



Kerdoelen in ontwikkeling

Reflecties bij de leergebieden Nederlands en Rekenen & wiskunde

**Tussenadvies 5A
Wetenschappelijke
Curriculumcommissie**

26 MAART 2024

Verantwoording

Auteurs:

Prof. dr. Roel Bosker
Prof. dr. Roel Kuiper (voorzitter)
Prof. dr. Nienke Nieveen
Prof. dr. Maartje Raijmakers
Dr. Elwin Savelsbergh
Prof. dr. mr. Renée van Schoonhoven
Prof. dr. Jan van Tartwijk



2024 Curriculumcommissie, Amersfoort

Mits de bron wordt vermeld, is het toegestaan zonder voorafgaande toestemming van de uitgever deze uitgave geheel of gedeeltelijk te kopiëren en/of verspreiden en om afgeleid materiaal te maken dat op deze uitgave is gebaseerd.

Informatie

Curriculumcommissie
Postbus 288, 3800 AM Amersfoort
Internet www.curriculumcommissie.nl
E-mail: info@curriculumcommissie.nl

Inhoud

Voorwoord	5
Inleiding	7
1. De opdracht van de commissie	9
2. Reflectie op de conceptkerndoelen	13
2.1 Structuur	13
2.2 Houvast voor scholen	14
2.3 Kaders voor kwaliteit.....	17
3. Reflecties op het ontwikkelproces	21
3.1 Transparantie monitoring en kwaliteitszorg	21
3.2 Wetenschappelijke borging.....	22
4. Conclusies en aanbevelingen	23
Bijlagen	27
Bijlage 1 Brief ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap inzake nadere adviesaanvraag	27
Bijlage 2 Analyse kader taxatie conceptkerndoelen basisvaardigheden Nederlands en Rekenen & wiskunde	31
Bijlage 3 Criteria voor een beoordelingskader kansengelijkheid in het curriculum	33
Bijlage 4 Taxatie kerndoelentraject Nederlands en Rekenen & wiskunde	37
I Taxatie kerndoelentraject Nederlands	37
II Taxatie kerndoelentraject Rekenen & wiskunde	41
Bijlage 5 Gevoerde gesprekken	47
Bijlage 6 Samenstelling Curriculumcommissie	49

Voorwoord

De wetenschappelijke Curriculumcommissie is door de ministers van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) in 2020 ingesteld om de ministers en de Tweede Kamer te adviseren over het curriculum voor het funderend onderwijs. Eerdere tussenadviezen betroffen de bruikbaarheid van de opbrengsten van het traject Curriculum.nu (november 2020), de hantering van kerndoelen voor het primair onderwijs en de onderbouw voortgezet onderwijs (januari 2021) en de vernieuwing van examenprogramma's voor de bovenbouw voortgezet onderwijs (juni 2021). Ook publiceerde de commissie verdiepende studies over kansengelijkheid (juni 2021) en samenhang in het curriculum van het funderend onderwijs (november 2021). Haar vorige advies betrof het in te richten systeem van periodieke herijking (juni 2022).

SLO werkt in opdracht van de minister aan de ontwikkeling van conceptkerndoelen voor negen leergebieden. Het is voor het eerst sinds de invoering van de kerndoelen in het primair en voortgezet onderwijs in 2006 dat er gewerkt wordt aan nieuwe sets kerndoelen in deze breedte en samenhang. In dit advies presenteert de Curriculumcommissie haar taxatie van de conceptkerndoelen Nederlands en Rekenen & wiskunde, de eerste tranche van nieuwe kerndoelen die ontwikkeld worden.

Namens de Wetenschappelijke Curriculumcommissie,

Prof. dr. Roel Kuiper
Voorzitter Curriculumcommissie

Inleiding

Kerdoelen zijn essentieel voor de inrichting van kwalitatief hoogwaardig onderwijs in Nederland. Zij geven aan wat belangrijk wordt gevonden in het funderend onderwijs en helpen professionals om een breed en gevarieerd curriculum vorm te geven. Omdat de samenleving en het onderwijs zich verder ontwikkelen, moeten zij van tijd tot tijd bezien en geactualiseerd worden op hun functie voor het onderwijs. Dat zo'n herijking veel voeten in de aarde heeft is inmiddels meer dan duidelijk. De set kerndoelen die nu voor ligt, is de eerste stelselmatige herziening van een tweetal leergebieden sinds de invoering van kerndoelen in 2006. Dat is lang geleden. Wel vonden er sinds die invoering herzieningen plaats, doorgaans ad hoc en als noodzakelijk geachte reparatie. Er werd echter niet gewerkt vanuit een aanpak waarbij in een vaste cyclus van werken alle leergebieden vanzelf 'aan de beurt' komen. Ook was er geen sprake van een vernieuwde blik op de functie en betekenis van leerplankaders (kerndoelen en eindtermen) in het funderend onderwijs.

In de afgelopen jaren is veel werk verricht. Er is consensus ontstaan dat curriculumonderhoud dient plaats te vinden in een systeem van periodieke herijking, in een regelmatig proces van werken aan de hand van een onderhoudskalender. Ook is er opnieuw nagedacht over de functie en betekenis van kerndoelen in het funderend onderwijs. De wetenschappelijke Curriculumcommissie heeft de minister op dit punt geadviseerd. In de opbrengst van Curriculum.nu van 2019 werd de aan te bieden leerstof voor het funderend onderwijs verdeeld in negen leergebieden, waaronder twee nieuwe: Burgerschap en Digitale geletterdheid. De minister heeft SLO de opdracht gegeven bij deze negen leergebieden nieuwe kerndoelen te schrijven. Daarmee wordt de komende jaren het gehele landelijke curriculum in samenhang herzien. Dat gebeurt vanuit een vernieuwde opzet waarbij de herijking van het curriculum meer systematisch wordt aangepakt en curriculumonderhoud een regelmatig verloop krijgt volgens een vaste onderhoudskalender.

Op 28 september 2023 leverde SLO de eerste sets conceptkerndoelen op voor de leergebieden Nederlands en Rekenen & wiskunde. De Tweede Kamer had gevraagd deze twee leergebieden met voorrang te ontwikkelen. Samen met Burgerschap en Digitale geletterdheid worden deze leergebieden aangeduid als de basisvaardigheden binnen het curriculum. Deze conceptkerndoelen worden nog beproefd in de onderwijspraktijk en door professionals en experts van feedback voorzien en zo nodig bijgesteld voordat ze wettelijk van kracht worden. Aan de Curriculumcommissie is als onafhankelijk adviesorgaan gevraagd in deze fase van het bijstellingstraject een advies uit te brengen over deze eerste sets conceptkerndoelen.

In de adviesaanvraag (zie bijlage 1) wordt de Curriculumcommissie gevraagd in te gaan op de vraag in welke mate de vernieuwde kerndoelen aan de doelstellingen van de curriculumherziening voldoen met bijzondere aandacht voor het terugdringen van overlappendheid en het bevorderen van kansgelijkheid.¹ Andere doelstellingen betreffen het hanteren van een vaste architectuur van leerplankaders, de mate van concreetheid, de beoogde samenhang in het schoolcurriculum, het ontwikkelproces en de wetenschappelijke verantwoording ervan. In dit advies zal de vraag worden beantwoord of de conceptkerndoelen voor de leergebieden Nederlands en Rekenen & wiskunde aan deze vereisten voldoen en waar eventuele bijstelling of aanpassing nodig is. Voor dit advies zijn de conceptkerndoelen geanalyseerd vanuit een kader dat door de commissie is opgesteld aan de hand van de aandachtspunten in de adviesvraag. Vervolgens

¹ [Aanbiedingsbrief bijgestelde werkopdracht curriculum primair en voortgezet onderwijs d.d. 1 november 2021](#)

zijn de resultaten samengevoegd in de hoofdtekst en voorzien van conclusies en aanbevelingen. De meer gedetailleerde taxaties van de leergebieden Nederlands en Rekenen & wiskunde zijn opgenomen in de bijlagen, samen met de adviesaanvraag van OCW en het analysekader.

Voor dit rapport zijn de leergebieden Nederlands en Rekenen & wiskunde nauwkeurig geanalyseerd. De afzonderlijke deelrapporten met gedetailleerde opmerkingen zijn in de bijlagen opgenomen. Er is voor gekozen, na een uiteenzetting over de opdracht in hoofdstuk 1, een samengevoegde analyse te presenteren in hoofdstuk 2. Hoofdstuk 3 bevat een analyse van het ontwikkelproces. Een uitvoerig hoofdstuk 4 met conclusies en aanbevelingen leest als een samenvatting van de strekking van dit adviesrapport.

1. De opdracht van de commissie

Context

De Curriculumcommissie is gevraagd te adviseren over de door SLO opgeleverde conceptkerndoelen voor het primair onderwijs en de onderbouw voortgezet onderwijs voor de leergebieden Nederlands en Rekenen & wiskunde en over het ontwikkelproces dat ermee gemoeid was. De volledige opdracht aan SLO omvatte ook de ontwikkeling van nieuwe conceptkerndoelen voor Burgerschap en Digitale geletterdheid. Deze laatste twee sets zijn op 6 maart 2024 door SLO opgeleverd. De advisering van de commissie daarover zal later dit jaar plaatsvinden. In de werkopdracht aan SLO heeft de minister ook gevraagd om specificaties bij de reguliere conceptkerndoelen en om aangepaste kerndoelen voor het (voortgezet) speciaal onderwijs. SLO werkt op dit moment nog aan deze set functionele kerndoelen en deze maken dan ook geen onderdeel uit van dit advies.

In de adviesaanvraag is de Curriculumcommissie gevraagd antwoord te geven op de volgende hoofdvraag: *In welke mate voldoen de vernieuwde kerndoelen aan de doelstellingen van de curriculumherziening met bijzondere aandacht voor het terugdringen van overladenheid en het bevorderen van kansgelijkheid?*

In de opdracht aan de commissie is ook gevraagd te letten op het gebruik van de rationale met de drie doeldomeinen (kwalificatie, socialisatie, persoonsvorming) en daarmee op de vaste architectuur van de leerplankaders. De commissie stelt zich de vraag in hoeverre er is gewerkt met een vaste architectuur, waaronder ook de nader omschreven en voor het eerst gebruikte eenduidige typologie van de kerndoelen (aanbods-, ervarings- en beheersingsdoelen). Deze moeten meer scherpte brengen in wat van scholen en van leerlingen wordt verwacht.

Een belangrijke doelstelling van het herzieningstraject is steeds geweest dat leraren meer houvast moeten hebben aan de nieuwe kerndoelen. Ze zouden concreter moeten zijn en daarmee meer richting geven aan het onderwijs. Tegelijk mogen ze niet bijdragen aan overladenheid en moeten ze de basis vormen voor een samenhangend curriculum. Overladenheid van het curriculum wordt mede tegengegaan door het (kunnen) realiseren van een goede samenhang in het onderwijsaanbod. Aan de commissie is gevraagd te bezien of en in hoeverre de kerndoelen hieraan een bijdrage leveren.

Vervolgens is de commissie gevraagd te bezien of de conceptkerndoelen ambitieus genoeg zijn om de problematiek van het gestaag dalende niveau van de basisvaardigheden van Nederlandse leerlingen aan te pakken. Opgemerkt moet worden dat het oplossen van deze problematiek van veel meer factoren afhankelijk is dan alleen de kwaliteit van de kerndoelen. De kerndoelen dienen in elk geval actueel en helder te zijn. Zij moeten ook bijdragen aan kansgelijkheid in het onderwijs. Onderwijs moet zo worden vormgegeven dat alle leerlingen kunnen meekomen met het onderwijs dat wordt aangeboden en kunnen profiteren van goed en eigentijds onderwijs. In verband met genoemde ambities is de verbinding die tot stand moet komen met de referentieniveaus belangrijk.

Analyse op drie dimensies

De hierboven genoemde vragen worden door de commissie in dit advies gewogen en beantwoord. Ze kunnen worden ondergebracht in drie dimensies waarin kerndoelen hun werking hebben.

- Kerndoelen geven structuur aan een breed en gevarieerd curriculum: ze structureren onderwijsaanbod binnen een bepaalde ontwerpruimte aan de hand van een rationale en volgens een vaste architectuur en typologie van kerndoelen.
- Kerndoelen geven houvast voor scholen: ze bepalen wat scholen en leerlingen hebben te doen in de vorm van hanteerbare doelen en geven richting aan goed en eigentijds onderwijs in een samenhangend schoolcurriculum met oog voor overladenheid.
- Kerndoelen geven kaders voor kwaliteit: ze maken duidelijk om welke onderwijsambities het gaat, geven zicht op kansengelijkheid en maken niveaubepaling mogelijk (eventueel met behulp van aanvullende referentieniveaus).

Deze drie dimensies zijn door de commissie nader uitgewerkt in een analysekader (zie bijlage 2). Het analysekader kent een negental vragen aan de hand waarvan de conceptkerndoelen voor Nederlands en Rekenen/wiskunde zijn beoordeeld. Het analysekader ziet er als volgt uit:

Structuur

- Is er gewerkt vanuit een vaste architectuur?
- Is de rationale met de drie doeldomeinen verwerkt en hoe?
- Zijn de typen kerndoelen (aanbod, ervaring, beheersing) consistent gehanteerd?

Houvast

- Wat is de mate van concretisering met het oog op de beoogde impact in het onderwijs?
- Vormen de conceptkerndoelen een basis voor curriculaire samenhang?
- In hoeverre helpen de conceptkerndoelen overladenheid tegengaan?

Kader

- Zijn de conceptkerndoelen voldoende ambitieus met betrekking tot de basisvaardigheden?
- Zijn de conceptkerndoelen voldoende ambitieus als het gaat om kansengelijkheid?
- In hoeverre is er gelet op de referentieniveaus?

In een volgend advies zal de Curriculumcommissie deze criteria ook toepassen op de conceptkerndoelen Burgerschap en Digitale geletterdheid. Dit kader werd samengesteld aan de hand van de aandachtspunten uit de adviesaanvraag, aangevuld met aandachtspunten uit de werkopdrachten aan SLO² en eerdere adviezen van de Curriculumcommissie.³ In het volgende hoofdstuk wordt het resultaat van de analyse gepresenteerd.

De reikwijdte van de opdracht

De opdracht van de commissie was breder dan het beoordelen van de conceptkerndoelen zelf. De commissie ontving van de minister een drietal aanvullende vragen die de reikwijdte van de opdracht aangeven. Die betreffen:

1. Het doorlopen ontwikkelproces: In welke mate is het ontwikkelproces om te komen tot deze conceptkerndoelen adequaat vormgegeven?
2. De conceptkerndoelen: In welke mate sluiten de conceptkerndoelen aan bij de werkopdracht aan SLO?
3. Tot welke aanbevelingen geeft de reflectie op het proces en de kerndoelen aanleiding?

