TIB

Dossiernummer 04 - 2026

dossier

DE NIEUWE KERNDOELEN NEDERLANDS

HOE BRENG JE ZE IN DE PRAKTIJK?

Auteur: Marjolein van Oenen



TIB-dossier is een extra katern bij TIB, Tijdschrift Intern Begeleiden

Dossiernummer 04 - 2026

COLOFON

TIB-dossier is een extra katern bij Tijdschrift Intern Begeleiden en verschijnt vijf keer per jaar.

Hoofdredactie: Jeske Brouwer & Marian van Geffen
Eindredactie: Eveline van Amstel, e.vanamstel@instondo.nl
Aan dit nummer werkten mee: Stephanie van Elten, Sigrid IJkema, Annemiek Neefjes, Marjolein van Oenen
Uitgever: Janneke van Loon, j.vanloon@instondo.nl
Vormgeving: Vormvreters, grafische vormgeving, www.vormvreters.nl
Fotografie: Chris van Houts (pagina's 8, 9, 10, 11 en 15), Eyas Matouk (pagina 18)
Druk: Damen Drukkers, www.damendrukkers.nl

Lidmaatschap TIB inclusief TIB-dossier:
Lidmaatschap € 180 voor 1 exemplaar per nummer en € 270 voor twee exemplaren per nummer. Alle prijzen inclusief BTW en verzendkosten. Lidmaatschappen worden automatisch met een periode van een jaar verlengd tenzij deze twee maanden voor de vervaldatum schriftelijk worden opgezegd bij de uitgever

Advertenties: Voor informatie over mogelijkheden kunt u zich richten tot m.kok@instondo.nl.

Uitgave van: Instondo B.V., Binnen Kalkhaven 231, 3311 JC, Dordrecht
www.tijdschriftib.nl, T 078 645 50 85, info@tijdschriftib.nl
ISSN: 2352-0493

© Instondo B.V. Auteursrechten voorbehouden. Het is niet toegestaan zonder schriftelijke toestemming van de uitgever artikelen, illustraties of schema's geheel of gedeeltelijk over te nemen. Aan de totstandkoming van deze uitgave is de uiterste zorg besteed. Voor informatie die nochtans onvolledig of onjuist is, aanvaarden auteur(s), redactie en uitgever geen aansprakelijkheid. Voor eventuele verbeteringen en suggesties houden zij zich gaarne aanbevolen. Vanwege de aard van de inhoud en het doel van dit vakblad, wordt de abonnee geacht het blad te ontvangen in verband met de uitvoering van een beroep of bedrijf.

VOORWOORD

Klaar voor de start? De nieuwe kerndoelen Nederlands zijn sinds 1 augustus 2026 wettelijk van kracht geworden. Het is nu tijd om ze in de praktijk te brengen. Maar wat betekent dit concreet voor jou als intern begeleider of kwaliteitscoördinator?

Voor veel scholen vormen de nieuwe kerndoelen Nederlands aanleiding om de lees-taalvisie te actualiseren, het curriculum tegen het licht te houden of nieuwe leermiddelen te kiezen. Andere scholen zijn hier al mee gestart. Wat jouw startpunt ook is: dit is hét moment om als school (verder) te bouwen aan onderwijs waarin deze basisvaardigheid écht geborgd is.

Jouw rol als IB/KC'er in deze stap naar de nieuwe kerndoelen is belangrijk. Je weet waar het team staat, waar de leerlingen in hun ontwikkeling staan en wat de context van de school is. Je vervult een sleutelrol in het faciliteren van het gesprek en het bouwen van een sterk taalfundament op school, samen met de taal- of leescoördinator, het team en de schoolleider.

In dit dossier lees je alles over het hoe en wat van de nieuwe kerndoelen Nederlands. Het biedt je handvatten en praktijkervaringen om ze (verder) te vertalen naar de praktijk van jouw school.



Annemiek Neefjes is mede-oprichter van Taalklasse en was eerder oprichter en directeur van De Schoolschrijver. Ze is pleitbezorger van werken met jeugdliteratuur en rijke teksten, onderwijs in samenhang en leren vanuit betekenisvolle contexten, allemaal belangrijke aspecten in de nieuwe kerndoelen Nederlands. Dit dossier is door haar samengesteld.



Sigrid IJkema is meer dan 25 jaar werkzaam binnen CBO Noardwest Fryslân, eerst als leerkracht en nu als gedragsspecialist, kwaliteitscoördinator en locatieleider. Ze is onder andere werkzaam op de Staetlânsskoalle in Tzum. Binnen deze school vervult zij sinds vier jaar de rol van kwaliteitscoördinator en gedragsspecialist.



Marjolein van Oenen is onderwijsadviseur, gespecialiseerd in taal- en leesonderwijs. Ze ondersteunt scholen bij het maken van duurzame keuzes en het verbeteren van hun onderwijskwaliteit, onder andere gekoppeld aan de nieuwe kerndoelen Nederlands. Ze is auteur van Samen op reis naar sterk leesonderwijs en werkte twintig jaar als leerkracht en taalcoördinator in het primair onderwijs.



Stephanie van Elten werkt elf jaar op de Marnixschool in Katwijk en is zo'n acht jaar IB'er, een rol die in de loop van de tijd steeds meer richting kwaliteitscoördinatie is verschoven. Ze werkt nauw samen met een tweede IB'er en de taal-/leescoördinator van de school. Ook staat ze een dag per week voor de klas. Zo blijft ze verbonden met de praktijk.

AAN DE SLAG MET DE NIEUWE KERNDOELEN NEDERLANDS

Vanaf schooljaar 2026-2027 zijn de nieuwe kerndoelen Nederlands wettelijk van kracht. Is het taalcurriculum op jouw school klaar voor de toekomst? De kerndoelen bieden het basisonderwijs een kader voor een ambitieus en betekenisvol curriculum taal en lezen. De lat moet omhoog, stelt SLO, om bij te dragen aan gelijke kansen voor alle leerlingen. Maar hoe krijg je dat voor elkaar? In dit TIB-dossier gaan we dieper in op de theoretische onderbouwing van de nieuwe kerndoelen en op mogelijke uitwerkingen in de praktijk. Wat verandert er en wat betekent dit voor jouw werk als IB/KC'er?

SAMEN-HANG TUSSEN TAALVAAR-DIGHEDEN

Samenhang tussen taalvaardigheden

Bij de ontwikkeling van de kerndoelen is, vanuit een brede wetenschappelijke basis, gekozen voor een (thematische) samenhangende benadering, waarin lezen niet langer als een losse vaardigheid maar als de spil van het taalonderwijs wordt gezien. Hoe zit dat precies?

