

Wilma van der Westen
 De Haagse Hogeschool
 Contact: w.m.c.vanderwesten@hhs.nl

Schrijfvaardigheid: *feedback, peer feedback* en zelfbeoordeling

1. Inleiding

In het hoger onderwijs schrijven studenten veel en vaak, maar in het curriculum is nauwelijks ruimte voor het begeleiden van de ontwikkeling van de academische en beroepsgerichte schrijfvaardigheid van studenten. Goed kunnen schrijven is een belangrijke competentie, maar wat houdt goed kunnen schrijven op dit niveau in? In deze bijdrage wordt een pleidooi gehouden voor:

- a. een (leer)procesgerichte benadering van schrijfvaardigheid binnen de curricula van het hoger onderwijs; één die niet alleen leidt tot betere schrijfproducten, maar ook – en vooral – tot goede schrijvers van (beroeps)producten;
- b. de ontwikkeling van een schrijfleerdidactiek voor het hoger onderwijs.

Algemeen wordt erkend dat studenten in het hoger onderwijs op een behoorlijk niveau moeten leren schrijven. Is het hoger onderwijs wel voldoende in staat om dat leren te organiseren? Er wordt geklaagd dat de taalvaardigheid van studenten tekortschiet. Hoewel nog niet is vastgesteld wat het eindniveau schrijfvaardigheid van een *bachelor*opleiding zou moeten zijn¹, noch hoe dat het best bereikt kan worden, zien opleidingen zich verplicht maatregelen te treffen. Meestal werken de maatregelen averechts. Enkele praktijkvoorbeelden.

- a. Bij de accreditatie van een *bachelor*opleiding wordt geconstateerd dat de eindschrijfties van onvoldoende kwaliteit zijn. De opleiding komt weg met een verbeterplan dat voorziet in de invoering van één enkele module ‘scriptieschrijven’ in het vierde jaar. Taal- en schrijfvaardigheidsontwikkeling zijn processen van lange adem; één enkele module is ontoereikend.
- b. Een andere hbo-opleiding (hbo = hoger beroepsonderwijs) voegt expliciete talige beoordelingscriteria toe aan alle opdrachtomschrijvingen. Hierdoor verwordt het schrijven tot het invullen van formats of het strikt volgen van richtlijnen. Het leidt ertoe dat studenten hun teksten voor het inleveren door derden laten corrigeren. In hoeverre krijgt de opleiding zicht op het kunnen van studenten? Wiens schrijf-

- vaardigheid wordt getoetst?
- c. Bij een derde opleiding constateert een scriptiebegeleider een dusdanig kwaliteitsverschil tussen twee opeenvolgende versies van de eindschriftie dat gedacht wordt aan fraude: een andere auteur. Het ontbreekt de opleiding aan mogelijkheden om dat aan de orde te stellen. Het inschakelen van ‘ghostwriters’ of bureaus wordt mede in de hand gewerkt door de krappe acht uur scriptiebegeleiding per student.
 - d. Een vierde opleiding heeft de eindschriftie, die een zware wissel trekt op de nominale studieduur en waarvan de kwaliteit achterblijft, ingeruild voor een kleinere opdracht.

De voorbeelden van vier verschillende instellingen in Nederland en Vlaanderen hebben met elkaar gemeen dat ingezet wordt op het controleren in plaats van op het leren.

Dat dit verschijnsel niet alleen hier optreedt, maar wereldwijd, laat de discussie van docenten academisch schrijven over plagiaat zien: “*I thought people came to uni to learn these things, not to be punished for not having learned them before they get here!*” (mail van het EATAW-netwerk, oktober 2012). Geconcludeerd wordt dat plagiaat eerder tot stand komt uit onvermogen dan uit moedwil. Er wordt gepleit voor betere schrijfopdrachten die zijn ontworpen om ervan te leren en zijn afgestemd op leerdoelen op het gebied van schrijven en academisch denken.

