

Geschiedenis beter leerbaar door feedback

De vragenlijst als alternatieve vorm van feedback

Het klassikaal nabespreken van toetsen in de bovenbouw is voor een docent vaak een weinig bevredigend moment. De docent wil alle opdrachten gedetailleerd bespreken, maar leerlingen zijn vaak al lang niet meer geïnteresseerd: het cijfer is binnen, op naar het volgende hoofdstuk. Geschiedenisdocenten van het Petrus Canisius College bedachten een plan om deze vorm van nabespreken te veranderen. Ze ontwikkelden een vragenlijst die de leerlingen sterker betreft bij de nabespreking door ze meer inzicht te geven in hun toetsprestaties en in hun eigen rol bij de voorbereiding en uitvoering van de toets.

Huib Oattes is docent vakdidactiek aan de opleiding Master Leraar Geschiedenis van de Hogeschool van Amsterdam en docent geschiedenis aan het Petrus Canisius College te Alkmaar.

Ook de docenten profiteren van de vragenlijst. Deze geeft informatie over het leerproces van de leerlingen en hij kan gebruikt worden om hen te voorzien van effectieve feedback. De ervaringen met deze vorm van feedback zijn overwegend positief en lijken aan te tonen dat leerlingen vooruitgang boeken bij het begrijpen en leren van geschiedenis.

Feedback versterkt leren

In onderwijskundige literatuur wordt het belang van feedback algemeen erkend als krachtig middel om het leer- en ontwikkelproces van leerlingen te versterken. Onderzoekers constateren dat feedback zelden structureel deel uitmaakt van het onderwijsproces.¹ Ook in het Nederlandse voortgezet onderwijs wordt er opvallend weinig gebruik van feedback gemaakt.²

Hattie en Timperly definiëren feedback als 'het bewust verstrekken van informatie gericht op het begrijpen of handelen en bedoeld om een taak of proces van een lerende leerling te corrigeren en te veranderen'. Volgens deze onderzoekers gaat het bij effectieve feedback om drie kernvragen voor de lerende leerling: waar ga ik naar toe? (doel), hoe doe ik het tot nu toe? (voortgang) en wat kan ik vervolgens het beste doen? (handelingen)

Feedback kan zich richten op verschillende niveaus: taakniveau, procesniveau, zelfregulerend niveau en persoonlijk niveau en heeft op elk niveau verschillende effecten. De beste resultaten van feedback op taakniveau werden bereikt bij taakgericht com-

mentair op foutieve antwoorden en taakgerichte verbeteradviezen.³

Om effectieve feedback te kunnen geven zullen docenten hun kennis over de ontwikkeling van leerlingen moeten vergroten. Ook zal de betrokkenheid van leerlingen om te reflecteren op hun eigen functioneren versterkt moeten worden, want het is van groot belang dat leerlingen zich verantwoordelijker voelen voor hun eigen leerproces. Voorwaarden voor effectieve feedback zijn dat de lerende leerling feedback wil ontvangen en al enige kennis over het studietheema bezit.

Nieuwe aanpak

De aanleiding voor de sectie geschiedenis om op zoek te gaan naar een nieuwe aanpak van de klassikale nabesprekingen van toetsen, was de onvrede die deze bijeenkomsten oproepen. Terwijl de docent de sterke behoefte had om de opgaven gedetailleerd na te bespreken en zo de

► Hattie & Timperly, 2007.
► Voerman, 2011.
► Hattie & Timperly, 2007; Voerman e.a., 2011.

Een leerling van het Petrus Canisius College bekijkt een toets aan de hand van de vragenlijst.



leerlingen te laten zien op welke onderdelen ze fouten hadden gemaakt en hoe ze zich konden verbeteren, bleken leerlingen maar weinig belangstelling voor deze feedback te hebben. De klassikale nabesprekingen kenmerkten zich zelden door een prettige of productieve werksfeer en dus werd de behoefte om te beginnen aan een nieuw hoofdstuk, onder het motto 'nieuwe ronde, nieuwe kansen', sterker.

Hoe komt het dat de leerlingen zo weinig geïnteresseerd zijn in de nabesprekingen?

Navraag bij leerlingen leerde ons dat ze al snel hun interesse verloren, omdat ze de taak hadden volbracht, het cijfer vaststond en ze het dus niet zinvol vonden om er nog eens uitgebreid bij stil te staan.

