



Succes van Online Writing Support Groups



Deelnemers aan onze Online Writing Support Group ontwikkelen effectieve schrijfroutines. Zij gaan met meer plezier en meer zelfvertrouwen schrijven.

Het is aangetoond dat deelnemers aan wetenschappelijke schrijfgroepen meer tijd voor het schrijven reserveren, dat hun stukken beter worden, dat ze het schrijfproces beter begrijpen en meer zelfvertrouwen als schrijver krijgen. Tijdens de lockdown van 2020 hebben wij vijf schrijfgroepen georganiseerd, die online werden aangeboden. Het zesweekse programma was gericht op zelfmanagement-vaardigheden en het ontwikkelen van een schrijfroutine en niet op het leren academisch schrijven. De sessies werden begeleid door een professionele coach en werden ondersteund met in totaal 12 nieuwsbrieven.

Uit ons onderzoek blijkt dat deze online programma's dezelfde effecten als de bestaande face-to-face schrijfprogramma's sorteren en dat zij er bovendien voor zorgen dat deelnemers een persoonlijk effectieve schrijfroutine ontwikkelen. Ze zijn daarmee een goede aanvulling op het bestaande aanbod en bieden meer wetenschappers de kans om te participeren omdat ze vanuit willekeurig welk adres gevolgd kunnen worden.

Succes van Online Writing Support Groups

Brigitte Hertz en Jeanine de Bruin¹

1.1. Inleiding

Wetenschappers ervaren steeds meer druk om hun onderzoek te publiceren in hoogwaardige tijdschriften. De wetenschappelijke paper is de 'key indicator of academic identity and worth' (Lee and Boud, 2003) en het schrijven ervan is daarmee de basis voor academisch werk (Cameron, 2009).

Vaak wordt gerefereerd aan het schrijven van papers alsof dit uit slechts één activiteit bestaat: de pen op papier, of de vingers op het toetsenbord zetten. Het is echter een complexe en solitaire bezigheid die vaak gepaard gaat met grote onzekerheid. Leren academisch schrijven is meestal een kwestie van trial en error en daardoor kunnen wetenschappers het gevoel hebben geen goede schrijver te zijn. Op deze kenmerken van wetenschappelijk schrijven gaan we in alsmede op een mogelijke ondersteuning van het schrijfproces; de schrijfgroep. We beschrijven de kenmerken van deze groepen en hun gerapporteerde effecten. Vervolgens presenteren we een betrekkelijk nieuw fenomeen: de onlineschrijfgroep, waarover nog weinig bekend is.

We hebben deze groepen, als trainingsbureaus voor wetenschappers, geïnitieerd in de tijd van de uitbraak van het COVID-19 virus en de daarmee samenhangende lockdown.

Het gaat om in totaal vijf groepen bij drie verschillende universiteiten (TUE, VU en WUR). We presenteren onze aanpak en de resultaten hier.

1.2. Wetenschappelijk schrijven

Wetenschappelijk schrijven is een complexe en eenzame activiteit die vaak als stressvol wordt ervaren. Het leren schrijven lijkt een moeizaam proces. We leggen deze aspecten van het schrijven hier onder de loep.

Ontbrekende competenties

Wetenschappelijk schrijven blijkt uit minstens dertig verschillende vaardigheden te bestaan (de Bruin en Hertz, www.bhertz/handouts); bijvoorbeeld het opbouwen van een verhaallijn, het plaatsen van het eigen onderzoek in de wetenschappelijke context of het kunnen produceren van heldere illustraties. Maar ook de zogenaamde zelfmanagement-vaardigheden zijn van belang, zoals schrijftijd vrij kunnen maken, jezelf motiveren of langere tijd gefocust blijven. De meeste academici hebben als student geleerd om aan een stuk door te schrijven wanneer een deadline nadert, maar dit gedrag is funest wanneer je langere stukken moet schrijven, zegt Moore (2003).

Wanneer wetenschappers zelf gevraagd wordt naar de negatieve aspecten van schrijven, noemen zij vooral het ontbreken van competentie en zelfvertrouwen.

Solitair

Schrijven is een solitaire bezigheid. Voor sommige wetenschappers, vooral in de geesteswetenschappen, bestaat onderzoek vooral uit solitaire bezigheden, maar voor wetenschappers uit veel bètadisciplines kan het contrast groot zijn tussen gezamenlijk op het lab aan

¹ Brigitte Hertz is eigenaar van 'Hertz, trainingen voor wetenschappers'. www.bhertz.nl
Jeanine de Bruin is eigenaar van 'Hakuna Matata, Science and Media'. www.hakunamatata.nl

een experiment werken en alleen achter het beeldscherm een paper schrijven. Lee en Boud (2010) betrekken de mogelijke eenzaamheid niet alleen op disciplines of het schrijfproces, maar stellen dat de hele academische wereld een eenzame plek is. Seamster (2017), in haar pleidooi voor het instellen van schrijfgroepen, verwoordt dat zo: *“The isolating and competitive atmosphere of academia is enough to produce anxiety and depression in many a doctoral student. Ingrained in all of us is the idea that you're not doing grad school right unless you are regularly home alone in front of your computer. Professors trained under that culture tend to reproduce it in advising their own PhDs.”*

Trial and Error

Er bestaat de indruk dat het leren schrijven van wetenschappelijke stukken vooral een kwestie van trial- and error is en dat de echte kunst van het schrijven zelden wordt onderwezen (Cameron, 2009). Handboeken en dus ook beginnende schrijvers gaan namelijk uit van een ‘static writing model’ waarbij je eerst onderzoek doet en daar vervolgens een verslag over schrijft (Richardson, 2000, p. 924). Ervaren schrijvers weten dat het schrijven bestaat uit een moeizaam proces van schrijven, herschrijven, opnieuw structureren en herschikken en langzamerhand ontdekken wat verteld moet worden: het zogenaamde niet-lineaire aspect van schrijven. Caffarella and Barnett (2000, p. 39) noemen dit het *“seemingly mysterious process of scholarly writing”*. Het kan, zeker bij beginnende schrijvers, zorgen voor een verminderd zelfvertrouwen omdat zij niet weten dat dit geworstel erbij hoort (Cameron, 2009). Een aantal onderzoekers noemt als redenen voor het moeizame leerproces dat stafleden die studenten begeleiden vaak geen expertise daarin hebben omdat ze zelf ook geen schrijftraining hebben gevolgd (Belcher (2009), Aitchison en Guerin (2014), Lee & Aitchison, in Mahler 2014).

Inhoudsgericht

Een laatste reden dat het schrijven als moeizaam wordt ervaren is dat wetenschappers met elkaar bijna uitsluitend spreken over de inhoud van het onderzoek en van de papers. Het gaat zelden over het proces van het schrijven, noch over de negatieve emoties die daarmee gepaard gaan (Moore, 2003). Daar komt bij dat wetenschappers gewend zijn om vooral negatieve feedback te krijgen op hun geschreven stukken; tijdens hun studie, tijdens het promotietraject en later wanneer ze al tot de wetenschappelijke staf behoren, krijgen ze nog steeds voornamelijk negatieve feedback van de reviewers van hun papers. Dat is niet motiverend en knaagt aan hun zelfvertrouwen.

Elbow (1981) meent in dat verband dat schrijvers te maken hebben met twee conflicterende vaardigheden: creëren en bekritisieren, waarbij beginnende schrijvers vooral bekend zijn met het laatste. Ze hebben als student opdrachten gekregen met titels als ‘Critically discuss’ en weinig kans gekregen tot ‘Creatively develop’. Blaxter et al. (1998) vatten bovenstaande problematiek mooi samen: *“The implications for academics are that unless they are guided by sympathetic senior colleagues to manage time, policy and motivation issues, as well as the writing process itself, most will learn their writing skills through a process of trial and error based on comments by reviewers and editors and these may be disheartening for novice writers.”* Kelly (2017) pleit er in dit verband voor dat universiteiten meer gaan doen om groepsmotivatie, kameraadschap en ondersteuning te creëren voor beginnende schrijvers. Dat idee sluit goed aan bij de kenmerken van schrijfgroepen die we nu zullen bespreken.