Onevenwichtige nadruk op het controleren (toetsen, beoordelingscriteria, kijkwijzers...) levert studenten op die gericht zijn op het product en het behalen van de studiepunten. Ze gaan niet enthousiast aan de slag, maar vragen om tips en trucs: wanneer is mijn tekst voldoende? Het hoger onderwijs schiet tekort wanneer niet wordt ingezet op het leren van studenten, maar op het controleren. De nadruk op controle, beoordelen en toetsen werkt een verdergaande maatschappelijke tweedeling in de hand en brengt de toegankelijkheid van het onderwijs in het geding. Studenten van ouders met een goed netwerk hebben toegang tot hulp; zij die het kunnen en willen betalen, doen een beroep op ‘bureautjes’ die hulp bieden bij het schrijven van scripties en andere teksten of die kant-en-klare en ‘bewezen plagiaatvrije’ teksten tegen betaling leveren. De pagina’s vol zoekresultaten op de termen ‘hulp bij scriptie’ (‘topscriptie’, ‘scriptieklasje’, ‘afstudeerbegeleider’, ‘scriptiesaver’, ‘scriptielatenschrijven’...) baren opzien en roepen vragen op: vindt het leren schrijven tegenwoordig buiten het hoger onderwijs plaats? Hoeveel studenten maken gebruik van dergelijke diensten en hoe is de verhouding van het aandeel van de student en van het bureau in het eindresultaat? Hoe vaak beoordeelt een opleiding de prestatie van een bureau? Waar ligt de grens tussen inkopen van hulp of begeleiding en frauduleus handelen? Hoe zit het met de integriteit van de toekomstige beroepsbeoefenaar en van de aanbieders van hulp of verkopers van kant-en-klare schrijfsels?

“Hallo,

hulp nodig bij het schrijven van je scriptie? hulp nodig bij je onderzoeksmethoden en het analyseren van je data (spss)? heb je een aantal problemen waar je tegenaan loopt? weet je niet meer hoe je verder moet?

mijn naam is XXX en ik heb een universitaire achtergrond (afgestudeerd psychologe en marketeer). ik heb al veel mbo, hbo en wo studenten met veel plezier begeleid bij hun scriptie, waardoor ik veel ervaring heb in het schrijven van scripties. ik heb studenten uit verschillende disciplines begeleid met zeer uiteenlopende onderwerpen (management, marketing, ondernemingsplan, communicatie, psychologie, international business studies, human resources, toerisme)”

(bron: www.aanbod.be/diensten/bijles-en-priveles/scriptie-thesis-hulp-2277286.html)

2. Schrijven in het hoger onderwijs

In Daems & van der Westen (2008) wordt gepleit voor een brede opvatting van taal en taalvaardigheid. Eén die competentiegericht is en eveneens kennis van taalelementen en vormelijke correctheid omvat, maar dan ingebed in een ruim repertoire van talige en andere cognitieve middelen, strategieën en attitudes die de taalgebruiker inzet in allerlei functionele taaltaken, rekening houdend met de contextueel-situationele, stilistische, sociale en pragmatische factoren in de taalgebruikssituatie.

Taalvaardigheidsontwikkeling is een proces van lange adem en om goed te leren schrijven, is veel oefening nodig. ‘Kilometers maken’ alleen is niet voldoende. Studenten schrijven veel, maar leren daar betrekkelijk weinig van. Ze schrijven en leveren hun teksten in om beoordeeld te worden. Bij de beoordeling wordt alleen gekeken naar de dan voorliggende tekst en niet naar de schrijfvaardigheidsontwikkeling van de student. Of de tekst beter is dan de vorige, of er vooruitgang is ten opzichte van het vorige studiejaar, hoe ver de student af is van het te bereiken eindniveau... blijven buiten beschouwing. Elke tekst wordt beoordeeld alsof het de eerste of enige tekst van de student is: voldoet deze tekst aan de beoordelingscriteria?

Schrijfvaardigheid ontwikkelt zich wanneer schrijven gepaard gaat met feedback, reviseractiviteiten en aandacht voor het schrijfproces, de taalleerattitude en de taakaanpak. Die feedback moet dan een formatief karakter hebben. Dat wil zeggen: de aanleiding vormen voor het schrijven van een volgende tekstversie. Feedback op een al gecijferde tekst levert over het algemeen weinig op.

Schrijven op basis van voorafgaande instructie, hoe uitgebreid ook, evenaart het effect van reviseren op basis van feedback niet. Ook oefening in een geïsoleerde setting en

het aanreiken van tips en trucs is geen garantie dat het geleerde ook wordt toegepast wanneer transfer en onderhoud een rol spelen: de tips en trucs die eerder wel zijn toegepast en de uitgebreide instructie die eerder wel gevolgd is, zijn niet zodanig geïnternaliseerd dat sprake is van een blijvende verbetering.

