

king op de inhoud en de resultaten van het stelvaardigheidsonderwijs in het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs.

De gepresenteerde gegevens zijn afkomstig uit een tweetal onderzoeksprojecten. De stand van zaken in het taalonderwijs in het hoogste leerjaar van het basisonderwijs werd onderzocht in een voorstudie voor periodiek peilingsonderzoek (Wesdorp, Van den Bergh, Bos, Hoeksma, Oostdam, Scheerens & Triescheijn, 1986a). De aanpak en resultaten van het stelonderwijs vormden een onderdeel van deze voorstudie. Op 146 scholen werden uiteenlopende taaltaken afgenomen, waaronder 10 schrijfpoddrachten. Op 479 scholen werden met behulp van vragenlijsten gegevens verzameld over het onderwijsaanbod.

In het voortgezet onderwijs werd in het derde leerjaar onderzoek gedaan naar het stelvaardigheidsonderwijs (De Glopper, 1985). In het kader van een internationaal samenwerkingsproject, de IEA Written Composition Study, werden op 100 scholen (LTO, LHNO, MAVO, HAVO en VWO) gegevens verzameld. Stelprestaties werden met 8 verschillende schrijfpoddrachten verzameld. Docenten Nederlands en hun leerlingen verschaften vragenlijstgegevens over de aanpak van het onderwijs. Aanbodgegevens werden ook op grotere schaal verzameld, onder zo'n 1000 docenten voortgezet onderwijs (Damhuis, De Glopper & Wesdorp, 1983).

2 *Het onderwijsaanbod*

2.1 *Stelvaardigheidsonderwijs in de basisschool*

Over het onderzoek naar het onderwijsaanbod voor taal in de basisschool is uitvoerig gerapporteerd door Bos en Oostdam (1985). In het basisonderwijs wordt flink veel tijd aan taalonderwijs besteed: gemiddeld 8 uur per week. Deze tijd wordt doelbewust aan bevordering van taalontwikkeling en taalgebruik besteed. Van die 8 uur is gemiddeld $1\frac{1}{2}$ uur aan mondeling taalgebruik gewijd; $2\frac{1}{4}$ uur wordt besteed aan lezen; $2\frac{1}{2}$ uur gaat naar taaloefeningen, vooral spellingsoefeningen, en ook oefeningen in woordenschat en zinsbouw. Aan stelonderwijs – onderwijs waarin opstellen, brieven, verslagen of andersoortige teksten geschreven worden – wordt wekelijks 1 uur aandacht geschonken. Naast het taalon-

derwijs wordt wekelijks $1\frac{1}{2}$ uur besteed aan taalbeschouwing en grammatica.

Stellen krijgt half zoveel tijd als spellen. Het kan zeker geen 'zwaartepunt' in het taalonderwijs genoemd worden. Waaraan wordt het wekelijkse uur besteed? Gemiddeld schrijven zesde klassers één of enkele malen per maand een opstel waarin ze een eigen verhaal vertellen. Een opstel waarin leerlingen een gelezen of gehoord verhaal in eigen woorden moeten weergeven, wordt één of enkele malen per kwartaal geschreven. Ongeveer even vaak worden verslagen of samenvattingen geschreven van activiteiten die binnen een van de schoolvakken plaatsvinden. Andere teksten, zoals brieven, werkstukken, opstellen op basis van verstrekte gegevens of stukken met een eigen mening en argumenten, worden maar heel zelden geschreven. De meest voorkomende schriftelijke produktie van leerlingen aan het einde van de basisschool bestaat uit de beantwoording (in enkele zinnen) van schriftelijke of mondelinge vragen.

Schrijfpoddrachten worden meestal binnen een uur afgerond. De meeste aanwijzingen en toelichtingen geven docenten voor en na het schrijven. Het mondeling of schriftelijk commentaar dat leerkrachten bij teksten geven, dient twee doelen in gelijke mate: aanmoediging of motivering, en verbetering van het taalgebruik. Bij de beoordeling van schrijfproducten geven leerkrachten meestal aandacht aan zinsbouw, opbouw of indeling, stijl en woordgebruik, en spelling.

2.2 *Stelvaardigheidsonderwijs in het voortgezet onderwijs*

Over het aanbod aan stelvaardigheidsonderwijs in de eerste 4 leerjaren van het voortgezet onderwijs is gerapporteerd door Damhuis et.al. (1983). Aan taalonderwijs, dat nu Nederlands heet, wordt veel minder tijd besteed dan in het basisonderwijs. Volgens de huidige lessentabellen moeten in de belangrijkste schooltypen over de leerjaren gemiddeld de volgende aantallen wekelijkse lessen gegeven worden: LTO 2 uur, LHNO 2 uur, MAVO $3\frac{1}{2}$ uur, HAVO 3.2 uur en VWO 2.9 uur (Wesdorp & Teijsse/Daems & Rymenans, 1986b). Er is natuurlijk wel enige variatie, maar niet zo sterk als in het basisonderwijs waar de uitersten volgens zeggen van de leerkrachten zich bij 6 en 11 uur ophouden.

