



UvA-DARE (Digital Academic Repository)

Instructieprincipes voor effectief schrijfvaardigheidsonderwijs

Deel 2. Vier instructieprincipes voor schrijfvaardigheidsonderwijs?

Rijlaarsdam, G.

Publication date

2021

Document Version

Final published version

Published in

Didactiek Nederlands

[Link to publication](#)

Citation for published version (APA):

Rijlaarsdam, G. (2021). Instructieprincipes voor effectief schrijfvaardigheidsonderwijs: Deel 2. Vier instructieprincipes voor schrijfvaardigheidsonderwijs? In G. Rijlaarsdam (Ed.), *Didactiek Nederlands: Handboek* Levende Talen Nederlands.

<https://didactieknederlands.nl/handboek/2021/11/instructieprincipes-voor-effectief-schrijfvaardigheidsonderwijs-deel-2-vier-instructieprincipes-voor-schrijfvaardigheidsonderwijs/>

General rights

It is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), other than for strictly personal, individual use, unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

Disclaimer/Complaints regulations

If you believe that digital publication of certain material infringes any of your rights or (privacy) interests, please let the Library know, stating your reasons. In case of a legitimate complaint, the Library will make the material inaccessible and/or remove it from the website. Please Ask the Library: <https://uba.uva.nl/en/contact>, or a letter to: Library of the University of Amsterdam, Secretariat, Singel 425, 1012 WP Amsterdam, The Netherlands. You will be contacted as soon as possible.

Instructieprincipes voor effectief schrijfvaardigheidsonderwijs.

Deel 2. Vier instructieprincipes voor schrijfvaardigheidsonderwijs?

10 november 2021 GERT RIJLAARSDAM

Wat zijn instructieprincipes (deel 1), wat zijn instructieprincipes voor effectief schrijfonderwijs (deel 2), wat betekenen die voor een compleet schrijfonderwijsprogramma (deel 3) en wat zijn de mogelijkheden voor differentiatie (deel 4).

Dit lemma over schrijfvaardigheidsonderwijs bestaat uit vier, zelfstandig te lezen delen. Deel 1 bespreekt wat we verstaan onder instructieprincipes, en waarop we in dit handboek instructieprincipes baseren. Deel 3 gaat over de samenhang tussen de vier principes in de praktijk als de gangbare praktijk verbeterd wordt. Deel 4 tenslotte benadert de implementatie van vernieuwing vanuit de leerling: de essentiële leeractiviteiten die leerlingen zouden moeten doorlopen en hoe er met individuele verschillen rekening gehouden kan worden.

In dit deel 2 selecteren we op basis van het beschikbare onderzoek vier instructieprincipes voor goed schrijfonderwijs. Deel 2 bevat veel links naar praktisch voorbeeldmateriaal van effectief gebleken programma's.

1. Inleiding

Wat is er bekend in de onderzoeksliteratuur over effectief schrijfonderwijs? Om tot instructieprincipes te komen voor effectief schrijfvaardigheidsonderwijs, baseren we ons op beschikbare meta-analyses. Voor dit hoofdstuk maakten we gebruik van een Nederlandse literatuurstudie (Janssen en Van Weijen; 2017) die berust op 24 internationale meta-analyses van onderzoek naar schrijfonderwijs, gepubliceerd sinds 1984, en twee reviews van meta-analyses. We beperken ons in dit hoofdstuk tot de hoofdresultaten. Voor wie het interesseert: **alle basisgegevens zijn in te zien@linknaar2.1.**

2. Wat rapporteren metastudies?

2.1. Effect van de tekstverwerker

Ongeacht welke didactiek men toepast of welke tekstsoort men onderwijst: het laten schrijven op de computer is effectief. Wie de tekstverwerker gebruikt scoort hoger op tekstkwaliteit, zeker als er ondersteuning wordt geboden (zie *Effecten van tekstverwerking en computerondersteund schrijfonderwijs op tekstkwaliteit*). De effecten op tekstkwaliteit zijn steeds klein tot middelgroot. Vermeldenswaard is dat Morphy en Graham (2012) een middelgroot effect vonden van het gebruik van de computer op tekstkwaliteit, maar een zeer groot effect ($ES = 1.42$) op de motivatie van zwakke schrijvers. Dat lijkt logisch: hun aandacht hoeft niet meer uit te gaan naar het moeizame handschrift, het omzetten van taal naar tekst, moeizaamheid die het schrijven vertraagt en daarmee het denken en de inhoudsontwikkeling van de tekst. Zie voor een Nederlands programma met computerondersteund schrijfonderwijs (basisschool) [hier](#).

