

Feedback in relatie tot motivatie, effectiviteit en vooropleiding

Welke manieren van feedback geven zijn voor het verwerven van de Nederlandse Gebarentaal door studenten het meest motiverend en effectief en is er een verband te ontdekken met de vooropleiding?

Naam:	Andrea Heimenberg-Tholen
Studentennummer:	1178490
Cursuscode:	OSNGT-MMP-09
Onderwijseenheid:	Masterproef
Begeleider:	Dr. Jan Nijen Twilhaar
Tweede lezer:	Drs. Esther de Nobel
Datum:	1 juni 2011

Voorwoord

Tijdens het tweede leerjaar van de Masteropleiding Leraar Nederlandse Gebarentaal heb ik de opdracht gekregen om zelfstandig wetenschappelijk onderzoek op te zetten, uit te voeren, af te ronden en te presenteren op masterniveau. Ik heb gekozen om een onderzoek te verrichten aan het Instituut voor Gebaren, Taal & Dovenstudies (IGT&D).

Bij de totstandkoming van deze Masterproef ben ik een aantal personen dank verschuldigd. Allereerst gaat mijn dank uit naar dr. Jan Nijen Twilhaar. Hij heeft mij gedurende het hele proces van het onderzoek begeleid. Dr. Rob de Lange, die nog net voordat hij met pensioen mocht, mij feedback en tips heeft gegeven voor de enquête en de wijze van verwerken van de gegevens in Excel.

Mijn coach dr. Beppie van den Bogaerde wil ik bedanken voor de afgelopen twee jaar dat zij mij heeft begeleid en ondersteund voor de opleiding Master Leraar NGT. Drs. Esther de Nobel wil ik bedanken dat zij bereid is geweest om als tweede lezer deze Masterproef door te nemen en te voorzien van feedback.

Verder wil ik mijn dank betuigen aan de NGT-docenten en de eerstejaars studenten schooljaar 2010 – 2011 van het IGT&D. Zonder hun inzet en medewerking was het niet mogelijk geweest om gegevens voor dit onderzoek te verzamelen.

Als laatste wil ik mijn man, ouders en vrienden bedanken voor de steun die ze mij hebben gegeven.

Andrea Tholen, 2011

Inhoudsopgave

1	Inleiding	4
1.1	Achtergrond.....	4
1.2	Aanleiding.....	4
1.3	Relevantie	5
1.4	Doelstelling.....	6
1.5	Onderzoeksvraag	7
1.6	Operationele definities.....	7
1.7	Meethandeling	8
2	Theorie	9
2.1	Tweedetaalverwerving.....	9
2.2	Drie theorieën over het verwerven van taal	9
2.2.1	Transferhypothese.....	10
2.2.2	Creatieve-constructiehypothese	10
2.2.3	De Universele-Grammatica (UG)hypothese	10
2.3	Factoren die tweedetaalverwerving beïnvloeden	11
2.3.1	Intelligentie	11
2.3.2	Motivatie	13
2.4	Benaderingen in het tweedetaalonderwijs	14
2.5	Definitie feedback.....	15
2.6	Vuistregels.....	15
2.7	Wijze van feedback geven.....	15
2.7.1	Doorvragen.....	16
2.7.2	Verduidelijken	16
2.7.3	Mimiek	17
2.7.4	Uiting herformuleren	17
2.7.5	Verbeterpunten benoemen.....	17
2.7.6	Positieve punten benoemen	17
2.7.7	Uitleg geven	17
2.8	Feedback ontvangen.....	18
3	Methoden	19
3.1	Onderzoeksstrategie en onderzoeksmethoden	19
3.2	Observeren.....	20
3.3	De enquête.....	20
4	Resultaten	22
4.1	Enquête	22
4.1.1	Persoonsgegevens.....	23
4.1.2	Resultaten met betrekking tot motivatie en effectiviteit.....	24
4.1.3	Resultaten persoonlijke feedback.....	36
5	Conclusies en aanbevelingen.....	39
5.1	Algemeen	39
5.2	Conclusies onderzoeksvragen	39
5.3	Overige conclusies	42
5.4	Aanbevelingen.....	43

6	Literatuurlijst	44
7	Lijst met afkortingen	46
Bijlage I	Observatie instrument	47
Bijlage II	Enquête	48
Bijlage III	Enquête resultaten in percentages	52
Bijlage IV	Enquête toelichtingen van respondenten	53

1 Inleiding

1.1 Achtergrond

Tijdens mijn werkzaamheden als docente Nederlandse Gebarentaal aan de bacheloropleiding Leraar/Tolk Nederlandse Gebarentaal aan het Instituut voor Gebaren, Taal & Dovenstudies (IGT&D), houd ik mij regelmatig bezig met het geven van feedback aan studenten over aspecten van de Nederlandse Gebarentaal (NGT).

In 1997 is het IGT&D opgericht met daaronder de opleidingen Leraar en Tolk Nederlandse Gebarentaal. Deze opleidingen zijn de enige in Nederland. Er zijn momenteel ongeveer 450 studenten (Intranet IGT&D). Sinds 2005 is de masteropleiding Dovenstudies/Leraar NGT gestart en in september 2007 is de tweejarige Associate degree-opleiding tot Schrijftolk begonnen. In 2006 zijn contractactiviteiten en praktijkgericht onderzoek ondergebracht in het Centre of Excellence (Intranet IGT&D).

In het schooljaar 2010-2011 hebben de opleidingen Leraar en Tolk Nederlandse Gebarentaal en de Associate degree-opleiding tot Schrijftolk een curriculumverandering ingevoerd voor de eerstejaars studenten. De modules worden standaard aangeboden met vijf European Credit Transfer System (ECTS) of een veelvoud hiervan. Het aantal ECTS staat voor de studielast. Naast deze praktische wijziging worden in de NGT-modules en in de wijze van lesgeven veranderingen doorgevoerd. De verandering van de didactische aanpak heeft onder andere te maken met feedback van de NGT-docent aan de studenten tijdens de NGT-les.

1.2 Aanleiding

In het schooljaar van 2010-2011 is de didactiek van de NGT-modulen veranderd, betreffende feedback geven aan studenten. Deze wijze van lesgeven is veranderd omdat het IGT&D wil voldoen aan het Gemeenschappelijk Europees Referentiekader voor Moderne Vreemde Talen: Leren, Onderwijzen, Beoordelen (Nederlandse Taalunie, 2008). Hierna te noemen het Europees Referentiekader (ERK). Het ERK schrijft onder andere doelstellingen voor voor het behalen van het niveau van taalvaardigheid. De zes niveaus geven aan welke vaardigheid de student heeft op het gebied van taalgebruik. Deze niveaus, en daarmee de doelstellingen, zijn gericht op gesproken talen, waardoor deze doelstellingen niet allemaal van toepassing op de gebarentaal zijn. Deze doelstellingen zijn per niveau opnieuw gedefinieerd voor de NGT (Terpstra, 2009).

Voor het behalen van deze doelstellingen is, gelijktijdig met het invoeren van het gebruik van het ERK, ervoor gekozen het studiejaar te beginnen met een onderdompelingsperiode, waarin geen gebruik wordt gemaakt van het geschreven en gesproken Nederlands (Boers, 2010). Door het invoeren van deze veranderingen zijn er bij de NGT-docenten onduidelijkheden ontstaan op het vlak van de didactische aanpak. Deze onduidelijkheden zijn vooral zichtbaar geworden door de eerder gehouden interviews met NGT-docenten op het gebied van feedback (Tholen, 2010).

In deze interviews waren drie hoofdvragen verwerkt:

1. Wat verstaat u onder feedback?
2. Op welke manieren geeft u feedback?
3. Heeft u nog enige aanvullingen of suggesties?

Kort samengevat worden hieronder de resultaten van dit eerstefaseonderzoek weergegeven.

Iedere docent geeft op zijn eigen wijze weer wat de definitie is van feedback. De NGT-docenten gebruiken verschillende werkvormen en manieren om feedback te geven. Zowel de methode van impliciete als expliciete feedback wordt toegepast. Impliciete feedback houdt in dat de docent de fout verbetert zonder deze te benoemen, expliciete feedback is het benoemen van wat de student goed of fout heeft gedaan (Verhallen & Walst, 2007). De overeenkomsten in de interviews zijn dat er over het algemeen positieve punten en verbeterpunten worden gegeven aan de studenten op hun NGT-vaardigheid. De verschillen hebben voornamelijk te maken met de benamingen van het begrip feedback.

Om een oplossing te vinden voor de onduidelijkheden op het vlak van de didactische aanpak is er gekozen om te onderzoeken wat voor aanpak, op het gebied van feedback, het meest motiverend en effectief is voor studenten.

Het onderzoek zal zich daarbij voornamelijk richten op de eerstejaars studenten van de leraren- en tolkenvariant in het schooljaar 2010-2011 die de module Taalbeheersing Nederlandse Gebarentaal C van het IGT&D aangeboden krijgen. Hierbij wordt gekeken naar de vooropleiding van de student in relatie tot de gewenste manier van feedback ontvangen.

1.3 Relevantie

Voorafgaand aan het hier gepresenteerde onderzoek, is in september 2008 een onderzoek uitgevoerd door dr. Jan Nijen Twilhaar (Nijen Twilhaar, 2008). Dit onderzoek gaat over het verband tussen de vooropleiding en de studieresultaten van de eerstejaars studenten van de bacheloropleiding Leraar/Tolk Nederlandse Gebarentaal en de opleiding Associate degree-opleiding tot Schrijftolk. Zijn onderzoek is uitgevoerd in het jaar vóór de invoering van het ERK en de curriculumverandering.

In overleg met dr. Jan Nijen Twilhaar is ervoor gekozen om dit onderzoek uit te breiden met een onderzoek naar het verband tussen de vooropleiding van de student en de manier waarop deze feedback wenst te ontvangen en welke manier van feedback geven het meest effectief is. De vraag die hieruit volgt is of deze twee manieren van feedback geven in elkaars verlengde liggen.

Als ondersteuning voor het onderzoek is gebruik gemaakt van informatie uit een eerder onderzoek (Tholen, 2010). Het betreft een theoretische literatuurstudie en interviews naar de wijze van het feedback geven. De literatuurstudie geeft inzicht in de verschillende manieren van feedback welke over het algemeen gebruikt worden.

Ook is hieruit informatie verkregen over hoe op latere leeftijd een tweede taal wordt geleerd (tweedetaalverwerving).

Na de literatuurstudie zijn er vijf NGT-docenten geïnterviewd over de manier(en) waarop zij feedback geven. Zodoende zijn de resultaten van de literatuurstudie getoetst aan de praktijk.

In het eerstefaseonderzoek zijn alle theorieën met betrekking tot feedback vanuit de literatuur en de docent belicht. Daarom zal het onderzoek voor deze Masterproef zich voornamelijk richten op de vraag hoe de studenten het verkrijgen van feedback beleven. Door van studenten meningen te verkrijgen over de wijze waarop de NGT-docenten feedback geven, wordt het onderwerp feedback vanuit alle mogelijke richtingen benaderd.

Deze Masterproef is een eerste onderzoek naar deze materie en zal nieuwe onderzoeksvragen oproepen. Daarop zal ik terug komen in paragraaf 5.4 waarin aanbevelingen worden gedaan voor verder onderzoek.

1.4 Doelstelling

Over het algemeen is de doelstelling van dit onderzoek, en de eerder genoemde onderzoeken, het verhogen van de kwaliteit van de NGT-lessen. Dit wil niet zeggen dat de kwaliteit van de NGT-lessen op dit moment niet voldoende is. Maar het is wel mogelijk deze beter te laten aansluiten op de wensen van de student, om zodoende de effectiviteit en motivatie te verhogen voor het verwerven van de Nederlandse Gebarentaal. Specifiek richt dit onderzoek zich op de feedback van de docent aan de student.

Bij het hier uitgevoerde onderzoek wordt onderzocht welke vorm van feedback de studenten het meest motiveert en welke vorm als meest effectief wordt beschouwd. De termen "motivatie" en "effectiviteit" worden hierbij apart onderzocht. De stelling is hierbij dat de meest motiverende manier van feedback geven niet het meest effectief hoeft te zijn. Het kan namelijk zijn dat de student het heel prettig vindt om op een bepaalde manier feedback te ontvangen, maar dat deze wijze niet effectief is om het beoogde doel te behalen. In het kort kan worden gesteld dat de motivatie meer betrekking heeft op de emotionele kant van de feedback, terwijl de effectiviteit meer zegt over de doeltreffendheid.

Effectiviteit is in dit onderzoek net als motivatie een subjectief gegeven. Het betreft namelijk de mening van de student over de mate van effectiviteit. Door deze mening is inzicht te verkrijgen en kunnen er conclusies getrokken en aanbevelingen gedaan worden.

1.5 Onderzoeksvraag

De centrale onderzoeksvraag is als volgt.

Welke manieren van feedback geven zijn voor het verwerven van de Nederlandse Gebarentaal door studenten het meest motiverend en effectief en is er een verband te ontdekken met de vooropleiding?

Deze centrale vraag kan opgesplitst worden in meerdere subvragen:

1. Welke manier van feedback ontvangen motiveert de student?
2. Is er een verband tussen de vooropleiding van de student en de meest motiverende manier van feedback ontvangen?
3. Wat is de meest effectieve manier van feedback geven volgens de student?
4. Is er een verband tussen de vooropleiding van de student en de meest effectieve manier van feedback ontvangen?
5. Komen de meest motiverende en effectieve manieren van feedback ontvangen met elkaar overeen?
6. Komen de meest motiverende en effectieve manieren van feedback ontvangen in relatie met vooropleiding met elkaar overeen?

Om de onderzoeksvraag en subvragen concreter te maken worden in paragraaf 1.6 de centrale begrippen geoperationaliseerd.

1.6 Operationele definities

- Feedback betekent terugkoppeling. (www.woorden.org/woord/feedback)
Feedback is het proces van reageren of responderen op eerder verkregen informatie (www.encie.nl/definitie/Feedback).
- Met vooropleiding wordt bedoeld de hoogste opleiding die is afgerond met een diploma voordat aan de opleiding op het IGT&D werd begonnen.
- Motivatie houdt de wil in om het beoogde doel te behalen.
- Een ander woord voor effectief is doeltreffend. De inspanningen die geleverd worden dragen bij aan het behalen van het beoogde doel.
- Nederlandse Gebarentaal is een gebarentaal die in Nederland wordt gebruikt in de communicatie tussen doven onderling en tussen doven en horenden. De NGT is maatschappelijk en politiek wel erkend als taal, maar is wettelijk nog geen officiële taal.
- Het begrip taalverwerving houdt in het zich eigen maken van de taal. Taalverwerving kent twee verschillende vormen.
 1. Eerstetaalverwerving, afgekort T1-verwerving. Een andere naam die ook veel gebruikt wordt is moedertaalverwerving. Vanaf de geboorte begint het taalverwervingsproces.

2. Tweedetaalverwerving, afgekort T2-verwerving. Deze T2-verwerving kan weer op twee manieren onderverdeeld worden.
 - a. Men spreekt van tweedetaalverwerving als iemand een taal leert nadat hij de moedertaal heeft verworven. Rond het vijfde levensjaar is de basis voor de moedertaal gelegd en kan er vastgesteld worden dat er van T2-verwerving sprake is wanneer iemand na het vijfde levensjaar een tweede taal leert.
 - b. Vreemdetaalverwerving is een vorm van tweedetaalverwerving waarbij de doeltaal in het eigen land wordt geleerd.

1.7 Meethandeling

Om de onderzoeksvraag en subvragen te beantwoorden is gekozen voor een praktijkgericht onderzoeksmethode door middel van een observatie en enquête. De interactie tussen docenten en studenten is tijdens de lessen vastgelegd door een observatie. De resultaten van deze observatie zijn vastgelegd door middel van korte aantekeningen en video-opnames. Na de lessen is een enquêteformulier uitgedeeld aan de studenten en is hun gevraagd deze direct in te vullen en te retourneren.

Het doel van de observatie is het verkrijgen van informatie over hoe verschillende docenten feedback hanteren. Daarnaast geeft deze observatie meer inzicht in de gegeven antwoorden op de open vragen/toelichtingen van de enquête. De enquête heeft als doel om gestructureerd, kwalitatieve en kwantitatieve antwoorden te verkrijgen over de ervaringen van de studenten tijdens de NGT-les.

Voorafgaand aan de observatie en enquête is de NGT-docenten en eerstejaars studenten gevraagd om medewerking. Tevens is de NGT-docenten die zijn geïnterviewd in de eerste fase, verzocht geen informatie te verschaffen aan de overige docenten. Wegens de validiteit van het onderzoek zijn de docenten niet op de hoogte gesteld van het doel en de inhoud van het onderzoek. Ook aan de studenten is gevraagd om niet met andere studenten en docenten over dit onderwerp te communiceren. Dit om te voorkomen dat docenten bewust dan wel onbewust de NGT-lessen zouden aanpassen.

De bovenstaande onderzoeksmethoden zullen in hoofdstuk 3 nader toegelicht worden. Vervolgens worden in hoofdstuk 4 de resultaten van de afgenomen enquêtes behandeld. Uiteindelijk zullen in hoofdstuk 5 de verkregen resultaten met elkaar in verband gebracht worden om de onderzoeksvraag te beantwoorden. Naast deze conclusies worden er ook aanbevelingen gedaan om de kwaliteit van de lessen te verhogen.

Om de inhoud van de enquête theoretisch te onderbouwen, worden in hoofdstuk 2 tweedetaalverwerving en feedback toegelicht op basis van een literatuurstudie. Bij de tweedetaalverwerving zullen hierbij voornamelijk de factoren motivatie en intelligentie beschreven worden. De factor intelligentie zal hierbij in verband worden gebracht met de vooropleiding van de studenten.

2 Theorie

In dit hoofdstuk worden delen van het verslag uit het eerstefaseonderzoek (Tholen, 2010) opgenomen en verder uitgediept.

Als eerste wordt het onderwerp tweedetaalverwerving toegelicht. De studenten van het IGT&D die één van de drie opleidingen (zie paragraaf 1.1) volgen, verwerven de NGT als tweede taal. Naar het verwervingsproces van twee talen is veel onderzoek gedaan, waardoor er verschillende theorieën zijn ontstaan. Deze theorieën komen aan bod in paragraaf 2.2. Factoren die de tweedetaalverwerving beïnvloeden worden in paragraaf 2.3 weergegeven. Door de theorieën zijn verschillende benaderingen ontstaan bij het tweedetaalonderwijs. Deze benaderingen worden toegelicht in paragraaf 2.4. Vanaf paragraaf 2.5 wordt ingegaan op het onderwerp feedback. Feedback geven dient aan een aantal voorwaarden te voldoen om het beoogde doel te bereiken (paragraaf 2.6). Vervolgens wordt in paragraaf 2.7 ingegaan op de verschillende wijzen van feedback geven, met daarbij een toelichting van de onderzochte categorieën aan de hand van de observaties.

2.1 Tweedetaalverwerving

In paragraaf 1.6 is de definitie voor T2-verwerving weergegeven. In de literatuur worden twee manieren onderscheiden om een tweede taal te leren. Het verschil heeft te maken met het moment waarop de tweede taal wordt aangeboden. Bij *simultane* taalverwerving worden een kind twee (of meer) talen van het begin af aan aangeboden, zodat er dus sprake is van T1-verwerving. *Successieve* taalverwerving houdt in dat een tweede taal aangeboden wordt als de eerste taal (moedertaal) rond het vijfde levensjaar verworven is (Gilles & Scharlaekens, 2000). Hier is sprake van T2-verwerving.

Een ander onderscheid dat in de literatuur over T2-verwerving wordt gemaakt, is de manier van taal verwerven. De verwerving van een tweede taal kan ongestuurd en gestuurd verlopen. Er is sprake van ongestuurde T2-verwerving wanneer iemand een T2 als het ware oppikt, zoals een jong kind zich ook zijn moedertaal eigen maakt (Appel & Vermeer, 2004). Iemand die een T2 ongestuurd verwerft is sterk afhankelijk van zijn omgeving. Gestuurde T2-verwerving vindt plaats wanneer iemand een T2 leert in het onderwijs of met behulp van leerboeken. Door de selectie van de leerstof en de gevolgde didactiek en instructies wordt het verwervingsproces gestuurd (Appel & Vermeer, 2004). Deze twee manieren komen meestal gecombineerd voor.

2.2 Drie theorieën over het verwerven van taal

In de literatuur komen verschillende theorieën voor over het taalverwervingsproces. De theorieën die hieronder kort worden toegelicht, zijn linguïstische benaderingen, van T2-verwerving: de Transferhypothese, de Creatieve-constructiehypothese en de Universele-Grammaticahypothese.