In ons onderwijs lag de laatste decennia vooral de nadruk op het leren over taal en veel minder op het leren door taal. Daardoor oefenen we in methodes losse taal- en leesvaardigheden in aparte lesjes: eerst lezen we woordrijtjes, daarna oefenen we lezen en luisteren in een kunstmatig gecreëerde taalles en 's middags zoeken we verwijswoorden in een tekst over het laatste nieuws. Waar het op zo'n dag aan ontbreekt, is een betekenisvolle context en samenhang, waardoor leerlingen het belang van de oefeningen niet inzien.

We weten inmiddels uit onderzoek dat begrijpend lezen, waarin leerlingen een set vragen beantwoorden bij een losse tekst, niet leidt tot diep leesbegrip maar tot scannend en oppervlakkig lezen (Rooijackers, 2021; Houtveen & Van Steensel, 2016).

Werken vanuit de nieuwe kerndoelen Nederlands is daarom een belangrijke stap voorwaarts. Door langer binnen eenzelfde thema te werken, kun je gemakkelijker wisselende taalrijke contexten organiseren, kan meer transfer van het taalleren plaatsvinden en wordt (talige) kennis opgebouwd en verdiept, onder andere door veel teksten te lezen (Van Koeven & Smits, 2020).

In de kerndoelen zie je duidelijk terug hoe het combineren en toepassen van taal centraal staat. Zo zijn bijvoorbeeld het schrijven om te leren uit kerndoel 3 en het gezamenlijk redeneren om tot begrip of inzicht te komen uit kerndoel 4 nauw verbonden met het lezen en luisteren van teksten in

kerndoel 2. Taal in samenhang dus. Je werkt aan uitbreiding van woordenschat, niet door woordbetekenissen te oefenen maar door woorden actief in te zetten binnen functionele spreek- en schrijftaken (zie ook kerndoel 2).

Voor leerlingen die vanuit huis minder (talige) ervaringen opdoen en minder taalvaardig zijn ten opzichte van klasgenoten, is een rijk en samenhangend taal-leesaanbod ook belangrijk. We zijn wellicht geneigd om teksten en opdrachten voor hen te versimpelen, met korte zinnen, het elimineren van lastige begrippen of het leren van strategieën in aparte niveaugroepjes (Van Dijk & Klaver, 2023; Van Koeven & Smits, 2020). Maar deze leerlingen hebben daar geen baat bij, omdat juist in 'ongemakkelijke' situaties de essentiële leermomenten plaatsvinden. We kunnen leerlingen helpen bij het overbruggen van deze momenten door hen stap voor stap voor, tijdens of na de les een steuntje in de rug te geven. Door gebruik te maken van bijvoorbeeld het aanbieden van extra leesmomenten of aandacht voor woordenschat vooraf, meer visuele ondersteuning (ook tijdens de les) en hulp- of aanvulzinnen bij schrijfopdrachten, zet je het leren voor hen als het ware in de steigers. In de literatuur lees je dit vaak terug als 'scaffolding' (Gibbons, 2015).

Verken met elkaar de volgende vragen:

- Zijn de taal- en leeslessen op onze school voldoende betekenisvol voor de leerlingen?
- Zijn de teksten die we gebruiken voldoende rijk en complex om de ontwikkeling van kennis, woordenschat en diep leesbegrip te stimuleren?
- Is er samenhang en balans tussen het leren over taal en het leren door taal in effectieve taalgebruiksituaties?



PRAKTIJKVERHAAL - SIGRID

Op de Staetlânsskoalle (Tzum, Friesland) werken we met een populatie met zeer uiteenlopende onderwijsbehoeften en niveaus, waarbij veel leerlingen opgroeien in een minder taalrijke omgeving. In de klas zagen we een beperkte woordenschat en geringe leesmotivatie en uit trendanalyses bleek dat het leesniveau achteruit ging. Er moest een stevig beleid en een bijpassend taal-/leesonderwijs aanbod komen. Maar hoe? Inzichten uit onder andere Technisch lezen in een doorlopende lijn van Marita Eskes hielpen ons de juiste vragen te stellen: besteden we wel genoeg tijd aan lezen, bieden we onze leerlingen een voldoende stevige taalbasis? We waren al bezig met de opbouw van een leesbeleid met verschillende leesactiviteiten en een schoolbibliotheek, maar we merkten dat er behoefte was aan meer samenhang, houvast en onderbouwing.
Via de taal-/leescoördinator kwam ik in aanraking met de methode Nederlands van Taalklasse, die taal en lezen een grotere en geïntegreerde plek geeft in het dagelijks onderwijs. De methode werkt met rijke, inhoudelijk sterke teksten, ruimt meer tijd in voor lezen en geeft ook aandacht aan schrijven. Dat de methode volledig aansluit bij de nieuwe kerndoelen voor taal en lezen gaf extra zekerheid bij de keuze. Door in de klas dagelijks te lezen en voor te lezen uit jeugdliteratuur en teksten samen te verdiepen, bieden we leerlingen betekenisvol taalaanbod vanuit hoge verwachtingen. De eerste positieve leerlingresultaten zijn al zichtbaar.



PRAKTIJKVERHAAL - STEPHANIE

De keuze voor geïntegreerd taal- en leesonderwijs kwam voort uit een langerlopend ontwikkeltraject binnen onze school. Aanleiding was de groeiende ontevredenheid over de bestaande aanpak, waarbij leerlingen wekelijks nieuwe teksten over steeds andere onderwerpen lazen. Dit leidde tot lage motivatie, weinig verdieping en beperkte mogelijkheden om aan te sluiten bij verschillen tussen leerlingen. Tegelijkertijd ontstond het besef dat niet alleen een nieuwe methode nodig was, maar ook aandacht voor het eigen leerkrachthandelen. Samen met een externe begeleider startten we een traject rond effectief taalonderwijs. Tegelijkertijd richtten we een taal- en leeswerkgroep op die zich verdiepte in visieontwikkeling, rijke teksten, lesobservaties en collegiale feedback. Deze aanpak leverde waardevolle inzichten op, maar het bleek voor leerkrachten lastig om zelf kwalitatieve lessen en teksten te blijven ontwikkelen en tegelijkertijd de doorgaande lijn te bewaken.

Vanuit die behoefte gingen we als werkgroep op zoek naar een methode die aansloot bij de ontwikkelde visie. Zo kwam de school uit bij Taalklasse. De methode Nederlands sprak aan doordat zij taal, lezen en schrijven geïntegreerd aanbiedt, werkt met rijke teksten en een duidelijke structuur biedt. Na een proefperiode koos het team voor deze methode.

De werkgroep bestaat uit vijf mensen, onder wie onze taal-/leescoördinator maar ook een leerkracht die minder affiniteit met lezen heeft. Dat is waardevol: vragen en tegengeluid van deze leerkracht konden we binnen de werkgroep al tackelen, zodat we voorbereid waren als vergelijkbare issues in het teamoverleg ter sprake kwamen.

De werkgroep speelt nog steeds een belangrijke rol en haalt feedback op uit het team, begeleidt de implementatie en betrekt collega's actief bij verdere ontwikkelingen. Draagvlak in het team is een voorwaarde voor succes.

