

<b>Naam auteur</b>	Inge van de Wiel
<b>Vakgebied</b>	Nederlands
<b>Titel</b>	Peerfeedback in het schrijfproces
<b>Onderwerp</b>	Schrijfonderwijs
<b>Opleiding</b>	Interfacultaire Lerarenopleidingen, Universiteit van Amsterdam
<b>Doelgroep</b>	Gymnasium 2
<b>Sleuteltermen</b>	Schrijven, herschrijven, schrijfonderwijs, feedback geven, feedback ontvangen
<b>Bibliografische referentie</b>	Wiel, I. van de (2014). <i>Peerfeedback in het schrijfproces</i> . Amsterdam: Interfacultaire Lerarenopleidingen UvA.
<b>Studentnummer</b>	9706739
<b>Begeleiders</b>	W.A. Groeneweg en G. Rijlaarsdam
<b>Beoordelaars</b>	W.A. Groeneweg en T. Janssen
<b>Datum</b>	20-10-2014

# Ontwerponderzoek paper 1

## Het ontwerpplan

### 1. Probleembeschrijving

In het schooljaar 2013-2014 gaf ik op het Zaanlands Lyceum Nederlands aan 2 Atheneum. Het curriculum bepaalde dat de leerlingen van deze klas voor de kerst een betoog schreven dat 3x meetelde voor het rapport. Een pittige weging, die om gedegen schrijfonderwijs vraagt vóór het moment van de toets. De bijbehorende stof uit leergang Nieuw Nederlands 2VWO (5<sup>e</sup> editie), zoals voorgeschreven door de sectie, besloeg echter maar één paragraaf (zie bijlage I). Hierin wordt in een paar zinnen uitgelegd wat een betoog is en welke structuur de tekst zou moeten hebben. Daarna volgen 'doe'-opdrachten aan de hand van een zogenaamd schrijfbouwplan en een checklist, die criteria bevat over indeling en formulering. Peerfeedback komt slechts in één opdracht summier aan de orde, met als slotaanwijzing: Verbeter *eventueel* je betoog.

#### ***Het belang van peerfeedback***

In de literatuur wordt peerfeedback op basis van onderzoek veelvuldig omschreven als zinvol onderdeel van het schrijfproces (o.a. Bonset, 2010; Rijlaarsdam & Braaksma, 2004; Rijlaarsdam, 2006). De leerling krijgt de rol van schrijver én van lezer aangemeten, waardoor de communicatieve situatie wordt vergroot en daarmee tegelijkertijd de leerwinst. Deze inzichten, versterkt door de colleges Vakdidactiek die ik toen volgde, hebben me er indertijd toe gebracht een lessenserie aan de genoemde paragraaf toe te voegen. Met name peerfeedback wilde ik hierin een prominente plaats geven. De lessenserie bevatte naast extra oefeningen in het bekijken en analyseren van 'echte teksten', standpunten formuleren, argumenten vóór en tegen verwoorden en formuleren in het algemeen, daarom de volgende onderdelen:

- De leerlingen schreven een betoog over een zelfgekozen onderwerp met leeftijdgenoten als doelgroep, ik nam teksten in;
- Leerlingen werkten zelf criteria uit aan de hand waarvan ze een betoog konden analyseren, op basis van wat we eerder hadden behandeld: formulering, tekstopbouw, overtuigingskracht argumentatie;
- In groepen van drie bekeken de leerlingen elkaars anonieme teksten en becommentarieerden ze met het feedbackformulier waarop de door henzelf opgestelde criteria waren uitgewerkt;
- Leerlingen kregen hun eigen betoog weer terug met de feedbackformulieren en moesten aangeven wat zij konden concluderen uit de feedback, om vervolgens om te zetten in voornemens voor het schrijven van een volgend betoog: het proefwerk.

#### ***Het probleem***

In de laatste fase van deze lessenserie deed zich zichtbaar een probleem voor: de leerlingen schreven geen persoonlijke voornemens op. In de taak Herontwerp voor Leren en Instructie II heb ik dit probleem vorig jaar beknopt beschreven en geanalyseerd. Het vormt nu de basis voor de lessenreeks die ik wil ontwikkelen voor het schrijven van een betoog, de taak waar mijn leerlingen van Gymnasium 2 ook dit jaar weer voor staan.

## 2. Probleemanalyse

In mijn taak voor Herontwerp heb ik onderzocht waarom de leerlingen vorig jaar geen voornemens opschreven. Hieronder geef ik weer hoe ik het probleem toen heb geanalyseerd.

In eerste instantie was het probleem dat de leerlingen de opdracht simpelweg niet uitvoerden.