2.2.1 Transferhypothese

De oudste benadering is de transferhypothese, ook wel de interferentiehypothese genoemd. Deze is gebaseerd op het *behaviorisme*. Menselijk leren wordt beschouwd als gewoontevorming. Alle kenmerken van het taalsysteem kunnen als gewoontes worden opgevat. Bij het leren van een tweede taal moet nieuw gedrag worden aangeleerd, maar het oude gedrag (de moedertaal) speelt een grote rol. Het gedrag oftewel de taal wordt geleerd door imitatie en bekrachtiging. Goede imitatie wordt beloond en daarmee wordt het vertoonde gedrag versterkt (Appel & Vermeer, 2004). Transfer kan in twee vormen verschijnen namelijk positief en negatief.

Er is sprake van positieve transfer als de nieuw te vormen gewoonte gelijk is aan de oude. Wanneer een bepaald onderdeel uit de grammatica van de T2 gelijk is aan hetzelfde onderdeel in de T1 betekent dit dat de T2 makkelijker of sneller wordt geleerd (Appel & Vermeer, 2004). Een voorbeeld van positieve transfer bij NGT-verwerving is het onderdeel gesproken component.

Negatieve transfer/interferentie vindt plaats wanneer bepaalde parallele onderdelen in de grammatica van de T1 en de T2 van elkaar verschillen. In het Nederlands staat het vraagwoord vooraan in de zin. In de NGT is het gebruikelijk om het vraaggebaar achteraan te plaatsen in de zin. De T2-verwerver kan zich hier aanvankelijk vergissen door het vraaggebaar vooraan te plaatsen in de NGT-zin. Dan is er sprake van negatieve transfer vanuit de gesproken taal.

Vanuit de kritiek op deze transferhypothese is de Creatieve-constructiehypothese ontwikkeld. In de volgende paragraaf wordt deze toegelicht.

2.2.2 Creatieve-constructiehypothese

De Creatieve-constructiehypothese (CCH) gaat ervan uit dat een tweede taal, net als de eerste taal, gebruik maakt van het creatieve taalverwervingsvermogen van de taalverwerver. Dit vermogen beschikt ieder mens vanaf de geboorte (Appel & Vermeer, 2004). Naast dit vermogen speelt taalaanbod een belangrijke rol. Het blijkt dat de fouten die een T2-verwerver maakt, overeenkomen met de fouten die een T1-verwerver maakt (Gilles & Schaerlaekens, 2000). Dit zou impliceren dat het T2-proces op dezelfde manier verloopt als de T1-verwerving. Naast deze theorie is in het verlengde ervan de volgende hypothese ontwikkeld.

2.2.3 De Universele-Grammaticahypothese

De Universele-Grammaticahypothese (UGH) van Chomsky gaat ervan uit dat mensen een aangeboren taalvermogen hebben om een taal te leren (Gilles & Schaerlaekens, 2000). Volgens deze theorie beschikt ieder mens bij de geboorte over een reeks algemene principes die op alle talen van de wereld van toepassing zijn. Daarnaast zijn er parameters, die te beschouwen zijn als variabelen die voor verschillende talen een verschillende waarde kunnen aannemen. De UGH is door een aantal onderzoekers overgenomen voor T2-verwerving. Uit de literatuur blijkt dat de onderzoekers niet overeenkomende resultaten vermelden wat betreft de rol van de grammatica in het proces van de T2-verwerving (Nijen Twilhaar, 2009).

2.3 Factoren die tweedetaalverwerving beïnvloeden

Kinderen die hun moedertaal leren, gaan redelijk gelijk op wat betreft de snelheid van verwerving (Appel & Vermeer, 2004). Voor het leren van een T2 verschillen T2-verwerwers zeer sterk van elkaar. Het succes van het verwerven van de T2 is afhankelijk van de sociale, psychologische, persoonlijke en cognitieve factoren die het proces van de T2-verwerving beïnvloeden. In het kader van dit onderzoek zullen hieronder de factoren intelligentie (cognitief) en motivatie (sociaal-psychologisch) nader worden toegelicht.

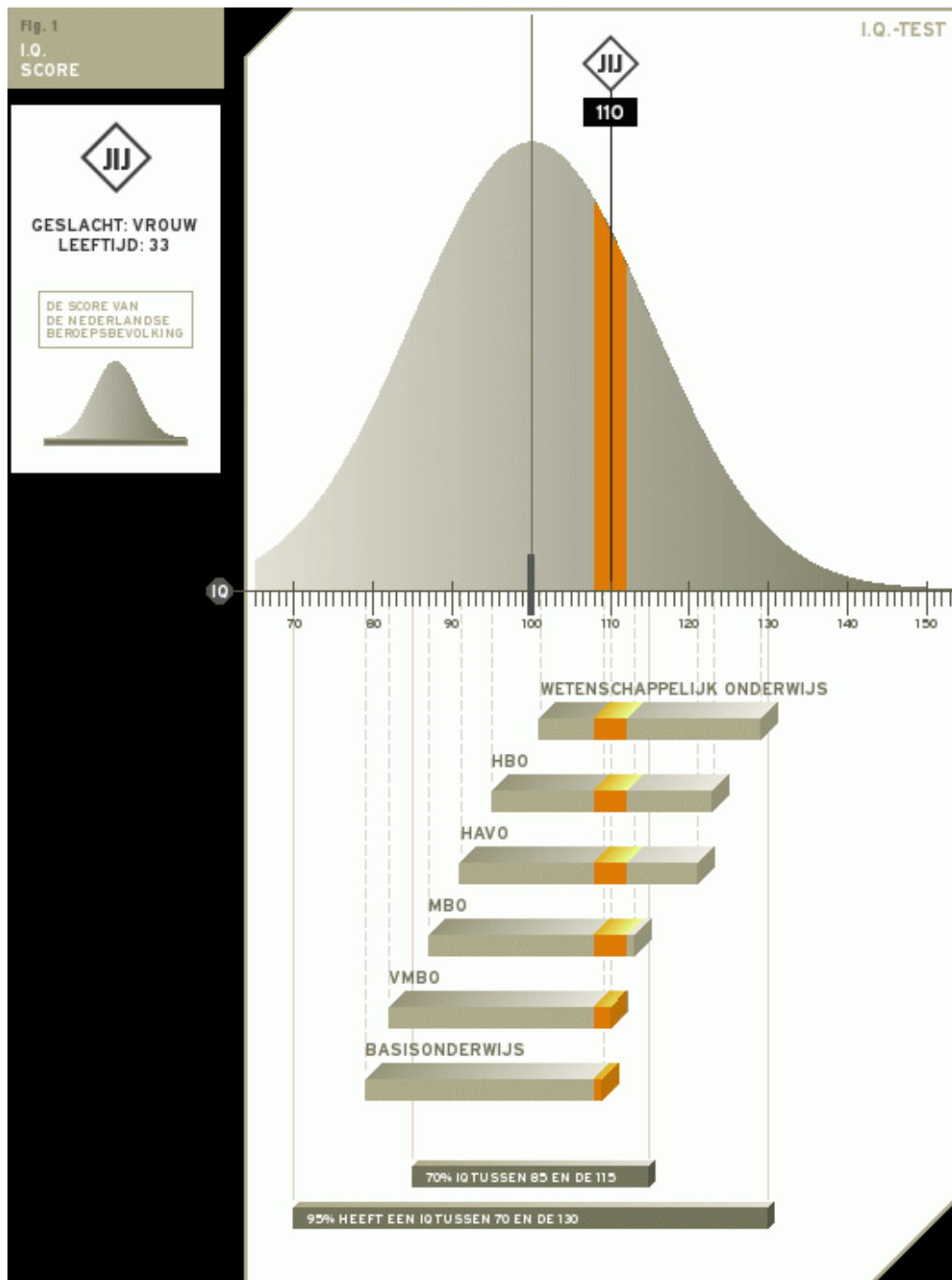
2.3.1 Intelligentie

Het begrip intelligentie kent vele definities, theorieën en opvattingen. In deze Masterproef is gekozen voor de onderstaande definitie, geformuleerd door twee Nederlandse onderzoekers, Resing en Drenth.

“Academische intelligentie: intelligentie is een conglomeraat van verstandelijke vermogens, processen en vaardigheden, zoals abstract, logisch en consistent kunnen redeneren, relaties kunnen ontdekken, leggen en doorzien, probleem oplossen, regels kunnen ontdekken in schijnbaar ongeordend materiaal, met bestaande kennis nieuwe taken kunnen oplossen, zich flexibel kunnen aanpassen aan nieuwe situaties, in staat zijn leervermogen te tonen zonder directe en onvolledige instructie” (Resing & Drenth, 2007, p. 25).

Voor deze definitie is gekozen omdat hij veel gemeen heeft met de soorten intelligentie die de Amerikaanse psycholoog Robert J. Sternberg heeft onderscheiden. Zijn mening is dat succesvolle intelligentie meer is dan goed zijn in rekenen en taal. Een hoog IQ geeft geen garantie voor succes.

Hoewel alle mensen, slimme en domme, een taal verwerven, en ook zwakbegaafden een tweede taal kunnen leren, is er toch wel een verband tussen intelligentie en (tweede-) verwerving (Gilles & Schaerlaekens, 2000). Over het algemeen wordt er een relatie tussen IQ en opleidingsniveau in Nederland verondersteld, zoals weergegeven in figuur 1.



Figuur 1: IQ en opleidingsniveau (<http://www.123test.nl/iq-test/voorbeeldrapport/>)

In deze figuur is te zien dat de meerderheid van de Nederlandse bevolking een gemiddeld IQ heeft van 100. 70% van de Nederlandse bevolking heeft een IQ dat tussen de 85 en 115 ligt. Specifiek wordt in deze figuur een voorbeeld weergegeven van een vrouw van 33 jaar met een IQ van 110. Vervolgens is aan de hand van de gegeven opleidingen te zien welk onderwijstype zij het beste kan volgen. Ze heeft een relatief hoog IQ voor het mbo-onderwijs. Ze past het beste bij het type onderwijs havo of hbo. Ook zou ze wetenschappelijk onderwijs aankunnen.

In de literatuur wordt er onderscheid gemaakt tussen twee vormen van taalvaardigheid, namelijk Cognitief Abstracte Taalvaardigheid (CAT) en Dagelijkse Algemene Taalvaardigheid (DAT) (Appel & Vermeer, 2004).

CAT wordt gebruikt in schoolsituaties. Op een bewuste wijze wordt de taal eigen gemaakt, waarbij de docent instructies geeft. Er is gebleken dat kinderen met een hogere score op de intelligentietest over het algemeen ook beter presteren (Appel & Vermeer, 2004). Hierbij is intelligentie van belang.

DAT heeft betrekking op het gebruik van de T2 in dagelijkse situaties. Uit onderzoek is gebleken dat er voor deze vorm geen verband bestaat met intelligentie. De reden daarvoor is dat de verwerving hier op een natuurlijke wijze (ongestuurd) verloopt. De alledaagse interactie met anderen geeft contextuele steun en is cognitief niet veeleisend.

Uit diverse onderzoeken blijkt dat in Nederland studieresultaten slechts in beperkte mate te relateren zijn aan intelligentiescores. Er spelen ook andere factoren een rol zoals motivatie, faalangst, het milieu waaruit het kind komt, cultuur en levensomstandigheden voor het behalen van goede studieresultaten (Resing & Drenth, 2007).

Sonja Boxtel (2005) heeft een onderzoek uitgevoerd onder 43 moedertaalsprekers van het Duits, Frans, en Turks die na hun twaalfde naar Nederland zijn gekomen en zo goed Nederlands spreken dat je – behalve aan hun accent en lidwoordfouten – (bijna) niet kunt merken dat het geen Nederlanders zijn. Ook in dit onderzoek is gebleken dat andere factoren dan intelligentie een rol spelen. Ook factoren als opleidingsniveau, beheersing van een andere taal en het plezier in het leren van taal blijken een rol te spelen.

2.3.2 Motivatie

Motivatie is een complex begrip. In deze Masterproef ga ik uit van de definitie geformuleerd door Woolfolk e.a. Deze onderzoekers hebben namelijk een uitgebreid overzicht van leerpsychologische theorieën en consequenties voor motivatie weergegeven. Zij definiëren motivatie als volgt:

“An internal state that arouses, directs and maintains behaviour.”
(Woolfolk e.a. (2008, p 438).

Naast deze definitie is een Nederlandse uitdrukking veelzeggend namelijk:

“Waar een wil is, is een weg”.

Dit geeft aan dat motivatie een rol speelt om je doel te bereiken.

Motivatie om een tweede taal te gaan leren, is over het algemeen onder te verdelen in twee categorieën:

De eerste is de *integratieve* motivatie: de leerder wenst zich te kunnen identificeren met of deel uit te maken van een andere taalgroep. Hierdoor zal de leerder meer contact zoeken met de moedertaalsprekers waardoor hij meer taalcontact heeft en daarmee een groter taalaanbod krijgen (Nijen Twilhaar, 2009).

Het tegenovergestelde is *instrumentele* motivatie. Er is niet zozeer sprake van interesse in de cultuur van de doeltaalgemeenschap. De T2 wordt hoofdzakelijk geleerd om bepaalde taken te kunnen uitoefenen in de doeltaalgemeenschap. Iemand kan bijvoorbeeld ook een tweede taal gaan leren omdat hij daarmee zijn carrièrekansen kan vergroten. Uit de literatuur blijkt dat er veel onderzoek is gedaan naar deze twee termen. De onderzoekers verschillen van mening over de vraag of deze twee van invloed zijn op het succesvol verwerven van de tweede taal. Er wordt door sommige onderzoekers verondersteld dat de eerste vorm van motivatie tot meer succes leidt dan de tweede.

Volgens Appel & Vermeer (2004) worden vier bronnen van motivatie op het gebied van tweedetaalverwerving tijdens het onderwijs onderscheiden:

1. de leeractiviteit zelf; schoolklassen en leersituaties worden als interessant gezien;
2. de resultaten van de leeractiviteit; wie succes heeft bij het leren, zal meer gemotiveerd raken;
3. dat wat de leerder zelf meeneemt naar de leersituatie; de leerbehoefte van de leerder;
4. beloning en (mogelijk) straf.

Alle vier bronnen zijn van belang, maar voor natuurlijke taalverwerving komt naar voren dat vooral de derde van belang lijkt te zijn.

Negatieve gevoelens kunnen de motivatie beïnvloeden. Late taalleerders bevinden zich regelmatig in situaties die meer complexe taal vereisen. Men raakt gefrustreerd als het niet lukt om zich duidelijk en correct uit te drukken.

In het tweedetaalonderwijs worden verschillende benaderingen gehanteerd, die mede gebaseerd zijn op de theorieën (zie paragraaf 2.2). In de volgende paragraaf worden deze benaderingen toegelicht.

2.4 Benaderingen in het tweedetaalonderwijs

In deze paragraaf worden de volgende benaderingen toegelicht: de grammatica-vertaalbenadering en de communicatieve-benadering.

De grammatica-vertaalbenadering is de bekendste benadering in het T2-onderwijs. Zoals de naam al aangeeft ligt de nadruk op de grammaticale structuren en het vertalen. T2-verwervers vertalen van de moedertaal naar de T2 en omgekeerd, waardoor de nadruk ligt op de grammaticale vaardigheden. De regels van de taal worden expliciet uitgelegd. Het tegenovergestelde van deze benadering is de communicatieve-benadering.

De communicatieve-benadering legt vooral de nadruk op de communicatieve vaardigheid. Het idee is dat de leerder uit de aangeboden taal zelf de regels zal afleiden. De methode die toegepast wordt bij het aanbieden van de lesstof is impliciet en niet-gestuurd (Zwitsers & Van de Craats, 2007). Volgens Lightbown & Spada (2006) is het niet nodig om te kiezen tussen deze bovenstaande benaderingen. Het gaat om het vinden van de juiste balans tussen deze twee.

Vervolgens is juiste begeleiding en feedback nodig van de docent. In de volgende paragrafen wordt ingegaan op het onderwerp feedback.

2.5 Definitie feedback

Vanuit de literatuur komt het volgende naar voren over het begrip feedback. Tot 1900 is er weinig te vinden in onderwijskundige literatuur over feedback (Hummel, Roossink & De Croock, 2006). Feedback wordt al eeuwenlang beschouwd als een essentieel onderdeel in het onderwijs. Strikt genomen is het niet mogelijk om iets te leren zonder feedback.

Feedback betekent letterlijk terugkoppeling. Feedback wordt nogal eens verward met kritiek. Mensen voelen zich aangevallen of ervaren de feedback als een teken van falen. Feedback geven betekent juist elkaar voeden en stimuleren om verder te groeien.

Uit Tholen (2010) is op subvraag 1: Wat verstaan NGT-docenten onder feedback? geconcludeerd dat iedere NGT-docent op zijn eigen wijze weergeeft wat feedback is. De overeenkomsten tussen de docenten zijn dat er positieve punten en verbeterpunten worden aangegeven aan de studenten op hun NGT-vaardigheid. De verschillen hebben te maken met het feit dat de docenten niet dezelfde benamingen geven aan het begrip feedback. In plaats van het gebaar feedback wordt er bijvoorbeeld gebruik gemaakt van het gebaar tips, aanvullingen of verbeterpunten.

2.6 Vuistregels

Het is belangrijk dat feedback op een zorgvuldige manier gegeven wordt. Volgens Geerlings & Van der Veen (2001) zijn de belangrijkste vuistregels voor effectieve feedback als volgt

- Uit de feedback taakgericht en zo positief mogelijk.
- Laat de feedback zo spoedig mogelijk volgen op de geleverde prestaties.
- Geef aanwijzingen voor de gewenste bijsturing.
- Richt de terugkoppeling op punten waaraan de student iets kan verbeteren.
- Wees concreet en bondig.
- Pas de frequentie van de feedback aan aan eigenschappen van de student.
- Stimuleer reflecteren op zelfstandig leren.

2.7 Wijze van feedback geven

In de vorige paragraaf werd een aantal vuistregels gegeven voor feedback. Er zijn echter ook nog andere manieren. Verhallen & Walst (2007) onderscheiden drie soorten feedback:

1. Bevestigende feedback: terugkoppeling op een goede uiting. Bij deze vorm van feedback stimuleer je studenten met aanmoedigende opmerkingen en bevestigingen en door hun eigen antwoord letterlijk te herhalen.
2. Helpen verhelderen: sommige taaluitingen zijn wel correct, maar vaag. Dan vraag je als docent door om verheldering te krijgen. Dit gebeurt door middel van doorvragen en/of bijsturen. De docent zal door middel van herhalen in zijn eigen woorden controleren of hij begrijpt wat de student bedoelt.

3. Verbeterende feedback: je kunt zowel de vorm als de inhoud verbeteren. Dat kun je op een expliciete of op een impliciete manier doen. Expliciet is het benoemen dat de student het fout heeft gedaan. Impliciet is dat de docent de fout verbetert zonder deze te benoemen.

Uit Tholen (2010) is op de subvraag 2: Op welke manieren geven NGT-docenten feedback aan studenten? geconcludeerd dat de NGT-docenten gebruik maken van verschillende werkvormen en wijzen van feedback geven, zowel impliciete als expliciete feedback. Ieder heeft zijn eigen stijl ontwikkeld.

Tot slot zijn er voor dit onderzoek zeven categorieën verzameld die de NGT-docenten toepassen in de praktijk. Deze feedbackcategorieën worden in deze Masterproef onderzocht en in verband gebracht met motivatie en effectiviteit voor studenten. De zeven categorieën zijn:

1. Doorvragen.
2. Verduidelijken.
3. Mimiek.
4. Uiting herformuleren.
5. Verbeterpunten benoemen.
6. Positieve punten benoemen.
7. Uitleg geven.

De categorieën 1 tot en met 4 behoren tot de categorie impliciete feedback geven. Expliciete feedback wordt gegeven door de categorieën 5 tot en met 7.

Naar aanleiding van mijn observaties worden hieronder de zeven categorieën beschreven en uitgelegd. De uitingen zijn vertaald van de Nederlandse Gebarentaal naar geschreven Nederlands. Het doel is om de categorieën te bespreken en niet te oordelen of de docent op de juiste manier feedback heeft gegeven en of de uiting juist is geuit.

2.7.1 Doorvragen

Tijdens de klassikale bespreking van het huiswerk aan het begin van de les is de volgende dialoog ontstaan tussen docent en een student.

Docent: Waar gaat huiswerkopdracht 7 over?

Student: Het gaat over een park.

Docent: Wat gebeurt er in het park?

De student geeft antwoord op de vraag en geeft een samenvatting van het verhaal dat de student op de huiswerk-dvd module NGT C van het IGT&D heeft gezien.

2.7.2 Verduidelijken

Tijdens een groepjesoefening waarbij de nadruk ligt op het mimiek/gevoelens uiten vertelt een student over haar zusje. De medestudenten en de docent begrijpen de beginsituatie niet.