1.3. Kenmerken van schrijfgroepen

Schrijfgroepen bestaan uit meer dan twee personen die regelmatig samen komen om te schrijven, en daarover ervaringen uit te wisselen (vrij naar Aitchison, C. and Guerin, C., 2014-1). In dit artikel beschouwen we schrijfgroepen van wetenschappers. Dat kunnen masterstudenten zijn die de schrijfgroep als verplicht onderwijs volgen, of promovendi die tijdens de groepssessies aan hun proefschrift werken. Schrijfgroepen worden soms ook opgericht door stafleden van universiteiten met een gemeenschappelijke achtergrond, om aan een paper, projectvoorstel of boek te werken. Een speciale vorm van de schrijfgroep is de 'writing retreat' waarbij de leden zich voor een bepaalde tijd op een plek buiten de universiteit terugtrekken om te schrijven.

Schrijfgroepen lijken een goed initiatief om de simpele reden dat deelnemers verplicht worden op een zekere tijd te schrijven. Daarom is het misschien niet direct duidelijk dat er veel verschillende factoren bijdragen aan het succes ervan. Haas (in Aitchinson, 2014) beschrijft 11 dimensies (en 69 variabelen/subvariabelen) om schrijfgroepen mee te classificeren: Purpose, Membership, Leadership, Contact, Time, Place, Frequency, Length, Duration (of groups), In-meeting activities en Between-meeting activities. We beschrijven de belangrijkste hier.

Regels en doelen

Hoewel meestal niet expliciet genoemd, lijken alle schrijfgroepen van tevoren duidelijke regels over de deelname te formuleren. Een van de regels is dat deelnemers geacht worden bij elke bijeenkomst aanwezig te zijn. Ook is er sprake van het formuleren van doelen. Dat draagt bij aan de productiviteit, zegt Golde (1996). Zij vindt dat elk groepslid ook een specifiek eigen doel moet formuleren. Die doelen moeten specifiek, realistisch en communiceerbaar zijn, zoals bijvoorbeeld het schrijven van minstens 250 woorden of het herschrijven van een problematische paragraaf (Kelly, 2017).

Structuur

Een schrijfgroep zorgt voor structuur. Kelly (2017) meent dat het voor een aantal uur per week verzorgt wat de meeste werknemers elke dag krijgen: een start- en stoptijd en sociale druk om niet je tijd te verdoen. Maar dat is precies wat ontbreekt zodra hoog gekwalificeerde en veelal perfectionistisch ingestelde promovendi beginnen met een langdurig en eenzaam promotietraject.

Programma

Het is niet altijd duidelijk of de schrijfgroepen, waarover in de literatuur melding wordt gemaakt, een vast programma volgen. De indruk bestaat dat bij studentengroepen met een aanwezige docent dit het geval kan zijn. Bij sommige groepen van academische stafleden wordt juist benadrukt dat ieder groepslid zijn eigen programma formuleert. Wat alle groepen in ieder geval gemeen hebben, is dat gezamenlijke tijd gebruikt wordt om te schrijven. Daarnaast geven de deelnemers meestal ook feedback aan elkaar op geschreven stukken en delen zij hun ervaringen over het schrijfproces. Alleen Kelly (2017) vermeldt ook het doen van creatieve oefeningen.

Tijd reserveren

In het drukke bestaan van de wetenschapper is het lastig om tijd te reserveren voor het schrijven. Schrijven doe je voor jezelf, terwijl je ook onderwijs moet geven, studenten moet begeleiden en regelmatig moet vergaderen. Dat zijn taken die je vooral voor anderen doet. Wetenschappers nemen vaak eerst de taken op zich die voor anderen van belang zijn en waar duidelijke deadlines aan zijn verbonden. Ze komen daardoor niet aan schrijven toe. Ook al, omdat ze daarvoor een langere tijd achter elkaar ongestoord moeten kunnen werken. De verplichting om een schrijfgroep te volgen, kan

helpen om die tijd te reserveren. Wardale (2015) zegt dat het belang van een schrijfgroep het creëren van een oase is; “We had managed to quarantine a worthwhile block of time for the writing process”. De deelnemers in zijn groep maakten de schrijfgroep tot een prioriteit en coachten elkaar hoe ‘nee’ te zeggen tegen andere mogelijke afspraken.

Sociale druk en ondersteuning

Deelnemers aan een schrijfgroep kunnen collega’s zijn in eenzelfde positie, zoals promovendi van dezelfde faculteit of stafleden van dezelfde afdeling. Golde (1996) meent dat een gemeenschappelijke band belangrijk is om vertrouwen op te bouwen. Zij geeft als mogelijke voorbeelden: onderzoekers van hoger onderwijs, feministische wetenschappers, of het ‘cohort 1994’.

Deelname aan een schrijfgroep zorgt voor druk van anderen om aanwezig te zijn en heft de solitaire bezigheid van het schrijven op. Bovendien kunnen leden van de groep elkaar ondersteunen met positieve feedback. Golde (1996) ziet de groep als een bron van emotionele support, omdat iedereen door hetzelfde proces heengaat en zegt dat de schrijfgroep een gemeenschap kan worden binnen wat lijkt, een ‘*uncaring and anonymous university*’.

Lee and Boud (2010) vinden wederkerigheid een van de belangrijke karakteristieken van een schrijfgroep. Normaliter zijn de relaties tussen stafleden in de academie collegiaal, zeggen zij, zonder duidelijke hiërarchie en macht en hecht men veel waarde aan autonomie. Maar de excessieve hang naar autonomie zorgt ervoor dat medewerkers geïsoleerd raken.

Schrijfplek

Hoewel niet nader beschreven, vermoeden wij dat deelnemers aan schrijfgroepen op een andere plek schrijven dan de normale werkplek. Met name de retreats maken gebruik van een andere schrijfplek waar langere tijd achter elkaar geschreven kan worden. Oliver Sacks (in Levitin, 2014) adviseert om bij het werken aan twee verschillende projecten, twee verschillende werkplekken te gebruiken. Door in een andere ruimte te komen, activeer je de ‘reset’ knop van je hersenen waardoor je productiever en creatiever kan zijn. Ook metaforisch kan een schrijfgroep als een aparte plek gezien worden, “in what was perceived of as an otherwise often unfriendly mainstream working environment. In this way, writing groups functioned as privileged spaces” (Lee & Boud, 2003). Seamster (2017) gaat nog verder en propageert de schrijfgroep als een plek om de academische cultuur ten goede te veranderen: “Join a writing group and rewrite academic culture. A writing group is automatically subversive — a parallel universe outside of those games. It offers a place to find support and mutual collaboration, and can help you take control of your own destiny and define success for yourself. Doing so, ..., can be critical for your survival in academia.”

Feedback

In veel schrijfgroepen geven deelnemers feedback op elkaars werk. De bedoeling is dat het om constructieve feedback gaat. Dit verschilt van de dagelijkse praktijk waarin wetenschappers vooral negatieve feedback krijgen. Deelnemers kunnen bovendien ervaren dat ze een waardevolle rol vervullen in het geven van feedback. Een belangrijk aspect van het feedbackproces kan, met name voor jonge wetenschappers, zijn dat zij concept-artikelen van anderen lezen en niet alleen maar reeds gepubliceerde artikelen. Dit kan ertoe bijdragen dat ze zich realiseren dat anderen ook worstelen met schrijven en dat er veel concepten nodig zijn voordat een werk gepubliceerd wordt. Hierdoor kunnen ze minder onzeker worden over hun eigen schrijfvaardigheid.

Kennis ontwikkelen over het schrijfproces

Bij schrijfgroepen bestaande uit studenten is het vooral de bedoeling dat zij leren beter academisch te schrijven. Bij groepen van meer ervaren schrijvers wordt benadrukt dat de bijeenkomsten ook bedoeld zijn voor het uitwisselen van ervaringen over het schrijfproces. Cameron (2009) rekent daartoe het bespreken van gevoelens, negatieve- alsook positieve gevoelens zoals creativiteit, opwinding en succes. Zoals eerder beschreven kan het uitwisselen van ervaringen over het schrijfproces ertoe bijdragen dat men zich realiseert dat het schrijven meestal niet in een van tevoren bedachte rechte lijn plaatsvindt, maar eerder een parcours met vele bochten en herstarts bewandelt.

