

## LEERGANGEN WEGEN<sup>1</sup>

### Beschrijvingsinstrument Vergelijkende Beschrijving Leergangen Nederlands

---

<sup>1</sup> Dit instrument is een bewerking van het instrument dat toegepast en gepubliceerd werd in het themanummer *Leergangen Wegen* (1999) van *Levende Talen*, opgesteld door Hetty Mulder, Marita Tholey, Theo Witte en Gert Rijlaarsdam. Bijdragen aan de bewerking zijn van Carien Bakker, Everdien Rietstap, Marieke Smit, en vanuit de WODN Nienke Nagelmaeker, Nellianne van Schaik, Wilma Groeneweg en Gert Rijlaarsdam.  
Eindredactie en correspondentie: Gert Rijlaarsdam, [g.c.w.rijlaarsdam@uva.nl](mailto:g.c.w.rijlaarsdam@uva.nl)

## INHOUDSOPGAVE

0	Toelichting .....	3
1	Beschrijvingsperspectief I: De inhoud .....	4
1.1	TOELICHTING: HOE WERKT HET FORMULIER/ .....	4
1.1.1	<i>Kwantiteit leerstof: de kwantiteit van een bepaalde soort</i> .....	4
1.1.2	<i>Kwaliteit leerstof: Twee gezichtspunten</i> .....	6
2	Beschrijvingsperspectief II: De didactiek .....	8
2.1	VAARDIGHEIDSDIDACTIEK .....	8
2.2	STRATEGISCH TAALONDERWIJS .....	8
2.3	TRANSFER .....	9
2.4	ZELFSTANDIGHEIDSBEVORDERENDE AANPAK .....	10
3	Beschrijvingsperspectief III: De praktijk .....	12
3.1	GEBRUIKSVRIENDELIJKHEID VOOR DOCENT .....	12
3.2	GEBRUIKSVRIENDELIJKHEID VOOR LEERLING .....	13
3.3	AANTREKKELIJKHEID VOOR GEBRUIKERS (DOCENTEN, LEERLINGEN) .....	14
3.4	DIFFERENTIATIE .....	14
3.5	TOETSEN & EVALUATIE .....	14
	Bijlage 1. Hulpmiddel beschrijving Vakinhoudelijk perspectief: Nederlands .....	16
1	Leesvaardigheid .....	16
2	Mondelinge taalvaardigheid .....	16
3	Schrijfvaardigheid .....	17
4	Argumentatievaardigheden .....	18
5	Overige doeldomeinen .....	18
	Bijlage 2. Beschrijving zelfstandig leren, zelfstandig werken etc .....	19
	Beschrijvingsformulier Nederlands .....	22

## 0 TOELICHTING

Dit instrument is een uitbreiding van een beschrijvingssysteem dat Levende Talen gebruikte in 1998 (themanummer 1999: Leergangen wegen) waarmee nieuwe leergangen voor de tweede fase voor Nederlands Frans, Duits en Engels werden beschreven en vergeleken. Nu, ruim twintig jaar verder, gelden veel van de beschrijvingscategorieën nog steeds, maar waren er ook aanvullingen nodig, die wij gemarkeerd hebben in het beschrijvingsformulier en in onderstaande toelichtingen per perspectief. Die aanvullingen gelden de inhoud, de leerstof, wegens de voorstellen die Curriculum.nu (2019) voorlegde aan onderwijsbeleid en -praktijk. We hebben de zes van de zeven zogenaamde grote opdrachten in het beschrijvingssysteem ingeweven: alleen het voorstel voor fictie- en literatuuronderwijs is niet in dit beschrijvingssysteem opgenomen, omdat de huidige vergelijking alleen het taalbeheersingsdeel betreft. Er kan hier en daar inhoudelijke overlap optreden, maar we denken dat het niet hinderlijk is in het beschrijvingsproces. Hoewel het allerminst zeker is dat het curriculumvernieuwingstraject binnenkort weer ter hand genomen zal worden, drukken de voorstellen van het ontwikkelteam Nederlands wel uit wat de huidige inzichten zijn als het gaat om vakdidactische ontwikkelingen. Andere wijzigingen zijn van louter redactionele aard.

NB. We beschrijven de leergangen vanuit drie perspectieven: inhoud, didactiek en gebruiksvriendelijkheid. Het kan zijn dat een uitgave uitsluitend bedoeld is vakinhoudelijke aanvullingen te bieden, en de didactiek aan de vaksectie overlaat. In die zin is dit pakket geen leergang<sup>2</sup>. Vanzelfsprekend zullen we alleen de relevante beschrijvingscategorieën gebruiken om die leergang met andere leergangen te vergelijken.

---

<sup>2</sup> Dit geldt voor VO-content. De uitgever heeft medewerking toegezegd, met deze restrictie.

## 1 BESCHRIJVINGSPERSPECTIEF I: DE INHOUD

1.1 *Toelichting: hoe werkt het formulier/*

Bij de inhoudelijke beschrijving gaat het erom de inhoud te beschrijven, ongeacht de twee andere perspectieven; didactiek en praktijk. In het 1998-instrument bepaalden drie gegevens de beschrijving:

1. de examendoelen,
2. de vakdiscipline,
3. de maatschappelijke omgeving.