Docent: Je bedoelt dat je je zusje komt ophalen?

Student: Ik bedoel dat niet.

De student probeert het verhaal opnieuw te vertellen.

Docent: Ik begrijp het, het is nu duidelijk.

2.7.3 Mimiek

Een student vertelt een verhaal over toen ze klein was. Ze was gevallen van de glijbaan. Tijdens het vertellen neemt ze rol van zichzelf toen ze op de glijbaan stond en voorover is gevallen.

De docent knikt bevestigend en kijkt pijnlijk als de student aangeeft hoe ze is gevallen. Met deze mimiek laat de docent zien dat ze het verhaal begrijpt en geeft de gradatie van pijn weer.

2.7.4 Uiting herformuleren

Tijdens de les geeft de NGT-docent feedback op het lexicon van de studenten. Het gebaar wordt herhaald door de docent als het gebaar niet volgens de juiste basiselementen is uitgevoerd. Deze vijf basiselementen voor de NGT zijn: plaats, handvorm, beweging, vinger- en palmoriëntatie en niet-manueel deel.

2.7.5 Verbeterpunten benoemen

Een student krijgt de opdracht om voor de klas de huiswerkopdracht met betrekking tot het vertellen van het stripverhaal “het bad” te vertellen. Het stripverhaal is op het smartboard geprojecteerd. De student gebaart het verhaal en na afloop geeft de docent feedback.

Docent: Let op dat bij plaatje 3 het perspectief van de jongen verandert. De docent geeft het goede voorbeeld en herhaalt de uitleg van de vorige les over het grammaticale aspect in de NGT van perspectief.

2.7.6 Positieve punten benoemen

De student vertelt een sprookje dat door haar zelf is bedacht voor de klas. Na afloop van de presentatie geven de studenten en de docent feedback.

Docent: Het gebruik van perspectief is prima uitgevoerd omdat je door middel van rolnemen laat zien dat je loopt en vervolgens schrik je. Je kijkt omhoog en pakt met je hand het kleine mensje op. Dit laat duidelijk zien dat jij groot bent en het mensje op je hand klein.

2.7.7 Uitleg geven

Tijdens deze les wordt expliciet het onderdeel perspectief uitgelegd door de docent. Deze docent gebruikt daarbij voorwerpen uit de klas, zoals een tafel en een stoel. Enkele studenten worden gekozen om plaats te nemen op een stoel en van daaruit wordt een voorbeeld gegeven. Vervolgens worden andere voorbeelden getoond waarbij het aspect perspectief wordt uitgelegd. Zoals vanuit het gezichtspunt als je bij de deur van het lokaal staat en de beschrijving wilt geven hoe diegene de klas ziet. Na deze uitleg wordt een oefening gedaan waarbij de studenten in groepjes met elkaar gaan oefenen om het onderwerp perspectief te begrijpen. Studenten en docent geven elkaar feedback.

2.8 Feedback ontvangen

Hoe goed de docent zich ook inzet voor het geven van feedback, toch kan het zijn dat de feedback niet (goed) bij de ontvanger aankomt. Hieronder volgen regels voor diegenen die feedback ontvangen, hoe zij met de verkregen feedback om zouden moeten gaan. Koopmans (2007) geeft de volgende regels.

1. Interpreteer kritiek niet onmiddellijk als een aanval op u als persoon.
2. Schiet niet onmiddellijk in de verdediging, uit uw emoties of rem uw emoties.
3. Probeer de feedback te begrijpen. Vraag door naar wat de ander precies bedoelt.
4. Toon waardering voor de feedbackgever.
5. Beoordeel de feedback.
6. Doe iets met de feedback.
7. Sta open voor complimenten, doe niet alsof ze niet belangrijk zijn.

Door open te staan voor het verkrijgen van feedback zal deze als motiverend en effectief ervaren kunnen worden (Koopmans, 2007).

3 Methoden

In dit hoofdstuk worden de methoden toegelicht zoals deze zijn gebruikt voor het praktijkonderzoek.

3.1 Onderzoeksstrategie en onderzoeksmethoden

Om antwoord te vinden op de onderzoeksvraag is gekozen voor een praktijkgericht onderzoek (De Lange, Schuman & Montesano Montessori, 2010). De auteurs omschrijven dit type onderzoek als volgt:

“Onderzoek dat is geworteld in de beroepspraktijk en bijdraagt aan de verbetering en innovatie van die beroepspraktijk. Dit vindt plaats door het genereren van kennis en inzichten, maar ook door het leveren van toepasbare producten en ontwerpen en concrete oplossingen voor praktijkproblemen. (De Lange, Schuman & Montesano Montessori, 2010, p.21).”

Dit sluit aan bij het door mij uitgevoerde onderzoek in de periode 1 februari - 1 maart 2011. Daarbij heb ik gekozen voor de onderzoeksmethoden observeren en enquêteren.

De doelgroep voor de observatie en enquête waren eerstejaars NGT-studenten. Er is gekozen voor deze groep omdat de lessen van deze studenten inhoudelijke veranderingen hebben ondergaan. Hierdoor hebben ook de methode van lesgeven en de gebruikte vormen van feedback veranderingen ondergaan (zie ook paragraaf 1.2).

Van de zeven beschikbare groepen studenten zijn er bewust maar drie geobserveerd en geënquêteerd. De reden hiervoor is dat de drie NGT-docenten van deze groepen niet betrokken zijn geweest bij het eerstefaseonderzoek (Tholen, 2010). De docenten van het eerste onderzoek waren al op de hoogte van het onderzoeksdoel. Hiermee werd de kans uitgesloten dat de lessen bewust of onbewust zouden worden aangepast met een ongewenste invloed op de onderzoeksresultaten als gevolg. Van de drie geselecteerde docenten zijn er twee doof en één horend. De twee dove docenten gaven les aan de eerstejaars tolkstudenten en de horende docent aan de leraarstudenten.

In de volgende paragrafen worden de gebruikte onderzoeksmethoden nader toegelicht.

3.2 Observeren

De observaties zijn uitgevoerd bij twee NGT-lessen van vier uur van de tolkstudenten en één NGT-les van twee uur van de leraarstudenten.

Op de dag van de observatie zijn de studenten op de hoogte gesteld van het doel van mijn bezoek en de video-opnames ter ondersteuning van de observatie. In eerste instantie is het de bedoeling geweest om volgens een gestructureerd observatie-instrument (zie Bijlage I) te observeren. Dit instrument is aan de hand van de zeven categorieën die naar voren zijn gekomen uit het onderzoek Tholen, 2010. Vooraf zijn de zeven categorieën aan de studenten toegelicht, zodat zij wisten waarover zij achteraf een mening konden geven.

De NGT-docent is niet op de hoogte gesteld van het onderwerp om te voorkomen dat de les bewust dan wel onbewust zou worden aangepast.

Tijdens het observeren is gebleken dat de gekozen manier van registratie van de observatie niet effectief was. Daarnaast is gebleken dat de methode niet anoniem uit te voeren is, omdat de nummers in de gebruikte tabel gekoppeld zijn aan de studenten (zie bijlage I). Uiteindelijk zijn door middel van globale vertalingen de uitingen van de docent en student genoteerd. Hierdoor is een open observatie ontstaan.

De lessen werden gegeven in lokaal 4013 van de Faculteit Educatie, IGT&D. In dit lokaal zijn twee vaste camera's aanwezig. Hierdoor is het mogelijk om via splitscreen de docent en de studenten te bekijken.

De opnames zijn bedoeld als naslag voor de onderzoeker. De opnames worden om privacyredenen na het behalen van de Masterproef vernietigd.

Aan het einde van de les zijn de opnames gestopt en hebben de studenten een enquêteformulier ingevuld. In de volgende paragraaf wordt dit nader toegelicht.

3.3 De enquête

Voor dit onderzoek is gekozen voor het afnemen van een schriftelijke vragenlijst (zie Bijlage II) bij de eerstejaars studenten. Aan het einde van de NGT-les hebben de studenten in de klas de vragenlijst ingevuld. Het uitdelen van een vragenlijst is slechts zelden mogelijk, behalve bijvoorbeeld in het onderwijs (Jansen, Joostens & Kemper, 2004). Door deze wijze is de respons hoog en een ander voordeel is dat de enquête aansluit op de observatie. De studenten hebben, voorafgaand aan de observatie van de NGT-les en de enquête, instructie gekregen over de betekenis van de categorieën van feedback geven zoals genoemd in de enquête.

De enquête is opgebouwd uit drie delen:

Het eerste deel bevat de vragen 1 tot en met 6, die betrekking hebben op de respondent. Dit zijn feitelijke gegevens. De persoonsgegevens die gevraagd worden zijn door middel van meerkeuzevragen te beantwoorden.

Het tweede deel bevat de vragen 7 tot en met 13 en vraag 18, die betrekking hebben op de wijze van feedback die de studenten motiveert, en de manier van feedback geven die als effectief wordt ervaren. Aan de hand van meerkeuze- en open vragen kunnen de respondenten hun mening geven. De open vragen dienen hierbij als toelichting op de meerkeuzevragen. De meerkeuzevragen zullen uiteindelijk gebruikt worden om kwantitatieve relaties te leggen tussen de vooropleidingen en de motivatie en effectiviteit.

De factor motivatie zal door middel van een rangordevraag (“zet op volgorde van mate van motivatie”) beantwoord worden. Om de meest effectieve wijze van feedback geven te onderzoeken, is er een vijfpuntsschaalverdeling weergegeven.

Het laatste deel van de vragen, vraag 14 tot en met 17, heeft specifiek te maken met de persoonlijke feedback die de student in de NGT-les heeft ontvangen. Deze vragen dienen om een algemene indruk te krijgen van de persoonlijke ervaring tijdens de les met betrekking tot de gekregen feedback.

In een spreadsheetprogramma zijn de meerkeuzevragen van de enquête verwerkt. De manier van verwerken en de resultaten hiervan worden nader toegelicht in hoofdstuk 4. Uit deze resultaten van de uitwerking worden de onderzoeksvraag en de subvragen beantwoord.

De aanbevelingen die voortvloeien uit dit onderzoek zullen kenbaar worden gemaakt aan de NGT-docenten. Hiermee kan worden bereikt dat zij inzicht krijgen in wat de behoeften van de studenten zijn met betrekking tot het geven van feedback. Vervolgens kan deze theorie toegepast worden in de praktijk.

4 Resultaten

In dit hoofdstuk worden de resultaten toegelicht zoals deze zijn verkregen door het praktijkonderzoek. Deze resultaten worden met elkaar in verband gebracht, geanalyseerd en bediscussieerd. Vervolgens worden er aan de hand van deze analyse en discussie conclusies getrokken met betrekking tot de resultaten.

4.1 Enquête

De enquête (zie Bijlage II) is ingevuld door twee eerstejaars klassen van de opleiding Tolk NGT (n= 39) en één eerstejaars klas van de opleiding Leraar NGT (n=15). Omdat ik geen reden had om aan te nemen dat er significante verschillen naar boven zouden komen tussen de tolken en de leraren, is in de volgende paragrafen geen onderscheid gemaakt tussen tolk- en leraarstudenten.

De doelstelling van de enquête is het beantwoorden van de onderzoeksvraag: “Welke manieren van feedback geven zijn voor het verwerven van de Nederlandse Gebarentaal door studenten het meest motiverend en effectief, en is er een verband te ontdekken met de vooropleiding?”

Om deze vraag te beantwoorden worden de subvragen in verband gebracht met de vooropleiding van de studenten. De onderstaande subvragen worden in dit hoofdstuk behandeld:

1. Welke manier van feedback ontvangen motiveert de student?
2. Is er een verband tussen de vooropleiding van de student en de meest motiverende manier van feedback ontvangen?
3. Wat is de meest effectieve manier van feedback geven volgens de student?
4. Is er een verband tussen de vooropleiding van de student en de meest effectieve manier van feedback ontvangen?

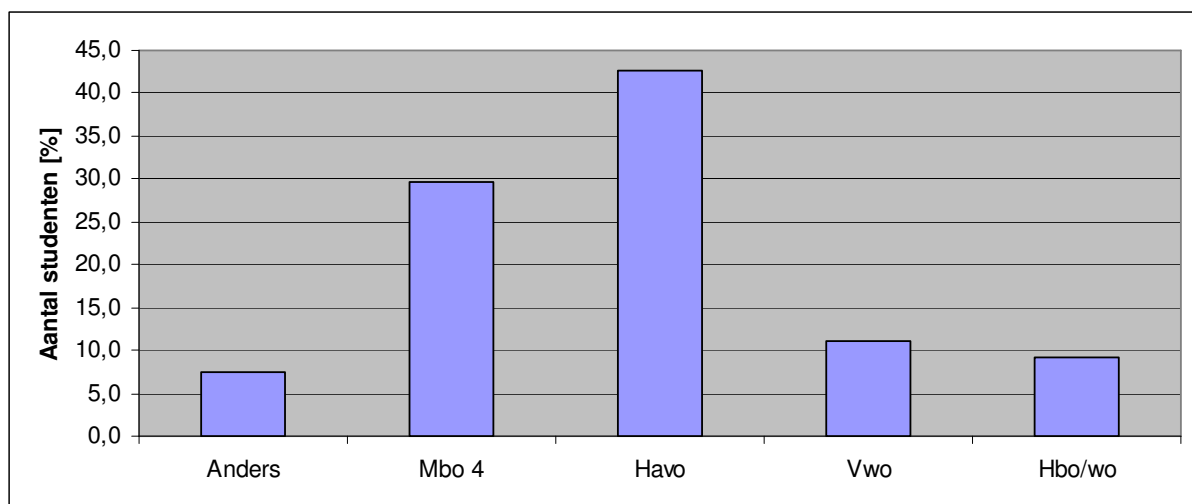
De resultaten van de enquête met betrekking tot de vooropleiding worden behandeld in paragraaf 4.1.1. De overige resultaten, vraag 1 tot en met 4 van de enquête dienen als achtergrondinformatie en worden weergegeven in Bijlage III. De resultaten met betrekking tot de motivatie en effectiviteit op het gebied van feedback ontvangen, worden behandeld in paragraaf 4.1.2. Om een verband te kunnen leggen tussen vooropleiding en motivatie zijn de resultaten van de enquête samengevoegd in een grafiek. Ditzelfde is toegepast bij effectiviteit. In paragraaf 4.1.3 wordt de persoonlijk gekregen feedback van de NGT-docent behandeld. Uiteindelijk zullen in hoofdstuk 5 de verkregen resultaten met elkaar in verband gebracht worden om de onderzoeksvraag te beantwoorden.

4.1.1 Persoonsgegevens

In deze paragraaf wordt een samenvatting gegeven van de resultaten van de eerste zes vragen van de enquête. Dit zijn feiten met betrekking tot de persoonsgegevens. In Bijlage III worden deze gegevens kwantitatief weergegeven.

De gemiddelde leeftijd van de drie klassen eerstejaars studenten is 22 jaar. Daarbij is de jongste 17 jaar en de oudste student 40 jaar. Het aantal vrouwen bij de tolkstudenten is 38 en het aantal mannen is één. Bij de lerarenvariant zijn elf vrouwelijke en vier mannelijke studenten. In deze lerarengroep zijn twee studenten slechthorend en twee studenten doof. De overige studenten zijn horend. Alle studenten hebben aangegeven dat de moedertaal Nederlands is. Er zijn twee uitzonderingen namelijk, één student heeft een combinatie aangegeven van Nederlands en Nederlandse Gebarentaal. Een andere student heeft de opmerking geplaatst ook met gebaren te zijn opgegroeid.

De resultaten op de vraag: Wat is uw hoogste vooropleiding die u met een diploma hebt afgesloten? zijn in figuur 2 weergegeven. Onder categorie "Anders" hebben de studenten de volgende vooropleidingen gevolgd: mbo 2, mbo 3 of de toelatingstoets 21+ gedaan.



Figuur 2: Vooropleiding (n=54)

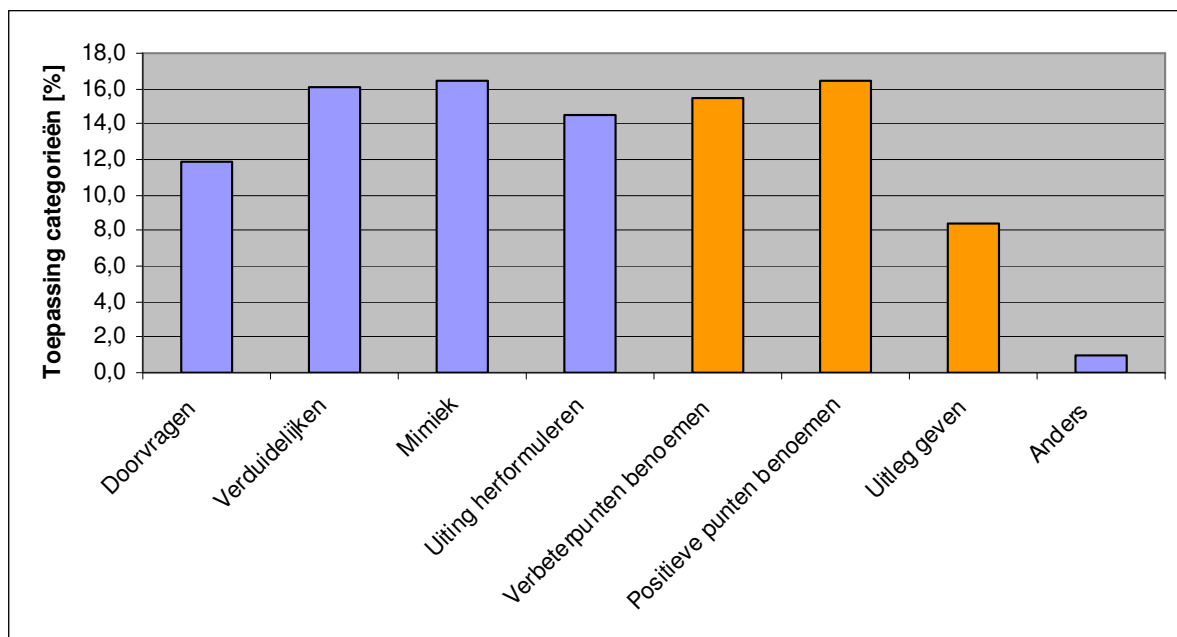
Uit figuur 2 blijkt dat de meeste studenten als vooropleiding mbo 4 en havo hebben, bijna 30% van de 54 studenten heeft een lagere (Anders) of hogere vooropleiding gevolgd.

4.1.2 Resultaten met betrekking tot motivatie en effectiviteit

In deze paragraaf worden de resultaten met betrekking tot motivatie en effectiviteit afgezet tegen de zeven categorieën. Deze categorieën zijn weergegeven in figuur 3 (zie ook paragraaf 2.7).

Manieren van feedback geven toegepast door de docent NGT

In figuur 3 is weergegeven op welke manier de docent, volgens de studenten, feedback heeft gegeven tijdens de les. Deze feedback kan toegepast zijn tijdens verschillende werkvormen: klassikaal, groepjes, partneroefeningen of individuele feedback. Op deze vraag hebben de studenten meerdere antwoorden mogen geven.



Figuur 3: Manieren van feedback geven toegepast door de docent NGT (n=54)

Deze zeven categorieën die weergegeven zijn in figuur 3 komen voort uit het eerste onderzoek naar vormen van feedback (Tholen, 2010). De categorieën “Doorvragen”, “Verduidelijken”, “Mimiek” en “Uiting herformuleren” behoren tot de wijze van impliciete feedback geven (blauwe staven).

De categorieën “Verbeterpunten benoemen”, “Positieve punten benoemen” en “Uitleg geven” behoren tot de wijze van expliciete feedback geven (oranje staven).

Uit de grafiek blijkt dat de categorie “Mimiek” en “Positieve punten benoemen” het hoogst scoren. Als de categorie “Anders” buiten beschouwing gelaten wordt, dan scoort de categorie “Uitleg geven” 50% lager en de categorie “Doorvragen” 25% lager dan de overige categorieën. Deze worden het minst toegepast door de docent.

Hieruit kan geconcludeerd worden dat de lijn van de verandering in de didactische aanpak, van een gestuurde structuur naar een niet gestuurde structuur (zie paragraaf 1.2), gevolgd wordt.