Begeleiding

Phillips (2013) onderscheidt verschillende rollen voor deelnemers aan een schrijfgroep: rollen die taakgericht zijn (initiator, informatie verstrekker, iemand die zaken opheldert en samenvat) en rollen die met emoties te maken hebben (iemand die de harmonie in de groep bewaart en deelnemers aanmoedigt). Zij gaat ervan uit dat die rollen door elke deelnemer vervuld kunnen worden. Over de rol van een moderator of facilitator wordt weinig vermeld in de literatuur. Soms is er sprake van een docent die een studentengroep of groep van promovendi begeleidt. Soms wordt deze rol afwisselend vervuld door een lid van de groep. Lee en Boud (2003) beschrijven dat bij hun schrijfgroepen de voorzitters over verschillende vaardigheden beschikten maar gemeenschappelijk hadden dat zij wilden bijdragen aan het succes van hun collega's. Kelly (2017) beschrijft haar rol als begeleider van de schrijfgroep als volgt: 'My role in the group varies between friend, peer, disciplinarian, mentor, stand-in supervisor, and a regular fixture offering some stability and continuity. If people don't show up, I hold them accountable. If they are struggling with a piece of writing, I talk them through it. The group has unexpectedly become an informal forum for all the academic questions we're not sure who else to ask about, and has therefore had a serious impact on pastoral care through peer support'.

Onze ervaring is dat een groep gebaat is bij een gekwalificeerde facilitator. Deze kan zorgen voor het bespreken van het schrijfproces, het leren van het geven van goede feedback en voor het bewaken van de groepsveiligheid. Ook voor het introduceren van oefeningen om de energie op gang te brengen of om de creativiteit te bevorderen kan een facilitator nodig zijn. Binnen de Nederlandse universiteiten kennen we hiervan geen of weinig voorbeelden.

1.4 Effecten van een schrijfgroep

Bij een aantal schrijfgroepen is onderzoek gedaan en rapporteerden deelnemers hun positieve ervaringen. Een schrijfgroep blijkt bij te dragen aan het reserveren van tijd voor het schrijven (Moore, 2003, Wardale, 2015). Niet geheel verwonderlijk is dat studies laten zien dat deelnemers aan schrijfgroepen meer en betere output rapporteren (Faulconer et al. (2010); Grant and Knowles, (2000); Galligan, (2003); Lee & Boud (2003); Lonka (2003), McGrail (2006) Murray & MacKay (1998); Murray & Newton 2009).

De stukken waren van hogere kwaliteit dankzij het feit dat de schrijvers feedback kregen (Elbow & Belanoff 1989a, 1989b), en gaven (Aitchison, 2009 en 2010; Cuthbert et al. 2009; Washburn 2008; Galligan et al. 2003; Faulconer et al. 2010; Catterall et al. 2011). Bij een HBO instelling, waar docenten soms weinig onderzoekservaring hadden, vonden Hamerton en Fraser (2012) dat zij, mede door het leren geven van goede feedback, betere docenten waren geworden.

De winst ging dus verder dan het produceren van stukken alleen. Deelnemers kregen meer kennis van het schrijfproces (Grant and Knowles, 2000,) ontwikkelden een vocabulaire om over het schrijven te praten (Lee and Boud, 2010) en waardeerden de opgedane kennis over het niet-lineaire aspect van schrijven. De gemeenschappelijkheid van een schrijversgroep helpt om het mystieke van het schrijven op te heffen (Ferguson 2009), zodat schrijvers het proces beter begrijpen (Murray 2012) en er daardoor minder bang voor zijn. (Badley 2006).

Deelname aan een schrijfgroep zorgt voor het verminderen van spanning, van eenzaamheid en voor het vergroten van het zelfvertrouwen van de deelnemers (Aitchison & Lee (2006); Castello et al. (2009); Cuthbert et al. (2009); Faulconer et al. (2010); Grant (2006); MacLeod et al. (2012); Moore, (2003); Murray & Newton (2009)). Deelnemers voelen zich gemotiveerder en hebben meer plezier in het schrijven (Grant, 2006). Grant en Knowles (2006) en Moore (2003) spreken over een ontstane community van schrijvers. Een deelnemer aan de schrijfgroep van Kelly (2017) merkt op dat “the PhD can be such an isolating experience; it’s very calming to come to a place where, twice a week, we’re reminded that working independently doesn’t have to mean working alone”. Tenslotte blijkt dat deelnemers zichzelf meer als een academisch schrijver gingen beschouwen die deel uitmaakt van een gemeenschap van schrijvers. (Galligan 2003, Lee and Boud (2010).

Er is opvallend weinig kritisch geluid te horen als het om schrijfgroepen gaat. Alleen Moore (2003) waarschuwt dat de gerapporteerde effecten van korte duur kunnen zijn. Wij kennen geen studies die geen positieve effecten van de schrijfgroep vonden.

Wij vermoeden dat het relatief gemakkelijk is om schrijfgroepen samen te stellen met studenten en promovendi, omdat deelname verplicht gesteld kan worden of in ieder geval gezien kan worden als horend bij het leren schrijven. Voor schrijfgroepen van stafleden kan het animo veel beperkter zijn en kan precies de moeite om tijd vrij te maken voor het schrijven ook verhinderen dat mensen zich opgeven voor de groep.

Een knelpunt bij eenmaal gevormde groepen is dat het voortbestaan van de groep continue aandacht nodig heeft van de deelnemers (Bishop and Starkey, 2006). Het is niet altijd duidelijk of er sprake is van veel uitval bij de groepen. Alleen Belcher (2009) rapporteert dat haar cursussen begonnen met groepen van 20 studenten maar zelden eindigden met meer dan 12.

2.1. Online Writing Support Group

Begin maart 2020 werd duidelijk dat alle universiteiten in Nederland in een lockdown zouden gaan en dat medewerkers geacht werden om voor onbepaalde tijd thuis te werken. Wetenschappers die hun experimenten in het lab deden, konden nu een groot deel van hun werk niet voortzetten. Tegelijkertijd werd duidelijk dat het solitaire beroep van wetenschapper nu nog eenzamer dreigde te worden omdat men collega’s ook niet meer spontaan zou ontmoeten en het onderwijs, de begeleiding en het vergaderen alleen nog online zouden kunnen plaatsvinden. Bovendien ontbrak nu ook de structuur van een werkdag. Een voordeel kon zijn dat wetenschappers nu hun onderzoekstijd konden gebruiken om stukken te schrijven; schrijfwerk waar ze anders niet aan toe zouden komen. Het leek een ideale periode om een online schrijfgroep te starten.

Onze trainingsbureaus hebben voor drie universiteiten (TUE, VU en WUR) in totaal vijf online Writing Support Groups (WSGs) georganiseerd die begeleid zijn door drie verschillende coaches.

Het doel van onze WSGs was om wetenschappers:

- een structuur te bieden om te gaan schrijven
- ervaringen uit te laten wisselen over het schrijfproces
- een persoonlijk effectieve schrijfroutine te laten ontwikkelen door middel van creatieve oefeningen, tips en coaching

Wetenschappers konden op verschillende plekken deelnemen. Afstand en reistijd vervielen. De opzet van de online Writing Support Group bespreken we hieronder. Daarna besteden we aandacht aan ons onderzoek naar de effecten ervan.

2.2. Opzet Online WSG

Wetenschappers werden door de eigen universiteit uitgenodigd om zich in te schrijven voor een online WSG van zes weken. Het doel was om in die zes weken een wetenschappelijk stuk naar keuze te schrijven en een schrijfroutine op te bouwen. Het uitgangspunt was, net zoals bij andere schrijfgroepen, dat de deelname aan een groep enerzijds zorgt voor sociale druk waardoor de deelnemers de bijeenkomsten bleven volgen en anderzijds dat zij zich gesteund voelen bij hun worstelingen met het schrijverschap. Wij kozen vanwege het bevorderen van de groepscohesie voor groepen van maximaal 8 deelnemers.

