

# Duo-reflectieopdrachten voor schrijfvaardigheids- onderwijs op het vo en wo: een ontmoeting.

ESTHER HAFKENSCHIED EN YVETTE MEINEMA

*In dit artikel exploreren de auteurs overeenkomsten en verschillen tussen twee praktijkvoorbeelden van duo-reflectieopdrachten in het vo en wo. Eerst geven ze een korte introductie over schrijftaken en samenwerken; vervolgens bespreken ze de twee praktijkvoorbeelden aan de hand van de genoemde componenten (doel, vorm en product) en formuleren daaruit enkele conclusies en implicaties voor de onderwijspraktijk.*

Reflecteren op opdrachten vormt een belangrijk didactisch element in het onderwijs. Sinds de komst van het studiehuis, waar zelfstandig en samenwerkend leren veel voorkomende werkvormen zijn, reflecteren leerlingen in het voortgezet onderwijs steeds vaker op processen.

Op het Rölingcollege (locatie Belcampo) in Groningen is binnen het vak Nederlands enige ervaring opgedaan met reflecteren in tweetallen. Ook in het eerste jaar Nederlands aan de Rijksuniversiteit Groningen (RuG) spelen duo-reflectieopdrachten een rol bij schrijftaken. Echter, er zijn verschillen tussen het voortgezet onderwijs en het wetenschappelijk onderwijs als het gaat om het doel, de vormgeving en de producten van deze opdrachten. De centrale vraag in dit artikel is dan ook: sluiten de duo-reflectieopdrachten

in vo en wo functioneel op elkaar aan wanneer doel, vormgeving en het uiteindelijke schrijfproduct van elkaar verschillen? Een relevante vraag aangezien het vwo voorbereid op het universitaire onderwijs.

## Schrijftaken

Er is veel gepubliceerd over de vraag hoe schrijftaken er precies uit moeten zien om een hoog leereffect te sorteren bij de schrijver. De vorm waarin schrijftaken worden gegoten hangt dan ook sterk samen met onderzoek op het gebied naar schrijfonderwijs, het schrijfproces en kennisconstructie. Voor dit laatste is het constructivisme een opvatting die wij eruit willen lichten, aangezien die het uitgangspunt vormt voor de keuzes die wij voor ons schrijfonderwijs hebben gemaakt; verderop in dit artikel geven we daar voorbeelden van. Men gaat er in het constructivisme niet meer vanuit – zoals werd aangenomen in de jaren '30 tot '70 – dat kennis vastligt in of buiten een individu, maar dat kennis iets is dat mensen samen creëren. Onder invloed van het constructivisme is men in het onderwijs werkvormen gaan toepassen die op deze gedachte steunen. Als mensen samen ken-

nis construeren dan biedt samenwerken een effectieve vorm om mensen iets te leren.

Onderzoeken laten veelbelovende resultaten zien als het gaat om het nut van samen werken aan schrijftaken. Het blijkt dat samen schrijven (en reflecteren) leerlingen ondersteunt bij het doen van 'schrijfontdekkingen'. Vaardigheid in het discussiëren over problemen, elkaar vragen stellen, aan elkaar uitleggen, maar vooral ook samen hypothetiseren en formuleren, helpt leerlingen kennis te verwerven en te consolideren. Ook zou samen schrijven leerlingen helpen de stap te maken van meer persoonlijk schrijven naar schrijven volgens (academische) conventies (Williams 1997/98).

