

# Vakdossiers 2001

Nederlands

Helge Bonset  
Dorée de Kruijk

**S | L | O**

specialisten in leerprocessen

© 2001 Stichting leerplanontwikkeling (SLO), Enschede

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen, of enige andere manier zonder voorafgaande toestemming van de uitgever.

In opdracht van: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen

SLO, specialisten in leerprocessen

Dhr Helge Bonset

Postbus 2041, 7500 CA Enschede

Telefoon (053) 4840 296

---

# Voorwoord en verantwoording

Voor u ligt een van de vakdossiers 2001, die zijn samengesteld in het kader van het project *Herziening examenprogramma's havo/vwo*.

Doel van dit project is het bijdragen aan de beleidsvoorbereiding van de geplande herziening van deze examenprogramma's in 2003. Bij deze herziening zal het gaan om zogenaamd 'klein onderhoud': een voornamelijk (maar niet alleen) technische aanpassing van programma's, op basis van ervaringen met de uitwerking van het programma in de lespraktijk. Klein onderhoud staat tegenover groot onderhoud, waarbij de bestaande inhouden van vakken en hun positie ter discussie staan, en via experimenten nieuwe onderdelen kunnen worden getest. Voor enkele vakken (geschiedenis en economie) is dit groot onderhoud nu reeds in gang gezet. Groot onderhoud vormt een ander traject, dat los gezien moet worden van het project dat hier beschreven wordt.

Het vakdossier 2001 geeft de tussenstand van zaken weer voor het betreffende vak: welke knelpunten, maar ook successen worden ervaren in de lespraktijk? Welke oplossingen zijn in de praktijk bedacht voor ervaren knelpunten, en wat valt daarvan te leren? Voor bijna alle vakken (uitzonderingen zijn Fries, nieuwe schooltalen en geschiedenis) vormt het een vervolg op een vakdossier 2000 dat dezelfde vragen behandelde. Vakdossiers 2000 kunnen worden gedownload van de website [www.slo.nl](http://www.slo.nl).

Het vakdossier bevat allereerst een *stand van zaken-onderzoek*, geschreven door de SLO-medewerker voor het bewuste vak. De vaktijdschriften zijn bekeken op artikelen die relevante onderzoeksgegevens of gedocumenteerde praktijkervaringen bevatten, en de onderzoeken van het Tweede Fase Adviespunt en de Inspectie zijn gescreend op vakspecifieke informatie. Een en ander resulteert in een aantal conclusies van de kant van de SLO-medewerker.

Vervolgens bevat het vakdossier *verslagen van interviews met medewerkers van CITO en CEVO* waarin deze gevraagd zijn naar hun ervaringen met het vormgeven aan de eindtermen en het examenprogramma in de praktijk van de toetsconstructie. Daarbij gaat het om de vraag waar de toetsontwikkelaars problemen ervaren, en waar dus potentiële aanknopingspunten liggen voor revisie.

Het derde deel van het vakdossier wordt gevormd door *een verslag van een panel van docenten en didactici/andere experts*, georganiseerd in samenwerking met de afdeling Veldadvisering van de SLO. Aan de docenten is gevraagd naar hun beleving van het lesgeven in de Tweede Fase in vergelijking met het jaar daarvoor. Aan docenten en didactici/experts is gevraagd naar hun mening over de tijdelijke maatregelen van de staatssecretaris voor hun vak: moeten deze na 2003 permanent worden, of juist vervallen?

---

Tevens is hun gevraagd aan te geven of, gezien de overladenheid in de Tweede Fase, bepaalde delen uit het examenprogramma voor hun vak zouden kunnen vervallen. Ten slotte is hun gevraagd of zij mogelijkheden zagen voor een grotere afstemming van hun vak op andere vakken. Het verslag van dit panel is verzorgd door de veldadviseur voor het betrokken vak.

Het vakdossier sluit af met een *beschouwing* door de SLO-vakmedewerker. Hierin worden de gegevens uit de vorige paragrafen afgewogen, om een antwoord te kunnen geven op de vraag: hoe is het nu, in 2001, gesteld met het bewuste vak in de Tweede Fase? Is het een problematisch vak, in vergelijking met andere vakken? Zo ja, wat zijn de problemen die met voorrang moeten worden aangepakt? Hoe verhouden die zich tot het examenprogramma en de eindtermen? Zijn er nu al aanbevelingen te doen?

In het bovenstaande is de grote lijn van het vakdossier geschetst. Voor enkele vakken (bijvoorbeeld ANW en Informatica) wijkt deze op onderdelen af; dit wordt dan ter plekke door de auteur(s) verantwoord.

Uitgangspunt bij de samenstelling van de vakdossiers is geweest het bijeenbrengen van systematisch vergaarde en betrouwbare informatie, om te garanderen dat straks een voor de herziening bruikbaar dossier ter tafel ligt, en om de kans te maximaliseren dat deze herziening zal plaatsvinden op grond van gegevens, in plaats van toevallige impressies en opinies. De gegevens zijn systematisch vergaard via een aantal procedures die deels hierboven, deels in de bewuste paragrafen zelf staan beschreven. De betrouwbaarheid van de informatie wordt bevorderd doordat informatie vergaard is uit verschillende bronnen (vaktijdschriften, interviews, panels) en vanuit verschillende perspectieven (docenten, didactici/experts, toetsontwikkelaars, beleid).

Dit vakdossier is in de eerste plaats bestemd voor de opdrachtgever (ministerie van OC&W), maar richt zich daarnaast tot lezers uit de sfeer van de vakverenigingen en vaktijdschriften, van CITO en CEVO, van de Landelijke Pedagogische Centra, van het Adviespunt Tweede Fase en de Inspectie, en van het Platform van vakinhoudelijke verenigingen. Daarnaast wordt het uiteraard toegezonden aan de docenten en didactici/experts uit de panels. Geïnteresseerden die het niet vanzelf toegezonden krijgen, kunnen het bestellen via elektronische weg bij de vakmedewerker/auteur van het dossier, vermeld op de titelpagina. Het e-mailadres luidt: [h.bonset@slo.nl](mailto:h.bonset@slo.nl). Men krijgt een gedrukt exemplaar toegezonden zolang de voorraad strekt, en daarna de tekst per e-mail.

Een nog simpeler manier is de tekst downloaden via de website [www.slo.nl](http://www.slo.nl).

Rest mij om allen te bedanken die meegewerkt hebben aan de vakdossiers: de docenten en didactici/experts uit de panels; de CITO- en CEVO-medewerkers; de veldadviseurs en de afdeling Veldadvisering; en uiteraard de SLO-medewerkers. Dankzij hun ligt dit vakdossier nu voor u.

Helge Bonset,  
projectleider

---

# Inhoud

<b>1 Stand van zaken-onderzoek</b>	<b>6</b>
1.1 Inleiding	6
1.2 De voornaamste vernieuwingen voor Nederlands in de tweede fase	6
1.3 Bestudering van de vaktijdschriften en het internet	8
1.4 Onderzoek van Tweede Fase Adviespunt en Inspectie	11
1.5 Conclusies	13
1.6 Literatuuropgave	15
<b>2 Bevraging van medewerkers van CITO en CEVO</b>	<b>16</b>
2.1 Interview met de CITO-medewerker	16
2.2 Interview met de CEVO-medewerker	21
2.3 Vergelijking van de interviewresultaten en conclusies	25
2.4 De toetsing van geïntegreerd literatuuronderwijs: een apart geval	27
<b>3 Panel van docenten en didactici/experts</b>	<b>28</b>
3.1 Verslag van het panel	28
3.2 Samenvatting en conclusies	32
<b>4 Slotbeschouwing</b>	<b>34</b>
<b>Bijlagen</b>	
1 Examenprogramma Nederlandse taal en letterkunde	39
2 Brief Geïntegreerd Literatuuronderwijs	47

---

# 1 Stand van zaken-onderzoek

Helge Bonset

## 1.1 Inleiding

In dit beknopte stand van zaken-onderzoek beschrijven we de stand van zaken ten aanzien van het vak Nederlands halverwege het jaar 2001. Het is een vervolg op en actualisering van het stand van zaken-onderzoek in het Vakdossier Nederlands 2000.

Ook nu weer gaat het om de vraag: hoe is het gesteld met de beoogde vernieuwingen van het vak in de Tweede Fase, en welke knelpunten en successen zijn daarbij te onderscheiden?

In paragraaf 1.2 worden de beoogde vernieuwingen van het vak Nederlands beschreven. Deze paragraaf is identiek met de corresponderende paragraaf in het Vakdossier 2000.

In paragraaf 1.3 wordt beschreven welke artikelen de tijdschriften voor het vak Nederlands het afgelopen jaar hebben gewijd aan het vak in de Tweede Fase. Het accent ligt daarbij, evenals vorig jaar, op artikelen die onderzoeksgegevens of praktijkervaringen bevatten. Ook wordt verwezen naar relevante informatie of discussies op het internet.

In paragraaf 1.4 worden recente onderzoeken van het Tweede Fase Adviespunt en de Inspectie bekeken op de vraag of daarin punten naar voren komen die specifiek betrekking hebben op het vak Nederlands.

Conclusies uit het voorafgaande worden getrokken in paragraaf 1.5. Deze worden ook vergeleken met de conclusies uit het stand van zaken-onderzoek van vorig jaar.

## 1.2 De voornaamste vernieuwingen voor Nederlands in de tweede fase

Om vast te stellen wat de voornaamste vernieuwingen zijn voor Nederlands in de tweede fase gebruikten we de Voorlichtingsbrochure Nederlands van de SLO (Verbeek, 1996), de Syllabus Nederlands met voorbeeldexamens voor het centraal examen van het CITO (Van de Kerkhof en Hendrix, 1998) en de Syllabus Nederlands voor het schoolexamen van het CITO (Van de Kerkhof en Schreuder, 1998). Dit leverde het volgende resultaat op.

## **Leesvaardigheid**

- 1 Het centraal examen bestaat voor havo en vwo uit vragen bij teksten, waaronder een samenvattingsopdracht. Vroeger maakten de vwo-leerlingen alleen een (uitgebreide) samenvatting en kregen de havo-leerlingen alleen een tekst met vragen.
- 2 Van de tekstvragen maken beoordelingsvragen deel uit, waarbij de leerling een oordeel moet kunnen geven over de tekst of een deel daarvan.
- 3 Bij die beoordelingsvragen wordt expliciet een beroep gedaan op argumentatieve vaardigheden (een nieuw domein in het examenprogramma dat geïntegreerd met de taalvaardigheden aan de orde wordt gesteld).

## **Schrijfvaardigheid**

- 1 De schrijfvaardigheid wordt getoetst in het schoolexamen in de vorm van een gedocumenteerde schrijfoopdracht.
- 2 Voorafgaand hieraan moeten de leerlingen een schrijfdossier aanleggen, dat eerder door hen geschreven teksten bevat en mogelijk ook schrijfplannen, revisiecommentaar en documentatie. Dit maakt deel uit van het zogenoemde handelingsgedeelte van het examen.
- 3 Ook in het schrijfonderwijs wordt een beroep gedaan op argumentatieve vaardigheden, bijv. bij het schrijven van betogen.
- 4 De vroegere examinering van schrijfvaardigheid in het centraal examen in de vorm van stelopdrachten vervalt.

## **Mondelinge taalvaardigheid**

- 1 Voor dit onderdeel moet een keuze gemaakt worden of een combinatie tussen voordracht en discussie. De discussie kan ook het karakter dragen van een debat. Nieuw hieraan is dat er voorschriften zijn gegeven voor de toetsingsvorm van mondelinge taalvaardigheid, en dat duidelijk is dat scholen niet meer de vrijheid hebben geen aandacht aan dit onderdeel te besteden.
- 2 Ook in het onderwijs in mondelinge taalvaardigheid wordt een beroep gedaan op argumentatieve vaardigheden, bijvoorbeeld bij het houden van een betoog of het debatteren.
- 3 Het vroegere onderdeel 'voorlezen' vervalt.

## **Literatuur**

- 1 De leerlingen stellen een leeslijst samen van 8 (havo) dan wel 12 (vwo) literaire werken. In de vroegere situatie was dit getal vrij en lag het veelal veel hoger.
- 2 De leerlingen stellen een leesdossier samen waarin ze hun persoonlijke leeservaringen met de gelezen teksten beschrijven, verdiepen en evalueren. Dit leesdossier maakt deel uit van het handelingsgedeelte van het examen.

- 3 De toetsing van literatuur vindt plaats in het schoolexamen, aan de hand van het door de leerling samengestelde leesdossier.
- 4 Het literaire begrippenapparaat en de literatuurgeschiedenis worden behandeld en getoetst in dienst van de literaire ontwikkeling van de leerling, dus niet meer als opzichzelfstaande grootheden.
- 5 De literatuurgeschiedenis als apart domein vervalt voor havo.
- 6 Het cijfer voor het schoolexamen Literatuur wordt apart op de examenlijst vermeld, dus niet meer verwerkt in het cijfer voor Nederlands. Bij vwo-leerlingen wordt het bij Nederlands behaalde cijfer gecombineerd met het cijfer dat behaald is voor literatuur bij de moderne vreemde talen.
- 7 In het verlengde van 6) kan een school ervoor kiezen een vak Geïntegreerd Literatuuronderwijs aan te bieden, dat betrekking heeft op de domeinen Literatuur van alle talen; Literatuur bij Nederlands maakt dan daarvan deel uit.

## ICT

Een aantal eindtermen bij Mondelinge taalvaardigheid, Schrijfvaardigheid en Literatuur verwijst naar vaardigheden op het gebied van informatietechnologie (ICT).

## Algemeen

- 1 Meer dan in het verleden wordt gestreefd naar samenhang van het vak Nederlands met andere schoolvakken.
- 2 Ook bij het vak Nederlands leren leerlingen zelfstandig werken en leren (de studiehuis-werkwijze).

In het vervolg van dit onderzoeksverslag duiden we beoogde vernieuwingen aan met behulp van de bovenstaande indeling, dus bijvoorbeeld als **Schrijv. 1** of **Lit. 2**.

