



Inspectie van het Onderwijs
Ministerie van Onderwijs, Cultuur en
Wetenschap

Focus op schrijven

Het onderwijs in het schrijven
van teksten (stellen)

*Stand van zaken en suggesties
voor kwaliteitsverbetering*

Inspectie van het Onderwijs

Inhoud

Kwaliteit van het schrijfonderwijs	6
Schrijfonderwijs beoordelen	11
Schrijfonderwijs verbeteren en versterken	13
Meer informatie	18
Literatuur	20

Bijlagen

1.	Geraadpleegde deskundigen	23
2.	Kwaliteitsscan schrijfonderwijs	24
3.	Vijffasenmodel voor het schrijfonderwijs	28
4.	Betere teksten schrijven? De leraar doet ertoe	30



Voorwoord

De afgelopen jaren heeft de Inspectie van het Onderwijs de kwaliteit van het taalonderwijs in kaart gebracht. Daarbij is gekeken naar technisch lezen, het niveau van de taalvaardigheid van leerlingen en het taalonderwijs op taalsterke en taalzwakke basisscholen. Begin 2011 publiceerde de inspectie een rapport over de kwaliteit van het onderwijs in het schrijven van teksten (stellen).

Veel basisscholen richten zich bij de verbetering van het taalonderwijs (vaak met goede redenen) op lezen en woordenschat. Schrijven en mondelinge communicatie krijgen minder aandacht binnen het totale palet aan taal. Hier schuilt een risico in, namelijk dat het taalonderwijs verschaalt tot een beperkt aantal onderdelen. Daarom wil de inspectie het schrijfonderwijs onder de aandacht brengen.

Goed leren schrijven

Goed leren schrijven is belangrijk. Kerndoelen en referentieniveaus geven weer op welke schrijfvaardigheden en schrijftaken het onderwijs zich moet richten. Om in de maatschappij te kunnen functioneren moeten leerlingen zich schriftelijk goed uit kunnen drukken.

Dit vraagt om de beheersing van verschillende schrijftaken, zoals corresponderen, een formulier invullen en een verslag schrijven. Dit is de communicatieve functie van schrijven. Daarnaast heeft schrijven ook een expressieve functie: schrijven om eigen ideeën en gevoelens op authentieke wijze uit te drukken.

Schrijven gaat echter verder dan deze twee functies; het ondersteunt ook de kennisverwerking. Door te schrijven kunnen leerlingen opgedane kennis beter doorgronden, toepassen in nieuwe situaties en nieuwe inzichten krijgen. Deze functie wordt schrijvend leren genoemd.

Schrijfonderwijs

Schrijven is een complex proces. En ook schrijfonderwijs is niet eenvoudig. Leraren vinden vooral het geven van instructie in schrijven moeilijk. Bovendien blijkt het afstemmen van het schrijfonderwijs op verschillen tussen leerlingen lastig. Bij het leerstofaanbod ziet de inspectie veel vooruitgang ten opzichte van het vorige inspectieonderzoek 'naar schrijven' uit 1999.

Over deze brochure

Deze brochure bevat de uitkomsten van het onderzoek naar de kwaliteit van het schrijfonderwijs. Ook leest u suggesties waarmee een school zelf de kwaliteit van het schrijfonderwijs in kaart kan brengen en kan verbeteren. De inspectie heeft hiervoor een aantal deskundigen (bijlage 1) geraadpleegd. Zij kregen de vraag wat volgens hen de belangrijkste knelpunten zijn en hoe het schrijfonderwijs kan worden verbeterd.

Scholen zijn vanzelfsprekend vrij in de keuzes die ze maken om het schrijfonderwijs te verbeteren, maar mogelijk bieden de suggesties in deze brochure handreikingen. Het invoeren van referentieniveaus kan een goede aanleiding zijn om met het schrijfonderwijs aan de slag te gaan.

De hoofdinspecteur primair onderwijs en expertisecentra,
Leon Henkens
mei 2012

Kwaliteit van het schrijfonderwijs

Onderzoeksopzet

Het leren schrijven van teksten, ook wel stellen genoemd, is een belangrijk onderdeel van het taalonderwijs. De inspectie onderzocht hoe onderwijs wordt gegeven in het leren schrijven van teksten.¹ Daartoe bezochten inspecteurs ongeveer tweehonderd basisscholen verspreid over Nederland. Zij observeerden lessen, spraken met leerlingen en leraren en bekeken teksten van leerlingen. Met behulp van een waarderingskader brachten de inspecteurs de kwaliteit van het schrijfonderwijs in kaart.

Het waarderingskader bestaat uit vijf kwaliteitsaspecten:

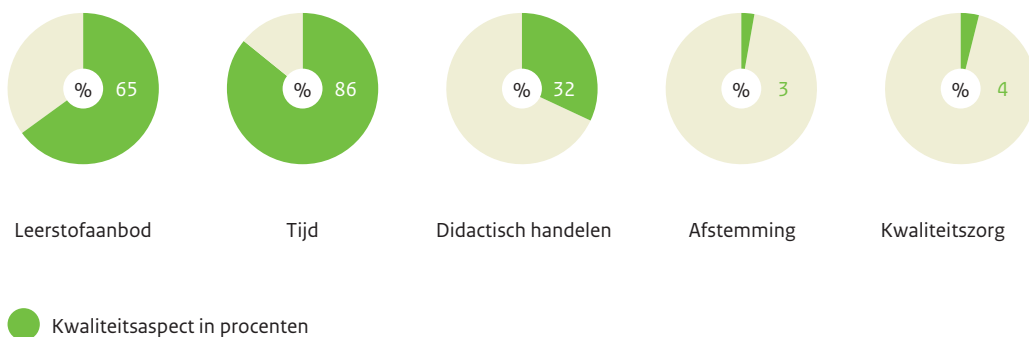
1. leerstofaanbod;
2. tijd;
3. didactisch handelen;
4. afstemming;
5. kwaliteitszorg.

Resultaten en conclusie

Vergeleken met het inspectieonderzoek uit 1999 is de kwaliteit van het leerstofaanbod verbeterd, al zijn ook daar nog aandachtspunten (figuur 1). De andere aspecten zijn echter nog steeds onder de maat. Dit geldt vooral voor het didactisch handelen, de afstemming en de kwaliteitszorg. Schrijven krijgt binnen de kwaliteitszorg van scholen nauwelijks aandacht. Dit is mogelijk een indicatie van het belang dat aan dit taalonderdeel wordt toegekend.

Figuur 1

Percentage scholen dat voldoet aan alle essentiële kenmerken van goed schrijfonderwijs



¹ Spelling en grammatica zijn bij dit onderzoek buiten beschouwing gelaten.