Online bijeenkomst

Wekelijks was op dezelfde weekdag en tijd een online bijeenkomst gepland van een uur met de hele groep. De bijeenkomst werd begeleid door een coach die de bijeenkomst voorzat, oefeningen met de groep deed en discussies faciliteerde. Soms kregen de deelnemers een kleine huiswerkopdracht, maar er werden geen tussentijdse activiteiten gepland.

Individuele coaching

Eens per week konden deelnemers gebruik maken van een vragenkaartje met de coach. De coach had een motiverende en ondersteunende rol en bewaakte de veilige, opbouwende en collegiale sfeer. De coach was niet inhoudelijk op de hoogte van de wetenschappelijke inhoud van het geschrevene, maar wel bekend met de algemene eisen van wetenschappelijk werk en als coach bekwaam om anderen te helpen een planning te maken en zich daaraan houden.

Schrijfplan

Voorafgaand aan de WSG kregen de deelnemers een instructie voor het maken van een schrijfplan (zie bijlage 2). Dit moest een reële planning bevatten voor het stuk dat zij in zes weken af wilden ronden plus een meer gedetailleerde planning per week en daarnaast een overzicht van mogelijke problemen en oplossingen daarvoor.

Introductieprogramma

Deelnemers ontvingen voorafgaand aan het programma een startdocument, een downloadbare schrijfkalender, die door de deelnemers zelf van data kon worden voorzien en een downloadbare deursticker waarmee ze huisgenoten konden waarschuwen wanneer ze niet gestoord wilden worden. De eerste online bijeenkomst bestond uit een introductie en kennismaking. Ook kreeg elke deelnemer een individueel gesprek van een halfuur met de coach om het schrijfplan te bespreken.

Overig programma

Ons programma kende een vaste structuur. In de online bijeenkomsten in week twee tot en met vijf bespraken de deelnemers hun ervaringen en voortgang met de groep en deden zij nieuwe oefeningen. Het geven van feedback op elkaars stukken was onderdeel van één of twee bijeenkomsten. Bovendien werd de deelnemers gevraagd om feedback op hun stukken te vragen, met name van hun begeleiders. Na vier weken werd men gevraagd een nieuwe planning te maken voor de resterende tijd van het programma. In de zesde week werd het programma afgerond met een evaluatie van ieders voortgang.

Veel meer dan in reguliere schrijfgroepen, waar het leren schrijven vooral aandacht krijgt, was het doel dat elke deelnemer voor zichzelf de beste manier om te schrijven zou ontdekken (qua energie,

plaats, tijdstip van de dag, lengte van de sessie). De nadruk lag daarmee op zelfmanagementvaardigheden.

Daarnaast maakte de coach duidelijk dat de meeste wetenschappers worstelen met schrijven. Het was zeker ook de bedoeling om te zorgen voor leuke, dynamische bijeenkomsten zodat deelnemers (weer) plezier in het schrijven zouden krijgen.

Nieuwsbrieven

Om het schrijfproces verder te ondersteunen, ontvingen de deelnemers elke week op twee verschillende dagen een nieuwsbrief met ideeën, tips en video's. De onderwerpen van de nieuwsbrieven volgen de volgende (lineaire) stappen in het schrijfproces:

Week 1: Doelstelling, motivatie, focus

Week 2: Plannen, uitstelgedrag, pauzes

Week 3: Fasen in het schrijfproces, creatieve flow, jezelf belonen

Week 4: Innerlijke criticus, constructief herschrijven, concentratie houden

Week 5: Samenwerken, feedback geven en krijgen

Week 6: Afronden, reflectie, nieuwe plannen

Deze onderwerpen sloten aan bij de oefeningen en de discussies in de online sessies. Ze waren vastgelegd in een draaiboek zodat de verschillende coaches grotendeels dezelfde materie behandelden.

Ons programma verschilde op vijf belangrijke punten van bestaande programma's:

1. Zelfmanagement en schrijfrou tine

Wij maakten gebruik van een uitgewerkt programma met vaste onderwerpen, terwijl er tegelijkertijd ruimte voor improvisatie was. De onderwerpen volgden elkaar logisch op en verschillende aspecten van het schrijven kwamen aan bod. De deelnemers deden creatieve oefeningen die naast nieuwe inzichten ervoor moest zorgen dat het programma afwisselend en leuk om te volgen was en men meer plezier in het schrijven zelf kreeg. De nadruk lag op het ontwikkelen van zelfmanagementvaardigheden en een effectieve schrijfrou tine. Er werd geen aandacht besteed aan het leren academisch schrijven.

2. Externe professionele coach

Iedere schrijfgroep had een vaste coach die zorgde voor de introductie en nabespreking van de oefeningen. Deze lette er ook op dat alle deelnemers aan bod kwamen en dat er een ontspannen sfeer was, waarbij deelnemers zich vrij voelden om hun problemen te bespreken. Bij bestaande schrijfgroepen is meestal een docent aanwezig, wiens rol niet altijd duidelijk is.

3. Facultatieve coaching

De deelnemers hadden de mogelijkheid om gebruik te maken van een of meer individuele sessies met de coach.

4. 12 Nieuwsbrieven

De nieuwsbrieven met veel tips en motiverende verhalen zorgden voor twee extra momenten in de week waarin aandacht voor het schrijfproces werd gevraagd.

5. Online programma

Het programma werd niet face-to-face, maar online aangeboden. Deelnemers konden daardoor thuis aan het werk zijn en toch contact hebben met collega's. Ook deelnemers die vanwege de pandemie niet in Nederland verbleven maar (tijdelijk) in het buitenland, konden deelnemen.

3.1. Onderzoek WSG

Onze onderzoeksvragen waren:

1. Wat zijn de effecten van de online WSG?
 - a. Hoe worden de verschillende aspecten van de schrijfgroep gewaardeerd door de deelnemers?
 - b. In hoeverre hebben de deelnemers handvatten gekregen om een effectieve schrijfroutine te ontwikkelen?
 - c. Welke voortgang hebben zij na zes weken geboekt?
2. Zijn er verschillen tussen de effecten van de online groepen en die van de face-to-face schrijfgroepen?

Methodie

Deelnemers kregen bij de laatste sessie van het programma een enquête met vragen over hoe zij de WSG waardeerden. Daarnaast hebben we hun schrijfplannen geanalyseerd en is er gebruik gemaakt van ingevulde 'Achievements' certificaten. Deze certificaten maakten de deelnemers voor elkaar nadat zij elkaar over hun voortgang hadden geïnterviewd.

Vragenlijst

In de laatste bijeenkomst van de groep legden wij een digitale vragenlijst via Google Forms aan de deelnemers voor. Deze vragenlijst met 21 vragen over het programma kon anoniem ingevuld worden, tenzij men bij de laatste vraag bereid was zijn/haar emailadres in te voeren. Het duurde ongeveer 15 minuten om de vragenlijst in te vullen.

Er werd gevraagd naar de reden om deel te nemen aan de WSG, naar de kwaliteit en frequentie van de nieuwsbrieven, naar de inhoud, frequentie en lengte van de wekelijkse online sessies en naar de wekelijkse mogelijkheid voor individuele coaching. Daarnaast is gevraagd naar hoe zij hun voortgang evalueerden, naar het online aspect (in plaats van face-to-face) en naar hun waardering van de coach. Ook is hen verzocht aan te geven of hun ideeën over academisch schrijven en hun ideeën over hun vaardigheden als een academisch schrijver veranderd zijn. Respondenten konden aangeven in hoeverre zij het eens waren met een uitspraak op een vijfpuntschaal met als antwoordmogelijkheden: sterk mee eens, mee eens, neutraal, mee oneens en sterk mee oneens. In de verwerking van de gegevens zijn de categorieën 'sterk mee eens' en 'mee eens' samen genomen. Tenslotte is gevraagd om het programma van de WSG te beoordelen met een cijfer op de schaal van 1 tot 10. De complete vragenlijst staat in bijlage 3.

Deelnemers

In totaal namen 41 wetenschappers deel aan vijf schrijfgroepen. In tabel 1. wordt de verdeling per universiteit weergegeven plus het aantal deelnemers van Nederlandse of niet-Nederlandse nationaliteit, sekse, en functie.

