



Schrijfonderwijs op peil

Handreiking voor leerkrachten in de midden- en
bovenbouw van het (speciaal) basisonderwijs

Augustus 2025



2025, SLO Amersfoort

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, microfilm of op welke andere wijze dan ook zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

AN

1.0000.800

Auteur:

Anke Herder

heruitgave handreiking 2020

Postadres

Postbus 502
3800 AM Amersfoort

T (033) 4840 840

W www.slo.nl

E info@slo.nl





Inhoudsopgave

1.	Inleiding	4
2.	Visie en doorgaande leerlijn	6
2.1	Werken vanuit een gedeelde visie	6
2.2	Doelen en doorgaande leerlijn	7
2.3	Praktische suggesties bij Visie en Doorgaande leerlijn	12
3.	Onderwijsleeractiviteiten voor schrijven	14
3.1	Effectieve schrijfdidactiek	14
3.2	Tijd voor schrijfonderwijs	15
3.3	Een taalrijke leeromgeving	16
3.4	Onderwijs in schrijfstrategieën	17
3.5	Functionele, communicatieve schrijftaken	19
3.6	Genres	21
3.7	Samen schrijven	23
3.8	Differentiëren	24
3.9	Anderstalige leerlingen	25
3.10	Praktische suggesties bij Onderwijsleeractiviteiten voor schrijven	26
4.	Zicht op schrijfontwikkeling	28
4.1	Volgen van schrijfvaardigheid	28
4.2	Feedback geven en formatief evalueren	29
4.3	Een schrijfproduct beoordelen	33
4.4	Praktische suggesties bij Zicht op schrijfontwikkeling	37
	Geraadpleegde bronnen	38



Inleiding

Goed kunnen schrijven en plezier hebben in schrijven zijn belangrijke doelen voor het taalonderwijs op de basisschool. Door te schrijven kun je ideeën, gevoelens en ervaringen uiten (expressieve functie) en ook een bepaald doel bereiken bij je lezer (communicatieve functie). Bovendien kan schrijven een leerling helpen om te denken en te redeneren over leerstof (conceptualiserende functie). Schrijfvaardigheid is niet alleen belangrijk om te kunnen functioneren op school, maar ook voor een toekomstige opleiding en in de maatschappij.

Schrijven is een complexe taalvaardigheid. Om goed te kunnen schrijven moet een leerling veel verschillende cognitieve activiteiten tegelijkertijd uitvoeren, zoals ideeën verzamelen, deze ideeën ordenen, gedachten in geschreven taal verwoorden, genre- en structuurkenmerken toepassen en nagaan hoe het schrijfdoel en het beoogde lezerspubliek zo goed mogelijk bereikt kunnen worden. Om leerlingen te motiveren om te schrijven en om ervoor te zorgen dat elke leerling een vaardige schrijver wordt, is doelgericht werken vanuit doorgaande leerlijnen, met een sterke didactische aanpak en betekenisvolle schrijftaken in een stimulerende taalomgeving onmisbaar.

Peilingsonderzoek Schrijfvaardigheid 2019

Deze praktische handreiking voor schrijfvaardigheidsonderwijs is gericht op leerkrachten van de midden- en bovenbouw van het (speciaal) basisonderwijs en heeft tot doel een impuls te geven aan het schrijfonderwijs. Aanleiding is het peilingsonderzoek schrijfvaardigheid (Peil.Schrijfvaardigheid, Inspectie van het Onderwijs) dat in het voorjaar van 2019 is uitgevoerd. Aan dit onderzoek deden 95 basisscholen met 2438 leerlingen en 38 sbo-scholen met 920 leerlingen mee. Dit was een representatieve steekproef uit alle (s)bo-scholen. Een deel van het onderzoek werd uitgevoerd aan de hand van vragenlijsten voor taalcoördinatoren, leerkrachten en leerlingen, interviews met leerkrachten en leerlingen en lesobservaties.

Belangrijke uitkomsten waren dat schrijfonderwijs nog niet altijd een duidelijke plek heeft in een taalbeleidsplan van de school. Wat betreft het aanbod blijkt dat leerkrachten relatief minder aandacht hebben voor de conceptualiserende functie van schrijven; de leerlingen schrijven vooral verhalende, amuserende teksten voor bekende leeftijdsgenoten. In de schrijflessen ligt de nadruk op het schrijfproduct en minder op het schrijfproces en bovendien besteden leerkrachten daarbij met name aandacht aan correctheidsaspecten (spelling en grammatica). Verder beslaan de voorbereidende fase en schrijffase het grootste deel van de les, terwijl de revisie-, evaluatie en publicatiefase veel minder aan bod komen.

Schrijfactiviteiten zijn regelmatig gekoppeld aan andere taaldomeinen en aan vakken buiten het taalonderwijs, waarbij opgemerkt wordt dat de tekstsoort dan vaak de samenvatting is. De tijdsinvestering voor schrijven ligt gemiddeld rond de 45 minuten per week.

Tot slot: leerkrachten observeren vaak hoe leerlingen schrijven en vormen zich zo een goed beeld van de ontwikkeling, maar zouden ook graag meer greep krijgen op de voortgang van individuele leerlingen. In de interviews gaven verschillende leerkrachten aan dat zij graag meer handvatten willen om anderstalige leerlingen (nieuwkomers) beter te kunnen begeleiden in hun schrijfontwikkeling. Kijk voor meer informatie over uitkomsten van het peilingsonderzoek op de website van [de Inspectie van het Onderwijs](#).

Handreiking en reflectiewijzer

De uitkomsten van Peil.Schrijfvaardigheid vormen het uitgangspunt voor deze handreiking, die als startpunt en inspiratiebron dient voor verbeteractiviteiten op de eigen school en in de eigen klas. Met behulp van drie hoofdstukken, die afzonderlijk te gebruiken zijn, kun je een keuze maken vanuit de vraag: wat is op dit moment voor onze school het meest relevant om aan te pakken?

In het eerste hoofdstuk, **Visie en doorgaande leerlijn**, is er aandacht voor opvattingen over schrijfonderwijs, doelen en doorgaande leerlijnen. **Onderwijsleeractiviteiten voor schrijven** benadrukt het creëren van een veilig en stimulerend onderwijsklimaat en de didactiek van effectief schrijfonderwijs, met aandacht voor betekenisvolle, communicatieve schrijfopdrachten, schrijfstrategieën, leerkrachtgedrag (instructie en demonstratie), genres, samenhang met andere leergebieden en samen schrijven. De ideeën bieden aanknopingspunten om meer met schrijfonderwijs te doen en kunnen voortbouwen op het schrijfonderwijs in jouw taalmethode. In het hoofdstuk **Zicht op schrijfontwikkeling** krijg je informatie over formatief evalueren, het volgen van de schrijfvaardigheidsontwikkeling en het beoordelen van teksten.

Aan het eind van elk hoofdstuk vind je praktische suggesties en leestips rondom de onderwerpen die daarin aan de orde zijn geweest. Ook bevat de handreiking in de rubriek 'In gesprek met collega's' reflectievragen die uitnodigen om kritisch naar het eigen schrijfonderwijs te kijken, om met collega's in gesprek te gaan over (samenhang in) het schrijfonderwijs op school en te komen tot vernieuwingen aan de hand van de praktische suggesties. Deze richtinggevende vragen zijn ook te vinden in de [Reflectiewijzer Schrijfonderwijs](#) die met het verschijnen van de resultaten van het peilingsonderzoek naar schrijfvaardigheid in 2019 is uitgebracht door de Inspectie van het Onderwijs.

Conceptdoelen Nederlands

In april 2025 leverde SLO de set definitieve conceptkerndoelen Nederlands op.¹

In kerndoel 3 staan de productieve vaardigheden schrijven en spreken centraal. Leerlingen leren teksten produceren. Zo leren ze schrijven afgestemd op doel, publiek en context.

Ook leren ze taal te gebruiken op een creatieve manier en te schrijven om tot kennisopbouw en begrip te komen. Als je het schrijfonderwijs wilt verbeteren, is het goed om dit kerndoel als uitgangspunt te nemen. Zie paragraaf 2.2.

¹ Het ministerie van OCW start het traject om kerndoelen vast te leggen in wet- en regelgeving. Het voornemen is om de kerndoelen Nederlands vanaf schooljaar 2026-2027 in te laten gaan. Het ministerie zal dan ook aangeven hoeveel tijd scholen krijgen voor een goede implementatie van de nieuwe kerndoelen.

2. Visie en doorgaande leerlijn

Werkt jouw school vanuit een gedeelde visie op schrijfonderwijs? Werken alle leerkrachten aan een doorgaande leerlijn voor de schrijfvaardigheidsontwikkeling? Dit hoofdstuk begint met enkele reflectievragen die kunnen leiden tot (versterking van) een gezamenlijke visie op schrijven. Daarna volgt informatie over doelen voor het schrijfonderwijs.

2.1 Werken vanuit een gedeelde visie

Visie geeft antwoord op de vraag waartoe de leerlingen leren, dus in dit geval: waarom schrijfvaardigheid voor leerlingen van belang is. Scholen hebben ruimte om binnen de wettelijke kaders een eigen visie te ontwikkelen en zich daarmee te profileren. Het werken vanuit een gedeelde visie op schrijfonderwijs, ingebed in een bredere visie op taalonderwijs, is belangrijk. Een visie op schoolniveau geeft richting aan de manier waarop de school invulling geeft aan persoonsvorming (leerling), kennis- en vaardigheidsontwikkeling (vakinhoud) en maatschappelijke toerusting van leerlingen. Een duidelijke visie op schrijfonderwijs maakt het mogelijk om op school- en klasniveau prioriteiten te stellen en keuzes te maken in doelen, leerstofaanbod, didactiek, pedagogisch-didactische aanpak en toetsbeleid. Via onderstaande vragen kun je in gesprek gaan met collega's over deze visie.



In gesprek met collega's

- **Waarom is goed kunnen schrijven belangrijk voor onze leerlingen?**
- **Hebben we een duidelijke visie op schrijfonderwijs? Maken we onze visie op goed schrijfonderwijs waar? Waar zie je dat aan?**
- **Welke doelen of speerpunten voor schrijven hebben we als school geformuleerd en is het hele team daarvan op de hoogte? Geven de geformuleerde doelen/speerpunten ons voldoende richting en houvast en houden we erbij voldoende rekening met onze leerlingpopulatie?**
- **Is er in het team(overleg) nu genoeg aandacht voor schrijfvaardigheid, ook als we het vergelijken met andere taalvaardigheden zoals lezen en spelling?**
- **Voelt elke leerkracht zich bekwaam in het geven van schrijfonderwijs?**
- **Hebben we in ons team voldoende actuele kennis over het verzorgen van goede schrijflessen? Is scholing nodig en gewenst in ons team? Waar willen we beter in worden?**
- **Heeft ons team een schrijfspecialist? Wat is zijn/haar rol?**

Gebruik het curriculaire spinnenweb

Een hulpmiddel om het gesprek over het schrijfonderwijs op school te structureren, is het curriculaire spinnenweb (Van den Akker, 2003). Het model kan worden gebruikt om de huidige situatie in kaart te brengen, maar ook om na te gaan wat er nodig is om tot vernieuwing van het schrijfonderwijs te komen. Startpunt (zie het midden van het spinnenweb) is de gezamenlijke visie op schrijfonderwijs: waartoe leren de kinderen schrijven? Het model brengt alle aspecten in beeld waarop een visie invloed heeft.



Meer informatie over dit instrument vind je op de [SLO-website](#).

2.2 Doelen en doorgaande leerlijn

Het bieden van instructies binnen het schrijfonderwijs en het begeleiden van leerlingen in hun schrijfontwikkeling vraagt om goed zicht op doelen en doorgaande leerlijnen. De taalmethode biedt hierbij houvast aan de hand van (les)doelen, gerichte instructies en praktische hulpmiddelen zoals stappenplannen. Het is echter ook belangrijk om steeds na te gaan of het schrijfonderwijs vanuit de methode voldoende past bij je eigen visie op (schrijf)onderwijs en of alle leerlingen de gestelde leerdoelen kunnen halen.

Daarnaast is het belangrijk om na te gaan of er verhoudingsgewijs voldoende tijd aan schrijven wordt besteed (Henkens, 2012).

Om voor een doorgaande leerlijn voor alle kinderen te zorgen, is het belangrijk om de doelen als uitgangspunt te nemen (“waarheen leren zij?”). Hiervoor zijn de kerndoelen belangrijk. Door het formuleren van tussendoelen maak je duidelijk welke stappen er tussentijds gezet kunnen worden. Dat betekent niet alleen dat je je eigen schrijfonderwijs kritisch tegen het licht houdt vanuit de doelen, al dan niet aan de hand van de taalmethode, maar anderzijds dat je afstemt met collega’s. Je wilt immers voortbouwen op wat er al geleerd is in de voorgaande groep en toewerken naar wat in het volgende leerjaar aan bod komt.

Kerdoelen Nederlands

Doelen voor schrijfvaardigheid voor het basisonderwijs zijn geformuleerd in de kerndoelen. In april 2025 publiceerde SLO de definitieve conceptkerndoelen Nederlands (herziene versie 2025). Zie [Kerdoelen Nederlands - SLO](#) en kerndoel 3 hieronder.

