

Klaar voor de toekomst: Syntheseteksten leren schrijven in het voortgezet onderwijs

VEERLE BAAIJEN

Liselore van Ockenburg (2022): *Synthesis writing: Teaching high school students how to read, plan, draft, and revise*. Universiteit van Amsterdam. 216 blz.

Op 3 juni 2022 verdedigde Liselore van Ockenburg haar bovengenoemde proefschrift aan de Universiteit van Amsterdam. Dankzij een NWO-Ierarenbeurs heeft zij een lessenreeks *syntheseteksten schrijven* ontworpen voor 3-vwo-leerlingen die bewustzijn van verschillende schrijfstrategieën nastreeft, en die beoogt dat leerlingen hoge kwaliteit syntheseteksten leren schrijven ongeacht de schrijfstrategie die zij toepassen. In haar proefschrift beschrijft en test Van Ockenburg het ontwerp van deze lessenreeks en toont zij aan dat deze effectief is.

Schrijven kent van oudsher verschillende functies (Hoogeveen, 2018). De bekendste functie is de communicatieve functie, die draait om het zo efficiënt en effectief mogelijk overbrengen van een boodschap aan de beoogde lezer. Binnen het schoolvak Nederlands staat deze functie centraal. Maar schrijven kent ook andere functies, zoals de conceptualiserende functie. Schrijven dient dan als instrument, als hulpmiddel, om te leren. Door schrijven leggen leerlingen verbanden tussen ideeën, benoemen ze zaken en reflecteren ze op hoe zij zich verhouden tot de opgedane kennis. Het zijn vaardigheden die in het hoger onderwijs veelvuldig van studenten gevraagd worden. Van Ockenburg kaart in haar proefschrift aan dat er in de onderbouw

van het voortgezet onderwijs weinig aandacht is voor de manier waarop leerlingen effectief leren hoe ze broninformatie kunnen verwerken en presenteren in een tekst, oftewel voor gedocumenteerd schrijven.

De beperkte aandacht voor gedocumenteerd schrijven in het voortgezet onderwijs draagt bij aan een ervaren kloof tussen het voortgezet en hoger onderwijs (Bonset, 2010). Om deze kloof te verkleinen, heeft Van Ockenburg een lessenreeks *syntheseteksten schrijven* ontworpen. Een synthesetekst is een hybride taak waarbij zowel de lees- als de schrijfvaardigheid ertoe doet. Leerlingen moeten informatie uit verschillende bronnen verwerken en op een betekenisvolle manier met elkaar in verband brengen. Het schrijven van syntheseteksten is een specifieke vorm van gedocumenteerd schrijven, omdat de geschreven tekst de bronnen in samenhang presenteert. De synthesetekst als schrijftaak sluit aan bij de rol van schrijfvaardigheid in het hoger onderwijs waar kennisverwerving door schrijven meer nadruk krijgt. Of het schrijven van syntheseteksten ook daadwerkelijk bijdraagt aan de conceptualiserende functie van schrijven heeft Van Ockenburg niet onderzocht. Haar onderzoek richt zich op het leren schrijven van syntheseteksten in de onderbouw van het voortgezet onderwijs.

Een recept voor effectieve instructie syntheseteksten schrijven

Van Ockenburgs proefschrift bestaat uit zeven hoofdstukken. Naast een inleidend

hoofdstuk en een algemene discussie rapporteert ze in vijf empirische hoofdstukken over een zeer rijke lessenreeks *syntheseteksten schrijven*. Hoofdstuk 3 en 5 behandelen het ontwerp en de test van de effectiviteit van de lessenreeks. Hoofdstuk 4 en 6 bevatten twee uitstapjes: één naar de taakomgeving en één naar het beoordelen van geschreven leerlingteksten. Ik bespreek eerst hoofdstuk 2 en 4 als voorbereiding op het (her)ontwerp en de effectiviteitstest van de lessenreeks.

De ingrediënten

Hoofdstuk 2 rapporteert over een omvangrijke literatuurreview die voorafging aan het ontwerp van de lessenreeks. Op basis van zestien (quasi) experimentele interventiestudies gericht op het schrijven met bronnen en tekstkwaliteit selecteert Van Ockenburg zes studies met een grote effectgrootte (ES >0,80). Op basis van deze studies formuleert ze twee interessante ontwerpprincipes voor haar lessenreeks *syntheseteksten schrijven*.