Mogelijke verklaringen hiervoor hadden kunnen zijn:

- De leerlingen vonden de opdracht niet nuttig;
- De leerlingen waren afgeleid: het was bijna Sinterklaas (4 december);
- Ik gaf geen duidelijke instructie bij de opdracht;
- De opdracht zelf was niet helder.

Om erachter te komen welke verklaring opging, heb ik direct een CAT uitgevoerd. De leerlingen hebben in een paar zinnen aangegeven waarom zij (nauwelijks tot) geen voornemens formuleerden in de vorige les. In de briefjes die ik ontving, stond te lezen:

- Het is me wél gelukt (3x)
- Mijn lezers vonden alles goed en daarom kon ik geen voornemens opschrijven (4x)
- Ik kreeg geen bruikbare feedback, alleen kruisjes en vinkjes zonder uitleg. Ik kon op basis daarvan geen voornemens opschrijven (16x)

Ook uit de gesprekken met de drie leerlingen die ik in de pauze verder bevroeg, bleek dat het probleem was dat zij er niet achter konden komen *waarom* hun lezers vonden wat zij vonden en dat zij daarom geen voornemens konden formuleren. Ik heb hun in dat gesprek ook gevraagd naar de andere verklaringen. Daarop antwoordden zij dat die niet opgingen. Die kwamen hiermee te vervallen; de opdracht was wél helder, de instructie ook en Sinterklaas speelde geen rol.

### ***Nieuwe insteek***

In tweede instantie verschoof het probleem daarmee van *niet uitvoeren*, naar het niet *kunnen* uitvoeren van de opdracht. Dit betekende dat het probleem niet ontstond door problematisch leergedrag, maar dat ik op zoek moest gaan naar een interventie om het *leerresultaat* te verbeteren. Waar het, zoals de leerlingen in de CAT en de interviews aangaven, echt misging, was het ontvangen van bruikbare feedback. Die gaven zij elkaar in de lezersronde daarvóór te vaak in de vorm van een kruisje of vinkje in plaats van hele zinnen met uitleg. Hierdoor werd het voor de meeste leerlingen onmogelijk om als schrijver uit die feedback voornemens te formuleren voor een volgend betoog. Het probleem werd dus veroorzaakt door de uitvoering van de feedbackronde.

Helaas heb ik geen beschikking meer over de ingevulde feedbackformulieren of de voornemens die sommige leerlingen wél hebben kunnen opschrijven. Zonder deze documentatie is het weinig zinvol de proefwerkbetogen die ik nog in bezit heb, te analyseren. Daarop kan ik immers niet zien of een leerling zijn persoonlijke feedback en voornemens heeft verwerkt.

### **Mogelijke verklaringen**

#### ***Gesloten vragen***

Waarom leverde de lezersronde geen bruikbare feedback op? Een eerste plausibele verklaring voor de zeer summier feedback vinden we met een nadere blik op het feedbackformulier (zie bijlage II). Door de gesloten formulering lokten de vragen geen uitgebreide reactie uit. Zo is de eerste vraag *Is het onderwerp geïntroduceerd en het standpunt genoemd?* inderdaad gemakkelijk met 'ja', 'nee', een kruisje of een vinkje te beantwoorden. Hetzelfde geldt voor de vragen die volgen. Ook wordt de leerlingen niet gevraagd om suggesties ter verbetering.

#### ***Spontaan versus objectief***

Een tweede mogelijke verklaring vinden we opnieuw in de vragen op het feedbackformulier.

Rijlaarsdam, Groeneweg & Weijers (1984) betogen dat het denken en praten over teksten in de

peerfeedbackronde op twee niveaus kan gebeuren: op het niveau van de subjectieve lezersreactie en op het niveau van tekstanalyse met een objectiever karakter. Hiertoe pleiten zij voor het gebruik van twee verschillende feedbackformulieren: een formulier met op zes tekstcriteria gebaseerde stellingen, geformuleerd in de ik-vorm en een formulier met diezelfde criteria, waarop de lezer ook werkelijk wordt benoemd als 'de lezer' (zie voor een beknopt uitgewerkt voorbeeld van beide vormen het formulier in bijlage III). Dit laatste dwingt de leerling tot een objectievere analyse dan de eerste lezersreactie. In de vragen op het feedbackformulier zoals in de les gebruikt, is een dergelijk onderscheid niet gemaakt. Het zou kunnen dat deze onduidelijkheid in de functie van de rol van de lezer ertoe heeft geleid dat de leerlingen minder geneigd waren uitgebreide feedback te geven.

