



Vrijblijvend stellen of een gedegen aanpak?

Schrijfonderwijs versterken

Al een aantal jaren wordt er veel gezegd en geschreven over de (matige) kwaliteit van het schrijfonderwijs. In 2010 kwam de Inspectie van het Onderwijs met het rapport *Het onderwijs in het schrijven van teksten*. Hierin werd onder andere gemeld dat de aandacht voor het schrijfonderwijs (stellen) een ondergeschoven kindje is binnen het taalonderwijs. Kinderen krijgen regelmatig opdrachten om iets te schrijven, maar gebeurt dit vanuit een goede opbouw en leerlijn? En wordt er goed lesgegeven aan kinderen, of moet de lat hoger?

Tseard Veenstra is adviseur bij CPS en houdt zich onder andere bezig met schoolontwikkeling en taal/lezen

Sonja Sinkeldam is senior consultant bij CPS en houdt zich onder andere bezig met effectief taal- en leesonderwijs, taal en leesmethodieken, dyslexie en taalbeleid

Het rapport van de inspectie (2010) wees uit dat hedendaagse taalmethodes voldoen aan de voorwaarden en doelen, maar dat scholen het domein niet voldoende uitwerken. Dit zou te maken kunnen hebben met het feit dat er niet, zoals bij andere taaldomeinen wel het geval is, toetsen bestaan waarmee het schrijfonderwijs gemonitord wordt. Dit leidt ertoe dat lezen, begrijpend lezen, woordenschat en spelling veel meer aandacht krijgen dan het schrijfonderwijs. Bouwer en Koster (2016) concludeerden in hun onderzoek *Schrijfonderzoek naar het klaslokaal* dat kinderen slecht leren begrijpelijke teksten te schrijven. Daarnaast weten leerkrachten niet goed hoe ze hun leerlingen moeten begeleiden bij het schrijfproces. In dit artikel willen we beschrijven op welke manier scholen het schrijfonderwijs kunnen versterken. De Inspectie van het Onderwijs (2010) gaat in *Het onderwijs in het schrijven van teksten* uit van vijf kwaliteitsaspecten, namelijk: leerstofaanbod, tijd, didactiek, afstemming en kwaliteitszorg.

Leerstofaanbod

Voor scholen is er een groot aanbod aan moderne taalmethodes. Aan leerkrachten en teams dus de opdracht om de leerlijn schrijfvaardigheid van de methode goed te benutten. Natuurlijk is de leerkracht telkens de ontwerper van de lessen en stemt hij de doelen af op de leerbehoeften van de leerlingen, maar houdt hij zich hierbij aan de leerlijn en de doelen van de methode. Dit betekent dat leerkrachten kennis moeten hebben van de leerlijn en moeten weten

welke doelen er in hun leerjaar gesteld worden. Deze zijn uitgewerkt in *Leerstoflijnen schrijven beschreven* (Van Gelderen, Paus, & Oosterloo, 2010) of te vinden op de website www.leerlijntaal.nl. In het boek *Teksten in de maak* (Korstanje, Fiori, & Van Hardeveld, 2012) is een bijlage opgenomen met een overzicht van het domein schrijven binnen de referentieniveaus.

Tijd

Er zijn richtlijnen opgesteld voor de hoeveelheid tijd die besteed dient te worden aan het schrijfonderwijs. In groep 1 tot en met 3 moet er wekelijks een voorbereidende schrijfactiviteit gedaan worden en in groep 4 tot en met 8 moeten minimaal twee instructielessen per maand plaatsvinden. Bij instructielessen is het uitgangspunt, net als bij andere taaldomeinen, dat kinderen leren op basis van een goede instructie van de leerkracht, die lesgeeft in vaardigheden om te komen tot goede schrijfproducten. Dit gaat dus veel verder dan het geven van een schrijfopdracht.

Didactiek

Onze ervaring vanuit de praktijk (onder andere als leerkracht) is dat een schrijfopdracht die gegeven wordt vanuit een onderwerp dat kinderen bezighoudt, leidt tot een hogere motivatie om te schrijven, dan een opdracht die alleen maar als doel heeft om een vaardigheid te oefenen. Wanneer de opdracht tot een schrijfproduct wordt gegeven vanuit betekenisvolle contexten, zal dit de motivatie om te schrijven



Tom van Limpt

vergroten. Dit betekent dat schrijfopdrachten zo mogelijk gerelateerd zijn aan een thema, en dat het schrijfproduct de aandacht krijgt van lezers (leerkracht, klasgenoten en eventueel andere betrokkenen). Hierdoor zullen kinderen schrijven meer gaan ervaren als een communicatieve vaardigheid. Schrijfopdrachten zijn dan gericht op geïnstrueerde vaardigheden.

