

Kenmerken van schoolse en naschoolse schrijftaken: een onderzoek

Door medewerkers van de Stichting Centrum voor Onderwijsonderzoek is in de jaren 1985-1987 een onderzoek uitgevoerd naar de inhoudsvaliditeit van schrijfvaardigheids-examens Nederlands in het voortgezet onderwijs. Het eindrapport hiervan verschijnt binnenkort. In dit artikel wordt een beeld geschetst van de opzet, het verloop en de belangrijkste uitkomsten van dit onderzoek (1).

1. Inleiding

Sinds jaar en dag bevat het onderdeel schrijfvaardigheid van de Centraal Schriftelijke Eindexamens Nederlands de opdracht: "Schrijf een opstel over één van de volgende onderwerpen. Bedenk zelf een TITEL als er bij de opgave geen genoemd is", gevolgd door een lijstje onderwerpen waaruit de kandidaat een keuze moet maken.

Tegen dit examen "opstel schrijven" is stelling genomen. Zo is gewezen op de beoordelingsproblematiek, met name op het gebrek aan betrouwbaarheid van globale opstelbeoordeling (zie bijvoorbeeld Jansen & Wesdorp 1973). Een ander belangrijk probleem dat door de Commissie Modernisering Moedertaalonderwijs (1977) en vele andere critici van het traditionele opstel naar voren is gebracht, is het gebrek aan validiteit van deze examenvorm. Aan dit validiteitsprobleem zitten twee kanten. In de eerste plaats is het de vraag of het opstelexamen *inhoudsvalide* is, dat wil zeggen, of het aansluit bij het eraan voorafgaande stel-onderwijs. Is het opstelexamen representatief voor de nage-streefde onderwijsdoelstellingen, zodat voor de leraar en de leerling vast komt te staan of deze doelstellingen bereikt zijn? In de tweede plaats is het de vraag of het opstelexamen *maatschappelijk relevant* is, dat wil zeggen, of het aansluit op de naschoolse toekomst van de leerlingen. Geeft het opstelexamen een indicatie van de mate waarin geslaagden zijn toegerust voor het naschoolse leven en de juiste, en voldoende, vaardigheid meebrengen? Dit is niet alleen voor de leerlingen zelf, maar ook

voor vervolgopleidingen, werkgevers, de overheid en andere "afnemers" van leerlingen uit het voortgezet onderwijs belangrijk.

Dit dubbele validiteitsprobleem -inhoudsvaliditeit ten opzichte van het schoolse verleden en maatschappelijke relevantie ten opzichte van de naschoolse toekomst van leerlingen- heeft in ons onderzoek centraal gestaan. Om zicht te krijgen op de *inhoudsvaliditeit* van de stelvaardigheidsexamens zijn gegevens verzameld over de schrijfopdrachten die in de oefenpraktijk en in de huidige examens worden aangeboden. De *maatschappelijke relevantie* van de examens is onderzocht door gegevens te verzamelen over naschoolse schrijftaken en deze te vergelijken met de uitkomsten van de examenanalyse.

De onderzoeksvragen kunnen als volgt worden samengevat:

1. Met wat voor opdrachten wordt schrijfvaardigheid geëxamineerd?
2. Met wat voor opdrachten wordt schrijfvaardigheid geoefend?
3. Zijn er belangrijke verschillen tussen examen- en oefenopdrachten?
4. Wat voor schrijftaken komen voor in het naschoolse leven van leerlingen?
5. Zijn er belangrijke verschillen tussen naschoolse schrijftaken en examenopdrachten?

Hoe we getracht hebben de eerste drie vragen te beantwoorden, wordt kort beschreven in de volgende paragraaf (2). Daarna, in paragraaf 3, schetsen we de opzet en het verloop van het onderzoek naar naschoolse schrijftaken. In paragraaf 4 worden de resultaten van beide onderzoeken met elkaar geconfronteerd.

2. Onderzoek naar oefen- en examenopdrachten

2.1 Onderzoeksopzet

Met wat voor opdrachten wordt schrijfvaardigheid in de onderwijspraktijk geoefend? Voor het beantwoorden van deze vraag zijn twee soorten gegevens benut. De eerste soort gegevens zijn de resultaten van een grootscheeps onderzoek uit 1983 naar de praktijk van het stelonderwijs (Damhuis, De Glopper & Wesdorp 1983). Aan dit onderzoek namen ruim 1000 docenten Nederlands deel die een vragenlijst invulden over hun aanpak van het stelonderwijs in leerjaar 1 tot en met 4 van het lbo, mavo, havo en vwo. Een deel van de vragen had betrekking op de verschillende soorten stelopdrachten die zij gaven.

De tweede soort gegevens zijn de kenmerken van schrijfopdrachten in schoolboeken. Uit de meest gebruikte schoolboeken voor het vak Nederlands in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs is een steekproef van schrijfopdrachten getrokken, die geanalyseerd zijn aan de hand van een speciaal voor dit doel ontworpen classificatieschema. De resultaten van deze analyse zijn vergeleken met de uitkomsten van enkele andere recente

classificaties van stelopdrachten (De Glopper 1984, Rijlaarsdam e.a. 1984, Oostdam & De Glopper 1986).

Beide soorten gegevens hebben hun beperkingen. Het is bekend dat antwoorden van respondenten op vragenlijsten onnauwkeurig kunnen zijn. Dat wat respondenten zeggen te doen, hoeft niet overeen te komen met dat wat zij in feite doen. De "echte" oefenpraktijk wordt door vragenlijstgegevens met andere woorden niet volledig gedekt. Ook schrijfopdrachten in schoolboeken zijn niet representatief voor het stelonderwijs dat docenten geven. Docenten kunnen immers schoolboekopdrachten aanpassen aan de eigen lespraktijk of de opdrachten vervangen door eigen materiaal. Dit neemt niet weg dat enquêtegegevens en schrijfopdrachten in schoolboeken een belangrijke bron van informatie over het stelonderwijs zijn. Daar komt bij dat zij een relatief makkelijk toegankelijke bron vormen: alternatieve werkwijzen, zoals het observeren van een groot aantal lessen schrijfvaardigheid of het houden van diepte-interviews met vele docenten, zijn uitermate tijdrovend en (dus) kostbaar.

Het antwoord op de vraag wat voor opdrachten voorkomen in de examens stelvaardigheid is gezocht door recente eindexamenopgaven voor mavo, havo of vwo te analyseren met behulp van hetzelfde classificatieschema als de schoolboekopdrachten. Verschillen tussen de oefenpraktijk en de examens zijn vastgesteld door de enquêtegegevens en classificatieresultaten voor de oefenopdrachten te vergelijken met de classificatieresultaten voor de examenopdrachten.

Bij de examenanalyse past de volgende kanttekening. De analyse is beperkt gebleven tot de traditionele opstelexamens: de experimentale Gericht Schrijven-examens en de recent ingevoerde zogenaamde functionele schrijfvaardigheidstoetsen zijn niet bij het onderzoek betrokken. Op het moment dat de examenanalyse werd uitgevoerd, waren functionele stelopdrachten nog niet geïntroduceerd in de (geharmoniseerde) lbo- en mavo-examens.

2.2 Classificatie van stelopdrachten

Voor het beschrijven van stelopdrachten in schoolboeken en examens ontwikkelde Wolf (1986) een classificatiesysteem. In dit systeem is een groot aantal dimensies opgenomen die aan stelopdrachten onderscheiden kunnen worden. Deze dimensies of kenmerken geven we beknopt weer in schema 1.

