

Argumentatieleer en het schoolvak Nederlands

1. Inleiding

Voor taalgebruikers is het belangrijk dat ze een mondeling en schriftelijk betoog kunnen opzetten, dan wel andermans argumentatie adequaat kunnen analyseren en beoordelen. Het ligt voor de hand dat in het voortgezet onderwijs aandacht wordt besteed aan het aanleren van argumentatievaardigheden. Na het eindexamen zullen veel leerlingen immers de maatschappij ingaan of een vervolgonderwijs volgen en daarvoor is het goed kunnen argumenteren een vereiste.

Bij veel leerstofonderdelen binnen het schoolvak Nederlands lijkt een beroep te worden gedaan op argumentatievaardigheden, zoals bij kritisch lezen en luisteren, discussiëren, het schrijven van betogende teksten, samenvatten, etc. Mede door de toenemende stroom publicaties over argumentatieleer in de vakliteratuur is de belangstelling voor dit vakonderdeel groeiende onder docenten Nederlands, vakdidactici, onderwijsonderzoekers en schrijvers/uitgevers van leermiddelen.

Ondanks het belang van argumentatievaardigheden is nog nauwelijks iets bekend over de wijze waarop en de mate waarin deze vaardigheden in de verschillende schooltypen van het voortgezet onderwijs (lbo, mavo, havo en vwo) worden aangeleerd. Evenmin zijn er gegevens over het beheersingspeil van leerlingen ten aanzien van deze vaardigheden.

Om meer zicht te krijgen op het onderwijsaanbod en het beheersingsniveau, wordt door de Stichting Centrum voor Onderwijsonderzoek (SCO) van de Universiteit van Amsterdam het project "Aanbod- en prestatiepeiling van argumentatievaardigheden in het voortgezet onderwijs" uitgevoerd¹. Doelstellingen van het project zijn: 1) nagaan op welke wijze binnen het huidige onderwijs aandacht wordt gegeven aan leerstof(onderdelen) en oefeningen gericht op het aanleren en verbeteren van argumentatievaardigheden; 2) nagaan in welke mate argumentatievaardigheden worden beheerst door leerlingen aan het eind van hun opleiding.

Het onderzoek richt zich op het schoolvak Nederlands, omdat het (systematisch) aanleren van argumentatievaardigheden vooral daar zal plaatsvinden. Wellicht dat ook docenten van andere vakken aandacht geven aan dit onderdeel, maar het zal daarbij vooral gaan om toepassing van de vaardigheden en niet om het systematisch trainen ervan.

In dit artikel wordt verslag gedaan van de resultaten van het onderzoek naar het onderwijs gericht op het aanleren en verbeteren van argumentatievaardigheden². Onder argumentatievaardigheden worden vaardigheden verstaan die betrekking hebben op het analyseren, beoordelen en produceren van argumentatie. Op grond van argumentatietheoretische literatuur (o.a. Braet 1979; Van Eemeren c.s. 1983, 1984; Schellens 1985; Schellens & Verhoeven 1988) is een

aantal onderdelen geformuleerd die tot het leerstofdomein van de argumentatieleer behoren (zie 2.2., schema 1).

Om een beeld te krijgen van het onderwijsaanbod met betrekking tot argumenteren, zijn drie deelonderzoeken uitgevoerd. Allereerst zijn enkele veelgebruikte methoden Nederlands die zich richten op mondelinge en/of schriftelijke taalvaardigheden geanalyseerd. Het ging daarbij om de vraag welke leerstof argumentatie methoden Nederlands bevatten. Een dergelijke analyse geeft een goede indicatie van de gerichte instructie die in de praktijk ten aanzien van het aanleren van argumentatievaardigheden wordt gegeven. Ook al maken docenten vaak selectief gebruik van schoolboeken en vullen ze lacunes aan met eigengemaakt materiaal, de gehanteerde methode bepaalt in hoge mate het gezicht van het gegeven onderwijs. In de tweede plaats is een vragenlijst-onderzoek uitgevoerd onder docenten Nederlands naar het onderwijs met betrekking tot argumentatievaardigheden. Het onderwijsaanbod wordt immers niet alleen bepaald door de gebruikte methode Nederlands. Met name docenten in de bovenbouw gebruiken soms helemaal geen methode, of gaan er zeer selectief mee om. Tenslotte is onderzocht in hoeverre de centraal schriftelijke examens "tekstverklaring" de beheersing van argumentatievaardigheden toetsen³. Eindexamens hebben een grote invloed op zowel het leerstofaanbod binnen methoden Nederlands als het gegeven onderwijs in met name de bovenbouw van het voortgezet onderwijs. Aan de mate waarin toetsing van argumentatievaardigheden in het eindexamen plaatsvindt, kan afgelezen worden of beheersing van deze vaardigheden een belangrijke doelstelling is voor het voortgezet onderwijs.

In de volgende paragrafen worden voor elk deelonderzoek de opzet en belangrijkste resultaten besproken. Paragraaf 2 bevat een samenvatting van de inhoudelijke analyses van de methoden. Voor een uitvoerige rapportage wordt verwezen naar publicaties elders (Oostdam & Emmelot 1988; Emmelot & Oostdam 1989). De derde paragraaf geeft een overzicht van de resultaten van het vragenlijstonderzoek en in paragraaf 4 worden de analyses van de eindexamens tekstverklaring besproken. In de slotparagraaf wordt ingegaan op de huidige positie van het onderdeel argumentatieleer binnen het schoolvak Nederlands.

2. Argumentatieleer in methoden Nederlands

2.1. Selectie methoden en wijze van analyse

Voor het voortgezet onderwijs (lbo, mavo, havo en vwo) is een tamelijk groot aantal methoden Nederlands beschikbaar waarin aandacht wordt besteed aan (mondelinge en schriftelijke) taalvaardigheden. Het belangrijkste criterium om uit dit aanbod enkele methoden te selecteren, was de frequentie van gebruik. De selectie betrof methoden die aandacht besteden aan mondelinge en/of schriftelijke vaardigheden waarbij kennis van de argumentatieleer (al dan niet expliciet als onderdeel opgenomen) van belang is of kan zijn. Deelmethoden die zich uitsluitend richten op bijvoorbeeld spelling en grammatica bleven buiten beschouwing.

Voor de onderbouw van het lbo en mavo zijn de gebruiksfrequenties van

methoden Nederlands ontleend aan de CITO-publicatie "Inventarisatie van leergangen in lbo en lbo/mavo" (Kuhlemeier 1986). Voor het (categoriale) mavo en het havo en vwo is dit problematischer, omdat voor die schooltypen geen officiële gegevens over de gebruiksfrequenties van schoolboeken beschikbaar zijn. Om de gewenste gegevens boven water te krijgen, zijn daarom uitgeverijen benaderd, die wellicht geen precieze percentages konden noemen maar wel de duidelijke koplopers op de markt.

In het derde leerjaar van scholen voor lbo en lbo/mavo worden de volgende methoden het meest gebruikt: "Taalcirkel", "Taalactiviteiten ABC" en "Functioneel Nederlands" (de lbo-versie). Op het mavo en de onderbouw van het havo en vwo zijn de methoden "Functioneel Nederlands", "Opbouw" en "Taalgoed" populair. In de bovenbouw van het havo en vwo zijn de belangrijkste methoden "Taal daden" en "Over en Weer" (het vervolg op Opbouw). Van deze methoden zijn steeds alle delen, uitgesplitst naar schooltype, in de analyses betrokken. Het ging daarbij om de meest recent verschenen versies.