Leerstofaanbod

Op bijna twee derde van de scholen (65 procent) is het leerstofaanbod voor schrijven volledig in orde. Het aanbod is dekkend voor de kerndoelen, de leerinhouden hebben een duidelijke opbouw van leerjaar 1 tot en met leerjaar 8 én worden aangeboden tot en met het niveau van groep 8.

Op scholen waar het leerstofaanbod niet in orde is, werken leraren vaak erg selectief met de schrijflessen uit de methode, zonder dat daar binnen de school goede afspraken over zijn gemaakt. Het gevolg is dat het onderwijs niet dekkend is voor de kerndoelen en dat het aanbod geen doorgaande lijn heeft.

Tijd

De meeste scholen (86 procent) plannen in groep 1, 2 en 3 ten minste één keer per week een (voorbereidende) schrijfactiviteit. In groep 4 tot en met 8 hebben ze minimaal twee keer per maand een instructieles. Deze scholen voldoen hiermee aan de minimale criteria die de inspectie als ondergrens heeft gebruikt.

Bijna twee derde van de scholen (60 procent) besteedt wekelijks in groep 5 tot en met 8 maximaal 45 minuten aan schrijfonderwijs. Dit is weinig, want de totale tijd voor taal (inclusief lezen) is gemiddeld circa acht uur per week.

Didactisch handelen

Op slechts een derde van de scholen (32 procent) is de didactiek in orde. Dat wil zeggen dat ten minste driekwart van de leraren op die scholen alle indicatoren van de didactiek in voldoende mate in de praktijk brengt. De leraren op deze scholen geven doorgaans duidelijke schrijfp opdrachten en plaatsen deze in een betekenisvolle context.

Knelpunten doen zich voor bij de uitleg over de aanpak van de opdracht (schrijfstrategieën) en bij het geven van feedback. Teksten van leerlingen worden zelden met de leraar of met medeleerlingen besproken. Bovendien leren leerlingen te weinig hun teksten te herlezen en te reviseren.

Afstemming

Op slechts 3 procent van de scholen volgen de leraren systematisch de voortgang in de schrijfontwikkeling én stemmen zij op basis van die gegevens hun aanpak af op verschillen in schrijfvaardigheid tussen leerlingen. Het volgen van de voortgang en het analyseren daarvan staan dus nog in de kinderschoenen.

Kwaliteitszorg

Het onderwijs in schrijven maakt klaarblijkelijk nog nauwelijks deel uit van de kwaliteitszorg van scholen. Slechts 4 procent bepaalt periodiek of het schrijfonderwijs en de resultaten ervan voldoen aan hun kwaliteitseisen en bevordert de deskundigheid van de leraren op het gebied van schrijfonderwijs.

Niveau van de schrijfvaardigheid

De inspectie onderzocht ook het niveau van de schrijfvaardigheid van leerlingen. Dit aspect wordt door de scholen in de loop van de schoolperiode niet bepaald met behulp van landelijk genormeerde toetsen uit een leerlingvolgsysteem. Deze zijn ook niet beschikbaar. Het onderdeel 'schrijven' maakt wel deel uit van de Cito Eindtoets. Hierin beantwoorden leerlingen vragen over de inhoud en het taalgebruik aan de hand van

een tekst. Dit toetsonderdeel is dus anders dan de onderwijspraktijk waarbij leerlingen zelf teksten schrijven.

De inspectie heeft gekeken naar de percentages goed beantwoorde vragen op de Eindtoetsen van 2008, 2009 en 2010.

Tabel 1

Deelscores schrijven van teksten op de Cito Eindtoets van 2008, 2009 en 2010

Schoolgroep	2008	2009	2010 *
1	77	79	80
2	76	78	79
3	73	75	77
4	70	73	74
5	69	72	73
6	67	68	70
7	64	66	67

* De schoolgroepenindeling van 2009 is gehanteerd. De schoolgroep is een indicatie van de achtergrond en de onderwijsbehoeften van de leerlingenpopulatie van de school. Deze indeling in schoolgroepen is gebaseerd op de 'oude' gewichtenregeling, waarbij schoolgroep 1 de scholen omvat met 100% 1.0 leerlingen en schoolgroep 7 de scholen met >75% 1.9 leerlingen.

Tabel 1 en 2 laten zien dat het percentage goed beantwoorde vragen lager is naarmate de schoolgroep hoger is. Voor het schrijven van teksten is in schoolgroep 1 bijvoorbeeld gemiddeld 80 procent van de vragen goed beantwoord, in schoolgroep 7 is dit nog maar 67 procent. Deze aanzienlijke verschillen zijn te zien bij alle taalonderdelen, behalve spelling. De percentages goed van de afzonderlijke jaren kunnen niet onderling met elkaar worden vergeleken, omdat de opgaven uit de toets niet elk jaar even moeilijk zijn. Uit de tabellen kan dus niet de conclusie worden getrokken dat de schrijfvaardigheid over de jaren heen verbetert.

Tabel 2

Deelscores van alle taalonderdelen van de Cito Eindtoets 2010

Schoolgroep	Schrijven van teksten	Spellen van werkwoorden	Spellen van niet-werkwoorden	Begrijpend lezen	Woordenschat
1	80	74	78	79	77
2	79	73	78	78	75
3	77	72	77	75	73
4	74	71	77	73	73
5	73	71	76	71	69
6	70	71	77	69	64
7	67	70	77	65	58
Totaal	77	73	78	76	74

In het kader van periodieke peilingen van het onderwijsniveau (PPON) zijn ook rapportages verschenen over schrijfvaardigheid. Op basis van deze peilingsonderzoeken is het echter niet goed mogelijk om algemene conclusies te trekken over het schrijfvaardigheidsniveau aan het einde van de basisschool. Uit de onderzoeken blijkt wel dat leerlingen bepaalde vaardigheden die met schrijven samenhangen (bijvoorbeeld informatie in een verhaal verwerken), beter beheersen dan andere (bijvoorbeeld verwerken van informatie in zakelijke teksten). De rapportages van de laatste peilingen van 2004 (gebaseerd op onderzoeken in 1999) laten ook zien dat het niveau nauwelijks is verbeterd ten opzichte van eerdere peilingen (Cito, 2004).

Verbeterpunten

Didactiek

Procesgerichte didactiek, waarbij instructie over de aanpak van de schrijfp opdrachten en feedback cruciale onderdelen vormen, is nog geen gemeengoed. Hoewel uit analyses van taalmethoden van het nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling (SLO) blijkt dat de leerlijnen voor schrijven in de methoden gebaseerd zijn op procesgerichte didactiek, is dit in de praktijk nog te weinig zichtbaar.