Stichting Leerplan Ontwikkeling (SLO) ontwikkelde de kerndoelen samen met het onderwijsveld, in opdracht van het ministerie van OCW. SLO baseerde zich op een breed scala aan wetenschappelijke en vakspecifieke bronnen (zie Literatuurlijst) en bestudeerde curricula van andere landen (SLO, 2023a).

Scan de QR-code om naar de SLO-doelen Nederlands te gaan:

Scan de QR-code

VAN EEN NIEUWKOMERSKLAS NAAR EEN REGULIERE GROEP

Een taalvisie helpt om focus aan te brengen en draagvlak voor verandering te creëren. Als IB/KC'er neem je het team mee in een proces waarin jullie onderzoeken wat werkt en past bij de schoolcontext. Vanuit die gezamenlijke verkenning ontstaat een gedragen visie op taal en lezen die richting geeft aan keuzes binnen het curriculum en leermiddelen (Van Oenen, 2026).

Ontwikkelkaarten SLO en Kwaliteitskader leermiddelen Taal

De Ontwikkelkaarten van SLO helpen teams op weg bij het vernieuwen van het curriculum. De kaarten bevatten vragen die teams samen kunnen doorlopen voor een gestructureerde curriculumvernieuwing (SLO, 2023b).

Scan de QR-code om naar de Ontwikkelkaarten te gaan:

Scan de QR-code

Het Kwaliteitskader leermiddelen Taal biedt samenhangende gesprekskaarten die het gesprek over de kwaliteit van leermiddelen ondersteunen. De kaarten behandelen thema's als rijke teksten en samenhangend taalonderwijs (Kennistafel Effectief Leesonderwijs, 2025).

Scan de QR-code om naar het Kwaliteitskader leermiddelen Taal te gaan:

Scan de QR-code

DE LEZENDE LEER-KRACHT

Jeugdliteratuur en de lezende leerkracht

Het leren van taal en het lezen van literatuur zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden. Naast de focus op lezen en luisteren van teksten in kerndoel 2 staat in kerndoelen 8 en 9 jeugdliteratuur expliciet centraal. Onder dit kerndoel vallen onder andere:

- het praten en schrijven over (de gebeurtenissen, de structuur en het taalgebruik van) teksten met wisselende genres;
- de waarde van literatuur;
- literatuur inzetten voor inhoudelijke kennis, verbinding en inzichten over jezelf, de ander en de wereld.

Of het nu gaat om zaakvakteksten of literatuur, in alle gevallen is het belangrijk om te werken met een taalrijk en prikkelend aanbod vanuit rijke teksten. Volgens SLO zijn 'rijke teksten' authentieke teksten die ruimte bieden voor interpretatie en waarin moeilijke woorden, zinsconstructies en signaalwoorden niet vermeden worden (zie voor de volledige definitie SLO, 2025). Deze teksten kunnen functioneel en betekenisvol worden ingezet. Leerlingen zien daardoor wat ze van de tekst kunnen leren (met welk doel ze de tekst lezen) en hoe die informatie hen helpt de wereld te begrijpen.

Rijke teksten vergroten wereldkennis en het is belangrijk dat ze aansluiten bij betekenisvolle thema's.



Met rijke, betekenisvolle teksten wordt de leesmotivatie sterker aangewakkerd dan wanneer losse leesbevorderingslessen in een methode worden gegeven. Leesmotivatie is van essentieel belang voor het ontwikkelen van leesvaardigheid. Een gemotiveerde lezer leest immers langer, vaker, diverser en dieper in teksten (Le Blanc et al., 2025). Tegelijkertijd werkt de toegenomen leesvaardigheid weer motiverend om meer te lezen. Zo creëer je een opwaartse leesspiraal (Van Steensel et al., 2016).

Het gebruik van rijke teksten en jeugdliteratuur, zoals de kerndoelen dat beogen, kan voor leerkrachten spannend zijn. Het betekent dat leerlingen teksten gaan lezen op een technisch leesniveau dat hoger ligt dan zij zelfstandig kunnen lezen en dat zijn we in het onderwijs niet gewend (Van Koeven et al., 2025). Lange tijd hebben we gedacht dat leerlingen het beste teksten kunnen lezen op of iets boven hun eigen leesniveau. Dat is vooral handig om leerlingen zelfstandig aan de slag te laten gaan met vraag-en-antwoordopdrachten, wat weinig bijdraagt aan het bevorderen van diep lezen.

RIJKE TEKSTEN VERGROTEN WERELD-KENNIS

Uit onderzoek blijkt dat leerlingen juist een sterkere leerervaring hebben wanneer zij moeite moeten doen om de belemmeringen van de geschreven taal te overwinnen en de mogelijkheden ervan te benutten (Shanahan, 2019). Daar hebben zij de hulp van de leerkracht bij nodig. Dat kan van de leerkracht een andere manier van lesgeven vragen dan hij of zij gewend is.

Om te beginnen heeft de leerkracht kennis nodig van het aanbod aan rijke teksten en jeugdliteratuur. Niet alleen om te zorgen voor samenhang binnen een thema, maar ook om ervoor te zorgen dat leerlingen nieuwsgierig worden naar boeken, omdat ze aansluiten bij interesses of de interesse van leerlingen juist opwekken (Stichting Lezen, 2026).

Na het kiezen van de juiste tekst of het juiste boek vraagt een goede les om een gedegen voorbereiding. Leerkrachten kunnen zo de essentie uit de tekst halen en met elkaar nadenken over de manier waarop zij de voorkennis van de leerlingen aan de inhoud kunnen verbinden. Natuurlijk hoort daar ook een goede lesopbouw bij, waarbij leerlingen gelegenheid krijgen



om samen met de leerkracht de inhoud uit de tekst te verdiepen door erover te spreken en schrijven.

Het kan een grote stap lijken, maar in de praktijk werkt leesonderwijs met goede en motiverende boeken enorm aanstekelijk, bij leerlingen maar ook bij leerkrachten. Een leescoördinator kan een lerende en stimulerende rol spelen. Als je als team kiest voor een methode met een rijk aanbod aan jeugdliteratuur en andere rijke teksten als basis, wordt de leerkracht als vanzelf tot lezer opgeleid, omdat jeugdliteratuur in de lessen verwerkt zit. Dit is het geval bij bijvoorbeeld Taalklasse.

Verken met elkaar de volgende vragen:

- Hoeveel kennis van kinderboeken heeft ons team?
- Hoe zetten wij jeugdliteratuur al in onze lessen taal en lezen in?
- Hoe kunnen wij elkaar stimuleren meer kennis over kinderboeken op te doen?
- Op welke momenten kunnen wij het leren van en met elkaar stimuleren?