Alle geselecteerde methoden zijn geanalyseerd aan de hand van een beschrijvingsmodel dat grotendeels is afgeleid van de beschrijvingsmodellen voor schoolboeken van Van Meerem (1982) en de DCN-commissie (Kreeft 1982). Het gehanteerde model valt uiteen in een algemeen en een specifiek gedeelte. Het algemene gedeelte betreft een globale karakterisering van de methode, waarbij de verhouding tussen de verschillende vakonderdelen binnen de methode aan bod komt (welke vakonderdelen komen aan de orde, in welke volgorde en in welke mate) en de wijze waarop de presentatie van de leerstof plaatsvindt (thematisch, projectmatig etc.). Vervolgens is gekeken naar de behandeling van de leerstof argumentatie (als apart onderdeel of geïntegreerd). Het specifieke gedeelte richt zich op de (al dan niet systematische) aandacht binnen de methode voor het onderdeel argumentatieleer.

2.2. Samenvatting inhoudelijke analyses

De methoden voor het lbo besteden geen of weinig aandacht aan argumentatieleer. In Taalcirkel wordt geen argumentatieleerstof aangeboden. De methode Taalactiviteiten bevat incidenteel een stukje argumentatieleerstof, d.w.z. er wordt met een minimaal aantal woorden uitgelegd wat een conclusie is en wat het verschil is tussen een feit en een mening. In Functioneel Nederlands-lbo worden enkele argumentatieve begrippen uitgelegd, zoals: argumenten en tegenargumenten, feiten en meningen.

In alle geselecteerde methoden Nederlands voor het mavo, havo en vwo wordt in meer of mindere mate aandacht besteed aan argumentatieleer. Hieronder wordt eerst het aanbod van argumentatieleerstof in de boeken voor het mavo en de onderbouw van havo en vwo besproken. Vervolgens komen de delen voor de bovenbouw aan bod.

Mavo en onderbouw havo/vwo

Functioneel Nederlands (FN) bevat leerstof over feiten en meningen, conclusies en samenvattingen en tekstsoorten en -doelen. Deze leerstof staat in dienst van de vakonderdelen tekstbegrip en schrijven. In Taalgoed (TG) vormt argumentatieleerstof in de onderbouw een onderdeel van de afdeling "Communicatie".

Hierin wordt zowel op schriftelijk als op mondeling niveau wat theorie gegeven over het argumenteren en wordt dit ook mondeling (meningen beoordelen) en schriftelijk (betogend opstel) geoefend. In Over en weer (O&W) tenslotte wordt al in het tweede leerjaar (voor alle schooltypen) begonnen met de cursus argumentatieleer. Aan de orde komen: meningen en feiten, argumenten en bewijzen, conclusies. Verder worden in de afdeling "Verbanden en verbindingswoorden" bepaalde relevante argumentatieve verbanden behandeld, nl. voorbeeld/bewijs en samenvatting/conclusie.

Bovenbouw havo en vwo

De delen voor de bovenbouw van havo en vwo bieden argumentatieleer als apart vakonderdeel aan, meer of minder geïsoleerd van de andere vakonderdelen. Een uitzondering hierop vormt Taaldaden (TD), waarin argumentatieleer in dienst staat van het onderwijs in schriftelijke taalbeheersing en als zodanig geïntegreerd aan de orde komt.

In het onderstaande schema wordt van onderscheiden onderwerpen uit de argumentatieleer aangegeven of er in de methode wel of geen aandacht aan wordt besteed. Dit overzicht dient ertoe om een globaal beeld te geven van de verschillen tussen methoden met betrekking tot het al dan niet behandelen van bepaalde onderwerpen. Uiteraard is dit overzicht een simplificatie van de werkelijkheid. De inhoudelijke relatie tussen standpunt en argument (soorten argumentaties) wordt bijvoorbeeld in FN uitgebreid behandeld (zowel het analyseren als beoordelen komt aan de orde), terwijl in TD slechts sprake is van het behandelen van soorten alineaverbanden (al dan niet argumentatief).

Schema 1: Overzicht van onderwerpen uit de argumentatieleer in de bovenbouw, per methode en schooltype

	FN		O&W		TG		TD	
	havo	vwo	havo	vwo	havo	vwo	havo	vwo
herkennen feiten/meningen	-	-	x	x	x	x	-	x
herkennen standpunten/argumenten	x	x	x	x	-	x	x	x
onderschikkende argumentatie	x	x	-	x	-	x	-	x
meervoudige geschillen	-	-	-	x	-	x	-	x
verzwegen elementen	x	x	-	x	-	-	-	-
analyse argumentatiestructuur	x	x	-	x	-	x	-	x
soorten argumentatieschema's	x	x	x	x	-	x	x	x
herkennen drogredenen	x	x	x	x	x	x	-	-
beoordelen argumentatie	x	x	-	-	-	-	-	x

In de bovenbouw concentreert de aandacht voor argumentatieleer zich bovenal op het herkennen en analyseren van argumentatie. Daarbij worden in de delen voor het vwo (FN uitgezonderd) ook meervoudige geschillen behandeld. Dit zijn geschillen waarin ten opzichte van twee of meer verschillende proposities standpunten worden ingenomen. In de methoden FN en O&W (vwo-versie) worden ook "verzwegen elementen" behandeld, d.w.z. redeneringen waarin het standpunt of een argument niet geëxpliciteerd wordt. In alle methoden komen

bij het analyseren van redeneringen soorten argumentatieschema's aan de orde, zoals doel-middel argumentaties en verklarende argumentaties. Het beoordelen van argumentatie is gereserveerd voor het vwo. De methode FN vormt hierop een uitzondering: het beoordelen van argumentatie komt ook uitvoerig aan bod in de delen voor het havo.

Aangezien juist de delen voor de bovenbouw veel aandacht besteden aan leerstof argumentatie en docenten in de bovenbouw niet altijd een methode gebruiken of er zeer selectief mee omgaan, is het zeer de vraag in hoeverre leerkrachten die leerstof ook in de klas behandelen. Door middel van het vragenlijstonderzoek is hierover meer informatie verkregen.

3. Het vragenlijstonderzoek

3.1. Opzet en steekproef

De vragenlijst voor het onderwijsaanbod is voorgelegd aan docenten Nederlands die in het schooljaar 1988-1989 lesgeven in de examen- en voorlaatste klassen van het lbo, mavo, havo en vwo. Voor dit vragenlijstonderzoek is op basis van het scholenbestand van het Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen per schooltype een aselechte steekproef getrokken van 300 scholen.

Aangezien een aantal vragen betrekking had op het gegeven onderwijs in het lopende schooljaar, konden docenten pas aan het einde daarvan benaderd worden met als nadeel dat de afname plaatsvond in een vrij drukke periode. In de onderstaande tabel is per schooltype de respons op de steekproef weergegeven.

Tabel 1: Steekproefaantallen (n) en respons (r) vragenlijstonderzoek: absolute aantallen en percentages

	steekproef		anonieme respons	totaal	
	n	r	r	abs	%
LBO	300	115	9	124	41.3
MAVO	300	89	7	96	32.0
HAVO	300	91	1	92	30.7
VWO	300	100	2	102	34.0

De gemiddelde respons over alle schooltypen is 35 procent. Een vergelijking van de resultaten van het vragenlijstonderzoek betreffende de leeftijd van docenten en de signatuur van scholen met de gegevens van het CBS over het schooljaar 1987-1988 liet zien dat de responsgroep in hoge mate representatief is.