### 1.3 Bestudering van de vaktijdschriften en het internet

#### De vaktijdschriften

Voor dit gedeelte van het onderzoek hebben we de tijdschriften voor het schoolvak Nederlands (*Moer, Levende Talen* en *Tsjip/Letteren*) bekeken van begin 2000 tot half 2001. Daarnaast hebben we artikelen geselecteerd uit Mottart 2001, een verslagboek van de jaarlijkse conferentie Het Schoolvak Nederlands.

De artikelen die we vonden vatten we hieronder samen en brengen we in verband met de vernieuwingen die opgesomd zijn in de vorige paragraaf.

#### Leesvaardigheid

Geen enkel artikel had betrekking op dit domein van het examenprogramma.



## Schrijfvaardigheid

### **Schrijfv. 1:** *gedocumenteerde schrijfopdracht; ICT*

- Clemens beschrijft het programma *Octopus*, dat hulp wil bieden bij gedocumenteerd schrijven bij Nederlands in de Tweede Fase. Hij typeert het als 'een combinatie van een digitale leeromgeving en een gereedschapskist.' Tussen 1997 en 1999 is op 7 scholen geëxperimenteerd met Octopus; op grond van deze ervaringen is de huidige versie ervan tot stand gekomen (Clemens 2001).
- Het computerprogramma *REVIPRO* is ontwikkeld als hulp bij het herschrijven en becommentariëren van teksten bij schrijfvaardigheid in de Tweede Fase, en sluit aan bij de methode *Textuur*. Brink geeft een beschrijving van het programma, en van een experimenteel onderzoek (met weining duidelijke uitkomsten) in 4 havo-klassen (Brink 2001).

## Mondelinge taalvaardigheid

### **Mond.tv 1:** *voordracht en discussie/debat*

- Het Project Nederlands van de SLO heeft een leerplan en voorbeeldlesmateriaal ontwikkeld voor voordracht, debat en discussie in de Tweede Fase, dat als naam draagt *Vanzelfsprekend*. Liebrand beschrijft de verschillende delen van het pakket en geeft daarbij veel voorbeelden van opdrachten (Liebrand 2000).

### **Mond.tv 1/2:** *voordracht en discussie/debat; argumentatie*

- Uit een enquête onder 50 scholen voor voortgezet onderwijs put Gelinck hoop voor de positie van het debat als onderwijs- en toetsvorm voor mondelinge taalvaardigheid. Verhoudingsgewijs meer scholen debatteren dan vroeger, de scholen die debatteren zijn er positief over, en de scholen die (nog) niet debatteren zien er belangrijke pluspunten in, met name de aandacht die bij debatteren wordt geschonken aan argumentatie (Gelinck 2000).

## Literatuur

### **Lit.1 /2:** *leeslijst/leesdossier; ICT*

- Bohncke geeft een beschrijving van alle mogelijke manieren waarop in het literatuuronderwijs gebruikgemaakt kan worden van Internet: Internet als informatiepakhuis, als plaats waarbij je onderwijs kunt maken, als plaats waar je onderwijs kunt ophalen, en als plaats waar onderwijs is. Bij iedere benadering noemt hij een groot aantal adressen van websites en schetst hij de wijze waarop deze voor het literatuuronderwijs benut kunnen worden (Bohncke 2001).

### **Lit. 2:** *leesdossier; argumentatie*

- Het nieuwe, tekstervarende literatuuronderwijs vraagt van leerlingen om in hun leesdossier hun waardering van literaire teksten te onderbouwen en te beargumenteren. Daarnaast is bij het vak Nederlands ook argumentatieleer als nieuw onderdeel bin-

nengekomen. Dirksen laat aan de hand van praktijkvoorbeelden zien hoe argumentatieleer in dienst gesteld kan worden van het beargumenteren van de leesvoorkeur, en daarmee van de smaakontwikkeling van de leerling (Dirksen 2000).

**Lit. 2/7:** *leesdossier/geïntegreerd literatuuronderwijs*

- Tsjip/Letteren (jrg. 11, nr. 2, juni/juli 2001) is geheel gewijd aan het leesdossier. Frank van Dixhoorn schetst mogelijkheden voor het gebruik van ICT bij het leesdossier. Joop Dirksen beantwoordt veel gestelde vragen m.b.t. het werken met het leesdossier in de praktijk. Theo Witte geeft een aanzet tot een praktijktheorie van het leesdossier op grond van een vooronderzoek op drie scholen. Monique Metzemaekers en Esther Peze schetsen het belang van het leesdossier als spil in geïntegreerd literatuuronderwijs. Alex van de Kerkhof bespreekt de eindtermen voor literatuur kritisch, stelt veranderingen daarin voor, en suggereert beoordelingscriteria voor de toetsing van de nieuwe eindtermen.

**Lit. 4/5:** *literatuurgeschiedenis*

- Slings houdt een pleidooi voor historische teksten in de klas en vestigt de aandacht op een mede door hem verzorgde reeks van historische literatuur: Tekst in context. In deze reeks zijn 6 delen verschenen: Karel ende Elegast, Jacob van Maerlant, Reinaert de Vos, Wilhelmus en de anderen, Reisverhalen en Warenar van P.C. Hooft. Op Karel ende Elegast is door havo- zowel als vwo-leerlingen in een enquête positief gereageerd (Slings 2001).

*Literatuur in de vrije ruimte*

- Issue is een thematische literatuurmodule (studielast 40 uur) die door leerlingen in de Tweede Fase zelfstandig kan worden doorgenomen, als keuze in de vrije ruimte. Thema van aflevering 1 is Wraak. De leerlingen kiezen, na een introductie in het thema via tekstfragmenten, een eigen specifiek deelonderwerp en verzamelen informatie via bibliotheek en Internet om hun onderzoeksvraag te beantwoorden. Op basis daarvan houden ze vervolgens, liefst groepsgewijs, een presentatie. Prak beschrijft de leerlingen- en de docentengids en de (grotendeels positieve) ervaringen met Issue in een 5 vwo-klas. SLO en ILO (Amsterdam) zullen samen een tweede aflevering van Issue verzorgen (Prak 2000).

## **Informatietechnologie**

Zie hiervoor de vermeldingen ICT bij de voorafgaande artikelen.

## **Algemeen**

**Alg.1:** *afstemming/samenhang*

- Al eerder heeft Roosenboom aangegeven dat het vak Nederlands een belangrijke rol kan spelen in de voorbereiding op het schrijven van het profielwerkstuk (Roosenboom 1999). In dit artikel spreekt hij vanuit die betrokkenheid zijn twijfels uit over

het beoordelingsmodel van het CITO waarmee vooral de processen bij het maken van een profielwerkstuk worden beoordeeld. Zijn voorkeur gaat uit naar een productbeoordeling. Als concreet alternatief beschrijft hij het beoordelingsmodel waarmee hij jaarlijks op zijn school de scripties van 5 vwo-leerlingen beoordeelt (Roosenboom 2000).

**Alg.2: studiehuis**

- Bonset en Mulder gaan allereerst in op het verschil tussen zelfstandig werken, zelfstandig leren en zelfverantwoordelijk leren. Daarna presenteren ze een checklist met behulp waarvan het 'leren leren-gehalte' van lesmateriaal en lessituaties kan worden ingeschat. Ten slotte geven ze 16 adviezen aan docenten, methodeschrijvers en ontwikkelaars om het 'leren leren-gehalte' van lesmateriaal te verhogen. De adviezen zijn voorzien van voorbeelden. Checklist en adviezen zijn op bescheiden schaal uitgetest binnen het SLO-project Zelfstandig Leren (Bonset/Mulder 2000/2001).

**Internet**

Op twee plaatsen hebben wij gezocht naar relevante informatie of discussies met betrekking tot het vak Nederlands.

De vakkenpagina Nederlands van het Tweede Fase Adviespunt ([www.tweedefaseloket.nl](http://www.tweedefaseloket.nl)) bevat vooral informatie over de examens en de examenprogramma's Nederlands. De slotbeschouwing van het Vakdossier Nederlands 2000 is erop te vinden, en er is een link naar de website van Levende Talen. Daarnaast bevat de vakkenpagina informatie over het opzetten van (profiel)werkstukken, en opdrachten over beledigende taal in woordenboeken.

De pagina van de Vakcommunity Nederlands (op [www.digischool.nl](http://www.digischool.nl)) bevat o.a. een column, een evenementenagenda, het integrale Vakdossier Nederlands 2000, links naar andere sites, praktische opdrachten en een discussieforum.

Op beide sites vindt geen discussie plaats over het vak Nederlands in de Tweede Fase.

## **1.4 Onderzoek van Tweede Fase Adviespunt en Inspectie**

We raadpleegden de volgende bronnen:

- Monitoring Tweede Fase 2000/2001, Verslag van Peiling 2 onder starters '98 en starters '99
- idem, Verslag van Peiling 3 onder starters '98 en starters '99
- De implementatie van de vernieuwingen in de Tweede Fase van Havo en Vwo. Eindverslag van de schoolbezoeken van het Tweede Fase Adviespunt
- De Tweede Fase Havo-Vwo. Verslag van een inspectieonderzoek in het najaar van 2000.

Daarbij gingen we na of uit deze onderzoeken zaken naar voren kwamen die specifiek betrekking hadden op het vak Nederlands.

*Peiling 2* levert enige informatie op ten aanzien van de studeerbaarheid van het vak Nederlands zoals gerapporteerd door 215 (havo) resp. 210 (vwo) scholen.

Op havo werd Nederlands 38 x genoemd als vak met een knelpunt. Ter vergelijking: het minst genoemde vak was Filosofie (1 x), het meest genoemde Wiskunde B 1,2 (168 x). Nederlands werd ongeveer even vaak genoemd als Engels, Duits 1,2 en Frans 1,2. Het voornaamste knelpunt was overladenheid (verhouding examenprogramma-studielasturen), 15 x genoemd. Dit wordt vooral aangegeven door de docenten: 25 x, tegenover leerlingen 11 x en schoolleiding 13 x (p. 19).

Op vwo wordt Nederlands 30 x genoemd als vak met knelpunt. Laagste getal is daar 0 (Informatica, Filosofie), hoogste 133 (Frans 1, op de voet gevolgd door Duits 1 en Wiskunde B 1,2). Nederlands wordt hier ongeveer even vaak genoemd als Engels, Latijn, Economie 1 en Management en organisatie. Overladenheid wordt ook hier als voornaamste knelpunt geconstateerd (11 x), vooral door de docenten: 19 x, tegenover leerlingen 9 x en schoolleiding 10 x (p. 22).

In het overzicht van vakken met ernstigste studeerbaarheidsproblemen (p. 8) komt Nederlands niet voor.

*Peiling 3* vraagt de scholen o.a. naar hun omrekening van studielasturen naar contacturen. 92 % van de 301 ondervraagde scholen maakt bij deze omrekening geen verschil tussen vakken, 8 % doet dat wel (p. 2).

26 scholen zijn van plan alsnog verschillen tussen vakken te gaan maken in dit opzicht. 2 daarvan melden dat ze Nederlands dan een lagere factor zullen gaan toekennen (dus minder contacttijd), 1 school meldt Nederlands een hogere factor te zullen gaan toekennen (dus meer contacttijd) (p. 15).

Het *Eindverslag van het Tweede Fase Adviespunt* wijdt een passage specifiek aan het vak Nederlands, die we hier overnemen. Het eindverslag is gebaseerd op bezoeken aan een representatieve steekproef van 50 havo/vwo-scholen.

### **Nederlands (en letterkunde)**

Bij de docenten Nederlands heerst in grote lijnen tevredenheid over het programma. Door een deel van de docenten wordt met name gewaardeerd dat mondelinge vaardigheden een grotere plaats hebben gekregen en men is over het algemeen van mening dat het vaardigheidsniveau van leerlingen hoger is dan voorheen. Een enkeling merkt op het jammer te vinden dat Nederlands een vak is geworden dat alleen nog maar uit vaardigheden bestaat en dat geen enkel 'kenniselement' deel uitmaakt van de eindtermen.

Dat vaardigheidsonderwijs heeft volgens de docenten ook een keerzijde: door de opzet van een examenprogramma met schrijf- en leesdossiers krijgt de docent een berg aan administratief werk en correctie.

Slechts weinig docenten blijken ervan op de hoogte dat het leesdossier voor de duur van de verlichtingsmaatregelen facultatief is gesteld. De suggestie om voorlopig het leesdossier niet te verplichten (door ons gesuggereerd op scholen waar de docenten Nederlands de hoge werkdruk als belangrijkste knelpunt noem-

den), ontvangt meestal geen warm onthaal. Zo'n dossier leidt wel tot veel werk voor de docent, maar is voor velen de manier om het literatuuronderwijs vorm te geven.

Verplicht stellen is echter ook weer niet nodig: de voorkeur gaat er naar uit om scholen zelf te laten kiezen op welke wijze ze het literatuuronderwijs inrichten. Sommigen zijn in verband met het vele nakijkwerk inmiddels al overgegaan op een andere wijze van werken.

Enkele letterkundedocenten wijzen erop dat de regelgeving ze voor morele problemen kan stellen. Immers, als blijkt dat een leerling een of meer boeken niet gelezen heeft, dan zeggen de voorschriften dat de leerling niet aan het examen mag deelnemen. Zo'n harde maatregel willen de docenten die gewag maken van het probleem niet nemen: 'Je bent toch als de dood dat een leerling de toegang tot het examen geweigerd wordt, omdat hij voor jouw vak een boekje niet heeft gelezen.' Niet alle letterkundedocenten bleken bekend met deze regel: een niet gelezen boek wordt bij hen verdisconteerd in het cijfer.

Docenten Nederlands vonden hun werkdruk al hoog en door de tweede fase is deze nog eens vergroot (meer klassen, meer voorbereiden, bijhouden en nakijken van de opdrachten voor de dossiers). Over het algemeen is er geen behoefte aan inhoudelijke scholing, wel aan didactische. De tijd daarvoor ontbreekt. Net als de tijd voor overleg met collega's en de tijd voor reflectie. Dat er een apart cijfer voor letterkunde moet worden gegeven en dat dat cijfer een optelsom is van de prestaties bij Nederlands en de moderne vreemde talen vinden sommigen een prima manier om de samenhang te bewerkstelligen en anderen menen dat hier sprake is van regelgeving die 'er op uit lijkt het zo ingewikkeld mogelijk te maken.' Op de scholen die wij bezochten zagen we soms een voorzichtige start van samenwerking die tot een geïntegreerd literatuurvak zou moeten leiden, naast verwoede pogingen het literatuuronderdeel zo scherp mogelijk af te schermten tegen 'vijandige overnames'.