Rol van de leraar

De uitwerking van de afzonderlijke lessen in methoden biedt leraren mogelijk nog te weinig houvast. Schrijven is een complex proces. Dat geldt ook voor het onderwijzen van schrijven. De expertise van leraren verdient op dit gebied een extra impuls. Leraren slagen er nauwelijks in om de schrijflessen af te stemmen op verschillen tussen leerlingen. Zij zouden instrumenten ter beschikking moeten hebben om de ontwikkeling van de schrijfvaardigheid van leerlingen in relatie tot tussendoelen te volgen. Dit is een voorwaarde voor afstemming. Dit vraagt ook dat leraren hun kennis van leerlijnen uitbreiden.

Evaluatie

Schrijven krijgt binnen de kwaliteitszorg van scholen nauwelijks aandacht. Dit is mogelijk een indicatie van het belang dat aan dit taalonderdeel wordt toegekend. Om de kwaliteit van het schrijfonderwijs te evalueren, kunnen scholen maar beperkt gebruikmaken van toetsgegevens uit leerlingvolgsystemen. Dat neemt niet weg dat de kwaliteit van het onderwijsleerproces bij schrijven geëvalueerd moet worden om verbeterpunten op te sporen. In het vervolg van deze brochure is een voorbeeld opgenomen van een werkwijze om een dergelijke evaluatie te kunnen doen.



Schrijfonderwijs beoordelen

Hoe kan een school de kwaliteit van haar schrijfonderwijs beoordelen en verbeteren? Dit begint met een evaluatie van het huidige onderwijs. Alleen dan weet een schoolteam of en wat verbeterd kan worden.

Meestal vindt een evaluatie van het onderwijs op twee manieren plaats:

1. resultaten analyseren;
2. kwaliteit van het onderwijsleerproces in kaart brengen.

1. Analyse van de resultaten

Toetsen

Een school kan de Eind- en Entreetoetsen van Cito gebruiken om de schrijfresultaten te vergelijken met het landelijk gemiddelde en met voorgaande jaren. Voor schrijven bestaan helaas geen landelijk genormeerde voortgangstoetsen, zoals voor lezen en spelling. Daardoor is het ook niet mogelijk om trendanalyses op groeps- en schoolniveau te maken.

Observatie-instrumenten

Het schoolteam kan observatie-instrumenten en de registraties voor schrijven van de taalmethode gebruiken en de uitkomsten daarvan bespreken. Ook is het mogelijk om zelf een observatie-instrument te ontwikkelen.

Portfolio's

Een andere mogelijkheid is het aanleggen van een portfolio met schrijfproducten en deze gebruiken voor reflectie: schrijven de leerlingen behoorlijke teksten, die voldoen aan de criteria van de betreffende schrijfpdracht? Portfolio's hebben als voordeel dat de ontwikkeling van de schrijfvaardigheid over een langere termijn zichtbaar wordt. Daarvoor zijn wel verschillende typen teksten nodig.

Referentieniveaus

Ook de referentieniveaus kunnen als richtlijn worden gebruikt voor de analyse van de resultaten. Voor 1F en 2F voor schrijven is inmiddels een eerste uitwerking in leerstoflijnen beschikbaar (van Gelderen, 2010). De school kan deze uitwerking gebruiken om een beeld te krijgen van het niveau van de schrijfvaardigheid van de leerlingen gedurende de schoolperiode.

2. Kwaliteit onderwijsleerproces in kaart brengen

Een school kan het schrijfonderwijs ook evalueren door het onderwijsleerproces onder de loep te nemen. Daarbij gaat het om de vraag wat de sterke en zwakke punten van het schrijfonderwijs zijn. Dit kan met de kwaliteitsscan die de inspectie heeft samengesteld (bijlage 2). Deze scan is gebaseerd op de indicatoren van het inspectieonderzoek en op de inbreng van de geraadpleegde deskundigen. Scholen kunnen hierin naar eigen inzicht indicatoren weglaten of juist eigen indicatoren toevoegen.

De uitkomst van de kwaliteitsscan laat zien welke onderdelen van het schrijfonderwijs aangepakt kunnen worden en welke onderdelen (beter) geborgd kunnen worden. Dit geldt zeker als de kwaliteit van de teksten van leerlingen tegenvalt of als de leerlingen niet gemotiveerd zijn om teksten te schrijven.

Schrijfonderwijs verbeteren en versterken

Als eenmaal duidelijk is wat de kwaliteit van het schrijfonderwijs is, is het tijd voor de volgende stap: de kwaliteit verbeteren en/of versterken.

Dat kan op een aantal manieren:

1. aandacht besteden aan de invoering van een nieuwe (taal)methode voor schrijven;
2. de deskundigheid van de leraren bevorderen;
3. schrijven ook bij andere vakken toepassen;
4. de schrijflessen vanuit het perspectief van de leerling verbeteren.

1. Een (taal)methode goed invoeren en gebruiken

Leren schrijven, het begeleiden van het schrijfproces en het onderwijzen ervan zijn complex. Veel scholen gebruiken voor het onderwijs in schrijven een taalmethode. Een zorgvuldige implementatie van een taalmethode is noodzakelijk om optimaal te kunnen profiteren van de mogelijkheden die de methode biedt.

Deze vragen kunnen helpen bij de implementatie:

- Zijn de leerdoelen voor de verschillende leerjaren duidelijk?
- Zijn de lesdoelen duidelijk?
- Welke didactische aanpakken moeten de leraren in praktijk brengen om de lesdoelen te realiseren?
- Hoe wordt de voortgang van de leerlingen gevolgd?
- Hoeveel tijd is er voor schrijven nodig?
- Hoe geven de leraren de leerlingen ondersteuning tijdens het schrijven?
- Wat voor type feedback geven de leraren de leerlingen als zij teksten schrijven en als deze besproken worden?
- Welke ondersteuning hebben de leraren nodig om het gewenste handelingsrepertoire in praktijk te kunnen brengen?

Onderwijsbegeleidingsdiensten beschikken over schrijf- en taaldeskundigen die een school kunnen helpen bij een zorgvuldige en planmatige invoering van de taalmethode.

Vijffasenmodel

Leraren zouden zo veel deskundigheid op het gebied van schrijven moeten hebben, dat ze de mogelijkheden van een taalmethode optimaal benutten en bovendien minder geslaagde lessen op verantwoorde wijze kunnen aanpassen of vervangen. Ze zouden ook eventuele tekortkomingen in de didactische uitvoering van de lessen moeten kunnen aanvullen.

