

Informatie over je scriptie



Gelieve dit formulier op te slaan, te wijzigen en samen met de digitale eindversie van je scriptie naar je begeleider te mailen. Voor vragen kijk op:

<http://studion.fss.uu.nl/helpdesk/student/scrol>

Studentnummer: *	3512614
Initialen & voorvoegsels: *	P.v. D.
Achternaam: *	Van Dodewaard
Opleiding: *	ALPO

Eventuele tweede student

Studentnummer:	3512576
Initialen & voorvoegsels:	N.V.
Achternaam:	Veens
Opleiding:	ALPO

Begeleider

Naam begeleider: *	Chris Phielix
Naam evt. 2 ^e begeleider:	Frans Prins

Scriptie

Titel Scriptie: *	Het Effect van Feedbackgesprekken met Leerlingen uit Groep 4 en 5 op het Zelfregulerend Leren en de Rekenresultaten
Taal Scriptie: *	Nederlands
Samenvatting:	In dit onderzoek is gekeken naar de effecten van het voeren van individuele feedbackgesprekken met leerlingen uit groep 4 en 5 op het zelfregulerend leren en de rekenresultaten. In deelstudie 1 is een feedbackprotocol opgesteld om deze feedbackgesprekken vorm te geven. In deelstudie 2 is gekeken naar de effecten van deze feedbackgesprekken. De leerlingen waren verdeeld in twee groepen, die elk gedurende vier weken individuele feedbackgesprekken voerden met hun groepsleerkracht. In dit gesprek, gevoerd aan de hand van het feedbackprotocol, werd een leerdoel opgesteld waaraan de leerlingen gingen werken. Aan het begin van het onderzoek werden de zelfregulerende vaardigheden beoordeeld door de groepsleerkracht en de rekenresultaten gemeten. Bij de zelfregulerende vaardigheden werd hierbij een onderscheid gemaakt in de deelvaardigheden plannen, sturen en reflecteren. Na elke periode van vier weken werden opnieuw resultaten verzameld over de zelfregulerende vaardigheden en de rekenresultaten. Uit non-parametrische toetsen bleek dat er geen significante verbetering van de rekenresultaten was. De leerkrachten beoordeelden de leerlingen na de feedbackgesprekken significant beter op het gebied van zelfregulatie en waren positief over het voeren van de feedbackgesprekken. In de discussie worden mogelijk verklaringen voor deze resultaten beschreven en aanbevelingen gedaan voor vervolgonderzoek.
Trefwoorden: (gescheiden door ;)	
Openbaar tonen: *	Ja
Of pas tonen na datum:	(dd-mm-jjjj)

Ingevuld op: * 17-05-2013

Door: * Petra van Dodewaard & Nathalie Veens

* = Verplicht in te vullen velden

Bachelorthesis

Het Effect van Feedbackgesprekken met Leerlingen uit Groep 4 en 5 op het Zelfregulerend Leren en de Rekenresultaten

Abstract

In dit onderzoek is gekeken naar de effecten van het voeren van individuele feedbackgesprekken met leerlingen uit groep 4 en 5 op het zelfregulerend leren en de rekenresultaten. In deelstudie 1 is een feedbackprotocol opgesteld om deze feedbackgesprekken vorm te geven. In deelstudie 2 is gekeken naar de effecten van deze feedbackgesprekken. De leerlingen waren verdeeld in twee groepen, die elk gedurende vier weken individuele feedbackgesprekken voerden met hun groepsleerkracht. In dit gesprek, gevoerd aan de hand van het feedbackprotocol, werd een leerdoel opgesteld waaraan de leerlingen gingen werken. Aan het begin van het onderzoek werden de zelfregulerende vaardigheden beoordeeld door de groepsleerkracht en de rekenresultaten gemeten. Bij de zelfregulerende vaardigheden werd hierbij een onderscheid gemaakt in de deelvaardigheden plannen, sturen en reflecteren. Na elke periode van vier weken werden opnieuw resultaten verzameld over de zelfregulerende vaardigheden en de rekenresultaten. Uit non-parametrische toetsen bleek dat er geen significante verbetering van de rekenresultaten was. De leerkrachten beoordeelden de leerlingen na de feedbackgesprekken significant beter op het gebied van zelfregulatie en waren positief over het voeren van de feedbackgesprekken. In de discussie worden mogelijk verklaringen voor deze resultaten beschreven en aanbevelingen gedaan voor vervolgonderzoek.

Petra van Dodewaard (3512614) & Nathalie Veens (3512576)

Groep 20

Alpo 2012-2013

Begeleider: Chris Phielix

Datum: 17 mei 2013

Hogeschool Utrecht / Universiteit Utrecht

Academische lerarenopleiding primair onderwijs

Het Effect van Feedbackgesprekken met Leerlingen uit Groep 4 en 5 op het Zelfregulerend Leren en de Rekenresultaten

Zo nu en dan bericht de media dat het niveau van het rekenonderwijs in Nederland steeds verder daalt. De oorzaak hiervoor wordt op verschillende gebieden gezocht, zoals bij de rekenmethode, de leerkracht of het onderwijssysteem (Van Twillert, M., 2009). In dit onderzoek wordt hiervoor een verbetering gezocht, door te kijken naar de relatie met de metacognitieve vaardigheden en specifiek de zelfregulerende vaardigheden. Relatief weinig is bekend over de relatie tussen het rekenonderwijs en de aandacht voor metacognitie, terwijl dit een mogelijke verklaring kan zijn voor de tegenvallende rekenresultaten. In dit onderzoek wordt gekeken of door middel van feedbackgesprekken het zelfregulerend leren en de rekenresultaten verbeterd kunnen worden.

Het onderzoek zal plaatsvinden op de Parkschool te Utrecht. De Parkschool is een kleine multiculturele school die vooruitstrevend is op het gebied van techniek en wetenschap en ICT. Bovendien hanteren ze het talentenonderwijs. De Parkschool heeft aangegeven dat zij de meerwaarde van mondelinge feedbackgesprekken tussen leerkracht en leerling na afloop van toetsen inzien, echter is het voor hen nog niet duidelijk hoe zij dit in de praktijk kunnen toepassen. Op basis van deze behoefte is besloten dit onderzoek op de Parkschool uit te voeren.

In dit artikel zal allereerst een overzicht worden gegeven van de wetenschappelijke literatuur over de metacognitieve vaardigheden en in het bijzonder het zelfregulerend leren. Tevens zal worden gekeken hoe feedback hierbij een rol kan spelen en hoe de feedback gegeven moet worden. Vervolgens zal de methode van het onderzoek worden beschreven en worden de resultaten gepresenteerd. Geëindigd zal worden met een conclusie en discussie.

Theoretisch kader

De eerder genoemde mediaberichten worden bevestigd door de internationale PISA studies van OECD. In de laatste studie (2010) worden de studies vanaf 2003 tot 2009 vergeleken op verschillende gebieden, zoals rekenen, lezen en taal. Uit dit rapport bleek dat Nederland achteruit gaat op het gebied van rekenen (OECD, 2010). Leerlingen scoorden in 2009 twaalf punten lager dan in 2003.

Metacognitieve vaardigheden

Een mogelijke verklaring voor deze verslechtering in het rekenonderwijs zou een slechte beheersing van de metacognitieve vaardigheden kunnen zijn. Metacognitie wordt gedefinieerd als 'de kennis over het eigen denk- en leerproces' (Woolfolk, Hughes & Walkup, 2008). Drie belangrijke metacognitieve vaardigheden zijn het plannen, monitoren en evalueren van het leerproces (Woolfolk et al., 2008).

Volgens Dinsmore, Alexander en Loughlin (2008) is de grondslag van de definitie van het begrip metacognitie in de jaren zeventig gelegd door John Flavell. Hij definieerde metacognitie als 'denken over denken' en onderscheidde hierin vier deelgebieden: metacognitieve kennis, metacognitieve ervaringen, doelen en het activeren van strategieën. Metacognitie ontwikkelt zich door de interactie tussen deze deelgebieden (Dinsmore et al., 2008). Volgens Baker en Brown (1984) kunnen bij metacognitie twee elementen worden onderscheiden, namelijk kennis over cognitie en

zelfregulatie. Samenvattend zijn metacognitieve vaardigheden belangrijk bij het ontwikkelen van kennis over het eigen denk- en leerproces.

Uit een rapport van de onderwijsinspectie is gebleken dat op scholen vooral tijd wordt besteed aan cognitieve wiskundige procedures (Jacobse & Harskamp, 2009). Hierbij wordt uitgelegd hoe de som kan worden opgelost, bijvoorbeeld het splitsen van getallen bij op- of aftelsommen. In de rekenmethodes wordt echter weinig aandacht besteed aan metacognitieve vaardigheden die nodig zijn in het rekenonderwijs, zoals plannen, monitoren en evalueren. Het is dan ook noodzakelijk dat er een hulpmiddel komt voor het ontwikkelen van metacognitieve vaardigheden (Jacobse & Harskamp, 2009).

Zelfregulerend leren

Zoals hierboven is beschreven is metacognitie belangrijk bij het leren van leerlingen (Jacobse & Harskamp, 2009) en kunnen verschillende deelgebieden en vaardigheden worden onderscheiden. Eén van de metacognitieve vaardigheden is zelfregulerend leren; een actief proces, waarbij de leerling zelf doelen moet stellen, strategieën moet inzetten en zichzelf moet monitoren (Woolfolk et al., 2008). Bij de ontwikkeling van het concept van zelfregulatie heeft Bandura een grote rol gespeeld (Dinsmore et al., 2008). Hij legde eerst de nadruk op het reguleren van gedrag en emotie, later werd ook het reguleren van motivatie belangrijk. Daarna werd meer onderzoek gedaan naar zelfregulatie in academische domeinen, door onder andere Zimmerman (1990). Dit leidde tot het ontstaan van de term 'zelfregulerend leren'. Dit concept bevat aspecten van zowel metacognitie als zelfregulatie en werd gezien als een leertheorie waarbij verschillende factoren door interactie het leren beïnvloeden (Dinsmore et al., 2008). Zelfregulatie wordt inmiddels ook vaak als een op zichzelf staande vaardigheid gezien. In dit onderzoek zal zelfregulatie echter worden beschouwd als een onderdeel van metacognitie.

Van den Boom, Paas en Van Merriënboer (2007) definiëren zelfregulerend leren als 'het actieve en constructieve proces dat leerlingen verantwoordelijk maakt voor hun eigen leerproces'. Hieronder vallen verschillende aspecten van het leerproces, zoals het bepalen van doelen, het gebruik van strategieën om het leren te organiseren, motivatie en het monitoren van de voortgang. Zelfregulerende leerlingen moeten verantwoordelijkheid kunnen nemen voor hun eigen leerproces en dit proces volgens hun eigen doelen vorm kunnen geven. Ze moeten in staat zijn hun leerproces zelf te starten, uit te voeren en af te sluiten. In deze verschillende fasen zijn verschillende deelvaardigheden van zelfregulatie van belang (Van den Boom et al., 2007). In de startfase moeten leerlingen zich oriënteren, een plan opstellen en doelen bepalen. In deze fase is de deelvaardigheid 'plannen' erg belangrijk. In de voortgangsfase moeten ze hun leerproces monitoren en indien nodig aanpassen, hierbij is de deelvaardigheid 'sturen' van belang. In de laatste fase moet een evaluatie van het leerproces worden uitgevoerd, waarbij de deelvaardigheid 'reflecteren' centraal staat. Deze drie deelvaardigheden zullen in dit onderzoek gebruikt worden om de zelfregulatie te meten.

De rol van feedback bij zelfregulerend leren

Uit onderzoek is gebleken dat reflectief denken een cruciale activiteit is om de ontwikkeling van het zelfregulerend leren te bevorderen (Van den Boom et al., 2007). Door reflectie worden leerlingen zich bewust van hun eigen leerproces; bewust van wat ze hebben gedaan, wat ze hadden

moeten doen of wat ze in de toekomst kunnen doen. Hierdoor wordt een persoonlijk mentaal model van leren en studeren ontwikkeld, dat gebruikt kan worden bij het vormgeven van toekomstige leerprocessen. Deze reflectie op het eigen leerproces vindt bij leerlingen meestal niet spontaan plaats. Feedback kan hierbij een belangrijke rol spelen (Van den Boom et al., 2007).

Feedback verdiept het reflectief denken bij leerlingen, waardoor het zelfregulerend leren bevordert wordt. Van den Boom et al. (2007) hebben onderzoek gedaan naar de rol van feedback bij de reflectie van leerlingen en de invloed hiervan op het zelfregulerend leren. Hieruit bleek dat mondelinge feedback, gegeven door leerkrachten, geschikt was om reflectie bij leerlingen op gang te brengen. Wanneer op deze reflecties ook feedback werd gegeven, namen de reflecties bij de leerlingen toe en kon een 'reflectieve dialoog' plaatsvinden. Bij deze leerlingen vond een toename van de ontwikkeling van het zelfregulerend leren plaats.

Feedback

Het krijgen van feedback is dus een belangrijk aspect bij het zelfregulerend leren (Van den Boom et al., 2007). Feedback is een concept waarbij een evaluatie over de training, prestatie, motivatie en tevredenheid plaatsvindt (Greller & Herold, 1977). Het geeft informatie over de huidige stand van zaken ten opzichte van de leerdoelen (Nicol & Macfarlane-Dick, 2006). Sol (2012) definieert feedback als 'een reactie op een prestatie op een taak met een standaard, gericht op leren en verbetering'.

Bij het werken aan een taak kunnen leerlingen op drie manieren feedback ontvangen (Sol, 2012). In de eerste plaats kunnen ze tijdens of direct na het maken van de taak merken of het goed is gegaan; ze krijgen feedback vanuit de taak. Ten tweede kan zelf gegenereerde feedback verkregen worden, doordat de leerling actief nadenkt over het resultaat en de uitvoering van de taak. Ten derde kan feedback door iemand anders worden gegeven, die heeft gezien hoe de taak is uitgevoerd (Sol, 2012).

In dit onderzoek zal vooral ingegaan worden op de mondelinge feedback tussen de leerkracht en een individuele leerling. Dit betreft een combinatie van de tweede en de derde manier van feedback ontvangen, die hierboven beschreven zijn. De leerlingen zullen feedback ontvangen van de leerkracht, maar zullen daarbij vooral worden aangezet tot het zelf genereren van feedback en het actief reflecteren op de taken die zij hebben uitgevoerd. De feedback kan gericht zijn op de aanpak, de uitvoering of het resultaat van de taak. Daarnaast kan de feedback ook gericht worden op de houding, de motivatie of het gedrag van de leerling. (Sol, 2012).

Effecten van feedback

Uit verschillende onderzoeken blijkt dat feedback een positief effect heeft op de leerresultaten van leerlingen (Janssens, 2008). Volgens Sol (2012) wordt feedback vaak gezien als een effectieve interventie voor het bevorderen van de leerresultaten. Dit blijkt echter lang niet altijd in onderzoeken naar voren te komen. In de onderzoeken die Sol geanalyseerd heeft, kwamen namelijk allerlei verschillende resultaten naar voren, variërend van positieve tot negatieve effecten van feedback. In deze onderzoeken zijn de geanalyseerde factoren vaak verschillend gedefinieerd en zijn resultaten moeilijk generaliseerbaar (Sol, 2012).

De deskundigheid en bekwaamheid van de feedbackgever heeft een grote invloed op het

effect van de feedback (Sol, 2012). Om goede feedback te kunnen geven moet een leerkracht over vakkennis beschikken, kunnen observeren en analyseren wat de leerling gedaan heeft en de boodschap op een duidelijk manier kunnen overbrengen. Wanneer feedback onderdeel is van een proces van interactie en de leerling kan reageren op de feedback van de leerkracht, wordt de kans op misverstanden verkleind en is de kans op een positief effect groter (Sol, 2012).

Conditie voor feedback

Nicol en Macfarlane-Dick (2009) hebben onderzoek gedaan naar het stimuleren van zelfregulerend leren met behulp van feedback. Hiervoor hebben zij een zevental condities voor de gegeven feedback bedacht. Ten eerste gaven zij aan dat een leerling zijn doel kan behalen als hij begrijpt wat zijn doel is. Ten tweede moet de leerkracht de leerling tijdens het gesprek de ruimte geven om zijn eigen leerproces te evalueren. Dit stimuleert het zelfregulerend leren. Nicol en Macfarlane-Dick (2006) beschrijven als derde conditie dat de leerkracht tijdens het feedbackgesprek goede en concrete informatie over het leerproces moet geven. Als vierde conditie geven zij aan dat interactie tussen leerkracht en leerling van belang is. Vaak begrijpen leerlingen de feedback van de leerkracht niet. De leerling moet daarom de mogelijkheid krijgen om verheldering te vragen en actief in het proces betrokken worden. Volgens Nicol en Macfarlane-Dick (2009) hebben toetsen die zwaar beoordeeld worden een negatieve invloed op de motivatie en het *selfesteem*, daarom is het stimuleren van de hiervan een andere belangrijke conditie. De zesde conditie is, dat naast het analyseren van de problemen van het leerproces, de leerkracht ook verbeteringen of mogelijkheden tot verbetering moet aanbieden. Hierdoor wordt de leerling ook actiever betrokken bij het proces. Ten slotte moet de leerkracht, om goede feedback te kunnen geven, beschikken over voldoende informatie over het gehele leerproces van de leerlingen.

Uit onderzoek van Black en Williams (1998) is gebleken dat feedback meer succes heeft, indien de leerling een centrale en actieve rol heeft tijdens het feedbackproces. Zowel de docent als de leerling moet *input* in het gesprek brengen. Daarnaast moet de leerling actief worden betrokken bij het monitoren van zijn doelen en de gebruikte strategieën (Black & Williams, 1998).

Feedback in het basisonderwijs

Uit de vorige alinea's bleek dat feedback onder bepaalde voorwaarden een positief effect kan hebben op het zelfregulerend leren en op de leerresultaten van leerlingen. In dit onderzoek zal specifiek ingegaan worden op feedback binnen het primair onderwijs op het gebied van rekenen. Op de basisschool vormt het afnemen van toetsen een belangrijk deel van het onderwijs. Deze toetsen worden gebruikt om het gegeven onderwijs te evalueren en te bepalen hoe het toekomstige onderwijs moet worden ingericht (Janssens, 2008). Uit de praktijk blijkt dat de manier waarop de toetsresultaten worden teruggekoppeld naar de leerlingen per school en soms zelfs per klas verschilt. Sommige leerkrachten lezen de resultaten hardop voor aan alle leerlingen, terwijl anderen de resultaten aan de leerling individueel laten weten. In sommige gevallen worden de toetsen alleen uitgedeeld aan de leerlingen, terwijl in andere gevallen de toets nog nabesproken wordt. Volgens Janssens (2008) heeft de toetspraktijk een belangrijke formatieve functie en moet de evaluatie in dienst staan van de ontwikkeling van het onderwijs. Formatieve evaluatie is volgens hem een manier om het gegeven onderwijs en de bijbehorende prestaties te evalueren en hiermee nieuwe doelen te bepalen. Een

formatieve evaluatie is daarmee een vorm van feedback. Volgens Clark(2012) is *assessment for learning* een belangrijke vorm van formatieve feedback. Het doel hiervan is het monitoren van de voortgang van de leerling ten opzichte van een gewenst doel en het overbruggen van het verschil tussen de huidige en de gewenste uitkomsten. Een belangrijk doel van formatieve feedback is het vergroten van de zelfregulerende vaardigheden van de leerlingen (Clark, 2012) Wanneer in dit artikel wordt gesproken over feedback, wordt hiermee formatieve feedback bedoeld; feedback over prestaties, gericht op het bepalen van nieuwe doelen.

In dit onderzoek wordt gekeken naar de effecten van het voeren van feedbackgesprekken met leerlingen op het zelfregulerend leren en de leerresultaten. Hiertoe wordt een feedbackprotocol opgesteld, gebaseerd op de condities voor feedback die in voorgaande paragrafen zijn besproken. De vraag die tijdens dit onderzoek centraal zal staan is: 'Wat is het effect van feedbackgesprekken met leerlingen uit groep 4 en 5 op het zelfregulerend leren en de rekenresultaten?' Op basis van de beschreven literatuur wordt verwacht dat het houden van feedbackgesprekken een positief effect zal hebben op het zelfregulerend leren en de rekenresultaten. Met het uitvoeren van dit onderzoek zal de bestaande literatuur over zelfregulerend leren en het voeren van feedbackgesprekken worden uitgebreid. Daarnaast zal dit onderzoek leerkrachten in het basisonderwijs praktische handvatten geven om het voeren van feedbackgesprekken in de klas vorm te geven en de zelfregulerende vaardigheden van hun leerlingen te vergroten.

Methode

Dit onderzoek bestond uit twee delen. In deelstudie 1 is de ontwikkeling van een feedbackprotocol beschreven. In deelstudie 2 is gekeken naar de effecten van het gebruik van dit protocol bij het voeren van feedbackgesprekken. In de methodesectie zijn deze deelstudies afzonderlijk beschreven.

Deelstudie 1

Design.

In deze deelstudie is een feedbackprotocol ontwikkeld (Bijlage A). Dit protocol kan door leerkrachten in het basisonderwijs gebruikt worden om feedbackgesprekken met leerlingen te voeren. In deze studie is specifiek gekeken naar feedbackgesprekken die gevoerd worden naar aanleiding van rekentoetsen die leerlingen gemaakt hebben. Het protocol is in een pilot getest, geëvalueerd en gereviseerd.

Participanten.

