

Effectieve Feedback op Schrijfopdrachten

Invloed van Effectieve Feedback op Schrijfopdrachten van Basisschoolleerlingen

Communicatie- en Informatiewetenschappen, Universiteit Utrecht

Fons Dammers

Bachelor eindwerkstuk Communicatie- en Informatiewetenschappen

Universiteit Utrecht

Student: Fons Dammers, 3864510

Begeleider: Renske Bouwer

9 juli 2015

Abstract

In dit onderzoek is gekeken naar de invloed van effectieve feedback op schrijfopdrachten. Uit een rapport van de Inspectie van het Onderwijs is gebleken dat de kwaliteit van schrijfopdrachten op de basisschool onder de maat is. Om deze kwaliteit te verbeteren is het belangrijk dat leerkrachten weten wat zij moeten doen om leerlingen een betere tekst te laten schrijven. Uit onderzoek van Hattie en Timperley (2007) blijkt dat feedback een grote invloed kan hebben op het verbeteren van leerprestaties. In dit onderzoek is gekeken of de manier waarop feedback en de manier hoe feedback wordt gegeven, van invloed is op de schrijfprestaties van leerlingen. Hierbij zijn de specifieke feedbackkenmerken niveau (hogere-orde en lagere-orde) en uitleg (geen uitleg en wel uitleg) geanalyseerd. De data die voor dit onderzoek is gebruikt, is afkomstig van basisschoolleerlingen in de groepen 6, 7 en 8 en hun leerkrachten. Uit dit onderzoek is gebleken dat hoe meer feedback de leerlingen krijgen, hoe slechter hun tekstrevisie is. Hogere-orde feedback leidt niet tot een verbetering in tekstkwaliteit. Daarnaast zorgt uitleg bij feedback, waarbij er wordt uitgelegd waarom iets goed of fout is, er wel voor dat leerlingen vooruitgaan in het schrijven van een tekst. In dit onderzoek is er niet met een controlegroep gewerkt. Daarom kan er in vervolgonderzoek een controlegroep worden toegevoegd die kan verklaren of de feedback er echt voor zorgt dat leerlingen vooruitgaan in hun schrijfprestaties.

Aanleiding

Op de basisschool krijgen leerlingen vaardigheden aangeleerd die in de rest van hun leven belangrijk zijn. Goed leren schrijven is hier een onderdeel van. Zeker in deze tijd waarin schriftelijke communicatieve vaardigheden een steeds grotere rol spelen. In 2011 publiceerde de Inspectie van het Onderwijs een rapportage van het schrijfonderwijs in Nederland. Uit dit rapport bleek dat basisschoolleerlingen ondermaats presteren als het gaat om de schrijfvaardigheid (Henkens, 2012). Daarnaast werd er geconstateerd dat er bijna geen verbetering te zien is tussen leerlingen uit groep zes en groep acht. De onderwijsinspectie geeft verschillende redenen voor het ondermaats presteren van de leerlingen. Om te beginnen wordt er in vergelijking met lezen minder tijd aan schrijven besteed. Daarnaast wordt er te weinig aandacht besteed aan het geven van feedback aan de leerlingen. De huidige taalmethodes bieden te weinig oefening voor de leerlingen.

Theoretisch kader

Leren schrijven bestaat uit een aantal verschillende aspecten, zoals het nadenken over de opdracht en de formulering van de daadwerkelijke tekst. Daarom is het schrijfproces een lastige taak, zeker

EFFECTIVE FEEDBACK OP SCHRIJFOPDRACHTEN

voor basisschoolleerlingen. De schrijver moet zich op een aantal dingen focussen. Voor wie is de tekst, wat moet er precies inkomen en hoe moet de tekst worden opgebouwd? Het schrijfproces is lastig omdat er op veel aspecten tegelijk moet worden gelet.

Flower en Hayes (1981) hebben een model ontwikkeld dat bestaat uit verschillende fases. De stappen van het schrijfproces zijn opgedeeld zodat niet alles tegelijk hoeft. Ten eerste is er de fase van plannen, waarbij er gemaakt moet worden van de precieze opdracht. Ook wordt de organisatie voor het schrijven in deze fase opgesteld. De tweede fase is het schrijven van de opdracht. Hier worden de gedachten van de schrijver vertaald op papier. Ten slotte is er de reviserende fase. In deze laatste fase wordt er geëvalueerd op het schrijfproduct en worden er eventuele aanpassingen gedaan. De fases in dit model werken onderling constant met elkaar samen. Zo wordt er tijdens het schrijfproces telkens gereviseerd en kan de planning worden aangepast. Reflectie op de eigen tekst is dus een belangrijk onderdeel van het schrijfproces. Door middel van feedback van een leerkracht kan er meer sturing worden gegeven aan de leerling.

Wat is effectieve feedback?

Feedback is een evaluatie naar aanleiding van iemands prestatie of begrip. Zo kan een docent bijvoorbeeld terugkoppelen op het geschreven werk van een leerling. Hattie en Timperley (2007) stellen dat feedback een grote invloed kan hebben op leerprestaties. Deze invloed kan echter positief of negatief zijn. Hattie en Timperley (2007) stellen een feedbackmodel voor waarbij duidelijk wordt welke specifieke eigenschappen en omstandigheden feedback effectief maken (p. 81). Het belangrijkste doel van feedback is om de verschillen tussen de huidige stand van zaken en het gewenste resultaat te verminderen. Er moet dus een gat overbrugd worden tussen de huidige situatie en de gewenste situatie. Effectieve feedback moet antwoord geven op drie verschillende vragen: waar ga ik heen?; hoe kom ik daar?; wat is de volgende stap?

Elke feedbackvraag werkt weer op vier verschillende niveaus (Hattie & Timperley, 2007, p. 90). Ten eerste is er het taaklevel waarbij er gekeken wordt naar hoe de taken zijn begrepen en

EFFECTIVE FEEDBACK OP SCHRIJFOPDRACHTEN

uitgevoerd. Daarnaast is er het proceslevel waarbij achterliggende processen belangrijk zijn om de taken uit te voeren. Feedback op zelfregulatie is het derde level. Dit is een samenwerking tussen inzet, controle en vertrouwen. Het richt zich op monitoren, richting bepalen en het sturen naar het leerdoel. Ten slotte is er het zelflevel waarbij er persoonlijk wordt geëvalueerd. Dit level zegt weinig over de inhoud waarop feedback wordt gegeven.