Hoeveel van de beschikbare lestijd voor Ne-

derlands wordt aan stelonderwijs besteed? In het LBO en in het MAVO worden per maand gemiddeld 2 lessen aan stelvaardigheid gewijd. In het HAVO en VWO is het gemiddelde niet veel hoger: $2\frac{1}{2}$ uur per maand. Stellen is relatief belangrijk in het voortgezet onderwijs: het neemt een tweede plaats in, niet ver achter het leesonderwijs en duidelijk voor spreekonderwijs, luisteronderwijs en onderwijs in discussievaardigheid. Absoluut gezien blijft de aandacht voor stellen in het voortgezet onderwijs echter ver achter bij het basisonderwijs, waar tweemaal zoveel tijd aan onderwijs in stelvaardigheid wordt besteed.

Binnen en buiten de les Nederlands zijn leerlingen in het voortgezet onderwijs gemiddeld 3 uur per maand bezig met het maken van schrijfoopdrachten. Daarbij wordt het meest gebruik gemaakt van verhalende opstellen en van het schrijven van samenvattingen. Functionele of praktische stelopdrachten worden net als in het basisonderwijs maar spaarzaam gebruikt.

De oefeningen binnen het stelonderwijs zijn vooral van een 'technisch karakter': oefeningen in spelling, interpunctie, zinsontleding en woordbenoeming, en oefeningen in woordgebruik worden veel vaker gebruikt dan oefeningen in 'hogere' vaardigheden zoals het opbouwen van een tekst, het schrijven van onderdelen van teksten en oefeningen in het voorbereiden van het schrijven (publieksanalyse, materiaal verzamelen, denken over het onderwerp).

Commentaar op schrijfproducten wordt door docenten meestal in geschreven vorm aangeboden. Revisie, het herschrijven of verbeteren van opstellen na beoordeling of feedback, komt maar zelden voor. Docenten zeggen bij het beoordelen vooral te letten op de inhoud, de stijl en de opbouw, en in mindere mate op de correctheid en de netheid van het schrijfwerk. Informatie van leerlingen geeft een precies tegenovergesteld beeld: grammatica, spelling, interpunctie en netheid lijken bij beoordeling het meeste gewicht in de schaal te leggen, en inhoud het minste (Schoonen, 1986).

2.3 Een samenvattend portret

Op grond van het bovenstaande kan het volgende, algemene portret van het stelvaardigheidsonderwijs geschetst worden.

Stelonderwijs is extensief onderwijs. Met

een uur per week in het basisonderwijs en een uur per twee weken in het voortgezet onderwijs is gemiddeld genomen de lestijd op. Leerlingen besteden waarschijnlijk niet meer dan enkele uren per maand aan het maken van schrijfoopdrachten.

Verhalende teksten en verslagen of samenvattingen staan centraal in het basisonderwijs. Ook in de eerste vier leerjaren van het voortgezet onderwijs worden vooral verhalen en samenvattingen geschreven. Functionele of praktische stelopdrachten zijn op beide niveaus schaars.

Aan oefeningen in 'technische' deelvaardigheden (spelling, interpunctie, grammatica) wordt veel tijd besteed. Aan oefeningen in hogere vaardigheden en in onderdelen van het schrijfproces wordt maar weinig aandacht geschonken. Stelonderwijs bestaat waarschijnlijk vooral uit het verstrekken van opdrachten en het beoordelen van geschreven werk. En na beoordeling volgt geen revisie.

3 Resultaten van het stelvaardigheidsonderwijs

3.1 Schrijfprestaties in het basisonderwijs

Wat zijn de schrijfprestaties van leerlingen uit het laatste leerjaar van het basisonderwijs? Voor een antwoord op deze vraag werden op 146 scholen gegevens verzameld. De geraamde steekproefomvang van 150 scholen - een aantal dat ingegeven was door de gewenste nauwkeurigheid - werd daarmee vrijwel gerealiseerd. Wel moesten daarvoor in vier opeenvolgende ronden 306 scholen benaderd worden; het deelnamepercentage lag daarmee iets onder de 50%. Het is niet bekend in hoeverre de deelnemende en de niet-deelnemende scholen van elkaar verschillen. Omdat de gevolgen van de nonrespons aanzienlijk kunnen zijn, is enige voorzichtigheid bij de interpretatie van de resultaten daarom geboden.

De schrijfprestaties zijn verzameld met behulp van verschillende schrijfoopdrachten. Het zijn taken waarvan de beheersing door zesde klassers in een doelstellingen-onderzoek (Van den Berg & Hoeksma, 1984) over het algemeen als zeer wenselijk werd aangemerkt. Over de haalbaarheid van sommige taken waren de verwachtingen niet heel hoog gespannen; dit betreft vooral de nummers 3, 4 en 5 in de onderstaande Tabel 1.