3.2. Algemene kenmerken van het onderwijsaanbod

In de onderstaande tabel is weergegeven hoeveel procent van het onderwijs in het voorlaatste leerjaar besteed wordt aan de onderdelen taalvaardigheid, grammatica/spelling en literatuur. De lbo- en mavo-docenten zeggen ruim driekwart procent van de onderwijstijd voor taalvaardigheid en grammatica/spelling in te ruimen. Literatuur krijgt op deze schooltypen weinig aandacht. Op het havo en vwo wordt beduidend meer tijd uitgetrokken voor literatuur, maar ook op deze schooltypen wordt veel van de beschikbare tijd besteed aan taalvaardigheid (40-45%). De onderdelen grammatica en spelling nemen op het lbo en mavo een zeer belangrijke plaats in. Zelfs op het havo en vwo zijn dit niet te verwaarlozen onderdelen.

Tabel 2: Besteding onderwijstijd aan taalvaardigheid en literatuur in het voorlaatste leerjaar (gemiddelde percentages en standaardafwijkingen)

	LBO/n=124		MAVO/n=95		HAVO/n=92		VWO/n=101	
	%	s.d.	%	s.d.	%	s.d.	%	s.d.
taalvaardigheid	55.1	14.8	51.2	15.0	43.1	14.5	44.4	14.7
literatuur	14.1	7.7	17.8	9.4	40.0	12.2	41.5	14.0
grammatica/spelling	29.4	13.0	27.0	12.0	16.0	16.0	11.5	8.3

Verreweg de meeste docenten gebruiken voor het taalonderwijs tenminste één schoolboek (lbo 99%, mavo 98%, havo 98%, vwo 93%). De meest gebruikte schoolboeken voor het lbo en mavo zijn (zie tabel 3): "Functioneel Nederlands", "Taalgoed", "Taalcirkel" en "Taalactiviteiten". Op het havo en vwo zijn dit: "Over & Weer", "Taalgoed" en "Taal daden". Deze resultaten komen overeen met de gegevens van het CITO en uitgevers over het gebruik van schoolboeken.

Tabel 3: Gebruikte schoolboeken per schooltype in de bovenbouw, percentage docenten dat betreffende methode gebruikt (%d), gemiddeld percentage tijd in het voorlaatste schooljaar besteed aan taalonderwijs waarbij met het schoolboek gewerkt wordt (%t en s.d.)

	LBO/n=123			MAVO/n=94			HAVO/n=89			VWO/n=92		
	%d	%t	s.d.	%d	%t	s.d.	%d	%t	s.d.	%d	%t	s.d.
FN/mhv				21.3	66.3	23.3	7.9	61.0	28.8	2.0	60.0	14.1
FN/cd	14.6	53.2	34.4	6.4	66.0	30.7						
FN/lbo	30.9	73.3	21.7									
O&W/mhv				5.3	59.5	28.5	27.0	40.9	17.6	21.6	37.4	21.0
O&W/cd	0.8	75.0	0.0	1.1	60.0	0.0						
TG/mhv				17.0	68.7	16.4	22.5	69.7	20.7	13.0	63.0	24.1
TC/lbo	31.7	74.9	15.4									
TC/lm				3.2	86.0	10.4						
TC/mhv				21.3	72.9	17.6	3.4	60.0	18.0	3.9	62.5	17.1
TA	25.2	67.9	14.1	7.5	72.6	30.2						
TD							15.7	30.4	12.0	35.9	37.4	20.9
Opbouw	1.6	82.5	3.5	17.0	53.8	16.0						
overig	39.0	38.9	32.2	33.0	36.7	25.3	31.5	33.4	20.4	27.2	29.9	14.8
examens	26.0	15.6	11.5	20.2	10.4	5.9	23.6	18.7	8.3	36.3	22.6	19.9

Uit tabel 3 is tevens af te lezen, dat de methode een belangrijke rol speelt in het taalonderwijs: docenten besteden een groot gedeelte van de tijd voor taalonderwijs aan het werken met of uit de methode.

In afwijking van het onderwijs in het voorlaatste leerjaar, gebruiken docenten in de examenklassen naast het schoolboek ook vaak examenbundels. Op het havo en vwo gebruikt circa een vijfde van de docenten zelfs helemaal geen schoolboek meer en wordt hoofdzakelijk geoefend met examenbundels (tabel 4).

Tabel 4: Mate waarin het onderwijs in de examenklas afwijkt van het onderwijs in de voorlaatste klas (percentages)

	LBO n=124	MAVO n=94	HAVO n=92	VWO n=98
onderwijs blijft hetzelfde	16.9	14.9	15.2	24.5
meer oefening met examenbundels	65.3	50.0	54.3	54.1
hoofdzakelijk oefening met examenbundels	8.9	7.4	22.8	18.4
overig	8.9	27.7	7.6	3.1

Ook in de voorlaatste klassen is het schoolboek niet allesbepalend, want de meeste docenten gebruiken naast het schoolboek ook ander lesmateriaal (lbo 83%, mavo 85%, havo 88%, vwo 89%). Over het algemeen bestaat dit uit zelf verzameld materiaal (krante-artikelen e.d.) en zelf ontwikkelde leerstof/oefeningen. Ook nemen veel docenten leerstof en oefeningen over uit verschillende

schoolboeken.

3.3. Behandelde leerstof argumentatieleer

Daar argumentatieleerstof voornamelijk stof voor de bovenbouw van havo en vwo is, zijn in de vragenlijst voor deze twee schooltypen vragen opgenomen over het gebruik van de gehanteerde methode Nederlands. Per methode is een lijst van voorkomende leerstofonderdelen opgenomen. Per leerstofonderdeel is steeds gevraagd of docenten het betreffende onderdeel (deels of geheel) behandelen en of het onderdeel getoetst en nuttig gevonden wordt. Op deze wijze is informatie verkregen over het al dan niet behandelen van leerstofonderdelen uit de methode.

Hieronder wordt per methode kort besproken welke leerstofonderdelen argumentatieleer in de bovenbouwdelen behandeld worden en welke onderdelen door docenten worden behandeld, respectievelijk nuttig worden gevonden.

Functioneel Nederlands

In de FN-delen voor het vierde leerjaar ligt de nadruk op het analyseren in argument/conclusie relaties. In de delen voor het vijfde en zesde leerjaar is de afdeling "Argumenteren" gericht op het analyseren en beoordelen van verschillende soorten redeneringen. Beoordeling geschiedt aan de hand van (tamelijk abstracte) beoordelvingsvragen, die de leerlingen moeten stellen bij de argumenten, de stap van argument(en) naar conclusie en bij de conclusie zelf. In FN wordt ook argumentatieleerstof aangeboden in dienst van, dan wel geïntegreerd bij andere vakonderdelen. Het herkennen van argumentatie aan de hand van alinea/tekstverbanden en signaalwoorden komt aan de orde bij tekstbegrip en samenvatten. Ook worden regels en richtlijnen gegeven voor het voeren van een discussie en het verdedigen van een stelling, waarbij argumentatievaardigheden een belangrijke rol spelen. Het onderdeel schrijven, tenslotte, bevat opdrachten om brieven te beoordelen op argumentatie.

FN wordt slechts door 7 van de 89 docenten gebruikt in de bovenbouw van het havo (maar is dan ook pas vanaf 1987 op de markt). Dit gebruik betreft vooral het deel voor het vierde leerjaar; het vijfde deel (waarin ook het beoordelen van argumentatie aan de orde komt) wordt door slechts drie docenten gebruikt. Het onderdeel "Argumenteren" wordt door 3 van de 7 gebruikers van FN deels behandeld en door 4 geheel. De betreffende docenten beoordelen het onderdeel als zeer nuttig. Toetsing vindt echter nauwelijks plaats. Op het vwo wordt FN in de bovenbouw door slechts 2 docenten (van de 92) gebruikt, een te verwaarlozen aantal.