Het gevoel dat we er onvoldoende in slaagden om leerlingen een belangrijk leermoment te laten benutten zat ons dwars. Het is immer de docent die het vak 'zinvol, leerbaar en haalbaar' moet maken⁴ en dus leerlingen de kansen moet bieden om zich te verbeteren en te 'groeien' in het vak geschiedenis. Hoe kunnen we de leerlingen meer interesseren voor en betrekken bij hun eigen leerproces?

Weinig inzicht

Een andere situatie zorgde ervoor dat de docenten beseften dat ze geen goed inzicht hadden in de ontwikkeling van het niveau van kennis en vaardigheden van de leerlingen. Op een rapportavond vroegen ouders wat hun dochter, die een 6.9 als gemiddelde cijfer had, nog te kort kwam om op een acht uit te komen en welk materiaal daarvoor ingezet kon worden. Een legitieme vraag, waar op dat moment geen helder antwoord op werd gegeven, omdat de docent het niet wist. Vaak laten docenten zich leiden door cijfers en alle leerlingen die een zeven of hoger scoren, raken al snel buiten beeld, want 'die doen het toch goed?' Dit voorbeeld maakte duidelijk dat docenten behoefte hadden aan een goed inzicht in het functioneren van hun leerlingen. Immers, alleen een goed geïnformeerde docent is in staat om zijn leerlingen gerichte feedback te geven.

De behoefte enerzijds om meer van het leer- en ontwikkelproces van de leerling te weten en anderzijds om de leerling zich meer bewust te maken van zijn eigen rol in dat proces, leidde tot de constructie van de vragenlijst. Dit document bestaat uit twee delen.

In het toetsdeel laten we de leerlingen ontdekken hoe ze de verschillende toetsonderdelen gemaakt hebben en hoe hun eindcijfer

tot stand is gekomen. Het leerlingdeel houdt de leerling een spiegel voor: hoe heb ik me voorbereid op de toets en hoe heb ik de toets gemaakt? In het toetsdeel hebben wij een onderverdeling gemaakt van de toetsvragen in vier categorieën, losjes gebaseerd op de bekende taxonomie van leerdoelen van Benjamin Bloom: reproductie, toepassing, inzicht en inzicht + bronnen.

Toetsdeel

In het toetsdeel staat aangegeven welke vragen bij welke categorie horen en hoeveel punten de leerlingen ermee kunnen scoren. Leerlingen moeten zelf opzoeken en noteren hoeveel punten ze per categorie hebben gescoord. Als ze alle vragen hebben opgezocht en de beoordeling hebben overgenomen is zichtbaar geworden hoe de leerling per categorie heeft gescoord. Dat leidt tot onderstaand overzicht:

Vragen

Reproductie:	maximaal 10 punten / ik scoor er
Toepassing:	maximaal 12 punten / ik scoor er
Inzicht:	maximaal 12 punten / ik scoor er
Inzicht+bronnen:	maximaal 12 punten / ik scoor er
Toetstotaal:	maximaal 46 punten / ik scoor er

Het overzicht biedt de leerling en de docent een eerste indicatie van de totstandkoming van het toetscijfer. Deze grofmazige analyse kan relevante informatie prijsgeven over de ontwikkeling van het begrijpen en leren van geschiedenis van leerlingen. Een leerling die negen van de tien punten haalt bij reproductievragen, maar slechts drie punten scoort bij de categorie inzicht + bronnen, is niet gebaat bij een aansporing om thuis beter te leren. Deze leerling zal meer geholpen zijn bij een speciale training in het werken met bronnen. Vervolgens krijgen leerlingen een uitgebreid antwoordmodel van de toets, waarmee ze hun eigen werk kunnen nalopen en in geval van twijfel over de beoordeling de docent kunnen raadplegen. Deze individuele benadering zorgt ervoor dat de leerlingen gericht gaan kijken naar de vragen die ze niet juist beantwoord hebben.

► Wilschut,
Van Straaten en Van
Riessen, 2004, p. 9.