Tabel 1. Verdeling deelnemers

Universiteit	Vrouw	Man	NL	Niet NL	Totaal	
TUe 1	4	3	4	3	7	5 promovendi, 1 postdoc, 1 hoogleraar
TUe2	6	3	1	7	8	7 promovendi, 1 postdoc
TUe3	6	2	0	8	8	6 promovendi, 1 TOIO en 1 Onderzoeker
VU 1	4	3	3	4	10	10 promovendi (deels buitenpromovendi)
WUR 1	5	3	1	7	8	8 promovendi
					41	

Bij de TU/e was deelname aan alle bijeenkomsten verplicht. Bij TUe 3 viel één promovenda na 2-3 keer uit. Bij de VU vielen drie van de oorspronkelijke tien deelnemers uit. Zij hadden zichzelf niet aangemeld, dit was door hun begeleider gedaan. Bij de WUR heeft één persoon niet de hele periode actief meegedaan.

In totaal vulden 33 deelnemers de vragenlijst in. Bij de eerste groep van de TUe was de vragenlijst helaas nog niet compleet. De verdeling van respondenten was TUe3 (8), VU (7), WUR (7), TUe2 (6) en TUe1 (5 x incomplete vragenlijst).

3.2. Resultaten

Reden om deel te nemen

Genoemde redenen om deel te nemen aan de WSG waren: skills verbeteren (14), schrijfroutine opbouwen (8), resultaat halen (9), gebruik maken van sociale verplichting (3), problemen aanpakken (3).

Schrijfplannen

De instructie voor het maken van een schrijfplan was dat deze een reële planning moest bevatten voor het stuk dat zij in zes weken af wilden ronden met een meer gedetailleerde planning per week en daarnaast een overzicht van verwachte knelpunten met mogelijke oplossingen daarvoor.

De meeste deelnemers namen een tijdsplanning op in hun schrijfplan. Bijna alle deelnemers stelden zich een specifiek doel. Een opvallend ambitieus doel was: *“a first draft of two manuscripts, and finalize 1 manuscript.”* Minst ambitieuze doelen waren: *“a polished draft of the introduction and initial draft of the discussion, “a framework of a full paper” en “first draft of next article.”*

De meeste deelnemers waren van plan om twee uur per dag te gaan schrijven. Uitschieters in ambitieniveau zijn: 6 uur per dag schrijven, en 32 uur per week. Er werden veel verschillende knelpunten genoemd. De meest voorkomende waren: geen motivatie of concentratie vinden, moeite om uit mijn woorden te komen of vast komen te zitten op een zin of woord. Ook genoemd werden: tijd vinden om te schrijven, problemen met data (die nog verzameld of geanalyseerd

moeten worden). Verder werden ook mentale gezondheid/stress genoemd, niet weten wat er precies geschreven moet worden, hulp nodig van collega's of supervisor, geen goede plek om te werken.

Nieuwsbrieven, schrijfkalender en CANVAS platform

De nieuwsbrieven werden door iedereen duidelijk gevonden (100%). Het grootste deel van de deelnemers vindt de nieuwsbrieven interessant (88%) en bijna iedereen vindt ze ondersteunend (97%). Het minst positief reageert men op de uitspraak dat de nieuwsbrief het schrijven zou stimuleren, maar dit is nog steeds een meerderheid van de deelnemers (61%). Bijna iedereen (89%) vindt de frequentie van twee keer per week waarmee de nieuwsbrieven verstuurd werden precies goed. Een enkeling had liever iets vaker een nieuwsbrief ontvangen en een ander minder vaak. 25% van de deelnemers geeft aan dat zij iets gemist hebben in de nieuwsbrieven. De volgende onderwerpen worden genoemd: groepsgevoel, uitstelgedrag, hulp bij zelfreflectie en verwijzingen naar materiaal over 'hoe te schrijven'.

De schrijfkalender werd door 45% van de deelnemers gebruikt. Zij gebruikten deze vooral als stimulans om dagelijks te schrijven (6) en om hun voortgang bij te houden (5). Anderen gebruikten de schrijfkalender niet omdat deze werd ervaren als keurslijf (7), als onhandig (2), men liever een eigen systeem gebruikte (2), men niet wist dat deze er was (2), men een betere instructie nodig had (1).

Bij de eerste twee groepen van de TUE hadden de deelnemers de mogelijkheid hun ervaringen uit te wisselen op een online platform CANVAS. Omdat al uit de mondelinge evaluaties bleek dat hier vrijwel geen gebruik van werd gemaakt, is op deze mogelijkheid bij de derde TUE groep niet meer geattendeerd.

Individuele coaching

Een deel van de deelnemers mensen zegt niet te hebben geweten dat individuele coaching een mogelijkheid was (7). Van de mensen die zich hebben laten coachen, is vrijwel iedereen positief over het kunnen praten over problemen (4) en het inspelen op individuele behoefte (2). Daarnaast vindt men het geschikt omdat men in de groep niet alles wil zeggen (2). Deelnemers maakten er gebruik van voor advies (4) of vanwege de wens tot zelfreflectie (1). Een deel benadrukt dat het vooral facultatief moet blijven (4), ook omdat het extra druk kan betekenen (1).

Wekelijkse bijeenkomsten

Alle deelnemers waardeerden de oefeningen in de online bijeenkomsten. (61% sterk mee eens, 39% mee eens). 93% van de deelnemers vindt de wekelijkse bijeenkomsten precies lang genoeg, één persoon vindt ze te lang duren en een ander vindt ze niet lang genoeg. De genoemde positieve aspecten waren: lotgenotencontact, herkenning (17), motiverend (6), ervaringen delen (3), schrijfroutine opbouwen (8), tips (5) en feedback (2). Als negatieve aspecten werden genoemd: geen echte interactie (3), confrontatie met negatieve gevoelens van zelf of anderen (4), tijdsinvestering (4).

De meeste deelnemers hebben geen zaken gemist in de bijeenkomsten. Twee deelnemers zeggen dat ze graag meer van elkaar hadden willen leren en de overige zes noemen allen verschillende onderwerpen.

De deelnemers waardeerden de inbreng van mededeelnemers vanwege de herkenbaarheid van elkaars problemen, het uitwisselen van ervaringen met het schrijfproces en de feedback die men

elkaar gaf. Een deelnemer gaf aan dat de feedback van een peer minder eng was dan die van een begeleider omdat er geen oordeel aan verbonden was.

Coach

Alle deelnemers vonden de coach deskundig (71% sterk mee eens, 29% mee eens), motiverend (75% sterk mee eens, 25% mee eens) en ondersteunend (89% sterk mee eens, 11% mee eens).

Programma

Van de deelnemers vond 85% dat het programma hen hielp om regelmatig te schrijven; slechts één persoon is het hier sterk niet mee eens, de rest antwoordt neutraal. 61% is blij met zijn/haar voortgang, 27% antwoordt neutraal en 12% is ontevreden met de voortgang.

93% denkt dat het programma hen helpt te blijven schrijven in de toekomst, 7% niet. Alle deelnemers zouden het programma aanbevelen aan hun collega's. Een interessante opmerking hierbij was dat je in deze cursus ook zaken leert die je kunt toepassen op de rest van het promotietraject. Op de vraag of hun idee over het academisch schrijven zijn veranderd door het programma antwoordt 78% bevestigend. Meerdere keren wordt genoemd dat het mogelijk is om met minder stress te schrijven (4); dat schrijven eigenlijk 'gewoner' is dan gedacht (3) en leuker (2). Ook wordt het inzicht genoemd dat het opdelen van taken in subtaken van belang is (3).

Zijn hun ideeën over hun academische schrijfvaardigheden veranderd? Acht deelnemers geven aan dat hun zelfvertrouwen is gegroeid en drie deelnemers hebben ontdekt dat routine belangrijker is dan inspiratie. Sommigen missen daadwerkelijke tips om te leren academisch te schrijven.

Het gemiddelde schoolcijfer dat deelnemers voor het programma gaven op een schaal van 1- 10 bedroeg een 8,4 met een 7 als laagste en een 10 als hoogste cijfer. De gemiddelden per groep varieerden van 8,2 – 8,6.