Uit divers onderzoek blijkt een positief effect van onder andere *peer feedback*. *Peer feedback* kan zowel summatief (de feedback wordt dan meegenomen in de beoordeling) als formatief (feedback die een rol heeft in het leerproces) ingezet worden. Het meest effectief is formatieve feedback (o.a. Dochy et al. 1999). Zowel het geven als het ontvangen van feedback hebben een gunstig effect. Diverse onderzoeken benadrukken het belang van de verschuiving van het controleren, instrueren en lesgeven naar het leren van studenten.

Dat leren van studenten vraagt om een begeleidende rol van de docent. Hij is dan niet de 'markeerder van fouten' of beoordelaar, maar de aanjager, stimulator, coach en begeleider van het leerproces. Een van de lastigste elementen van schrijven is dat de schrijver ook de eerste lezer is. Dat vraagt een bepaalde afstand van de tekst. Juist het switchen tussen de schrijver en de lezer is voor veel studenten moeilijk. Dat is merkbaar bij het mondeling geven van feedback: de student gaat dan uitleggen wat hij bedoelt en heeft moeite met het onderscheid tussen de informatie 'in zijn hoofd' en dat wat 'op papier' staat. Ook bij *peer feedback* moet de schrijver bij het reviseren met de ogen van de feedbackgever/lezer naar zijn tekst kunnen kijken. Begeleiding van een docent is nodig om studenten te stimuleren, om te reflecteren en om open te staan voor feedback. Studenten hebben in het begin de neiging om in de verdediging te gaan.

3. Leerprocesgeoriënteerde benadering van schrijven

De enige weg om studenten te leren (academisch) schrijven is het leren weer terugbrengen in het onderwijs. Binnen het curriculum komt expliciete aandacht voor het leren schrijven, zowel voor samenwerkend schrijven als voor individueel schrijven. De schrijfpoddrachten horen afgestemd te worden op (schrijf)leerdoelen: studenten schrijven meerdere versies en verbeteren elke versie aan de hand van feedback van docenten en medestudenten.

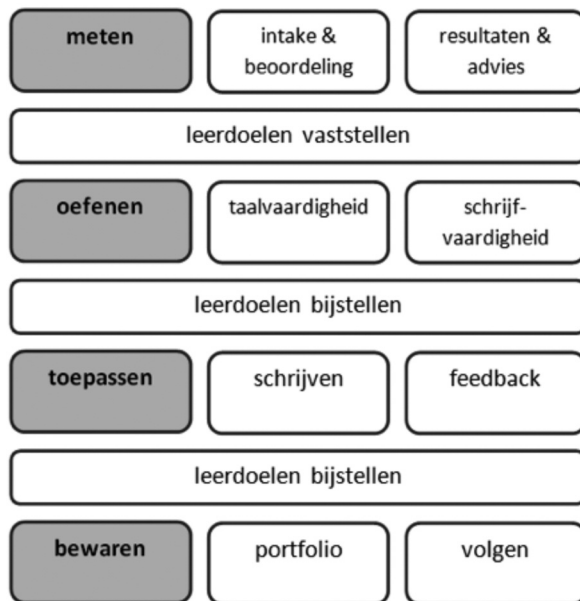
In de workshop op de conferentie zal ingegaan worden op de beoordeling van het leerproces. Er wordt een voorbeeld gepresenteerd van een online leerprocesgeoriënteerde benadering van taal- en schrijfleerontwikkeling: *Succes met Taal* (SmT).

Succes met Taal is vanuit een brede visie op taal en taalgebruik ontwikkeld. Het is een *webbased* programma voor het faciliteren, aanjagen, begeleiden en stimuleren van het proces van taal- en schrijf(leer)ontwikkeling, waaronder de academische taalvaardigheden. Het concept gaat uit van bewust leren en toepassen, stelt het leerproces centraal

en streeft naar een autonome taalleerder. Het accent ligt op het leren: een effectief schrijfproces, een actieve (schrijf)attitude en taalleerstrategieën.

De student krijgt zijn adviezen, oefeningen en (reflectie)opdrachten *just-in-time*. Hij werkt tijdens de hele *bachelor*opleiding aan de opdrachten van de opleiding en daarbinnen aan zijn eigen leerdoelen.