Schema 1: Kenmerken van schrijfopdrachten

Kenmerken	Omschrijving
1. Opdrachtkenmerken	
Keus	- heeft de leerling keus uit verschillende opdrachten?
2. Stofkenmerken	
Onderwerp	- is het onderwerp gegeven?
Inhoud	- zijn er aanwijzingen voor de inhoud?
Materiaal	- is er extra (lees)materiaal ter oriëntatie?
Context	- met welk domein van kennis of ervaring hebben onderwerp, inhoud en materiaal te maken?
3. Proceskenmerken	
Taak	- welk cognitief proces wordt bij de leerling uitgelokt?
4. Communicatiekenmerken	
Doel	- wat is het doel van de tekst?
Schrijver	- moet de leerling zich in iemand anders verplaatsen?
Rol	- schrijft de leerling in de rol van leerling, werknemer, consument of burger?
Publiek	- voor wie is de tekst bestemd?
Openbaarheid	- voor hoeveel lezers is de tekst bestemd?
5. Produktkenmerken	
Tekstsoort	- wat voor tekst moet de leerling schrijven?
Formaliteit	- bevat de opdracht aanwijzingen voor de formaliteit van het taalgebruik?
Spelling	- bevat de opdracht spellingaanwijzingen?
Stijl	- bevat de opdracht stijlaanwijzingen?
Opbouw	- bevat de opdracht aanwijzingen voor opbouw?
Schrift	- bevat de opdracht schriftaanwijzingen?
Vormgeving	- bevat de opdracht aanwijzingen voor de grafische uitvoering?
Lengte	- bevat de opdracht aanwijzingen voor de omvang van de tekst?
6. Procedurekenmerken	
Versie	- wordt de leerling gevraagd meer versies van de tekst te schrijven?

Kenmerk

Omschrijving

<i>Werkwijze</i>	- bevat de opdracht aanwijzingen voor de te volgen werkwijze of procedure?
<i>Vorbereiding</i>	- is er sprake van voorbereidende activiteiten?
<i>Tijd</i>	- hoeveel tijd is voor de uitvoering van de opdracht beschikbaar?
<i>Plaats</i>	- staat in de opdracht waar de uitvoering moet plaatsvinden?
<i>Zelfstandigheid</i>	- mag of moet de leerling met anderen samenwerken?
<i>Inbedding</i>	- maakt de opdracht deel uit van een meer omvattende opdracht?
<i>Executie</i>	- wordt de tekst ter kennis van het beoogde publiek gebracht?
<i>Feedback</i>	- staat in de opdracht of de leerling reacties krijgt op zijn tekst?

Sommige kenmerken, zoals *onderwerp*, *spelling* en *opbouw*, zijn dichotoom van aard: slechts de aan- of afwezigheid van het kenmerk in de opdrachtformulering wordt geregistreerd. Bij de meeste kenmerken zijn echter méér dan twee categorieën onderscheiden. Zo is bij *materiaal* een indeling gemaakt naar de aard van het materiaal dat ter oriëntatie of verwerking wordt aangeboden: leesteksten bij de opdracht zelf, documentatie van elders, afbeelding(en), audiovisuele media enzovoorts. (Het voert te ver om hier voor alle kenmerken de gebruikte indeling te vermelden. De geïnteresseerde lezer verwijzen we naar het rapport van Wolf.)

Vervolgens is uit de meest gebruikte schoolboeken voor de bovenbouw van het lbo, mavo, havo en vwo een steekproef van 900 schrijfopdrachten getrokken, evenredig verdeeld over de verschillende leerjaren en schooltypen. Uit recente examenbundels is een steekproef van 150 examenopgaven getrokken: 50 voor mavo, 50 voor havo en 50 voor vwo.

Deze 1050 schrijfopdrachten zijn door drie getrainde beoordelaars geclassificeerd met behulp van het classificatiesysteem. Om de overeenstemming tussen de beoordelaars vast te stellen is een vijfde van de opdrachten twee maal beoordeeld. De overeenstemming (P_0) bleek het laagst bij het kenmerk *doel* (.52). Bij de helft van de kenmerken was de overeenstemming bevredigend (>.90). De gemiddelde proportie overeenstemming over alle kenmerken bedroeg .88.

2.3 Enkele resultaten

De belangrijkste resultaten van de classificatie worden beknopt samengevat in tabel 1 (uit: Wolf 1986, p. 89). Dit geeft een overzicht van de mate waarin kenmerken gespecificeerd worden in schrijfp opdrachten.

Tabel 1: Percentages opdrachten met een andere classificatie dan "niet gespecificeerd" bij alle kenmerken

	lbo boeken (n=198)	mavo boeken (n=145)	mavo examens (n=50)	havo boeken (n=143)	havo examens (n=50)	vwo boeken (n=200)	vwo examens (n=50)
Kenmerk	%	%	%	%	%	%	%
keus	29.8	42.1	100.0	28.0	100.0	10.0	100.0
onderwerp	96.0	95.9	98.0	95.8	100.0	97.0	100.0
inhoud	71.2	69.0	80.0	65.0	38.0	47.5	24.0
materiaal	63.1	55.9	2.0	80.4	10.0	78.5	4.0
context	78.3	64.8	92.0	88.1	72.0	84.5	72.0
taak	100.0	100.0	98.0	100.0	98.0	100.0	100.0
doel	39.4	39.3	72.0	60.8	68.0	40.5	64.0
schrijver	34.3	17.9	16.0	15.4	8.0	5.5	0
rol	23.2	10.3	0	9.1	20.0	8.5	8.0
publiek	40.9	31.7	0	33.6	6.0	29.0	8.0
openbaar- heid	40.4	29.7	0	32.9	6.0	29.0	8.0
tekstsoort	87.3	93.1	100.0	88.1	100.0	84.5	100.0
formaliteit	5.6	4.8	0	11.2	0	13.0	0
spelling	5.6	11.0	0	11.9	0	5.5	0
stijl	20.7	23.4	0	32.2	0	31.0	0
opbouw	21.2	24.8	0	30.1	0	25.5	0
schrift	9.1	6.9	0	11.2	0	5.0	0
vormgeving	29.8	14.5	0	14.0	0	11.0	0
lengte	50.5	20.7	0	28.5	0	42.5	0
versie	10.6	4.1	0	3.5	0	9.5	0
werkwijze	36.9	51.7	0	42.0	2.0	29.5	0
voorbe- reiding	61.6	59.3	0	87.4	10.0	80.0	0
tijd	0	2.1	100.0	0	100.0	.5	100.0
plaats	0.5	1.4	0	0	0	1.0	0
zelfstan- digheid	6.6	20.7	0	14.0	0	3.5	0
inbedding	2.0	8.3	0	5.6	0	2.5	0
executie	7.1	11.0	0	6.3	0	4.0	0
feedback	4.0	9.0	0	14.7	0	10.0	0

De classificatieresultaten brengen aanzienlijke verschillen aan het licht tussen schoolboekopdrachten onderling, examenopgaven onderling en tussen schoolboekopdrachten en examenopgaven voor de verschillende schooltypen. Gelet op de vraag naar de inhoudsvaliditeit van de stelvaardigheidsexamens, zijn vooral deze laatste verschillen van belang.

Sommige verschillen zijn, gezien de examensituatie, onvermijdelijk. Dit geldt met name voor *tijd*, *plaats* en *zelfstandigheid*: examenopgaven zullen hierin per definitie afwijken van schoolboekopdrachten. Deze kenmerken laten we daarom buiten beschouwing. Een aantal andere kenmerken kan buiten de vergelijking gehouden worden, omdat zij bij oefenopdrachten zelden, en bij examenopgaven nooit gespecificeerd zijn. Dit geldt voor *formaliteit*, *spelling*, *schrift*, *versie*, *inbedding* en *executie*.

Van de resterende kenmerken laten er zes geen grote verschillen tussen examenopgaven en schoolboekopdrachten zien. Het betreft de kenmerken *onderwerp*, *taak*, *schrijver*, *rol*, *vormgeving* en *feedback*. Op alle overige kenmerken doen zich wel aanzienlijke verschillen voor:

Keus: examens geven leerlingen altijd keus uit verschillende onderwerpen, bij schoolboekopdrachten valt meestal niets te kiezen. In de praktijk laten docenten hun leerlingen echter wel vaak kiezen, zo blijkt uit het onderzoek van Damhuis e.a. (1983, p. 200-1).

Inhoud: met uitzondering van die voor het mavo, bevatten examenopgaven minder vaak inhoudsaanwijzingen dan schoolboekopdrachten.

Materiaal: examenopgaven bevatten, in tegenstelling tot schoolboekopdrachten, zelden extra materiaal ter oriëntatie of verwerking.

Context: de mate van specificatie verschilt weinig. Wel lijken algemeen maatschappelijke onderwerpen in examens oververtegenwoordigd.

Doel: examenopgaven bevatten vaker doelspecificaties dan schoolboekopdrachten.

Publiek: examenopgaven bevatten minder vaak publieksaanduidingen dan schoolboekopdrachten.

Openbaarheid: zie *publiek*: examenopgaven bevatten minder vaak aanduidingen van de omvang van het publiek.