### ***Te abstract***

Een derde verklaring ligt mogelijk in de uitwerking van de onderdelen op het feedbackformulier. In navolging van Ekens & Meestringa (2013) heb ik er indertijd voor gekozen niet op alle aspecten van de tekst - tekstsamenhang, afstemming op doel, afstemming op publiek, formuleren, spelling en interpunctie en leesbaarheid - feedback te laten geven, maar in beginsel op een paar, zodat we die in latere jaren kunnen uitbreiden. In de oorspronkelijke les hebben de leerlingen zoals gezegd eerst samen invulling gegeven aan de criteria, op basis van in voorgaande lessen behandelde stof. Dit hebben zij gedaan door eerst te inventariseren welke aspecten van het betoog zij belangrijk vonden: twee genreafhankelijke aspecten (tekststructuur oftewel tekstsamenhang, en argumentatie oftewel doelgerichtheid) en een algemeen aspect (formulering). Hierna hebben zij verdere invulling gegeven aan die drie aspecten, zoals het formulier in de bijlage laat zien.

Hoewel aan dit idee in mijn optiek nog altijd weinig valt af te dingen en we in de lessen voor deze lezersronde aandacht hadden besteed aan deze aspecten, dringt zich nu de prangende vraag op: zijn leerlingen in staat om de abstractie van die begrippen om te zetten naar concrete aanwijzingen in teksten? Ook hier een voorbeeld: de vraag *Gebruikt de schrijver sterke argumenten (zoals bijvoorbeeld feiten)?* doet een zwaar beroep op het vermogen van de leerling om te bepalen wat een argument is, wanneer dit zwak is of sterk en te weten hoe feiten aan die sterkte kunnen bijdragen.

### ***Feedbacktaal onbekend***

Een vierde mogelijke verklaring: leerlingen moeten *leren* reflecteren op (hun eigen) teksten tijdens het schrijfproces (Bonset, 2010). Hierin speelt het leren gebruiken van de 'taal van feedback geven', het ontwikkelen van een metataal (Rijlaarsdam, Groeneweg & Weijers, 1984) waarmee je kunt spreken over teksten, een grote rol. Leerlingen zijn, met andere woorden, niet gewend aan feedback geven en kritisch zijn. Dit laatste vinden zij wellicht ook in sociaal opzicht lastig. Mijn instructie schoot hier tekort en ook het oefenen met het gebruik van die metataal had geen plaats in de lessen vóór de leerlingen met het feedbackformulier aan de slag gingen.

### ***Vervolg in proces***

Daarnaast hangt de mate van effectiviteit van de peerfeedback af van de inrichting ervan. Deze voldoet idealiter aan de volgende voorwaarden (Rijlaarsdam, 1984):

- De criteria staan duidelijk in relatie tot het beoogde leerdoel;
- De leerlingen zijn vertrouwd met die criteria en het toepassen ervan;
- Er bestaat duidelijkheid over het vervolg: wat gebeurt er straks met de feedback op je tekst?

Wat er in de lessen erna met de feedbackopbrengst zou gebeuren, was ten eerste betrekkelijk weinig (enkel het formuleren van voornemens in plaats van een hele herschrijfronde) en ten tweede niet helder van tevoren door mij aangekondigd. In dit licht kan een vijfde verklaring voor de summiere feedback zijn dat ik de leerlingen zich te veel heb laten richten op het schrijfproduct en te weinig oog had voor het schrijfproces, terwijl dit laatste duidelijk effectiever is om een goede schrijver te worden (Rijlaarsdam, 1987).

### 3. Verkenning en keuze oplossingen

Om het probleem met het feedbackformulier te omzeilen, zou ik ervoor kunnen kiezen om in de schrijflessen geen lezersronde in te bouwen en de lijn van Nieuw Nederlands te volgen: theorie, bouwplan, 'doe'-opdrachten en één uitwisselingsronde aan de hand van een beoordelingsformulier dat vooral inhaakt op tekststructuur. Van *feedback* is geen sprake, want zowel de leerlingen als ik *beoordelen*: de leerlingen in de oefenronde en ik aan het eind van de reeks in de vorm van een cijfer voor het proefwerk. Voor een herschrijving is op deze manier geen ruimte. Het moge duidelijk zijn dat ik na bovenstaand betoog deze keuze niet maak. Waar ik wél voor kies, is het herinrichten van het schrijfproces. In de oorspronkelijke lessenreeks leverde de lezersronde nauwelijks bruikbare feedback op. Dit wil ik verbeteren. Wat is hiervoor nodig?