1. Effectieve instructie syntheseteksten schrijven richt zich op de leeractiviteiten selecteren, organiseren en het verbinden van broninformatie.
2. Het activeren van metacognitie door keuzevrijheid te bieden in de strategieën en leeractiviteiten draagt bij aan de effectiviteit van de lessenreeks.

De taakdefinitie

De schrijftaak die centraal staat in de lessenreeks – de synthesetekst – is nieuw voor 3-vwo-leerlingen. Opdat leerlingen een goede taakdefinitie ontwikkelen, ontwerpt Van Ockenburg een animatievideo van 3 minuten die hen instrueert over wat een synthesetekst behelst. Hoofdstuk 4 rapporteert over het ontwerpproces en de effectiviteit van deze animatievideo. Om de effectiviteit van de video te testen, voert Van Ockenburg een experiment uit waar 98 leerlingen aan deelnemen. De resultaten tonen aan dat leerlingen

die de video bekijken, de broninformatie beter integreren en betere tekstkwaliteit produceren. De animatievideo wordt daarom opgenomen in de lessenreeks.

Het recept

In hoofdstuk 3 beschrijft Van Ockenburg het prototype van de lessenreeks. Ze evalueert de validiteit, haalbaarheid en de effectiviteit van het ontwerp door middel van vragenlijsten, bestuderen van log- en werkboeken en meten op tekstkwaliteit.

Van Ockenburg zet bij haar ontwerp in op een basale synthesesetaak waarbij leerlingen werken met informatie uit aanvullende en deels overlappende bronnen van 190 woorden over hedendaagse thema's, zoals zelfrijdende auto's. Ze deelt de ontwerpprincipes in twee categorieën in: de leerinhoud en de manier waarop de inhoud wordt aangeboden. Naast de hierboven genoemde ingrediënten bestaat de inhoud van de lessenreeks ook uit inzicht geven in de eigen schrijfroutine.

Schrijven is een ingewikkeld proces dat bij schrijvers kan zorgen voor overbelasting van het werkgeheugen, zeker bij het leren van nieuwe schrijftaken zoals hier het geval is. Om cognitieve overbelasting te voorkomen ontwikkelen veel schrijvers een eigen schrijfroutine: een aanpak die voor hen het beste werkt. In de lessenreeks *syntheseteksten schrijven* staan twee aanpakken centraal: *eerst denken, dan schrijven*, en *denken door gelijk te beginnen met schrijven*. De eerste aanpak is dominant in Nederlandse onderwijscontexten, maar Van Ockenburg stelt dat deze aanpak niet alle leerlingen even goed bedient. Ze ontwerpt daarom ook lesmateriaal dat leerlingen in staat stelt te plannen door gelijk te beginnen met schrijven. Door beide schrijfroutines centraal te stellen, bewerkstelligt Van Ockenburg haar tweede ontwerpprincipes: keuzevrijheid scheppen voor leerlingen om zelf te bepalen hoe ze de schrijftaak aan willen pakken. Zonder kennis over schrijfroutines is er

immers geen keuzevrijheid.

Hoe biedt Van Ockenburg de inhoud van de lessenreeks aan? Het prototype van de lessenreeks bestaat uit zes lessen, waarin de leerlingen de taak leren door voorbeeldteksten te rangschikken op kwaliteit en informatie uit bronteksten te selecteren, ordenen en verbinden. Van Ockenburg werkt hier met het principe van observerend leren, waarbij leerlingen kijken naar filmpjes van modelstudenten die deze leeractiviteiten via de verschillende schrijfaanpakken ten uitvoer brengen. In de vijfde les moeten de leerlingen het geleerde in de praktijk brengen in een nieuwe taak. In de afsluitende les evalueren de leerlingen de geschreven tekst en hun aanpak. In de derde en vijfde les moeten de leerlingen expliciet kiezen en reflecteren op hun gekozen schrijfaanpak. In alle lessen oefenen en evalueren de leerlingen veel; soms alleen, soms in groepjes en soms met de hele klas. De principes om richting te geven aan de manier waarop de inhoud het best aangeboden kan worden zijn zodoende: observerend leren, oefenen en evalueren.

