

# Instructieprincipes voor effectief schrijfvaardigheidsonderwijs.

## Deel 4. Essentiële leeractiviteiten in schrijfonderwijs en individuele verschillen

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. In 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. Deel 3 gaat over de samenhang tussen de vier principes in de praktijk als de gangbare praktijk verbeterd wordt.

In dit Deel 4 benaderen we de keuzes voor een schrijfvaardigheidsprogramma vanuit de leerling: de essentiële leeractiviteiten die leerlingen zouden moeten doorlopen en hoe er met individuele verschillen rekening gehouden kan worden.

### **Essentiële leeractiviteiten**

In Kenmerken van effectief schrijfonderwijs concluderen Janssen en Van Weijen (2017) dat het leren in schrijfonderwijs neer komt op drie essentiële leeractiviteiten in het schrijfmodel van Graham (2018).

1. 'Leren door observeren' is een essentiële leeractiviteit binnen strategiegericht schrijfonderwijs: leerlingen observeren de leerkracht of een andere schrijver die de strategie hardop denkend voordoet (*modeling*). Merk op dat het niet alleen gaat om het waarnemen van wat de ander doet. Leren door observeren vergt dat iemand wil leren, dat het 'model' dat bekeken wordt *waardevol* wordt geacht, *leerzaam* en dat de observator uit de observatie conclusies trekt over het eigen handelen. Vrijwel altijd vergelijkt de observator wat ie ziet met wat ie al weet, en bouwt zo aan het repertoire aan moeilijkheden, van wat werkt in een bepaalde situatie, en wat minder goed werkt. Zie [hier](#) het lemma over observerend leren. Zie [deel 3, principe 1](#).
2. 'Leren door bewust handelen' zien we ook terug in de strategiegerichte benadering, zeker wanneer daarin aandacht wordt gegeven aan zelfregulatievaardigheden, zoals in het Self-Regulated Strategy Development-model van Harris (SRSD). Het stellen van heldere doelen en het geven van motiverende feedback, gericht op de doelen die worden nagestreefd, sluiten hierbij goed aan: ook dit zijn veelal componenten van strategiegericht schrijfonderwijs. Het gaat hierbij naast feedback op de kwaliteit van de tekst om feedback op de gehanteerde strategie. Leren door bewust handelen vergt aandacht in het onderwijsleerproces voor metacognitie en zelfregulatie. Leren door bewust handelen kan ook betekenen: oefenen, maar dan: bewust oefenen. [Zie deel 3, principe 2](#)
3. 'Leren van anderen' zien we terug bij samen schrijven, peerhulp en peer feedback. Deze benaderingen zijn niet noodzakelijk gekoppeld aan strategiegericht schrijfonderwijs. Samenwerken is daarin soms wel een tijdelijke keuze, om het verwerven van de leerstof (i.c. de strategie) te vergemakkelijken. Zie dit handboek: [Samenwerkend Schrijven](#), [Exploratief spreken in kleine groepen](#).

## Individuele verschillen



De variatie binnen klassen en leerjaren is heel groot. Steevast blijkt in onderzoek dat de kwaliteiten binnen klassen heel sterk uiteenlopen, en dat de groep sterke leerlingen uit leerjaar N zelfs beter schrijven dan de zwakkere leerlingen uit leerjaar N+2

Zie voor basisschool: Rietdijk, Janssen, Van Weijen et al. (2017); Inspectie van het onderwijs (2021). Vwo 4-6: Vandermeulen, De Maeyer, Van Steendam et al. (2020).

Rekening houden van de variatie binnen een klas betekent: keuzes aanbieden. Als leerlingen de kans krijgen om keuzes te maken, kunnen zij daarna ook terugkijken op die keuze, en die evalueren op effectiviteit, en nieuwe doelen stellen (instructieprincipe 2). Een paar momenten waarop leerlingen zouden kunnen kiezen, zonder dat het leidt tot een grote inspanning in de lesvoorbereiding.

