

die website betrouwbaar? Waaruit maak je dat op? Hoe je betrouwbaarheid van websites kunt beoordelen, kan je bijvoorbeeld zien op www.webdetective.nl. Op die manier leer je de leerlingen ook reflecteren over hun gebruik van het internet.

3.5 De evaluatie

Evalueer niet alleen het eindproduct maar ook het proces: de voorbereiding, de samenwerking, de keuze van de bronnen en de verwerking van de informatie naar een ‘eigen product’. Beoordeel het eindproduct niet alleen op taalfouten of netheid, maar ook op inhoud, de toegankelijkheid door vorm, structuur en *lay-out*, de verwerking van eigen ideeën en originaliteit.

Referenties

- Goossens, G. (2010). “Lezen en schrijven maakt je sterk!” In: S. Vanhooren & A. Mottart (red.). *Vierentwintigste conferentie Het Schoolvak Nederlands*. Gent: Academia Press, p. 302-305.
- Mariën, I. e.a. (2010). *De digitale kloof van de tweede graad in Vlaanderen*. Brussel: Instituut Samenleving & Technologie.
- Padmos, T. e.a. (2011). “School met G-kracht. Geïntegreerd werken aan geletterdheid in beroepsrichtingen”. In: *Vonk*, jg. 40, nr. 3, p. 25-47.

Ronde 4

Ilona de Milliano
Universiteit van Amsterdam
Contact: I.C.M.deMilliano@uva.nl

Schrijfsucces van vmbo-leerlingen: verschillen in aanpak en tekstkwaliteit

1. Het schrijfproces zwakke schrijvers

Om de kwaliteit van schriftelijke taalproductie van leerlingen in het voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs (vmbo) te vergroten is het belangrijk om te weten hoe die leerlingen schrijftaken uitvoeren en om na te gaan of verschillen in aanpak gerelateerd zijn aan verschillen in tekstkwaliteit. In de onderzoeksliteratuur wordt het

schrijfproces van zwakke schrijvers vaak omschreven als “knowledge telling” (Bereiter & Scardamalia 1987: 179).

Knowledge telling betekent dat zwakke schrijvers ideeën genereren en die ideeën vervolgens opschrijven zonder stil te staan bij retorische doelen, de richtlijnen van een opdracht of de behoeften van de lezer. Als gevolg van die aanpak bestaan de teksten van zwakke schrijvers vaak uit aaneenrijgingen van losse ideeën die meestal alleen begrijpelijk zijn voor de schrijver zelf.

2. Onderzoeksvraag

In deze studie zoeken we een antwoord op de vraag welke schrijfactiviteiten onderscheidend zijn voor vmbo-leerlingen die teksten schrijven van hoge, gemiddelde en lage kwaliteit.

3. Onderzoeksmethode

De studie is uitgevoerd bij 51 leerlingen uit de basis- en kaderberoepsgerichte leerwegen van het vmbo. De leerlingen waren afkomstig uit 10 verschillende klassen op 10 verschillende scholen. Het ging om 22 meisjes en 29 jongens.

3.1 De taak

De schrijfopdracht bestond uit een krantenartikel over de oorlog in Afghanistan waarin speciale aandacht was voor de Nederlandse opbouwmissie in de provincie Uruzgan. Leerlingen werd gevraagd om een stukje voor de schoolkrant te schrijven waarin ze in maximaal 10 regels op een overtuigende manier moesten aangeven of ze vinden dat de Nederlandse soldaten al dan niet in Afghanistan moeten blijven en waarom.