Het protocol werd getest door groepsleerkrachten van groep 4 en 5, die het feedbackprotocol in hun klas gebruikt hebben. De leerkrachten zijn beide vrouwen en werkzaam op de Parkschool te Utrecht. De leerkracht van groep 4 heeft ongeveer 25 jaar onderwijservaring en de leerkracht van groep 5 is een beginnende leerkracht. Ze hebben de feedbackgesprekken gevoerd met enkele leerlingen die zij naar eigen inzicht hebben geselecteerd.

Instrumenten.

Het feedbackprotocol is ontwikkeld met behulp van de literatuur die in het theoretisch kader is besproken. Met name de zeven condities van Nicol en Macfarlane-Dick (2009) vormden hiervoor de basis. Daarna werden gesprekken met de leerkrachten gevoerd om de pilot te evalueren. Deze

gesprekken gingen met name in op de ervaringen met het gebruik van het protocol en eventuele verbeterpunten. Vooraf waren aparte vragen opgesteld, die als leidraad dienden voor de gesprekken (zie Bijlage B). Een voorbeeld van een vraag aan de leerkrachten is: "Biedt het protocol voldoende steun om de gesprekken te voeren?"

Procedure.

Voor de ontwikkeling van het protocol werden verschillende stappen doorlopen (zie Tabel 1). Op basis van de beschikbare literatuur over het geven van feedback werd een voorlopig protocol opgesteld. Leerkrachten van de Parkschool fungeerden hierbij als *subject matter experts* en gaven input voor de constructie van het protocol. Nadat een voorlopig protocol was opgesteld, werd een pilot gestart om het protocol in de praktijk te testen. Hierbij gebruikten de twee leerkrachten het protocol voor gesprekken met enkele leerlingen. Om het feedbackprotocol na de pilot te evalueren, werden gesprekken gevoerd met de leerkrachten. Deze gesprekken werden gebruikt om het protocol aan te passen.

Tabel 1

Stappenplan Ontwikkeling Feedbackprotocol

Stap	Middelen
1 Constructie	Literatuur, input van experts
2 Pilot	Gebruik in de praktijk door twee leerkrachten en enkele leerlingen
3 Evaluatie	Interviews met leerkrachten
4 Revisie	Resultaten evaluatie
5 Implementatie definitief protocol	

Deelstudie 2

Design.

In de tweede deelstudie werd gekeken naar de effecten van het gebruik van het feedbackprotocol. Hierbij werden zowel kwalitatieve als kwantitatieve gegevens verzameld. In de eerste plaats werd gekeken in hoeverre de feedbackgesprekken effect hadden op de zelfregulerende vaardigheden van de leerlingen. Hierbij werden de leerkrachtbeoordelingen van de zelfregulerende vaardigheden voor en na de feedbackgesprekken met elkaar vergeleken. Daarnaast werd dit geëvalueerd door het voeren van gesprekken met leerkrachten en leerlingen. Ten tweede werd gekeken naar het effect op de rekenvaardigheden van de leerlingen. Hierbij werden de toetsresultaten van rekenen voor en na de feedbackgesprekken met elkaar vergeleken.

Participanten.

De gesprekken werden gevoerd met leerlingen uit groep 4 en 5 van de Parkschool, een kleine, multiculturele school in Utrecht. In deze groepen is 22% van de leerlingen autochtoon en 78% allochtoon. Op de Parkschool is veel aandacht voor opbrengstgericht werken bij rekenen en taal. Deze leerlingen werden verdeeld over twee groepen: A en B. In elke groep kwamen evenveel

leerlingen uit groep 4 en 5. Bij de verdeling werd ook gekeken naar de leerlingprestaties (op basis van de Cito-score): de groepen bevatten ongeveer evenveel sterke en zwakke leerlingen. In Tabel 2 staan de belangrijkste kenmerken van de participanten per groep weergegeven. De gesprekken werden gevoerd door de groepsleerkrachten van groep 4 en 5. Eén van de onderzoekers is tevens leerkracht op de Parkschool.

Tabel 2

Jaargroep, Leeftijd en Sekse van Participanten in Groep A en B

	<i>n</i>	Jaargroep		Leeftijd <i>M</i> (<i>SD</i>) per maart 2013	Sekse	
		4	5		Jongens	Meisjes
Groep A	12	6	6	8.51 (.62)	3	9
Groep B	11	6	5	8.50 (.66)	4	7

Instrumenten.

In dit onderzoek zijn drie verschillende instrumenten gebruikt. In de eerste plaats is het feedbackprotocol gebruikt, dat in deelstudie 1 is opgesteld. In het protocol worden eerst een aantal algemene aandachtspunten gegeven voor het voeren van de feedbackgesprekken. Dit zijn zowel praktische aspecten over de planning en tijdsduur, als aspecten die ingaan op de te geven feedback, zoals: 'Zorg voor een goede balans tussen positieve en negatieve feedback.' Vervolgens wordt een stappenplan gegeven dat gehanteerd moet worden bij het voeren van de gesprekken. Deze vijf stappen zijn weergegeven in Figuur 1. Bij elke stap is besproken wat de leerkracht hierbij kan zeggen, zoals bij stap 1: *'We gaan nu kijken naar de rekentoets die je vandaag/gisteren gemaakt hebt. We gaan het hebben over hoe jij de toets hebt gemaakt, zodat wij weten waar jij de komende dagen extra mee kan oefenen.'* Bij het feedbackprotocol hoort een handleiding voor de leerkrachten, waarin de algemene aandachtspunten en stappen toegelicht worden (zie Bijlage A). Het stappenplan van het feedbackprotocol is zichtbaar in Figuur 1.

Stappenplan
Stap 1: Bespreek het doel van het gesprek.
Stap 2: Vraag hoe de leerling het maken van de toets heeft ervaren (zowel proces als product).
Stap 3: Laat de toets zien en neem de onderdelen één voor één door. Bespreek per onderdeel hoe de leerling dit gemaakt heeft en hoe de leerling staat ten opzichte van het doel van de opdracht.
Stap 4: Bedenk samen aan welke leerdoelen (minimaal twee) de leerling de komende week gaat werken. Bespreek hierbij ook hoe deze doelen behaald kunnen worden.
Stap 5: Laat de leerling kort samenvatten wat besproken is en wat de leerling hiermee gaat doen. Laat de leerling het leerdoel opschrijven bij de weektaak.

Figuur 1. Stappenplan Feedbackprotocol.

Ten tweede zijn interviewvragen gebruikt, die vooraf zijn opgesteld om de interviews met de leerlingen tijdens de eindevaluatie vorm te geven. Voor deze manier van evalueren is gekozen vanwege de mogelijkheid om door te vragen en vragen te verduidelijken. Dit is van belang vanwege de taalachterstand van veel allochtone leerlingen. De interviewvragen gaan in op de ervaringen met het protocol en de ervaren effecten op het gebied van zelfregulatie. Hierbij is gekeken naar drie belangrijke deelvaardigheden van zelfregulatie, namelijk planning, sturing en reflectie. In Tabel 3 is weergegeven welke interviewvragen per deelvaardigheid aan de leerlingen gesteld zijn.

Tabel 3

Vragen voor Leerlingen en Leerkrachten tijdens Eindevaluatie per Deelvaardigheid

Deelvaardigheid	Interviewvragen Leerlingen	Gespreksvragen Leerkrachten
Plannen	Helpen de gesprekjes je om te bedenken waar je nog aan kan werken met rekenen? (bijv. om te bekijken wat je nog extra kan oefenen) Doe je dit samen met de juf of doe je dit zelf?	Heeft de leerling nog veel begeleiding nodig bij het kiezen van rekenwerk voor de weektaak en het plannen van de taken?
Sturen	Wat doe je om je leerdoelen te halen? Ga je uit jezelf oefenen? Welke oefeningen heb je allemaal gedaan? Wanneer weet je of je je leerdoelen gehaald heb?	In hoeverre is de leerling in staat het eigen leerproces te sturen? (denk aan leerdoelen bepalen, planning maken) Is dit de afgelopen tijd veranderd?
Reflecteren	Helpen de gesprekjes je om na te denken over hoe je een toets gemaakt hebt? Kijk je zelf weleens welke fouten je gemaakt hebt? Wat doe je dan? Doe je dat nu anders dan voor de gesprekjes?	Hoe reflecteert de leerling op het eigen werk? Is dit de afgelopen tijd veranderd?

Om te meten in hoeverre deze deelvaardigheden goed beheerst worden, is aan de leerkrachten gevraagd per deelvaardigheid een beoordeling te geven. Hierbij worden de in Tabel 3 weergegeven gespreksvragen voor de leerkrachten gebruikt. De leerkrachten gaven voor elke leerling een beoordeling voorafgaand aan de feedbackgesprekken en na afloop van de feedbackgesprekken. Deze beoordeling is gegeven met behulp van een vijf-punts Likert schaal. In Tabel 4 is deze schaal weergegeven.

Tabel 4

Likert Schaal voor Beoordeling Deelvaardigheden

1	2	3	4	5
Slecht	Niet zo goed	Soms goed, soms niet zo goed	Goed	Heel goed

Ten slotte zijn toetsen van de rekenmethode 'Alles telt' gebruikt om de rekenprestaties van de leerlingen te meten. 'Alles telt' is de methode die op de Parkschool voor rekenen wordt gebruikt. Deze methode bestaat uit zes blokken van elke zes weken. Bij elke blok vindt in de zesde week een toets plaats, waarna een aantal herhalingslessen worden gemaakt. In elk blok worden verschillende domeinen van het rekenen behandeld, zoals getalbewerking, hoofdrekenen, meetkunde en getalplaatsing. Een aantal domeinen komen elk blok aan de orde, terwijl anderen domeinen verspreid over de verschillende blokken behandeld worden. De toetsen meten de rekenvaardigheden van de leerlingen. Ook behandelt de methodetoets de leerstof die de leerlingen de weken voorafgaand aan de toets hebben geoefend. Hierdoor zijn de resultaten van de toets een goede afspiegeling van de prestaties van een leerling op een bepaald moment.

Om de rekenvaardigheden te meten zou ook gebruikt gemaakt kunnen worden van de methode-onafhankelijke toetsen van het Cito. Hoewel deze toetsen algemener zijn en alle rekendomeinen behandelen, is toch gekozen om gebruik te maken van de methodetoetsen. Dit omdat een methodetoets beter weer zou geven wat de vaardigheden van een leerling op een bepaald moment zijn. Het nadeel van het gebruik van de methodetoets was dat deze van een bepaald blok afhankelijk waren en daardoor elk blok verschillende vaardigheden en domeinen gemeten werden.

Om dit probleem op te lossen, is geanalyseerd welke domeinen aan bod kwamen in de drie blokken die behandeld zijn tijdens het onderzoek, namelijk blok 3, 4 en 5. Gekeken is welke domeinen in elk van de drie blokken voorkwamen. Hieruit zijn vier domeinen geselecteerd die centraal stonden tijdens het onderzoek. In Tabel 5 is per jaargroep weergegeven om welke domeinen het gaat.

Tabel 5

Behandelde Domeinen per Jaargroep

Groep 4	Groep 5
Getallenlijn tot 100	Hoofdrekenen
Optellen en aftrekken met getallenlijn	Keersommen
Klokkijken	Optellen en aftrekken tot 1000
Keersommen	Getallenlijn tot 1000

In januari is bij de leerlingen uit A de methodetoets van blok 3 afgenomen, dit was de nulmeting voor deze groep. Na de eerste ronde feedbackgesprekken zijn de resultaten van de leerlingen opnieuw gemeten. Dit is gedaan door een variant op de toets van blok vier af te nemen. Deze toets was een aanpassing van de meest recente toets die de leerlingen gemaakt hebben,

namelijk de toets van blok vier. Wanneer de toets van blok 3 gebruikt zou zijn, zou het niveau van de opgaven niet overeenkomen met het verwachte niveau dat de leerlingen op het meetmoment zouden hebben. Door een toets van blok vier te gebruiken, sloot de toets beter aan bij de rekenvaardigheden van de leerlingen op het meetmoment. Hierdoor zou een eventueel effect van de feedbackgesprekken beter zichtbaar worden. De toets is zodanig aangepast dat de typen opgaven precies dezelfde vaardigheden zouden toetsen. De getallen zijn echter enigszins aangepast, zodat de leerlingen de opgaven niet zouden herkennen. De toets bevatte alleen de opgaven van de domeinen die vergeleken werden. Het tweede meetmoment viel vlak voor het einde van blok vijf, waardoor deze toets nog niet gebruikt kon worden als meetinstrument. Daarom is een aangepaste versie van de toets van blok 5 opgesteld, met vergelijkbare opgaven die dezelfde vaardigheden metten.

Procedure.

Het protocol dat is opgesteld, werd ingezet om feedbackgesprekken met leerlingen te voeren over de gemaakte rekentoetsen. Hiermee werd halverwege het schooljaar (begin februari) begonnen. In januari vond de nulmeting plaats voor de leerlingen uit groep A, die de rekentoets van blok 3 maakten. Tevens werd door de leerkrachten per leerling uit groep A een oordeel gegeven over de zelfregulerende vaardigheden per deelvaardigheid, aan de hand van een vijf-punts Likertschaal (zie Tabel 3 en 4).

De eerste vier weken werden met de leerlingen uit groep A eenmaal per week feedbackgesprekken gevoerd. De groepsleerkrachten van groep 4 en 5 hebben, nadat een rekentoets of herhalingsles was gemaakt en nagekeken, met de leerlingen individueel een feedbackgesprek gevoerd aan de hand van het protocol. De gesprekken vonden plaats tijdens de rekenles, terwijl de andere leerlingen zelfstandig aan het werk waren. Na deze vier weken werd opnieuw een methodetoets afgenomen (aangepaste methodetoets blok 4), ditmaal bij alle leerlingen. De resultaten van deze toetsen vormden de tweede meting van groep A en de nulmeting van groep B. Daarnaast vonden interviews plaats met de leerlingen uit groep A en evaluatiegesprekken met de leerkrachten. Tijdens de evaluatiegesprekken gaven de leerkrachten opnieuw per leerling uit groep A een beoordeling van de zelfregulerende vaardigheden.

De daarop volgende vier weken werden feedbackgesprekken gevoerd met de leerlingen van groep B. Voorafgaand aan de feedbackgesprekken werd door de leerkrachten per leerling uit groep B een beoordeling gegeven over de zelfregulerende vaardigheden per deelvaardigheid. Met de leerlingen van groep A werden deze weken geen feedbackgesprekken meer gevoerd. Na afloop van deze weken werd een methodetoets afgenomen (aangepaste methodetoets blok 5) bij de leerlingen van groep B. Daarnaast vonden interviews plaats met de leerlingen uit groep B en evaluatiegesprekken met de leerkrachten. Tijdens de evaluatiegesprekken gaven de leerkrachten opnieuw per leerling uit groep B een beoordeling van de zelfregulerende vaardigheden. In Tabel 6 is de planning schematisch weergegeven.

In de evaluatiegesprekken en -interviews werd besproken hoe de leerkrachten en leerlingen de feedbackgesprekken ervaren hebben en in hoeverre de participanten een toename van de zelfregulerende vaardigheden hebben ervaren. Hierbij gaven de leerkrachten opnieuw voor elke leerling een oordeel per deelvaardigheid van zelfregulatie. De gesprekken en interviews werden

opgenomen, zodat deze later getranscribeerd en geanalyseerd konden worden. Om te kijken in hoeverre het voeren van feedbackgesprekken effect had op de rekenprestaties van de leerlingen, werden de resultaten van de methodetoetsen met elkaar vergeleken. Om het effect op de zelfregulerende vaardigheden te bekijken, werden de leerkrachtbeoordelingen van de zelfregulerende vaardigheden voorafgaand en na afloop van de feedbackgesprekken met elkaar vergeleken. Daarnaast werden de kwalitatieve gegevens uit de interviews en gesprekken geanalyseerd om de effecten van de feedbackgesprekken te evalueren.

Tabel 6

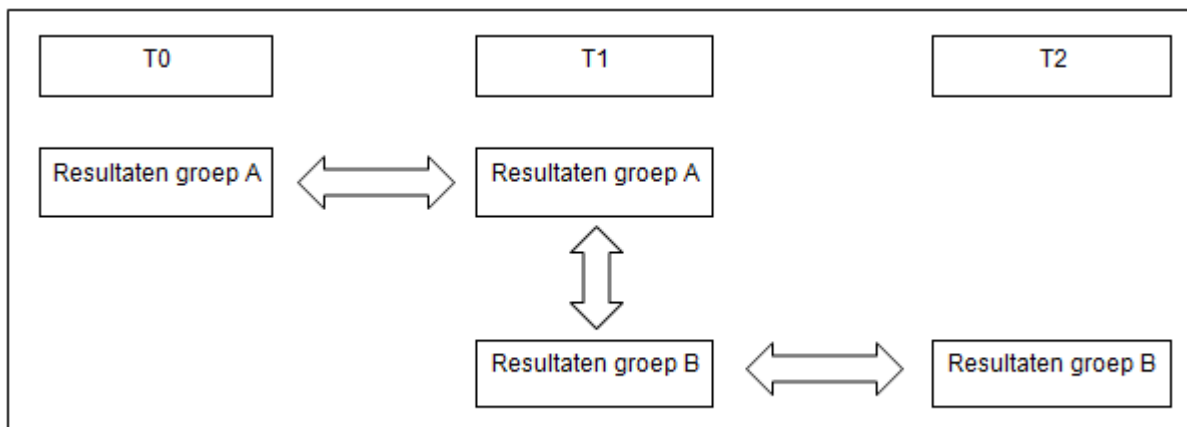
Tijdpad Deelstudie 2

Week	Activiteiten
T0	Afname Methodetoets Blok 3 groep A Beoordeling Zelfregulerende Vaardigheden Groep A door Leerkracht
1	Feedbackgesprekken groep A
2	Feedbackgesprekken groep A
3	Feedbackgesprekken groep A
4	Feedbackgesprekken groep A
T1	Afname Aangepaste Methodetoets Blok 4 groep A en B Beoordeling Zelfregulerende Vaardigheden Groep A en B door Leerkracht Evaluatiegesprekken leerkrachten ronde A Interviews leerlingen ronde A
5	Feedbackgesprekken groep B
6	Feedbackgesprekken groep B
7	Feedbackgesprekken groep B
8	Feedbackgesprekken groep B
T2	Afname Aangepaste Methodetoets Blok 5 groep B Beoordeling Zelfregulerende Vaardigheden Groep B door Leerkracht Evaluatiegesprekken leerkrachten ronde B Interviews leerlingen ronde B

Data-analyse

Nadat alle gegevens zijn verzameld, zijn een aantal analyses uitgevoerd om de rekenresultaten en de resultaten met betrekking tot de zelfregulerende vaardigheden met elkaar te vergelijken. Vanwege het beperkte aantal participanten zijn non-parametrische toetsen uitgevoerd. Om de resultaten van groep A op T0 en T1 met elkaar te vergelijken werd de Wilcoxon Signed Rank Test uitgevoerd. Na ronde B werd opnieuw de Wilcoxon Signed Rank Test uitgevoerd om de resultaten van groep B op T1 en T2 met elkaar te vergelijken. Dit wordt weergegeven door middel van de horizontale pijlen in Figuur 2. Om de resultaten van groep A en B op T1 met elkaar te vergelijken werd de Mann-Whitney U Test uitgevoerd. Hierbij fungeerde groep B als controlegroep voor groep A

(verticale pijl in Figuur 2). De hierboven beschreven toetsen zijn zowel uitgevoerd op de rekenresultaten als op de resultaten van de beoordeling van de zelfregulerende vaardigheden. Bij alle toetsen werd een significantieniveau van 0.05 gehanteerd.



Figuur 2. Overzicht van Meetmomenten en Uitgevoerde Analyses.

De interviews met de leerlingen na afloop van ronde A en B zijn door de onderzoekers samen getranscribeerd en gelabeld. Figuur 3 geeft de codeboom weer die hierbij in overleg tot stand gekomen is. Van de evaluatiegesprekken met de leerkrachten is een verslag gemaakt, deze verslagen zijn aan de leerkrachten voorgelegd en door hen gevalideerd.

Effect van feedbackgesprekken op zelfregulerend leren	Ervaring met feedbackgesprekken	Leuk/fijn (geen toelichting)	
		Fijn, beter oefenen voor toets	
		Niet leuk	
	Vaardigheid 'plannen'	De juf kiest het leerdoel uit	
		De leerling kiest zelf het leerdoel uit	
		De leerling kiest het leerdoel samen met de juf uit	
	Vaardigheid 'sturen'	Thuis oefenen (met ouders)	
		Op school oefenen	
	Vaardigheid 'reflecteren'	Weten wanneer leerdoel gehaald is	Weet niet wanneer leerdoel gehaald is
			Weet wel wanneer leerdoel gehaald is
		Reflecteren op andere momenten of bij andere vakken	Niet reflecteren op andere momenten
			Alleen reflecteren bij rekenen
			Ook reflecteren bij andere vakken (taal en spelling)

Figuur 3. Codeboom van Interviews met Leerlingen.

Resultaten

Deelstudie 1

Het definitieve feedbackprotocol bestaat uit vijf stappen waarbij de leerkracht samen met de leerling bespreekt hoe de leerling vindt dat hij de toets gemaakt heeft en hoe de toets daadwerkelijk gemaakt is. Vervolgens bepalen ze wat het nieuwe leerdoel wordt en hoe deze behaald kan worden. Dit wordt opgeschreven en ten slotte vat de leerling nog eens samen wat besproken is.

