

EEN SCHRIJFEXAMEN DAT DEUGT NAAR EEN VERNIEUWD SCHRIJFEXAMEN VOOR 5 HAVO

Karen Boers, Willemijn Krabbenborg, Twan Robben, Klinte de Rijck,
Sarah Smeets & Tom Willems

De sectie Nederlands van het Kandinsky College in Nijmegen deed mee aan de Schrijfexamen Studiegroep (SES), omdat we de kwaliteit van ons schrijfexamen wilden ijken en wilden onderzoeken waar verbeterpunten zaten. We zullen in dit artikel beschrijven welke vernieuwingen we, geïnspireerd door de presentaties tijdens het SES, aanbrachten in ons schrijfexamen.

Startpunt

We zullen eerst beschrijven hoe ons oude schrijfexamen eruitzag. Leerlingen op havo 5 deden op het Kandinsky College Nijmegen (KCN) een gedocumenteerd schrijfexamen dat bestond uit een beschouwing over een maatschappelijk relevant onderwerp (denk hierbij aan 'digitale privacy' of 'kunstmatige intelligentie'). Leerlingen kregen op de dag van de schoolexamen-zitting een documentatiemap en een opdracht. Deze examenzitting duurde 3 uur.

Het eerste anderhalf uur documenteerden de leerlingen zich. Dit documenteren bestond uit het lezen van (een selectie van artikelen uit) de documentatiemap, het maken van aantekeningen en het schikken van informatie. Na anderhalf uur leverden de leerlingen de documentatiemap in en begonnen ze met het daadwerkelijk schrijven van de beschouwing. Het schrijven gebeurde dus op basis van de aantekeningen die een leerling zelf gemaakt heeft. De eindversie van deze beschouwing werd nagekeken met een analytisch beoordelingsmodel.

Verbeterpunten

Ondanks dat we het idee hadden dat ons schoolexamen goed te verantwoorden was, bleek onze aanwezigheid tijdens de SES niet voor niets. Tijdens de SES-bijeenkomsten merkten wij dat er nogal wat ruimte was voor verbetering: presentaties van recent relevant onderzoek leidden tot voortschrijdend inzicht. Ons schoolexamen schrijfvaardigheid was wel 'aardig', maar nog lang niet 'af'.

Verbeterpunt 1

De kennisbasis van leerlingen is heel verschillend. Dat gegeven speelt een belangrijke rol bij hoe een schrijfproces verloopt: de mate waarin een leerling kennis heeft van en interesse voor een onderwerp is van belang voor de kwaliteit van de te schrijven tekst (Bouwer & Van den Bergh, 2015).

In de oude opzet van het schrijfexamen werd wel degelijk rekening gehouden met de kennisbasis van de leerlingen, zij het dat de insteek hiervan een negatieve was: het onderwerp moest bij voorkeur door zo weinig leerlingen gekend worden. Op deze manier sneed het mes aan twee kanten: de leerlingen hadden, een uitzondering daargelaten, allemaal dezelfde kennisbasis, namelijk niet, én de noodzaak tot documenteren was gegarandeerd.

In de nieuwe opzet krijgen de leerlingen ook een onderwerp waarvan de meeste niets tot zeer weinig weten, zij het dat ze ingeleid en ingewijd worden in het onderwerp voordat ze teksten schrijven die cijfermatig beoordeeld worden. Het gevolg hiervan is dat alle leerlingen schrijven uit een kennisbasis die groter is dan in de oude opzet van het schrijfexamen.

Verbeterpunt 2

De schrijfvaardigheid van leerlingen is beter vast te stellen als er van een leerling meer teksten worden beoordeeld. Om de schrijfvaardigheid van leerlingen betrouwbaar in beeld te brengen moeten er ten minste vijf verschillende teksten geschreven zijn, binnen een grotere variëteit aan genres (Bouwer & Van den Bergh, 2015).

In de oude opzet kregen leerlingen een cijfer voor schrijfvaardigheid op basis van één geschreven tekst. Deze tekst was altijd een beschouwing. De reden om te kiezen voor een beschouwing was dat de beschouwing onzes inziens de moeilijkste tekst is om te schrijven, waarbij de vaardigheden voor het schrijven van een uiteenzetting of betoog aanwezig moeten zijn om tot een goede beschouwing te komen. De vraag is echter of deze opzet eerlijk is, een betrouwbaar cijfer genereert en daarmee dus recht doet aan de leerling. Het antwoord op deze vraag is duidelijk: "Nee!"