Tabel 1 *Schrijftaken in peilingsonderzoek basisonderwijs*

1. Een beschrijving van een concrete zaak; een kampeerboerderij
2. Een diventerend verhaal: fantasie-opstel 'De wandelende boom'
3. Een formeel briefje: een verzoek aan de VVV om informatie
4. Een formeel briefje: een bestelling bij Greenpeace
5. Een overredend stukje: een ingezonden stuk over het doden van dieren
6. Een informele notitie: een briefje aan huisgenoten
7. Een instructie: uitleg bij een puzzel
8. Een uitleg of instructie: een routebeschrijving
9. Een beschrijving van een abstracte zaak: een stemming
10. Een aankondiging voor het mededelingenbord van de school

De schrijftaken zijn door steeds 5 leerlingen per klas uitgevoerd; iedere taak is door een kleine 700 leerlingen verricht. In totaal zijn bij ruim 2000 leerlingen schrijfsprestaties verzameld.

De schrijfproducten van de leerlingen zijn op verschillende aspecten beoordeeld. De inhoud en het taalgebruik zijn met behulp van schalen (in kwaliteit oplopende voorbeeldopstellen) en bijbehorende beoordelingsvoor-schriften gemeten (taken 1, 2, 5, 7 en 9). Voor de kwaliteit van de inhoud zijn ook aparte tellingen verricht van zogenaamde inhoudselementen (taken 3, 4, 6, 8 en 10). Voor taalgebruik zijn tellingen verricht van taalgebruiksfouten, meestal fouten van grammaticale aard (3 en 4). Spelfouten zijn bij een viertal taken geteld (3, 4, 7 en 9). Fouten in de interpunctie en het gebruik van hoofdletters zijn bij één taak geteld (9). Bij de twee briefopdrachten (3 en 4) is vastgesteld of bepaalde

briefconventies werden geëerbiedigd.

Het aantal beoordelaars varieerde per taak en per aspect. Bij de beoordeling met behulp van de schalen kon volstaan worden met 2 à 3 beoordelaars. De tellingen van inhoudselementen en van fouten in het taalgebruik en de scoring van de briefconventies zijn steeds verricht door één beoordelaar, met een steekproefgewijze controlescoring door een tweede beoordelaar. De verschillende metingen hadden over het algemeen een hoge betrouwbaarheid. Tabel 2 vat de betrouwbaarheidsgegevens samen.

Van de vele resultaten van de peiling lichten we er hieronder enkele toe. We besteden daarbij eerst aandacht aan de *inhoud*.

Bij de eerstgenoemde opdracht in Tabel 1 moesten de leerlingen aan de hand van een tweetal tekeningen (een plattegrond en een situatieschets) een beschrijving geven van een kampeerboerderij, op zo'n manier dat de lezers van hun schoolkrant een goed idee krijgen van het interieur van de boerderij, van mogelijke activiteiten in en om de boerderij, en van de omgeving. Door 8% van de leerlingen worden teksten geschreven die even weinig informatie bevatten als het onderstaande voorbeeld:

het gebouw is groot er kunnen 44 mensen slaapen er zij twee kaamer waar je je douses er is 1 eetzaal. De omgeving is mooi achter het huis is en dennenbos

De resterende 92% schrijft teksten met een betere inhoud. De 10% beste prestaties komen overeen met de navolgende tekst waarin, vervat in een verhaal, veel meer informatie geboden wordt.

Op kamp in een boerderij

Zo jongens we zijn er zegt meester Blok. Geef de boer en boerin een hand en ga je koffer uitpak-

Tabel 2 *Betrouwbaarheden prestatiemetingen in peilingsonderzoek basisonderwijs*

taken	meetmethode	aspecten	overeenstemmingsmaat	range coëfficiënten
1, 5, 7, 9	schaalbeoordeling	inhoud	Cronbachs alpha	.79-.93
1, 2, 5, 7, 9	schaalbeoordeling	taalgebruik	Cronbachs alpha	.83-.91
3, 4, 6, 8, 10	telling elementen	inhoud & conventies	prod. moment corr.	.87-.99
3, 4, 7, 9	telling fouten	spelling	prod. moment corr.	.83-.95
9	telling fouten	interpunctie	prod. moment corr.	.91
3, 4	telling fouten	taalgebruik	prod. moment corr.	.66-.77

ken, over een halfuurtje weer hier zijn. En ja hoor, een half uurtje later staan we weer buiten. Maak eens groepjes van vier en ga de boerderij eens bekijken. Ik ga samen met: Mary, Mieke en Anja. Nu zal ik vertellen hoe onze boerderij er uit ziet:

Als we de poort door komen staan we in een gezellig hofje met bomen, struiken en gras. Als we binnen komen staan we in de eet en recreatiezaal. Daar staan elf grote tafels, een zithoek en wat spelletjes. Achter de zithoek is een privé kamer en naast de privé kamer de keuken. Aan bijde zijden van het gebouw zijn slaapzalen met daarachter douches en toiletten. De boerderij staat midden op een groot grasveld. En daarachter zijn grote naaldbossen. In die naaldbossen kan je lekker verstoppertje spelen. Dat hebben we 's avonds dan ook gedaan. En de volgende morgen hebben we een flinke boswandeling gemaakt.