#### ***Herinrichting feedbackformulier***

Dat het oorspronkelijke feedbackformulier geen bruikbare feedback opleverde, lag vermoedelijk aan de gesloten vraagstelling, de onduidelijke manier waarop de feedbackgever werd aangesproken en gevraagd om een reactie en tot slot de abstractie van begrippen zoals standpunt, argumentatie en overtuiging. De twee soorten feedbackformulieren - een voor een 'spontane' en een voor de objectieve(re) lezersreactie - die Rijlaarsdam, Groeneweg & Weijers (1984) voorstelden, zouden de eerste twee bezwaren kunnen wegnemen. Door de spontane lezersreactie leren de schrijvers dat lezers van elkaar kunnen verschillen (en zijn ze dus, hoewel dit geen aspect is dat we deze lessenreeks behandelen, toch bezig met *publiekgerichtheid*) en ontvangen ze daarnaast een objectieve tekstanalyse. De opzet van deze formulieren dwingt de leerlingen bovendien een score (van 1: helemaal mee eens, tot 5: helemaal mee oneens) met toelichting te geven: zij kunnen niet volstaan met een vinkje of kruisje. Hierdoor levert de feedback per definitie meer op dan in de oorspronkelijke lesuitvoering het geval was.

#### ***Herinrichting feedbackles***

Naast het feedbackformulier wil ik de feedbackles herinrichten. Vorig jaar heb ik ervoor gekozen het formulier kort te introduceren - de inhoud ervan kenden de leerlingen al: de criteria hadden zij zelf aangedragen in de les daarvoor - en hen direct daarna in groepen van drie te zetten met drie anonieme teksten. Zij lazen eerst samen één tekst, vulden daarna allen al pratend (interactie vergroot immers de communicatieve situatie) een eigen formulier in. Dit herhaalde zich nog twee maal. Hoewel ik kon *zien* dat zij hard aan het werk waren, werd de problematiek van de werkbaarheid van het formulier duidelijk toen de leerlingen werden geacht voornemens op te schrijven. In de instructie kan ik dit probleem ondervangen door me te houden aan een van de meest effectieve onderwijsstrategieën: de directe instructie (Ebbens & Ettekoven, 2013). Met name de eerste drie fases van de zes die zij beschrijven, bieden de mogelijkheid ook aandacht te schenken aan de inbedding van de feedbackronde in het schrijfproces:

1. Docent richt aandacht op doelen, sluit aan bij voorkennis van leerlingen.
2. Docent geeft informatie en doet de belangrijkste elementen van het leren voor.
3. Docent controleert of begrippen, terugkoppeling en vaardigheden zijn overgekomen.

In de eerste fase geef ik duidelijk aan hoe deze feedbackronde in verhouding staat tot het hele schrijfproces. In de tweede fase zou ik kunnen modelen: aan de hand van een anoniem betoog dat bijvoorbeeld door een leerling van vorig jaar is geschreven, de werking van het feedbackformulier laten zien. Niet alleen maak ik de leerlingen op die manier vertrouwd met het soort feedback dat nuttig is - hulp aan de schrijver - , ook de werking van abstracte begrippen zoals overtuigingskracht (en dus doelgerichtheid) wordt verhelderd. Zo komt ook de feedbacktaal (metataal) meer tot leven.

### ***Invoering herschrijffase***

Tot slot het volgende: vorig jaar heb ik de herschrijffase door tijdsdruk overgeslagen. Op het proefwerk, op het Zaanlands Lyceum afgenomen in een blokuur (80 minuten) in de mediatheek, mochten de leerlingen van mij hun voornemens erbij houden. Dit is niet gebruikelijk in de tweede klas - ik 'overtrad' daarmee de afnamevoorschriften - en het sorteerde vanzelfsprekend weinig effect omdat maar zo weinig leerlingen bruikbare feedback hadden gekregen. De meest effectieve oplossing hiervoor ligt in het toevoegen van de herschrijffase in de lessenreeks, de fase waarin leerlingen leren kritisch te zijn op hun eigen product en leren te reflecteren op hun proces. Want wie een goede schrijver wil worden, moet zich juist hierin bekwamen (Rijlaarsdam, 1987).

## **4. Ontwerphypothese**

Wil een leerling kans hebben om een goede schrijver van betogen te worden, dan is het nodig dat hij alle fasen van het schrijfproces leert doorlopen: plannen, formuleren, commentaar vragen en verwerken en tot slot herschrijven. Wil de herschrijffase geslaagd zijn, dan is het zaak dat de opbrengst van de feedbackronde optimaal is. Hiervoor is bruikbare feedback nodig.

### ***Bruikbare feedback***

Bruikbare feedback definieer ik als feedback die enerzijds volledig is met een score en verwijzingen naar tekstfragmenten en anderzijds hulp biedt aan de schrijver. In de feedback moet voor dit tweede criterium zijn geëxpliciteerd welk effect de score van het bevraagde tekstaspect op de lezer heeft. Daarnaast bevat de feedback concrete aanwijzingen voor herschrijving, waarmee de schrijver zijn tekst kan verbeteren in het onderdeel waarop die feedback wordt gegeven.