Qua examendoelen is er nauwelijks iets veranderd, nu, in 2021: alleen handlingsdoelen en schrijfdossier staan niet meer in de examendoelen, en in de syllabus is het onderdeel argumentatieve vaardigheden aangescherpt. Wat wel is veranderd is de maatschappelijke omgeving (globalisering, digitalisering), die voor een deel vertegenwoordigd is in de voorstellen van de ontwikkelgroep Nederlands. Daarom hebben we de vragen over de vakinhoud aangevuld met elementen uit de voorstellen van de [Ontwikkelgroep Nederlands](#).

Over de inhoud stellen we twee vragen

1. kwantiteit leerstof: biedt de leergang voor u *voldoende leerstof* voor alle examendoelen?
2. kwaliteit leerstof: biedt de leergang *inhoudelijk verantwoorde* leerstof?

*1.1.1 Kwantiteit leerstof: de kwantiteit van een bepaalde soort*

Vaststelling 1:

De leergang biedt (erg weinig-weinig-weinig/veel-veel-erg veel) leerstof voor alle examendoelen.

Bij de beschrijving van de kwantiteit en kwaliteit van de leerstof beoordeelt u ieder vakonderdeel. Een toelichting op elk van de onderdelen vindt u in bijlage 1 in dit document: [Hulpmiddel beschrijving vakinhoudelijk perspectief Nederlands](#).

Hoe werkt het formulier?

Hieronder, een deel van het beschrijvingsformulier.

Inhoudelijk perspectief	
-------------------------	--

KWANTITEIT leerstof					
A Leesvaardigheid					
Analyseren en interpreteren	1	2	3	4	5
Beoordelen	1	2	3	4	5
Samenvatten	1	2	3	4	5
Nieuw: Leerlingen hebben toegang tot rijke literaire en zakelijke teksten die de mogelijkheid bieden om vanuit meerdere perspectieven naar een onderwerp te kijken en eigen meningen en standpunten te bevragen.	1	2	3	4	5

Het gaat er ten eerste om vast te stellen of de *hoeveelheid leerstof* voldoende is om aan de vastgestelde examendoelen te werken, en in welke mate er al leerstof beschikbaar is volgens de voorstellen van de ontwikkelgroep Nederlands. De basisvraag luidt, voor ieder van de vakonderdelen zoals beschreven in het examenprogramma vwo: biedt de uitgave voldoende leerstof (van een bepaalde kwaliteit) voor u?

Het gaat dus om kwantiteit van een bepaalde kwaliteit. die kwaliteit bestaat vaak uit verschillende elementen, die u op een zekere, eigen, manier moet wegen. U geeft immers een *globaal* oordeel, afgaand op uw expertise. het gaat er niet om te tellen en te meten: dat hadden we aan leken kunnen overlaten. Omdat elke vraag een samenstelling is van verschillende elementen, en omdat u een globaal oordeel geeft, kan uw beschrijving niet meer zijn dan een grove indicatie van het hele complex.

De vraag over leesvaardigheid vraagt u een oordeel te geven voor drie onderscheiden onderdelen: Analyse & Interpretatie, Beoordelen, en Samenvatten. In de toelichting op het onderdeel leesvaardigheid (Bijlage 1) leest u:

---

De leergang bevat

- een duidelijke uitleg en instructie over de drie hoofdtypen teksten die gelezen moeten kunnen worden: de uiteenzetting, de beschouwing en het betoog
- een brede variatie van de tekstsoorten die behandeld kunnen worden, d.w.z.: kranten- en tijdschriftartikelen (nieuwsberichten, reportages, opinie-teksten, essays), studieteksten.
- een brede variatie van tekstverschijningsvormen (gedrukt, digitaal, multi-model (tekst met tekst en beeld/diagrammen etc.)
- oefeningen voor verschillende leesstrategieën (scannend lezen, studerend lezen, voorspellend lezen en dergelijke).

- biedt een heldere uitleg en oefeningen over:
    - o analyseren en interpreteren van tekstsoorten
    - o de structuur van teksten
    - o kunnen beargumenteren van een oordeel over de aanvaardbaarheid van teksten
    - o het beknopt samenvatten van teksten (ongeveer 10% van de oorspronkelijke tekst)
    - o de integratie van argumentatievaardigheden in het leesonderwijs.
- 

Dat is nogal wat: we vragen dus van u om aan te geven in welke mate u veel/weinig leerstof vindt in de uitgave van *het soort zoals hier beschreven*. Het kan heel goed zijn dat de drie hoofdtypen heel goed uiteengezet zijn en dat u heel veel oefeningen met heldere uitleg aantreft, maar dat u niet zoveel variatie van tekstsoorten en/of tekstverschijningsvormen waarneemt: een positief en een minder positieve score moet u combineren in een algemener oordeel. Wat u kunt doen is rekenkundig middelen, maar u kunt ook uw eigen voorkeur/belangrijke score/uitgangspunt laten spreken, via de toelichting: dan noteert u in de toelichting bijvoorbeeld: 'Ik geef weliswaar een 4 voor dit aspect, maar deze 4 drukt vooral mijn waardering uit voor het vakonderdeel A; over de inhoudelijke kwaliteit van andere vakonderdelen, zoals Y en Z ben ik veel minder tevreden.' Voor de discussie in het analistenteam later zijn die toelichtingen heel belangrijk.

### 1.1.2 *Kwaliteit leerstof: Twee gezichtspunten*

Vaststelling 2:

De leergang bevat

(erg weinig-weinig-weinig/veel-veel-erg veel)

teksten en oefeningen die aanvaardbaar zijn vanuit het gezichtspunt van een realistische kijk op land en volk.