Nu heb ik alles wel verteld.

Twee opdrachten waarbij scoringen verricht zijn van *elementen van de inhoud* zijn het briefje aan de VVV en het briefje aan Greenpeace. Aan de VVV van het eiland Waddenoog moest een briefje geschreven worden met een verzoek om informatie over het eiland en een overzicht van de kampeerboerderijen die beschikbaar zijn voor groepen.

Bij de vereniging Greenpeace moest een eenvoudige bestelling gedaan worden: 50 stickers, 50 buttons, 15 t-shirts, 20 tassen en 20 posters, met vermelding van een (gegeven) naam en adres voor bezorging. Een uiterste datum voor bezorging was ook gegeven. Tabel 3 geeft weer door hoeveel procent van de leerlingen de verschillende inhoudselementen in de briefjes vermeld worden.

Tabel 3 *Percentages basisschool-leerlingen met inhoudselementen in briefjes*

Briefje VVV:	algemene informatie	
	Waddenoog	69%
	informatie over kampeerboerderijen	66%
	bestemd voor een groep	62%
Briefje Greenpeace:	adres van de leerling	57%
	50 stickers	74%
	50 buttons	73%
	15 t-shirts	75%
	20 tassen	77%
	20 posters	73%
	vóór 7 november	52%
adres A.W.	50%	

Bijna alle afzonderlijke elementen worden wel

door een ruime meerderheid van de leerlingen vermeld. Toch is het schrijven van zakelijke briefjes voor de meeste leerlingen een moeilijke opdracht. Slechts 26% geeft alle (essentiële) inhoudselementen in het briefje aan de VVV. En maar 37% slaagt erin om minstens één artikel bij Greenpeace te bestellen, onder vermelding van de plaats en uiterste datum van bezorging.

Van één opdracht geven we een voorbeeld van een modale prestaties voor *taalgebruik*. Bij het fantasie-opstel over 'de wandelende boom' weerspiegelt de taalgebruikscore het voorkomen van positieve en negatieve kenmerken van woordkeus en zinsbouw. Het taalgebruik van 53% van de leerlingen was net zo goed als het onderstaande voorbeeld, 38% was minder goed en 10% was beter.

De wandelende boom

Er was eens een boom die midden in (de) het oerwoud stond De boom was geen gewone boom maar een betowerdboom maar hij wou nooit lopen of wandelen hij was alleen maar bij.

Alleen als er een maand geen regen was gevallen liep hij naar het meer toe om te drinken sommigen dieren wisten niet waar (de) het meer was en gingen naar de wandelende boom. Maar die was altijd gemeen hij stuurde ze altijd maar de andere kant van het bos de dieren kregen er op een dag genoeg van en gingen naar de fee om hun nood te klagen. Maar voordat ze bij de fee waren moesten ze nog langs de enge en gevaarlijke monsters. Zij moesten de dieren niet omdat ze niet zo snel waren ze moesten iemand van de dieren te pakken krijgen dan hadden ook een snel dier. Ze konden het namelijk andere hopnoze krijgen. Maar dat is nog niet gelukt. Ze waren nu vlakbij de monsters. Ze hadden gelijk. Ze sliepen namelijk.

Ze waren bijna aan de overkant en opeens werd er eentje waker. Die zag ze natuurlijk staan, riep vlug de andere, maar het was al te laat ze waren al weg toen ze eindelijk bij de fee ze zeiden tegen de fee wat er aan de hand was. En de fee toverde hun naar de boom. De fee zei tegen de boom dat hij nou moest vertellen waar (de) het meer lag en mocht ze niet meer naar een verkeerde plek sturen. Ander zou hij omgetovert worden in een gewone boom.

Einde

Fouten in de *spelling*, in de *interpunctie* en het *gebruik van hoofdletters*, en fouten in het *taalgebruik* (meestal grammaticaal van aard) zijn

in verschillende taken geteld. Het aantal fouten is sterk afhankelijk van de taak. In 100 woorden tekst maken de leerlingen gemiddeld 2.2 (briefje VVV) tot 4.0 (briefje Greenpeace) spelfouten. In de beschrijving van hun stemming maken leerlingen gemiddeld 8.0 interpunctie- en hoofdletterfouten per 100 woorden. De gemiddelde aantallen taalgebruikfouten variëren van 2.3 per 100 woorden (VVV) tot 5.0 per 100 woorden (Greenpeace).