### ***Ontwerphypothese***

Om bruikbare feedback te genereren is niet alleen een geschikt feedbackformulier nodig; dat leerlingen feedback zien als *hulp*, weten hoe ze die kunnen bieden en later gebruiken voor een succesvolle herschrijving, is een tweede voorwaarde. Deze inzichten brengen me op de volgende ontwerphypothese:

**Als ik het probleem dat leerlingen vanuit de peerfeedbackronde geen concrete input voor hun herschrijffase krijgen aanpak door de feedbackfase te verbeteren op twee punten (zie ontwerpregel 1 en 2) en de herschrijffase eraan toevoeg (zie ontwerpregel 3), dan verwacht ik dat zij elkaar bruikbare feedback geven waarmee ze in de herschrijffase hun eerste versie kunnen herschrijven tot een tekst die beter is op de punten waarop de door hen geaccepteerde feedback betrekking had.**

### ***Ontwerpregels***

1. Als ik wil dat de feedbackronde bruikbare feedback oplevert, dan moet ik het feedbackformulier verbeteren door het in te richten met:
  - Een 'spontane lezersreactie';
  - Een 'analytische lezersreactie';
  - Een Likertschaal;
  - Ruimte voor tekstvoorbeelden, effect op lezer en concrete herschrijfsuggesties.
2. Als ik wil dat de feedbackronde optimaal functioneert, dan moet ik ervoor zorgen dat ik de leerlingen voorafgaand aan de lezersronde *een heldere instructie* geef over vier aspecten van feedback:
  - Wat is feedback?
  - Wat is het doel van feedback?
  - Hoe vul je het feedbackformulier met bruikbare feedback?
  - Wat gaat ermee gebeuren?

3. Als ik wil dat de feedbackronde optimaal effect sorteert, dan moet ik ervoor zorgen dat ook de herschrijffase een gedegen plaats krijgt in de lessenserie, waarin de leerlingen leren:
  - Hoe zij de ontvangen feedback kunnen verwerken;
  - Hoe zij vanuit het feedbackverwerkingsformulier en herschrijfplan hun eerste versie kunnen verbeteren op de punten waarop feedback is gegeven en die zij hebben geaccepteerd.

## 5. Evaluatieplan

In dit onderzoek zijn er twee afhankelijke variabelen: de kwaliteit van de feedback (bruikbaar of niet) en de implementatie van die feedback in de geschreven teksten (verbeterd of niet verbeterd op de door de leerling geaccepteerde punten waarop feedback is gegeven). Om deze te meten, zal ik de resultaten analyseren van drie subgroepen van mijn huidige 2 Gymnasiumklas. Omdat ik van deze leerlingen nog geen geschreven teksten onder ogen heb gehad, kan ik niet bewust groepen samenstellen met zwakke en sterke schrijvers. De keuze voor de leerlingen in de subgroepen zal ik daarom op gevoel moeten maken.

De subgroepen bestaan elk uit drie leerlingen, die in totaal negen proefbetogen schrijven. De leden van deze groepen geven enkel elkaar feedback. Iedere leerling vult na het lezen het gedeelte met de 'spontane lezersreactie' van het feedbackformulier in. Met z'n drieën vullen zij daarna al pratend het gedeelte met de 'analytische lezersreactie' in als hulp aan de schrijver. Dit levert per schrijver een eerste versie op, drie feedbackformulieren, een feedbackverwerkingsformulier, een herschrijving en een bijbehorende evaluatietekst. Ik ga er vanuit dat de resultaten van deze negen leerlingen een afspiegeling zijn van de in totaal 23 leerlingen uit deze klas en dat ik op basis van deze steekproef uitspraken kan doen over de hele groep.

### **Analyse leerresultaten**

Aan het einde van de lessenreeks leveren alle leerlingen een mapje in met daarin:

1. De eerste versie van het betoog;
2. Alle feedbackdocumenten: de feedbackformulieren, het uitgewerkte feedbackverwerkingsformulier en het herschrijfplan;
3. De geschreven tekst, waarin zij hebben gemarkeerd op welke plekken zij hun voornemens zichtbaar hebben verwerkt.

Door deze documenten van de steekproefleerlingen naast elkaar te leggen kan ik de feedback beoordelen op bruikbaarheid (meting op *leerresultaat*) zoals hierboven gedefinieerd, ik kan zien wat de leerlingen met hun feedback hebben gedaan, of en waar zij de door hen geaccepteerde feedback hebben verwerkt in het geschreven betoog en of dit daadwerkelijk een betere tekst oplevert op de punten waarop feedback is gegeven.