Underwood en Tregidgo (2010) hebben een literatuurstudie gedaan omtrent effectieve feedback op schrijfpredaties. Zij stellen dat leerlingen iets aan feedback hebben als zij het ten eerste opmerken, daarna accepteren en ten slotte begrijpen wat ze er mee kunnen doen (p.75). Feedback bereikt niet zijn gewenste resultaat als er tegelijkertijd een algemeen cijfer aan verbonden wordt. Dit komt omdat leerlingen zich dan focussen op het vergelijken met anderen (Underwood & Tregidgo, 2010, p. 76). Feedback is juist een krachtig middel omdat het gegeven wordt op een persoonlijke prestatie.

Feedback is alleen bruikbaar als het effectief is. Kluger en DeNisi (1996) hebben in een meta-analyse aangetoond dat maar in twee derde van de gevallen feedback interventies een positieve invloed hebben op prestaties (p. 254). Dit betekent dus dat de feedback in één derde van de gevallen een negatieve invloed kan hebben. Kluger en DeNisi (1996) stellen dat de effectiviteit verminderd wordt naarmate de feedback minder gericht is op taak en meer op de persoon zelf (p. 254). Zij hebben daarnaast onderzocht dat wanneer er nietszeggend een compliment wordt gegeven als feedback, dit weinig invloed heeft op de prestatie. Ook Henkens (2012) benadrukt dat feedback concreet moet zijn om het effectief te maken.

Feedback op schrijfproducten kan op verschillende manieren gegeven worden. Ten eerste kan er alleen schriftelijke feedback worden gegeven door een docent. Hierbij is er geen direct contact tussen leerling en leerkracht. Ten tweede kan er mondelinge feedback gegeven worden waarbij de leerkracht de feedback direct geeft en aanpassingen kan doen om dingen te verduidelijken. Ten derde kan er eerst schriftelijke feedback worden gegeven en later mondelinge feedback. Bij deze laatste vorm van feedback kan de leerkracht de onduidelijkheden nog beter uitleggen.

Dit onderzoek richt zich op schriftelijke feedback op schrijfproducten omdat mondelinge feedback moeilijk te onderzoeken is. Het is belangrijk om te kijken welke verschillende soorten schriftelijke feedback er zijn en in hoeverre deze effectief zijn. In het buitenland is er al meer onderzoek gedaan naar wat effectieve feedback is bij schrijfproducten, maar in het Nederlandse basisonderwijs nog niet (Henkens, 2012). De probleemstelling van dit onderzoek als volgt: Wat is de invloed van feedback op schrijfprestaties van leerlingen? Er zijn verschillende soorten feedback. Deze zullen in de navolgende paragraaf toegelicht worden.

Welke verschillende soorten feedback zijn er?

Bij feedback die gericht is op een tekst zijn er drie niveaus te onderscheiden. Underwood en Tregidgo (2010) behandelen twee verschillende soorten niveaus: feedback op basis van inhoud (hogere-orde) en oppervlakkige feedback (lagere-orde) (p.76). Het derde niveau dat in dit onderzoek naar voren komt is algemene feedback. Dit is een evaluatie zoals 'voldoende' of een complimentje zoals 'goed je best gedaan' die niet gericht is op de tekst. De feedback op basis van inhoud richt zich op het hogere doel van de tekst. Hierbij staan de cognitieve processen zoals het zoeken naar relaties en informatie leren uitwerken centraal (Balzer, Doherty, & O'Connor, 1989). Onderdelen van hogere-orde feedback zijn structuur, inhoud, stijl en toon. De oppervlakkige feedback richt zich op veranderingen op micro-level. Het gaat hierbij om de correctheid van de tekst en deze feedback bevat onvoldoende informatie om de inhoud van de tekst te verbeteren (Balzer, Doherty, & O'Connor, 1989). Onderdelen van lagere-orde zijn: interpunctie en hoofdlettergebruik, spelling, grammatica, lay-out en conventies.

Zowel Matsumura et al. (2002) als Parr en Timperley (2010) stellen dat leerlingen na hogere-orde feedback een betere tekst schrijven (p.22). Volgens Matsumura et al. (2002) nemen leerlingen na hogere-orde feedback de suggesties van docenten op in een nieuwe tekst en hierdoor wordt de nieuwe tekst inhoudelijk beter. Daarom wordt er in dit onderzoek dieper ingegaan op de vraag of hogere-orde feedback leidt tot een betere schrijfprestatie.

Hoe wordt feedback gegeven?

Feedback op schrijfoopdrachten kan op verschillende manieren gegeven worden. Het is belangrijk dat leerlingen duidelijke feedback krijgen met uitleg waarom iets goed of fout is. Wanneer leerlingen niet begrijpen wat er met de feedback bedoeld wordt, kunnen zij dit niet toepassen op een nieuwe tekst. (Underwood & Tregidgo, 2010, p.86). Termen als 'Goed gedaan' en 'Ga zo door' zijn te vaag en kunnen door leerlingen niet gebruikt worden om een tekst te verbeteren. Feedback zoals 'Leuke inleiding, hierdoor weet de lezer waarom je schrijft' is feedback met uitleg. Leerlingen die feedback krijgen met uitleg, weten waarom iets goed of fout is. Vervolgens kunnen zij dit toepassen bij het reviseren van een tekst. Het is interessant om te zien dat docenten een goede tekst met uitleg van de leerlingen verwachten, terwijl docenten het bij het geven van feedback uitleg soms zelf achterwegenlaten.

Underwood & Tregidgo (2010) stellen dat feedback met uitleg ervoor kan zorgen dat leerlingen vooruitgaan in het schrijven van teksten. Ook Lynch en Klemans (1978) benadrukken dat leerlingen feedback waardevoller vinden wanneer er wordt uitgelegd waarom iets goed of fout is. Leerlingen willen niet alleen weten welk onderdeel van hun tekst effectief is, maar ook waarom. Daarom zal er in dit onderzoek gekeken worden of feedback met uitleg er voor zorgt dat leerlingen een beter tekst schrijven.

Onderzoeksvraag en hypotheses

Op basis van het theoretisch kader kan de volgende onderzoeksvraag geformuleerd worden:

Wat is de invloed van effectieve feedback op schrijffprestaties van leerlingen?

Deze hoofdvraag zal beantwoord worden met behulp van de volgende deelvragen:

Op welke niveaus geven leerkrachten feedback aan de leerlingen?

Volgens Underwood en Tregidgo (2010) zijn er lagere-orde en hogere-orde niveaus van feedback. Daarnaast kan er ook algemene feedback gegeven worden. Matsumura et al. (2002) stellen dat docenten die te weinig kennis hebben over het geven van feedback, zich vooral richten op lagere-orde aspecten. De leerkrachten in dit onderzoek zijn echter getraind en dit zal voor hen dus niet opgaan. Daarom wordt verwacht dat de leerkrachten die participeren in dit onderzoek voornamelijk hogere-orde feedback geven.

