

*Eric Besselink & Eline Seinhorst*  
*Iselinge Hogeschool, Doetinchem*  
Contact: *eric.besselink@iselinge.nl*  
*elineseinhorst@gmail.com*

## **Teksten schrijven in de basisschool: *enjoyable* én effectief**

### **1. Inleiding**

Het onderwijs heeft de taak om kinderen door middel van goede schrijfinstructies en begeleiding schrijfvaardigheden aan te leren (De Smedt & Van Keer 2013). Toch is het

onderwijs in het schrijven van teksten niet voldoende. De schrijfvaardigheden van basisschoolleerlingen blijven achter (Kuhlemeier et al. 2013), er wordt te weinig tijd besteed aan het schrijven van teksten en het didactisch handelen van leerkrachten is niet toereikend. Leerkrachten vinden het moeilijk om een goede schrijfinstructie te verzorgen en om leerlingen de juiste begeleiding te bieden (Inspectie van Onderwijs 2012). Een meer procesgerichte didactiek is gewenst en leerkrachten moeten leren hoe zij leerlingen van de juiste feedback kunnen voorzien. Hoewel veel onderzoek is gedaan naar effectieve schrijfdidactieken, blijkt er toch een kloof tussen de wetenschap en de praktijk te bestaan (Koster & Bouwer 2016; Koster, Bouwer & Van den Bergh 2017). *Evidence-based* interventies worden door leerkrachten niet of te weinig ingezet tijdens de schrijflessen (Harris et al. 2013). Voor leerkrachten is het goed om te beseffen dat zij leerlingen kunnen helpen om tot betere schrijfsresultaten te komen. Zij moeten goed weten wát zij hun leerlingen leren en hóe ze dat kunnen bereiken: welke didactische aanpak is effectief en *enjoyable*?

In het leernetwerk ‘Schrijven Kun je Leren’ van Iselinge Hogeschool is de afgelopen drie jaar gewerkt aan het ontwikkelen van materialen waarmee leraren hun schrijfonderwijs kunnen verbeteren en waarmee leerlingen worden geïnspireerd om mooie en goede teksten te maken. Dat heeft geleid tot twee multimediale pakketten voor de groepen 4 tot en met 8 van het primair onderwijs:

	<p>Betogen schrijven: het boek <i>Ik vind iets, en jij...? Een wereld vol meningen</i>.</p> <p><a href="http://www.iselinge.nl/ih_nl/betogendschrijven.php">http://www.iselinge.nl/ih_nl/betogendschrijven.php</a></p>
	<p>Verhalen schrijven: het boek <i>Mijn Pen heeft iets te Vertellen</i>.</p> <p><a href="http://www.iselinge.nl/ih_nl/verhalenvertellen.php">http://www.iselinge.nl/ih_nl/verhalenvertellen.php</a></p>

In deze bijdrage gaan we in op de didactische achtergronden van de ontwikkelde materialen.

## 2. Theoretische verantwoording

### 2.1. Essentiële componenten van schrijfinstructie

Wat maakt een schrijfinstructie een goede instructie? Allereerst moet de leerkracht voor ogen hebben wat hij de kinderen wil leren. Bij goede schrijfinstructies gaat het daarbij altijd om drie essentiële componenten (Koster et al. 2017): ‘schrijfstrategieën’, ‘zelfsturingsstrategieën’ en ‘kennis van de structuurkenmerken van het genre’. Voorbeelden van schrijfstrategieën zijn: ‘Wat weet ik al allemaal over het onderwerp?’ of ‘Voor wie ga ik deze tekst schrijven?’. Een groter effect op de schrijfkwaliteit wordt bereikt wanneer in de instructie ook aandacht wordt geschonken aan zelfsturingsstrategieën (Graham et al. 2012). Bij zelfregulering leert de leerling vragen te stellen als: ‘Wat ga ik eerst doen, en wat daarna?’, ‘Klopt wat ik schrijf met wat ik wil bereiken?’. Uit onderzoek blijkt dat zelfregulering een groot effect heeft op schrijfsprestaties, met name de combinatie van zelfregulerende en schrijfstrategische aandacht blijkt effectief (Donker et al. 2014). In een goede instructie richt de leerkracht zijn aandacht op zowel de schrijf- als op de zelfsturingsstrategieën. Een derde belangrijke instructiecomponent wordt bepaald door het soort tekst dat kinderen gaan schrijven. Elk genre heeft zijn eigen ‘codes’ en elk genre heeft een specifiek aantal begrippen dat het praten over de tekst vereenvoudigt. In de instructie maken leerlingen kennis met de kenmerken van het genre waarin ze gaan schrijven.