In de nieuwe opzet zullen leerlingen uit havo 5 minstens 5 teksten schrijven, steeds over hetzelfde onderwerp, steeds met een iets ander perspectief. Leerlingen starten met het schrijven van een uiteenzetting (in twee rondes, waarbij ronde 2 gebruikt moet worden om feedback naar aanleiding van ronde 1 te verwerken), een betoog (in twee rondes) en een beschouwing. De definitieve versies van iedere tekst, 3 in totaal, zullen beoordeeld worden.

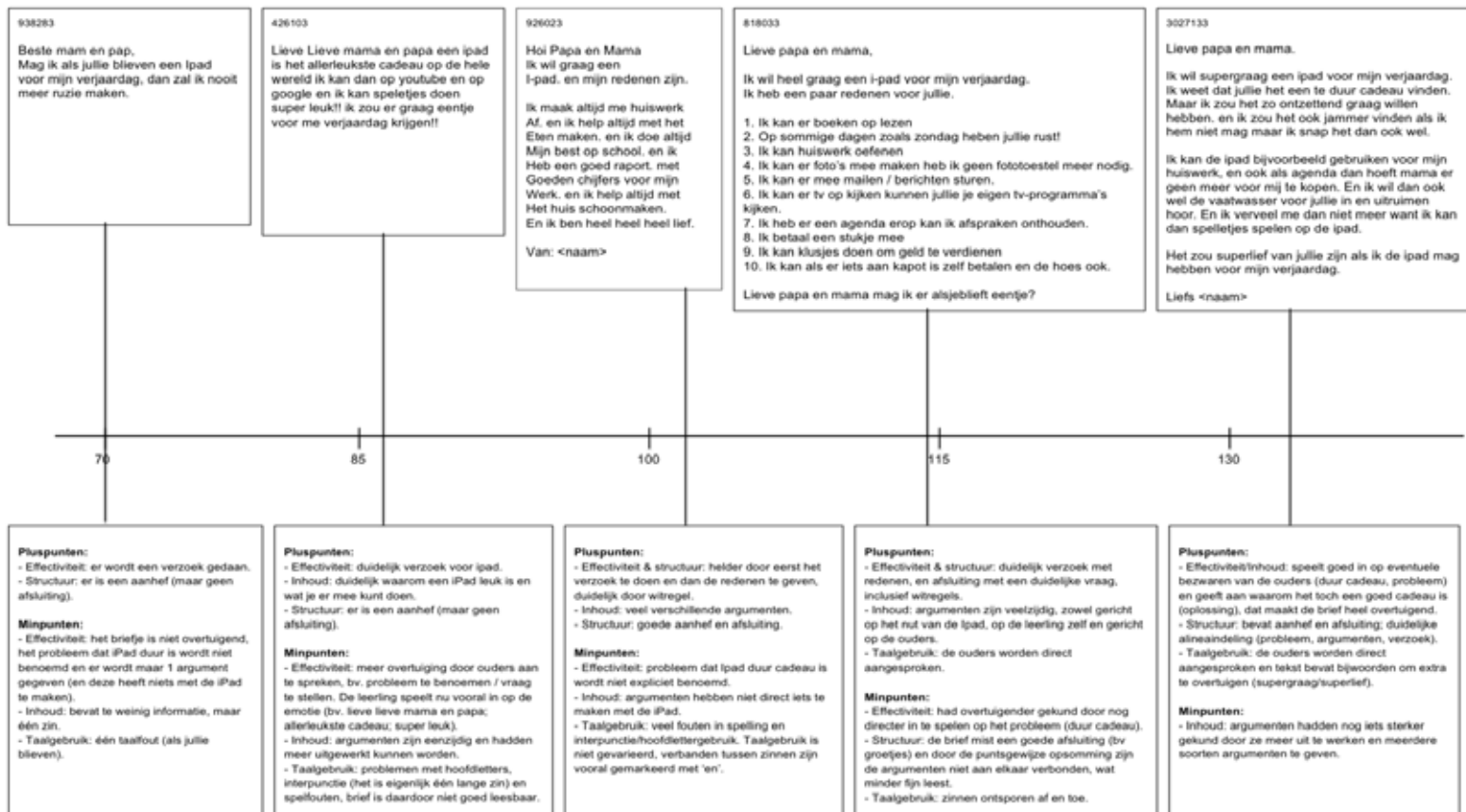
Verbeterpunt 3

Uit onderzoek is gebleken dat er bij beoordelingen van schrijfvaardigheid met analytische modellen zoals rubrics en schema's het nakijken erg lang kan duren en er soms grote verschillen tussen beoordelaars zijn. Ondanks het feit dat de criteria duidelijk op papier staan, en dat de puntenverdeling duidelijk is, is gebleken dat deze analytische modellen niet de objectiviteit opleveren die gewenst is. Verder mag de vraag gesteld worden of deze analytische beoordelingsschema's wel recht doen aan de tekst als geheel? Vaak wordt gescoord op details (gebruik interpunctie, aanwezigheid kernzinnen, gebruik signaalwoorden et cetera) waarbij de tekst in zijn geheel niet de aandacht krijgt die nodig is. Zo zou een tekst aan alle conventies kunnen voldoen en foutloos geschreven kunnen zijn, maar toch onvoldoende overtuigend kunnen zijn. Een analytisch model focust te veel op onderdelen van schrijfvaardigheid en te weinig op het schrijfproduct zelf.

Een alternatief voor dit beoordelingsinstrument is het gebruik van ankertekstschalen, waarmee de beoordeling vaak sneller en betrouwbaarder gaat (Bouwer, 2019). Het beoordelen met ankerteksten gebeurt comparatief en globaal. Bij dit comparatief-globaal beoordelen worden schrijfproducten met elkaar vergeleken op basis van de gehele (holistische) indruk van een tekst in plaats van alle afzonderlijke beoordelingsaspecten te beoordelen. Bij beoordelen met ankerteksten worden teksten geselecteerd die verschillende kwaliteitsniveaus het duidelijkst