Tekstsoort: de mate van specificaties verschilt weinig, maar in mavo-examens is het opstel oververtegenwoordigd, in havo- en vwo-examens zijn het opstel en het betoog oververtegenwoordigd.

Stijl: examenopgaven geven, in tegenstelling tot schoolboekopdrachten, nooit stijlaanwijzingen.

Opbouw: examenopgaven geven, in tegenstelling tot schoolboekopdrachten, nooit aanwijzingen voor de opbouw.

Lengte: examenopgaven bevatten nooit aanwijzingen voor de omvang van de tekst, schoolboekopdrachten bevatten regelmatig zulke aanwijzingen.

Werkwijze: examenopgaven bevatten zelden aanwijzingen voor de te volgen werkwijze, in tegenstelling tot schoolboekopdrachten.

Vorbereiding: in examenopgaven is vrijwel nooit sprake van voorbereiding op het schrijven, in schoolboekopdrachten meestal wel.

Samenvattend: examenopgaven zijn op een flink aantal kenmerken minder concreet en gespecificeerd dan schoolboekopdrachten. Geconcludeerd moet worden dat de stelvaardigheidsexamens van mavo, havo en vwo nog veel kunnen winnen aan inhoudsvaliditeit ten opzichte van het eraan voorafgaande stelonderwijs (Wolf 1986, p. 95).

3. Onderzoek naar naschoolse schrijftaken

Onderzoek naar naschoolse schrijftaken is in Nederland verricht door Blok en De Gloppe (Blok & De Gloppe 1983, Blok 1987). Om de behoefte aan taalvaardigheid vast te stellen, legden zij oud-leerlingen van het lbo en mavo een vragenlijst voor met 69 taalsituaties die in het dagelijks leven een rol kunnen spelen. Van deze situaties hadden er 17 betrekking op produktief schriftelijk taalgebruik. Bij iedere situatie werd gevraagd naar de frequentie ("hoe vaak heb je dit gemiddeld gedaan?"), de beheersing ("hoe goed denk je dat je dit nu kunt?") en het belang ("hoe belangrijk vind je het om dit nu te kunnen?"). Uit de enquêtegegevens komt naar voren welke schrijfsituaties voorkomen in het dagelijks leven van oud-lbo/mavo-leerlingen en in welke schrijfsituatie er sprake is van een gevoeld onderwijs-tekort.

Dit onderzoek heeft belangrijke informatie opgeleverd over de eisen die het dagelijks leven stelt op het gebied van schrijven. De resultaten zijn echter niet direct geschikt voor het bepalen van de maatschappelijke relevantie van schrijfvaardigheids-examens mavo, havo en vwo. Hiervoor is het wenselijk dat:

- naschoolse schrijftaken nog op andere kenmerken dan frequentie, belang en beheersing geassocieerd worden;
- ook oud-leerlingen van het havo en vwo als informanten bij het onderzoek betrokken worden.

Bovendien zouden, behalve oud-leerlingen, vertegenwoordigers van maatschappelijke instellingen (vervolgopleidingen, bedrijfsleven, overheid) geraadpleegd kunnen worden over schrijftaken die in het naschoolse, maatschappelijke leven een belangrijke rol spelen.

Ons onderzoek naar naschoolse schrijftaken kan beschouwd worden als een vervolg op het onderzoek van Blok en De Gloppe. We hebben ons ten doel gesteld een systematische beschrijving te

executie	7.1	11.0	3	6.3	0	4.0	0
feedback	4.0	9.0	2	14.7	0	10.0	0

geven van schrijftaken waarmee jongeren, na het behalen van een lbo-, mavo-, havo- of vwo-diploma geconfronteerd worden. De beschrijving diende zodanig te zijn, dat vergelijkbaarheid met de classificatiegegevens over oefen- en examenopdrachten gewaarborgd was. Daarom is gebruik gemaakt van (elementen uit) het classificatiesysteem van Wolf.

Het onderzoek is in twee fasen uitgevoerd. Ter verkenning van het onderzoeksdomein hebben we eerst een vooronderzoek verricht. Daarin zijn interviews gehouden met verschillende groepen belanghebbenden over naschoolse schrijftaken. De resultaten van de interviews zijn verwerkt in een vragenlijst, waarmee we vervolgens, in het hoofdonderzoek, op grotere schaal gegevens over naschoolse schrijftaken hebben verzameld.

Hieronder beschrijven we kort het vooronderzoek. Daarna gaan we uitgebreider in op de opzet, het verloop en de resultaten van het hoofdonderzoek.

3.1 Vooronderzoek naar naschoolse schrijftaken

Het vooronderzoek was vooral verkennend van aard. Ten eerste wilden we via interviews inventariseren welke schrijftaken in het naschoolse leven van lbo-, mavo-, havo- en vwo-gediplomeerden zoal voorkomen. Daarnaast wilden we een voorlopig overzicht verkrijgen van relevante kenmerken van deze naschoolse schrijftaken.

Aan het vooronderzoek is door 52 personen meegewerkt: werkende jongeren, hun directe chefs, docenten Nederlands en studiecoördinatoren van vervolgopleidingen van het lbo, mavo, havo en vwo. De jongeren oefenden de meest uiteenlopende beroepen uit. Onder hen bevonden zich onder andere een leerling-verpleegkundige, een timmerman, een elektromonteur, een secretaresse, een huishoudelijk medewerkster en een chauffeur. De "chefs" vormden eveneens een zeer heterogene groep. We interviewden onder andere twee bedrijfsleiders, een personeelsadviseur, een hoofdverpleegkundige en een begeleidster van gezinshulpen. Het aantal jongeren waaraan zij leiding gaven, varieerde van 2 tot 20. De jongeren en chefs waren werkzaam bij 19 verschillende bedrijven of instellingen in Amsterdam en omgeving. De docenten en studiecoördinatoren waren werkzaam in het beroepsbegeleidend onderwijs en in verschillende sectoren van het middelbaar-beroeps- en hoger onderwijs.

De interviews zijn uitgevoerd door de onderzoekster zelf en door een onderzoeksassistente. De gesprekken duurden gemiddeld 45 minuten. Eerst vroegen we de geïnterviewden om situaties te noemen waarin zij zelf (of hun jonge werknemers of leerlingen) een pen moeten gebruiken. Deze situaties zijn vervolgens bevraagd op de kenmerken of dimensies uit het classificatieschema van Wolf. Gevraagd is over welke onderwerpen geschreven werd, of er extra materiaal ter oriëntatie of verwerking

aanwezig was, voor wie de tekst bestemd was, hoeveel tijd aan het schrijven besteed werd enzovoort.

De interviews resulteerden in een verzameling van 149 schrijfsituaties, die we eerst globaal naar tekstsoort hebben ingedeeld:

- notities/aantekeningen (in 33 situaties)
- formulieren (45)
- brieven (20)
- verslagen (23)
- werkstukken/scripties (7)
- samenvattingen/uittreksels/leesverslagen (4)
- reclameteksten (2)
- artikelen (2)
- opstellen (2)
- balansen/rekeningen (6)
- diversen (5).

Vervolgens hebben we geprobeerd de situaties op een iets specifiekere niveau te omschrijven. Zo onderscheiden we binnen de categorie "verslagen" de volgende situaties:

- Notulen maken van een vergadering, werkbespreking of discussie.
- Een verslag schrijven van een interview.
- Een verslag schrijven van (dagelijkse) gebeurtenissen of werkzaamheden op een afdeling (dagrapport, weekrapport).
- Een verslag schrijven van een stage, excursie of studiebezoek.

Dit proces van ordenen en schiften heeft uiteindelijk geleid tot een lijst van 24 schrijfsituaties die in het naschoolse leven van jongeren (kunnen) voorkomen. Deze 24 schrijfsituaties hebben we, op basis van de antwoorden der respondenten, beschreven op kenmerken uit het classificatiesysteem van Wolf. Bij de meeste kenmerken constateerden we behoorlijk wat variatie tussen de situaties onderling. Situaties bleken vooral van elkaar te verschillen wat betreft het *onderwerp* waarover geschreven werd, de *lengte* van de tekst, het *publiek* waarvoor geschreven werd, de *mate van voorbereiding* op het schrijven en de *tijd* die aan schrijven besteed werd. Weinig variatie vonden we bij de kenmerken *materiaal* en *zelfstandigheid*: er bleek bijna altijd materiaal voorhanden waaruit jongeren tijdens het schrijven konden putten en schrijven was meestal een individuele bezigheid. Het toepassen van het classificatiesysteem op "real life"-schrijftaken stuitte al met al niet op onoverkomelijke problemen. Alle kenmerken uit het classificatiesysteem zouden in principe geoperationaliseerd kunnen worden in vragen ten behoeve van een schriftelijke enquête. Drie kenmerken, *doel*, *werkwijze* en *inbedding*, waren hiervoor onzes inziens minder geschikt, omdat ze niet eenduidig interpreteerbaar waren: in de interviews gaven deze kenmerken meermalen aanleiding tot misverstanden.

