg. Ook presenteren is een vaardigheid die zij nodig zullen hebben. Het is daarom ook hier niet nodig om voor havo- en mbo-doorstromers verschillende doelen te stellen.

#### *Argumenteren*

Ten behoeve van een doorlopende leerlijn naar 4 havo kan men ervoor kiezen om in de bovenbouw van vmbo-tl aandacht te schenken aan argumenteren. Het meest zinvol is om dit mee te nemen bij het werken aan functionele lees- en schrijfvaardigheid en mondelinge taalvaardigheid. Aangezien argumenteren in het referentiekader taal terug te vinden is in alle domeinen, is dit ook voor mbo-doorstromers relevant.

#### **Conclusie**

Samenvattend kan gesteld worden dat het op het niveau van onderwijsdoelen niet noodzakelijk is te differentiëren naar doorstroomperspectief. Op het niveau van opdrachten kan dit wel gedaan worden. Daar komen we in het volgende hoofdstuk op terug.

## 3. Het leerplan Nederlands

In dit hoofdstuk gaan we in op de vraag hoe u het leerplan voor de bovenbouw van vmbo-tl zo kunt vormgeven dat leerlingen optimaal voorbereid worden op vervolgonderwijs. Eerder is al naar voren gekomen dat het niet nodig is om te werken met verschillende programma's voor leerlingen die gaan doorstromen naar de havo of naar het mbo. We laten hier zien hoe u er met een aantal aanpassingen of accenten in het onderwijsprogramma voor kunt zorgen dat alle leerlingen goed voorbereid doorstromen. Scholen met een aparte havostroom of met 'plusklassen' naast 'reguliere' tl-klassen zijn vaak gewend om voor deze klassen te werken met verschillende programma's. Ook in dat geval is het zinvol om te kiezen voor de insteek die hieronder wordt beschreven.

Uitgangspunt bij deze aanpak is niet het toevoegen van extra onderdelen aan het bestaande onderwijsprogramma, maar gedeeltelijk *herontwerpen*: onderdelen van het programma vervangen of anders aanpakken. Daarbij kan gekeken worden naar het programma van de bovenbouw vmbo-tl als geheel, inclusief het PTA, naar het programma per periode en naar de invulling van afzonderlijke lessen. Niet alles hoeft anders, methodes hoeven niet overboord gezet te worden en het blijft relevant om aandacht te schenken aan kennis over taal. Ook de voorbereiding op het examen mag natuurlijk niet in de knel komen. Wat dat laatste betreft: scholen zijn vrij in het vormgeven van de schoolexamens, het is goed dat te zien als ruimte – en deze ruimte te benutten door ook daar een belangrijke plaats in te ruimen voor functionele taalvaardigheid. De formulering van de eindtermen voor vmbo-tl is globaal en functionele taalvaardigheid is, zoals al aangegeven, een belangrijk doel. Ook het referentiekader taal legt de nadruk op functionele taalvaardigheid.

Leerlingen raken gemotiveerd als zij kunnen werken met opdrachten die aansluiten bij hun belangstelling en/of bij de door hen gekozen vervolgonderwijs. Het is daarom goed om op het niveau van onderwijsinhouden en concrete opdrachten hier en daar te differentiëren en leerlingen keuzemogelijkheden te bieden. Ook is het goed om in het onderwijsprogramma onderdelen op te nemen die een beroep doen op abstract denken. Docenten en ook de leerlingen zelf krijgen door zulke opdrachten zicht op hun prestaties en capaciteiten op dit vlak. Dat kan meegenomen worden bij het kiezen van de meest geschikte vervolgonderwijs. In de volgende paragrafen schetsen we hoe u te werk kunt gaan om uw onderwijsprogramma, voor zover nodig, aan te passen.

### 3.1 Onderwijsprogramma en PTA aanpassen

De in het vorige hoofdstuk beschreven leerdoelen verdienen een plaats in een onderwijsprogramma dat leerlingen optimaal voorbereidt op vervolgonderwijs. Het zijn doelen die in de eindtermen vmbo en het referentiekader taal bijna allemaal al voorkomen en die mogelijk een specifiekere inkleuring kunnen krijgen.

Het is zinvol om u af te vragen in hoeverre u al werkt aan deze doelen en waar u in de inrichting van uw onderwijs nog zaken kunt bijstellen om de voorbereiding op vervolgonderwijs te optimaliseren. Het meest effectief, maar ook het meest vergaand, is het doorlichten en waar nodig aanpassen van het totale onderwijsprogramma voor de bovenbouw vmbo-tl, inclusief het PTA. U kunt er ook voor kiezen om te beginnen met aanpassingen op het niveau van

afzonderlijke lessen of lessenseries en het onderwijsprogramma per periode en pas in latere instantie, als u een goed beeld hebt van de mogelijkheden en de opbrengsten, het PTA aan te passen. Het ligt aan uw situatie wat het meest voor de hand ligt.

Hieronder beschrijven we de stappen die u kunt zetten om uw onderwijsprogramma tegen het licht te houden. De eerste twee stappen zijn altijd het beginpunt, ook als u uw PTA (voorlopig) niet wilt veranderen.

#### STAPPEN:

1. Bepaal aan welke doelen u wilt werken en beslis in hoeverre u dit wilt meenemen in uw PTA. (In bijlage 1 vindt u een checklist die u hierbij kunt gebruiken.)  
Het gaat hier om functionele taalvaardigheid, waarbij realistische taken het uitgangspunt zijn, zo mogelijk met een koppeling met andere vakken. Zoals in het vorige hoofdstuk is aangegeven zijn dit de relevante leerdoelen:
  - o studerend lezen en de inhoud van studieteksten verwerken;
  - o langere en complexere schoolse en niet-schoolse teksten begrijpen en overzien;
  - o formuleervaardigheid;
  - o verslagen schrijven;
  - o werkstukken schrijven;
  - o woordenschat, in het bijzonder schooltaalwoorden;
  - o presenteren;
  - o discussiëren en overleggen;
  - o argumenteren (geïntegreerd in bijvoorbeeld discussie, formuleervaardigheid).
2. Ga na waar deze doelen al een plaats hebben in uw onderwijsprogramma en beslis aan welke doelen u meer, explicieter of op een andere manier wilt werken.
3. Neem uw huidige PTA onder de loep. Inventariseer hoeveel kennis en hoeveel vaardigheden er getoetst worden. Dit kan bijvoorbeeld door een overzicht te maken waarin u de verschillende onderdelen uit het PTA, met de gekozen weging, uitsplitst naar kennis en vaardigheden. Het kan zijn dat een toets of schoolexamen beide omvat, bijvoorbeeld een combinatie van 'stof uit het boek' en een schrijfp opdracht, of een leestoets waarin zowel (toepassen van) kennis gevraagd wordt als verwerking van de inhoud van de tekst. Beslis in zo'n geval hoe u dit het best kunt weergeven; als u één cijfer geeft voor zo'n toets of schoolexamen kunt u 'de punten verdelen'. In bijlage 2 is een voorbeeld te vinden van zo'n overzicht. Het is gebruikt bij een pilot op het Montessori College Twente in 2012-2013, om greep te krijgen op de bestaande en gewenste situatie. (Dit overzicht is een hulpmiddel, geen voorbeeld-PTA.)
4. Pas uw PTA aan. Beslis welke doelen u op welke manier gaat toetsen en op welk moment. Bepaal ook de weging. Het zal niet de bedoeling zijn om het totaal te verzwaren. Beslis dus ook wat u laat vervallen of aanpast in uw huidige PTA.
5. Maak een leerplan per periode: leg vast aan welke doelen u gaat werken, met welke opdrachten, werkvormen en leermiddelen. Bedenk op welke manier u abstract denken daarbij een plaats geeft en hoe u om wilt gaan met formatieve beoordeling. Ook hier gaat het om herontwerpen, niet om toevoegen. Beslis dus ook welke onderdelen van uw huidige onderwijsprogramma u laat vervallen of aanpast.
6. Bepaal voor welke onderdelen u gaat samenwerken met collega's van vmbo-tl, havo en mbo. Maak hierover afspraken.
7. Herontwerp (waar nodig) uw lessen (zie paragraaf 3.2).