Leidt hogere-orde feedback van de leerkrachten tot een betere schrijffprestatie voor de leerlingen?

Volgens Matsumura et al. (2002) schrijven leerlingen een betere tekst door het krijgen van hogere-orde feedback. De verwachting is daarom dat leerlingen die hogere-orde feedback krijgen, een betere tekst schrijven.

Zorgt feedback met uitleg ervoor dat leerlingen een betere tekst schrijven?

Underwood & Tregidgo (2010) stellen dat feedback met uitleg ervoor zorgt dat leerlingen vooruitgaan. Er wordt verwacht dat leerlingen die uitleg krijgen bij de feedback een betere tekst schrijven.

Methode

Dit onderzoek is onderdeel van een groter onderzoek van de Universiteit Utrecht. De Inspectie van het Onderwijs heeft onderzocht dat basisschoolleerlingen niet goed genoeg presteren op schrijfvaardigheid (Henkens, 2012). Daarom is de Universiteit Utrecht in samenwerking met Cito en Avans Hogeschool in april 2012 begonnen met het 'Schrijfproject'. Binnen dit project wordt aandacht besteed aan het beter onderwijzen van schrijven. Voor het 'Schrijfproject' is de lesmethode Tekster ontwikkeld. Deze methode bestaat uit een drietal verschillende dieren die ieder hun eigen functies hebben. Door middel van de dieren wordt het schrijfproces opgedeeld, zodat de cognitieve overbelasting zo veel mogelijk wordt beperkt. De namen van de dieren zijn acroniemen en dit wil

EFFECTIVE FEEDBACK OP SCHRIJFOPDRACHTEN

zeggen dat de letters van het dier staan voor stappen in het schrijfproces. Deze zijn als volgt opgebouwd:

Groep 6: VOS	Groep 7: DODO	Groep 8: EKSTER
Verzinnen	Denken	Eerst nadenken
Ordenen	Ordenen	Kiezen
Schrijven	Doen	Schrijven
	Overlezen	Teruglezen
		Evalueren
		Reviseren

Participanten

Aan dit onderzoek hebben in totaal 114 participanten uit de groepen 6, 7 en 8 van het basisonderwijs meegedaan. Door incompleet materiaal waren de resultaten van 13 deelnemers niet bruikbaar. Deze zijn dus niet meegenomen in de data-analyse. In Tabel 1 is te zien dat er 38 leerlingen uit groep 6 komen, 31 leerlingen uit groep 7 en 32 leerlingen uit groep 8. Uit allebei de groepen 6 en 8 komen 4 docenten en er komen 5 docenten uit groep 7. Dit brengt het totaal aantal docenten op 13. In totaal waren er 46 jongens en 53 meisjes die meededen. Van twee leerlingen is het geslacht en de leeftijd niet bekend. Deze zijn toch meegenomen in het onderzoek omdat dit geen invloed heeft op de onderzoeksvraag. De gemiddelde leeftijd van de leerlingen in de verschillende groepen is 10 jaar.

Tabel 1. *Geslacht, Totaal Leerlingen en Docenten opgesplitst per groep.*

	Jongens (N=46)	Meisjes (N=53)	Totaal Leerlingen (N=101)	Docenten (N= 13)
Groep 6	16	22	38	4
7	17	14	31	5
8	13	17	32	4

*Van twee leerlingen uit groep 8 is het geslacht niet bekend

Materiaal en procedure

Het materiaal voor dit onderzoek komt uit het werkboek van de lesmethode Tekster. De leerlingen krijgen in 15 lessen verschillende opdrachten met een communicatief doel. In de opdrachten worden de stappen van het acroniem doorlopen die voor de groep van toepassing zijn. Voor dit onderzoek

EFFECTIVE FEEDBACK OP SCHRIJFOPDRACHTEN

worden opdracht 5 en 6 uit het werkboek gebruikt. In opdracht 5 moeten de leerlingen een adviesbrief schrijven aan een nieuwe fictieve klasgenoot, genaamd Like. Hierna krijgen de leerlingen feedback op hun brief van de docenten. In opdracht 6 is het de bedoeling dat de leerlingen de feedback gebruiken om een verbeterde brief aan Like te schrijven.

Feedbacklessen

De opdrachten zijn in groep 6, 7 en 8 hetzelfde maar worden per niveau anders ingeleid. Eerst wordt de kennis van de leerlingen even opgefrist door terug te kijken op eerdere opdrachten. Hierdoor is het voor de leerlingen makkelijker om de brief te schrijven. Daarna krijgen de leerlingen de opdracht om een adviesbrief te schrijven. De opdracht bestaat uit de volgende tekst:

Volgende week komt er een nieuwe leerling bij jullie in de klas: Like. Like is in Nederland geboren maar heeft een poosje in Engeland gewoond. Het onderwijs in Engeland is heel anders dan in Nederland. Like weet niet precies hoe je in het Nederlands een goede tekst schrijft, want daarbij moet je op heel veel dingen letten. Schrijf een brief aan Like waarin je uitlegt hoe je in het Nederlands een goede tekst schrijft en dus een hoog cijfer voor taal krijgt. Geef Like in je brief zoveel mogelijk tips en adviezen.

Hierna geeft de docent feedback op de geschreven tekst van de leerling. De docenten hebben trainingen gehad in het geven van feedback en worden ondersteund door middel van een docentenhandleiding. Hierin staat hoe de docent de lessen moet vormgeven en feedback moet geven. Door de training en handleiding kunnen de docenten betere feedback geven. Zo wordt er bijvoorbeeld geen feedback naast of in de tekst geschreven maar wordt hier een aparte bladzijde voor gebruikt. De feedback krijgen de leerlingen in opdracht 6 te lezen en wordt als volgt ingeleid:

Like help je natuurlijk het beste door een goede brief te schrijven. Misschien heb je aan het eind van de vorige les zelf al wat dingen ontdekt die je zou willen verbeteren. Jouw meester/juf heeft jouw brief ook gelezen en heeft hieronder feedback voor jou opgeschreven. Met deze tips en tops kun je Like nog beter helpen.

Vervolgens moeten de leerlingen de volgende schrijfopdracht uitvoeren:

Met de feedback van jouw juf/meester ga je adviesbrief van de vorige keer nog een keer schrijven. Alles wat al goed was, ga je natuurlijk gewoon weer gebruiken. Zo wordt jouw brief nog beter!

De teksten en feedback zijn verzameld en gekopieerd zodat deze door verschillende beoordelaars afzonderlijk beoordeeld en gecodeerd konden worden.