PRAKTIJKVERHAAL - SIGRID

Een deel van onze leerkrachten beleefde weinig plezier aan lezen, pakte niet uit zichzelf een boek en ervaarde de zoektocht naar geschikte rijke teksten en jeugdliteratuur als lastig en tijdrovend. Dit maakte het moeilijk om het belang van lezen en het leesplezier overtuigend over te brengen op leerlingen. Leerkrachten gebruikten de tijd dat leerlingen lazen om andere taken uit te voeren. Vanuit deze observaties heb ik ingezet op een verandering naar schoolbreed werken met rijke teksten en jeugdliteratuur rondom een thema en samenhang tussen (begrijpend) lezen, schrijven en kennisopbouw. We kozen voor een methode die leerkrachten houvast en ondersteuning bood, zodat deze nieuwe visie op lees- en taalonderwijs sneller zou worden geadopteerd. Het werd als enorm prettig ervaren. Het effect is inmiddels in alle groepen zichtbaar: leerkrachten lezen tijdens de leestijd zelf mee, maken gerichter gebruik van thematische teksten en stralen leesplezier uit, iets wat op natuurlijke wijze is gegroeid. Ook tijdens koffiemomenten wisselen leerkrachten inmiddels tips uit over jeugdboeken. Dit veranderde gedrag van de leerkracht heeft een positieve invloed op de rust, betrokkenheid en leesmotivatie van leerlingen.



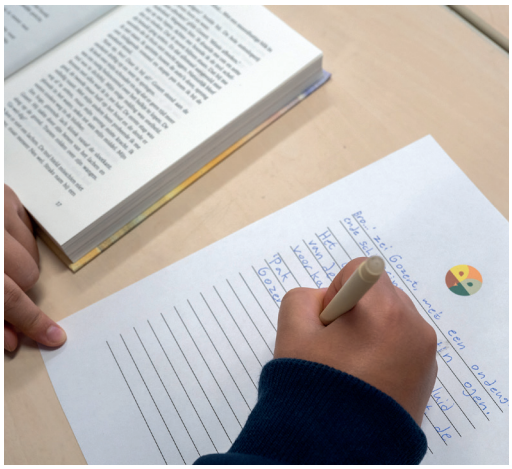
Op **lezeninhetpo.nl**, **sterboeken.org** en **rijketeksten.org** vind je waardevolle suggesties voor jeugdliteratuur.

Wie schrijft, wordt een betere lezer

In tijden waarin het aantrekkelijk lijkt om teksten te laten schrijven door AI is het des te meer belangrijk dat we ons bewust blijven van de waardevolle leerervaring die we al opdoen bij het schrijven van één enkele zin (Wexler, 2025). Kerndoel 3 (de leerling produceert teksten) staat volledig in het teken van schrijven. Dat geeft al aan dat er groot belang aan wordt toegekend.

Onderzoek toont aan dat het combineren van schrijven en lezen het tekstbegrip versterkt, omdat je door het schrijven bewust over taal en het onderwerp na moet denken. Creatieve schrijfopdrachten stimuleren bovendien de emotionele betrokkenheid bij literaire teksten, vergroten het taalgevoel, het leesplezier en het zelfvertrouwen (Stichting Lezen, 2017). Jammer genoeg krijgt het correct schrijven van woorden (spelling) al snel in het schrijfonderwijs de overhand. De sterke focus op de correctheid

van het schrijfproduct werkt vaak belemmerend voor het schrijfproces, waarin schrijfplezier en creativiteit de kern van het leren vormen (Hamel & Stronks, 2024). Dat proces wordt nog verder beperkt wanneer schrijfopdrachten in taalmethoden louter bestaan uit het invullen van antwoordregels in een werkboek.



Net als bij het lezen met begrip doe je bij het schrijven beroep op je talige en inhoudelijke kennis, en je kennis over tekststructuren (Houtveen & Van Steensel, 2022). Je kunt dat in je onderwijs gebruiken door teksten met herkenbare structuren als voorbeeld in te zetten om de eigen teksten goed op te bouwen (Bogaerds-Hazenberg, 2023). Ook bevatten rijke teksten prachtige voorbeelden van de inzet van schrijfprincipes en schrijftechnieken, zoals het gebruik van metaforen, tegenstellingen en vergelijkingen (Neefjes, 2024). Door vervolgens met leerlingen aan de hand van deze concrete tekstvoorbeelden in te zoomen op het schrijfproces (samen ideeën bedenken, schrijftaken plannen en teksten bespreken), komen de schrijfvaardigheden veel beter tot uiting.

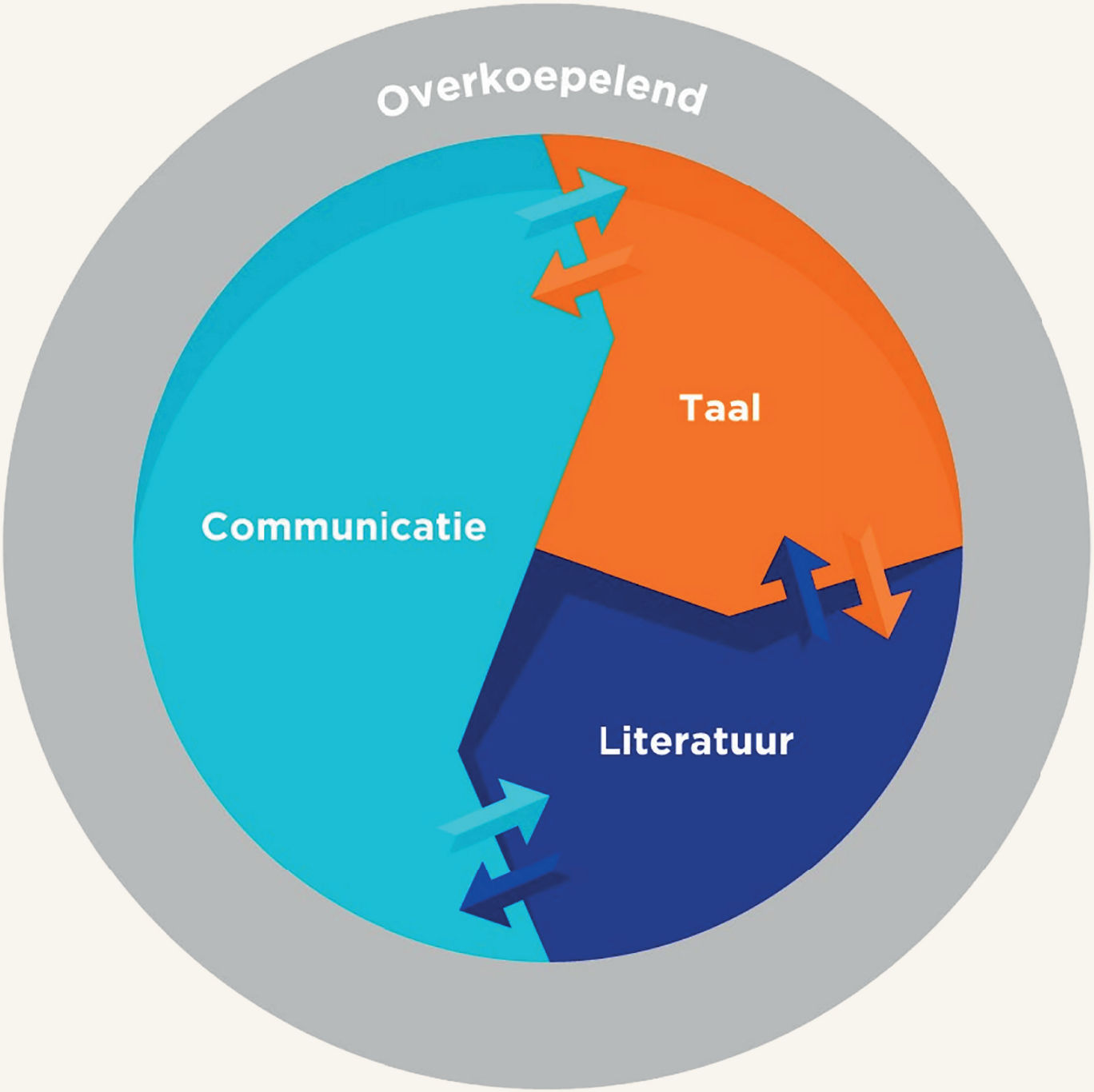
De Lint en Van Norden (2024) hanteren zeven vuistregels voor goed schrijfonderwijs:

1. Een goede voorbereiding van het schrijfonderwerp;
2. Eerst vertellen, dan schrijven;
3. Stapsgewijze opbouw naar schrijven toe;
4. Heldere schrijfopdracht met duidelijke succescriteria;
5. Tekstgenre onderzoeken en demonstreren;
6. Werken met versies;
7. Teksten met elkaar delen en bespreken.

Je kunt je voorstellen dat het toepassen van deze vuistregels de nodige onderwijstijd vraagt. Maar met het combineren van lezen, spreken en schrijven binnen eenzelfde (thematische) context win je als leerkracht juist ook tijd. Vanuit jouw rol als IB/KC'er kun je tijdens bijvoorbeeld een teambijeenkomst met elkaar kennis opdoen over schrijfdidactiek. Door het gesprek te voeren en jullie bewust te worden van de inzet van rijke teksten en jeugdliteratuur, kun je samen kijken naar wat jullie nog te doen hebben op het gebied van schrijfvaardigheid. Let er bij een verkenning naar passende leermiddelen voor jouw school op of schrijven een volwaardig geïntegreerd onderdeel van het aanbod is.

Beantwoord met elkaar de volgende vragen:

- Leggen we focus op het schrijfproces of op het schrijfproduct?
- Op welke plaats komt bij ons de aandacht voor het correct schrijven van woorden?
- In hoeverre krijgen leerlingen de kans om hun geschreven teksten te herlezen, verbeteren, herschrijven?
- Hoe zetten we in op verbinding tussen leesvaardigheid en schrijfvaardigheid?



Bron: SLO (2026), Kerndoelen primair onderwijs, Amersfoort.
Gebruikt onder CC BY-licentie.

KERNDOELEN 2006 EN 2026: VIJF BELANGRIJKE VERSCHILLEN

De nieuwe kerndoelen bestaan uit drie domeinen: communicatie, taal en literatuur, met in totaal negen kerndoelen. Daarnaast is er een overkoepelend domein (zie punt 1) dat de drie domeinen met elkaar verbindt. SLO streefde ernaar de nieuwe kerndoelen concreter, samenhangender en minder overladen te maken dan die uit 2006, met toen 26 doelen (SLO, 2026).

01



Schoolbreed taalbeleid

Voor het eerst is er een overkoepelend kerndoel dat is gericht op schoolbreed taalbeleid: aandacht voor een rijke taal- en leesomgeving en taalontwikkeling in alle leergebieden.

02



Van losse vaardigheden naar samenhangend taalonderwijs

De nadruk verschuift van het oefenen van losse onderdelen naar het doelgericht gebruiken van taal in authentieke situaties. Taalvaardigheden worden geïntegreerd in functionele, realistische contexten.

03

Literatuuronderwijs als zelfstandig domein

Literatuuronderwijs krijgt een zelfstandige plek, met aandacht voor leesvoorkeur, de waarde van literatuur en inzicht in verhalende teksten en genres.

04



Schrijven om tot begrip te komen

Ook schrijven is, samen met spreken, een eigen kerndoel en verschuift van nadruk op technische vaardigheden (spelling/grammatica) naar doelgerichte communicatie en het waarderen en gebruik van creatieve taal.

05



Meer aandacht voor talige identiteit en taalvariatie

Naast aandacht voor taal als systeem (kerndoel 6) besteden de vernieuwde kerndoelen ook aandacht aan talige identiteit (inclusief meertaligheid en dialecten) en taalvariatie binnen het Nederlandse taalgebied (kerndoel 7).

PRAKTIJKVERHAAL - STEPHANIE

De grootste angst in het team was de tijdsinvestering, zeker rondom het schrijven. In de vorige methode werden schrijfopdrachten vaak overgeslagen: het kostte veel tijd, paste weinig bij de belevingswereld van kinderen en voelde als los zand. Toen het team hoorde dat onze nieuwe methode veel schrijven bevat, was dat voor veel leerkrachten spannend. Wat hielp, was het gewoon gaan doen. De opdracht was: voer de lessen een aantal keer uit en kijk wat je merkt. Wat leerkrachten ontdekten, was dat leerlingen in de nieuwe methode al vóór het schrijven moeten nadenken over hun tekst en dat ze in stappen toewerken naar een product. De meerwaarde is er al: kinderen kunnen beter uit de voeten met de schrijfopdrachten dan bij de vorige methode. Een volgende stap is: hoe kunnen we binnen deze schrijfaanpak differentiëren?

Taal, lezen en kennis

Het is je misschien al opgevallen dat het in de theorie over taal en leesbegrip en de nieuwe kerndoelen veel gaat over kennis. Hoe zit dat precies? Voor het begrijpen van teksten spelen een stevige taalbasis maar ook achtergrondkennis een grote rol. Met achtergrondkennis wordt kennis bedoeld die de lezer heeft over het onderwerp van de tekst. Het model van Kintsch (1998) laat zien dat woorden pas betekenis krijgen als de lezer in staat is om met behulp van zijn eigen kennis en ervaringen een representatie (zeg maar een totaalbeeld) van de tekst te maken.

Kennis is daarmee een middel om betekenis te geven aan wat je leest terwijl lezen tegelijkertijd nieuwe kennis oplevert (Hirsch, 2016; Kintsch, 1998). Zo zal een leerling die veel filmpjes over de ruimte heeft gekeken en een planetarium heeft bezocht, een tekst over het zonnestelsel gemakkelijker begrijpen dan een leerling die deze voorkennis niet heeft.