Over en weer

In O&W wordt op havo-niveau weinig toegevoegd aan de in de onderbouw behandelde leerstof: er wordt voornamelijk leerstof herhaald. Op vwo-niveau ligt de nadruk op het analyseren van argumentatie, maar ook het herkennen van onlogische of oneerlijke redeneringen komt aan de orde. Het stapsgewijs beoordelen van redeneringen - zoals in FN en TD - wordt niet behandeld.

Op het havo wordt O&W veel gebruikt (nl. door 24 van de 89 docenten). Dit betreft met name het basisboek (voor 4 en 5 havo). Het examenboek (5 havo) wordt slechts door 6 docenten gebruikt. Argumentatieleerstof is vooral te vinden in het onderdeel "Redeneringen". Van de gebruikers behandelt 79% dit

onderdeel geheel en 8% deels. Het onderdeel wordt zeer nuttig bevonden en door 50% van de docenten getoetst.

O&W wordt door 22 van de 92 vwo-docenten gebruikt. In bijna alle gevallen worden beide bovenbouw-boeken gebruikt. Het onderdeel waarin argumentatieleerstof behandeld wordt - "Redeneringen" - wordt door het merendeel van de docenten behandeld (55% geheel en 27% deels). Het onderdeel wordt "nuttig" gevonden en door 59% van de O&W-gebruikers getoetst.

Taal-goed

In de methode TG wordt op havo-niveau weinig toegevoegd aan de in de onderbouw behandelde leerstof. Nieuw is het onderdeel "oordelen". Het is merkwaardig dat dit onderdeel, dat volgens de auteurs de aanloop tot de argumentatieleer vormt, op havo-niveau aan de orde komt, daar er in de havo-editie geen sprake is van een cursus argumentatieleer. Er is uitsluitend leerstof over drogredenen opgenomen, die 'naar behoefte' door de docent kan worden aangeboden. De echte cursus argumentatieleer is in TG gereserveerd voor vwo-leerlingen. Voor het vierde leerjaar staat (na het onderdeel "oordelen") leerstof over drogredenen en intimideren op het programma. In het deel voor het vijfde leerjaar wordt het analyseren van argumentatie behandeld op een nogal gecompliceerde wijze: argumentatieleer wordt gekoppeld aan leerstof over proposities. Voor het zesde leerjaar is nauwelijks nieuwe leerstof argumentatie opgenomen. Het systematisch beoordelen van redeneringen, zoals in de methode FN en TD, komt in TG niet aan de orde.

De methode TG staat voor het havo op de tweede plaats (door 20 van de 89 docenten gebruikt). Het onderdeel "oordelen" (op te vatten als voorbereiden-de leerstof argumentatie) wordt alleen in deel 5 behandeld. Dit deel wordt slechts door 13 docenten gebruikt. Van de gehele groep Taal-goed gebruikers behandelt 15% dit onderdeel geheel en 25% deels. Het onderdeel wordt over het algemeen nuttig bevonden en door 15% getoetst.

In de bovenbouw van het vwo wordt Taal-goed weinig gebruikt, nl. slechts door 12 van de 92 docenten. Het onderdeel argumentatieleer wordt door de meeste docenten behandeld: 42% geheel en 33% deels. Het onderdeel wordt nuttig gevonden; de helft van de docenten toetst het ook.

Taaldaden

In TD komt leerstof argumentatieleer aan de orde in het kader van het onderwijs in schriftelijke taalbeheersing. In de havo-editie wordt niet diep op de argumentatieleer ingegaan. Argumentatiestructuren worden behandeld in het kader van signaalwoorden en alineaverbanden. Voorts komen compositiepatronen aan de orde. In de vwo-editie wordt uitgebreid aandacht besteed aan argumentatieleer: in het kader van samenvatten komt het analyseren van argumentatie aan de orde; in het kader van kritisch lezen wordt een procedure gegeven voor de beoordeling van argumentatie. De theorie over alineaverbanden, compositiepatronen en argumentatiestructuren wordt op productief niveau vertaald in richtlijnen voor de opbouw van een zakelijk opstel en een handleiding voor het maken van een samenvatting.

TD wordt door 14 van de 89 havo-docenten gebruikt. De op havo-niveau behandelde onderdelen argumentatiestructuren en compositiepatronen worden

door (vrijwel) alle docenten geheel behandeld, getoetst en zeer nuttig gevonden.

Op het vwo heeft TD het grootste marktaandeel: deze methode wordt door 33 van de 92 docenten gebruikt. Het onderdeel "Kritisch lezen" bevat leerstof ten aanzien van het analyseren en beoordelen van argumentatie. Dit onderdeel wordt door 30% van de gebruikers geheel en door 21% deels behandeld. De helft van de docenten slaat dit onderdeel dus over. Toch wordt het betreffende onderdeel nuttig tot zeer nuttig bevonden. Minder dan de helft van de docenten die het onderdeel behandelen, toetsen het ook.

Samenvattend kan gesteld worden dat docenten, die de geanalyseerde schoolboeken gebruiken waarin het vakonderdeel argumentatieleer een plaats heeft gekregen, de leerstof of delen daarvan ook in de klas behandelen. Het onderdeel argumentatieleer wordt over het algemeen nuttig gevonden. Toetsing van het onderdeel varieert.

Naast het schoolboek maken docenten vaak gebruik van zelf ontwikkeld materiaal. Voor een aantal leerstofonderdelen argumentatieleer is gevraagd of docenten hiervoor zelf ontwikkeld materiaal gebruiken. De antwoorden op deze vraag geven een indicatie welke leerstof argumentatieleer docenten van de verschillende schooltypen belangrijk vinden (zie tabel 5).

Tabel 5: Leerstofonderdelen waarvoor eigen materiaal wordt ontwikkeld (percentages)

	LBO n=103	MAVO n=82	HAVO n=81	VWO n=91
	%	%	%	%
het herkennen van feiten/meningen	48.5	39.0	40.7	48.4
het herkennen van argumenten/bewijzen	38.8	35.4	39.5	47.3
het herkennen van conclusie/samenvatting	49.5	35.4	38.3	49.5
het analyseren van een betoog	27.2	18.3	37.0	51.6
het beoordelen van een betoog	23.3	18.3	24.7	31.9

Onderdelen waarvoor de helft of meer van de lbo-docenten zelf materiaal ontwikkelt, zijn het "herkennen van feiten/meningen" en het "herkennen van conclusies/samenvattingen". Daarnaast ontwikkelt ruim een derde van de lbo-docenten materiaal voor het "herkennen van argumenten/bewijzen". Voor de hiervoor genoemde onderdelen wordt door ruim een derde van de mavo-docenten eveneens eigen materiaal gebruikt. Ruim een derde van de havo-docenten ontwikkelt materiaal voor: "herkennen feiten/meningen", "herkennen argumenten/bewijzen", "herkennen conclusie" en "betooganalyse". Op het vwo wordt voor alle leerstofonderdelen door een groot gedeelte van de docenten eigen materiaal ontwikkeld.

3.4. Belang van verschillende taaloefeningen

Bij verschillende taaloefeningen wordt een beroep gedaan op argumentatievaardigheden. Spreek- en luisteroefeningen waarbij deze vaardigheden een rol spelen, zijn: (samenvatten van) betogende luistertekst, discussie/debat voeren, samenvatten en beoordelen en betogende spreekbeurt. In tabel 6 is af te lezen hoeveel procent van de docenten bepaalde mondelinge en schriftelijke taaloefeningen geven en hoe vaak ze dit laten doen.