laten zien. De beoordelaars spreken van tevoren af welke tekst uit een grotere verzameling teksten ze het anker voor een onvoldoende, een voldoende of een goed vinden. Met die anker-teksten worden steeds de teksten die beoordeeld moeten worden vergeleken.. (Pollmann, E., Prenger, J., & De Gloppper, K., 2012). Hieronder een voorbeeld van een ankertekstschaal.

Schaal voor overtuigende teksten



© 2015, Universiteit Utrecht

Actiepunten

Met deze verbeterpunten als denkkader formuleerden wij drie actiepunten voor de aanpassing van ons schrijfexamen in de bovenbouw havo (zie ook het schema):

1. Om de kennisbasis tussen leerlingen voor een schrijfopdracht in het examen meer gelijk te krijgen, besteden we extra aandacht aan hoe we de onderwerpen in ons examen kiezen en introduceren. In de ontworpen schrijfopdrachten gaan we ook meer variëren in de onderwerpen die we aanbieden. We hopen zo dat meer leerlingen daardoor meer kennis hebben van en geïnteresseerder zullen zijn in het onderwerp van de schrijfopdracht.
2. Daarnaast willen we ook beter kunnen rapporteren over schrijfkwaliteit van leerlingen door hen meerdere teksten laten schrijven in het examen. Ook moet de variatie aan tekstsoorten die in deze opdrachten aan de orde komt, groter worden. Er zal gekeken worden naar een schrijfexamen dat zowel havo 4 als havo 5 omvat.
3. Om (de extra hoeveelheid) leerlingteksten sneller en betrouwbaarder te kunnen beoordelen, willen we experimenteren met de ankertekstschaal.

De wijze waarop we de actiepunten in het vernieuwproces uitwerkten, lichten we hierna toe.

OUDE OPZET SCHRIJFEXAMEN	NIEUWE OPZET SCHRIJFEXAMEN
Weinig aandacht voor ontwikkeling kennis-basis en interesse van iedere leerling.	Meer aandacht voor ontwikkeling kennis-basis en interesse van iedere leerling.
Leerlingen schrijven 1 tekst in 1 genre.	Leerlingen schrijven meerdere teksten in verschillende genres.
Leerlingtekst wordt nagekeken met een analytisch beoordelingsmodel.	Leerlingteksten worden nagekeken met ankertekstschalen.