Het *Verslag van het inspectieonderzoek* bevat geen informatie die specifiek betrekking heeft op het vak Nederlands.

## 1.5 Conclusies

We groeperen deze rond de domeinen en onderwerpen die we hebben onderscheiden in de vorige paragraaf.

### **Leesvaardigheid**

Het stand van zaken-onderzoek levert geen nieuwe gegevens op ten aanzien van dit domein.

## **Schrijfvaardigheid**

Voor dit domein zijn intussen twee computerprogramma's ontwikkeld: Octopus en Revipro.

## **Mondelinge taalvaardigheid**

Er is materiaal beschikbaar voor het onderwijs in voordracht, debat en discussie: het pakket Vanzelfsprekend.

De aandacht voor het debat als onderwijs- en toetsvorm lijkt groeiende.

## **Literatuur**

Vooraf rondom het leesdossier heeft gedachtevorming plaats, maar ook met betrekking tot literatuurgeschiedenis, literatuur in de vrije ruimte, literatuur en Internet, en geïntegreerd literatuuronderwijs. Het is op dit moment het domein waar het meeste omgaat qua gedachten- en materiaalontwikkeling.

Dat docenten positief staan tegenover het leesdossier (ook al vinden ze het veel tijd en energie kosten), blijkt duidelijk uit het eindverslag van het Tweede Fase Adviespunt. Het wordt uit dit verslag echter niet duidelijk of docenten voor de toekomst de voorkeur geven aan blijvende facultatiefstelling dan wel aan verplichting ervan.

Blijkens hetzelfde verslag wordt op de scholen over geïntegreerd literatuuronderwijs verschillend gedacht, variërend van enthousiasme tot huiverigheid.

## **Informatietechnologie**

In het Vakdossier Nederlands 2000 spraken we onze zorg uit over het ontbreken van ontwikkelingen op dit terrein (p.21, 46). Intussen blijkt bij de domeinen Schrijfvaardigheid en Literatuur duidelijk een toegenomen aandacht voor ICT-toepassingen.

## **Algemeen (afstemming/samenhang en studiehuis)**

Het vak Nederlands zet zich nog steeds in voor afstemming op het profielwerkstuk (zie bijvoorbeeld ook Ekens/Boland 2001), en voor geïntegreerd literatuuronderwijs.

Er zijn instrumenten beschikbaar gekomen ter verhoging van het zelfstandig leren bij Nederlands (en de andere talen).

Opvallend (in positieve zin) vinden wij in het bovenstaande de groei van materiaalontwikkeling voor het vak Nederlands in de tweede fase.

Uit de geraadpleegde bronnen vallen verder nog de volgende, algemenere conclusies te trekken:

- 1 Nederlands wordt door docenten ervaren als een redelijk studeerbaar vak, met slechts een zekere mate van overladenheid in het examenprogramma (Peiling 2);
- 2 Nederlands wordt op dit moment bij de omrekening van studielasturen naar contacturen gelijkelijk bedeed als de andere vakken; er zijn geen duidelijke trends waarneembaar in een andere richting (Peiling 3);
- 3 Bij docenten Nederlands heerst in grote lijnen tevredenheid over het examenprogramma (Eindverslag Tweede Fase Adviespunt).

## 1.6 Literatuuropgave

- Bohncke, Gerard, Literatuur en internet: oriëntatie op de websites. In: Mottart 2001, p. 69-81
- Bonset, Helge en Hetty Mulder, Zelfstandig leren in het talenonderwijs. *Levende Talen* 1 (4), dec. 2000 (deel 1) en 2 (1), maart 2001 (deel 2)
- Brink, Corina, REVIPRO en de tweede fase in het havo/vwo. *Moer* 2001: 1.
- Clemens, Jeroen, Octopus, een leerrijke digitale schrijfmgeving. Hulp bij gedocumenteerd schrijven. In Mottart 2001, p.3-9
- Dirksen, Joop, Argumenteren in het literatuuronderwijs. Over ‘warrant’, leesautobiografie en smaakontwikkeling. *Levende Talen* 1 (1), maart 2000
- Dirksen, Joop, Dossiervorming als noodzaak. Het leesdossier in de praktijk. *Tsjip/Letteren* 11 (2), juni/juli 2001
- Dixhoorn, Frank van, ICT en literatuuronderwijs. *Tsjip/Letteren* 11 (2), juni/juli 2001
- Ekens, Tiddo en Jan Boland, *Taalvaardigheid in het profielwerkstuk. Een gids voor begeleiders van het profielwerkstuk*. SLO, Enschede, 2001
- Gelinck, Coen, Discussie gesloten. Het debat op school – een betoog. *Levende Talen* 1 (1), maart 2000
- Kerkhof, Alex van de, Het beoordelen van literaire vaardigheden. *Tsjip/Letteren* 11 (2), juni/juli 2001
- Liebrand, Rudi, Vanzelfsprekend. Mondelinge taalvaardigheid in de Tweede Fase. *Moer* 2000:2
- Metzemaekers, Monque en Esther Peze, Het leesdossier als spil van het geïntegreerd literatuuronderwijs. *Tsjip/Letteren* 11 (2), juni/juli 2001
- Mottart, Andre (red.), *Retoriek en praktijk van het schoolvak Nederlands 2000*, Academia Press, Gent, 2001
- Prak, Dick, Wraak en De duivel. Issue, thematische literatuurmodule voor de bovenbouw. *Tsjip/Letteren* 10 (3), oktober 2000
- Roosenboom, Robbert, De rol van het vak Nederlands in de voorbereiding op het profielwerkstuk. In: P.M. Nieuwenhuijsen (red.), *Verslag van de dertiende conferentie van Het Schoolvak Nederlands*, Leeuwarden, 2000, p.117-124
- Roosenboom, Robbert, Het profielwerkstuk. Over beoordeling van scriptievaardigheden bij de profielvakken. *Moer* 2000: 3
- Slings, Hubert, Historische teksten in de klas. In Mottart 2001, p. 117-123
- Witte, Theo, Recht doen aan verschillen. Op zoek naar een praktijktheorie voor het leesdossier. *Tsjip/Letteren* 11 (2), juni/juli 2001

# 2 Bevraging van medewerkers van CITO en CEVO

**Helge Bonset**

In het vakdossier 2000 zijn de perspectieven geïnventariseerd van docenten, didactici/experts en leerlingen op het vak Nederlands in de Tweede Fase. In dit deel wordt deze inventarisatie aangevuld vanuit het perspectief van de toetsontwikkelaars. Het doel is om de ervaringen van CITO- en CEVO-medewerkers op tafel te krijgen met het vormgeven aan en invullen van de eindtermen en het examenprogramma. Het gaat daarbij om de vraag waar de toetsontwikkelaars problemen ervaren en waar de potentiële aanknopingspunten liggen voor revisie.

## 2.1 Interview met de CITO-medewerker

Het interview met CITO-medewerker Nederlands Alex van de Kerkhof is gehouden op 14 maart 2001.

Aan Alex van de Kerkhof zijn van tevoren de volgende vragen voorgelegd met betrekking tot de eindtermen Nederlands:

- Hoe makkelijk of moeilijk bleek het om bij de bewuste eindterm (of samenhangende groep van eindtermen) goede toetsopgaven te ontwikkelen (voor het centraal examen) dan wel een goede voorbeelduitwerking van toetsing (voor het schoolexamen)?
- Als dat moeilijk bleek, wat waren dan de specifieke problemen?
- Geeft u dit aanleiding tot suggesties voor schrapping, aanvulling of verduidelijking met betrekking tot de bewuste eindterm?
- Heeft u nog suggesties voor veranderingen in het examenprogramma als geheel die nu nog niet aan de orde zijn geweest? Zo ja, uit welke veranderingen als toetsontwikkelaar komen deze voort?

### Centraal examen

We bespreken eerst de eindtermen die gedekt worden door het centraal examen: die van de domeinen A (Leesvaardigheid) en D (Argumentatieve vaardigheden).



*Domein A (leesvaardigheid)*

*Eindterm 1* luidt ‘(De kandidaat kan) tekstsoorten vaststellen op grond van het belangrijkste schrijfdoel.’

In de toelichting op deze eindterm worden drie tekstsoorten onderscheiden en omschreven: uiteenzetting, beschouwing en betoog. Alex vindt deze typologie van tekstsoorten te weinig geprononceerd en eenduidig. De meeste teksten die CITO en CEVO geschikt achten voor bevraging in het centraal examen bevatten uiteenzettende, beschouwende en betogende elementen en zijn daarom niet eenduidig te typeren als een van deze drie tekstsoorten; met name beschouwing en betoog treden veel in combinatie op.

Alex stelt voor de eindterm als volgt te herformuleren:

1 *(De kandidaat kan) uiteenzettende, beschouwende of betogende aspecten van teksten onderkennen.*

Op grond van deze eindterm zijn dan twee typen vragen mogelijk:

- a waarbij gevraagd wordt een tekstgedeelte te typeren als uiteenzettend, beschouwend of betogend;
- b waarbij gevraagd wordt de gehele tekst te typeren als overwegend uiteenzettend, beschouwend of betogend.

Ook het element ‘schrijfdoel’ uit de huidige eindterm 1 wordt van een toelichting voorzien: ‘Bij schrijfdoelen kan gedacht worden aan informeren, uiteenzetten, ter overweging aanbieden, overtuigen en tot actie aanzetten.’ Hieraan wil Alex toevoegen: ‘*of aan een combinatie van deze doelen.*’

*Eindtermen 2 en 3* leveren Alex geen problemen op.

*Eindtermen 4 en 5* wil hij bespreken bij domein D.

*Eindterm 6* luidt: ‘De kandidaat is in staat teksten en tekstgedeelten beknopt samen te vatten, dat wil zeggen te reduceren tot de hoofdsuitspraak (hoofduitspraken) met bijbehorende ondersteuning of (belangrijke) ondergeschikte uitspraken.’

Alex heeft geen probleem met de formulering van deze eindterm, maar wijst op een belangrijke consequentie ervan voor het examen: de ‘geleide samenvatting’. Vroeger kregen de (vwo-)leerlingen alleen de opdracht: vat tekst x samen in y woorden. Nu worden er ook aansturingselementen gegeven, bijvoorbeeld als volgt:

#### OPDRACHT

Maak een goedlopende, voor een lezer die de oorspronkelijke tekst niet kent begrijpelijke samenvatting van de tekst *Ouders moeten kinderen zelf les kunnen geven* van maximaal 175 woorden. Uit je tekst moet duidelijk worden

- tegen welke ontwikkeling de schrijver zich verzet;
- welke bezwaren hij oppert tegen de bestaande situatie, welk alternatief hem voor ogen staat en welke voordelen hij daarvan ziet;
- welk voorstel hij doet.

(Voorbeeldexamen havo, Syllabus Nederlands met voorbeeldexamens, CITO en CEVO 1998, p. 42)

Dit komt voort uit de in de toelichting bij eindterm 6 gestelde eis: ‘De maximale omvang van de samenvatting is ongeveer 10% van de oorspronkelijke tekst.’ Bij reductie van de tekst tot 10% van zijn omvang (in de vroegere opdracht lag dit meestal rond de 25%) is het niet meer mogelijk alle gegevens uit de brontekst nog in de samenvatting te verwerken. Er moet dus een selectie uit de gegevens worden gemaakt. Een ‘normale’ (buitenschoolse) samenvatter maakt die selectie op grond van zijn leesbehoefte en vragen, maar een leerling in de examensituatie heeft een ‘extern samenvatdoel’ nodig. Dat krijgt hij via de aansturingselementen.

Punt van bespreking in de constructiegroep voor de examenopgaven is daarbij de mate van abstractie die deze aansturing moet of mag hebben. In het volgende voorbeeld is de aansturing bijvoorbeeld veel abstracter (en de opdracht dus moeilijker) dan in het eerder gegeven voorbeeld:

#### OPDRACHT

Geef van de tekst *Du Contrat Naturel* een samenvatting in maximaal 150 woorden. De samenvatting moet geschreven zijn in goed Nederlands, zodat iemand die de oorspronkelijke tekst niet gelezen heeft, de samenvatting kan volgen. Uit de samenvatting moet duidelijk worden

- wat de centrale stelling is van de auteur;
- op grond van welke argumenten die stelling wordt ingenomen;
- welke consequentie die stellingname heeft.

(Voorbeeldexamen vwo, Syllabus Nederlands met voorbeeldexamens, CITO en CEVO, 1998, p. 58).

De neiging bestaat, aldus Alex, om voor het vwo de abstracte variant te kiezen en voor havo de minder abstracte. Maar niet elke tekst leent zich voor de abstractere variant.

Alex is benieuwd hoe de acceptatie in het veld zal zijn van de geleide samenvatting als deze dit jaar voor het eerst deel uit zal maken van het vwo-examen. Bij de havo-examens van vorig jaar zijn geen negatieve reacties gekomen. Maar voor vwo verandert er meer; daar bestond een ander type samenvatting, die bovendien op een andere, aan docenten meer vrijheid biedende wijze beoordeeld werd dan nu het geval zal blijken te zijn.

#### *Domein D (Argumentatieve vaardigheden)*

Met de *eindtermen 19 en 22* heeft Alex geen moeite.

In de *eindtermen 20, 21 en 23* gaat het om het onderkennen van resp. verschillende argumenten (er worden er zeven genoemd), typen redeneringen (drie) en drogredenen (negen). Alex vindt dat deze eindtermen te zeer aanleiding geven tot reproductievragen van het type: ‘Wat voor argument, type redenering, drogreden gebruikt de schrijver hier?’

Het beleid van CITO en CEVO is altijd geweest om geen kennis te toetsen in het examen Nederlands, maar vragen te stellen die leiden tot een beter tekstbegrip. Van de bovenstaande reproductievragen vraagt Alex zich af in hoeverre ze in dat beleid passen.