Bij categorie “Anders” heeft een student onder andere de volgende toelichting gegeven:

- *“De docent laat verschillende mogelijkheden zien, geeft aan wat het meest gebruikelijke is in een bepaalde situatie.”*

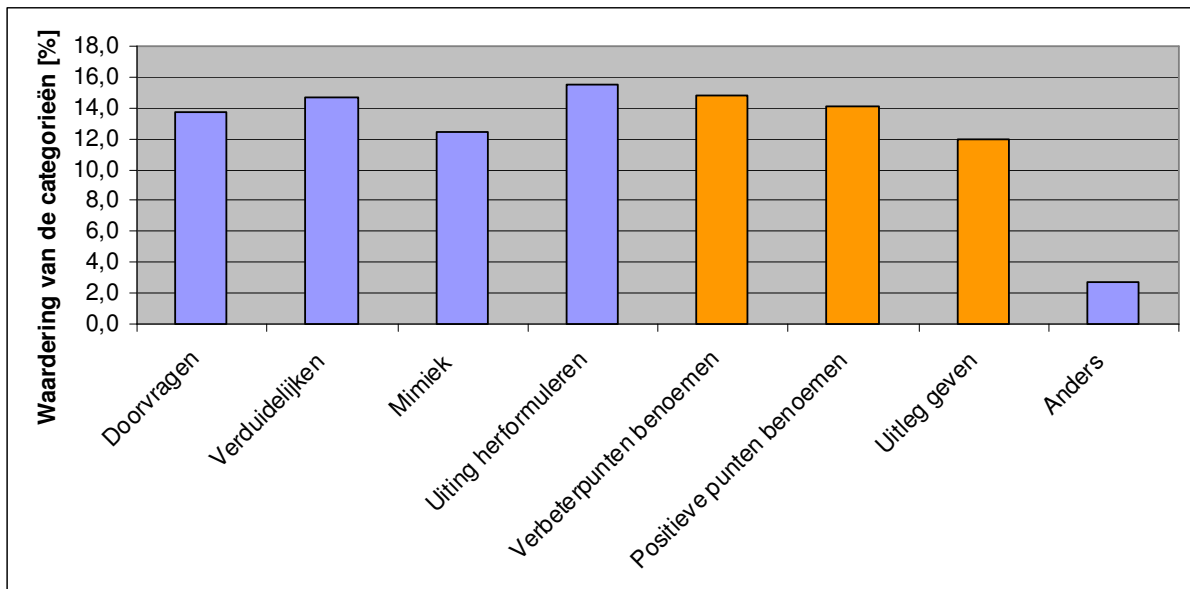
Dit geeft aan dat er buiten de zeven gegeven categorieën nog meer varianten mogelijk zijn. Maar aangezien het in totaal drie studenten betreft die “Anders” hebben aangegeven, lijken de gekozen zeven categorieën over het algemeen te voldoen. In Bijlage IV zijn voor vraag 7 de drie toelichtingen te lezen.

In de lerarengroep bevinden zich vier studenten die slechthorend of doof zijn. Deze studenten zouden een andere behoefte aan feedback kunnen hebben dan horende studenten. Hun gegevens zijn echter niet apart behandeld bij het verwerken van de gegevens. Op basis van de persoonsgegevens van deze studenten is het namelijk eenvoudig te achterhalen om wie het gaat en daarmee zou hun anonimiteit niet geborgd zijn. Omdat het om een klein groepje gaat, is de kans gering dat de gegevens van deze studenten interessante verschillen hadden opgeleverd in vergelijking met die van de grote groep horende studenten.

Motivatie versus wijze van feedback ontvangen

Naast de vraag: Welke manieren van feedback heeft de docent toegepast tijdens de les? is ook de vraag gesteld welke manier de student het meest motiveert om de taalvaardigheid te verbeteren. In figuur 4 worden de manieren van feedback ontvangen in verband gebracht met de mate van motivatie.

Deze vraag is beantwoord door gebruik te maken van een rangordevraag. De doelstelling van deze rangordevraag is de genoemde categorieën te ordenen naar mate van motivatie. Deze acht categorieën, inclusief de categorie “Anders” hebben hierbij een cijfer 1 tot en met 8 gekregen. Daarbij geeft cijfer 1 de meest motiverende manier van feedback ontvangen aan. Bij het verwerken van de gegevens is gebruik gemaakt van ompoling. Hierdoor krijgt de meest motiverende categorie het hoogste cijfer en de minst motiverende categorie het laagste cijfer. Vier studenten hebben deze vraag onjuist ingevuld. Zij hebben bijvoorbeeld een cijfer meerdere keren toegepast. Deze resultaten zijn daarom niet meegenomen in de verwerking. De respons op deze vraag is daardoor 50 studenten.



Figuur 4: Motivatie versus wijze van feedback ontvangen (n=50)

In figuur 4 is te zien dat over het algemeen de categorieën gemiddeld even hoog scoren. Er zijn geen significante verschillen waar te nemen tussen de categorieën. Wel is uit de grafiek af te leiden dat de categorie “Uiting herformuleren” het hoogste scoort en de categorie “Uitleg geven” het laagst.

De studenten hebben een toelichting gegeven op de keuze van de rangorde die zij hebben aangegeven. Te lezen is dat studenten van mening verschillen welke categorie hen het meest motiveert. Maar over het algemeen wordt wel aangegeven dat de studenten graag concrete feedback willen ontvangen over de NGT-vaardigheden. Dit verklaart dat “Uiting herformuleren”, “Verduidelijken” en “Verbeterpunten benoemen” hoog scoren. Daarnaast is aangegeven dat de studenten het prettig vinden om positief benaderd te worden. Dit motiveert hen in het leerproces. Dit verklaart tevens waarom de categorie “Positieve punten benoemen” hoog scoort.

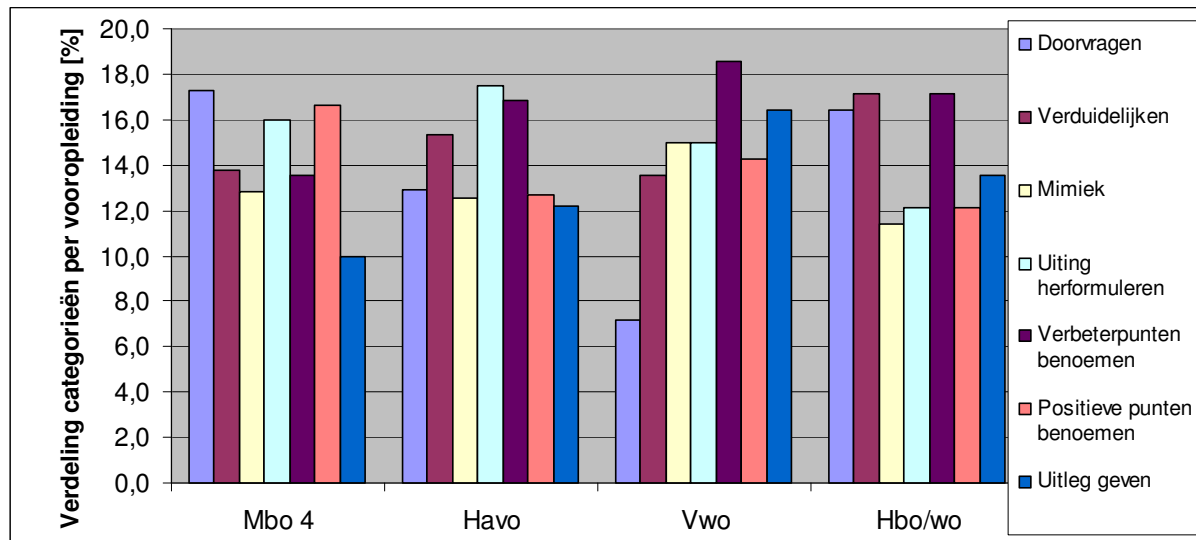
In Bijlage III, vraag 9 zijn alle toelichtingen te lezen. Hieronder is als voorbeeld en verduidelijking voor elke vooropleiding de toelichting van een student weergegeven die aansluit bij de bovengenoemde analyse. De studenten hebben dezelfde mening ongeacht de vooropleiding.

- *Vooropleiding "Anders": "Door herformuleren is het al indirecte feedback, maar op een prettige manier. Doorvragen zorgt voor bewustwording. Verduidelijken hetzelfde."*
- *Mbo 4-student: "Ik vind het fijn als er wordt gezegd wat ik goed heb gedaan en als de leraar of lerares helpt als ik niet goed kan formuleren in NGT wat ik bedoel."*
- *Havo-student: "Ik vind het fijn als ik op mijn punten word gewezen die ik niet goed doe het liefst gelijk zodat ik het meteen kan verbeteren. Het is dan prettig te zien hoe de docent het doet zodat ik het kan oppikken."*
- *Vwo-student: "Het is voor mij prettig als er expliciet vermeld wordt wat er beter moet daarom de '1'. Bij doorvragen kan ik uiteindelijk wel bij het goede antwoord maar wordt mijn zelf geformuleerde antwoord niet echt verbeterd wat ik liever heb. Meestal worden deze twee gelukkig gecombineerd."*
- *Hbo/wo-student: "Ik wil liever weten wat ik fout heb gedaan en hierover uitleg krijgen dan dat ik te horen krijg dat het goed is."*

Vooropleiding versus motivatie

Eén van de subonderzoeksvragen gaat over het verband tussen de vooropleidingen en de meest motiverende wijze van feedback geven.

In figuur 5 zijn de vragen 6 en 8 van de enquête (Bijlage II) aan elkaar gekoppeld. De vooropleiding “Anders” en mbo 4 zijn samengevoegd en worden beschouwd als de “lager opgeleiden”. Tevens is de categorie “Anders” verwijderd om een vergelijking mogelijk te maken met figuur 8: “Vooropleiding versus effectiviteit”.



Figuur 5: Vooropleiding versus Motivatie (n=50)

Uit figuur 5 blijkt dat er verschillen zijn waar te nemen tussen de studenten met de verschillende vooropleidingen en de zeven categorieën. Hier wordt een samenvatting van de twee hoogst scorende categorieën gegeven per vooropleiding:

- Mbo 4: “Doorvragen” en “Positieve punten”.
- Havo: “Verbeterpunten” en “Uiting herformuleren”.
- Vwo: “Verbeterpunten” en “Uitleg geven”.
- Hbo/wo: “Verbeterpunten” en “Verduidelijken”.

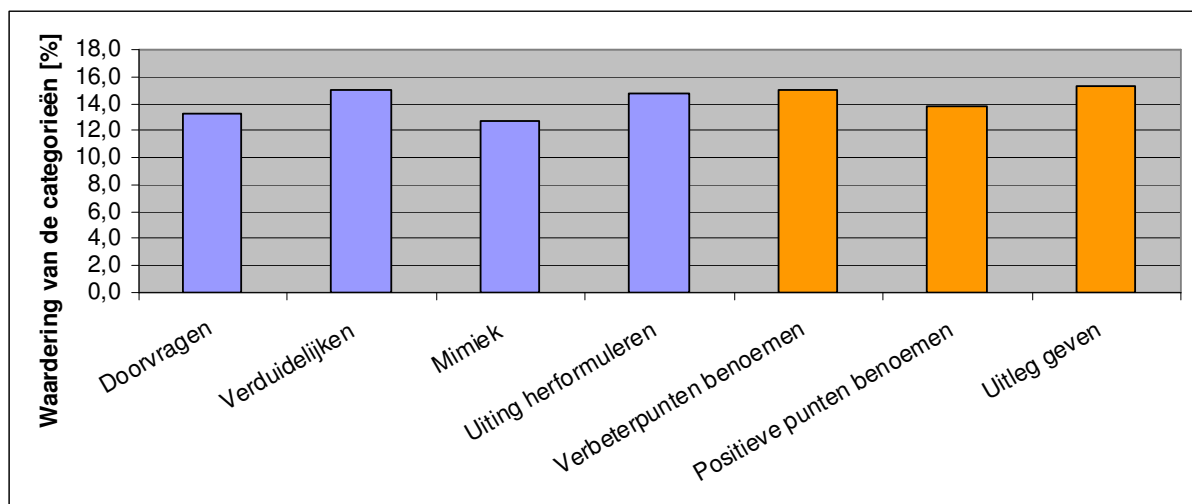
Wat opvalt is dat de categorieën “Mimiek” en “Positieve punten benoemen” bij bijna alle vooropleidingen laag scoren. Alleen bij de lager opgeleiden (mbo 4) scoort de categorie “Positieve punten benoemen” hoog. Dat deze categorieën lager scoren is op zich niet zo verwonderlijk gezien de resultaten van de kwalitatieve analyse bij het onderdeel “Motivatie versus wijze van feedback ontvangen”. Daar bleek namelijk dat de studenten deze categorieën over het algemeen als ondersteunend beschouwen.

Uit de algemene verdeling van de categorieën over de vooropleidingen kan worden geconcludeerd dat studenten, afhankelijk van de vooropleiding, een voorkeur hebben voor een bepaald type feedback. Daarnaast kan ook geconcludeerd worden dat er geen voorkeur is voor impliciete of expliciete feedback. Wellicht dat een combinatie van impliciete en expliciete feedback het meest motiverend werkt.

Als deze conclusie gecombineerd wordt met de resultaten uit figuur 3 “manieren van feedback geven toegepast door de docent NGT”, is te concluderen dat de docenten op dit moment over het algemeen niet de nadruk leggen op de juiste manieren van feedback. Het blijkt namelijk dat er over het algemeen veel gebruik gemaakt wordt van “Mimiek” en “Positieve punten benoemen” terwijl de studenten de overige categorieën het meest motiverend vinden. Ook worden de categorieën “Doorvragen” en “Uitleg geven” als motiverend aangemerkt door de studenten, terwijl uit figuur 3 blijkt dat deze minder door de NGT-docenten worden toegepast. Hier zou wellicht meer aandacht aan geschonken kunnen worden.

Effectiviteit versus wijze van feedback ontvangen

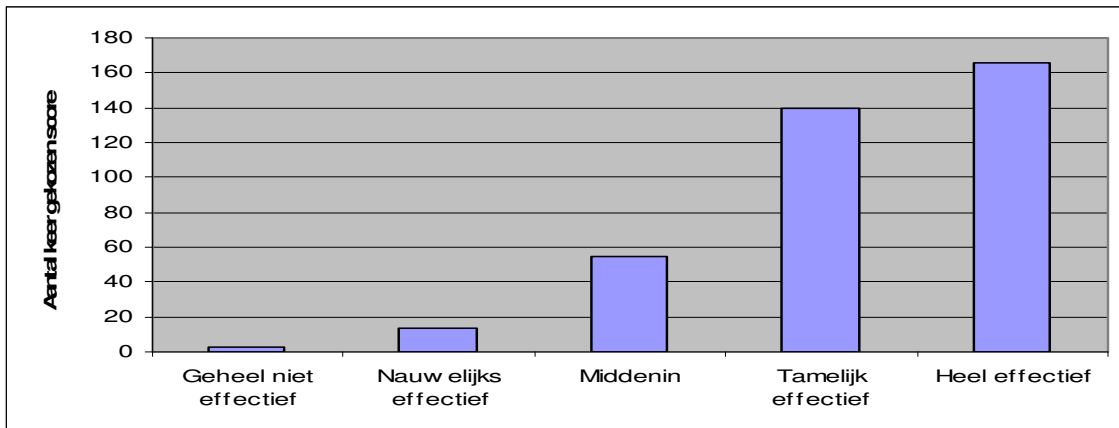
Naast het onderzoek naar de meest motiverende wijze van feedback geven, is er onderzocht welke manieren de studenten het meest effectief vinden. Daarbij is er onderscheid te maken tussen impliciete (blauwe staven) en expliciete feedback (oranje staven). In figuur 6 zijn de resultaten weergegeven. De studenten konden de vragen door middel van een schaalverdeling van 1 tot en met 5 beantwoorden (vraag 10 en 12 in Bijlage II). Het cijfer 1 staat voor geheel niet effectief en het cijfer 5 voor heel effectief.



Figuur 6: Effectiviteit versus wijze van feedback ontvangen (n=54)

In het algemeen scoren alle categorieën even hoog. De hoogste score bij impliciete feedback geven is de categorie “Verduidelijken”. De hoogste score bij expliciete feedback is: “Uitleg geven”. Er is dan ook geen concrete conclusie te trekken met betrekking tot een bepaalde voorkeur voor de wijze (impliciete of expliciete) van feedback ontvangen.

De reden voor de evenredige verdeling is te vinden in het feit dat de studenten over het algemeen voor alle categorieën gekozen hebben voor “Tamelijk effectief” of “Heel effectief” (zie figuur 7 voor de verdeling van de resultaten). De vraag die hierbij gesteld kan worden is, of een rangordevraag (zoals gebruikt bij vraag 8 van de enquête) in dit geval een ander resultaat opgeleverd zou hebben.



Figuur 7: Verdeling van de resultaten

Naast de kwantitatieve resultaten zijn er ook kwalitatieve resultaten verzameld. Het betreft hier de toelichtingen op de gestelde vragen.

De toelichtingen van vraag 11 zijn geanalyseerd. Deze vraag heeft betrekking op welke wijze van impliciete feedback de student het meest effectief vindt. Hierbij worden alle studenten samengenomen. Uit de analyse komt naar voren dat de categorieën “Verduidelijken” en “Uiting herformuleren” over het algemeen belangrijk gevonden worden. Door deze manier van benaderen van de student, weten ze hoe ze hun taalvaardigheid moeten verbeteren. Bij de categorie “Doorvragen” geven de studenten over het algemeen aan dat het niet altijd duidelijk is wat er verbeterd moet worden. Daardoor wordt deze categorie als minder effectief beschouwd. De categorie “Mimiek” wordt nog minder belangrijk gevonden, omdat deze manier van feedback geven geen inhoudelijke informatie over de uitingen geeft. De studenten zien de categorie “Mimiek” voornamelijk als aanvulling op de overige categorieën.

Als voorbeeld en verduidelijking is hieronder voor elke vooropleiding de toelichting van een student weergegeven die aansluit bij de bovengenoemde analyse. De studenten hebben dezelfde mening ongeacht de vooropleiding.

- *Vooropleiding “Anders”:* “Ik vind het allemaal effectief maar alleen met mimiek kom je er niet. Je hebt wel iets meer nodig.”
- *Mbo 4-student:* “Met doorvragen, dan wel verduidelijken geeft voor mij meer mogelijkheid om me in gebarentaal te kunnen uitdrukken. Mimiek is belangrijk maar meer ondersteunend.”
- *Havo-student:* “Doorvragen laat je nadenken en oefenen in taalvaardigheid, verduidelijken en herformuleren ook heel goed. Mimiek is fijn het kan niet zonder. Dat gaat eigenlijk automatisch.”
- *Vwo-student:* “Omdat middels doorvragen, uitleg en extra verduidelijking het voor mij makkelijker wordt om dingen te begrijpen. Mimiek bevestigt of ontkent meer de dingen, maar legt niet uit.”
- *Hbo/wo-student:* “Het verduidelijken en herformuleren schept voor mij meteen duidelijkheid over mijn fouten, doorvragen minder en mimiek wat impliciet.”

Op vraag 13 is dezelfde wijze van analyseren toegepast. Deze vraag heeft betrekking op welke wijze van expliciete feedback de student het meest effectief vindt. De categorieën “Verbeterpunten” en “Uitleg geven” worden effectiever ervaren dan de categorie “Positieve punten benoemen”. De verklaring die hiervoor in de toelichting gegeven wordt is dat het benoemen van positieve punten de motivatie bevordert. Maar het levert geen effectieve bijdrage aan het leerproces. De andere twee categorieën doen dat wel.

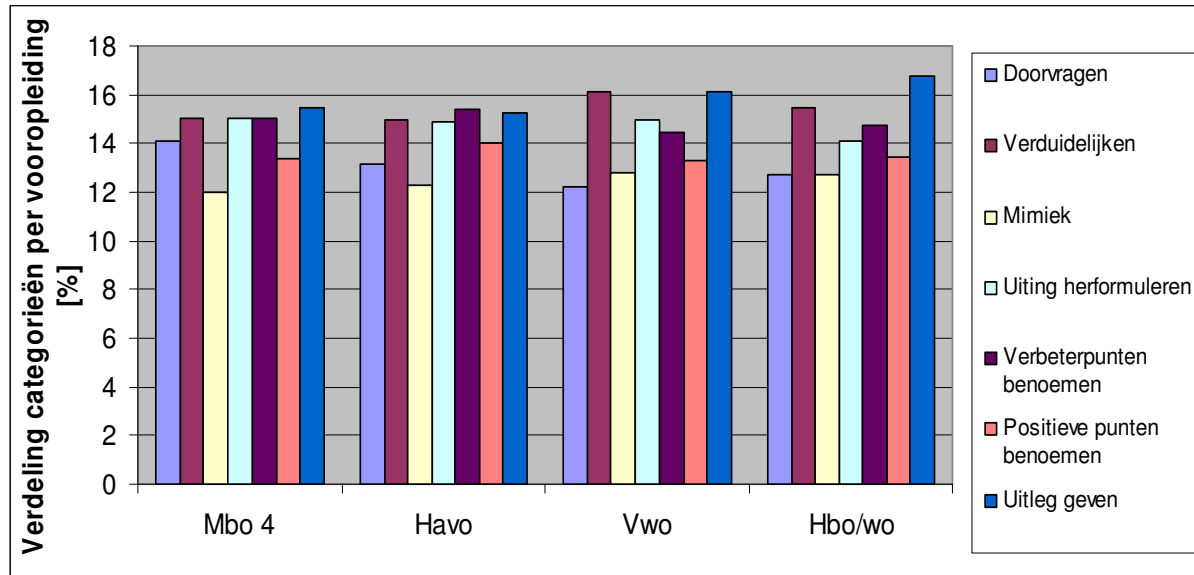
Als voorbeeld en verduidelijking is hieronder voor elke vooropleiding de toelichting van een student weergegeven die aansluit bij de bovengenoemde analyse. De studenten hebben dezelfde mening, ongeacht de vooropleiding.