Ook talige kennis speelt een rol. Weten leerlingen bijvoorbeeld wel wat een paragraaf, een uitdrukking of een metafoor is? Herkennen ze zinsopbouw en werkwoordvervoegingen? Voor zowel deze talige kennis als wereldkennis – waaronder woordenschat – zijn echte ervaringen belangrijk.
Maar niet alle leerlingen doen dit soort ervaringen vanzelf op. Daarom heeft het onderwijs een belangrijke taak om leerlingen kennis van de wereld mee te geven (Ledoux, 2022). Recente wetenschap stelt dat een kennisrijk curriculum een belangrijke sleutel is tot betere leerresultaten en een antwoord op kansenongelijkheid (Surma et al., 2025).

Het betekent niet dat leerlingen simpelweg feiten uit het hoofd moeten leren of dat de focus verlegd moet worden naar kennisverwerving. Het betekent wel dat onderwijs in taal en lezen moet worden gegeven vanuit

kennisrijke contexten. Leren is een actief proces van betekenis geven en aanpassen in interactie met anderen (Bijl-van Gelder et al., 2024; Valcke, 2000). Ook het thematisch lezen, schrijven en spreken om te leren, laat zien dat kennisverwerving altijd een actief proces is in relatie tot anderen.

Met verarmde teksten kun je geen goed geïntegreerde en rijk verbonden kennisbasis bouwen, omdat die teksten te weinig tot discussie, interactie en reflectie uitnodigen. Het leerproces wordt zo niet gestimuleerd. Belangrijk is dus dat je lees- en taalonderwijs vanuit brede kennisthema's is ingericht, op basis van authentieke en rijke teksten zoals jeugdliteratuur. Zo komt het denken, leren en verwerven van kennis optimaal tot zijn recht.

Bekijk en bespreek met elkaar:

- Hebben we (een gezamenlijke) visie op leren?
- Welke plaats heeft kennisverwerving in ons huidige aanbod lezen en taal?
- Welke teamsessie gebruik ik om met het team het beeld van de toekomst te schetsen?

PRAKTIJKVERHAAL - SIGRID

Op IKC Staetlânsskoalle maken we gebruik van een kennismuur, als onderdeel van onze methode. Woorden en begrippen die binnen het thematische lesblok aan bod komen, krijgen een vaste plek op de kennismuur, voorzien van een korte toelichting en passende illustraties. Ook wanneer leerlingen vanuit de thuissituatie woorden of begrippen meebrengen die binnen het thema passen, is daar ruimte voor op de kennismuur. De visuele en herhaalde aanbieding helpt leerlingen om begrippen beter te begrijpen en te onthouden. Door de begrippen actief toe te passen in zelfgeschreven teksten, versterken ze ook weer hun kennis.

De kennismuur heeft inmiddels een vaste plek in iedere klas en kinderen zijn er vertrouwd mee. Tegelijkertijd willen we volgende stappen zetten. Vanuit mijn rol organiseerde ik daarom een studiemiddag om de implementatie verder te verdiepen.



Het nieuwe curriculum Nederlands: hoe toets je effectief?



Toetsing is een van de onderdelen van het 'curriculair spinnenweb' (Van den Akker, 2023). Het betekent dat toetsing meebeweegt wanneer visie en curriculum veranderen. Eerder werd al duidelijk dat bij lezen en schrijven niet zozeer het eindproduct centraal staat, maar vooral het proces. Juist tijdens dat proces vindt het meeste leren plaats en kunnen leerkrachten veel informatie ophalen over de ontwikkeling van leerlingen.

Bij de gestandaardiseerde toetsen is het lastiger om uitspraken te doen over de daadwerkelijke lees- en taalontwikkeling van kinderen. Deze summatieve toetsen zijn vooral bedoeld om te bepalen of onderwijsdoelen zijn behaald en op welk niveau leerlingen kunnen worden ingedeeld. Steeds meer scholen verzetten zich tegen deze manier van toetsen, omdat leerlingen al vroeg in niveaugroepen worden geplaatst en kansenongelijkheid kan toenemen (Heij, 2021, 2023).

Voor begrijpend lezen geldt bovendien dat summatieve toetsen vaak niet meten wat we werkelijk willen weten. Begrip van een tekst hangt immers sterk samen met achtergrondkennis. Er bestaat niet zoiets als dé algemene vaardigheid begrijpend lezen die los van inhoud op iedere tekst toepasbaar is, terwijl de manier van toetsing dit wel veronderstelt (Wexler, 2024; Houtveen & Van Steensel, 2019). Het levert een vertekend beeld op van wat de leerling al kan en nog nodig heeft.

Laten we dit uitleggen aan de hand van een voorbeeld. Stel dat een leerling een tekst over de duinen leest, maar daarover weinig kennis heeft. Hij kan dan moeite hebben met het maken van interpretaties of afleidingen. Een verkeerde keuze zou dan kunnen zijn dat de leerling extra instructie krijgt op bepaalde leesstrategieën, terwijl hij in werkelijkheid vooral meer kennis van het onderwerp nodig heeft.

Ook bij schrijven heeft summatieve beoordeling beperkingen. Feedback wordt vaak pas aan het einde van het schrijfproces gegeven, waardoor leerlingen weinig noodzaak ervaren om er nog iets mee te doen en het leereffect beperkt blijft (Koster & Korpershoek, 2021).

Om taal- en leesontwikkeling goed in beeld te krijgen kun je daarom beter investeren in formatief evalueren. Daarbij gebruik je informatie over het leren van leerlingen om hen in het proces verder te helpen (Kneyber et al., 2022). Binnen het schrijfproces kan dit door te werken met succescriteria. Vooraf bepaal je welke hogere-orde aspecten (inhoud, structuur en stijl) en lagere-orde aspecten (zoals spelling en grammatica) centraal staan. Succescriteria zijn te gebruiken bij het bespreken van de teksten en helpen leerlingen om gerichte vervolgstappen te zetten (Koster & Korpershoek, 2021).

Deze focus op formatief evalueren sluit ook aan bij de nieuwe kerndoelen, waarin veel aandacht is voor het bespreken van het leerproces,

reflecteren op taalgebruik en het samen verbeteren van mondelinge en schriftelijke communicatie. Leerlingen leren daarbij niet alleen een eindproduct opleveren, maar ontwikkelen inzicht in hoe taal en lezen bijdragen aan hun eigen leerproces.

Dit vraagt van leerkrachten en van jou als IB/KC'er dat je breder kijkt naar ontwikkeling en dat je toetsinformatie uit verschillende bronnen verzamelt. Denk, naast de landelijk verplichte toetsen, bijvoorbeeld aan lees- en schrijfportfolio's waarin leerlingen hun groei zichtbaar maken.

Tot slot

De nieuwe kerndoelen zijn een goed vertrekpunt. Ze bieden scholen richting en ruimte om vanuit eigen visie keuzes te maken voor het curriculum. Jij kunt het verschil maken door met je team het taalonderwijs samenhangend, rijk en duurzaam vorm te geven.