3.2 Hoofdonderzoek naar naschoolse schrijftaken

Het hoofdonderzoek is verricht onder 318 jongeren en 94 docenten en functionarissen die aan deze jongeren leiding geven. Doel van het onderzoek was een systematische beschrijving te geven van de schrijftaken waarmee jongeren, na het behalen van een lbo-, mavo-, havo- of vwo-diploma, geconfronteerd worden. In deze paragraaf beschrijven we achtereenvolgens de constructie van de vragenlijsten (3.2.1), de samenstelling van de steekproeven (3.2.2), de wijze waarop de data verzameld zijn (3.2.3) en de belangrijkste resultaten (3.2.4).

3.2.1 Constructie van de vragenlijsten

Voor het onderzoek zijn twee vragenlijsten gemaakt: één voor jongeren en één voor docenten en leidinggevende functionarissen. Deze vragenlijsten zijn in principe equivalent: de opzet is dezelfde, alleen in de formulering van de vragen zijn er noodzakelijke verschillen.

Voor het construeren van de vragenlijsten hebben we een selectie gemaakt uit de 24 schrijfsituaties uit het vooronderzoek en de kenmerken uit het classificatiesysteem van Wolf. We kozen 14 schrijfsituaties die algemeen herkenbaar zijn, meermalen in de interviews genoemd zijn en die ook blijkens het onderzoek van Blok & De Gloppe (1983) in het dagelijks leven van oud-leerlingen voorkomen. Aan deze situaties voegden we één open situatie toe. Respondenten die een situatie in de vragenlijst misten, konden deze daar invullen. De 15 schrijfsituaties zijn opgenomen in een bijlage bij dit artikel.

Bij iedere situatie vroegen we naar het belang dat aan beheersing van de situatie gehecht werd: "vind je dat je dit zou moeten kunnen?" respectievelijk "vindt u dat jongeren dit zouden moeten kunnen?". Daarnaast vroegen we of de respondent wel eens te maken had met de situatie: "heb je dit in het afgelopen jaar wel eens gedaan?" respectievelijk "geeft u jongeren wel eens opdracht om zoiets te schrijven?".

Verder formuleerden we bij iedere schrijfsituatie enkele vragen die corresponderen met kenmerken uit het classificatiesysteem van Wolf. We verzochten de respondenten de vragen naar kenmerken te beantwoorden voor de laatste keer dat zij in de betreffende schrijfsituatie verkeerden. Om te verhinderen dat jongeren te ver terug zouden gaan in het verleden en de vragen zouden beantwoorden voor situaties uit hun middelbare schooltijd, benadrukten we dat het ging om het afgelopen jaar, de periode tussen ruwweg 1 januari 1986 en het tijdstip van ontvangst van de vragenlijst.

Tenslotte hebben we, om een indruk te krijgen van de concrete situaties die respondenten in gedachten hadden bij het beantwoorden van de vragen, gevraagd om de situaties in enkele

woorden te omschrijven. In schema 2 geven we een overzicht van de kenmerken die in de vragenlijst zijn geoperationaliseerd.

Schema 2: Kenmerken van naschoolse schrijfsituaties in de vragenlijsten

Kenmerk	Omschrijving
<i>Belang</i>	zouden jongeren de situatie moeten beheersen?
<i>Frequentie</i>	hebben jongeren in het afgelopen jaar wel eens met de situatie te maken gehad?
<i>Omschrijving</i>	Zo ja, om wat voor tekst ging het?
<i>Context</i>	waar had de tekst mee te maken? - met de school/opleiding van de jongere - met het werk/beroep van de jongere - met het privéleven van de jongere.
<i>Publiek</i>	voor wie was de tekst bestemd? - voor de jongere zelf - voor bekende(n) - voor onbekende(n).
<i>Openbaarheid</i>	hoe omvangrijk was het publiek waarvoor de tekst bestemd was? - eigen gebruik - één ander - meer anderen.
<i>Hulp</i>	heeft iemand geholpen bij het schrijven?
<i>Vorbereiding</i>	heeft de jongere zich voorbereid op het schrijven, bijvoorbeeld door te overleggen of door iets te lezen?
<i>Materiaal</i>	was er tijdens het schrijven enig materiaal voorhanden waaruit geput kon worden, bijvoorbeeld een voorbeeldtekst, een naslagwerk, aantekeningen?

<i>Versie</i>	werd de tekst eerst in klad geschreven?
<i>Lengte</i>	hoe lang was de tekst? - minder dan een halve pagina - een halve tot 1 pagina - 1 tot 2 pagina's - 2 tot 3 pagina's - meer dan 3 pagina's.
<i>Tijd</i>	hoeveel tijd is aan het schrijven ervan besteed? - minder dan 10 minuten - 10 tot 30 minuten - 30 tot 60 minuten - meer dan 60 minuten.

3.2.2 Steekproeven

De onderzoekspopulaties voor het onderzoek naar naschoolse schrijftaken hebben we als volgt omschreven:

- A. Jongeren in de leeftijd van twintig jaar.
- B. Docenten van vervolgoopleidingen die aan deze jongeren lesgeven.
- C. Functionarissen uit het bedrijfsleven/de overheid die aan deze jongeren leiding geven.

We zijn er vanuit gegaan dat de overgrote meerderheid van twintigjarigen het algemeen vormend of lager beroepsonderwijs heeft verlaten en enige naschoolse ervaring heeft opgedaan. Voor het verkrijgen van adressen hebben we gemeenten aangeschreven met het verzoek om uit het gemeentelijk bevolkingsregister een aselechte steekproef te trekken van personen die tussen 1 januari 1966 en 1 januari 1967 geboren zijn. Door 32 van de 36 aangeschreven gemeenten is aan ons verzoek voldaan. Uit de verkregen adressen is een lijst van 318 twintigjarigen samengesteld: 159 meisjes en 159 jongens.

Het trekken van steekproeven uit populatie B en C stelde ons voor problemen, omdat geschikte steekproefkaders ontbreken. We besloten daarom géén afzonderlijke steekproeven te trekken, maar respondenten die tot populatie B en C behoren te werven via de jongeren die aan het onderzoek deelnamen.

3.2.3 Dataverzameling

In december 1986 hebben we de jongeren aangeschreven met het verzoek de vragenlijst in te vullen. Om de bereidheid tot respons te verhogen, is aan iedere tiende inzender een cadeau-bon uitgelooft. Drie weken na verzending van de vragenlijsten hebben we een herinneringsoproep verstuurd. Nog eens twee weken

daarna zijn de non-respondenten telefonisch benaderd. Het uiteindelijke responspercentage bedroeg 63,5%.

Op een antwoordstrookje bij de vragenlijst konden de jongeren één van hun docenten en/of hun directe chef als deelnemer aan de enquête opgeven. De respons stelde ons in staat om een groep van 94 potentiële respondenten samen te stellen, bestaande uit docenten van vervolgopleidingen en leidinggevende functionarissen uit overheid en bedrijfsleven. Deze personen hebben we aangeschreven met het verzoek de vragenlijst in te vullen. Non-respondenten hebben we, evenals bij de jongeren, eerst schriftelijk en daarna telefonisch gerappeld.

Ondanks de vrij intensieve rappelering, bleef de respons aan de lage kant: slechts de helft stuurde de vragenlijst ingevuld aan ons terug. Gezien deze lage respons is het niet verantwoord om vanuit de steekproef naar verschillende geledingen binnen de populatie te generaliseren. Daarom hebben we de resultaten van het onderzoek niet voor docenten en chefs afzonderlijk gerapporteerd, maar ons beperkt tot het onderscheid "jongeren" en "docenten/chefs".