In de huidige overgangsfase (voor havo tot en met 2002, voor vwo tot en met 2003) valt de problematiek enigszins van zijn scherpe kanten te ontdoen door je ten eerste in de vraagstelling te beperken tot terminologie die ook in het dagelijks leven voorkomt, waarvoor de leerling niet eerst een cursus argumentatie gevolgd hoeft te hebben, en ten tweede door het gebruik van meerkeuzevragen, die extra contextuele informatie bieden.

Ook met de opsommingen in *eindtermen 20, 21 en 23* heeft Alex moeite. Als de opsommingen in 20 en 23 niet uitputtend bedoeld zijn (ze worden voorafgegaan door het woord ‘zoals’), moet hij er dan van uitgaan dat de opsomming in *eindterm 21* (zonder ‘zoals’) wel uitputtend is? Maar het is direct duidelijk dat dat niet het geval is. Alex zou dit graag verbeterd zien, maar de wijze waarop is afhankelijk van de toekomst van het domein Argumentatieve vaardigheden. Als dit een apart domein blijft zoals nu het geval is, kiest Alex voor uitputtende opsommingen (zonder ‘zoals’), maar die moeten dan ook werkelijk volledig zijn. Als het domein zou worden opgeheven en verkaveld over de domeinen A, B en C (wat Alex’ voorkeur heeft) dan vindt Alex het losjes geven van voorbeelden (met ‘zoals’) een goede oplossing, in stijl met de *eindtermen* in de overige domeinen. Maar dan moet de hoeveelheid voorbeelden in *eindtermen 20 en 23* verminderd worden, en ook aan *eindterm 21* het woordje ‘zoals’ toegevoegd.

Een laatste opmerking van Alex is dat hij in dit hele domein D de gebruikte terminologie onvoldoende gestandaardiseerd vindt. Hij heeft de indruk dat termen zowel door docenten als toetsconstructeurs willekeurig en door elkaar worden gebruikt, en dat dit verwarring zaait bij leerlingen. Ook is de vraag of de terminologie nog up-to-date is: is *drogreden* bijvoorbeeld nog een actuele term?

## Schoolexamen

We behandelen nu de eindtermen die gedekt worden door het schoolexamen : die van de domeinen B (Mondelinge taalvaardigheid), C (Schrijfvaardigheid), E (Literatuur) en F (Oriëntatie op studie en beroep).

Alex begint met op te merken dat het CITO een andere, marginalere bemoeienis heeft met het schoolexamen dan met het centraal examen. Voor het schoolexamen levert het CITO geen toetsen aan; wel syllabi, maar die hebben geen formele status. Bij het maken van de Syllabus Nederlands voor het schoolexamen heeft Alex weinig tot geen problemen ondervonden, vanwege het globale en niet verplichtende karakter van de voorbeelduitwerkingen. Wel kan hij problemen signaleren vanuit zijn ervaring met workshops aan docenten Nederlands.

### *Domein B (Mondelinge taalvaardigheid)*

De eindtermen in dit domein geven volgens Alex geen problemen.

### *Domein C (Schrijfvaardigheid)*

Het grootste probleem hier is de vraag hoe het schoolexamen (de gedocumenteerde tekst schrijven) nu precies moet aansluiten op het handelingsdeel (het schrijfdossier). Nu is alleen bepaald dat het moet aansluiten, maar verder niets. Ook is onduidelijk of het schoolexamen gespreid zou mogen worden over verschillende leerjaren, via verschillende toetsen, en wat dat dan zou betekenen voor de eis dat het handelingsdeel voor het schoolexamen naar behoren moet zijn afgerond. Op deze punten bieden noch de regelgeving, noch de nieuwe methodes Nederlands de docenten houvast.

Alex zou al met al duidelijk een meer uniforme regeling willen voor de toetsing van schrijfvaardigheid. Er bestaat nu te veel onzekerheid onder docenten, er bestaan ook te grote verschillen tussen scholen, die consequenties hebben voor correctietijd en studielast.

### *Domein E (Literatuur)*

Ook hier is de regelgeving onduidelijk, aldus Alex. Wat moet er nu precies in het schoolexamen gebeuren en hoe verhoudt dit zich tot het handelingsdeel: het leesdossier? En ook hier zou Alex willen pleiten voor duidelijker en meer uniforme regels.

De eindtermen in dit domein vindt hij veel te omslachtig. Ze zouden tot drie globale eindtermen kunnen worden teruggebracht: (De kandidaat kan)

- *een literair werk beschrijven*
- *een literair werk duiden, begrijpen*
- *een literair werk beoordelen.*

De huidige eindtermen zijn niet alleen omslachtig, maar ook onduidelijk en lastig leesbaar. 26 en 27 zijn geen eindtermen. 28 en 29 overlappen nodeloos met 31. 31 is ook onduidelijk als het gaat om wat voor tekst de leerling nu precies moet schrijven voor zijn leesdossier.

Het is ook onduidelijk in welke verhouding het kennisaspect en het ervaringsaspect deel moeten uitmaken van het onderwijs en het examen, op basis van deze eindtermen. (In het tijdschrift *Tsjip/Letteren* van juni/juli 2001 heeft Alex intussen een herschrijving voorgesteld van de eindtermen voor domein E. Voor de volledigheid geef ik deze hieronder weer: (De kandidaat)

- *moet een persoonlijke leeslijst samenstellen en beargumenteerd verslag uit kunnen brengen van zijn ervaringen met het lezen van literaire werken;*
- *moet verschillende literaire tekstbenaderingen kunnen hanteren;*
- *moet literaire teksten kunnen analyseren, interpreteren en beoordelen;*
- *moet zijn persoonlijke leeservaring kunnen beschrijven, verdiepen en evalueren.*

Voor de vwo-kandidaat komt daar nog bij:

- *moet een overzicht kunnen geven van de hoofdlijnen van de literaire geschiedenis;*
- *moet gelezen werken in een cultuurhistorische context kunnen plaatsen.*

*Domein F (Oriëntatie op studie en beroep)*

Hiermee heeft Alex geen enkele bemoediging, en naar zijn mening wordt het ook niet als apart domein getoetst.

### **Het examenprogramma als geheel**

Alex heeft geen suggesties voor verandering van het examenprogramma als geheel, behalve degene die hij al noemde:

- het verkavelen van domein D (Argumentatieve vaardigheden) over de taalvaardigheidsdomeinen A, B en C;
- het drastisch indikken van de eindtermen in domein E (Literatuur).

## **2.2 Interview met de CEVO-medewerker**

Het interview met Elsje Kieft, voorzitter van de vaksectie Nederlands van de CEVO, is gehouden op 20 maart 2001.

Aan Elsje Kieft zijn van tevoren de volgende vragen voorgelegd met betrekking tot de eindtermen Nederlands:

- Hoe makkelijk of moeilijk bleek het om bij de bewuste eindterm (of samenhangende groep van eindtermen) goede toetsopgaven vast te stellen? (in overleg met het CITO)
- Als dat moeilijk bleek, wat waren dan de specifieke problemen?
- Geeft u dat aanleiding tot suggesties voor schrapping, aanvulling of verduidelijking met betrekking tot de bewuste eindtermen?

- Heeft u nog suggesties voor veranderingen in het examenprogramma voor het centraal examen als geheel die nu nog niet aan de orde zijn geweest? Zo ja, uit welke ervaringen als voorzitter van de CEVO-vaksectie komen deze voort?

Gezien de bemoeienis van de CEVO beperken we ons tot het centraal examen, en daarmee tot de eindtermen uit de domeinen A (Leesvaardigheid) en D (Argumentatieve vaardigheden).

#### *Vooraf*

De vaksectie heeft (in maart 2001) met de nieuwe eindtermen Nederlands de volgende ervaringen opgedaan. Ze heeft meegewerkt aan de Syllabus Nederlands voor het centraal examen, aan de havo-examens 1e en 2e tijdvak, en aan de op het moment van het interview net vastgestelde vwo- en havo-examens voor het 1e en 2e tijdvak. (Voor het CITO, c.q. Alex van de Kerkhof, geldt in grote lijnen hetzelfde, zodat dit ook gelezen kan worden als aanvulling op het met hem gehouden interview).

#### *Domein A (Leesvaardigheid)*

*Eindterm 1* luidt: ‘(De kandidaat kan) tekstsoorten vaststellen op grond van het belangrijkste schrijfdoel.’ Elsje schetst het probleem dat ook Alex signaleerde bij deze eindterm: teksten vallen niet eenduidig in te delen als uiteenzetting, beschouwing of betoog. Zij pleit ervoor dat in de vraagstelling in de examens het woord *voornamelijk* wordt opgenomen: is deze tekst *voornamelijk* een uiteenzetting, beschouwing of betoog?

In dat geval hoeft van haar de eindterm niet te worden geherformuleerd. Het woord ‘belangrijkste (schrijfdoel)’ in de huidige eindterm geeft toch ook al iets modaal aan.

*Eindterm 2* geeft Elsje geen problemen, mits hij afgevraagd wordt via meerkeuzevragen. Het zelf formuleren van het gevraagde is zeker voor havo-leerlingen naar haar mening te moeilijk.

*Eindterm 3* luidt: ‘(De kandidaat kan) inhoudelijke en functionele relaties benoemen die ex- of impliciet tussen tekstonderdelen aanwezig zijn.’ In de toelichting worden vijf voorbeelden van relaties genoemd.

Met deze eindterm heeft Elsje veel moeite voor wat betreft havo-leerlingen, als ze de moeilijkheidsgraad en de praktische relevantie ervan tegen elkaar afweegt. Heb je dit nu echt nodig om een tekst te begrijpen?

Schrappen is een mogelijke oplossing. Vereenvoudigen van de eindterm is geen oplossing waar Elsje aan denkt. Als de eindterm blijft, gaat het meer om een aangepaste vraagstelling in het havo-examen, bijvoorbeeld gegeven functiewoorden waaruit kan worden gekozen, grotere teksteenheden die benoemd moeten worden, zoals in het volgende voorbeeld.

#### OPDRACHT

In het tekstgedeelte van alinea 1 tot en met alinea 4 heeft elke alinea een eigen functie. Benoem die functie door voor elke alinea een van de volgende functiewoorden te kiezen: *bewijs, conclusie, doelstelling, gevolg, ontkenning, oorzaak, samenvatting, stelling, tegenwerping, toepassing, uitwerking, vraagstelling, voorbeeld, weerlegging.*

Welke functie heeft alinea 1?

Welke functie heeft alinea 2?

Welke functie heeft alinea 3?

Welke functie heeft alinea 4?

(Uit: voorbeeldexamen havo, Syllabus Nederlands met voorbeeldexamens, CITO en CEVO, 1998, p.17)

*Eindtermen 4 en 5* behandelen we bij domein D.

*Eindterm 6* luidt: ‘De kandidaat is in staat teksten en tekstgedeelten beknopt samen te vatten, dat wil zeggen te reduceren tot de hoofduitspraak (hoofduitspraken) met bijbehorende ondersteuning of (belangrijke) ondergeschikte uitspraken.’

Elsje schetst hier ten dele dezelfde problematiek als Alex: hoeveel hulp moet of mag geboden worden in de vraagstelling bij de nieuwe geleide samenvatting?

Evenals Alex zet ze tegenover elkaar een (havo-) voorbeeld waarin de leerlingen veel concrete steun wordt geboden in de vraagstelling, en een (vwo-) voorbeeld waarin de vraagstelling abstracter, tekstonafhankelijker en dus moeilijker is (resp. p. 42 en p. 58 van de Syllabus Nederlands van CITO en CEVO, al weergegeven in het interview met Alex).

De kunst is om voor de havo- en de vwo-leerlingen de passende moeilijkheidsgraad in de vraagstelling te vinden. Op dit punt verschillen de vaksectie Nederlands van de CEVO en CITO-medewerker Alex op dit moment van mening, stelt Elsje Kieft. De CEVO-vaksectie wil een duidelijke differentiatie aanbrengeen tussen havo en vwo, ongeveer zoals in de bovenstaande voorbeelden. Alex wil, volgens Elsje, de vraagstelling voor vwo de kant uit laten gaan van die voor havo.

Voor de eindterm heeft dit alles overigens geen consequenties, wat Elsje betreft. Deze kan ongewijzigd blijven.

*Domein D (Argumentatieve vaardigheden)*

*Eindterm 19* geeft Elsje geen problemen.

*Eindterm 20* (De kandidaat kan verschillende argumenten onderscheiden, zoals argumenten op basis van feiten, geloof, gevolgen, gezag, intuïtie, nut of wetenschap) zou Elsje liever geschrapt zien. Ze vindt deze te ‘fijnmazig’, niet voldoende relevant voor het tekstbegrip van leerlingen, in verhouding tot de te investeren tijd en moeite. In de praktijk heeft de eindterm tot nog toe geen problemen gegeven omdat hij nog niet echt

bevraagd is in de examens. (De reden voor deze terughoudendheid is dat aan deze examens nog zowel kandidaten oude als nieuwe stijl deelnamen). Zulke problemen vallen echter wel te verwachten, aldus Elsje.

*Eindterm 21* geeft Elsje geen problemen. Deze zaken worden vanouds gevraagd in het centraal examen Nederlands.

*Eindterm 22* (een betoog op aanvaardbaarheid beoordelen, op grond van een aantal in de eindterm genoemde criteria) is tot nog toe ook weinig bevraagd, vanuit de hiervoor al genoemde terughoudendheid. Hij lijkt Elsje moeilijk voor de leerlingen. Maar als de meerkeuzevraagvorm wordt toegepast, die beantwoording voor leerlingen toch makkelijker maakt dan zelf formuleren, kan de eindterm ongewijzigd blijven.

*Eindterm 23* (drogredenen onderkennen, waarbij negen typen als voorbeeld worden opgesomd) is evenals 20 en 22 nog weinig bevraagd. In de nieuwe vwo-examens komen vragen erover voor. De constructie gaf geen problemen, maar nog niet bekend is hoe de leerlingen het er af zullen brengen. De meerkeuzevorm is gehanteerd in de vraagstelling.