Verken met je team de volgende vragen:

- Hoe volgen we de taal- en leesontwikkeling van leerlingen?
- Leveren onze manieren van toetsen en evalueren voldoende informatie op om leerlingen verder te helpen?
- Welke visie hebben wij op het volgen van taal- en leesonderwijs en hoe geven we daar vorm aan?
- Welke methodes hebben formatief evalueren geïntegreerd in hun aanpak?



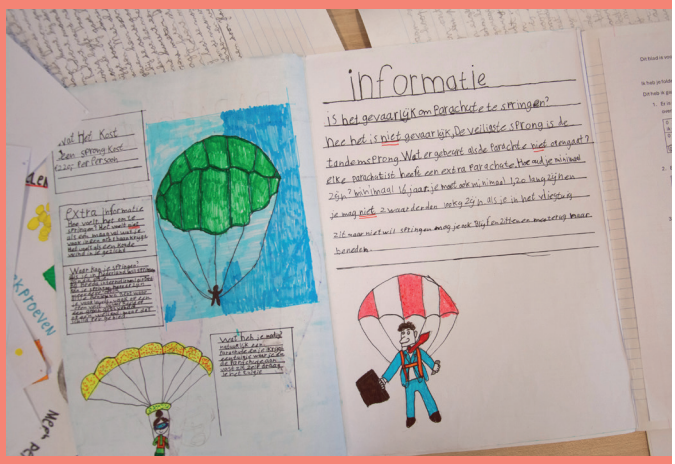
PRAKTIJKVERHAAL - SIGRID

Op onze school zijn veel leerlingen met dyslexie of extra ondersteuningsbehoefte bij het lezen. Natuurlijk spelen leerlingkenmerken een rol, maar ik vroeg me als KC'er steeds nadrukkelijker af: wat zegt deze grote behoefte aan ondersteuning eigenlijk over ons onderwijs: over onze visie op leren, ons aanbod en de manier van toetsen?

Als je verandert wat en hoe je aanbiedt, moet je ook opnieuw kijken naar hoe je meet. We besloten de DMT-toets los te laten en alleen nog in te zetten bij een vermoeden van dyslexie. In plaats daarvan maakten we de AVI-toets leidend voor technisch lezen. Bij deze toets lezen leerlingen een doorlopende tekst, wat ons een eerlijker beeld gaf van hun werkelijke leesvaardigheid dan het lezen van losse woorden.Tegelijkertijd pakten we het leesonderwijs aan. We verdubbelden de leestijd en gingen werken met rijke teksten en jeugdliteratuur. Er kwam meer ruimte voor gesprekken over boeken en teksten, voor verwondering en betekenis. Lezen was geen afvinkmoment meer, maar iets wat ertoe doet. Hierbinnen kreeg formatief evalueren een stevige plek. Toetsen zijn niet langer het sluitstuk, maar een hulpmiddel om zicht te krijgen op het leerproces en de ontwikkeling van leerlingen, bijvoorbeeld binnen lezen en schrijven. Dat vroeg – en vraagt nog steeds – iets van het team: anders kijken, anders handelen. Minder focus op het juiste antwoord in een werkboekje en meer aandacht voor groei, strategiegebruik en eigenaarschap. Na de middenmeting zagen we bij technisch lezen in vrijwel alle groepen een leerrendement boven de 100%. Ook bij begrijpend lezen zagen we duidelijke vooruitgang. Dat was een mooi moment. Niet omdat cijfers het doel zijn, maar omdat het bevestigde dat deze manier van werken onze leerlingen écht verder helpt.

PRAKTIJKVERHAAL - STEPHANIE

We keken al langer kritisch naar de toetsen begrijpend lezen en woordenschat. Die zijn moeilijk te analyseren: je kunt er moeilijk uit afleiden wat je vervolgens moet aanpakken met de leerlingen. Toch was er ook weerstand tegen het loslaten: als we toetsen loslaten, hoe houden we dan grip? Hoe weten we of kinderen straks de Cito aankunnen? De methode Nederlands van Taalklasse waarmee we nu werken, versterkte de beweging naar een ontwikkelingsgerichte benadering, waarin observaties, gesprekken en het leerproces centraal staan. De meesterproef – het slotwerkstuk per blok van acht weken – speelt hierin een belangrijke rol. De school heeft ervoor gekozen om deze niet met een cijfer te beoordelen, maar als betekenisvol bewijs van ontwikkeling op te nemen in het rapport. Deze andere manier van beoordelen werpt zijn vruchten af bij de leerlingen. Ze werken met meer betrokkenheid, tonen meer eigenaarschap en zijn zichtbaar trotser op hun werk. Bij de laatste Cito-ronde zijn we nog wel gaan oefenen met de vraagstelling, omdat die zo anders is dan de aanpak van ontwikkelingsgericht observeren en formatief evalueren. Maar los van Cito worden leerlingen op onze school nu vooral vergeleken met hun eigen ontwikkeling.



MEER LEZEN?

Scan de QR-code om meer te lezen op de website van Taalklasse:

Scan de QR-code

LITERA-TUUR LIJST

- **Bijl-van Gelder, H., Van den Heuvel-Stigter, L., & Bekkering, H. (2024).** *Breinkracht: Samen leren, samen groeien.* CED-Groep.
- **Bogaerds-Hazenberg, S. T. M. (2023).** *Text structure instruction in Dutch primary education: Building bridges between research and practice* [Proefschrift, Universiteit Utrecht]. Universiteit Utrecht. https://doi.org/10.33540/1775
- **De Lint, P., & Van Norden, S. (2022).** *Wat een goede tekst! Gids voor schrijven in tien genres voor het basisonderwijs.* Boom.
- **Gibbons, P. (2015).** *Scaffolding language, scaffolding learning: Teaching English language learners in the mainstream classroom* (2nd ed.). Heinemann.
- **Hamel, M., & Stronks, E. (2024).** Het huidige schrijfonderwijs als probleem. In R. Bouwer, M. Hamel, S. van Norden, J. Steenbakkers, & E. Stronks (Red.), *Opdat wij schrijven: Herinrichting van het schrijfonderwijs nu* (pp. 325–335). Pica.
- **Heij, K. (2021).** *Van de kat en de bel: Tellen en vertellen met de eindtoets basisonderwijs* [Proefschrift, Tilburg University]. Tilburg University.
- **Heij, K. (2023, 3 september).** *Wat toetst de eindtoets in het basisonderwijs eigenlijk?* [Podcastaflevering]. Tjipcast. https://tjipcast.nl/lesgeven/wat-toetst-de-eindtoets-in-het-basisonderwijs-eigenlijk/
- **Hirsch, E. D. (2016).** *Why knowledge matters: Rescuing our children from failed educational theories.* Harvard Education Press.
- **Houtveen, A. A. M., & Van Steensel, R. C. M. (2016).** *Lezen = weten: Een reviewstudie naar het onderwijs in begrijpend lezen in het basisonderwijs.* Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO).
- **Houtveen, A. A. M., Van Steensel, R. C. M., & De la Rie, S. (2019).** *De vele kanten van leesbegrip: Literatuurstudie naar onderwijs in begrijpend lezen in opdracht van het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek en de Inspectie van het Onderwijs.* Erasmus Universiteit.
- **Houtveen, A. A. M., & Van Steensel, R. C. M. (2022).** *De zeven pijlers van onderwijs in begrijpend lezen.* Stichting Lezen.
- **Kennistafel Effectief Leesonderwijs. (2025).** *Kwaliteitskader leermiddelen Taal: Samen aan effectief taalonderwijs werken in het primair onderwijs.* Kennistafel Effectief Leesonderwijs.
- **Kintsch, W. (1998).** *Comprehension: A paradigm for cognition.* Cambridge University Press.
- **Kneyber, R., Sluijsmans, D., Devid, V., & De Wilde, B. (2022).** *Formatief handelen: Van instrument naar ontwerp.* Phronese.
- **Koster, M., & Korpershoek, M. (2021).** *Maak er geen punt van! Feedback op schrijfproducten.* Coutinho.
- **Le Blanc, L., Visser, J., & Bierman, K. (2025).** *Leesmotivatie* (TIB-dossier, Nr. 1). Instondo.
- **Ledoux, G. (2022, 7 december).** *Kennis van de wereld opbouwen: Kerntaak van onderwijs. Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO).* Geraadpleegd op 6 mei 2026, van https://www.onderwijskennis.nl/kennisbank/kennis-van-de-wereld-opbouwen-kerntaak-van-onderwijs
- **Neefjes, A. (2024).** Derek de Kat en barones Deckers: hoe leerkrachten, leerlingen en kinderboekenschrijvers de perfecte match zijn in gecombineerd lees- en schrijfonderwijs. In R. Bouwer, M. Hamel, S. van Norden, J. Steenbakkers, & E. Stronks (Red.), *Opdat wij schrijven: Herinrichting van het schrijfonderwijs nu* (pp. 174–179). Pica.
- **Rooijackers, P. (2021).** *Oog voor diep begrip: Begrijpend lezen en kennisopbouw in het basisonderwijs.* Pica.
- **Shanahan, T. (2019).** Why children should be taught to read with more challenging text. *Perspectives on Language and Literacy, 44*(2), 17–23.
- **SLO. (2023a).** *Kerndoelen Nederlands (concept).* Stichting Leerplanontwikkeling (SLO).
- **SLO. (2023b).** *Ontwikkelkaarten.* Stichting Leerplanontwikkeling (SLO).
- **SLO. (2025).** Definitieve conceptkerndoelen Nederlands herziene versie 2025. Stichting Leerplanontwikkeling (SLO).
- **SLO. (2026).** Kerndoelen primair onderwijs. Stichting Leerplanontwikkeling (SLO).
- **Stichting Lezen. (2017).** *'Zo fijn dat het niet fout kan zijn.' De invloed van (re)creatief schrijven op lezen.* Stichting Lezen.
- **Stichting Lezen. (2026, 17 maart).** *Waarom sterke leraren ook lezende leraren moeten zijn.* Geraadpleegd op 6 mei 2026, van https://www.lezen.nl/nieuws/waarom-sterke-leraren-ook-lezende-leraren-moeten-zijn/
- **Surma, T., Vanhees, C., Wils, M., Nijlunsing, J., Crato, N., Hattie, J., Muijs, D., Rata, E., Wiliam, D., & Kirschner, P. A. (2025).** *Kennisrijk kansrijk: Naar een onderwijscurriculum voor diepe denkers.* LannooCampus.
- **Valcke, M. (2000).** *Onderwijskunde als ontwerpwetenschap: Een inleiding voor ontwikkelaars van instructie en voor toekomstige leerkrachten.* Academia Press.
- **Van den Akker, J. (2003).** Curriculum perspectives: An introduction. In J. van den Akker, W. Kuiper, & U. Hameyer (Red.), *Curriculum landscapes and trends* (pp. 1–10). Kluwer Academic Publishers.
- **Van Dijk, Y., & Klaver, M. J. (2023).** Gemiste kansen en blinde vlekken: Drie adviezen voor taal bij wereldoriëntatie. *Tijdschrift Taal,* 14(23), 8–11.
- **Van Koeven, E., Ganzeman, F., & Verschuren, H. (2025).** *De wereld in kinderboeken.* Boom.
- **Van Koeven, E., & Smits, A. (2020).** *Rijke taal.* Boom.
- **Van Oenen, M. (2026).** *Samen op reis naar sterk leesonderwijs.* Uitgeverij Leessst.
- **Van Steensel, R., Van der Sande, L., Bramer, W., & Arends, L. (2016).** *Effecten van leesmotivatie-interventies: Uitkomsten van een meta-analyse. Reviewstudie in opdracht van het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek.* Erasmus Universiteit.
- **Wexler, N. (2024, 6 maart).** *To make progress in reading, we need to stop talking about "skills".* Minding the Gap. https://nataliewexler.substack.com/p/to-make-progress-in-reading-we-need
- **Wexler, N. (2025).** *Beyond the science of reading: Connecting literacy instruction to the science of learning.* ASCD.





Goede begeleiding krijgt de erkenning die het verdient:

Onderstaande bureaus kregen een Cedeo-erkenning ‘Onderwijsadvies’, ‘Onderwijsonderzoek en -advies’ of ‘Onderwijsbegeleiding’ na het met goed gevolg doorstaan van een uitgebreid klanttevredenheidsonderzoek:

Cedeo-erkend Onderwijsadvies

Cedeo-erkend Onderwijsonderzoek en advies

Cedeo-erkend Onderwijsbegeleiding

bco onderwijsadvies en -ondersteuning

BVS schooladvies

CNV Academie

CPS Onderwijsontwikkeling en advies

de Rolf groep

Driestar onderwijsadvies

Driestar educatief

IJsselgroep Onderwijs en Zorg

InterZin met oog voor mensen

koc met hart voor het kind

digiwijzer

ONDERWIJS MAAK JE SAMEN

edutrainers

1801

BAZALT GROEP

CED groep Als leren je lief is

SARDES

Kans lokaal Een stap vooruit

TIMPAAN | Onderwijs

Cedin

CentraalNederland onderwijs en zorg

ZIEN IN DE KLAS

MELIOR ADVIES

Gouwe Academie

TMI

O21 samen doordacht onderwijs digitaliseren

abc

excellent partner in leiderschap en onderwijsverbetering

Cedeo George Hintzenweg 77, Rotterdam, Postbus 701, 3000 AS Rotterdam T. 010 - 899 74 40 cedeo.nl info@cedeo.nl