Uit de pilotgesprekken is gebleken dat zowel de leerkracht van groep 4 als van groep 5 enthousiast is over het feedbackprotocol. De leerkrachten zien allebei dat de leerlingen baat hebben bij het bespreken van de toets. Volgens hen zijn de leerlingen actief betrokken bij de feedbackgesprekken en tonen ze interesse in het bedenken van een leerdoel. De leerkracht van groep 4 gaf aan dat het goed zou zijn om in het protocol precies vast te leggen wat de leerkracht moet zeggen. Hierdoor voert elke leerkracht de gesprekken op dezelfde manier en wordt het onderzoek betrouwbaarder. De leerkracht van groep 5 was daar in eerste instantie niet mee eens omdat ze vond dat iedere leerkracht eigen inbreng moest kunnen hebben in de gesprekken. Na een kort overleg is besloten dat tijdens dit onderzoek een aantal vaste zinnen en vragen gebruikt zouden worden. De leerkrachten zijn buiten het onderzoek vrij om het feedbackprotocol te gebruiken zoals ze zelf willen. Daarnaast gaven de leerkrachten aan dat het met een grote groep nauwelijks mogelijk is om individuele gesprekken te voeren. Tijdens het onderzoek heeft deze tijdsdruk echter geen grote rol gespeeld, doordat de klas was opgesplitst in twee groepen die apart van elkaar behandeld werden. Hierdoor hadden de leerkrachten van beide klassen per ronde maar vijf of zes leerlingen met wie ze de feedbackgesprekken moesten voeren. In de discussie zal getracht worden een oplossing te beschrijven voor de tijdsdruk in de normale praktijksituatie.

Deelstudie 2

Zoals eerder gezegd zijn in deze studie zowel kwalitatieve als kwantitatieve gegevens verzameld. De kwantitatieve gegevens die getoetst zijn, waren de rekenresultaten en de beoordelingen van de zelfregulerende vaardigheden. De kwalitatieve gegevens waren afkomstig uit de interviews met de leerlingen en de gesprekken met de leerkrachten. Nu zullen allereerst de resultaten van het effect op de rekenvaardigheden van de leerlingen besproken worden.

Rekenresultaten.

Uit de analyses van de rekenresultaten bleek dat er geen significante verschillen zijn tussen de resultaten van groep A op de nulmeting en meetmoment 1. Tussen de resultaten van groep A en groep B op meetmoment 1 waren eveneens geen significante verschillen. Uit de analyses na meetmoment 2 bleek dat er eveneens geen significante verschillen zijn tussen de resultaten van groep B op meetmoment 1 en 2 (zie Tabel 7 en 8 voor de beschrijvende statistieken).

Tabel 7

Beschrijvende Statistieken Groep A

<i>M (SD)</i>	
T0	T1
85.42 (17.50)	89.06 (10.24)

Tabel 8

Beschrijvende Statistieken Groep B

<i>M (SD)</i>	
T1	T2
74.89 (19.02)	75.39 (20.66)

Resultaten Zelfregulerende Vaardigheden.

Uit de Wilcoxon Signed Rank Test bleek dat zowel groep A ($z(12) = -2.814, p = .005, r = .57$) als groep B ($z(11) = -2.692, p = .007, r = .57$) het tweede meetmoment significant hoger scoorde dan het eerste meetmoment op zelfregulatie in het totaal. Zoals in Tabel 9 te zien is, zijn ook de afzonderlijke deelvaardigheden het tweede meetmoment allemaal significant hoger beoordeeld dan het eerste meetmoment. Tussen de resultaten van groep A en groep B op meetmoment 1 waren geen significante verschillen.

Tabel 9

Resultaten van Zelfregulerende Deelvaardigheden Planning, Sturing en Reflectie en van Zelfregulatie in het Totaal van Groep A en B op Twee Meetmomenten

	groep A (n=12)			groep B (n=11)		
	T0	T1	p	T1	T2	p
	$M (SD)$	$M (SD)$		$M (SD)$	$M (SD)$	
Planning	2.83 (1.03)	3.67 (.89)	.008*	2.91 (1.04)	3.36 (.81)	.025*
Sturing	3.25 (1.42)	3.67 (1.07)	.025*	2.64 (.92)	3.27 (.79)	.008*
Reflectie	2.83 (1.12)	3.50 (1.17)	.011*	2.73 (1.01)	3.36 (.92)	.020*
Totaal Zelfregulatie	2.97 (1.08)	3.61 (.83)	.005*	2.76 (.93)	3.33 (.80)	.007*

* $p < .05$.

Resultaten Evaluaties.

Na ronde A en B hebben interviews met de leerlingen en gesprekken met de leerkrachten plaatsgevonden. Hierbij zijn de ervaringen met de feedbackgesprekken en de effecten op de zelfregulerende vaardigheden (plannen, sturing en reflecteren) aan bod gekomen. De resultaten van de interviews met de leerlingen uit groep A en B zullen worden besproken per deelvaardigheid. Daarna zullen de resultaten van de gesprekken met de leerkrachten worden besproken.

Ervaringen van leerlingen met feedbackgesprekken.

Op één na gaven alle leerlingen uit groep A en B aan dat zij het fijn of leuk vonden om de gesprekjes te voeren. Een leerling uit groep A gaf aan dat zij door de gesprekjes inzag dat zij iets verkeerd begrepen had: *“Nou bijvoorbeeld de getallenlijn, daar was ik een beetje in de war mee, moest ik nou rechts of links...ik dacht toen dat het links moest, maar dat was niet zo...”*

Opvallend is dat de leerlingen uit groep 4 aangeven dat zij de gesprekjes fijn vinden, zonder hier verder toelichting bij te geven. De leerlingen uit groep 5 daarentegen gaven bijna allemaal aan dat zij de gesprekken fijn vonden, omdat ze daardoor konden zien wat ze nog beter konden oefenen: *“Nou dan zie ik ook waar ik beter mee kan oefenen en kan ik de toets nog beter maken.”* Slechts één leerling gaf aan de gesprekken niet leuk te vinden. *“Want dan moet je steeds veel nadenken soms.”*

Planning.

Alle leerlingen uit groep 4 gaven aan dat meestal de juf de leerdoelen uitkoos, terwijl de leerlingen uit groep 5 dit meestal samen met de juf deden of soms zelf een leerdoel uitkozen. *“Ik moet op een plaat kijken, zij zegt wat welke ik moet kiezen, eerst twee zeggen. Ze zei de tafels en*

de andere van rekenen. En toen zei ik keersommen want keersommen moet ik ook nog thuis oefenen.”

Sturing.

De manier waarop de leerlingen hun leerdoelen gaan oefenen en hun leerproces sturen is erg divers. Zeven leerlingen oefenen thuis aan hun leerdoelen of werken daar op school aan als ze klaar zijn. De helft van de leerlingen (dertien) gaven aan hier uit zichzelf aan te gaan werken. De activiteiten die zij uitvoeren om te oefenen zijn ook divers. Sommige leerlingen oefenen sommen op een kladblaadje, anderen maken een werkblad of letten extra goed op in de les, zoals een leerling uit groep 5 beschreef: *“Bijvoorbeeld bij rekenen, als ik dan opdrachten maak die daarmee te maken hebben, bijvoorbeeld met de euro’s, dan ga ik die proberen extra goed te maken. En als ik vrije tijd heb dan kan ik ook nog extra opdrachten doen met euro’s.”* Een andere leerling vertelde: *“Sinterklaas had mij een spelletje gegeven dat je plus- en minssommen en deelsommen en keersommen enzo kon oefenen en daar ga ik mee oefenen.”*

Reflectie.

Bij de deelvaardigheid reflectie zijn verschillende onderwerpen aan bod gekomen. In de eerste plaats is gevraagd wanneer de leerlingen weten of ze een leerdoel gehaald hebben. De leerlingen uit groep 4 wisten geen antwoord op deze vraag. Leerlingen uit groep 5 konden hier wel antwoord op geven, bijvoorbeeld: *“Omdat ik ze, ja, best goed kan en dat ik ze heel goed uit mijn hoofd kan.”* en een andere leerling: *“Ja als ik heel goed in mijn hoofd heb, als ik nog dan heb onthouden.”*

Ten tweede is besproken of leerlingen na de gesprekken vaker reflecteren of weleens bij andere vakken terugkijken. Alle leerlingen uit groep 5 en de helft van de leerlingen uit groep 4 geven aan dat zij dit vooral doen voordat zij een toets inleveren bij de juf. Groep 5 geeft aan dit ook weleens bij andere vakken te doen zoals taal of spelling. *“Ja als ik de toets maakt en ik heb hem al af ga ik nog eventjes kijken of ik een paar overgeslagen heb of vergeten, en sommige die fout zijn of niet fout zijn ga ik nog eventjes kijken.”*

Leerkrachten.

Uit de interviews met de leerkrachten bleek dat zij de feedbackgesprekken positief ervaren. De groepsleerkracht van groep 4 gaf aan dat zij de leerlingen wel erg jong vond om zelf te kunnen plannen en sturen. In de praktijk was het dan ook vooral de leerkracht die de leerdoelen bepaalde. Daarnaast gaf deze leerkracht aan dat zij het fijn vond om later nog terug te komen op de gesprekken en de leerdoelen die zijn opgesteld. In de rekenmethode was daar echter niet altijd ruimte voor, omdat daarin dan weer andere onderwerpen aan bod kwamen. In groep 5 waren de leerlingen volgens de leerkracht al beter in staat om een leerdoel te bedenken en hiermee te oefenen. Daarnaast merkte ze dat de leerlingen meer betrokken raakten gedurende het onderzoek: *“Ook merk ik naarmate ze meer ervaring in de gesprekken hebben, ze een actievere houding hebben en meer bedenken wat ze willen oefenen en hoe ze het willen oefenen.”* De leerkracht vraagt zich wel af of alle leerlingen daadwerkelijk de leerdoelen oefenen. Ze vindt echter wel dat de gesprekken zinvol zijn, omdat de leerlingen nu zien hoe ze een toets gemaakt hebben en daar bewuster over nadenken.

Conclusie en Discussie

Aan het begin van dit onderzoek is de volgende onderzoeksvraag opgesteld: 'Wat is het effect van feedbackgesprekken met leerlingen uit groep 4 en 5 op het zelfregulerend leren en de rekenresultaten?' Om dit te onderzoeken is een feedbackprotocol ontwikkeld, zoals in deelstudie 1 is beschreven. Vervolgens zijn met twee verschillende onderzoeksgroepen gedurende vier weken feedbackgesprekken gevoerd aan de hand van dit protocol. Hierbij zijn zowel de vorderingen van het zelfregulerend leren als van de rekenresultaten in kaart gebracht. Nu zullen hiervan achtereenvolgend de conclusies van deelstudie 1 en 2 worden besproken. Tevens zal worden gezocht naar verklaringen voor de resultaten en zullen aanbevelingen voor vervolgonderzoek worden gedaan.

Deelstudie 1

Uit de resultaten van deelstudie 1 kan geconcludeerd worden dat de leerkrachten enthousiast waren over het feedbackprotocol. Naar aanleiding van een opmerking van een van de leerkrachten is het protocol nog enigszins aangepast. Daarbij is duidelijker beschreven wat de leerkrachten precies moesten zeggen, zodat alle leerkrachten ongeveer hetzelfde zouden zeggen tijdens de gesprekken. Daarnaast plaatsten beide leerkrachten nog een kanttekening over de tijd waarin de feedbackgesprekken gevoerd moesten worden; de leerkrachten gaven aan dat zij vermoedden dat zij meestal niet genoeg tijd zouden hebben om met alle leerlingen individueel een gesprek te voeren. In het onderzoek in deelstudie 2 hebben wel individuele gesprekken plaatsgevonden, de leerkrachten hoefden hierbij echter niet altijd met alle leerlingen gesprekken te voeren, omdat beide klassen waren opgedeeld in groep A en B.

Wanneer de leerkrachten in de toekomst feedbackgesprekken willen blijven voeren, moet nagedacht worden over hoe dit kan worden toegepast in de praktijk. Om de tijdsdruk te verminderen, kunnen in plaats van individuele gesprekken ook groepsgesprekken plaatsvinden. Deze groepen kunnen op verschillende manieren gevormd worden. Zo kunnen de rekenniveaus (minimum, basis en plus) de basis voor de groepen vormen. Daarnaast kan de leerkracht de groepen indelen op basis van het rekendomein waarop de leerlingen het meest uitvallen. De leerlingen met hetzelfde domein vormen dan één groepje. Bij deze laatste manier worden niet alleen heterogene groepen leerlingen gevormd, maar het kan tevens extra tijdswinst opleveren. De leerkracht hoeft hierbij namelijk per groepje maar aandacht te focussen op één domein. Het vormen van heterogene groepen, waarin leerlingen met verschillende niveaus in dezelfde groep zitten, zorgt voor nog een ander voordeel, namelijk het leren van elkaar. *Peer learning* heeft een positieve invloed op iedere leerling in ieder vakgebied en zowel in formele setting als informele setting (Petocz, Duke, Bilgin & Reid, 2012; Skehill, 2003).

Deelstudie 2

Zoals eerder beschreven zijn de effecten van het feedbackprotocol gemeten door te kijken naar het effect op de rekenresultaten en het effect op de zelfregulerende vaardigheden. Deze effecten zullen afzonderlijk besproken worden.

Rekenresultaten.

Uit de resultaten bleek dat de feedbackgesprekken geen significant effect hadden op de rekenresultaten. Zowel bij groep A als bij groep B werden geen verschillen gevonden tussen de

meetmomenten. Op meetmoment 1, toen groep A al wel feedbackgesprekken gevoerd en groep B nog niet, waren eveneens geen significante verschillen tussen beide groepen.

Een belangrijke verklaring hiervoor is wellicht de looptijd van het onderzoek. Groep A en B kregen beide gedurende vier weken eenmaal per week feedbackgesprekken, waarna ze gingen oefenen met een bepaald leerdoel. In die weken kon het gebeuren dat sommige leerlingen niet aanwezig waren of dat bepaalde lessen werden uitgesteld vanwege andere activiteiten. Een andere beperking hierbij was de aanbod van stof in de rekenmethode. De leerkrachten gaven aan dat sommige domeinen van het rekenen soms een hele tijd niet meer terug kwamen in de lessen van de methode. Wanneer bij een bepaald domein een leerdoel is bepaald en dit domein kwam vervolgens niet meer aan bod, kregen de leerlingen weinig gelegenheid om extra te oefenen en werd het voor de leerkrachten lastiger om nogmaals op de stof terug te komen. Bovendien is de ontwikkeling van de metacognitieve vaardigheden, en daarmee ook de zelfregulerende vaardigheden, een proces dat jarenlang voortduurt (Berk, 2009). Daardoor zijn mogelijk niet binnen een korte tijd effecten op de rekenresultaten zichtbaar. Vanwege de beperkte looptijd van het onderzoek hebben de leerlingen niet lang de tijd gehad om hun vaardigheden te oefenen en te verbeteren en waren de resultaten dan ook niet significant.

Zelfregulatie.

Uit de interviews met de leerlingen bleek dat vrijwel iedereen de feedbackgesprekken positief ervoer; de leerlingen vonden het leuk en fijn om met de leerkracht over hun toetsen te praten. Met betrekking tot de deelvaardigheid planning kan geconcludeerd worden dat het voor de leerlingen in groep 4 nog erg moeilijk was om zelf een leerdoel te bedenken, in deze groep koos de leerkracht dan ook meestal de leerdoelen uit. De leerlingen uit groep 5 kozen meestal wel zelf of samen met de leerkracht een leerdoel uit. Wat betreft de deelvaardigheid sturing bleek dat de leerlingen op verschillende manieren oefenden met het leerdoel, dit werd zowel op school als thuis gedaan. De laatste deelvaardigheid reflectie was voor de leerlingen in groep 4 ook lastig. Deze leerlingen wisten niet hoe zij konden zien of een leerdoel behaald was, de leerlingen uit groep 5 konden dit wel aangeven. Bij de vraag of leerlingen ook op andere momenten reflecteren, gaven veel leerlingen aan dat zij hun werk nakijken voordat zij inleveren. Een paar leerlingen uit groep 5 gaven aan bij andere vakken ook weleens naar hun fouten te kijken wanneer zij hun werk terugkregen.

De leerkrachten waren over het algemeen ook positief over de feedbackgesprekken, maar plaatsten wel enkele kanttekeningen. Zo vond de leerkracht van groep 4 dat de leerlingen erg jong waren om zelf te kunnen plannen en reflecteren. Een mogelijke verklaring hiervoor kan gevonden worden in de leeftijd waarop deze vaardigheden zich ontwikkelen. Volgens Berk (2009) beginnen de metacognitieve vaardigheden, waaronder ook de zelfregulerende vaardigheden begrepen worden, zich te ontwikkelen vanaf de leeftijd van acht tot tien jaar. De leerlingen in dit onderzoek waren gemiddeld ongeveer 8,5 jaar oud. Met name de leerlingen uit jaargroep vier bevinden zich mogelijk nog in een beginstadium van de ontwikkeling van de zelfregulerende vaardigheden. Volgens Veenman, Van Hout-Wolters en Afflerbach (2006) ontwikkelen deze vaardigheden zich al enigszins op de kleuterschool, maar worden zij pas meer verfijnd en academisch georiënteerd wanneer het formele onderwijs begint. Dit zou een mogelijke verklaring zijn voor de verschillen die zichtbaar werden tussen

de leerlingen uit de jaargroepen 4 en 5. De leerkracht van groep 4 gaf aan dat deze vaardigheden bij veel leerlingen nog nauwelijks aanwezig zijn, deze leerkracht koos dan ook zelf de leerdoelen voor de leerlingen uit tijdens de feedbackgesprekken. In groep 5 konden de meeste leerlingen wel zelf hun leerdoel bepalen. Ook tijdens de evaluatie met de onderzoekers tijdens de interviews viel op dat de leerlingen uit groep 5 veel beter in staat waren om te reflecteren op de feedbackgesprekken en op hun zelfregulerende vaardigheden dan de leerlingen uit groep 4. Dit kan mogelijk verklaard worden door het feit dat de leerlingen uit groep 5 al een jaar langer formeel onderwijs hebben gehad. Omdat de leerlingen zich in de fase bevinden waarin de zelfregulerende vaardigheden zich voornamelijk beginnen te ontwikkelen, kan deze voorsprong in leeftijd en onderwijs een groot verschil in de ontwikkeling van de zelfregulerende vaardigheden betekenen.

De leerkrachten hebben aan het begin en aan het eind van het onderzoek de leerlingen beoordeeld per deelvaardigheid van zelfregulatie. Uit de resultaten bleek dat de zelfregulerende vaardigheden (planning, sturing en reflectie) van de leerlingen uit groep A en B verbeterd waren gedurende het onderzoek. Dit gold zowel voor de afzonderlijke vaardigheden als voor zelfregulatie in het geheel. Bij zowel de leerlingen uit groep 4 als de leerlingen uit groep 5 was verbetering zichtbaar. In de eerste instantie lijkt dit in tegenspraak met de resultaten van de eindevaluatie en de verklaringen die hierboven beschreven zijn. Dit kan echter verklaard worden doordat alle leerlingen beoordeeld werden op hun eigen ontwikkeling in de zelfregulerende vaardigheden die past bij hun leeftijd. Daarom was het mogelijk dat alle leerlingen vooruitgang boekten, maar dat wil niet zeggen dat de leerlingen uit groep 4 even ver zijn in hun ontwikkeling van zelfregulatie als de leerlingen in groep 5.

Uit de gesprekken met de leerkrachten en leerlingen bleek echter wel dat vrijwel iedereen de feedbackgesprekken positief waardeerde. De leerlingen gaven aan dat zij hierdoor beter konden oefenen voor hun toets en de leerkrachten merkten op dat de leerlingen gedurende het onderzoek een actievere houding ontwikkelden met betrekking tot het oefenen aan de leerdoelen. Daarnaast bleek uit de beoordeling van de afzonderlijk deelvaardigheden van zelfregulatie, dat de leerlingen hierbij gemiddeld vooruitgang boekten tijdens het onderzoek. Om deze redenen zou het interessant zijn het onderzoek gedurende een langere tijd voort te zetten, waarbij de leerlingen meer tijd hebben om hun zelfregulerende vaardigheden verder te ontwikkelen en te oefenen met hun leerdoelen. Tevens kan gekeken worden naar de effecten van de feedbackgesprekken in de hogere jaargroepen. Ook het voeren van feedbackgesprekken in groepen in plaats van individueel, kan verder onderzocht worden. Door het onderzoek naar de zelfregulerende vaardigheden uit te breiden, kan worden gekeken naar effectieve manieren om deze vaardigheden in de onderwijspraktijk te stimuleren en daarmee de onderwijsresultaten te verbeteren.