Toelichting

Communicatie gaat ergens over. De leerstof mag dan nog zo functioneel gekozen zijn, zeer goed passend bij het leerdoel, wetenschappelijk uiterst correct, dat wil nog niet zeggen dat die inhoud maatschappelijk relevant en realistisch zijn. De teksten, onderwerpen, voorbeelden en illustraties bieden een representatief en realistisch, en dus intercultureel beeld van land en volk.

Vastelling 3:

De leergang bevat

(erg weinig-weinig-weinig/veel-veel-erg veel)

teksten en oefeningen die aanvaardbaar zijn vanuit het gezichtspunt van een realistische kijk op land en volk.

Vaststelling: de leergang is wetenschappelijk aanvaardbaar, dat wil zeggen

1. de inhoud is vakwetenschappelijk *correct*: definities van tekstsoorten, uitleg bij argumentatiekunde en grammatica en dergelijke zijn wetenschappelijk verantwoord. Dit kan een expliciete verantwoording zijn in de handleiding of het leerlingmateriaal, of een vaststelling door de analist die de definities/onderscheidingen herkent vanuit de wetenschappelijke literatuur/expertise.
2. de inhoud is wetenschappelijk *actueel*: de inhoud sluit aan bij de huidige inzichten in het vakgebied. Voor Nederlands bijvoorbeeld: kennis en inzichten uit de Neerlandistiek (taalbeheersing en taalkunde, bijvoorbeeld kennis over lees- en schrijfprocessen, kennis over argumentatie, kennis over gespreksanalyse).
3. De inhoud is *illustratief/functioneel/representatief*: de teksten, oefeningen, voorbeelden en illustraties zijn illustratief voor het verschijnsel dat behandeld wordt. Wordt bij Nederlands bijvoorbeeld het verschijnsel 'drogredenen' behandeld, dan zijn de voorbeelden en de oefeningen correct en illustratief. Hetzelfde geldt voor taalkundige verschijnselen, aspecten van vaardigheden (leesstrategieën)

## 2 BESCHRIJVINGSPERSPECTIEF II: DE DIDACTIEK

### 2.1 *Vaardigheidsdidactiek*

Vaststelling: de leergang bevat (erg weinig-weinig/veel-veel-erg veel) oefeningen en opdrachten die de ontwikkeling van de leerling tot een competente taalgebruiker bevorderen, zoals

1. levensechte (gesimuleerde/stimulerende) communicatieve taken
2. reflectietaken (vooraf en/of tijdens en/of na de taakuitvoering; opdrachten die leerlingen nopen zich bewust te worden hoe zij problemen oplossen en wat daaraan nuttig of juist niet nuttig was)
  - a. op het resultaat van de taak ('is de communicatie geslaagd?')
  - b. op het proces van de taakuitvoering, of op de ontwikkeling van de leerder als communicatiedeelner ('is de taakuitvoering efficiënt en effectief?'; 'is er geleerd wat beoogd werd?')
3. Oriëntatieoefeningen op *het leren* of op de *communicatieve taak*. Dit soort oefeningen stimuleert leerlingen inhoudelijke of procedurele voorkennis te activeren die zij kunnen benutten bij het uitvoeren van de communicatietask; leerlingen leggen verbanden met hun ervaringen, met reeds behandelde stof e.d.). De oefening kan ook expliciet verband leggen bij de introductie van nieuwe inhoud met de voorkennis van de leerling. Ook als de leerdoelen geëxpliciteerd en gemotiveerd worden (aan de leerlingen wordt duidelijk gemaakt waarom iets gedaan moet worden) kan dit beschouwd worden als expliciete oriëntatie.

### 2.2 *Strategisch taalonderwijs*

Vaststelling: de leergang bevat (erg weinig-weinig/veel-veel-erg veel) oefeningen en taken die de leerlingen steun bieden, bijvoorbeeld bij de problemen die zij in communicatieve taken tijdens het leerproces ondervinden. Dat kan via aanvullende teksten of schema's en/of aanvullende denkopdrachten.

Teksten met nuttige informatie als steun bij het uitvoeren van taken, bijvoorbeeld bij

- het *proces* van schrijven en spreken: ondersteuning bij het voorbereiden, het uitvoeren, het evalueren van taken, het afstemmen op doel en publiek
- de keuze en het gebruik van bronnen, media



- het *proces* van analyseren, interpreteren en waarderen van leesteksten, luisterteksten.

Opdrachten die de leerling laten oefenen met het aan de weet komen van wat ze niet begrijpen

- in geschreven of gedrukte teksten (*leesstrategieën*)
- in beluisterde taal in niet interactieve situaties (*luisterstrategieën*)
- in taaluitingen van een gesprekspartner (*communicatiestrategieën*) die de leerling laten oefenen
- met het aan een gesprekspartner duidelijk maken wat ze bedoelen (*compensatiestrategieën/negotiation of meaning*).

### 2.3 Transfer

Vaststelling: de leergang bevat erg weinig-weinig-weinig/veel-veel-erg veel teksten, taken en/of oefeningen die bevorderen dat leerlingen verbanden leggen met kennis en vaardigheden van andere vakonderdelen, vakgebieden of situaties (transfer).

#### Toelichting

Leerlingen moeten (leren) benutten wat zij eerder leerden, en moeten (leren) benutten wat zij leerden voor toekomstige situaties. Want wat leerlingen leren aan kennis en vaardigheden staat niet op zichzelf: er is samenhang, of er moet samenhang gelegd worden met andere vaardigheden, schoolvakken en het buitenschoolse communicatieve leven.