## 3.2 Lessen of lessenseries (her)ontwerpen

### Werken met functionele, authentieke opdrachten

Oprachten die ontleend zijn aan voor leerlingen herkenbare, 'echte' situaties, met 'echte' doelen, werken motiverend en bevorderen transfer. Leerlingen zien het nut ervan in als ze het geleerde direct kunnen toepassen buiten de context van het vak Nederlands. Het is daarom aan te bevelen om aan de hierboven genoemde taalvaardigheidsdoelen te werken met behulp van functionele, zo veel mogelijk authentieke opdrachten. De opdrachten kunnen ontleend worden aan algemene contexten buiten de school (bijvoorbeeld het nieuws volgen, een evenement organiseren, communiceren met instanties) en/of aansluiten bij taken waar leerlingen binnen het onderwijs mee te maken hebben of krijgen. Zo zou in het derde leerjaar aangesloten kunnen worden bij andere vakken die de leerlingen volgen op vmbo-tl en in het vierde leerjaar bij vakken zoals die op de havo worden gegeven en bij het onderwijs op het mbo. De docent Nederlands kan hiervoor contact zoeken met collega's op vmbo, havo en mbo. Voor het kiezen van opdrachten die te maken hebben met andere vakken in het vmbo kan natuurlijk ook aan de leerlingen gevraagd worden wat zij moeilijk vinden en wat zij graag beter zouden willen leren. Ook aan praktijknabije LOB-opdrachten (Van Lanschot Hubrecht, Sniekers & Van Hilten, 2008) kunnen heel goed functionele taalopdrachten gekoppeld worden.

### Keuzemogelijkheden voor leerlingen

Het werkt eveneens motiverend en daarmee rendementsverhogend als leerlingen op gezette tijden keuzemogelijkheden krijgen: ze kunnen aan dezelfde taalvaardigheidsdoelen werken met opdrachten die inhoudelijk verschillen. Op die manier worden leerlingen ook het meest gericht voorbereid op de vervolgopleiding van hun keuze. Enkele voorbeelden: een opdracht voor studerend lezen waarbij teksten uit verschillende vakken gebruikt kunnen worden, een schrijfopdracht of een opdracht voor een presentatie over een onderwerp dat te maken heeft met (een vak uit) de gekozen vervolgopleiding. Op deze manier kunnen leerlingen werken aan de voor hen meest relevante en dus motiverende taken. Daarmee kan een taalopdracht ook nog in zekere mate een LOB-doel dienen: de leerling krijgt een beeld van wat er van hem gevraagd wordt in het vervolgonderwijs en kan zich de vraag stellen (of de docent doet dat): ben ik hier klaar voor en past het bij mijn verwachtingen of ambities?

Functionele, zo veel mogelijk authentieke opdrachten hebben verder de volgende kenmerken:

- Ze zijn inhoudsgericht, wat de effectiviteit vergroot (Van Gelderen & Van Schooten, 2011).
- Vaardigheden worden in samenhang geleerd en geoefend, wat eveneens een positief effect heeft op het rendement (Van Gelderen & Van Schooten, 2011).
- Ze zijn open van karakter, waardoor leerlingen ruimte hebben voor eigen inbreng en de mogelijkheid krijgen om te laten zien wat zij kunnen. Hierbij kan ook het aspect van abstract denken worden meegenomen.
- Ze kunnen op een natuurlijke manier gebruikt worden om leerlingen te laten samenwerken (waarbij ook het leren samenwerken aandacht kan krijgen).

We laten hieronder zien hoe u authentieke, functionele opdrachten kunt ontwerpen bij de leerdoelen die relevant zijn voor een goede voorbereiding op vervolgonderwijs. Daarbij passen een paar algemene aanbevelingen:

- Kies voor open, niet te veel in detail uitgewerkte opdrachten. Daarmee geeft u leerlingen ruimte en verantwoordelijkheid en zo leren ze er meer van. Op deze manier hebt u er zelf ook niet meer werk aan dan nodig is.
- Werk samen met collega's van andere vakken. Probeer zo goed mogelijk in beeld te krijgen wat voor lesmateriaal er gebruikt wordt en wat voor opdrachten leerlingen krijgen. Wat moeten zij lezen, beluisteren en bekijken, wat wordt er qua schrijfvaardigheid en mondelinge vaardigheid van hen verwacht? Waar samenwerking nog niet vanzelfsprekend

is werkt het misschien goed om te benadrukken dat u weliswaar met een vraag komt, maar dat u ook iets te bieden hebt: dat wat u in de lessen Nederlands doet, kan bijdragen aan betere resultaten van leerlingen bij andere vakken.

- Probeer eveneens zicht te krijgen op het onderwijs op havo en mbo en probeer (voorbeelden van) daar gebruikte lesmaterialen en opdrachten te krijgen om hier taalopdrachten aan te ontleen.

## Begrijpend en studerend lezen

In methodes Nederlands wordt vaak afzonderlijk gewerkt aan de verschillende vaardigheden. Leesvaardigheid wordt veelal geoefend met behulp van opdrachten die veel lijken op het centraal eindexamen. In het 'echte leven' lezen mensen teksten met een bepaald doel, zoals zich een mening vormen of iets te weten komen om een beslissing te kunnen nemen. Veel deskundigen doen de laatste jaren aanbevelingen voor een andere, meer op 'echt lezen' gerichte aanpak van het leesonderwijs (Ekens, 2008, Ravesloot en Van der Leeuw, 2013). Het is zonder meer aan te bevelen om, ook met het oog op succes in vervolgonderwijs, te kiezen voor een meer gevarieerde vorm van leesonderwijs, waarin zowel aandacht is voor leesstrategieën als voor een meer realistische verwerking van de tekstinhoud. Suggesties hiervoor zijn onder meer te vinden in *Activerende lees- en schrijflessen* van Tiddo Ekens en *Lezen!* van Bert de Vos. Van Kleunen (2011) laat zien dat het veel op kan leveren om met (groepjes) leerlingen in gesprek te gaan over hun leesgewoonten en verschillende manieren van lezen.