Download de volledige vragenlijst op
www.vgnkleio.nl/kleio



Leerlingdeel

In het leerlingdeel wordt de leerlingen gevraagd te kijken naar een breed scala aan aandachtspunten die (mogelijk) van invloed zijn geweest op hun prestatie. De aandachtspunten zijn onderverdeeld in een aantal categorieën. Enkele voorbeelden:

TOETSVOORBEREIDING

- Ik heb uur besteed aan de voorbereiding van de toets.
- Ik heb *wel/niet* actief meegedaan tijdens de lessen.
- Ik heb *wel/geen* vragen gesteld als ik een onderdeel van de les niet begreep.
- Ik heb *wel/niet* tussentijds geleerd.
- Ik heb *wel/geen* eigen bewerking van de stof gemaakt.
- Ik heb *wel/geen* gebruik gemaakt van de PowerPoints op Teletop (ELO).

EIGEN ANALYSE

- Ik ben *wel/niet* verrast door het toetscijfer, omdat ...
- Mijn sterke punten bij deze toets zijn: ...
- Mijn verbeterpunten voor de volgende toets zijn: ...

Dit leerlingdeel biedt inzicht in hun eigen rol bij het leren van geschiedenis en stimuleert hen tot het ontwikkelen van eigen initiatieven. Het geeft de docent inzicht hoe leerlingen hun eigen functioneren beoordelen en biedt voldoende aanknopingspunten voor klassikale en individuele feedback en verdere begeleiding.

Leerlingen krijgen een kopie van hun vragenlijst en de docent bewaart het origineel in een archief. Hiermee wordt er een begin gemaakt met een leerlingvolgsysteem, omdat het archief in de loop van het jaar groeit. De vragenlijst kan praktisch ingezet worden bij individuele coachingsgesprekken en bij rapportavonden.

Verbeterpunten

Met de vragenlijst heeft de leerling zicht gekregen op het presteren binnen de verschillende vakonderdelen en in zijn eigen werkwijze als het gaat om de voorbereiding en aanpak van toetsen. De docent heeft dankzij de vragenlijst per leerling informatie verkregen die de basis vormt voor een gericht feedbackgesprek. De docent kan uit deze informatie nauwkeuriger afleiden welke verbeterpunten er zijn op de diverse onderdelen en vervolgens vaststellen op welke wijze hij de leerling naar een hoger niveau van kennis en vaardig-

heden gaat begeleiden.

De vragenlijst is niet wetenschappelijk getoetst en is ook geen wondermiddel, maar wij beschouwen hem als een eerste aanzet om met behulp van feedback meer greep op het leerproces van de leerlingen te krijgen. Wij hebben uit een terugrapportage van docenten en leerlingen een positieve en stimulerende werking vastgesteld door het inzetten van de vragenlijst bij zowel docenten als leerlingen. De leerlingen geven aan dat ze door de informatie uit de vragenlijst, in combinatie met de feedback van de docent, een beter inzicht in de eigen sterke punten, de ontwikkelpunten en in de eigen werkwijze krijgen. De docent wordt in staat gesteld om meer gerichte sturing te geven aan het leerproces van de leerlingen, waardoor prestaties lijken toe te nemen.

Natuurlijk is het extra werk voor de docent om de vragenlijst af te nemen, de resultaten te bestuderen en te gebruiken voor het geven van taakgerichte feedback. Maar de positieve opbrengst die het kunnen geven van effectieve feedback op leerlingen heeft, maakt het de moeite meer dan waard.

Wij beseffen dat het leerproces van de leerlingen nog beter ondersteund kan worden als de feedback in een eerder stadium wordt gegeven. Dus niet pas, zoals hierboven beschreven, na afloop van een eindtoets, maar na een diagnostische toets die halverwege de periode is afgenomen. Hierdoor wordt tussentijds duidelijk op welk niveau een leerling zich op dat moment bevindt en daarmee kan een docent een leerling tijdig coachen om zijn kennis en vaardigheden nog voor de eindtoets op het gewenste eindniveau te krijgen. Het inzetten van diagnostische toetsing wordt de volgende stap in het groeiproces om leerlingen effectievere feedback te geven bij het begrijpen en leren van geschiedenis. ■

Literatuur

- J. Hattie & H. Timperly (2007), *The Power of Feedback*, *Review of Educational Research* 77, 81-112
- L. Voerman, P. Meijer, F. Korthagen & R. Simons (2011), *Types and frequencies of feedback interventions in classroom interaction in secondary education*. Ontleend aan: <http://www.ord2011.nl/papers.asp>
- A. Wilschut, D. van Straaten & M. van Riessen (2004), *Geschiedenisdidactiek. Handboek voor de vakdocent*. Coutinho, Bussum.