In de adviesaanvraag geeft de minister aan dat het niet gaat om aanbevelingen op detailniveau op de inhoud van specifieke kerndoelen, maar om reflecties op een iets hoger

² Ontwikkeling kerndoelen Nederlands, rekenen/wiskunde, burgerschap en digitale geletterdheid voor het primair onderwijs en de onderbouw van het voortgezet onderwijs. Opdracht aan SLO. April 2022

³ [Documenten | CurriculumCommissie](#)

abstractieniveau. Ook is de commissie gevraagd rekening te houden met het gegeven dat parallel aan de totstandkoming van haar advies, de conceptkerndoelen beproefd worden in de onderwijspraktijk en dat ook die activiteiten tot verdere aanscherping van de conceptkerndoelen kunnen leiden.

2. Reflectie op de conceptkerndoelen

Conceptkerndoelen en de fase van beproeven

In dit hoofdstuk geeft de commissie een reflectie op de conceptkerndoelen van de leergebieden Nederlands en Rekenen & wiskunde op hoofdlijnen. In de bijlagen zijn de afzonderlijke analyses van de twee leergebieden opgenomen. Daarin zijn meer gedetailleerde opmerkingen te vinden. In deze reflectie bij de conceptkerndoelen is verdisconteerd dat er nog een fase is van beproeving. Er zijn nog bijstellingen mogelijk op korte termijn. Na vaststelling in het wettelijk kader zouden bijstellingen wat de commissie betreft deel moeten uitmaken van een vaste cyclus van werken met een onderhoudskalender. De commissie richt zich dan ook in haar advies enerzijds op bijstellingen die op korte termijn kunnen worden uitgevoerd en anderzijds op bijstellingen die op termijn dienen plaats te vinden. Gegeven het feit dat het ontwikkelproces in andere leergebieden nog loopt, kunnen deze adviezen in die context meegewogen worden.

2.1 Structuur

In dit onderdeel gaat het om de structurerende werking van kerndoelen met het oog op het vormgeven van een breed en gevarieerd curriculum. De wetgever geeft met een ordening van kerndoelen in leergebieden aan in welke onderwijsinhouden scholen moeten voorzien. Het gaat daarbij om het 'wat', niet om het 'hoe'. Kerndoelen moeten in zichzelf helder zijn, aan vaste definities voldoen en richting geven aan het onderwijs. Aan de Curriculumcommissie is gevraagd een taxatie te geven van de mate waarin de kerndoelen Nederlands en Rekenen & wiskunde vanuit een vaste architectuur zijn uitgewerkt en in hoeverre de rationale met de drie doeldomeinen (kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming) en de drie typen kerndoelen (aanbod, ervaring, beheersing) duidelijk weerspiegeld worden.⁴

Taxatie

Op hoofdlijnen laten de conceptkerndoelen voor Nederlands en Rekenen & wiskunde een vaste **architectuur** zien. De conceptkerndoelen bevatten een vaste opbouw met een karakteristiek van het leergebied, en vervolgens een indeling in domeinen en subdomeinen. Bij Nederlands zijn dat drie nevensgeschikte domeinen die aansluiten bij de traditionele pijlers van het leergebied: communicatie, taal, literatuur. Bij Rekenen & wiskunde wordt onderscheid gemaakt tussen wiskundige attitude, wiskundige concepten, wiskundige denk/werkwijzen en tenslotte wiskunde en de wereld. Daarnaast zijn er bij ieder leergebied kerndoelen geformuleerd die de samenhang binnen het domein en met andere domeinen expliciet benoemen.

De conceptkerndoelen zijn uitgeschreven per subdomein en bevatten steeds een doelzin (volgens het Audience-Behaviour-Content-principe)⁵ en een kopje 'het gaat hierbij om'. Samen vormen zij het wettelijke kerndoel. Vervolgens is bij ieder kerndoel een inhoudelijke toelichting gegeven onder het kopje 'te denken valt aan'. Deze toelichting is voorbeeldmatig en is geen onderdeel van de formele kerndoelen. Wel draagt deze nieuwe wijze van formuleren bij aan de concretisering van de inhoud. De fase van beproeven zal duidelijk moeten maken of deze aanpak voor leraren werkt. Deze opzet zal in de toekomst nader moeten worden toegelicht en beschreven.

⁴ Curriculumcommissie (2021), *Tussenadvies 3 Examenprogramma's in perspectief*. Zie begrippenkader p. 35.

⁵ Curriculumcommissie (2021), p. 35.

De **rationale** met de drie doeldomeinen kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming wordt in beide leergebieden gethematiserd. Hoewel er is uitgegaan van deze drieslag, is niet altijd duidelijk hoe deze precies tot uitdrukking komt in de kerndoelen zelf. De verwijzing naar de drie doeldomeinen is niet altijd eenduidig en blijft nogal eens impliciet. Wat kwalificatie inhoudt is over het algemeen duidelijk, maar niet duidelijk is welke betekenis de kerndoelenteams gaven aan de doelen socialisatie en persoonsvorming. Die betekenis zou moeten blijken uit het gebruik van de handelingswerkwoorden. De grote variëteit aan handelingswerkwoorden die wordt gehanteerd, leidt echter tot een vrij losse en niet op voorhand herkenbare verbinding van deze handelingswerkwoorden met de verschillende doeldomeinen. Hier is verdere doordenking en precisering nodig.

Wat betreft de **drie typen kerndoelen** (aanbod, ervaring, beheersing) is in de twee leergebieden niet op overeenkomstige wijze gehandeld. Bij Nederlands komen aanbods-, ervarings- en beheersingsdoelen aan de orde, maar bij individuele onderdelen is niet altijd eenduidig wat beheersing is en wat ervaring. Bij Rekenen & wiskunde zijn de ervaringsdoelen niet duidelijk terug te vinden. In de documentatie wordt niet duidelijk wat daarvan de reden is. Navraag bij curriculumexperts van SLO (zie ook de inleiding bij bijlage 4) leert dat bij Rekenen & wiskunde de ervaringsdoelen in de loop van het proces via een handelingswerkwoord nader geconcretiseerd zijn en als zodanig herkenbaar zouden moeten zijn.

Het is belangrijk hier verder bij te bedenken dat het type doel implicaties heeft voor de manier waarop op het gebruik ervan toegezien kan worden. Bij een aanbodsdoel gaat het om de vraag waarin de school heeft te voorzien, bij een ervaringsdoel om de vraag wat de leerlingen gedaan hebben, en bij een beheersingsdoel betreft het de vraag hoe goed leerlingen kennis en vaardigheden beheersen. Deze onderscheidingen moeten helder blijven in architectuur van de kerndoelen.

Voor Rekenen & wiskunde is ervoor gekozen om onderliggende meer elementaire vaardigheden te benoemen in de conceptkerndoelen voor het primair onderwijs. Bij Nederlands is ervoor gekozen om dergelijke elementaire vaardigheden (bijvoorbeeld technisch lezen, spellingsvaardigheid en handschriftontwikkeling) niet nader uit te werken in de conceptkerndoelen. Dit is een verschil in aanpak die niet nader gemotiveerd wordt. Tenslotte zij opgemerkt dat op aantal punten in de categorie "te denken valt aan" didactische handreikingen worden geformuleerd. Helder moet zijn dat dit geen onderdeel uitmaakt van de kerndoelen zelf.

Conclusie

De conceptkerndoelen tonen in de ordening, opbouw en uitwerking een vaste architectuur die ook toepasbaar is op de conceptkerndoelen in andere leergebieden. De architectuur is bruikbaar en de structurerende werking ervan geeft zicht op een breed en gevarieerd landelijk curriculum. De rationale met de drie doeldomeinen komt op voorhand tot uitdrukking, maar heeft bredere doordenking en meer herkenbare toepassing in de uitwerking. Socialisatie en persoonsvorming komen niet altijd goed uit de verf. De drie functies van kerndoelen (aanbod, ervaring, beheersing) worden benoemd, maar niet op overeenkomstige wijze gehanteerd. Met name de grote variëteit aan handelingswerkwoorden maakt het lastig ervarings- en beheersingsdoelen te onderscheiden.

2.2 Houvast voor scholen

In dit onderdeel gaat het om de vraag of kerndoelen concreter zijn geworden, houvast bieden, en een goede basis vormen voor samenhang in het curriculum. Kerndoelen richten zich op het 'wat' en dienen ambitieus te zijn in die zin dat ze daadwerkelijk zorgen voor een

geactualiseerde inhoud en kunnen dienen als grondslag voor brede onderwijskwaliteit. Ook zijn kerndoelen een bouwsteen van curriculaire samenhang, zowel horizontaal als verticaal. Een belangrijke reden om tot herziening van de kerndoelen over te gaan is dat er binnen scholen behoefte is aan kerndoelen die kunnen helpen bij het maken van scherpe keuzes om overladenheid tegen te gaan.

Taxatie

In het algemeen zijn de conceptkerndoelen **concreter** geformuleerd dan de huidige versies. Alle kerndoelen bestaan steeds uit een doelzin volgens een vast stramien, zoals ook geformuleerd in het kerndoelenboekje uit 2006. Daarna volgt een uitwerking in bullets onder de categorie 'het gaat hierbij om'. Naast het feit dat er daardoor meer doelzinnen zijn ontwikkeld die concreter zijn dan de vorige, levert de uitwerking in deze bullets ook concretere aanwijzingen op. Dat blijkt uit de rubriek 'te denken valt aan' die als een extra toelichting bij het kerndoel functioneert. Dat helpt in het maken van keuzes. De fase van beproeven kan duidelijk maken of deze operatie geslaagd is en het geheel concreet genoeg is. Het is wenselijk het onderscheid tussen 'het gaat hierbij om' en 'te denken valt aan' voor het gebruik in het onderwijs zo helder mogelijk te maken, zodat duidelijk is wat behoort tot het wettelijk kader en wat niet. Dat helpt om scherpe keuzes te maken voor leraren en methodenmakers.

Vervolgens is de vraag in hoeverre de conceptkerndoelen bijdragen aan curriculaire **samenhang**. Naast concretisering en het tegengaan van overladenheid is het versterken van de horizontale en verticale samenhang een belangrijke doelstelling voor de herziening van de kerndoelen primair onderwijs en onderbouw voortgezet onderwijs. De Curriculumcommissie is gevraagd advies uit te brengen over beide vormen van samenhang. Met horizontale samenhang bedoelen we de samenhang binnen en tussen leergebieden in dezelfde fase van het onderwijs. Met verticale samenhang bedoelen we de mogelijkheid doorlopende leerlijnen op te bouwen en op- en doorstroom mogelijk te maken. Met deze sets aan kerndoelen is dat goed mogelijk.

Wat de horizontale samenhang betreft dienen de kerndoelen een breed en gevarieerd curriculum mogelijk te maken. Bij het aanbrengen van samenhang zijn de toegevoegde begrippenlijsten behulpzaam. Ze helpen scholen in de verschillende leergebieden dezelfde begrippen te hanteren. Naar het oordeel van de commissie doen ze dat.

Terecht bevatten de conceptkerndoelen in de doelformuleringen geen verwijzingen naar de andere leergebieden. Wel zijn er afzonderlijke kerndoelen opgenomen die samenhang binnen leergebieden en het leggen van verbindingen naar andere leergebieden aanmoedigen (bij Rekenen & wiskunde kerndoel 15 en 16, bij Nederlands kerndoel 1 en 2). In beide gevallen betreft het een oproep aan de school. De commissie acht de oproep aan scholen om samenhang te bevorderen binnen en tussen leergebieden opportuun en van evident belang, maar is van mening dat de wetgever dit niet in de kerndoelen zelf moet uitspreken. De kerndoelen moeten gericht blijven op het 'wat' van het curriculum. De wetgever moet terughoudend zijn als het gaat om het aanwijzen van samenhang binnen en tussen de leergebieden. De commissie beveelt aan suggesties toe te voegen in het voorbeeldmatig materiaal en in de toelichting bij de kerndoelen, waar scholen vervolgens mee aan de slag kunnen.

De verticale samenhang wordt vooral gerealiseerd door de conceptkerndoelen voor het primair onderwijs en de onderbouw voortgezet onderwijs in sterke mate overeenkomstig te laten zijn. Dat gebeurt in beide leergebieden. De onderliggende gedachte is dat in beide sectoren in principe dezelfde doelen worden nagestreefd. Uit de beproevingsfase en verdere ervaring met deze kerndoelen zal moeten blijken of deze assumptie juist is dan wel bijstelling

behoeft in het licht van de opbouw van beheersingsniveaus, mede aan de hand van de referentiekaders. Bij Nederlands wordt de aansluiting tussen het primair onderwijs en de onderbouw voortgezet onderwijs gezocht in de structuur van taaldomeinen. Verder is duidelijk dat het denken over doorlopende leerlijnen 'work in progress' is. Bij Rekenen & wiskunde moet nog gekeken worden naar de doelen voor havo/vwo vanwege de doorlopende leerlijn met de examenprogramma's wiskunde. In het kader van verticale samenhang zou het dan ook goed zijn te kijken naar de doorstroommogelijkheden vanuit het vmbo naar de havo. De match tussen de extra kerndoelen voor leerjaar 3 en de eindtermen vmbo-t is van belang voor 'stapelaars' die na hun vmbo-diploma instromen in havo-4. Tot slot zij opgemerkt dat de integrale blik op het curriculum en mogelijkheden voor op- en doorstroom scherper worden als de kerndoelen voor alle leergebieden gereed zijn.

Naast meer eenheid in uitwerking en concretisering van de kerndoelen is de herziening ook ingegeven door een behoefte aan het terugdringen van **overladenheid** van het curriculum. Om deze reden is gepoogd de omvang van het aantal kerndoelen te beheersen en wordt gewerkt met 'ontwerpruimte' als normerend principe. Voor ieder leergebied is hierin een bepaalde omvang aangegeven, indicatief voor de relatieve omvang ervan in het schoolcurriculum. De commissie verwacht dat kerndoelen in deze omvang en vorm de overladenheid niet terugdringen, mede gelet op het feit dat twee nieuwe leergebieden een plaats in het geheel moeten krijgen en er geen onderwerpen verdwenen zijn. Opgemerkt zij dat scholen zelf gaan over de verdeling van de beschikbare onderwijstijd en daarmee overladenheid zelf in de hand kunnen houden. Wel wordt aangegeven dat de kerndoelen in 70% van die onderwijstijd onderwezen moeten kunnen worden. De vraag of dat gerealiseerd kan worden, kan pas worden volledig beantwoord als alle kerndoelen ontwikkeld en beproefd zijn.