- *Vooropleiding “Anders”: “Door het benoemen van fouten weet ik wat anders moet. Positieve feedback is zeer motiverend en uitleg helpt beter begrijpen.”*
- *Mbo 4-student: “Eerst positieve punten dan wat fout ging en als laatst hoe het dan moet.”*
- *Havo-student: “Door fouten te benoemen weet de student waar hij/zij aan moet werken. Door positieve punten te benoemen wordt een student wel gemotiveerd en gestimuleerd om verder te werken. Door uitleg te geven worden sommige brokken van informatie duidelijker omdat het dan duidelijk wordt waarom iets is zoals het is.”*
- *Vwo-student: “Als de fout is benoemd, weet ik wat er nog niet goed is. Positieve punten zijn minder belangrijk voor mij, omdat ik denk dat ik alles goed doe, doordat ik niet weet welke fouten ik maak. Uitleg is noodzakelijk om de fouten te kunnen verbeteren.”*
- *Hbo/wo-student: “fout benoemen + uitleg geven zijn alle twee direct en dan weet ik meteen wat ik kan verbeteren en hoe. Positieve punten benoemen geeft mij meer zelfvertrouwen om deze (feedback) goed op te vangen en om beter te presteren.”*

In Bijlage III zijn alle toelichtingen te lezen. Geconcludeerd kan worden dat de kwalitatieve resultaten de kwantitatieve resultaten verklaren. Het blijkt dat de studenten over het algemeen dezelfde mening uiten.

Vooropleiding versus effectiviteit

Eén van de subonderzoeksvragen gaat over het verband tussen de vooropleidingen en de meeste effectieve wijze van feedback geven. Dit verband, op basis van de resultaten uit de enquête, wordt weergegeven in figuur 8. De vooropleiding “Anders” en mbo 4 zijn samengevoegd en worden beschouwd als de “lager opgeleiden”.



Figuur 8: Vooropleiding versus effectiviteit (n=54)

Uit figuur 8 blijkt dat er geen significante verschillen zijn waar te nemen tussen de studenten met de verschillende vooropleidingen met betrekking tot de zeven categorieën. Toch zijn de resultaten geanalyseerd en is geprobeerd enige trends te ontdekken in de resultaten.

Voor alle vooropleidingen geldt dat er vier categorieën (“Verduidelijken”, “Uiting herformuleren”, “Verbeterpunten benoemen” en “Uitleg geven”) als meest effectief worden beschouwd en de drie categorieën (“Doorvragen”, “Mimiek” en “Positieve punten benoemen”) als minder effectief. Hierdoor is het niet mogelijk om de twee hoogste scores te benoemen zoals bij het onderwerp vooropleiding versus motivatie.

Indien figuur 8 met figuur 6 (Effectiviteit versus wijze van feedback ontvangen) vergeleken wordt, is te zien dat de totaalresultaten overeenkomen met de resultaten per vooropleiding.

Doordat deze figuren dezelfde trends vertonen, kan geconcludeerd worden dat de algemene conclusies uit de kwalitatieve resultaten ook gelden voor de individuele vooropleidingen.

Hierdoor is te stellen dat de studenten van alle vooropleidingen de categorieën “Mimiek” en “Positieve punten benoemen” wel ondersteund vinden, maar niet effectief bijdragen aan het verwerven van de NGT.

Deze conclusie komt overeen met de conclusie die al naar voren kwam bij het onderzoek naar motivatie. Hierdoor is op basis van figuur 3 “manieren van feedback geven toegepast door de docent NGT”, wederom te concluderen dat de docenten op dit moment over het algemeen niet de nadruk leggen op de juiste manieren van feedback. Ook hier blijkt dat er over het algemeen veel gebruik gemaakt wordt van “Mimiek” en “Positieve punten benoemen” terwijl de studenten de overige categorieën het meest effectief vinden. Ook wordt de categorie “Uitleg geven” als effectief aangemerkt door de studenten, terwijl uit figuur 3 blijkt dat deze minder door de NGT-docent worden toegepast. Hier zou wellicht meer aandacht aan geschonken kunnen worden.

Vergelijking resultaten motivatie en effectiviteit

Als figuur 5 (vooropleiding versus motivatie) en figuur 8 (vooropleiding versus effectiviteit) met elkaar vergeleken worden, dan zijn er uitspraken te doen over de meest efficiënte manier van feedback geven.

In tabel 1 is op basis van figuur 5 en figuur 8 een waardeoordeel gegeven aan de categorieën. Een categorie heeft een "-" gekregen indien deze duidelijk lager scoort en een "+" indien deze duidelijk hoger scoort ten opzichte van de overige categorieën binnen de vooropleiding. Daarna zijn al deze scores samengenomen en is een totaalscore bepaald. Tevens is op basis van het aantal "+" het percentage berekend om vast te stellen welke categorie het meest efficiënt is, zowel op het gebied van motivatie als effectiviteit.

Tabel 1: Efficiëntie van de categorieën in het algemeen

Categorie	Motivatie				Effectiviteit				Efficiëntie categorie	
	Mbo 4	Havo	Vwo	Hbo / wo	Mbo 4	Havo	Vwo	Hbo / wo	Totaal score	Percentage
Doorvragen	+	-	-	+	-	-	-	-	-	25
Verduidelijken	-	+	-	+	+	+	+	+	+	75
Mimiek	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Uiting herformuleren	+	+	-	-	+	+	+	+	+	75
Verbeterpunten	-	+	+	+	+	+	+	+	+	87.5
Positieve punten	+	-	-	-	-	-	-	-	-	12.5
Uitleg geven	-	-	+	-	+	+	+	+	+	62.5

Uit deze tabel is te concluderen dat de categorie "Verbeterpunten benoemen" het meest efficiënt is. Ook is te zien dat de categorieën behorend bij expliciete feedback efficiënter worden gevonden dan de categorieën behorend bij impliciete feedback.

In tabel 2 wordt per vooropleiding aangetoond welke categorie het meest efficiënt is. Ook in deze tabel worden de "-" en "+" tekens gehanteerd. In de laatste kolom (efficiëntie) is met drie kleuren het resultaat aangegeven. De kleur groen geeft aan dat deze categorie efficiënt gevonden wordt door de studenten met een bepaalde vooropleiding. Bij de kleur oranje wordt de categorie als middelmatig ervaren en de kleur rood staat voor een categorie die niet efficiënt gevonden wordt.

Tabel 2: Efficiëntie van de categorieën per vooropleiding

Categorie	Motivatie				Effectiviteit				Efficiëntie			
	Mbo 4	Havo	Vwo	Hbo / wo	Mbo 4	Havo	Vwo	Hbo / wo	Mbo 4	Havo	Vwo	Hbo / wo
Doorvragen	+	-	-	+	-	-	-	-	+/-	-/-	-/-	+/-
Verduidelijken	-	+	-	+	+	+	+	+	+/-	+/+	+/-	+/+
Mimiek	-	-	-	-	-	-	-	-	-/-	-/-	-/-	-/-
Uiting herformuleren	+	+	-	-	+	+	+	+	+/+	+/+	+/-	+/-
Verbeterpunten	-	+	+	+	+	+	+	+	+/-	+/+	+/+	+/+
Positieve punten	+	-	-	-	-	-	-	-	+/-	-/-	-/-	-/-
Uitleg geven	-	-	+	-	+	+	+	+	+/-	+/-	+/+	+/-

Uit deze tabel kan geconcludeerd worden dat de studenten per vooropleiding de volgende categorie/categorieën het meest efficiënt vinden:

Mbo 4: "Uiting herformuleren".
 Havo: "Uiting herformuleren", "Verbeterpunten", "Verduidelijken".
 Vwo: "Uitleg geven", "Verbeterpunten".
 Hbo/wo: "Verbeterpunten", "Verduidelijken".

Een verklaring voor deze verdeling, is op basis van de beschikbare gegevens niet te geven. Wel kan worden geconcludeerd dat door het toepassen van de drie meest voorkomende feedbackcategorieën de grootste groep studenten bereikt kan worden.

4.1.3 Resultaten persoonlijke feedback

Persoonlijke feedback wil zeggen dat de NGT-docent de student 1-op-1-feedback geeft over zijn of haar uiting(en). Deze wijze kan tijdens verschillende werkvormen gehanteerd worden zoals bij een partneroefening, een groepjesoefening of een klassikale oefening. Het kan zijn dat medestudenten deze feedback ook tot zich nemen, maar dit wordt niet gezien als persoonlijke feedback.

Op de vraag:” Heeft u deze les persoonlijk feedback van de NGT-docent ontvangen?” geven 37 studenten (68% van de 54 respondenten) bevestigend antwoord. De overige studenten hebben aangegeven geen persoonlijke feedback te hebben ontvangen van de NGT-docent.

Uit de observatie van de klassen is gebleken dat de ervaring van de studenten niet altijd overeen komt met wat er in werkelijkheid is gebeurd. Het kan bijvoorbeeld voorkomen dat de docent een “voorstelronde” als een onderdeel van de les beschouwt. Tijdens deze ronde is dan wel feedback gegeven, maar de student heeft dit niet als onderdeel van de les ervaren. Ook in de literatuur is al onderkend dat de ervaring van de student niet alleen te maken heeft met het aanbieden van feedback, maar ook met de mate waarin de student hiervoor openstaat. Een toelichting hierop is terug te vinden in paragraaf 2.8.

Toch is het belangrijk te onderkennen dat ongeveer één derde van de studenten ervaart geen persoonlijke feedback te ontvangen. De vragen die hierbij gesteld kunnen worden zijn bijvoorbeeld:

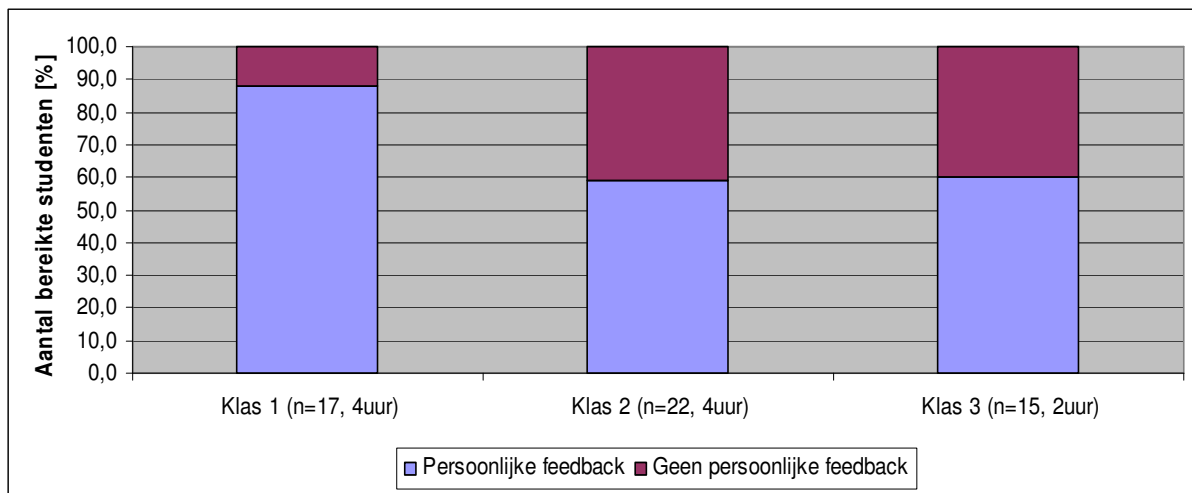
- Is dit structureel?
- Heeft dit te maken met de groepsgrootte?
- Heeft dit te maken met de duur van de les?
- Heeft het te maken met de insteek van de docent?
- Heeft het te maken met het lesonderwerp?
- Heeft het te maken met de instelling van de student?
- Heeft het te maken met het niveau van de les, ofwel is het de eerste, tweede of wellicht de laatste les van de module?
- Of heeft dit te maken met de manier van lesgeven?
- Etc. etc.

Met behulp van de resultaten uit de enquête, is geprobeerd om op twee van deze vragen een antwoord te vinden. Het betreft hierbij de relatie tussen de hoeveelheid gegeven feedback (efficiëntie), de groepsgrootte en duur van de les. Uitgebreid onderzoek zal mogelijk antwoord kunnen geven op de andere vragen.

Het was niet mogelijk om van de drie NGT-docenten dezelfde les te observeren en te enquêteren. Er zijn uiteindelijk twee groepen tolkstudenten en één groep leraar studenten geobserveerd. De groepen tolkstudenten bestonden uit 17 en 22 studenten en de groep leraarstudenten uit 15 studenten. Ook is er verschil in contacturen (lesduur) geweest. De leraarstudenten hebben een les van twee uur gehad en de tolkstudenten een les van vier uur. De docent van de leraarstudenten heeft hierdoor minder tijd gehad om persoonlijke feedback te geven.

De verzamelde gegevens met betrekking tot de hoeveelheid feedback, de groepsgrootte en het aantal contacturen zijn inzichtelijk gemaakt in figuur 9. Hierin is per klas aangegeven hoeveel persoonlijke feedback er ontvangen is. Ook is onderaan elke kolom aangegeven wat de groepsgrootte (n=aantal) en de lesduur was (aantal uur).

Vanuit deze gegevens zijn conclusies te trekken met betrekking tot het aantal persoonlijk bereikte studenten oftewel de efficiëntie van de lessen als gevolg van de groepsgrootte en het aantal contacturen. Hierbij wordt ervan uitgegaan dat elke docent zich 100% heeft ingezet. Dit sluit uit dat de wil van de docent om de lesstof op elke student persoonlijk over te brengen invloed heeft op de resultaten uit figuur 9.

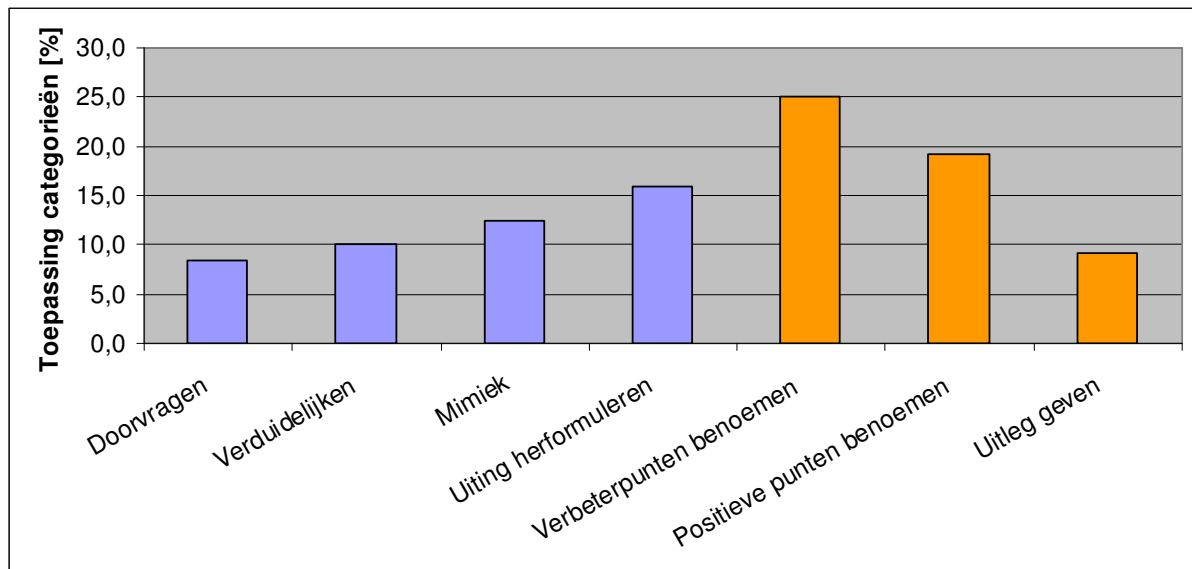


Figuur 9: Relatie tussen hoeveelheid feedback, aantal studenten en lesduur

Als klas 1 en klas 2 vergeleken worden, is te zien dat bij een gelijk blijvend aantal contacturen en een toename van het aantal studenten met 23% (van 17 naar 22), het aantal persoonlijk bereikte studenten met bijna 30% (van 88% naar 59%) afneemt. Hetzelfde is waar te nemen als klas 1 met klas 3 vergeleken wordt. Bij deze klassen blijft het aantal studenten nagenoeg gelijk, maar is de lesduur gehalveerd. Ook dit levert een afname van het aantal persoonlijk bereikte studenten van 30% (van 88% naar 59%) op. Er lijkt dan ook een zekere optimale balans tussen groepsgrootte en het aantal contacturen te bestaan.

Aanbevolen wordt dit in een eventueel vervolgonderzoek verder te analyseren om zodoende de leskwaliteit te verhogen.

Naast deze vorige vraag hebben de 37 studenten aangegeven op welke wijze zij feedback hebben ontvangen. Hierbij waren meerdere antwoorden mogelijk.



Figuur 10: De wijze van persoonlijk ontvangen feedback (n=37)

Uit de figuur is te concluderen dat de hoogste scores is toegekend aan één expliciete categorie (oranje staven), “Verbeterpunten benoemen”.

Door het vergelijken van figuur 3 met figuur 10 kan worden geconcludeerd, dat er een significant verschil is waar te nemen tussen de toepassing van de zeven categorieën en de persoonlijke gekregen feedback volgens de studenten. Bij figuur 3 is waar te nemen dat alle categorieën toegepast zijn. Dit is gebaseerd op de algemene indruk van de studenten over de NGT-les. Bij figuur 10 blijkt bij persoonlijke feedback meer de nadruk op de expliciete categorie “Verbeterpunten benoemen” te liggen.

Door de wijze van persoonlijk ontvangen feedback (figuur 10) te relateren aan Tabel 2 (Efficiëntie van de categorieën per vooropleiding) kan geconcludeerd worden dat de categorie “Verbeterpunten benoemen” volgens de studenten als efficiënt wordt ervaren. De NGT-docent zou meer aandacht aan de categorieën “Verduidelijken” en “Uiting herformuleren” kunnen besteden om een grote groep studenten te bereiken.

In Bijlage III, vraag 15, zijn alle toelichtingen op de vraag: “kunt u een voorbeeld geven van de gekregen feedback?” te lezen. Door de observatie en de video-opnames is het mogelijk te herleiden wat de studenten bedoelen met onderstaande toelichtingen.

5 Conclusies en aanbevelingen

In dit hoofdstuk zullen op basis van de resultaten en de conclusies van hoofdstuk 4, de onderzoeksvraag en de subvragen worden beantwoord. Tevens wordt, buiten de onderzoeksvragen, een aantal andere interessante resultaten toegelicht. Uiteindelijk worden er aanbevelingen gedaan om inzicht te verschaffen in de behoefte van de studenten aan bepaalde feedback die vervolgens in de praktijk toegepast kunnen worden.

5.1 Algemeen

Over het algemeen zijn er twee manieren van feedback te onderscheiden: impliciete feedback en expliciete feedback. Deze zijn weer onder te verdelen in zeven categorieën: vier impliciete categorieën “Doorvragen”, “Verduidelijken”, “Mimiek”, “Uiting herformuleren” en drie expliciete categorieën “Verbeterpunten benoemen”, “Positieve punten benoemen” en “Uitleg geven”.

Van belang is te concluderen dat alle zeven categorieën van feedback door de NGT-docenten worden toegepast. Daarbij is te concluderen dat de categorie “Doorvragen” behorend bij impliciete feedback 25% lager scoort en de categorie “Uitleg geven” 50% lager scoort dan de overige categorieën. Deze laatste categorie behoort tot de expliciete feedback. Deze twee categorieën worden het minst toegepast door de docent.

Dat de categorie “Uitleg geven” minder wordt toegepast, is te verklaren door de invoering van de werkwijze op basis van het Europees Referentie Kader (ERK). Het toepassen van de methode “Uitleg geven” houdt in dat fouten worden gecorrigeerd door het geven van terugkoppeling met behulp van de (grammaticale) regels. Voor het behalen van de taalvaardigheidniveaus op basis van het ERK is voor het beginnersniveau (A1-niveau) het onderdompelingsmodel gebruikt. Hierbij ligt de nadruk op communicatie en minder op de grammaticaregels.