1. Teksten, oefeningen of taken waarin verbandingen *tussen vakonderdelen* tot stand komen via interne verwijzingen (vooruit: prospectief; terug: retrospectief); Bij Nederlands bijvoorbeeld: de manier van informatie verwerven en verwerken die zowel bij schrijfvaardigheid als spreekvaardigheid terugkomt; het herkennen en gebruiken van tekstsoorten en —structuren bij spreken, lezen, luisteren en schrijven, argumentatiekundige onderscheidingen bij verschillende vaardigheden, doel- en publiekgericht schrijven en spreken, leesstrategieën gebruiken, samenvatten.
2. Teksten, oefeningen of taken waarin verbandingen gelegd worden *met vakonderdelen in andere vakken*. Bijvoorbeeld via externe verwijzingen naar schoolvakken; het aanbieden van expliciete verbanden van theorie en oefenstof met andere vakken, bijvoorbeeld door het aanbieden van

- oefenstof uit die vakken, of met taken in het vervolgonderwijs, bijvoorbeeld door legitimering van doelen aan naschoolse taken te ontleen.
3. Teksten, oefeningen of taken waarin verbindingen gelegd worden *naar de wereld buiten school*: de maatschappelijke en psychologische 'werkelijkheid', bijvoorbeeld door activeren van voorkennis over de maatschappelijke werkelijkheid; het verbinden van leerstof en oefeningen aan de beleavingswereld van leerlingen.
  4. Expliciete *transfertaken* voor leerlingen: leerlingen leren het toepassingsdomein van het geleerde uit te breiden, te generaliseren van deze taal/situatie naar een cluster van taken/situaties ("Wat heb je nu geleerd; in welke taken kun je het geleerde toepassen?"). Deze taken bevatten abstractie- en concretiseringsoefeningen of een combinatie daarvan, waardoor leerlingen leren *generaliseren* (abstraheren van een taak of oefening naar een domein van taken en oefeningen of 'strippen' van situationele kenmerken van de taak of oefening: het gaat niet om het leren schrijven van deze ene brief, maar om het leren schrijven van brieven) en *contextualiseren* (concretiseren van een taak of oefening of vaardigheid in een aantal concrete situaties; toepassen van abstracte kennis in concrete situaties).

#### 2.4 Zelfstandigheidsbevorderende aanpak<sup>3</sup>

Vaststelling: de leergang bevat erg weinig-weinig-weinig/veel-veel-erg veel hulpmiddelen voor het (leren van) zelfstandig leren.

Toelichting terminologie (ontleend aan Bonset en Mulder 1997):

Bij *zelfstandig (samen)werken* bepaalt de docent en/of de auteur van het leer materiaal de leertaken, de manier waarop deze moeten worden uitgevoerd en eventueel verschillende routes die leerlingen kunnen kiezen. Er is voor de leerlingen dus weinig keuzevrijheid. Het leren is leerganggestuurd of docentbepaald. De leerlingen voeren de taken zo zelfstandig mogelijk uit. Dat betekent dat

1. de opdrachtformulering de leerling goed op weg moet helpen,
2. er her en der in de opdrachten en oefeningen steun wordt geboden aan de leerling.

---

<sup>3</sup> In het instrument dat in 1998 werd gebruikt, was er vanzelfsprekend veel aandacht voor zelfstandig werken/leren. We hebben in het 2021-instrument ervoor gekozen deze oorspronkelijke toelichting te handhaven, om na te gaan in hoeverre deze doelen worden onderschreven in 2021, en in hoeverre onderwijsleermiddelen in de behoefte van de analisten voorzien.

De leergang zorgt ervoor dat de leerling aan de gang kan gaan, en aan de gang kan blijven, zonder veelvuldige hulp van de docent.

Bij *zelfstandig leren* probeert de leergang leerbeslissingen uit te besteden aan leerlingen. Grofweg vallen die beslissingen uiteen in twee categorieën: over het wat en over het hoe van het leren. Leerlingen kunnen in beide opzichten zelf keuzes (leren) maken. Kenmerkend verschil met zelfstandig werken is dat leerlingen niet alleen worden aangezet tot het zelfstandig uitvoeren van leertaken, maar ook tot het zelfstandig sturen van het leergedrag. Dat betekent de leergang teksten/opdrachten bevat waarin de leerlingen een keuze moeten maken ten aanzien van

1. het plannen,
2. en/of het uitvoeren
3. en/of het evalueren van de taak.

Bij *zelfverantwoordelijk leren* geeft de docent en/of auteur van het leermateriaal slechts globaal aan wat het einddoel is, en laat het aan de leerlingen zelf over hoe ze dit doel willen invullen en bereiken. Een rigoureuze variant is dat de leerlingen volledig zelf bepalen wat en hoe zij leren. Het laatste zal in de context van het voortgezet onderwijs, ook in de toekomst, niet gauw voorkomen. Het eerste kan zich (gaan) voordoen bij het maken van (profiel)werkstukken en het aanleggen van een lees-, luister- of schrijfdossier. De leerlingen zelf nemen in beide gevallen de voornaamste beslissingen ten aanzien van de leerdoelen, de leeractiviteiten én de (zelf)beoordeling.