3.2 Coderen en analyseren

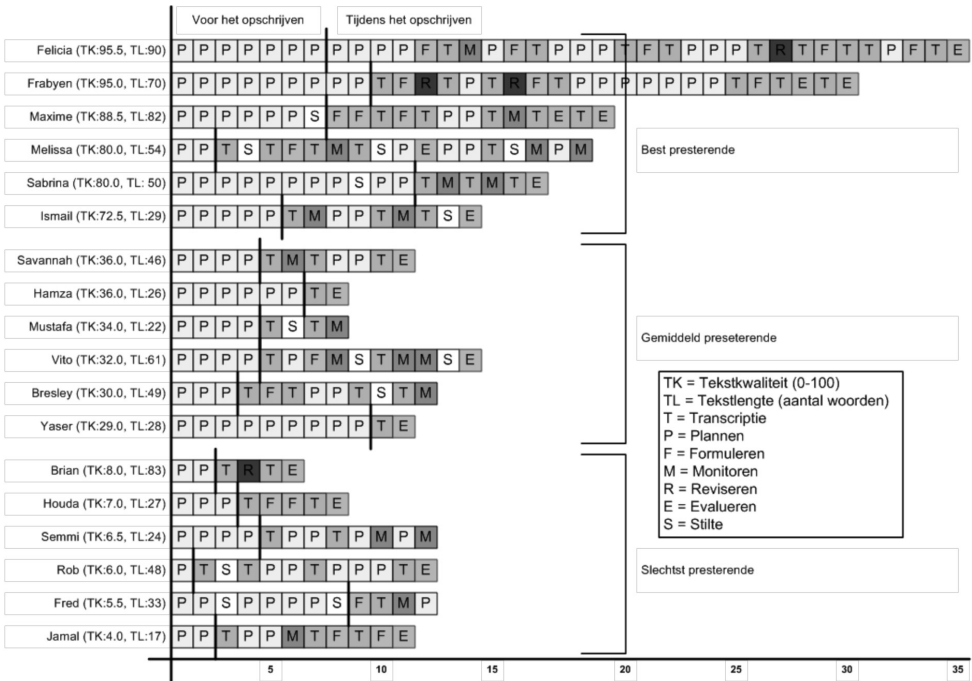
Het hele schrijfproces is vastgelegd op video en daarna gecodeerd. Ten eerste werden alle activiteiten gecodeerd in categorieën die wat gebeurt zo letterlijk mogelijk beschreven, bijvoorbeeld lezen van de opdracht of mening vormen. Vervolgens gaven we de specifieke activiteiten labels die de meer algemene schrijfprocessen representeren: ‘planning’, ‘formuleren’... De kwaliteit van de tekst is vastgesteld op basis van:

- doeloriëntatie;
- structuur en organisatie;
- publiekgerichtheid;
- taalgebruik en stijl.

Elke tekst kreeg een score tussen 0 en 100 aan de hand van vijf voorbeeldteksten die als leidraad golden voor scores van 10, 25, 50, 75 en 90.

4. Resultaten

Om een gedetailleerd beeld te krijgen van de verschillen in schrijfprocessen, hebben we uit de complete steekproef de schrijfactiviteiten van de 18 vmbo-leerlingen met de hoogste (beste schrijvers), gemiddelde (gemiddelde schrijvers) en laagste (slechtste schrijvers) kwaliteitscores chronologisch gevisualiseerd in figuur 1.



Figuur 1: Aantal, type en volgorde van schrijfactiviteiten voor en tijdens het opschrijven van de tekst van de 6 beste, gemiddelde en slechtst presterende vmbo-leerlingen.

De figuur laat zien dat het schrijfproces van vmbo-leerlingen meer variatie vertoonde dan werd verwacht op basis van het *knowledge-telling model*. Alleen de schrijfprocessen van Hamza en Yaser kwamen sterk overeen met het model. Zij genereerden uitsluitend enkele ideeën naar aanleiding van de opdracht, schreven die vervolgens onmiddellijk op en leverden de opdracht in.

Het is interessant om te zien dat de beste schrijvers hun opschrijfproces veel vaker onderbraken dan de gemiddelde en slechtste schrijvers. Verder blijkt uit figuur 1 dat de beste schrijvers meer schrijfgerelateerde activiteiten uitvoerden dan de leerlingen die

teksten van mindere kwaliteit hebben geschreven. Figuur 1 laat tevens zien dat het verschil tussen de gemiddelde en slechtste schrijvers vooral zit in het moment waarop zij de schrijfactiviteiten uitvoeren. De gemiddelde schrijvers voerden meer schrijfactiviteiten uit voordat zij hun tekst opschreven terwijl de slechtste schrijvers meer schrijfactiviteiten uitvoerden terwijl ze hun tekst opschreven.

Wanneer we specifiek kijken naar de afzonderlijke processen, blijkt dat de groepen schrijvers vooral verschillen in de mate en manier waarop ze plannen en formuleren, maar niet ten aanzien van monitoren, reviseren en evalueren. Voor alle groepen schrijvers vonden we weinig indicaties van monitoren, reviseren en evalueren. De enkele revisies waren vooral gericht op woordkeuze en spelling en volgden direct op transcriptie-episodes. Het herschrijven van gedeelten van de teksten is niet geobserveerd. Zodoende lijken de revisies weinig invloed te hebben gehad op de tekstkwaliteit. De evaluaties waren in bijna alle gevallen de laatste activiteit die de leerlingen uitvoerden en kon meestal worden opgevat als een slotopmerking dat de klus was geklaard (bijv. Herdally: "Dit was het, ik ben klaar."). Zodoende kunnen de evaluaties van de leerlingen worden gekarakteriseerd als zeer oppervlakkig en mag er niet verwacht worden dat ze enige gevolgen hebben voor toekomstige schrijfactiviteiten.