Literatuur

- Baker, L., & Brown, A. L. (1984). Metacognitive skills and reading. In: Pearson, P.D. (Ed.). *Handbook of reading research*. (pp. 353-387). New York: Longman.
- Berk, L. E. (2009). *Child Development*. Boston: Allyn and Bacon.
- Black, P., & Williams, D. (1998). Inside the black box. *Phi Delta Kappan*, 80(2), 139-147.
- Van den Boom, G., Paas, F., & Van Merriënboer, J.G. (2007). Effects of elicited reflections combined with tutor or peer feedback on self-regulated learning and learning outcomes. *Learning and Instruction*, 17(5), 532-548.
- Clark, I. (2012). Formative Assessment: Assessment Is for Self-regulated Learning. *Educational Psychology Review*, 24(2), 205-249.
- Dinsmore, D.L., Alexander, P.A., & Loughlin, S.M. (2008). Focusing the Conceptual Lens on Metacognition, Self-regulation, and Self-regulated Learning. *Educational Psychology Review*, 20(4), 391-409.
- Greller, M., & Herold, D. (1977) Feedback: The definition of a construct. *The Academy of Management Journal*, 20(1), 142-147.
- Jacobse, A., & Harskamp, E. (2009). Student-controlled metacognitive training for solving word problems in the primary school mathematics. *Educational Research and Evaluation*, 15(5), 447-463.
- Janssens. F. (2008). *Een andere kijk op toetsen*. Twente: Universiteit Twente.
- Nicol, D., & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: a model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, 31(2), 199-218.
- OECD (2010), PISA 2009 Results: Learning Trends: Changes in Student Performance Since 2000 (Volume V).
- Petocz, P., Duke, M., Bilgin, A., & Reid, A. (2012). Exploring Peer Learning: Student to Student, Lecturer to Lecturer. *Asian Social Science*, 8(14), 91-96.
- Skehill, C. (2003). Using a peer action learning approach in the implementation of communication and information technology in social work education. *Social Work Education*, 22(2), 177-190.
- Sol, Y. (2012). Feedback in de wetenschappelijke literatuur. In: Y.B. Sol. *Pedagogisch-didactisch handelen van docenten in het voortgezet onderwijs* (paragraaf 5.2). (Dissertatie). Utrecht: Universiteit Utrecht.
- Van der Stel, M., & Veenman, M. (2008). Relation between intellectual ability and metacognitive skillfulness as predictors of learning performance of young students performing tasks in different domains. *Learning and Individual Differences*, 18, 128-134.
- Van Twillert, M. (2009, 5 november). Rapport: daling niveau rekenonderwijs ligt aan leraar. *NRC Handelsblad*. Gevonden op: <http://www.nrc.nl>
- Veenman, M.V.J., Van Hout-Wolters, B.H.A.M., & Afflerbach, P. (2006). Metacognition and learning: conceptual and methodological considerations. *Metacognition and Learning*, 1(1), 3-14.
- Woolfolk, A., Hughes, M., & Walkup, V. (2008). *Psychology in Education*. Harlow: Pearson Education Limited.

- Zimmerman, B. (1990). Self-regulated learning and academic achievement: an overview. *Educational Psychologist*, 25(1), 3-17.
- Zimmerman, B. (2008). Investigating Self-Regulation and motivation: historical background methodological developments and future prospects. *American Educational Research Journal*, 45(1), 166-183.

Bijlage A: Feedbackprotocol en handleiding voor leerkrachten

Feedbackprotocol

Algemene aandachtspunten:

- Voer het gesprek zo snel mogelijk na de toets (max. één dag erna).
- Houdt het gesprek kort (5-10 min.).
- Zorg voor een goede balans tussen positieve en negatieve feedback.
- Blijf gedurende het gesprek controleren of de leerling je begrijpt en geef ze de ruimte om vragen te stellen en te reageren.
- Zorg dat de feedback concreet en duidelijk is.
- Geef niet alleen aan wat het probleem is, maar biedt ook oplossingen.

Stappenplan:

1. Bespreek het doel van het gesprek.
We gaan nu kijken naar de rekentoets die je vandaag/gisteren gemaakt hebt. We gaan het hebben over hoe jij de toets hebt gemaakt, zodat wij weten waar jij de komende dagen extra mee kan oefenen.
2. Vraag hoe de leerling het maken van de toets heeft ervaren (zowel proces als product).
Hoe vond je de toets gaan? Vond je de toets lastig of makkelijk om te maken? Welke sommen heb je denk je het best gemaakt? Welke sommen heb je minder goed gemaakt? Kun je ook vertellen waarom je dat denkt?
3. Laat de toets zien en neem de onderdelen één voor één door.
Bespreek per onderdeel hoe de leerling dit gemaakt heeft en hoe de leerling staat ten opzichte van het doel van de opdracht.
*De eerste sommen waren ... (bv. plussommen). Je hebt hier ... van de ... opgaven goed gemaakt. Dat is dus ... (bv. de helft, iets meer/minder dan de helft, bijna alles etc.).
De volgende sommen waren... (herhaal bovenstaande).*
4. Bedenk samen aan welke leerdoelen (minimaal twee) de leerling de komende week gaat werken. Bespreek hierbij ook hoe deze doelen behaald kunnen worden.
Welke sommen zou je nog iets meer kunnen oefenen? Zullen we er samen twee uitkiezen? Waar moet je op letten bij het oefenen van deze sommen? Hoe kun je ze oefenen? Zullen we proberen om de volgende keer ... (doel stellen).
5. Laat de leerling kort samenvatten wat besproken is en wat de leerling hiermee gaat doen.
Kun je kort vertellen waar we het in dit gesprekje over hebben gehad? (eventueel doorvragen: Wat ga je nu nog oefenen?) Laat de leerling het leerdoel opschrijven bij de weektaak.

Handleiding Feedbackprotocol

Het is al jaren bewezen dat feedback een positieve invloed heeft op het leerproces van de lerende. Maar lang niet alle feedback is bruikbaar, waardoor feedback vaak als overbodig, tijdrovend en nutteloos wordt ervaren. Toch is het geven van feedback erg belangrijk voor de ontwikkeling van de metacognitieve vaardigheden. Door gebruik te maken van een feedbackprotocol kan feedback op een effectieve en zinvolle manier overgebracht worden. Dit feedbackprotocol is gebaseerd op meerdere wetenschappelijke onderzoeken en praktijkervaring van leerkrachten. Het protocol bestaat uit twee delen. Als eerste worden een aantal algemene aandachtspunten gegeven die als randvoorwaarden voor het gesprek dienen en waar rekening mee moet worden gehouden tijdens het gesprek. Vervolgens is een kort stappenplan weergegeven dat kan dienen als leidraad voor het gesprek. Hierdoor blijft het gesprek bij de hoofdzaken en zal het kort, maar duidelijk zijn. In deze handleiding zal het protocol kort worden toegelicht en zal indien nodig extra informatie gegeven worden.

Algemene aandachtspunten

In het protocol staan een aantal algemene aandachtspunten. Het feedbackgesprek moet zo snel mogelijk na het maken van de toets plaatsvinden. Dit omdat de leerling de toets en het bijbehorende proces zich dan nog goed kan herinneren. Hierdoor kan de leerling meer informatie geven over hoe hij (of zij) de toets gemaakt heeft en wat hij er van vond. Het gesprek zal hierdoor minder oppervlakkig zijn.

Een ander aandachtspunt is de tijdsduur van het gesprek. Lange gesprekken zijn in de praktijk niet haalbaar en ook niet noodzakelijk. De leerling is het meest gebaat bij een gesprek dat gestructureerd, duidelijk en bondig is, waarbij niet van het onderwerp wordt afgedwaald.

Daarnaast is het erg belangrijk dat tijdens het gesprek een goede balans is tussen positieve en negatieve feedback. Dit is essentieel voor de motivatie van het kind. Bij teveel positieve feedback kan de leerling gaan denken dat hij de stof al beheerst, waarbij de motivatie zal verminderen en het gesprek als minder zinvol wordt ervaren. Teveel negatieve feedback werkt ook demotiverend, omdat de leerling kan gaan denken dat hij het toch niet zal kunnen. Een goede balans is dus belangrijk. Wissel positieve en negatieve feedback af. Hierbij is het verstandig om het woordje 'maar' te vermijden. Als de feedbackontvanger 'maar' hoort, weet hij dat er negatieve feedback gaat komen en wordt de positieve feedback ontkracht.

Ook moet een constante terugkoppeling naar de leerling plaatsvinden. Begrijpt de feedbackontvanger wat je zegt en bedoelt? Geef de leerlingen ook de mogelijkheid om aan te geven dat ze het niet begrijpen en biedt hen ruimte voor eventuele vragen.

De feedback moet inhoudelijk concreet en nuttig zijn. Vaak is feedback erg complex en vaag, waardoor de ontvanger er weinig mee kan. Een voorbeeld hiervan is '*dit is niet goed*' of '*dit moet je anders doen*'. De leerling weet nu dat er een probleem is, maar heeft geen idee wat hij ermee moet doen. Feedback moet concreet en duidelijk zijn, bijvoorbeeld '*je moet de splitsstrategie gaan oefenen*' of '*Hier moet je ook de tussenstap opschrijven*'. Aan deze vorm van feedback merkt de leerling dat de feedback gericht is op de verbetering of oplossing en niet alleen op wat fout is gegaan.

Stappenplan

De eerste stap van het plan is het bespreken van het doel van het gesprek. Een doel kan alleen bereikt worden als men weet wat het doel is. De leerling moet weten waarom dit gesprek gevoerd wordt en wat ermee bereikt moet worden.

Als het doel duidelijk is voor beide personen moet de leerling vertellen hoe hij vindt dat hij de toets gemaakt heeft. 'Wat ging er goed en wat was nog lastig?' Hierbij gaat het niet alleen om het eindproduct, maar ook om het proces. Tijdens dit onderdeel heeft de leerling de leiding van het gesprek.

Vervolgens worden bij de derde stap de toetsonderdelen besproken. Hierbij is het belangrijk dat niet alleen de slecht gemaakte onderdelen worden besproken. Er moet ook aandacht worden geschonken aan de goede onderdelen. Dit hoeft echter niet uitgebreid, een opmerking kan al voldoende zijn. Tijdens dit onderdeel heeft de docent de leiding, maar de leerling moet niet passief zijn en alleen aanhoren. Er moet interactie plaatsvinden, waarbij de leerling ook inbreng heeft in het gesprek. Indien dit niet vanzelf gaat, kan dit aangemoedigd worden door middel van vragen. Bij dit onderdeel is ook belangrijk dat besproken wordt in hoeverre de leerling het doel van deze opdracht bereikt heeft.

Bij stap vier wordt samen met de leerling bedacht wat de nieuwe leerdoelen worden. Deze worden gebaseerd op de toets. Iedere leerling heeft minimaal twee leerdoelen. Deze leerdoelen kunnen zowel over het proces als het product gaan. Als een leerling alles slecht gemaakt heeft, betekent het niet dat voor elk onderdeel leerdoelen opgesteld moeten worden. De belangrijkste doelen worden uitgekozen. Ook wordt besproken hoe de leerling zijn doel kan bereiken. De leerkracht geeft hierbij voorbeelden van werk waarmee geoefend kan worden. In het begin heeft de leerkracht een leidende rol tijdens dit onderdeel. Tijdens de gesprekken zal het initiatief langzaam verschuiven naar de leerling. Het doel van deze gesprekken is immers dat de leerling dit op een zeker moment uit zichzelf gaat doen.

Tot slot geeft de leerling een korte samenvatting van het gesprek. Hierin vermeldt hij kort hoe het gesprek verliep en wat zijn nieuwe doelen zijn. Deze korte samenvatting dient als controlemiddel om te kijken of de leerling de feedback ook daadwerkelijk heeft begrepen en weet wat zijn leerdoelen zijn.

Bijlage B: Gespreksvragen Deelstudie 1 (evaluatie pilot)

Gespreksvragen Leerkrachten:

- Hoe bevalt het om de gesprekken met de leerlingen te voeren?
- Lukt het goed om de gesprekken te voeren terwijl de andere leerlingen zelfstandig werken?
- Hoe lang duren de gesprekken ongeveer?
- Hoe reageren de leerlingen op de gesprekken?
- Biedt het protocol voldoende steun om de gesprekken te voeren?
- Is de gespreksvolgorde zoals deze in het protocol wordt beschreven logisch?
- Zitten er knelpunten in het protocol? Mist u bepaalde elementen in het protocol of zitten er overbodige elementen in?
- Zou u verder nog iets aan het protocol willen veranderen?

Bijlage C: Transcripten Interviews Leerlingen

L: leerling

O: onderzoeker

-x- : onverstaanbaar

Transcripten interviews ronde A

Leerling 1

L: Ik oefen vaak thuis, met mijn vader en moeder. Dan maken ze soms een briefje voor mij, dan moet ik optellen –x-

O: Ik heb gehoord dat jij met juf L., als je een toets gemaakt hebt, dat je dan een gesprekje gevoerd heb daarover. Om te kijken wat voor jou een goed leerdoel zou zijn. Hoe vond je dat om zo'n gesprekje te voeren?

L: Goed

O: Vond je het goed? Vond je het handig om te doen en waarom?

L: Goed, soms –x-

O: Dan kun je extra oefenen. En helpen die gesprekjes jou om te bedenken waar je nog aan kan werken? Vind je dat handig?

L: Ja.

O: Doe je dat dan samen met de juf bedenken of kun je dat al een beetje zelf bekijken waar je nog aan moet werken? Hoe doe je dat?

L: Soms –x-

O: Dus dan bekijk je samen wat je gedaan hebt. En als je nou gaat om zo'n leerdoel kiezen en uitzoeken waar je nog aan kan werken (cijfers uitleggen). Wat voor cijfertje zou je dan geven?

L: wijst naar drie.

O: een drie, soms gaat het goed, soms gaat het niet zo goed. En dan heb je zo'n leerdoel uitgekozen, hoe ga je daar dan aan werken? Je hebt al verteld dat je thuis dingen gaat doen, ga je uit jezelf oefenen of doe je dat...

L: Ik ga uit mezelf oefenen.

O: Jij gaat uit jezelf daaraan oefenen.

L: -x-

O: En waar ga je dan bijvoorbeeld aan oefenen?

L: -x- op een blaadje, dan schrijven mijn vader en moeder allemaal sommetjes op en dan moet ik de antwoorden opschrijven.

O: En wanneer weet je nou of je een leerdoel gehaald heb?

L: Dat weet ik nog niet.

O: Dat vind je nog moeilijk om te bedenken, wanneer je iets nou goed doet? Kun je zelf wel merken als het beter gaat?

L: Ja.

O: Hoe vind je dat oefenen gaan?

L: goed.

O: Wat voor cijfer zou je daarbij zetten.

L: een...vier.

O: een vier. Dus het gaat eigenlijk wel goed. Die gesprekjes, vind je dat handig om na te denken over je toets? Vind je, deed je dat van tevoren wel eens, dat je de toets ging bekijken en dat je gaat kijken, nou daar ben ik goed in, daar moet ik nog extra oefenen. Deed je dat al voor die gesprekjes zelf?

L: Nee.

O: Vind je die gesprekjes daar handig bij? Zou je ook, stel dat je geen gesprekjes meer krijgt, zou je dat later ook zelf kunnen doen? Doe je dat nu al een beetje, misschien met andere dingen?

L: Nee

O: Je doet het nog niet heel veel met andere dingen. Doe je wel dingen anders sinds de gesprekjes, bijvoorbeeld bij het maken van een toets of het kijken naar een toets, doe je dan dingen anders dan eerst?

L: Ja

O: Kun je daar iets over vertellen? Kun je een voorbeeld noemen van nou eerst deed ik dat niet en nu met die gesprekjes...

L: Ja bijvoorbeeld -x-

O: Dan ga je er meer naar kijken. En wat voor cijfer zou je daarbij geven? Als je kijkt naar het nadenken over je toets...

L: een drie.

Leerling 2

O: Ik heb gehoord dat jullie met gesprekjes bezig zijn geweest met rekenen...

L: Ja.

O: En dat je ook leerdoelen gekozen hebt. Kun je maar daar iets over vertellen hoe dat gegaan is?

L: weet ik eigenlijk niet meer zo goed.

O: weet je niet meer wat je gedaan hebt? Na een toets...

L: Ben ik vergeten.

O: Jullie hebben de afgelopen weken steeds een toets of een herhalingsles gemaakt, en na elke toets heeft de juf die met jullie bekeken. Apart, samen met de juf, en heb je gekeken naar hoe die toets gegaan is.

L: Ja best wel goed.

O: en hoe ging dat? Weet je nu weer wat ik bedoel?

L: Nee, eigenlijk niet.

O: Heb je met de juf over de toets gepraat en gekeken van nou dit ging goed, dit ging niet zo goed...

L: Ja.

O: en toen heb je als het goed is een leerdoel gekozen, iets waar je aan gaat werken met je weektaak.

L: Ja.

O: klopt dat? Misschien heb je dat wel bij je (kijkt in mapje)

L: (leest leerdoel) werken met de getallenlijn, rechts beginnen –x-

O: Dus daar moest je toen extra aan werken en dat heb je toen geoefend met je weektaak

L: Ja.

O: Nu weet je het weer een beetje?

L: Ja.

O: nou gelukkig, want daar wilde ik het even over hebben. Die gesprekjes...vind je dat fijn? ... Of vind je dat niet nodig? Of vind je dat vervelend? Hoe vind je dat?

L: maakt me niet zoveel uit.

O: helpen die gesprekjes jou om te bedenken waar je nog aan kan werken?

L: ja, soms wel

O: Ja? En waarom? Kun je een voorbeeld noemen?

L: nou bijvoorbeeld de getallenlijn, daar was ik een beetje in de war mee, moest ik nou rechts of links...ik dacht toen dat het links moest maar dat was niet zo...

O: dus toen wist je door het gesprekje dat je het eigenlijk anders moest gaan doen.

L: Ja.

O: En bij zo'n gesprekje dan ga je iets kiezen om nog extra te oefenen. Doe je dat zelf of zegt de juf dat of bedenk je het samen? Hoe gaat dat?

L: Dan bedenkt de juf dat en dan kijkt ze de toets na en dan –x- gaan oefenen.

O: Dus dan kiest de juf wat je die week extra gaat oefenen.

L: Ja want soms...kijkt de juf na en als ze ziet dat het niet zo goed is gegaan dan, ja dan weet je zeker dat je nog moet oefenen.

O: Ja en kun jij zelf ook al, als je zo'n toets ziet, kun je dan zelf ook al een beetje bedenken van, wat je extra gaat oefenen? Als je weet hoe je hem gemaakt hebt? Samen met de juf? Doe je daar al een beetje zelf naar kijken?

L: Ja.

O: Hoe doe je dat dan?

L: Ik weet niet wat ik goed heb gemaakt, wat ik niet zo goed hebt gemaakt ofzo...

(onderbreking)

O: We hadden het over het zelf bedenken wat je gaat oefenen. Dat kun je ook al een beetje?

L: Ja.

O: En als je daar iets over zou moeten zeggen met een cijfertje (uitleg cijfers) wat voor cijfer zou je dan geven aan het plannen van je leerdoel, aan het kiezen?

L: nou op zich gaat het wel heel goed.

O: dus dan zou jij een vijf zeggen.

L: Ja

O: Oké. Nou, dan heb je een leerdoel gekozen, en dan ga je oefenen. Ga je dat uit jezelf doen, of moet iemand anders dat tegen jou zeggen? Hoe gaat dat?

L: Dat ga ik wel uit mezelf doen.

O: Hoe doe je dat dan, hoe ga je dan oefenen?

L: Dan heeft de juf wel meestal een blaadje en dan moet je de getallenlijn oefenen.

O: Dus dan heeft de juf iets voor jou waarmee jij kan oefenen?

L: Ja.

O: En wanneer weet je nou of jij je leerdoelen gehaald heb? Dat het goed gaat met je leerdoel?

L: Eeh...dat weet ik eigenlijk niet.

O: Beetje moeilijke vraag he? Maar weet je al wel voor jezelf van: nou, het gaat beter of: ik moet nóg meer oefenen.

L: het gaat beter want ik maak bijna nooit foutjes bij rekenen.

O: Dus dan weet je eigenlijk al dat het steeds beter gaat met je leerdoel he?

L: Ja.

O: Als jij een cijfer moest geven aan dat zelf oefenen en uit jezelf oefenen, wat voor cijfer zou je dan geven?

L: Goed.

O: Goed? Zou jij vier zeggen.

L: Ja.

O: en die gesprekjes, helpen die jou om te bekijken hoe je een toets gemaakt hebt?

L: Ja soms, heel soms wel.

O: En soms ook niet?

L: Ehm... ja meestal helpen ze wel.

O: Maar voordat je die gesprekjes had, bekeek je toetsen toen ook weleens? Om te kijken hoe je ze gemaakt hebt?

L: Ja we moeten altijd even zelf kijken of we alles hebben gedaan, even nakijken of het wel goed is.

O: Dus dat moest je al een beetje doen eigenlijk, en dan zelf?

L: Ja.

O: en vind je die gesprekjes daarbij helpen, om te bekijken hoe een toets is gegaan?

L: Ja een klein beetje.

O: een klein beetje. Als je daar zo mee bezig bent, met het kijken naar je toets, doe je dat ook wel eens uit jezelf? Kijken welke fouten je gemaakt hebt en dan kijken van: wat moet ik nog extra oefenen?

L: Ja.

O: doe je dat ook wel eens bij andere vakken?

L: Nee.

O: vooral bij rekenen.

L: ja.

O: wat voor cijfer zou je daaraan geven, aan het nadenken over je toets en nadenken over wat je moet oefenen?

L: Ik begrijp de vraag niet.

O: we hebben het net gehad over dat je nadenkt over hoe je een toets gemaakt hebt en dat je nadenkt over wat je extra kan gaan oefenen, bijvoorbeeld bij rekenen doe je dat vooral. Hoe jij dat doet, wat voor cijfer zou je daaraan geven? Doe je dat heel goed of doe je dat soms niet zo goed?

L: Vier.

Leerling 3

O: Jullie hebben gesprekjes gevoerd na een rekentoets, weet je dat nog? Kun je daar iets over vertellen hoe dat ging?

L: Ik weet het niet meer precies hoe het ging...

O: maar ongeveer, wat je nog wel weet? Je had een toets gemaakt, en dan?

L: een rekentoets, dan moesten we een toets maken, ik denk van klokken en ik denk dat het wel goed was.

O: Je dacht dat je die toets wel goed had...

L: Ja. En als we klaar waren moesten we omdraaien omdat niemand mocht zien, anders gingen ze stiekem spieken. Dan moesten we omdraaien.

O: En toen na die toets?

L: En toen moesten we even lezen (...-niet relevante informatie).