Hoewel de berekende ontwerpruimte bepalend is geweest voor de hoeveelheid conceptkerndoelen is dat principe niet consequent gehanteerd in de huidige sets voor Nederlands en Rekenen & wiskunde. Zo is het aantal conceptkerndoelen voor de onderbouw voortgezet onderwijs in aantal vrijwel gelijk aan die voor het primair onderwijs, terwijl de ontwerpruimte voor de onderbouw voortgezet onderwijs beperkter is dan voor het primair onderwijs. De kans op overladenheid in de onderbouw voortgezet onderwijs is daarmee aanwezig.

De gelijke formulering van de conceptkerndoelen maakt het onduidelijker waar het onderwijsprogramma voor het primair onderwijs ophoudt en waar dat voor de onderbouw voortgezet onderwijs begint. Dat kan leiden tot onzekerheid over wat er behandeld dient te worden en dus tot overladenheid. Ook referentieniveaus helpen om aan te geven waar het primair onderwijs eindigt en de onderbouw voortgezet onderwijs begint. Goede samenhang in het schoolcurriculum gaat overladenheid tegen, evenals de concretisering van de kerndoelen die zorgen voor scherpere afbakening. Dat is ook belangrijk voor methodemakers die bij onduidelijke kerndoelen eigen toevoegingen meegeven en daardoor bijdragen aan overladenheid.

Conclusie

De conceptkerndoelen Nederlands en Rekenen & wiskunde voldoen als nieuwe leerplankaders. Ze zijn concreter geformuleerd en bieden aanknopingspunten voor verdere concretisering zonder dat ze al te voorschrijvend worden. Of deze conceptkerndoelen concreet genoeg zijn, zal blijken uit de fase van beproeven. In algemene zin zal de onderwijskwaliteit gediend zijn met de introductie van deze conceptkerndoelen, maar aangezien de referentieniveaus nog niet zijn herzien, is in dit stadium niet goed te zeggen hoe ze dat precies doen. De conceptkerndoelen hebben betrekking op een breed en gevarieerd curriculum en kunnen zo de basis vormen voor samenhang. Het opnemen van

kerndoelen die zich alleen uitspreken over samenhang binnen en tussen de leergebieden doorbreekt de systematiek van de kerndoelen. De wetgever zou hier voor een andere oplossing moeten kiezen. In hoeverre de kerndoelen een basis zijn voor doorlopende leerlijnen is nog niet in alle opzichten helder. Hier is nog werk te doen. De conceptkerndoelen dragen in deze hoeveelheid en vorm niet zondermeer bij aan het terugdringen van de overladenheid van het curriculum. Al eerder heeft de commissie opgemerkt dat de bepaling van deze ontwerpruimte beter verantwoord moet worden in de toekomst. Voor nu kan met de huidige verdeling gewerkt worden, mede gelet op het feit dat scholen zelf de uiteindelijke onderwijstijd bepalen en daarmee in de positie zijn om overladenheid tegen te gaan.

2.3 Kaders voor kwaliteit

In dit onderdeel gaat het om de vraag in hoeverre de kerndoelen kaders bieden voor beoogde onderwijsambities, kansengelijkheid en niveaubepaling per schoolsoort.

Taxatie

Aangegeven is dat de nieuwe conceptkerndoelen '**ambitieuw**' moeten zijn in hun betekenis voor het onderwijs. SLO verstaat onder een ambitieus curriculum: een rijk onderwijsaanbod, drie typen doelen (aanbod-, ervarings- en beheersingsdoelen), doorlopende leerlijnen en iedere leerling taal- en rekenvaardig.⁶ Aan de commissie is de vraag gesteld in hoeverre de conceptkerndoelen ambitieus genoeg zijn met het oog op de problematiek van de basisvaardigheden. De commissie merkt op dat het begrip ambitieus een nogal brede container is. De commissie let erop of de actualisatie van de inhoud bijdraagt aan een robuuste onderwijskwaliteit. De actualisatie van de inhoud is geborgd via de kerndoelenteams waarin onderwijsprofessionals samenwerkten met curriculumexperts. Nader moet worden bezien of hiermee de gewenste stand van kennis en inzicht is bereikt. De invoering van ervarings- en beheersingsdoelen is nog niet volledig geslaagd en zonder referentieniveaus kan het ambitieuze karakter van de conceptkerndoelen niet goed beoordeeld worden. Voor niveaudifferentiatie zijn herziene referentiekaders onontbeerlijk. De vraag of deze conceptkerndoelen het peil van de basisvaardigheden verhogen, lijkt grotendeels doorgeschoven naar de fase waarin de referentiekaders worden aangepakt.

Kerndoelen bieden ook kaders voor **kansengelijkheid** in het funderend onderwijs. Ze moeten onderwijs mogelijk maken voor alle leerlingen, ongeacht hun thuisomgeving. Aan de commissie is gevraagd erop te letten of de conceptkerndoelen kansengelijkheid bevorderen. De werkopdracht bevat een negental criteria voor het bevorderen van kansengelijkheid (zie bijlage 3). In de onderliggende documentatie bij de conceptkerndoelen wordt evenwel verwezen naar een beperkter kader voor kansengelijkheid van SLO. In dat kader komen echter niet alle aspecten die in de werkopdracht vermeld zijn aan de orde. Kwesties over criterium 1 (drie doeldomeinen), 2 (concretisering aan de hand van de drie typen doelen) en 6 (doorlopende afgestemde leerlijnen) komen nog onvoldoende uit de verf. Daarnaast ontbreekt expliciete aandacht voor criterium 4, de ontwikkeling van kennis en van metakennis over leren en studeren vanuit het perspectief van gelijke toegang tot scholair kennis en tot kennis over de arbeidsmarkt (LOB). Dit geldt zowel voor Nederlands als voor Rekenen & wiskunde. Ten slotte ontbreekt bij Rekenen & wiskunde aandacht voor meertaligheid (criterium 5). De commissie is van mening dat met betrekking tot het thema kansengelijkheid bij de ontwikkeling van conceptkerndoelen een bredere reflectie aan de hand van de negen criteria nog moet plaatsvinden.

⁶ Conceptkerndoelen Nederlands en Rekenen & wiskunde. SLO 2023, p.6.

Voor Nederlands en Rekenen/wiskunde geldt dat er **referentieniveaus** bestaan die helpen bij de niveaubepaling. Referentieniveaus fungeren in het primair en speciaal onderwijs als deugdelijkheidseis en zijn juridisch bindend (zie onderstaand kader). Er zijn nu nieuwe conceptkerndoelen, maar nog geen nieuwe referentieniveaus. Daar is nog geen rekening mee gehouden en de commissie acht dat onwenselijk. Dit zal ook in de fase van beproeven een handicap blijken te zijn. De huidige referentieniveaus richten zich op een beperktere set basisvaardigheden taal en rekenen dan de kerndoelen Nederlands en Rekenen & wiskunde beogen. Hoe deze conceptkerndoelen zich verhouden tot de huidige (en toekomstige) referentieniveaus moet voorafgaand aan de invoering van de vernieuwde kerndoelen worden verduidelijkt. Het vraagstuk van de niveaubepaling is cruciaal met het oog op de beoogde onderwijskwaliteit en speelt niet alleen bij Nederlands en Rekenen & wiskunde, maar onder meer ook bij Moderne vreemde talen. De vraag ligt voor of ook daar referentieniveaus moeten gaan gelden.

Conclusie

Of de conceptkerndoelen ambitieus genoeg zijn is moeilijk in het algemeen te zeggen. De actualisering lijkt geslaagd, geborgd door vakexpertise en brede inbreng vanuit het onderwijsveld. Verbinding met referentieniveaus moet ook duidelijk maken om welke ambitieniveaus het hier kan gaan. Als aanduiding van het 'wat' van de basisvaardigheden lijken ze voldoende op orde. De conceptkerndoelen Nederlands en Rekenen & wiskunde zijn echter nog niet ambitieus genoeg als het gaat om kaders voor kansengelijkheid. De hantering van het afwegingskader met betrekking tot kansengelijkheid in het onderwijs zal opnieuw bekeken moeten worden. Die is nu niet voldoende breed. Zoals gezegd zijn er nog geen nieuwe referentieniveaus ontwikkeld voor Nederlands en Rekenen & wiskunde. Dit is een urgent vraagstuk dat gelet op het bindende karakter van de referentieniveaus als deugdelijkheidseis in orde moet zijn bij de invoering van de kerndoelen.

Over de referentieniveaus

De commissie geeft in dit advies aan dat de relatie tussen de conceptkerndoelen Nederlands en Rekenen & wiskunde enerzijds en de referentieniveaus taal en rekenen anderzijds dient te worden verduidelijkt. Dit speelt volgens de commissie vooral daar waar het betreft de concretisering van de kerndoelen (2a analysekader), de mate van ambitie die uit de kerndoelen spreekt (3a analysekader) en de vraag of de kerndoelen al dan niet passen bij de beschikbare ontwerpruimte dan wel leiden tot overladenheid (2c analysekader).

Eerder heeft de commissie in haar adviezen aangegeven dat de referentieniveaus mee ontwikkeld moeten worden met de kerndoelen.⁷ Deze niveaus vormen immers een ijkpunt voor de bepaling van het niveau van beheersing. Bij beheersingsdoelen voor taal en rekenen horen referentieniveaus. Nu de kerndoelen op deze leergebieden worden aangepast, ontstaat logischerwijze de vraag naar hoe deze doelen zich verhouden tot de op het moment van invoering geldende referentieniveaus.

Bij de invoering van de referentieniveaus voor taal en rekenen heeft de wetgever voor het primair en het speciaal onderwijs bepaald dat deze niveaus gelden als deugdelijkheidseis. Dit houdt in dat de scholen in deze onderwijssectoren de referentieniveaus in samenhang met de kerndoelen als uitgangspunt *moeten* nemen bij de verzorging van het onderwijs.⁸ De normerende werking van de referentieniveaus in het primair en speciaal onderwijs blijkt

⁷ Curriculumcommissie (2021). *Tussenadvies 2 Doel en ruimte*.

⁸ *Stb.* 2010, 265, p. 50. Betreft art. 9 lid 11 WPO, art. 13 lid 13 WEC.

verder uit de toepassing van deze niveaus bij het bepalen van de leerprestaties van de school.⁹ Het leerresultaat van de school is uiteindelijk en in juridisch opzicht een belangrijk criterium om te bepalen of een school al of niet 'zeer zwak' is.

Voor het voortgezet onderwijs is destijds bepaald dat de referentieniveaus enkel gelden als ijkpunt voor de ontwikkeling van examenprogramma's Nederlands en voor de rekentoets, dus niet als formele deugdelijkheidseis.¹⁰ Bovendien is de functie van de referentieniveaus rekenen nadien feitelijk niet gerealiseerd door het komen te vervallen van de rekentoets. De functie van de referentieniveaus Nederlands is verder hooguit indirect normerend, aangezien het CE-cijfer op Nederlands samen met andere vakken het gemiddeld CE-cijfer van de school bepaalt.¹¹

Anders gezegd: zeker voor het primair en speciaal onderwijs maken de referentieniveaus net als kerndoelen onderdeel uit van het door de wetgever voorgeschreven curriculum dat scholen dienen uit te voeren. Het ligt dan ook in de rede, zoals de commissie eerder al adviseerde en zeker voor het primair en speciaal onderwijs, dat de referentieniveaus mee ontwikkeld worden met de kerndoelen. Aangepaste kerndoelen voor taal en rekenen invoeren zonder dat de referentieniveaus voor deze leergebieden zijn aangepast, noch de relatie tussen beide is verhelderd, werkt verwarrend.

⁹ Art. 45b lid 2 en 4 WPO, art. 48c lid 2 en 4 WEC; Inrichtingsbesluit WPO, art. 2.2 en 2.4; Regeling leerresultaten PO 2020.

¹⁰ *Stb.* 2020, 265, p. 51. Betreft art. 2.54 lid 3 WVO 2020 (Nederlands).

¹¹ Uitvoeringsbesluit WVO 2020, art. 2.52 tot en met 2.54; Regeling leerresultaten VO 2016.

3. Reflecties op het ontwikkelproces

In dit hoofdstuk komen de vragen uit het analysekader aan de orde die betrekking hebben op het ontwikkelproces van de conceptkerndoelen. Daarbij letten we op de vormgeving van het ontwikkelproces, de monitoring en transparantie ervan aan de ene kant en de wetenschappelijke borging van de resultaten aan de andere kant.

3.1 Transparantie monitoring en kwaliteitszorg

De commissie is gevraagd een reflectie te geven op het doorlopen ontwikkelproces met aandacht voor de vraag of dat proces adequaat is vormgegeven en geleid heeft tot navolgbare keuzes.

Taxatie

Het **ontwikkelproces** om te komen tot de kerndoelen is door SLO zeer uitvoerig gedocumenteerd, onder meer op haar website. De kerndoelenteams hebben via meerdere cycli aan de conceptkerndoelen gewerkt, experts en leden van advieskringen hebben op gezette tijden advies geleverd. Alle documenten laten zien dat er hard en gedisciplineerd is gewerkt om binnen vijftien maanden de conceptkerndoelen gereed te hebben. De werkwijze is die waarmee SLO vertrouwd is: de inzet van ontwikkelteams en adviseurs om in een deliberatief proces te komen tot resultaten.

De **navolgbaarheid** van de genomen besluiten laat echter te wensen over wat betreft de feedback (onder andere type, omvang, afzender) die op eerdere concepten is gevraagd en de verwerking ervan. Het is niet duidelijk of alle feedback verwerkt is en welke feedback wel en niet meegewogen is. Verwijzing naar gebruikte wetenschappelijke bronnen is summier. Bij de oplevering van de conceptkerndoelen hebben de ontwikkelteams niet de argumentatie voor gemaakte keuzes overlegd. Hierdoor is niet te beoordelen of de keuzes waar mogelijk onderbouwd zijn met welke wetenschappelijke en/of praktische inzichten. De verantwoordingsdocumenten geven wel aan dat er in de teams van gedachten is gewisseld, maar niet waarover en tot welke inzichten die gesprekken hebben geleid.

Om er toch enigszins achter te komen hoe en op grond waarvan de keuzes tot stand zijn gekomen heeft de commissie daarom een set dilemma's opgesteld en voorgelegd aan representanten van de beide kerndoelenteams. De gesprekken gaven zicht op de gevoerde discussies en de argumenten. Dit leverde echter geen allesomvattend beeld op, op grond waarvan de commissie tot een systematische reflectie zou kunnen komen.

Naar de mening van de commissie is dit een groot gemis. De rapportages geven geen transparant beeld van het doorlopen ontwikkelproces en de weging van de argumenten. De overdraagbaarheid van de onderliggende argumenten naar toekomstige herzieningen is daarmee niet adequaat geregeld en al evenmin de verantwoording naar stakeholders en de samenleving. Navraag bij SLO leert dat er in de afgelopen maanden te weinig tijd was voor het bijhouden van dergelijke documentatie.