Voor de beschrijving van dit aspect van de leergang bevelen wij aan gebruik te maken van de checklist die Bonset en Mulder opstelden, hier opgenomen als bijlage 3. We stellen voor als volgt te scoren:

1. er is vrijwel geen sprake van zelfstandig werken
2. er is enigszins sprake van zelfstandig werken, met sporen van zelfstandig leren
3. er is sprake van zelfstandig werken, en enigszins van zelfstandig leren
4. er is sprake van zelfstandig leren bij alle vakonderdelen: leerlingen *maken keuzes* in het leerproces.
5. er is sprake van zelfstandig leren, en leerlingen *verwerven de vaardigheden die nodig zijn voor zelfverantwoordelijk leren*, zoals het bepalen van leerdoelen, het bewaken van het leerproces, te reflecteren op het leren communiceren.

### 3 BESCHRIJVINGSPERSPECTIEF III: DE PRAKTIJK

#### 3.1 *Gebruiksvriendelijkheid voor docent*

Vastelling: de leergang (m.n. de docentenhandleiding) is gebruiksvriendelijk voor de docent, want

1. de docentenhandleiding bevat
  - heldere verantwoording van de doelstellingen en didactiek;
  - hulpmiddelen t.b.v. het arrangeren van het onderwijs/de planning en organisatie van het onderwijs;
    - o voor de programmering/planning van de stof in het curriculum en wel zodanig dat er ten minste een programma beschreven wordt dat geen al te groot beroep doet op de voorbereidingstijd van de docent;
    - o voor flexibel gebruik; biedt mogelijkheden op eenvoudige wijze de leergang aan de eigen situatie aan te passen; biedt ruimte om op verschillende manieren zelfstandig werken en leren in te vullen;
    - o voor de planning van onderwijseenheden (bijvoorbeeld door indicaties van de leertijd te geven, indicaties voor toedeling van eenheden aan zelfstudie- en contacttijd; voor de haalbaarheid van planningen: indicaties voor de afstemming van de hoeveelheid leerstof afgestemd op de beschikbare leertijd?
    - o suggesties voor de organisatie van mondelinge taalvaardigheid (Nederlands: debat, discussie, voordracht) en samenwerkend leren;
  - hulpmiddelen t.b.v. de uitvoering van het onderwijs;
    - o verwerkingsopdrachten (met antwoorden of aanwijzingen voor de beoordeling)
    - o suggesties t.b.v. werkvormen, nabespreking, alternatieven e.d.;
    - o suggesties voor de hanteerbaarheid van het gehele pakket van componenten (te denken valt daarbij aan: tekst- en/of werkboek, docentenhandleiding, software, audiovisuele hulpmiddelen. In het geval van hybride uitgaven (print en digitaal): heldere uitleg hoe de componenten naast elkaar benut kunnen worden. Er worden aanwijzingen gegeven hoe met al deze componenten omgegaan kan worden.);
    - o verwijzingen naar externe bronnen;
    - o mogelijkheden om de lessen (lesinhoud, teksten, opdrachten) te verbinden met de actualiteit)
  - hulpmiddelen t.b.v. voortgangsregistratie opdat de docent zicht kan houden op het leerproces van de (zelfstandig werkende/lerende) leerling en op de vorderingen van de (zelfstandig werkende/lerende) leerling

(bijvoorbeeld een leerlingvolgsysteem of begeleidingskaarten, of elektronische registratie).

2. de leergang

- is volledig, d.w.z. er is geen noodzaak extra materiaal aan te schaffen, bijvoorbeeld ten aanzien van extra verbruiksmateriaal of het produceren van materiaal (schriften, kopieerwerk);
- bevat opdrachten die in doorsnee goed uitvoerbaar zijn in kleine groepen (twee-of drietallen: Hoe meer leerlingen tegelijk aan het werk, des te meer effectieve leertijd per leerling);
- bevat opdrachten die in doorsnee controleerbare producten opleveren (becijferen, aftekenen, of op andere wijze vaststellen of ze zijn uitgevoerd en wat dat heeft opgeleverd).

### 3.2 *Gebruiksvriendelijkheid voor leerling*

Vaststelling: de leergang toont erg weinig-weinig-weinig-veel-veel-erg veel elementen/kenmerken die de gebruiksvriendelijkheid voor de leerling bevorderen

zoals t.b.v. de toegankelijkheid

- gebruiksaanwijzing, inhoudsopgave, register (ontsluiting van het leermiddel);
- een duidelijke uitleg, instructies e.d.; taalgebruik afgestemd op het niveau van de leerlingen (zelfstandig werken);
- een heldere hoofdstuk/paragraafstructuur;
- interne verwijzingen
- een functionele en duidelijke vormgeving:
  - o markeert theorie, uitleg, instructie, oefening, keuzemogelijkheden;
  - o visualiseert de leerstof (schema's e.d.);
  - o heeft heldere bladspiegel/lay-out;

zoals m.b.t. complete gebruik

- handboekfuncties;
- evaluatiehulpmiddelen voor leerlingen (aanwijzingen voor scoring en/of normeringen; sleutels/uitwerkingen van taken);

zoals m.b.t. werkbaarheid

- bevat opdrachten die duidelijk en eenduidig zijn;
- bevat opdrachten die in doorsnee zelfsturend zijn (weinig extra uitleg nodig, weinig controle, beoordeling, begeleiding nodig);
- bevat uitvoerbare opdrachten (b.v. qua veronderstelde voorkennis, beschikbare tijd en middelen, e.d.);

### 3.3 *Aantrekkelijkheid voor gebruikers (docenten, leerlingen)*

Vaststelling: de leergang toont erg weinig-weinig-weinig-veel-veel-erg veel elementen/kenmerken die het gebruik van de leergang *stimuleren* (zowel door de leerling en docent)

want bevat

- teksten/oefeningen/taken/thema's die leerlingen zullen interesseren;
- extra stimulansen (humor, diepgang, originaliteit, creativiteit<sup>4</sup>);
- in een aantrekkelijke vormgeving (illustraties e.d.).

en biedt *variatie*

- in opdrachten, leerlingactiviteiten;
- in werkvormen;
- in mediagebruik (audiovisuele bronnen, multimediale bronnen, schriftelijke bronnen, informatie- en communicatietechnologie (databases, Internet);

### 3.4 *Differentiatie*

Vastelling: de leergang biedt erg weinig-weinig-weinig-veel-veel-erg veel mogelijkheden tot differentiatie

- naar niveau (gevoerde/moeizame lezers);
- naar belangstelling;
- andere vormen: tempoverschillen, verschillen in evaluatiemogelijkheden, niveauverschillen, mogelijkheden tot individualisering.