O: Ging je toen met juf L. over de toets praten, hoe je het had gedaan?

L: Nee.

O: Heb je leerdoelen uitgekozen? Heb je zo'n mapje met je weektaak waar je leerdoelen inzitten van rekenen?

L: Ja.

O: Heb je dan van die briefjes waar je leerdoelen op staan?

L: Ja

O: Weet je nog hoe je die leerdoelen hebt uitgekozen?

L: Ik ging eerst met juffrouw L. praten en dan moest -x- lezen en dan moest -x- lezen met -x- en als die afgelopen was moest, ging juf op een papiertje schrijven en die kwam op onze toets.

O: En heb je het toen met juf L. gehad over die rekentoets, over hoe die ging...

L: Ja.

O: En ging je dan een leerdoel uitkiezen? Waar je nog extra aan kan werken met rekenen...

L: Ja.

O: En hoe deed je dat, deed je dat zelf, dat leerdoel uitzoeken of deed juf L. dat?

L: Nee, ik ging thuis oefenen, mijn leerdoel, en mijn buurmeisje ging toen komen, en toen moest ik samen met haar werken, aan mijn leerdoel en toen had ik het heel veel gedaan, ik moest alleen nog maar de tafel van 6 t/m 8.

O: Zo, dus je hebt veel geoefend thuis. En ging je ook uit jezelf oefenen?

L: Ja.

O: En weet je dan ook of je beter wordt in een leerdoel, of je een leerdoel al gehaald heb, merk je dat ook zelf?

L: Ja.

O: Want jij zei net al, je had heel veel geoefend?

L: Ja.

O: Als jij daar een cijfer aan zou moeten geven, aan hoe jij dat oefent (cijfers uitleggen)

L: Vier.

O: Vier zou jij zeggen. En als je zo'n leerdoel gaat kiezen, dan bekijk je de toets met juf L., en ga je dan zelf een leerdoel uitzoeken, of gaat juf L. iets uitzoeken?

L: Ik ga zelf een leerdoel uitzoeken.

O: Jij gaat zelf een leerdoel uitzoeken. En hoe doe je dat dan, waar kijk je dan naar?

L: Ik moet op een plaat kijken, zij zegt wat welke ik moet kiezen –x- eerst twee zeggen. Ze zei de tafels en de andere van rekenen. En toen zei ik keersommen want keersommen moet ik ook nog thuis oefenen. Ging ik veel langer al oefenen.

O: Oh ja dus jij koos zelf uit waar je nog extra mee ging oefenen.

L: Ja.

O: En hoe vind je dat gaan, dat kiezen van een leerdoel? Wat voor cijfertje zou je daarbij zetten? Om zelf iets te kunnen kiezen?

L: Ook vier.

O: Ook vier. En die gesprekjes, die je daar over hebt, over hoe de toets is gegaan, vind je dat fijn? Hoe vind je dat?

L: Goed.

O: Ja? En waarom vind je dat...

L: Omdat ik goed deed...

O: Omdat je het goed gedaan had.

L: Ja.

O: En kijk je zelf wel eens uit jezelf naar een toets, welke dingetjes je goed gedaan hebt en welke dingetjes je fout gedaan hebt?

L: Ja als ik de toets maakt en ik heb hem al af ga ik nog eventjes kijken of ik een paar overgeslagen heb of vergeten, en sommige die fout zijn of niet fout zijn ga ik nog eventjes kijken.

O: Ja. En als die toets is nagekeken en je krijgt hem later weer terug, kijk je er dan nog wel eens naar?

L: Ja.

O: Ook wat je verkeerd gedaan hebt en wat je goed gedaan hebt.

L: Ja.

O: En vind je die gesprekjes daarbij helpen? Om daarnaar te kijken? Vind je dat je dan beter naar je toets kan kijken, met die gesprekjes?

L: Ja.

O: En doe je dat nu ook, sinds je die gesprekjes hebt gehad, ga je nu ook uit jezelf naar toetsen kijken?

L: Ja.

O: Ook bij andere dingen?

L: Ja.

O: Kun je daar een voorbeeld van geven? Hoe je dat doet?

L: Ik ga eerst alle dingen doen, taal en rekenen en zo, en als ik klaar ben ga ik eerst eventjes kijken of het goed is, en als ik het weet, ga ik gummen, als ik het fout heb, en als het klaar is, ga ik nog een keer kijken, daarna ga ik het pas terugleggen op de tafel want dan gaat de juffrouw nakijken.

O: Dus je gaat alles nog een keer goed doorkijken voordat je het gaat inleveren. Dat is heel goed. Dat nadenken daarover, over je toetsen, over hoe je dat gemaakt hebt, waar we het net over hadden, hoe goed vind jij dat gaan?

L: (denkt na) Een drie.

O: Een drie. Dus soms goed en soms niet zo goed.

Leerling 4

O: Die gesprekjes, hoe vind je dat. Om een leerdoel uit te kiezen, hoe vind je dat?

L: Goed.

O: Ja? En waarom?

L: Ja, want als je bijvoorbeeld niet weet wat je een beetje moeilijk vind, dan ga je bijvoorbeeld bij werk, dan ga je schrijven, dan weet je ook wat je moet doen en ja, en dan weet je ook hoe het gaat en als je leert dan weet je het ook.

O: Ja. En helpen die gesprekjes jou om te bedenken wat je nog extra moet oefenen?

L: Dus wat ik, bijvoorbeeld wat ik moeilijk vind, die moet ik dus een beetje oefenen en de juf zei tegen mij het gaat wel goed dus je moet zo doorgaan.

O: Ja en als je dan zo'n leerdoel gaat uitkiezen, ik zie hier staan (kijkt naar leerdoel en leest voor) zegt de juffrouw dat, ga je ook nog zelf meekijken van wat zal ik nou extra kunnen oefenen of doet de juffrouw dat vooral.

L: Ja juffrouw laat zien dit vind je nog een beetje moeilijk, en dan moet je kijken –x- oké zegt juffrouw dit moet je nog een beetje oefenen, want dat vind je nog een beetje moeilijk en dan kan je dat een beetje goed oefenen.

O: Ja en kies je soms ook wel eens zelf uit wat voor leerdoel, waar je aan gaat werken, kun je dat zelf een beetje uitzoeken?

L: Als je met je echte rekenen klaar bent, de juffrouw hebt uitgelegd, als je daarmee klaar bent kan je rekenen extra doen van je weektaak. En dan moet je –x- verder...

O: Ja en dan mag je dan soms ook zelf kiezen wat je wil gaan doen?

L: Dan moet je hier naartoe kijken wat je hebt en dan moet je kijken wat je hebt –x- dan moet je kijken, dan moet je die de pagina als je klaar hebt moet je iets ander doen –x- of verder kan je ook...

O: Oh ja, dus dan mag je zelf iets uitkiezen. Maar die leerdoelen dat doet dus de juffrouw vooral of doe je dat zelf ook weleens? Dat opschrijven ja.

L: Juffrouw.

O: En heb je dat ook weleens zelf gedaan?

L: Dat weet ik niet meer.

O: Dat weet je niet meer. Dat kiezen van dat leerdoel, hoe vind je dat gaan, als je daar nou eens een cijfer voor moest kiezen (cijfers uitleggen) Wat zou je dan zeggen over dat plannen van wat je nog extra moet doen.

L: Goed.

O: Dat gaat goed. En dan heb je dit, dan heb je zo'n leerdoel uitgekozen, hoe ga je dat dan oefenen? Ga je dat uit jezelf doen, of gaat iemand je daarbij helpen, hoe ga jij verder oefenen daarmee?

L: -x-

O: Wat jouw leerdoel is. Nu staat er dat je gewoon door moet gaan, maar soms staat er misschien wat anders, dan je bijvoorbeeld klokkijken ofzo extra moet oefenen, hoe ga je dat extra oefenen doen, in je weektaak?

L: Ja en als ik een beetje moeilijk vind ga ik help vragen, als iemand mij dan gaat helpen dan weet ik het dan ga ik het ook zelf doen.

O: En wanneer weet je of je iets goed kan of niet, wanneer weet je of je je leerdoel gehaald heb?

L: Als iemand zeg hier moet je dat doen, dan weet ik het oké, wat ik moet doen en ja, dan weet ik het.

O: En dat oefenen met je leerdoel, wat voor cijfer zou je daaraan geven, als je hier weer uit mag kiezen? Hoe dat oefenen gaat, en hoe je zelf bekijkt wat je gaat oefenen, wat voor cijfer zou je daaraan geven?

L: Een vier...of het goed is of niet goed?

O: Nee niet of je veel fouten hebt of weinig, maar of je dat oefenen, of je dat goed kan uit jezelf en of je goed kan bedenken van nou, hier moet ik nog extra bij oefenen, hoe vind je dat gaan?

L: Het ga wel goed.

O: Goed? Deze ook? (wijst naar vier). En die gesprekjes met juf L. daarover, waarmee je dit gaat opschrijven, helpen die gesprekjes jou om na te denken over hoe je een toets hebt gemaakt? Hoe deed je dat eerst, als je een toets maakt, een rekentoets bijvoorbeeld, en die krijg je weer terug, hoe ga je dan bekijken wat je fout hebt gedaan, of wat je goed hebt gedaan, of stop je hem gelijk weg, hoe doe je dat?

L: Ik ga kijken wat ik fout heb gedaan, als ik bijvoorbeeld een foutje heb ga ik, dan moet je een kruisje zetten en dan moet je iets anders dus aankruisen wat dan wel de goede antwoord is.

O: Dan moet je hem verbeteren.

L: Ja.

O: En vind je die gesprekjes daar handig bij, om naar een toets te kijken? Dat je even met de juffrouw naar de toets gaat kijken, vind je dat handig?

L: Ja.

O: En kun je daardoor beter naar je toets kijken, naar je fouten kijken?

L: Ja want op de computer kan mijn moeder altijd kijken wat we fout hebben en goed, en wat we fout hebben dan, ja kunnen we dan beter oefenen.

O: Dan kun je beter oefenen. En dat kijken naar die toets, naar je fouten, doe je dat altijd al of doe je dat nu meer, sinds dat je dat met de juf doet? Ga je wat vaker naar je toetsen kijken?

L: Juffrouw gaat eerst zelf nakijken en als we iets fout hebben dan gaat ze gewoon strepen zetten en dan gaat -x- boekje even wegleggen -x- we kijken niet na, kinderen gaan dat niet nakijken.

O: Nee, de juffrouw kijkt het na, maar daarna gaat de juf soms nog wel eens met jullie erover praten en zo'n briefje invullen toch? Soms, dat heeft ze misschien een keer gedaan of twee keer...

L: Dit? (wijst naar briefje)

O: Ja, dat heeft ze toch na een toets gedaan? ... Dat weet je niet meer. Heb je nog meer van deze briefjes. (kijkt) nee, hier zie ik het niet tussen zitten. Maar als je dan bekijkt...jij zegt net je werkt dan dan kijk je wat je fout gedaan hebt, doe je dat veel?

L: Bij gewoon rekenen of taal dan gaat juffrouw even nakijken, en dan gaat juffrouw als je fout hebt ga even teruggeven gaat ze zeggen dit moet verbeteren, en als het goed is gaat ze een krulletje zetten.

O: Oké. En dan kijk je zelf ook nog naar wat je moet verbeteren.

L: Ja en dan ga je kijken, dan moet je het uitgummen en dan ga je even kijken wat je nog moet doen dan ga je schrijven het goeie antwoord.

O: Oké en hoe vind je dat gaan? Dat kijken naar je fouten en dat kijken waar je goed in bent ook, dat is ook belangrijk, hoe vind je dat gaan? Als je daar een cijfer aan mag geven? Vind je dat je dat goed kan, of kijk je niet altijd goed na wat je verkeerd gedaan hebt, naar wat je nog moet oefenen...

L: Vier.

O: Een vier.

Leerling 5

O: Kun je me iets vertellen over wat je gedaan hebt met rekenen, met het uitkiezen van die leerdoelen?

L: Sprongetjes maken, enne...

O: Wat heb je met de juf gedaan? Met dat invullen van dat briefje, hoe ging dat?

L: Het ging wel goed, maar een beetje moeilijk.

O: Een beetje moeilijk. De toets of...

L: Ja de toets.

O: En na de toets ging je daar met juf L. even over praten. En toen ging je bekijken van nou wat ging goed en wat kan ik nog extra oefenen. En toen heb je samen zo'n briefje ingevuld.

L: Ja.

O: Hoe vind je die gesprekjes over die toets? Hoe vind je het om over die toets te praten?

L: Moeilijk om te praten.

O: Ja? En vind je het fijn om naar de toets te kijken, samen met de juf?

L: Ja.

O: Dat vind je fijn. En vind je het handig, dat praten met de juf, vind je het handig, helpt dat om te bedenken waar je nog aan kan werken met rekenen, om je leerdoel te bedenken? Kun je dat uitleggen waarom?

L: Het wordt een beetje moeilijk, en dan kan ik het beter maken.

O: Dan vind je de toets moeilijk?

L: Ja.

O: En dan vind je het fijn om daar nog over te praten. En dan ga je met de juf samen een leerdoel uitkiezen, doe je dat...Wat heb jij uitgekozen? (bladert) oh ja dat zei jij al, de sprongen op de getallenlijn bij eraf. En heb je dit samen met de juffrouw uitgekozen, of heeft de juffrouw het uitgekozen, of heb je dat zelf gedaan?

L: Juffrouw.

O: De juf heeft het uitgekozen. En toen hebben jullie gekeken naar de toets van nou wat ging goed, wat kan je nog gaan oefenen en toen zei de juf dat je nog bij de getallenlijn extra kon oefenen.

L: Ja.

O: En vind je dat moeilijk om zo'n toets te bekijken en om te zien wat je zelf kan oefenen of kun je dat wel goed zelf zien.

L: Ja goed zelf zien.

O: Dat kun je wel goed zelf zien. En als jij een cijfer mocht geven aan hoe jij zo'n leerdoel uit zou kiezen, vind je dat je dat al goed kan... (cijfers uitleggen) Hoe vind je dat je dan kan, zelf zo'n leerdoel uitkiezen?

L: (wijst naar vier).

O: Nou, dan heb je zo'n leerdoel uitgekozen, en hoe ga je dan, wat doe je dan om zo'n leerdoel te halen? Wat doe jij om daaraan te werken?

L: Werken.

O: Ga je daaraan werken? En hoe doe je dat?

L: Schrijven en lezen, en werk afmaken.

O: En ga jij uit jezelf oefenen, ga je dat zelf bedenken om te gaan oefenen of zegt iemand tegen jou dat je moet gaan oefenen of ga je dat zelf bedenken wanneer je dat doen?

L: Je moet alles eigenlijk afmaken...

O: Eerst alles afmaken. En dan kun je oefenen.

L: Ja.

O: Oké. En hoe weet je nou of je die leerdoelen al een beetje gehaald heb, of dat je er al bijna klaar mee bent, hoe weet je dat?

L: Wanneer ik ben begonnen bij groep 4, toen vond ik het een beetje moeilijk om te maken en nu niet.

O: Nu niet meer.

L: Nee.

O: Dus nu weet je al eigenlijk van, dat gaat al een stuk beter. Dat oefenen, en dat bedenken van, hier moet ik nog aan oefenen en dat werken daaraan, wat voor cijfertje zou jij jezelf daarbij geven?

L: Vijf.

O: Een vijf. En die gesprekjes met juf L., vind je dat helpen daarbij? Vind je dat...

L: Helpen.

O: Helpt dat jou? Kun je er dan beter over nadenken? Kun je dan beter naar je toets kijken?

L: Ja. -x- toets kijken. Als je naar je toets kijkt, kan je, weet je waarom je naar je toets kijkt. Je moet kijken dat het fouten er zijn, moet je het verbeteren, niet fouten er zijn.

O: Ja. En doe je dat nu, die gesprekjes die helpen jou daarbij, doe je dat sinds je die gesprekjes hebt, doe je dat nu ook vaker zelf?

L: Ja vaker zelf.

O: Kun je daar een voorbeeld van geven?

L: Als je héééél moeilijk vindt, dan moet je het aan juf vragen, als het goed kan de juf jou helpen.

O: Ja. Kijk je ook wel eens bij andere dingen van, stel dat jij iets gemaakt hebt en je krijgt het terug bijvoorbeeld een schrift of een boek, kijk je dan weleens uit jezelf van, wat heb ik fout gedaan, waar moet je nog aan werken...

L: Ja waar een krulletje staat dan heb je alles goed! En wat een streepje aan staat, dan heb je het niet goed.

O: Dus dan ga je kijken wat heeft de juf neergezet en dan weet je wat je nog moet oefenen.

L: Ja.

O: En hoe vind je dat, hoe goed vind je dat je dat kan doen, dat kijken naar wat je nog moet oefenen, kijken naar je fouten ook, kijken naar wat je goed hebt gedaan, vind je dat je dat goed kan? Wat voor cijfertje zou je erbij zetten?

L: Een drie.

Leerling 6

O: Wat vond je daarvan, om daarover te praten? Over de toets? Vond je dat niet zo leuk, of vond je dat handig, of vond je dat fijn..

L: Fijn.

O: Fijn? En waarom?

L: Dan kan ik zien of het goed gaat.

O: Dus jij vond die gesprekjes wel handig.

L: Ja.

O: Vind je die gesprekjes helpen, helpen die gesprekjes jou zodat je kan bedenken waar je nog aan moet werken? Zijn die gesprekjes daar handig bij, voor jou? Om te kijken wat je nog extra kan oefenen bijvoorbeeld?

L: Ja.

O: Vind je daar die gesprekjes, vind je die daar handig bij?

L: Ja.

O: Toen heb je dat leerdoel uitgekozen, dat heb je samen met de juf uitgekozen, of de juf heeft gezegd van ga daar nog maar verder mee oefenen.

L: Dat heeft de juf gedaan.

O: Dat heeft ze gezegd.

L: Ja.

O: Hoe heb je daar toen mee geoefend, wat heb je toen gedaan? Weet je nog hoe je dat toen ging oefenen? Wat heb je gedaan om dit beter te leren? Had je iets in je weektaak, of ging je thuis extra oefenen, of onder de rekenlessen...

L: Onder de rekenlessen.

O: Onder de rekenlessen. En wat ging je dan doen?

L: -x-

O: Weet je dat niet zo goed? En vond je dat handig, om je fouten te kunnen bekijken, of om te bekijken wat je al goed had gedaan, en waar je nog aan moet werken? Vond je dat handig om dat met juf L. te bekijken?

L: Ja.

Leerling 7

O: Je hebt een paar gesprekjes gehad na een rekentoets. Hoe vond jij dat, die gesprekken?

L: Wel fijn, want dan weet ik nog waar ik mee kan oefenen voor de volgende keer.

O: Ja. Dus, die gesprekjes, helpen die jou...

L: Ja

O: ...om te kijken waar je nog aan kan werken met rekenen?

L: Ja.

O: En bedenk jij zelf waar je nog aan moet werken of bepaalt de juf dat of...

L: Soms bepaalt de juf dat maar soms ga ik het zelf wel doen.

O: Soms samen met de juf.

L: Ja.

O: Nou dan ga je een leerdoel plannen, of uitkiezen, wat voor cijfertje zou jij erbij zetten om te kijken hoe goed het gaat? (cijfers uitleggen). Wat voor cijfer zou je dan geven aan hoe dat gaat, dat leerdoelen plannen.

L: Een vier.

O: Een vier. En wat ga je dan doen om die leerdoelen te halen?

L: Ja dan ga ik eerst even nadenken, hoe zou ik dat gaan doen? Daarna ga ik het een beetje voorbereiden en daarna ga ik het uitvoeren.

O: En ga je uit jezelf daaraan oefenen?

L: Ja dan kijk ik in mijn weektaak wat ik nog kan doen en dan ga ik dat soms ook doen.

O: En wanneer weet je of je die leerdoelen gehaald heb? Hoe kun je dat zien?

L: Omdat ik ze, ja, best goed kan en dat ik ze heel goed uit mijn hoofd kan.

O: Dat oefenen, en dat kijken of het al lukt en of het goed gaat, wat voor cijfer zou je daaraan geven?

L: Doe ook maar vier.

O: Ook maar een vier. En helpen die gesprekjes jou om na te denken over hoe je een toets gemaakt hebt?

L: Ja.

O: En kijk je zelf nu ook wel een uit jezelf terug naar hoe toetsen gaan?

L: Ja.

O: Doe je dat alleen bij rekenen of doe je dat ook bij andere vakken bijvoorbeeld?

L: Ja, bij taal en spelling doe ik dat soms wel.

O: Doe je dat meer of anders sinds je die gesprekjes gehad hebt?

L: Nee.

O: Dat deed je eerst ook al. Dan kijk je naar je eigen fouten, ga je daar ook altijd iets mee doen?

L: Ja, ga ik daar ook oefenen.

O: Dat kijken naar je eigen fouten en ook wat je goed doet natuurlijk, wat voor cijfertje zou je daaraan geven? Dat terugkijken?

L: Een drie.

O: Een drie. En waarom een drie?

L: Ja soms dan vergeet ik het weer en dan, gaat soms goed en dan, word ik afgeleid dus het gaat soms goed en soms niet.

Leerling 8

O: Je hebt dus een paar keer heb jij na een rekentoets met de juf heb jij een gesprekje gevoerd om te kijken naar hoe je toets gegaan is. Helpen die gesprekjes jou om na te denken over waar je nog aan kan werken enzo?

L: Ja.

O: Waarom?

L: Nou dan zie ik ook waar ik beter mee kan oefenen en kan ik de toets nog beter maken.

O: Ja. En dan ga je na zo'n gesprekje, ga je aan het eind van zo'n gesprekje ga je een leerdoel opschrijven. Kies je die zelf uit, of doe je dat samen met de juf, of...