3.2 Schrijffprestaties in het voortgezet onderwijs

In het derde leerjaar van het voortgezet onderwijs zijn op 100 scholen (in één klas per school) schrijffprestaties verzameld. In de steekproef waren de vijf getalsmatig belangrijkste schooltypen naar hun omvang vertegenwoordigd: LTO (19 klassen), LHNO (12 klassen), MAVO (39 klassen), HAVO (14 klassen) en VWO (16 klassen). De geraamde steekproefomvang en steekproefsaanstelling werden volledig gerealiseerd, in 3 opeenvolgende ronden. Het deelnamepercentage was hoog: 75%. Over de gevolgen van de – relatief geringe – nonrespons kan weinig met zekerheid gezegd worden.

De schrijffprestaties zijn verzameld met behulp van 8 verschillende taken. Deze zijn weergegeven in Tabel 4.

Tabel 4 *Schrijftaken in peilingsonderzoek voortgezet onderwijs*

1. Een beschrijving van een concrete zaak: een fiets
2. Een beschrijving van een persoon: een zelfbeschrijving
3. Een formeel briefje: een mededeling aan het hoofd van de school
4. Een formeel briefje: een sollicitatiebriefje in verband met vakantiewerk
5. Een adviserende brief over het schrijven van opstellen
6. Een verhalend opstel (7 titels)
7. Een betogend opstel, over een zelf te kiezen onderwerp
8. Een beschouwend opstel (6 stellingen)

De schrijftaken 1, 2, 3 en 4 zijn steeds door 3 leerlingen per klas gemaakt; de taken 6, 7 en 8 zijn door 4 leerlingen per klas gemaakt. Taak 5 is door 12 leerlingen per klas gemaakt. In totaal zijn bij 1200 leerlingen schrijffprestaties verzameld.

Met behulp van schalen en beoordelingsvoorschriften zijn voor alle opdrachten de teksten beoordeeld op globale kwaliteit, inhoud, organisatie en op stijl en toon. Daarnaast zijn in de eerste vier opdrachten inhoudselementen gescoord. Voor alle opdrachten zijn fouten geteld, in de spelling, de interpunctie, en in de woordkeus of zinsbouw. Bij één opdracht (taak 5) is van alle teksten de kwaliteit van het handschrift met een schaal beoordeeld. De verschillende metingen hadden over het algemeen een redelijke tot goede betrouwbaarheid. Het aantal beoordelaars varieerde per aspect. Bij de schaalbeoordeling over globale kwaliteit, inhoud, organisatie en stijl waren steeds 3 beoordelaars betrokken. Voor spelling en handschrift waren steeds 2 beoordelaars ingeschakeld. Voor de overige aspecten kon met één beoordelaar en met steekproefsgewijze controlescores volstaan worden. De verschillende metingen hadden over het algemeen een redelijke tot goede betrouwbaarheid. Tabel 5 vat de betrouwbaarheidsgegevens samen.

Met behulp van enkele voorbeelden lichten we de resultaten van de peiling in het voortgezet onderwijs toe. Bij de eerste schrijftaak moesten de leerlingen – gestimuleerd door een aantal verschillende afbeeldingen – een beschrijving van een door hen gewenste fiets geven, zó dat een (suiker)oom het beloofde cadeau zou kunnen kopen. Een aanloop voor de brief is gegeven.

Een kleine groep leerlingen schrijft teksten die evengoed of slechter zijn dan het onderstaande voorbeeld: het percentage betere prestaties is voor globale kwaliteit 2%, inhoud 10%, organisatie 4% en stijl en toon 4%.

Beste oom,

Ik vind het geweldig om een fiets voor mijn verjaardag te krijgen! Ik heb er over nagedacht wat voor fiets ik zou willen hebben en ik denk dat ik het nu weet.

De fiets die ik wil hebben is rood is een lichtgewicht heeft geen spardborden heeft tien versnellingen heeft twee remmen

Betere teksten worden door zo'n 90% van de leerlingen geschreven. De beste prestaties komen overeen met de volgende teksten. Het percentage leerlingen dat evengoed of beter schrijft bedraagt 3% voor globale kwaliteit, 8% voor inhoud, 6% voor organisatie en 4% voor stijl en toon.

Tabel 5 *Betrouwbaarheden prestatieingen in peilingsonderzoek voortgezet onderwijs*

taken	meetmethode	aspecten	overeenstemmingsmaat	range coëfficiënt
1-8	schaalbeoordeling	globale kwaliteit	Cronbachs alpha	.70-.86
1-8	schaalbeoordeling	inhoud	Cronbachs alpha	.65-.93
1-8	schaalbeoordeling	organisatie	Cronbachs alpha	.64-.88
1-8	schaalbeoordeling	stijl en toon	Cronbachs alpha	.67-.80
1-4	telling elementen	inhoud & conventies	% overeenstemming	96%-98%
1-8	telling fouten	spelling	prod. moment corr.	.73-.78
1-8	telling fouten	interpunctie	prod. moment corr.	.82-.84
1-8	telling fouten	grammatica	prod. moment corr.	.84-.85
5	schaalbeoordeling	handschrift	prod. moment corr.	.85

Beste oom,

Ik vind het geweldig om een fiets voor mijn verjaardag te krijgen! Ik heb er over nagedacht wat voor fiets ik zou willen hebben en ik denk dat ik het nu weet.