Beoordelingsschaal Like

Zowel tekst 1 als tekst 2 zijn beoordeeld door zes getrainde beoordelaars. Deze beoordelaars zijn derde- en vierdejaars studenten Communicatiewetenschappen en hebben dus achtergrondkennis van taal. Om de teksten goed te kunnen beoordelen is er een beoordelingsschaal gebruikt. Volgens Van den Bergh en Meuffels (2000) moet “een beoordelaar een schrijfproduct niet als een op zichzelf staand iets beoordelen, maar dit product expliciet vergelijken met een reeks in kwaliteit oplopende voorbeeldproducten die al voorzien zijn van een cijfer” (p. 128). De beoordelaar moet de tekst een plaats toewijzen op de beoordelingsschaal.

Uit onderzoek van Pollmann, Prenger en Glopper (2012) blijkt dat een beoordelingsschaal ervoor zorgt de betrouwbaarheid van de beoordelaars wordt verhoogd (p. 23). Daarnaast kunnen de teksten met behulp van een beoordelingsschaal relatief snel beoordeeld worden. Om de schaal waarbinnen de teksten beoordeeld kunnen worden op te stellen, is er in dit onderzoek gebruik gemaakt van vijf ankerteksten. Dit zijn voorbeeldteksten waarmee het niveau van een tekst vergeleken kan worden. De beoordelaars moeten de tekst van een leerling vergelijken met de ankertekst. Daarna wordt de tekst van de leerling beoordeeld door cijfer te geven dat kan variëren van lager dan 70 (slechter dan de zwakste ankertekst) tot hoger dan 130 (beter dan de beste ankertekst). Om de betrouwbaarheid van dit onderzoek te vergroten zijn er eerst proefteksten beoordeeld. Zo is er consensus bereikt over de beoordelingen. Uit de betrouwbaarheidsanalyse blijkt dat de beoordelingen zeer betrouwbaar zijn. Voor zowel tekst 1 als tekst 2 is $\alpha = .96$. In Bijlage 1 zijn de ankerteksten en de beoordelingsschaal te vinden waarmee de teksten van de leerlingen vergeleken zijn.

Protocol voor categoriseren van feedback

Om de feedback kwantitatief te kunnen onderzoeken wordt er gebruikt gemaakt van een feedbackscoringsprotocol (Bijlage 2). Door middel van dit protocol wordt de feedback gecodeerd op een aantal aspecten. Voordat het protocol gebruikt kon worden door de codeurs is de feedback van de leerkrachten gesegmenteerd. Dit wil zeggen dat de feedback per leerling is opgedeeld in verschillende stukken. Het is lastig om te bepalen welke delen van de feedback bij elkaar horen. Daarom zijn er eerst proefteksten gecodeerd door dezelfde zes studenten die meegewerkt hebben aan de beoordelingen. Er is ook een consensus bereikt over het protocol tussen de studenten. Er is afgesproken dat wanneer de feedback zich eerst richt op een bepaald aspect en vervolgens op een ander aspect, deze feedback uit twee verschillende delen bestaat die beiden apart gecodeerd moeten worden. Een voorbeeld van feedback die los van elkaar gecodeerd moet worden, is: 'Je hebt goede tips gegeven! Ook je aanhef is goed!'. Ook als de feedback verandert van negatief naar positief of andersom wordt dit feedbackdeel opgedeeld en moet het apart gecodeerd worden. Voorbeeld hiervan is: 'Een goed verhaal, maar let op je spelling!'.

Alle feedback is verdeeld over de zes codeurs en deze zijn ingedeeld in duo's. Elk duo heeft een derde van alle feedback afzonderlijk van elkaar gecodeerd. Daarna is elk duo bij elkaar gekomen om overeenstemming te bereiken over de gecodeerde data. In dit onderzoek staan de kenmerken niveau en uitleg centraal. Met behulp van de codes en voorbeelden in Tabel 2 is te zien hoe er gecodeerd is per kenmerk.

Tabel 2. *Codes en Voorbeelden per Niveau en Uitleg.*

	Codes	Voorbeelden
Niveau	0: algemeen, niet gericht op de tekst	0: Evaluatie (voldoende) of complimentjes (goed je best gedaan).
	1: lagere-orde aspecten	1: Het is beste of geachte; 'uigeven' omcirkeld
	2: hogere-orde aspecten	2: Kan 'Beste Geachte' weten dat je 4 smurfen wilt ontvangen?
Uitleg	0: evaluatie zonder uitleg	0: Leuk begin!
	1: uitleg	1: Leuk begin! Daardoor weet Like waarom je deze tekst schrijft.

Design en analyse

Om de resultaten te analyseren zijn alle scores en gecodeerde data ingevoerd in SPSS 22.0. Hierna is er eerst gekeken of de leerlingen gemiddeld een vooruitgang hebben geboekt op de tekstkwaliteit.

Om te kijken of de vooruitgang significant is, is er een gepaarde t-toets gedaan. Ook is er gekeken of er verschillen waren tussen de groepen 6, 7 en 8. Alle groepen zijn gesplitst en hierna zijn de gemiddelden per groep berekend.

Hierna is er gekeken waarop de feedback van de docenten gericht is. Hierbij is onderscheid gemaakt tussen de drie niveaus algemene, lagere-orde en hogere-orde feedback. Ook is er geanalyseerd hoeveel verschillende feedback punten er per tekst zijn gegeven. Verder is er onderzocht hoeveel feedback er met uitleg en hoeveel er zonder uitleg gegeven is. Daaropvolgend is er een regressieanalyse uitgevoerd om te kijken of de hoeveelheid hogere-orde feedbackpunten en de hoeveelheid uitleg voorspellers zijn van de vooruitgang in tekstkwaliteit.

Vervolgens zijn er twee voorbeelden van teksten van leerlingen en feedback van docenten geanalyseerd om de uitkomsten van de resultaten proberen te verklaren.

Resultaten

Om de effectiviteit van feedback op de vooruitgang in tekstkwaliteit te onderzoeken zijn er een aantal metingen en analyses gedaan. Om te beginnen is er gekeken of de leerlingen gemiddeld een vooruitgang hebben geboekt en of deze significant is. Uit de resultaten blijkt dat de tekst 2 gemiddeld significant beter is beoordeeld dan de eerste versie van de tekst, zie Tabel 3 ($t(100)=-5.37$, $p<.001$). De tweede versie van de tekst wordt gemiddeld met 6.20 punten meer beoordeeld dan de eerste versie van de tekst. Er zijn ook verschillen tussen de groepen terug te vinden. Zo wordt tekst 2 in groep 6 significant beter beoordeeld dan tekst 1 ($t(37)=-5.59$, $p<.001$). De stijging van de tekstkwaliteit is in groep 7 het laagst in vergelijking met de andere groepen. In groep 7 blijkt er een kleine vooruitgang te zijn van tekst 2 op tekst 1 maar deze is niet significant gebleken ($t(30)=-.91$,

EFFECTIVE FEEDBACK OP SCHRIJFOPDRACHTEN

$p > .05$). Groep 8 begint zoals verwacht met de hoogste gemiddelde score op tekst 1 en heeft ook de hoogste gemiddelde score op tekst 2, namelijk 109.76 ($SD=9.83$). De vooruitgang in tekstkwaliteit in groep 8 van tekst 2 op tekst 1 is wel significant ($t(31)=-4.79$, $p < .001$).