### Aanbevelingen:

- Bied een aantal keren wat langere en complexere teksten aan dan die waaraan de leerlingen gewend zijn op het vmbo. In eerste instantie gaat het dan om een kennismaking met dit soort teksten en vooral een oriëntatie op de aanpak van het lezen daarvan. Leerlingen worden zich zo bewust van wat er in het vervolgonderwijs op hen af zal komen. Gebruik zo mogelijk teksten uit havo en mbo (van andere vakken of van het vak Nederlands).
- Geef ook opdrachten waarbij de leerlingen de teksten als geheel moeten overzien of waarbij bijvoorbeeld informatie uit verschillende teksten gecombineerd moet worden. Dit doet een beroep op meer abstract denken. De aanpak en de prestaties van leerlingen bij dit soort taken geven inzicht in waar zij staan in hun ontwikkeling op dit punt. Dit kan bij de keuze voor vervolgonderwijs relevant zijn.
- Oefen studerend lezen met teksten van andere vakken. In het voortgezet onderwijs en in beroepsopleidingen lezen leerlingen en studenten studieteksten omdat ze de inhoud moeten begrijpen en onthouden en te zijner tijd in overhoringen, proefwerken en (school)examens ook moeten bewijzen dat ze die hebben begrepen en onthouden. Het is zinvol om in de lessen Nederlands aandacht te schenken aan studerend lezen en aan technieken om de inhoud van studieteksten te begrijpen en te onthouden. Een procesgerichte aanpak, met aandacht voor strategieën, werkt hierbij het best. (Zie in paragraaf 3/3 bij didactische keuzes: GRRIM.) Laat leerlingen waar mogelijk kiezen uit meerdere teksten, passend bij hun vakkenkeuze en belangstelling. Geef hun ook de gelegenheid om zelf teksten aan te dragen.



### Voorbeeld: studerend lezen oefenen met teksten van andere vakken

*We geven hieronder een voorbeeld van een aanpak in vier stappen. Het is mogelijk om te kiezen voor minder stappen, bijvoorbeeld door de laatste stap (leerlingen individueel laten werken) achterwege te laten. Ook zouden eventueel de eerste en tweede stap in elkaar geschoven kunnen worden.*

In het derde leerjaar wordt als eerste stap een (door docent en/of leerlingen als lastig bestempelde) tekst van een ander vak aan de orde gesteld die de leerlingen moeten bestuderen voor een proefwerk.

De docent (Nederlands) gaat met de leerlingen in gesprek: wat moeten jullie doen met deze tekst? Leren? Wat houdt dat in? Weet je wat je straks moet kunnen? Wat voor vorm heeft het proefwerk? En hoe pakken jullie het leren aan? Doorlezen? Onderstrepen? Aantekeningen maken? Wie doet het nog anders? En wat werkt voor jullie het best? Ik laat nu zien hoe ik deze tekst zou bestuderen.

De docent 'modelt' hoe hij de tekst (een eerste keer) leest. Daarbij zorgt hij dat hij zo veel mogelijk 'echt' te werk gaat en geen extra 'taalbeschouwende' opmerkingen maakt om de theorie van het vak Nederlands nog eens naar voren te halen. Hij bereidt het lezen voor (koppen, afbeeldingen, ...) en leest de tekst voor, steeds benoemend wat hij daarbij denkt.

Vervolgens laat hij zien hoe hij te werk gaat om de inhoud van de tekst te verwerken, zodat hij die kan onthouden. Daarvoor kiest hij een vorm die past bij de soort inhoud.

Mogelijke vormen zijn:

- een mindmap of concept map<sup>2</sup>;
- een ordening in twee kolommen;
- een stroomschema of tijdlijn;
- een puntsgewijze samenvatting;
- een aantal hele zinnen waarin essentiële informatie (bijvoorbeeld definities) in eigen woorden wordt weergegeven.

Ook hierbij benoemt de docent wat hij doet en waarom, en wat hij denkt. Uiteindelijk gaat hij met de leerlingen in gesprek over wat hij heeft laten zien. Wat was herkenbaar, wat verrassend?

Een tweede stap is: samen met de leerlingen een tekst lezen en verwerken. Hiervoor wordt een andere tekst gebruikt dan bij de eerste stap. Het werkt goed als de tekst wordt geprojecteerd. De docent laat leerlingen (om de beurt een deel van) het leesproces 'modelen' voor de klas; waar nodig stuurt hij bij of vraagt hij andere leerlingen om aanwijzingen of aanvullingen te geven. Vervolgens wordt de vraag gesteld: op welke manier kun je de inhoud van deze tekst verder verwerken? In gezamenlijk overleg wordt een vorm gekozen, waarna de inhoud wordt verwerkt. In het gesprek met de leerlingen kan ook aan de orde komen wat de tekst lastig maakt. Is dat de structuur, het woordgebruik, de lengte?

Eventueel wordt deze stap in latere instantie nog één of meer keren herhaald met andere manieren van verwerken.

Hierna komt een moment waarop gedifferentieerd kan worden. In een volgende les gaan de leerlingen twee aan twee een tekst lezen en verwerken. De docent zorgt voor meerdere teksten, van verschillende vakken, zodat de leerlingen kunnen kiezen. Dit werkt motiverend en biedt de gelegenheid om leerlingen na afloop ervaringen te laten uitwisselen: welke teksten zijn er gelezen, op welke manier is de inhoud verwerkt en

<sup>2</sup> Een toelichting op mindmap en conceptmap en het verschil daartussen is te vinden op:

<https://www.leraar24.nl/dossier/757/mindmappen#tab=0> en

<https://www.leraar24.nl/dossier/909/conceptmappen#tab=0>

waarom op die manier? Wat was er lastig? Tweetallen die dezelfde tekst hebben gelezen kunnen elkaars producten bespreken en beoordelen. De docent geeft aanwijzingen en feedback.

Uiteindelijk bestuderen de leerlingen individueel een tekst, waarbij zij kiezen voor een eerder behandelde (of eigen) manier om de inhoud vast te leggen. Eventueel kan dit een huiswerkopdracht zijn. Vervolgens kunnen de leerlingen ook hier hun ervaringen onderling uitwisselen en elkaars producten bespreken of beoordelen. Desgewenst laat de docent de gemaakte producten inleveren en/of worden enkele producten klassikaal besproken. Uitgangspunt is beoordelen om te leren.

- Schenk in het vierde leerjaar op eenzelfde manier als in het gegeven voorbeeld aandacht aan teksten uit lesmateriaal van havo en mbo. Belangrijk is dat leerlingen leren hoe zij om kunnen gaan met teksten die langer en complexer zijn dan de teksten die zij in de methodes voor vmbo-tl tegenkomen. Laat leerlingen waar mogelijk kiezen uit teksten van verschillende vakken of opleidingen, passend bij hun belangstelling en hun keuze voor vervolgonderwijs.

