

Portaal: Een praktische taaldidactiek voor het primair onderwijs. Coutinho: Bussum

Van Scoter, J. Boss, S. (2002). *Learners, language, and technology: Making connections that*

support literacy. Portland, OR: Northwest Regional Educational Laboratory

Voogt, J., Gorokhovatsky, Y., & Almekinders, M. (2003). *Information and communication technology in rural schools: Innovative didactics in physics teaching.* Enschede: University

Voogt, Joke, Susan McKenney & Mieke Smits (2004). *Supporting Teachers in the (Re)design of Technology Rich Learning for Literacy and Communication Skills.* Paper gepresenteerd tijdens AERA conferentie 2004 te San Diego, USA

Ronde 7

Bart van der Leeuw

Fontys Pabo 's - Hertogenbosch

Contact: BT.vanderleeuw@fontys.nl

Schrijftaken in de lerarenopleiding

Inleiding

Het onderwijs op de pabo's is de afgelopen tien jaar veranderd. In plaats van kennisoverdracht door docenten, is er steeds meer sprake van actief lerende studenten die hun eigen beroepskennis construeren. Ook op de pabo's lijkt het 'Nieuwe Leren' terrein te winnen. Die veranderingen zijn met name zichtbaar in de doelstellingen en organisatie van het paboleerplan. Over de mate waarin dit 'Nieuwe Leren' doordringt in de alledaagse praktijk van de lerarenopleiding, is echter nog maar weinig bekend. In de presentatie laat ik zien hoe pabodocenten een sociaal-constructivistische onderwijsvisie in hun opleiding gestalte proberen te geven. Daarbij focus ik op een aantal typische paboschrijftaken, zoals de lesvoorbereiding, de stagereflectie en het betoog over een pedagogische kwestie. Een twintigtal studenten is gevolgd bij het uitvoeren van die schrijftaken. Tevens zijn de door hen geschreven teksten geanalyseerd. De analyse van zowel het schrijfsproces als van de geschreven teksten levert inzicht in de rol van schrijven in het leerproces van pabostudenten.

Ik rapporteer over een viertal casestudies, die deel uitmaken van een begin dit jaar afgesloten promotieonderzoek aan de Universiteit van Utrecht (van der Leeuw 2006). Daaraan voorafgaand geef ik een korte toelichting op een aantal theoretische concepten die richtinggevend zijn in dat onderzoek.

Richtinggevende concepten

De centrale vraag van het onderzoek luidt: "welke leerfunctie vervullen schrijftaken in de lerarenopleiding?" Voor het specificeren van die leerfuncties heb ik gebruik gemaakt van categorisering van Boekaerts & Simons (1995). Zij spreken van:

- Voorbereidingsfuncties, of leerfuncties die het leren voorbereiden, zoals oriënteren op het leren, doelen concreet maken, kiezen van leeractiviteiten, plannen van het leren, enzovoort.
- Verwerkingsfuncties, die betrekking hebben op de wijze waarop wordt geleerd en dus tijdens het leren moeten worden vervuld, zoals begrijpen, integreren en toepassen (BIT-functies).
- Regulatiefuncties, die te maken hebben met de regulatie van het gedrag tijdens het leren, zoals het bewaken van de BIT-functies, bevorderen van zelfvertrouwen, toetsen, heroriënteren en beoordelen.

Voor het specificeren van de uitgevoerde schrijftaken heb ik gebruik gemaakt van een typering van Hillocks (1995). Naast een onderscheid in verschillende communicatieve functies geeft Hillocks een eenvoudige, maar zeer bruikbare typering van tekststructuren. Hij spreekt onder andere van:

- *Het verhaal*. De structuur van een verhaal (vertelling, narratief) wordt bepaald door handelende personages, de chronologische ordening van gebeurtenissen en informatie over de relatie tussen die gebeurtenissen en personages.
- *Het betoog*. De structuur van een betogende tekst heeft weinig of niets van doen met handelende personages of opeenvolgende gebeurtenissen. In een betoog is doorgaans sprake van een stellingname en gegevens, en van allerlei uitspraken die het verband aangeven tussen die stelling en de gegevens.
- *De stapel*. De structuur van een stapel is gebaseerd op associaties. Meestal zijn alle elementen van een zelfde abstractieniveau. Soms wordt een abstracte uitspraak gevolgd door concretere bijzonderheden. Maar deze concretisering is nooit bedoeld als ondersteuning, zoals in een betoogstructuur. Voorbeelden van stapelteksten zijn: reisgidsen, encyclopedieën en schoolboekteksten.

De kritische beschouwing

De eerste casestudy betreft een schrijftaak waarin studenten een leertekst schrijven over cognitieve ontwikkeling. In het kader van een onderwijskundig thema hebben de studenten het werk van Piaget en Vygotsky bestudeerd. Zij schrijven een kritische beschouwing waarin de verschillen tussen Piaget en Vygotsky aan de orde komen, evenals een stellingname van de studenten ten aanzien van deze visiestrijd. De uitwerking van deze taak is zeer uiteenlopend. Maar elke onderzochte studenttekst laat zien dat de schrijver op de één of andere manier belangrijke thema's uit de theorie over cognitieve ontwikkeling aan de orde stelt en deze in verband brengt met de eigen visie op onderwijs.

Studenten gebruiken in hun kritische beschouwing overwegend een betoogstructuur. De relatie tussen de stellingname en de gegevens uit de verschillende theorieën is niet altijd expliciet aanwezig. Binnen de betogen komen soms stapelstructuren voor. In alle onderzochte teksten worden leerfuncties gerealiseerd, met name de verwerkingsfuncties begrijpen (studenten analyseren leerinhoud) en integreren (studenten leggen relatie tussen leerinhoud en eigen mening).