Kerdoel 3	De leerling produceert teksten.
3A	De leerling spreekt en schrijft afgestemd op doel, publiek en context. <i>Het gaat hierbij om:</i> • hanteren van een passende aanpak; • in eigen woorden verwerken van informatie uit verschillende bronnen tot een gestructureerde tekst met bronvermelding; • inzetten en uitbreiden van kennis over de vorm van teksten: tekstsoorten, tekststructuren, verteltechnieken; • schrijven op letter-, schrift- en tekstniveau met een leesbaar handschrift en typschrift, en verstaanbaar spreken; • reviseren van de tekst met het oog op doelgerichte communicatie: taalgebruik en taalverzorging.
3B	De leerling gebruikt taal op een creatieve manier. <i>Het gaat hierbij om:</i> • verkennen van creatief taalgebruik van anderen in literaire en zakelijke teksten; • verwoorden van eigen ideeën, gedachten, ervaringen, gevoelens en fantasieën; • experimenteren met klanken, woorden, zinnen, literaire genres, taalregels, taalconventies en visuele vormen; • waarderen van creatief taalgebruik.
3C	De leerling schrijft om tot kennisopbouw of begrip te komen. <i>Het gaat hierbij om:</i> • weergeven van hoofd- en bijzaken, indrukken en vragen bij gelezen, bekeken of beluisterde inhoud; • samenvatten van gelezen inhoud; • verwoorden, onderbouwen en ordenen van gedachten, verworven inzichten en kennis in een tekst of schema; • inzetten en uitbreiden van school- en vaktaal; • schrijven op letter-, schrift- en tekstniveau met een leesbaar handschrift en typschrift.

Referentiekader taal

De referentieniveaus taal² beschrijven wat leerlingen moeten kennen en kunnen op het gebied van taal, voor alle niveaus in het onderwijs. Het referentiekader taal is in 2010 vastgesteld en omvat vier domeinen: Mondelinge taalvaardigheid, Leesvaardigheid, Schrijfvaardigheid en Begrippenlijst en taalverzorging. De referentiedoelen voor elk domein zijn beschreven aan de hand van vier niveaus. Voor het basisonderwijs zijn het fundamentele niveau 1F en het streefniveau 1S (wat gelijk is aan niveau 2F) van toepassing. De taken en doelen voor schrijfvaardigheid op de niveaus 1F en 2F (1S) zijn weergegeven in onderstaand schema.

		1F	2F/1S
Algemene omschrijving		Kan korte eenvoudige teksten schrijven over alledaagse schrijver.	Kan samenhangende teksten schrijven met een eenvoudige lineaire opbouw, over uiteenlopende vertrouwde onderwerpen binnen school, werk en maatschappij.
Taken	Correspondentie	Kan een briefje, kaart of e-mail schrijven om informatie te vragen, iemand te bedanken, te feliciteren, uit te nodigen e.d.	Kan e-mails of informele brieven schrijven en daarbij en daarbij meningen en gevoelens uitdrukken. Kan met behulp van standaardformuleringen eenvoudige zakelijke brieven produceren en schriftelijke verzoeken opstellen
	Formulieren invullen, berichten, advertenties en aantekeningen	Kan een kort bericht, een boodschap met eenvoudige informatie schrijven. Kan eenvoudige standaardformulieren invullen. Kan aantekeningen maken en overzichtelijk weergeven.	Kan notities, berichten en instructies schrijven waarin eenvoudige informatie van onmiddellijke relevantie voor vrienden, docenten en anderen wordt overgebracht. Kan een advertentie opstellen om bijvoorbeeld spullen te verkopen. Kan aantekeningen maken tijdens een uitleg of les.
	Verslagen, werkstukken, samenvattingen, artikelen	Kan een verslag of een werkstuk schrijven en daarbij stukjes informatie uit verscheidene bronnen samenvatten.	Kan verslagen en werkstukken schrijven met behulp van een stramien en daarbij verscheidene bronnen vergelijken, samenvoegen en samenvatten. Kan onderhoudende teksten schrijven en overtuigen met argumenten. Kan een collage, een krant of muurkrant maken.
	Vrij schrijven	Kan eigen ideeën, ervaringen, gebeurtenissen en fantasieën opschrijven in een verhaal, in een informatieve tekst of in een gedicht.	

² In opdracht van het ministerie van OCW brengt SLO in het najaar van 2025 een adviesrapport uit over de toekomst van het Referentiekader Taal en Rekenen. Dit advies is opgesteld in het licht van een eerdere evaluatie (Van den Broek et al., 2022) en met inachtneming van de geactualiseerde kerndoelen en examenprogramma's voor Nederlands. Dit advies leidt mogelijk tot een actualisering van de referentieniveaus taal.

In de kenmerken van de taakuitvoering is beschreven aan welke kwaliteitseisen teksten zouden moeten voldoen, voor wat betreft samenhang, afstemming op doel, afstemming op publiek, woordgebruik en woordenschat en tot slot spelling, interpunctie, grammatica. Voor de niveaus 1F en 2F zijn deze kenmerken als volgt geformuleerd.

Kenmerken taakuitvoering	1F	2F/1S
Samenhang	De informatie is zodanig geordend dat de lezer de gedachtegang gemakkelijk kan volgen en het schrijfdoel bereikt wordt. De meest bekende voegwoorden (en, maar, want, omdat) zijn correct gebruikt, met andere voegwoorden komen nog fouten voor. Fouten met verwijswoorden komen voor. Samenhang in de tekst en binnen samengestelde zinnen is niet altijd duidelijk.	Kan samenhangende teksten schrijven met een eenvoudige lineaire opbouw, over uiteenlopende vertrouwde onderwerpen binnen school, werk en maatschappij.
Afstemming op doel		Kan in teksten met een eenvoudige lineaire structuur trouw blijven aan het doel van het schrijfproduct.
Afstemming op publiek	Gebruikt basisconventies bij een formele brief: Geachte/ Beste en Hoogachtend/Met vriendelijke groet. Kan formeel en informeel taalgebruik hanteren.	Past het woordgebruik en toon aan het publiek aan.
Woordgebruik en woordenschat	Gebruikt voornamelijk frequent voorkomende woorden.	Varieert het woordgebruik, fouten met idiomatische uitdrukkingen komen nog voor.
Spelling, interpunctie, grammatica <i>Dit deel is inhoudelijk beschreven bij het onderdeel Begrippenlijst/ taalverzorging van het Referentiekader.</i>	Redelijk accuraat gebruik van eenvoudige zinsconstructies.	Vertoont een redelijke grammaticale beheersing.

Bij de introductie van de referentieniveaus heeft de commissie Meijerink, die de referentieniveaus opstelde, de ambitie uitgesproken dat minimaal 85 procent van alle leerlingen aan het einde van het primair onderwijs het fundamentele niveau 1F beheerst en minimaal 65 procent het streefniveau 1S/2F.

De rapportage over het peilingsonderzoek naar schrijfvaardigheid dat de Inspectie van het Onderwijs in 2019 uitvoerde schrijft hierover het volgende:

“Gemiddeld behalen leerlingen aan het einde van het basisonderwijs voor schrijfvaardigheid een score op niveau 1F en leerlingen in het laatste leerjaar van het sbo een score onder niveau 1F. Daarmee zijn de prestaties van sbo-leerlingen significant lager dan de prestaties van basisschoolleerlingen.

Van de bo-leerlingen behaalt 73 procent minimaal niveau 1F voor schrijfvaardigheid; 28 procent van de leerlingen beheerst ook het streefniveau 1S/2F. In het sbo is dit respectievelijk 33 procent (1F) en 9 procent (1S/2F).

Deze resultaten betekenen dat zowel in het basisonderwijs als het speciaal basisonderwijs de ambities die de commissie Meijerink formuleerde, niet worden behaald.

Tegelijkertijd is de inschatting van de commissie dat 1F voor 75% van de leerlingen haalbaar zou moeten zijn, voor het basisonderwijs wel realistisch. Er zijn geen grote verschillen in de prestaties op de drie domeinen opbouw, formulering en inhoud.

Leerlingen die 1F niet beheersen, presteren iets lager op opbouwaspecten dan op formulering- en inhoudsaspecten.

Dat verschil is klein maar significant. Leerlingen die minimaal 1F beheersen presteren even goed op opbouw, formulering en inhoud.”



In gesprek met collega's

- **Hebben we een duidelijk beeld wat leerlingen aan het einde van het laatste leerjaar moeten kunnen op het gebied van schrijfvaardigheid?**
- **Weten we wat het referentiekader taal (1F en 1S/2F) en de tussendoelen voor schrijfvaardigheid vragen van onze leerlingen? En doen we daar iets mee?**
- **Specifiek voor het sbo: maken we onderscheid in doelen naar de uitstroomprofielen? Waarom wel/niet? Zo ja, hoe doen we dat?**
- **Is ons aanbod (via methoden) dekkend voor de wettelijke kaders (bijvoorbeeld kerndoelen, ononderbroken ontwikkeling)?**
- **Is er een duidelijke opbouw in ons schrijfonderwijs op basis van een doorgaande leerlijn?**
- **Hoe gebruiken we de taalmethode en andere materialen om te werken aan doelen voor schrijfvaardigheid?**
- **Wat vinden we van de (methode)lessen die we geven voor schrijfvaardigheid en de materialen die we daarbij gebruiken? Waar zijn we tevreden over en welke wensen liggen er?**
- **Hebben we goede afspraken tussen de leerjaren over het schrijfonderwijs, de keuzes die we maken, hoe we de lessen geven en dergelijke?**



Inspirerend praktijkvoorbeeld

Op basisschool De Gearing in Ee (Friesland) is schrijfonderwijs een kernpunt in het taalbeleid. Onder leiding van de taalcoördinator is de ontwikkeling van schrijfvaardigheid van groep 1 tot en met 8 prioriteit geworden.

In de koffiekamer hangt een groot planbord waarop verschillende tekstgenres staan aangegeven, conform de indeling en werkwijze van Van Norden (2018). Gedurende een periode van enkele weken laten de leerkrachten van alle groepen zien welke teksten (over welk onderwerp) de kinderen schrijven vanuit de doorgaande leerlijn.

Afstemming is zo vanzelfsprekend en het schrijfonderwijs op school is regelmatig onderwerp van gesprek.



2.3 Praktische suggesties bij Visie en Doorgaande leerlijn

Doelen en doorgaande leerlijn

Wanneer niet alle leerkrachten vertrouwd zijn met de doelen uit het referentiekader taal (1F en 1S/2F) voor schrijfvaardigheid, is het zinvol om hier gezamenlijk naar te kijken: in hoeverre werken we gericht aan deze doelen in ons schrijfonderwijs? Je kunt daarbij gebruik maken van onderstaande bronnen.

- Het kerndoelenboekje kun je downloaden op : [Definitieve conceptkerndoelen](#) Nederlands herziene versie 2025 inclusief toelichtingsdocument - SLO
- Meer informatie over de referentieniveaus en uitwerkingen daarvan vind je op www.taalenrekenen.nl en op www.leerlijnentaal.nl zijn de doorgaande leerlijnen te vinden.
- [De publicatie Leerstoflijnen schrijven](#) beschreven: uitwerking van het referentiekader Nederlandse taal voor het schrijfonderwijs op de basisschool (Van Gelderen e.a., 2010) bevat een uitwerking van doorlopende leerlijnen voor het schrijfonderwijs.
- Voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften zijn er [Passende Perspectieven voor het po/s\(b\)o](#), met leerroutes voor de verschillende taaldomeinen op drie niveaus. Leerroute 1 is voor leerlingen met een verwachte uitstroombestemming van vmbo-t of hoger. Leerroute 2 werkt toe naar uitstroomniveau vmbo-bb/kb en leerroute 3 naar het praktijkonderwijs of vso.
- SLO ontwikkelde [leerdoelenkaarten Nederlands 10-14](#). Op de kaart voor schrijven staan voorbeelden van schrijftaken voor alle niveaus en kenmerken van de taakuitvoering uit het referentiekader taal (1F t/m 4F). De concrete uitwerkingen beginnen in groep 1&2. De leerdoelenkaart kan ondersteuning bieden bij het vormgeven van een doorgaande lijn voorbij de grenzen van het basisonderwijs.

Taaldomeinen in samenhang

SLO biedt informatie en adviezen over hoe samenhang binnen het taalonderwijs op de basisschool kan worden bevorderd door [taaldomeinen](#) expliciet met elkaar te verbinden. Daarbij is het goed om uit te gaan van drie ontwerpprincipes: (1) gebruik hetzelfde doel voor meerdere taaldomeinen, (2) leg relaties tussen taaldomeinen en (3) laat taaltaken van het ene domein voorbereiden in een ander domein.