## Formuleervaardigheid

Het is voor leerlingen erg belangrijk dat zij goed kunnen laten zien over welke kennis en inzicht zij beschikken. Meestal moet dat schriftelijk; behalve bij meerkeuzevragen is dan formuleervaardigheid nodig. Als docenten van andere vakken opmerken dat leerlingen slecht kunnen schrijven, heeft dat vaak (ook) betrekking op formuleren. Leerlingen formuleren slordig of kunnen niet onder woorden brengen wat ze precies bedoelen, ze gebruiken zinnen die niet lopen. Hier valt voor veel leerlingen winst te behalen.

Aanbevelingen:

- Werk aan 'schrijfbewustzijn' en 'schrijfgeweten' bij leerlingen. Op de site [www.basistaal.slo.nl](http://www.basistaal.slo.nl) wordt gewezen op het belang van schrijfbewustzijn en schrijfgeweten bij leerlingen. Met schrijfbewustzijn wordt bedoeld: "weten wat je aan het doen bent tijdens het schrijven, de juiste keuzes kunnen maken (woorden, zinsstructuur) om je schrijfdoel te bereiken". Onder schrijfgeweten wordt verstaan: "de wil om goed te schrijven, om je gedachten helder over te brengen" (<http://basistaal.slo.nl/Formuleren/Tips/>). Een van de doelen van het onderwijs Nederlands is het ontwikkelen van dit schrijfbewustzijn en schrijfgeweten.
- Neem inhoud als uitgangspunt en begin met schrijven, niet met theorie. In methodes is vaak veel aandacht voor spelling en als er aandacht wordt geschonken aan zinsbouw gaat het nogal eens over grammatica. Leerlingen zijn hier vaak weinig gemotiveerd voor en passen het geleerde niet toe bij 'echte' schrijftaken. Het is zinvol om op een andere, meer toepassingsgerichte manier te werken aan formuleervaardigheid. Daarbij is de inhoud het uitgangspunt.
- Oefen met het formuleren van korte tekstjes bij leerstof van andere vakken. U kunt aandacht schenken aan formuleren bij het werken aan (grotere) schrijfproducten, maar het is zinvol om leerlingen ook meer specifiek te laten oefenen met het formuleren van zinnen en korte tekstjes. Om daar geen losse opdrachten van het vak Nederlands van te maken en het bewustzijn bij leerlingen te vergroten dat formuleren ertoe doet, kan dit heel goed gebeuren door middel van het beantwoorden van open vragen over leerstof van andere vakken waar leerlingen op dat moment mee te maken hebben, of bijvoorbeeld net een proefwerk over hebben gehad.

Een variant kan zijn: leerlingen een korte uitleg laten schrijven bij schema's of afbeeldingen uit de (al behandelde) leerstof van andere vakken, al dan niet gestuurd door een of meer open vragen.

- Sluit aan bij een les of lessenserie over studerend lezen. Als leerlingen de inhoud van de leestekst verwerkt hebben in bijvoorbeeld een mindmap, kunnen zij vervolgens de opdracht krijgen om, zonder de tekst nog te raadplegen, een aantal open vragen te beantwoorden.
- Gebruik in het vierde leerjaar eventueel voorbeelden van leerteksten met open vragen uit havo of mbo, zodat leerlingen zien wat daar op dit terrein van hen gevraagd zal worden.
- Maak gebruik van visuele materialen. Naast het werken met materiaal van andere vakken (of in plaats daarvan, als dit moeilijk te realiseren is) kan ook gebruikgemaakt worden van bijvoorbeeld nieuwsfoto's of andere visuele materialen, die al dan niet door leerlingen zelf meegebracht of gekozen zijn.
- Gebruik leesteksten uit de methode als input. U kunt bij teksten uit de methode zelf open vragen formuleren of de leerlingen vragen laten bedenken. Hierbij is het van belang om zulke vragen te stellen dat leerlingen echt zelf antwoorden moeten formuleren en dat die niet uit de tekst over te nemen zijn. Als er al een leesles vooraf is gegaan (bijvoorbeeld met een aanpak volgens GRRIM zoals hierboven beschreven) kunnen leerlingen de tekst nu zelfstandig lezen.
- Maak een koppeling met argumenteren door leerlingen persoonlijke reacties te laten geven op teksten of afbeeldingen. Besteed aandacht aan de formulering van argumenten.

#### **Voorbeeld: formuleervaardigheid oefenen met vragen bij teksten van andere vakken**

Bij een les over het formuleren van schriftelijke antwoorden op vragen wordt aangesloten bij een eerdere les, waarin leerlingen mindmaps hebben gemaakt bij een studietekst. Hierbij wordt gebruikgemaakt van de onderwijsleercyclus (zie bijlage 3). Er wordt begonnen met het gezamenlijk lezen van een vraag en het bestuderen van enkele voorbeelden van antwoorden op die vraag. Afhankelijk van de uitgangstekst moet de docent deze voorbeelden mogelijk zelf maken of kunnen ze worden aangeleverd door collega's van andere vakken. Als er echte voorbeelden vanuit een ander vak beschikbaar zijn en als de situatie in de klas daar 'veilig' genoeg voor is, kunnen deze eventueel afkomstig zijn uit de klas zelf. Met de leerlingen wordt besproken wat kenmerken zijn van een goed, duidelijk antwoord. Er kan bijvoorbeeld gewerkt worden met drie duidelijk verschillende voorbeelden: een goed, een gemiddeld en een slecht geformuleerd antwoord.

Vervolgens worden gezamenlijk enkele vragen beantwoord, waarbij de docent steeds met de leerlingen in gesprek blijft over de formuleringen die gekozen worden. Daarna werken leerlingen in tweetallen, waarbij het denkbaar is om telkens twee tweetallen elkaars antwoorden te laten commentariëren en (al dan niet gezamenlijk) te laten bijstellen. Uiteindelijk kan er een individuele opdracht gegeven worden, waarbij peer review en revisie het leereffect weer kunnen vergroten.

## Verslagen en werkstukken schrijven

In het vervolgonderwijs zullen leerlingen veel te maken krijgen met het schrijven van verslagen en werkstukken. Het is dus belangrijk voor hen om dit goed te leren op het vmbo. Methodes Nederlands schenken soms wel aandacht aan het schrijven van verslagen en werkstukken, maar de contexten voor de opdrachten die daarbij gegeven worden zijn noodzakelijkerwijs bijna altijd fictief. De beste manier om leerlingen te leren goede verslagen en werkstukken te schrijven is dit te doen aan de hand van echte opdrachten die leerlingen krijgen bij andere vakken of in het kader van LOB. Een 'minimumvariant' is dat docenten Nederlands van een collega van een ander vak horen welke opdracht de leerlingen krijgen om daar vervolgens in de lessen Nederlands aandacht aan te schenken. Maar verdergaande samenwerking tussen docenten kan veel winst opleveren.