2.2. Vier benaderingen superieur

Vier benaderingen zijn bij uitstek veelbelovend. Voor deze benaderingen zijn in schrijfonderzoek grote positieve effecten op de kwaliteit van schrijfproducten gevonden. Interessant is dat deze vier benaderingen niet alleen voor schrijfvaardigheid effectief zijn. Vanbuel, Boderé en Van den Branden (2017) vonden dezelfde benaderingen in hun review van onderzoek naar effectieve *taalstimuleringsmaatregelen*. En grosso modo, de resultaten komen ook overeen met wat men vindt in leesvaardigheidsonderzoek ([hier](#)).

We bespreken die vier benaderingen en bieden voorbeelden van uitwerkingen, voorzover we daarover beschikken.

1. [Onderwijs in schrijfstrategieën](#),
2. [Het stellen van product- en/of procesdoelen](#),
3. [Samen schrijven of peerhulp](#), en
4. [Feedback van de leerkracht en medeleerlingen](#).

2.3 Onderwijs in strategieën

Bij onderwijs in schrijfstrategieën leren leerlingen hoe zij teksten kunnen plannen, (her)schrijven en reviseren aan de hand van een stappenplan. Amerikanen gebruiken vaak acroniemen die leerlingen helpen om de stappen te onthouden (bijv. POW: Pick my ideas, Organize my notes, Write and say more; Harris, Graham & Mason, 2006). De strategieën kunnen algemeen zijn, toepasbaar op iedere tekst, of genre-specifiek, zoals een strategie voor het schrijven van een verhaal of een overtuigende tekst. De instructie bevat de fasen:

1. Activeer voorkennis,

2. bied directe en expliciete instructie in de strategie,
3. bespreek, toon (modeleer) en memoriseer de strategie en
4. bied oefening om de strategie bij het schrijven toe te passen, in specifieke gevallen met afnemende hulp van de leerkracht.

Een specifieke vorm van strategie-onderwijs is *Self-Regulated Strategy Development* (SRSD), in de Verenigde Staten ontwikkeld door Karen Harris en collega's (Harris, Graham & Mason, 2006). In zulke programma's verwerven leerlingen niet alleen een strategie, maar ontwikkelen zij ook zelfregulerende vaardigheden, zoals het bepalen van het schrijfdoel, het reflecteren op de uitvoering van de strategie en jezelf beoordelen. Toevoeging van deze zelfregulatie-component biedt bovenop strategie-onderwijs extra leerwinst, blijktens verschillende meta-analyses (Graham & Perin, 2007a, 2007b; Graham et al., 2012; Graham et al., 2016).

Zulk strategiegericht schrijfonderwijs bleek effectief in alle leerjaren. Koster et al. (2015) vonden echter dat leerlingen in Grade 6 (dit komt overeen met groep 8 van ons basisonderwijs) meer profiteerden van strategie-onderwijs dan leerlingen in lagere leerjaren. Zie voor voorbeelden van lessen voor de bovenbouw van het basisonderwijs [hier](#) en voor het voortgezet onderwijs [hier](#).

2. 4. Het stellen van doelen

Het stellen van concrete doelen blijkt effectief. Bij deze benadering worden leerlingen aangemoedigd bepaalde product- of procesdoelen te bereiken als zij een tekst gaan schrijven of reviseren.

1. Bij productdoelen kan het gaan om het behalen van het schrijfdoel (Bijvoorbeeld: maak het verhaal spannend) of het verwerken van bepaalde inhoudselementen in de tekst (bijvoorbeeld: 'belicht beide kanten van een kwestie').
2. Bij procesdoelen gaat het erom leerlingen aan te moedigen om een bepaalde techniek of stappen te gebruiken (focus op de leerstof; de strategie).