De commissie is van mening dat de logica van de gevolgde stappen alsnog in kaart moet worden gebracht, volgens het principe van 'reconstructed logic'.¹²

De vormgeving van toekomstige ontwikkelprocessen rond een onderhoudskalender vraagt om een meer transparante inrichting met herkenbare ontwerpfasen en een goed ingerichte monitoring. Curriculumonderhoud dient onderdeel te zijn van een cyclisch proces waarvan

¹² Kaplan A. (1964) *The conduct of inquiry. Methodology for behavioral science*. San Francisco: Chandler.

monitoring een onderdeel moet zijn. Zo kunnen de ontwikkelstappen en ontwerpfasen op de voet worden gevolgd. Rond de samenstelling van het geschreven curriculum is een systeem van monitoring en kwaliteitszorg nodig dat extern getoetst dient te worden om aan de vereiste standaarden te voldoen. De commissie verwijst op dit punt naar haar aanbevelingen bij Tussenadvies 5B *Curriculum organiseren*.

Conclusie

Het ontwikkelproces is uitvoerig gedocumenteerd, waardoor het systeem van werken met kerndoelenteams en adviseurs inzichtelijk is. Minder inzichtelijk is de argumentatie die geleid heeft tot uiteindelijke keuzes en de afwegingen die in dat proces hebben plaatsgevonden. Het grotendeels ontbreken van deze informatie belemmert de overdraagbaarheid van de onderliggende argumentatie en de verantwoording van de uitkomsten.

3.2 Wetenschappelijke borging

De vraag is welke wetenschappelijke inbreng er is geweest in het ontwikkelproces en met welke wetenschappelijke discussies rekening is gehouden.

Taxatie

Aangezien niet inzichtelijk is geworden welke argumenten tot welke uitkomsten hebben geleid is ook niet duidelijk welke wetenschappelijke argumenten zijn gebruikt bij het beschrijven van de conceptkerndoelen. Dit hangt samen met de werkwijze die zich kenmerkt door overleg in samengestelde teams. Het risico van deze aanpak is dat onvoldoende wordt gekeken naar wetenschappelijke uitgangspunten en standaarden die zouden moeten gelden. Daarmee kan niet aangegeven worden op welke wijze de conceptkerndoelen wetenschappelijk zijn geborgd. Dit is geen uitspraak over de kwaliteit ervan, wel dient de ontwikkeling en bijstelling van kerndoelen in de toekomst nadrukkelijker verbonden te zijn met een wetenschappelijke methodiek en kennisbasis. Die is er momenteel niet of in onvoldoende mate en zou in een ecosysteem rond curriculumonderhoud ontwikkeld moeten worden (zie Tussenadvies 5B).

Conclusie

Het is niet duidelijk geworden op welke wijze wetenschappelijke informatie is verwerkt. De borging van de conceptkerndoelen in een wetenschappelijke methodiek en kennisbasis laat te wensen over.

4. Conclusies en aanbevelingen

Conclusie

Structuur

De wetenschappelijke Curriculumcommissie is van oordeel dat de **structuur** op orde is. De conceptkerndoelen Nederlands en Rekenen & wiskunde voldoen over het algemeen als nieuwe leerplankaders. Er is voor het eerst gewerkt met een vaste architectuur die in alle leergebieden wordt toegepast. De rationale met de drie doeldomeinen is eveneens verwerkt, maar zou consequenter moeten worden toegepast om goed herkenbaar te zijn. Er is gewerkt met een vaste typologie van kerndoelen die meer scherpheid geeft in wat van scholen en leerlingen in Nederland wordt verwacht. Wel moet gelet worden op een meer consequente toepassing van de soorten kerndoelen (aanbod, ervaring, beheersing) en het onderscheid daartussen. Meer doordenking, consequente toepassing en precisering zijn hier nog nodig.

Houvast voor scholen

De vraag of de conceptkerndoelen Nederlands en Rekenen & wiskunde concreter zijn geworden kan bevestigend worden beantwoord. Door de gekozen beschrijving met de rubrieken 'het gaat hierbij om' en 'te denken valt aan' wordt scholen voldoende **houvast** geboden om indien gewenst verdere concretisering ter hand te nemen. Of en in hoeverre de conceptkerndoelen een basis (moeten) zijn voor curriculaire samenhang is het antwoord tweeledig. De commissie is geen voorstander van kerndoelen die alleen over samenhang binnen en tussen leergebieden gaan. De kerndoelen moeten zich bepalen tot het 'wat' en samenhang is daarnaast een curriculaire vraagstuk van scholen zelf. De aanwijzingen voor horizontale samenhang kunnen een plaats krijgen in het voorbeeldmatige materiaal van SLO. Verticale samenhang in de vorm van doorlopende leerlijnen wordt in de voorstellen wel gestipuleerd, maar behoeft verdere uitwerking. Dat traject is niet af, en kan pas goed worden overzien als alle leergebieden van nieuwe kerndoelen zijn voorzien. Hier is nog werk te doen. Op de vraag of de conceptkerndoelen overlappendheid tegengaan, kan niet zondermeer bevestigend worden geantwoord, de totale hoeveelheid kerndoelen neemt immers niet af. Het aantal leergebieden neemt enigszins toe, gelet op het feit dat twee nieuwe leergebieden een plaats in het geheel moeten krijgen. De ontwikkelaars hebben geprobeerd het aantal kerndoelen te beperken en te koppelen aan de ontwerpruimte per leergebied. Dat is wat ontwikkelaars kunnen doen. Het daadwerkelijk terugdringen van overlappendheid is vooral aan de scholen die gaan over de besteding van onderwijstijd. De vraag of alle kerndoelen in 70% van de onderwijstijd onderwezen kunnen worden, kan pas worden beantwoord als alle kerndoelen voor alle leergebieden er zijn.

Kaders voor kwaliteit

Op de vraag of de conceptkerndoelen voldoende **kader** bieden voor het gewenste ambitieniveau met betrekking tot de basisvaardigheden merkt de commissie op dat de actualisatie via de kerndoelenteams voldoende is geborgd. Ook in de fase van beproeving vinden op dit punt nog extra expertraadplegingen plaats. De benadering van het thema kansengelijkheid is echter onvoldoende en komt wat de commissie betreft in de conceptkerndoelen niet goed en onvolledig uit de verf. Het is voorts van urgent belang dat de referentieniveaus voor taal en rekenen worden aangepast met inachtneming van de vaste typologie van de kerndoelen. Referentiekaders fungeren immers als deugdelijkheidseis met een bindend karakter. Het vraagstuk van de niveaubepaling betreft ook andere leergebieden en behoeft verdere doordenking in de toekomst.

Ontwikkelproces

Het ontwikkelproces in de huidige vorm ontbeert heldere weergave en verantwoording van de stappen in het ontwerpen van de nieuwe conceptkerndoelen. Zo is niet duidelijk op grond van welke argumenten welke keuzes zijn gemaakt. In dit opzicht zijn er nadrukkelijk wensen met betrekking tot de adequate vormgeving van het ontwikkelproces. Voor een transparante verantwoording naar de samenleving en het onderwijs moeten de ontwerplogica en de kennisbasis achter curriculumherzieningen op orde zijn. Deze logica moet met terugwerkende kracht alsnog in kaart worden gebracht (in de vorm van 'reconstructed logic'). In de toekomst moet er een methodiek of stappenplan zijn waardoor het niet nodig is de gang van besluitvorming achteraf te reconstrueren.

Samengevat

De nieuwe conceptkerndoelen Nederlands en Rekenen & wiskunde voldoen als structurerende leerplankaders voor een breed en gevarieerd curriculum. Gebruik en hantering van de rationale en de kerndoelen dienen verder verfijnd te worden (doordacht en gepreciseerd) in processen rond curriculumonderhoud. De conceptkerndoelen geven in belangrijke mate houvast aan scholen, vooral waar het de concretisering betreft, maar in mindere mate als maatstaf voor het terugdringen van overladenheid. Ze vormen ten dele kaders voor kwaliteit, wel als actualisering van de basisvaardigheden, nog niet voldoende als kader voor kansgelijkheid en niveaubepaling. Dit laatste heeft van doen met het nog ontbreken van de nieuwe referentieniveaus. Het ontwikkelproces moet in de toekomst meer transparant en navolgbaar worden vormgegeven.

Aanbevelingen

De volgende lijst met aanbevelingen geeft aan op welke manier deze conclusies kunnen worden vertaald naar bijstellingen op de korte of langere termijn.

Aanbevelingen bij structuur en architectuur

Korte termijn

- De drie doeldomeinen van de rationale (kwalificatie, socialisatie, persoonsvorming) en de drie typen kerndoelen (aanbod, ervaring, beheersing) vormen een heldere grondslag voor een breed en gevarieerd curriculum. Ze blijken goed hanteerbaar voor curriculumontwikkelaars. De commissie beveelt aan ze nog scherper neer te zetten, met name socialisatie en persoonsvorming, in een consequente hantering en toepassing van deze onderscheidingen en begrippen.
- In de beschrijving van de conceptkerndoelen komt een grote variëteit aan handelingswerkwoorden voor zonder dat duidelijk is hoe deze zich verhouden tot enerzijds de doeldomeinen en anderzijds tot aanbods-, ervarings- en beheersingsdoelen. De commissie adviseert het aantal handelingswerkwoorden terug te brengen en van vaste betekenissen te voorzien, zodat onderscheidingen, bijvoorbeeld tussen beheersing en ervaring, duidelijker worden en concreter geoperationaliseerd kunnen worden.
- Er is meer duidelijkheid gewenst over het al dan niet uitwerken van de elementaire vaardigheden in de conceptdoelen. In de huidige sets gebeurt dat wel bij Rekenen/wiskunde, niet bij Nederlands. Ook met het oog op de ontwikkeling van kerndoelen voor de andere leergebieden dienen dergelijke keuzes verhelderd te worden.

Lange Termijn

- Beschrijf en verantwoord de gebruikte rationale en de nieuwe architectuur in richtinggevende documentatie met het oog op toekomstig curriculumonderhoud.

Aanbevelingen bij concretisering, samenhang en overladenheid

Korte termijn

- Het is van belang voor scholen dat het onderscheid tussen de rubriek 'het gaat hierbij om' (wettelijk kader) en 'te denken valt aan' (voorbeeldmatige uitwerking), mede als instrument om te komen tot verdere concretisering, volstrekt helder is. In de verantwoording van de vormen van concretisering is verdere toelichting van belang.
- De samenhang tussen leergebieden is een belangrijk curriculair thema, met name voor scholen. Didactische aanwijzingen horen echter niet in de kerndoelen. Wel kunnen in het voorbeeldmatig materiaal bij kerndoelen suggesties worden aangereikt met het oog op het uit te voeren curriculum op scholen en de samenhang binnen en tussen leergebieden.
- De sets conceptkerndoelen maken niet goed duidelijk waar het onderwijsprogramma voor het primair onderwijs ophoudt en waar het voor de onderbouw voortgezet onderwijs begint. Dit dient in de structuur te worden verhelderd. De te ontwikkelen referentieniveaus kunnen hierbij behulpzaam zijn.

Lange termijn

- Maak duidelijk wat de relatie is tussen deze conceptkerndoelen (van de basisvaardigheden) en die van de overige leergebieden. Dat kan in volle omvang en integraal gebeuren als alle conceptkerndoelen ontwikkeld zijn. Die relatie dient verhelderd te worden met het oog op mogelijkheden voor horizontale samenhang en om overladenheid tegen te gaan.
- Doorlopende leerlijnen (verticale samenhang) verdienen afzonderlijk aandacht als de kerndoelen voor alle leergebieden ontwikkeld zijn. Op dat moment dient het vraagstuk van verticale samenhang integraal te worden gezien, mede in relatie tot beheersingsniveaus in de referentiekaders en eindtermen.
- Maak duidelijk hoe de relatie is tussen wat van leerlingen wordt verwacht in termen van beheersing en ervaring in relatie tot vormen van toetsing en examinering ('constructive alignment').

Aanbevelingen bij ambities basisvaardigheden, kansengelijkheid, niveaus

Korte termijn

- Versterk de reflectie op de betekenis van kansengelijkheid voor het ontwerp van kerndoelen. Dat dient te gebeuren aan de hand van het toetsingskader kansengelijkheid in de ontwerpopdracht met de daarin aangereikte lijst met criteria. In een aantal gevallen zal dit moeten leiden tot aanvulling van de huidige sets kerndoelen.
- Verstrek zo spoedig mogelijk de opdracht tot bijstelling van de referentieniveaus taal en rekenen. Daarbij dient wel duidelijk te blijven dat de kerndoelen voor Nederlands en Rekenen & wiskunde een breder curriculum beogen dan de op beheersing gerichte referentieniveaus.

Lange termijn

- De problematiek betreffende de basisvaardigheden vraagt meer dan geactualiseerde en heldere kerndoelen. Er zal duidelijkheid moeten komen over het ambitieniveau dat Nederland nastreeft met het onderwijs in de basisvaardigheden. Daarvoor is het nodig meer te weten over het verband tussen kerndoelen en leerlingresultaten.
- Begin het gesprek of referentiekaders ook nodig zijn in andere leergebieden om scherpere niveaubepalingen voor de verschillende schoolsoorten te kunnen maken. Daarin dient naast het niveau van beheersing ook, waar mogelijk, de beoogde ervaring nader gespecificeerd te worden.

Aanbevelingen bij het ontwikkelproces

Korte termijn

- Formuleer met terugwerkende kracht op consequente en transparante wijze de argumenten die de grondslag vormen voor de nieuwe sets kerndoelen Nederlands en Rekenen & wiskunde. En laat dit voortaan onderdeel uitmaken van het ontwikkelproces.
- Voor het bijstellen van de kerndoelen van de andere leergebieden en examenprogramma's dient het meeleveren van de gebruikte argumentatie een aandachtspunt te zijn in de werkopdracht aan SLO.

Lange termijn

- Maak navolgbaar voor anderen welke ontwerpmethode wordt gevolgd en van welke wetenschappelijke en praktische argumenten gebruik is gemaakt zodat beter verantwoord kan worden welke afwegingen gemaakt worden.
- Breng de stappen rond curriculumonderhoud onder in een systeem van monitoring en kwaliteitszorg. Daardoor kan ook beter invulling worden gegeven aan externe verantwoording naar samenleving en politiek.
- Ontwikkel een stevige kennisbasis als grondslag voor curriculumonderhoud en breng dit onder in een robuuste kennisinfrastructuur (zie Tussenadvies 5B *Curriculum organiseren*).