Mondelinge en schriftelijke taalactiviteiten in de taalronde

In de didactiek van de taalronde is schrijven een betekenisvol onderdeel van een interactief proces, waarbij mondelinge taal de basis vormt. In tweetallen en in de kring vertellen de leerlingen aan elkaar, stellen ze vragen en maken ze vervolgens een lijstje voor de inhoud. Hierna schrijven ze de eerste versie van hun tekst. De taalronde beoogt de motivatie van leerlingen om te gaan schrijven te verhogen. Omdat ze eerst in gesprek zijn geweest over wat ze allemaal weten over een onderwerp, is de drempel om het te gaan opschrijven lager. Na het schrijven van een eerste versie bespreekt de leerkracht deze versie met de groep. De leerlingen doen dit vervolgens ook in tweetallen met elkaars teksten. Zie voor meer informatie de website iedereenkanlerenschrijven.nl.

3. Onderwijs- leeractiviteiten voor schrijven



In gesprek met collega's

- Wat verstaan wij onder goede schrijfdidactiek? Zijn we het met elkaar eens?
- Weten we leerlingen te motiveren voor schrijven? Hoe?
- Werken leerlingen aan betekenisvolle schrijftaken, die aansluiten op hun kennis en belevingswereld?
- Komen de verschillende fasen van het schrijfproces voldoende aan bod in ons onderwijs? Maken we regelmatig gebruik van modellen om het schrijfproces voor te doen?
- Welke schrijfstrategieën staan centraal in de verschillende groepen?
- Is er in ons schrijfonderwijs aandacht voor samenwerken, peer response (elkaar helpen als schrijfmaatjes) en peer feedback (reageren op elkaars teksten)?
- Besteden we voldoende aandacht aan tekstbesprekingen in relatie tot de schrijftaak?
- Reflecteren leerlingen (met hulp) op hun schrijfproces en schrijfproduct? Hoe?
- Bieden we extra ondersteuning of extra uitdaging aan zwakke en sterke schrijvers en specifiek aan leerlingen met een andere thuistaal dan het Nederlands?

3.1 Effectieve schrijfdidactiek

Uit nationale en internationale onderzoeksliteratuur is inmiddels veel bekend over wat effectieve schrijfdidactiek kenmerkt. Janssen en Van Weijen (2017) voerden een inventariserend onderzoek uit en op basis van 28 studies (meta-analyse) naar schrijfdidactiek kwamen zij tot een indeling in drie kernaspecten voor de inrichting van goed schrijfonderwijs: de algemene onderwijskwaliteit (een veilig en stimulerend onderwijsklimaat), algemeen leerkrachtgedrag (denk aan klassenmanagement, directe instructie, activerend lesgeven en differentiatie) en domeinspecifieke kenmerken.

Bij het laatste kernaspect gaat het onder andere om aspecten van tijd, leerstof, didactische aanpak, feedback en beoordelen. Domeinspecifieke benaderingen die een positief effect hebben op de kwaliteit van schrijfproducten zijn: onderwijs in schrijfstrategieën, het stellen van product- en/of procesdoelen, samen schrijven of peerhulp, en het werken met feedback van de leerkracht en medeleerlingen. Deze kenmerken van goed schrijfonderwijs vormen het uitgangspunt voor deze handreiking, waarbij enkele van de voornaamste elementen zijn belicht. De suggesties zijn bruikbaar in zowel het reguliere basisonderwijs als het speciaal basisonderwijs.

Een schrijver van een tekst doorloopt verschillende fasen: hij verzamelt ideeën (oriëntatiefase), kiest een onderwerp (opdrachtfase), gaat schrijven (schrijffase), reviseert zijn tekst (revisiefase) en maakt deze, na verzorging van de tekst, openbaar (publicatiefase).

Op basis van onderzoek naar effectieve schrijfdidactiek (Jansen en Van Weijen, 2017) is al veel bekend over wat werkt in het schrijfonderwijs en hoe leerlingen in deze fasen geïnstrueerd en begeleid kunnen worden. Naast voldoende tijd is met name ook de kwaliteit van het didactisch handelen van de leerkracht doorslaggevend voor een succesvolle schrijfvaardigheidsontwikkeling voor elke leerling.

Dit hoofdstuk van de handreiking kun je gebruiken om (intensiever) aan de slag te gaan met:

- **een taalrijke leeromgeving;**
- **doelgericht onderwijs in schrijfstrategieën, met aandacht voor expliciete instructie en modeling;**
- **inzet van functionele schrijftaken, met aandacht voor genres en samenhang met andere leergebieden; en**
- **samen schrijven en samen teksten bespreken.**

3.2 Tijd voor schrijfonderwijs

Voldoende tijd voor schrijfonderwijs is belangrijk. Binnen de voor schrijflessen beschikbare tijd is het belangrijk aandacht te besteden aan alle fasen van het schrijfproces en daar prioriteit aan te geven. Beter iets minder schrijfopdrachten per jaar waarin je de volledige schrijfcyclus doorloopt, dan vaker korte opdrachten waarbij belangrijke fasen in het schrijfproces niet aan bod komen.



In gesprek met collega's

- **Hoeveel tijd besteden we aan schrijfonderwijs? Is die hoeveelheid tijd voldoende om vaardige schrijvers van onze leerlingen te maken?**
- **Bieden wij leerlingen zo vaak mogelijk gelegenheid om te schrijven? Hoe? Werken we ook bij andere vakken dan taal bewust (intentioneel) aan de doelen voor schrijfvaardigheid? En gebeurt dat incidenteel of structureel? Geven we daarbij ook een terugkoppeling op het schrijven?**
- **Komt het aanleren van schrijfvaardigheid samen met het aanleren van andere taaldomeinen (lezen, mondelinge vaardigheden en taalbeschouwing) aan bod?**
- **Is er reden om extra tijd aan schrijven te besteden en zo ja, hoe kunnen we dat aanpakken?**

3.3 Een taalrijke leeromgeving

In een taalrijke leeromgeving is sprake van veel gelegenheid en aandacht voor de taalvaardigheidsontwikkeling van leerlingen. Een taalrijke leeromgeving betekent onder andere dat de fysieke leeromgeving (het klaslokaal) 'taalrijk' is.



Direct aan de slag

Bekijk je eigen klaslokaal eens kritisch vanuit de vraag: is hier sprake van een motiverende, taalrijke leeromgeving? Ga na in hoeverre de inrichting van het klaslokaal laat zien dat schrijven belangrijk en leuk is. Hangen er bijvoorbeeld schrijfproducten van alle leerlingen?

Als leerlingen ervaren dat ze trots kunnen zijn op schrijfproducten, zullen ze gemotiveerder raken. Een eventuele schrijfdrempel zal bovendien lager worden.

Optimaliseer de schrijfomgeving dus waar mogelijk. Zichtbaarheid van (het belang van) teksten kan bevorderd worden met bijvoorbeeld muurkranten, logboeken, poëzieposters, presentaties /tentoonstellingen van inspirerende (zelfgemaakte) boeken, schriftelijke werkstukken, schrijfmateriaal, werkplekken, nieuwsborden en posters met stappenplannen of tips voor het schrijven van een tekst.

Naast de fysieke omgeving in de klas, heeft ook de leerkracht een belangrijke rol in het creëren van een taalrijke leeromgeving. Voor het faciliteren van het schrijfproces betekent dat:

- **veel** gelegenheid geven tot schrijven
- **veiligheid** bieden om te schrijven
- **zorgen** voor tijd om te schrijven
- **verbinding** zoeken met andere vakken.



Direct aan de slag

Veel scholen maken een leesactiviteitenplan in het kader van leesbevordering. Schrijfbevordering kan hierbij aansluiten. Ga op zoek naar mogelijkheden om aan te sluiten bij landelijke activiteiten op het gebied van leesbevordering, zoals de Kinderboekenweek, poëzieweek, Roald Dahl weken, etc. en koppel hier telkens schrijfactiviteiten aan.

Bijvoorbeeld door geplande schrijftaken (vanuit de methode) inhoudelijk te koppelen aan die thema's. Eenzelfde soort verbinding kan gezocht worden met leesactiviteiten in het taalonderwijs, bijvoorbeeld naar aanleiding van Nieuwsbegrip of in het kader van zaakvakonderwijs (zie ook het volgende deel van de handreiking). Op deze manier neemt de onderwijstijd voor schrijfvaardigheidsontwikkeling toe.

Belangrijk is dat je mogelijkheden voor schrijfactiviteiten herkent en dat je er tijd voor inruimt. Zorg ervoor dat je contexten en activiteiten creëert die het mogelijk maken dat schrijven iets vanzelfsprekends wordt en dat elke leerling succes ervaart bij het schrijven. Dit is mogelijk in een leerklimaat waarin leerlingen zich veilig voelen om te schrijven en om hun schrijfproces en -product te delen met de leerkracht en met medeleerlingen. Op die manier kan de klas een 'schrijfgemeenschap' worden.



Inspirerend praktijkvoorbeeld

De domeinen lezen, schrijven, spreken/luisteren en kennis over taal, komen vaak als losse onderdelen aan bod in het taalonderwijs. Echter, meer verbinding maakt taallessen effectiever, brengt samenhang aan en geeft ruimte in het programma.

Zo kan schrijfonderwijs effectiever worden, door het te verbinden met bijvoorbeeld leesactiviteiten, spreek- en luistertaken en taalbeschouwing. Petra de Lint, leerkracht van groep 8, vertelt in deze video hoe zij binnen [geïntegreerd taalonderwijs](#) werkt aan de schrijfvaardigheidsontwikkeling van haar leerlingen.

3.4 Onderwijs in schrijfstrategieën

Om schrijfproducten af te stemmen op doel, publiek en taalgebruikssituatie is het belangrijk dat leerlingen veel oefenen met schrijven, dat zij werken vanuit verschillende communicatieve contexten die herkenbaar en betekenisvol zijn en dat leerlingen hun schrijftaken stapsgewijs aanpakken. Strategieonderwijs vanuit een procesgerichte aanpak is kortweg het aanleren van algemene leerstrategieën, die een leerling ondersteunen bij het uitvoeren van complexe, cognitieve handelingen.

Vertaald naar schrijven betekent dit dus dat leerlingen strategieën aanleren en ontwikkelen om allerlei verschillende schrijftaken aan te pakken. Voorbeelden van schrijfstrategieën zijn: doel en publiek vaststellen, brainstormen over de inhoud (ideeën genereren), een schrijfplan maken, jezelf vragen stellen tijdens het schrijven, voorbeeldzinnen gebruiken, feedback vragen, een tekst reviseren.

Schrijfstrategieën zijn gebaseerd op de kennis dat schrijven niet lineair verloopt, maar dat het een recursief proces is waarbij schrijvers verschillende fasen herhaaldelijk (cyclisch) doorlopen:

- **plannen** (vaststellen onderwerp, schrijfdoel, lezerspubliek, tekstsoort, tekstkenmerken);
- **formuleren** (schrijven/verwoorden en uitbreiden van gedachten met keuzes in woordkeuze, zinsbouw, alinea's en toepassing van spelling- en interpunctieregels);
- **reviseren** (tekst kritisch doorlezen en bespreken (met medeleerling of leerkracht) en veranderingen aanbrengen. Tijdens het reviseren komen de fasen plannen en formuleren weer opnieuw aan de orde, daarom wordt schrijven een cyclisch proces genoemd.



Inspirerend praktijkvoorbeeld

TEKSTER is een lesmethode schrijven voor groep 6 tot en met 8 die uitgaat van schrijfstrategieën aan de hand van acroniemen. Leerlingen in groep 6 werken met VOS (verzinnen - ordenen - schrijven), leerlingen in groep 7 met DODO (denken - ordenen - doen - overlezen) en leerlingen in groep 8 met EKSTER (eerst nadenken - kiezen - schrijven - teruglezen - evalueren - reviseren).

Tekster bestaat per leerjaar uit een werkboek voor leerlingen met een introductieles over het acroniem en 20 unieke schrijflessen. Verder zijn er een docentenhandleiding en toets- en beoordelingsinstrumenten om de ontwikkeling van leerlingen te volgen.



Bewust inzetten van schrijfstrategieën helpt om cognitieve overbelasting te voorkomen, vergroot de zelfregulatie van leerlingen en is belangrijk gebleken voor een goede schrijfvaardigheidsontwikkeling. Leerlingen leren zo hun eigen schrijfproces te sturen. In het onderwijs in schrijfstrategieën blijken expliciete instructie en modeling (demonstratie van handelingen) zeer effectief. Het is voor veel leerlingen zinvol dat zij schrijfstrategieën expliciet en stap voor stap krijgen aangeleerd.

Wanneer je de leerlingen procesgerichte schrijfinstructie geeft, dus gericht op het uitvoeren van de benodigde activiteiten om tot een tekst te komen, kun je demonstreren of modelen (hardop denkend de strategieën voordoen). Dit houdt in dat je hardop denkend voordoet hoe je (een aspect van) een schrijftaak aanpakt, om te laten zien hoe je de strategieën toepast en schrijfproblemen oplost. Ook leerlingen die goed kunnen schrijven, kunnen hardop verwoorden hoe ze het schrijven aanpakken en zodoende zwakkere schrijvers ondersteunen.