De fiets die ik wil hebben is natuurlijk een damesfiets. Het lijkt mij een goede fiets om mee naar school te rijden en fietstochtjes mee te maken. Hij is zilverkleurig, en heeft handremmen. Een pomp erbij zou ook wel handig zijn want ik maak vaak fietstochtjes. En oom, er moet natuurlijk een reflector en een bagagedrager op zitten. Snelbinders zijn ook wel makkelijk om te hebben.

Voor de rest hoeven er niet zulke moderne snuffjes op te zitten want dan wordt hij toch maar gestolen.

Oh ja, ik heb altijd al graag versnellingen willen hebben want op de dijk bij ons huis – weet u wel? – heb ik altijd tegenwind. Het hoeven er maar een stuk of drie te zijn hoor.

Maar dit is wel een hebbelijke brief hé? Dus als de fiets te duur is, dan koop ik wel een paar potten verf en lak en dan schilder ik mijn oude fiets!

Alvast hartelijk bedankt,

Marietje

Inhoudselementen zijn onder andere gescoord bij de mededeling aan het schoolhoofd en bij het sollicitatiebriefje. Bij de mededeling moest een afspraak voor 2 uur 's middags afgezegd worden, en moesten de leerlingen hun verontschuldiging aanbieden. Bij het sollicitatiebriefje moesten leerlingen de in een krantenadvertentie gevraagde informatie verstrekken: geboortedatum, woonplaats, afdeling waar de leerling bij voorkeur zou willen werken en de periode waarin de leerling voor vakantiewerk

beschikbaar zou zijn. Verder moest om een sollicitatiegesprek gevraagd worden. Tabel 6 geeft weer door hoeveel procent van de leerlingen de verschillende inhoudselementen in de briefjes vermeld worden.

Bij de mededeling worden de afzonderlijke elementen door vrijwel alle leerlingen vermeld. Door 72% worden alle elementen in de mededeling verwerkt, bij de resterende 23% is de mededeling op één of meer punten onvolledig. Het sollicitatiebriefje is duidelijk veel moeilijker. Slechts 3 van de 5 essentiële elementen worden door een ruime meerderheid vermeld. Niet meer dan 36% van de leerlingen verschaft alle gevraagde informatie.

Tabel 6 *Percentages leerlingen voortgezet onderwijs met inhoudselementen in briefjes*

Mededeling	afpraak	91%
schoolhoofd:	verhinderend	91%
	wegens ziekte	97%
	verontschuldiging	90%
	geboortedatum	79%
Sollicitatiebriefje vakantiewerk:	woonplaats	74%
	periode	48%
	afdeling	85%
	verzoek gesprek	42%

In alle acht taken zijn fouten in de *spelling*, in de *interpunctie* en in de *grammatica* (zinsbouw en woordkeus) geteld. Net als bij de peiling in het basisonderwijs blijkt het aantal fouten sterk afhankelijk van de taak. Gemiddeld over de acht opdrachten maken de leerlingen 2.5 spelfouten in 100 woorden tekst en 4.4 interpunctiefouten in 100 woorden tekst. Het gemiddelde percentage welgevormde zinnen (zinnen zonder fouten in zinsopbouw en woordkeus) bedraagt 68%.

3.3 Een samenvattend portret

De schrijfpredaties van de leerlingen aan het einde van de basisschool en van de leerlingen in het derde leerjaar voortgezet onderwijs kunnen niet rechtstreeks met elkaar vergeleken worden. In de beide onderzoeken zijn verschillende schrijftaken gebruikt en verschillende procedures voor beoordelen en scoren. Toch zijn er opmerkelijke overeenkomsten in de resultaten.

Beide groepen hebben moeite met het schrijven van korte, zakelijke briefjes waarin bepaalde informatie overgedragen moet worden. Beide groepen schrijven teksten die aanzienlijke aantallen fouten op het gebied van de spelling, de interpunctie en de zinsbouw en woordkeus bevatten.

De peiling op de basisschool bracht aan het licht dat 8 à 9 % van de leerlingen zo slecht schrijft dat te betwijfelen valt of zij zich in de praktijk van alledag met hun schrijfvaardigheid kunnen redden. Ter bepaling van het aantal 'minimale' schrijvers zijn per schrijftaak scores bepaald die indicatief geacht werden voor minimaal presteren. Daarbij is voorzichtig te werk gegaan: alleen uiterst lage scores zijn als bewijs voor minimaal schrijven geïnterpreteerd. Verder zijn als minimale schrijvers alleen de leerlingen geteld waarvan minstens 6 van de 7 beschikbare scores uiterst laag waren.