Bijlagen

Bijlage 1 Brief ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap inzake nadere adviesaanvraag



Ministerie van Onderwijs, Cultuur en
Wetenschap

>Retouradres Postbus 16375 2500 BJ Den Haag

Wetenschappelijke Curriculumcommissie
T.a.v. de heer voorzitter prof. dr. Roel Kuiper
Postbus 288
3800 AG AMERSFOORT

**Primair Onderwijs
Voortgezet Onderwijs**
Rijnstraat 50
Den Haag
Postbus 16375
2500 BJ Den Haag
www.rijksoverheid.nl
Contactpersoon
M.S.F. Rouhof
T +31 625735073
m.s.f.rouhof@minocw.nl

Datum 03-07-2023
Betreft Nadere adviesaanvraag

Onze referentie
38728701

Bijlagen
1. Werkopdracht SLO
kerndoelen basisvaardigheden

Conform het startdocument met de taak- en opdrachtomschrijving van de wetenschappelijke curriculumcommissie d.d. 21 september 2020, ontvangt u hierbij een nadere specificering van de adviesaanvraag voor een tussenadvies gericht op de conceptkerndoelen basisvaardigheden en de eigen taakuitoefening. Sinds uw start in september 2020 heeft u vier relevante tussenadviezen en twee verdiepende studies over het curriculum uitgebracht. Met deze zes rapportages heeft u invulling gegeven aan de drie eerstgenoemde taken a, b en c uit het Instellingsbesluit. Ook heeft u hiermee deels invulling gegeven aan taak e. Deze brief biedt een nadere specificering voor taken d en e uit het Instellingsbesluit:

- *de mate waarin de vernieuwde kerndoelen en eindtermen voldoen aan de doelstellingen van de curriculumherziening met bijzondere aandacht voor het terugdringen van overladenheid en het bevorderen van kansengelijkheid;*
- *de eigen werkwijze en samenstelling bij afronding van haar advieswerkzaamheden, met het oog op een in te richten systematiek van periodieke herijking van het curriculum.*

Het vijfde tussenadvies dat ik u vraag, ziet toe op een reflectie op de stappen van de huidige curriculumbijstelling en aanbevelingen voor het vervolgproces. Daarnaast vraag ik u te reflecteren op de eigen werkwijze en samenstelling, in aanvulling op uw vierde tussenadvies over periodiek onderhoud.

1. Nadere adviesaanvraag

De nadere adviesaanvraag bestaat uit twee onderdelen:
A) een reflectie op het kerndoelentraject basisvaardigheden;
B) een reflectie op de eigen werkwijze en samenstelling in aanvulling op uw vierde tussenadvies over periodiek onderhoud, en monitoring van het curriculum.

A) Reflectie kerndoelentraject basisvaardigheden

De ontwikkeling van nieuwe kerndoelen is gefaseerd waarbij er eerst is gestart met de ontwikkeling van nieuwe kerndoelen voor Nederlands en rekenen/wiskunde, en iets later burgerschap en digitale geletterdheid. Ik vraag de commissie om daarop te reflecteren of de beoogde doelstellingen worden behaald.

De belangrijkste doelstellingen van de huidige curriculumbijstelling zijn beschreven in de nota van toelichting op het Instellingsbesluit¹.

Deze doelstellingen zijn door OCW vertaald naar een werkopdracht aan SLO. Ik vraag u om te reflecteren op de uitgangspunten uit de werkopdracht worden herkend in de conceptkerndoelen en of de eerste conceptkerndoelen bijdragen aan de doelstellingen van de curriculumbijstelling. Tot slot vraag ik u om te reflecteren op het proces.

Dit leidt tot drie specifieke onderdelen:

A1. Reflectie op het ontwikkelproces (tot nu toe)

- De mate waarin het ontwikkelproces om te komen tot deze conceptkerndoelen adequaat is vormgegeven.

A2. De mate waarin de conceptkerndoelen aansluiten bij de werkopdracht aan SLO en daarmee bijdragen aan de doelstellingen van de curriculumbijstelling (niet een reflectie op de conceptkerndoelen zelf)

- De mate waarin de conceptkerndoelen aansluiten op het doel van het bevorderen van kansgelijkheid in het curriculum;
- De mate waarin de conceptkerndoelen handvatten bieden voor het onderwijs om scherpe keuzes te maken over wat ze wel en niet moeten doen, met oog voor de richtlijn van ontwerpruimte en het terugdringen van overladenheid;
- De mate waarin de conceptkerndoelen de basis bieden voor een samenhangend curriculum (in hoeverre dat mogelijk is op basis van een beperkt onderdeel van het totale curriculum);
- De mate waarin de conceptkerndoelen ambitieus genoeg zijn om de hedendaagse problematiek aan te pakken van de basisvaardigheden;
- De mate waarin de conceptkerndoelen de drie doeldomeinen van kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming weerspiegelen, rekening houdend met wat hierover is gezegd in de Kamerbrief tussenbalans bijstelling kerndoelen basisvaardigheden².

A3. Aanbevelingen voor de toekomst

- Aanbevelingen te doen ten aanzien van de impact van deze nieuwe kerndoelen en de aandacht die nodig is voor implementatie en borging.
- Aanbevelingen te doen voor lopende en komende ontwikkelprocessen, met oog voor afspraken die hierover al zijn gemaakt met de politiek en met SLO.

Ik vraag hierbij de commissie of zij niet op detailniveau aanbevelingen doet op de inhoud van specifieke kerndoelen, maar op een iets hoger abstractieniveau wil reflecteren op de inhoud en het proces. Wel kan zij op geaggregeerd niveau observaties en aanbevelingen meegeven over bijvoorbeeld de helderheid formulering van de totale set kerndoelen. Tot slot worden de conceptkerndoelen

¹ Zie: <https://zoek.officielebekendmakingen.nl/stcrt-2020-39689.html> 0

² <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2023/02/23/kamerbriefinzake-tussenbalans-bijstelling-kerndoelen-basisvaardigheden>

parallel tijdens de totstandkoming van uw advies, beproefd in de onderwijspraktijk en nog verder aangescherpt. Ik vraag u om hiermee rekening te houden in uw advisering.

Onze referentie
38728701

B) Reflectie op de eigen werkwijze en samenstelling, en monitoring van het curriculum.

Uw vierde tussenadvies zag toe op de inrichting van een systematiek voor periodieke herijking. Met dit advies gaf u deels uitvoering aan een taak uit het Instellingsbesluit.

Met oog op het in te richten systeem voor periodiek onderhoud vraag ik u om te reflecteren op de volgende onderdelen:

B1. De eigen werkwijze en samenstelling

- De werkwijze van uw commissie, welke sterke punten en verbeterpunten u ziet naar aanleiding van u wijze van advisering, in aanvulling op uw vierde tussenadvies over periodiek onderhoud;
- De samenstelling van uw commissie, welke sterke punten en verbeterpunten u ziet in de diversiteit en expertise van de commissie, in aanvulling op uw vierde tussenadvies over periodiek onderhoud.

B2. De wijze van monitoring van het curriculum

- Op welke wijze monitoring van het beoogd, uitgevoerd en gerealiseerd curriculum kan worden versterkt;
- Op welke wijze deze monitoringsinformatie goed verbonden kan worden met een systeem van periodiek onderhoud;
- Welke andere monitoringsinformatie relevant is en dient te worden betrokken bij het periodiek onderhoud van het curriculum;
- Hoe de stem van de leraar in den brede het beste kan worden meegenomen in een systeem van periodiek onderhoud.

Betrokkenheid van het onderwijs

De opdracht van de commissie is om vanuit een wetenschappelijk kader advies te geven. Het blijft daarnaast van belang dat de adviezen van de commissie tot stand komen met voldoende betrokkenheid van belanghebbenden in het onderwijs (zie startdocument wetenschappelijke curriculumcommissie: taak- en opdrachtomschrijving d.d. 21 september 2020).

2. Tijdspad en gevraagde (tussen)adviezen

Sinds de aanstelling van de commissie in 2020 en de instelling van het nieuwe kabinet, is de planning van de curriculumbijstelling gewijzigd. De ontwikkeling van nieuwe kerndoelen is opgeknipt in drie onderdelen waarbij er eerst is gestart met de ontwikkeling van nieuwe kerndoelen voor Nederlands en rekenen/wiskunde, en iets later burgerschap en digitale geletterdheid. Op basis van de eerste opbrengsten is begin 2023 een tussenbalans gemaakt. Naar aanleiding van deze positieve tussenbalans is groen licht gegeven om ook te starten met de ontwikkeling van nieuwe kerndoelen voor de overige vijf leergebieden. Begin 2022 is de tranche van de eerste examenprogramma's gestart. Dit heeft consequenties voor het moment waarop de commissie de overige gevraagde (tussen)adviezen kan uitbrengen, alsmede de planning van dit advies. De tijdlijn is dan ook wederom aangepast ten opzichte van het startdocument uit 2020.

1 maart 2024: tussenadvies met daarin een reflectie op het kerndoelentraject van Nederlands, rekenen/wiskunde, burgerschap en digitale geletterdheid, en een reflectie op de eigen werkwijze en samenstelling met het oog op de inrichting van een systematiek van periodieke herijking. Het gaat hierbij om de aangegeven onderdelen A1 t/m A3, 81 en 82.

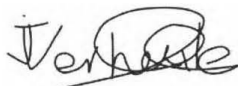
Onze referentie
38728701

1 november 2024: eindadvies met onder andere een reflectie op de eerste tranche bijgestelde conceptexamenprogramma's voor de bovenbouw van het vo: vmbo, havo en vwo³. Daarnaast voorziet dit eindadvies een slotbeschouwing van thema's die aan de orde zijn geweest in de eerdere tussenadviezen en verdiepende studies van de commissie. Er volgt hiervoor een nadere adviesaanvraag.

NB: niet elk vak en examenprogramma kent dezelfde doorlooptijd. Het tijdspad voor het eindadvies is afhankelijk van het verloop van de ontwikkeling van de eerste tranche examenprogramma's. Voor de ontwikkeling van conceptexamenprogramma's wordt een periode van vierentwintig maanden uitgetrokken.

Ik kijk uit naar uw advies waarmee u een bijdrage levert aan de huidige curriculumherziening voor het funderend onderwijs. Graag zie ik uw advies uiterlijk 1 maart 2024 tegemoet.

De Minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
namens deze, de directeur Voortgezet Onderwijs,



Drs. T.J. Verheule

³ Nederlands, moderne vreemde talen, wiskunde, maatschappijleer en bètavakken.

Bijlage 2 Analysekamer taxatie conceptkerndoelen basisvaardigheden Nederlands en Rekenen & wiskunde

Het analysekamer voor de taxatie van de conceptkerndoelen wordt gevormd door de eerdere aanbevelingen van de commissie en de ontwerpprincipes door de minister genoemd in zijn brief d.d. 21 november 2021, de werkopdracht aan SLO en de adviesaanvraag voor TA-5 (vragen in blauw).

Het kader bestaat uit twee categorieën:

1. Inhoud: structuur – houvast - kader
2. Proces

De nummering tussen haakjes verwijst naar de adviesaanvraag OCW.

Inhoud

1. Structuur

1a. Werken vanuit een vaste architectuur (waaronder de rationale) (1a)

1. Wordt er gewerkt vanuit een ontwerp van een architectuur voor het gehele curriculumgebouw?
2. Hoe wordt de rationale hierbij ingezet?

1b. De driedomeinen en functies (aanbod, ervaring, beheersing) van de kerndoelen (1b)

1. In welke mate weerspiegelen de conceptkerndoelen de drie doeldomeinen van kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming, rekening houdend met wat hierover is gezegd in de Kamerbrief tussenbalans bijstelling kerndoelen basisvaardigheden.
2. Hoe worden de drie functies van de kerndoelen (aanbod, ervaring, beheersing) vormgegeven in het traject?
3. hoe past dit bij de bedoeling van het betreffende leergebied?
4. sluit dit aan bij de vrijheid van inrichting, volgens, in overeenstemming met artikel 23 van de grondwet?

2. Houvast voor scholen

2a. Concretisering (1c)

1. In welke mate bieden de conceptkerndoelen handvatten voor het onderwijs om scherpe keuzes te maken over wat ze wel en niet moeten doen, met oog voor de richtlijn van ontwerpruimte en het terugdringen van overladenheid;
2. Zijn de doelformuleringen concreet en helpen ze bij het ontwerpen van een breed en gevarieerd curriculum?

2b. Versterken van horizontale en verticale samenhang (1 e)

1. In welke mate bieden de conceptkerndoelen de basis voor een samenhangend curriculum (in hoeverre dat mogelijk is op basis van een beperkt onderdeel van het totale curriculum);
2. Op welke manier is invulling gegeven aan de aanbevelingen gedaan door de commissie in haar verdiepende studie?
3. Op welke wijze is voorzien in een goede aansluiting bij de actualisatie van de examenprogramma's en bij de activiteiten vallend onder het Masterplan basisvaardigheden?
4. Worden de verbindende vaardigheden hierbij benut?
5. Op welke wijze is voorzien in de samenhang met de examenprogramma's?
6. Op welke wijze is voorzien in de samenhang tussen de kerndoelen po en de kerndoelen vo?

2c. Ontwerpruimte en overladenheid (1g)

1. Op welke manier is rekening gehouden met de beschikbare ontwerptijd?

2. Wordt er een conceptcurriculum opgeleverd dat leerbaar is binnen de beschikbare onderwijstijd?
3. Worden de basisvaardigheden voldoende stevig neergezet

2d. Taxatie conceptkerndoelen 3e leerjaar havo/vwo (1k)

- SLO heeft de opdracht gekregen conceptkerndoelen te ontwikkelen voor de eerste twee leerjaren van het voortgezet onderwijs. Voor het 3e leerjaar zouden er slechts enkele richtinggevende kerndoelen worden ontwikkeld. Hoe zien deze eruit en wat is de praktische waarde hiervan?

3. Kaders voor kwaliteit

3a. Ambitieuw (1d)

- In welke mate zijn de conceptkerndoelen ambitieus genoeg om de hedendaagse problematiek aan te pakken van de basisvaardigheden?

3b. Bevorderen van kansengelijkheid (1f)

1. In welke mate sluiten de conceptkerndoelen aan op het doel van het bevorderen van kansengelijkheid in het curriculum?
2. Is er gerekend met het advies van de commissie m.b.t. het thema kansengelijkheid? De commissie heeft geadviseerd om het door SLO ontwikkelde kader te verbreden naar alle leergebieden aan de hand van negen criteria.

3c. Referentieniveaus

- Op welke manier worden de referentieniveaus Nederlands en Rekenen & wiskunde ingepast?

4. Proces

4a. Monitoring en kwaliteitszorg (1h)

1. In welke mate is het ontwikkelproces om te komen tot deze conceptkerndoelen adequaat vormgegeven?
2. Zijn er ook bredere wetenschappelijke standaarden of internationale benchmarken benut?
3. Is er ook door een derde partij meegekeken?
4. Zijn keuzes en de daarbij gemaakt afwegingen inzichtelijk gemaakt in de vorm van bijvoorbeeld een logboek?

4b. Wetenschappelijke borging (1i)

1. Is de wetenschappelijke inbreng ook bij onderwerpen als de rationale en kansengelijkheid voldoende?
2. Is er rekening gehouden met de lopende wetenschappelijke en maatschappelijke discussies?