Elsje zou de typen drogredenen willen beperken tot vijf van de huidige

- het maken van een verkeerde vergelijking;
- het autoriteitsargument;
- de overhaaste generalisatie;
- de persoonlijke aanval;
- het bespelen van publiek.

De overige vier kunnen wel in combinatie met deze vijf aan de orde komen, maar moeten niet apart worden opgenomen.

### **Het examenprogramma als geheel**

Elsje pleit voor

- a het werken met 'satellietteksten' in de examens, omdat deze een beroep doen op het vormen van een eigen oordeel op grond van het vergelijken van standpunten. En dat is een belangrijke bijdrage aan zelfstandig en kritisch denken.
- b het gebruiken van teksten uit het vakterrein Nederlands, bv. over taalvariatie of het beoordelen van kinderpoëzie, omdat je dan ook reflecteert op het vak zelf en niet alleen maar voor andere vakken bezig bent. Deze opmerking heeft overigens meer betrekking op oefenteksten in het onderwijs dan op examenteksten.

Beide pleidooien hebben overigens geen consequenties voor de eindtermen en het examenprogramma.



## 2.3 Vergelijking van de interviewresultaten en conclusies

Deze vergelijking is alleen mogelijk voor de domeinen A (Leesvaardigheid) en D (Argumentatieve vaardigheden).

### *Domein A (Leesvaardigheid)*

*Eindterm 1.* Beide geïnterviewden signaleren hetzelfde probleem: de in de examensituatie gebruikte teksten zijn meestal niet eenduidig in te delen als uiteenzetting, beschouwing of betoog. Beiden stellen voor om bij bevraging van deze eindterm het woord *overwegend* of *voornamelijk* te gebruiken in de vraagstelling als het gaat om de tekst als geheel: is deze tekst *voornamelijk/overwegend* een uiteenzetting, een beschouwing of een betoog?

Voor Elsje Kieft is dat voldoende. Alex van de Kerkhof wil verder gaan en stelt voor de eindterm te wijzigen als volgt:

- 1 *(De kandidaat kan) uiteenzettende, beschouwende en betogende aspecten van teksten onderscheiden.*

Dit maakt het mogelijk ook te vragen naar de aard van tekst**gedeelten** binnen de gehele tekst.

*Eindterm 2* levert beide geïnterviewden geen probleem op. Elsje Kieft acht het wel noodzakelijk dat bij bevraging de meerkeuzevraagvorm wordt gehanteerd.

*Eindterm 3* wil Elsje Kieft het liefst geschrapt zien voor havo-leerlingen wegens te geringe relevantie in verhouding tot de moeilijkheidsgraad. Alex van de Kerkhof heeft met deze eindterm geen probleem.

*Eindtermen 4 en 5* komen aan de orde bij domein D.

*Eindterm 6:* beide geïnterviewden onderkennen dat de geleide samenvatting die voortvloeit uit deze eindterm, een nieuw element is in het examen Nederlands. Over de mate waarin steun moet worden geboden aan de leerlingen in de vraagstelling, via aansturingselementen, bestaat volgens Elsje Kieft enig verschil van mening als het gaat om de vwo-leerlingen.

Voor de eindterm als zodanig heeft dit overigens volgens beiden geen consequenties.

### *Domein D (Argumentatieve vaardigheden)*

*Eindterm 19* vormt voor beide geïnterviewden geen probleem.

*Eindterm 20:* Elsje Kieft zou deze graag geschrapt zien voor alle leerlingen wegens te geringe relevantie in verhouding tot de moeilijkheidsgraad.

Alex van de Kerkhof vindt de eindterm (evenals 21 en 23) aanleiding geven tot te zeer op reproductie gerichte vragen. Daarnaast heeft hij moeite met opsommingen als

in eindterm 20 (en 21 en 23). Hij prefereert opsommingen zonder het woord ‘zoals’, en dan werkelijk volledig. Over schrappen van deze specifieke eindterm spreekt hij niet, wel over verkaveling van het hele domein D over domeinen A, B en C (zie verderop).

*Eindterm 21:* voor de kritiek van Alex van de Kerkhof zie eindterm 20. Elsje Kieft heeft met deze eindterm geen probleem.

*Eindterm 22:* Alex van de Kerkhof heeft met deze eindterm geen probleem. Elsje Kieft vindt bevraging in meerkeuzevorm nodig vanwege de moeilijkheidsgraad, maar stelt geen wijzigingen in de eindterm voor.

*Eindterm 23:* voor de kritiek van Alex van de Kerkhof zie eindterm 20.

Elsje Kieft stelt voor de eindterm te vereenvoudigen door slechts vijf soorten drogredenen uit de opsomming over te houden.

### **Het examenprogramma als geheel**

Alex van de Kerkhof beveelt aan domein D (Argumentatieve vaardigheden) te verkavelen over de taalvaardigheidsdomeinen A, B en C, en domein E (Literatuur) drastisch in te dikken.

Elsje Kieft doet geen aanbevelingen die op de eindtermen of het examenprogramma betrekking hebben.

### **Conclusies en aanbevelingen voor bijstelling van de eindtermen**

Deze moeten noodzakelijkerwijs bescheiden zijn. Ten eerste zijn alleen over de domeinen A en D uitspraken van beide geïnterviewden beschikbaar. Ten tweede zijn die uitspraken, hoewel niet sterk met elkaar in tegenspraak, in de meeste gevallen ook niet gelijkloidend.

Niettemin wil ik het volgende ter overweging geven.

- 1 Overweeg eindterm 1 (domein A) bij te stellen, op grond van de opmerkingen van beide geïnterviewden.
- 2 Heroverweeg de functie en de inhoud van de opsommingen in eindtermen 20, 21 en 23, op grond van de opmerkingen van Alex van de Kerhof.
- 3 Overweeg differentiatie aan te brengen tussen de eindtermen voor havo en vwo door eindtermen 3 en 20 alleen te laten gelden voor vwo-leerlingen, op grond van de opmerkingen van Elsje Kieft. (Maar Alex van de Kerkhof laat weten dit voorstel af te wijzen in ieder geval wat eindterm 3 betreft: een vergelijkbare eindterm komt ook voor in de vmbo-programma's en het vwo-programma, waardoor schrapping voor havo het onderbreken van een doorgaande lijn zou betekenen.)

- 4 Overweeg de eindtermen van domein D (Argumentatieve vaardigheden) te verkavelen over de domeinen A, B en C, op grond van opmerkingen van Alex van de Kerkhof.
- 5 Overweeg de eindtermen van domein E (Literatuur) drastisch in te dikken tot een hanteerbaarder en duidelijker geheel, op grond van opmerkingen van Alex van de Kerkhof.
- 6 Probeer bij zowel domein C (Schrijfvaardigheid) als E (Literatuur) tenminste de wijze te verduidelijken waarop het schoolexamen moet aansluiten op het handelingsgedeelte, op grond van opmerkingen van Alex van de Kerkhof.

## 2.4 De toetsing van geïntegreerd literatuuronderwijs: een apart geval

Begin van dit jaar signaleerde Theo Hoebers (een van de leiders van het netwerk GLO) dat de huidige regelgeving van de toetsing van Nederlands en Moderne vreemde talen tot onwenselijke resultaten kan leiden (en in de praktijk ook leidt) voor GLO. Strikt genomen mogen op het examen literatuur voor havo alleen de Nederlandse boeken aan de orde komen, omdat volgens de regelgeving alleen het leesdossier Nederlands becijferd wordt, en het leesdossier bij Moderne vreemde talen als handelingsdeel wel beoordeeld maar niet becijferd mag worden. Het is duidelijk dat deze consequentie van de regelgeving de integratie van het literatuuronderwijs niet ten goede komt.

Dit door Theo Hoebers gesignaleerde probleem is voorgelegd aan Alex van de Kerkhof en Jan Mets van het CITO, en werd door hen onderschreven.

Op grond hiervan stelt Theo Hoebers de volgende wijzigingen voor bij de revisie van de examenprogramma's in 2003:

Op havo en op vwo zou bij Nederlands in het examenprogramma aan het tekstdeel over toetsing toegevoegd kunnen worden: *'Bij geïntegreerde letterkunde kan de beoogde toetsing een geïntegreerde toetsing zijn met de andere moderne vreemde talen, aan de hand van een geïntegreerd leesdossier.'*

Op vwo zou aan het tekstdeel over toetsing van de moderne vreemde talen toegevoegd kunnen worden: *'Bij geïntegreerde letterkunde kan de beoogde toetsing een geïntegreerde toetsing zijn, samen met Nederlands en andere moderne talen'* (zie voor de volledige brief bijlage 2).

Wij bevelen aan de examenprogramma's Nederlands (en Moderne vreemde talen) in deze zin te wijzigen.

# 3 Panel van docenten en didactici/experts

Dorée de Kruijk

## 3.1 Verslag van het panel

20 september 2001

*Aanwezig:* Henk Willigenburg (doc.), Joop Dirksen (doc.), Frank 't Hart (doc.), Jo Dautzenberg (doc.), Hans Goosen (doc./did.), Margot de Wit (doc.), René van de Kraats (doc./did.), Piet Hein vd Ven (did.), Hans Hulshof (did.), Geppie Bootsma (did.), Theo Witte (did.), Helge Bonset (projectleider), Dorée de Kruijk (veldadviseur)

Na een korte kennismakingsronde stellen we vast dat de groep niet representatief is voor alle docenten Nederlands in de tweede fase. Dat neemt echter niet weg dat we zinnige dingen kunnen zeggen over de veranderingen in de tweede fase. Bovendien kunnen allen ook spreken namens collega's of stagedocenten.

In het hier volgende verslag volg ik de richtvragen die tevoren waren toegestuurd (zie par. 3.2). Daar waar dubbelingen ontstonden, onder andere doordat de didactici niet bij de discussie van de docenten aanwezig waren, heb ik ook opmerkingen die later werden gemaakt zoveel mogelijk verwerkt in de eerste discussie.

### 1 Problemen en successen – na een jaar beter of slechter

De meeste docenten vinden dat het na een jaar makkelijker is, men werkt relaxter.

Frank bijvoorbeeld noemde vorig jaar als grootste probleem de grote gebondenheid aan gemeenschappelijke programma's en de administratieve druk op docenten. Hij vertelt er dit jaar soms schouderophalend mee om te gaan; er is nu meer vrijheid voor de docent ingebouwd. Als echte kenmerken van de tweede fase beschouwt hij: zelfstandigheid, presentaties en onderzoekjes. Deze manier van werken is wel gehandhaafd, maar docenten gaan nu gevarieerder met de zelfstandigheid om en sturen en leiden af en toe weer als vanouds. Hij merkt op zijn school dat bij veel vakken de oude didactiek weer een beetje terugkeert.

Margo daarentegen vindt de administratieve verplichtingen nog steeds veel te groot. Dat weegt des te zwaarder naarmate er meer wordt gewerkt met korte (50 minuten) lesroosters. Wel meldt zij dat de leerlingen redelijk tevreden zijn.

Achtereenvolgens komen nu verschillende probleemgebieden aan de orde waarover door de hele groep gediscussieerd wordt, zodat het geen zin heeft hierbij namen te noemen.

Het *leesdossier* vraagt nogal wat administratie waarvoor verschillende oplossingen zijn bedacht. Het leesdossier wordt zodoende op heel verschillende manieren vormgegeven: formeel gevuld met (internet) uittreksels met alleen de leesautobiografie als persoonlijk document, of verwerkingsopdrachten die in de les worden gemaakt waardoor extra controle overbodig wordt, of gevuld met alle literaire zaken die aan de orde komen inclusief creatieve schrijfoopdrachten. Het controleprobleem kan ook worden opgelost door vanaf het tweede verslag nog slechts selectief te controleren, nadat je het eerste verslag voorzien hebt van vragen en opmerkingen om de leerling een richtlijn te geven.

De *methode* wordt nu wat gemakkelijker gehanteerd, men laat hier en daar iets weg en legt weer eigen accenten. Men is gegroeid in de methode. Contacturen kunnen ook effectiever worden gemaakt door in de school te werken aan verbetering van didactiek. Als de methode voor bijvoorbeeld Gericht Schrijven te weinig materiaal biedt, zoekt men als vanouds weer eigen materiaal.

Het *schrijfdossier* werkt vooral in het vwo heel positief. Het kost de docent minder tijd, terwijl de leerling meer werk levert.

De *schoolorganisatie* moet gericht zijn op efficiëntere werkwijzen. Zo kan binnen de organisatie ruimte worden gemaakt (geïnvesteed) voor uitwisseling van didactische vaardigheden en vondsten. Ook het inleverprobleem kan in de schoolorganisatie worden verkleind door een centraal inleverpunt te creëren of *door niet inleveren dus komen werken* te verheffen tot schoolbeleid. Op enkele scholen verflauwt de discussie over zelfstandigheid al weer, maar er zijn ook scholen waar veel aandacht wordt gewijd aan activerende didactiek door middel van scholing en intervisie.

Conclusie: er is gewinning opgetreden. Volgens 5 docenten gaat het beter dan vorig jaar, volgens 2 hetzelfde, volgens 1 slechter.

Binnen de organisatie van de school worden oplossingen gezocht voor algemeen erkende problemen als veranderde didactiek en administratieve rompslomp.

De houding van de leerlingen is verbeterd door de vergrote zelfstandigheid die het werken met de dossiers met zich meebrengt.

Positieve ontwikkelingen in de lesstof in de tweede fase zijn de grotere aandacht voor het schrijfproces in het schrijfdossier en voor spreken en luisteren binnen het programma.

Problematisch in het programma is nog steeds argumenteren. Dat is voor de havo te uitgebreid en in het hele programma wordt argumenteren te weinig behandeld als basis voor de verschillende vaardigheden. Er is ook nog steeds geen duidelijkheid over het niveau waarop de leerlingen het argumenteren moeten beheersen en het soort vragen dat hierover in het examen kan worden verwacht.

## 2 Leesdossier – tijdelijke verlichtingsmaatregel

De meeste docenten beschouwen het leesdossier als een prettige manier van werken die ook door de leerlingen wordt gewaardeerd. Het leesdossier moet dus worden gehandhaafd en de vrijblijvendheid (doordat het facultatief is gesteld) moet worden opgeheven. Eén docent wil geen verplichting tot ervaringsgerichte opdrachten en daarom ook geen verplichting tot het werken met een leesdossier.