Het lager scoren van de categorie “Doorvragen” is buiten verwachting. Op deze wijze feedback geven zou op basis van het ERK juist meer gebruikt moeten worden. Een verklaring zou kunnen zijn dat de docenten moeten wennen aan de nieuwe manier van lesgeven.

5.2 Conclusies onderzoeksvragen

1. Welke manier van feedback ontvangen motiveert de student?

Over het algemeen wordt aangegeven dat studenten graag concrete inhoudelijke feedback willen ontvangen over de NGT-vaardigheden. De meest motiverende categorieën voor het geven van feedback zijn “Uiting herformuleren”, “Verduidelijken” en “Verbeterpunten benoemen”. Daarnaast is aangegeven dat de studenten graag positief benaderd willen worden. Dit motiveert hen in het leerproces.

2. Is er een verband tussen de vooropleiding van de student en de meest motiverende manier van feedback ontvangen?

Het blijkt dat studenten afhankelijk van de vooropleiding, een voorkeur hebben voor een bepaald type feedback. Daarnaast kan ook geconcludeerd worden dat er geen voorkeur is voor expliciete of impliciete feedback. Het blijkt dat de studenten met de vooropleiding mbo 4 de voorkeur geven aan de categorieën “Doorvragen” en “Positieve punten benoemen”. Deze laatste categorie scoort bij de overige vooropleidingen laag. Een verklaring voor dit verschil is op grond van gegevens uit mijn onderzoek niet te geven. De categorie “Verbeterpunten benoemen” motiveert de studenten met de vooropleiding havo, vwo en hbo/wo. Daarnaast vinden ook de studenten met vooropleiding havo de categorie “Uiting herformuleren” het meest motiverend terwijl de studenten met de vooropleiding vwo aan de categorie “Uitleg geven” en studenten met de vooropleiding in het hbo-onderwijs of wetenschappelijk onderwijs aan “Verduidelijken” de voorkeur geven. In het algemeen is te stellen dat de hoogopgeleiden T2-verwervers met een hogere vooropleiding meer behoefte lijken te hebben aan een analyserende vorm van feedback dit in tegenstelling tot de laagopgeleiden.

Uit de kwalitatieve resultaten blijkt bovendien dat de NGT-docenten op dit moment over het algemeen niet de nadruk leggen op de categorieën van feedback die volgens de studenten meest motiverend zijn. Het blijkt namelijk dat er over het algemeen veel gebruik gemaakt wordt van “Mimiek” en “Positieve punten benoemen” terwijl de studenten de overige categorieën het meest motiverend vinden. Ook worden de categorieën “Doorvragen” en “Uitleg geven” als motiverend aangemerkt door de studenten, terwijl uit figuur 3 blijkt dat deze minder door de NGT-docenten worden toegepast. Hier zou wellicht meer aandacht aan geschonken kunnen worden.

3. Wat is de meest effectieve manier van feedback geven volgens de student?

De impliciete categorieën “Verduidelijken” en “Uiting herformuleren” en de expliciete categorieën “Verbeterpunten” en “Uitleg geven” worden over het algemeen belangrijk gevonden. Door deze manier van benaderen van de studenten, weten ze hoe ze hun taalvaardigheid moeten verbeteren. Bij de categorie “Doorvragen” geven de studenten over het algemeen aan dat het niet altijd duidelijk is wat er verbeterd moet worden. Daardoor wordt deze categorie als minder effectief beschouwd. De categorie “Mimiek” wordt nog minder belangrijk gevonden, omdat deze manier van feedback geven geen inhoudelijke informatie over de uiting geeft. De studenten zien de categorie “Mimiek” voornamelijk als aanvulling op de overige categorieën.

4. Is er een verband tussen de vooropleiding van de student en de meest effectieve manier van feedback ontvangen?

Over het algemeen kan, ondanks dat de verschillen niet significant zijn, uit de kwantitatieve resultaten geconcludeerd worden dat voor alle vooropleidingen geldt dat er vier categorieën (“Verduidelijken”, “Uiting herformuleren”, “Verbeterpunten benoemen” en “Uitleg geven”) als het meest effectief worden beschouwd en de drie categorieën (“Doorvragen”, “Mimiek” en “Positieve punten benoemen”) als minder effectief. Voor de lage score van de categorieën “Mimiek” en “Positieve punten benoemen” is de verklaring gegeven dat deze als

ondersteuning worden gezien maar niet effectief bijdragen aan het verwerven van de NGT. Deze categorieën worden wel als *motiverend* beschouwd.

5. Komen de meest motiverende en effectieve manieren van feedback ontvangen met elkaar overeen?

Deze vraag is positief te beantwoorden. De categorieën “Verduidelijken”, “Uiting herformuleren” en “Verbeterpunten benoemen” worden als motiverend en effectief ervaren. De categorie “Uitleg geven” wordt als effectief beschouwd maar niet motiverend.

In negatieve zin kan deze vraag ook beantwoord worden, aangezien de studenten vinden dat de categorieën “Mimiek” en “Positieve punten benoemen” geen inhoudelijke informatie geven en alleen als ondersteuning dienen.

6. Komen de meest motiverende en effectieve manieren van feedback ontvangen in relatie met vooropleiding met elkaar overeen?

Deze vraag is niet voor alle categorieën positief te beantwoorden. In tabel 2 is een vergelijking tussen de motivatie, effectiviteit van de categorieën en vooropleidingen gemaakt. Geconcludeerd wordt dat drie categorieën als effectief en motiverend worden beschouwd door studenten binnen een bepaalde vooropleiding. Het betreft hier de categorieën “Uiting herformuleren”, “Verbeterpunten benoemen” en “Verduidelijken”.

Op basis van het antwoord op subvraag 5 en 6 is de centrale onderzoeksvraag

Welke manieren van feedback geven zijn voor het verwerven van de Nederlandse Gebarentaal door studenten het meest motiverend en effectief en is er een verband te ontdekken met de vooropleiding?

te beantwoorden. Op grond van het door mij verrichte onderzoek luidt het antwoord hierop als volgt.

Voor de verwerving van de NGT in een gestuurde omgeving zijn de feedbackcategorieën “Verduidelijken”, “Uiting herformuleren” en “Verbeterpunten benoemen” het meest efficiënt. Deze categorieën worden door de studenten als het meest motiverend en effectief ervaren.

5.3 Overige conclusies

Naast de conclusies volgend uit de onderzoeksvragen zijn nog andere interessante conclusies te trekken.

Uit de enquête blijkt dat éénderde van de studenten ervaart geen persoonlijke feedback te ontvangen van de docent. Als de drie klassen met elkaar vergeleken worden op het gebied van efficiëntie van feedback geven door de docent, is te concluderen dat bij een gelijk blijvend aantal lessen en een toename van het aantal studenten met 23% (van 17 naar 22), de efficiëntie met bijna 30% (van 88% naar 59%) afneemt. Bij hetzelfde aantal studenten, maar het halveren van de lesduur (contacturen), is ook een afname van 30% (van 88% naar 59%) te constateren. Er lijkt dan ook een zekere optimale balans tussen groepsgrootte en het aantal contacturen te bestaan.

Er is een significant verschil waar te nemen tussen de toepassing van de zeven categorieën door de docenten en de persoonlijk gekregen feedback volgens de studenten. Volgens de studenten passen de docenten alle categorieën toe, maar ligt bij de persoonlijke feedback de nadruk meer op de expliciete categorie “Verbeterpunten benoemen”. De NGT-docent zou meer aandacht kunnen besteden aan de categorieën “Verduidelijken” en “Uiting herformuleren” om een grotere groep studenten te bereiken.

5.4 Aanbevelingen

Op basis van de conclusie op de onderzoeksvraag wordt aanbevolen de volgende feedback categorieën toe te passen tijdens de lessen: “Verduidelijken”, “Uiting herformuleren” en “Verbeterpunten benoemen”. De overige categorieën kunnen ondersteunend toegepast worden.

Aanbevolen wordt om vervolgonderzoeken op te starten ter verbetering van de kwaliteit van de lessen. De volgende onderwerpen zouden verder onderzocht kunnen worden:

- De efficiëntie van de lessen (individuele aandacht aan studenten) in relatie tot de groepsgrootte en het aantal contacturen.
- Andere factoren naast motivatie en intelligentie die de tweedetaalverwerving beïnvloeden.
- De meest motiverende en meest effectieve wijze van feedback geven aan studenten die al een bepaald taalvaardigheidsniveau bezitten.

Het is aan te bevelen om het voorstel van één van de geïnterviewden in Tholen (2010) verder uit te werken. Het voorstel betreft het organiseren van intervisie-bijeenkomsten. Tijdens deze bijeenkomsten kunnen casussen aan de hand van zelfgemaakte video-opnames besproken worden. Dit kan de kwaliteit van de lessen verhogen.

Het is bovendien aan te bevelen om voor aanvang van het tweede blok van het eerste schooljaar de studenten te bevragen over de manieren van feedback geven die zij het meest motiverend vinden. Op deze manier kan de docent erop inspelen en zo de behoefte van de individuele student nakomen. In het eerste blok hebben de studenten ervaring opgedaan met de lessen en weten ze wat ze wel of niet motiverend en effectief vinden.

6 Literatuurlijst

Appel, R. & Vermeer, A. (2004). *Tweede-taal verwerving en Tweede-taal onderwijs*. Bussum: Coutinho.

Boers, E. (2010). *Theoretische onderbouwing met betrekking tot keuzes voor de modules Taalbeheersing Nederlandse Gebarentaal in het kader van de wijziging van het curriculum van de opleiding leraar/tolk Nederlandse Gebarentaal*. Intern manuscript IGT&D. Geraadpleegd op 1 maart 2011 via intranet IGT&D www.sharepoint.hu.nl

Boxtel, S. (2005). *Can the late bird catch the worm? Ultimate attainment in L2 syntax*. Utrecht: LOT.

De Lange, R., Schuman, H. & Montesano Montessori, N. (2010). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Geerlings, T. & Veen, van der, T. (2001). *Lesgeven en zelfstandig leren*. Assen: Van Gorcum.

Gilles, S. & Scharlaekens, A. (2000). *Kindertaalverwerving: Een handboek voor het Nederlands*. Groningen: Martinus Nijhoff.

Hummel, H., Roossink, H. & Croock, de., M. (2006). *Feedbackmodel voor blended learning*. Projectrapportage Digitale Universiteit.

Jansen, E. P. W. A., Joostens, Th. H. & Kemper, D.R. (2004). *Enquêteren*. Groningen: Noordhoff Uitgevers.

Koopmans, M. (2009). *Feedback; commentaar geven en ontvangen*. Zaltbommel: Thema.

Lightbown, P. M. N. & Spada, N. (2006). *How languages are learned*. Oxford: University press.

Nederlandse Taalunie, (2008). *Gemeenschappelijk Europees Referentiekader voor Moderne Vreemde Talen: Leren, Onderwijzen, Beoordelen* (Nederlandse vertaling door de Nederlandse Taalunie. Geraadpleegd op 4 november 2010 http://taalunieversum.org/onderwijs/publicaties/gemeenschappelijk_europees_referentiekader.

Nijen Twilhaar, J. (2008). *Over het verband tussen de vooropleiding en de studieresultaten van de eerstejaars studenten van de bacheloropleiding Leraar/Tolk Nederlandse Gebarentaal en de opleiding Associate Degree Schrijftolk 2007-2008*. Intern manuscript IGT&D. Utrecht: Lectoraat Dovenstudies.

Nijen Twilhaar, J. (2009). *Lexicon van de gebarenwetenschap*. Deventer: Van Tricht.

Resing, W. & Drenth, P. (2007). *Intelligentie; weten en meten*. Amsterdam: Nieuwezijds.

Terpstra, A. (2010). *Vaardigheidsniveaus Nederlandse Gebarentaal*. Intern manuscript Kentalis. Centrum voor Expertise Opleidingencentrum.

Tholen, A. (2010). *Welke bouwstenen leveren de literatuur op het gebied van feedback geven en de ervaringen van NGT-docenten voor het ontwikkelen van een zelfbeoordelingchecklist?* Verslag onderzoeksmethoden in het kader van Masteropleiding Leraar NGT. Utrecht: IGT&D.

Verhallen, M. & Walst, R. (2007). *Taalontwikkeling op school*. Bussum: Coutinho.

Woolfolk, A. et al. (2008). *Psychology in Education*. Harlow: Pearson Education LTD. p.438.

Zwitserslood, I. & Van de Craats, I. (2007). *Een taaldidactische beoordeling van de leergang "Nederlandse Gebarentaal voor Algemeen Belangstellenden"*. Manuscript. Nijmegen: Radboud Universiteit Nijmegen.

Websites:

<http://www.123test.nl/iq-test/voorbeeldrapport/>

<http://www.encie.nl/definitie/Feedback>

<http://www.sharepoint.hu.nl/intranet/IGT&D>

<http://www.woorden.org/woord/feedback>

7 Lijst met afkortingen

CCH	Creatieve-constructiehypothese
CAT	Cognitief Abstracte Taalvaardigheid
DAT	Dagelijkse Algemene Taalvaardigheid
ECTS	European Credit Transfer System
ERK	Europees Referentie Kader
Havo	Hoger algemeen voortgezet onderwijs
Hbo	Hoger beroepsonderwijs
IGT&D	Instituut voor Gebaren, Taal & Dovenstudies
IQ	Intelligentiequotiënt
Mbo	Middelbaar beroepsonderwijs
NGT	Nederlandse Gebarentaal
T1-verwerving	Eerste Taalverwerving
T2-verwerving	Tweede Taalverwerving
UGH	Universele-Grammaticahypothese
Vmbo	Vorbereidend middelbaar beroepsonderwijs
Vwo	Vorbereidend wetenschappelijk onderwijs
Wo	Wetenschappelijk onderwijs

Bijlage I Observatie instrument

Turfabel voor het observeren van NGT lessen									
Studenten	Categorie	Doorvragen	Verduidelijken	Mimiek	Uiting herformuleren	Verbeterpunten benoemen	Positievepunten benoemen	Uitleg geven	Anders
1									
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9									
10									
11									
12									
13									
14									
15									
16									
17									
18									
19									
20									
21									
22									
23									
24									
25									
26									
27									
28									
29									
30									

Bijlage II Enquête

1. Wat is uw leeftijd?

... Jaar

2. Wat is uw geslacht?

- Man
- Vrouw

3. Welke van de onderstaande opties is op u van toepassing?

- Horend
- Slechthorend
- Doof
- Anders namelijk.....
.....

4. Wat is uw moedertaal?

- Nederlands
- Nederlandse Gebarentaal
- Anders namelijk.....
.....

5. Welke opleiding volgt u aan het Instituut voor Gebaren, Taal & Dovenstudies?

- Voltijd leraren
- Voltijd tolk
- Deeltijd tolk
- Deeltijd leraren
- Voltijd schrijftolk

6. Wat is uw hoogste vooropleiding die u met een diploma hebt afgesloten?

- Mbo 4
- Havo
- Vwo
- HBO/WO
- Anders namelijk.....

U heeft net een les NGT gevolgd. De docent heeft tijdens het lesgeven feedback gegeven. Feedback betekent letterlijk terugkoppeling. Feedback wordt nogal eens verward met kritiek. Het is de bedoeling om door middel van positieve- en verbeterpunten aan te geven hoe u uw vaardigheden kunt verbeteren van de NGT. Hieronder krijgt u vragen over de verschillende manieren van feedback geven die de docent kan toepassen. Impliciet (vraag 10) betekent dat de docent aan u, terloops, op een natuurlijke wijze feedback geeft. Expliciet (vraag 12) is het tegenovergestelde, hierbij zal de docent verwoorden wat u wel of niet goed heeft gedaan.

7. Welke manieren van feedback geven heeft de docent in deze les toegepast?

Meerdere antwoorden zijn mogelijk

- Doorvragen: de docent lokt meer taal uit door vragen te stellen.
- Verduidelijken: de docent stelt vragen om uw uiting te begrijpen.
- Mimiek: bevestigend knikken, vragende blik wat bedoelt u?
- Uiting herformuleren: de uiting wordt herhaald maar dan op de juiste manier.
- Verbeterpunten benoemen: de docent benoemt wat u fout heeft gedaan.
- Positieve punten benoemen: de docent benoemt wat u goed heeft gedaan.
- Uitleg geven: bijvoorbeeld de docent legt de regels uit van de grammatica NGT.
- Anders namelijk.....

8. Welke van de onderstaande manieren van feedback geven van de docent is voor u het prettigst om uw taalvaardigheid te verbeteren? Wilt u in de kolom het cijfer 1 noteren voor de manier van feedback geven die u het prettigst vindt. Noteert u cijfer 2 bij de manier die u hierna het prettigst vindt en zo door tot en met cijfer 8.

Rangorde cijfer 1 tot en met 8

- ... Doorvragen: de docent lokt meer taal uit door vragen te stellen.
- ... Verduidelijken: de docent stelt vragen om uw uiting te begrijpen.
- ... Mimiek: bevestigend knikken, vragende blik wat bedoelt u?
- ... Uiting herformuleren: de uiting wordt herhaald maar dan op de juiste manier.
- ... Verbeterpunten benoemen: de docent benoemt wat u fout heeft gedaan.
- ... Positieve punten benoemen: de docent benoemt wat u goed heeft gedaan.
- ... Uitleg geven: bijvoorbeeld de docent legt de regels uit van de grammatica NGT.
- ... Anders namelijk.....

9. Wilt u een toelichting geven waarom u voor deze bovenstaande rangorde hebt gekozen?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

10. Welke van de onderstaande manieren van impliciet feedback geven van de docent is voor u het meest effectief om uw taalvaardigheid te verbeteren?
 De schaalverdeling is als volgt: 1 = geheel niet effectief, 2 = nauwelijks effectief, 3 = middenin, 4 = tamelijk effectief en 5 = heel effectief.

	1	2	3	4	5
Doorvragen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Verduidelijken	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mimiek	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Uiting herformuleren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11. Kunt u toelichten waarom u voor deze bovenstaande score hebt gekozen?

.....

12. Welke van de onderstaande manieren van expliciet feedback geven van de docent is voor u het meest effectief om uw taalvaardigheid te verbeteren?
 De schaalverdeling is als volgt: 1 = geheel niet effectief, 2 = nauwelijks effectief, 3 = middenin, 4 = tamelijk effectief en 5 = heel effectief.

	1	2	3	4	5
Fout benoemen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Positieve punten benoemen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Uitleg geven	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

13. Kunt u toelichten waarom u voor deze bovenstaande score hebt gekozen?

.....

14. Heeft u tijdens deze les persoonlijk feedback van de NGT docent gekregen?

- Ja ga verder met vraag 15
- Nee ga verder met vraag 18

15. Kunt u een voorbeeld geven van de gekregen feedback?

.....

16. Kunt u aangeven wat u van de gekregen feedback heeft geleerd?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

17. Op welke wijze heeft de docent feedback gegeven?

Meerdere antwoorden zijn mogelijk.

- Doorvragen: de docent lokt meer taal uit door vragen te stellen.
- Verduidelijken: de docent stelt vragen om uw uiting te begrijpen.
- Mimiek: bevestigend knikken, vragende blik wat bedoelt u?
- Uiting herformuleren: de uiting wordt herhaald maar dan op de juiste manier.
- Verbeterpunten benoemen: de docent benoemt wat u fout heeft gedaan.
- Positieve punten benoemen: de docent benoemt wat u goed heeft gedaan.
- Uitleg geven: bijvoorbeeld de docent legt de regels uit van de grammatica NGT.
- Anders namelijk.....
.....