Direct aan de slag

Ga na waar je bij de eerstvolgende schrijfles (al dan niet uit de methode) hardop denkend een aspect van het schrijfproces kunt uitvoeren. Dat kan zijn tijdens het maken van een schrijfplan, het formuleren of verbeteren van zinnen, het bedenken van inhoud..., elke stap leent zich in principe voor modeling. Let er goed op dat je dit niet in de vorm van een instructie of beschrijving doet ("in de inleiding zal ik opschrijven wat mijn mening is"), maar hardop denkend.

Bijvoorbeeld: "Zo.. de titel staat er... eens even zien.. hoe kan ik in de inleiding gelijk duidelijk opschrijven wat mijn mening is over een verbod op het gebruik van mobieltjes voor kinderen onder de 12 jaar.. oké dan begin ik mijn eerste zin met de woorden 'ik vind dat'..

3.5 Functionele, communicatieve schrijftaken

Waar schrijven de leerlingen over? Om schrijven betekenisvol te maken voor leerlingen en daarmee motiverender, is het belangrijk om zoveel mogelijk uit te gaan van authentieke, functionele schrijftaken. Vanuit de taalmethode worden schrijfp opdrachten vaak in context aangeboden. Leerlingen werken bijvoorbeeld aan een thema en lezen teksten over het onderwerp waarover ze later gaan schrijven.

Schrijftaken kunnen ook gekoppeld worden aan een functionele context buiten de taallessen, waarbij leerlingen ook schrijven voor een bestaand publiek en hun teksten dus gepubliceerd worden. Bijvoorbeeld schrijftaken die aansluiten bij een thema uit de lessen wereldoriëntatie, een project op school of een actueel maatschappelijk thema. Voor leerlingen in het sbo (leerroutes 2 en 3) is het belangrijk dat schrijftaken inhoudelijk gekoppeld zijn aan alledaagse of schoolse taken en thema's.

De taalmethode kan benut worden als basis voor de aanpak van schrijftaken in andere contexten, zoals zaakvakonderwijs of een actueel thema. Bijvoorbeeld: schrijven de leerlingen een e-mail, een poster, een kort verslag of een samenvatting? Bekijk dan hoe relevante leerstof uit de taalmethode toegepast kan worden binnen die andere vakken/leergebieden of thema's.

Maak gebruik van herkenbare stappenplannen en hulpkarten of tips die de methode voor een specifieke tekstsoort biedt. Denk bijvoorbeeld aan instructies voor het schrijven van een instructie of een format voor een e-mail.



Inspirerend praktijkvoorbeeld

Wanneer kinderen aan eigen onderzoeksvragen werken en in die context schrijven, worden taken betekenisvol en daarmee motiverend voor leerlingen. Denk bijvoorbeeld aan het schrijven van een e-mail om informatie aan een expert te vragen, het samen genereren en opschrijven van interviewvragen of het maken van een muurkrant om klasgenoten en ouders te informeren over de uitkomsten van een eigen onderzoekje. Op Leraar 24 staat een [praktijkvoorbeeld](#).

Schrijven over thema's uit wereldoriëntatie of de zaakvakken kan bijdragen aan het verwerken en leren van vakinhouden. Immers, taalontwikkeling en kennisontwikkeling gaan hand in hand (zie bijvoorbeeld Hajer en Meestringa, 2020 en Verhallen en Walst, 2011). Wanneer leerlingen schrijven om te kunnen denken en redeneren over de leerstof, krijgt de conceptualiserende functie van schrijven vorm, waarbij leerlingen al schrijvend ideeën over een onderwerp ontwikkelen en uitbreiden. Wereldoriëntatie, projecten en zaakvakonderwijs bieden de ideale context voor dergelijke schrijfactiviteiten.



Direct aan de slag

Ga na welke contexten aanleiding bieden om te schrijven. Dit kan te maken hebben met een viering of gebeurtenis op school (sportdag, toneelstuk) of met projectactiviteiten. Laat leerlingen uitnodigingen, brieven, blogs en reportages maken.

Stimuleer daarnaast schrijfactiviteiten in de context van zaakvakonderwijs of wereldoriëntatie.

Maak er bijvoorbeeld een gewoonte van dat leerlingen aantekeningen (leren) maken of werk met exit-cards: kaartjes waarop leerlingen aan het einde van de les kort noteren wat ze geleerd hebben.

Of ruim er wat meer tijd voor in en laat de leerlingen bijvoorbeeld na de les een samenvatting schrijven voor jongere leerlingen (dat daagt hen uit om informatie goed uit te leggen).

Gebruikt je een infographic bij de leerstof of een andere schematische weergave van bijvoorbeeld een proces? Laat de leerlingen de informatie omzetten in een geschreven tekstje. De tekstjes bieden vervolgens mooi materiaal om nader te kijken naar bijvoorbeeld signaalwoorden of elementen van publiekgericht schrijven en andere genrekenmerken.

Voorbeelden van schrijfactiviteiten in de context van een onderzoeksproject staan in het volgende overzicht. In sommige gevallen werken leerlingen toe naar een complete tekst, waarbij ze de verschillende fasen van het schrijfproces zullen doorlopen, andere voorbeelden laten zien dat schrijven ondersteunend kan zijn in het proces van samen onderzoeken.

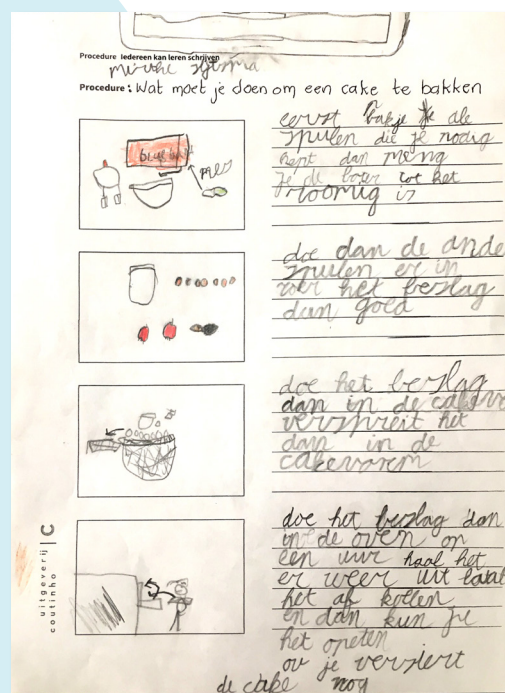
Fase	Naam	Beschrijving	Waarom schrijven?	Voorbeelden schrijfactiviteiten
0	Vorbereiding	Van te voren	Bepaal vooraf voor allefasen of en waarom de leerlingen schrijven. Kies werkvormen en materialen (formats) die leerzame interactie stimuleren. Als er een geschreven eindproduct komt, bepaal dan ook welke instructie, modellen en begeleiding de leerlingen nodig hebben (gekoppeld aan taalonderwijs).	
1	Introductie	De leerlingen komen in contact met materiaal of verschijnsel.	Schrijven om voorkennis te activeren en ideeën te genereren over geselecteerde begrippen, verschijnselen, onderzoeksmethoden.	• Denkschrijven • Woordspin maken • 'Geloven en twijfelen'-spel • ...
2	Verkennen	Deze vrije situatie geeft de leerlingen de gelegenheid te wennen aan het materiaal en erop te reageren in taal en handleidingen.	Schrijven om ideeën en associaties vast te leggen, vragen en/of hypothesen te noteren, verbinding te maken met eigen denkbeelden en ervaringen.	• Denkschrijven • Mindmap maken • Beschrijven wat je ziet • Vragen opschrijven • ...
3	Opzetten onderzoek	De leerkracht laat de leerlingen na-denken over wat ze willen onderzoeken, wat ze verwachten, hoe ze het gaan onderzoeken en hoe ze de resultaten gaan vastleggen.	Schrijven om gedachten te ordenen en activiteiten te plannen. Schrijven kan een instrument zijn om te denken en te ordenen en schrijven is belangrijk om de werkwijze vast te leggen.	• Schrijfkader onderzoek invullen • Logboekschrijven • Stappen op briefjes schrijven en samen ordenen • ...
4	Uitvoeren onderzoek	De leerlingen gaan het onderzoek uitvoeren en de resultaten verzamelen.	Schrijven om te onthouden. Het gaat om het maken van aantekeningen, in losse woorden, zinnen en/of tekeningen.	• Waarnemingen noteren • Werkwijze (stappen) opschrijven • Uitkomsten opschrijven • ...
5	Concluderen	De leerlingen trekken conclusies op basis van hun resultaten en beantwoorden zo hun vragen.	Samen praten en daarna schrijven om te redeneren, te begrijpen, verbindingen te leggen, antwoorden op vragen te formuleren. De eigen aantekeningen (fase 4) zijn daarbij ondersteunend.	• De belangrijkste conclusie(s) opschrijven in hele zinnen • De conclusie opschrijven met voorbeelden uit de waarnemingen • Schrijfkader invullen • Formuleren als echte onderzoeker • ...
6	Presenteren	De leerlingen presenteren hun bevindingen aan elkaar en/of aan anderen.	Schrijven om kennis te delen, vertrouwd te raken met genres en het register van die genres en om vaktaal(woorden) actief te gebruiken.	• Persbericht schrijven • Schoolboektekst schrijven • Webpagina maken • Schrijfkader aanvullen • Instructie schrijven • Microthema schrijven • Onderzoeksverslag schrijven • ...
7	Verdiepen en verbreden	De leerlingen evalueren en reflecteren aan de hand van de eigen resultaten en theorie in handboeken/resultaten van anderen. Ook bedenken zij wat ze nog meer willen weten.	Schrijven om te reflecteren en te evalueren en samen lezen en schrijven om te verdiepen, verbreden en om nieuwe vragen te formuleren.	• Logboekschrijven • Een dialoog schrijven • Brief aan een andere wetenschapper om meer te weten te komen • ...

3.6 Genres

Tekstsoorten zijn verbonden met schrijfdoelen en publiek. Om een goede tekst te schrijven, die het communicatieve doel bereikt dat de schrijver voor ogen heeft, is het raadzaam om vanuit genres te werken. Inzicht in de kenmerken van genres en vooral ook in de taalmiddelen die je als schrijver inzet om je doel te bereiken met een bepaalde tekstsoort, helpt kinderen bij het schrijven.

Denk bijvoorbeeld aan het gebruik van specifieke signaalwoorden in een instructie of procedure (ten eerste, ten tweede, vervolgens), of aan de keuze voor passende aanspreekvormen en doeltreffende gevoelswoorden voor een advertentie.

Werken vanuit genres en de daarmee samenhangende tekstvormen, helpt leerkrachten bij het ontwerpen van leerzame schrijfopdrachten en de bijbehorende instructie en biedt ook veel mogelijkheden om doorgaande leerlijnen te ontwikkelen en om samenhang met andere leergebieden tot stand te brengen.



Voorbeeld van een procedure
(leerling van de Gearing, Ee)

Van Norden (2018) onderscheidt tien basisgenres voor het basisonderwijs en gaat daarbij uit van drie hoofdgenres (families): verhalende, feitelijke en waarderende genres. Binnen elk hoofdgenre zijn verschillende genres onderscheiden op basis van het doel. Elk tekstgenre heeft eigen talige kenmerken oftewel taalmiddelen om het doel en publiek te bereiken.

Tabel 1 biedt een vereenvoudigd overzicht met enkele (globale) voorbeelden van taalmiddelen.

hoofdgenres	genre en kernaspect	voorbeelden tekstvormen	voorbeelden taalmiddelen
verhalende genres	vertelling • <i>ervaring</i>	dagboekfragment zelf beleefde gebeurtenis	ik-vorm, verleden tijd, beeldende woorden
	verhaal • <i>complicatie</i>	scenario sprookje/ mythe/ fabel	signaalwoorden van tijd, directe of indirecte rede, beeldende woorden
feitelijke genres	verslag • <i>chronologie</i>	beschrijving van proces verslag sportwedstrijd	hoofdstuk- of paragraafindeling, tussenkopjes, neutrale woorden
	beschrijving • <i>classificatie</i>	objectieve beschrijving van een verschijnsel	tegenwoordige tijd, precieze woorden, signaalwoorden vergelijking
	procedure • <i>instructie</i>	instructie/ handleiding routebeschrijving	gebiedende of adviserende wijs tijdwoorden, nummering
	verklaring • <i>causaliteit</i>	verklaring technisch apparaat of kwestie in jeugdboek	signaalwoorden van verklaring, tijdwoorden, vakwoorden
	oproep/verzoek • <i>motivatie</i>	uitnodiging reclame/advertentie	conventies van brief of advertentie, gevoelswoorden, aanspreekvorm
waarderende genres	beschouwing • <i>perspectieven</i>	discussiestuk voors en tegens weergave reële discussie	signaalwoorden van tegenstelling, vergelijking, samenvatting
	betoog • <i>argumenten</i>	pamflet klachtenbrief	signaalwoorden van tegenstelling, conclusie, waarderende woorden
	respons • <i>reactie</i>	recensie van film waardering evenement	ik-vorm in evaluerende deel, waarderende woorden

Tabel 1. Genres, kernaspecten, tekstvormen en taalmiddelen
Bron: Van Norden (2018), p.41 en p.44-45





Direct aan de slag

1. Welke teksten hebben de leerlingen tot nu toe geschreven dit schooljaar? En welke schrijfopdrachten staan er nog op de agenda? Maak een inventarisatie en ga na welke genres de leerlingen gedurende een schooljaar schrijven. Komen alle genres voldoende aan bod? Aan welke genres zou je meer aandacht kunnen besteden en in welke context is dat passend?
2. Ontwikkel een genre-antenne. Ga na welke tekstgenres de leerlingen allemaal tegenkomen in andere leeractiviteiten en wijs de leerlingen op die tekstenmerken. Mooie voorbeelden kunnen tijdelijk een plekje krijgen in het klaslokaal (afhankelijk van waar je in het schrijfonderwijs mee bezig bent). Laat leerlingen ook thuis en op straat op zoek gaan naar teksten in bepaalde genres.