De geraadpleegde deskundigen verwijzen in dit kader vaak naar het vijfphasenmodel (Hoogeveen, 1993; Brouwer, 2010). Dit is volgens de deskundigen een aanpak waarmee een school het schrijfonderwijs kan verbeteren. Een uitgebreide beschrijving van het vijfphasenmodel staat in bijlage 3. Uiteraard moet een school zich altijd kunnen verantwoorden als ze ingrijpende veranderingen aanbrengt in het aanbod van de methode.

2. Deskundigheid van leraren vergroten

Volgens de geraadpleegde deskundigen zijn niet alle schrijflessen in de methoden even goed uitgewerkt en slaan ze verschillend aan bij leerlingen. Voor succesvol schrijfonderwijs is de wijze waarop de leraren een methode gebruiken erg belangrijk; de (vak)didactische kwaliteiten van de leraar maken het verschil (Inspectie van het Onderwijs, 2009). Het inspectieonderzoek laat zien dat verbeteringen mogelijk zijn op het gebied van de didactiek en de afstemming. Dat verbeteringen op deze terreinen ook leiden tot betere schrijfsresultaten van leerlingen blijkt uit wetenschappelijk onderzoek.

Er is nog weinig Nederlands onderzoek gedaan naar ‘wat werkt’ bij schrijven in het primair onderwijs. In het buitenland is er meer onderzoek naar gedaan.

Samenvattend kan worden gesteld dat de volgende activiteiten bijdragen aan betere schrijfproducten van de leerlingen:

- Aan het begin van het schrijfproces bedenken de leraar en de leerlingen ideeën, zodat de leerlingen weten waarover zij kunnen schrijven.
- De leraar en de leerlingen bereiden schrijfopdrachten mondeling voor en ze formuleren hardop denkend zinnen.
- Er zijn duidelijke en concreet omschreven schrijfdoelen, zodat leerlingen precies weten waar ze hun aandacht op moeten richten.
- De leraar geeft inhoudelijke ondersteuning tijdens het schrijfproces: sluit de inhoud van de tekst aan bij het doel en is deze gericht op ‘het publiek’ waar hij voor bedoeld is?
- Tijdens het schrijven herlezen de leerlingen de tekst regelmatig.
- De leerlingen krijgen instructie over strategieën voor het plannen van de schrijftaak.
- De leerlingen krijgen instructie over het reviseren van teksten.
- De leraar geeft gerichte feedback op de tekst.

Het loont dus om te investeren in deskundigheidsbevordering van de leraren, gericht op deze activiteiten. Voor een uitgebreid overzicht met literatuurverwijzingen, zie bijlage 4. Overigens zijn deze (en andere) activiteiten ook onderdeel van het vijfphasenmodel in bijlage 3.

3. Kansen benutten: schrijven bij andere vakken

Scholen trekken relatief weinig tijd uit voor schrijven. Teksten leren schrijven gebeurt vooral in de taallessen. Het is echter goed om dit ook binnen andere vakken een plaats te geven (Elsacker e.a., 2010). Door schrijven een stevige plaats te geven bij andere vakken, kan de schrijftijd substantieel worden uitgebreid.

Verskillende typen teksten schrijven

In het zaakvakonderwijs liggen volop kansen om leerlingen goede schrijfopdrachten te geven. Leerlingen krijgen les over een bepaald thema en schrijven in dat kader bijvoorbeeld een verslag, brief, interview of artikel voor de schoolkrant. Dergelijke schrijfopdrachten kunnen een positief effect hebben op de motivatie van leerlingen om te schrijven.

Schrijfdidactiek toepassen

Het is belangrijk dat de leraar een verbinding maakt tussen het schrijven in de taalles en schrijfactiviteiten bij andere vakken. De leerlingen moeten de schrijfaanpak die ze leren bij taal, ook (leren) toepassen bij andere vakken. Dat betekent dat de leraar de schrijfdidactiek uit de taalles ook toepast in de schrijfopdrachten bij de zaakvakken. Als de taalmethode bijvoorbeeld werkt met het vijfphasenmodel, dan zou de leraar dat ook bij de schrijfopdrachten bij de zaakvakken moeten doen. Op die manier oefenen leerlingen niet alleen tijdens de taalles hoe ze een schrijftaak moeten aanpakken, maar op alle momenten die zich daarvoor lenen.

Kennisontwikkeling stimuleren

Er is nog een andere reden om schrijven te verbinden met andere vakken. Schrijven binnen de zaakvakken kan een gunstig effect hebben op de kennisontwikkeling van de leerlingen. Door schrijven ontwikkelen ze nieuwe inzichten en krijgen meer grip op het onderwerp waar ze mee bezig zijn; ze 'schrijven om te leren'. De schrijftaken bij andere vakken zouden echter ook van instructie moeten worden voorzien. Bij de communicatieve functie ligt de nadruk op het overbrengen en verduidelijken van eigen ideeën en meningen aan anderen. Bij schrijvend leren wordt schrijven gezien als een manier voor kennisverwerving.

4. Perspectief van de leerling

Tijdens de gesprekken die de inspectie met de leerlingen voerde, vertelden zij vaak schrijven 'niet leuk', 'saai' of 'moeilijk' te vinden. Dit draagt uiteraard niet bij aan het verbeteren van de schrijfvaardigheid. Motivatie is essentieel, zeker voor jonge, onervaren schrijvers. Wat kan een school doen om het schrijfplezier te vergroten?

Plan voldoende tijd in

Leerlingen moeten schrijfopdrachten vaak in korte tijd uitvoeren. Taalmethoden trekken voor een complete schrijfopdracht vaak maar één les uit. En dat terwijl er veel komt kijken bij het schrijven van een tekst: oriëntatie op de opdracht, instructie, ideeën verzamelen, uitschrijven, tekst nalezen, bespreken, herschrijven, et cetera. Dit alles vraagt meer tijd.

Weet waarover je schrijft

Soms komen leerlingen moeilijk op gang bij het schrijven, omdat ze moeite hebben met bedenken waarover ze gaan schrijven. Dat is met name het geval als ze weinig weten over het onderwerp waarover ze moeten schrijven. Voor alle leerlingen geldt dat ze beter zijn toegerust voor de schrijftaak als ze genoeg over het onderwerp weten. Het is daarom van belang om aandacht te besteden aan de 'contextualisering' van een schrijfopdracht (Van Gelderen, 2010). Voordat de leerlingen daadwerkelijk de tekst schrijven, biedt de leraar hen ruimte om zich te oriënteren op het onderwerp van de tekst. Dat kan bijvoorbeeld door het onderwerp in de klas te bespreken, ideeën uit te wisselen, leerlingen informatie te laten verzamelen of



informatie over het onderwerp te geven. Ook bij schrijfp opdrachten uit de taalmethode kan het nodig zijn aandacht te besteden aan de contextualisering van de opdracht. Soms gaan de opdrachten over onderwerpen waar de leerlingen niet veel van weten.