Het stellen van specifieke doelen ('geef drie argumenten') blijkt tot betere teksten te leiden dan het stellen van algemene doelen ('Doe je best!') (Schunk & Swartz, 1993; zie Koster et al., 2015).

Vooraf in de fase van revisie is het stellen van precieze tekstverbeteringsdoelen zinvol: leerlingen hebben dan de inhoud voor de tekst al grotendeels verworven en kunnen zich dan toewenden op uitbreiding, precisering etc. zie voor een voorbeeld van een programma [hier](#).



2. 5. Samenwerken

Werken in duo's of kleine groepjes vergt dat leerlingen elkaar helpen in een fase van het schrijven (plannen, reviseren en/of herschrijven). Het blijkt een sterk positief effect te hebben op de kwaliteit van schrijfproducten van leerlingen, *mits de samenwerking een specifiek doel heeft en goed gestructureerd is*. Koster et al. (2015) rapporteren dat samenwerken in combinatie met meer gerichte interventies, zoals het aanleren van genrekennis (Hoogeveen, 2013) of zinscombinatie-oefeningen (Saddler & Graham, 2005), effectiever is dan louter samenwerken. De keuze om leerlingen samen aan een leertaak te laten werken is cruciaal: als leerlingen samen uit bronnen argumenten verzamelen, werkt dat positief op individuele schrijfvaardigheid, maar het samen die argumenten integreren in een tekst werkt niet. Voor zo'n cognitieve deelvaardigheid is het observeren van zo'n proces via een hardopdenkfilmpje effectiever (Mateos, Rijlaarsdam, Martin, Cuevas, Van den Bergh, & Solari (2020). Het maakt ook nog wel uit hoe het samenwerkend duo is samengesteld (Van Steendam, Rijlaarsdam, Van den Bergh & Sercu, 2014).

2. 6. Feedback

Goede feedback stimuleert de leerling-schrijver om de tekst die er ligt (een eerste versie) op te krikken tot een betere tekst. De feedback kan veel verschillende vormen aannemen: leerkracht of peer feedback, product- of meer procesgericht, positieve of negatieve feedback, met of zonder heldere doelen, globale of gedetailleerde feedback, enzovoorts. Positieve feedback blijkt tot betere teksten te leiden dan negatieve feedback. Een combinatie van heldere doelen, leerkracht feedback en daaraan toegevoegd peer feedback heeft een groot positief effect op tekstkwaliteit, blijktens de meta-analyse van Hillocks (1986). Leerkrachtfeedback lijkt effectiever te zijn dan alléén peer feedback in het overzicht, maar deze conclusie is waarschijnlijk te voorbarig. Graham, Hebert en Harris (2015) merken op dat de verschillende typen feedback niet direct met elkaar vergeleken zijn in onderzoek.

2.7 Overlap

Merk op dat deze vier benaderingen elkaar deels overlappen en in interventies vaak met elkaar worden gecombineerd. Strategiegericht schrijfonderwijs, bijvoorbeeld, omvat meestal ook het stellen van heldere doelen, samenwerkend leren en vormen van (peer) feedback, specifiek gericht op de nagestreefde doelen. Een meta-analyse groepeerde meervoudige interventie-studies op het hoofdbestanddeel: wat precies de werkzame ingrediënten zijn van meervoudige programma's kan alleen via nader onderzoek worden bepaald.

2.8. Andere effectieve benaderingen; voorbeelden van programma's

Er zijn zeker ook andere benaderingen effectief, al zijn ze niet zo effectief als de vier genoemde aanpakken. Het overzicht laat zien dat er nog andere didactische benaderingen effectief zijn. Van drie ervan nemen we voorbeelden op.

1. *Prewriting* activiteiten, dat wil zeggen: het verwerven van inhoudskennis. Zie voorbeeld leren samenvatten voor bovenbouw basisonderwijs, onderbouw vo) en het voorbeeld voor onderzoekend leren ('inquiry learning'), onderbouw vo)
2. Tekstopbouw. Zie voorbeeld tekstopbouwprogramma.
3. Leren formuleren: zie voor basisonderwijs/onderbouw voortgezet onderwijs hier, voor voortgezet onderwijs hier

3. Leerlingen met leerproblemen

Vier meta-analyses richtten zich specifiek op schrijfonderwijs voor leerlingen met leerproblemen. Voor deze leerlingen blijken dezelfde benaderingen het meest effectief: *onderwijs in schrijfstrategieën, het stellen van product- en/of procesdoelen, samen schrijven, en feedback van de leerkracht of peers*. Voor elk van deze benaderingen zijn middelgrote tot grote effecten op tekstkwaliteit gevonden. Zie Effecten van verschillende benaderingen van schrijfonderwijs voor leerlingen met leerproblemen.