### 2.2 Inhoud en talige kenmerken van het te schrijven genre

Elk genre heeft een eigen set van inhoud en kenmerken. Een betogende tekst, bijvoorbeeld, is een tekst waarin de schrijver een standpunt inneemt, argumenten en voorbeelden bedenkt en waarin hij nagaat hoe anderen over het onderwerp zouden kunnen denken. Mogelijke tegenargumenten worden gewogen en eventueel weerlegd. Inhoudelijke eisen liggen vooral op het gebied van het onderwerp waarover geschreven wordt. Belangrijk is dat de schrijver voldoende weet over het onderwerp waarover hij een mening vormt. Hij weet dat er verschillende meningen over het thema bestaan en bedenkt argumenten en voorbeelden om zijn standpunt te onderbouwen. Het genereren van argumenten vraagt de nodige oefening. Het gaat immers niet alleen om het bedenken van argumenten, maar ook om het ordenen ervan. Uit onderzoek blijkt dat leerlingen minder moeite hebben met het bedenken van argumenten dan met het bedenken van tegenargumenten (Dellerman, Coirier & Marchand 1996). Leerlingen moeten zich bij het bedenken van tegenargumenten kunnen verplaatsen in de ander. Daarnaast zijn er tal van andere inhoudelijke afwegingen die gemaakt moeten worden. Voor wie schrijf ik dit betoog? Wat vindt de lezer van dit onderwerp? Waar is hij misschien gevoelig voor?

Naast inhoudelijke kenmerken kent het betoog ook talige kenmerken: eisen die aan elke tekst gesteld kunnen worden, zoals ‘correcte spelling’ en ‘goede zinsbouw’. Bovendien hebben betogende teksten genre-specifieke talige kenmerken. De structuur van betogende teksten volgt een vast patroon: er wordt een thema gepresenteerd, daarna wordt een stelling ingenomen die met argumenten, tegenargumenten en voorbeelden wordt onderbouwd en aan het eind van het betoog wordt een conclusie getrokken. Veel betogende teksten kenmerken zich dan ook door de klassieke indeling: ‘inleiding’, ‘kern’, ‘slot’. Oorzaak-en-gevolgrelaties worden in een tekst helder door het juiste gebruik van verwijswaarden en voegwoorden. Daarmee wordt immers duidelijk hoe verschillende beweringen zich tot elkaar verhouden. Een laatste talige eigenschap is het gebruik van betogende indicatoren. Hieronder verstaan we zinsfragmenten waarmee de schrijver de denkstappen die hij maakt expliciet maakt, zodat het betoog te volgen is. Bij het presenteren van argumenten worden dan bijvoorbeeld indicatoren gebruikt als ‘ten eerste’, ‘ten tweede’, ‘behalve dat’ en ‘daar komt nog bij’. Ook voor het genre ‘verhaal’ bestaat een dergelijke set: we verwijzen naar de inleiding bij het boek *Mijn Pen Heeft Iets te Vertellen*, waarin we laten zien dat bij het schrijven van een verhaal de aspecten ‘karakter’, ‘tijd’ en ‘plaats’ een grote rol spelen.

### 2.3. Didactische aanpak

Er zijn twee begrippen die in de literatuur veel genoemd worden als antwoord op de vraag op welke manier de didactische aanpak aan kwaliteit kan winnen: *modelling* en observerend leren. Wij beschouwen *modeling* als het geheel aan activiteiten dat de leerkracht onderneemt om tijdens zijn instructie, met behulp van voorbeelden (in de vorm van videoclips met *coping models* of met voorbeeldteksten), hardop denkend en in interactie met de leerlingen, de schrijf- en zelfsturingsstrategieën en de genrekenmerken te analyseren en te bediscussieren.

#### 2.3.1 *Modeling en observerend leren*

Braaksma, van den Bergh & van Hout-Wolters (2004) geven drie argumenten voor de effectiviteit van *modeling*. Ten eerste roept *modelen* leerlingen op om soortgelijk te handelen. Ten tweede komt er cognitieve energie vrij voor het schrijfproces wanneer leerlingen alleen maar moeten kijken naar voorbeelden en nog niet hoeven te schrijven. Ten slotte kan er meer aandacht geschonken worden aan metacognitieve vaardigheden die een rol spelen bij het schrijven.

Bij vrijwel alle lessen van de ontwikkelde materialen is een videoclippetje beschikbaar. Een leerling van dezelfde leeftijd vertelt daarin hoe zij of hij een schrijftaak (of probleem met schrijven) heeft aangepakt (een *coping model*). De clipjes zijn kort (tussen de 1 en 4 minuten) en passen 1-op-1 bij de ontwikkelde leerlijn. In beeld zien de leerlingen ook de tekst die soms als gevolg van de hardop denkende leerling verandert. Bij

deze lesactiviteiten zijn leerkrachtaanwijzingen uitgewerkt waarbij leerkrachten tips en suggesties vinden om tijdens de instructie gebruik te maken van de videoclips en suggesties vinden over welke vragen zij tijdens de instructie kunnen stellen aan hun leerlingen om een gesprek op gang te brengen.