De vertaling naar de stageklas

De tweede casestudie betreft een schrijftaak waarin studenten een leertekst schrijven over meten. In het kader van een module rekenen/wiskunde voeren studenten op de pabo een groot aantal practicumopdrachten uit, waarin allerlei vormen van meten aan de orde komen. Uiteindelijk dient de student deze practicumopdrachten te vertalen naar het leerlingniveau van zijn stageklas. De onderzochte studentteksten variëren vooral in de mate van gedetailleerdheid. Sommige vertalingen zijn uiterst summier en lijken sterk op de brontekst (de practicumopdracht voor de student op de pabo). Er zijn echter ook teksten waarin organisatie en materiaalkeuze van het practicum echt zijn toegesneden op leerlingen in de basisschool.

Studenten gebruiken in hun vertalingen verschillende structuurtypen. Een verhaal, als de nadruk ligt op de chronologie van handelingen. Een stapel, als de losse practica in een organisatorisch verband worden gezet.

In alle onderzochte teksten worden leerfuncties gerealiseerd, met name wordt de verwerkingsfunctie toegepast. Zo wordt vakinhoudelijke kennis over meten toegepast en ook vakdidactische kennis over organisatie en materiaalkeuze. Didactische kennis over opdrachtformulering en theoretische kennis over cognitieve ontwikkeling worden echter niet toegepast.

De lesvoorbereiding

De derde casestudie betreft de schrijftaak lesvoorbereiding. Gedurende de hele opleiding lopen studenten stage op verschillende basisscholen. Die stages worden enerzijds gestuurd door de leervragen van de student en anderzijds door eisen en opdrachten vanuit de pabo. Eén van die opdrachten luidt: de student maakt voor een aantal activiteiten in de stageschool een geschreven lesvoorbereiding op een daarvoor speciaal ontwikkeld lesformulier dat sterk aanleunt tegen het model didactische analyse (DA). De schriftelijke lesvoorbereiding blijkt verschillende gebruiksmogelijkheden te hebben. Zo heeft zij de functie van een draaiboek, dat tijdens de les geraadpleegd kan worden. De lesvoorbereiding kan ook dienen als denkttekst, een hulpmiddel om na te denken over de inhoud en vormgeving van de les. De lesvoorbereiding kan ook een rol spelen in de dialoog tussen student en begeleider. En ten slotte biedt de lesvoorbereiding - omdat zij wordt geschreven in het format van het lesformulier - ook de mogelijkheid om een bepaalde didactische inhoud (het DA-model) toe te passen.

Studenten gebruiken in hun lesvoorbereiding vooral de stapelstructuur, dat wil zeggen een serie associatief verbonden tekstdelen. Het format van het lesformulier is hierbij richtinggevend.

Van de potentieel aanwezige voorbereidingsfuncties worden oriënteren en plannen slechts incidenteel gerealiseerd. Ten aanzien van het DA-model worden de verwerkingsfuncties begrijpen, integreren en toepassen maar mondjesmaat gerealiseerd.

Het reflectieverslag

De vierde casestudie betreft de schrijftaak reflectieverslag. Studenten doen leerervaringen op in hun stage. In de loop van hun opleiding schrijven zij minimaal wekelijks – soms zelfs elke dag – een verslag over hun eigen handelen in de stagepraktijk. In deze reflectieverslagen maken zij gebruik van het ABC-tje, gebaseerd op de reflectiecirkel van Korthagen (1993). Dat wil zeggen dat zij hun verslagen structureren met behulp van de vragen: Wat was er Aan de orde? Wat vond ik hierin Belangrijk? Wat zijn de Consequenties voor mijn toekomstig handelen? Zowel studenten als docenten zien in het reflectieverslag een middel om te leren van de stage-ervaring. Zij zouden het verslag ook graag gebruiken om over die stage-ervaring te communiceren, maar daar komt maar weinig van terecht. Het reflectieverslag krijgt in de ogen van zowel docenten als studenten vooral het karakter van een routinematig in te vullen formulier.

Studenten gebruiken in hun reflectieverslagen overwegend de stapelstructuur: een tekst die bestaat uit losse gestapelde onderdelen. Het format van het ABC-tje is hierbij richtinggevend.

Van de potentieel aanwezige regulatiefuncties worden toetsen en beoordelen wel gerealiseerd, terwijl het bevorderen van zelfvertrouwen achterwege blijft. Ten aanzien van de reflectiecirkel van Korthagen worden de verwerkingsfuncties begrijpen, integreren en toepassen niet gerealiseerd.

Besluit

De onderzochte schrijftaken realiseren minder leerfuncties dan je zou mogen verwachten. Dit wordt onder meer veroorzaakt door het gebruik van formats. Hoewel ze bedoeld zijn als hulp, lijken de formats van het ABC-tje en het lesformulier het leren van studenten juist te belemmeren. Ook het uitblijven van inhoudelijke feedback op de geschreven teksten door de docent staat het realiseren van leerfuncties in de weg.

Referenties

Boekaerts, M. & P.R. Simons (1995), *Leren en Instructie; psychologie van de leerling en het leerproces*. Assen, Van Gorcum.

Hillocks, G. (1995), *Teaching Writing as Reflective Practice*. New York & London, Teachers College Press.

Korthagen, F. (1993), Het Logboek als middel om reflectie door a.s. leraren te bevorderen. In: *VELON tijdschrift voor lerarenopleiders*, jaargang 16/2, p. 4-13.

Leeuw, B. van der (2006). *Schrijftaken in de lerarenopleiding*. Een etnografie van onderwijsvernieuwing. Dissertatie UvU. Heeswijk-Dinther, Esstede.