Daarnaast komen twee benaderingen naar voren die specifiek van belang lijken voor leerlingen met leerproblemen: dicteren en het aanbieden van 'procedurele prompts'. Beide aanpakken zijn vormen van *scaffolding*: het (tijdelijk) bieden van extra hulp aan leerlingen gericht op het bereiken van de leerdoelen.

Dicteren houdt in dat leerlingen in eerste instantie niet zelf schrijven, maar hun tekst dicteren aan de leerkracht of een medeleerling, als opstapje naar het zelf schrijven van een tekst. Hierdoor kunnen leerlingen zich concentreren op de inhoud en structuur van hun tekst, zonder gehinderd te worden door spelling-, handschrift- en andere transcriptieproblemen tijdens het schrijven. Voor deze benadering is een middelgroot effect gevonden op de kwaliteit van schrijfproducten van deze leerlingen (Gillespie & Graham, 2014).

Procedurele prompts of 'procedurele facilitering' zijn mondelinge aanwijzingen, indexkaarten of spiekbriefjes met aanwijzingen ter ondersteuning van het plannen, schrijven of herschrijven van teksten. Ondersteunend materiaal moedigt leerlingen bijvoorbeeld aan om bepaalde genre-elementen in de tekst op te nemen, meer informatie toe te voegen of bepaalde keuzes te maken bij het reviseren. Het gebruik van zulke procedurele ondersteuning heeft een wisselend effect op tekstkwaliteit: de gevonden effecten variëren van klein (Gillespie & Graham, 2014) tot groot (Gersten & Baker, 2001).

4. Samenvattend

Als we de resultaten uit onderzoek omzetten in instructieprincipes zoals in het hoofdstuk Beter en gemotiveerd begrijpend lezen, vier instructieprincipes in samenhang, dan blijkt dat effectieve lees- en schrijfdidactiek overeenkomsten vertoont.

Voor schrijfvaardigheidsonderwijs formuleren we deze instructieprincipes op basis van de onderzoeksresultaten. Merk op dat deze instructieprincipes gelden voor een leereenheid; een reeks lessen rond bijvoorbeeld het schrijven van een essay over een gelezen literair werk:

1. Voorzie in expliciete strategie-instructie
2. Focus op specifieke doelen
3. Stimuleer interactie tussen leerlingen
4. Voorzie in feedback.

Laat leerlingen sowieso op de computer schrijven. In Nederland is daar onderzoek naar gedaan dat een duidelijk effect aantoonde (einde basisschool) van het programma Taalonderwijs in Ontwikkeling (TiO; Pullens, 2012.) Zie [hier](#) de beschrijving van het TiO-programma.

Zie verder

Instructieprincipes voor effectief schrijfvaardigheidsonderwijs

[Deel 1. Begripsbepaling en historische schets](#)

[Deel 3. Vier instructieprincipes voor schrijfvaardigheidsonderwijs in samenhang](#)

[Deel 4. Essentiele leeractiviteiten en individuele verschillen.](#)

Referenties

Braaksma, M., & Janssen, T. (2015). *Vier effectieve schrijfdidactieken: Voortgezet of secundair onderwijs*

De Smedt, F. (2015). *Vier effectieve schrijfdidactieken. De bovenbouw van het basisonderwijs.*

Gersten, R., & Baker, S. (2001). *Teaching expressive writing to students with learning disabilities: A meta-analysis. The Elementary School Journal, 101(3), 251-272.*

Gillespie, A., & Graham, S. (2014). *A meta-analysis of writing interventions for students with learning disabilities. Exceptional Children, 80(4), 454-473.*

Graham, S., Hebert, M., & Harris, K. R. (2015). Formative assessment and writing: A metaanalysis. *The Elementary School Journal, 115(4), 523-547.*

