

*Boukje Bruins, Ben Bouwhuis & Ietje Pauw*

*Katholieke Pabo Zwolle*

*Contact: b.bruins@kpz.nl*

*bbouwhuis@planet.nl*

*i.pauw@kpz.nl*

## **‘Het verhaal is aan de korte kant er mag wel meer verhaal in zitten’. Schriftelijke feedback door leraren en eerstejaars Pabostudenten op verhalen van bovenbouwleerlingen**

### **1. Inleiding**

Achttien leraren basisonderwijs hebben in het kader van ons onderzoek naar feedback op schrijfproducten elk een schriftelijk oordeel gegeven over drie aangeleverde teksten van bovenbouwleerlingen. Een aantal leraren heeft duidelijk moeite met deze opdracht (“Het is bijna onmogelijk deze teksten eerlijk te beoordelen, omdat ik de kinderen niet ken”; “Beetje ‘leip’ om überhaupt een oordeel te geven. Ben ik niet gewend, niet heel fijn”). Vooral het hangen van een oordeel stuit op veel bezwaar (“Wij geven hier geen cijfers”; “Wij geven de feedback alleen mondeling, in een gesprek”). Ondanks deze bezwaren hebben ze toch feedback gegeven. Eerder hebben ook achttien Pabostudenten de leerling-teksten voorzien van feedback. In ons onderzoek vergelijken we de feedback van leraren met die van de studenten.

## 2. Aanleiding

De schrijfvaardigheid in het basisonderwijs verschilt erg veel per leerling, per klas en per school. (Kuhlemeijer e.a. 2013). Bouwer & Koster (2016) hebben hetzelfde gezien bij hun onderzoek naar schrijfvaardigheid in het primair onderwijs. Hierin kregen verschillende klassen dezelfde methode aangeboden om schrijfopdrachten uit te voeren. Toch waren er grote verschillen tussen de leerlingen van deze klassen. Bouwer & Koster stelden dat de leraar hier invloed op zou kunnen hebben en ze verzorgden daarom een training voor leraren. Deze training leek ervoor te zorgen dat leraren vaardiger werden, maar toch bleven grote verschillen tussen klassen aanwezig. In dit onderzoek werd duidelijk dat goede feedback belangrijk is voor het ontwikkelen van schrijfvaardigheid en dat de feedback van de leraar hierbij essentieel is.

## 3. Soorten feedback

Volgens Bogaerds-Hazenberg e.a. (2017) sluit leraarfeedback nog te weinig aan bij de behoeften van leerlingen. Het is daarnaast van belang dat een leraar de feedback kort houdt. Bouwer & Koster (2016) stellen ook dat er niet te veel feedback in een keer gegeven moet worden en dat de feedback gericht moet zijn op het grootste probleem van de tekst. Vervolgens kan de leerling met dat punt aan de slag. Te veel feedbackpunten leiden er vaak toe dat leerlingen niet weten waar ze moeten beginnen met reviseren.

De feedback kan gericht worden op verschillende aspecten van een tekst. We onderscheiden hogere-orde en lagere-orde-feedback. Hogere-orde-feedback richt zich op inhoud en structuur, lagere-orde-feedback richt zich op de vorm van de tekst (bijvoorbeeld spelling en interpunctie). Uit het onderzoek van Bogaerds-Hazenberg e.a. (2017) blijkt dat lagere-orde-feedback geen invloed heeft op de tekstkwaliteit. Revisie op basis van hogere-orde-feedback zorgt wel voor een hogere tekstkwaliteit (Bouwer & Koster 2016). Volgens Bouwer en Koster (2016) moet er geen mix zijn van hogere-orde- en lagere-orde-feedback. Die mix komt het verbeteren van de tekst niet ten goede.