Tabel 3. *Gemiddelde Scores op Tekst 1 en Tekst 2 per Groep (Standaarddeviaties).*

	N	Gemiddelde Score Tekst 1 (SD)	Gemiddelde Score Tekst 2 (SD)	Vooruitgang (SD)	Significantie
Groep 6	38	92.17 (13.30)	100.08 (8.38)	7.91 (8.72)	$p < .001$
Groep 7	31	98.17 (12.93)	100.76 (20.64)	2.58 (15.83)	$p > .05$
Groep 8	32	102.00 (11.31)	109.67 (9.83)	7.66 (9.05)	$p < .001$
Totaal	101	97.13 (13.13)	103.33 (14.24)	6.20 (11.60)	$p < .001$

Om verder te onderzoeken of er een samenhang is tussen de verbetering in tekstkwaliteit en de gegeven feedback is gekeken waarop de feedback is gericht en hoe de feedback is gegeven. De gemiddelden van het kenmerk niveau zijn weergegeven in Tabel 4. Er wordt gemiddeld 0.46 ($SD=0.71$) keer per tekst algemene feedback gegeven en dit komt het minst voor ($N=34$). Er wordt een stuk meer feedback gegeven op lagere-orde aspecten ($N=73$). Dit komt gemiddeld 1.28 ($SD=1.11$) keer per tekst voor. De leerkrachten geven nog meer feedback op hogere-orde aspecten ($N=90$) met een gemiddelde van 2.04 ($SD=1.30$) per tekst. In totaal is er 197 keer feedback gegeven.

Tabel 4. *Gemiddelde hoeveelheid Feedback per Niveau en totaal aantal Feedback per Tekst (Standaarddeviaties).*

	N	Gemiddeld aantal keer Feedback per Tekst (SD)
Niveau		
Algemene feedback	34	0.46 (0.71)
Lagere-orde aspecten	73	1.28 (1.11)
Hogere-orde aspecten	90	2.04 (1.30)
Totaal	197	3.78 (1.36)

In Tabel 5 is te zien dat de meeste feedback die wordt gegeven geen uitleg bevat ($N=275$). Dit komt 2.72 ($SD=1.43$) keer per tekst voor. Daarnaast wordt er 1.04 ($SD=1.07$) per tekst feedback met uitleg gegeven ($N=104$).

Tabel 5. *Gemiddelde hoeveelheid Feedback van het kenmerk Uitleg per Tekst (Standaarddeviaties).*

N	Gemiddeld aantal keer Feedback per Tekst (SD)
---	---

Geen uitleg	275	2.72 (1.43)
Wel uitleg	104	1.04 (1.07)

Om te kijken of de score van Tekst 2 afhankelijk is van de score op Tekst 1 is er een regressieanalyse uitgevoerd. Het model waarin de score voor de eerste tekst als onafhankelijke variabele is opgenomen is significant ($F(1,99) = 73.50, p < .001$) en verklaart 43% van de verschillen in scores op de tweede tekstversie ($R^2 = .43$).

Vervolgens is er gekeken of de totale hoeveelheid feedback per tekst, het percentage hogere-orde feedback en het percentage feedback met uitleg predictoren zijn van de score op tekst 2, gegeven de prestatie op tekst 1. Hiervoor is een regressieanalyse uitgevoerd met vier predictoren: de score op tekst 1, het totaal aantal feedback, het percentage hogere-orde feedback van het totaal aantal feedback en het percentage feedback met uitleg. De resultaten van deze regressieanalyse staan weergegeven in tabel 6.

Het model met de onafhankelijke variabele tekst 1, totaal aantal feedback, percentage hogere-orde feedback en het percentage uitleg is significant en verklaart 50% van de verschillen in scores op tekst 2 ($R^2 = .50$). Uit de regressieanalyse blijkt dat tekst 1, totaal aantal feedback en het percentage uitleg significante voorspellers zijn van de score op tekst 2. Als het totaal aantal feedback met 1 punt stijgt, dan daalt de score op tekst 2 met 9.74. Als er 1 punt feedback met uitleg meer wordt gegeven, dan stijgt de score op tekst 2 met 8.00. Dus als er feedback met uitleg wordt gegeven, dan stijgt de score op tekst 2. Het percentage hogere-orde feedback blijkt geen significante voorspeller te zijn van de score op tekst 2. Dus als er meer hogere-orde feedback wordt gegeven, is er geen significante verandering van de score op tekst 2.

Tabel 6. *Regressiecoëfficiënten van het regressiemodel met tekst 1, totale feedback, percentage hogere-orde en percentage uitleg als predictoren en tekst 2 als afhankelijke variabele.*

Predictor	β	SE	t	p
Constant	36.08	8.26	4.37	< .001
Tekst 1	0.74	0.08	9.19	< .001
Totale feedback	-9.74	3.54	-2.75	< .05
% Hogere-orde	4.50	3.40	1.33	> .05
% Uitleg	8.00	3.47	2.31	< .05

Leerling voorbeelden

Om te kijken wat de leerlingen met de gegeven feedback hebben gedaan, zullen er twee voorbeelden worden gegeven. De leerlingen zijn op te splitsen in verschillende groepen. Enerzijds zijn er leerlingen die een betere tekst hebben geschreven maar er zijn ook leerlingen waarbij tekst 2 lager werd beoordeeld dan tekst 1. Daarnaast zijn er leerlingen waarbij de teksten ongeveer gelijk zijn beoordeeld.

Een leerling die is achteruitgegaan bij de beoordeling van tekst 2 schreef eerst de volgende brief:

*2 Feb
2015*

Hoi Like

ik heb gehoord dat je bij ons in de klas komt. Ik heb wat tips voor je om goede punten te halen. Werk altijd met hoofdletters en punten en de stappen DODO dat staat voor: Denken Ordenen Doen en Overlezen. Spel goed en schrijf net! En als je iets schrijft zorg dan wel dat er een inleiding, een kern en een slot in zit. Hopelijk heb je er wat aan. Ik heb er veel zin in dat je komt, jij ook?