Schrijfstrategieën worden aangeleerd, er wordt doelgerichte feedback gegeven op het schrijfproces en kinderen leren hun teksten kritisch te bekijken en te reviseren op basis van deze feedback. De vijf fasen van het schrijfproces, waarover het vervolg van dit artikel gaat, zijn hierbij een leidraad.

Afstemming

Het monitoren van verschillen tussen de vaardigheden van leerlingen en de afstemming hierop (differentiatie) kan op basis van doelgerelateerde observaties van het schrijfproces. Een voorbeeld: er is in de les aandacht besteed aan het gebruik van interpunctie bij een dialoog in een verhaal. De schrijfopdracht was: 'schrijf een dialoog waarbij een meningsverschil duidelijk

wordt en maak hierbij gebruik van dubbele punten en aanhalingstekens'. Tijdens het schrijfproces en bij de evaluatie wordt het schrijfproduct dan met name beoordeeld op deze doelstelling. In welke mate voldoet het schrijfproduct aan de gegeven opdracht? Voor welke leerlingen behoeft dit nog extra instructie? Observatie en beoordeling van schrijfproducten geeft input voor instructie en differentiatie. Het boek *Teksten in de maak* (Korstanje, Fiori, & Van Hardeveld, 2012) geeft hiervoor praktische suggesties, die gerelateerd zijn aan de vijf fasen van het schrijfproces.

Kwaliteitszorg

Scholen kunnen het schrijfonderwijs nog meer opnemen in het beoordelen van de kwaliteit van hun onderwijs. Vooral ook, omdat bij schrijfvaardigheid een aantal deelvaardigheden samenkomen, zoals spelling, begrijpend lezen, woordenschat en zinsbouw. Er zijn dus mogelijkheden om een transfer te laten plaatsvinden. Dit vraagt om schoolbrede afspraken op welke manier aan het domein gewerkt wordt en wat daarbij de kwaliteit van het lesgeven is. Wellicht vraagt dit

De leerkracht heeft bij iedere fase van het schrijfproces een instructierol en kiest de vorm en uitvoering op basis van de behoefte van de leerlingen



Met de vijf fasen leer je leerlingen dat een tekst schrijven een proces is

om meer scholing van leerkrachten, maar het is vooral ook zaak dat de schoolleiding en taalcoördinatoren de focus hebben op kwaliteit.

Het schrijfproduct

Met pen en papier of misschien een digitaal apparaat ben je er nog niet. Om een goede tekst te schrijven, heb je meer nodig, zoals inspiratie, kennis van het onderwerp, ideeën en een plan. Daarnaast moet je de tekst herlezen, fouten corrigeren en verbeteringen aanbrengen. Voor de meeste leerlingen geldt dat ze duidelijke richtlijnen en voldoende tijd nodig hebben om tot een kwalitatief goede tekst te komen. Brouwer (2016) schreef in JSW over het vijf-fasenmodel, dat bestaat uit de oriëntatiefase, opdrachtfase, schrijffase, revisiefase en publicatiefase. In het vervolg van dit artikel lichten we de fasen van dit model nader toe.

1. Oriëntatiefase

In de eerste fase oriënteren leerlingen zich op de schrijftaak. Het gaat met name over het onderwerp van de taak en nog niet zozeer over de opdracht die erbij hoort. Deze fase is cruciaal. Tijdens deze fase ontstaan ideeën en kan de leerling gemotiveerd raken. In de praktijk zie je dat het onderwerp vaak 'groot' is en weinig ondersteund wordt door de leerkracht.

Bijvoorbeeld bij deze opdracht: 'schrijf een stukje over je favoriete dier'. Kinderen weten dan niet waar ze moeten starten. Het doel van deze fase is leerlingen enthousiasmeren (het onderwerp verkennen), motiveren (zin krijgen om over het onderwerp te gaan schrijven) en kennis en ideeën genereren (een beeld krijgen van hoe de schrijftaak eruit kan gaan zien). De inzet van een coöperatieve werkvorm kan dan ook bijdragen aan een goede schrijfstart. Zo kan de leerkracht bijvoorbeeld leerlingen in tweetallen laten praten over het onderwerp en

daarbij gerichte vragen stellen, zoals: 'Hoe ziet jouw dier eruit?', 'Waar woont dit dier?', 'Hoe ziet de woonomgeving van dit dier eruit?', 'Wie zijn de vrienden van het dier en wie zijn de vijanden?' of 'Zou je dit dier willen zijn?' 'Waarom wel of niet?' Werken met een mindmap is ook een concrete werkvorm om je gedachten en kennis over een onderwerp globaal te ordenen. Een ander voorbeeld om deze fase vorm te geven, is door te werken met een voorwerp waarbij de leerlingen hun zintuigen moeten benutten. Een voorbeeld: 'In groep 5 krijgen de leerlingen per groepje een soort gedroogd fruit (bijvoorbeeld een abrikoos, rozijn, pruim of vijg). Ieder groepje probeert hun fruitsoort zo goed mogelijk te omschrijven. Daarna wisselen de groepjes van vrucht. Ze beschrijven de overeenkomsten en verschillen tussen de vruchten'. De oriëntatiefase resulteert in een schrijfplan, een gedachteordening op papier.