Aanbevelingen:

- Kies samen met uw collega van een ander vak leerdoelen: wat moeten de leerlingen op een bepaald moment kunnen? Daarbij formuleert u beoordelingscriteria: waar moet een verslag of werkstuk aan voldoen, inhoudelijk en qua taal? De inhoudelijke kant ligt natuurlijk bij de vakdocent, voor de taalkant kunt u als docent Nederlands een belangrijke bijdrage leveren. Het werkt goed als er schoolbreed afspraken gemaakt worden over het gebruik van vaste formats en beoordelingsmodellen of -formulieren.
- Formuleer ook wat het proces betreft gezamenlijk leerdoelen: hoe verwacht u dat leerlingen de opdracht aanpakken? Wat moeten ze zelfstandig kunnen?
- Leerlingen leren verslagen en werkstukken te schrijven kan niet door het ze één keer te laten doen. Het verdient aanbeveling om als docenten in onderlinge afstemming te komen tot een opbouw in (deel-)opdrachten die telkens een aantal taalvaardigheidsdoelen en doelen vanuit een ander vak verenigen. Ook hier leren leerlingen het meest van een procesgerichte aanpak.
- Maak als vak- en taaldocent afspraken om de leerlingen in toenemende mate zelfstandig te laten werken. Van belang is dat u als docenten weet wat er op havo en mbo verwacht wordt op dit gebied en dat u ervoor zorgt dat de leerlingen hier naartoe groeien.

## Woordenschat

Een voldoende woordenschat is een belangrijke voorwaarde voor schoolsucces. Om lessen en studieteksten te kunnen begrijpen moeten leerlingen verschillende soorten woorden kennen: algemene woorden, schooltaalwoorden en vakbegrippen. Vakbegrippen worden normaal gesproken aangeleerd bij het betreffende vak. In methodes Nederlands heeft woordenschat wel een plaats, maar het is de vraag of hiermee alle woorden die leerlingen 'tekortkomen' voor het volgen van het onderwijs, geleerd worden. Vaak worden vooral algemene woorden geoefend, die leerlingen tegenkomen in leesteksten uit kranten en tijdschriften.

Aanbevelingen:

- Het is een valkuil te veronderstellen dat leerlingen algemene schooltaalwoorden, in de trant van kenmerk, aspect, oorzaak, verbinding, wel kennen of oppikken tijdens de lessen. Dat gaat zeker niet voor alle leerlingen op. Schenk expliciet aandacht aan (het leren van) deze woorden. Dat werkt vooral goed als de woorden voorkomen in betekenisvolle contexten. Het lezen en bestuderen van studieteksten is zo'n context. Breng daarbij de schooltaalwoorden onder de aandacht en laat leerlingen de woorden vervolgens gebruiken bij het verwerken van de inhoud van de teksten.

**Tip: aandacht voor schooltaalwoorden**

Door het ITTA, Kennisinstituut voor Taalontwikkeling, is een lijst van schooltaalwoorden opgesteld die in principe in de onderbouw van het voortgezet onderwijs geleerd zouden moeten worden (zie de Basislijst schooltaalwoorden vmbo op <http://www.vosabb.nl/woordenlijst-speciaal-voor-vmboers/>). Leerlingen in de bovenbouw van het vmbo zullen deze woorden vaak niet allemaal kennen. Check bij het voorbereiden van leeslessen met behulp van de lijst welke schooltaalwoorden er in de te lezen teksten staan. Als u dit een aantal keren gedaan hebt, wordt het een automatisme om alert te zijn op deze woorden. Ook zult u schooltaalwoorden die niet in de lijst staan (die meer in de bovenbouw voorkomen) als zodanig gaan herkennen. Bij het 'modelen' en het gezamenlijk lezen en bestuderen van teksten kan expliciet benoemd worden dat dit woorden zijn die veel voorkomen in studieteksten en kan stil worden gestaan bij de exacte betekenis. Van leerlingen kan gevraagd worden om deze woorden te gebruiken bij het verwerken van de inhoud. Ook bij het werken aan formuleervaardigheid kan expliciet aandacht worden geschonken aan schooltaalwoorden.

- Leer de leerlingen woordleerstrategieën. Woordenschatonderwijs houdt meer in dan leerlingen nieuwe woorden te leren begrijpen en gebruiken. Het is belangrijk dat leerlingen ook strategieën leren om zelf woordbetekenissen te achterhalen en nieuwe woorden te leren. Ook hiervoor geldt dat leerlingen dit beter zullen leren als er niet alleen aandacht aan wordt geschonken bij de betreffende paragrafen van de methode Nederlands, maar ook in realistische contexten zoals het lezen van (studie)teksten. Docenten kunnen verschillende strategieën voordoen bij het 'modelen' of gezamenlijk lezen, zoals gebruikmaken van de context, teruglezen, gebruikmaken van de opbouw van woorden (samenstellingen, voor- en achtervoegsels) en verschillende manieren om een woord op te zoeken of de betekenis na te vragen.
- Werk aan 'woordbewustzijn'. Het is belangrijk dat leerlingen net als 'schrijfbewustzijn' ook 'woordbewustzijn' ontwikkelen, zodat zij zelf verantwoordelijkheid gaan nemen voor het echt begrijpen van teksten en het opzoeken en leren van nieuwe woordbetekenissen. 'Woordeigenaarschap' noemen De With, Visser en Puper (2013) dat. Hiervoor zijn 'woordbewuste' docenten nodig, en natuurlijk liefst niet alleen bij het vak Nederlands maar bij alle vakken.

**Opmerking: vaktaal**

Elk vak kent eigen vakbegrippen, die leerlingen meestal wel aangeleerd krijgen bij het betreffende vak. Maar afgezien daarvan kent elk vak ook een eigen specifiek taalgebruik op woord-, zins- en tekstniveau. Dit kan aangeduid worden als CAT: cognitief abstracte taal. Ook hier zouden vakdocenten met hun leerlingen aan moeten werken. Veel vak- en taaldocenten zijn hier (nog) niet zo in thuis. Het mooiste is als zij zich hier gezamenlijk in verdiepen. Meer informatie hierover is te vinden in de vier publicaties over werken aan vaktaal bij verschillende vakgebieden die uitgegeven zijn door het Platform taalgericht Vakonderwijs en SLO (zie <http://www.taalgerichtvakonderwijs.nl/producten/00005/00043/>).

**Presenteren**

Tegenwoordig is de presentatie een veel gebruikte werkvorm in het onderwijs. Zeker op het mbo krijgen leerlingen er veel mee te maken. In methodes Nederlands wordt er vaak wel aandacht aan presenteren geschonken en ook bij andere vakken op het vmbo moeten leerlingen soms presentaties houden. In de lessen Nederlands kunnen de talige kanten van presenteren specifiek geleerd en geoefend worden, al dan niet met behulp van de methode. Het

is goed om de aanpak van het leren presenteren zo veel mogelijk af te stemmen binnen de school.