Een quasi-experimentele interventiestudie met switching panels wordt gebruikt om het prototype van de lessenreeks te testen. Daaraan nemen vijf klassen 3-vwo (N=152) deel, waarbij Van Ockenburg en twee van haar directe collega's de lessen verzorgen. Het design start met een meetmoment voor alle deelnemende leerlingen. Vervolgens starten de leerlingen in panel 1 met de lessenreeks *syntheseteksten schrijven*, terwijl de leerlingen in het tweede panel de reguliere lessen Nederlands volgen zonder schrijfinstructie. Na een tweede meetmoment voor alle leerlingen wisselen de onderwijsprogramma's. Na afloop schrijven alle leerlingen weer een *synthesetekst* (meetmoment 3). De interventiestudie duurt 5 weken.

Het herontwerp en de resultaten
Hoofdstuk 3 toont aan dat de lessenreeks

goed uitvoerbaar is en positief wordt ontvangen door docenten en leerlingen. Leerlingen schrijven na het volgen van de lessenreeks betere *syntheseteksten* en beide schrijfroutines zijn realistische opties. Echter, de leerlingen die de *eerst plannen-routine* toepassen, hebben daarbij wel een voordeel. Daarnaast blijkt uit de analyse van de werkboeken dat leerlingen maar weinig inzicht hebben in hun eigen schrijfaanpak. Deze bevindingen leiden tot een herontwerp van de lessenreeks.

Dit herontwerp richt zich op meer inzicht in de schrijfaanpakken, met een toegevoegde les waarin leerlingen online een vragenlijst invullen over hun schrijfaanpak en vervolgens hun eigen score vergelijken met die van andere leerlingen. Daarnaast worden de omvang van de bronnen en de onderwerpen van enkele eindtaken aangepast.

In hoofdstuk 5 beschrijft Van Ockenburg vervolgens de effectiviteit van het prototype en het herontwerp. Daarbij beantwoordt ze de volgende overkoepelende vraag:

‘Verbeterd een lessenreeks om leerlingen *syntheseteksten* te leren schrijven, die rekening houdt met verschillende schrijfroutines, de kwaliteit van *syntheseteksten* van 3-vwo-leerlingen, ongeacht hun voorkeursroutine?’ (p.176)

Het herontwerp wordt aan een test onderworpen op 3 scholen in Nederland in 10 klassen (N=233). Ook nu wordt gewerkt met switching panels, waarbij de experimentele conditie het herontwerp van de *lessenreeks syntheseteksten schrijven* volgt en de controlegroep het reguliere onderwijs volgt zonder schrijfinstructies. Van Ockenburg evalueert de validiteit, haalbaarheid en de effectiviteit van het herontwerp weer door middel van vragenlijsten, bestuderen van log- en werkboeken en meten van tekstkwaliteit.

Uit het resultaat blijkt dat het recept slaagt: leerlingen schrijven significant betere

teksten na het volgen van de lessenreeks. Bij de voormeting wordt er geen verschil in tekstkwaliteit vastgesteld tussen de twee panels. Op het tweede meetmoment – als het eerste panel de *lessenreeks* heeft gevolgd en het tweede panel de reguliere lessen – is er een significant verschil in tekstkwaliteit tussen de twee panels in het voordeel van de experimentele groep. Op meetmoment 3 is er geen verschil meer tussen de twee groepen, maar wel een significant verschil in tekstkwaliteit met meetmoment 1. Kortom, de *lessenserie* is effectief om 3-vwo-leerlingen de basis van het schrijven van *syntheseteksten* bij te brengen. Ook over het inzicht in de schrijfroutines rapporteert Van Ockenburg nu positieve resultaten. Leerlingen tonen meer inzicht in hun schrijfroutines en het effect van de *lessenserie* wordt niet meer gemiddeld door de gehanteerde schrijfroutine.

Het beoordelen van tekstkwaliteit

In hoofdstuk 6 beschrijft Van Ockenburg een experimentele studie gericht op de vraag of leerlingen na het volgen van een korte training de tekstkwaliteit van *syntheseteksten* even goed kunnen beoordelen als experts. Een mooi streven dat bij zou kunnen dragen aan het verlagen van de werkdruk bij docenten, aangezien onderzoek herhaaldelijk heeft aangetoond dat schrijfvaardigheid alleen betrouwbaar beoordeeld kan worden als er sprake is van meerdere teksten per leerling en meerdere beoordelaars (Van den Bergh et al., 2012).