Er is nog steeds veel voorlichting nodig over het werken met en aan het leesdossier.

De handleiding van de SLO wordt op sommige scholen precies gevolgd, waardoor alles wordt gedaan wat erin staat. In de introductie en bij de eindtermen staat het woordje *de* (de verwerkingsopdrachten bij de gelezen werken en ... waarin zij (leerlingen) de leeservaringen met de gelezen teksten verwerken) waardoor docenten de indruk krijgen dat alle leeservaringen van alle teksten moeten worden verzameld en dat bij alle teksten verwerkingsopdrachten moeten worden gemaakt.

Het is nog steeds nodig om didactische aanwijzingen te verstrekken over het werken met het leesdossier. Daarin moet duidelijk staan dat het leesdossier een instrument is en geen doel op zich, en dat het niet de bedoeling is dat de leerlingen steeds dezelfde verwerkings- en verdiepingsopdrachten maken en ook niet steeds van dezelfde categorie (analytisch of creatief). Het leesdossier is bedoeld als instrument gericht op interactie waarbij de leesbeleving het uitgangspunt vormt.

De groep is niet unaniem over de vraag van de taakbelasting van docenten: vaak maken de leerlingen niet bij alle boeken een extra opdracht of beoordelen de docenten niet alle uitgewerkte opdrachten. Als zorgelijk punt wordt nog genoemd dat op sommige scholen het afsluitende mondeling vervalft of een veel minder zwaar karakter krijgt (met een groepje, cijfer minimaal 6).

Conclusie: de meerderheid van de aanwezigen wil het leesdossier verplicht gesteld zien, maar met meer keuzevrijheid in de opdrachten. Ook de oude boeken moeten in het leesdossier worden verwerkt, ook al worden die vaak klassikaal gelezen.

## 3 Schrappen in het examenprogramma?

Dit punt is eigenlijk niet ter zake voor het vak Nederlands, omdat de leerlingen niet klagen over overbelasting bij dit vak. Voor docenten is de belasting bij de invoering van de tweede fase wel verhoogd, zeker doordat de verminderde contacttijd voor docenten is gevuld met andere taken. Zolang het gaat om oefening kan werk van leerlingen voor meer vaardigheden worden beoordeeld, wat een verlichting kan betekenen vanwege een vermindering van de hoeveelheid correctiewerk.

Conclusie: de mogelijkheid om beoordelingen voor verschillende vaardigheden te koppelen moet nogmaals worden benadrukt. Koppeling mag altijd in oefensituaties en koppeling mag ook bij werk voor handelingsdelen. Koppeling mag niet bij toetsen voor het schoolexamen. Zo moet duidelijk zijn dat het spreekcijfer niet mag worden gegeven voor een mondeling over literatuur.

Om andere redenen dan de werkdruk hebben de aanwezigen nog gediscussieerd over het domein argumentatie en over een aantal terminologische verhelderingen.

#### *Argumentatie*

Voor havo moet dit onderdeel worden ingedikt, voor vwo kan het zo uitgebreid blijven. Voor beide afdelingen moet het duidelijker aan de examenstof worden gekoppeld. Bij tekstbegrip (CSE) moet duidelijk zijn wat de leerling moet kennen, herkennen of benoemen.

De leerlingen moeten termen kennen om te kunnen reflecteren, maar de terminologie moet direct te koppelen zijn aan het reflectieniveau van de leerling. Bij de vaardigheid schrijven bijvoorbeeld moet de formulering van de argumentatieleer gericht zijn op wat de leerlingen bij het schrijven nodig hebben.

Conclusie: de beoordeling van argumentatie moet bij tenminste een productief terrein (schrijfvaardigheid of mondelinge taalvaardigheid) verplicht worden gesteld alsmede bij het receptieve terrein (leesvaardigheid), maar daar transparanter.

#### *Terminologische verhelderingen*

Het schrijfdossier moet beter worden gedefinieerd. Het is nu onduidelijk hoe dit dossier moet worden ingevuld en hoe het als didactisch middel kan worden benut.

Het onderscheid tussen de verschillende tekstsoorten (uiteenzetting, beschouwing, betoog) moet scherper worden gedefinieerd. Dit onderscheid is ooit bedacht als didactisch middel, maar het is een eigen leven gaan leiden. De toelichting van Braet moet er weer bij worden gegeven, omdat die verhelderend was. Verder moet er een verband worden gelegd met de communicatieve situaties waarin de verschillende tekstsoorten kunnen worden gebruikt (brief en andere teksten die in de volksmond tekstsoorten worden genoemd).

Conclusie: er moeten transparantere inhoudelijke eisen worden geformuleerd voor het schrijfdossier. Het onderscheid in tekstsoorten moet niet zonder meer als examenstof worden beschouwd.

## **4 Afstemming op andere vakken**

De discussie over wie wat doen moet blijft onverminderd woeden. Afstemmen is niet verplicht en de vrijblijvendheid degradeert afstemming tot een lage prioriteit.

Vanuit de taakbelasting bij het vak Nederlands gezien is het niet wenselijk dat Neerlandici de profielwerkstukken beoordelen op schrijfvaardigheid. De mogelijkheid om andere docenten te scholen met betrekking tot bijvoorbeeld verschillende presentatievormen of studievaardigheden zoals samenvatten is toe te juichen. Hiermee zou men het eigen werk indirect kunnen verlichten.

Alleen bij een kleinere taakbelasting is het mogelijk te werken aan meer samenhang tussen de vakken. De aanwezigen betwijfelen dan ook of een concreet streven naar samen-

hang in de vorm van GLO wel enige tijdsbesparing kan opleveren. De ontwikkeling van GLO staat sinds de komst van de tweede fase stil. Men heeft de tijd niet om de organisatorische problemen op te lossen. De aanwezigen vinden de ontwikkeling van GLO wel wenselijk. De dwang van het gemeenschappelijke cijfer heeft niet geleid tot GLO als vak. Basisvoorwaarden zijn verder: een gezamenlijk PTA literatuur en een gezamenlijk leesdossier. Daarin kan als hoogst haalbare het gezamenlijk volgen van literaire thema's worden aangegeven.

Conclusie: afstemming is alleen mogelijk bij een kleinere taakbelasting. Voor Nederlands betekent dat geen speciale rol bij alle profielwerkstukken. Ook de ontwikkeling van GLO moet niet bij het vak Nederlands worden neergelegd. De ontwikkeling van het vak GLO moet dus worden gestimuleerd door het voor de taaldocenten aantrekkelijk te maken, anders kan er niet aan worden gewerkt. Er kan alleen verplicht worden gesteld naast het verplichte gezamenlijke cijfer: een gezamenlijk PTA voor literatuur en een gezamenlijk leesdossier voor de verschillende talen als hele vakken.

### 3.2 Samenvatting en conclusies

We geven deze aan de hand van de vier aan de deelnemers gestelde richtvragen.

In het eerste deel van het panel (docenten) stond de volgende vraag centraal:

- 1 Welke problemen en successen heeft u als docent het afgelopen schooljaar (2000-2001) ervaren? Vergelijkt u die eens met schooljaar daarvoor. Is de situatie dan verbeterd of verslechterd? Zo ja, in welke opzichten en door welke oorzaken?

De meerderheid van het panel acht de situatie van docenten Nederlands ten opzichte van het schooljaar daarvoor eerder verbeterd dan verslechterd. Een oorzaak hiervan is gewenning; ook aan de methode. De verbeteringen zijn opgetreden in de schoolorganisatie en daarmee samenhangend in de houding van de leerlingen.

Successen zijn de grotere aandacht voor het schrijfproces, dankzij het schrijfdossier, en voor mondelinge taalvaardigheid.

Probleem is nog steeds argumenteren, met name voor de havo.

Eveneens zijn nog steeds problematisch de taakbelasting en de grote hoeveelheid administratieve verplichtingen van de docent.

In het tweede deel van het panel (docenten en experts) stonden de volgende vragen centraal:



- 2 De tijdelijke maatregelen van Adelmund zijn verlengd tot 2003 (zie Uitleg Gele Katern nummer 9.23, 29 maart 2000 en Uitleg Gele Katern nummer 18a deel 2.82, 25 juli 2001 en vooral [www.eindexamen.nl/](http://www.eindexamen.nl/)). Wat moet er volgens u in 2003, bij de herziening van de examenprogramma's voor uw vak, mee gebeuren?

Voor Nederlands hebben de tijdelijke maatregelen van Adelmund alleen consequenties gehad voor het leesdossier, dat hierdoor facultatief is geworden.

De grootst mogelijke meerderheid van het panel wil dat het leesdossier in 2003 weer verplicht wordt.

Dat moet wel samengaan met een grotere keuzevrijheid in opdrachten binnen het leesdossier dan nu, die uiteengezet zou moeten worden in begeleidende brochures e.d.

- 3 Beschouwt u uw vak op dit moment als overladen in relatie tot de beschikbare studielast? Zou schrappen in de examenprogramma's bij de herziening in 2003 daarvoor een oplossing zijn? Zo ja, wat zou er dan geschrapt kunnen of moeten worden? Zo nee, wat ziet u dan voor oplossingen?

De deelnemers aan het panel beschouwen Nederlands niet als overladen in relatie tot de beschikbare studielast. Zij willen dus ook niet schrappen in de examenprogramma's.

Een uitzondering vormt het onderdeel Argumentatieve vaardigheden, dat men voor de havo 'ingedikt' wil zien.

- 4 Welke vormen van grotere afstemming en samenhang tussen uw vak en andere vakken ziet u als mogelijk?

Het panel stelt dat het voor docenten Nederlands alleen bij een kleinere taakbelasting mogelijk zou zijn te werken aan meer samenhang tussen Nederlands en andere vakken. Geïntegreerd literatuuronderwijs wordt door de panelleden wel algemeen gezien als een wenselijke ontwikkeling; tegenover een speciale rol van Nederlands bij het profielwerkstuk staat men huiveriger.

De ontwikkeling van deze zaken moet niet bij het vak Nederlands worden neergelegd, vanwege de al genoemde taakbelasting.

# 4 Slotbeschouwing

Helge Bonset

De algemene conclusie van het vakdossier Nederlands 2000 luidde dat Nederlands, in vergelijking met andere vakken in de Tweede Fase, een weinig problematisch vak was. Deze conclusie geldt nog steeds. Er kan intussen aan toegevoegd worden dat bij docenten Nederlands in grote lijnen tevredenheid heerst over het examenprogramma (Eindverslag schoolbezoeken Tweede Fase Adviespunt). Ook zijn er natuurlijk nog steeds verbeterpunten. Die komen hieronder aan de orde.

We gaan allereerst in op drie voor alle vakken belangrijke aandachtspunten: overladenheid, studiehuisdidactiek en samenhang van het vak met andere vakken. Daarna bespreken we de verschillende domeinen van het vak Nederlands: leesvaardigheid, schrijfvaardigheid, mondelinge taalvaardigheid, argumentatie en literatuur, gevolgd door een opmerking over ICT.

We sluiten af met enkele conclusies en aanbevelingen.

## Overladenheid

Vorig jaar stelden we al vast dat de bevroegde leerlingen Nederlands geen overladen vak vonden. De dit jaar bevroegde docenten en didactici zijn dezelfde mening toegedaan. Om deze reden hebben zij ook geen behoefte aan schrappen in de examenprogramma's Nederlands. Uitzondering vormt het domein Argumentatieve vaardigheden, dat te zwaar wordt gevonden voor havo-leerlingen (zie verder onder *Argumentatieve vaardigheden*).

Peiling 2 van het monitoringonderzoek van het Tweede Fase Adviespunt geeft een iets genuanceerder beeld: Nederlands wordt door docenten ervaren als een redelijk studeerbaar vak, maar wel met een lichte overladenheid in het examenprogramma.

Dat voor de docenten Nederlands de taakbelastingsproblematiek wel verscherpt is, stelden we vorig jaar al vast, evenals de hoofdoorzaken: te volledig opgezette methoden, en vermindering van contacttijd voor de docenten (dus meer klassen en meer leerlingen). Ook in het Eindverslag schoolbezoeken van het Tweede Fase Adviespunt melden docenten dat hun toch al hoge werkdruk door de Tweede Fase nog is vergroot.

De docenten en didactici in het dit jaar door ons bevroegde panel zijn van mening dat zonder reductie van de taakbelasting docenten Nederlands geen mogelijkheden hebben om grotere afstemming op andere vakken vorm te geven (zie verder onder Samenhang).

## Studiehuisdidactiek

Hierover meldden docenten en didactici vorig jaar veel problemen. Dit jaar meldt het panel in meerderheid gewenning: de docenten gaan gevarieerder om met zelfstandig-

heid; de schoolorganisatie is beter afgestemd op de veranderde didactiek en de vele noodzakelijke administratieve handelingen; de houding van de leerlingen is, mede hierdoor, verbeterd.

De problemen op dit terrein lijken afgenomen te zijn.

### **Samenhang**

Vorig jaar stelden we dat de afstemming van Nederlands op andere vakken groeiende leek op de gebieden van (geïntegreerd) literatuuronderwijs, documenteren t.b.v. schrijfvaardigheidsonderwijs, en het profielwerkstuk. Wat betreft geïntegreerd literatuuronderwijs en profielwerkstuk rapporteren de vaktijdschriften ook in 2001 ontwikkelactiviteiten.

Het panel van docenten en didactici van dit jaar staat echter zeer gereserveerd tegenover het werken aan meer afstemming en samenhang. Zolang de taakbelasting van de docenten Nederlands is als nu, moeten ontwikkelingen m.b.t. geïntegreerd literatuuronderwijs en een actieve rol in het profielwerkstuk niet bij het vak Nederlands worden neergelegd, zo stelt het panel.

### **Leesvaardigheid**

De vaktijdschriften melden geen nieuwe ontwikkelingen in dit domein.

Naar de mening van CITO- en CEVO-medewerker behoeft eindterm 1 bijstelling. De indeling in tekstsoorten waarop gedoeld wordt (uiteenzetting, beschouwing, betoog) is niet eenduidig genoeg in de praktijk van de toetsontwikkeling.