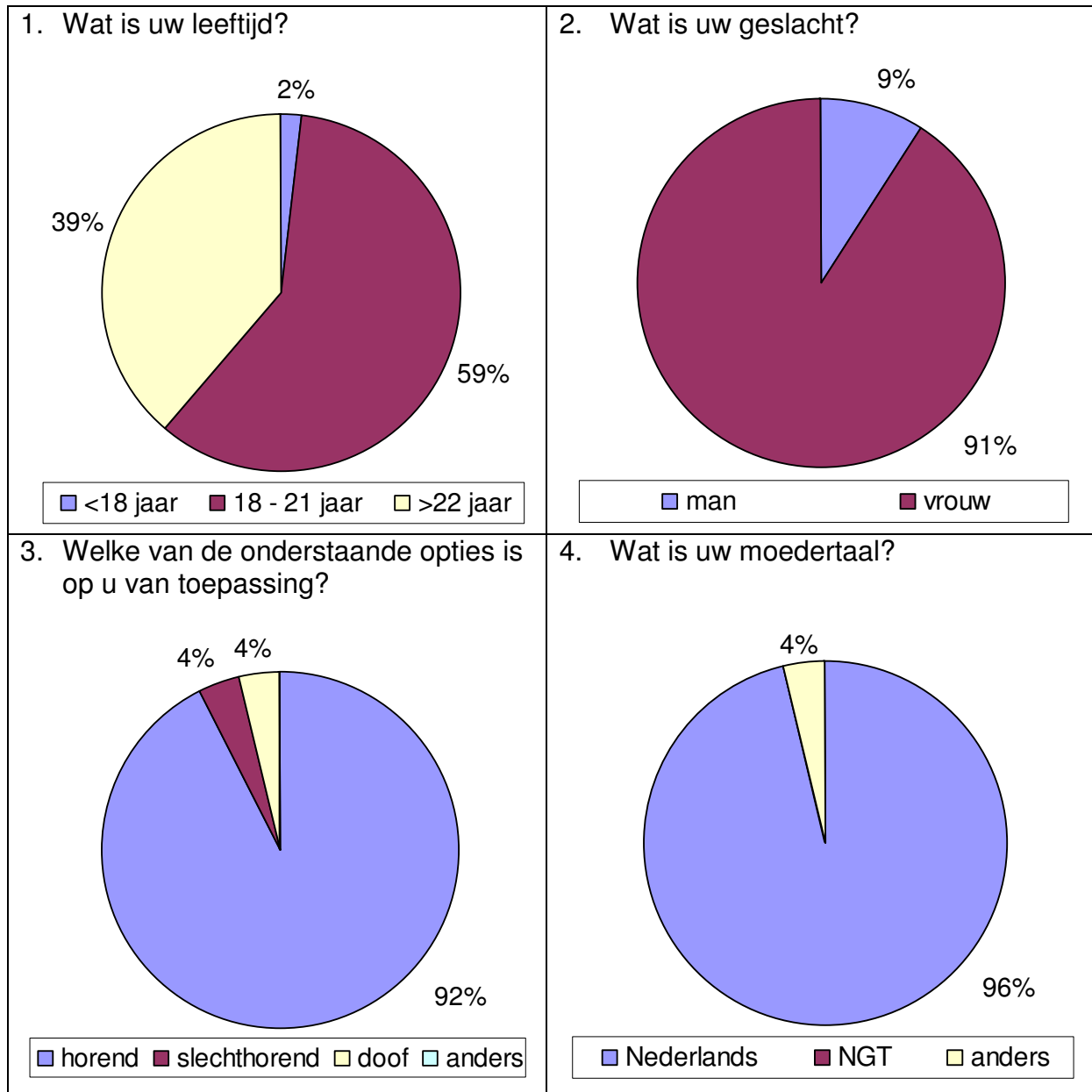
18. Hieronder kunt u eventueel andere aanvullingen of suggesties met betrekking tot feedback geven en ontvangen vermelden.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Hartelijk dank voor uw medewerking.

Bijlage III Enquête resultaten in percentages

In deze bijlage worden de resultaten van vraag 1 tot en met 4 van de enquête in percentages van het totaal (n=54) weergegeven. De overige kwantitatieve resultaten zijn al in hoofdstuk 4 verwerkt. De kwalitatieve resultaten zijn weergegeven in Bijlage IV.



Figuur 11: Resultaten enquête, vraag 1 tot en met 4

Bijlage IV Enquête toelichtingen van respondenten

De toelichtingen zijn letterlijk overgenomen met alle stijl- en spelfouten. Namen van docenten zijn vervangen door docent X. Bij terugverwijzing naar de docent zijn de persoonsvormen hij of zij vervangen door de docent.

VRAAG 4

- 21 Ook opgegroeid met gebaren
- 53 Combinatie

VRAAG 6

- 6 Geen mbo-3 werd mbo 2 na 3 jaar havo.
- 27 VMBO theoretisch en MBO 3.
- 28 MAVO + MBO 3
- 29 21+ toets
- 53 Geen

VRAAG 7

- 2 Verbeterpunten worden wel gekeken: "hoe kan het anders?" maar daarbij wordt niet zo zeer gesteld dat het eerder geuite fout is.
- 7 Uitleg geven maar dan meer met voorbeelden.
- 20 De docent laat verschillende mogelijkheden zien, geeft aan wat het meest gebruikelijke is in een bepaalde situatie.

VRAAG 8

- 20 Ook 1 = verschillen in laten zien wat ik bedoel kan fout zijn in deze situatie. De docent zegt: wat jij nu doet is goed in een andere situatie + voorbeeld.
- 43 Theorie van de NGT stuk voor stuk in elk les behandelen of per les kort behandelen.
- 47 Na de les even 1 op 1 bespreken

VRAAG 9

- 6 anders Deze volgorde vind ik het meest prettig en sluit daarmee aan bij mijn behoefte dit zal per persoon anders zijn.
- 27 anders De docent legt duidelijk uit wat de bedoeling is. Doet dit ook in NGT grammatica. Mimiek past goed bij de uitleg en neemt tijd voor de mensen die het niet begrijpen.
- 28 anders Ik vind het fijn om te horen wat ik fout doe maar ook wat ik goed doe met verduidelijken en doorvragen sla ik het goed op en onthoud ik het goed.
- 29 anders Dit zijn voor mij belangrijke punten om in te zien wat ik onder de knie heb en waar mijn leerpunten liggen.
- 53 anders Door de herformulatie is het al indirect feedback, maar op een prettige manier. Doorvragen zorgt voor bewustwording. Verduidelijken hetzelfde.
- 10 mbo4 Ik vind het erg belangrijk dat de lerares doorvraagt en aangeeft wanneer je iets fout doet op die manier leer ik er beter van dan dat alles zogenaamd goed is wat je aan het gebaren bent.
- 12 mbo4 Het doorvragen zorgt er bij mij voor dat ik verder moet gebaren. Het geeft een soort speelse manier aan het lesgeven.
- 20 mbo4 Om iets aangeleerd te krijgen vind ik het fijn om eerst de juiste manier te zien en deze vervolgens zelf na te doen als de docent aangeeft dat ik iets goed doe onthoud ik dit beter en doe ik het de volgende keer hetzelfde.
- 21 mbo4 Door doorvragen moet ik meer gebaren, dus daar leer ik meer van... Daarom dit op 1.
Door de uiting te herformuleren kun je zien hoe je het anders hebt gedaan (fout) en hoe het nu wel moet. Voor de docent moet het duidelijk zijn wat je bedoelt om je te kunnen helpen. Dan moet je je ook zo kunnen uiten wat de taalvaardigheid stimuleert.
- 25 mbo4 Deze manier spreekt mij 't meeste aan en hier leer ik zelf 't meest van.
- 26 mbo4 Ik heb vooral gekeken hoe snel ik mezelf voor schut voel staan bij de verschillende manieren.
- 32 mbo4 Wanneer ik weet wat ik fout heb gedaan kan ik vragen hoe ik het kan verbeteren. Om verduidelijking vragen zorgt voor een andere woordkeuze of taalgebruik. Ik leer het meeste van wat ik fout heb gedaan.
- 36 mbo4 Als ik iets niet begrijp, begrijp ik het nadat het anders geformuleerd wordt beter. Soms kan ik me niet goed uiten in NGT en dan vind ik het moeilijk om vragen te beantwoorden en komen we er alsnog niet uit.
- 37 mbo4 Als ik mijn uiting op mijn manier doe kan dat niet voldoende zijn om mij te begrijpen door door te vragen denk ik meer na in plaats van het standaard antwoord te geven. Verbeterpunten aangeven is heeeeeeel leerzaam voor mij.
- 38 mbo4 Ik vind erg belangrijk dat ik het gevoel heb dat de docent begrijpt wat ik bedoel en aangeeft wat ik verkeerd doe en hoe het wel moet gebeuren.
- 40 mbo4 Door vragen te stellen leer ik meer NGT als de vraag op verschillende manieren gesteld wordt is de kans dat ik het begrijp groot.
- 42 mbo4 Ik heb het idee dat ik meer leer als bijvoorbeeld in de les aangeeft wat je moet verbeteren en ik vind het ook beter als je mening verder moet worden toegelicht.
- 48 mbo4 Zodat je eerst de kans hebt om jezelf te verbeteren/verduidelijken voordat je het goede voorbeeld ziet.
- 52 mbo4 Ik vind het fijn als er wordt gezegd wat ik goed heb gedaan en als de leraar of lerares helpt als ik niet goed kan formuleren in NGT wat ik bedoel.

- 1 havo Ik vind het prettig om te weten wat er goed gaat, maar als er bijvoorbeeld doorgevraagd wordt en je de vraag niet begrijpt voel ik me niet zo prettig bij daarom deze volgorde.
- 3 havo Door de antwoord te geven merk je gelijk of je het wel of niet snapt. Uitleg is sowieso erg belangrijk en wanneer je weet dat iets goed is kan je weer door. 4 is een beetje hetzelfde als nummer 1. Bij herhaling blijft alles beter hangen in het geheugen. Mimiek aflezen moet je ook kunnen en verbeterpunten neem je mee. Alle punten zijn belangrijk, maar de volgorde kiezen van /qua belangrijkheid is best lastig.
- 4 havo Ik leer zelf het meest van wanneer de docent mij uitlokt om de taal op een andere manier te gebruiken, daarnaast vind ik positieve feedback fijn, maar opbouwende kritiek ook. Ik vind dat erg belangrijk. Mimiek is ook erg fijn, je kunt dan snel merken of het nogmaals moet of niet.
- 9 havo Ik vind het fijn als mij word uitgelegd of ik iets goed of fout heb gedaan.
- 13 havo Het is prettig om eerst iets positiefs te horen en pas daarna eventueel commentaar op wat niet goed ging.
- 14 havo Het is voor mij erg fijn te weten wat ik fout heb gedaan, maar op een subtiele manier. Daarom heb ik voor deze keuze gekozen.
- 15 havo Ik vind het fijn als ik op mijn punten word gewezen die ik niet goed doe het liefst gelijk zodat ik het meteen kan verbeteren. Het is dan prettig te zien hoe de docent het doet zodat ik het kan oppikken.
- 16 havo Ik wil graag eerst uitleg dan het zelf proberen en dan zien wat er beter moet zodat ik daaraan kan werken.
- 17 havo Grammatica regels zijn niet van toepassing. Dit zelfde geldt voor anders....
- 18 havo Door door te vragen of te vragen om verduidelijking word je gedwongen beter over de taal na te denken. Bij verbeterpunten weet je waar je aan moet werken. Een combinatie hiervan + complimenten stimuleert en daagt uit.
- 19 havo Als de uiting geherformuleerd wordt dan is het voor mij meteen duidelijk wat ik fout heb gedaan. Ik kan er dan ook aan werken. Als de docent mij meer vragen gaat stellen over iets wat ik fout heb, snap ik het uiteindelijk niet meer.
- 31 havo Zie eerder /later genoemde antwoorden.
- 34 havo Bij herformuleren krijg je het goede voorbeeld, bij verduidelijken en doorvragen wordt er actieve deelname gevraagd. Daar leer ik veel van (van de rest ook hoor, vind het moeilijk om een rangorde te kiezen.
- 35 havo Omdat ik het heel prettig als ik meteen feedback krijg.
- 39 havo Het is fijn als een docent je verbetert en de juiste uitleg geeft hierdoor onthoud je het goed.
- 41 havo Het lijkt mij prettig om het juiste te leren bijvoorbeeld als je iets fout doet dat het dan op een positieve manier verbetert wordt.
- 43 havo Ik vind het prettig om te horen wat ik beter kan doen. Natuurlijk is het leuk om te horen dat het goed is gegaan, maar het kan altijd beter. Verder vind ik het ook prettig als de docent een voorbeeld geeft, dan is het duidelijk.
- 45 havo Je kunt al snel zien wat er anders moet als een docent jouw vraag/rol of iets anders herhaalt en het dan goed doet, dan zie je snel hoe het anders moet. Ook met het uitleggen vd grammatica is dat zo.
- 47 havo Ik vind het fijn eerst de goede punten te horen en vervolgens je verbeterpunten, de manier waarop de docent dat doet maakt me niet zoveel uit.
- 49 havo Het is fijn je positieve punten te horen, meer ook wat je nog kunt verbeteren. Doorvragen is goed om helder antwoord te krijgen.
- 50 havo Ik ben uitgegaan van wat ik zelf het prettigst vind.
- 51 havo Ik vind dat je eerst moet weten wat beter kan en daarna wat goed ging omdat goede dingen ga je later niet verder op in.
- 2 vwo Het is voor mij prettig als er expliciet vermeld wordt wat er beter moet daarom de '1'. Bij doorvragen kan ik uiteindelijk wel bij het goede antwoord maar wordt mijn zelf geformuleerde antwoord niet echt verbeterd wat ik liever heb. Meestal worden deze 2 gelukkig gecombineerd.
- 24 vwo Ik vind het belangrijk dat de uiting op de goede manier wordt verteld zo weet ik gelijk wat goed is. Ik wil graag weten wat ik kan verbeteren.
- 30 vwo Omdat ik het prettig vind dat de docent met voorbeelden komt en extra aandacht geeft als ik het niet begrijp.
- 33 vwo Allereerst moet er uitleg gegeven worden zodat ik met een oefening aan de slag kan daarna vind ik een positieve benadering heel belangrijk daarom staat deze hoog aangeschreven door verbeter punten te benoemen kan ik me op deze punten focussen en weet ik waar ik voor het tentamen aan moet werken.
- 46 vwo Harde kritiek werkt bij mij goed. Als ik precies weet wat ik fout heb gedaan kan ik daar de volgende keer opletten. Ook uitleg over de regels vind ik prettig omdat ik daar ook mee aan de slag kan.
- 5 hbo/wo Ik vind het prettig om direct te horen als ik iets niet goed heb gedaan. Dan ligt het nog vers in het geheugen en kun je er meteen iets mee. Doorvragen is ook prettig, dan ga je bij je zelf na wat ging er fout en leer je daarvan.
- 7 hbo/wo Ik wil liever weten wat ik fout heb gedaan en hierover uitleg krijgen dat dat ik te horen krijg dat het goed of niet goed is.
- 8 hbo/wo Ik vind verduidelijken en doorvragen een andere manier van feedback geven dan positieve en verbeter punten geven. Het vraagt om je eigen zicht en mening. Je wordt aangezet tot zelf nadenken.
- 11 hbo/wo Ik vind het fijn om positief aangemoedigd te worden, maar ook om uitleg en verduidelijking over (taal)regels + fouten te krijgen zodat ik weet dat ik het goed doe en me bewust ben van mijn fouten en ook van mijn positieve punten.
- 44 hbo/wo Mimiek en verduidelijken stellen mij in staat om alles te kunnen volgen. Theorie wordt pas later behandeld, best jammer. Dit heeft betrekking met het nieuwe systeem en niet met de docenten.

VRAAG 11

- 6 anders Ehm nee. Ook weer wat ik het meest prettig vind.
- 27 anders Ik vind het allemaal effectief maar alleen met mimiek kom je er niet. Je hebt wel iets meer nodig.
- 28 anders Als blijkt dat ik iets niet goed begrijp is verduidelijken en daarbij mimiek heel belangrijk voor mij de rest komt op de tweede plaats.
- 29 anders Nee, ik vind dit heel normaal en ik ben dit ook gewend van andere opleidingen.
- 53 anders Herformuleren = op juiste manier terug krijgen = duidelijk. Mimiek = je ziet het meteen. Verduidelijken/doorvragen = indirect.
- 10 mbo4 Omdat ik alle feedback even belangrijk vind.
- 12 mbo4 Met doorvragen, dan wel verduidelijken geeft voor mij meer mogelijkheid om me in gebarentaal te kunnen uitdrukken. Mimiek is belangrijk maar meer ondersteunend.
- 20 mbo4 Uiteindelijk begrijp ik het altijd door deze "feedback manieren "
- 21 mbo4 Het meest kan ik met dat de docent het herhaalt soms heb ik het niet door dat ik iets anders doe. Van deze 4 vind ik doorvragen het minste.
- 23 mbo4 Alle punten zijn belangrijk voor mij op die manier kan mijn taalvaardigheid verbeteren.
- 25 mbo4 Nee, hoe (on)prettig ik het ook vind ik denk zoals ik heb aangekruist wel zo effectief werkt.
- 26 mbo4 Door zien en zelf doen leer je het meest je taaluiting en vaardigheid te verbeteren.
- 32 mbo4 Het zijn alle vier goede punten ik vind het zelf prettig te weten dat de docent mij goed begrijpt daarom staat verduidelijken op nummer 5.
- 36 mbo4 Omdat verduidelijken mij tot nadenken zet hoe ik beter kan uitleggen in gebaren.
- 37 mbo4 Ze zijn allemaal effectief maar ik vind mimiek erg prettig om te zien of de docent mij snapt.
- 40 mbo4 Het leert mij op een positieve manier naar mijn fouten te kijken. Mimiek vind ik meer bevestiging dat de docent mij begrijpt.
- 42 mbo4 Met verduidelijken doe je het niet zelf. Voor je eigen vaardigheid is het beter om door te vragen, maar als je het niet weet kan je blijven vragen dus daarom herformuleren.
- 48 mbo4 Het is allemaal belangrijk om zo goed mogelijk gebarentaal te leren.
- 52 mbo4 Verduidelijken vind ik belangrijk omdat ik klasgenootjes niet altijd snap.
- 1 havo Omdat het op een natuurlijk manier gebeurt krijg je automatisch feedback terwijl je het misschien niet meteen merkt, maar daar doe ik wel wat mee.
- 3 havo Verschilt ook per leerling en per onderdeel. De een snapt iets eerder dan een ander, maar de herhaling is ook goed voor de anderen, ook al begrijpen ze het al wel.
- 4 havo Omdat dit allemaal ter bevordering van mijn NGT is. Door dit alles is het makkelijker om er achter te komen of iets begrepen wordt.
- 9 havo Het is allemaal bevorderlijk voor de taalvaardigheid maar ik denk dat herformuleren en verduidelijken toch net iets belangrijker is.
- 13 havo Van herformuleren leer je direct (eigenlijk indirect, maar meteen) hoe het wel moet. Doorvragen maakt dat je zelf nadenkt, mimiek helpt om te zien of je begrepen wordt.
- 14 havo Hier heb ik het meeste aan, omdat ik dan meteen zie hoe het wel moet.
- 15 havo Het verduidelijken en uiting herformuleren is fijn zodat je gelijk weet hoe je het goed kan doen.
- 16 havo Als iemand doorvraagt moet ik zelf bedenken hoe het precies zit en ga je goed na of het klopt.
- 17 havo Mimiek is voor mij niet altijd duidelijk waardoor ik nog altijd niet weet wat er van mij verwacht wordt.
- 18 havo Als iets geherformuleerd wordt kan ik er meteen van leren, wordt er doorgevraagd wordt het voor mij niet duidelijker.
- 19 havo Met alle manieren is het effectief, doordat er positief feedback gegeven wordt.
- 31 havo Doorvragen laat je nadenken en oefenen in taalvaardigheid, verduidelijken en herformuleren ook heel goed. Mimiek is fijn het kan niet zonder. Dat gaat eigenlijk automatisch.
- 34 havo Omdat ze allemaal effectief zijn.
- 35 havo Als iemand de uiting herformuleert weet ik al waar het over gaat en zie je ook gelijk wat je niet goed doet.
- 39 havo Verduidelijking vind ik belangrijk. De docent maakt op verschillende manieren iets duidelijk zodat iedereen het begrijpt.
- 41 havo Als er alleen een vragende mimiek gegeven wordt, dan kan het zijn dat ik het niet opmerk. Daarbij vind ik het belangrijk om zelf dingen te gebaren.
- 43 havo Het was mede vanwege mimiek en verduidelijking goed te volgen voor mij.
- 45 havo Zoals bij vr. 9 van herformuleren leer je snel en doet mimiek en het vragen van verduidelijking ook, maar het herformuleren vind ik handiger.
- 47 havo Met mimiek weet ik of ze me wel of niet begrijpt maar niet waarom. Verduidelijken en herformuleren wel.
- 49 havo Doorvragen vind ik soms lastig, ik weet dan soms niet wat ik moet antwoorden.
- 51 havo Mimiek is fijn om duidelijkheid te krijgen hoe de docent iets bedoeld.
- 2 vwo Door verduidelijken en mimiek vind ik dat je een goede feedback krijgt.
- 22 vwo Mimiek spreekt boekdelen, ook al begrijp je de boodschap in NGT niet, mimiek komt altijd over. Het herformuleren geeft wederom kritiek op mijn uiting dat is fijn. (zie vraag 9)
- 24 vwo Voor mij is het prettig als de docent eerst het goede voorbeeld doet zodat ik mij kan vasthouden aan een voorbeeld.
- 30 vwo Zie antwoord op vraag 9. Op mimiek is weinig aandacht besteed deze les.
- 33 vwo Omdat middels doorvragen en uitleg en extra verduidelijking het voor mij makkelijker wordt om dingen te begrijpen. Mimiek bevestigt of ontkent meer de dingen maar legt niet uit.
- 33 vwo Bij herformuleren weet je zeker dat je het uiteindelijk de goede manier hebt gezien bij de rest is dat meer gissen.