### *Samen schrijven en reflecteren in de praktijk*

In de dagelijkse praktijk is het echter nog niet zo eenvoudig om leerlingen/studenten samen te laten werken en om ze (samen) kritisch te leren stilstaan bij de stappen die ze in het schrijfproces zetten. Zo is het leerplan van de Tweede Fase behoorlijk dichtgetimmerd met pta's (programma's toetsing en afsluiting). Met vier of vijf deadlines in het vooruitzicht proberen leerlingen handelingsdelen zo snel en efficiënt mogelijk af te ronden. Samenwerken komt daarbij nogal eens in het gedrang, vaak ook omdat het voor docenten praktisch gezien ingewikkelder is om samen gemaakte opdrachten individueel te beoordelen. Het voordeel minder dossiers te hoeven nakijken valt in het niet bij de problemen om de feitelijke inspanning en inhoudelijke bijdrage van de verschillende met elkaar samenwerkende leerlingen te onderscheiden. Vaak wordt daarom de keuze om al dan niet samen te werken vrijgelaten.

Toch worden er op het Röltingcollege (locatie Belcampo) voor het vak Nederlands in de maatschappijstroom schrijftaken aangeboden waarin samen op de eerste versie wordt gereflecteerd. Ook binnen de opleiding Nederlands

aan de RuG is samen schrijven voor studenten een vast onderdeel. In het geval van de cursussen Taalvaardigheid 1 & 2 wordt het samenwerkingsproces, in tegenstelling tot het vo, niet gestructureerd. Tijdens colleges wordt vooral aandacht besteed aan de wat meer organisatorische aspecten van samenwerken. Daarnaast krijgen studenten via het online schrijfcentrum ([www.let.rug.nl/noordster](http://www.let.rug.nl/noordster)) strategieën aangeboden voor schrijven in een team en andere, voornamelijk academische, schrijfkwesties. De studenten kunnen dus zelf bepalen wanneer en of ze gebruik gaan maken van extra materiaal dat wordt aangeboden.

Op welke aspecten van schrijven zouden leerlingen en studenten kunnen samenwerken? Oostdam en de Gloppe (1986) stellen voor acht handelingsfasen in het schrijfproces te onderscheiden bij het produceren van een zakelijke tekst: beperking van het onderwerp, formulering van een vraagstelling, het bepalen van tekstdoel, tekstsoort en publiek, het verwerven, verwerken en ordenen van informatie, het opstellen of kiezen van een compositieschema, het opbouwen van alinea's en het aanbrengen van verbanden ertussen, het aanbrengen van zinsverbanden en tenslotte het gebruik van metacommunicatie (structuur verhelderen). De handelingen samen reflecteren, herschrijven en beoordelen spelen volgens ons een belangrijke rol in deze fasen. Vooral de handeling samen reflecteren willen we graag expliciet onder de aandacht brengen, omdat ze volgens ons een bijdrage lijkt te leveren aan eindproducten met een hoge kwaliteit. We geven twee praktijkvoorbeelden van schrijfoopdrachten waarin samen reflecteren een rol speelt, één afkomstig uit het vo en de ander uit het wo. We vergelijken deze praktijkopdrachten vervolgens met elkaar wat betreft doel, vormgeving en het uiteindelijke product om vervolgens een uitspraak te kunnen doen over de functionele aansluiting van schrijfoopdrachten in het vo en het wo.

Reflectieopdrachten op het Rølingcollege en aan de RuG

Hieronder volgen de opdrachten zoals die zijn voorgelegd aan de leerlingen van het

Rølingcollege en aan de studenten van de RuG. In beide voorbeelden is dezelfde opbouw gehanteerd: tekstopdracht, eisen waaraan het schrijfproduct moet voldoen, reflectieopdracht, doelstellingen, het verloop

Reflecteren op de eerste versie van een beschouwende tekst (Rølingcollege Groningen (locatie Belcampo), 4-vwo)

TEKSTOPDRACHT

Schrijf een beschouwende tekst aan de hand van de twee uitgereikte artikelen.

Bereid je als volgt voor:

- Lees bladzijde ... tot en met ... van *Taaldomein 2* voor de inhoud en structuur van een beschouwende tekst.
- Lees het evaluatieformulier 'Beschouwende tekst': houd de aandachtspunten op het formulier in je achterhoofd bij het schrijven van de tekst.

EISEN

- Ongeveer 500 woorden.
- Uitgetypt en op diskette.
- Volgens de aandachtspunten op het evaluatieformulier.