Met betrekking tot planning laat figuur 1 zien dat zowel voor als tijdens het opschrijven de beste schrijvers meer planden dan de gemiddelde en slechtste schrijvers. Een analyse van de onderliggende planningsactiviteiten laat zien dat de beste schrijvers niet alleen meer planden, maar ook andere activiteiten uitvoerden. De slechtste schrijvers lazen hoofdzakelijk de opdracht, stelden enkele vragen over het doel van de opdracht en dachten na over hun standpunt. De gemiddelde en de beste schrijvers daarentegen dachten grondiger na over hun standpunt (meerdere en tegenargumenten) en sommigen dachten na over de organisatie van de tekst. Bovendien bleek dat de gemiddelde schrijvers minder vragen stelden over het doel van de opdracht dan de beste en de slechtste schrijvers. De slechtste schrijvers stelden vooral vragen omdat ze de taak niet goed begrepen, terwijl de beste schrijvers vooral veel vragen stelden omdat ze de taak zo goed mogelijk wilden uitvoeren. De helft van de beste schrijvers las de opdracht zelfs twee keer. Tijdens het opschrijven van de tekst bleek dat de planningsactiviteiten van de beste schrijvers hoofdzakelijk bestond uit het bijgevoegde krantenartikel lezen, terwijl de planningsactiviteiten van de gemiddelde en slechtste schrijvers in deze fase vooral bestond uit het genereren van nieuwe ideeën op basis van hun eigen kennis. Ondanks die verschillen hebben we bij geen van de groepen duidelijke indicaties gevonden dat ze meer globale planningsactiviteiten met betrekking tot de tekststructuur, tekstgenre of publiek uitvoerden.

Met betrekking tot formuleren, is in figuur 1 te zien dat onder alle types schrijvers er leerlingen zijn die stilstonden bij formuleringaspecten, maar dat de beste schrijvers dat veruit het meest deden. Die leerlingen lijken grondiger te hebben nagedacht hoe ze hun ideeën op de beste manier in begrijpelijke taal konden omzetten. Frabyen zei bij-

voorbeeld: “De Nederlandse mensen, oh nee, ik moet zeggen de Nederlandse troepen”. Meer aandacht voor formulering betekent dat die leerlingen zich meer bewust zijn van de effecten die woordkeuze en formuleringen hebben op de leesbaarheid van de tekst. Het is zeer waarschijnlijk dat meer aandacht voor formulering de kwaliteit van teksten heeft vergroot. Veel leerlingen die aan deze studie hebben deelgenomen, maakten echter gebruik van vage formuleringen (bv. ‘zij’ in plaats van ‘de Afghanen of ‘daar’ in plaats van ‘in Uruzgan’), waardoor hun bedoelingen niet altijd helder waren.

5. Besluit

In deze studie is onderzocht hoe vmbo-leerlingen een schrijfpdracht uitvoeren en of er een relatie is tussen kenmerken van hun schrijfproces en de kwaliteit van de tekst. De studie laat zien dat de schrijfprocessen van sommige leerlingen gevarieerder en intensiever waren dan gedacht. We stelden vast dat vmbo-leerlingen die meer energie stoppen in voornamelijk het plannen en formuleren, erin slagen om betere teksten te schrijven dan hun klasgenoten die dat niet deden. Ondanks het feit dat we geen causale verbanden konden vaststellen, suggereert de studie dat de moeite die leerlingen stoppen in formulering niet voor niets is geweest. Ook voor leerlingen die slechts kunnen putten uit een beperkte kennis van schrijven (genrekennis, taalkennis, metacognitieve kennis) lijkt het zinvol om hun schrijven te plannen en te sturen.

Op basis van deze studie kan echter niet ontkend worden dat het repertoire aan schrijfprocessen van vmbo-leerlingen nog steeds beperkt is. We nemen aan dat de lage frequentie van monitoring, revisie en evaluatieactiviteiten karakteristiek is voor de schrijfprocessen van vmbo-leerlingen. Dat er geen relatie werd gevonden voor die activiteiten met tekstkwaliteit beschouwen we als een indicatie dat vmbo-leerlingen voor die aspecten een tekort hebben aan kennis en vaardigheden. Vanuit dat oogpunt is het des te interessanter dat er wel invloed van formuleringsactiviteiten op tekstkwaliteit is gevonden, ondanks dat die activiteiten ook niet vaak voorkwamen. Dat duidt erop dat aandacht voor formulering binnen het bereik van (sommige) vmbo-leerlingen ligt en dat het zich vertaalt in betere tekstkwaliteit. Gezien meerdere studies hebben aangetoond dat de instructie in schrijfprocessen de schrijfvaardigheden kan bevorderen, is meer aandacht voor de instructie van alle schrijfprocessen gewenst.

Gelet op de uitkomsten van deze studie, lijkt vooral een focus op activiteiten ten aanzien van formulering veelbelovend, maar ook ten aanzien van globale planning, monitoring, revisie en evaluatie valt nog veel winst te behalen.