3.7 Samen schrijven

Leerlingen kunnen in alle fasen van het schrijven met elkaar samenwerken. Ze kunnen samen ideeën genereren, een schrijfplan maken, zinnen formuleren, feedback geven op teksten, et cetera. Samen praten over het schrijven of over schrijfproducten, zorgt voor meer bewustwording, reflectie op keuzes die schrijvers moeten maken. Ook is samen aan teksten werken motiverend voor leerlingen. Bovendien zorgen gezamenlijke schrijftaken ervoor dat ook de mondelinge taalvaardigheidsontwikkeling wordt gestimuleerd.

Een mogelijkheid is om leerlingen in een les of gedurende een bepaalde periode te koppelen als 'schrijfmaatjes'. Een voordeel voor jou als leerkracht is bovendien dat je niet meer zelf alle teksten hoeft te lezen en becommentariëren, wat over het algemeen erg arbeidsintensief is. Dit kan meer effectieve instructietijd opleveren en meer onderwijstijd om individuele begeleiding te bieden en om leerlingen daadwerkelijk te laten schrijven.

Leren schrijven met *peer response* is een aanpak waarbij leerlingen elkaar helpen tijdens de verschillende fasen van het schrijfproces, door samen (in duo's of groepjes) te schrijven en/of commentaar te geven op elkaars teksten (zie ook de praktische suggesties bij dit hoofdstuk). Hoogeveen (2013) heeft laten zien dat schrijven met peer response verschillende positieve effecten heeft op de schrijfvaardigheidsontwikkeling van kinderen:

1. Leerlingen reflecteren op hun schrijfproces door interactie met de lezer.
2. Leerlingen zijn gemotiveerder om te schrijven omdat er een echt lezerspubliek is.
3. Leerlingen ontwikkelen zelfsturend schrijfgedrag.
4. Leerlingen ontwikkelen kennis over taal en taalgebruik en metataal om over teksten en schrijven te praten.
5. Leerlingen ontwikkelen genrekennis.
6. Leerlingen schrijven kwalitatief betere teksten.



Direct aan de slag

Bedenk bij de eerstvolgende schrijfopdracht hoe je leerlingen (meer) kunt laten samenwerken in de verschillende fasen van het schrijfproces: plannen, formuleren, reviseren, verzorgen en publiceren. Laat leerlingen in tweetallen werken of bij tekstbesprekingen in kleine groepjes. Wanneer en hoe is samenwerken betekenisvol?

3.8 Differentiëren

Effectief schrijfonderwijs houdt in dat elke leerling zijn schrijfvaardigheid optimaal ontwikkelt. Dit betekent dat differentiëren een belangrijk aspect is van het didactische repertoire van een leerkracht. Volgens Van der Vegt, Kieft en Bekkers (2019) zijn de belangrijkste algemene inzichten op het gebied van differentiatie de volgende vijf punten:

1. Differentiëren in onderwijstijd is gebaat bij een stapsgewijze aanpak.
2. Leerlingen met leerachterstanden profiteren van werken in wisselende groepssamenstelling.
3. Samenwerkend leren is effectief in gematigd heterogene groepjes.
4. Effectieve inzet van ICT-oefenprogramma's kan niet zonder begeleiding door de leraar.
5. Het nut van rekening houden met de leerstijl van leerlingen is nooit aangetoond.

Van der Vegt en medeauteurs geven op basis van achtergronden praktische tips voor differentiatie in de klas.



Direct aan de slag

Bekijk op welke manier je nu differentieert in het schrijfonderwijs en in hoeverre dit aansluit bij de hierboven genoemde punten. Heb je voldoende materiaal om goed te differentiëren? Heb je zicht op hoe collega's differentiëren in hun schrijfonderwijs? Ga na wat je nodig hebt om optimaal te differentiëren

Sterke schrijvers kunnen meer uitdaging krijgen, bijvoorbeeld door te variëren in communicatieve context, doel en publiek van de tekst, maar ook door bijvoorbeeld andere of hogere eisen te stellen aan hun taalgebruik. Leerlingen die goed schrijven kunnen ook worden ingezet als schrijfmaatje voor andere leerlingen. Verder is het mogelijk om met de hele groep aan één schrijfproduct te werken, bijvoorbeeld een krant. Daarbij zijn de bijdragen van leerlingen weliswaar verschillend, maar allemaal even belangrijk en waardevol voor het totaalproduct.

Voor leerlingen die meer of veel moeite hebben met schrijven zijn verschillende vormen van extra ondersteuning mogelijk. Zo kunt je voorafgaand aan de schrijfles pre-teaching aanbieden. Op die manier zijn de leerlingen beter voorbereid op de instructie. Ook is het mogelijk om leerlingen verlengde instructie te geven, na de klassikale (directe) instructie. Jansen en Van Weijen (2017) wijzen erop dat met name voor leerlingen met leerproblemen naast modeling nog twee andere didactische aanpakken bevorderlijk lijken voor het verhogen van de kwaliteit van teksten.

Ten eerste het dicteren van de tekst (als opstapje naar het zelf schrijven van een tekst) en ten tweede ondersteuning bieden door het geven van procedurele aanwijzingen. Bij de eerste aanpak dicteren leerlingen hun tekst aan de leerkracht of een medeleerling die het vervolgens opschrijft. Op die manier kunnen leerlingen zich concentreren op de inhoud (wat wil ik overbrengen) en de opbouw van de tekst (in welke volgorde doe ik dat), zonder gehinderd te worden door bijvoorbeeld handschrift- of spellingproblemen. Procedurele aanwijzingen zijn bijvoorbeeld hulpkaarten, spiekbrieftjes, aantekeningen, mondelinge aanwijzingen die op het juiste moment worden gegeven en ander ondersteunend materiaal zoals een woordweb, een schematische representatie van de tekststructuur, een verhaallijn in de vorm van tekeningen e.d. Evenals modeling zijn ook deze aanpakken vormen van scaffolding, oftewel het 'bouwen van steigers' door leerlingen (tijdelijk) extra ondersteuning en hulp te bieden, gericht op het bereiken van de leerdoelen.

Hajer en Meestringa (2020) bieden in het kader van taalgericht vakonderwijs nog andere voorbeelden van taalsteun bij schrijftaken, zoals: het aanbieden van vraag- en antwoordpatronen, goede voorbeelden (modelteksten) en schrijfkaders. Een schrijfkader is opgebouwd met 'starters', het begin van een zin, die de leerling aanzet tot productief denken en het verwoorden van gedachten. Schrijfkaders kunnen leerlingen helpen die moeite hebben om te beginnen met schrijven, om stapsgewijs verder te gaan met schrijven en om meer schoolse taal te gebruiken voor het verduidelijken van verbanden via de gegeven verbindingswoorden.

Twee voorbeelden van schrijfkaders:

Voorbeeld 1

Schrijfkader voor een procedure

Hoe maak je

Je hebt nodig

Eerst

Daarna

Vervolgens

Ten slotte

Voorbeeld 2

Schrijfkader voor een verklaring
(beschrijven van een oorzakelijke relatie)

Ik wil uitleggen hoe het komt dat ...

Als, dan ...

Hierdoor ...

Dan ...

Dit veroorzaakt ...

Dus ...



Direct aan de slag

Ontwikkel voor de zwakkere schrijvers in de klas een schrijfkader bij de eerstvolgende schrijfopdracht. Welke 'starters' zijn belangrijk? En ook: laat zo mogelijk leerlingen die goed en gemakkelijk schrijven een schrijfkader ontwikkelen of bijvoorbeeld een kaart met tips voor hun medeleerlingen. Lees voor meer achtergrondinformatie en voorbeelden het artikel van Leon en Schrauwen (2008) of ga naar de [SLO-website](#). Leerkrachten in het sbo kunnen overwegen om voor elk relevant communicatief genre een schrijfkader te ontwikkelen, dat standaard wordt ingezet bij de instructie en begeleide inoefening.

3.9 Anderstalige leerlingen

Voor nieuwkomers die de Nederlandse taal nog niet beheersen is een specifieke aanpak nodig. Wat betreft geletterdheid kunnen er grofweg drie groepen leerlingen worden onderscheiden. In de publicatie Ruimte voor nieuwe talenten: Keuzes rond nieuwkomers op de basisschool (Lectoreninitiatief Professionalisering Taalonderwijs Nieuwkomers, 2017) is te lezen hoe elke groep gebaat is bij een specifieke aanpak. De drie groepen zijn:

- **Nieuwkomers die in het Latijnse schrift zijn gealfabetiseerd**

Deze leerlingen kunnen baat hebben bij schriftelijke ondersteuning, bijvoorbeeld een notitieboekje waarin ze Nederlandse woorden noteren en omschrijven in hun moedertaal.

- **Nieuwkomers die in een ander schrift leeren lezen en schrijven**

Deze leerlingen moeten eerst leren decoderen. Het (samen) lezen en schrijven zal dus vooral gericht moeten zijn op het leren herkennen en lezen van het nieuwe schriftsysteem. Het is daarbij van belang om het schriftsysteem dat ze al kennen te gebruiken. De wellicht andere schrijfrichting – van links naar rechts of van rechts naar links – vraagt extra aandacht.

- **Nieuwkomers die nog niet gealfabetiseerd zijn**

Voor deze leerlingen geldt een langer traject (zie voor meer informatie de genoemde publicatie).

In het algemeen en dus ook voor schrijfonderwijs geldt: toon belangstelling voor de taal van de nieuwkomer. Belangrijk is ook dat oudere leerlingen (in midden- en bovenbouw) werken met materialen die bij hun leeftijd passen. Laat hen zodra dat mogelijk is eigen, korte teksten schrijven met een tekstverwerker, bijvoorbeeld verhaaltjes, ervaringen, commentaren of beschrijvingen.

Op die manier kunnen taal- en kennisontwikkeling hand in hand gaan. Geef de leerlingen veel taalsteun (scaffolding) waardoor zij steeds zelfstandiger kunnen schrijven op een steeds hoger niveau. Tot slot: werk met taalmaatjes: laat nieuwkomers en Nederlandstalige leerlingen van meet af aan met elkaar samenwerken, schrijven en praten.

Voor nieuwkomers die de Nederlandse taal nog niet beheersen is een specifieke aanpak nodig. Wat betreft geletterdheid kunnen er grofweg drie groepen leerlingen worden onderscheiden. In de publicatie Ruimte voor nieuwe talenten: Keuzes rond nieuwkomers op de basisschool (Lectoreninitiatief Professionalisering Taalonderwijs Nieuwkomers, 2017) is te lezen hoe elke groep gebaat is bij een specifieke aanpak. De drie groepen zijn:

Aanbevelingen van Trioen & Casteleyn (2020) zijn onder andere:

- **vertrek** vanuit een procesgerichte benadering van schrijven;
- **laat** leerlingen vaker schrijven, voor verschillende doelen, op papier en op de computer;
- **voorzie** voldoende instructietijd en oefenkansen om leerlingen verschillende tekstsoorten en -types te leren schrijven;
- **laat** leerlingen schrijven over wat ze lezen;
- **gebruik** een dialoogdagboek (communicatieschriftje tussen leerkracht en leerling);
- **train** leerlingen in de technische vaardigheden van schrijven - met de hand schrijven, spellen, typen en het maken van een goede zin - tot deze geautomatiseerd zijn.

Volgens LOWAN is bij het bepalen van de technische schrijfvaardigheid van een leerling allereerst een goede intake van belang: heeft de leerling al leren schrijven? Veel scholen hanteren daarbij de volgende uitgangspunten. Als de leerling al kan schrijven, stel dan vast hoe dit handschrift is (verbonden, los, leesbaar, blokschrift, etc.) en observeer de pengreep.

Zet eerst in op die aspecten die noodzakelijk zijn voor het toekomstige schrijven. Maak daarbij een keuze voor de schrijfwijze: verbonden of in blokschrift? De leeftijd van de leerling doet ertoe. Als de leerling rond de 6 jaar is en gewend aan blokschrift, ga dan daarmee verder. Is de leerling rond de 10 jaar en schrijft hij leesbaar? De technische handeling van het schrijven hoeft dan geen prioriteit te hebben.

Als een leerling 10 jaar of ouder is en nog niet heeft leren schrijven of in een ander schrift, dan moet het leren schrijven van het Latijnse schrift juist wel als één van de allereerste activiteiten opgepakt worden.