Hoe ziet het profiel van zo'n minimale schrijver er bijvoorbeeld uit? Het is een leerling waarvan het schrijfwerk minstens zes van de volgende eigenschappen vertoont:

- in een notitie voor huisgenoten ontbreekt minstens één essentieel inhoudselement (Waar is de schrijver heen? Hoe laat komt hij/zij terug?);
- in een overtuigend stukje is de schaalscore voor inhoud lager dan 2 (schaal 1 tot 7);
- in een overtuigend stukje is de schaalscore voor taalgebruik lager dan 2 (schaal van 1 tot 7);
- in een formeel briefje aan Greenpeace ontbreekt minstens één essentieel inhoudselement (de te bestellen artikelen, de uiterste datum van toezending, het adres);
- in een formeel briefje aan Greenpeace komen meer dan 6 taalgebruiksfouten in 100 woorden voor;
- in een uitleg bij een doolhofpuzzel is de schaalscore voor inhoud lager dan 2 (schaal van 1 tot 7);

- in een uitleg bij een doolhofpuzzel is de schaalscore voor taalgebruik lager dan 2 (schaal 1 tot 7).

Natuurlijk zouden andere normen tot andere resultaten aanleiding geven. Bij een versoepeling van de norm zou de conclusie vanzelfsprekend zijn dat er minder dan 9% minimale schrijvers zijn. En een strengere norm zou resulteren in méér zeer slechte schrijvers. Betekenis hebben zulke normen alleen in het licht van de taken waaraan ze ontleend zijn.

In het peilingsonderzoek in het voortgezet onderwijs zijn tot op heden géén grensscores opgesteld op grond waarvan minimale schrijvers aan te wijzen zijn. Een onderzoek naar zulke normen wordt momenteel uitgevoerd, onder panels van leerkrachten, moedertaaldidactici, inspecteurs van het onderwijs en andere direct of indirect bij het onderwijs betrokkenen.

Samenvattende resultaten van het onderzoek in het voortgezet onderwijs kunnen natuurlijk wel gegeven worden: 9% van de leerlingen krijgt voor ieder van de drie schrijfp opdrachten bij de schaalbeoordeling een gemiddelde waardering in de onderste regio's van de schaal (een score van 2 of minder op een schaal van 1 tot 5); 4% van de leerlingen maakt op iedere taak 5 of meer spelfouten per 100 woorden; 7% van de leerlingen maakt bij iedere taak 8 of meer interpunctiefouten per 100 woorden en bij 4% van de leerlingen is ongeacht de taak het percentage welgevormde zinnen minder dan 50%.

4 Kwaliteit

In het voorafgaande zijn gegevens over het aanbod en de opbrengsten van het stelonderwijs gepresenteerd. Zulke gegevens kunnen de discussie over de kwaliteit van dit onderwijs voeden. In het onderstaande willen wij tot besluit van dit artikel enige overwegingen naar voren brengen die in zo'n discussie een rol zouden moeten spelen.

Over het feitelijke onderwijsaanbod op het gebied van het stelonderwijs zijn we door de besproken onderzoeken beter geïnformeerd dan voorheen. Dat geldt vooral voor het voortgezet onderwijs. Toch zijn de gegevens over het onderwijsaanbod nog tamelijk fragmentarisch. Het verdient aanbeveling om op

een aantal uiteenlopende scholen verdiepende studies te verrichten naar de inhoud en aanpak van het stelonderwijs. In de hier besproken onderzoeken is gebruik gemaakt van schriftelijke vragenlijsten met een 'omnibus'-karakter. Zulke instrumenten leveren een dwarsdoorsnede van het onderwijs die nadere aanvulling behoeft. Over de betrouwbaarheid en de validiteit van de vragenlijst is overigens weinig bekend; nader onderzoek daarnaar is zeker ook geboden.

Naast het feitelijk aanbod dient ook het wenselijke aanbod in overweging genomen te worden. Wesdorp (1983) vervaardigde een overzicht over 158 quasi-experimentele studies die alle gericht waren op het bepalen van de effectiviteit van uiteenlopende typen steldidactiek. Wat waren blijkens het overzicht veelbelovende instructietechnieken? Duidelijk positieve effecten op de stelvaardigheid werden geconstateerd als gevolg van diverse voorbereidende activiteiten: activiteiten waarbij leerlingen zich bezighouden met de vraag hoe je de opbouw van een tekst aanpakt, met manieren waarop je ideeën over de inhoud van een tekst kunt genereren of met probleemoplossings-strategieën: gedragsregels die van pas komen bij een systematische behandeling van het onderwerp. Positieve invloed bleek ook duidelijk uit te gaan van transformationele zinscombinatie-oefeningen: oefeningen in het verbinden van zinnen en zinsdelen. Beoordeling door medeleerlingen bleek een andere effectieve aanpak: aanpakken waarin leerlingen elkaars schrijfwerk lezen en van commentaar (peer-evaluation) voorzien hadden vaak gunstige effecten. Ten slotte had ook revisie – het na becommentariëring herschrijven van een tekst tot een verbeterde, definitieve versie – duidelijk positieve effecten op de stelvaardigheid.

