

Bron: Janssen, T., & Van Weijen, D. (2017). Schrijfonderwijs programam Leren schrijven met peer response. In *Effectief schrijfonderwijs op de basisschool. Een didactisch kader ten behoeve van landelijk peilingsonderzoek*. Amsterdam/Den Haag: Universiteit van Amsterdam en NRO.

Schrijfonderwijs programma Leren schrijven met peer response

1 Uitgangspunten

In 1993 publiceerde de SLO *Schrijven leren*, een leergang schrijven van teksten in de basisschool (Hoogeveen, 1993). De leergang bevatte geen uitgewerkte lessen of lesmateriaal, maar bestond uit een didactisch kader en instructies voor leerkrachten voor het zelf ontwerpen van schrijflessen.

Het didactische model omvatte vijf fasen: 1) oriëntatie op de schrijftaak, 2) schrijfp opdracht, 3) schrijven en hulp geven tijdens het schrijven, 4) bespreken en herschrijven van teksten en 5) verzorgen en publiceren van teksten. De kern werd gevormd door procesgericht en communicatief schrijfonderwijs, waarin gebruik gemaakt wordt van *peer response*. Dit houdt in dat leerlingen de verschillende fasen van het schrijfproces doorlopen (plannen, formuleren, reviseren) en reflecteren op hun teksten, door samen hun teksten te bespreken. In de tekstbesprekingen geven klasgenoten feedback op elkaars teksten (*peer response*). Volgens verschillende meta-analyses van interventiestudies vormen peerhulp en peer feedback effectieve ingrediënten van schrijfonderwijs, die kunnen leiden tot betere teksten (zie hoofdstuk 3).

Uit observaties bleek echter dat leerkrachten die met de SLO-leergang werkten in hun lespraktijk weinig aandacht besteedden aan het schrijfproces en de communicatieve functie van teksten. De kern van de leergang - schrijven met *peer response* - kwam niet goed uit de verf. Het leerling-commentaar tijdens tekstbesprekingen bleef oppervlakkig, te veel gericht op formele aspecten zoals spelling en interpunctie.

Voor Hoogeveen was dit aanleiding de leergang te herontwerpen en het herontwerp op effectiviteit te beproeven (Hoogeveen, 2013). Haar onderzoek richtte zich op de vraag welke instructiecomponenten van belang zijn voor succesvol schrijven met *peer response*. Zij koos daarbij voor instructie in genrespecifieke talige kenmerken, in het bijzonder voor aanduidingen van tijd en plaats in verhalen en instructieteksten. Haar keuze was onder andere geïnspireerd op de functionele grammatica van Halliday (1975) en Halliday en Matthiessen (2004), omdat deze focust op het gebruik van *specifieke* lexica en grammaticale kenmerken van genres (zoals indicatoren van tijd en plaats), en niet op meer globale genrekennis zoals doel- en publiekgerichtheid.

Hoogeveens veronderstelling was dat *peer response* in combinatie met instructie in specifieke genrekennis leerlingen zou kunnen helpen bij het schrijven, bespreken en reviseren van hun teksten, wat zou leiden tot betere teksten. Door genrekennis aan te bieden, zou ook de kwaliteit van de *peer response* verbeteren, omdat leerlingen dan beschikken over een meta-taal waarmee zij over teksten en tekstkwaliteit kunnen communiceren.

2 Doelstellingen

Doel van Leren schrijven met *peer response* is dat leerlingen in groep 8 teksten leren schrijven in twee verschillende genres: verhalen en instructieteksten. Daartoe wordt genre-specifieke kennis aangeboden en geven en ontvangen leerlingen peer feedback op hun teksten.