Aanbevelingen:

- Inventariseer in hoeverre leerlingen daadwerkelijk leren presenteren bij de verschillende vakken en welke beoordelingscriteria er worden gehanteerd. Het werkt goed als hierover afspraken worden gemaakt op schoolniveau en als er schoolbreed dezelfde formats en beoordelingsformulieren gehanteerd worden. In het *Vademecum algemene vaardigheden* van SLO (Van Kleunen en Sniekers, 2011) zijn didactische aanwijzingen, taakbladen en rubrics te vinden voor presenteren.
- Geef niet alleen als docent feedback op de prestaties van leerlingen, maar laat leerlingen ook zichzelf en elkaar beoordelen en in gesprek gaan over leerdoelen en manieren om zich te verbeteren.

Besteed aandacht aan formuleren in relatie tot een bepaald onderdeel of aspect van een presentatie, bijvoorbeeld het inleiden of afsluiten van een presentatie, het weergeven van een eigen ervaring of standpunt.

### 3.2.1 Discussiëren en overleggen; argumenteren

Het ligt met de hier gekozen benadering voor de hand om argumenteren niet als 'los' onderwerp op het programma te zetten, maar mee te nemen bij functionele opdrachten. Discussie en debat zijn goede werkvormen om aandacht te besteden aan argumenteren.

Aanbeveling:

- Integreer het oefenen van discussiëren en argumenteren. Een werkvorm die bij leerlingen over het algemeen erg in de smaak valt, is het debat.

## 3.3 Didactische keuzes

Welke didactiek past het best bij dit functionele, inhoudsgerichte taalonderwijs? We noemen hier twee didactische principes die de laatste jaren door veel deskundigen worden aanbevolen voor effectief en efficiënt (taal)onderwijs.

*Procesgerichte instructie*

Werken met authentieke en open opdrachten wil niet zeggen dat leerlingen in het diepe gegooid moeten worden. Het is belangrijk dat zij leren hoe ze opdrachten (en dus authentieke taken) moeten aanpakken; aandacht voor strategieën dus. Dit kan bijvoorbeeld door 'modeling': de docent doet de aanpak van een bepaalde taak voor, waarbij hij hardop denkt en benoemt wat hij doet. De meeste docenten zijn nog niet gewend aan 'modeling' en moeten een drempel over om eraan te beginnen. Het is echter een zeer waardevolle aanpak, die voor leerlingen veel oplevert. Tegelijkertijd laat deze werkwijze docenten nadenken over de vraag welke kennis en vaardigheden uit het vak Nederlands daadwerkelijk gebruikt worden bij echte taken.

Een onderwijsmodel dat uitgaat van een geleidelijke verschuiving van verantwoordelijkheid van de docent naar de leerling is GRRIM (Gradual Release of Responsibility Instruction Model, zie bijvoorbeeld <http://www.slo.nl/primair/themas/jongekind/lexicon/Organisatiemodellen/>). Daarbij worden vier stadia onderscheiden:

- De docent doet het voor: introductie en 'modeling'.
- Docent en leerlingen doen het samen: begeleide toepassing of oefening.
- De leerlingen doen het samen, bijvoorbeeld in tweetallen.
- De leerling doet het zelfstandig.

Ook het model van de 'Teaching Learning Cycle' (onderwijsleercyclus), dat onder andere beschreven wordt in Van der Leeuw en Meestringa (2011), gaat uit van dit principe (zie bijlage 3).

### *Beoordelen om te leren*

Het heeft een grote meerwaarde als leerlingen weten aan welke leerdoelen zij werken en waar zij zelf staan ten opzichte van die doelen. De Britse onderzoeker Dylan William geeft aan dat de opbrengsten van het onderwijs verhoogd worden als gewerkt wordt met 'assessment for learning': beoordelen om te leren (zie bijvoorbeeld William, 2009). Hij gaat uit van een permanent proces waarin docent, leerling en medeleerlingen een rol hebben. Steeds staan drie vragen centraal:

- Wat zijn de leerdoelen?
- Waar staat de leerling ten opzichte van die doelen?
- Hoe kan hij een volgende stap zetten?

Bij deze benadering, die de laatste jaren steeds meer in de belangstelling komt, is beoordeling niet (meer) een manier om leerlingen 'af te rekenen' op wat zij kunnen, maar een middel om de leerlingen verder te laten komen. Allerlei beoordelingsvormen kunnen gebruikt worden om leerlingen naar zichzelf en naar elkaar te laten kijken en om als docent zicht te krijgen op waar de leerling staat. Traditionele overhoringen, methodetoetsen, proefwerken en leerstofonafhankelijke toetsen kunnen benut worden om leerlingen feedback te geven en hieraan gekoppeld ook *feed up* en *feed forward*: de leerling krijgt te horen wat de (volgende of uiteindelijke) leerdoelen zijn en wat hij kan doen om deze te bereiken. Maar het werkt ook heel goed om (daarbij) te werken met vaste beoordelingsformulieren, waarmee leerlingen niet alleen feedback van de docent krijgen maar ook zichzelf en elkaar beoordelen en in gesprek gaan over het leerproces.

Ook een taalportfolio is een heel goed middel. De leerling kan in een portfolio taalproducten en beoordelingen verzamelen. Het portfolio kan daarnaast checklists bevatten die een overzicht geven van de te behalen leerdoelen. Daarmee houdt de leerling zicht op zijn eigen leren. Een portfolio kan ook bij gesprekken tussen docent en leerling een waardevol instrument zijn.

Onderzoekster Kelly Meusen heeft constateerde in haar promotieonderzoek dat leerlingen in groep 8 van de basisschool al heel goed kunnen leren om samen met de leerkracht beoordelingscriteria voor schrijfoopdrachten te bedenken en zichzelf en elkaar daarmee te beoordelen. Ook kunnen zij (leren) reflecteren op wat zij kennen en kunnen en wat ze nodig hebben om bepaalde leerdoelen te behalen. Zowel de vaardigheden van de leerlingen als hun motivatie namen door deze manier van werken toe en dat was ook na verloop van tijd (in het eerste jaar van het voortgezet onderwijs) nog merkbaar. (Van 't Erve, 2015).

Een praktische handleiding voor werken aan 'beoordelen om te leren' is: *Beoordelen om te leren. Leerlingen als mede-beoordelaars van hun eigen leerproces* van Jos Castelijn en Inge Andersen (2013).