Schematisch weergave van onze aanpassingen van het schrijfexamen

Plan van aanpak

In deze paragraaf beschrijven we de wijze waarop de actiepunten na intercollegiaal overleg een uitwerking kregen bij het ontwerp van het nieuwe examen.

Actiepunt 1

We besloten te werken met een non-fictieboek waarvan de centrale ideeën steeds in de schrijfopdrachten werden verweven. Doordat we vaker op dat thema terugkwamen, en er met leerlingen regelmatig over zouden kunnen spreken, vermoedden we dat meer leerlingen met interesse en meer kennis over het onderwerp aan hun schrijfopdrachten zouden beginnen. Verder zou dit een eerlijkere toetsituatie opleveren waarbinnen iedere leerling zijn optimale schrijfkwaliteit kon laten zien.

We kozen voor het non-fictieboek *De meeste mensen deugen* van Rutger Bregmans, een boek van een mooi abstract denkniveau dat hoe dan ook meer dan genoeg geconcretiseerd wordt met goed vertelde voorbeelden waarvan wij meenden dat de stijl en het onderwerp veel havo 5-leerlingen aan zou kunnen spreken.

We kregen gaandeweg het vormgeven van de opdracht steeds beter voor ogen hoe we zo'n verbindend non-fictieboek konden gebruiken; in de eerste conceptversie van het schrijfexamen ging iedere schrijfopdracht nog expliciet over Bregmans boek. Daarmee kwam de gewenste variatie in de opdracht in het gedrang. In de eindversie van het schrijfexamen gaat alleen de eerste opdracht (de uiteenzetting) nog expliciet over Bregmans boek (zie de fragmenten uit de opdrachten hieronder). In de twee andere opdrachten komen alleen nog de kernideeën en voorbeelden terug in het bronmateriaal en vraagstelling.

Actiepunt 2

Het schrijfexamen zou voortaan uit 6 teksten gaan bestaan, waarvan de leerlingen drie teksten schrijven in havo 4 (invoering schooljaar 2020-2021,) en drie in havo 5 (invoering schooljaar 2019-2020). Voor leerlingen van havo 5 in schooljaar 2019-2020 bestond het schrijfexamen dus uit drie gedocumenteerde schrijfopdrachten binnen drie verschillende genres. Dit was een grote verandering ten aanzien van de voorgaande jaren, waarin het schrijfexamen bestond uit één schrijfopdracht waarin één genre aan bod kwam.

Om tot een keuze van de verschillende genres te komen gebruikten we de bekendste drie

tekstsoorten uit het schoolvak Nederlands: de uiteenzetting, het betoog en de beschouwing. Deze tekstsoorten zijn bekend bij de leerlingen. Bovendien is het aan de hand van deze tekstsoorten makkelijk steeds een ander perspectief en stijl te kiezen bij de vormgeving van een schrijfo opdracht.

De kern van de opdrachten vindt u hieronder. De complete opdrachten en de bijbehorende bronnenverzamelingen zijn als bijlage toegevoegd.

Opdracht 1. Uiteenzetting

Schrijf een uiteenzettende tekst voor leeftijdsgenoten waarin je duidelijk maakt wat Rutger Bregman met zijn boek *De meeste mensen deugen* wil bereiken.

Je verwerkt in deze tekst bronmateriaal. Schrik niet van de hoeveelheid pagina's. Je moet deze strategisch lezen. Beantwoord in elk geval de volgende punten in je tekst:

- Introduceer het radicale idee dat Bregman centraal stelt in het boek namelijk, de meeste mensen deugen.
- Leg uit wat dit idee inhoudt.
- Leg uit waarom dit idee de samenleving op zijn kop zou zetten.
- Verduidelijk deze zienswijze van Bregman met een beschrijving van één van zijn voorbeelden (hij geeft talloze voorbeelden, dus kies er een).
- Welke drie waarschuwingen geeft Bregman voor de lezer die zijn ideeën gelooft? Met welke gedachte stelt hij die lezers gerust?
- Geef aan wat de ideeën van Rousseau zijn en hoe deze aansluiten bij Bregman.
- Geef aan wat de ideeën van Hobbes zijn en hoe deze aansluiten bij de tegenstanders van Bregman.

