

# Strategie-instructie bij schrijfvaardigheidsonderwijs

26 april 2022 MONICA KOSTER

*Strategie-instructie staat bekend als één van de meest effectieve interventies om schrijfvaardigheid te verbeteren. Wat houdt strategie-instructie in en wat weten we erover?*

## Definitie

Bij **strategie-instructie** krijgen leerlingen expliciet onderwijs in het kiezen, uitvoeren en toepassen van één of meerdere schrijfstrategieën. Een schrijfstrategie is een gestructureerde opeenvolging van activiteiten die een schrijver doorloopt om zijn doel te behalen. Schrijfstrategieën kunnen worden ingezet om te plannen, doelen te stellen, te evalueren, te reviseren en redigeren (Graham et al., 2016).

## Het schrijfproces en cognitieve overbelasting

Het schrijven van een tekst is een complex cognitief proces waarbij een schrijver een flink aantal cognitieve activiteiten tegelijk moet uitvoeren, zoals het genereren van inhoud, het formuleren van grammaticaal correcte zinnen, het afstemmen op doel en publiek en het toepassen van genreconventies en spellingregels. Beginnende schrijvers moeten zich de spellingregels, regels voor interpunctie en genreconventies nog eigen maken en vaak zijn belangrijke onderliggende vaardigheden zoals handschrift en leesvaardigheid nog niet volledig geautomatiseerd, wat resulteert in cognitieve overbelasting tijdens het schrijven (McCutchen, 2011). Door deze cognitieve overbelasting hanteren beginnende schrijvers vaak een zogenoemde *knowledge-telling* aanpak: ze bedenken iets, schrijven het op, bedenken het volgende, schrijven dat op en doen dat totdat de ideeën op zijn (Bereiter & Scardamalia, 1987). Deze schrijvers houden geen rekening met de lezer, bekommeren zich niet om de structuur en het communicatieve doel van de tekst. Dit levert niet de beste kwaliteit teksten op. Ook iets meer ervaren schrijvers, zoals leerlingen in de bovenbouw van het VO of studenten, kunnen te maken krijgen met cognitieve overbelasting tijdens het schrijven, bijvoorbeeld als zij moeten schrijven in een nieuw genre of een andere taal.



## Strategie-instructie

De grootste uitdaging bij het schrijfonderwijs is om een manier te vinden om de cognitieve overbelasting tijdens het schrijven te verminderen. Een voor de hand liggende manier is om het schrijfproces op te delen in kleinere, behapbare stappen. Als een schrijver bijvoorbeeld leert om voor het schrijven eerst ideeën voor inhoud te genereren en deze te ordenen in een schrijfplan, heeft hij tijdens het schrijven meer cognitieve capaciteit vrij voor het formuleren van de tekst (Kellogg, 1988, 2008). Expliciete instructie in schrijfstrategieën zou leerlingen hierbij kunnen ondersteunen.

Grofweg kun je twee typen schrijfstrategieën onderscheiden, die je bij het schrijven allebei nodig hebt: algemene processtrategieën en genrespecifieke strategieën (Alexander, Graham & Harris, 1998). Algemene processtrategieën, zoals voor het schrijven een plan maken en na het schrijven de tekst nog eens kritisch doorlezen en reviseren, helpen om de cognitieve overbelasting tijdens het schrijven te verminderen, waardoor de kwaliteit van de tekst verbetert (Fitzgerald & Markham, 1987). Genrespecifieke strategieën helpen schrijvers om specifieke conventies van een genre met betrekking tot inhoud en structuur aan te leren. Hierbij kun je bijvoorbeeld denken aan een argumentatieschema voor een overtuigende tekst, of de opbouw van een plot voor een verhaal (Graham & Perrin, 2007).

Een gemeenschappelijk kenmerk van effectieve strategieën is dat ze taakoverstijgend zijn: de schrijver leert dus iets wat hij op een later moment bij een vergelijkbare taak kan gebruiken (o.a. Brunstein & Glaser, 2011; Torrance, Fidalgo, & Garcia, 2007). Om dit te bewerkstelligen moet een leerling niet alleen leren *hoe* je een strategie uitvoert, maar ook *wanneer* je een strategie het beste kunt gebruiken en hoe je, afhankelijk van je doel en/of publiek, de *juiste* strategie kiest (Alexander, Graham & Harris, 1998). Na het aanbieden van de strategie moet een leerling de gelegenheid krijgen om de strategie toe te passen in verschillende contexten, zodat het strategiegebruik achtereenvolgens efficiënter, effectiever en flexibeler wordt (Alexander, Graham & Harris, 1998). Een strategie wordt beheerst als een leerling hem zover heeft geautomatiseerd dat hij hem alleen nog bewust toepast bij nieuwe of complexe problemen.