Online

Als positieve aspecten van het online karakter van de bijeenkomsten wordt genoemd: flexibel, locatie-onafhankelijk (daardoor konden meer mensen meedoen, zelfs internationaal), geen reistijd, nieuwe mensen ontmoeten. Negatief vond men dat men echte interactie miste, het vermoeiend was en men soms een slechte verbinding had.

Voortgang

De deelnemers van de schrijfgroepen interviewden elkaar in de laatste online sessie over hun voortgang en schreven elkaars resultaten op een certificaat. We hebben de certificaten van 25 deelnemers kunnen analyseren. Van de overige deelnemers was het niet meer mogelijk deze te achterhalen. De resultaten zijn in drie categorieën in te delen, tussen haakjes wordt het aantal deelnemers dat deze categorie noemt vermeld.

Resultaatgericht (18). Voorbeelden hiervan zijn: het is gelukt om hoofdstuk 2 te herzien, binnen 6 weken een draft van een artikel + feedback afgekregen, tenminste 1 uur per dag geschreven.

Schrijfproces (18) . Voorbeelden hiervan zijn: ik heb een betere routine ontwikkeld, ik weet hoe laat ik het beste kan beginnen met schrijven, ik heb een fijne schrijfplek gevonden, ik weet dat ik beter in korte blokjes kan schrijven dan een lange blok, ik kan het schrijven beter plannen.

Emotioneel (13). Voorbeelden zijn: Ik voel me minder schuldig als het een keer niet lukt, ik heb meer vertrouwen in het proces, ik realiseer me dat anderen schrijven ook lastig vinden, ik heb meer

vertrouwen in mijn schrijfvaardigheden, ik durf eerder om hulp te vragen, ik heb een positieve attitude ontwikkeld over feedback krijgen, ik durf een versie van mijn artikel te sturen met de vraag om feedback voordat die perfect is.

3.3. Conclusies

3.3.1. Onderzoeksvragen

In antwoord op onze onderzoeksvragen kunnen we de volgende conclusies trekken:

a. De verschillende aspecten van de WSG worden goed tot zeer goed gewaardeerd.

Het totale programma krijgt gemiddeld een 8.4. De online bijeenkomsten worden het meest positief beoordeeld. Deelnemers waardeerden het 'lotgenotencontact'; het uitwisselen van ervaringen en het besef dat de problemen vaak gedeelde problemen zijn. In onze groepen werd ook sociale druk en ondersteuning van de groep ervaren en dat had volgens de deelnemers een positieve invloed op het schrijfproces.

Ook de mogelijkheden voor individuele coaching en de nieuwsbrieven worden zeer gewaardeerd. De begeleiding van de coach vond men motiverend en ondersteunend. Alleen de schrijfkalender leek minder te worden gewaardeerd: deze werd door iets minder dan de helft van de deelnemers gebruikt.

"I also felt less guilty and more motivated hearing others have the same issues as me."

"First of all, everyone has struggles to focus or to write. Secondly, everyone has the potential to overcome it. The group was helping each other sometimes with tips in the group."

"I like others' suggestions of writing and share the same pressure with me, they encourage me to feel better about myself."

b. De deelnemers kregen handvatten om een effectieve schrijfroutine te ontwikkelen

Eén van de handvatten was de opdracht om een schrijfplan op te stellen en te bespreken met de coach. Een ander was het advies om elke dag te schrijven en te onderzoeken op welke tijd van de dag men dat het best kan doen. Daarnaast konden deelnemers goed practises uitwisselen en kregen zij tips in de nieuwsbrieven. De bijeenkomsten hielpen om een schrijfroutine op te bouwen; de meeste deelnemers hebben ervaren dat een schrijfroutine werkt en hebben ontdekt welke schrijfroutine bij ze past. Deelnemers ontwikkelden meer kennis van het schrijfproces en zij kregen meer vertrouwen in hun eigen capaciteiten als schrijver.

"I did establish a writing routine on a daily basis, which I did not have before."

"Tips and guides on how to manage distractions and how to plan writing in order to have a good progress."

"It keeps you motivated and pushes you to write."

c. Deelnemers hebben na zes weken voortgang geboekt

Iets meer dan de helft van de deelnemers vindt dat men voortgang heeft geboekt met het schrijven. De meeste deelnemers denken dat het WSG-programma ze helpt te blijven schrijven in de toekomst. Ook hebben deelnemers meer vertrouwen in hun eigen schrijven gekregen.

"I found a writing method that works for me."

"I found what works for me, and stopped punishing myself for not being productive enough."

"I think I can keep on writing because I enjoy writing more than before."

3.3.2. Verschillen in effecten van WSGs en bestaande schrijfgroepen

Ons programma verschilde op vijf belangrijke punten van de bestaande schrijfprogramma's. We bespreken de effecten van deze verschillen hieronder.

1. Zelfmanagement en schrijfroutine

Deelnemers ontwikkelden zelfmanagement vaardigheden en effectieve schrijfroutines. Hiervan was, voor zover bekend, geen sprake bij de reeds bestaande programma's.

2. Externe professionele coach

De coach werd gewaardeerd om haar/zijn deskundigheid en werd als motiverend en ondersteunend ervaren. Wij vermoeden dat een groot deel van het succes van het programma te danken is aan de inzet van de coach. Die zorgde ervoor dat de online sessies van een uur zeer effectief gebruikt konden worden. De coach zorgde tevens voor een ontspannen sfeer waarin alle deelnemers tot hun recht kwamen en hun problemen durfden te bespreken met elkaar.

3. Facultatieve coaching

De problemen die besproken werden met de coach hadden veelal te maken met het schrijfproces en gebrek aan zelfvertrouwen, maar er kwamen ook vragen over projectmanagement, over hoe te overleggen met de leidinggevende en andere collega's en over loopbaanperspectieven aan bod. Succesvol schrijven of problemen daarmee kunnen vaak niet los gezien worden van de academische context waarbinnen men werkt. Het was een voordeel dat onze coaches ook hiermee ervaring hadden.

De vijf groepen in dit onderzoek werden begeleid door drie verschillende coaches. De waardering voor hun inbreng verschilde echter niet. Dit kan er op duiden dat wij een solide programma aanbieden dat minder afhankelijk is van de inbreng een specifieke coach.

4. Nieuwsbrieven

De nieuwsbrieven hadden een dubbele functie; ze bevatten tips en motiverende verhalen, maar zorgden ook voor twee extra momenten in de week waarin aandacht voor het schrijfproces werd gegenereerd. Deze opzet lijkt vruchten af te werpen.

5. Online programma

De online opzet van het programma werd grotendeels als positief ervaren (locatie-onafhankelijk, geen reistijd) ook al waren de bijeenkomsten daardoor vermoeiender en was de interactie tussen de deelnemers beperkter dan bij een face-to-face bijeenkomst. Het feit dat de deelnemers het programma online konden volgen in de lockdown waarin de meesten niet naar de universiteit mochten komen, heeft waarschijnlijk voor extra waardering gezorgd. Deelnemers konden in deze tijd

toch nuttig aan het werk zijn en contact hebben met collega's. Ook deelnemers die door de pandemie niet in Nederland verbleven maar (tijdelijk) in het buitenland, konden deelnemen.

Anders dan bij de bestaande schrijfprogramma's kunnen we er niet van uitgaan dat de geschreven stukken beter van kwaliteit werden. Er was in ons programma minder aandacht voor het geven en krijgen van feedback op de geschreven stukken. Wel waardeerden onze deelnemers het geven en krijgen van feedback en vonden die soms prettiger dan de feedback van hun begeleiders omdat men er geen beoordeling bij ervoer.

We kunnen ook niet concluderen of het programma heeft bijgedragen aan het reserveren van tijd voor het schrijven. Er werd bij onze WSG geen tijd gereserveerd voor het schrijven zelf, noch werd er een plek gecreëerd waar geschreven werd.