### **Meting op reactieniveau**

Omdat ik in de oorspronkelijke lessenserie geen problemen constateerde met het *leergedrag*, verwacht ik die ook niet in mijn onderzoeksklas en richt ik mijn tweede meting op het *reactieniveau*. Bovenstaande documentenbundel sluiten de leerlingen daarom af met een verslag, waarin zij beschrijven wat de feedbackronde hun heeft opgeleverd en hoe de verkregen feedback heeft geholpen om een betere tekst te schrijven. Uit de verslagen van de negen geselecteerde leerlingen moet blijken in hoeverre mijn ingreep ervoor heeft gezorgd dat de leerlingen beseffen dat feedback een betere tekst oplevert. Met andere woorden: dat de leerlingen het schrijven eerder als *proces* zien dan als af te leveren *product*.

## 6. Tijdsplan

Datum	Wat gaat er gebeuren?
Week 40-41-42	MDA's, lesmateriaal, docentenhandleidingen schrijven
Ma 20-10	Indienen paper 1-2-3
Ma 27-10	Eventueel: indienen herschreven versies paper 1-2-3
Week 45-46	Uitvoering lessenreeks (eerder lukt waarschijnlijk niet in curriculum)
Week 47	Verwerking data: feedbackformulieren, betogen, feedbackverwerkingsformulier, evaluatieverslag
Week 48-49	Paper 4 en 5 starten met schrijven: ontwerpfestivalklaar maken
Di 16-12	Ontwerpfestival
Kerstvakantie	Paper 4 en 5 afschrijven
Ma 5-1	Indienen definitieve papers: 4 en 5

### Literatuur

Bonset, H., Boer, M. de & Ekens, T. (2010). *Nederlands in de onderbouw*. Bussum: Uitgeverij Coutinho, p. 121-166.

Ebbens, S., & Ettekoen, S. (2013). *Effectief leren. Basisboek*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.

Ekens, T. & Meestringa, Th. (2013). *Beoordeling van en feedback op schrijfvaardigheid. Een handreiking voor de tweede fase*. Enschede: SLO.

Rijlaarsdam, G., Groeneweg, W. & Weijers, T. (1984). *Een didactiek voor het ontwikkelen van communicatief inzicht: reageren op elkaars opstellen*. Levende Talen (387), p. 622-625.

Rijlaarsdam, G. (1984). *Leerlingenrespons: een kansrijke didactiek van het stellen. Een verslag van een literatuuronderzoek naar effecten van leerlingenrespons bij opstelvaardigheid*. Amsterdam: S.C.O. rapport 27.

Rijlaarsdam, G. & Braaksma, M. (2004). *Schrijven en leren schrijven*. Vonk (33), p. 3-16.

Rijlaarsdam, G. (2006). *Observerend leren. Een kernactiviteit in taalvaardigheidsonderwijs. Deel 1: Ontwerpadvies uit onderzoek verkregen*. Levende Talen Tijdschrift (6), p. 10-20.

Rijlaarsdam, G. (1987). *Schrijfboek. Een cursus doel- en publiekgericht schrijven op basis van informatie*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

## Bijlage I

### Nieuw Nederlands 2VWO, hoofdstuk Schrijven: een betoog schrijven

42

# Schrijven

Je leert: een betoog schrijven.

Opdracht 1

Lees tekst 1.

- 1 Wat is het onderwerp van de tekst?
- 2 Wat was het schrijfdoel van de schrijver van de tekst?
- 3 Wat is het standpunt van Yaël?
- 4 In welke alinea vind je het onderwerp en het standpunt?
- 5 Hoeveel argumenten geeft Yaël tegen het plan?
- 6 In welke alinea's vind je die argumenten?

Tekst 1

## Liever zomers lang luieren

1 De directie van onze school wil de zomervakantie korter maken. Dan krijgen we meer vrije dagen door het jaar heen. Dat vind ik een slecht plan. Ik heb om verschillende redenen liever een lange zomervakantie. Mijn ouders denken er net zo over.

2 Om te beginnen heb je in de zomer een grotere kans op goed weer. De dagen zijn langer en daardoor kun je echt genieten van het zomerseizoen. In andere seizoenen heb je niet veel aan een paar vrije dagen, omdat de dagen korter zijn en het dan vaak koud en nat is. In die periode kun je dus beter op school zitten.

3 In de tweede plaats ga ik in de zomer niet alleen met mijn ouders op vakantie, maar ook 'op kamp'. Dat kamp duurt een week en het is aan het eind van de zomervakantie. Ik kan niet meer mee als de vakantie korter wordt, want dan is er te weinig tijd. Dat zou ik heel jammer vinden.