## **Rol van de docent**

Het aanleren van strategieën is een cognitief belastende taak voor een leerling. Om het werkgeheugen van leerlingen minder zwaar te belasten, kan gebruik worden gemaakt van observerend leren (Rijlaarsdam, 2005). Door middel van *modeling* (een taak uitvoeren waarbij je hardop al je denkstappen verwoordt) kun je de strategie aanbieden en laten zien hoe je hem gebruikt. Hierdoor zijn de leerlingen beter voorbereid als ze zelf met de strategie aan de slag moeten. Daarna is het belangrijk dat er voldoende gelegenheid geboden wordt om te oefenen met het gebruik van de strategie, inclusief momenten om het strategiegebruik te evalueren en erop te reflecteren. Tijdens het oefenen moeten leerlingen succeservaringen kunnen opdoen: als ze ervaren dat de strategie werkt, zullen ze sneller geneigd zijn om hem te gebruiken (Alexander, Graham & Harris, 1998). Leerlingen kunnen hierbij ook veel van elkaar leren, het is dus belangrijk om samenwerking te faciliteren (Alexander, Graham & Harris, 1998; De La Paz, 2007).

## **Empirische evidentie**

Van alle typen schrijfinterventies is naar strategie-instructie verreweg het meeste onderzoek gedaan, op diverse plekken in de wereld, in verschillende culturele contexten, met leerlingen en studenten van verschillende leeftijden en/of speciale problematiek. Uit verschillende meta-analyses blijkt dat strategie-instructie een van de meest effectieve interventies is om de schrijfprestaties te verbeteren (Graham & Perrin, 2007; Graham, McKeown, Kihara & Harris, 2012; Koster, Tribushinina, De Jong & Van den Bergh, 2015).

In Nederland is de effectiviteit van strategie-onderwijs onderzocht in zowel het basisonderwijs (Bouwer & Koster, 2016; Rietdijk et al., 2017) als in het voortgezet onderwijs (Elving-Heida, 2019; Van Ockenburg, Van Weijen & Rijlaarsdam, 2021), met positief resultaat. Bouwer en Koster onderzochten middels het lesprogramma *Tekster* de effectiviteit van algemene processtrategieën in groep 6 tot met 8. In 16 weken tijd boekten leerlingen in de interventiegroep een leerwinst van anderhalf leerjaar (Bouwer & Koster, 2016). Rietdijk en collega's onderzochten het effect van vijf genrespecifieke strategieën (beschrijven, verklaren, overtuigen, instrueren en fictie), gekoppeld aan de lesmethode Nieuwsbegrip, eveneens in groep 6 tot en met 8 van het basisonderwijs. De resultaten van dit onderzoek laten zien dat leerlingen uit de interventiegroep significant beter schreven dan leerlingen uit de controlegroep (Rietdijk et al., 2017). Elving-Heida onderzocht de effectiviteit van de algemene schrijfstrategie *Booster* in havo 4. Na 12 lessen gewerkt te hebben met deze strategie, schreven leerlingen in de interventiegroep significant betere teksten dan de leerlingen uit de controlegroep (Elving-Heida, 2019). Van Ockenburg en collega's onderzochten in twee verschillende studies het effect van planning- en reviseerstrategieën bij het schrijven van syntheses teksten bij leerlingen uit VWO3, door middel van een lesprogramma van 6-7 lessen waarin gebruik werd gemaakt van observerend leren. Ook dit onderzoek laat een positief effect zien van strategie-onderwijs op de schrijffprestaties van de leerlingen (Van Ockenbrug et al., 2021).

## Vervolgonderzoek

Ook al is er inmiddels voldoende onderzoek om vast te kunnen stellen dat strategie-instructie een effectieve manier is om de schrijfvaardigheid van leerlingen te verbeteren, er zijn nog altijd aspecten van strategie-instructie die nader onderzoek behoeven. Belangrijke aspecten voor vervolgonderzoek zijn:

- Bij de meeste onderzoeken is de effectiviteit van strategie-instructie bepaald door het vergelijken van de kwaliteit van de leerlingteksten voor en na de interventie waarbij het verschil in kwaliteit wordt toegeschreven aan de interventie. Hiermee heb je echter geen informatie over de mate waarin de leerlingen daadwerkelijk de strategie hebben toegepast tijdens het schrijven. Om hier meer inzicht in te krijgen, is onderzoek nodig waarbij aanvullend ook procesdata worden verzameld, bijvoorbeeld door *keystroke logging* (het gebruiken van software die tijdens het schrijven toetsaanslagen en pauzes registreert) of het verzamelen van hardop-denkprotocollen. Om te kijken naar de toepassing van strategieën voor *prewriting*, kan het door de leerling gebruikte kladpapier worden meegenomen in de analyse.
- Ondanks de empirische evidentie wordt strategie-instructie bij schrijfvaardigheid nog niet op grote schaal toegepast in het klaslokaal. Ook hier ligt een belangrijke taak voor onderzoekers: het in kaart brengen van de benodigde voorwaarden om strategie-instructie in de onderwijspraktijk te implementeren.