Het mag opmerkelijk genoemd worden dat de bovengenoemde effectief gebleken aanpakken blijkens de gegevens uit de onderzoeken naar het onderwijsaanbod in het Nederlandse schrijfonderwijs nauwelijks gepraktiseerd worden. Van de introductie van effectief gebleken aanpakken mogen, met de nodige voorzichtigheid, wellicht bescheiden verbeteringen van het peil van de schrijfvaardigheid verwacht worden.

Het feitelijke peil van de schrijfvaardigheid is in de besproken onderzoeken voor de eerste

maal op grote schaal in kaart gebracht. De resultaten leren ons dat we geen overspannen verwachtingen moeten koesteren over de schrijfpredaties die aan het einde van de basischool of na drie jaar voortgezet onderwijs gehaald worden. Er zijn flinke groepen leerlingen die veel problemen hebben met het overbrengen van informatie in zakelijke teksten en met de regels van het schriftelijk taalgebruik.

Het is verstandig om in discussies over het wenselijke prestatiepeil met deze gegevens terdege rekening te houden. Vooral in het licht van de discussies over de invulling van de basisvorming is deze constatering van belang. Wie bij de vaststelling van niveaus voor basisvorming voorbijgaat aan het huidige prestatiepeil, loopt een grote kans teveel te vragen, van veel leerlingen.

Literatuur

- Bergh, H. van den & J.B. Hoeksma, *Functionele taaldoelen voor het lager onderwijs*. SCO-cahier nr. 6, Amsterdam: SCO, 1984.
- Bos, D.J. & R.J. Oostdam, *Voorstudie Periodieke Peiling van het Onderwijsniveau, deel III: Het onderwijsaanbod Nederlands in de zesde klas*. Amsterdam: SCO, 1985.
- Damhuis, R., K. de Gloppe & H. Wesdorp, *Het opstelonderwijs. Stelvaardigheid in het voortgezet onderwijs: theorie en praktijk*. Amsterdam: SCO, 1983.
- Ent, W. van den, *Het onderwijs in de Nederlandse Taal en Letterkunde op de middelbare school*. Landsdrukkerij, 1941.
- Er wort steeds meer fout gescreven*. Verkennde nota over het moedertaalonderwijs. 's-Gravenhage: Staatsuitgeverij, 1981.
- Gloppe, K. de, *Schrijfpredaties in het voortgezet onderwijs. Een onderzoek naar de stelvaardigheid van leerlingen in het derde leerjaar LTO, LHNO, MAVO, HAVO en VWO*. 's-Gravenhage: SVO, 1985.
- Schoonen, R., *Schrijfadvisen van en voor leerlingen. De perceptie van stelvaardigheidsdoelen in het voortgezet onderwijs*. Amsterdam: SCO, 1986.
- Vos, H.J. De, *Moedertaalonderwijs in de Nederlanden. Een historisch-kritisch overzicht van de methoden bij de studie van de moedertaal in het m.o. sedert het begin der 19e eeuw*. Turnhout: 1939.
- Wesdorp, H., *Schrijven in het voortgezet onderwijs. Een overzicht van het onderzoek naar de effecten van diverse instructie-variabelen op de stelvaardigheid*. Harlingen: Flevodruk, 1983.
- Wesdorp, H., H. van den Bergh, D.J. Bos, J.B.

Hoeksma, R.J. Oostdam, J. Scheerens & B. Triesscheijn, *De haalbaarheid van periodiek peilingsonderzoek. Een voorstudie op het gebied van het taalonderwijs in de lagere school*. Lisse: Swets & Zeitlinger, 1986a.

Wesdorp, H. & E. Teijsse; Fr. Daems & R. Rymenans, *De positie van het onderwijs in het Nederlands en de rol van de overheid in Nederland en Vlaanderen*. Den Haag: Nederlandse Taalunie, 1986b.

dam. Sinds 1980 werkzaam in de onderwijsresearch; werkte mee aan het project 'Functionele Taalvaardigheid van LBO/MAVO-leerlingen', daarna projectleider van 'Internationale vergelijking van het stelvaardigheidsonderwijs' en van 'Onderzoek naar de effecten van training in opbouw- en organisatievaardigheden op aspecten van de stelvaardigheid'.

Adres: Stichting Centrum voor Onderwijsonderzoek van de Universiteit van Amsterdam, Grote Bickersstraat 72, 1013 KS Amsterdam

Curriculum vitae

Manuscript aanvaard 19-10-'87

K. de Glopper studeerde Nederlands en Algemene Taalwetenschap aan de Universiteit van Amster-

Summary

Glopper, K. de. 'Instruction and achievement in written composition in primary and secondary schools.' *Pedagogische Studiën*, 1988, 65, 149-158.

Complaints about the quality of written composition teaching are frequently heard. This article contains an overview of results of research into practices and outcomes of writing education.

Questionnaire data pertaining to the teaching practices in primary and secondary education are presented. Furthermore, a summary is presented of writing assessment results at grade six and grade nine. Finally, some relevant considerations for the discussion about the quality of writing education are presented.