L: Dat doe ik samen met de juf.

O: Samen met de juf. En dan kies je iets uit waar je nog meer mee kan oefenen he?

L: Ja.

O: Dat kiezen van dat leerdoel, en dat bepalen van waar moet ik nog aan werken, wat voor cijfer zou je daaraan geven aan hoe dat ging (cijfers uitleggen). Welk cijfertje past het best bij hoe dat gaat?

L: Heel goed.

O: Heel goed. En als je dan die leerdoelen hebt uitgekozen, hoe ga je die dan oefenen, wat doe je om ze te halen?

L: Nou dan ga ik, dan hebben we meestal ook opdrachten en die ga ik dan extra goed proberen te maken.

O: Oké. En ga je uit jezelf oefenen of wacht je tot de juf of iemand zegt dat je dat moet doen...

L: Ik ga uit mezelf oefenen.

O: Wanneer doe je dat dan?

L: Bijvoorbeeld bij rekenen, als ik dan opdrachten maak die daarmee te maken hebben, bijvoorbeeld met de euro's, dan ga ik die proberen extra goed te maken. En als ik vrije tijd heb dan kan ik ook nog extra opdrachten doen met euro's.

O: Oké. En wanneer weet je nou of je een leerdoel gehaald heb? Of je daar beter in bent?

L: Als bij het volgende gesprek, als dat dan goed is gegaan.

O: Dan ga je nadenken, dan ga je kijken van, is het gelukt en is het goed gegaan.

L: Ja.

O: Dat oefenen en dat bekijken of alles goed is gegaan, of misschien moet je nog meer oefenen of misschien zeg je, nou ik heb genoeg geoefend, wat voor cijfer vind je daarbij passen, bij hoe dat gaat?

L: Een vier.

O: Een vier. En waarom een vier?

L: Ehm...het gaat niet zoals bij vijf heel goed maar het gaat goed.

O: Het gaat gewoon goed, niet supersupergoed maar wel gewoon goed.

L: Ja.

O: Oké. En die gesprekjes, helpen die jou om na te denken over hoe een toets is gegaan?

L: Ja.

O: En kijk je nu anders dan een poosje geleden, dan toen je nog geen gesprekjes had, doe je nu dingen anders? Bij bijvoorbeeld toetsen?

L: Ja.

O: Wat dan?

L: Nou dan ga ik erop letten wat mijn vorige leerdoel was en daar ga ik dan extra goed op letten of het goed gaat.

O: En kijk je ook wel eens nu zelf, als er geen gesprekje is, bijvoorbeeld bij een ander vak, ga je dan ook meer naar je fouten kijken? Of doe je dat hetzelfde als eerst nog. Deed je dat al of...

L: Een beetje hetzelfde als eerst.

O: Je doet het nu alleen zeg maar tijdens het rekenen, tijdens die toetsen.

L: Ja.

O: Wat voor cijfer zou je dat zelf nadenken over je fouten en over, zeg maar het terugkijken eigenlijk, wat voor cijfer zou je dat geven? We hebben nou een cijfer voor het plannen van je leerdoelen, en een cijfer voor het oefenen aan je leerdoel, wat voor cijfer zou je geven aan het terugkijken naar je toetsen, naar wat je gedaan hebt.

L: Een vijf.

O: Een vijf. En waarom een vijf?

L: Omdat het heel goed gaat.

Leerling 9

O: Je hebt als het goed is een paar keer gesprekjes gevoerd over een rekentoets.

L: Ja.

O: Hoe vond je dat?

L: Goed, goed, leuk.

O: Vond je dat leuk? Waarom?

L: ... Dat weet ik niet.

O: Moeilijk he? Helpen die gesprekjes jou om na te denken over waar je nog aan kan werken met rekenen?

L: Ja.

O: Op wat voor manier? Kun je uitleggen waarom? Waarom helpt dat jou?

L: ... Beter te maken.

O: Om beter?

L: Om het beter te maken.

O: Om beter je rekenen te maken.

L: Ja.

O: En dan ga je, in zo'n gesprekje ga je een leerdoel uitkiezen, ga je iets plannen wat je in je weektaak gaat doen...

L: Ja heb ik gedaan. -x- ik zou een kalender maken -x- vergeten te doen, ga ik nog maken, heb ik het bij weektaak geschreven.

O: Oké. En dat leerdoel, kiest de juf dat uit of kies je dat zelf uit...

L: Ik.

O: Dat kies jij uit. En hoe doe je dat? Waar kijk je dan naar? Waar let je op?

L: Uitleg?

O: Als je de toets bekijkt en dan ga je kiezen waar je nog extra aan kan werken, waar kijk je dan naar? Hoe kies je zoiets uit? Kijk je dan alleen naar het aantal fouten of ook naar hoe het gegaan is...

L: -x- hoe het gegaan is, en het aantal foutjes.

O: En als je een cijfer mag geven aan hoe goed jij je leerdoel kan kiezen en kan plannen hoe je daaraan gaat werken, wat zou je dan kiezen (cijfers uitleggen).

L: Heel goed.

O: Heel goed, jij zegt vijf.

L: Ja.

O: En als je dan zo'n leerdoel hebt uitgekozen, hoe ga je daar dan aan werken? Wat doe je dan om dat leerdoel te halen?

L: Als je thuis bent, moet je, dat je een beetje eraan gaat werken en straks als iedereen een beetje pauze houden, een beetje buiten spelen, daarna als je thuis bent moet je een beetje verder gaan, en morgen weer verder gaan...

O: Dus, veel ermee oefenen dus.

L: Ja.

O: En hoe weet je dan, hoe weet je wanneer je zo'n doel gehaald hebt? Want je blijft er niet drie jaar mee oefenen. Hoe weet je nou van nou heb ik genoeg geoefend.

L: Als ik het heel goed heb gedaan.

O: Als je het heel goed hebt gedaan.

L: Ja als ik heel goed in mijn hoofd heb, als ik nog dan heb onthouden, dan weet ik dat...

O: Dan is het goed gegaan. En dat oefenen met die leerdoelen en kijken of het al goed is of dat je nog extra moet oefenen, wat voor cijfertje zou je daar jezelf bij geven?

L: Wat zaid u -x- niet goed.

O: Dat oefenen met je leerdoelen en je kijkt of je nog extra moet oefenen of dat je al genoeg geoefend heb...

L: Drie.

O: Zou je jezelf daar een drie bij geven?

L: Ja.

O: En kun je dat uitleggen waarom, een drie?

L: Omdat soms wel, soms goed heb en soms fout heb. Soms niet zo goed en soms wel goed.

O: En die gesprekjes, helpt dat om na te denken over een toets?

L: Ja.

O: Waarom? Kun je een verschil uitleggen met eerst toen je nog niet die gesprekjes deed en nu wel? Gaat het dan beter...

L: Ja het gaat beter.

O: En wat gaat er dan beter?

L: Met die sommen en die ik las...de opdrachten die ik lastig vind dan doe ik soms goed.

O: Oké. En kijk je nu ook, sinds je zo die toetsen met de juf terugkijkt, kijk je dan ook vaker uit jezelf naar iets? Naar dingen die je fout gedaan hebt of die je goed gedaan hebt?

L: Ja.

O: En kun je een voorbeeld geven, waar je dat bij doet? Doe je dat in een ander vak of bij je gewone rekenwerk...

L: Bij gewone rekenwerk.

O: En hoe doe je dat dan?

L: Verbeteren? Met een pen.

O: Ja dat snap ik dat je dat met een pen doet. Maar kijk je vaker terug van, wat heb ik fout gedaan en wat heb ik goed gedaan, waar moet ik nog extra aan oefenen.

L: Ja.

O: Doe je dat in je gewone rekenwerk?

L: Ja.

O: Doe je dat ook wel eens bij andere dingen?

L: Ja ook soms bij andere dingen.

O: Zoals?

L: Dat weet ik niet zo goed.

O: Dat nadenken over hoe een toets is gegaan dat je samen met de juf doet, en het nadenken over waar je nog extra aan moet oefenen, eigenlijk is dat een beetje terugkijken he, terugkijken naar hoe het ging en wat je moet doen. Hoe zou jij dat, wat voor cijfer zou jij daaraan geven? Hoe goed kan jij terugkijken naar wat je gedaan hebt?

L: (wijst)

O: Vier?

L: Ja.

O: Kun je ook uitleggen waarom?

L: Eeh...omdat ik heel goed in terugkijken ben. En bij de toets.

Leerling 10

O: Hoe vind jij dat? Om na een toets met de juf erover te praten? Wat vind jij daarvan?

L: Best goed.

O: Ja waarom?

L: Kijken wat ik heb, kijken of ik het heel goed kan, of niet goed kan.

O: Dus jij vind het spannend om te zien hoe je het gedaan hebt.

L: Ja.

O: Ja. En helpen die gesprekjes jou om te bedenken waar je nog aan kan werken met rekenen?

L: Soms.

O: Wanneer dan bijvoorbeeld?

L: Als ik die briefje krijg ga ik thuis oefenen of op school.

O: Dan weet je waar je aan kan oefenen.

L: Ja.

O: En op die briefjes staat jou leerdoel he? Bedenk je dat zelf, dat leerdoel, of bedenkt de juf dat, doe je dat samen, hoe gaat dat.

L: Soms bedenk ik het, soms juffrouw, samen.

O: Dus dan ga je samen, of soms alleen kijken naar wat jou leerdoel is. En dan ga je dus eigenlijk een plan maken van wat jij nog moet gaan oefenen toch, met dat leerdoel. Als jij daar nou eens een cijfertje aan moest geven aan hoe goed jij dat kan, dat leerdoelen kiezen he (cijfers uitleggen) Hoe vind jij dan dat jij dat kan, een leerdoel kiezen en bedenken waar je aan moet werken?

L: Soms goed, soms niet zo goed.

O: Ja? Een drie. En waarom drie? Wanneer gaat het goed en wanneer gaat het niet zo goed?

L: Soms gaat het goed en soms niet.

O: Dus de ene keer wel en de andere keer niet. En als je dan zo'n leerdoel hebt uitgekozen, of bedacht, en opgeschreven, hoe ga je daar dan aan oefenen, wat doe je dan?

L: Ga ik, als ik bijvoorbeeld sprongen of meten heb ga ik thuis of op school op een kladblaadje schrijven, sommen ga ik dat uitrekenen.

O: Oké. En ga je dat uit jezelf doen? Of ga je dat doen als bijvoorbeeld je ouders of de juf dat zegt, of bedenk je het soms zelf van hé nu ga ik rekenen oefenen?

L: Soms zegt mijn moeder dat, soms doe ik het alleen.

O: Oké. En wanneer weet je nou of je zo'n leerdoel gehaald heb, of dat je daar klaar mee bent, wanneer weet je of het goed is?

L: Als de juf mij roep, vind jij het goed of niet goed, dan zeg ik, ik vind sommige opdrachten die ik makkelijk vind, ga ik die gewoon zeggen. En die moeilijke vind ga ik ook tegen juf zeggen en ga ik dat laten zien.

O: Oké, ja. En dat oefenen met die leerdoelen en, dan moet je soms kijken moet ik nog meer oefenen, of ben ik al klaar met oefenen, hoe goed vind je dat je dat kan, dat zelf oefenen. Als je een cijfertje mag geven.

L: Dat ik het zelf moet opletten en dat ik als ik thuis ben zelf moet oefenen?

O: Ja. Hoe goed vind je dat jij dat kan? Niet of je alle sommen goed doet, maar of jij zelf weet wanneer je moet oefenen enzo.

L: Heel goed.

O: Heel goed? Dat is heel mooi. En die gesprekjes die je met de juf doet, met die gesprekjes ben je eigenlijk een beetje aan het terugkijken he, hoe een toets gegaan is, en dan kun je daarna weer daarmee verder gaan. Vind je die gesprekjes een goede manier om terug te kijken naar een toets?

L: Ja ik vind...ja.

O: Waarom?

L: Omdat...dan weet ik wat ik de vorige keer heb gedaan, bij de andere toets.

O: En deed je dat, voordat je die gesprekjes had, deed je dat wel eens zelf, ergens bij? Als je een toets bijvoorbeeld gehad had, dat je ging kijken hoe je hem gemaakt had? Deed je dat al?

L: Ja.

O: Ja? En doe je dat nu meer, sinds die gesprekjes, dat je bijvoorbeeld ook bij andere vakken naar de toetsen gaat kijken?

L: Ja.

O: Waarbij bijvoorbeeld?

L: Bij...ik begrijp het niet zo goed wat u zei.

O: Met die gesprekjes daar ga je terug mee kijken he. Daar ga je bijvoorbeeld, die hebben jou geholpen om een toets te bekijken, nadat je hem gemaakt had. Doe je dat nu vaker, bijvoorbeeld bij je rekenwerk, of bij een ander vak, dat je iets wat je al gemaakt heb, dat je weer terugkrijgt, gaat bekijken van hé, dat heb ik goed gegaan, daar heb ik veel fout bij...

L: Ja dan ga ik het zelf. Dan als ik het terugkrijg van de juffrouw dan ga ik het verbeteren. Dan geef ik het weer aan juffrouw.

O: Oké. En dat is met je werk, met je gewone werk. En met welk vak is dat?

L: Met taal soms en met spelling.

O: Met taal, spelling. Dus dan kijk je ook naar hoe je het gedaan hebt en waar je nog extra mee moet oefenen eigenlijk. En dat terugkijken naar zo'n toets, hoe goed vind jij dat je dat kan? Zoals je met rekenen doet? Terugkijken en dan bedenken waar je nog aan moet oefenen?

L: Goed, heel goed.

O: Vier of vijf?

L: Vijf.

Leerling 11

O: Die gesprekjes die heb jij met de juf gedaan nadat je een toets gemaakt had toch? Hoe vond jij dat?

L: Niet goed.

O: Niet goed? En waarom niet?

L: Een paar fout.

O: Ja, maar ik bedoel niet hoe je die toets gedaan had, maar hoe vond je het om met de juf daarover te praten?

L: Leuk.

O: Vond je het leuk en waarom?

L: Omdat -x- dat heb, om dingen te schrijven en te verbeteren. Dat was het.

O: Helpen die gesprekjes jou, zodat je kan nadenken wat je nog kan verbeteren met rekenen? Vind jij daar die gesprekjes bij helpen?

L:

O: En dan ga je na zo'n gesprekje ga je een leerdoel kiezen. Kiest de juffrouw dat uit, of doe je dat zelf, of doe je dat samen, hoe gaat dat?

L: Goed.

O: Weet je nog hoe je dat ging uitkiezen?

L: Nee.

O: Nee? Als je dan zo'n leerdoel uitgekozen hebt, dan krijg je een briefje he, en dan ga je ermee oefenen. Hoe ga je daarmee oefenen? Wat ga je doen om zo'n leerdoel te halen?

L: Te oefenen dat ik een goeie rapport haal.

O: Ja, maar wat ga je doen om dat te halen? Hoe ga je daaraan werken?

L: Dat niemand mij lastigvalt, en dat niemand praat met mij.

O: Dat je rustig kan werken bedoel je.

L: Ja.

O: En wat had jij laatst voor leerdoel? (kijkt)

L: Getallen op de kaartjes.

O: Getallen op de kaartjes. Wat ga jij doen om dat te oefenen?

L: -x- en dat het wel goed gaat.

O: En wanneer weet je van, nu gaat het goed? Nu is mijn leerdoel gehaald? Hoe weet je dat?

L: Weet ik niet.

O: Dat weet je niet. Dat vind je moeilijk om te zien.

L: Ja.

O: Dat oefenen met die leerdoelen, wat voor cijfer zou je daaraan geven? (cijfers uitleggen)

L: Goed.

O: Goed? Vier. En als je nu zelf een toetsje krijgt, of werk, ga je er dan zelf ook naar kijken hoe je dat gedaan hebt? Hoe kijk je er dan naar, als je iets terugkrijgt van de juf bijvoorbeeld?

L: Goed lezen wat daar staat.

O: Dan kijk je naar wat de juf heeft neergezet. En doe je dat anders sinds je gesprekjes hebt? Hoe dan? Ben je op een andere manier gaan kijken? Kun je daar een voorbeeld bij geven, of uitleggen?

L: Als bijvoorbeeld -x- en niet luistert dat je steeds met iemand praat en dan gaat juffrouw zeggen wat heb je gedaan en -x- moet je steeds heel lang nadenken en als juffrouw klaar met uitleggen is moet tegen juffrouw zeggen wat moet je doen? Enne...als je fout hebt dan gaat juffrouw boos op je worden en dan gaat ze weer die werk teruggeven, dan wordt juffrouw weer boos moet je weer werk maken, weer boos moet je weer maken...

O: Dus dan ga je steeds verbeteren wat je verkeerd gedaan hebt. En kun je ook uit jezelf naar je fouten kijken of zegt de juffrouw altijd wat je nog kan verbeteren of doe je dat ook weleens uit jezelf bijvoorbeeld als de juf niks zegt dat je zelf terug gaat kijken naar een toets? Doe je dat zelf weleens?

L: (knikt)

O: Waarbij bijvoorbeeld?

L: Rekenen, taal en spelling.

O: En hoe doe je dat dan, dat terugkijken?

L: Dat je kijkt of je alles hebt gemaakt dat je niet heb eentje niet gemaakt, dan heb je fout gekregen heb je slecht rapport.

O: En dat terugkijken naar toetsen, wat voor cijfertje zou je daarbij geven?

L: Heel goed.

O: Heel goed. En dan in die gesprekjes met de juf ga je een leerdoel kiezen he. Dan ga je soms alleen, soms met de juf kijken waar je nog aan kan werken, bijvoorbeeld de sprongetjes op de getallenlijn. Hoe vind je dat je dat kan, dat zelf een leerdoel kiezen?

L: Drie.

O: En kun je ook uitleggen waarom een drie?

L: Omdat het soms moeilijk is, soms makkelijk is voor mij.

Leerling 12

O: Hoe vond je dat, die gesprekjes, hoe vond je dat om dat te doen?

L: Goed. Een beetje moeilijk omdat ik mn werk niet snel af had.

O: Hoe bedoel je? Omdat je...

L: Mn werk niet snel af had.

O: Je andere werk?

L: Ja.

O: Omdat je dan minder tijd daarvoor had bedoel je.

L: Ja.

O: Die gesprekjes, daarmee kun je kijken hoe je verder met rekenen, waar je nog extra aan kan oefenen bijvoorbeeld, vind je dat die gesprekjes daarbij helpen? Voor jou?

L: Ja.

O: Waarom?

L: Als ik er snel mee oefen dan kan ik als er nog een toets is, dan kan ik daar ook hem beter maken.

O: Dus dan kan je beter oefenen zodat je iets beter kan maken, zeg jij.

L: Ja.

O: Oké. En met zo'n gesprekje aan het eind, dan ga je een leerdoel opschrijven, om aan te oefenen he, in je weektaak. Zoek je dat leerdoel zelf uit, of zegt de juf dat, of doe je dat samen, hoe gaat dat?

L: Juffrouw zegt soms dat je verder moet –x- sommen van duizend, en...

O: Doe je soms ook wel eens zelf, als je die toets bekijkt, dat je zelf bedenkt van nou, hier moet ik nog extra aan oefenen?

L: Ja.

O: En vind je dat moeilijk om te bedenken?

L: Een beetje moeilijk.

O: Waar kijk je dan naar?

L: Naar mijn weektaak.

O: Maar als je bij die toets, als je iets zoekt bij die toets, wat je nog extra moet oefenen, waar let je dan op? Hoe weet jij van, nou dit moet ik nog extra oefenen?

L: -x- (2.40) toets had gedaan...

O: Oké. Als je een cijfer mag geven aan hoe goed jij zo'n leerdoel kan uitkiezen, wat zou je dan geven? (cijfers uitleggen) Hoe vind jij dan dat je leerdoelen kan uitzoeken bij zo'n toets?

L: Soms goed en soms niet zo goed.

O: En wanneer kun je dat goed? Kun je een voorbeeld noemen van wanneer je dat wel goed kan?

L: Als mijn werk af is en als alles af is dan kan ik daarmee aan de slag.

O: Dan heb je het eigenlijk al over het oefenen he, over het oefenen met je leerdoel. Want hoe ga je die leerdoelen dan oefenen?

L: Heel goed.

O: Hoe ga je...op welke manier doe je dat? Of wanneer? Ga je dan uit jezelf, ga je extra rekenen of doe je dat wanneer de juf zegt dat het moet of doe je dat thuis bijvoorbeeld? Hoe oefen je dat?

L: Thuis, soms thuis en...als ik daaraan heb gewerkt doe ik thuis. Op school doe ik het ook, maar soms doe ik het maar soms niet. –x- mijn werk niet goed afkrijg.

O: Ja, want je moet eerst je andere werk natuurlijk afmaken he? Maar wanneer weet je nou of je genoeg heb geoefend? Of dat je je leerdoel gehaald heb?

L: Dat juffrouw stopt en dat we iets anders gaan doen. Als we taal gaan doen.

O: Ja dan moet je stoppen met werken he?

L: Ja. Maar als je bijvoorbeeld, stel je bent heel veel aan het oefenen en je hebt er ook tijd voor, hoe weet je nou of je genoeg geoefend hebt? Of je het al weet?

L: Als het tijd is om naar huis te gaan.

O: Als het tijd is om naar huis te gaan. En dat oefenen, als je daar een cijfer aan zou moeten geven, wat zou je daar dan voor cijfer aan geven, hoe goed kun jij oefenen? Dus dan maakt het niet uit of je veel tijd hebt of niet...

L: Goed.