Succes met Taal maakt de tijdsinvestering van docenten effectief, door facilitering van beoordeling en feedback en digitaal beoordelen van de meeste toetsen en oefeningen. De student krijgt direct het resultaat, krijgt uitleg over de consequenties daarvan en krijgt een op hem toegesneden advies.



Afbeelding 1: Achterliggend concept *Succes met taal*.

SmT is in elke opleiding inzetbaar, onafhankelijk van de fase of het type taalbeleid. Voor een optimale inzet is nodig dat er binnen het curriculum voldoende schrijfoopdrachten zitten. Gaandeweg kan de opleiding werken aan een goede afwisseling in samenwerkend schrijven en individuele schrijftaken, aan goede opdrachtformuleringen, aan gezamenlijke afspraken over condities en beoordelingscriteria voor schrijftaken en aan het vormgeven van het taalbeleid.

Taaldocenten hebben een rol in het stimuleren, uitdagen, aanjagen en begeleiden van het (taal)leerproces van studenten. Niet elke taaldocent kan taalontwikkellende feed-

back geven. Die is immers van een andere orde dan het aanstrepen of markeren van fouten. Voor meer informatie hierover verwijs ik naar de bijdrage “Al het goede in drieën: naar taalontwikkellende feedback op schrijfproducten in het hoger onderwijs” in deze bundel.

Succes met Taal krijgt verschillende versies. Nu werken de eerste vijf instellingen voor hoger onderwijs met de versie voor Nederlandstalige opleidingen. De versie voor Engelstalige opleidingen komt naar verwachting voor studiejaar 2013-2014 beschikbaar. Gepland staan aangepaste versies: een voor mbo-4 (de opleiding in het middelbaar beroepsonderwijs die toegang biedt tot hoger onderwijs) en een voor de tweede fase van het voortgezet of secundair onderwijs. Op die manier draagt *Succes met Taal* bij aan een doorlopende leerlijn taal- en schrijfvaardigheid.

Referenties

- Meestringa, T. (2010). *Propedeutische schrijftaken. Analyse van 18 schrijftaken uit Nederlandse en Vlaamse opleidingen hoger onderwijs*. Enschede: SLO (online raadpleegbaar op: www.slo.nl/organisatie/recentepublicaties/schrijftaken/).
- Rijlaarsdam, G., M. Raedts & W. van der Westen (2011). “Academisch schrijven in voortgezet en hoger onderwijs”. In: S. Vanhooren & A. Mottart (red.). *Vijfentwintigste conferentie Het Schoolvak Nederlands*. Gent: Academia Press, p. XXXVIII - XXXIX.
- Van Beuningen, C., N.H. de Jong & F. Kuiken (2008). “Het effect van correctieve feedback op schrijfproducten van vmbo-t leerlingen”. In: *Toegepaste Taalwetenschap in Artikelen*, jg. 2008, nr. 80, p. 63-74.
- Van Beuningen, C. (2011). *The effectiveness of comprehensive corrective feedback in second language writing*. Proefschrift Universiteit van Amsterdam. Niet gepubliceerd.
- Van der Westen, W. (2009). *Goed geschreven, Zakelijk schrijven binnen opleiding en beroep*. Bussum: Coutinho.
- Van der Westen, W. (2012). *Succes met Taal. Een online webbased leerprocesgerichte benadering van het taalleer- en schrijfproces*. Wageningen: Sobit (zie ook: www.succesmettaal.nl).

Noten

¹ Sommige hbo-opleidingen houden hiervoor niveau aan. Dat is niet terecht: de Meijerinkniveaus beschrijven wat in het voorafgaande onderwijs onderwezen is en wat

ZESENTWINTIGSTE CONFERENTIE HET SCHOOLVAK NEDERLANDS

op bepaalde momenten van een leerling verwacht wordt en ‘lopen dood’ bij de start van het hoger onderwijs. Van een afgestudeerde hbo- of universitaire *bachelor* verwachten we een andere taalvaardigheid dan van een leerling van 18 jaar (of): de taalvaardigheid nodig binnen de beroepscompetenties en de Dublindescriptoren (=de eindtermen voor *bachelor-* en *masterstudies* aan universiteiten en hogescholen in Europa).