Tabel 6: Percentage docenten (%) dat een bepaalde spreek- en luistervaardigheidsoefeningen geeft en het aantal malen per jaar dat men deze oefeningen laat maken (mediane waarden)

	LBO/n=108		MAVO/n=86		HAVO/n=75		VWO/n=84	
	%	mediaan	%	mediaan	%	mediaan	%	mediaan
betogende luistertekst	64.8	10	60.5	3	25.3	4	28.6	3
informatieve luistertekst	88.0	10	76.7	4	34.7	3	28.6	3
samenvatten betogende luistertekst	38.9	7	25.6	3	5.3	8	21.4	2
samenvatten informatieve luistertekst	39.8	10	30.2	3	9.3	2	17.9	2
samenvatten discussie	15.7	10	15.1	3	22.7	4	19.0	3
discussie/debat	41.7	10	38.4	10	50.7	4	47.6	3
beoordelen discussie	11.1	10	12.8	5	24.0	4	26.2	3
twee-gesprek	24.1	2	22.1	2	20.0	2	11.9	2
spreekbeurt met standpunt	31.5	2	33.7	1	36.0	2	32.1	1
informatieve spreekbeurt	49.1	2	61.6	1	52.0	1	50.0	1

Voor lbo- en mavo-docenten zijn de populairste spreek- en luisteroefeningen: "luisterteksten", "discussie/debat" en de "informatieve spreekbeurt". Met name de betogende en informatieve luistertekst wordt door veel docenten gegeven. Uit de tabel wordt duidelijk dat docenten over het algemeen wel dezelfde soort opdrachten geven, maar dat het aantal keren dat een bepaalde opdracht wordt gedaan per schooltype aanzienlijk verschilt.

Docenten van het havo en vwo richten zich met name op de "betogende/informatieve luisterteksten", "discussie/debat" en de "betogende en informatieve spreekbeurt". Met name de discussie en de informatieve spreekbeurt zijn populair. Veel havo- en vwo-docenten (ca. 25%) laten ook discussies beoordelen, dit gemiddeld drie á vier keer per jaar.

Van de lees- en schrijf oefeningen is de tekstverklaring op alle schooltypen een absolute topper (zie tabel 7). Vrijwel alle docenten laten vele keren per jaar een tekstverklaring maken. Ditzelfde geldt op het havo en vwo (en in mindere mate op het mavo) voor het schrijven van een betogende tekst en op het vwo voor de samenvatting. Het is duidelijk dat de grote aandacht voor deze oefeningen veroorzaakt wordt doordat ze deel uitmaken van het eindexamen.

Aangezien het schrijven van een betogende tekst op het mavo en met name het havo/vwo door veel docenten wordt gedaan, komen ook specifieke deeloefeningen gericht op aspecten van het schrijven van een betogende tekst op deze

schooltypen veel voor. Dit geldt voor oefeningen m.b.t. de structuur en het selecteren/ordenen van gegevens voor betogende teksten. Opmerkelijk is dat veel lbo-docenten regelmatig (ca. 10 keer per jaar) oefeningen laten doen met betrekking tot de structuur van betogende teksten.

Een derde tot ruim veertig procent van de docenten besteedt aandacht aan het beoordelen van betogende teksten. Op het lbo en het vwo wordt dit zelfs ongeveer tien maal per jaar gedaan. Wat docenten hierbij precies doen, blijft onduidelijk.

Tabel 7: Percentage docenten (%) dat een bepaalde lees- en schrijfvaardigheidsoefeningen geeft en het aantal malen per jaar (mediane waarden)

	LBO/n=120		MAVO/n=90		HAVO/n=89		VWO/n=95	
	%	mediaan	%	mediaan	%	mediaan	%	mediaan
tekstverklaring	96.7	20	98.9	12.5	98.9	20	85.3	12
oef. structuur van betogende teksten	45.8	10	56.7	10	77.5	10	87.3	10
oef. inhoudelijke relaties	21.7	10	31.1	10	38.2	10	40.0	20
oef. verwijs- en verbindingswoorden	69.2	10	74.4	10	78.7	10	67.4	10
oef. herkennen publiek	24.2	9	35.6	8	40.4	10	42.1	5
oef. herkennen versch. tekstfuncties	49.2	10	62.2	10	53.9	10	58.9	10
select./ordenen geg. betogende tekst	24.2	10	51.1	3	67.4	3	71.6	4
beoordelen betogende teksten	30.0	10	30.0	5	43.8	5	40.0	10
schrijven van betogende teksten	35.0	4.5	77.8	3	96.6	4	97.7	3.5
samenv./navertellen betogende teksten	29.2	9.5	28.9	5	36.0	5	94.7	6

Voor de taken "het schrijven van een betogende tekst" en het "houden van een betogende spreekbeurt" is aan docenten gevraagd in welke mate ze enkele opgesomde aspecten laten meewegen in hun beoordeling daarvan.

Bij deze taken wordt door lbo/mavo-docenten veel aandacht gegeven aan "formulering van het standpunt" en "de opbouw en structuur van het betoog". Naast deze aspecten besteden havo/vwo-docenten ook veel aandacht aan "het gebruik van signaalwoorden". Vwo-docenten besteden aan de "formulering van het standpunt" en "de opbouw en structuur van het betoog" zelfs zeer veel aandacht.

Tenslotte is aan docenten gevraagd hoe het cijfer voor het eindrapport in de voorlaatste klas wordt samengesteld. Gevraagd werd steeds of een bepaald onderdeel meetelt en zo ja, hoe zwaar het betreffende onderdeel meeweegt in het eindcijfer (uitgedrukt in een percentage). De antwoorden op deze vraag zijn goede indicatoren van wat docenten werkelijk belangrijk vinden. Bovendien zullen onderdelen die meewegen bij het vaststellen van het rapportcijfer ook aandacht krijgen in de lessen. In tabel 8 zijn de resultaten terug te vinden.

Tabel 8: Samenstelling rapportcijfers; aantal docenten dat onderdeel laat meewegen in het rapportcijfers (%d) en weging van het onderdeel uitgedrukt in een percentage van het cijfer (%w en s.d.)

	LBO/n=119			MAVO/n=86			HAVO/n=88			VWO/n=96		
	%d	%w	s.d.	%d	%w	s.d.	%d	%w	s.d.	%d	%w	s.d.
tekstverklaring	95.0	25.4	12.6	97.7	19.4	7.9	98.9	22.7	8.8	65.6	16.0	6.3
betogende tekst	23.5	7.3	3.6	46.5	8.5	4.5	86.4	12.1	7.4	86.5	12.9	7.2
informatieve tekst	29.4	7.2	3.8	45.3	7.5	2.7	48.9	10.1	5.7	51.0	9.4	4.8
verhalende tekst	35.3	7.9	4.9	57.0	8.5	4.3	44.3	7.8	3.6	43.8	8.4	3.8
functionele tekst	32.8	10.2	6.4	38.4	10.6	5.7	12.5	8.0	3.3	26.0	8.8	4.6
betogende spreekbeurt	19.3	6.1	3.4	19.8	8.0	2.6	21.6	8.6	3.1	19.8	6.4	3.4
inform. spreekbeurt	38.7	7.8	4.7	46.5	9.6	5.0	17.0	9.4	4.3	25.0	8.2	4.5
verhal. spreekbeurt	14.3	6.0	4.9	17.4	7.3	2.7	29.5	9.9	6.3	21.9	7.3	3.5
discussievaardigheid	15.1	6.4	2.7	10.5	8.5	6.2	6.8	6.0	4.7	13.5	7.7	3.4
luistervaardigheid	63.0	9.3	3.2	52.4	9.2	2.9	21.6	7.7	3.0	18.8	9.3	4.8
voorleesvaardigheid	48.7	8.5	3.2	58.1	7.8	3.1	21.6	6.8	3.5	15.6	5.8	2.7
spellingvaardigheid	96.6	17.0	8.5	96.5	14.8	6.0	84.1	10.7	4.8	59.4	9.5	5.3
woordkennis	87.4	13.5	7.3	84.9	14.1	7.7	51.1	8.9	4.0	29.2	7.4	5.4
grammatica (ontleden)	92.4	13.8	6.7	87.2	13.9	5.7	30.7	8.1	3.6	10.4	9.4	2.6
literatuurgeschiedenis	68.9	11.7	5.9	77.9	12.0	6.2	85.2	19.4	10.0	91.7	19.1	8.9
literatuur analyse							73.9	15.1	6.7	75.0	17.5	7.8
samenvatten							14.8	9.3	4.1	91.7	18.7	6.4
overig	17.6	20.0	11.9	15.1	11.5	5.6	19.3	18.7	9.3	17.7	18.3	10.6