### 3.5 *Toetsen & evaluatie*

Vaststelling: de leergang bevat

---

<sup>4</sup> *Te denken valt aan de creativiteit van voorbeelden, aansprekende voorbeelden*

erg weinig-weinig-weinig-veel-veel-erg veel  
toetsmateriaal en bereidt de leerlingen voor op het examen

- docentenhandleiding biedt suggesties voor de inrichting van het school-examen;
- de toetsen zijn inhoudsvalide (ze bestrijken de doelen en de leerstof van de leergang);
- de vragen en opdrachten zijn gevarieerd:
  - o gesloten, halfopen en open;
  - o receptief, productief en creatief;
- de leergang bevat verwerkingsopdrachten voor het leesdossier met een beoordelingsvoorschrift;
- de leergang bevat diverse aanwijzingen, tips, voorbeelden e.d., die leerlingen helpen bij de voorbereiding van het school- en centrale examen, en het aanleggen van dossiers.

## BIJLAGE 1. HULPMIDDEL BESCHRIJVING VAKINHOUDELIJK PERSPECTIEF: NEDERLANDS

### 1 LEESVAARDIGHEID

De leergang bevat

- een duidelijke uitleg en instructie over de drie hoofdtypen teksten die gelezen moeten kunnen worden: de uiteenzetting, de beschouwing en het betoog
- een brede variatie van de tekstsoorten die behandeld kunnen worden, d.w.z.: kranten- en tijdschriftartikelen (nieuwsberichten, reportages, opinie-teksten, essays), studieteksten.
- een brede variatie van tekstverschijningsvormen (gedrukt, digitaal, multi-model (tekst met tekst en beeld/diagrammen etc.)
- oefeningen voor verschillende leesstrategieën (scannend lezen, studerend lezen, voorspellend lezen en dergelijke).
- biedt een heldere uitleg en oefeningen over:
  - o analyseren en interpreteren van tekstsoorten
  - o de structuur van teksten
  - o kunnen beargumenteren van een oordeel over de aanvaardbaarheid van teksten
  - o het beknopt samenvatten van teksten (ongeveer 10% van de oorspronkelijke tekst)
  - o de integratie van argumentatievaardigheden in het leesonderwijs.

Nieuw: Leerlingen hebben toegang tot rijke literaire en zakelijke teksten, die de mogelijkheid bieden om kennis van de wereld en woordenschat op te bouwen en over een onderwerp van gedachten te wisselen

### 2 MONDELINGE TAALVAARDIGHEID

De leergang bevat uitleg (en oefeningen) over

- de voordracht met vragen na (in duo's of trio's), de discussie en het debat, en hoe een (goede) voordracht, een (goede) discussie en een (goed) debat eruitzien.
- de factoren die bepalen waarom een mondelinge presentatie matig, beter of heel goed is.



- de concrete problemen die leerlingen ondervinden bij het spreken voor of in een groep, en suggesties voor oplossingen.
- het gebruik van audiovisuele en andere hulpmiddelen bij presentaties.

De leergang bevat

- een overzichtelijk, voor leerlingen begrijpelijk en eenduidig beoordelingsformulier, waarvan ook de afzonderlijke elementen toegelicht worden.
- goede voorbeelden (bijvoorbeeld op video) waaraan leerlingen zich kunnen spiegelen, en minder goede die leerlingen kunnen analyseren (modellen).

Nieuw: Leerlingen leren in interactie ideeën, meningen en oplossingen verwoorden en onderbouwen. Ze leren daarbij steeds bewuster gespreksvormen, -regels en -technieken toepassen.

### 3 SCHRIJFVAARDIGHEID

De leergang bevat uitleg en oefeningen over

- de drie hoofdtypen gedocumenteerde teksten: de uiteenzetting, de beschouwing en het betoog.
- de diverse fasen in het schrijfproces van gedocumenteerde teksten: materiaal selecteren en ordenen  
materiaal verwerken (voor verschillende doelgroepen) en  
materiaal reviseren?
- het reviseren van teksten

Optioneel: De leergang maakt duidelijk

- uit welke componenten het schrijfdossier moet bestaan
- hoe het schrijfdossier gevuld moet worden en wat de functie ervan is tijdens en na het schrijven.

De leergang bevat

- criteria voor de beoordeling van een gedocumenteerde tekst bijvoorbeeld in de vorm van beoordelingslijstjes.
- Informatie die een duidelijk beeld geeft over de mogelijke inrichtingen van het schoolexamen.

De voorstellen van Curriculum,nu onderscheiden lees- en schrijfvaardigheid niet, en voegen creativiteit/taalexperiment toe aan de schrijfvaardigheid. U treft in het beschrijvingsformulier daarom drie leerstofdomeinen uit Curriculum.Nu aan in het onderdeel Schrijfvaardigheid.