4 Daar komt bij dat mijn ouders allebei werken. Zij hebben drie weken vrij in de zomer. Maar ze moeten met collega's overleggen wanneer ze die vakantie opnemen. Dat is altijd veel gedoe. We lopen de kans dat we niet meer met het hele gezin op vakantie kunnen, als de schoolvakantie één of twee weken korter wordt. Voor mijn ouders wordt het dan namelijk nog lastiger om hun vakantie op te nemen.

5 Tot slot: van een jaar hard werken op school moet ik echt 'afkicken'. Het is voor mij altijd een heerlijk gevoel als ik weet dat ik een 'eindeloze' vakantie voor me heb. Ik kan dan lekker luieren en school even helemaal vergeten. Als de vakantie wordt ingekort, dan verdwijnt dat gevoel en kom ik na de vakantie niet uitgerust en afgekickt terug op school voor het nieuwe schooljaar. Ik kan me voorstellen dat dit ook voor onze leraren en leraressen geldt. Die moeten in de zomer toch ook even helemaal loskomen van school?

6 Kortom, genoeg redenen om tegen het plan te zijn voor een kortere zomervakantie. Ik ben van mening dat de directie dit plan moet intrekken.

Yaël  
Klas V2c



Theorie

### Een betoog schrijven

Met een **betoog** probeer je lezers te overtuigen. Een betoog bevat een duidelijk **standpunt**: jouw mening over een kwestie. Voor dat standpunt geef je goede **argumenten**: je maakt duidelijk **waarom** je dat standpunt inneemt. In je argumenten kun je **feiten** noemen die jouw standpunt ondersteunen.

**Zo schrijf je een betoog**

- Maak een **bouwplan**:
  - Noem bij Inleiding het onderwerp en jouw standpunt.
  - Noem bij Middenstuk een voor een de argumenten en neem voor elk argument een aparte alinea.
  - Baseer je argumenten op feiten.
  - Noteer in kolom 4 van het bouwplan zo veel mogelijk steekwoorden.
  - Noem bij Slot nogmaals je standpunt.
- Schrijf de inleiding: omschrijf het onderwerp en kondig je standpunt aan met signaalwoorden zoals *Ik vind ...*, *Ik ben van mening dat ...*, *Volgens mij moet ...*.
- Gebruik in het middenstuk bij elk nieuw argument signaalwoorden voor een opsomming: *om te beginnen*, *bovendien*, *vervolgens*, *daarnaast*, *ook*, *ten slotte*.
- Herhaal in het slot kort je standpunt.
- Gebruik in het slot een signaalwoord voor een conclusie: *al met al*, *kortom*, *dus*.

Opdracht

2

Bekijk nogmaals tekst 1.

- 1 Het eerste argument tegen het plan betreft het weer. Hoe ondersteunt Yaël dat argument?
- 2 Welke feiten ondersteunen het tweede argument?
- 3 Welke feiten ondersteunen het derde argument?
- 4 Wat voert Yaël aan om het vierde argument te onderbouwen? Laat het daarbij om een aantoonbaar feit?

Opdracht

3

Van je docent krijg je een schema voor een bouwplan voor tekst 1.

- 1 Noteer bij Inleiding het onderwerp en het standpunt van de schrijfster.
- 2 Noem bij Middenstuk in kolom 3 de argumenten.
- 3 Noteer in kolom 4 de feiten en redeneringen die de argumenten ondersteunen en vul in elk alinea-hokje minimaal drie steekwoorden in.

Opdracht

4

Hieronder staat een deel van een bouwplan voor een betoog. De zinnen a tot en met h passen in de derde kolom van dat bouwplan.

Inleiding	Al. 1	Onderwerp: ... Standpunt: ...
Middenstuk	Al. 2	Argument 1: ...
	Al. 3	Argument 2: ...
	Al. 4	Argument 3: ...
	Al. 5	Argument 4: ...
	Al. 6	Argument 5: ...
Slot	Al. 7	Herhaling standpunt: ...

Zet de acht zinnen op de juiste plaats. Er zijn meerdere oplossingen mogelijk.

- a Bellen of gebeld worden is hinderlijk als je met anderen bent.
- b De meeste sms'jes en gesprekjes via een mobiel zijn overbodig.
- c Het zou daarom goed zijn als jonge mensen hun mobieltje minder gaan gebruiken.
- d Jongeren moeten leren het gebruik van hun mobieltje te beperken.
- e Nadelige kanten van het mobiel bel- en sms-gedrag van jongeren.

- f Ook op de fiets is het gebruik van een mobiel gevaarlijk: er ontstaan ongelukken doordat jongeren tijdens het fietsen bellen of sms'en.
- g Veel jongeren komen door het belgedrag met hun mobieltje in geldnood.
- h Volgens onderzoekers staan wij tijdens mobiel bellen bloot aan schadelijke straling.