3.4. Discussie

Een mogelijk nadeel van onze aanpak is dat wij niet kunnen zeggen of deelnemers voldoende voortgang hebben geboekt. Daarvoor zouden we individuele plannen moeten koppelen aan de uiteindelijk geschreven stukken. Het controleren van de geschreven stukken lag niet in lijn met het karakter van de WSG en zou mogelijk ook ongewenste druk op de deelnemers hebben veroorzaakt. Onze intentie was vooral om de deelnemers te steunen en te coachen. Het is mogelijk dat men minder voortgang heeft geboekt dan bij bestaande programma's.

De deelnemers waren in ieder geval het minst tevreden over hun eigen voortgang. Een van de redenen kan zijn dat wij niet expliciet tijd hebben gereserveerd voor het schrijven zelf. Daarnaast was het voor deelnemers niet altijd mogelijk om zich te houden aan hun plannen voor het vrijmaken van schrijftijd. Af en toe omdat men experimenten gepland had staan, die soms ook de basis voor het geschrevene vormden. Soms waren er tegelijkertijd met de schrijfsessie overleggen gepland waarbij de deelnemer geen verstek kon laten gaan. Dit zou overigens ook kunnen gebeuren in de bestaande face-to-face programma's.

Een andere reden kan zijn dat de schrijfplannen van de deelnemers vaak te ambitieus waren. Dat kan te maken hebben met een onrealistisch idee over hoeveel tijd het kost om een paper of onderdeel daarvan te schrijven en met het overschatten van hoeveel tijd men daarvoor vrij kan maken. Deelnemers waren bovendien meestal niet gewend om het schrijven van stukken te plannen. Twee weken voor het einde hebben we de deelnemers opnieuw een planning laten maken. Deze planningen waren realistischer. Dat zij dit leerden in ons programma was op zichzelf al een nuttig effect.

Ook hebben wij wellicht een té positief beeld van de effecten van ons programma gekregen, daar wij geen evaluatie ontvingen van diegenen die uitgevallen zijn. In totaal vulden 33 van de 41 deelnemers de vragenlijst in.

De resultaten van ons onderzoek gecombineerd met onze eigen indrukken, gaven geen aanleiding om verder te onderzoeken of er verschillen tussen deelnemers van verschillende nationaliteiten of sekse bestonden.

Deelnemers gaven aan dat zij wilden leren om beter academisch te schrijven. Dit onderwerp viel buiten de opzet van de WSG. Wij gaan ervan uit dat er diverse cursussen op dit gebied door de universiteit aangeboden worden en dat er ook voldoende online materiaal hierover voorhanden is. Wel kunnen wij bij toekomstige groepen in de nieuwsbrieven een aantal verwijzingen hiernaar

opnemen. Ook gaan wij na of er in het programma nog meer ruimte gemaakt kan worden voor het geven van feedback op elkaars stukken, omdat dit erg gewaardeerd wordt.

Of het op basis van de WSG van zes weken lukt om een schrijfroutine te ontwikkelen die blijvend is, is nu nog niet duidelijk. Een gangbare theorie luidt dat iemand minstens elke dag, zeven weken lang het nieuwe gedrag moet toepassen om een nieuwe gewoonte aan te leren. Het zou goed zijn om de deelnemers na een half jaar opnieuw te vragen in hoeverre zij de geleerde lessen nog toepassen.

3.5. Aanbevelingen

Aan onze groepen hebben bijna uitsluitend promovendi deelgenomen. Wij denken dat het programma ook geschikt is voor deelnemers die verder gevorderd zijn in hun academische loopbaan, omdat de nadruk niet ligt op het leren academisch schrijven, maar meer op zelfmanagement-vaardigheden en erop aanstuurt dat deelnemers zelf een schrijfroutine ontwikkelen die voor hen het beste werkt.

Tot slot onderschrijven wij de ervaringen van andere auteurs dat deelnemers de schrijfgroep vaak een prettige oase vonden in hun stressvolle bestaan als wetenschapper. Het ontwikkelen van zelfmanagement-vaardigheden, het besef dat problemen gedeeld worden door anderen en het vergroten van zelfvertrouwen, blijken noodzakelijke voorwaarden te zijn voor het produceren van goede stukken. Ook blijkt dat het schrijven van een wetenschappelijk stuk niet als een op zichzelf staande activiteit gezien kan worden en dat wetenschappers erbij gebaat zijn om met collega's en/of een coach hun problemen bij het schrijven te bespreken.

Wat de online sessies aantrekkelijk maakt, is dat deze minder tijd in beslag nemen dan face-to-face sessies en door iedereen gevolgd kunnen worden, of men nu op de universiteit, thuis of in het buitenland verblijft. De online schrijfgroepen kunnen ook aangeboden worden wanneer er geen lockdown meer zal zijn. Ook in de 'normale' werksituatie van wetenschappelijk onderzoekers kan het WSG-programma zorgen voor een prettiger werksituatie waarin wetenschappers minder solitair en gemotiveerder kunnen schrijven.

Wij pleiten daarom voor het instellen van WSG-programma's aan universiteiten. Wij zijn van mening dat het aanbieden van online Writing Support Groups kan bijdragen tot het ontwikkelen van succesvolle schrijfroutines waardoor wetenschappers effectiever, prettiger en met meer zelfvertrouwen schrijven. Een goed uitgewerkt programma dat, net als onze WSG, ondersteund wordt door een professionele coach, is aan te bevelen.

Brigitte Hertz is eigenaar van 'Hertz, trainingen voor wetenschappers'. Haar bureau verzorgt soft-skills trainingen voor wetenschappers van alle universiteiten in Nederland. De trainingen variëren van korte workshops voor promovendi en loopbaantrainingen voor postdocs tot individuele presentatie coaching voor ERC Grants en meerdaagse programma's voor leidinggevenden (www.bhertz.nl).

Jeanine de Bruin is eigenaar van 'Hakuna Matata, Science and Media' voor interactieve wetenschapscommunicatie en trainingen voor wetenschappers. Het bureau zet zich in om wetenschap begrijpelijk te maken voor een groot publiek en om wetenschappers te helpen hun communicatieve- en leiderschapsvaardigheden te vergroten. (<https://www.hakunamatata.nl>).

Brigitte Hertz en Jeanine de Bruin schreven samen 'Projectmanagement for PhDs' (<https://www.boomhogeronderwijs.nl/product/100-4371-Project-Management-for-PhDs>). Zij hebben beiden twee schrijfgroepen begeleid.

De auteurs bedanken Peter Verkerk voor het coachen van een van de schrijfgroepen, Marieke Hohnen voor het helpen bij de analyse van de onderzoeksresultaten en Tineke Willemsen voor het kritisch lezen en becommentariëren van het literatuuronderzoek.

Bijlage 1. Literatuur

Academic writers' groups at the EUI.

<https://www.eui.eu/ServicesAndAdmin/LanguageCentre/English/Academic-Writers-Groups#Howdowritersgroupsfunction>

Aitchison, C. (2009). Writing groups for doctoral education. *Studies in higher education*. Vol. 34, No.8, 905-916.

Aitchison, C. & Guerin, C. Writing groups, pedagogy, theory and practise. An introduction. In: Aitchison, C. and Guerin, C. (2014-1) *Writing Groups for Doctoral Education and Beyond: Innovations in practice and theory*. Routledge.

Aitchison, C. and Guerin, C. (2014) *Writing Groups for Doctoral Education and Beyond: Innovations in practice and theory*. Routledge.

Aitchison, C. Learning from multiple voices. Feedback and authority in doctoral writing groups. In: Aitchison, C. and Guerin, C. (2014) *Writing Groups for Doctoral Education and Beyond: Innovations in practice and theory*. Routledge.

Belcher, W.L. (2009). Reflections on ten years of teaching writing for publication to graduate students and junior faculty. *Journal of Scholarly publishing*. 184 – 200.

Bishop, W. and Starkey, D. (2006). *Keywords in Creative Writing*. University Press of Colorado, Utah State University Press. Stable URL: <https://www.jstor.org/stable/j.ctt4cgr61.46>

Boice, R. (1990). *Professors as Writers: A Self-Help Guide to Productive Writing*. New Forums Press Inc. Stillwater, Oklahoma, U.S.A.

Caffarella, R.S, Barnett, B.G., Teaching Doctoral Students to Become Scholarly Writers: The importance of giving and receiving critiques. *Studies in Higher Education*, Volume 25, 2000 - Issue 1 Pages 39-52.