‘Echte’ schrijfp opdrachten werken stimulerend

Om schrijven tot een zinvolle activiteit te maken, is het belangrijk dat teksten van leerlingen écht gelezen worden, bijvoorbeeld door medeleerlingen. Het werkt motiverend om de teksten te presenteren of te publiceren. De leraar kan de geschreven verhalen bijvoorbeeld opnemen in een boek, brieven versturen of verslagen in de schoolkrant zetten.

Het lukt wellicht niet altijd om de schrijfp opdrachten in een functionele situatie te plaatsen, maar ze moeten in ieder geval een duidelijke context hebben. Leerlingen moeten goed weten wat het schrijfdoel is, voor wie ze schrijven en om welke tekstsoort het gaat.

Niet alles tegelijk

Schrijfp opdrachten mogen ook weer niet te complex zijn. Het lukt leerlingen doorgaans niet om op alles tegelijk te letten: inhoudelijke kenmerken, opbouw, stilistische kenmerken, grammaticale eisen en spelling. Kies dus enkele aspecten en laat die goed uitvoeren.

Hulp bij het schrijven

Leerlingen die ondanks een goede introductie op het onderwerp en een concrete opdracht moeite hebben met schrijven, zouden extra hulp moeten krijgen van de leraar. Bij veel leerlingen is de mondelinge taalvaardigheid verder ontwikkeld dan de schrijfvaardigheid. Leerlingen kunnen daarom op weg worden geholpen, als ze eerst vertellen over wat ze willen schrijven. Daarnaast kunnen ze hun teksten ‘in wording’ in groepjes aan elkaar voorlezen en suggesties krijgen over hoe ze de tekst kunnen afmaken.

Teksten bespreken en feedback geven

Een groot verschil tussen mondelinge en schriftelijke communicatie is de positie van de ontvanger van de boodschap. Bij spreken is de luisteraar aanwezig. De spreker kan op basis van directe feedback zijn eigen taalgebruik bijsturen en, waar nodig, verduidelijking geven. Bij schrijven kan dat niet, want de lezer bevindt zich op een afstand.

Binnen het schrijfonderwijs kunnen schrijver en lezer wel direct contact hebben. Leerlingen bespreken bijvoorbeeld hun (opzet voor een) tekst met elkaar en geven verbeter suggesties. Het mes snijdt aan twee kanten: er is mondelinge communicatie en leerlingen kunnen hun schrijfvaardigheid en teksten verbeteren. De tekstbesprekingen moeten aansluiten bij de schrijfp opdracht of de aandachtspunten die centraal stonden.

Feedback van de leraar of medeleerlingen kan gaan over verschillende kenmerken van een tekst. De feedback moet wel concreet zijn, anders heeft een leerling er niet veel aan. Met doorvragen kan de leraar voorkomen dat leerlingen alleen opmerkingen maken zoals ‘leuk’, ‘spannend’ of ‘interessant’.

Meer informatie

Organisaties

Om het schrijfonderwijs te verbeteren kan een school een beroep doen op een aantal organisaties:

- Expertisecentrum Nederlands
- Projectbureau Kwaliteit/PO-Raad
- Nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling (SLO)
- Schoolbegeleidingsdiensten
- Landelijke pedagogische centra

Zij kunnen een school verder helpen bij de verbetering van het schrijfonderwijs en zorgen ervoor dat de beschikbare kennis over effectief schrijfonderwijs goed toegankelijk wordt gemaakt.

Ontwikkelingen

Verschillende organisaties en netwerken zijn bezig met het (verbeteren van) schrijfonderwijs.

Universiteit van Amsterdam

De Universiteit van Amsterdam zet samen met CED-groep een nieuw schrijfleesprogramma op waarin het aanleren van schrijfstrategieën centraal staat. Ze ontwikkelen ook trainingen in didactiek en het geven van feedback. De onderzoekers gaan zowel de effecten na van het programma als van de training en coaching van gebruikers van dit programma.

Universiteit Utrecht

De Universiteit Utrecht is samen met Avans Hogeschool en Cito bezig met een project om de kwaliteit van het schrijfonderwijs te verhogen door het didactisch handelen en de toets- en evaluatiepraktijk van leraren te verbeteren. De onderzoekers ontwikkelen onder andere lessenseries om de schrijfvaardigheid in de bovenbouw van het primair onderwijs te verbeteren. Ze besteden ook aandacht aan de beoordeling van de schrijfvaardigheid.

Gronings Expertisecentrum, Noordelijke Hogeschool Leeuwarden, PCBO Leeuwarden, OPO Furore, de Gearhing en PCBO Litteraseradiel

Het Gronings Expertisecentrum taal, onderwijs en communicatie (Etoc) en het Lectoraat Taalgebruik en Leren van de Noordelijke Hogeschool Leeuwarden ontwikkelen een observatie- en beoordelingsinstrument voor de schrijf- en spreekvaardigheid. Ze doen dit op verzoek van en samen met vijf Friese basisscholen en gesubsidieerd vanuit middelen die de PO-Raad onder schoolbesturen verdeelt ter versterking van de onderzoeks- en ontwikkelingsfunctie op scholen (Vrijval SLOA-regeling).

Projectbureau Kwaliteit/PO-Raad

In de loop van 2012 publiceert het Projectbureau Kwaliteit/ PO-Raad op de website www.schoolaanzet.eu een kwaliteitskaart over het schrijfonderwijs. De kwaliteitskaart zal bovendien een analyse van de leergang schrijven in taalmethoden bevatten.

Overig

Verschillende organisaties hebben schrijven momenteel als speerpunt. Dat geldt bijvoorbeeld voor: TOP Onderwijs Advies (een samenwerking van Edux Onderwijsadvies, BCO Onderwijsadvies en O2 Onderwijsadvies), het Expertisecentrum Nederlands, Stichting Taalvorming, Onderwijs Maak Je Samen, en Impact Educatief.

Ook andere organisaties dan de hier genoemde, zoals regionale begeleidingsdiensten, kunnen een school ondersteunen.

Literatuur

Bonset, H., & Hoogeveen, M. (2007). *Schrijven in het basisonderwijs. Een inventarisatie van empirisch onderzoek in het perspectief van leerplanontwikkeling*. Enschede: SLO.