3.10 Praktische suggesties bij Onderwijsleeractiviteiten voor schrijven

Schrijfonderwijs is vaak een uitdaging, zowel voor leerlingen als voor leerkrachten. Docent en onderzoeker Eric Besselink laat in zijn [webinar](#) zien hoe schrijfvaardigheid en schrijfplezier kunnen groeien door praktische strategieën als feedback geven en comparatief beoordelen.

Schrijven met peer response en instructie in genrekennis

Leren schrijven met peer response (leerlingcommentaar) is een procesgerichte aanpak van het schrijfonderwijs waarin leerlingen als maatjes samenwerken aan teksten en instructie krijgen in genrekennis: leerlingen doorlopen verschillende fasen van het schrijfproces om een schrijftaak tot een goed einde te brengen: oriënteren, schrijven, reviseren, redigeren en publiceren. De tekstbespreking is een belangrijke fase: de leerlingen leren door middel van het bespreken van teksten te reflecteren op hun teksten en op hun schrijfaanpak. Op de [SLO-website](#) vind je meer informatie over deze aanpak. Ook zijn daar lessenseries inclusief handleiding voor de verschillende groepen te downloaden.

Werken vanuit genres

In het handboek Iedereen kan leren schrijven biedt Van Norden (2018) aan de hand van de didactiek van Taalronde, didactische aanwijzingen voor het schrijven van verschillende genres voor groep 1-8. In de groepen 1-4 staat het schrijven over ervaringen centraal aan de hand van een beperkt aantal genres, in groep 4-5 het doelgericht schrijven over ervarings- en kennisonderwerpen in meer genres en in groep 6-8 het schrijven over ervarings- en kennisonderwerpen in alle genres. Het handboek bevat bovendien veel voorbeelden en uitwerkingen van genres. Meer informatie, schrijfo opdrachten en een blog vind je op [haar website](#).

Schrijfonderwijs in samenhang

Binnen het SLO-project Taaldomeinen in samenhang worden drie manieren onderscheiden waarop je taaldomeinen met elkaar kunt verbinden. Lees hoe je hoe je zelf lessen kunt ontwerpen volgens [deze drie ontwerpprincipes](#): kies dezelfde focus van instructie in de taaldomeinen, leg betekenisvolle relaties tussen taaldomeinen en laat taaltaken in het ene domein voorbereiden in het andere domein.

Tekstbespreking

Het bespreken van schrijfproducten is een belangrijk element van het schrijfonderwijs. Een tekstbespreking is een gesprek met of tussen leerlingen over de tekst (het product) en over de manier waarop de leerling aan het werk is (het proces). Een tekstbespreking kan tussen leerlingen gebeuren, of door de leerkracht met een individuele leerling of met de klas. Het Kennisplatform Taaldidactiek (Expertisecentrum Nederlands) biedt [praktische adviezen](#).

Anderstalige leerlingen

- Het Lectoreninitiatief Professionalisering Taalonderwijs Nieuwkomers (LPTN) ontwikkelde de handreiking [Ruimte voor nieuwe talenten](#). Keuzes rond nieuwkomers op de basisschool (2017). Inzichten in tweedetaalverwerving en taaldidactiek wijzen de weg naar een meerjarig integratiemodel dat bestaat uit eerste opvangfase, instapfase en doorgroefase. In deze handreiking wordt ook aandacht besteed aan geletterdheid en schrijven.
- Marit Trioen en Jordi Casteleyn van de Universiteit Antwerpen schreven een [praktijkgids voor laaggeletterde anderstalige jongeren](#). Achtergronden, adviezen, tips en praktijkvoorbeelden hieruit zijn ook relevant voor schrijfonderwijs aan nieuwkomerskinderen in het basisonderwijs.
- Op de website van LOWAN, Ondersteuning Onderwijs Nieuwkomers, staat [actuele en relevante informatie](#) omtrent het nieuwkomersonderwijs voor leerlingen in de basisschoolleeftijd. Daarbij is ook aandacht voor specifieke informatie over schrijfonderwijs.

De meertalige taalronde

In Friesland werken verschillende scholen met een meertalige taalronde. Hierin wordt het gebruik van de moedertaal van leerlingen gestimuleerd in de onderlinge gesprekken en waar mogelijk in het schrijfproduct. Leerkrachten zijn expliciet georiënteerd op meertaligheid in de klas en dragen actief bij aan de plek van meerdere talen in het schrijfonderwijs. Meer informatie vind je op de website [Inspirerend Meertalig Onderwijs](#).



4. Zicht op schrijfontwikkeling

Het volgen van de schrijfvaardigheidsontwikkeling van leerlingen en ook het evalueren van schrijfvaardigheid vinden leerkrachten over het algemeen lastig. Het kost vaak veel tijd en bovendien hebben leerkrachten het gevoel niet over voldoende gereedschap te beschikken om bijvoorbeeld teksten goed te beoordelen en daarbij recht te doen aan de inspanningen van de leerlingen en hun onderlinge verschillen. Ook het in beeld brengen van de voortgang van leerlingen vraagt om zorgvuldige keuzes in de aanpak. In dit hoofdstuk vind je achtergrondinformatie over beoordeling van schrijfvaardigheid en het volgen van de schrijfontwikkeling van kinderen.

4.1 Volgen van schrijfvaardigheid

Leerlingen kunnen in alle fasen van het schrijven met elkaar samenwerken. Ze kunnen samen ideeën genereren, een schrijfplan maken, zinnen formuleren, feedback geven op teksten, et cetera. Samen praten over het schrijven of over schrijfproducten, zorgt voor meer bewustwording, reflectie op keuzes die schrijvers moeten maken. Ook is samen aan teksten werken motiverend voor leerlingen. Bovendien zorgen gezamenlijke schrijftaken ervoor dat ook de mondelinge taalvaardigheidsontwikkeling wordt gestimuleerd.

Een mogelijkheid is om leerlingen in een les of gedurende een bepaalde periode te koppelen als 'schrijfmaatjes'. Een voordeel voor jou als leerkracht is bovendien dat je niet meer zelf alle teksten hoeft te lezen en becommentariëren, wat over het algemeen erg arbeidsintensief is. Dit kan meer effectieve instructietijd opleveren en meer onderwijstijd om individuele begeleiding te bieden en om leerlingen daadwerkelijk te laten schrijven.



In gesprek met collega's

- Volgen we leerlingen in hun schrijfontwikkeling? Hoe doen we dit? (Denk hierbij bijvoorbeeld aan schrijfgesprekken en schrijfportfolio.)
- Zijn er afspraken op teamniveau over het volgen van de schrijfontwikkeling van leerlingen?
- Passen we de principes van formatief evalueren toe in ons schrijfonderwijs?
- Gebruiken we de informatie over de ontwikkeling van leerlingen om ons onderwijs af te stemmen op hun leerbehoeften? Hoe doen we dat?
- Hebben leerlingen zelf zicht op hun schrijfontwikkeling? Hoe?
- Beoordelen we teksten van de leerlingen in relatie tot de schrijfp opdracht en nemen we daarin alle relevante aspecten (inhoud, opbouw, stijl en verzorgingsaspecten) mee?



Direct aan de slag

Verzamel drie tot vijf schrijfproducten van leerlingen uit één jaargroep.

Bepaal samen waarop de teksten geëvalueerd worden en relateer die criteria aan wat er in de schrijfp opdracht gevraagd werd (genre, tekstkenmerken, taalmiddelen). Ga vervolgens met elkaar in gesprek: hoe beoordeel jij deze tekst? Waarom op deze manier?

Welke tekst vinden we sterk en welke tekst beoordelen we als zwak en waarom?

Door gezamenlijk naar schrijfproducten van leerlingen te kijken, wordt zichtbaar wat de individuele leerkrachten in je team belangrijk vinden.. Misschien legt de ene leerkracht vooral nadruk op correctheid (spelling en grammatica), terwijl een ander hoofdzakelijk op inhoud beoordeelt? Probeer hierbij valkuilen zoals het hoofdzakelijk beoordelen op spelling of interpunctie te voorkomen. Dit zijn bijzaken die aan de orde zijn in de redactiefase wanneer teksten gepubliceerd worden. Ga zo mogelijk ook in gesprek over mogelijke vertroebelende factoren (beoordelaarseffecten), zoals een slecht handschrift of kennis over algemene onderwijsprestaties van leerlingen. Voor leerkrachten die afwisselend aan één groep leerlingen les geven (duo-partners) is het regelmatig samen bespreken van schrijfproducten een must.

4.2 Feedback geven en formatief evalueren

Evalueren om te leren, oftewel formatieve evaluatie, is noodzakelijk om de ontwikkeling van schrijfvaardigheid te kunnen bevorderen. Als leerkracht kijk je goed waar de leerling staat, om vervolgens het leerproces in de gewenste richting te kunnen sturen. Formatief evalueren kan leiden tot meer schrijfplezier, eigenaarschap, vertrouwen in eigen kunnen (self-efficacy) en zelfregulatie bij leerlingen en dit zijn belangrijke voorwaarden om schrijfvaardigheid te verbeteren.

Gulikers en Baartman (2017) onderscheiden vijf samenhangende fasen van formatief evalueren. In onderstaande tabel zijn die fasen verduidelijkt aan de hand van een voorbeeld van een schrijfles voor een instructie. Elke leerling schrijft in de les een eigen tekst.

Fase	Kernactiviteit	Voorbeeld schrijfonderwijs
1. Verwachtingen verhelderen	Samen formuleren van leerdoelen en succescriteria	De leerkracht maakt duidelijk wat de leerdoelen zijn van de les. De leerdoelen staan op het bord of op een werkblad. Leerdoelen kunnen bijvoorbeeld zijn: • Leerlingen kennen de kenmerken van een goede instructie (inhoud, opbouw, formulering, illustratie). • Leerlingen kunnen een effectieve instructie schrijven, gebruik makend van een schrijfplan. Samen met de leerlingen formuleert de leerkracht succescriteria. In een voorafgaande les hebben de leerlingen naar modelteksten gekeken en vastgesteld waar een goede instructie aan voldoet. De succescriteria voor het eindproduct luiden bijvoorbeeld: • De inhoud is volledig en relevant. • De tekst heeft de volgende opbouw: doel - benodigd materiaal - stapsgewijze instructie - eventueel: afsluiting. • De stappen van de instructie staan in de goede volgorde. • De stappen zijn genummerd of weergegeven met opsommingstekens. • De werkwoorden staan in de gebiedende wijs.
2. Leerlingreacties ontlokken en verzamelen	Specifieke leeractiviteiten inzetten die inzicht geven in de mate van beheersing van de leerdoelen	De leerkracht geeft een opdracht voor het schrijven van een instructie, bijvoorbeeld voor het spelen van een spel of voor een alledaags gebruiksvoorwerp. De succescriteria zijn bekend als de leerlingen gaan schrijven.
3. Reacties analyseren en interpreteren	Nagaan waar de groep staat en waar individuele leerlingen staan	De leerkracht evalueert met de kinderen hoe het schrijven is verlopen en verzamelt de schrijfproducten. De teksten geven inzicht in de mate waarin de leerdoelen en succescriteria zijn behaald, op klasniveau en op het niveau van individuele leerlingen.
4. Communiceren met leerlingen over resultaten	Feedback geven aan de hand van leerdoelen, succescriteria en het werk	De leerkracht geeft feedback aan de hand van de leerdoelen (hebben leerlingen een goede instructie geschreven met behulp van een schrijfplan?). Hij geeft aan wat heel goed is gegaan en waar hij verbeterpunten ziet. Als leerlingen gewend zijn aan klassikale tekstbesprekingen, kunnen er ook teksten worden getoond op het digibord. De leerkracht bespreekt die teksten aan de hand van de succescriteria.
5. Vervolgacties ondernemen: onderwijs en leren aanpassen	Lessen en aanbod waar nodig aanpassen	Op basis van de teksten en de evaluatie met de leerlingen geeft de leerkracht een opdracht voor peer feedback: leerlingen bespreken elkaars teksten. Dit is de opmaat voor het vervolg waarin de kinderen hun tekst waar nodig veranderen. Leerlingen die moeite hebben een van de succescriteria geeft hij aanvullende instructie. Bij de gebiedende wijs bijvoorbeeld met behulp van een kaart met voorbeelden.



Direct aan de slag

Maak in uw schrijfonderwijs gebruik van bovenstaande **cyclus voor formatief evalueren**. Zorg ervoor dat de leerdoelen helder zijn en formuleer (samen met leerlingen) succescriteria. Van hieruit is het mogelijk om stapsgewijs zicht te krijgen op de schrijfvaardigheidsontwikkeling van leerlingen en waar nodig individuele leerlingen gericht verder te helpen. Een schrijfportfolio kan hierbij zeer behulpzaam zijn. Zie ook de praktische suggesties in paragraaf 4.4

Castelijns, Segers en Struyven (2011) bieden een overzicht van de verschillende niveaus waarop je als leerkracht in gesprek kunt zijn met leerlingen en informatie kunt geven over hun leerproces. Zij doen dit aan de hand van drie typen informatie, gebaseerd op Hattie en Timperley (2007):

- **feed-up:** Waar gaat de leerling naartoe: wat zijn de doelen en de bijbehorende beoordelingscriteria; wat moet de leerling straks weten/kunnen?
- **Feedback:** Hoe heeft de leerling de taak uitgevoerd: welke vooruitgang wordt geboekt in vergelijking met een vorige taak/situatie; wat weet/kan de leerling al?
- **feed-forward:** Hoe kan de leerling verder; welke aanpak is nodig om tot verder leren te komen?