Bijlage 3 Criteria voor een beoordelingskader kansengelijkheid in het curriculum¹³

Criteria	Onderbouwing	IJkpunten
1. Is het curriculum als geheel breed en gevarieerd, zijn de driedoeldomeinen uit de <i>rationale</i> aanwezig?	Leerlingen krijgen van huis uit meer, minder en andere kennis, ervaringen, vaardigheden, houdingen mee. Een breed en gevarieerd curriculum draagt zowel bij aan kwalificatie, als aan socialisatie en persoonsvorming van alle leerlingen.	In alle leergebieden en vakken wordt aandacht besteed aan de doeldomeinen: kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming, in onderlinge samenhang.
2. Zijn de aanbods-, inspannings- en beheersingsdoelen per leergebied/vak voldoende <i>concreet</i> beschreven?	Concrete beschrijving van de doelen in aanbod, inspanning en beheersing geeft leraren houvast en vrijheid bij het inrichten van hun onderwijs, aansluitend bij hun visie en hun leerlingenpopulatie.	Per leergebied is expliciet benoemd wat de kern van het onderwijsaanbod is. Per leergebied is expliciet benoemd voor welke (leer)ervaringen de school zich inspant zodat leerlingen kennismaken met de relevante aspecten van dat leergebied in de samenleving, ook als dat niet in meetbare kennis of houdingen kan worden uitgedrukt. Per leergebied zijn de beheersingsdoelen geëxpliciteerd op het niveau van kennis, inzicht, vaardigheden en (niet onderhandelbare) houdingen.
3. Is het curriculum <i>inclusief</i> ? (vanuit het perspectief van diversiteit én kennis, inzicht, vaardigheden, houdingen en waarden die er maatschappelijk toe doen)	Identificatie is een belangrijke bron voor motivatie om te leren. Uitsluiting, zich niet-herkennen en negatieve stereotypering doen het tegenovergestelde. Het is belangrijk dat alle leerlingen voelen dat zij (en hun achtergrond) 'erbij horen.' Tegelijk hebben alle leerlingen er belang bij dat zij die kennis, ervaringen, vaardigheden en houdingen meekrijgen die hen zo breed mogelijk toegang geven tot maatschappelijke deelname en kansen.	De onderwijsinhouden doen recht aan de aanwezigheid en de culturele bijdragen/perspectieven van verschillende groepen in de samenleving. Voor leerlingen is duidelijk welke kennis, inzichten, vaardigheden, houdingen en waarden er in de samenleving waarin zij opgroeien toe doen. Achtergronden en effecten van stereotypering, discriminatie, racisme, vooroordelen en (lage of hoge) verwachtingen op groeps- en individueel niveau maken deel uit van het curriculum.

¹³ Wetenschappelijke Curriculumcommissie (2021). *Kaders voor kansen*

<p>4. Is er expliciete aandacht in het curriculum voor de ontwikkeling van kennis en <i>van metakennis over leren en studeren?</i> (vanuit het perspectief van gelijke toegang tot scholare kennis en tot kennis over de arbeidsmarkt)</p>	<p>Metakennis over leren en studeren en inzicht in processen van kennisontwikkeling zijn ongelijk verdeeld. Het is belangrijk dat dit soort kennis expliciet wordt aangereikt via het curriculum, zodat alle leerlingen daarmee hun voordeel kunnen doen.</p>	<p>Er is aandacht voor inzicht in hoe kennis te stand komt en welke sociale dynamiek daarbij speelt. Scholare kennis en metakennis over leren en studeren maken expliciet deel uit van het curriculum.</p> <p>Er is aandacht voor studiekeuzevoorlichting, voor kennismaking met de arbeidsmarkt, en voor de reflectievaardigheden die van belang zijn voor het sturing geven aan de eigen schoolloopbaan en beroepskeuze.</p>
<p>5. Is er ruimte voor <i>meertaligheid?</i></p>	<p>Een belangrijk deel van de leerlingenpopulatie in Nederland (ongeveer 25%) heeft een meertalige achtergrond. Dat vraagt aandacht voor het leren van Nederlands als 'tweede taal', naast de standaardaanpak voor Nederlands als moedertaal. Meertaligheid biedt ook kansen voor cognitieve ontwikkeling, het verwerven van nieuwe talen en kennis van de wereld.</p>	<p>Er is expliciete aandacht voor meertaligheid en voor de verschillende talen die in Nederland gesproken worden (bijvoorbeeld in de domeinen Nederlands, MVT, M&M)</p> <p>In het curriculum is ruimte voor meertalig onderwijs, meertalige instructie en het benutten van andere talen dan het Nederlands (zoals moderne vreemde talen, streektalen en talen die gesproken worden door minderheden in Nederland).</p> <p>Vanuit het oogpunt van goede beheersing van het Nederlands is er in het curriculum een leerlijn voor leerlingen die instromen met een andere thuistaal.</p>
<p>6. Is er sprake van <i>doorlopende, afgestemde leerlijnen</i> zodat wisselen tussen niveaus mogelijk blijft?</p>	<p>In een onderwijsstelsel met vroege selectie is het van belang dat wisselen tussen onderwijsniveaus en -typen mogelijk blijft. Met name de mogelijkheid tot 'stapelen' bevordert de kansengelijkheid voor leerlingen uit minder kansrijke milieus.</p>	<p>De inhoud van vakken of groepen van vakken (kennis en vaardigheden) is zo opgebouwd dat er een doorgaande leerlijn is van po naar de onderbouw van het vo, en van de onderbouw vo naar de bovenbouw vo, voor alle schoolsoorten.</p> <p>De leerinhouden zijn op elkaar afgestemd zodat wisselen tussen leerwegen/niveaus soepel kan verlopen.</p>

		Aansluiting tussen examenniveau en vervolgopleidingen (op verschillende niveaus).
7. Is er <i>ontwerpruimte</i> voor scholen?	Afstemmen van het onderwijs op de eigen visie en op de behoeften van de eigen leerlingenpopulatie kan bijdragen aan het bereiken van aanbod-, inspannings- en beheersingsdoelen voor alle leerlingen.	Naast de beschreven, gemeenschappelijke inhoud van het curriculum (70 of 80% van de onderwijsruimte) is er ruimte voor eigen accenten door de school. Aandachtspunten: aansluiting bij wat relevant is voor de eigen leerlingenpopulatie.
8. Zijn er <i>keuzemogelijkheden</i> voor leerlingen en is er aandacht voor zinvolle begrenzing van hun keuzes?	Keuzeruimte geeft leerlingen de mogelijkheid om hun leertijd uit te breiden en zich te ontwikkelen in de richting die bij hen past. Echter, er is een risico op stereotype keuzes en keuzes die kansenongelijkheid juist vergroten.	Naast de beschreven, gemeenschappelijke inhoud van het curriculum (70 of 80% van de leertijd) is er ruimte voor eigen accenten. Leerlingen worden goed uitgerust om zelf hun keuzes te maken, gericht op hun ontwikkeling en maatschappelijke toekomst.
9. Is het curriculum <i>werkbaar/uitvoerbaar</i> voor scholen en voor leerlingen?	De combinatie van gemeenschappelijke doelen voor het curriculum en daarnaast keuzeruimte voor leerlingen en ontwerpruimte voor scholen kan overladenheid van het programma opleveren voor bepaalde groepen leerlingen.	Er is inzichtelijk gemaakt hoeveel studietijd het landelijke curriculum, per leergebied of vak vraagt, voor verschillende doelgroepen van leerlingen.

Bijlage 4 Taxatie kerndoelentraject Nederlands en Rekenen & wiskunde

Op 28 september 2023 leverde SLO de eerste sets conceptkerndoelen op met betrekking tot de leergebieden Nederlands en Rekenen & wiskunde. De Tweede Kamer had gevraagd deze twee met voorrang te ontwikkelen. Samen met Burgerschap en Digitale geletterdheid worden deze leergebieden aangeduid als de basisvaardigheden binnen het curriculum. De minister heeft aan de Curriculumcommissie gevraagd een advies uit te brengen over deze eerste tranche conceptkerndoelen.

De analysewerkzaamheden om tot aanbevelingen te komen zijn uitgevoerd aan de hand van een analysekader (zie bijlage 2). Dit kader werd samengesteld aan de hand van de aandachtspunten uit de adviesaanvraag, aangevuld met aandachtspunten uit de werkopdrachten aan SLO en eerdere adviezen van de Curriculumcommissie. Om tot gedegen analyses en aanbevelingen te komen is een systematische werkwijze gehanteerd bestaande uit drie hoofdstappen: 1. documentanalyse; 2. tussenevaluatie; 3. conclusies en aanbevelingen.

In deze bijlage zijn de afzonderlijke taxaties van de twee leergebieden Nederlands en Rekenen & wiskunde opgenomen. In deze taxatie van de conceptkerndoelen is verdisconteerd dat er nog een fase is van beproeving en bijstelling. Specifiek op het onderwerp wetenschappelijke borging heeft de commissie een set dilemma's opgesteld en voorgelegd aan representanten van de beide kerndoelenteams. Uitkomsten van deze besprekingen zijn meegenomen in de taxaties van beide leergebieden die hieronder aan de orde komen.

I Taxatie kerndoelentraject Nederlands

1. Structuur

1a. Werken vanuit een vaste architectuur (waaronder de rationale)

In het kerndoelenboekje Nederlands wordt gewerkt met een drieslag: een doelzin waarin het kerndoel wordt geformuleerd, een nadere uitwerking van dat kerndoel onder het kopje 'het gaat hierbij om' en een voorbeeldmatige toelichting onder het kopje 'te denken valt aan'. In het toelichtingsdocument wordt vervolgens aangegeven dat bij de kerndoelen is getracht het onderscheid aan te houden tussen aanbods-, ervarings- en beheersingsdoelen.

Het leergebied Nederlands wordt in het voorstel opgedeeld in drie nevengeschikte subdomeinen die aansluiten bij de traditionele pijlers van het leergebied op school en in de wetenschap: communicatie, taal en literatuur. Vervolgens is gekozen voor kerndoelformuleringen in de vorm van competenties die gedurende de gehele schoolloopbaan relevant blijven en waaraan op steeds diepgaander niveau gewerkt wordt. De daarvoor benodigde kennis, vaardigheden en houdingen worden gespecificeerd in de 'het gaat hierbij om'-zinnen. De onderliggende architectuur bevat ook een schematische aanduiding van de hoeveelheid kerndoelen die voor het leergebied kan worden geformuleerd gegeven de toegemeten ontwerpruimte. De begrippenlijst die is opgenomen is een goede poging om een conceptuele consistentie en helderheid te borgen.

De verwijzingen naar de drie doeldomeinen van de rationale zijn niet altijd eenduidig en lopen soms in elkaar over, maar de domeinen zijn wel alle drie herkenbaar, hoewel de nadruk ligt op kwalificatie. Van socialisatie is met name sprake bij het onderdeel Communicatie (kerndoel 5: open staan voor talige creaties van anderen; kerndoel 10: constructieve gespreksvoering). Doelen voor persoonsvorming zijn herkenbaar in specificatie-zinnen bij het onderdeel literatuur (kerndoel 20: leesvoorkeur, inzicht in zichzelf). Opvallend is hier dat het gebruik van (jeugd)literatuur als ingang om onbekende werelden te leren kennen en om nieuwe

perspectieven op jezelf te ontwikkelen niet in de kerndoelen genoemd wordt (literatuur 'als spiegel en als venster').

1b. De drie typen kerndoelen (aanbod, beheersing, ervaring)

De hantering van de typen kerndoelen wordt in deze set niet zichtbaar op het topniveau van de doelzinnen, maar wel op het niveau van de 'het gaat hierbij om'-zinnen.

De drie functies van de kerndoelen zijn herkenbaar in de set als geheel, maar bij individuele onderdelen is niet altijd eenduidig wat beheersing is en wat ervaring. Dit wordt versterkt door de vrije omgang met handelingswerkwoorden.

Kerndoel 1 (school als rijke taalomgeving) is een echt aanbodsdoel zoals dat bedoeld is.

Kerndoel 2 (taal in de leergebieden) is geformuleerd als aanbodsdoel, maar is eigenlijk een nadere specificatie van hoe de kerndoelen van andere leergebieden ingevuld dienen te worden, geformuleerd vanuit schoolperspectief (school maakt mogelijk dat leerlingen de beheersingsdoelen behalen). Dit is een afwijking van de beoogde functie van een aanbodsdoel dat immers alleen het 'wat' aanduidt en niet het didactische gebruik van kerndoelen.

Het valt op dat er nauwelijks (concrete) ervaringsdoelen benoemd worden. Dat had, met name bij literatuur, voor de hand gelegen. Sommige specificatiezinnen raken wel aan een ervaringsaspect, maar de omvang en kwaliteit van de te realiseren ervaring blijven ongespecificeerd. Een voorbeeld bij kerndoel 19 (leesvoorkeur): 'verkennen van rijke en gevarieerde literatuur, van verschillende genres en schrijvers'.

2. Houvast voor de school

2a. Concretisering

De voorgestelde set conceptkerndoelen geeft een rijk en samenhangend beeld van het leergebied en kan als zodanig een inspirerende basis bieden voor het ontwikkelen van een rijk en breed curriculum. Er zijn geen aspecten van het huidige vak die expliciet buiten de kerndoelen vallen. De concretisering is in deze opzet duidelijk en kan op scholen verder worden vormgegeven.

De set conceptkerndoelen is op het niveau van de doelzinnen gelijk voor alle leerjaren in het funderend onderwijs (met uitzondering van kerndoel 21 dat is toegevoegd voor de onderbouw voortgezet onderwijs). Ook de 'het gaat hierbij om'-zinnen (87 stuks voor primair onderwijs) zijn voor een belangrijk deel gelijk. Daarmee biedt het voorliggende pakket kerndoelen geen concrete handvatten voor het niveau dat bij de overgang van primair naar voortgezet onderwijs behaald moet zijn. Die handvatten moeten aangereikt worden via de referentieniveaus.

De kerndoelen zijn op topniveau georganiseerd rond betekenisvolle taalfuncties die gedurende de hele schoolloopbaan relevant blijven. De elementaire of onderliggende vaardigheden (technisch lezen, spellen, handschriftontwikkeling) worden nauwelijks uitgewerkt. De elementaire vaardigheden zijn prominent aan de orde in de onderbouw van het primair onderwijs, en het is de vraag of deze set kerndoelen voldoende houvast biedt voor het daaropvolgend onderwijs.