Brouwer, T. (2010) Schrijfonderwijs, Van ondergeschoven kindje tot oogappel van het taalonderwijs? *Tijdschrift taal*, 1 (2) 21-28.

Cito (2004). *Balans van het schrijfonderwijs op de basisschool. Periodieke Peiling van het Onderwijsniveau*. Arnhem: Cito

Elsäcker, W., Damhuis, R., Droop, M., & Segers, E. (2010). *Zaakvakken en Taal: Twee vliegen in een klap. Taalontwikkeling stimuleren bij het zaakvakkenonderwijs in groep 5-8 van de basisschool*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Franssen, H. & Aarnoutse, C. (2003). Schrijfonderwijs in de praktijk. *Pedagogiek*, 23 (3) 185-198.

Gelderen, van A. (2010) *Leerstoflijnen schrijven beschreven*. Enschede: SLO/Kohnstamm Instituut.

Gelderen, van A., & Schooten, E. (2011). *Taalonderwijs; een kwestie van ontkavelen. Openbare les in Duplo*. Rotterdam: Rotterdam University Press.

Gelderen A. van, Oosterloo, A., & Paus, H. (2010). Waarheen, waarlangs, tot waar. Schrijven in de basisschool. *Tijdschrift Taal voor opleiders en onderwijsadviseurs*. 1 (2) 6-11.

Graham, S., & Perin, D. (2007). A meta-analysis of writing instruction for adolescent students. *Journal of Educational Psychology*, 99 (3) 445-476.

Hoogeveen, M., & Brouwer, Tj. (2011). Schrijvertje spelen. Schrijfactiviteit: Het verhalenatelier. *Jeugd in school en wereld*. 95 (3) 6-9.

Hoogeveen, M. (1993). *Schrijven leren; een leergang schrijven van teksten in de basisschool. Diepteproject schrijfvaardigheid*. Enschede: SLO.

Huizenga, H. (2004) *Taal & didactiek stellen*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Inspectie van het onderwijs (2009). *Het taalonderwijs op taalzwakke en taalsterke scholen*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Korstanje, M, J. van Hardeveld, L. Fiori (2012). *Teksten in de maak*. Amersfoort: CPS.

Kouwenberg, B. & Hoogeveen, M. (2007) *Denken met je vingers. Schrijven in het verhalen-atelier*. Leidschendam: Biblion Uitgeverij.

Norden, S. van. (2006). *Taal leren op eigen kracht. Taalverwerving op school met behulp van de werkwijze van taalvorming*. Assen: Van Gorcum.

Pullens, Th. (2010) Van product naar proces. De stand van zaken van het schrijfonderwijs op de Nederlandse basisschool. *Tijdschrift Taal voor opleiders en onderwijsadviseurs*. 1 (2) 12-17.

Teunissen, C. Elsäcker, W. van, & Druenen, M. van (2012). *Opbrengstgericht werken aan lezen en schrijven voor groep 4 t/m 8*. Nijmegen, Expertisecentrum Nederlands.

Verheyden, L. (2010) *Achter de lijn. Vier empirische studies over ontluikende stelvaardigheid*. Leuven: Centrum voor Taal en Onderwijs.

Verheyden, L. (2011). Schrijfonderwijs aan jonge kinderen en hun toekomstige leraren. *Tijdschrift Taal voor opleiders en onderwijsadviseurs*. 2 (4) 29-37.



Bijlage 1.

Geraadpleegde deskundigen

René Berends (Saxion Hogeschool)
Tjalling Brouwer (Impact Educatief)
Paul Filipiak (Onderwijs maak je samen)
Evelien Krikhaar (Expertisecentrum Nederlands)
Mariëtte Hoogeveen (SLO, Nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling)
Henk Huizenga (Gereformeerde Hogeschool Zwolle)
Femke Klomp (Marant)
Marjolein Korstanje (CPS Onderwijsontwikkeling en advies)
Bart van der Leeuw (SLO, Nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling)
Suzanne van Norden (Stichting Taalvorming)
Harry Paus (SLO, Nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling)
Theo Pullens (Avans Hogeschool)
Gert Rijlaarsdam (Universiteit van Amsterdam)
Joop Stoeldraijer (Edux)
Lieve Verheyden (Centrum voor Taal en Onderwijs. K.U. Leuven)

Bijlage 2.

Kwaliteitsscan schrijfonderwijs

	Nee	Enigzins	Ja
0. Algemeen			
Op onze school hebben leerlingen plezier in het schrijven van teksten; bijna alle leerlingen vinden schrijven leuk.			
1. Leerstof en doorgaande leerlijn			
We zorgen ervoor dat alle kerndoelen voor schrijven (kerndoelen 1, 5, 8, 9, 10, 11) aan de orde komen: • We werken in de groepen 4 tot en met 8 met een taal-methode (of een schrijfprogramma) die dekkend is voor de kerndoelen en wij volgen de methode/het programma vrijwel integraal, of • We maken bewust keuzes uit de methode/het programma of we geven regelmatig een eigen invulling aan de schrijflessen, maar we zorgen er wel voor dat we die lessen ontleen aan een leerlijn met schrijfdoelen die gebaseerd is op de kerndoelen of referentieniveaus.			
Ons leerstofaanbod is zodanig dat we leerlingen in staat stellen om de referentieniveaus* te kunnen realiseren: • Referentieniveau 1F: Korte eenvoudige teksten schrijven over alledaagse onderwerpen of over onderwerpen uit de directe leefwereld van de schrijver. • Een briefje, kaart of email schrijven om informatie te vragen, iemand te bedanken, te feliciteren, uit te nodigen, et cetera. • Een kort bericht, een boodschap met eenvoudige informatie schrijven. Eenvoudige standaardformulieren invullen. Aantekeningen maken en overzichtelijk weergeven. • Een verslag en/of werkstuk schrijven en daarbij stukjes informatie uit verscheidene bronnen samenvatten. • Eigen ideeën, ervaringen, gebeurtenissen en fantasieën opschrijven in een verhaal, informatieve tekst of gedicht.			

* Spelling en grammatica zijn bij dit onderzoek buiten beschouwing gelaten.