De tekst mag niet langer zijn dan 600 woorden. Je mag één keer citeren uit je bronnen. Doe dit alleen als je het echt nodig vindt.

Opdracht 2. Betoog

Schrijf een betogende tekst voor leeftijdsgenoten waarin je het volgende standpunt verdedigt of juist verwerpt: 'Het is een goede zaak dat rechters zwaarder straffen'.

Ter overweging:

- Is het goed dat rechters zwaarder straffen? Of moet een rechter volledig onafhankelijk zijn en zich enkel en alleen laten leiden door het wetboek?
- Rechters zijn de laatste 20 jaar veel strenger gaan straffen. Dat blijkt uit onderzoek van de Raad voor de Rechtspraak. Het blijkt dat in gewelds- en zedenzaken de gemiddelde straf met tweederde is gestegen. Dit terwijl de misdaden niet per sé zwaarder zijn geworden.
- Doordat maximumstraffen voor bepaalde delicten verzaamd zijn, hebben rechters meer ruimte om hogere straffen op te leggen. Ook zijn taakstraffen bij geweld- en zedendelicten niet meer toegestaan. Maar de onderzoeker van de Raad voor de Rechtspraak denkt ook dat rechters reageren op de roep vanuit de maatschappij om strengere straffen.

De tekst mag niet langer zijn dan 600 woorden. Je mag één keer citeren uit je bronnen. Doe dit alleen als je het echt nodig vindt.

Opdracht 3. Beschouwing

Je gaat een beschouwing schrijven over het ideale onderwijs. De **basisvraagstelling** voor je beschouwing is: 'Wat moet er gebeuren om in de toekomst het ideale onderwijs te realiseren?' Je mag variaties van deze vraagstelling gebruiken in jouw beschouwing maar dat is niet verplicht.

Als uitgangspunten gebruik je uiteraard het boek en het onderzoek van Rutger Bregman. In de documentatiemap zitten echter ook artikelen van andere auteurs. Ga daar met wijsheid mee om.

Behandel in je beschouwing in elk geval de volgende punten:

- Het verleden, het heden en de toekomst van het onderwijs.
- Twee verschillende visies op onderwijs en scholing van jongeren.
- Mogelijke invloed van het mensbeeld van Bregman op veranderingen in het onderwijs.

*Aan jou dus nu verder de taak om standpunten en argumenten, feiten etc. over dit onderwerp weer te geven, de bronnen op betrouwbaarheid te beoordelen en in de komende drie uur een gedocumenteerde beschouwing te schrijven van minimaal **600 woorden**. Je beschouwing bevat in elk geval **twee argumenten voor** en **twee tegenargumenten**. Maak gebruik van je eigen **parate kennis**, de **artikelen die je hiervoor zelf schreef** en de **artikelen in de documentatiemap**. De eerste artikelen geven algemene informatie. De andere artikelen zijn voor zover dat mogelijk was chronologisch gerangschikt.*

Actiepunt 3

We zagen veel in het beoordelen met de ankertekstschalen, vooral ook omdat deze vorm van beoordelen sneller en eenduidiger zou zijn. Toch waren we terughoudend met het invoeren van een compleet nieuwe beoordelingssystematiek in het havo 5-examen. Dat had vooral te maken met de praktische bezwaren die een dergelijk becijferingsexperiment voor deze examengroep met zich mee zou brengen.

Het grote aantal docenten dat lesgeeft aan havo 5 en dat met een ankertekstschaal-beoordeling moest leren werken, was een eerste bezwaar; het zou te veel tijd kosten om consensus en vaardigheid over deze nieuwe vorm van beoordelen te bereiken. Vooral ook als deze beoordelingen tot harde cijfers zouden moeten leiden. Ook leek het ons niet goed te veel te experimenteren met een examenonderdeel. Een andere opzet van het schrijfexamen havo 5 was immers al een ingrijpende verandering. We besloten daarom binnen het vernieuwde schrijfexamen de eindcijfers nog niet vast te stellen met ankertekstschalen, maar er al wel voorzichtig mee te experimenteren in havo 4 en vwo 6. We gaven met behulp van een ankertekstschaal cijfers voor het rapport en het schoolexamen.