Nieuw: Leerlingen leren op een creatieve wijze uiting te geven aan ideeën, ervaringen, gedachten en gevoelens. Bij het experimenteren leren ze bewust taalnormen te doorbreken en ze gaan de effecten ervan na.

ABC Nieuw: Leerlingen leren hun communicatie steeds passender afstemmen op doel, publiek en taalgebruikssituatie. Ze zetten daarbij hun kennis van communicatieve doelen en bijbehorende teksten steeds bewuster in.

ABC Nieuw: Leerlingen ontwikkelen een kritische houding ten opzichte van (digitale) informatie. Ze leren strategieën en talige middelen gebruiken om informatie op een passende manier te verwerken en verstrekken.

#### 4 ARGUMENTATIEVAARDIGHEDEN

De leergang besteedt expliciet aandacht aan argumentatie:

- standpunten en argumenten;
- typen argumenten en redeneringen
- aanvaardbaarheid van betogen
- drogredenen.

De leergang integreert deze aandacht voor argumentatie in betogende teksten bij lees- en schrijfvaardigheid en in de mondelinge taalvaardigheid. De praktische toepasbaarheid staat bij in deze integratie voorop.

#### 5 OVERIGE DOELDOMEINEN

In deze rubriek hebben wij twee elementen uit de voorstellen van Curriculum.nu geplaatst, omdat beide een taal(leer)beschouwelijk karakter hebben en niet onder te brengen zijn in de traditionele leerstofdomeinen.

Nieuw Taal(gebruiks)beschouwing: Leerlingen worden zich bewust van het belang en de mogelijkheden van taal en tekstconventies, en van de relatie tussen vorm, betekenis en context. Ze breiden hun taalleervaardigheden en vaktaal uit.

Nieuw: Leerlingen leren de invloed van talen, taalvariëteiten, (sub)culturen en tradities op het Standaardnederlands onderzoeken. Ze zetten hun talen en taalvariëteiten bewust in om identiteit vorm te geven.

## BIJLAGE 2. BESCHRIJVING ZELFSTANDIG LEREN, ZELFSTANDIG WERKEN ETC.

Hieronder is een gedeelte overgenomen uit het artikel van Hetty Mulder & Helge Bonset in het themanummer van *Levende Talen* (dec 1997). De checklist kunt u gebruiken om te bepalen of en in welke mate er sprake is van zelfstandig werken, zelfstandig leren, zelfverantwoordelijk leren.

We hebben geprobeerd een aantal onderscheidingen concreet te maken. De nu volgende checklist voor de analyse van onderwijsleersituaties en lesmateriaal is een hulpmiddel om te kunnen bepalen in welke mate er sprake is van zelfstandig werken, zelfstandig leren of zelfverantwoordelijk leren.

De checklist is onderverdeeld in drie hoofdcategorieën:

- A. Plannen van de leertaak
- B. Uitvoeren van de leertaak
- C. Reguleren van de leertaak

De categorieën A en C vertegenwoordigen in de checklist het metacognitieve domein wanneer ze tenminste voor een deel in handen liggen van de leerlingen. Deze categorieën hebben dus alles te maken met zelfstandig leren en zelfverantwoordelijk leren. Categorie B vertegenwoordigt het cognitief domein en heeft vooral te maken met zelfstandig werken.

De onderverdeling van deze drie hoofdcategorieën in subcategorieën is bedoeld om aspecten die tot de drie hoofdcategorieën gerekend kunnen worden, nader te bepalen. De subcategorieën leiden uiteindelijk tot negen concrete vragen waarmee onderwijsleersituaties en lesmateriaal geanalyseerd kunnen worden met het oog op zelfstandig werken, zelfstandig leren en zelfverantwoordelijk leren.

A. Plannen	a. Leerdoelen stellen	1. Wie bepaalt de leerdoelen?
	b. Oriënteren op de leertaak	2. Wie bepaalt de wijze waarop leerlingen zich oriënteren op de leeractiviteit(en)?
B. Uitvoeren	a. Kiezen van de activiteiten en hun volgorde	3. Wie bepaalt welke leeractiviteiten worden uitgevoerd en in welke volgorde?
	b. Kiezen van de aanpak	4. Wie bepaalt de aanpak van de leeractiviteiten? (Hier kan het gaan om diverse aspecten van de aanpak: mondeling of schriftelijk; alleen of samen met

		anderen; verschillende leerroutes of oplossingswegen)
	c. Kiezen van de plaats	5. Wie bepaalt waar de activiteiten worden uitgevoerd?
	d. Kiezen van de tijd	6. Wie bepaalt in welke tijd de activiteiten worden uitgevoerd en hoelang erover gedaan wordt?
C. Reguleren	a. Bewaken	7. Wie bewaakt het leerproces van de leerling?
	b. Evalueren	8. Wie geeft commentaar (feed back) op de uitvoering van de leertaak (op het product en op het proces) gezien de doelen van de leertaak?
	c. Toetsen	9. Wie bepaalt of de kwaliteit van het leerresultaat (product en proces) in overeenstemming is met de onderwijsdoelen?