### **3.4 Anders omgaan met uw methode**

Methodes zijn over het algemeen ingedeeld in hoofdstukken of blokken, en binnen elk hoofdstuk of blok in een (vast) aantal onderdelen waarin telkens één (deel)vaardigheid of kennisaspect aan de orde komt. Bij een functionele benadering is zo'n indeling niet altijd logisch. 'In het echt' worden vaardigheden vrijwel altijd gecombineerd: je leest een tekst om iets te doen met de verkregen informatie, om erover te praten of te schrijven; je luistert naar een uitleg en gaat vervolgens handelen, stelt vragen ter verduidelijking of brengt de informatie aan anderen over; aan schrijven gaat vaak lezen of een gesprek vooraf, enzovoort. Het is zinvol om te bekijken hoe onderdelen van de methode gecombineerd kunnen worden en hoe taalbeschouwing en functionele taken meer aan elkaar gekoppeld kunnen worden. Beginnen met een functionele opdracht en van daaruit bepaalde kennis over taal aanreiken werkt vaak beter dan beginnen met de theorie en daar vervolgens een opdracht aan koppelen.





# Literatuur

Bogaerd, M. van den (2010). *Woordenlijst speciaal voor vmbo'ers*. Geraadpleegd op 27-11-2015 van <http://www.vosabb.nl/woordenlijst-speciaal-voor-vmboers/>.

Bonset, H. (2011). Taalkundeonderwijs. Veel geloof, weinig empirie. *Levende Talen Magazine 2011-2* (12-16).

Bureau ICE (2013). *Het streefniveau voorbij. Bouwstenen voor succesvol taal- en rekenonderwijs*. Culemborg: Bureau ICE.

Burns, A., & Joyce, H. (1991). *Teachers' voices 4: Staying learner-centred in a competency based curriculum*. Sydney: National Centre for English Language Teaching and Research, Macquarie University.

Castelijns, J., & Andersen, I. (2013). *Beoordelen om te leren. Leerlingen als mede-beoordelaars van hun eigen leerproces*. 's Hertogenbosch: KPC Groep.

Ekens, T. (2008). *Activerende lees- en schrijflessen: een handreiking voor het vak Nederlands in de tweede fase*. Enschede: SLO.

Erve, D. van 't (2015). Leren leren. In: *Onderwijsblad 15*(17), 26-27.

*Examenprogramma Nederlandse taal vmbo vanaf het CE 2014*. Geraadpleegd op 2-12-2015 van <https://www.examenblad.nl/examen/nederlands-gl-en-tl-vmbo/2016/vmbo-tl?topparent=vga6k854m5p9>.

Expertgroep doorlopende leerlijnen taal en rekenen (2009). *Referentiekader taal en rekenen: de referentieniveaus*. Enschede: Expertgroep doorlopende leerlijnen taal en rekenen.

Fisher, D., & Frey, N. (2008). *Better learning through structured teaching: A framework for the gradual release of responsibility*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

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

Haandrikman, M. (2012) *Overstap van vmbo naar havo. Handreikingen bij de toelatingscode vmbo-havo*. Utrecht: VO-raad.

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

ITTA (2010). *Basislijst schooltaalwoorden vmbo*. Geraadpleegd op 27-11-2015 van <http://www.vosabb.nl/woordenlijst-speciaal-voor-vmboers/>.

- Jansma, N. (2012). *Nederlands bij doorstroom van 4 vmbo-tl naar 4 havo*. Enschede: SLO.
- Jansma, N., Kleunen, E. van, & Schmidt, V. (2011). *Scenario's voor de aansluiting tussen vmbo-tl en havo*. Enschede: SLO.
- Kaap, A. van der (2015). *Geschiedenis en de aansluiting vmbo-tl – havo. Hoe haal je meer uit de leerlingen?* Enschede: SLO.
- Kleunen, E. van (2011). *Beter lezen. Lesmaterialen van een pilot*. Enschede: SLO.
- Kleunen, E. van, & Sniekers, J. (2011). *Vademecum algemene vaardigheden. Een handreiking voor docenten*. Enschede: SLO.
- Lanshot Hubrecht, V. van, Sniekers, J., & Hilten, J. van (2008). *Praktijk nabije LOB in de theoretische leerweg*. Enschede: SLO.
- Leeuw, B. van der, & Meestringa, T. (2011). *Genres in schoolvakken. Verslag van de Landelijke werkconferentie Platform Taalgericht Vakonderwijs. Slot Zeist 1 juni 2011*. Enschede: SLO.
- Lier, L. van, & Kleine, M. (2010). *Wat heb je nou aan informatie zonder motivatie? Een onderzoek onder leerlingen over de overgang en aansluiting van het vmbo-tl naar de havo en het mbo en de rol van LOB in dit proces*. Utrecht: VO-raad.
- Monnink, K., Oostrom, H. van, Bossers, G., Smit, H., Ommeren, C. van, Rookmaker, H., & Visser, S. (2010). *T(L) splitsing: van vmbo-tl naar havo of mbo. Onderzoek naar de knelpunten in de aansluiting van vmbo-tl met mbo en havo en mogelijke oplossingen daarvoor*. Utrecht: VO-raad.
- Platform beleidsinformatie (2014). *Factsheet stapelen in het voortgezet onderwijs*. Geraadpleegd op 15-12-2015 van <http://www.onderwijsincijfers.nl/themas/documenten/publicaties/2015/05/20/stapelen-in-het-voortgezet-onderwijs>.
- Ravesloot, C., & Leeuw, B. van der (2013). Van leesles naar complete taalles. Leesdidactiek versterken door methodelessen te herontwerpen. *Levende Talen Magazine*, 2013-8 (16-20).
- Sniekers, J., Lanshot Hubrecht, V. van, Brink, G. van den & Duursma, J. (2012). *Een havodiploma voor meer leerlingen. Een studie naar een geïntegreerde leerroute vmbo-tl – havo*. Enschede: SLO.
- Thijs, A., Fisser, P., & Hoeven, M. van der (2014). *21e eeuwse vaardigheden in het curriculum van het funderend onderwijs*. Enschede: SLO.
- Verhallen, S., & Alons, L. (redactie) (2010). *Handleiding Basislijst Schooltaalwoorden vmbo*. Amsterdam: ITTA - Instituut voor Taalonderzoek en Taalonderwijs Anderstaligen Universiteit van Amsterdam.
- VO-raad (2010). *Advies verbetering aansluiting vmbo-tl op havo en mbo*. Utrecht: VO-raad.
- VO-raad (2011). *Toelatingscode overstap van vmbo naar havo*. Utrecht: VO-raad.
- Vos, B. de (2008) *Lezen!* Utrecht: APS.

Wiliam, D. (2009). *Assessment for learning: why, what and how?* An inaugural professorial lecture by Dylan Wiliam. London: Institute of Education, University of London.

With, T.de, Visser, M., & Puper, H. (2013). *Woordenschatonderwijs, meer dan woorden leren*. Amersfoort: CPS Onderwijsontwikkeling en advies.



# Bijlage 1 Checklist

## Checklist

Aanpassing van onderwijsprogramma en PTA Nederlands voor de bovenbouw vmbo-tl, voor optimale voorbereiding van leerlingen op havo en mbo.