De experimentele studie onderzoekt of een korte beoordelingstraining de overeenstemming tussen expert- en leerlingoordelen over tekstkwaliteit beïnvloedt bij 75 3-havo of vwo-leerlingen. De leerlingen worden verdeeld over drie condities en moeten op verschillende momenten *syntheseteksten* beoordelen op kwaliteit (voormeting, nameting en transfermeting), waarbij de studiecondities

verschillen qua deelname aan de voormeting en/of de training. De training betreft vergelijking van de eigen beoordeling met die van experts, waarbij expertbeoordelingen worden toegelicht, zodat leerlingen leren inzien hoe experts tekstkwaliteit beoordelen en hoe zij hun eigen beoordelingen daarop kunnen afstemmen. De transfermeting moet in kaart brengen of er sprake is van een transfer van beoordelingsvaardigheden wanneer de kwaliteit van teksten over een ander onderwerp dan de trainingsteksten beoordeeld moet worden. Leerlingen en experts beoordelen de teksten op vier criteria: presentatie, integratie van bronnen, structuur en stijl (schaal 1-5). Vervolgens worden de teksten in zijn geheel holistisch beoordeeld (schaal 1-100). De resultaten tonen aan dat beoordelingen van leerlingen onderling even consistent zijn als die van experts en dat beoordelingen van leerlingen overeenkomen met de kwaliteitsrangschikking van experts. Wel blijkt uit de voormeting dat leerlingen de teksten minder streng beoordelen en dat ze alle vier de beoordelingscriteria gelijkmatig in hun oordeel meenemen, terwijl experts minder waarde hechten aan stijl. Na de beoordelingstraining gaan de leerlingen de teksten strenger beoordelen en wegen ze de verschillende beoordelingscriteria anders mee, waardoor de leerlingoordelen meer in de richting van de expertoordelen bewegen. De training bereikt echter geen volledige overeenstemming tussen de leerling- en expertoordelen, maar is wel voldoende om leerlingen in summatieve beoordelingssituaties in te zetten.

Evaluatie en opbrengsten voor de praktijk

Het gehele proefschrift is compact en toegankelijk geschreven. Er is in de hoofdstukken veel aandacht voor de operationalisering van de theoretische constructen. Bij de operationalisatie van de schrijfroutines lijkt het wel vooral te gaan om twee verschillende planningstaken en blijft het construct

revisie onderbelicht. Dat doet niet af aan de waarde van het proefschrift. Binnen de context van een onderzoeksbeurs voor docenten heeft Van Ockenburg de doelen die daarmee samenhangen ruimschoots verwezenlijkt. De kracht van haar proefschrift ligt in hoe zij de wisselwerking tussen onderzoek en onderwijs concreet weet te maken.

Uit het proefschrift wordt duidelijk dat er bij het ontwerp van de studies steeds op een zo natuurlijk mogelijke manier is omgegaan met de reguliere onderwijspraktijk. Zo is het een charmante keuze om met switching panels te werken, aangezien alle leerlingen dan deelnemen aan de lessenreeks. Daarentegen moet opgemerkt worden dat de keuze in de hoofdstudies (hoofdstuk 3 en 5) om de controlegroep het reguliere onderwijs te laten volgen zonder schrijfinstructie een opmerkelijke keuze is. Ik kan me de keuze voorstellen, aangezien dit onderzoek hoogstwaarschijnlijk ingepast moest worden in het reguliere onderwijsprogramma van verschillende scholen. Toch werpt het de vraag op wat ze betekent voor de resultaten. Vanuit een wetenschappelijk perspectief had meer onderbouwing voor deze keuze niet misstaan.

