

Naam auteur	Inge van de Wiel
Vakgebied	Nederlands
Titel	Peerfeedback in het schrijfproces
Onderwerp	Schrijfonderwijs
Opleiding	Interfacultaire Lerarenopleidingen, Universiteit van Amsterdam
Doelgroep	Gymnasium 2
Sleuteltermen	Schrijven, herschrijven, schrijfonderwijs, feedback geven, feedback ontvangen
Bibliografische referentie	Wiel, I. van de (2014). <i>Peerfeedback in het schrijfproces</i>. Amsterdam: Interfacultaire Lerarenopleidingen UvA.
Studentnummer	9706739
Begeleiders	W.A. Groeneweg & G.C.W. Rijlaarsdam
Beoordelaars	W.A. Groeneweg & T. Janssen
Datum	04-01-2015

Ontwerponderzoek paper 4

Uitvoering

1. Samenvatting paper 1

Leerlingen gaven elkaar vorig jaar in de peerfeedbackronde bij het schrijven van betogen geen bruikbare feedback voor herschrijving. Daarbij was er toen geen ruimte voor het uitvoeren van de herschrijffase. Mijn ontwerphypothese is nu: Als ik de feedbackfase verbeter op twee punten (zie ontwerpregel 1 en 2) én de herschrijffase daaraan toevoeg (zie ontwerpregel 3), dan zullen leerlingen elkaar bruikbare feedback geven waarmee ze in de herschrijffase hun eerste versie kunnen herschrijven tot een tekst die beter is op de punten waarop de door hen geaccepteerde feedback betrekking had. De ontwerpregels hierbij: (1) het feedbackformulier moet ingericht zijn met een 'spontane' en een 'analytische' lezersreactie, een Likertschaal om het bevraagde tekstaspect te scoren en hierbij ruimte bieden voor tekstvoorbeelden, effect op de lezer en herschrijfsuggesties, (2) leerlingen moeten helder geïnstrueerd worden over bruikbare feedback, doel, het feedbackformulier en het vervolg, (3) in de herschrijffase moeten leerlingen leren hoe zij hun feedback kunnen verwerken tot een betere tekst.

Uit de eerste versie, de feedbackformulieren, het feedbackverwerkingsformulier en de herschreven versie van negen leerlingen uit de steekproef van Gymnasium 2 moet blijken of de interventie geslaagd is op het niveau van *leerresultaat*. Met een evaluatieverslag wordt gemeten of er ook op het niveau van *leerervaring* een verbetering is opgetreden.

2. Uitvoering lessen

Les 1 Introductie feedback

Deze eerste les deden de leerlingen goed mee, waren geïnteresseerd en hebben hard gewerkt. We startten met de leerdoelen en spraken daarna over feedback als zinvol onderdeel in het schrijfproces en als hulp aan de schrijver. Toen ik de leerlingen liet nadenken over de vier criteria van bruikbare feedback, droegen zij zelf drie ervan aan na de denkoefening: score op tekstonderdeel, effect op lezer en herschrijfsuggesties. Voor het vierde criterium, tekstvoorbeelden, hadden ze een zetje nodig. We bekeken aan de hand van de vier criteria twee voorbeelden van feedback; de leerlingen filterden met gemak uit die voorbeelden welke feedback werkelijk hulp bood aan de schrijver en welke minder of niet.

Omdat ik de leerlingen in de voorgaande les hun proefbetoog had laten schrijven aan de hand van de 13 vragen van het feedbackformulier, herkenden zij die direct bij de introductie daarvan. Hierna

lazen ze het modelbetoog van vorig jaar, modelde ik vraag 1 van het formulier en vulden zij in tweetallen de rest van het formulier in, waarmee ze feedback leerden geven. Dit verliep zonder problemen: de leerlingen gingen hard aan het werk. Mijn inschatting was dat de stellen hier en daar hulp nodig zouden hebben, maar dit bleek niet het geval.

Het was de bedoeling dat de leerlingen het *hele* feedbackformulier zouden invullen voor het modelbetoog en aan het eind van de les inleveren als eerste oefening en kennismaking met het formulier. Dit lukte niet binnen de lestijd. Daarom heb ik huiswerk opgegeven: les 2 dienden alle leerlingen het formulier ingevuld in te leveren. Hierdoor had ik, zoals wel gepland, tussen les 1 en les 2 geen zicht op de verwerking, maar omdat ik de leerlingen in les 2 ruimte heb geboden om vragen te stellen over het geven van feedback, het invullen van het feedbackformulier en eventuele problemen hierbij, verwacht ik niet dat deze afwijking consequenties heeft voor de onderzoeksresultaten.