2b. Versterken van horizontale en verticale samenhang

Het leergebied is opgedeeld in drie betekenisvolle domeinen. Dat biedt aanknopingspunten voor interne samenhang in het leergebied. Zoals hierboven benoemd zijn de individuele kerndoelen benoemd in termen van complexe 'taalfuncties' die gebruik maken van een diversiteit aan onderliggende vaardigheden. Die vaardigheden worden deels gespecificeerd in de 'het gaat hierbij om'-zinnen. Identieke 'het gaat hierbij om'-zinnen keren terug bij meerdere kerndoelen. In die zin zouden de kerndoelen kunnen sturen op het samenhangend gebruik van deze deelvaardigheden.

De verticale samenhang is vormgegeven door voor 95% dezelfde doelen voor beide onderwijssoorten te formuleren (er is één doel toegevoegd voor de onderbouw voortgezet onderwijs). Het onderliggende idee lijkt dat het verschil bij Nederlands vooral is dat de complexiteit en niveau toenemen, maar dat op een hoger aggregatieniveau wel dezelfde doelen worden nagestreefd. Dit lijkt voor Nederlands een plausibele gedachte, maar de vraag is of het daarmee aggregatieniveau van formuleringen niet te hoog ligt om richtinggevend te zijn voor een curriculum dat opbouwt in beheersingsniveaus.

Om de samenhang tussen doelen weer te geven (binnen dit leergebied en potentieel ook met andere leergebieden) is in eerdere versies gebruik gemaakt van hashtags. Die hashtags ontbreken in deze versie van de conceptkerndoelen. We zien ook geen alternatieve manier om dwarsverbanden tussen doelen aan te duiden. Een belangrijke vraag is ook of dergelijke (didactisch gewenste) samenhangen wel onderdeel zouden moeten zijn van de formele kerndoelen. Kruisverwijzingen 'ter inspiratie', dus zonder expliciete consequentie voor de manier waarop het kerndoel beheerst of ervaren moet worden, zouden zeker geen deel moeten uitmaken van de formeel vastgestelde kerndoelen.

De commissie acht de oproep aan scholen om samenhang tussen leergebieden te bevorderen opportuun (zie kerndoel 2), maar is van mening dat de wetgever dit niet in de kerndoelen zelf moet uitspreken. De kerndoelen moeten gericht blijven op het 'wat' van het curriculum.

2c. Ontwerpruimte en overladenheid¹⁴

Het aantal kerndoelen voor beide onderwijssoorten is nagenoeg gelijk (po 20 en vo 21). Deze verhouding weerspiegelt niet de kleinere ontwerpruimte die Nederlands heeft in het curriculum onderbouw voortgezet onderwijs.

De doelen zijn globaal beschreven op een hoog abstractieniveau. Concrete specificaties van leerstof, omvang en diepgang worden niet gegeven. Dat biedt ruimte voor schooleigen invullingen, maar een aanvullende specificatie zou behulpzaam kunnen zijn bij het geven van richting aan scherpe leerstofkeuzes voor leraren en methodenmakers. Herziene referentieniveaus worden ook hier gemist.

Overladenheid kan overigens ook worden tegengaan door kerndoelen in samenhang aan te bieden zowel binnen het leergebied Nederlands als ook leergebiedoverstijgend. Dat is evenwel een taak die met name bij de school ligt.

2d. Taxatie conceptkerndoelen 3e leerjaar havo/vwo

In de toelichting bij de conceptkerndoelen is te lezen dat binnen het leergebied Nederlands geen gebruik gemaakt is van de mogelijkheid om aparte kerndoelen voor leerjaar 3 havo/vwo te ontwikkelen. Hieraan ligt dezelfde argumentatie ten grondslag als aan de keuze om doelzinnen voor het primair en voortgezet onderwijs gelijk te houden. Ook voor het derde leerjaar zou gelden dat de teksten die leerlingen dan lezen en formuleren een steeds hogere graad van abstractie en complexiteit moeten hebben. Het idee is dit nader uit te werken in een toelichting en in voorbeeldmateriaal.

Opgemerkt zij dat dan te zijner tijd wel goed gekeken moet worden naar de doorstroommogelijkheden (in het kader van verticale samenhang) vanuit het vmbo naar de havo als dit aan de orde is.

¹⁴ Zie de figuur onderaan deze bijlage.

3. Kaders voor kwaliteit

3a. *Ambitieu*s

SLO schrijft in de inleiding bij de conceptkerndoelen over het gewenste hoge ambitieniveau: "Dat krijgt vorm door naast aanbodsdoelen ook beheersings- en ervaringsdoelen te formuleren en de doorlopende leerlijnen te verbeteren."¹⁵ De betekenis daarvan is echter niet duidelijk, temeer daar de beheersingsdoelen (en de bijbehorende specificaties) geen beheersingsniveau aangeven. Daardoor is niet goed te beoordelen of deze doelen overeenkomen met het gewenste ambitieniveau. Ook is niet goed te zien hoe en waar de leerstof voortbouwt op het niveau dat in het primair onderwijs bereikt is. De uitwerking in referentieniveaus zal naar verwachting meer houvast bieden om het ambitieniveau te kunnen beoordelen.

3b. *Bevorderen van kansengelijkheid*

Als we de voorstelde set kerndoelen leggen naast de negen criteria voor kansengelijkheid waarnaar verwezen wordt in de opdracht aan SLO, dan vallen de volgende zaken op:

1. Breed, gevarieerd curriculum, rekening houdend met diversiteit aan achtergronden en behoeften: de kerndoelen laten hier zeker ruimte voor, maar er is niet expliciet uitgewerkt hoe verschillen in voorkennis/leefwereldervaring benut (en of geredieerd) worden in het onderwijs.
Talige diversiteit krijgt expliciet een plaats in kerndoel 14 en 15 (taalbeschouwing in relatie tot thuishalen, aandacht voor taalregisters, taal en identiteit). In de andere subdomeinen is de aandacht voor diversiteit minder zichtbaar. Er zouden aanknopingspunten kunnen liggen in het domein communicatie: gevarieerde keuze van leefwereldcontexten, reflectie op verschillende culturele normen en (gespreks)conventies. Opvallend is het ontbreken van het diversiteitsperspectief in het domein (jeugd)literatuur. In kerndoel 19 en 20 zou het voor de hand liggen expliciet in te gaan op het gebruik van (jeugd)literatuur als spiegel (jenzelf herkennen), en als venster (zicht krijgen op de ander/andere leefwerelden).
2. Voor kansengelijkheid is van belang dat onderwijsdoelen concreet, ambitieus, en voor iedereen geldend zijn. De nu voorliggende kerndoelen bieden in die zin nog niet het houvast dat voor het bevorderen van kansengelijkheid gewenst is (zie ook hierboven onder 1c en d).
3. Inclusief curriculum: zie punt 1.
4. Ontwikkelen van metakennis over leren: niet expliciet herkenbaar, wellicht zou dit ook eerder op leergebiedoverstijgend niveau een plaats verdienen.
5. Meertaligheid: in kerndoel 15 wordt meertaligheid beschouwd. Verder geen opmerkingen over daadwerkelijke inzet van thuistaal/streektaal of specifieke behoeften van NT2-leerders.
6. Afgestemde leerlijnen tussen de verschillende schoolsoorten: op het huidige niveau van concreetheid is dit niet te beoordelen. De set kerndoelen werpt hiervoor geen obstakels op, maar borgt dit ook niet. Voor 3 havo/vwo zijn extra doelen ingevoegd. Deze zouden vergeleken kunnen worden met die in het examenprogramma vmbo-t als dat programma beschikbaar is.
7. Volgens de toelichting is deze set kerndoelen bedoeld voor 70% van de ontwerpruimte. Ook binnen de set kerndoelen is veel ruimte voor een inhoudelijke invulling die past bij de schoolcontext en leerlingpopulatie.
8. Keuzemogelijkheden voor leerlingen: bij literatuur biedt kerndoel 19 ruimte voor eigen keuzes en het ontwikkelen van leesvoorkeuren. Verder wordt dit niet expliciet benoemd.

¹⁵ Kerndoelen rekenen en wiskunde, actualisatie kerndoelen. Conceptkerndoelen rekenen en kerndoelen september. SLO 2023, p.6.

9. De uitvoerbaarheid van de kerndoelen in het licht van benodigde studietijd per doelgroep is niet benoemd.

3c. Referentieniveaus

Hoe deze conceptkerndoelen zich verhouden tot de huidige (en toekomstige) referentieniveaus moet voorafgaand aan de invoering van de vernieuwde kerndoelen worden verduidelijkt. Het vraagstuk van de niveaubepaling is cruciaal met het oog op de beoogde onderwijskwaliteit.

4. Proces

4a. Monitoring en kwaliteitszorg

Uit de bijgeleverde documentatie wordt niet duidelijk hoe de feedback van de adviescommissie verwerkt is. Op basis van de adviesvragen lijkt het dat het ontwerp nog behoorlijk veranderd is sinds de laatste adviesvraag, en bij specifieke opmerkingen van de adviseurs over eerdere versies is niet altijd duidelijk op welke elementen in het uiteindelijke document deze betrekking hebben. De feedback van de adviescommissie is op fundamentele onderdelen kritisch en aanvullingen die de adviseurs voorstellen zijn vaak concreter gespecificeerd dan de doelzinnen in het uiteindelijke ontwerp. Het wordt uit de documentatie niet duidelijk in hoeverre het eindproduct overeenstemt met de feedback van de adviseurs.

4b. Wetenschappelijke borging

Veel onderbouwing gaat over het proces in het kerndoelenteam ("er is lang gediscussieerd"). Dergelijke procesonderbouwing is minder relevant voor het beoordelen van het eindproduct. Wat ontbreekt is een bespreking van actuele nationale en internationale wetenschappelijke inzichten.¹⁶ Belangrijk is bijvoorbeeld een verantwoording met betrekking tot schurende visies op begrijpend leesonderwijs die, in wetenschap en praktijk, regelmatig botsen (bijvoorbeeld het actuele debat over de effectiviteit van leesstrategieën/de (on)wenselijkheid van begrijpend lezen als apart onderwijsonderdeel, en over het belang van rijke wereldkennis voor diep tekstbegrip, de rol van jeugdliteratuur). Hoe is omgegaan met de verschillende perspectieven (onderwijswetenschappelijke en -filosofische discussies) binnen het leergebied Nederlands? Welke keuzes zijn gemaakt? Welke evidentie/overtuigingen liggen daaraan ten grondslag?

II Taxatie kerndoelentraject Rekenen & wiskunde

1. Structuur

1a. Werken vanuit een vaste architectuur (waaronder de rationale)

In het kerndoelenboekje wordt gewerkt met een drieslag: een doelzin waarin het kerndoel wordt geformuleerd, een nadere uitwerking van dat kerndoel onder het kopje 'het gaat hierbij om' en een voorbeeldmatige toelichting onder het kopje 'te denken valt aan'. In het toelichtingsdocument wordt vervolgens aangegeven dat bij de kerndoelen is getracht het onderscheid aan te houden tussen aanbods-, ervarings- en beheersingsdoelen. Ook wordt in datzelfde document per kerndoel aangegeven in hoeverre hierbij sprake is of kan zijn van kwalificatie, socialisatie en/of persoonsvorming. De verwijzingen naar de drie doeldomeinen van de rationale zijn niet altijd eenduidig en lopen soms in elkaar over, maar de domeinen zijn wel alle drie herkenbaar, hoewel de nadruk ligt op kwalificatie.

¹⁶ Het verantwoordingsdocument bevat wel een literatuurlijst, maar veel bronnen daarin worden niet aangehaald in de tekst. Het is daardoor niet duidelijk welke bronnen relevant zijn voor welke keuzes.

De vakspecifieke structuur die wordt aangehouden voor de kerndoelen Rekenen & wiskunde is het onderscheid in wiskundige attitude, wiskundige concepten, wiskundige denk/werkwijzen en tenslotte wiskunde en de wereld. De onderliggende architectuur bevat ook een schematische aanduiding van de hoeveelheid kerndoelen die voor het leergebied kan worden geformuleerd gegeven de toegemeten ontwerptijd. De begrippenlijst die bij Rekenen & wiskunde is opgenomen is een goede poging om een conceptuele consistentie en helderheid te borgen.

1b. De drie domeinen (kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming) en functies (aanbod, ervaring, beheersing) van de kerndoelen

Het kerndoelenteam heeft in het toelichtingsdocument aangegeven hoe bij het selecteren en formuleren van de conceptkerndoelen de drie doeldomeinen aan de orde komen. Ook wordt aangegeven wat daaronder wordt verstaan. Echter, slechts twee van de drie functies komen aan bod bij de conceptkerndoelen Rekenen & wiskunde: aanbod en beheersing. Ervaringsdoelen worden door het kerndoelenteam geacht niet aan de orde te zijn bij rekenen en wiskunde.

Aanbodsdoelen, te herkennen aan een formulering waarbij duidelijk wordt dat de school (en niet zozeer de leerling) iets doet, hebben betrekking op het stimuleren van een wiskundige attitude. Bij dit laatste gaat het volgens de uitwerking en toelichting daarop met name om de domeinen socialisatie en persoonsvorming (i), het ondersteunen van het gebruik van Rekenen & wiskunde in andere leergebieden (ii) en het in samenhang aanbieden van wiskundige concepten en wiskundige denk/werkwijzen (iii). Zie ook hieronder bij 2b.

2. Houvast voor de school

2a. Concretisering

De voorgestelde set conceptkerndoelen is aanzienlijk concreter dan de kerndoelen uit 2006. Dat komt vooral doordat er nu ruimte is om elk kerndoel nader uit te werken onder het kopje 'het gaat hierbij om'. Deze specificatie zal ook onderdeel zijn van het wettelijk kerndoel, waardoor meer helderheid wordt geboden. Daarmee biedt het voorliggende pakket conceptkerndoelen echter nog geen concrete handvatten voor het niveau dat bij de overgang van primair naar voortgezet onderwijs behaald moet zijn. Ook wordt hiermee niet direct richting gegeven voor het maken van scherpe keuzes; daarvoor zou nadere specificatie noodzakelijk zijn.

De toelichting 'te denken valt aan' met een aantal voorbeelden zou men kunnen zien als een toelichting bij elk kerndoel. Hiermee wordt vooruitgelopen op de nadere uitwerkingen in tussendoelen en leerlijnen.

2b. Versterken van horizontale en verticale samenhang

De horizontale samenhang wordt geformuleerd als een opdracht aan de school in de twee aanbodsdoelen die ter zake worden geformuleerd, namelijk de conceptkerndoelen 15 "De school ondersteunt het gebruik van wiskunde in andere leergebieden" en 16 "De school biedt wiskundige concepten en wiskundige denk/werkwijzen in onderlinge samenhang aan". De mate waarin de school daarin te zijner tijd zal slagen, moet dan weergeven of de geconstrueerde set kerndoelen die samenhang mogelijk maakt. De commissie acht de oproep aan scholen om samenhang te bevorderen tussen leergebieden opportuun, maar is van mening dat de wetgever dit niet in de kerndoelen zelf moet uitspreken. De kerndoelen moeten gericht blijven op het 'wat' van het curriculum.