REFLECTIEOPDRACHT

Reflecteer samen op de eerste versie van je eigen beschouwende tekst. Doe dat als volgt:

- Lees de uitgereikte kopieën van teksten van medeleerlingen goed door en probeer samen te komen tot een 'ideaaltekst'.
- Verdeel de taken binnen je groep (tijdbe-waker, verslaglegger, uitvoerder, eventueel: scheidsrechter).
- Overleg samen welke tekstdelen je goed vindt en maak keuzes. 'Ideale' tekstdelen knip je uit en plak je in de juiste volgorde onder elkaar.
- Motiveer jullie keuzes op papier.
- Presenteer de resultaten voor de klas.
- Herschrijf op grond van de geïnventariseerde kenmerken je eigen tekst

DOELSTELLINGEN

- De leerlingen reflecteren samen op de eerste versie van een beschouwende tekst.
- De leerlingen leren een aantal kenmerken van een goede beschouwende tekst herkennen en toelichten.
- Leerlingen kunnen hun eigen tekst op grond hiervan herschrijven.

VERLOOP

- De docent licht de opdracht klassikaal toe.
- De leerlingen verdelen in groepjes van drie of vier de taken.
- Tijdens een evaluatie met de klas worden de resultaten gepresenteerd en de kenmerken geïnventariseerd.
- De docent geeft een eindbeoordeling.

OPBRENGSTEN

- Leerlingen werkten gemotiveerd samen: 'Waarom?' – 'Dit stuk vind ik beter, omdat er meer informatie in staat.'
- Leerlingen deden allemaal redelijk mee: 'We moeten straks ook presenteren, hoor!'
- Leerlingen deden eigen ontdekkingen: 'Zie je? Deze heeft een heel andere inleiding!'
- Leerlingen waren op de hoogte van overwegingen van medeleerlingen: 'Volgens mij moeten er ook tegenvoorbeelden in.'
- Leerlingen kregen een instrument in handen voor het herschrijven van hun eigen tekst: 'Gebruikt u de ideaaltekst en de punten op het bord bij het nakijken?'

van de les en de leeropbrengst. Eerst de opdracht voor de leerlingen uit 4-vwo die moesten reflecteren op de eerste versie van een beschouwende tekst.

Nu volgt de opdracht voor de eerstejaars studenten Nederlands van de RuG. Zij kregen tot taak een beoordeling te schrijven over een wetenschappelijk artikel.

*Peer-review, wensenlijstje en adviesrapport (Eerstejaars Nederlands, Rijksuniversiteit Groningen)*

#### TEKSTOPDRACHT

Schrijf een wetenschappelijk artikel binnen één van de onderzoeksgebieden van de neerlandistiek: taalkunde, letterkunde of taalbeheersing. Medestudenten organiseren vervolgens een congres. Je artikel wordt geplaatst in de congresbundel en jullie houden een presentatie naar aanleiding van je wetenschappelijke artikel.

Bereid je als volgt voor:

- Analyseer een wetenschappelijke artikel. Maak hiervoor de genreanalyse.

#### EISEN

- 2500 woorden.
- Niet meer dan drie spelfouten.
- Moet voldoen aan wetenschappelijke conventies (schrijfstijl, literatuurverwijzingen etc).
- Gebruik ten minste 50 pagina's aan wetenschappelijke literatuur.

#### REFLECTIEOPDRACHT

- Maak een wensenlijstje. Een lijst met aandachtspunten waarvan je graag zou willen dat een medestudent er eens goed naar kijkt. Met andere woorden: wat zijn aandachtspunten in je tekst.
- Peer-review: wissel je conceptversie uit met een medestudent.
- Schrijf een helder en constructief adviesrapport voor de medestudent van wie jij de conceptversie hebt ontvangen (600 woorden).
- Neem dit adviesrapport mee naar college waar jullie de adviesrapporten uitwisselen en mondeling toelichten.