- 46 vwo Ik vind ze alle effectief. Mimiek is echter erg duidelijk voor mij omdat het emoties en bedoelingen goed weergeeft. Herformuleren maakt ook goed duidelijk hoe het wel moet bij het verbeteren van fouten.
- 5 hbo/wo Zoals bij vraag 9 ook hier. Ik vind het prettig om meteen te werken en te leren van mijn fouten. Als de docent het op de goede manier herformuleert weet ik direct hoe het wel moet.
- 7 hbo/wo Uiting herformuleren, zorgt dat je kan zien hoe het beter kan. Zo kan je ook nog eens de goede zin nagebaren bij de anderen weet je nog niet hoe het beter kan.
- 8 hbo/wo Bij bovenste 2 word je aangezet tot gebruik van taal, zelf doen. Andere 2 minder.
- 11 hbo/wo Het verduidelijken en herformuleren schept voor mij meteen duidelijkheid over mijn fouten, doorvragen minder en mimiek wat impliciet.
- 44 hbo/wo Bij doorvragen wordt jezelf gestimuleerd je uiting te verduidelijken.

VRAAG 13

- 6 anders Door het benoemen van fouten weet ik wat anders moet. Positieve feedback is zeer motiverend en uitleg helpt beter begrijpen.
- 27 anders Ik vind het erg belangrijk als er ook wordt uitgelegd wat ik fout en goed doe en niet alleen uitleg wordt gegeven.
- 28 anders Is allen van toepassing voor het verbeteren van mijn taalvaardigheid,
- 29 anders Zie vraag 11
- 53 anders Uitleg geven = doceren ik hou daar niet van. Zelf doen + feedback ontvangen is duidelijker.
- 10 mbo4 Ik vind deze manier van feedback geven ook belangrijk en daarnaast is het benoemen van positieve punten het een na belangrijkste.
- 12 mbo4 Allen zijn wat mij betreft effectief. Fouten benoemen kan confronterend zijn maar door je fouten te weten krijg je de kans om je zelf te verbeteren.
- 20 mbo4 Ik wil mijn fout inzien om het de volgende keer goed te kunnen doen.
- 21 mbo4 De uitleg van NGT vind ik minder belangrijk in vergelijking met de anderen.
- 23 mbo4 Ik vind het belangrijk dat ik weet wat ik fout heb gedaan en ik vind het prettig dat het wordt uitgelegd.
- 25 mbo4 Zelfde als 11
- 26 mbo4 Alles. door fouten te maken leer je en als je weet wat je fout doet kan je dit verbeteren geldt hetzelfde voor goede punten en uitleg door te zien en in je op te nemen.
- 32 mbo4 Simpelweg alle 3 zijn effectief het schept duidelijkheid over mijn functioneren.
- 36 mbo4 Dat wat ik fout doe kan ik dan direct verbeteren. Als ik het goed doe is dat fijn gevoel. Uitleg waarom iets op die manier gedaan wordt, is duidelijk.
- 37 mbo4 Als ik weet wat ik fout doe kan ik dit verbeteren, ik zie dit als iets positiefs
- 40 mbo4 Door de fout te benoemen leer je het juiste soms sla je iets verkeerd op of geef je er een eigen draai aan. Dan is het goed dat je verbeterd wordt.
- 42 mbo4 Eerst positieve punten dan wat fout ging en als laats hoe het dan moet.
- 48 mbo4 Van zowel positieve als fouten benoemen wordt je bewust en weet je wat niet goed en wel goed ging. Door uitleg wordt de fout begrijpelijk.
- 52 mbo4 Uitleg wat je niet goed doet en waarom is fijn, omdat je er anders niks mee kan.
- 1 havo Doordat er gezegd wordt wat er fout gaat kun je dit meteen toepassen / verbeteren daarom vind ik dit tamelijk effectief.
- 3 havo Ik wil graag horen wat ik fout doe en hoe ik dit kan verbeteren. Uitleg is hier heel belangrijk bij.
- 4 havo Ook dit vind ik allemaal erg helpen bij de bevordering van mijn NGT. Ik weet precies wat ik goed doe en wat niet en wat de oplossing zou kunnen zijn.
- 9 havo Ze zijn even belangrijk.
- 13 havo Zie vraag 9
- 14 havo Door positieve en negatieve punten te melden weet je wat je goed doet. Uitleg kan altijd nog , maar vind ik niet zo belangrijk.
- 15 havo Positieve punten is een motivatie om door te gaan waardoor je ook minder bang bent om fouten te maken.
- 16 havo Als je uitleg krijgt heb je als het goed is zelf door dat je fout zit. Het is ook fijn als de docent vertelt dat je fout zit want dan kun je er aan werken.
- 17 havo Door fouten te benoemen weet de student waar hij/zij aan moet werken. Door positieve punten te benoemen word een student wel gemotiveerd en gestimuleerd om verder te werken. Door uitleg te geven worden sommige brokken van informatie duidelijker omdat het dan duidelijk word waarom iets is zoals het is.
- 18 havo Als mijn fout wordt benoemt weet ik meteen waar ik aan moet werken.
- 19 havo Het helpt allen met de vordering van de taalvaardigheid.
- 31 havo Van mijn fouten leer ik en uitleg ook.
- 34 havo Uitleg geven met voorbeelden zijn heel praktisch en leerzaam.
- 35 havo Doordat ik uitleg krijg weet ik waarom bepaalde dingen zo zijn daardoor onthoud ik het beter.
- 39 havo Positief benoemen werkt motiverend. Fout benoemen is belangrijk omdat je dan weet waar en wat je kunt verbeteren.
- 41 havo Ik wil weten wat ik fout doe, dus dan kan ik eraan werken.
- 43 havo Dit doet de docent pas na onze feedback vaak ziet de docent details die wij studenten niet doorhebben tijdens het gebaren.
- 45 havo Als je weet wat je fout doet kun je het verbeteren ook dmv uitleggen via positieve punten weet je wat je goed doet maar weet je niet wat je moet verbeteren.

- 47 havo Zowel de goede als slechte punten moet genoemd worden, daarbij is uitleg heel belangrijk.
- 49 havo Je fout benoemen en daarbij uitleg waarom zo en zo beter is/kan is fijn te horen.
- 51 havo Het uitleggen van een fout is een goede en betere feedback dan fout alleen benoemen.
- 2 vwo De fout benoemen is fijn maar alleen in combinatie met waarom iets fout is. Positieve punten werken natuurlijk altijd motiverend.
- 22 vwo Ze zijn allemaal effectief voor mij van elke manier van expliciet feedback leer ik en het is een duidelijke manier.
- 24 vwo Van je fouten leer je, maar dan moet je wel weten wat je fout hebt gedaan.
Het is ook wel prettig om te horen wat je niet goed doet zodat je hieraan kan werken als je het dan goed doet is het prettig om dit bevestigd te krijgen door positieve feedback. Uitleg bij zowel positief/negatief helpt om het waarom te begrijpen.
- 30 vwo Bij uitleg geven ben je zelf nog niet actief geweest en dat is dan weer een nadeel. Bij de andere 2 weet je je eigen aandachtspunten te benoemen.
- 33 vwo Als de fout is benoemt, weet ik wat er nog niet goed is. Positieve punten zijn minder belangrijk voor mij, omdat ik denk dat ik alles goed doe, doordat ik niet weet welke fouten ik maak. Uitleg is noodzakelijk om de fouten te kunnen verbeteren.
- 46 vwo Wil graag de reden weten waarom bepaalde dingen zijn zoals ze zijn. Als ik dat weet snap ik ook waarom ik het zo moet doen. Direct fout benoemen ook prettig.
- 5 hbo/wo Weer als bij 11. Zien hoe je jezelf kan verbeteren zorgt dat je wat met je fouten kan doen.
- 7 hbo/wo Bij fout benoemen kom je erachter wat niet goed is en vaak geeft de docent dan manier hoe het wel moet en dat zelf herhalen leidt tot verbetering taalvaardigheid.
- 8 hbo/wo Zie 11: fout benoemen + uitleg geven zijn alle twee direct en dan weet ik meteen wat ik kan verbeteren en hoe.
- 11 hbo/wo Positieve punten benoemen geeft mij meer zelfvertrouwen om dit (feedback) goed op te vangen en om beter te presteren.
- 44 hbo/wo Zodat je weet wat verbetert moet worden maar ook wat goed is alleen negatief is niet fijn.

VRAAG 15

- 6 anders Een zelfverzonnen gebaar vervangen door een variant, het juiste.
- 27 anders Ik deed het niet goed en toen liet de docent mij zien wat ik niet goed deed en wat wel goed was.
- 28 anders Wanneer ik iets niet geheel juist deed benoemde de docent eerst wat ik wel goed deed en deed daarna zelf voor wat op welke manier beter kon.
- 29 anders Ik had moeite met de rol van een ander aannemen.
- 53 anders Tops en tips gekregen, maar docent legde een situatie uit wat beter kon dit was prettig. De docent deed me na en gaf aan wat niet klopte.
- 10 mbo4 De lerares gaf een voorbeeld over hoe ik een rol aan moet nemen want dat deed ik verkeerd.
- 12 mbo4 Dit zijn kleine maar wel belangrijke dingen: handvorm wijze van gebaren tegengesteld of verkeerd begrepen.
- 20 mbo4 Ik kon op verschillende manieren personen in een auto localiseren. Klassikaal werd uitgelegd wat het verschil is. Ik vroeg mij af of 1 ding goed of fout was vandaar dat de docent aan iedereen vertelde dat het allebei goed is maar dat er verschil in zit.
- 21 mbo4 Bij het handalfabet werd ik verbeterd op een verkeerde handvorm.
- 25 mbo4 Besproken hoe je in het perspectief een kaart kan lezen.
- 26 mbo4 Toen ik met de rug naar de ene kant van de groep zat en de rest mij dus niet kon zien.
- 40 mbo4 Mag meer inleven in de rol mbt rolnemen, mag meer mimiek gebruiken.
- 48 mbo4 Ik had een beginsituatie in verkeerde volgorde, doordat de docent doorvroeg aan mij hoe het wel duidelijk zou kunnen worden lukte het mij wel.
- 1 havo De docent begreep mijn antwoord niet en keek verward en vroeg om herhaling.
- 4 havo Ik deed het plaats innemen verkeerd dus deed de docent het voor. Ik moest dat nadoen en toen deed ik het ook goed.
- 9 havo Met vingerspellen werd mij gevraagd om iets te herhalen tot ik het goed deed.
- 13 havo Rolnemen: verhaal moeder /zoon/bad/hond. Als hond aan komt lopen kijkt jongen omlaag naar de hond. Staat de hond op de rand van het bad moet je (in de rol van jongen) juist omhoog kijken. Dat deed ik niet. Goede feedback daar leer ik van.
- 14 havo Iets beter rolnemen, meer verschil leggen in twee personen.
- 16 havo We moesten het verhaal van roodkapje gebaren naar elkaar in tweetallen. Het ging om het rolnemen. Ik gebaarde dat de wolf achter me stond en dat hij naar mij roodkapje keek. Toen zei de docent dat ik de rol van de wolf moet nemen.
- 17 havo Na het vertellen van een verhaal in NGT kreeg werd mij verteld dat ik het heel goed had gedaan met het wisselen van rollen en ik kreeg als verbeterpunt dat ik niet steeds hoeft aan te geven welk karakter ik speel door het karakter te benoemen en naar mijzelf te wijzen.
- 18 havo Toen ik iets fout deed tijdens het gebaren deed de docent mij het eerst voor en liet mij het daarna doen. Dat ging zo vaak door totdat ik het snapte.
- 19 havo Uiting herformuleren met perspectief. Hetzelfde gebaren maar met ogen meekijken.
- 39 havo Ja: gevraagd om dingen nader uit te leggen of het ook op een andere manier kan of mag.
- 41 havo Na mijn verhaal werd er als feedback gegeven dat ik meer overdreven mimiek moet gebruiken.
- 43 havo "verhaal" moet de andere richting op.
- 47 havo De docent noemde mijn positieve punten, negatieve punten waren er nauwelijks.
- 49 havo Ik wist allen een gebaar niet en daardoor de opdracht niet en de zinsvolgorde.
- 50 havo Bij het geven van de korte presentatie heb ik feedback gekregen, mijn positieve punten worden belicht en er werden tips gegeven voor de volgende keer.
- 2 vwo Meerdere malen. Een voorbeeld Tijdens het verhaal van roodkapje verbeterde de docent mijn foute antwoord, met daarbij uitleg waarom het fout was. Roodkapje had immers op dit plaatje al bloemen in haar mandje dus daar hoorde nog een plaatje voor.
- 22 vwo Bij positioneren hoefde ik geen voor me en achter me te zeggen maar is aanwijzen genoeg.
- 24 vwo We moesten perspectief gebaren dat moest in tweetallen, mijn partner begreep mij niet, de docent heeft uitgelegd waarom mijn partner het niet begreep.
- 5 hbo/wo Rolnemen: Ik moest beter letten op mee veranderen van houding als personage van plaats veranderd in het verhaal. Docent wees mij hierop door dit stukje over te doen.
- 7 hbo/wo Ja, het maken van een verhaaltje hoe ik dit beter kan gebaren en mimiek aan kan passen.
- 8 hbo/wo Handvorm van verschillende gebaren verduidelijken. De docent doet dan na hoe ik het doe dan zie ik hoe het eruit ziet en dan de goede manier (laat docent zien) en dan herhaal ik het op de goede manier.
- 11 hbo/wo Positieve aandacht: heel goed / goed gedaan ect. Doorvragen: als het haar niet duidelijk was wat ik probeerde te zeggen vroeg de docent me om uitleg. Mimiek: bevestigend, knikkend, lachend.
- 44 hbo/wo Positieve punten, verbeterpunten (mimiek kan nog meer ,duidelijk rolnemen).

VRAAG 16

- 6 anders Hoe het dus wel hoort. Vind ik fijn te weten en leer ik het snelst van.
- 27 anders Zowel de foute wijze is als de goede.
- 28 anders Het beter uitbeelden en lokaliseren.
- 29 anders Docent X nam mij apart en gaf een persoonlijk voorbeeld. Ik merkte dat ik dat heel prettig vond omdat de docent het niet klassikaal deed.
- 53 anders Leren rol afmaken.
- 10 mbo4 Ik heb er van geleerd omdat de lerares meteen mijn fout behandelt en uitleg geeft hoe het wel moet.
- 12 mbo4 Goed te letten op de handvorm die bij het gebaar hoort. Reflecteren hoe is mijn manier van gebaren, is het netjes, waar gaat het goed, waar zitten de punten waar ik aan moet werken.
- 20 mbo4 Dat ik nu weet dat ik mensen in de auto op 2 verschillende manieren kan localiseren.
- 21 mbo4 Ik weet nu duidelijk hoe het wel moet en gebruik dit.
- 23 mbo4 Dat ik goed naar het plaatje moet kijken.
- 25 mbo4 Het woord perspectief had ik verkeerd.
- 26 mbo4 Erom denken dat iedereen mij ziet.
- 40 mbo4 Blijven oefenen om meer in te leven in de rol en de mimiek te gebruiken.
- 48 mbo4 Door zelf na te denken met een beetje hulp kom je er ook zonder dat je meteen het goede antwoord krijgt.
- 1 havo Dat je op de gesprekspartner moet letten of die persoon je begrijpt. Hierdoor krijg je door mimiek feedback van je feedbackpartner.
- 4 havo Hoe bepaalde NGT uitspraken gedaan moeten worden. Hoe ik rolnemen beter kan doen.
- 9 havo Omdat woord te goed spellen en goed op te letten.
- 13 havo Je wordt je meer bewust van wat je doet en zorgt dat je het de volgende keer beter of goed doet.
- 14 havo Veel oefenen om twee verschillende personen te kunnen zijn.
- 16 havo Dat je in elke rol van het verhaal moet moeten kunnen inleven. Het is best makkelijk maar je moet het wel even doorkrijgen met perspectief.
- 17 havo Van de feedback heb ik geleerd dat ik wel al verhalen kan vertellen in NGT en dat ik er op moet letten dat ik niet steeds de karakters benoem waardoor het verhaal in het vervolg vloeiender zal verlopen.
- 18 havo Ik heb ervan geleerd wat ik fout heb gedaan en waarom ik het fout heb gedaan. Ik kon mezelf toen verbeteren.
- 19 havo Dat ik nu met perspectief duidelijk moet meekijken.
- 41 havo Ik heb geleerd dat ik me meer in moet leven in een verhaal.
- 43 havo De juiste beweging + richting.
- 47 havo Dat ik op de goede weg zit.
- 49 havo Het gebaar en zinsvolgorde.
- 50 havo Ik zal de tips onthouden en zeker toepassen tijdens mijn volgende presentatie.
- 2 vwo Het ging dit keer niet zozeer om feedback op mijn uiting, maar om niet goed gekeken hebben.
- 22 vwo Hoe ik goed en helder kan positioneren.
- 24 vwo Houding aanpassen.
- 30 vwo Het heeft helderheid gebracht in de dingen die ik niet wist.
- 5 hbo/wo Hier een volgende keer beter op te letten. Als personage zich draait in het verhaal moet ik hier tijdens rolnemen ook in meegaan.
- 7 hbo/wo Beter gebaren + betere mimiek.
- 8 hbo/wo Precisering van handvorm (zie vraag 15).
- 11 hbo/wo Ik heb een positief gevoel gekregen van mijn prestaties tijdens de les. Ook leerde ik me zelf verduidelijken. De docent vroeg om uitleg en ik moest dingen op een andere manier zeggen.
- 44 hbo/wo Kan meenemen in toekomst.

VRAAG 18

- 6 anders Ik vind de manier van lesgeven en docent X zelf helemaal top. Zeer duidelijk en goed als het over feedback gaat: de docent geeft veel complimenten, moedigt aan wanneer het tegen zit en herstelt fouten alsof het heel gewoon is dat iemand iets verkeerd doet. Fouten maken mag.
- 28 anders De docent blijft vragen of alles duidelijk is en zo niet dit gewoon aan te geven
- 12 mbo4 Docent merkt op en geeft feedback maar neemt ook de tijd om uitleg te geven wanneer een student om verduidelijking vraagt.
- 32 mbo4 Over de feedback die ik tijdens blok c heb ontvangen ben ik erg tevreden de manier van feedback geven is erg positief.
- 36 mbo4 Door middel van grapjes laat de docent zien wat er eventueel fout gebaart wordt ofzo. Dat is grappig en veel minder vervelend.
- 37 mbo4 De docent is erg duidelijk en in het geven van feedback.
- 3 havo De docent geeft goed les en is erg duidelijk met uitleggen. Als de een iets niet snapt dan richt de docent zich even op die persoon. Zodat diegene het ook begrijpt en we gezamenlijk weer verder kunnen.
- 13 havo De docent start met positieve zaken benoemen, zegt daarna wat anders/beter kan en sluit af met weer iets positiefs (goed gedaan).
- 14 havo
- 15 havo Ik vind het erg fijn feedback te ontvangen hierdoor ga je jezelf alleen maar verbeteren. Docent X doet het naar mijn mening op een erg leuke en leerzame manier, voorbeeld voor andere docenten.
- 16 havo Het is altijd goed om feedback te krijgen.
- 34 havo Als je iets fout doet wordt er gelijk voor gedaan hoe het wel moet of een makkelijker wijze gegeven houd je ook bij de les.
- 39 havo Docent X heeft veel geduld en zorgt op verschillende manieren dat iedereen alles kan begrijpen het maakt niet uit hoe vaak je iets vraagt de docent probeert op diverse manieren de opdrachten uit te leggen.
- 49 havo Mimiek is fijn om je begrepen te voelen.
- 51 havo Ik kreeg deze les geen feedback alleen bij andere lessen normaal gesproken wel.
- 5 hbo/wo Docent herhaalt moeilijke dingen vaker, dit is prettig om veel te kunnen oefenen.
- 7 hbo/wo Ik vind de manier van lesgeven fijn bij docent X. De docent geeft goede feedback en laat het je rustig opnieuw doen als het niet goed gaat. Ook krijg je goede adviezen over hoe je het beter kan doen.
- 8 hbo/wo Het uiten herformuleren werkt prettig bij NGT. Het zien wat fout is en dan juiste manier zien en zelf herhalen.