Harris, K. R., Graham, S., & Mason, L. H. (2006). Improving the writing performance, knowledge, and motivation of struggling writers in second grade: The effects of selfregulated strategy development. *American Educational Research Journal, 42, 295-340.*

- Hillocks, G. (1986). *Research on written composition: New directions for teaching*. National Council of Teachers of English, Urbana, IL 61801.
- Hoogeveen, M.C.E.J. (2013). *Writing with peer response using genre knowledge: A classroom intervention study*. Dissertation Universiteit Twente.
- Janssen, T., & Van Weijen, D. (2017). *Effectief schrijfonderwijs op de basisschool. Een didactisch kader ten behoeve van landelijk peilingsonderzoek*. Amsterdam/Den Haag: Universiteit van Amsterdam en NRO.
- Koster, M. P., Tribushinina, E., De Jong, P., & Van den Bergh, H. H. (2015). *Teaching children to write: A meta-analysis of writing intervention research*. *Journal of Writing Research*, 7(2), 299-324.
- Mateos, M., Rijlaarsdam, G., Martin, E., Cuevas, I., Van den Bergh, H. & Solari, M (online first 23 03 2020). Learning paths in synthesis writing: Which learning path contributes most to which learning outcome? *Instructional Science*, 48, p 137-157 <https://doi.org/10.1007/s11251-020-09508-3>
- Morphy, P., & Graham, S. (2012). Word processing programs and weaker writers/readers: A meta-analysis of research findings. *Reading and Writing*, 25(3), 641-678.
- Pullens, T. J. M. (2012). *Bij wijze van schrijven: Effecten van computerondersteund schrijven in het primair onderwijs*. Dissertatie Universiteit Utrecht.
- Saddler, B., & Graham, S. (2005). The effects of peer-assisted sentence-combining instruction on the writing performance of more and less skilled young writers. *Journal of Educational Psychology*, 97(1), 43-54.
- Schunk, D. H., & Swartz, C. W. (1993). Goals and progress feedback: Effects on self-efficacy and writing achievement. *Contemporary Educational Psychology*, 18(3), 337-354.
- Van Steendam, E., Rijlaarsdam, G.C.W., Van den Bergh, H.H., & Sercu, L. (2014). The mediating effect of instruction on pair composition in L2 revision and writing. *Instructional Science*, p. 1-23. <http://dx.doi.org/10.1007/s11251-014-9318-5>
- Vanbuel, M., Boderé, A., & Van den Branden, K. (2017). *Helpen talenbeleid en taalscreening taalgrenzen verleggen? Een reviewstudie naar effectieve taalstimuleringsmaatregelen*. Gent: Steunpunt Onderwijsonderzoek.
- Deze tekst is een bewerking van Gert Rijlaarsdam met toestemming van de oorspronkelijke auteurs van een overzichtsstudie door Tanja Janssen en Daphne van Weijen. Die studie werd gefinancierd door het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (projectnummer 405-17-925). <https://www.nro.nl/sites/nro/files/migrate/Kenmerken-van-effectief-schrijfonderwijs-review-405-17-925-Janssen--Van-Weijen.pdf>

Graag als volgt naar deze bijdrage verwijzen: Rijlaarsdam, G. (2021). Instructieprincipes voor effectief schrijfvaardigheidsonderwijs. Deel 2. Vier instructieprincipes voor schrijfvaardigheidsonderwijs? In *WODN Werkgroep Onderzoek Didactiek Nederlands (Ed.), Handboek Didactiek Nederlands. Levende Talen*. Geraadpleegd [datum] via [<https://didactieknederlands.nl/handboek/2021/11/instructieprincipes-voor-effectief-schrijfvaardigheidsonderwijs-deel-2-vier-instructieprincipes-voor-schrijfvaardigheidsonderwijs/>]

Auteurs:



Gert Rijlaarsdam

Website |

Gert Rijlaarsdam was 17 jaar leraar Nederlands en is lid van de onderzoeksteam taal-, literatuur- en kunstonderwijs aan de Universiteit van Amsterdam en van de Werkgroep Onderzoek en Didactiek Nederlands van de Vereniging Levende Talen Nederlands.