#### DOELSTELLINGEN

- Leerlingen reflecteren eerst op hun eigen tekst door een wensenlijstje te maken. Ze benoemen hun eigen zwakke plekken.
- Studenten kijken kritisch naar de tekst van een medestudent. Doordat de student het wensenlijstje en de conceptversie van deze student bekijkt leert de student formuleringkwesities helder te benoemen.
- De studenten leren feedback helder en constructief te formuleren.
- Doordat de studenten mondeling hun advies uitwisselen en bespreken reflecteren ze op nogmaals op hun eigen tekst.

#### VERLOOP

- De opdracht wordt in het college toegelicht.
- Studenten regelen zelf de uitwisseling met een medestudent.
- Studenten wisselen hun adviesrapporten uit en werken aan de eindversie van hun tekst.
- Studenten leveren de deelopdrachten (wensenlijstje en adviesrapport) en de eindopdracht in via Blackboard.
- Eindbeoordeling door de docent.

#### OPBRENGSTEN

- Studenten krijgen grip op de conventies van een wetenschappelijk artikel.
- Studenten leren constructief feedback te geven.
- Studenten reflecteren op hun sterke en zwakke kanten wat schrijfvaardigheid betreft.

## Doel, vormgeving en product

Hoe sluiten deze twee opdrachten nu op elkaar aan als het gaat om doel, vormgeving en product? Naast een aantal overeenkomsten vallen er verschillen aan te wijzen.

### DOEL

Het doel van de beschreven schrijfoopdracht voor het vo is het inbouwen van een extra reflectiefase zodat de kwaliteit van het eindproduct wordt verhoogd (onder andere minder (spel)fouten en een betere opbouw). Voor de schrijfoopdracht in het wo is dit ook het geval maar er is nog een ander doel, namelijk studenten voorbereiden op professioneel academisch schrijfgedrag. Feedback krijgen op je tekst en feedback geven op teksten is in een wetenschappelijke context relevant. Voor het vo kan dit nooit een doel zijn omdat het vo uiteraard voorbereidt op het wo en per definitie niet op een beroepspraktijk.

### VORMGEVING

In de maatschappijstroom van het Rölingcollege (afdeling Belcampo) schrijven de leerlingen doorgaans in het computerlokaal of het studiehuis de tekst. De beoordeling van de teksten vindt plaats tijdens lesuren. De docent begeleidt dit proces en is hierbij aanwezig. Ook formuleert de docent (samen met de leerlingen) de criteria waarop leerlingen elkaars teksten van feedback voorzien.

Op het wo is dit doorgaans niet het geval. De docent creëert wel de randvoorwaarden maar studenten moeten zelf vorm geven aan de opdracht waarbij ze elkaars teksten van feedback voorzien. Studenten moeten aan de hand van een zelf opgestelde wensenlijst aangeven op welke punten de medestudent feedback gaat geven.

### PRODUCTEN

In de vo-opdracht zijn de producten: de eerste versie en de verbeterde versie van de beschou-

wende tekst zelf plus een schriftelijk reflectieverslag (het gaat dan om een checklist die leerlingen kunnen invullen). In de wo-opdracht schrijven studenten een adviesrapport voor elkaar. Dit adviesrapport moet ook voldoen aan de eisen die normaal gesproken aan een dergelijk rapport worden gesteld. Op dit punt wijkt de opdracht dus af van die voor het vo.

## Conclusies en implicaties voor aansluiting

In doel, vormgeving en in de uiteindelijk op te leveren producten blijken de twee besproken opdrachten in meerdere of mindere mate te verschillen. Toch valt op dat er zowel bij de vo- als bij de wo-opdracht expliciete aandacht voor het schrijfproces is. Verschil is echter wel dat een docent in het vo meer middelen tot zijn beschikking heeft om dat proces te controleren, zodat er tussentijds ook geëvalueerd en bijgestuurd kan worden. Daar staat weer tegenover dat bij de wo-opdracht kennisbronnen los van de klassensituatie worden aangeboden, waardoor de studenten zich het leerproces in hoge mate kunnen toe-eigenen. De vo-opdracht is in dat opzicht meer docentgestuurd.