3.2.4 Enkele resultaten

Hieronder presenteren we de belangrijkste resultaten van de enquête. We doen dat als volgt. Eerst beschrijven we enkele achtergrondgegevens van de respondenten. Vervolgens bespreken we de kenmerken van naschoolse schrijfsituaties, zoals deze uit de enquête naar voren zijn gekomen.

Achtergronden van de respondenten

De overgrote meerderheid van de jongeren (94%) bleek in het bezit van een diploma voortgezet onderwijs: 41 jongeren hadden een lbo-diploma behaald, 48 een mavo-diploma, 39 een havo-diploma en 22 een vwo-diploma, terwijl 38 jongeren aangaven een ander diploma te hebben behaald. Deze laatste groep was in meerderheid in het bezit van een diploma middelbaar beroepsonderwijs. De meeste jongeren beschikten over 1, 2 of 3 jaar "naschoolse ervaring".

Op de vraag of zij in het afgelopen jaar een opleiding hadden gevolgd, antwoordde 79% van de jongeren bevestigend. De grootste groep hiervan volgde een opleiding binnen het middelbaar of hoger beroepsonderwijs (65%). Betrekkelijk weinig jongeren (5%) volgden een universitaire opleiding. Het merendeel van de jongeren (71%) had in het afgelopen jaar gewerkt. De beroepen die deze jongeren uitoefenden waren vooral dienstverlenend, commercieel of administratief van aard (60%), maar er waren ook jongeren die een technisch/ambachtelijk of agrarisch beroep uitoefenden en jongeren die hun militaire dienstplicht vervulden.

De responsgroep van docenten en chefs bestond uit 40 mannen en

7 vrouwen. Hun gemiddelde leeftijd was 40 jaar. De docenten gaven zonder uitzondering les aan beroepsopleidingen, vooral binnen het middelbaar, maar ook binnen het hoger beroeps- onderwijs. Het merendeel van de docenten gaf les in Nederlands of een verwant vak (taalbeheersing, communicatieleer, vergadertechniek en dergelijke).

De chefs oefenden de meest uiteenlopende beroepen uit. Onder hen bevonden zich een personeelsfunctionaris in een bejaarden- centrum, een hoofd commerciële zaken van een bank, een chef-kok, een peuterleidster en een veehouder. Het gemiddeld aantal jongeren waaraan leiding gegeven werd, bedroeg 5.

Kenmerken van naschoolse schrijfsituaties

Wat voor schrijfsituaties komen volgens jongeren, hun docenten en directe chefs in het naschoolse leven voor? In tabel 2 vatten we de belangrijkste uitkomsten van de enquête beknopt samen. Op de horizontale as staan de 15 schrijfsituaties uit de vragenlijst (de nummers verwijzen naar de situaties in de bijlage). Op de verticale as vermelden we de kenmerken waarop de situaties beoordeeld zijn. Bij iedere situatie geven we een aanduiding voor de kenmerken die door meer dan de helft van de respondenten van toepassing werden geacht. Bovendien geven we een aanduiding voor de kenmerken die door minder dan 20% van de respondenten van toepassing werden geacht. Aan de symbolen in tabel 2 dient de volgende betekenis te worden toegekend:

+ = kenmerkend: meer dan 50% van de respondenten acht het kenmerk van toepassing;

- = niet kenmerkend: minder dan 20% van de respondenten acht het kenmerk van toepassing.

Het antwoord op de vraag "wat voor schrijfsituaties komen voor?" is per schrijfsituatie uit tabel 2 af te lezen. We nemen situatie 1 (korte notities of aantekeningen maken) als voorbeeld:

- *Belang*: meer dan 50% van de respondenten is van mening dat jongeren deze situatie moeten beheersen.
- *Frequentie*: meer dan 50% heeft er in het afgelopen jaar wel eens mee te maken gehad.
- *Context*: de situatie heeft volgens een meerderheid te maken met school of werk.
- *Publiek*: notities zijn vooral bestemd voor de jongere zelf, voor bekende(n) of voor een meervoudig publiek.
- *Openbaarheid*: zie bij *publiek*: notities zijn vooral bestemd voor eigen gebruik of voor een meervoudig publiek (jezelf en één of meer anderen).

- *Lengte*: het gaat om betrekkelijk korte teksten, meestal niet langer dan 1 pagina.
- *Tijd*: er wordt door de meeste respondenten per keer niet meer dan 10 minuten aan besteed.

Tabel 2: Overzicht van kenmerken van naschoolse schrijfsituaties

Situaties Kenmerken	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
<i>Belang</i>	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+		+
<i>Frequentie</i>	+								+						+
<i>Context</i>															
school								+		+	+	+			
werk					+		-		-	-	-	-	-		
privéleven	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
anders	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
meervoudig	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
<i>Publiek</i>															
jezelf		-	-							-	-	-	-	-	-
bekende(n)															
onbekende(n)	-								-	-	-	-	-	-	-
anders	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
meervoudig				-		-				+	+				
<i>Openbaarheid</i>															
eigen gebruik		-	-							-	-	-	-	-	-
één ander	-		-		-										
meer anderen	-								-	-	-	-	-	-	-
anders	-	-	-		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
meervoudig				-		-				+	+				
<i>Hulp</i>													-	-	-
<i>Voorbereiding</i>			+		+		+	+	+	+	+	+			
<i>Materiaal</i>			+		+		+	+	+	+	+	+			
<i>Kladversie</i>			-			+	+	+		+	+	+			
<i>Lengte</i>															
< 1 pagina	+	+	-	-						-	-	-			
1-3 pagina's	-		+	+				+		-	+				
> 3 pagina's	-	-	-	-				-		+	+	-	-	-	-
<i>Tijd</i>															
< 10 minuten	+		-	-			-	-	-	-	-	-	-	-	-
10-30 minuten									-	-	-				
30-60 minuten	-	-	-						-	-	-		-		-
> 60 minuten	-	-	-		-	-				+	+		+		

Op deze wijze kunnen de kenmerkende eigenschappen van de

verschillende naschoolse schrijfsituaties uit tabel 2 worden afgeleid.

Tabel 2 maakt het ook mogelijk om schrijfsituaties onderling met elkaar te vergelijken, om overeenkomsten en verschillen tussen situaties aan te wijzen. De verschillen sluiten grotendeels aan bij wat we op grond van intuïtie of ervaringskennis mogen verwachten. Het blijkt bijvoorbeeld dat situatie 2 (een eenvoudig formulier invullen) minder vaak voorkomt dan situatie 1 (korte notities maken) en dat situatie 2 minder voorbereiding en minder materiaal vergt dan situatie 3 (een ingewikkeld formulier invullen). Twee situaties lijken sterk op elkaar: een verslag schrijven over ervaringen in een stage, werkweek of excursie (situatie 10) en een werkstuk, scriptie of onderzoeksverslag schrijven (situatie 11). Deze situaties komen op de meeste kenmerken aardig overeen. Verschil doet zich alleen voor op het kenmerk *lengte*: werkstukken zijn over het algemeen iets langer dan verslagen over stages, werkweken of excursies.

In tabel 3 presenteren we de enquête-resultaten over alle schrijfsituaties te zamen. De percentages in deze tabel zijn per respondentgroep berekend over het totaal aantal door de betreffende groep beoordeelde situaties (N). Omdat dit aantal per kenmerk varieert (niet iedere respondent heeft immers alle vragen beantwoord), vermelden we dit in een aparte kolom. Aan de hand van tabel 3 kunnen we de kenmerken van naschoolse schrijfsituaties, zoals deze naar voren komen uit de enquête, als volgt samenvatten:

Tabel 3: Percentages door jongeren en docenten/chefs beoordeelde naschoolse schrijfsituaties op de kenmerken

Kenmerken	door jongeren beoordeelde situaties		door docenten/chefs beoordeelde situaties	
	%	(N)	%	(N)
<i>Belang</i>	80.2	(2821)	72.1	(649)
<i>Frequentie</i>	50.2	(2855)	41.6	(669)
<i>Context</i>				
school	40.4	(1429)	60.0	(275)
werk	20.3		24.7	
privéleven	22.2		3.3	
anders	7.5		1.1	
meervoudig	9.6		10.9	