Door tijdens het schrijfonderwijs telkens deze drie vormen van informatie aan de leerlingen te geven, zullen zij actiever betrokken raken bij hun eigen leerproces en beoordeling van het leren of geleerde. Dit zorgt voor een versterking van het vermogen van leerlingen om hun eigen schrijfproces te sturen, meer eigenaarschap en autonomie en meer motivatie voor schrijven te krijgen. Deze ontwikkeling kan versterkt worden door leerlingen steeds meer verantwoordelijkheid te geven bij het verwoorden van eigen leerdoelen. Stimuleer ook dat kinderen gerichte hulpvragen stellen.



Direct aan de slag

Castelijns, et al. (2011) maken voor wat betreft feed-up, feedback en feed forward onderscheid tussen cognitieve, motivationele en omgevingsfactoren. Voor elke fase in het proces ontwikkelden zij voorbeeldvragen bij die factoren. Hieronder staat een bewerking van die vragen, specifiek voor schrijfonderwijs. De vragen dienen als voorbeeld; de aard van de schrijftaak en de opzet van de schrijfles(sen) bepalen uiteindelijk welke vragen je stelt. Verder zijn het startvragen die uitnodigen om door te vragen op de antwoorden van de leerling(en). Neem ook de tijd om deze gesprekken te oefenen.

Feed-up: planning van de schrijftaak

Schrijfvaardigheid

- Wat was je vorige schrijftaak en wat ga je nu schrijven?
- Wat weet je allemaal al over de schrijftaak en hoe helpt jou dat?
- Hoe ga je de schrijftaak aanpakken?
- Is duidelijk wanneer je de schrijftaak goed hebt aangepakt (succescriteria)?
- Wat moet je (goed) kunnen om deze tekst te schrijven?
- ..

Motivatie

- Vind je dit een leuke schrijfp opdracht? Waarom wel of niet?
- Heb je eerder zo'n tekst geschreven (tekstsoort)?
- ..

Omgeving (context)

- Wat heb je nodig om deze tekst te kunnen schrijven?
- Waar en wanneer ga je de (eerste/laatste) versie schrijven?
- ..

Feedback: terugkoppeling voor, tijdens en na het schrijven

Schrijfvaardigheid

- Lukt het met de aanpak die je hebt gekozen?
- Wat gaat al goed/ Wat kun je al? En waar merk je dat aan?
- Lukt het om goed door te schrijven?
- Wat doe je als het even niet lukt?
- Wat vind je moeilijk? Weet je hoe dat komt?
- ..

Motivatie

- Werk je graag aan deze schrijfp opdracht?
- Wat zorgt er voor dat je wel/geen plezier hebt in de schrijfp opdracht?
- Denk je dat het gaat lukken?
- ..

Omgeving (context)

- Heb je nog iets nodig om de tekst te schrijven?
- Heb je voldoende tijd om de schrijfp opdracht te maken?
- Is er iemand die jou nu kan helpen?
- ..

Feed-forward: de planning van een nieuwe schrijftaak als gevolg van de feedback

Schrijfvaardigheid

- Wat ging heel goed en ga je de volgende keer weer zo doen?
- Wat zou je de volgende keer anders aanpakken?
- Is er iets dat je extra wilt oefenen?
- ..

Motivatie

- Waar ben je trots op als je terug kijkt naar het schrijven van de tekst?
- Wat was het leukste om te doen?
- Hoe kun je een volgende keer (meer) zin hebben in zo'n opdracht?
- Waar wil je het liefste mee aan de slag?
- ..

Omgeving (context)

- Had je alles wat je nodig had om de schrijftaak goed uit te voeren?
- Kwam je onverwachte dingen (problemen) tegen? Wat deed je?
- Konden anderen je helpen?



Inspirerend praktijkvoorbeeld

Drie leerkrachten van basisschool De Bosmark (Dinxperlo) ontwikkelden taallessen waarin formatief evalueren een centrale rol speelt.

Op school werd een eigen denkraam ontwikkeld en aan de hand daarvan ontwierp de leerkracht van groep 6 een lessenserie voor het schrijven van een spannend verhaal.

Eén van de succescriteria luidde: Ik gebruik bijvoeglijke naamwoorden om het verhaal spannend te maken.

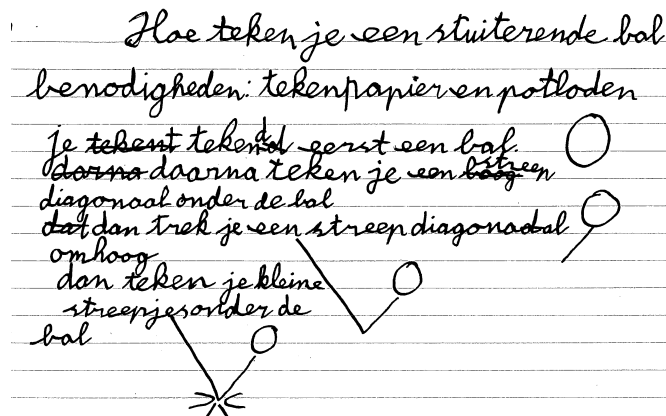
Meer informatie is te lezen in het artikel van Tammes (2020).



4.3 Een schrijfproduct beoordelen

Er zijn allerlei variaties mogelijk bij de aard en opzet van een beoordelingsinstrument. Welke wijze van beoordelen of welk instrument je ook gebruikt, het is belangrijk dat leerlingen vooraf de beoordelingscriteria kennen. Hieronder staan enkele voorbeelden van wijzen van beoordelen en de erbij passende instrumenten.

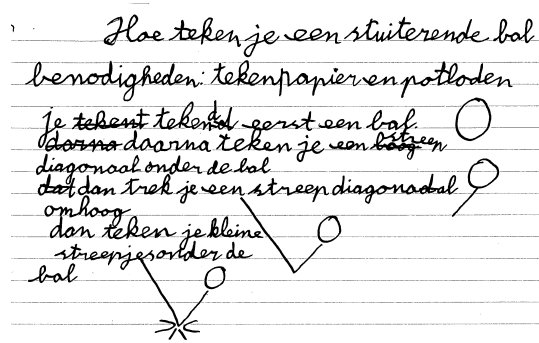
Stel, je hebt je leerlingen van groep 6 de taak gegeven een instructie (procedure) te schrijven. De opdracht was om aan leeftijdgenoten uit te leggen hoe je een stuitende bal moet tekenen. Daarbij moeten de leerlingen een tekening maken die de procedure verduidelijkt. Leerling Luuk heeft zo'n instructie geschreven. Hoe zou jij onderstaande tekst beoordelen?



Er zijn verschillende manieren om schrijfproducten te beoordelen. Over het algemeen maken we onderscheid tussen holistische beoordelingen, analytische beoordelingen en schaalbeoordelingen van teksten.

Bij **holistisch beoordelen** leest de leerkracht de tekst globaal door, zijn de beoordelingscriteria meestal niet geëxpliciteerd en komt hij tot een algemeen oordeel over verschillende aspecten van de tekst in samenhang. Dat kan bijvoorbeeld in de vorm van een beoordeling met opmerking(en) onder de tekst of met een cijfer. Dit gaat vaak snel, maar is niet de meest betrouwbare manier van beoordelen, omdat subjectieve factoren een rol kunnen spelen. Het geven van cijfers op deze manier is af te raden.

Een voorbeeld van een holistische beoordeling zou zijn:



Leuk onderwerp, Luuk!
Het past goed bij jou als basketballer!
Je hebt duidelijk uitgelegd hoe iemand
stap voor stap een stuitende bal
kan tekenen. Cijfer: 8

Analytisch beoordelen houdt in dat een tekst beoordeeld wordt aan de hand van richtlijnen of beoordelingscriteria. In zo'n beoordelingsmodel staat aangegeven welke aspecten beoordeeld worden (met betrekking tot bijvoorbeeld de opbouw, de inhoud en het taalgebruik) en vaak is er een score verbonden aan die aspecten. Sommige beoordelingsmodellen richten zich op de tekst als geheel, andere leggen de focus op bepaalde aspecten. Een analytische beoordeling kan er als volgt uit zien:

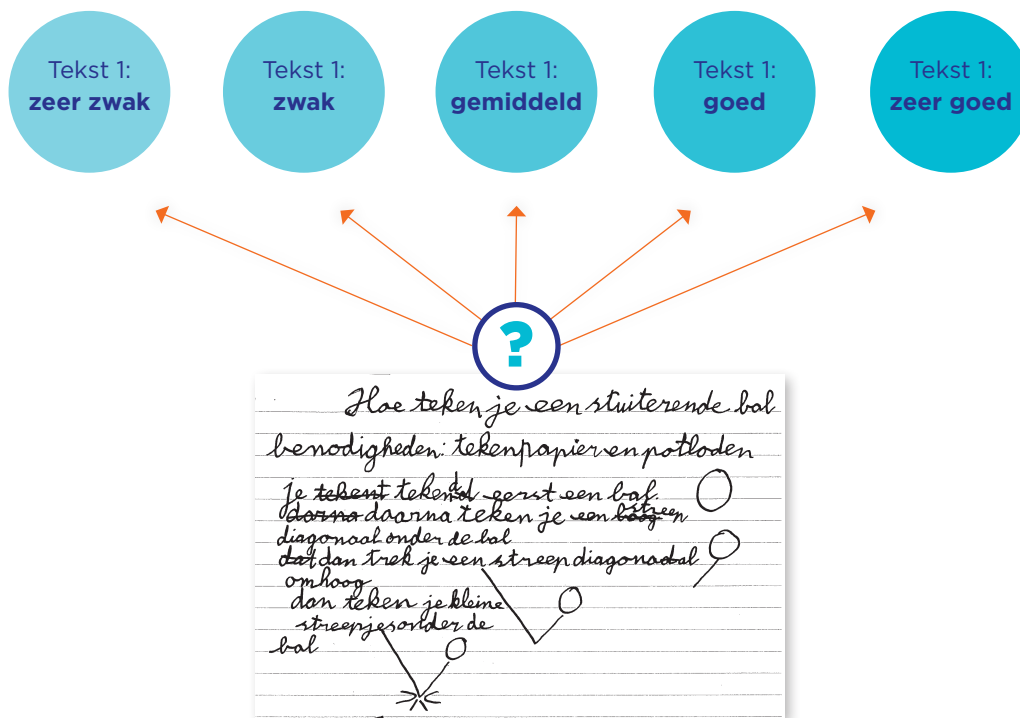
Beoordelingsformulier instructie (fragment)				
Naam leerling: Luuk Onderwerp: tekenen van een stuitende bal Datum: 14-02-2020				
	Criteria	-	+/-	+
Doel en publiek	Het doel is duidelijk omschreven	○	○	●
	De inhoud past bij het publiek	○	○	●
	De benodigde materialen zijn genoemd	○	○	●
	 etc.			
Opbouw	De instructie heeft een titel	○	○	●
	De stappen van de instructie staan in de goede volgorde	○	○	
	De stappen zijn genummerd of hebben opsommingstekens	●	○	○
	 etc.			
Taalgebruik	De woordkeuze past bij een instructie	○	○	●
	De zinsbouw past bij een instructie, bijv. de gebiedende wijs	○	○	●
	 etc.			

Een leerkracht kan ook gebruik maken van een **beschrijvende schaal of woordschaal** (ook wel rubric of rubriek genoemd). Dit zijn grafische schalen, waarbij een leerkracht op een lijn markeert hoe goed iets is uitgevoerd of open schalen waarbij de leerkracht zelf invult welk criterium hij centraal heeft gesteld. En natuurlijk zijn er ook mengvormen van verschillende schalen mogelijk. Werken met woordschalen is een prettige manier van werken die veel houvast geeft voor zowel de leerkracht als de leerling.

Een woordschaal zou er voor het onderdeel ‘inhoud’ als volgt uit kunnen zien:

	1	2	3	4
Inhoud van de tekst	○ De informatie is niet volledig en/of niet relevant. De benodigde materialen zijn niet genoemd en/of de stappen staan niet in de juiste volgorde. ...etc	○ De informatie is niet helemaal volledig en/of niet helemaal relevant. De benodigde materialen zijn niet compleet en/of de volgorde van de stappen is niet helemaal duidelijk. ...etc.	○ De informatie is volledig en relevant. Alle benodigde materialen zijn genoemd en alle stappen zijn in de juiste volgorde weergegeven. ...etc.	● De informatie is volledig en relevant. Het doel van de instructie is duidelijk en de stappen zijn duidelijk weer-gegeven en in de juiste volgorde. De instructie is verduidelijkt met tekeningen en/of geeft extra informatie, zoals handige tips of waarschuwingen.