3 Leerstof en fasering van de lessen

Het programma bestaat uit een serie van twaalf schrijflessen, verspreid over zes weken, bestemd voor groep 8 van het basisonderwijs. Een les duurt gemiddeld 60 minuten. Zes lessen zijn gericht op het schrijven van verhalen over het thema “afscheid van de basisschool”, de andere zes lessen op het schrijven van instructieteksten over het thema “*survivalgids* voor een schoolreisje naar de Ardennen”. In totaal schrijven de leerlingen zes teksten: drie verhalen en drie instructieteksten. Aan iedere tekst worden twee lessen besteed: in de eerste les wordt geschreven, in de tweede les herschrijven leerlingen hun tekst op basis van *peer response*. De laatste tekst in ieder genre schrijven leerlingen samen, in duo's (zie Tabel 4.6).

De materialen omvatten instructieboekjes, werkschriften en antwoordenboekjes voor leerlingen. De instructieboekjes bevatten voorbeeldteksten, uitleg over de specifieke talige middelen en hun functies (tijd en plaats), *prewriting* activiteiten, schrijfopdrachten, opdrachten voor tekstbesprekingen en reviseren. In het werkschrift schrijven leerlingen hun uitwerkingen van opdrachten, bijvoorbeeld beoordelingen van hun teksten en ideeën voor revisie. De antwoordboekjes worden door leerlingen gebruikt om antwoorden te checken nadat zij klaar zijn in hun werkschrift.

Tabel 1: Globale opbouw van de lessenserie Leren schrijven met *peer response*

les	genre	genrekennis	schrijfopdracht
1/2	verhaal	tijd	Een verhaal over een spannende, leuke of droevige gebeurtenis in jouw tijd op de basisschool
3/4	verhaal	plaats	Een verhaal over een gebeurtenis die jij (of iemand anders) meemaakt op de eerste schooldag [in de brugklas]
5/6	verhaal	tijd en plaats	Samen schrijven: een verhaal over een spannende gebeurtenis die jullie op een schooldag [in de brugklas] kunnen meemaken
7/8	instructie	tijd	Een instructie voor klasgenoten hoe je een houder kunt maken waaraan je een kookpot boven vuur kunt hangen (op basis van tekeningen)
9/10	instructie	plaats	Een routebeschrijving voor een wandeltocht door de Ardennen (op basis van een routekaart)
11/12	instructie	tijd en plaats	Samen schrijven: een instructie voor hoe je iemand uit een ravijn redt

Elke eerste les van een lessenaar wordt besteed aan *prewriting* activiteiten en het schrijven van een eerste versie. De les start met het analyseren van een voorbeeldtekst (15 minuten), gevolgd door instructie over het genre (10 min.), waarna de leerlingen hun tekst plannen (10 min.) en een eerste versie schrijven op de computer (25 min.).

In de tweede les evalueren de leerlingen hun eerste versie en noteren zij wat zij willen veranderen (10 min.) Deze evaluaties zijn het uitgangspunt voor een tekstbespreking in tweetallen (20 min.), gevolgd door een revisie van de eerste versie, opnieuw op de computer (30 min.).

Om leerlingen vertrouwd te maken met tekstbesprekingen, worden in de instructieboekjes de principes van een goede tekstbespreking uitgelegd:

- 1) lees de tekst van je klasgenoot
- 2) vertel de schrijver wat je goed vindt aan de tekst
- 3) lees de zelfbeoordelingen van de schrijver
- 4) vertel of je het ermee eens bent of niet
- 5) geef de schrijver tips voor het verbeteren van de tekst (m.b.t. tijdsaanduidingen, plaatsaanduidingen of beiden)
- 6) ga na of nog andere delen van de tekst verbeterd kunnen worden.

De interactie tijdens tekstbesprekingen wordt voorgedaan (*modeling*) door de leerkracht samen met enkele leerlingen. De concrete tips voor revisie die uit tekstbesprekingen naar voren komen, worden door de leerlingen in hun werkschrift genoteerd.