O: Goed zou jij zeggen. En die gesprekjes die je doet met juf N., dat zijn eigenlijk gesprekjes waarmee je een beetje naar een toets aan het terugkijken bent he? Je bent aan het kijken naar hoe die toets gegaan is. Vind je daar die gesprekjes handig voor? Om...

L: Ja.

O: Waarom?

L: Omdat als ik het, als er nog een toets komt, en dan weet ik het niet, en dan kan ik aan de slag met wat we hadden besproken.

O: En kijk je zelf ook wel eens ergens bij terug, bijvoorbeeld bij een ander vak of bij het gewone rekenwerk, dat je terugkijkt naar wat je al gedaan hebt om te zien waar je goed in bent en wat je nog moet oefenen?

L: Ja.

O: Waar doe je dat bijvoorbeeld bij?

L: Bij rekenen. Als ik daarmee klaar ben.

O: En dan ga je, wat ga je dan doen?

L: Aan mijn leerdoel werken.

O: Ga je aan je leerdoelen werken. En doe je ook weleens, dat je iets al gemaakt hebt en dat je het dan terugkrijgt van de juf, bijvoorbeeld een toets of je gewone werk, dat je dat dan gaat bekijken om te zien wat je goed hebt gedaan en wat je fout hebt gedaan? Doe je dat wel eens?

L: Ja.

O: Doe je dat, sinds je die gesprekjes gehad heb, ga je nu extra nog meer terugkijken of doe je het gewoon net zoals dat je...

L: Net zoals daarvoor.

O: En hoe goed vind je dat je daarin bent? In terugkijken, naar een toets bijvoorbeeld? Naar kijken wat je nog moet verbeteren?

L: Soms goed soms niet zo goed.

O: Soms goed soms niet zo goed. En kun je daar een voorbeeld bij geven? Wanneer wel goed en wanneer niet bijvoorbeeld?

L: ...

O: Vind je het moeilijk?

L: Ja. Nou, dan stoppen we ermee.

Transcripten interviews ronde B

Leerling 13

O: Hoe vond jij dat om die gesprekjes te voeren?

L: Leuk.

O: Leuk, waarom?

L: Want dan kan je weten hoe het, wat je beter moet doen, en wat je sneller kan doen. Want zelf weet je niet wat je iets beter moet doen.

O: Oké dus dan helpt dat...

L: Ja.

O: Dus helpen die gesprekjes jou, om erover na te denken waar je nog aan kan werken? Dat vind je wel fijn.

L: Ja.

O: En als je zo'n leerdoel gaat uitkiezen, kiest de juf dat voor je uit of...

L: Ja, de juf.

O: De juf. Dus dat doe je niet zelf. Kun je dat zelf wel een beetje zien, of vind je dat moeilijk om te kijken waar je nog...

L: Ja. Ik vind het moeilijk om snel te werken, want ik kijk soms wel in het boek maar dan denk ik weer aan iets anders. Ik vind het moeilijk om snel te werken.

O: Dan zit je een beetje te dromen.

L: Ja.

O: Nou heb je zo'n leerdoel gekregen he, en nu ben je gaan oefenen, wat doe jij dan om dat leerdoel te halen? Hoe ga je dat doen?

L: Proberen gewoon aan m'n werk te denken, en een beetje, gewoon, denken, ik moet dat werk afkrijgen en...de rest weet ik niet.

O: Maar ga je uit jezelf oefenen, of gaat juf L. zeggen van, E., ga eens oefenen?

L: Dat zegt juf L. soms, maar soms doe ik het ook wel zelf.

O: En wanneer weet je nou of je zo'n leerdoel gehaald heb? Hoe weet je dat nou?

L: Als ik m'n werk snel afheb, dat ik gewoon binnen de tijd alles afheb.

O: Dan weet je van, hé het is gelukt vandaag.

L: Ja.

O: Oké heel goed. En als je daar een cijfer aan mag geven, een cijfertje aan hoe goed jij dat kan oefenen, dus niet of alles zonder foutjes is, maar hoe goed kun jij nou aan dat leerdoel oefenen? (cijfers uitleggen)

L: Ik denk...drie.

O: En waarom drie?

L: Gewoon omdat het... ik denk, -x- heel goed aan het werk en dan probeer je het altijd te doen, vind ik soms wel goed -x-.

O: Oké, nou goed. En die gesprekjes, helpen die jou om na te denken over hoe je werk is gegaan?

L: Ja.

O: En doe je dat ook wel eens uit jezelf ergens bij, dat je naar je werk gaat kijken en gaat bedenken waar je nog extra aan moet werken? Doe je dat weleens ergens bij?

L: Soms.

O: En waarbij bijvoorbeeld?

L: Bij Estafette, heb ik altijd alles af en...dat vind ik heel leuk en als het heel leuk is dan heb ik het altijd heel snel af.

O: En kijk je ook wel eens zelf naar...nou, dit heb ik niet zo goed gedaan dit moet ik nog extra gaan oefenen, dat soort dingen?

L: Nee. Dat heb ik nog nooit gehad.

O: Dat heb je nog nooit gehad.

L: Dat ik denk, hé E., kom op, je moet snel je werk afhebben, dat lukt niet –x-.

O: Maar denk je dat weleens?

L: Ja dat denk ik weleens.

Leerling 14

O: Hoe vond jij dat om daarover te praten, over dat rekenen?

L: Weet ik niet.

O: Dat weet je niet. Weet je niet meer wat juf L. toen gezegd heeft?

L: Over de getallenlijn doen, maar ik heb gewoon steeds een beetje goed –x- gedaan heb. Maar ik moet nog steeds oefenen.

O: Dus je moet nog extra oefenen. En als je dan zo'n toets gemaakt hebt, of je rekenwerk, kijk je dan zelf ook wel eens van, wat je goed gedaan hebt en wat je niet zo goed gedaan hebt? Kijk je daar wel eens naar?

L: Nee.

O: En kun jij zelf wel eens...zo'n leerdoel, zou jij dat zelf kunnen uitkiezen, of moet juf L. dat voor je doen? Zou je dat zelf kunnen doen of lijkt je dat moeilijk?

L: Moeilijk.

O: Moeilijk. En als je zo'n leerdoel van juf L. krijgt, om te oefenen, hoe ga je daar dan aan oefenen? Want je hebt nu de getallenlijn, hoe ga je dat dan doen?

L: Thuis. Thuis op mijn bord.

O: Op je bord. Heb je een bord om op te oefenen?

L: Ja zulke bord (gebaart).

O: Dat is mooi, een mooi schoolbord. En ga je dat uit jezelf doen of zeggen je ouders dat je dat moet doen of juf L., of zeg je van, nou ik ga vandaag eens de getallenlijn oefenen. Hoe doe je dat?

L: Ik ga oefenen dan zegt mijn moeder of mijn vader een getal moet ik uitrekenen.

O: Dus die helpen jou daarbij.

L: Ja.

O: Dat oefenen, vind je dat je dat goed kan? Zelf oefenen, uit jezelf oefenen.

L: Beetje.

O: Een beetje. Als je daar een cijfertje aan mag geven (cijfers uitleggen), wat voor cijfertje zou je dan geven aan dat oefenen, uit jezelf oefenen?

L: Drie.

O: Een drie. Dus soms wel goed, soms niet goed. Kun je dat ook uitleggen waarom? Wanneer wel en wanneer niet bijvoorbeeld?

L: Minsommen –x- ik ging uitrekenen hoeveel –x- en toen was bij mij 110 en bij mijn moeder 111. En ik had het een beetje slecht uitgerekend.

O: Oké. Toen had je een foutje gemaakt. Vind je dat fijn om met juf L. te doen, zo'n leerdoel kiezen, vind je dat fijn, zo'n leerdoel opschrijven?

L: Ja.

O: En waarom?

L: Dan weet ik het.

O: Dan weet je het. Vind je dat helpen, die gesprekjes, om na te denken waar je nog aan kan werken met rekenen? Vind je dat handig daarbij of maakt het je niet zoveel uit?

L: Maakt me niet zoveel uit. Ik reken gewoon in mijn hoofd.

Leerling 15

(Leerling kan feedbackgesprek niet meer herinneren, weet alleen dat het briefje met het leerdoel is ingevuld.)

O: Wat ga je dan doen om zo'n leerdoel te halen? Hoe ga je dat oefenen?

L: Samen met de juffrouw.

O: Samen met de juffrouw. En wat ga je dan doen?

L: Dan laat zij iets zien en dan weet ik het, hoe laat het is, dan vertel ik het.

O: Ga je ook wel eens uit jezelf oefenen of roept juf L. jou altijd om te oefenen? Of ga je ook wel eens zelf bedenken van, nu moet ik klokkijken oefenen.

L: Ik bedenk soms wel zelf.

O: Soms wel zelf. Wanneer weet je of je dat leerdoel gehaald heb? Wanneer ben je daar klaar mee?

L: Eh...dat weet ik niet.

O: Dat weet je niet. En dat oefenen, vind je dat je dat goed kan, dat oefenen?

L: Ja.

O: Als jij daar een cijfertje aan zou mogen geven (cijfers uitleggen), wat voor cijfertje zou je dan geven aan dat oefenen? En of je dat ook uit jezelf kan, dat oefenen.

L: Een drie.

O: Een drie. Kun je uitleggen waarom een drie? Wanneer gaat het wel goed en wanneer niet?

L: Omdat ik, soms heb ik het wel goed van juf en soms niet zo goed.

O: Dat uitkiezen van die leerdoelen, dan ga je kijken naar je werk, heeft juf L. gedaan, dan gaat ze kijken naar van, U. moet nog wat klokkijken oefenen. Doe je dat ook wel eens zelf, dat je gaat kijken waar je foutjes gemaakt hebt bijvoorbeeld?

L: Ja.

O: En hoe doe je dat dan, waar doe je dat dan?

L: Gewoon bij m'n tafel, dan moet ik het weer oefening maken, -x-.

O: Wat zeg je?

L: Ik moet het wel overnieuw maken, maar niet helemaal.

O: Niet helemaal. Dus alleen wat je niet zo goed deed.

L: Ja.

O: Vind jij dat handig, dat juf L. zo'n leerdoel met jou ging uitkiezen, vind je dat fijn dat ze zegt dat je extra moet oefenen?

L: Ja.

O: En waarom vind je dat?

L: Want -x- toen had ik daar foutjes zitten.

O: Oké. En dan kun je dat extra oefenen.

L: Ja.

Leerling 16

O: Wat vond je daarvan, dat je dat met juf L. ging doen?

L: Dat was wel best leuk, en het was best wel goed toen ik het ging doen.

O: En vind je dat dat helpt, om te bedenken waar je nog aan kan werken met rekenen, vind je dat handig dat juf L. dat zo doet?

L: Ja.

O: Ja? Waarom?

L: Eh...weet ik niet.

O: Wat ga je nou doen om die leerdoelen te halen? Hoe ga je dat oefenen?

L: -x- veel rekenen, en daar hebben we veel getallenlijnen enzo, daar gaat nu beter.

O: Het gaat nu beter.

L: Ja.

O: Oké. En ga je uit jezelf oefenen, of zegt juf L. dat je moet gaan oefenen, hoe doe je dat?

L: Gewoon werken.

O: Gewoon werken. Oké. En wanneer weet je of je zo'n leerdoel gehaald heb? Wanneer weet je dat?

L: Weet ik niet.

O: Dat weet je niet, oké. Maar vind je die gesprekjes fijn, om zo over je rekenwerk na te denken?

L: Nee.

O: Vind je niet zo fijn. Waarom niet?

L: Want dan moet je steeds veel nadenken soms.

O: Dan moet je veel nadenken. En dat vind jij niet zo leuk.

L: Ja. Ik vind getallenlijnen niet zo leuk, want dan moet ik steeds zo gaan denken denken denken (lacht).

O: Jij houdt niet zo van getallenlijnen. (...) Kijk je zelf ook wel eens, als je je rekenwerk gemaakt hebt, of iets anders misschien, kijk je dan zelf wel eens naar wat je bijvoorbeeld fout gedaan hebt? Waar je nog aan moet oefenen?

L: Nee.

O: Dat doe je niet.

L: Als ik m'n werk soms van vorige week ofzo niet afheb dan zegt juffrouw dat moet je nog doen van gisteren, dat staat al bij mijn schrift, dan maak ik eerst de echte bladzij, dan de andere, ga ik die maken.

Leerling 17

Deze leerling kon zich niets meer herinneren van de feedbackgesprekken, daarom is heeft met deze leerling geen verder gesprek plaatsgevonden.

Leerling 18

O: Hoe vond jij dat om met juf L. zo'n briefje in te vullen, om daarover te praten? Wat vond jij daarvan?

L: Nou, ik vond het wel een goed idee dat ze mij kwam, dat ik, eerst achter, dus minssommen en plussommen, plussommen vind ik ook wel een beetje makkelijk maar misschien doe ik wel een beetje fout. En bij minssommen vind ik het ook eigenlijk makkelijk. Ik vind eigenlijk deze sommen, vind ik wel echt heel makkelijk. Maar misschien maak ik wel een beetje foutjes, maar daar moet ik wel goed op letten waar ik goeie, goed moet kijken naar de getallenlijn.

O: Dat je geen foutjes maakt.

L: Ja.

O: Oké. En...

L: Ja want dat was ook bij het vorige. Opletten bij erafsommen en erop (laat briefje zien)

O: Oh ja. Dus dan moet je goed opletten wanneer je moet splitsen. En heeft juf L. dit opgeschreven, of heb je dat zelf mee bedacht. Of zei juf L. dat je...

L: Nee juf L. zei het, nou zullen we even op hier schrijven, dat we gewoon opletten bij eraf en plussommen. Het gaat wel gelukkig goed met me, het is een stukje vooruit, het gaat stukken en stukken beter met me. En de getallenlijn is, het belangrijkste is dat je het weet dat je van dus de minsom en plussom want dat vergeet ik soms. (niet relevante informatie- weggelaten).

O: Hoe ga je dat dan oefenen, ga je dat uit jezelf doen of ga je dat thuis doen of zeggen je ouders dat. Hoe doe je dat?

L: Nee ik leer het van mezelf, dus ik doe maar iets, maar ik doe niet zomaar iets dus niet zomaar opschrijven. Ik denk eerst goed na...(geeft voorbeeldsom – niet relevant).

O: Dus het oefenen...

L: Oefenen is wel goed, ja.

O: Als jij daar een cijfertje aan mag geven, aan hoe goed jij kan oefenen, en ook hoe goed jij dat uit jezelf kan doen he (cijfers uitleggen), wat voor cijfertje zou je dan geven aan dat oefenen?

L: Oefenen zou ik, eigenlijk zou ik het gewoon...Drie.

O: Drie. Waarom drie?

L: Omdat, soms doe ik het niet heel goed, maar soms doe ik het wel goed. Dus dat is de verschil. Ik kan niet goed zeggen, want soms doe ik het fout, dus dan is het fout gewoon, dan is het soms...

O: Maar je kan ook goed aan het oefenen zijn, maar toch foutjes maken. Dan ben je wel goed aan het oefenen, dat bedoel ik eigenlijk. Dus het hoeft niet altijd zonder fouten te zijn, maar of jij daar goed mee aan het werk kan, ook uit jezelf.

L: Ja het gaat wel heel goed hoor. Eigenlijk vind ik wel vier goed, maar...

O: Dan zetten we een vier neer.

L: Ja?

O: Ja. Want met goed oefenen bedoel ik niet dat alles zonder foutjes moet zijn. Je kan heel goed aan het oefenen zijn en toch fouten maken.

L: Nee, nee. Je mag foutjes maken, want van foutjes leer je.

O: Ja, daarom. En vind jij die gesprekjes met juf L., en dat uitkiezen van dat leerdoel, vind jij dat helpen om na te denken over je werk? Vind je dat daar handig bij?

L: Ja ik vind het wel handig, dat zij het zo uitlegt aan mij. Dat zij zegt zo zo, ja dat vind ik wel een goed idee van haar.

O: En doe je dat zelf ook weleens zonder juf L., dat je naar je werk kijkt en...

L: Ja.

O: Waarbij bijvoorbeeld?

L: Ja. Soms gaat juffrouw L. met andere kinderen oefenen, en dan moeten wij apart werken want dat moet ook eens een keer want soms -x-, het gaat gelukkig goed, maar, wat ik een beetje lastig vind, dus bij een rekentoets, vind ik eigenlijk het niet zo makkelijk. Want een rekentoets is een toets waar je een cijfer voor krijgt, maar alleen ik vind het wel soms, eigenlijk vind ik het wel... (niet relevantie informatie- weggelaten).

O: En kijk je dan wel eens, als je bijvoorbeeld rekenwerk heb gehad of een toets, kijk je dan wel eens uit jezelf van, nou, daar heb ik veel foutjes in gemaakt, dat moet ik nog extra oefenen en dat gaat al heel goed, kijk je zo wel eens naar een toets? Of doe je dat niet zo vaak.

L: Soms kijk ik in taaltoetsen. Maar het is niet heel...soms doe ik een beetje fout maar dat maakt niks uit, dus we doen het even opnieuw we gaan oefenen, gelukkig, want daar kan je wel van leren. En dat vinden andere kinderen -x-. En dat vindt ze juist goed dat ik een beetje foutjes maak, want dan kan ik daarvan leren. En dat vind ik het fijnste. (niet relevantie informatie- weggelaten).

Leerling 19

Dit interview heeft wegens afwezigheid van de leerling niet plaatsgevonden.

Leerling 20

O: Die gesprekjes, wat vond je daarvan?

L: Eh...goed.

O: Goed? En waarom vond je dat goed?

L: Dan kon ik nog beter oefenen voor die, voor mijn plussommen. Als juf N. dat niet ging geven, wist ik het niet, en dan kon ik nog slechter maken. En nu oefende ik en nu weet ik wel beter.

O: Oké, dus jij wist wat je beter kon gaan oefenen. En die gesprekjes, helpen die jou om te bedenken waar je nog aan kan werken met rekenen? Vind je dat handig daarbij?

L: Ja.

O: En ga jij zelf een leerdoel uitkiezen als jij zo'n toets bekijkt of zegt de juf dat of doe je dat samen?

L: We kijken eerst naar de toetsblad en juffrouw zegt welke vind je dat je moet oefenen of verbeteren, dan zeg ik bijvoorbeeld de minssommen, daar heb ik soms meer fout, en soms de plussommen en dan oefen ik daarin.

O: Dus dan kies je zelf ook een beetje uit wat je gaat doen. Als jij daar een cijfertje aan mag geven, aan hoe goed jij dat kan, zelf die leerdoelen uitkiezen (cijfers uitleggen), wat voor cijfertje zou je dan geven aan hoe goed jij zo'n leerdoel kan kiezen?

L: Soms goed, soms niet zo goed.

O: Een drie. En waarom een drie?

L: Want soms komen moeilijke dingen, dan kan ik het niet zo goed uitrekenen.

O: Ja, maar als je kijkt naar...niet of je het rekenwerk goed kan, maar of jij goed kan kijken hoe je, of jij zelf goed kan kijken op een toets van hé, dat moet ik extra oefenen. Vind je dat moeilijk om zelf te bedenken of zie je dat heel gauw?

L: Best moeilijk.

O: Vind je dat best moeilijk. En wat voor cijfer zou je daarbij zetten?

L: Niet zo goed.

O: Niet zo goed. En dan heb je zo'n leerdoel uitgekozen, wat ga je dan doen om zo'n leerdoel te halen? Hoe ga je dat oefenen?

L: Plussommen beter thuis oefenen. Sinterklaas had mij een spelletje gegeven dat je plus- en minssommen en deelsommen en keersommen enzo kon oefenen en daar ga ik mee oefenen.

O: Oh dat is handig. Dus dan kun je daarmee extra oefenen. En ga je dat uit jezelf doen of zeggen je ouders dat bijvoorbeeld of zegt de juf dat...

L: Uit mezelf.

O: Jij gaat uit jezelf die sommen oefenen. En wanneer weet je nou of je zo'n leerdoel gehaald hebt? Wanneer weet je nou of dat goed is?

L: Dat ik bijvoorbeeld, als iemand zegt wat is 268-190 dan kan ik, dan weet ik het als ik dat -x- heb ik het gehaald.

O: Als je het heel snel weet. Wat voor cijfertje zou jij geven aan hoe goed jij dat oefenen kan. Niet of jij het altijd zonder foutjes doet, maar kun je dat goed uit jezelf doen en...

L: Goed.

O: Goed. Een vier. Die gesprekjes, vind je die helpen om na te denken over een toets? Helpen die daarbij zodat je gaat nadenken over een toets?

L: Ja.

O: Doe je dat ook weleens bij andere vakken bijvoorbeeld? Dat je een toets gaat bekijken hoe je hem gemaakt hebt? Doe je dat weleens vaker?

L: Ja we controleren het wel eerst en als wij alles hebben dan geven we het aan de juf.

O: Dan controleer je voordat je het inlevert of alles goed is.

L: Ja.

O: En kijk je ook wel eens, als je een toets later weer bekijkt, kijk je dan ook zelf wel eens van nou dat heb ik goed gedaan en dat heb ik niet zo goed gedaan?

L: Ja.

O: Bij wat voor dingen doe je dat bijvoorbeeld?

L: Bij taal woordenschat –x- dan bij taal –x- bijvoorbeeld als wij toets doen dan ga je drie of vier dingen uitkiezen welke je foutjes had en dan kijk je, dan doe je wat op die blaadje –x-.

O: Oké, ja, dus dan ga je daar ook mee oefenen. En doe je dat nog, sinds je die gesprekjes met juf N. doet, dus een paar weken geleden ben je daar mee begonnen he...