Groetjes X

De docent heeft de volgende feedback gegeven:

Een gezellige brief vol goede tips X. Het wordt voor Like wat duidelijker, wanneer je bij je tips ook vertelt waarom die tip belangrijk is.

Hierna schreef de leerling deze brief:

*11 Feb
2015*

Hoi Like

EFFECTIVE FEEDBACK OP SCHRIJFOPDRACHTEN

Ik heb gehoord dat je bij ons in de klas komt. Ik heb wat tips voor je om goede punten te halen voor taal en spelling: Werk altijd met hoofdletters en punten. Het is ook handig als je de stappen DODO gebruikt. (denken, ordenen, doen en overlezen). Spel de woorden goed bij niet ~~noot met een d en~~ schrijf net!! Als je een verhaal schrijft gebruik dan bijvoegelijkenamwoorden (kleine)(het zegt iets over het zelfstandig naamwoord.) Je moet dan ook een inleiding, een kern, en een slot. Hopelijk heb je er wat aan? Ik heb er heel veel zin in dat je komt, jij ook?

Groetjes X

De tweede tekst is onduidelijker en is lager beoordeeld dan tekst 1. Dit komt omdat de leerling geprobeerd heeft de feedback te verwerken in de tweede brief. De docent heeft feedback gegeven op hogere-orde aspecten. Er wordt namelijk gerefereerd naar de inhoud van de tekst. De docent stelt voor om uit te leggen waarom de tips belangrijk zijn. De leerling probeert hierna uit te leggen wat bijvoeglijk naamwoorden zijn. Doordat dit niet helemaal goed wordt uitgelegd, wordt de tekst in zijn totaliteit minder duidelijk. Dit kan dus een verklaring zijn waarom hogere-orde feedback niet leidt tot een verbetering in de schrijfstijl.

Het tweede voorbeeld is van een leerling die een vooruitgang heeft geboekt op tekst 2. De leerling heeft de volgende brief geschreven:

2-02-2015

Hoi Like,

ik ben justin ik heb gehoord dat je niet meer weet. Hoe je een goeien verhaal schrijfd. Ik heb er al een paar: de punten, hoofdletters en dodo en natuurlijk een titel en bij f-voegelijke naamwoorden dat zijn de belangrijkste.

*Ik hoop dat je er wat aan hebt
groetjes X.*

Na deze eerste brief kreeg de leerling de volgende feedback van de docent:

X,

Je brief heeft een goede aanhef, slot en ondertekening.

Kijk nog eens goed naar je hoofdletters en punten. Dat klopt niet helemaal. Verder zou je je tips niet zomaar achter elkaar moeten noemen, maar ze ook uitleggen. Dan wordt het voor Like beter te begrijpen

De leerling heeft met behulp van de feedback van de docent de volgende brief geschreven:

11-2-2015

Hoi Like

ik ben ~~justin~~ Justin ik heb heb gehoord dat je niet meer weet hoe je een goeien verhaal schrijft. Ik heb er wel een paar: punten, hoofdletters en dodo. Denken ordenen doen en overlezen. En natuurlijk een titel en bijvoegelijke naamwoorden bijvoorbeeld: de enge reus eet een dode muis. En misschien ook nog zelfstandig naamwoorden bijvoorbeeld: het paard eet het koude gras. En natuurlijk werkwoorden zoals: kijken spelen eigenlijk alle dingen die je kan doen.

*Ik hoop dat je er wat aan hebt Like
groetjes X*

Ps: altijd netjes schrijven anders is het niet leesbaar en dat is erg zonde.

Ondanks enkele spellingsfoutjes in de tweede brief, is deze duidelijker dan de eerste. Doordat de leerling de tips in de tweede brief uitlegt, wordt het duidelijker wat de leerling bedoeld. De leerling volgt hier het advies van de docent om het voor Like begrijpelijker te maken. Een verklaring voor de vooruitgang bij dit voorbeeld zou kunnen zijn dat de leerling inziet waarom het belangrijk is om de tips uit te leggen. De leerling heeft met behulp van de feedback met uitleg een betere tekst geschreven. De grammaticale voorbeelden worden niet heel duidelijk uitgelegd, maar toch zorgt de feedback van de docent ervoor dat de tekst duidelijker wordt. Zo wordt het acroniem DODO verduidelijkt en geeft de leerling aan dat netjes schrijven belangrijk is omdat een tekst anders niet leesbaar is. Hieraan is te zien dat de leerling de feedback met uitleg heeft begrepen en gebruikt om een betere tekst te schrijven.

Conclusie en discussie

In dit onderzoek is gekeken of feedback met uitleg ervoor zorgt dat leerlingen een betere tekst schrijven. Uit de resultaten is gebleken dat leerlingen die feedback krijgen met uitleg waarom iets goed of fout is, vooruitgaan in hun schrijfprestatie. Hiermee wordt de theorie van Underwood & Tregidgo (2010) bevestigd. De leerlingen begrijpen door de uitleg beter waarom zij dingen moeten benadrukken en uitleggen in hun tekst. Daarnaast is er onderzocht of hogere-orde feedback leidt tot tekstverbetering. Dit blijkt in tegenstelling tot onderzoek van Matsumura et al. (2002) niet het geval

te zijn. Een reden hiervoor kan zijn dat het voor de leerlingen te lastig wordt omdat zij niet precies weten wat ze met de feedback aan moeten. Hierdoor zouden ze een minder duidelijke brief kunnen schrijven. In het eerste voorbeeld is te zien dat de leerling die iets beter probeert uit te leggen, juist een slechtere brief schrijft omdat het onduidelijker wordt. Ook is er uit de resultaten gebleken dat de leerkrachten in dit onderzoek meer hogere-orde feedback dan lagere-orde feedback hebben gegeven. Matsumura et al. (2002) stellen dat docenten die te weinig kennis hebben over het geven van feedback, zich vooral richten op lagere-orde feedback. Dit komt omdat het eenvoudiger is om lagere-orde feedback te geven. Feedback geven op onderdelen zoals interpunctie en hoofdlettergebruik is makkelijker dan op de inhoud van een tekst.

Daarnaast is uit de resultaten naar voren gekomen dat wanneer leerlingen veel feedback krijgen, zij een slechtere tekst schrijven. Een reden hiervoor kan zijn dat de leerlingen niet meer weten waar ze zich op moeten richten en daardoor niks met de feedback doen. Underwood & Tregidgo (2010) stellen dat er niet teveel feedback gegeven moet worden omdat er anders onduidelijkheid kan ontstaan voor de leerling. De leerling weet dan niet waar hij of zij zich precies op moet richten.