Het onderdeel tekstverklaring wordt door vrijwel alle docenten van het lbo, mavo en havo meegeteld in de samenstelling van het eindcijfer. Op het vwo is het percentage docenten dat het onderdeel meeweegt een stuk lager (66%). Niet verwonderlijk, omdat het daar geen examenonderdeel is. Op het lbo, mavo en havo is de tekstverklaring het meest zwaarwegende onderdeel bij de samenstelling van het rapportcijfer.

Bij het onderdeel schrijven (van betogende, informatieve, verhalende en functionele teksten) zijn een aantal interessante verschillen tussen de schooltypen aanwezig. Een klein percentage van de lbo-docenten (24%) laat het schrijven van betogende teksten meetellen voor het rapportcijfer. Op het mavo is dit percentage een stuk groter (47%). Voor havo/vwo-docenten is het schrijven van betogende teksten een belangrijke opdracht, circa 86% van de docenten laat dit onderdeel voor ongeveer 12% meewegen. Bij het onderdeel informatieve teksten schrijven is een soortgelijke ontwikkeling te constateren, maar het percentage docenten dat dit onderdeel laat meewegen is een stuk lager. Op alle schooltypen laat men verhalende teksten schrijven. Dit geldt met name voor veel mavo-docenten (57%). Het schrijven van functionele teksten is vooral populair op het lbo en het mavo en minder op het havo/vwo. Op het lbo/mavo wordt aan het schrijven van functionele teksten ook relatief veel gewicht toegekend.

De informatieve spreekbeurt wordt op het lbo/mavo door betrekkelijk veel docenten meegewogen. Het percentage docenten op deze schooltypen dat een betogende en/of verhalende spreekbeurt beoordeelt, is beduidend lager. Op het

havo/vwo laat men weinig spreekbeurten houden. De havo-docenten die dit echter wel doen laten het cijfer voor de spreekbeurt overwegend zwaarder meewegen voor het rapport, dan docenten van de overige schooltypen. Het onderdeel discussiëren wordt op alle schooltypen door slechts een klein percentage van docenten beoordeeld voor het rapport. Wel wordt dit onderdeel betrekkelijk veel geoefend (vgl. tabel 6).

Tenslotte is in de tabel af te lezen dat alle vrijwel alle vwo-docenten (92%) de samenvatting zwaar laten meewegen. Bijna een vijfde van het eindcijfer wordt bepaald door het cijfer voor de samenvatting.

4. Argumentatieleer en het eindexamen tekstverklaring

Op het eindexamen moeten voor het onderdeel "tekstverklaring" beschouwende/betogende teksten geanalyseerd worden. Het herkennen van standpunten en argumenten, het analyseren van de betoogstructuur en de inhoudelijke verbanden tussen standpunt en argument(en) en het beoordelen van argumentatie zijn hiervoor belangrijke vaardigheden.

Voor het analyseren van het examen "tekstverklaring" zijn diverse classificatieschema's voorhanden (o.m. Kreeft 1985, Davis 1968 en Wesdorp 1972). Het schema van Davis is gebaseerd op deelvaardigheden. Toepassing van dit schema op tekstverklaringvragen levert problemen op: het is lang niet altijd duidelijk op welke vaardigheid een vraag een beroep doet; bovendien doen sommige vragen een beroep op meerdere vaardigheden. Ook levert het schema van Davis geen inzicht op in argumentatie(deel-)vaardigheden. Dit laatste geldt eveneens voor de schema's van Wesdorp en Kreeft. Bestudering van (literatuur over) examenvragen tekstverklaring leidde tot de constatering dat er verschillende vraagtypen (d.w.z. vragen die naar inhoud ingedeeld kunnen worden in een aantal steeds terugkerende soorten) te onderscheiden zijn (zie Taaldaden havo). Vervolgens is een classificatieschema ontwikkeld waarin vraagtypen centraal staan. Per vraagtype kan nu aangegeven worden of er (mede) een beroep gedaan wordt op argumentatievaardigheden. De volgende vraagtypen worden onderscheiden: 1. reproductievraag, 2. combinatievraag, 3. gedachtengangvraag, 4. samenvattingsvraag, 5. functievraag, 6. evaluatievraag, 7. toepassingsvraag. Per vraagtype zijn nog een aantal ondercategorieën onderscheiden, die hier buiten beschouwing blijven.

Reproductie-vragen zijn vragen naar verwijs- en signaalwoorden en vragen naar feiten die door de tekst expliciet worden beantwoord. De reproductie-vraag betreft het met begrip terugzoeken in de tekst. Bij dit type vragen wordt geen beroep gedaan op argumentatievaardigheden.

Onder de categorie combinatie-vragen vallen vragen waarbij het gaat om het leggen van oorzaak-gevolg, kenteken, analogie en anderssoortige verbanden tussen zinnen, alinea's of tekstfragmenten. Het evalueren van inhoudelijke verbanden tussen uitspraken is zowel van belang bij niet-argumentatieve als argumentatieve relaties.

Gedachtengang-vragen betreffen het kunnen afleiden uit de tekst van niet expliciet gegeven relaties tussen ideeën, gedachten, feiten, etc. en het zelf leggen van relaties tussen inhoudelijke kenmerken van de tekst (en evt. het in de vraag gestelde), zoals vragen naar overeenkomsten en verschillen. Het

kunnen analyseren van de opbouw van de tekst cq. de argumentatiestructuur is noodzakelijk voor het beantwoorden van dit type vragen.

Onder samenvattingsvragen worden verstaan vragen m.b.t. de hoofdgedachte van een alinea, tekstfragment of tekst. Deze vragen doen geen overduidelijk beroep op argumentatievaardigheden.

Funcatievragen zijn vragen over de functie van een alinea of tekstfragment (met betrekking tot de opbouw van de tekst). Bij dit vraagtype gaat het om het analyseren van de betoogstructuur in termen van bijvoorbeeld 'inleiding', 'argumentatie', 'conclusie'. Argumentatievaardigheden spelen een belangrijke rol bij dit vraagtype.

Bij evaluatievragen gaat het om tekstoverstijgende relaties, nl. het achterhalen en beoordelen van de beweegredenen van de schrijver (met betrekking tot de opbouw van het betoog en de inhoud van het betoog) en het vergelijken en beoordelen van tekstgedeeltes door de lezer (inhoudelijk) en het beoordelen van de opbouw van het betoog. Ook bij dit vraagtype wordt een beroep gedaan op argumentatievaardigheden.