*Afbeelding 1: Checklist zelfstandig werken-zelfstandig leren-zelfverantwoordelijk leren*

Achter elk van de negen vragen van de checklist moet de volgende schaal gedacht worden:

1	2	3	4	5
Docent	Docent en leerlingen			Leerlingen

Wanneer het antwoord op de vraag in het linkerdeel van de schaal terechtkomt (bijvoorbeeld: de leerdoelen worden vrijwel geheel door de docent/de leergang bepaald), wijst dat op docentsturing, en dus in het gunstigste geval op zelfstandig *werken*. Wanneer antwoorden in of rond het midden van de schaal terechtkomen, wijst dit op een combinatie van gedeelde sturing en zelfstandig *leren*. Antwoorden in het rechterdeel van de schaal wijzen op leerlingsturing en *zelfverantwoordelijk* leren.

Hoe passen we het geheel van vragen en schalen nu toe bij de analyse van onderwijsleersituaties en -materiaal?

Van *zelfstandig werken* is sprake als de antwoorden op een aantal van de vragen in de B-categorie tenminste in het midden van de schaal vallen. In dat geval bepalen leerlingen een deel van het uitvoeren van hun leertaken.

Van *zelfstandig leren* is sprake als daarnaast antwoorden uit de A- en/of C-categorie zich tenminste in het midden van de schaal bevinden. De antwoorden

op de vragen in de B-categorie moeten dan in het midden of rechts op de schaal vallen.

Om van *zelfverantwoordelijk leren* te kunnen spreken is het nodig dat de antwoorden op vrijwel alle vragen in de A-, B- en C-categorie zich in het rechter gedeelte van de schaal bevinden.

## BESCHRIJVINGSFORMULIER NEDERLANDS

Leergang titel:	deel:					NAAM beschrijver	
Beschrijvingsaspecten	Erg wei- nig	Wei- nig	Veel / weinig	Veel 	Erg veel	Nvt, want	Toelichting: A: indien een van de vakonderdelen sterk positief/negatief afwijkt van het oordeel B: indien een van de samenstellende deelaspecten sterk negatief/positief af-
<b>Inhoudelijk perspectief</b>							
KWANTITEIT leerstof							
A Leesvaardigheid							
Analyseren en interpreteren	1	2	3	4	5		
Beoordelen	1	2	3	4	5		
Samenvatten	1	2	3	4	5		
Nieuw: Leerlingen hebben toegang tot rijke literaire en zakelijke teksten die de mogelijkheid bieden om vanuit meerdere perspectieven naar een onderwerp te kijken en eigen meningen en standpunten te bevragen.	1	2	3	4	5		

B Mondelinge taalvaardigheid							
Een voordracht met vragen na	1	2	3	4	5		
Een discussie, debat	1	2	3	4	5		
Nieuw: Leerlingen leren in interactie ideeën, meningen en oplossingen verwoorden en onderbouwen. Ze leren daarbij steeds bewuster gespreksvormen, -regels en -technieken toepassen.	1	2	3	4	5		
C Schrijfvaardigheid							
Informatie verzamelen en verwerken	1	2	3	4	5		
Informatie verstrekken	1	2	3	4	5		
Nieuw: Leerlingen leren op een creatieve wijze uiting te geven aan ideeën, ervaringen, gedachten en gevoelens. Bij het experimenteren leren ze bewust taalnormen te doorbreken en ze gaan de effecten ervan na.	1	2	3	4	5		
ABC Nieuw: Leerlingen leren hun communicatie steeds passender afstemmen op doel, publiek en taalgebruikssituatie. Ze zetten daarbij hun kennis van communicatieve doelen en bijbehorende teksten steeds bewuster in.	1	2	3	4	5		

ABC Nieuw: Leerlingen ontwikkelen een kritische houding ten opzichte van (digitale) informatie. Ze leren strategieën en talige middelen gebruiken om informatie op een passende manier te verwerken en verstrekken.	1	2	3	4	5		
D Argumentatieve vaardigheden							
Analyseren van een betoog	1	2	3	4	5		
Beoordelen van een betoog	1	2	3	4	5		
Opzetten van een betoog	1	2	3	4	5		
E Nieuwe doeldomeinen							
Nieuw Taal(gebruiks)beschouwing: Leerlingen worden zich bewust van het belang en de mogelijkheden van taal en tekstconventies, en van de relatie tussen vorm, betekenis en context. Ze breiden hun taalleervaardigheden en vaktaal uit.	1	2	3	4	5		
Nieuw: Leerlingen leren de invloed van talen, taalvariëteiten, (sub)culturen en tradities op het Standaardnederlands onderzoeken. Ze zetten hun talen en taalvariëteiten bewust in om identiteit vorm te geven.	1	2	3	4	5		



Profielwerkstuk	1	2	3	4	5		
Oriëntatie op studie en beroep	1	2	3	4	5		
	1	2	3	4	5		
<b>KWALITEIT leerstof</b>							
Maatschappelijk realistisch	1	2	3	4	5		
Wetenschappelijk realistisch	1	2	3	4	5		
<b>Didactisch perspectief</b>							
Vaardigheidsdidactiek	1	2	3	4	5		
Strategisch onderwijs	1	2	3	4	5		
Transfer	1	2	3	4	5		
Zelfstandigheidbevorderend	1	2	3	4	5		
<b>Praktisch perspectief</b>							
Gebruiksvriendelijkheid voor docent	1	2	3	4	5		
Gebruiksvriendelijkheid voor leerling	1	2	3	4	5		
Aantrekkelijkheid (leerlingen, docent)	1	2	3	4	5		
Differentiatie	1	2	3	4	5		
Toetsen & evaluatie	1	2	3	4	5		
Oneliner 1							

Oneliner 2							
Oneliner 3							
Indruk van het sterkste punt van de leergang:							
Indruk van het zwakste punt van de leergang							