	Nee	Enigzins	Ja
1. Leerstof en doorgaande leerlijn			
• Referentieniveau 1S/2F: Samenhangende teksten schrijven met een eenvoudige lineaire opbouw, over uiteenlopende vertrouwde onderwerpen binnen de school, werk en maatschappij. • Emails of informele brieven schrijven en daarbij meningen en gevoelens uitdrukken. Met behulp van standaard-formuleringen eenvoudige zakelijke brieven produceren en schriftelijke verzoeken opstellen. • Notities, berichten en instructies schrijven waarin eenvoudige informatie van onmiddellijke relevantie voor vrienden, docenten en anderen wordt overgebracht. Een advertentie opstellen om bijvoorbeeld spullen te verkopen. Aantekeningen maken tijdens een uitleg of les. • Verslagen en werkstukken schrijven met behulp van een stramien en daarbij informatie uit verscheidene bronnen vergelijken, samenvoegen en samenvatten. Onderhoudende teksten schrijven en overtuigen met argumenten. Een collage, krant of muurkrant maken.			
Uit de planning op onze school blijkt dat er een duidelijke opbouw is in de schrijflessen. De moeilijkheidsgraad van schrijfp opdrachten neemt toe en de eisen die we aan teksten stellen, liggen steeds hoger.			
Wij benutten onder andere de zaakvakken als functionele context voor schrijfp opdrachten. Wij zorgen er daarbij voor dat de schrijfaanpak die de leerlingen in de taallessen hebben geleerd, op een gelijksoortige manier in het zaakvakonderwijs terugkomt.			
We benutten de zaakvakken ook voor 'schrijven om te leren'. Het accent ligt hier op schrijven om de lesstof beter te begrijpen.			
Wij hebben in de groepen 1, 2 en 3 een beredeneerd en gepland aanbod voor beginnend schrijven dat aansluit bij de leerinhouden van groep 4.			
2. Tijd			
In de groepen 4 tot en met 8 geven we minstens een keer in de twee weken een instructieles met een schrijfp opdracht.			

	Nee	Enigzins	Ja
We zorgen ervoor dat de leerlingen - naast de instructieles - voldoende tijd krijgen om de schrijfpdracht af te maken.			
We ruimen tijd in om de teksten te bespreken en te laten herschrijven.			
In het programma van de groepen 1, 2 en 3 staat minstens een keer per week een schrijfactiviteit gepland.			
3. Aanpak/didactiek			
Bij schrijfpdrachten oriënteren we de leerlingen op het onderwerp waarover ze gaan schrijven.			
We geven duidelijke schrijfpdrachten. We zorgen altijd dat we • de tekstsoort duidelijk maken (bijvoorbeeld een verhaal, een verslag, een beschrijving); • een expliciet communicatief doel aangeven (bijvoorbeeld vermaken, informeren, overtuigen, instrueren); • duidelijk maken wie de lezer is (bijvoorbeeld iemand die al iets of nog helemaal niets van het onderwerp weet); • duidelijk maken welke criteria voor de tekst gelden.			
In de instructieles besteden we expliciet aandacht aan (onderdelen van) het schrijfproces. Dat wil zeggen aan de manier waarop leerlingen de schrijfpdracht kunnen aanpakken (het voorbereiden van de opdracht, het ordenen van de informatie, rekening houden met het schrijfdoel, formuleringskwesties, stijl en toon, rekening houden met de lezer, aanpakken om teksten te herschrijven).			
We helpen de leerlingen tijdens het schrijven. De hulp richt zich vooral op de inhoud van de tekst en op de aanpak van de schrijfpdracht.			
Alle teksten worden gelezen. Na de schrijftaak geven wij - en/ of medeleerlingen - altijd feedback op de geschreven tekst. Dat kan mondelinge of schriftelijke feedback zijn. Wij zorgen ervoor dat de feedback over de essentie van de schrijfpdracht gaat en aansluit bij de vooraf geformuleerde criteria.			

	Nee	Enigzins	Ja
Bij de feedback besteden we ook aandacht aan de manier waarop de leerlingen de schrijfpdracht hebben aangepakt (het schrijfproces).			
In de schrijfflessen zijn verschillende fasen van het schrijfproces herkenbaar. De leerlingen: • plannen de schrijftaak (voorbereiden, opzet maken); • gaan daarna aan de slag met het eigenlijke schrijven; • en reviseren de tekst (herschrijven, aanpassen).			
Vorderingen volgen			
We volgen de ontwikkeling van de schrijfvaardigheid van de leerlingen regelmatig en we doen dat (in de groepen 4 tot en met 8) op een gelijksoortige manier. Wij hebben daarover in het team afspraken gemaakt.			
Uit het volginstrument dat wij gebruiken kunnen wij afleiden hoe de leerlingen vorderen in relatie tot de landelijk uitgewerkte tussendoelen (of de referentieniveaus).			
We leggen de gegevens uit het volginstrument vast in groepsoverzichten.			
Afstemming			
We geven zwakke schrijvers extra ondersteuning of instructie.			
Goede schrijvers geven we complexere en uitdagendere schrijfpdrachten.			
Kwaliteitszorg			
Op onze school evalueren we de kwaliteit van het schrijfonderwijs.			
Op basis van evaluaties werken we aan verbetering van het schrijfonderwijs.			
We onderhouden onze deskundigheid op het gebied van het schrijfonderwijs door middel van scholing. Als we een nieuwe taalmethode of een nieuw schrijfprogramma invoeren, besteden we expliciet aandacht aan de leerlijn schrijven.			

Bijlage 3.

Vijffasenmodel voor het schrijfonderwijs

Scholen kunnen op verschillende manieren de didactiek van hun schrijfonderwijs vormgeven. Er zijn bijvoorbeeld aanpakken waarbij gewerkt wordt met expliciete instructie over schrijfstrategieën. Er kan gewerkt worden met voorbeeldteksten of schrijfschema's. In de kern hangen veel didactische aanpakken in methoden vaak samen met het verloop van het schrijfproces bij schrijvers: plannen, schrijven, reviseren. Veel van de geraadpleegde deskundigen zijn het erover eens dat het vijffasenmodel een goede invulling kan zijn voor een adequate didactiek voor het schrijfonderwijs. Door gebruik te maken van deze aanpak kan leerlingen op een gestructureerde manier geleerd worden om teksten te schrijven. (Hoogeveen, 1993; Brouwer, 2010)

Vijffasenmodel voor het schrijfonderwijs

1. Oriëntatie
2. Schrijfopdracht
3. Schrijven en hulp geven tijdens het schrijven
4. Bespreken en herschrijven teksten
5. Verzorgen en publiceren van teksten

1. Oriëntatie

In deze fase worden leerlingen voorbereid op de schrijfopdracht en krijgen ze input over het onderwerp waarover ze gaan schrijven. Als kinderen meer informatie hebben over het onderwerp waarover ze moeten schrijven, hebben ze minder moeite met het bedenken van de inhoud van hun tekst ('stofvinding').