L: Ja dat bijna iedereen. Bij sommige bijvoorbeeld als je je toets slecht maakt krijg je dat....

O: Ja dat deed je eerst van tevoren ook al he?

L: Ja dat is maar één keer.

O: Maar doe je dat, sinds je die gesprekjes hebt ga je daar dan anders naar kijken, of ga je er nog beter naar kijken, of is het hetzelfde gebeven.

L: Beter.

O: Beter. Als jij een cijfertje mag geven aan hoe goed jij je eigen werk kan terugkijken, dus kijken wat je fout hebt gedaan...

L: Goed.

O: Goed, ook een vier.

Leerling 21

O: Die gesprekjes, wat vond jij daarvan?

L: Goed.

O: Goed? Waarom goed?

L: Ik moest oefenen met deelsommen.

O: Oke. En jij vond dat wel fijn, die gesprekjes.

L: Ja.

O: Helpen die gesprekjes jou bij het nadenken waar je nog aan kan werken met rekenen?

L: Ja.

O: En waarom? Kun je dat uitleggen waarom je...

L: Ik moet thuis oefenen met de keersommen en bij de rekentoetsen had ik bijna alles goed.

O: Oké dus die had je wel goed gedaan.

L: Ja.

O: En vind je die gesprekjes dan handig om na te denken, om de toets te bekijken, helpen die daarbij?

L: Ja.

O: En als je een leerdoel uit gaat kiezen, bedenk je dat zelf welk leerdoel dat wordt of zegt de juf dat? Hoe ga je zo'n leerdoel uitkiezen?

L: -x-

De rest van dit gesprek is om technische redenen niet opgenomen.

Leerling 22

Dit gesprek is om technische redenen niet opgenomen en kon daarom niet getranscribeerd worden.

Leerling 23

O: Die gesprekjes met juf N., wat vond jij daarvan? Hoe vond je dat om dat te doen?

L: Goed.

O: Goed? Waarom goed?

L: ... Om beter te leren.

O: Om beter te leren, om beter je rekenen te kunnen doen. Helpen die gesprekjes jou om na te denken waar je nog aan kan werken met rekenen? Vind je dat daar fijn bij? Waarom?

L: ...

O: Dat vind je een moeilijke vraag. In die gesprekjes heb je een leerdoel uitgekozen en opgeschreven. Hoe heb je dat gedaan? Heb je zelf uitgekozen waar je nog aan gaat werken of heeft de juffrouw dat gezegd of heb je samen...

L: Zelf.

O: Dat heb je zelf uitgekozen. En hoe deed je dat dan? Waar keek je dan naar?

L: Welke ik moeilijk vond.

O: Welke je moeilijk vond om te maken. En die heb je uitgekozen om als leerdoel te kiezen. Als je daar een cijfer aan mag geven, aan hoe goed jij dat zelf kan, dus niet dat rekenwerk of je veel of weinig foutjes hebt, maar dat kiezen van dat leerdoel, wat jij net al zei van dat zoek ik zelf uit, hoe goed vind je dat je dat kan? (cijfers uitleggen)

L: Vier.

O: Een vier. En waarom een vier?

L: ...

O: Als je zo'n leerdoel hebt uitgekozen, dan ga je oefenen he? Wat ga je dan doen om dat leerdoel te halen? Hoe ga je dat oefenen?

L: Met even snel, verder of plus.

O: Met het boekje van rekenen. En ga je dan uit jezelf oefenen, of moet de juf of je ouders zeggen dat je nog extra moet oefenen, hoe gaat dat? Kun jij zelf bedenken van hé, ik moet nu eens een keer rekenen gaan oefenen, doe je dat weleens?

L: ...

O: Wanneer weet jij of je zo'n leerdoel gehaald hebt? Je weet wanneer je een leerdoel moet kiezen he, als je het moeilijk vind, maar wanneer weet je nou of je een leerdoel gehaald hebt, of je daar klaar mee bent?

L: ...

O: Wanneer weet je dat nou? Want je gaat niet altijd aan zo'n leerdoel blijven oefenen. Welk leerdoel heb je het laatst uitgezocht, weet je dat nog?

L: Invullen.

O: Invullen. En nou ga je oefenen met invullen, maar je gaat niet tot en met groep 8 oefenen met invullen denk ik he? Hoe weet je nou wanneer het goed is?

L: ...

O: Dat weet je niet zo goed. Dat oefenen aan je leerdoel, wat voor cijfertje zou je daaraan geven?

L: Drie!

O: Drie. Waarom een drie? Kun je uitleggen wanneer gaat het wel goed en wanneer niet?

L: Soms heb ik geen tijd voor.

O: En dan komt het er niet van, en dan gaat het niet zo goed? En een andere keer gaat het wel goed?

L: Ja.

O: Helpen die gesprekjes jou om daar over na te denken, over hoe je een toets gemaakt hebt?

L: Soms.

O: Wanneer helpt dat jou?

L: ...

O: Voordat je die gesprekjes had, ging je dan weleens naar toetsen kijken om te zien hoe je dat gemaakt had? En doe je dat nu anders, of doe je dat hetzelfde...

L: Ja.

O: En hoe doe je dat dan?

L: De juffrouw laat de toets zien, dan vraagt ze welke ik moeilijk vond en dan moet ik die oefenen.

O: Oké. Dat is met die gesprekjes he? En doe je dat nu ook wel eens bij andere dingen? Bij andere vakken of dat je het alleen doet? Of doe je dat alleen maar met de juf?

L: Alleen met de juf.

O: Alleen met de juf. Vind je dat je dat goed kan, dat terugkijken op zo'n toets? Dan ga je terugkijken naar wat je gedaan hebt, vind je dat je dat goed kan? Wat voor cijfer zou je daaraan geven?

L: Vijf.

Bijlage D: Verslagen Eindevaluatie Leerkrachten

L=leerkracht

O= onderzoeker

Eindevaluatie Ronde A

Leerkracht groep 4

O: We willen per leerlingen een soort score geven hoe ze het gedaan hebben. We gaan naar drie punten bekijken. Het plannen, dus hoe ze de leerdoelen bepalen, of ze dat zelf doen of dat jij ze helpt. Het sturen, dat gaat vooral over dat ze het zelf oefenen. En bij reflecteren over het terugkijken naar fouten en niet alleen bij rekenen. Ik heb ze hier vragen over gesteld en ze een cijfer laten geven en dan is de vraag of jij dat ook weer per leerling wil doen. Alleen op rekenen.

O: Ik had als eerste K.

L: Bij K. gaat het heel goed. Hij is heel zelfstandig. Is niet een van de leerlingen die er mee terug kwam, van 'o ik ga dat leren'. Maar die kan dat prima. En kan prima zijn weektaak bijhouden.

O: En zelf dingen plannen?

L: Ja, daar zijn ze nog wel heel jong voor. Is nog wel een kwestie van sturen. Dat zijn ze niet gewend. Niemand in groep 4. Ik zou zeggen een 3.

O: En zelf werken aan de weektaak?

L: Bij K. gaat dat wel goed een 4.

O: Hoe zit dat bij het terug kijken bij het gesprekje?

L: Nou dat vind ik ook, dat bij K. goed. Ik merk wel dat zo'n gesprekje individueel uitmaakt. Dat ze echt bewust gaan kijken. Ja K. is wel een redelijk goede rekenaar. Is wel een ander verhaal dan iemand die er zwak in is. Maar in het algemeen vond ik dat iedereen zoiets van 'o ja daar moet ik wel aan oefenen'. Bij een paar heb ik wel gezegd van goed zo ga zo door. Want ik ga niks bedenken als het gewoon goed is.

O: En dan A. Had een onderdeel van optellen en aftrekken.

L: Ja dat kwam op die toets voor en dat hadden de meeste.

O: De eerste vraag is dus voor iedereen lastig dus voor iedereen een 3 denk ik.

L: Ja, dat is voor iedereen haast te moeilijk. Ik denk dat jij heb gehoord of ze ermee heb geoefend. Wat dat heb ik niet meer kunnen vragen.

O: Ja dat was wel waar ik van onder de indruk was. Ze hebben veel gedaan. Eerst aan de weektaak, daarna oefenen of thuis. En tijdens de les extra opletten of oefenen.

L: Ja dat is niet gek. We hebben vanmorgen met de klokken gewerkt. Het mooiste is als je het gelijk kan nakijken en kan bespreken met kind. Zijn de meest mooie leermomenten. Vanmorgen is het wel gelukt.

O: A. zei dat ze erg goed was in rekenen. Als je kijkt naar de twee laatste dingen..

L: Ja goed. Ja zeker toe in staat. Ja reflecteren kan ze ook wel. Ja weet je het natuurlijk wel op niveau. Ja zeker bij A. (wijst naar cijfers).

O: En dan K.

L: Bij K. denk ik dat ze de houding heeft, om dat te sturen maar of ze kan reflecteren? Daar denk ik dat ze wat zwakker in is. Sturen ja doe maar een 3 en reflecteren een 2. Als je er niet achteraan zit vind ze het wel best.

O: A.

L: A. heeft een hele goede houding. Die kan zeer zeker, dat leerproces sturen. Ze is een heel gezeglijk kind, ze doet precies wat je zegt en dat is wel een hele goede houding waarmee je ver komt. Voor beide een 4.

O: Z.

L: Ja uumh ja (...) ja ik zit in dubio over haar. Soms denk ik dat ze er niet bij is en dan levert ze werk in dat ik denk, nou ben verbaasd.

O: Ja denk ook omdat ze zo slecht praat, kan ze weinig vertellen, maar had wel het idee dat ze er over aan het nadenken was, maar dat ze het er niet uit kreeg.

L: Nee het gesprek gaat niet gemakkelijk, maar hoe ze meer doet, vind ik toch nog wel ja soms wel en soms niet. Ja dat is wel heel moeilijk om te achterhalen als ze de taal niet heeft. Ja een drie dan.

O: L.

L: Ja vind dit heel moeilijk, ja uumh ja. Ze doet met rekenen taal en spellen en nieuwsbegrip bij groep 4 mee, maar heeft de leeftijd van groep 5. Maar dat sturen zie ik niet. Ik zie haar niet zoveel sturen. Ze is er heel zwak in. En reflecteren zie ik ook niet, dus zet bij allemaal maar een 2. Ik zou zo graag willen dat ze het wel deed.

O: Ik merkte wel bij sommige wisten ze niet zo goed waar het goed over gingen. Als ze de leerdoelen erbij hadden wisten ze het wel. Je merkt wel een groot leeftijd verschil.

L: Ja, maar wat mooi dat ze in een jaar tijd zoveel leren.

O: Maar over het algemeen ben je positief over de gesprekjes?

L: Ja vindt het heel erg leuk en zie dat het zoden aan de dijk zet. Ze gingen er bewust mee bezig en hoorde het in de week terug. Vind jammer dat ze in de methode daar geen tijd voor reserveren. Ze laten het niet terugkomen, dus dan kan je er ook niet op teruggrijpen. En dat is jammer.

O: Ik vind dat veel het goed doen. En de juiste houding hebben.

L: Maar kinderen weten ook wel heel veel en goed wat ze moeilijk vinden of wat juist goed gaat.

Leerkracht groep 5

O: Hoe vind je het om de feedbackgesprekjes te voeren?

L: Ik merk dat de gesprekjes erg zinvol zijn. Ik zie dat de leerlingen geïnteresseerd zijn over hoe ze hun toets gemaakt hebben. Ook kunnen ze al vrij snel bedenken welk onderdeel ze nog iets beter moeten oefenen. Ook merk ik naarmate ze meer ervaring in de gesprekken hebben ze een actievere houding hebben en meer bedenken wat ze willen oefenen en hoe ze het willen oefenen.

O: En denk je dat er ook verbetering in zit?

L: Uuhm, nou of ze het ook echt zoveel oefenen als wij zouden willen, vraag ik mij af. Soms zie ik ze oefenen. Maar als ik aan het begin van het gesprek vraag en hoe is het met je vorige leerdoel gegaan

zeggen sommige goed ik heb dit en dit gedaan. Maar sommige zeggen ook, vorige leerdoel welke was dat? Of oeps dat ben ik vergeten. Toch denk ik dat ondanks dat ze het oefenen af en toe vergeten de gesprekjes wel nut hebben, want ze bekijken hun toets. Ze zien wat er fout gaat en wat er goed gaat of soms zelf beter dan de vorige keer.

O: Goed, dan gaan we naar ieder kind apart kijken. We hebben zelfregulatie onderverdeeld in plannen, sturen en reflecteren. Nu is de vraag of je dit per kind wilt beoordelen. We hebben het ook aan de kinderen gevraagd. De bedoeling is dat het ten opzichte van vroeger is. Als eerste R.

L: R. is zeer intelligent en had bij het eerste gesprek al een erg betrokken en actieve houding. Hij kwam zelf met ideeën voor een leerdoel en hoe hij dat kon oefenen. Tijdens de gesprekken merkte ik dat hij steeds beter op zijn werk kon reflecteren. Hij ging specifiek op opdrachten in. Daarnaast kan hij erg goed plannen, maar liet dit bij het leerdoel niet altijd zien. Dus planning 3, sturing 4 en reflecteren 5.

O: En N.?

L: Ook N. had vanaf het begin een actieve houding en is erg gemotiveerd. Tijdens de gesprekjes had ook zij een vooruitgang in het reflecteren. Dit was niet alleen op de toets, maar ook hoe zij het vorige leerdoel heeft gemaakt. Op alles een 5.

O: Dan A.?

L: A. is erg onrustig en bekijkt zijn werk bijna nooit. Afgelopen jaar hebben wij hier al veel tijd aan besteed hij is daardoor niet onbekend met feedbackgesprekken en reflecteren. Dit werd ook zichtbaar tijdens de gesprekken. Hij nam dan ook de leiding bij het bespreken van de toets en het reflecteren. Hiervoor een 5. Daarnaast heeft hij af en toe sturing nodig. Soms vergeet hij dingen of gaat hij te snel. Een 3. Hij kan echter wel goed reflecteren op zijn toets, een 4.

O: En E.?

I: E. is cognitief erg zwak. Dit is duidelijk zichtbaar bij de gesprekjes. Hierbij doet ze enthousiast mee. Ook kan ze domeinen aanwijzen, die ze moet oefenen. Maar dit vergeet ze vervolgens. Ook haar weektaak is vaak niet af. Dit heeft niet alleen te maken met dat ze er weinig tijd voor heeft. Maar ook omdat ze niet kan plannen. Daarnaast heeft ze veel hulp nodig. Dus voor alles een 2.

O: En tot slot F.

I: F. is tijdens de gesprekjes erg gemotiveerd en heeft een actieve houding. Ze zegt ook dat ze thuis veel aan haar leerdoelen oefent, maar dit betwijfel ik. Ze kan erg sociaal wenselijke antwoorden geven. Bij F. gaat veel het ene oor in en de andere uit. Ze werkt altijd wel goed aan haar weektaak en soms daarbij aan haar doelen dus hiervoor een 3. Ze heeft hierbij weinig sturing nodig een 4. Het reflecteren gaat minder. Ze zegt altijd dat ze haar toets goed heeft gemaakt en niks moeilijk vond. Hiervoor een 2.

A. is een erg gemotiveerde leerling die rekenen erg leuk vindt. Ze heeft weinig hulp nodig bij het maken van haar weektaak of het oefenen van haar leerdoelen. Ook bij de gesprekken heeft ze een actieve houding en reflecteert ze op haar werk. Voor alles een 4.

Eindevaluatie Ronde B

Leerkracht groep 4

O: Het idee is dat we net als de vorige keer de zes leerlingen van jou gaan bespreken, over hoe jij vindt dat zij zich ontwikkeld hebben in de vaardigheden van zelfregulatie. Dat waren planning, sturing en reflectie.

L: Ja, ik heb weer met de leerlingen de gesprekjes gevoerd. Ja ik heb die onderwerpen die jullie op dat blaadje hebben gebruikt en ja meestal komt dat uit op de getallenlijn. Ja dat is een vrij nieuw onderdeel voor ze en dat gaat dan wat lastiger. Maar ja soms gaat het ook best goed, maar dan hebben ze min in plaats van plus gedaan ofzo. Ja en bij sommige kinderen gaat het goed en dan vind ik dat ik niet echt een leerdoel met ze hoeft te bespreken.

O: Ja oja , E. zei ook dat dat ze sneller moest werken.

L: Ja dat kan dus ook, dat de toets wel goed is, maar dat ze haar werk niet af heeft. Of nou ja ze moet pluswerk doen en daar komt ze niet aan toe.

O: Ja en vorige keer hadden we het over die vaardigheden gehad. Plannen dat is het leerdoel bepalen, sturing dat is het werken zelf en reflecteren op de toets. Heb je daar een beeld bij per kind?

L: Ja gaan we weer per leerling af?

O: Nou laten we beginnen met E.

L: Ja E. is dus een pluskind dat eerder mag beginnen dus dat plannen kan ze wel en dat sturen kan ze ook .

O: En welk cijfer geef je ze dan? Je zegt goed, is dat dan een 4 of een 5?

L: Nou wel een 4,want 5 is super toch? Ja en reflecteren ook wel gewoon goed.

O: En C.

L: C. is ook goed in plannen ook vier. Ja en sturing is ook een vier. Reflecteren zit tussen de drie en de vier in zou ik zeggen.

O: Ja en U.

L: U. ja. (denkt lang na). Ja dat vind ik een twijfelgeval, ze is zo eigengereid. Ja zo'n eigen kind. Ja dan zou ik het toch op die 3 houden, soms wel en soms niet. Want het is nog niet goed. Ja laat ik het zo zeggen ik heb niet het vertrouwen van dat kan ze. Ja, en sturen ook zou ik ook zeggen vanne.. Ja en reflecteren ook.

O: A.

L: A. Ja daar zou ik ook zeggen een 3 voor alles, maar dat komt ook door haar niveau. Maar ja dat heeft toch altijd wel met elkaar te maken.

O: S.

L: Ja die heeft zo veel vertelt, die moest ik op een gegeven moment gewoon wegsturen.

O: Haha ja dat is zo. Ja ze denkt dat het allemaal vrij goed gaat. Ja, maar zou toch het plannen op een 2 zetten. Ze droomt vaak weg en is met andere dingen bezig. Ja en sturen ook en reflecteren ook.

O: Ja, ik merk dat ze het fijn vinden als je het bespreekt, maar ik mis dan door de week heen de tijd om het opnieuw op te pakken. En ik heb en het hier en daar wel geprobeerd, maar ik denk van ja

daar is echt meer winst op te behalen. Ja van er beter op terug komen en dat vindt ik vanuit mijzelf te weinig, maar ook vanuit de methode. Maar ja anders zit daar natuurlijk weer te weinig doorgang in.

O: Ja dat ze het weer even zien.

L: ja als je het goed wilt doen zou je iedere dag even tegen een paar kinderen moeten zeggen, he weet je nog. Ja en wat ik ook zag, van je bespreekt het. Bijvoorbeeld dan de getallenlijn. En dan komt het de rest van de week niet meer terug.

O: Klopt dat maakt het lastig ja.

L: Ja en dan komt het 4/5 dagen later weer en dan moet je er wel aan denken of dan staat er weer iemand anders voor de groep. Ja dat is jammer dan. Maar dat vind ik het leuke van dit onderzoek als je het wel zou kunnen doen en er tijd voor hebt dan kan daar zoveel winst worden behaald. Maar dan moet er wel die terugkoppeling zijn. Je moet wel begeleiden.

Leerkracht groep 5

O: Goed we wilden weer een evaluatiegesprek over hoe het met de vijf leerlingen van groep B de afgelopen 4 weken ging. We wilden weer kijken hoe de vaardigheden van zelfregulatie worden beoordeeld.

L: Ja, de gesprekjes gingen erg goed. Ik had deze paar weken iets zwakkere leerlingen dan de vorige keer. Dat merk je wel gelijk tijdens de gesprekjes. Ze zijn minder actief en komen minder snel met eigen initiatieven.

O: Ja oké.

L: Maar dan nog merk ik dat ze het erg fijn vinden en enthousiast aan de slag gaan met hun leerdoel. Ook leg ik dan nog even vaak uit wat er precies mis ging en hoe het wel moet. Vooral dit is erg nuttig, merk ik.

O: Oké mooi. Zullen we dan gaan kijken naar de leerlingen?

L: Prima.

O: Laten we beginnen met M.

L: M. is een heel rustig en bedachtzaam jongetje met een enorm gevoel voor verantwoordelijkheid. Voor hem zou ik bij alles een 5 geven. Ik heb absoluut vertrouwen in dat hij zijn werk maakt.

O: Oké en I.

L: I. is behoorlijk goed in rekenen, maar wil vaak nog te vlug gaan. Dit is ook terug te zien bij de vaardigheden. Hij wil vaak te snel dingen doen. Daarom zijn we erg bezig met het reflecteren bij hem. Dit gaat al steeds beter. Ik denk plannen een 4, sturing een 3 en reflecteren ook een 3.

O: En S.

L: S. is net als I. een leerling die snel wil werken, maar is minder goed in rekenen. Daardoor maakt hij erg veel fouten. Hij is echter wel leergierig en wil graag leren. Daarom is zijn sturing een 4, planning een 3 en reflectie ook een 3.

O: C.

L: C. heeft veel moeite met rekenen, maar geeft ook niet aan dat hij hulp wil. Hij werkt wel hard en kijkt zijn werk na. Een 3 voor planning, 3 voor sturing en 4 voor reflectie.

O: Y.

L: Y. is erg zwak en werkt in maatschrift met rekenen. Zij heeft weinig besef en inzicht in rekenen. Ze heeft vaak haar werk niet af en werkt slecht zelfstandig. Ze kijkt haar werk ook niet na een 2 voor alles.