<i>Publiek</i>				
jezelf	12.1	(1435)	10.4	(268)
bekende(n)	35.9		34.3	
onbekende(n)	21.5		11.9	
anders	3.5		3.7	
meervoudig	27.0		39.6	
<i>Openbaarheid</i>				
eigen gebruik	12.1	(1435)	10.4	(268)
één ander	30.3		28.7	
meer anderen	27.1		17.5	
anders	3.5		3.7	
meervoudig	27.0		39.6	
<i>Hulp</i>				
	8.6	(1422)	44.5	(265)
<i>Voorbereiding</i>				
	77.7	(1330)	80.2	(268)
<i>Materiaal</i>				
	79.6	(1428)	78.7	(267)
<i>Kladversie</i>				
	44.9	(1413)	51.7	(269)
<i>Lengte</i>				
< 1 pagina	34.9	(1198)	39.9	(203)
1-3 pagina's	42.8		34.5	
> 3 pagina's	22.3		25.6	
<i>Tijd</i>				
< 10 minuten	22.1	(1392)	21.0	(219)
10-30 minuten	31.5		21.9	
30-60 minuten	23.4		24.2	
> 60 minuten	23.0		32.9	

-
- *Belang*: de meeste schrijfsituaties worden door jongeren en hun docenten of chefs belangrijk gevonden (respectievelijk 72 en 80%): men is van mening dat jongeren deze situaties zouden moeten beheersen.
 - *Frequentie*: met 50% van de situaties hebben jongeren in het afgelopen jaar wel eens te maken gehad. Voor 42% van de situaties geldt dat docenten en chefs wel eens opdrachten geven die met die situaties overeenkomen.
 - *Context*: 40 à 60% van alle situaties heeft met de school of opleiding van jongeren te maken. Schrijven komt minder vaak voor bij het werk of in het privéleven van jongeren.

- **Publiek:** het publiek waarvoor jongeren schrijven bestaat in ongeveer 35% van de gevallen uit één of meer bekenden. In één op de tien gevallen is de tekst uitsluitend voor henzelf bestemd.
- **Openbaarheid:** in ongeveer een derde van de gevallen bestaat het publiek uit één ander. Een meerhoofdig publiek komt iets minder vaak voor.
- **Hulp:** jongeren ontvangen naar eigen zeggen meestal geen hulp bij het schrijven. Volgens hun docenten en chefs wordt in ongeveer de helft van de gevallen enigerlei hulp geboden.
- **Voorbereiding:** het schrijven vindt dikwijls (namelijk in ongeveer 80% van de situaties) voorbereid plaats.
- **Materiaal:** er is ook dikwijls materiaal voorhanden waaruit jongeren tijdens het schrijven kunnen putten.
- **Versie:** het schrijven van meer dan één versie komt geregeld (in ongeveer de helft van de situaties) voor.
- **Lengte:** de teksten die jongeren schrijven variëren in lengte. In ongeveer 25% van de situaties is sprake van een tekst van meer dan 3 pagina's.
- **Tijd:** ook de tijd die aan schrijven besteed wordt, loopt sterk uiteen.

Vóór we deze enquêteresultaten confronteren met de classificatieresultaten van examenopgaven, willen we stilstaan bij de geldigheid en betrouwbaarheid van de door ons verzamelde gegevens:

- In hoeverre zijn de resultaten niet alleen in de steekproef van jongeren geldig, maar ook in de populatie?
- Worden jongeren die het lbo of mavo gediplomeerd hebben verlaten met andere schrijfsituaties geconfronteerd dan jongeren die een havo- of vwo-diploma bezitten?

Non-respons onderzoek

De enquêtegegevens steunen op een respons van 63,5% van de aangeschreven jongeren: de overige jongeren hebben de vragenlijst niet ingevuld. Wat waren hun redenen om niet mee te doen aan het onderzoek en welke antwoorden zouden zij gegeven hebben als zij wel hadden meegewerkt? Via een onderzoek onder de non-respondenten hebben we getracht hier zicht op te krijgen. Het non-respons onderzoek hebben we uitgevoerd tijdens het tweede, telefonische rappend. Daarbij stelden we vragen over

persoonlijke gegevens, over de redenen van non-respons en over de kenmerken van één van de schrijfsituaties uit de vragenlijst: het schrijven van een sollicitatiebrief. Van de 76 geplande interviews zijn er 68 geslaagd: het gaat hierbij om 61% van alle non-respondenten.

De meest genoemde redenen voor het niet deelnemen aan de enquête waren gebrek aan tijd (wegens vakantie, examens en dergelijke) en gebrek aan belangstelling (49%). Een klein deel van de geïnterviewden vond de vragenlijst te moeilijk (4%) of saai (2%).

Wat de verschillen tussen non-respondenten en respondenten betreft: slechts op één kenmerk doet zich een verschil voor dat groter is dan 20%. Respondenten zeggen vaker dat zij in het afgelopen jaar een opleiding hebben gevolgd dan non-respondenten (79 vs. 51%). In hun oordeel over het schrijven van een sollicitatiebrief ontlopen respondenten en non-respondenten elkaar niet zoveel. Het grootste verschil doet zich voor bij het kenmerk *Belang*: respondenten zeggen vaker dat zij deze schrijfsituaties zouden moeten beheersen dan non-respondenten (97 vs. 79%).

Gezien de uitkomsten van het non-respondenten onderzoek, achten wij enige voorzichtigheid bij het generaliseren van de enquête-resultaten naar de populatie geboden. De responsgroep wijkt in sommige opzichten af van de non-responsgroep, al zijn de verschillen niet onrustbarend groot.

Vooropleiding en kenmerken van naschoolse schrijfsituaties

Worden jongeren die het lbo of mavo gediplomeerd hebben verlaten met andere schrijfsituaties geconfronteerd dan jongeren die een havo- of vwo-diploma bezitten? Om hier zicht op te krijgen hebben we de oordelen van deze subgroepen over de schrijfsituaties met elkaar vergeleken.

Bij onze analyse hebben we de oordelen over alle schrijfsituaties per kenmerk en per subgroep gesommeerd. Om vast te stellen of er sprake is van een systematisch verband tussen de aanwezigheid van een kenmerk en het bezit van een lbo-/mavo- dan wel een havo-/vwo-diploma, hebben we voor ieder kenmerk de chiquadraattoets toegepast. De nulhypothese luidde dat de oordelen over de kenmerken van schrijfsituaties onafhankelijk zijn van de vooropleiding der respondenten: binnen de groep lbo-/mavo-gediplomeerden zouden we dus steeds dezelfde verdeling moeten aantreffen als binnen de groep havo-/vwo-gediplomeerden.

De resultaten van de toetsingen brengen aan het licht dat er bij vijf kenmerken sprake is van een significant verschil ($p \leq 0.05$):

- *Frequentie*: havo-/vwo-gediplomeerden zeggen vaker dat zij met schrijfsituaties uit de vragenlijst te maken hebben dan lbo-/mavo-gediplomeerden.
- *Context*: schrijfsituaties houden bij havo-/vwo-gediplomeerden vaker verband met hun opleiding dan bij lbo-/mavo-gediplomeerden. Havo-/vwo-gediplomeerden schrijven naar eigen zeggen ook vaker teksten in verband met hun privéleven.
- *Publiek*: Havo-/vwo-gediplomeerden schrijven vaker teksten voor verscheidene bekenden en onbekenden.
- *Versie*: Havo-/vwo-gediplomeerden maken vaker kladversies van hun teksten.
- *Lengte*: Havo-/vwo-gediplomeerden schrijven over het algemeen langere teksten dan lbo-/mavo-gediplomeerden.

Bij bijna de helft van de kenmerken is dus sprake van een significant verschil. De gevonden verschillen in gemiddelden zijn echter klein. Het grootste verschil doet zich nog voor bij het kenmerk *Lengte*: de gemiddelden bedragen daar 3.6 pagina's voor lbo-/mavo-diplomabezitters versus 5.0 pagina's voor havo-/vwo-diplomabezitters, op een schaal van 0 tot 45. Gezien de uitkomsten van de toetsingen lijkt het niettemin verstandig om voorzichtig te zijn met het generaliseren van resultaten voor de hele groep jongeren naar de subgroepen van lbo-/mavo- en havo-/vwo-diplomabezitters.