De verticale samenhang wordt vooral gerealiseerd door de conceptkerndoelen voor het primair onderwijs en de onderbouw voortgezet onderwijs in sterke mate identiek te laten zijn,

met een paar extra kerndoelen voor de onderbouw voortgezet onderwijs en wat toevoegingen in de uitwerkingen.

2c. Ontwerpruimte en overladenheid¹⁷

Er zijn zestien conceptkerndoelen voor Rekenen & wiskunde geformuleerd voor zowel het primair als het voortgezet onderwijs. Dat zijn er meer dan de elf voor primair onderwijs en de negen voor de onderbouw voortgezet onderwijs in 2006, waarbij zij aangetekend dat drie van de nieuwe conceptkerndoelen, anders dan in 2006, aanbodsdoelen zijn. Dit aantal van zestien is gebaseerd op het totaal aantal te formuleren kerndoelen, de toebemeten ontwerpruimte voor Rekenen & wiskunde en dat er nog 30% keuzeruimte zal zijn voor de scholen bij of naast de uitvoering van het beoogde curriculum. Overladenheid kan overigens ook worden tegengaan door kerndoelen in samenhang aan te bieden zowel binnen het leergebied Rekenen & wiskunde als ook leergebiedoverstijgend. Maar dat is een taak die met name bij de school ligt volgens de nu voorliggende conceptkerndoelen.

Omdat de huidige set conceptkerndoelen Rekenen & wiskunde concreter is dan de set uit 2006 dankzij het onderscheid in doelzin, de uitwerking ('het gaat hierbij om') en de toelichting ('te denken valt aan'), zijn de doelen minder vaag en duidelijker afgebakend. Dit geeft meer kader voor leraren en methodenmakers en ook kan op deze wijze overladenheid worden tegengegaan alhoewel het absolute aantal kerndoelen is toegenomen.

2d. Taxatie conceptkerndoelen 3e leerjaar havo/vwo

Er wordt een aangepast kerndoel voor havo/vwo geformuleerd waarin algebra aan de orde is en voorts wordt opgemerkt "de doelen wiskunde voor 3 havo/vwo worden nog onder de loep genomen vanwege de doorlopende leerlijn met de examenprogramma's wiskunde"¹⁸.

Opgemerkt zij dat dan te zijner tijd ook goed gekeken moet worden naar de doorstroommogelijkheden (in het kader van verticale samenhang) vanuit het vmbo naar de havo als dit aan de orde is.

3. Kaders voor kwaliteit

3a. Ambitieuus

SLO schrijft in de inleiding bij de conceptkerndoelen over het gewenste ambitieniveau: "Dat krijgt vorm door naast aanbodsdoelen ook beheersings- en ervaringsdoelen te formuleren en de doorlopende leerlijnen te verbeteren."¹⁹ De betekenis van deze constatering voor het criterium "ambitieuus" is echter niet duidelijk. Voor zowel primair als voortgezet onderwijs is een conceptkerndoel over algoritmisch denken is opgenomen en voor de onderbouw voortgezet onderwijs is ook nog het kansbegrip geïntroduceerd, waarmee een actualisering is gerealiseerd. Verder kan het ambitieuze karakter van de conceptkerndoelen niet beoordeeld worden zonder de beheersingsnormen te kennen zoals die in de herziene referentiekaders terecht zullen moeten komen. Dit spreekt vooral vanzelf omdat de conceptkerndoelen Rekenen & wiskunde voor het primair onderwijs en de onderbouw voortgezet onderwijs, zeker waar het om de doelzinnen gaat, in overwegende mate identiek zijn. De niveaudifferentiatie zal pas blijken uit de herziene referentieniveaus.

¹⁷ Zie de figuur onderaan deze bijlage.

¹⁸ Kerndoelen rekenen en wiskunde (2023) p.38.

¹⁹ Kerndoelen rekenen en wiskunde, actualisatie kerndoelen. Conceptkerndoelen rekenen en kerndoelen september. SLO 2023, p.6.

3b. Bevorderen van kansengelijkheid

In de bijstellingsopdracht aan SLO²⁰ wordt voor Rekenen & wiskunde opgemerkt "Reken- en wiskundige kennis, vaardigheden en inzichten krijgen in de daarvoor relevante leergebieden een expliciete plek, waarbij reken- en wiskundige kennis, vaardigheden en inzichten zoveel mogelijk met inhouden van het leergebied in kwestie worden verbonden". Dit is dus een opdracht aan de kerndoelenteams van de andere leergebieden, met uitzondering van de vreemde talen, om hier invulling aan te geven.

Als we de voorstelde set conceptkerndoelen leggen naast de negen criteria voor kansengelijkheid waarnaar verwezen wordt in de opdracht aan SLO dan kunnen we het volgende opmerken:

1. Breed, gevarieerd curriculum, rekening houdend met diversiteit aan achtergronden en behoeften: de kerndoelen laten hier ruimte voor.
2. Voor kansengelijkheid is van belang dat onderwijsdoelen concreet, ambitieus, en voor iedereen geldend zijn. De nu voorliggende kerndoelen bieden in die zin nog niet het houvast dat voor het bevorderen van kansengelijkheid gewenst is (zie ook hierboven onder 2c en 2d).
3. Inclusief curriculum: dit is mogelijk. Maar hier had óf in de toelichting óf onder het kopje 'te denken valt aan' melding gemaakt kunnen worden van bijvoorbeeld de Arabische achtergrond van onze cijfers, of dat stereotypering (over meisjes en hun wiskundecompetenties) expliciet aandacht verdient.
4. Ontwikkelen van meta-kennis over leren: dit is niet expliciet herkenbaar, wellicht zou dit ook eerder op leergebiedoverstijgend niveau een plaats verdienen?
5. Meertaligheid: dit is niet direct aan de orde bij rekenen en wiskunde.
6. Afgestemde leerlijnen tussen de verschillende schoolsoorten: op het huidige niveau van concreetheid is dit niet te beoordelen. De set kerndoelen werpt hiervoor geen obstakels op maar borgt dit ook niet. Voor 3 havo/vwo zijn extra doelen ingevoegd. Deze zouden vergeleken kunnen worden met die in het examenprogramma vmbo-t als dat beschikbaar is. Dit is relevant vanuit de doorstroommogelijkheden van vmbo naar havo.
7. Volgens de toelichting is deze set kerndoelen bedoeld voor 70% van de ontwerpruimte. Ook binnen de set doelen is veel ruimte voor een inhoudelijke invulling die past bij de schoolcontext en het eigen leerlingenbestand.
8. Keuzemogelijkheden voor leerlingen: binnen de set conceptkerndoelen is dit niet aan de orde, maar wellicht wel via de 30% vrije keuzeruimte.
9. De uitvoerbaarheid van de kerndoelen in het licht van benodigde studietijd per doelgroep is niet benoemd.

3d. Referentieniveaus

Hoe deze conceptkerndoelen zich verhouden tot de huidige (en toekomstige) referentieniveaus moet voorafgaand aan de invoering van de vernieuwde kerndoelen worden verduidelijkt. Het vraagstuk van de niveaubepaling is cruciaal met het oog op de beoogde onderwijskwaliteit.

4. Proces

4a. Monitoring en kwaliteitszorg

Uit de met de wetenschappelijke Curriculumcommissie rijkelijk gedeelde documentatie blijkt het systeem met een advieskring zorgvuldig gehanteerd te zijn. Niet altijd is even duidelijk hoe vervolgens besluiten tot stand zijn gekomen. Op een vraag van het kerndoelenteam aan de advieskring of nieuwe kerndoelen rond het kansbegrip en rond algoritmisch denken in

²⁰ Ontwikkeling kerndoelen Nederlands, rekenen/wiskunde, burgerschap en digitale geletterdheid voor het primair onderwijs en de onderbouw van het voortgezet onderwijs. Opdracht aan SLO. April 2022

zowel het primair als voortgezet onderwijs aan bod moesten komen, kwam een bevestigend antwoord. Toch is er geen kerndoel voor het kansbegrip in het primair onderwijs geformuleerd. Vraag is vervolgens wat de overwegingen waren om het toch niet te doen ondanks het ter tafel liggende advies van de advieskring.

Uit diezelfde documentatie blijkt dat men zich ook internationaal heeft georiënteerd, dat wil zeggen er is studie gemaakt van de conceptuele kaders die ten grondslag lagen en liggen aan relevante internationale peilingen zoals TIMSS en PISA. Ook is bestudeerd hoe doelen zijn geformuleerd voor rekenen en wiskunde in een aantal relevante andere landen.

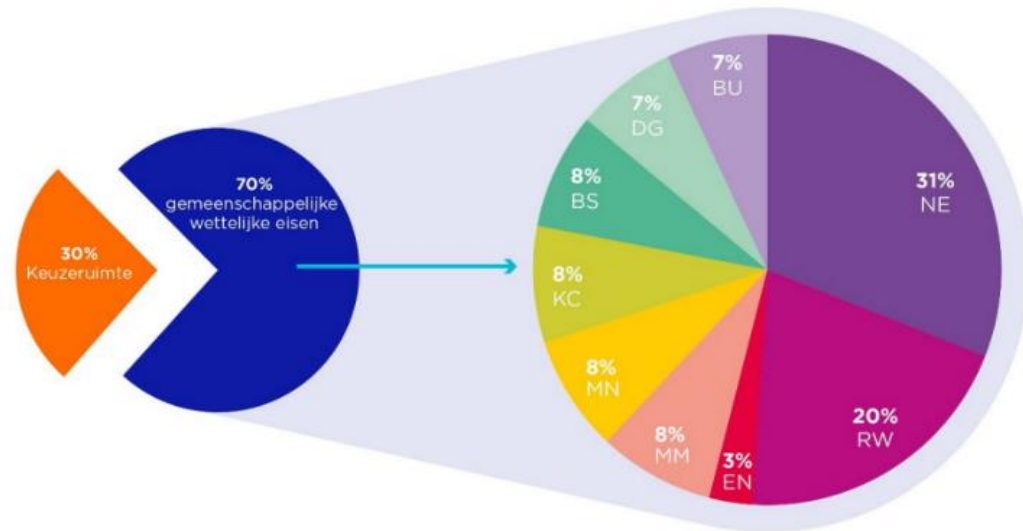
4b. Wetenschappelijke borging

In de wijze waarop de kerndoelenteams hebben gewerkt lag besloten dat er een veelvoud aan perspectieven zowel binnen het team als in de advieskring aanwezig was. Dit was ook bij Rekenen & wiskunde het geval. Zeker voor toekomstige herijkingsronden van de kerndoelen is het evenwel handzaam als de dilemma's waar men zich voor gesteld heeft gezien en de wetenschappelijke perspectieven die daarbij aan de orde waren, ook gedocumenteerd zouden zijn c.q. nog gedocumenteerd zullen worden.

Zo is ervan oudsher een discussie tussen het functionele en het realistische rekenen die niet slechts een discussie over het 'hoe' (de didactiek) is maar ook over het 'wat' (de doelen die aan de orde zijn). Die discussie raakt ook ten dele aan de samenhang tussen leergebieden, omdat bij het realistisch rekenen de talige context waarin de rekenopgave 'verstopt' zit, een prominentere rol vervult. En er is een niet geheel opgelost probleem rond de opvolging van de fundamentele (F1 en F2) en streefniveaus (S1 en S2) bij rekenen en wiskunde. De vraag is hoe naar dit probleem is gekeken bij het nadenken over een verticale leerlijn.

/ Ontwerpruimte gemeenschappelijke wettelijke eisen primair onderwijs:

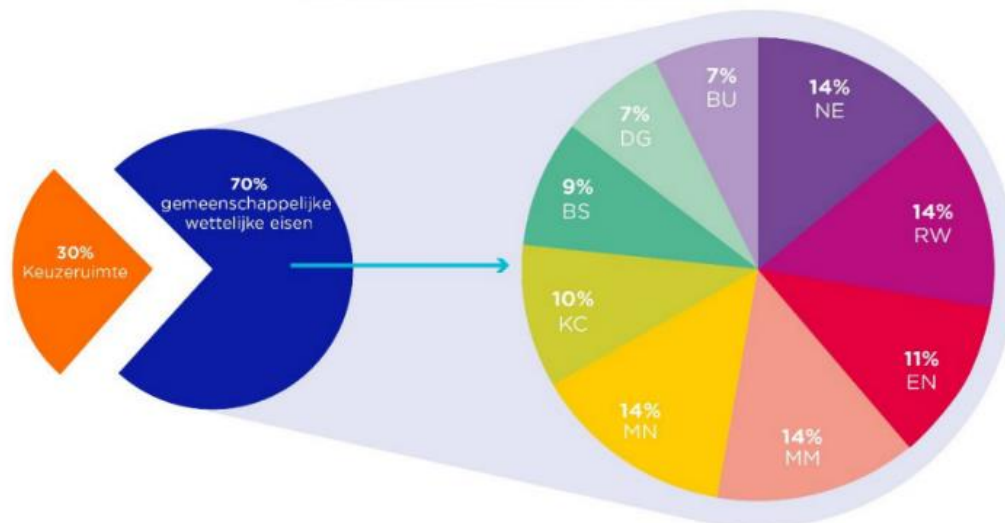
TOTAAL 5264 UUR



Figuur 1a: basisfiguur primair onderwijs, verdeling ontwerpruimte gemeenschappelijke wettelijke eisen

/ Ontwerpruimte gemeenschappelijke wettelijke eisen leerjaar 1-2 vmbo/havo/vwo:

TOTAAL INDICATIEF 1400 UUR



Figuur 2a: basisfiguur onderbouw voortgezet onderwijs onderwijs, verdeling ontwerpruimte gemeenschappelijke wettelijke eisen

21

²¹ Verdeling van ontwerpruimte voor de ontwikkeling van kerndoelen. Kader voor de teams die de kerndoelen organiseren. SLO, 2022. P. 9.

Bijlage 5 Gevoerde gesprekken

De Curriculumcommissie heeft bij de voorbereiding van dit advies gesproken met vertegenwoordigers van de volgende organisaties.

Organisaties

Onderwijsraad	E. Hooge M. van Leeuwen B. Beerman
Inspectie van het Onderwijs	R. Pol M. van der Lubbe R. Westendorp K. Bos
SLO	J. Divis B. Teunis S. van Dieren Leden kerndoelenteams Nederlands en Rekenen & wiskunde

Bijlage 6 Samenstelling Curriculumcommissie

Prof. dr. Roel Bosker
Prof. dr. Roel Kuiper (voorzitter)
Prof. dr. Nienke Nieveen
Prof. dr. Maartje Raijmakers
Dr. Elwin Savelsbergh
Prof. dr. mr. Renée van Schoonhoven
Prof. dr. Jan van Tartwijk

Secretaris
Drs. Jaco Bron