1. **De schrijftaak.** Leerlingen spannen zich meer in als de taak hen interesseert, als zij echt iets willen weten, bijvoorbeeld. Dus varieer in de inhoud van de taken, zeker als leerlingen iets moeten gaan opzoeken, kennis moeten vergaren. Een voordeel van inhoudelijke variatie is dat leerlingen die elkaars teksten gaan lezen (instructieprincipe 4) teksten gaan lezen over onderwerpen waarover zij minder weten.
2. **De strategie.** Leerlingen verschillen in de mate waarin zij al strategieën hebben ontwikkeld. Iets te moeten oefenen dat je al beheerst, is niet interessant. Een strategie is een plan van aanpak waarmee de meeste leerlingen een taak tot een goed einde kunnen brengen. Maar een strategie is geen wet van Meden en Perzen. Het is een hulpmiddel. In een review van onderzoek naar effectieve instructies over synthese onderzoek, laten de auteurs zien dat een van de succesvolle onderzoeken leerlingen zelf de aanpak samenstellen (Van Ockenburg, Van Weijen, & Rijlaarsdam, 2019).
3. **Oefenen 1.** Het lijkt het beste om leerlingen te laten kiezen of en welke elementen van de strategie zij willen uitproberen, opdat zij 'eigenaar' zijn van het leerproces, en er een gedegen discussie achteraf gevoerd kan worden in hoeverre het de beste keus was, en wat de volgende stap zal zijn. Van Ockenburg et al. (2021) lieten leerlingen kiezen of zij via een schema vooraf of juist via eerst een eerste versie schrijven tot een goede synthese tekst wilden komen, en bood leerlingen die twee voorbeelden via videomodellen aan. De experimentele lessenserie bleek effectief (Van Ockenburg, Van Weijen en Rijlaarsdam, onder review).
4. **Oefenen 2.** Strategietraining vereist herhaald oefenen, in net weer iets andere contexten. Dus een leereenheid moet tenminste twee, maar liever meer oefeningen bieden. Dat kan betekenen: bedenk een serie deeloefeningen (veelvuldig korte teksten schrijven). Soms kunnen die deeloefeningen leiden tot een algehele tekst.

5. **Feedback en doelen stellen.** Als het verstandig is om rekening te houden met individuele verschillen, en leerlingen moeten regie kunnen uitvoeren over hun leerproces, dan moeten leerlingen beslissingen kunnen nemen op basis van data. In de lessen van Van Ockenburg et al. (2021) vulden leerlingen een vragenlijst in over hun schrijfprocesprofiel, en konden zij hun profiel vergelijken met die van de rest van de klas. Zij konden op basis van die vergelijking beslissen of zij hun profiel wilden verbeteren, of juist veranderen. Inmiddels is de vragenlijst beschikbaar in een [app](#).
6. **Verbindingen.** Heel vaak zal het mogelijk zijn om schrijven en lezen, en schrijven en spreken met elkaar te verbinden in een cursus/leereenheid. Er is vrijwel geen schrijven zonder bronnen te hoeven te lezen, Schrijven kan en heel goede voorbereiding zijn op spreken (debat, discussie), vice versa.

## Zie verder

Instructieprincipes voor effectief schrijfvaardigheidsonderwijs

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

[Deel 2. Wat werkt in schrijfvaardigheidsonderwijs?](#)

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

## Literatuur

Inspectie van het Onderwijs (2021). [Peil. Schrijfvaardigheid Einde \(special\) basisonderwijs 2018-2019](#). Utrecht: Inspectie van het onderwijs.

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.

Rietdijk, S., Janssen, T., Van Weijen, D., Van den Bergh, H. & Rijlaarsdam, G. (2017). Improving writing in primary schools through a comprehensive writing program. *Journal of Writing Research*, 9(2), 173-225. doi: 10.17239/jowr-2017.09.02.04; Vwo 4-6:

Vandermeulen, N., De Maeyer, S., van Steendam, E., Lesterhuis, M., Van den Bergh, H. & Rijlaarsdam, G. C. W. (2020). Mapping synthesis writing in various levels of Dutch upper-secondary education: A national baseline study on text quality, writing process and students' perspectives on writing. *Pedagogische Studiën*, 97(2), p. 187-236.

Van Ockenburg, L., Van Weijen, D., & Rijlaarsdam, G. (2019). Learning to Write Synthesis Texts: A review of intervention studies. *Journal of Writing Research*, 10(3), 402-4028. [https://doi.org/ 10.17239/jowr-2019.10.03.01](https://doi.org/10.17239/jowr-2019.10.03.01)

Van Ockenburg, L., Van Weijen, D., & Rijlaarsdam, G. (under review). Two experiments in synthesis writing. *Reading and Writing*, xx(xx), p. xx-xx

Van Ockenburg, L., Van Weijen, D. & Rijlaarsdam, G. (2021). Learning how to synthesize: The design and evaluation of a reading-writing learning unit for high-school students. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 21, 1-33. <https://doi.org/10.17239/L1ESLL-2021.21.01.06>.

**Graag als volgt naar deze bijdrage verwijzen:** Rijlaarsdam, G. (2021). Instructieprincipes voor effectief schrijfvaardigheidsonderwijs. Deel 4. Essentiële leeractiviteiten in schrijfonderwijs en individuele verschillen. 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-4-essentiële-leeractiviteiten-in-schrijfonderwijs-en-individuele-verschillen/>]

## 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.