De CEVO-medewerker zou eindterm 3 graag schrappen voor havo. (Voor de eindtermen zie bijlage 1).

### **Schrijfvaardigheid**

Blijkens de vaktijdschriften zijn voor dit domein twee computerprogramma's ontwikkeld: Octopus en Revipro.

De CITO-medewerker vindt de regeling voor de toetsing van schrijfvaardigheid in het schoolexamen te weinig uniform. Onduidelijk is hoe het schoolexamen (de gedocumenteerde tekst schrijven) nu precies moet aansluiten op het handelingsdeel (het samenstellen van het schrijfdossier). Ook is onduidelijk wat de mogelijkheden zijn tot spreiding van het schoolexamen schrijfvaardigheid over meer leerjaren.

Het panel van docenten en didactici beschouwt de grotere aandacht voor het schrijfproces, dankzij het schrijfdossier, als een van de successen van het nieuwe examenprogramma Nederlands. Ook het vakdossier van vorig jaar vermeldt hoofdzakelijk positieve geluiden van docenten en didactici over het domein schrijfvaardigheid.

### **Mondelinge taalvaardigheid**

Ook voor dit domein heeft materiaalontwikkeling plaatsgehad, blijkens de vaktijdschriften. De aandacht voor het debat als onderwijs- en toetsvorm lijkt groeiende.

In tegenstelling tot vorig jaar rapporteert het panel van docenten en didactici geen problemen met mondelinge taalvaardigheid. Het wordt nu zelfs aangemerkt als een van de successen van het nieuwe examenprogramma Nederlands.

Het Eindverslag schoolbezoeken van het Tweede Fase Adviespunt meldt: ‘Door een deel van de docenten wordt met name gewaardeerd dat mondelinge vaardigheden een grotere plaats hebben gekregen.’

### **Argumentatieve vaardigheden**

Materiaalontwikkeling op dit gebied heeft blijkens de vaktijdschriften vooral plaats in het kader van het debatonderwijs. Maar ook kunnen argumentatieve vaardigheden worden ingezet bij literatuuronderwijs, namelijk bij het beargumenteren van de leesvoorkeur in het leesdossier.

De CITO-medewerker zou er de voorkeur aan geven de eindtermen van het bewuste domein te verkavelen over de taalvaardigheidsdomeinen van het examenprogramma Nederlands. Daarbij zouden de eindtermen zelf kritisch bekeken moeten worden op de functies van de gebruikte opsommingen, op de gebruikte terminologie, en op de mate waarin ze aanleiding geven tot op reproductie gerichte vragen.

De CEVO-medewerker zou eindterm 20 graag geschrapt zien voor het havo-programma.

Het panel van docenten en didactici ziet, evenals vorig jaar, het huidige domein Argumentatieve vaardigheden als problematisch voor havo-leerlingen. De eindtermen zouden in ieder geval voor havo bijgesteld moeten worden.

### **Literatuur**

Dit is het domein waar, blijkens de vaktijdschriften, op dit moment het meeste omgaat qua gedachte- en materiaalontwikkeling, vooral m.b.t. het leesdossier, maar ook met betrekking tot literatuurgeschiedenis, literatuur op internet, literatuur in de vrije ruimte en geïntegreerd literatuuronderwijs.

De CITO-medewerker pleit ook hier voor een duidelijkere en uniformere regeling: wat moet er nu precies in het schoolexamen gebeuren en hoe verhoudt zich dat tot het handelingsdeel, het leesdossier? De eindtermen voor literatuur vindt hij veel te omslachtig, en hij suggereert een vereenvoudigde herschrijving ervan.

Het panel van docenten en didactici heeft zich uitgesproken voor het opheffen van de tijdelijke maatregel met betrekking tot het leesdossier. Op een na wilden alle panelleden dat het leesdossier in 2003 weer verplicht wordt, zij het met meer keuzevrijheid in opdrachten binnen het leesdossier dan nu.

Ook de docenten in het Eindverslag schoolbezoeken van het Tweede Fase Adviespunt staan positief tegenover het leesdossier. Uit dit verslag valt echter niet ondubbelzinnig af te lezen of ze ook opteren voor verplichting ervan in de toekomst.

Blijkens hetzelfde verslag wordt op scholen over geïntegreerd literatuuronderwijs zeer verschillend gedacht, variërend van enthousiasme tot huiverigheid. Het door ons geraadpleegde panel van docenten en didactici staat op zich positief tegenover GLO. Maar zolang de taakbelasting van docenten Nederlands blijft zoals nu, moet volgens hen de ontwikkeling van GLO niet bij het vak Nederlands worden gelegd.

Scholen die aan GLO doen ervaren nu problemen op het examen literatuur havo als het gaat om toetsing van gelezen boeken voor moderne vreemde talen. Via enkele wij-

zingen in de eindtermen zouden deze problemen volgens het Netwerk GLO zijn te ondervangen (zie voor details par. 2.4).

## **Conclusies en aanbevelingen**

We koppelen deze aan de conclusies en aanbevelingen uit het vakdossier 2000.

### *1 Taakbelasting van docenten Nederlands*

Vorig jaar stelden we al vast dat deze toegenomen was, door o.a. de verminderde contacttijd voor Nederlands. We suggereerden toen dit probleem te bestrijden door Nederlands weer meer contacttijd te geven. Deze suggestie trekken we in nu blijkt dat gebrek aan contacttijd bij veel vakken in de Tweede Fase als probleem wordt gesignaleerd, en bij sommige daarvan (wiskunde, natuurkunde, scheikunde) veel nijpender lijkt dan bij Nederlands, omdat het daar ook overladenheid voor de leerlingen teweegbrengt.

Het lijkt adequater de taakbelasting van de docent Nederlands aan te pakken bij de bron, de taakomvang van de docent. Dan zijn er oplossingen mogelijk op schoolorganisatorisch niveau en op landelijk beleidsniveau.

Op schoolorganisatorisch niveau is het probleem dat het aantal leerlingen voor docenten Nederlands is toegenomen, vanwege de verminderde contacttijd, maar dat deze toename niet is vertaald in een evenredige toename van aan de docent toegekende begeleidingstijd. We bevelen aan dat scholen in de vaststelling van de taakomvang van de docent Nederlands verdisconteren hoeveel leerlingen deze in de Tweede Fase te begeleiden heeft, door per Tweede Fase-leerling een vaste hoeveelheid begeleidingstijd aan de docent toe te kennen.

Al decennia lang pleiten verenigingen van leraren Nederlands er bij de overheid voor om de extra correctiedruk bij het vak Nederlands te verdisconteren in een geringere taakomvang voor de docent Nederlands, bijvoorbeeld van 20 wekelijkse lessen. We bevelen de overheid aan om de mogelijkheden hiertoe serieus te onderzoeken. Doet men niets aan de taakbelasting, dan zullen naar onze indruk vernieuwende activiteiten van docenten Nederlands die gericht zijn op vergroting van de samenhang met andere vakken (GLO, profielwerkstuk) als eerste stagneren. Terwijl de bereidheid tot een actieve rol in dergelijke vernieuwingen bij Neerlandici op zich zeker aanwezig is.

### *2 Studiehuisdidactiek*

Vorig jaar suggereerden we dat de praktijk van de docenten Nederlands wellicht zelf oplossingen zou kunnen vinden voor dit type problemen. We hebben, met name op grond van de inbreng van docenten in het panel, de indruk dat dit inderdaad het geval is. Aanbeveling kan dus slechts zijn om geen nadere maatregelen te treffen.

### *3 Argumentatieve vaardigheden*

Vorig jaar beperkten we ons tot de suggestie dat methodenmakers de leerstof argumentatie voor havo minder abstract en analytisch zouden moeten gaan aanbieden. Op grond van de inbreng van het panel en de CITO-medewerker adviseren we nu echter om ook de eindtermen van dit domein aan revisie te onderwerpen. Daarbij zou vooral gedacht moeten worden aan differentiatie in eindtermen tussen vwo en havo.

#### 4 *Facultatiefstelling leesdossier*

Op grond van met name de reacties van het panel bevelen we aan de tijdelijke maatregel die facultatiefstelling van het leesdossier meebrengt, voor het leesdossier per 2003 op te heffen. Simpel gezegd: het leesdossier moet (onder bepaalde voorwaarden, zie onder Literatuur) weer verplicht worden.

#### 5 *ICT en Nederlands*

Vorig jaar constateerden we dat de geraadpleegde bronnen zwegen over ICT-toepassingen bij Nederlands. Nu zijn we aandacht hiervoor tegengekomen bij schrijfvaardigheid en literatuur. Dit neemt niet weg dat wij nog steeds denken dat de overheid op dit gebied stimulerender zou kunnen optreden, als het haar ernst is met de ICT-verwijzingen in de eindtermen Nederlands.

Ten slotte wijzen we erop dat hoofdstuk 2, *Bevraging van medewerkers van CITO en CEVO*, een aantal aanbevelingen bevat die specifiek gericht zijn op revisie van de eindtermen en het examenprogramma.

De belangrijkste daarvan zijn:

- Overweeg bijstelling van eindterm 1 (Leesvaardigheid) voor wat betreft de indeling in tekstsoorten (zie par. 2.3).
- Overweeg ten behoeve van scholen die aan geïntegreerd literatuuronderwijs doen enkele wijzigingen aan te brengen in de tekstdelen over toetsing van Nederlands en moderne vreemde talen (zie par. 2.4).

# Bijlagen

## BIJLAGE 1

### Examenprogramma Nederlandse taal en letterkunde

#### Domein A: Leesvaardigheid

##### *Subdomein: Analyseren en interpreteren*

De kandidaat kan

- 1 tekstsoorten vaststellen op grond van het belangrijkste schrijfdoel.
  - De teksten behoren tot de tekstsoorten uiteenzetting, beschouwing en betoog. Een uiteenzetting houdt in dat objectief uitleg gegeven wordt, indelingen worden aangeduid en samenhangen en processen worden verduidelijkt. Een beschouwing houdt in dat interpretaties, verklaringen en opinies ter overweging worden aangeboden. Een betoog houdt in dat een duidelijk standpunt wordt bepaald dat met voldoende steekhoudende argumentatie wordt gerechtvaardigd.
  - Bij schrijfdoelen kan gedacht worden aan informeren, uiteenzetten, ter overweging aanbieden, overtuigen en tot actie aanzetten.
- 2 onderwerpen en hoofdgedachten van gehele teksten en tekstgedeelten aanwijzen of parafaseren voorzover expliciet aanwezig en verwoorden voorzover impliciet aanwezig.
- 3 inhoudelijke en functionele relaties benoemen die ex- of impliciet tussen tekstonderdelen aanwezig zijn.
  - Inhoudelijke en functionele relaties zijn bijvoorbeeld:
    - verwijzingsrelaties;
    - de relatie van oorzaak-gevolg;
    - de relatie doel-middel;
    - de relatie van stelling-argument-subargument;
    - de relatie van algemene uitspraak-toelichting.
- 4 teksten analyseren conform de eindtermen 19 tot en met 21 van het domein Argumentatieve vaardigheden.

##### *Subdomein: Beoordelen*

- 5 De kandidaat kan een oordeel geven over een tekst of tekstgedeelte conform de eindtermen 22 en 23 bij het domein Argumentatieve vaardigheden.

### *Subdomein: Samenvatten*

- 6 De kandidaat is in staat teksten en tekstgedeelten beknopt samen te vatten, d.w.z. te reduceren tot de hoofduitspraak (hoofduitspraken) met bijbehorende ondersteuning of (belangrijke) ondergeschikte uitspraken.
- De maximale omvang van de samenvatting is ongeveer 10% van de oorspronkelijke tekst.
  - De samenvatting moet een goed geformuleerde tekst zijn die los van de uitgangstekst te begrijpen valt. Dit impliceert een eigen redactie met mogelijk een andere ordening dan de uitgangstekst, waarin echter wel plaats is voor woorden en zinswendingen uit de uitgangstekst.

## **Domein B: Mondelinge taalvaardigheid**

### *Subdomein: Een voordracht met vragen na*

De kandidaat kan

- 7 relevante inhoudselementen verzamelen, ordenen en formuleren, en daarbij gebruikmaken van schriftelijke, mondelinge en audiovisuele bronnen, mede met behulp van ICT.
- 8 de inhoud op een voor de doelgroep adequate wijze presenteren en daarbij zonodig gebruikmaken van audio-visuele hulpmiddelen.
- Het gaat bij de voordracht om een uiteenzetting, beschouwing of betoog. Een uiteenzetting houdt in dat objectief uitleg gegeven wordt, indelingen worden aangeduid en samenhangen en processen verduidelijkt. Een beschouwing houdt in dat interpretaties, vergelijkingen, verklaringen en opinies ter overweging worden aangeboden. Een betoog houdt in dat een duidelijk standpunt wordt bepaald dat met voldoende steekhoudende argumentatie wordt gerechtvaardigd.
- 9 inhoudelijk en vormelijk adequaat reageren op vragen en kritiek die door luisterende medekandidaten naar voren worden gebracht.

### *Subdomein: Een discussie*

De kandidaat kan

- 10 relevante inhoudselementen verzamelen, ordenen en formuleren, en daarbij gebruikmaken van schriftelijke, mondelinge en audiovisuele bronnen, mede met behulp van ICT.
- 11 inhoudelijke bijdragen leveren, zoals (voorlopige) meningen en standpunten, argumenten pro en contra, oplossingen.
- De discussie kan betrekking hebben op een of meer van de drie fasen die bij besluitvormingsprocessen in groepen een rol spelen, namelijk:
    - beeldvorming;
    - oordeelsvorming;
    - besluitvorming.



- De discussie kan het karakter hebben van:
  - een groepsdiscussie;
  - een debat;
  - een combinatie van groepsdiscussie en debat.
- Bij de groepsdiscussie ligt de nadruk meer op coöperatie, bij het debat meer op het beargumenteerd verdedigen dan wel bestrijden van een bepaald standpunt.

12 de gespreksbijdragen presenteren op een adequate wijze.

13 inhoudelijk en vormelijk adequaat reageren op bijdragen van andere deelnemers.