Onder het type toepassingsvragen, tenslotte, vallen vragen waarbij overeenkomsten of verschillen moeten worden aangegeven tussen de opvatting van de schrijver en de mening van een andere schrijver. Vaak moeten bij dit vraagtype standpunten geïdentificeerd worden.

Aan de hand van dit schema, voorzien van een uitvoerige toelichting en voorbeeld-vragen, heeft er een proefscoring van tien examens door twee beoordelaars plaatsgevonden. Naar aanleiding van deze proefscoring is het classificatieschema bijgesteld en de toelichting verbeterd. Vervolgens heeft er wederom een scoring plaatsgevonden door twee beoordelaars, ditmaal van negen examens. Uit de beoordelaarsovereenstemming (84%) bleek dat het schema goed bruikbaar was (Cohens Kappa .78). Uiteindelijk zijn (vrijwel) alle eindexamens lbo, mavo en havo (eerste tijdvak) vanaf 1980 tot en met 1988 door één beoordelaar, die ook bij de proefscoring betrokken was, geanalyseerd.

Per schooltype is nagegaan in welke mate de onderscheiden vraagtypen voorkomen in de eindexamens tekstverklaring. De resultaten staan in onderstaande tabel. Onder C-niveau wordt verstaan: de oude lbo examens (tot 1986), één mavo-C examen en de nieuwe lbo/mavo-C examens. Met D-niveau wordt bedoeld: de oude mavo examens en de nieuwe lbo/mavo-D examens.

Tabel 9: Scoring eindexamens tekstverklaring, uitgesplitst naar schooltype en vraagtype (absolute aantallen en percentages, n= aantal gescoorde vragen)

	LBO/MAVO-C N=528		LBO/MAVO-D N=237		HAVO N=165	
	abs	%	abs	%	abs	%
vraagtypen:						
reproductie	98	18.6	28	11.8	2	1.2
combinatie	59	11.2	11	4.6	11	6.7
gedachtengang	256	48.5	93	39.2	57	34.5
samenvatting	49	9.3	41	17.3	31	18.8
functie	16	3.0	21	8.9	24	14.5
evaluatie	31	5.9	27	11.4	25	15.2
toepassing	19	3.6	16	6.8	15	9.1

Gedachtengangvragen komen op alle schooltypen het meeste voor. Bijna de helft van alle C-niveau examenvragen en bijna 40% van alle D-niveau examenvragen behoren tot dit type. Op C-niveau staan reproductie-, combinatie- en samenvattingsvragen op respectievelijk de tweede, derde en vierde plaats. Vragen waarbij argumentatievaardigheden centraal staan, zoals functie- en evaluatievragen komen zeer weinig voor. Op D-niveau is de samenvattingsvraag (17%) het meest voorkomende vraagtype na de gedachtengangvraag. Ook reproductievragen komen op dit niveau nog tamelijk veel voor (12%). Evaluatievragen (11%) en functie vragen (9%) komen vaker voor dan op C-niveau. Voor het havo treedt een duidelijke verschuiving op ten gunste van vragen waarbij een beroep gedaan wordt op argumentatievaardigheden: de samenvattingsvraag (op de tweede plaats met 19%) wordt direct gevolgd door de evaluatievraag (15%) en de functie vraag (14,5%), twee vraagtypen waarbij duidelijk sprake is van argumentatievaardigheden. Reproductievragen komen in examens voor dit schooltype nauwelijks meer voor.

5. Samenvatting en discussie

Op grond van de resultaten van de drie uitgevoerde deelonderzoeken is een beeld verkregen van het huidige onderwijsaanbod in het voortgezet onderwijs met betrekking tot het onderdeel argumentatieleer.

De inhoudelijke analyses van de schoolboeken tonen aan dat onderdelen uit de argumentatieleer een plaats hebben in methoden voor het mavo, havo en vwo. De methoden voor het lbo (TA, TC, FN-lbo) besteden geen of nauwelijks aandacht aan dit onderdeel. In de delen voor het mavo en de onderbouw havo/vwo is de aangeboden leerstof van een zeer elementair niveau, met uitzondering van de methode O&W, waarin al vanaf het deel voor het tweede leerjaar op systematische wijze leerstof argumentatieleer wordt aangeboden. In de delen voor de bovenbouw is een vrij grote plaats ingeruimd voor een

onderdeel argumentatieleer. Zowel FN als O&W bevatten afzonderlijke leerblokken argumenteren. De methode TD besteedt eveneens aandacht aan leerstof argumentatieleer, maar behandelt deze geïntegreerd bij de onderdelen tekstanalyse, samenvatten en schrijven. In TG wordt vanaf het vijfde leerjaar een apart onderdeel argumentatie onderscheiden binnen de afdelingen "Communicatie" (havo-editie) en "Taalbeschouwing (vwo-editie).

De opgenomen onderdelen argumentatieleer in methoden concentreren zich op de analyse van argumentatie. De beoordeling van argumentatie komt zeer summier aan bod en dan voornamelijk in de vwo-delen. Met uitzondering van TD, staat de opgenomen leerstof betrekkelijk op zichzelf binnen een methode. Terugverwijzingen naar behandelde leerstof in het kader van andere vakonderdelen vindt weinig plaats. Er wordt klaarblijkelijk verondersteld dat transfer plaatsvindt naar andere onderdelen, zoals het schrijven van betogende teksten, samenvatten en tekstverklaring.

Uit het vragenlijstonderzoek komt naar voren dat de gebruikte methode Nederlands een belangrijke plaats inneemt in de lessen Nederlands, waarbij circa de helft van de onderwijstijd besteed wordt aan taalonderwijs. De opvatting dat docenten (vooral op het havo en vwo) het grootste gedeelte van hun lessen inruimen voor literatuur, vindt geen steun in de onderzoeksresultaten. Het moedertaalonderwijs in het voortgezet onderwijs is voor een groot gedeelte taalvaardigheidsonderwijs.

Ruim 90% van de docenten gebruikt in de voorlaatste klas tenminste één schoolboek voor het geven van taalonderwijs. Ook in de examenklassen blijft het schoolboek die prominente plaats vervullen. Daarbij moet worden opgemerkt dat ongeveer 20% van de havo/vwo-docenten in de examenklas hoofdzakelijk werkt met examenbundels en dat ruim de helft opgeeft er meer mee te oefenen, dan in de voorlaatste klas.

De meeste docenten gebruiken één van de schoolboeken die inhoudelijk zijn geanalyseerd. Opgenomen leerstof argumentatieleer in deze methoden wordt over het algemeen geheel of deels doorgewerkt. Docenten oordelen ook vrij positief over deze onderdelen. Men vindt het onderdeel klaarblijkelijk zinvol. Dit blijkt eveneens uit het gegeven dat betrekkelijk veel docenten eigen materiaal ontwikkelen ten aanzien van bepaalde onderdelen uit de argumentatieleer, zoals het herkennen van feiten/meningen, het herkennen van argumenten/bewijzen, het herkennen van conclusie/samenvatting, het analyseren/beoordelen van een betoog.