De instructie in genrekennis is gericht op aanduidingen van tijd en plaats in verhalen en instructieteksten. Ieder eerste lessenpaar is gewijd aan het gebruik van aanduidingen van plaats, het tweede paar lessen aan aanduidingen van tijd, en het derde paar aan gecombineerd gebruik van plaats- en tijdaanduidingen. Leerlingen leren welke woorden en zinsneden zij kunnen gebruiken om tijd en plaats aan te geven in hun tekst, bijvoorbeeld: eerst, plotseling, daarna, tenslotte (tijd) en daar, op de hoek van de straat (plaats). Ook leren zij welke functie die aanduidingen hebben: om de tekst interessanter te maken voor de lezer (bij verhalen) of om de tekst preciezer en duidelijker te maken (bij instructieteksten). Deze genrekennis wordt niet alleen als declaratieve kennis aangeboden, maar leerlingen lezen en analyseren ook voorbeeldteksten op het gebruik van tijds- en plaatsaanduidingen.

Na afloop van de lessenserie wordt een voorleeswedstrijd gehouden, waarin leerlingen hun teksten voorlezen. Hun presentaties worden beoordeeld door een jury van medeleerlingen.

Anders dan [Tekster](#) en [Beter Schrijven](#) bevat *Leren schrijven met peer response* geen directe, expliciete instructie in schrijfstrategieën, met gebruik van *mnemonics* of acroniemen. De lessenserie is wel procesgericht, in de zin dat leerlingen geattendeerd worden op algemene stappen van schrijven ('Voordat je gaat schrijven denk je na over je aanpak; Tijdens het schrijven let je op of jouw verhaal duidelijk en leuk is voor je lezers; Na het schrijven ga je je tekst bespreken en veranderen'). Bovendien *modelt* de leerkracht de laatste fase; het geven van *peer response*.

4 Voorbeeldlessen

In Tabel 4.7 wordt, ter illustratie, één lessenpaar beknopt weergegeven. Het betreft les 9 en 10 waarin leerlingen een instructietekst leren schrijven, in dit geval een routebeschrijving.

Tabel 2: Opbouw van een lessenpaar over het schrijven van een instructietekst

Les	Lesfase	Opdrachten en activiteiten
9	Doelen van de les worden vermeld	In deze les leer je <ul style="list-style-type: none"> - dat je in een routebeschrijving de plaatsen duidelijk moet beschrijven - welke woorden je kunt gebruiken om plaatsen te beschrijven
	Algemene instructie voor het schrijfproces	<ul style="list-style-type: none"> - Voordat je gaat schrijven denk je na over je aanpak. - Tijdens het schrijven let je op of jouw instructie duidelijk is zodat de gebruiker weet wat hij moet doen. - Na het schrijven ga je je tekst bespreken en veranderen.
	Instructie in genrekennis:	Lees deze routebeschrijving [voorbeeldtekst]: <ul style="list-style-type: none"> - Streep in de tekst de woorden aan die een plaats aangeven