Cameron, J. Nairn, K., Higgins, J. (2009). Demystifying Academic Writing: Reflections on Emotions, Know-How and Academic Identity. *Journal of Geography in Higher Education*, Vol. 33, No. 2, 269–284.

Galligan, L., Cretchley, P., George, L., Martin McDonald, K., McDonald, J. and Rankin, J. (2003). Evolution and emerging trends of university writing groups. *Queensland Journal of Educational Research*, 19(1), 28-41.
<http://education.curtin.edu.au/iier/qjer/qjer19/galligan.html>

Grant, B.M. (2006). *Writing in the company of other women: exceeding the boundaries*.

Pages 483-495 | Published online: 20 Aug 2006. Download citation

<https://doi.org/10.1080/03075070600800624>

Golde, C.M. (1996): Tips for Successful Writing Groups. <http://chris.golde.org/filecabinet/writegroups.html>

Haas, S. A typology of writers' groups in use. In: Aitchison, C. and Guerin, C. (2014) *Writing Groups for Doctoral Education and Beyond: Innovations in practice and theory*. Routledge.

Hamerton, H. Fraser, C. (2012). Writing Retreats to Improve Skills and Success in Higher Qualifications and Publishing. <https://ako.ac.nz/knowledge-centre/writing-retreats-to-improve-skills-and-success/>

Kandaswamy, Deepa. 2003. Recipe for Maintaining an On-Line Writing Group. In Rosenthal (2003)

Kelly, A. (2017) *How to make writing in the humanities less lonely.*

<https://www.timeshighereducation.com/opinion/how-make-writing-humanities-less-lonely>

Kornhaber, R., Cross, M., Vasiliki, B & H. Bridgman. (2016). The benefits and challenges of academic writing retreats: an integrative review. *Higher Education Research & Development*. 1210-1227 | Received 22 Mar 2015, Accepted 29 Nov 2015, Published online: 02 Mar 2016. Download citation.

<https://doi.org/10.1080/07294360.2016.1144572>

Lee, A. and Boud, D. (2003). Writing groups, change and academic identity: research development as local practice. *Studies in Higher Education*, 28, 2, 187-200. DOI: 10.1080/0307507032000058109

Levitin, D. (2014) : *The organized mind: Thinking Straight in the Age of Information*. Dutton, Penguin. USA.

Mahler, M. Transparent Transactions. When doctoral students and their supervisors write together. In: Aitchison, C. and Guerin, C. (2014) *Writing Groups for Doctoral Education and Beyond: Innovations in practice and theory*. Routledge.

Moore, S. (2003) Writers' retreats for academics: exploring and increasing the motivation to write, *Journal of Further and Higher Education*, 27:3, 333-342, DOI: 10.1080/0309877032000098734

Murray, R. & Newton, M. (2009) Writing retreat as structured intervention: margin or mainstream?, *Higher Education Research & Development*, 28:5, 541-553, DOI: 10.1080/07294360903154126

Phillips, J. (2013). *The Writers' Group Handbook. Getting the best for and from your writing group*. Compass Books, Winchester UK.

Richardson, L. (2000). Writing: A method of inquiry. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2nd ed., pp. 923-948). Thousand Oaks, CA: Sage.

Seamster, L. Why you need a writing group. <https://chroniclevitae.com/news/1829-why-you-need-a-writing-group> June 15, 2017

Starke-Meyerring, D. Writing Groups as critical spaces for engaging normalized institutional cultures of writing in doctoral education. In: Aitchison, C. and Guerin, C. (2014) *Writing Groups for Doctoral Education and Beyond: Innovations in practice and theory*. Routledge.

Stewart (2018). Academic writing retreats for graduate students. A qualitative study. Dissertation, school of education, Colorado State University.

Swaggerty, E.A., Atkinson, T.S., Faulconer, J.L., & Griffith, R.R. Academic Writing Retreat: A Time for Rejuvenated and Focused Writing. *Journal of Faculty Development*. Vol. 25, No. 1, January 2011 / 5. Copyright © 2011, New Forums Press, Inc., P.O. Box 876, Stillwater, OK 74076.

Sword, H. (2016). 'Write every day!': a mantra dismantled. *International Journal for academic development*. Vol. 21, NO. 4, 312-322.

D. Wardale, T. Hendrickson, T. Jefferson, D. Klass, L. Lord & M. Marinelli (2015) Creating an oasis: some insights into the practice and theory of a successful academic writing group, *Higher Education Research & Development*, 34:6, 1297-1310.

Bijlage 2. Schrijfplan

Make a one page writing plan, containing:

- An objective for the full duration of the program.
- Be ambitious and realistic at the same time. Make sure that you formulate your objective in a SMART way. That means that your objective is Specific, Measurable, Attainable, Relevant and Time-based. Ideally your objective also makes you enthusiastic.
- A draft planning per week. Divide your big job into smaller tasks and give them a place in your writing calendar.
- Foreseen difficulties and possible ways of dealing with them. Spend some time on writing down your worries and doubts, because it will help you to overcome these difficulties. Acknowledgement is the first step in finding solutions.

Bijlage 3. Vragenlijst.

Questionnaire Writing Support Group 2

TUe July 2020

Dear participant,

For our research on the appreciation and possible effects of the Writing Support Group we would like you to fill in this second questionnaire about the Writing Support Group that you participated in.

0. What was the reason that you signed up for the Writing Challenge?

.....

1. What did you think of the newsletters?.

Were they:

- Clear
- Interesting
- Supportive
- Stimulating my writing

2. What did you think about the frequency of the newsletters?

- Too many
- Exactly right
- Not often enough

3. Was there anything you missed in the newsletters?

Yes, namely

.....

No

2. Do you have other remarks about the newsletter?

.....

Have you used the Writing Calendar?

- Yes
- No

3. Did you use Canvas to share your writing experiences with colleagues?

0 Yes, because

0 No, because

4. What do you think of the possibility of individual coaching each week?

.....

5. What did you think about the frequency of the weekly meetings?

- Too many
- Exactly right
- Not often enough

6. What did you think about the length of the weekly meetings?

- Too long
- Exactly right
- Not long enough

7. Was there anything you missed in the meetings?

- No
- Yes, namely.....

8. What have been positive aspects of the writing group for you?

.....
.....
.....
.....

9. What have been negative aspects of the writing group for you?

.....
.....
.....
.....

10. I liked the input of the other participants in the program

- Strongly disagree
- Disagree
- Neutral
- Agree
- Strongly agree
- Not applicable

If you liked the input, what specific aspects did you like?

.....
.....
.....

.....

11. I liked the different exercises Brigitte Hertz performed with us

- Strongly disagree
- Disagree
- Neutral
- Agree
- Strongly agree
- Not applicable

Remarks:

.....

.....

.....

12. Brigitte Hertz was

Helpful

Knowledgeable

Motivating

Supportive

- Strongly disagree
- Disagree
- Neutral
- Agree
- Strongly agree
- Not applicable

Remarks:

.....

.....

.....

13. The program helped me to write regularly

- Strongly disagree
- Disagree
- Neutral
- Agree
- Strongly agree
- Not applicable

14. Looking back on the whole program, I am happy with my writing progress

- Strongly disagree
- Disagree
- Neutral
- Agree
- Strongly agree
- Not applicable

10. Has the program helped you to keep on writing in the future?

Yes, because

0 No, because

.....

11. Would you recommend the program to your colleagues?

0 Yes

0 No

15. What were the positive and negative aspects of the online aspect of the meetings for you?

.....
.....
.....

16. Do you have any other remarks about the program?

.....

17. Have your ideas about academic writing changed because of the writing group?

0 No

0 Yes, namely.....

18. Have your ideas about your skills as an academic writer changed because of the writing group?

0 No

0 Yes, namely.....

19. Do you have any suggestions for future writing groups?

.....
.....
.....

20 Can you give a mark (from 1 -10) for the Writing Support Group? (1 is the lowest, 10 being the best).

...

21. If we have any further topics we would like to discuss, would you be willing to be interviewed about your experiences with this writing group? If so, please leave your email-address below.

.....