Ook lijkt er in het proefschrift sprake te zijn van een soort voortschrijdend inzicht bij de onderzoekster dat meer geëxpliciteerd had kunnen worden. Het onderzoek is gestoeld op ontwerpprincipes, maar in hoofdstuk 3 wordt het ontwerpprincipes anders geformuleerd dan in hoofdstuk 5. Waar in hoofdstuk 3 de focus lijkt te liggen op de afstemming van de schrijfroutine op de eigen voorkeursroutine, draait het in hoofdstuk 5 meer om het bewust toepassen van de eigen schrijfroutine. In hoofdstuk 3 formuleert Van Ockenburg het ontwerpprincipes over de schrijfroutine als volgt: *'If students are offered strategies for writing synthesis texts which match their personal writing routine, they will write better synthesis texts'* (p.48). In het

proefschrift wordt echter nergens gemeten of de schrijfaanpak aansluit op de eigen voorkeursroutine. Om dat vast te kunnen stellen moeten immers ook schrijfprocesdata verzameld worden. In hoofdstuk 5 verwijst Van Ockenburg naar hoofdstuk 3 voor de ontwerpprincipes, maar beschrijft ze de aandacht voor schrijfroutines veel vrijblijvender als: *'[...] raising awareness of one's own writing process'* (p.98). Kortom, het bewustzijn over de schrijfprocessen staat nu centraal, en minder de aansluiting van de schrijfroutine bij de eigen voorkeursroutine. Deze verschuiving van inzicht had voor de lezer beter onderbouwd kunnen worden. Maar dat leerlingen in de lessenreeks inzicht krijgen in het arsenaal aan schrijfroutines blijft een belangrijke opbrengst van het onderzoek.

Samenvattend geldt dat Van Ockenburg een rijke en effectief gebleken lessenreeks *syntheseteksten schrijven* heeft ontwikkeld die mij zeer relevant lijkt voor de huidige uitdagingen van het voortgezet onderwijs. Tegenwoordig moeten leerlingen – voor schoolsucces, maar ook voor succesvolle participatie in de maatschappij – kunnen beoordelen welke bronnen betrouwbaar zijn en welke niet (Thijs, Visser & Van der Hoeven, 2014). Bovendien leidt het zorgvuldig afwegen en integreren van bronteksten in een onafhankelijke tekst tot dieper begrip van die bronteksten (Spivey, 1990). Dat biedt mijns inziens veel perspectief voor de implementatie van de lessenreeks *syntheseteksten schrijven*.

Onlangs adviseerde de Onderwijsraad (2022) om taal- en rekenonderwijs beter te verankeren in andere vakken en leergebieden. De lessenreeks van Van Ockenburg zou een mooi opstapje zijn om die ambities te verwezenlijken. *Syntheseteksten schrijven* zou bij uitstek goed geïntegreerd kunnen worden in andere vakken in het voortgezet onderwijs. Vooral ook omdat het mes bij *syntheseteksten schrijven* aan twee kanten snijdt: zowel

de lees- als de schrijfvaardigheid doen ertoe, en beide vaardigheden staan in dienst van het leren. Ik kan alleen maar de hoop uitspreken dat de lessenreeks *syntheseteksten schrijven* veelvuldig geïmplementeerd wordt. Aanvullende informatie over de lessenreeks vind je op de website: <https://synthesetekst.webnode.nl/>

LITERATUUR

- Bergh, H. van den, De Maeyer, S., Weijen, D. van, & Tillema, M. (2012). Generalizability of text quality scores. In E. van Steendam, M. Tillema, G. Rijlaarsdam & H. van den Bergh, (Eds.) *Measuring writing: Recent insights into theory, methodology and practices* (pp. 23–32). Brill.
- Bonset, H. (2010). Nederlands in het voortgezet en hoger onderwijs: Hoe sluit dat aan? Deel 1. *Levende Talen Magazine*, 97(3), 16–20.
- Hoogeveen, M. (2018) *Het schrijfonderwijs in primair en voortgezet onderwijs. Een stand van zaken en curriculaire aanbevelingen*. SLO.
- Onderwijsraad (2022). *Taal en rekenen in het vizier*. Onderwijsraad.
- Spivey, N. M. (1990). Transforming texts: Constructive processes in reading and writing. *Written Communication*, 7(2), 256–287.
- Thijs, A., Fisser, P., & Hoeven, M. van der. (2014). 21e-eeuwse vaardigheden in het curriculum van het funderend onderwijs. SLO.

VEERLE BAAIJEN (1982) werkt als universitair docent en onderzoeker bij de afdeling Taalbeheersing van het Nederlands aan de Rijksuniversiteit Groningen. Haar onderzoek richt zich op de vraag hoe schrijven bijdraagt aan leren.

E-mail: v.m.baaijen@rug.nl