# Referenties

Alexander, P. A., Graham, S., & Harris, K. R. (1998). A perspective on strategy research: Progress and prospects. *Educational Psychology Review*, 10(2), 129-154.

Bereiter, C., & Scardamalia, M. (1987). *The psychology of written composition*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Bouwer, R., & Koster, M. (2016). *Bringing writing research into the classroom: The effectiveness of Tekster, a newly developed writing program for elementary students*. (Doctoral dissertation). Utrecht: Universiteit Utrecht.

Brunstein, J. C., & Glaser, C. (2011). Testing a path-analytic mediation model of how self-regulated writing strategies improve fourth graders' composition skills: A randomized controlled trial. *Journal of Educational Psychology*, 103, 922-938.

De La Paz, S. (2007). Managing Cognitive Demands for Writing: Comparing the Effects of Instructional Components in Strategy Instruction. *Reading & Writing Quarterly*, 23(3), 249-266.

Elving-Heida, K. (2019). *Effectieve leeractiviteiten voor het schrijfonderwijs in havo 4*. (Doctoral dissertation). Utrecht: Universiteit Utrecht.

Fitzgerald, J. & Markham, L. R. (1987). Teaching children about revision in writing. *Cognition and Instruction*, 4, 3-24.

Graham, S., Bruch, J., Fitzgerald, J., Friedrich, L., Furgeson, J., Greene, K., Kim, J., Lyskawa, J., Olson, C.B., & Smither Wulsin, C. (2016). *Teaching secondary students to write effectively* (NCEE 2017-4002). Washington, DC: National Center for Education Evaluation and Regional Assistance (NCEE), Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education. Retrieved from the NCEE website: <http://whatworks.ed.gov>.

Graham, S., & Harris, K.R. (2009). Almost 30 years of writing research: Making sense of it all with *The Wrath of Khan*. *Learning Disabilities Research & Practice*, 24(2), 58-68.

Graham, S., McKeown, D., Kiuahara, S., & Harris, K. R. (2012). A meta-analysis of writing instruction for students in the elementary grades. *Journal of Educational Psychology*, 104, 879-896.

Graham, S., & Perrin, D. (2007). A meta-analysis of writing instructions for adolescent students. *Journal of Educational Psychology*, 99, 445-476.

Kellogg, R.T. (1988). Attentional overload and writing performance: effects of rough draft and outline strategies. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and Cognition*, 14, 355-365.

Kellogg, R.T. (2008). Training writing skills: A cognitive developmental perspective. *Journal of Writing Research*, 1, 1-26.

Koster, M., Tribushinina, E., Jong, P. de, & Van den Bergh, H. (2015). Teaching children to write: A meta-analysis of writing intervention research. *Journal of Writing Research*, 7(2), 300- 324.

McCutchen, D. (2011). From novice to expert: Implications of language skills and writing-relevant knowledge for memory during the development of writing skill. *Journal of Writing Research*, 3, 51-68.

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.

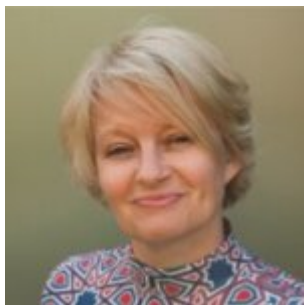
Rijlaarsdam, G. (2005). Observerend leren: een kernactiviteit in taalvaardigheidsonderwijs. Deel 1: Ontwerpadviezen uit onderzoek verkregen. *Levende Talen Tijdschrift*, 6(4), 10-20.

Torrance, M., Fidalgo, R., & Garcia, J. N. (2007). The teachability and effectiveness of cognitive self-regulation in sixth-grade writers. *Learning and Instruction*, 17(3), 265-285.

Van Ockenburg, L., Van Weijen, D. & Rijlaarsdam, G. (2021). Choosing how to plan informative synthesis texts: Effects of strategy-based interventions on overall text quality. *Reading and Writing*.

**Graag als volgt naar deze bijdrage verwijzen:** Koster, M. (2022). Strategie-instructie bij schrijfvaardigheidsonderwijs. In *WODN Werkgroep Onderzoek Didactiek Nederlands (Ed.), Handboek Didactiek Nederlands*. *Levende Talen*. Geraadpleegd [datum] via: <https://didactieknederlands.nl/handboek/2022/04/strategie-instructie-bij-schrijfvaardigheidsonderwijs/>.

## Auteurs:



Monica Koster

Monica Koster is zelfstandig onderzoeker, ontwikkelaar en adviseur. In 2016 is zij cum laude gepromoveerd op het onderzoek naar de effectiviteit van Tekster, een lesmethode voor schrijfvaardigheid. Deze geeft zij uit in eigen beheer ([www.tekster.nl](http://www.tekster.nl)). Tevens is zij hoofdredacteur van MeerTaal, tijdschrift over taal in het basisonderwijs.