4. Schoolse en naschoolse schrijftaken: een confrontatie

Nu de enquêteresultaten voor naschoolse schrijftaken behandeld zijn, kunnen we antwoord geven op onze laatste onderzoeksvraag: in hoeverre sluiten de stelvaardigheidsexamens aan op schrijftaken waarmee jongeren in hun naschoolse leven geconfronteerd worden? Hiertoe vergelijken we de classificatieresultaten voor examenopgaven met de enquêtegegevens voor naschoolse schrijftaken.

Bij de vergelijking van examenopgaven en naschoolse schrijftaken kunnen we uiteraard alleen die kenmerken betrekken die voor beiden zijn vastgesteld. Dit zijn de kenmerken *Tekstsoort*, *Publiek*, *Openbaarheid*, *Zelfstandigheid*, *Vorbereiding*, *Materiaal*, *Versie*, *Lengte* en *Tijd*. Twee kenmerken, *Zelfstandigheid* en *Tijd*, laten we bij onze vergelijking buiten beschouwing. Verschil tussen examenopgaven en naschoolse schrijftaken op deze kenmerken ligt, gezien de examensituatie, voor de hand. Immers, een examenzitting kan niet onbeperkt lang duren en samenwerking is bij het uitvoeren van examenopdrachten uiteraard streng verboden.

In tabel 4 geven we de percentuele verdelingen van examenopgaven en naschoolse schrijftaken over de categorieën van de overige kenmerken. De examenopdrachten zijn uitgesplitst naar schooltype, de naschoolse schrijftaken naar respondentgroep. De percentages zijn berekend over het totale aantal beoordeelde examenopgaven, c.q. naschoolse schrijftaken (N).

Tabel 4: Percentuele verdeling van examenopgaven en naschoolse schrijftaken over de categorieën van kenmerken

	mavo examens (n=50)	havo examens (n=50)	vwo examens (n=50)	naschoolse jongeren (n= + 1450)	schrijftaken docent/chefs (n= + 270)
Kenmerk	%	%	%	%	%
Tekstsoort					
brief	0	2.0	0	29.5	27.8
samenvatting	0	0	0	9.0	10.3
verslag	0	0	0	14.1	21.7
opstel/verhaal	86.0	48.0	56.0	2.4	1.4
gedicht	0	0	0	2.2	.7
anders	14.0	50.0	44.0	46.4	38.1
Publiek					
jezelf	0	0	0	12.1	10.4
bekende(n)	0	0	0	35.9	34.3
onbekende(n)	0	4.0	8.0	21.5	11.9
meervoudig	0	0	0	27.0	39.6
niet gespec.	100.0	96.0	92.0	3.5	3.7
Openbaarheid					
eigen gebruik	0	0	0	12.1	10.4
één ander	0	0	2.0	30.3	28.7
meer anderen	0	4.0	6.0	27.1	17.5
meervoudig	0	0	0	27.0	39.6
niet gespec.	100.0	96.0	92.0	3.5	3.7
Voorbereiding					
voorbereid	0	10.0	0	77.7	80.2
niet voorbereid	100.0	90.0	100.0	22.3	19.8
Materiaal					
materiaal	2.0	10.0	4.0	79.6	78.7
geen materiaal	98.0	90.0	96.0	20.4	21.3
Versie					
meer versies	0	0	0	44.9	51.7
niet gespec.	100.0	100.0	100.0	55.1	48.3
Lengte					
< 1 pagina	0	0	0	34.9	39.9
1-2 pagina's	0	0	0	28.9	25.6
> 2 pagina's	0	0	0	36.2	34.5
niet gespec.	100.0	100.0	100.0	0	0

Tabel 4 laat zien dat examenopgaven niet of nauwelijks aansluiten bij schrijftaken die in het naschoolse leven voorkomen. Bij *Tekstsoort* zien we een duidelijke oververtegenwoordiging van het opstel in de examens. De brief en het verslag zijn daarentegen ondervertegenwoordigd in vergelijking met naschoolse schrijftaken. De restcategorie "anders" is bij examenopgaven voornamelijk gevuld met het betoog, de kritiek, het artikel en, bij havo-examens, een tekstsoort "naar keuze". Bij naschoolse schrijftaken vinden we in deze categorie formulieren en notities, tekstsoorten die in examens nooit gevraagd worden.

Publiek en *Openbaarheid* zijn in examenopgaven zelden of nooit gespecificeerd. Hetzelfde geldt voor *Versie* en *Lengte*. Met het oog op de maatschappelijke relevantie van examenopgaven zouden specificaties van deze vier kenmerken niet misstaan. Bij constructie van examenopgaven zou bijvoorbeeld rekening gehouden kunnen worden met het aandeel van een bekend, weinig omvangrijk publiek in de naschoolse werkelijkheid. Bovendien zouden teksten van uiteenlopende omvang (waaronder teksten kleiner dan één pagina) gevraagd kunnen worden.

Tenslotte blijkt dat examenopgaven ook qua *Vorbereiding* en *Materiaal* afwijken van naschoolse schrijftaken. In examenopgaven is, in tegenstelling tot de naschoolse werkelijkheid, meestal geen sprake van voorbereidende activiteiten of extra documentatie- of stimulusmateriaal. Een uitzondering vormt de zogenaamde A-opdracht in de havo-examens, waarbij wat documentatie met betrekking tot het onderwerp gegeven wordt, meestal in de vorm van een handvol citaten. De voorbereiding bestaat dan uit het lezen van de documentatie.

Schoolboekopdrachten staan over het algemeen dichterbij de naschoolse werkelijkheid dan examenopgaven. Ter illustratie geven we in tabel 5 de percentuele verdeling van schoolboekopdrachten over de categorieën van de kenmerken.

Tabel 5: Percentuele verdelingen van schoolboekopdrachten en naschoolse schrijftaken over de categorieën van kenmerken

	lbo boeken (n=198)	mavo boeken (n=145)	havo boeken (n=143)	vwo boeken (n=200)	naschoolse jongeren (n= ± 1450)	schrijftaken docent/chefs (n= ± 270)
Kenmerk	%	%	%	%	%	%
<i>Tekstsoort</i>						
brief	18.8	11.7	12.6	12.5	29.5	27.8
samenvatting	7.6	10.3	24.5	33.0	9.0	10.3
verslag	3.0	2.1	0	0	14.1	21.7
opstel/verhaal	11.1	22.1	16.1	11.0	2.4	1.4
gedicht	3.6	3.4	1.4	.5	2.2	.7
anders	55.9	50.4	45.4	43.0	46.4	38.1
<i>Publiek</i>						
jezelf	.5	2.1	0	2.5	12.1	10.4
bekende(n)	12.6	15.2	16.1	10.5	35.9	34.3
onbekende(n)	27.3	11.7	16.8	16.0	21.5	11.9
meervoudig	.5	2.1	0	0	27.0	39.6
niet gespec.	59.1	69.0	67.1	71.0	3.5	3.7
<i>Openbaarheid</i>						
eigen gebruik	2.0	2.1	0	2.5	12.1	10.4
één ander	9.6	5.5	2.1	3.5	30.3	28.7
meer anderen	28.2	19.3	30.8	23.0	27.1	17.5
meervoudig	.5	2.1	0	0	27.0	39.6
niet gespec.	59.6	71.0	67.1	71.0	3.5	3.7
<i>Vorbereiding</i>						
voorbereid	61.6	59.3	87.4	80.0	77.7	80.2
niet voorbereid	38.4	40.7	12.6	20.0	22.3	19.8
<i>Materiaal</i>						
materiaal	63.1	55.9	80.4	78.5	79.6	78.7
geen materiaal	36.9	44.1	19.6	21.5	20.4	21.3
<i>Versie</i>						
meer versies	10.6	4.1	3.5	9.5	44.9	51.7
niet gespec.	89.4	95.9	96.5	90.5	55.1	48.3

Lengte

< 1 pagina	47.1	11.8	13.3	13.0	34.9	39.9
1-2 pagina's	3.0	6.9	8.4	4.5	28.9	25.6
> 2 pagina's	0	.7	0	0	36.2	34.5
aantal woorden	0	1.4	16.8	25.0	0	0
niet gespec.	50.0	79.3	61.5	57.5	0	0

Bij *Tekstsoort* springt de oververtegenwoordiging van de samenvatting in vwo-boeken in het oog: dit hangt vermoedelijk samen met de vwo-examens tekstbegrip, die uit een samenvattingsopdracht bestaan. Vooral wat de kenmerken *Voorbereiding* en *Materiaal* betreft, komen schoolboekopdrachten en naschoolse schrijftaken overeen: er is meestal sprake van voorbereiding op het schrijven en er is meestal enigerlei extra materiaal voorhanden waaruit tijdens het schrijven geput kan worden. In hoeverre de aard van de gevraagde voorbereiding en de aard van het materiaal verschilt, blijft onduidelijk. Nader onderzoek is gewenst.