Tot slot is er de werkwijze van de **schaalbeoordelingen**. Het beoordelingsmodel wordt dan gevormd door een korte reeks teksten die bijvoorbeeld model staan voor een zwakke tekst, een gemiddelde tekst en een goede tekst. Een schaal kan ook bestaan uit vier of vijf teksten. Wanneer de leerkracht schrijfproducten beoordeelt, plaatst hij elke tekst op de schaal van voorbeeldteksten en vergelijkt hij de kwaliteit van de tekst met de kwaliteit van de voorbeeldteksten. De tekst krijgt de beoordeling van de voorbeeldtekst waar hij het beste bij past. Deze vorm van beoordelen blijkt erg betrouwbaar te zijn.



Direct aan de slag

Bekijk kritisch welke manier van beoordelen je op dit moment gebruikt: holistisch of analytisch? En welke instrumenten gebruik je daarvoor? Varieer je in verschillende beoordelingsmethoden en waarom wel of niet? Formuleer voor jezelf een heldere motivatie waarom je bepaalde manieren van beoordelen gebruikt.

Beoordelingsschalen ontwikkelen

Het ontwikkelen van beoordelingsschalen met teksten van leerlingen is een tijdrovende klus. Als team kun je (gaandeweg) beoordelingsschalen ontwikkelen voor schrijftaken die vervolgens elk jaar worden gegeven in specifieke groepen. Bijvoorbeeld: in groep 6 schrijven leerlingen elk jaar voor de herfstvakantie een verzoek om informatie (genre). Wanneer je deze teksten verzamelt en de criteria waarop ze beoordeeld worden beschrijft, is het mogelijk om een beoordelingsschaal te maken. Het samen ontwikkelen van de schaal zorgt ervoor dat je in gesprek gaat over wat de kern is van de beoordeling voor dat specifieke genre.

In de daarop volgende schooljaren kunnen de teksten die dan geschreven worden door de kinderen in groep 6 worden beoordeeld aan de hand van deze schaal. Zie ook de praktische suggesties in paragraaf 4.4 voor meer informatie.



Als bovenstaande niet haalbaar is, begin dan eens met het kiezen van drie teksten uit een stapel schrijfproducten van leerlingen: een zwakke, een gemiddelde en een sterke tekst. Ga uit van de opdracht en stel de vraag: in hoeverre voldoet deze tekst aan het (communicatieve) doel? Laat je collega hetzelfde doen en ga met elkaar in gesprek over de beoordelingen. Motiveer je keuze en kom gezamenlijk tot het formuleren van succescriteria voor deze specifieke schrijfo opdracht (tekstsoort, doel, publiek, taalmiddelen, inhoud).

Leerlingen kunnen ook hun eigen tekst beoordelen en nieuwe leerdoelen formuleren. Op die manier krijgen zij meer inzicht in hun eigen schrijfproces en zijn ze ook steeds beter in staat om dit te sturen. Bovendien bevordert zelfevaluatie gevoelens van eigenaarschap en autonomie en de motivatie voor schrijven.



Inspirerend praktijkvoorbeeld

Het Lectoraat Meertaligheid en Geletterdheid van NHL Stenden hogeschool heeft een reeks evaluatie-instrumenten ontwikkeld voor leerlingen. Het instrumentarium bevat een set formuleren aan de hand waarvan leerlingen hun eigen schrijfproducten beoordelen, met aandacht voor genrekenmerken en taalgebruik.

Het gebruik van een grafische schaal en het formuleren van nieuwe leerdoelen, stimuleert een gevoel van verantwoordelijkheid en eigenaarschap over de eigen schrijfontwikkeling. De motivatie en betrokkenheid van leerlingen neemt hierdoor toe.

4.4 Praktische suggesties bij Zicht op schrijfontwikkeling

Formatief evalueren in schrijfonderwijs en een zelfscan

Op de [SLO-website](#) vind je instrumenten, lesvoorbeelden en een [verhelderende animatie](#) over wat formatief evalueren inhoudt. Voor formatief evalueren bij het vak Nederlands is een thema ingericht met daarop ook [specifieke informatie voor schrijfonderwijs](#).

De [zelfscan Formatief evalueren](#) van SLO geeft inzicht in eigen activiteiten voor, tijdens en na de schrijflessen, aan de hand van de FE-cyclus van Gulikers & Baartman (2017). De zelfscan geeft een beeld van de mate waarin je de verschillende formatieve activiteiten uitvoert in je lessen, hoe bekwaam je je voelt in de verschillende fasen en waaraan je zou willen gaan werken.

Wanneer je teambreed wilt werken aan formatieve evaluatie, vullen alle collega's de zelfscan in en bespreek je samen waar iedereen staat en waar je als team aan wilt werken. Deel goede praktijken met elkaar. Bespreek daarna hoe je als team verder gaat met de ontwikkelpunten: formuleer concrete doelen en een tijdspad. Bespreek regelmatig de ervaringen en voortgang en stel zo nodig nieuwe doelen.

Observatie-instrumenten schrijfvaardigheid

Het Lectoraat Taalgebruik en Leren (nu Meertaligheid & Geletterdheid) van NHL Stenden hogeschool ontwikkelde samen met leerkrachten observatie-instrumenten voor het volgen van de ontwikkeling van mondelinge en schriftelijke taalvaardigheid van kinderen in het basisonderwijs.

Met de observatie-instrumenten voor schriftelijke taalvaardigheid wordt het voor leerkrachten eenvoudiger om op een eenduidige manier de voortgang van hun leerlingen in beeld te brengen op verschillende relevante aspecten van presenteren, gesprekken voeren en schrijven. De instrumenten zijn beschikbaar in het Nederlands en in het Fries op de [website Interactie in de klas](#).

Het werken met schaalbeoordelingen

De Projectgroep Schrijven kun je Leren (leernetwerk) van Iselinge Hogeschool schreef de brochure [Teksten beoordelen en schrijfontwikkeling volgen](#), met schrijftoetsen voor groep 4 tot en met 8 en aanwijzingen om met schaalbeoordelingen te werken.

Aan de hand van scoregrafieken is het mogelijk om de ontwikkeling op basis van de gegeven schrijftoetsen vast te leggen.

Formatief evalueren met een schrijfportfolio

Een schrijfportfolio is een bruikbaar instrument om de schrijfontwikkeling van leerlingen te volgen en om het eigenaarschap over het leren te bevorderen. In een presentatie- of evaluatieportfolio bewaren leerlingen werk waar ze trots op zijn. Aan de hand van de producten wordt de ontwikkeling zichtbaar en de teksten vormen het aanknopingspunt om in gesprek te gaan over de schrijfontwikkeling.

In het artikel [Toets om te leren: taalvaardigheid op een hoger niveau!](#) geeft Van Silfhout (2016) een voorbeeld vanuit het voortgezet onderwijs waarin aspecten van formatief evalueren helder zijn uitgelegd. Deze informatie is ook goed bruikbaar voor het basisonderwijs.



Graadpleegde bronnen

Akker, J. van den (2003). *Curriculum perspectives: An introduction.*

In: J. van den Akker, W. Kuiper, & U. Hameyer (eds.), *Curriculum landscapes and trends* (pp.1-10).
Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

Besselink, E. (2014). *Schrijven kun je leren. Steldidactiek voor basisonderwijs.*

Doetinchem: Iselinge Hogeschool.

Bouwer, R., Koster, M., & Bergh, H. van den (2017). *Leren schrijven met Tekster: een wetenschappelijk beproefde lesmethode voor het basisonderwijs.*

Pedagogische Studiën (94), p. 304-329.

Castelijns, J. Segers, M., & Struyven, K. (2011) (red.).

Evalueren om te leren: Toetsen en beoordelen op school.

Bussum: Coutinho.

Expertgroep doorlopende leerlijnen taal en rekenen (2009).

Referentiekader taal en rekenen: de referentieniveaus.

Enschede: Expertgroep doorlopende leerlijnen taal en rekenen.

Gelderen, A. van, Hoogeveen, M., & I. Zijp (2004). *Met een blik op de toekomst: 25 jaar leerplanontwikkeling onderwijs Nederlandse taal in de basisschool.*

Enschede: SLO.

Gelderen, A. van (2010). *Leerstoflijnen schrijven beschreven: Uitwerking van het referentiekader Nederlandse taal voor het schrijfonderwijs op de basisschool.*

SLO Enschede / Kohnstamm Instituut Amsterdam

Gulikers, J.T.M., & Baartman L.K.J. (2017), *Doelgericht professionaliseren: formatieve toetspraktijken met effect! Wat DOET de docent in de klas?*

Wageningen / Utrecht: Universiteit Wageningen, Hogeschool Utrecht.

Hajer, M., & Meestringa, T. (2020) *Handboek Taalgericht Vakonderwijs (4e, herziene druk).*

Bussum: Coutinho.

Hattie, J., & Timperley, H. (2007). *The power of feedback. Review of Educational Research, 77(1), 81-112.*

Henkens, L. (2012). *Focus op schrijven. Het onderwijs in het schrijven van teksten (stellen).*

Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Herder, A. (2014). *Samen van ideeën naar tekst. Interactie over inhoud en taalgebruik tijdens schrijven.*

MeerTaal 2-2, p.4-9.

Herder, A. (2015). *Samen schrijven bij onderzoekend leren volgens de empirische cyclus.*

MeerTaal, special Tech Your Future, p.8-9.

Hoogeveen, M. (2013). *Leren schrijven met peer response en instructie in genrekennis.* Tijdschrift Taal, jaargang 4, nummer 6, p. 16-26 .

Hoogeveen, M. (2018). *Het schrijfonderwijs in primair en voortgezet onderwijs: Een stand van zaken en curriculaire aanbevelingen.* Enschede: SLO.

Hoogeveen, M. (2020). *Leerlijn schrijven met peer response en instructie in genrekennis: Docentenhandleiding bij de lessenserie voor de groepen 4-8, 2e dr.* Enschede: SLO.

Inspectie van het Onderwijs (2020). *Eindrapport Peil.Schrijfvaardigheid 2018/2019.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2019). *Reflectiewijzer Mondelinge taalvaardigheid.* Utrecht: Inspectie van het onderwijs.

Janssen, T., & Weijen, D. van (2017). *Effectief schrijfonderwijs op de basisschool: Een didactisch kader ten behoeve van landelijk peilingsonderzoek.* Amsterdam/Den Haag: Universiteit van Amsterdam / NRO.

Lectoreninitiatief Professionalisering Taalonderwijs Nieuwkomers (2017). *Ruimte voor nieuwe talenten: Keuzes rond nieuwkomers op de basisschool.* Utrecht: PO-raad

Nederlandse Taalunie (2015). *Schrijfonderwijs in de schijnwerpers: Naar een betere schrijfvaardigheid van Nederlandse en Vlaamse leerlingen.* Nederlandse Den Haag: Nederlandse Taalunie.

Norden, S. van. (2018). *Iedereen kan leren schrijven: Schrijfplezier en schrijfvaardigheid in het basisonderwijs.* 2e herz. druk. Bussum: Coutinho.

Pollmann, E., Prenger, J., & Glopper, K. de (2012). *Het beoordelen van leerlingteksten met behulp van een schaalmodel.* Levende Talen Tijdschrift, 13(3), 15-24.

Silfhout, G. van (2016). *Toets om te leren: taalvaardigheid op een hoger niveau! Formatief toetsen van schrijfvaardigheid in de les Nederlands.* In: Examens, nr. 1, p. 5-10.

Smedt, F. de (2020). *'Schrijftandem' – per twee aan de slag met schrijfstrategieën.* MeerTaal, jaargang 7, nummer 2, p. 10-12.

Tammes, A. (2020). *Formatief evalueren in je taalles.* MeerTaal, jaargang 7, nummer 3, p. 4-7.

Trioen, M., & Casteleyn, J. (2020). *Extra kansen voor nieuwkomers: Wat werkt in schrijfonderwijs aan laaggeletterde anderstalige jongeren?* Een praktijkgids voor lesgevers. Antwerpen: Universiteit Antwerpen.

Vegt, A.L. van der, Kieft, M., & Bekkers, H. (2019). *Differentiatie in de klas: wat werkt? Praktische tips voor differentiatie in de klas, zodat alle leerlingen zich optimaal ontwikkelen.* Uitgave van de Kennisrotonde, Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO).

Gedownload van: <https://www.nro.nl/sites/nro/files/migrate/Kennisrotonde-publicatie-Differentiatie.pdf>

Verhallen, M., & Walst, R. (2011). *Taalontwikkeling op school: Handboek voor interactief taalonderwijs.* Bussum: Coutinho.

Weijen, D. van, & Janssen, T. (2019). *Effectief schrijfonderwijs op de basisschool; een literatuurstudie.* Levende Talen Tijdschrift Jaargang 20, nummer 2, p.3-15.



Bezoekadres

Stationsplein 1
3818 LE Amersfoort

Postadres

Postbus 502
3800 AM Amersfoort

T +31 (0)33 484 08 40

E info@slo.nl

W www.slo.nl



[company/slo](https://www.linkedin.com/company/slo)



[SLO_nl](https://twitter.com/SLO_nl)