Twee leerlingen waren deze les ziek. Aan hen heb ik in het weekend tussen les 1 en 2 een mail gestuurd met uitleg over de lesinhoud van les 1, het feedbackformulier en de bedoeling van les 2. Zij dienden het proefbetoog, dat ik aan het begin van les 1 van hun klasgenoten had ingenomen, de volgende les mee te nemen. Deze leerlingen behoorden niet tot de steekproef van negen leerlingen die, elkaar in groepen van drie feedback gevend (zie paper 5 voor een uitgebreide uitleg van de onderzoeksopzet), samen de onderzoeksdata opleverden.

Les 2 Uitvoering feedbackronde

Bij de start van les 2 leverden de leerlingen de oefenfeedbackformulieren in van de vorige les. Ik heb de leerlingen in een kort onderwijsleergesprek gevraagd hoe ze het invullen hadden ervaren. Hieruit bleek dat dit inhoudelijk geen problemen opleverde. Wel vonden de leerlingen het formulier aan de lange kant: het kostte veel tijd om de dertien vragen goed te beantwoorden. We bespraken vervolgens klassikaal de enige vraag van een leerling over de tekstvoorbeelden die de feedbackgever dient te geven; zij begreep niet goed of ze letterlijk moest citeren uit de tekst, of dat ze kon volstaan met een omschrijving. Na de uitleg was alles helder voor iedereen.

Mijn oorspronkelijke idee was om het lokaal van tevoren in te richten: tafels in gepaste groepsopstelling, naamkaartjes, feedbackformulieren en geanonimiseerde betogen in nette stapels op de tafels. Dit heb ik niet zo gedaan, omdat we eerst het hierboven beschreven klassikale moment nodig hadden om de oefenfeedbackformulieren te bespreken. Mijn inschatting was dat dit in busopstelling (zoals we die op het Zaanlands Lyceum standaard hebben) beter zou lukken dan in de voor de leerlingen ongebruikelijke groepsopstelling. Ook moest ik daarna de proefbetogen van de twee zieke leerlingen kopiëren. Dit alles zorgde voor een wat rommelige start van les 2, maar de leerlingen luisterden geduldig, namen direct in hun groepje plaats en hielpen me met uitdelen en ordenen van alle formulieren. Zo ging ieder groepje toch binnen een minuut of tien na aanvang van de les aan de slag. Na een korte instructie over de werkvorm en werkwijze in deze les, hebben de leerlingen zich vol verve in groepjes van drie op de geanonimiseerde betogen gestort. Een klokuur lang zijn ze, totaal zonder mijn bemoeienis, hard aan het werk geweest. Aan het eind van de les heb ik hen alle documenten laten ordenen en inleveren.

Zoals ook al duidelijk werd in les 1, bleken de 15 minuten voor één betoog ook in deze les te kort. Omdat we deze les 80 minuten hadden die we aan de feedbackronde konden besteden, heb ik er niet voor gekozen het formulier tussentijds aan te passen. Dit zou bovendien voor verwarring zorgen. In plaats daarvan hebben we de volledige 80 minuten besteed aan de feedbackronde. Halverwege heb ik het tempo zelfs moeten opvoeren door klassikaal aandacht te vragen en aanwijzingen te geven voor de tijdsbesteding per betoog. De leerlingen schrokken zichtbaar van de snelheid waarmee de tijd verstreek: zo intensief waren ze met elkaar en de teksten bezig. Sommige schrijvers hebben door dit tijdgebrek uitgebreidere feedback ontvangen dan andere.

Les 3 Feedbackverwerking

Tussen les 2 en les 3 heb ik thuis de feedbackformulieren bekeken en geconstateerd dat niet alle schrijvers genoeg feedback zouden ontvangen om een herschrijfplan op te stellen. Daarom heb ik deze les, naast de introductie van het feedbackverwerkingsformulier, de schrijvers ruimte geboden waar nodig aanvulling te vragen aan hun feedbackgevers. Omdat de leerlingen elkaars handschrift herkenden, was dit makkelijk geregeld. Hiermee ging het idee van anoniem feedback geven verloren, maar in les 2 bleek eigenlijk al dat de leerlingen wisten van wie welke tekst was. De vraag is nu in hoeverre dit de onderzoeksdata vertekent. Het had gekund dat de leerlingen zich zouden laten beïnvloeden door hun persoonlijke relatie met de schrijver op wiens of wier tekst zij feedback moesten geven, maar inzoomend op de data heb ik niet kunnen constateren dat leerlingen dit deden - voor de 'lopende lessen' heb ik alle mappen bekeken en van feedback voorzien voor de toets, niet enkel van de negen proefpersonen. Afgaand op de intensieve inzet en focus op de teksten die zij lieten zien tijdens les 2, verwacht ik hiervan dan ook geen negatief effect.