Uit dit onderzoek mag geconcludeerd worden dat de stelvaardigheidsexamens voor mavo, havo en vwo zowel in de mate van *inhoudsvaliditeit* ten opzichte van het eraan voorafgaande stelonderwijs, als in de mate van *maatschappelijke relevantie* ten opzichte van het naschoolse leven te wensen overlaten. De twee eisen "inhoudsvaliditeit" en "maatschappelijke relevantie" staan elkaar overigens niet in de weg. Stelvaardigheidsexamens komen aan beide eisen tegemoet, indien in de examenopgaven:

- een grotere verscheidenheid van tekstsoorten (waaronder briefopdrachten) aan bod komt;
- verschillende publieken (waaronder een bekend, weinig omvangrijk publiek) gespecificeerd worden;
- enigerlei voorbereiding op het schrijven (bijvoorbeeld het lezen van documentatiemateriaal) vereist wordt;
- stimulus- of documentatiemateriaal aangeboden wordt, waaruit examenkandidaten tijdens het schrijven kunnen putten;
- teksten van verschillende omvang gevraagd worden.

Amsterdam, september 1987

Noten

1. Het onderzoek maakte deel uit van het project "Examenproblematiek in het voortgezet onderwijs", dat ten doel heeft veranderingen in de centraal schriftelijke examens Nederlands voor te bereiden en te evalueren (SVO, projectnummer 4075).

Het onderhavige deelonderzoek is uitgevoerd door Ton Wolf (tot mei 1986) en Tanja Janssen (juli 1986 - juli 1987).

2. Deze beschrijving is gebaseerd op het interimrapport van Ton Wolf (1986).

Bibliografie

Blok, H., *Taal voor alledag. Feiten en meningen over het taalgebruik van lbo- en mavo-leerlingen in alledaagse situaties.* 's-Gravenhage, SVO, 1987.

Blok, H. en K. de Gloppe, *Taal voor het leven. Meningen van oud-leerlingen lbo en mavo over hun taalgebruik.* Harlingen, SVO/Flevodruk, 1983.

Bos, D.J., *Empirisch doelstellingenonderzoek van het moedertaalonderwijs: samenvattend eindverslag.* Amsterdam, RITP, 1978.

C.M.M., *Advies over het eindexamen Nederlands in het vwo, het havo en het mavo.* 's-Hertogenbosch, 1977.

Damhuis, R. K. de Gloppe en H. Wesdorp, *Het opstelonderwijs Stelvaardigheid in het voortgezet onderwijs: theorie en praktijk.* Amsterdam, SCO, 1983.

Gloppe, K. de, *Inventarisatie en beschrijving van stelopdrachten in enkele leergangen Nederlands (lbo en mavo).* Arnhem, CITO, 1984.

Jansen, M.M. en H. Wesdorp, *De waarde van eindexamenopstelscores.* In: *Levende Talen* 297 (1973), p. 191-204.

Janssen, T., *Kenmerken van schoolse en naschoolse schrijftaken. Een analyse van schoolboekopdrachten, examenopdrachten en naschoolse schrijftaken. Concept-eindverslag van het SVO-project "Examenproblematiek V.O." Deel C.* Amsterdam, SCO, 1987.

Oostdam, R.J. en K. de Gloppe, *Leerstof voor tekstopbouw in methoden Nederlands voor het mavo, havo en vwo.* Amsterdam, SCO, 1986.

Rijlaarsdam, G., K. de Gloppe en H. Kreeft, *Functionele schrijfvaardigheidstoetsen. Een voorstel voor nieuwe examens stelvaardigheid lbo/mavo.* In: *Levende Talen.* 1984, p. 298-305.

Wolf, T., *Kenmerken voor schrijfp opdrachten. Een analyse van de schrijfp opdrachten in de meest gebruikte leerboeken Nederlands in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs. Interimrapport van het SVO-project "Examenproblematiek V.O."*, deel C. Amsterdam, SCO, 1986.

Bijlage

Schrijfsituaties uit de vragenlijsten

1. *Korte notities of aantekeningen maken*
Bijvoorbeeld een memootje schrijven, notities maken van een telefoongesprek.
2. *Een eenvoudig formulier invullen*
Bijvoorbeeld een verlof- of vakantiebriefje, een urenstaat, een bestelbonnetje.
3. *Een vrij ingewikkeld formulier invullen*
Bijvoorbeeld een schadeformulier voor de verzekering, een werknemers- of loonbelastingverklaring, een aanvraagformulier voor een studiebeurs.
4. *Een persoonlijke brief schrijven aan een vriend(in), familielid of goede bekende*
Bijvoorbeeld een brief schrijven aan iemand die jarig is.
5. *Een standaardbrief afmaken*
Bijvoorbeeld voor je werk gegevens invullen op een standaardbrief aan klanten of leveranciers.
6. *Een kort zakelijk briefje schrijven (hooguit een halve pagina)*
Bijvoorbeeld een verzoek- of bedankbriefje aan een instantie, een bedrijf, een kennis.
7. *Een lange overtuigende brief schrijven waarin je je standpunt met argumenten onderbouwt (tenminste 1 pagina)*
Bijvoorbeeld een bezwaarschrift aan een officiële instantie, een klachtenbrief aan een bedrijf.
8. *Een sollicitatiebrief schrijven*
9. *Een samenvatting maken van een (tijdschrift)artikel of boek*
Bijvoorbeeld in opdracht van een leraar/werkgever, of voor zichzelf, ter voorbereiding op een examen of proefwerk.

10. Een verslag schrijven over ervaringen in een stage, werkweek of excursie
Bijvoorbeeld een stageverslag in het kader van een opleiding of een verslag van een congres.
11. Een werkstuk, scriptie of onderzoeksverslag schrijven
Bijvoorbeeld naar aanleiding van boeken of over een onderzoekje/laboratoriumexperiment.
12. Een verslag schrijven over een vergadering of discussie
Bijvoorbeeld notulen maken van een werkbespreking of een verslag schrijven van een discussie op school.
13. Een dag- of weekrapport schrijven over werkzaamheden die zijn verricht
Bijvoorbeeld een dagrapportje schrijven om collega's op de hoogte te brengen van de stand van zaken op een afdeling.
14. Een verhaal, opstel of gedicht schrijven
Bijvoorbeeld over verzonnen of werkelijke gebeurtenissen.
15. Een andere schrijfsituatie (vul in)
.....
(NVO-project 0463).

Een eerste literatuuroverzicht met betrekking tot deze proble-
matiek werd verricht door Hoof (1979). Aan volgende onderzoeks-
fase was een periode van participerende observatie in klassen
van het lager basisonderwijs (1980 en 1981-1982) en in het
onderwijs (1980-1981, 1982-1983, 1984-1985, 1986-1987, 1988-1989, 1990-1991, 1992-1993, 1994-1995). Een belangrijk inzicht bij deze observatie was
dat leerlingkenmerken (bijvoorbeeld leerstijl, leerprestaties,
taakgedrag) en onderwijssituaties (bijvoorbeeld leeromgeving,
gebruikte didactische werkvorm, het gebruik van leerkracht-
gedrag van de leerkracht) een bijdrage leveren aan onder-
wijsprocessen. In het bijzonder leek de onderverdeling
belangrijke. Een tweede inzicht was dat de leerkracht een
vrij enthousiast en "geautoriseerd" in de klas was en dat het
en ibo komen, maar dat dit enthousiasme en de houding van de eerste
schoolmaanden een aantal leerkrachten verdroogde door ont-
dekking dat het onderwijs eigenlijk een beroep is op de leerkracht.

De bovenvermelde kwalitatieve onderzoeken werden aan-
leiding tot kwantitatief onderzoek naar de positieve relatie
tussen bepaalde kenmerken van de leerkracht en de leer-
lingactiviteit en de leerprestaties van de leerlingen. Deze
relatie is bestudeerd met betrekking tot het taakgedrag van leerkrachten
tijdens de les (Hoof, 1989) en de leeractiviteit van leerlingen