2. Schrijfopdracht

In deze fase krijgen de leerlingen een duidelijke opdracht waarin in ieder geval wordt aangegeven waar de te schrijven tekst aan moet voldoen en voor wie de tekst geschreven wordt (lezerspubliek). Hierdoor weten de kinderen waar ze op moeten letten bij het schrijven van hun tekst.

3. Schrijven en hulp geven tijdens het schrijven

De leerlingen die ondanks een goede introductie op het onderwerp en een duidelijke opdrachtformulering moeite hebben met het schrijven van de tekst, krijgen hulp van de leerkracht en/of van andere leerlingen. Vaak helpt het leerlingen om eerst mondeling te verwoorden wat ze op willen schrijven. Vervolgens kan de leerkracht of een leerling helpen om deze gedachten goed op 'papier' (of computer) te zetten. De leerlingen die deze hulp niet nodig hebben, werken zelfstandig.

4. Bespreken en herschrijven van de tekst

In deze fase gaan de leerlingen, begeleid door de leerkracht, in tweetallen of in een klein groepje na of de tekst voldoet aan de vooraf vastgestelde criteria. De leerlingen lezen elkaars teksten en doen suggesties voor verbetering van de tekst (peer response). De schrijver van de tekst beslist zelf welke suggesties hij of zij over wil nemen. Daarna herschrijft de leerling de tekst. Het werken met de computer is hierbij erg zinvol, omdat hierbij eventuele verbeteringen eenvoudig en snel aangebracht kunnen worden.

5. Verzorgen en publiceren

De teksten die leerlingen schrijven worden (voor)gelezen. Bij voorkeur wordt de tekst ook functioneel gebruikt: een brief wordt ook echt verstuurd; een gedicht wordt opgehangen in een lijst zodat iedereen de tekst kan lezen; de verhalen van de hele groep worden gebundeld tot een boek dat vervolgens een plaats krijgt in de leeshoek. Als een tekst ook daadwerkelijk door anderen gelezen wordt, is het ook voor leerlingen duidelijk dat de tekst geen spelfouten mag bevatten en dat ook de lay-out goed moet zijn.

Bijlage 4.

Betere teksten schrijven? De leraar doet ertoe

Leidt beter schrijfonderwijs en extra aandacht voor de uitvoering van de schrijflessen nu ook tot betere teksten?

In 2007 verscheen bij de SLO een inventarisatie van Nederlands onderzoek op het gebied van schrijven (Bonset en Hoogeveen, 2007). De auteurs trekken de conclusie dat er in verhouding tot de totale hoeveelheid onderzoek naar het taalonderwijs in het basisonderwijs slechts weinig onderzoek is gedaan naar schrijfonderwijs. Er is naar de mening van de auteurs weinig kennis beschikbaar gebaseerd op Nederlands onderzoek over 'wat werkt' in het schrijfonderwijs. Uit onderzoek naar bepaalde vaardigheden bij leerlingen, leiden zij echter wel af dat er een samenhang is tussen plannings- en reviseervaardigheden van leerlingen en de kwaliteit van teksten. Ook strategieën als ideeën genereren aan het begin van het schrijfproces en het regelmatig herlezen van de tekst tijdens het schrijven hangen positief samen met de tekstkwaliteit (Bonset en Hoogeveen, 2007; pag. 25 en 53). Het onderwijs zou zich op deze aspecten van het schrijfonderwijs kunnen richten om de kwaliteit van de teksten van leerlingen te verbeteren.

Uit buitenlands onderzoek naar het effect van het schrijfonderwijs op teksten van leerlingen blijkt dat specifieke instructie een positief effect heeft op de schrijfvaardigheid van leerlingen (Graham & Perrin, 2007). In het algemeen gaat het om instructie in schrijfstrategieën voor het plannen van de schrijftaak en voor het reviseren van teksten.

Naast instructie in strategieën hebben onder andere ook samenvattingen maken, hulp krijgen van klasgenoten, schrijven met focus (schrijven met concreet omschreven schrijfdoelen; leerlingen weten precies waar ze hun aandacht op moeten richten), en gerichte feedback ontvangen, een positief effect op de schrijfvaardigheid (Van Gelderen, 2011).

In recent onderzoek uitgevoerd in Vlaanderen (Verheyden, 2010) is gekeken naar de wijze waarop leraren ondersteuning bieden in de schrijflessen en welke invloed dit heeft op de groei in de schrijfvaardigheid van de leerlingen. Uit dit onderzoek blijkt dat de ontwikkeling van de schrijfvaardigheid van leerlingen een erg grillig verloop heeft. Het onderzoek laat ook zien dat de interactie tussen leerling en leerkracht van invloed is op de kwaliteit van de teksten. Leraren die zich bij de ondersteuning van leerlingen vooral richten op de communicatieve aspecten van teksten (sluit de inhoud aan bij het doel en is de tekst ook gericht op 'het publiek' waar de tekst voor bedoeld is), bereiken meer dan leraren die vooral aandacht besteden aan de vormaspecten (spelling en stijl) van teksten. Leerlingen profiteren meer van leraren die eenduidige schrijftaken geven, die stevige inhoudelijke ondersteuning geven en die gerichte feedback verzorgen.

In het onderzoek van Verheyden bleek ook dat leerlingen baat hebben bij het mondeling voorbereiden van schrijfp opdrachten en het hardop denkend zinnen formuleren. De schrijflessen hebben het meeste effect als de leraren hun ondersteuning goed afstemmen op de ontwikkeling van de leerlingen. Actieve betrokkenheid van de leerlingen alleen, blijkt volgens het onderzoek niet voldoende als voorwaarde voor ontwikkeling van de schrijfvaardigheid. De interactie (inhoudelijke kwaliteit, mate van responsiviteit) met de leraar naar aanleiding van de inbreng van de leerlingen, is belangrijker.

De onderzoeker geeft aan dat er nog veel onderzoek nodig is om meer inzicht te krijgen in het verloop van de ontwikkeling van de schrijfvaardigheid van leerlingen, maar dat de invloed van de leraar daarop groot is: 'Ten slotte hebben onze analyses de cruciale rol van de leerkracht in schrijfonderwijs blootgelegd, vooral (maar niet uitsluitend) voor kwetsbare leerlingen,...' (Verheyden, 2010; pag. 238).'

Colofon

Publicatie

Inspectie van het Onderwijs
Postbus 2730 | 3500 GS Utrecht
www.onderwijsinspectie.nl

Uitgave

2012-12 | gratis
ISBN: 978-90-8503-280-9
Publicatienummer: 22DW2012G012

Deze publicatie is te downloaden van
www.onderwijsinspectie.nl

© Inspectie van het Onderwijs | mei 2012