Qua vorm kan feedback faciliterend of directief geformuleerd worden, en de feedback kan gericht zijn op een negatief of een positief aspect van de tekst. Bij directief wordt expliciet aangegeven wat leerlingen moeten veranderen en op welke manier. Faciliterende feedback legt het aanpassingsproces bij de schrijver doordat de feedback meer als lezer wordt gegeven. Er wordt bijvoorbeeld aangegeven dat iets onduidelijk is. Om te leren schrijven is faciliterende feedback meer effectief. Alleen is het voor beginnende schrijvers lastig om deze feedback te begrijpen. Zij hebben meer baat bij directief geformuleerde feedback (Bouwer & Koster 2016). Feedback die gericht is op

onvolkomendheden in de tekst leidt tot mooie aanpassingen in een tekst, maar bij zwakkere schrijvers kan deze negatieve feedback demotiveren. Positieve feedback kan opbouwend werken, maar moet gericht en concreet zijn om leerzaam te zijn. Vaak is positieve feedback te algemeen waardoor het weinig leerzaam is (“mooie opbouw!”).

#### 4. Stellen op KPZ

Op Katholieke Pabo Zwolle (KPZ) krijgen studenten tijdens het vak ‘Gemotiveerd lezen en stellen’ les in het geven van schrijflessen. Verschillende didactische principes – ‘het vijfphasenmodel’ van Korstanje (2012); ‘de Taalronde’ van Van Norden (2014) en de methode *Tekster* van Bouwer & Koster (2016) – worden tijdens deze lessen behandeld. Na de colleges over de didactische principes geven de studenten zelf een stel-les in hun stageklas en verzamelen ze vervolgens het leerling-materiaal. Dit jaar laten de studenten de leerlingen een verhaal schrijven op basis van een plot. Hierbij moeten de studenten vooraf nadenken over verschillende aspecten die het schrijven positief beïnvloeden: ‘narratio’, ‘genredidactiek’, ‘literaire competentie’ en ‘creatief denken’ (Bouwhuis & Pauw 2017). Uit alle geschreven leerling-teksten selecteren de studenten drie teksten op verschillende niveaus: ‘een zwakke tekst’, ‘een gemiddelde tekst’ en ‘een sterke tekst’. Ze baseren hun keuze op de tekstcriteria die ze de leerlingen hebben meegegeven, en aan de hand van de beoordelingsschaal voor verhalen van Bouwer & Koster (2016). Deze beoordelingsschaal bevat vijf anker teksten in oplopend niveau die dienen als voorbeeldverhaal. De student vergelijkt de verhalen van de leerlingen met de anker teksten om het niveau van de verhalen te bepalen. Op de geselecteerde teksten geven ze feedback. De teksten en de bijbehorende feedback voegen ze toe aan hun verslag.

#### 5. Aanpak

In ons onderzoek hebben we van achttien eerstejaarsstudenten hun lesopzet voor het schrijven van een verhaal aan groep 6, 7 en 8 verzameld, inclusief leerling-werk plus de beoordeling door de student. De studenten geven feedback op drie verhalen van verschillend niveau (‘zwak’ – ‘gemiddeld’ – ‘sterk’). Er wordt onderzocht hoeveel feedbackpunten worden gegeven, hoeveel hogere-orde- en lagere-orde-feedback gegeven wordt, in hoeverre de feedback directief of faciliterend is, of het negatieve of positieve feedback is en op welke plaats de feedback zich bevindt. Deze punten komen overeen met de onderzoeken van Bogaerds-Hazenberg e.a. (2017) en van Bouwer & Koster (2016). Deze, door de studenten geselecteerde, verhalen zijn eveneens beoordeeld door achttien ervaren leraren, op grond van hun eigen beoordelingscriteria. De resultaten van de studenten worden vergeleken met de feedback van de leraren.