2. Opdrachtfase

In deze fase benoemt de leerkracht wat de leerlingen gaan leren en wat ze gaan doen. Het doen heeft betrekking op de specifieke taak en de tekstsoort. Het leren heeft betrekking op wat door het schrijven bereikt moet worden. Bijvoorbeeld: 'je gaat leren de tekst op een manier te beginnen en af te sluiten, zodat het past bij degene aan wie je de e-mail stuurt'. Het is van belang om als leerkracht helder te zijn in je verwachtingen ten aanzien van het eindproduct. Wat moet er in ieder geval te lezen zijn? Wat is de doelgroep? Hoe lang moet deze tekst minimaal en maximaal zijn? Wat zijn de verwachtingen qua opbouw van de tekst?

3. Schrijffase

In de volgende fase zijn de leerlingen hun tekst aan het schrijven. Hulp door de leerkracht kan geboden worden als dit nodig is. Bijvoorbeeld met een minilesje. Dit is een kort instructiemoment waarin de leerkracht iets uitlegt of voordoet dat een relatie met het doel en/of de taak heeft. Zo'n minilesje vindt plaats aan de instructietafel. Een andere vorm van hulp door de leerkracht kan het begeleid schrijven zijn. De leerkracht en de leerlingen overleggen dan tijdens het schrijven. De leerkracht bevraagt en ondersteunt de leerling(en) bij het denkwerk. Een tip van de leerkracht kan zijn dat je niet te lang blijft piekeren bij een alinea of hoofdstuk: 'Laat dit gedeelte van de tekst even rusten en ga verder met een ander deel van de tekst.' Of je gaat samen op zoek naar alternatieve woorden, omdat bepaalde woorden veel voorkomen in de tekst van de leerling. Samenwerken van leerlingen kan in deze

Tips en aandachtspunten

- Maak leerlingen bewust van de vijf schrijffasen, bijvoorbeeld door inzichtelijk te maken in welke fase van het vijf-fasenmodel ze op dat moment zitten;
- De beschreven fasen kunnen variëren in volgorde: soms doorloop je een fase (onbewust) opnieuw;
- Werken aan een goed product vraagt om meerdere lesmomenten. Schrijven kost (denk)tijd;
- Bekijk de schrijfoopdrachten binnen de taalmethode kritisch: klopt de schrijfoopdracht bij het lesdoel? Is er voldoende fasering binnen de schrijftaak? Is er voldoende tijd ingeruimd? Hoe kun jij als leerkracht de taak begeleiden? Is de schrijfoopdracht betekenisvol? Is er bijvoorbeeld een relatie met het thema of een actueel onderwerp dat leeft onder de leerlingen (bijvoorbeeld een uitnodiging schrijven aan ouders voor een kijkavond op school)?

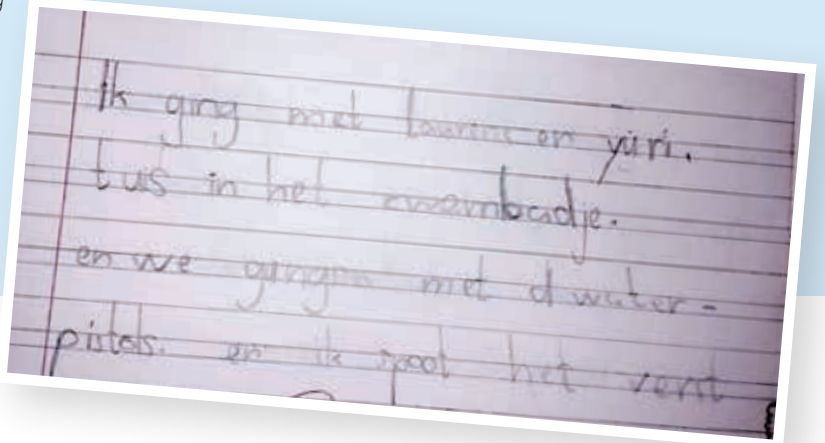
In de praktijk:

De leerkracht van groep 4 zou de tekst klassikaal kunnen bespreken door een foto van de tekst op het digibord te laten zien (zie de afbeelding hieronder). De revisie kan gericht zijn op dubbele woorden. De leerkracht laat horen hoe hij dit aanpakt: 'Als ik deze tekst lees, kom ik *ging* en *gingen* tegen. Kijk maar: *Ik ging* en *we gingen*.' De leerkracht vertelt dat de woorden eigenlijk hetzelfde zijn en het prettiger leest als je één van de twee woorden vervangt door een ander woord, bijvoorbeeld door *spelen*. De leerkracht: 'Als je *Ik ging* vervangt door *Ik speelde*, dan wordt de tekst zo: *Ik*

Een tekst die behandeld wordt tijdens de revisiefase



speelde met Laurens en Yuri.' De leerlingen krijgen de opdracht om in tweetallen *we gingen* te vervangen door *speelden* om het effect te ervaren van een verandering van woorden. Dat effect wordt kort klassikaal besproken. Daarna gaan de leerlingen in tweetallen met hun eigen teksten aan de slag. Ze krijgen de opdracht om dubbele woorden op te zoeken en één van de dubbele woorden te vervangen door een ander woord.



Tseard Veenstra

fase ook bijzonder zinvol zijn voor de kinderen. Leerlingen hebben op die manier steun aan elkaar om hun gedachten en opgedane ideeën om te zetten naar woorden op papier.

4. Revisiefase

Hierna wordt de eerste versie van de tekst gelegd naast de taak en het doel. Daarnaast is er een check nodig of de structuur van de tekst de inhoud verheldert. Deze fase kun je vormgeven middels een tekstbespreking. Dit kan klassikaal: een tekst van een leerling wordt (voor een deel) onder leiding van de leerkracht besproken. Bijvoorbeeld op dubbelingen, woorden passend bij de doelgroep en/of logische ordening. Als een leerkracht dit eerst voordoet, kunnen de leerlingen daarna in tweetallen elkaars teksten op enkele punten bespreken. Na de bespreking hebben de leerlingen weer nieuwe aanknopingspunten om de tekst te herschrijven.

5. Publicatiefase

In de laatste schrijffase staat de verzorging van de tekst centraal. In de opdrachtfase heeft de leerkracht benoemd waar de focus ligt: opbouw, spelling of grammatica. Ook in deze fase geeft de leerkracht instructie. Zo kan dit een mooi moment zijn om een minilex te geven, waarbij de spellingtransfer van één of twee categorieën centraal staan. Als leerlingen alleen of in tweetallen werken, kunnen stappenplannen of hulpkaarten handige hulpmiddelen zijn. In deze fase maken leerlingen de uiteindelijke versie van hun tekst. De tekst kan eventueel nog aangevuld worden met afbeeldingen of tekeningen. Het publiceren wordt 'breed' bedoeld. De tekst kan bijvoorbeeld gepubliceerd worden in de schoolkrant of voorgelezen worden aan de eigen groep of een andere groep. De tekst kan

ook opgehangen worden in de gang bij de klas of een onderdeel vormen van een poster. Of plaats de verhalen op de website van de school.

Instructierol

Met de vijf fasen willen we leerlingen leren dat schrijven een proces is, en dat je dit proces niet altijd in een vaste volgorde doorloopt. De fasen zijn wel allemaal belangrijk. De leerkracht zal zich moeten realiseren dat hij in iedere fase een instructierol kan hebben. De vorm en uitvoering kiest hij op basis van de behoefte van en zijn kennis over de leerlingen. Door met verschillende samenwerkvormen aan de slag te gaan, zullen leerlingen ook veel van elkaar kunnen leren. Schrijven is op deze manier een leerproces waar je op een geïntegreerde manier aan veel aspecten van onderwijs werkt. De vijf kwaliteitsaspecten kunnen dienen als kapstukken voor een basisschool om te werken aan het versterken van het schrijfonderwijs. ●

LITERA TUUR!

- Bouwer, R., & Koster, M. (2016). *Schrijfonderzoek naar het klaslokaal*. (proefschrift). Universiteit Utrecht, Utrecht.
- Brouwer, T. (2016). Schrijfplezier. *JSW*, 100 (10), 39-42.
- Gelderen, A. van (2012). 'Basisvaardigheden' en het onderwijs in lezen en schrijven. *Levende Talen Tijdschrift*, 13 (1), 3-15.
- Gelderen, A. van, Paus, H., & Oosterloo, A. (2010). *Leerstoflijnen schrijven beschreven*. Enschede: SLO.
- Inspectie van het Onderwijs (2010). *Het onderwijs in het schrijven van teksten*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Korstanje, M., Fiori, L., & Hardeveld, J. van (2013). *Teksten in de maak*. Amersfoort: CPS.