Ook in havo 5 experimenteerden we hiermee, maar hierbij zonder dat het tot cijfers leidde. Voor de beoordeling van de eerste twee opdrachten, de uiteenzetting en het betoog maakten we gebruik van een eenvoudige ankertekstschaal. De teksten werden ingedeeld op onvoldoende, voldoende of goed. Leerlingen mochten alleen deelnemen aan de derde en laatste opdracht (de beschouwing) als de eerste twee onderdelen van het schrijfexamen waren voltooid. De laatste opdracht (gemaakt in een gesloten zitting) werd met een cijfer beoordeeld dat tot stand kwam met een analytisch beoordelingsmodel.

De uitvoering in de praktijk

Uitvoering actiepunt 1 en 2

Hoe gingen leerlingen nu om met deze schrijfopdrachten binnen dit examen? Het voorbereiden op én het daadwerkelijk volbrengen van het examen liepen door elkaar. Normaal gesproken oefenen we een of twee keer met een proefexamen. Dat was nu niet zo. We introduceerden kort de vorm en de opbouw van het examen. Toen moesten de leerlingen meteen beginnen met hun examen. Wij vonden dat geen probleem: met een kleine aanwijzing konden veel leerlingen gemakkelijker tot een eindtekst komen en konden ze dus meer van hun schrijfvaardigheid laten zien. De sfeer in de klas was bij het schrijven van de uiteenzetting en het betoog iets minder formeel dan bij ons oude examen. Het was er stil en er mocht niet onderling gesproken worden, maar er was voor leerlingen zeker ruimte om enkele vragen te stellen. Deze werksfeer ervaarden we als prettig, hoewel we dus iets aan zelfstandigheid van de leerlingen inleverden bij opdracht 1 en 2. We vonden de concentratie die tijdens het uitvoeren van de drie schrijfopdrachten waar te nemen was goed. Er ontstond een werksfeer waarbinnen het voor leerlingen makkelijker was om hun schrijfkwaliteit te laten zien.

Uitvoering actiepunt 3

De uiteenzetting en het betoog werden holistisch beoordeeld met een onvoldoende, voldoende of goed aan de hand van een ankertekstschaal. In onderstaande tabel zijn de beschrijvingen van de drie ankerteksten opgenomen. De anker(leerling)teksten die hierbij hoorden, zijn te lezen in de bijlage. De docent besprak zijn oordeel over de individuele teksten aan de hand van ankertekstschaal kort in groepjes met leerlingen. Veel beoordelingen van de leerlingteksten uit opdracht 1 en 2 deed de docent in de les. Het nakijken kostte zo relatief weinig extra tijd.

ONVOLDOENDE (5, OF MINDER)	VOLDOENDE (6-6,5-7)	GOED (8, OF HOGER)
<ul style="list-style-type: none">· Rommelige alineaopbouw· Rommelige tekststructuur· De tekst heeft een onduidelijke hoofdgedachte.· Ideeën uit de bronteksten onduidelijk en onprecies verwerkt in de uiteenzetting· Voorbeelden uit het bronmateriaal onduidelijk en onprecies verwerkt in de uiteenzetting.· Te veel spel- en interpunctiefouten en grammatica die hinderlijk zijn voor de leeservaring.	<ul style="list-style-type: none">· Behoorlijke alineaopbouw.· Passende tekststructuur.· De tekst heeft een duidelijke hoofdgedachte.· Ideeën uit de bronteksten redelijk verwerkt in de uiteenzetting· Voorbeelden uit het bronmateriaal redelijk verwerkt in de uiteenzetting.· Een redelijk te achten aantal spel- en interpunctiefouten en grammaticafouten die niet hinderlijk zijn voor de leeservaring.	<ul style="list-style-type: none">· Goede alineaopbouw· Passende tekststructuur· De tekst heeft een duidelijke hoofdgedachte.· Ideeën uit de bronteksten goed verwerkt in de uiteenzetting· Voorbeelden uit het bronmateriaal goed verwerkt in de uiteenzetting.· Nauwelijks spelfouten· Nauwelijks grammaticale fouten

Beschrijvingen bij ankertekstschaal havo 5

Deze manier van beoordelen werkte goed. De aandacht van leerlingen voor de feedback was groter, de beoordeling werd geloofwaardig en echt (passend bij een examensetting) gevonden en wij als docenten hadden een stevig inhoudelijk fundament waarop we die beoordelingen baseerden. Door het intercollegiale overleg vooraf, waardoor de docenten veel exacter afspraken waarop te letten tijdens het lezen en beoordelen van leerlingteksten, ging het beoordelen

sneller en 'voel je je veel zekerder' aldus een van onze collega's.