	In programma	In PTA
Studerend lezen en de inhoud van studieteksten verwerken		
Langere en complexere schoolse en niet-schoolse teksten begrijpen en overzien		
Formuleervaardigheid, bijvoorbeeld beantwoorden van open vragen		
Verslagen schrijven		
Werkstukken schrijven		
Woordenschat, in het bijzonder schooltaalwoorden		
Presenteren		
Discussiëren en overleggen		
Argumenteren (geïntegreerd met bijvoorbeeld discussie, formuleervaardigheid)		



# Bijlage 2 Weging en kennis en vaardigheden in PTA

## Weging van kennis en vaardigheden in PTA leerjaar 3 en 4.

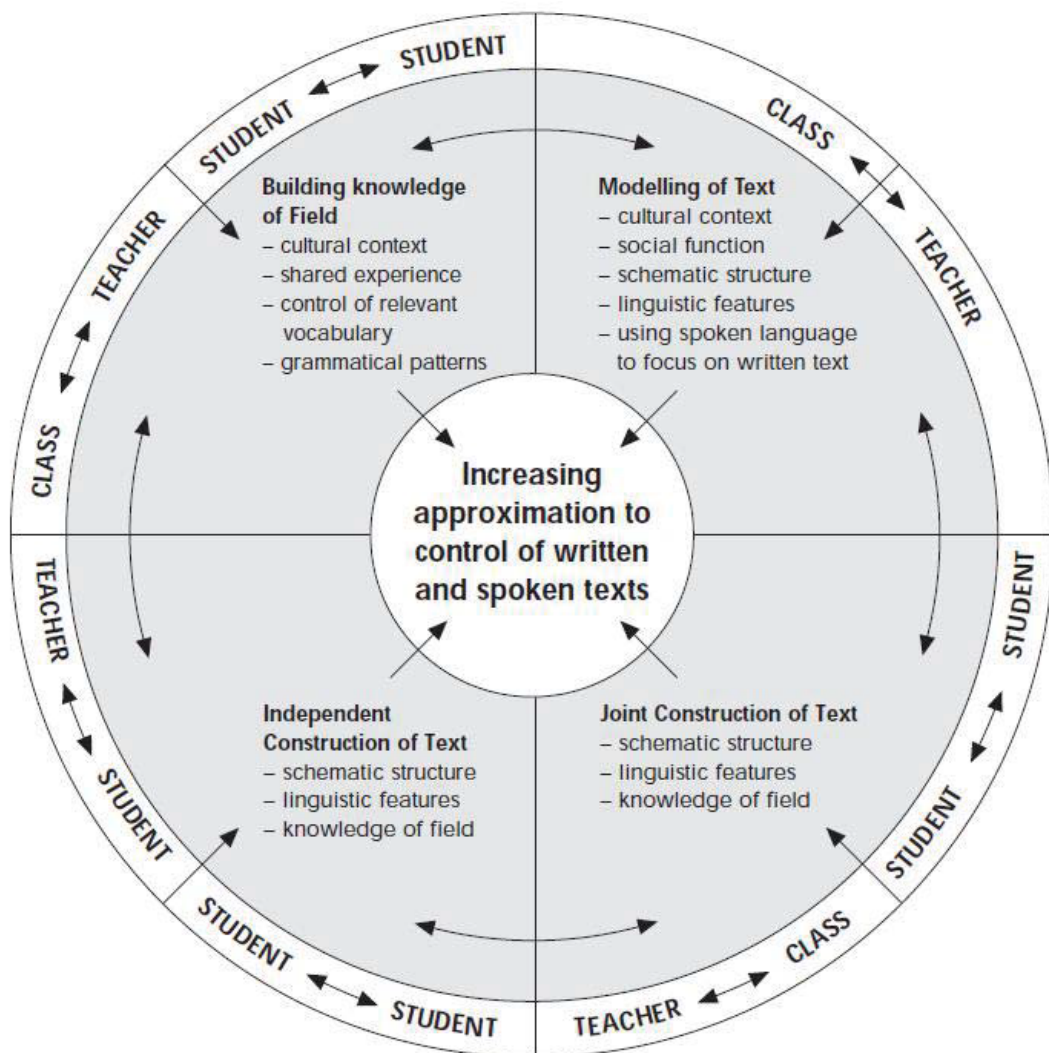
Voorbeeld gebruikt bij een pilot op het Montessori College Twente.

LEERJAAR 3		periode 1		periode 2		periode 3		periode 4		Kennis	Vaardigheid
		kennis	vaardigheid	kennis	vaardigheid	kennis	vaardigheid	kennis	vaardigheid		
Periodetoets		2		2		2		3		9	0
Leesvaardigheid			2		2		3		3	0	10
Samenvatten									2	0	2
fictie	(gekoppeld aan een vaardigheid)	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	2	2
schrijven								2		0	2
spelling		1				1				2	0
spreekvaardigheid					1					0	1
kijk-/luistervaardigheid										0	0
combiopdracht		1		1		1		1		4	0
totaal kennis / vaardigheid		4,5	2,5	3,5	3,5	4,5	5,5	4,5	5,5	17	17
<b>totaal</b>		<b>7</b>		<b>7</b>		<b>10</b>		<b>10</b>		<b>34</b>	
LEERJAAR 4		periode 1		periode 2		periode 3				Kennis	Vaardigheid
		kennis	vaardigheid	kennis	vaardigheid	kennis	vaardigheid				
Periodetoets		2		2						4	0
Leesvaardigheid			2		2		3			0	7
Samenvatten					2					0	2
fictie	(gekoppeld aan een vaardigheid)	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5			1,5	1,5
schrijfvaardigheid			3							0	3
spelling										0	0
spreekvaardigheid							2			0	2
kijk-/ luistervaardigheid							2			0	2
combiopdracht		1		1		1				3	0
sectorwerkstuk							3			0	3
totaal kennis / vaardigheid		3,5	5,5	3,5	4,5	1,5	10,5	0	0	8,5	20,5
<b>totaal</b>		<b>9</b>		<b>8</b>		<b>12</b>		<b>0</b>		<b>29</b>	





## Bijlage 3 De onderwijsleercyclus bij lezen en schrijven



Figuur 1. De onderwijsleercyclus, Burns & Joyce 1991.





SLO heeft als nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling een publieke taakstelling in de driehoek beleid, praktijk en wetenschap. SLO heeft een onafhankelijke, niet-commerciële positie als landelijke kennisinstelling en is dienstbaar aan vele partijen in beleid en praktijk.

Het werk van SLO kenmerkt zich door een wisselwerking tussen diverse niveaus van leerplanontwikkeling (stelsel, school, klas, leerling). SLO streeft naar (zowel longitudinale als horizontale) inhoudelijke samenhang in het onderwijs en richt zich daarbij op de sectoren primair onderwijs, speciaal onderwijs en voortgezet onderwijs. De activiteiten van SLO bestrijken in principe alle vakgebieden.

Piet Heinstraat 12  
7511 JE Enschede

Postbus 2041  
7500 CA Enschede

T 053 484 08 40  
E [info@slo.nl](mailto:info@slo.nl)  
[www.slo.nl](http://www.slo.nl)

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

 [@slocommunicatie](https://twitter.com/slocommunicatie)

**slo**