Opdracht

5 

Werk in tweetallen. Hieronder staan vier onderwerpen.

- 1 Kies één onderwerp of bedenk zelf een onderwerp. Bedenk daar een stelling bij.
  - Tweetalig onderwijs
  - De invloed van games op jongeren
  - Betaalde baantjes naast school
  - Het aanbod van eten en drinken in de kantine
- 2 Verzamel materiaal over het onderwerp.
- 3 Kies een standpunt: voor of tegen de stelling.
- 4 Maak een bouwplan volgens de theorie. Gebruik de checklist onder aan deze bladzijde. Noteer in kolom 4 voldoende steekwoorden.
- 5 Wissel het bouwplan uit met dat van een ander tweetal en geef elkaar commentaar aan de hand van het onderdeel 'Indeling' op het beoordelingsformulier Betoog schrijven.
- 6 Pas het bouwplan eventueel aan.

Opdracht

6 

Je gaat *individueel* een betoog schrijven over het onderwerp waarvoor je bij opdracht 5 een bouwplan hebt gemaakt.

- 1 Schrijf het betoog en gebruik de checklist en het bouwplan.
- 2 Zoek of maak een illustratie die past bij je tekst.
- 3 Wissel het betoog uit met dat van een klasgenoot en geef elkaar commentaar aan de hand van het beoordelingsformulier.
- 4 Verbeter eventueel je betoog.

**Checklist: betoog schrijven**

Indeling	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bij de inleiding worden het onderwerp en het standpunt genoemd.</li> <li>• Bij het middenstuk is voor elk argument een aparte alinea gebruikt.</li> <li>• Bij het slot wordt het standpunt kort herhaald.</li> </ul>
Formuleren	<ul style="list-style-type: none"> <li>• De tekst bevat signaalwoorden voor het aankondigen van het standpunt, het opsommen van de argumenten en het trekken van een conclusie.</li> <li>• De tekst bevat correcte verbindingswoorden.</li> </ul>

Nieuw Nederlands online:



- meer voorbeelden bij het schrijven van een betoog
- het beoordelingsformulier bij opdracht 5 en 6

Ik kan/weet:

- 2F een bouwplan voor een betoog

## **Bijlage II**

Het feedbackformulier zoals gebruikt in de oorspronkelijke les

### **Praten over het betoog**

#### **1. Tekststructuur**

- Inleiding: is het onderwerp geïntroduceerd en het standpunt genoemd?
- Middenstuk: is ieder argument in een aparte alinea opgenomen?
- Slot: wordt het standpunt krachtig herhaald, samenvattend of met een uitsmijter?

#### **2. Formulering**

- Signaalwoorden en verwijswaarden goed gebruikt?
- Genoeg woordvariatie?
- Goede zinsopbouw?
- Geen te lange of te korte zinnen?
- Helder en acceptabel taalgebruik?

#### **3. Overtuiging**

- Gebruikt de schrijver sterke argumenten (zoals bijvoorbeeld feiten)?
- Is de schrijver stellig over zijn standpunt? Hoe is dat te merken?
- Is het na het lezen van het betoog moeilijk om het oneens te zijn (of blijven) met de schrijver?

## Bijlage III

Mogelijk voorbeeld van een deel van een opnieuw ingericht feedbackformulier,  
in navolging van Rijlaarsdam, Groeneweg en Weijers (1984)

**Deel 1** de 'spontane' lezersreactie voor het criterium doelgerichtheid  
(overtuigingskracht van de argumenten)

helemaal mee eens                      neutraal                      helemaal mee oneens

1                      2                      3                      4                      5

Stelling 1 Ik vind dat de schrijver zijn standpunt goed naar voren brengt.

Toelichting .....

helemaal mee eens                      neutraal                      helemaal mee oneens

1                      2                      3                      4                      5

Stelling 2 Ik ben het helemaal eens met de argumenten van de schrijver.

Toelichting .....

**Deel 2** de objectieve(re) analyse voor het criterium doelgerichtheid  
(overtuigingskracht van de argumenten)

helemaal mee eens                      neutraal                      helemaal mee oneens

1                      2                      3                      4                      5

Stelling 1 De lezer weet na het lezen van de inleiding precies welk standpunt de  
schrijver zal verdedigen in de rest van de tekst.

Toelichting .....

helemaal mee eens                      neutraal                      helemaal mee oneens

1                      2                      3                      4                      5

Stelling 2 De schrijver speelt in op mogelijke bezwaren van zijn lezers tegen zijn  
standpunt.

Toelichting .....