Ook de uitleg van een cijfer van leerlingen verliep met een ankertekstschaal gemakkelijker, doordat het eenvoudiger was beoordelingsaspecten concreet te benoemen door een vergelijking naar elementen uit de ankertekst of elementen uit leerlingteksten juist te vergelijken met de ankertekst van een kwaliteit hoger. Het ziet er sowieso voor een leerling al vrij imponerend uit wanneer een beoordelingsmodel uit een forse verzameling teksten met beschrijvingen bestaat die breed zijn verspreid over twee tafels. Maar die imponerende vorm is het niet alleen: aan de hand van de vergelijking met concrete ankerteksten werd het eigenlijk voor iedere leerling snel inzichtelijk waarom zijn tekst tot o/v/rv/g gecategoriseerd is.

Conclusie

In het algemeen zijn we tevreden over de effecten van onze aanpassingen. De opbouw en de inhoud van de opdrachten werden door het grootste deel van de leerlingen goed begrepen. Er waren geanimeerde discussies over het onderwerp, de vraagstelling en het schrijfproces. De meeste leerlingen sprak het onderwerp en de nieuwe werkwijze van dit schrijfexamen aan.

Conclusie actiepunt 1

Het gebruik van het boek *De meeste mensen deugen* was een succes om de kennisbasis en interesse ten aanzien van het onderwerp bij meer leerlingen te vergroten. De inzet van de stof uit het boek verbond alle schrijfopdrachten op een overzichtelijke en inhoudelijke manier. De bespreking van de ideeën en teksten van Bregman deed wat we verwachtten: we voerden, voordat het daadwerkelijk schrijven begon, mooie gesprekken waarin de gedachten die leerlingen over het onderwerp hadden, verdiepten en verhelderden.

Veruit het merendeel van de leerlingen gaf aan plezier in én interesse voor de ideeën en teksten van Bregman te hebben. Slechts enkele leerlingen slaagden er niet in een positieve relatie met het onderwerp van de schrijfopdrachten te ontwikkelen. Die waren vooral gedurende de eerste opdracht wat gefrustreerd. Maar doordat dit boek bij het betoog en de beschouwing een andere rol kreeg, kreeg de frustratie niet de overhand. Uiteindelijk slaagden veruit de meeste leerlingen erin de opdrachten te volbrengen met enthousiasme ten aanzien van de inhoud.

Het boek gaf in elk geval genoeg stof tot nadenken en gaf een gezamenlijk denkkader waarbinnen iedere opdracht gestart kon worden binnen de klas. Het denk- en schrijfproces van de meeste leerlingen leek hierdoor verdiept te worden. Een groter aantal van de eindbeschouwingen die leerlingen schreven, bezat ook meer diepgang en gelaagdheid. Wij denken dat een reden daarvoor kan zijn dat leerlingen een stevigere inhoudelijke kennisbasis en een grotere interesse voor het onderwerp hadden.

Conclusie actiepunt 2

Het werkte ook goed dat leerlingen verschillende tekst(soort)en gingen schrijven. Dat gaf steeds een prettige frisheid aan het schrijfexamen; leerlingen vonden het fijn een aantal keer opnieuw te kunnen beginnen. Ook konden de docenten makkelijk genreconventies uitleggen door vergelijkingen met eerdere opdrachten te maken: waarin is een uiteenzetting nu anders dan een betoog? Waarin verschilt een beschouwing van de door jouw geschreven uiteenzetting en betoog? Er was ineens heel veel concreet leerlingmateriaal voorhanden dat heel verduidelijkend werkte voor een scherpere instructie van het schrijfexamen, waarmee meer leerlingen tot een beter inzicht en resultaat kunnen komen.

De verzameling van de resultaten van leerlingen laat zien dat slechts een kleine groep zeer verschillend op de drie teksten scoort (eerst een voldoende voor de uiteenzetting, dan een onvoldoende voor het betoog en dan een goed voor de beschouwing bijvoorbeeld). De meeste leerlingen lieten bij onze opdrachten een vrij constante kwaliteit zien (drie keer een voldoende beoordeling bijvoorbeeld). Voor ons gaf dit meer zekerheid dat we een breder en meer gedegen inzicht in de schrijfkwaliteit van een leerling kregen.