Over het feedbackverwerkingsformulier hadden de leerlingen geen vragen; ze gingen er direct mee aan de slag nadat ze vol nieuwsgierigheid de feedback op hun betogen in ontvangst hadden genomen. Het werken met het feedbackverwerkingsformulier leverde voor niemand problemen op. De leerlingen vonden het, net als bij het feedbackformulier, door de lengte veel werk om het in te vullen, maar de stappen op het verwerkingsformulier waren voor hen helder van opbouw en inhoud. Zelfs het beargumenteren waarom ze ontvangen feedback zouden accepteren of afwijzen, een onderdeel waarbij ik verwachtte hulp te moeten bieden, ging hen gemakkelijk af.

Les 4 Herschrijving eerste versie

In les 4 hadden de leerlingen geen vragen over het feedbackverwerkingsformulier en startten meteen hun computer op. Ik zag en hoorde hoe ze samen praatten over formuleringen, over hun onderwerpen, over alinea's, enzovoort. Dit was de bedoeling en stemde me tevreden. Ik heb deze les individuele ondersteuning willen bieden, maar die had bijna niemand nodig.

Omdat ik merkte dat de leerlingen ondanks hun harde werk er niet in zouden slagen alles op tijd af te krijgen, heb ik ook voor de les die volgde de mediatheek gereserveerd. In dat uur (les 5, niet opgenomen in MDA's) konden de leerlingen verder werken aan hun herschrijving, of aan het evaluatieverslag. Inleverdatum van alle documentatie was de les dáárna.

3. Uitvoering onderzoek

De data van mijn onderzoek zijn door de leerlingen gegenereerd tijdens de vier (vijf) lessen in deze reeks. Alle 23 leerlingen produceerden een eerste versie van een betoog, ontvingen feedback van drie medeleerlingen, verwerkten de ontvangen feedback in een herschrijfplan via de stappen op het feedbackverwerkingsformulier en herschreven daarmee hun eerste versie. Met de data van negen leerlingen, die samen de steekproef vormden, heb ik in paper 5 een meting gedaan op leerresultaat. Daarnaast sloten alle leerlingen de lessenreeks af met een evaluatieverslag. Met de evaluatieverslagen van de genoemde negen leerlingen doe ik tevens een meting op leerervaring, omdat er vorig jaar - en ook dit jaar - geen reden was om een meting te doen op leergedrag; de leerlingen zijn immer zichtbaar intensief aan het werk geweest.

Zoals hierboven beschreven, is de anonimiteit van de betogen voor het grootste deel verloren gegaan. Dit zou een negatief effect kunnen hebben op de resultaten, al vermoed ik dit niet, kijkend naar *alle* documenten van *alle* leerlingen. Daarnaast was het door tijdgebrek lastig voor de leerlingen om alle feedbackformulieren volledig te vullen. Zelfs na toevoeging van een extra feedbackronde in les 3 leidt dit toch tot minder volledige data en daarmee een minder resultaat. Een eerste conclusie is dan ook dat het feedbackformulier te uitgebreid is geweest en in een herontwerp verkleind dient te

worden. Dit kan door minder tekstaspecten op te nemen, bijvoorbeeld alleen tekstaspecten binnen doelgerichtheid en structuur. Op die manier worden wel twee domeinen behandeld en is het feedbackformulier ten minste drie vragen minder lang. Een andere mogelijkheid is de leerlingen geen feedback te laten geven op drie, maar op twee teksten. Zo kunnen ze aandachtiger feedback geven omdat ze minder tijdsdruk ervaren. Het voordeel hiervan is dat de kwaliteit van de feedback vermoedelijk omhoog zal gaan, waardoor de schrijvers meer zinvolle input zullen ontvangen voor de herschrijffase en daarmee ook de kwaliteit van hun herschreven tekst verbetert.

In het verlengde hiervan: dat het nodig was een extra les toe te voegen, geeft aan dat ik van tevoren een te krappe planning had opgesteld. Leerlingen van deze klas kunnen in een hoog tempo werken, maar deze planning was teveel gevraagd. In een herontwerp dient hiermee rekening gehouden te worden. Voor mijn onderzoeksresultaten betekent het vermoedelijk een legere dataset dan met een ruimere planning het geval kan zijn. In paper 5 volgt de uiteenzetting hierbij.