### 2.3.2 *Modeling en interactieve gesprekken*

Schrijfonderwijs is geen onderwijs waarin alleen maar geschreven wordt. Met behulp van de videoclips gaan leerlingen samen, en met de leerkracht, in gesprek over mogelijkheden om een schrijfprobleem met succes op te lossen. Door te *modelen*, nodigt de leerkracht leerlingen uit om met hem en met elkaar afwegingen te maken, om te wikkelen en te wegen, om voorstellen te doen en om deze te accepteren of te verwerpen. In deze interactieve benadering van het schrijfonderwijs wordt erkend dat verschillende taalvaardigheden zich in samenhang ontwikkelen, zoals mondelinge vaardigheden, taalbeschouwende vaardigheden en vaardigheden om met elkaar over taal te praten in een taal die past bij het te schrijven genre. De grenzen tussen de traditionele taaldomeinen worden geslecht: de taalpraktijk is ontkaveld (van Gelderen & van Schooten 2011).

### 2.4. *De leerkracht*

De overtuiging van leerkrachten dat zij bepalend zijn voor het leersucces van hun leerlingen blijkt een belangrijke factor te zijn in de prestaties die leerlingen leveren. Het is dus belangrijk dat leerkrachten (bijvoorbeeld door training of begeleiding) vertrouwen krijgen in hun didactisch handelen (Graham et al. 2001). Dat vertrouwen kan slechts ontstaan wanneer leerkrachten adequaat opgeleid zijn, inzicht hebben in effectieve didactische strategieën en geleerd hebben om deze toe te passen. Uit onderzoek blijkt dat, naarmate het vertrouwen in de eigen instructiekracht toeneemt, ook de schrijfsresultaten van leerlingen toenemen (De Smedt, Van Keer & Merchie 2016). De ontwikkelde materialen bieden leerkrachten uitgewerkte lesaanwijzingen. Daarnaast wordt de laatste hand gelegd aan een nascholings- en opleidingsaanbod ‘Schrijven Kun je Leren’, waarin deelnemers in een *blended* omgeving rond vijf kerntaken werken aan de ontwikkeling van hun didactische vaardigheid in het verzorgen van schrijfonderwijs. Onderwerpen die aan de orde komen, zijn:

- zelfsturings- en schrijfstrategieën;
- *modeling* en observerend leren;
- feedback en *peerfeedback*;
- de inhoud: genres en leerlijnen;
- ontwikkelingsgericht evalueren van het schrijfproces.

### 3. Tot slot

Het leernetwerk ‘Schrijven Kun je Leren’ is te volgen op: [www.awonderwijs.nl/leernetwerken/leren-schrijven/](http://www.awonderwijs.nl/leernetwerken/leren-schrijven/).

### Referenties

- Braaksma, M., H. van den Bergh & B. van Hout-Wolters (2004). “Observational learning and its effects on the orchestration of writing processes”. In: *Cognition and Instruction*, 22 (1), p. 1-36.
- Dellerman, P., P. Coirier & E. Marchand (1996). ‘Planning and expertise in argumentative composition’. In: G. Rijlaarsdam, H. Van den Bergh & M. Couzijn (1996). *Theory, models and methodology in writing research*. Amsterdam: University Press, p. 182-196.
- Donker, A., H. de Boer, D. Kostons, C. Dignath van Ewijk & M. van der Werf. (2014). “Effectiveness of learning strategy instruction on academic performance: a meta-analysis”. In: *Educational Research*, 11, p. 1-26.
- Gelderen, A. van & E. van Schooten (2011). *Taalonderwijs; een kwestie van ontkavelen*. Rotterdam: University Press.
- Graham, S., K. Harris, B. Fink & C. Mac Arthur (2001). “Teacher efficacy in writing: A construct validation with primary grade teachers”. In: *Scientific studies of Reading*, 5 (2), p. 177-202.
- Graham, S., D. McKeown, S. Kiuvara & K. Harris (2012). “A Meta-Analysis of Writing Instruction for Students in the Elementary Grades”. In: *Journal of Educational Psychology*, 104 (4), p. 879-896.
- Harris, K.R., S. Graham, B. Friedlander & L. Laud (2013). “Bring powerful writing strategies into you classroom!”. In: *The Reading Teacher*, 66 (7), p. 538-542.
- Inspectie van Onderwijs (2010). *Het onderwijs in het schrijven van teksten. De kwaliteit van het schrijfonderwijs in het basisonderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van Onderwijs (2012). *Focus op schrijven. Het onderwijs in het schrijven van teksten (stellen)*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Koster, M. & R. Bouwer (2016). *Bringing writing research in the classroom*. Utrecht: Universiteit Utrecht.
- Koster, M., R. Bouwer & H. van den Bergh (2017). “Professional development of teachers in the implementation of a strategy-focused writing intervention program for elementary students”. In: *Contemporary Educational Psychology*, 49, p. 1-20.

Kuhlemeier, H., A. van Til, B. Hemker, W. de Klijn & H. Feenstra (2013). 'Balans van de schrijfvaardigheid in het basis- en speciaal basisonderwijs'. [PPON Report]. Arnhem: Cito.

Smedt, F. De & H. Van Keer (2013). "A research synthesis on effective writing instruction in primary education". In: *Social and Behavioral Sciences*, 112, p. 693-701.

Smedt, F. De, H. Van Keer & E. Merchie (2016). "Student, teacher and class-level correlates of Flemish late elementary school children's writing performance". In: *Reading and writing*, 29 (5), p. 833-868.