- Het betreft hier:
  - het adequaat volgen en beoordelen van bijdragen van anderen;
  - het nemen van initiatief;
  - het geven van informatie;
  - het stellen van problemen;
  - het samenvatten, het verhelderen van bijdragen;
  - het vragen om verheldering;
  - het zodanig deelnemen aan de gedachtewisseling dat aan alle deelnemers mogelijkheden geboden worden om aan de gedachteontwikkeling bij te dragen.

## **Domein C: Schrijfvaardigheid**

### *Subdomein: Informatie verzamelen en verwerken*

De kandidaat kan

14 vanuit verstrekte en/of verzamelde informatie relevante inhoudselementen ontwikkelen, kiezen en ordenen voor een te schrijven tekst.

15 hierbij gebruikmaken van schriftelijke, mondelinge en audiovisuele bronnen, mede met behulp van ICT.

### *Subdomein: Informatie verstrekken*

De kandidaat kan

16 de verkregen informatie verwoorden in overeenstemming met het gegeven doel en in een voor het aangeduide publiek adequate stijl, met een correct gebruik van de regels van de spelling, de interpunctie en de zinsbouw, en van inhouds- en vormconventies.

- Het gaat bij het schrijven op basis van verzamelde informatie om de tekstsoorten:
  - uiteenzetting;
  - beschouwing;
  - betoog.

Een uiteenzetting houdt in dat objectief uitleg gegeven wordt, indelingen worden aangeduid, en samenhangen en processen worden verduidelijkt.

Een beschouwing houdt in dat interpretaties, vergelijkingen, verklaringen en opinies ter overweging worden aangeboden.

Een betoog houdt in dat een duidelijk standpunt wordt bepaald dat met voldoende steekhoudende argumentatie wordt gerechtvaardigd.

- De drie tekstsoorten kunnen in allerlei vormen worden gegoten, bijvoorbeeld:
  - artikel;
  - ingezonden stuk;
  - notitie (=paragraafsgewijs kort stuk);
  - essay.
- De inhoudsconventies zijn afhankelijk van de gegeven tekstsoort, doel en publiek.
- Bij vormconventies gaat het in ieder geval om:
  - correcte verwijzingen naar bronnen;
  - een adequate typografische verzorging.Overige vormconventies zijn afhankelijk van de gekozen tekstsoort.
- Bij schrijfdoelen kan gedacht worden aan:
  - informeren;
  - uiteenzetten;
  - ter overweging aanbieden;
  - overtuigen;
  - tot actie aanzetten.
- Bij publiek moet gedacht worden aan een lezerspubliek dat breder is dan de leeraar:
  - medekandidaten (bijvoorbeeld klasgenoten of lezers van de schoolkrant);
  - een buitenschools publiek (bijvoorbeeld ouders, wijkbewoners, natuurbeschermers, lezers van een bepaalde krant of een bepaald tijdschrift).

17 zijn tekst reviseren, mede op basis van geleverd commentaar.

- opmerking: Het commentaar kan vaker dan eenmaal gegeven worden en leiden tot meer dan één revisie van een tekst.

18 bij het formuleren, reviseren en presenteren gebruikmaken van de mogelijkheden van ICT, waaronder tekstverwerking en telecommunicatie.

## **Domein D: Argumentatieve vaardigheden**

*Subdomein: Analyseren van een betoog*

De kandidaat kan

19 standpunten en argumenten identificeren en interpreteren.

20 verschillende argumenten onderscheiden, zoals argumenten op basis van feiten, geloof, gevolgen, gezag, intuïtie, nut of wetenschap.

21 typen redeneringen onderkennen op basis van:

- oorzaak en gevolg;
- voor- en nadelen;
- overeenkomst of vergelijking.

*Subdomein: Beoordelen van een betoog*

De kandidaat kan

22 een betoog op aanvaardbaarheid beoordelen:

- op grond van type redenering, consistentie, controleerbaarheid en relevante gegevens over de bron;
- op grond van benodigde ondersteuning, geldigheid van redeneringen en correct gebruik van typen redeneringen.

23 drogredenen onderkennen zoals:

- onjuist beroep op causaliteit;
- het maken van een verkeerde vergelijking;
- het autoriteitsargument;
- de overhaaste generalisatie;
- de cirkelredenering;
- de persoonlijke aanval;
- het ontduiken van de bewijslast;
- het vertekenen van een standpunt;
- het bespelen van publiek.

*Subdomein: Opzetten van een correct en overtuigend betoog*

De kandidaat kan

24 materiaal verzamelen en ordenen voor het opzetten van een betoog.

25 een betoog op adequate wijze structureren en presenteren.

**Domein E: Literatuur**

*Subdomein: Literaire ontwikkeling*

26 De kandidaat is in staat leerervaringen op te doen door het lezen van een gevarieerd aanbod aan teksten, zodat hij in aansluiting op zijn persoonlijke voorkeuren zijn leessmaak kan ontwikkelen.

27 De kandidaat is in staat aan de hand van literaire teksten een aantal leerervaringen op te doen ten aanzien van aspecten van de maatschappij, op grond waarvan hij zijn visie op de werkelijkheid en zijn plaats daarin kan ontwikkelen.

De kandidaat kan

28 op grond van de leerervaringen, genoemd in eindterm 26 en 27, van zijn persoonlijke leeservaringen beargumenteerd verslag uitbrengen aan de hand van een persoonlijke selectie van 12 werken waarvan ten minste 3 werken van voor 1880.

- De werken moeten oorspronkelijk in de Nederlandse taal geschreven zijn en een erkende literaire kwaliteit hebben.
- De selectie van werken moet naast proza of toneel ook poëzie bevatten.

29 adequate tekstbenaderingswijzen hanteren, waarmee minder direct toegankelijke teksten of genres gelezen kunnen worden.

- Wezenlijke aandachtspunten daarbij zijn:
  - het inlevingsvermogen van de kandidaat;
  - het oog krijgen voor het bestaan (in heden en verleden) van geheel verschillende opvattingen over aard en functie van literatuur.
- Het is noodzakelijk aandacht te besteden aan het leesproces en de wijze waarop een literaire tekst kan worden benaderd. Men zou hierbij bijvoorbeeld kunnen denken aan het leren omgaan met:
  - ironie;
  - dubbele bodems;
  - historiciteit;
  - experimentele vormen;
  - poëtisch taalgebruik.
- Een tekst kan op verschillende wijzen benaderd, begrepen en gewaardeerd worden:
  - vanuit de lezer(s);
  - de opvattingen van de auteur;
  - biografische gegevens;
  - de maatschappelijke context;
  - de conventies die voor het betreffende genre gelden;
  - tijdgenoten, e.d.

30 relevante achtergrondinformatie verzamelen en selecteren, en daarbij gebruikmaken van schriftelijke, mondelinge en audio-visuele bronnen, mede met behulp van ICT.

- relevante achtergrondinformatie:
  - bekende naslagwerken voor Nederlandse literatuur;
  - voor de kandidaat toegankelijke letterkundige publicaties;
  - recensies en besprekingen in dag- en weekbladen en audiovisuele bronnen (boekenprogramma's, interviews met auteurs, enzovoort).

31 zijn persoonlijke leeservaring beschrijven, verdiepen en evalueren.

- De beschrijving:

In de beschrijving geeft de kandidaat een persoonlijke reactie op het werk, motiveert zijn boekkeuze en geeft de inhoud kort weer.
- De verdieping is gekoppeld aan een specifieke verwerkingsopdracht. De opdracht kan gericht zijn op:
  - het bespreken van de belangrijkste passages;
  - de bespreking van lezersactiviteiten, zoals het opbouwen van verwachtingen en het zich identificeren met bepaalde verhaalpersonages;
  - de analyse van de eigen respons in relatie tot de tekst of ter beschikking gestelde achtergrondinformatie;
  - de vergelijking van de eigen leeservaring met die van medekandidaten of professionele lezers (critici, docent);
  - de karakterisering van de personages;

- de analyse van de spanningsopbouw;
- de behandeling vanuit de biografie van de schrijver en diens opvattingen;
- de vergelijking met andere werken van de betreffende auteur;
- de vergelijking met andere auteurs of literaire werken;
- de behandeling vanuit cultuur-historische of maatschappelijke context.
- De evaluatie houdt een eindoordeel in over het boek en een evaluatie van de eigen leeservaring en verdieping, waarbij de kandidaat onder meer aandacht besteedt aan wat hij moeilijk, verwarrend of onduidelijk vond.  
Opmerking: De beschrijving, verdieping en evaluatie van (fragmenten uit) literaire werken kan plaatsvinden rond een bepaald thema of aspect van de maatschappij.

#### *Subdomein: Literaire begrippen*

De kandidaat kan

32 literaire tekstsoorten onderscheiden en aangeven waarin deze zich qua leesdoel en leeswijze onderscheiden van niet-literaire en non-fictionele tekstsoorten.

33 het gangbare begrippenapparaat toepassen.

- Tot het gangbare begrippenapparaat behoort o.m.:
  - algemeen: fictie, literatuur, lectuur, thema, motief, metafoor, symbool, ironie, literaire stijl, poëtica;
  - proza: verteller, perspectief, verteltijd/vertelde tijd, fabel/sujet, vooruitwijzing/terugverwijzing, ruimte, personage, genre of tekstsoort;
  - poëzie: bladspiegel (wit), rijm, metrum, ritme, enjambement, dichtvorm.

Opmerking: Het is uitdrukkelijk de bedoeling dat het begrippenapparaat in dienst staat van de reflectie op en de communicatie over literatuur. Het dient niet apart te worden geëxamineerd.

34 met behulp van zijn kennis van literaire begrippen, genoemd in eindterm 33 (fragmenten uit) literaire teksten analyseren, interpreteren en waarderen.

- Dit t.a.v. verhalend proza, toneelstukken en poëzie.

#### *Subdomein: Literatuurgeschiedenis*

De kandidaat kan

35 een overzicht geven van de hoofdlijnen van de geschiedenis van de literatuur, waaronder de eigentijdse literatuur.

Dat wil zeggen:

- kennis van de chronologie en de globale karakteristieken van de voornaamste perioden van de westerse cultuur in het algemeen en van de Nederlandse cultuur in het bijzonder;
- kennis van belangrijke verschuivingen in de loop der tijd ten aanzien van inhoud, vorm en opvattingen.

36 op grond van zijn kennis van verhalend proza, drama en poëzie betreffende het in eindterm 35 genoemde overzicht de gelezen werken plaatsen in cultuurhistorisch perspectief.

- Dat wil zeggen dat de kandidaat die eigenschappen van teksten kan onderscheiden op grond waarvan tijdvakken of stromingen worden ingedeeld,
- oog heeft voor
  - veranderingen in de thematiek,
  - de ontwikkeling van de vorm (i.c. genres)
  - opvattingen over literatuur.
- in kan gaan op zowel het bijzondere (unieke, incidentele) als het meer algemene (constante, regelmatige) in de tekst en de literatuurgeschiedenis.

*Domein F: Oriëntatie op studie en beroep*

37 De kandidaat heeft informatie ingewonnen over vervolgoopleidingen waarin het vak Nederlandse taal en letterkunde een rol speelt.

38 De kandidaat is nagegaan in hoeverre hij een studiehouding, belangstelling en vaardigheden bezit die wenselijk dan wel noodzakelijk worden geacht voor zulke vervolgoopleidingen.

## **BIJLAGE 2**

### **Brief Geïntegreerd Literatuuronderwijs**

Aan SLO: H. Bonset/G.Stoks  
Postbus 2041  
7500 CA Enschede

Venlo, 22 juni 2001

Betreft: Dossier Nederlands en moderne vreemde talen Tweede Fase

Geachte heren dossierhouders Bonset en Stoks,

Aanvankelijk zou in de vernieuwde tweede fase letterkunde een apart vak worden. Omdat de tijd hiervoor nog onvoldoende rijp was heeft de Tweede Kamer deze vernieuwing teruggebracht tot de verplichting van een apart cijfer voor letterkunde. Wel bleef daarmee het signaal overeind dat samenhang en samenwerking binnen letterkunde een groot goed was; de vormgeving werd voorlopig aan de scholen zelf overgelaten. Een aanzienlijk aantal scholen is enthousiast deze weg opgegaan; zes scholen, het netwerk GLO, hebben op verzoek en met financiële steun van de overheid het woord bij de daad gevoegd en hebben daarmee een voorbeeldfunctie.

In de praktijk blijkt dat de regelgeving die voor Nederlands en voor moderne vreemde talen apart geformuleerd bleef over het algemeen een bruikbare basis vormt voor een geïntegreerde benadering van letterkunde. Echter op één punt gaan de voorschriften van Nederlands en moderne vreemde talen te ver uit elkaar en vormen daarmee een obstakel voor een goede integratie: de voorschriften voor de toetsing. Op havo kennen moderne vreemde talen geen toetsing en Nederlands wel, terwijl op vwo de toetsing van Nederlands en de toetsing van moderne vreemde talen van elkaar verschillen. Indien een school geïntegreerde letterkunde aanbiedt, ligt ook een geïntegreerde toetsing in de rede. De regelgeving werkt hier echter eerder tegen integratie dan dat zij die bevordert.

Bij een bijstelling van de examenprogramma's bij het zogenaamde kleine onderhoud zou op betrekkelijk eenvoudige wijze een voorziening getroffen kunnen worden. De 'bandbreedte' van de voorgeschreven toetsing moet bij GLO verbreed worden.

Op havo en op vwo zou bij Nederlands in het examenprogramma aan het tekstdeel over toetsing toegevoegd kunnen worden: 'Bij geïntegreerde letterkunde kan de beoogde toetsing een geïntegreerde toetsing zijn met de andere moderne vreemde talen, aan de hand van een geïntegreerd leesdossier.'

Op vwo zou het tekstdeel over toetsing van de moderne vreemde talen toegevoegd kunnen worden: 'Bij geïntegreerde letterkunde kan de beoogde toetsing een geïntegreerde toetsing zijn, samen met Nederlands en andere moderne talen.'

Erop vertrouwende dat dit probleem bij u in goede handen is en de voorgestelde oplossing gerealiseerd kan worden, verblijf ik met vriendelijke groeten,

namens het projectteam van het netwerk GLO,

Theo Hoebers