## 6. Wat valt op?

Bij studenten ligt het aantal feedbackpunten gemiddeld hoger dan bij leraren (gemiddeld 8,43 feedbackpunten per tekst vs. 6,55 feedbackpunten per tekst). Acht studenten volgen precies de punten die aan de orde komen in de beoordelingsschaal ‘verhalen’ van Bouwer & Koster (2016) en negen studenten volgen de feedbackpunten van Van Norden (2014). Studenten geven bijna allemaal feedback op ‘inhoud’, ‘stijl’ en ‘structuur’ hogere-orde-feedback en weinig tot geen feedback op ‘spelling’, ‘interpunctie’ en ‘lay-out’ lagere-orde-feedback. Leraren geven bij 64% van de teksten feedback op de inhoud, bij ongeveer 52% van de teksten op de structuur en bij ongeveer 33% van de teksten op stijl. Precies de helft van de teksten is voorzien van feedback op interpunctie, 39% van de teksten op spelling en 17% van de teksten op lay-out.

De vorm van de feedback van leraren en studenten is hoofdzakelijk directief. Faciliterende feedback komt weinig voor. De meeste feedback blijft zeer algemeen, bijvoorbeeld “het verhaal is aan de korte kant en er mag wel meer verhaal in zitten”; “goed begin-midden-eind”; “ik begrijp het verhaal”. Er zijn zelfs twee leraren die de leerling-teksten enkel hebben voorzien van ‘goed’ en ‘voldoende’.

## 7. En nu?

Studenten geven veel feedback en hoofdzakelijk hogere-orde-feedback. Hierbij volgen ze Van Norden (2014) en Bouwer & Koster (2016). De inhoud van de feedback is vaak nog te algemeen, waardoor het voor de leerling weinig leerzaam is. Bij leraren is dat ook een probleem. Leraren hebben gemiddeld een stuk minder feedbackpunten, en deze zijn hoofdzakelijk gericht op spelling en interpunctie en minder op inhoud, structuur en stijl.

“Het is bijna onmogelijk deze teksten eerlijk te beoordelen, omdat ik de kinderen niet ken”, schreef een leraar. Kan dit de reden zijn dat de feedback zich beperkt tot lagere-orde-aspecten en dat de feedback algemeen blijft? Zouden leraren in staat moeten zijn om alle verhalen te voorzien van goede feedback of enkel van leerlingen die ze kennen? Een verhaal blijft toch een verhaal met specifieke karakteristieken aan de hand waarvan feedback gegeven kan worden? Of zijn de kenmerken van een verhaal niet bekend bij leraren? Onze studenten krijgen gericht onderwijs over de kenmerken van een verhaal en over hoe ze feedback moeten geven. Ondanks deze uitleg blijft de feedback van studenten vaak te algemeen om leerzaam te zijn. Verder onderzoek is noodzakelijk om te achterhalen waarom leraren gemiddeld minder feedbackpunten geven en meer gericht zijn op lagere-orde-feedback. Ook moet nader onderzocht worden hoe leraren-opleiders studenten kunnen stimuleren om specifiekere feedback te geven.

## Referenties

- Bogaerds-Hazenbergh, S., R. Bouwer, J. Evers-Vermeul & H. van den Bergh (2017). “Daar maak ik geen punt van! Feedback en tekstrevisie op de basisschool”. In: *Levende Talen Tijdschrift*, 18 (2), p. 21-30.
- Bouwer, R. & M. Koster (2016). *Bringing writing research in the classroom: The effectiveness of Tekster, a newly developed writing program for elementary students*. [Proefschrift]. Utrecht: Universiteit Utrecht.
- Bouwhuis, B. & I. Pauw (2017). *Kom maar met gedichten en verhalen. Creatief schrijven op de basisschool*. Zwolle: KPZ Zwolle.
- Korstanje, M. (2012). *Teksten in de maak. Leerlingen begeleiden bij het schrijven*. Amersfoort: CPS.
- Kuhlemeijer, H., A. van Til, B. Hemker, W. de Klijn & H. Feenstra (2013). *Balans van de schrijfvaardigheid in het basis en speciaal onderwijs 2*. Arnhem: Cito.
- Van Norden, S. (2014). *Iedereen kan leren schrijven. Schrijfplezier en schrijfvaardigheid in het basisonderwijs*. Bussum: Coutinho.