	aanduidingen van plaats	<ul style="list-style-type: none"> - Kijk in je antwoordboekje of je de goede woorden aangestreept hebt - Bespreek samen wat je goed en fout had; leg elkaar uit waarom iets fout is
		<p>Uitleg over het genre, met voorbeelden van plaatsbeschrijvingen en herkenningspunten</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bespreek hoe je een instructie duidelijk maakt - Bij stukje uit de gegeven routebeschrijving: schrijf de herkenningspunten en de kenmerken ervan op - Idem bij gegeven plattegrond
	Schrijfopdracht	<p>Bij een routekaart een routebeschrijving maken voor een wandeltocht door de Ardennen, voor klasgenoten</p> <p>Voor het schrijven:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bespreek samen de routebeschrijving die je gaat maken - Bespreek welke herkenningspunten je ziet [op de routekaart] en de kenmerken ervan <p>Na het schrijven:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Opslaan en printen van de tekst
10	Overlezen en evalueren	<ul style="list-style-type: none"> - Lees je tekst nog eens goed door - Schrijf op waar je tevreden of niet zo tevreden over bent
	Tekstbespreking	<p>Lees om de beurt jullie teksten. Doe dat zo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) lees de tekst van je klasgenoot 2) vertel wat je goed vindt aan de tekst 3) lees wat de schrijver opgeschreven heeft 4) vertel of je het eens bent met wat hij goed vindt en niet goed vindt, en leg uit waarom 5) geef de schrijver tips hoe de beschrijving van plaatsen beter kan 6) kijk of je nog andere plaatsen ziet in de tekst waar de routebeschrijving duidelijker gemaakt kan worden
	Reviseren	<ul style="list-style-type: none"> - Schrijf op wat de aan je tekst wilt gaan veranderen - Verander je tekst - Tekst bewaren en printen
	Reflectie op de les	<p>Hoe nuttig vond je dit in deze les? (antwoord op vierpuntsschaal: heel nuttig – niet nuttig)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Met een voorbeeldtekst leren waar ik bij het schrijven van mijn tekst op moet letten; - Met een klasgenoot praten over mijn tekst voordat ik ging schrijven; - Met een klasgenoot praten over mijn geschreven tekst; - Mijn tekst veranderen na de bespreking. <p>Schrijf je antwoord op:</p>

		- Ik vond deze schrijfles in zijn geheel wel/niet nuttig omdat
--	--	--

5 Effectiviteit

Het effect van *peer response* met aanvullende instructie in genrekennis is onderzocht bij 140 leerlingen uit groep 8 van het basisonderwijs (Hoogeveen, 2013). Binnen de klassen (vijf klassen van vier basisscholen) werden leerlingen aselect toegewezen aan drie condities: 1) instructie in *peer response* met specifieke genrekennis; 2) instructie in *peer response* en algemene aspecten van communicatief schrijven (o.a. doel- en publiekgerichtheid) en 3) een controleconditie.

De lessen in conditie 1 en 2 werden gegeven door speciaal getrainde leerkrachten, gedurende een periode van zes weken. In de controleconditie kregen leerlingen het gebruikelijke schrijfonderwijs van hun eigen leerkracht.

Een week na de laatste les schreven de leerlingen individueel vier teksten (twee verhalende en twee instructieve teksten) waarvan de globale tekstkwaliteit beoordeeld werd. Het gebruik van de geleerde genrekennis werd gemeten door middel van een analyse van 60 video-opnamen van tekstbesprekingen die tijdens de lessen hadden plaatsgevonden.

Uit de resultaten kwam naar voren dat leerlingen die genrekennis kregen aangeboden significant betere teksten schreven, meer functionele aanduidingen van tijd en plaats gebruikten in hun teksten, en meer reviseerden (op tijd en plaats, maar ook op andere aspecten) dan de leerlingen uit de beide andere condities. Ten opzichte van de controleconditie waarin ‘traditioneel’ werd gewerkt, gaat het om een groot effect ($ES = 1.11$). *Peer response* in combinatie met instructie over algemene aspecten van communicatief schrijven leverde vrijwel dezelfde schrijfsresultaten op als de controlegroep, zonder *peer response* ($ES = 0.30$).

Het onderzoek wees al met al uit dat *peer response* met instructie in specifieke genrekennis leerlingen in groep 8 helpt om betere teksten te schrijven dan *peer response* met instructie in meer algemene kennis over verhalen en instructieteksten, zoals doel- en publiekgerichtheid, en ook effectiever is dan regulier schrijfonderwijs (Hoogeveen, 2013).

Literatuur

Halliday, M.A.K. (1975). *Learning how to mean*. London: Edward Arnold.

Halliday, M.A.K., & Matthiessen, C.M.I.M. (2014). *An introduction to functional grammar*. Third edition. London/New York: Routledge.

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

Hoogeveen, M.C.E.J. (2013). *Writing with peer response using genre knowledge: A classroom intervention study*. Dissertatie Universiteit Twente.