Dit onderzoek kent ook een aantal beperkingen. Om te beginnen is er in dit onderzoek geen gebruik gemaakt van een controlegroep. Hierdoor kan er niet met zekerheid gezegd worden of alleen de feedback van invloed is op de vooruitgang van de leerlingen. Een andere mogelijke verklaring voor de vooruitgang kan het leereffect zijn. Het kan zo zijn dat de leerlingen een betere tekst schrijven puur doordat zij dezelfde opdracht al een keer eerder hebben gemaakt. Zij kunnen dus geleerd hebben van de eerste opdracht wat er beter zou moeten in de tweede brief zonder dat feedback daarbij een rol heeft gespeeld.

In dit onderzoek is er alleen op schriftelijke feedback gelet. Dit is echter maar een onderdeel van de totale feedback van wat de leerlingen van docenten ontvangen. De mondelinge feedback die leerlingen krijgen, is in dit onderzoek niet meegenomen. Dit komt omdat dit erg lastig te onderzoeken is op grote schaal. Bij mondelinge feedback zou alle data geobserveerd moeten

worden. Dit is op kleine schaal wel te realiseren, maar op grote schaal niet.

De beperkingen in dit onderzoek kunnen mogelijkheden zijn voor vervolgonderzoek. Zo kan er in een vervolgstudie een controlegroep worden toegevoegd waarbij er geen feedback wordt gegeven tussen de eerste en tweede tekst. Hierdoor kan er nog specifiekere onderzocht worden wat de invloed van feedback is op schrijfprestaties. Daarnaast kan er in vervolgonderzoek meer feedback van docenten gemanipuleerd worden. De leerkrachten hebben nu op eigen inzicht feedback gegeven, maar door docenten bijvoorbeeld alleen feedback met uitleg te geven kan er beter onderzocht worden wat dit voor invloed heeft op tekstkwaliteit.

De resultaten uit dit onderzoek zijn gebaseerd op feedback die de docenten in de praktijk geven. Hierdoor geeft dit onderzoek een duidelijk beeld weer van de feedback die leerlingen in de klas krijgen. Met behulp van de resultaten kunnen de docenten beter getraind en geïnstrueerd worden, wat uiteindelijk leidt tot een verbetering van de schrijfprestaties van leerlingen.

Bibliografie

- Balzer, W. K., Doherty, M. E., & O'Connor, R. (1989). Effects of cognitive feedback on performance. *Psychological Bulletin*, 106(3), 410.
- Flower, L., & Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 365-387.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77, 81-112.
- Henkens, L. S. J. M. (2012). *Focus op schrijven Het onderwijs in het schrijven van teksten (stellen)*. Geraadpleegd op 12 mei 2015, van <http://www.onderwijsinspectie.nl/binaries/content/assets/publicaties/2012/focus-op-schrijven.pdf>.
- Kluger, A. N., & DeNisi, A. (1996). The effects of feedback interventions on performance: a historical review, a meta-analysis, and a preliminary feedback intervention theory. *Psychological Bulletin*, 119(2), 254.
- Lynch, C., & Klemans, P. (1978). Evaluating our evaluations. *College English*, 166-180.
- Parr, J. M., & Timperley, H. S. (2010). Feedback to writing, assessment for teaching and learning and student progress. *Assessing Writing*, 15(2), 68-85.
- Pollmann, E., Prenger, J. & Glopper, K. de. (2012). Het beoordelen van leerlingteksten met behulp van een schaalmodel. *Levende Talen Tijdschrift*, 13(3), 14-24.
- Underwood, J. S., & Tregidgo, A. P. (2010). Improving student writing through effective feedback: Best practices and recommendations. *Journal of Teaching Writing*, 22(2), 73-98.
- Van den Bergh, H., & Meuffels, B. (2000). Schrijfvaardigheden en schrijfprocessen. *Taalbeheersing als communicatiewetenschap: Een overzicht van theorievorming, onderzoek en toepassingen*, 122-153.

Bijlage 1 Beoordelingsschaal Like

<p>Beste Like, heb je vrienden heb je ook een hobij wat is wat doe je allemaal voor dingen doe je ook en sport. heb je vaak een huisdier. loop je vaak buiten. wat eet je vaak wat vind je lekker om te eten. wat drink je het liefst.</p>	<p>Beste Like, Begin een zin met een hoofdletter en aan het eind een p punt. Schrijf netjes netjes tussen de lijntjes. Schrijf aan het begin van een naam een hoofdletter.</p> <p style="text-align: center;">einde</p>	<p>Beste Like, Je moet een goeie onderwerp hebben en je moet netjes schrijven en aan de hoofdletters denken. Dan kan je een goed cijfer halen. Je moet op heel veel dingen leten. Het het belangrijkste is dat je en goed onderwerp hebt. En let op de spellingsregels. Veel succes Manon</p>	<p>Beste Like, Ik ben Abigail. Ik kan je helpen met je tekst. Ik zal een paar tips en bijvoorbeeld: begin altijd met een hoofdletter als je met een zin begint en eindig een zin met een punt. Je moet niet hele lange zinnen maken maar een beetje korte mooie zinnen. Maar als je echt een lange moet maken dan moet je wel een komma in de zin zetten. A's je niet weet hoe je iets schrijft schrijf het dan op hoe je dek denkt dat je het schrijft.</p> <p>Ik wens je veel succes met je tekst</p> <p>Veel groeten van Abigail</p>	<p>Beste Like, Leuk dat je naar Nederland komt. Schrijven in het Nederlands is wel lastig. Anders dan in Engeland. Nederlands is een lastige taal (wist je misschien al). Ik ga je dus een paar tips geven. Tip 1: Denk goed na over wat je schrijft niet dat je zomaar wat opschrijft Tip2: Spelfouten kan gebeuren word niet nerveus het gebeurt vaker Tip3: Als het niet lukt vraag het aan de juf of pak een papierje en schrijf op waartussen je twijfelt, altijd handig toch? Even tussendoor: Kijk nooit bij anderen af, dat kan zo aflopen: Je kijkt dus af. Levert let in en de juf kijkt het na. En merkt gelijk dat jullie precies dezelfde antwoorden hebben Ze gaat een heel gesprek aan belt ouders op en vertelt het, en raad ns. Je mag een week niet op de pc. Au. Niet leuk dat is mij dus ook overkomen. Wat ik je wil zeggen is, dat je nooit moet afkijken of propjes gooien. In dit geval dus afkijken 'Pas op'. Tip 4: Je kan er altijd een woordenboek bij pakken bij taal of spelling. Tip 5: Je kan ook bij woorden klappen zoals: papierje – pa pier tje. Tip 6: Gebruik vaak uitroepstekens (!) of vraagtekens (?). Heel vriendelijk bij juffen. En denk nooit dat je het niet kan het komt wel, je moet gewoon geduld hebben. Dat waren mijn tips. Volgende keer meer ☺! Nou succes xx Brownie</p>
70	85	100	115	130
<p>70 punten</p> <p>Pluspunten: - goede aanhef</p> <p>Minpunten: - deze brief voldoet niet aan de opdracht: er worden geen tips gegeven voor het schrijven van een goede tekst, - afsluiting en ondertekening ontbreken - interpunctie: hoofdletters en vraagtekens ontbreken - spelfouten (hobij, allemaal)</p>	<p>85 punten</p> <p>Pluspunten: - goede aanhef - de schrijver geeft drie tips voor het schrijven van een goede brief - interpunctie is correct</p> <p>Minpunten: - tips zijn oppervlakkig - brief is alleen opsomming van tips, een inleiding of aanleiding ontbreekt: waarom deze brief? - afsluiting en ondertekening ontbreken</p>	<p>100 punten</p> <p>Pluspunten: - goede aanhef - de schrijver geeft vier tips - de schrijver geeft extra informatie: je moet op heel veel letten, het belangrijkste is..., etc. - goede afsluiting en ondertekening - interpunctie is correct</p> <p>Minpunten: - tips zijn oppervlakkig - de brief bevat herhaling (2x goed onderwerp) - spelfouten (goeie, leten)</p>	<p>115 punten</p> <p>Pluspunten: - goede aanhef - de schrijver geeft veel tips en licht deze toe - goede inleiding: de schrijver stelt zich voor en begint met het doel van de brief - goede afsluiting en ondertekening - toon van de brief is vriendelijk - gebruik van witregels - geen spelfouten</p> <p>Minpunten: - schrijver maakt lange zinnen en gebruikt geen komma's - er ontbreken woorden (Ik zal je een paar tips en / als je echte een lange moet maken)</p>	<p>130 punten</p> <p>Pluspunten: - goede aanhef - goede inleiding: schrijver geeft aanleiding voor de brief en spreekt de lezer rechtstreeks aan - de schrijver geeft veel en duidelijke tips - de verschillende tips zijn duidelijk aangegeven (Tip1:) - duidelijke afsluiting en ondertekening - levendige stijl - de brief bevat humor (au, propjes gooien, verleidelijk bij juffen)</p> <p>Minpunten: - schrijver maakt lange zinnen - interpunctiefouten: enkele ontbrekende punten en komma's - spelfout: vriendelijk</p>