Conclusie actiepunt 3

Het beoordelen van leerlingteksten met ankertekstschaal is voor ons een positieve ervaring geweest. De betrokken intercollegiale gesprekken vooraf die nodig zijn om tot een indeling van teksten te komen, gaf enorm veel zekerheid bij het nakijken. Dat ging ook werkelijk sneller en de cijfers die we ermee produceerden, gaven we met grote zekerheid. De verantwoording naar de leerlingen toe verliep soepel. Het bevestigt onze indruk dat ankerteksten een goed middel zijn om snel, efficiënt én betrouwbaar een grote(re) hoeveelheid teksten te beoordelen.

Ook de experimenten in havo 4 en vwo 6 verliepen uitstekend. We zijn erg tevreden over de manier waarop deze manier van beoordelen met een veel preciezere ankerschaal tot cijfers leidde voor het rapport en het schoolexamen.

Onze experimentele ankerbeoordelingsschaal voor havo 4, 5 en vwo 6 zijn ook compleet als bijlage opgenomen.

Plannen voor verdere verbetering

Voor de komende schooljaren willen we ons hernieuwde schoolexamen op de volgende punten verder verbeteren:

1. We zijn voornemens om door te gaan met de verdere ontwikkeling van een meer gelijke kennisbasis en interesse ten aanzien van schrijfonderwerpen aan de hand van een non-fictieboek dat het gehele examen terugkomt. Volgend jaar willen we bijvoorbeeld gaan werken met *We zijn ons brein* van Dick Swaab.
2. In eerste instantie waren we van plan *de leerlingen* ook in havo 4 al drie teksten voor het schrijfexamen te laten schrijven. We zouden dat in de toekomst toch graag anders doen. Het lijkt ons beter om in havo 4 leerlingen nog meer te coachen in de ontwikkeling van hun schrijfvaardigheid. Natuurlijk moet ook in een havo 4 getoetst worden wat het niveau van schrijfvaardigheid is, maar die toets hoeft niet meteen een weging in het schoolexamencijfer voor schrijven te krijgen. Een leerling mag de kans krijgen zich nog een jaar te ontwikkelen. Dit voortschrijdend inzicht zorgt ervoor dat we het havo 5-schrijfexamen los zien van de schrijftoetsing in van havo 4. Het schrijfexamen in havo 5 willen we dan wel laten bestaan uit minstens vijf gevarieerde schrijfoopdrachten. Dit mogen dan ook kortere teksten zijn. Aan de ontwikkeling van die twee extra opdrachten gaan we komend schooljaar beginnen.
3. We vinden het van belang dat alle vijf teksten die leerlingen in het schoolexamen gaan schrijven, een weging in het eindcijfer krijgen. Daarvoor willen we gebruik gaan maken van een passende en nog verder te ontwikkelen ankertekstschaal. De vervolgstap om de teksten uit de eerste twee opdrachten van het havo 5-examen ook een daadwerkelijke weging mee te geven in het eindcijfer, durven we na deze experimenten daarom in de volgende schooljaren aan.

Bij dit artikel horen 6 bijlagen, te vinden via <https://ltn.publicatieserver.nl/publication/3/147>

LITERATUUR

- Bouwer, R., & Van den Bergh, H. (2015). Toetsen van schrijfvaardigheid: Hoeveel beoordelaars, hoeveel taken? *Levende Talen Tijdschrift*, 16(3), 3-12.
- Bouwer, R. (2019). *Beoordelen van tekstkwaliteit. Presentatie voor het project Schrijven in het Schoolexamen*. Levende Talen Nederlands.
- Pollmann, E., Prenger, J., & De Glopper, K. (2012). Het beoordelen van leerlingteksten met behulp van een schaalmodel. *Levende Talen Tijdschrift*, 13(3), 15-24.

Het project Schoolexamen Schrijfvaardigheid (Ses) is een initiatief van LT sectie Nederlands en wordt uitgevoerd in samenwerking met de VU en Fontys. Het project SES wordt afgerond met een studiedag en een handleiding Schoolexamen Schrijfvaardigheid voor docenten, die voor iedereen beschikbaar gesteld wordt via SLO.