Dat hangt er mogelijk mee samen dat het uitgangspunt voor samenwerken essentieel verschilt: de wo-opdracht is dermate realistisch en betekenisvol, dat deze dwingt tot samenwerken; voor de vo-opdracht ligt dat anders. Voor zowel de vo- als de wo-opdracht geldt, dat de producten (eerste versie, reflectieverslag en eindproduct) individueel ingeleverd en beoordeeld worden.

Op functioneel gebied is de aansluiting dus nog niet volledig te noemen. De hamvraag is: welke verschillen tussen schrijfonderwijs in het vo en wo zouden in elk geval overbrugd moeten worden om die aansluiting te verbeteren?

Ten eerste willen we aangeven dat de doelstelling van schrijfopdrachten in het vo altijd enigszins zal blijven verschillen van die in het wo. Leerlingen van 15, 16 of 17 jaar hebben eenvoudigweg nog niet het cognitieve ontwikkelingsniveau voor academisch schrijven. Toch is een betere voorbereiding op professioneel (academisch) schrijven mogelijk. Door opdrachten realistischer en daarmee betekenisvoller te maken, worden leerlingen als het ware gedwongen samen te werken. Ook het geven van een schrijfadvis aan een medeleerling is in het vo goed toepasbaar en maakt de schrijfopdracht, vooral als het genre in de richting van een academisch genre gaat, zoals bijvoorbeeld het profielwerkstuk, realistisch en betekenisvoller.

### Discussie

Onderzoek naar de aansluiting van het schrijfonderwijs tussen vo en wo lijkt ons gewenst, met name naar het effect van duo-reflectie in vo als wo. Het zou met name interessant zijn na te gaan hoe ook leerlingen in het vo zich het schrijfproces meer kunnen toe-eigenen.

In afwachting daarvan zou het vo zich kunnen buigen over de vraag of in het laatste (of voorlaatste) leerjaar niet alvast toegewerkt kan worden naar schrijfopdrachten die zowel in doel, vormgeving als producten passen in de te onderscheiden profielen (economie en maatschappij, cultuur en maatschappij, natuur en techniek en natuur en gezondheid). In de eerste plaats worden de opdrachten daardoor realistischer en betekenisvoller. Door verder de eisen toe te spitsen op het toekomstige beroepenveld kan de aansluiting op het (vakgericht) academisch schrijven verbeterd worden.

Tegelijkertijd zou aan het begin van de studie in het wo met studenten teruggekeken kunnen worden naar wat zij in hun vooropleiding aan schrijfonderwijs hebben genoten,

zodat de docent gerichter kan aansluiten bij individuele behoeften.

Door bovendien in de initiële docentenopleidingen Nederlands aandacht te besteden aan vakspecifieke (academische) schrijfeisen worden toekomstige docenten in het vo zich daar meer van bewust.

### LITERATUUR

Bakker, C. & Meestringa, Th. (2003). *Schrijven in de tweede fase op twee scholen*. Enschede: SLO.

Bereiter, C. & Scardamalia, M. (1987). *The psychology of written composition*. London: Hillsdale

Geest, Th. van der & Schellens, P.J. e.a. (1992). Het model van Flower en Hayes: een cognitief procesmodel of een retorisch taakmodel? *Tijdschrift voor Taalbeheersing*, 14, 161-176.

Hajer, M. & Meestringa, Th. (1995). *Schooltaal als struikelblok*. Bussum: Coutinho.

Oostdam, R. & Glopper, K. de. (1986). Leerstof voor tekstopbouw in methoden Nederlands voor mavo, havo en vwo. *Spiegel*, 4, 31-69.

Williams, A. (1997/98). Writing in public residential schools. *Journal of Secondary Gifted Education*, 9, 83-88.