Bijlage 2 Feedbackscoringprotocol

Segmentatie van leerkracht feedback: feedback wordt gesplitst op basis van het object van de feedback, of wanneer het teken veranderend van goed naar slecht, of omgekeerd (bijvoorbeeld, “een duidelijk verhaal, maar het mist nog een titel”). Elk segment wordt gecodeerd op onderstaande aspecten.

	Aspect	Codes	Voorbeelden
Waarop is de feedback gericht?			
Niveau	Gericht op hogere orde aspecten van de tekst (focus op inhoud) of op lagere orde aspecten (focus op vorm).	0: algemeen, niet gericht op de tekst 1: lagere-orde aspecten 2: hogere-orde aspecten	0: Evaluatie (voldoende) of complimentjes (goed je best gedaan). 1: Het is beste of geachte; uigeven omcirkeld 2: Kan ‘Beste Geachte’ weten dat je 4 smurfen wilt ontvangen?
Inhoud	Inhoud/object van de feedback.	0: Geen van onderstaande 1: Interpunctie & hoofdlettergebruik 2: Spelling 3: Grammatica 4: Lay-out/conventies 5: Stijl/toon 6: Structuur 7: Inhoud	0: voldoende; succes met herschrijven 1: beni k > ben ik; vriendelijke > Vriendelijke; , toegevoegd 2: Let meer op de spelling; contener > container 3: Ik keek naar het raam > ik zag door het raam; tijd werkwoord 4: Titel ontbreekt; adres op envelop; witregels 5: De zin ... klinkt niet lekker; in de fik = in brand; ‘en toen’ 6: Probeer de zinnen met elkaar te verbinden; inl-kern-slot 7: Wat zijn je argumenten voor de stelling? Wat bedoel je met ... Je vraag is niet duidelijk. Het verhaal is nog niet spannend.
Teken	Gericht op iets positiefs of negatiefs in de tekst.	0: algemeen 1: iets negatiefs 2: iets positiefs	0: Succes met herschrijven. 1: Denk aan hoofdletters. Wat is je tegenargument? 2: Je boodschap is duidelijk. Goede titel!
Hoe is de feedback gegeven?			
Uitleg	Uitleggen waarom iets goed/niet goed is en waar dat goed/niet goed gaat in de tekst.	0: evaluatie zonder uitleg 1: uitleg	0: Leuk begin! 1: Leuk begin daardoor weet Like waarom je deze tekst schrijft.
Oplossing	Wordt er een suggestie voor verbetering gedaan?	0: geen oplossing 1: oplossing gericht op tekst 2: oplossing ook gericht op begrijpen en reguleren van het	0: Je mening staat er duidelijk in. Leuk geschreven. 1: Wat zijn argumenten voor de stelling? Het is beste of

EFFECTIVE FEEDBACK OP SCHRIJFOPDRACHTEN

		schrijfproces	geachte. 2: Lees je verhaal hardop door, eindigt elke zin met een punt?
Functie	Mate van controle die ervan uitgaat	1: controle bij de leerkracht (sturend, evaluerend) 2: controle bij de leerling (vraag/lezersreactie/suggestie)	1: Titel ontbreekt, voeg die toe. Verbeter je spelfouten. Goed verhaal! fik=brand, dat staat beter. 2: Wat gebeurde er toen? Wat is het argument hiervoor? Ik raak verward door de verleden tijd die je hier gebruikt. Ik ben erg benieuwd naar het einde, voeg je deze nog toe?
Algemeen			
Selectief	Op hoeveel punten wordt feedback gegeven?	Aantal verschillende feedback punten	
Algemene kwaliteit	Hoe informatief, behulpzaam en motiverend is de feedback?	1: Feedback op verkeerde punten (niets te maken met tekstkwaliteit), of zo minimaal dat leerling er niets aan heeft. 2: Feedback helpt leerling om te weten wat goed en minder goed gaat. 3: Feedback helpt leerling om te weten wat goed/minder goed gaat en hoe het beter kan. 4: Zie 3, maar ook nog eens goed geformuleerd, zodat leerling echt gemotiveerd is om tekst goed te verbeteren.	