Taal oefeningen waarbij duidelijk een beroep wordt gedaan op argumentatievaardigheden, nemen een belangrijke plaats in. De nadruk ligt overwegend op lezen en schrijven, maar veel docenten geven ook zeer regelmatig spreek- en luisteroefeningen. Het gaat dan met name om het luisteren naar een betogende/informatieve tekst, het houden van een informatieve/betogende spreekbeurt en het voeren van een discussie/debat. Het is opvallend dat vrij veel docenten (van alle vier de schooltypen) de leerlingen een discussie/debat laten voeren. Dat wijst op het belang dat men eraan toekent en de bereidheid er tijd aan te besteden, maar het wil zeker niet zeggen dat er ook gericht onderwijs in discussietechnieken wordt gegeven. Waarschijnlijk gaat het bij deze oefenvorm om korte groepsdiscussies naar aanleiding van een onderwerp of een gelezen tekst. De meest 'populaire' lees- en schrijfoefeningen zijn de tekstverklaring,

het schrijven van een betogende tekst en (op het vwo) de samenvatting. Gezien de huidige opzet van het eindexamen, is dit geheel volgens verwachting. Ook aan allerlei deeloefeningen met betrekking tot het schrijven van een betogende tekst geven veel docenten aandacht. Het gaat dan in de eerste plaats om oefeningen gericht op de structuur en het ordenen/selecteren van gegevens voor het schrijven van betogende teksten. Een derde van de docenten besteedt ook aandacht aan het beoordelen van betogende teksten. Meestal zal die beoordeling niet schriftelijk, maar mondeling plaatsvinden in de vorm van een klassikale discussie.

De verkregen antwoorden op de vraag over de samenstelling van het rapportcijfer ondersteunen de resultaten betreffende de gegeven taaloefeningen. De tekstverklaring is op het lbo, mavo en havo het zwaarstwegende onderdeel. Op het vwo geldt dit voor de samenvatting. Het aandeel van de verschillende typen schrijf oefeningen in de samenstelling van het rapportcijfer, vertoont per schooltype een interessante accentverschuiving. Op het lbo/mavo worden overwegend meer verhalende dan betogende teksten geschreven. Op het havo/vwo verliest de verhalende tekst duidelijk terrein, daar is de betogende tekst veruit de belangrijkste schrijfopdracht: bij ruim driekwart van de docenten bepaalt dit onderdeel ruim een tiende van het rapportcijfer. Veel docenten van het lbo/mavo laten de luister- en spreekvaardigheid meetellen bij het bepalen van het rapportcijfer. Een klein percentage havo/vwo-docenten laat deze onderdelen meewegen.

Het huidige centraal schriftelijk eindexamen bestaat voor het lbo, mavo en havo uit een (naar keuze functionele, betogende/beschouwende, of vrije) schrijfopdracht en een tekstverklaring. Op het vwo wordt in plaats van de tekstverklaring een samenvatting gemaakt. Bij het examenonderdeel samenvatten gaat het om het maken van een informatieve samenvatting van een betogende/beschouwende tekst. Argumentatievaardigheden spelen bij het schrijven van een betogende tekst en de samenvatting een grote rol, zodat in zekere zin gesproken kan worden van toetsing van deze vaardigheden. Op grond van het belang dat havo- en vwo-docenten toekennen aan het schrijven van een betogende tekst, is het zelfs goed verdedigbaar dat de vrije schrijfopdracht op deze schooltypen als keuzemogelijkheid uit het eindexamen verdwijnt.

De analyses van de examens tekstverklaring laten zien dat bij veel vragen mede een beroep gedaan wordt op argumentatievaardigheden. Gezien de aard van de taakstelling is dit niet opmerkelijk: voor het verklaren van betogende/beschouwende teksten is het kunnen analyseren van de argumentatie een voorwaarde.

De verdeling van de verschillende vraagtypen over de examens per schooltype verschilt nogal. Het havo-examen kent de meest evenwichtige verdeling van verschillende vraagtypen: ieder examen tekstverklaring bevat een aantal standaardtypen vragen. Bij de lbo/mavo-examens is dit veel minder het geval. Op alle schooltypen zijn de gedachtengangvragen duidelijk oververtegenwoordigd. Functie- en evaluatievragen, waarbij argumentatievaardigheden centraal staan, komen met name op het lbo en het mavo weinig voor.

De argumentatieleer kan een belangrijke hulpdiscipline zijn voor het taalvaardigheidsonderwijs. Een aantal inzichten uit de argumentatietheorie is door schrijvers van schoolboeken vertaald in leerstof argumentatieleer en de resulta-

ten van het vragenlijstonderzoek laten zien dat docenten het vakonderdeel belangrijk vinden en behandelen. Het lijkt dan ook gerechtvaardigd de argumentatieleer een vaste plaats te geven in het curriculum. Meer gerichte toetsing van argumentatievaardigheden binnen het eindexamen zal hiertoe bijdragen en is gezien het belang van argumentatievaardigheden voor het moedertaalonderwijs wenselijk.

Noten

1. Dit project is mogelijk gemaakt door subsidie van het Instituut voor Onderzoek van het Onderwijs (SVO).
2. Over de prestatiepeiling is deels gerapporteerd in Oostdam & Couzijn 1989.
3. In deze studie is de analyse van het eindexamen beperkt gebleven tot het onderdeel tekstverklaring. Over het examenonderdeel schrijven is informatie beschikbaar uit ander onderzoek (Wolf 1986). Het onderdeel samenvatten (op het vwo) betreft een betogende/beschouwende tekst. Het is duidelijk dat hierbij mede een beroep gedaan wordt op argumentatievaardigheden (herkennen standpunt/argumenten, analyseren betoogstructuur).

Bibliografie

- Braet, A., *De retorische analyse van zakelijke teksten*. Interne publicatie RUL, 1979.
- Davis, F.B., Research in comprehension in reading. In: *Reading Research Quarterly*, 3, 1986, 499-545.
- Eemeren, F.H. van, R. Grootendorst & T. Kruiger, *Argumentatieleer 1. Het analyseren van een betoog*. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1983.
- Eemeren, F.H. van, R. Grootendorst & T. Kruiger, *Argumenteren*. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1984.
- Emmelot, Y.W. & R.J. Oostdam, *Argumentatieleer in schoolboeken Nederlands voor het voortgezet onderwijs*. SCO-rapport 196, Amsterdam, 1989.
- Kreeft, H., Het beschrijven en beoordelen van schoolboeken met behulp van aandachtspunten. In: *Beoordeling van schoolboeken*. DCN-cahier nr. 11, Groningen, Wolters-Noordhoff, 1982.
- Kreeft, H., *Een beschrijvingsschema voor tekstbegripvragen*. Arnhem, CITO, 1985.
- Kuhlemeier, J.B., *Inventarisatie van leergangen in het lbo en lbo/mavo*. Arnhem, CITO, 1986.
- Meerem, L.M. van, *Leermiddelen beschrijven*. Amsterdam, RITP, 1982.
- Oostdam, R.J. & Y.W. Emmelot, Argumentatieleer in opmars. Een analyse van enkele veelgebruikte methoden Nederlands voor het voortgezet onderwijs. In: *Levende Talen*, 435, 1988, 588-593.
- Oostdam, R.J. & M.J. Couzijn, Argumentatie in de peiling. Instrumenten voor het meten van receptieve argumentatievaardigheden. In: *Tijdschrift voor Taalbeheersing* 11 (1989), 3, 177-196.
- Schellens, P.J., *Redelijke argumenten. Een onderzoek naar normen voor kritische lezers*. Diss. RUU, 1985.
- Schellens, P.J. & G. Verhoeven, *Argument en tegenargument. Een inleiding in*

de analyse en beoordeling van betogende teksten. Leiden, Martinus Nijhoff, 1988.

Wesdorp, H., *Het toetsen van tekstbegrip*. Arnhem, CITO, 1972.

Wolf, T., *Kenmerken van schrijfofdrachten. Een analyse van de schrijfofdrachten in de meest gebruikte leerboeken Nederlands in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs*. Amsterdam, SCO-rapport 76, 1986.