

University of Groningen

De kunst van goede feedback

Lindner, Jorieke

IMPORTANT NOTE: You are advised to consult the publisher's version (publisher's PDF) if you wish to cite from it. Please check the document version below.

Publication date:
2017

[Link to publication in University of Groningen/UMCG research database](#)

Citation for published version (APA):

Lindner, J. (2017). *De kunst van goede feedback: Training voor effectieve peerfeedback*. Science Shop, University of Groningen.

Copyright

Other than for strictly personal use, it is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

The publication may also be distributed here under the terms of Article 25fa of the Dutch Copyright Act, indicated by the "Taverne" license. More information can be found on the University of Groningen website: <https://www.rug.nl/library/open-access/self-archiving-pure/taverne-amendment>.

Take-down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Downloaded from the University of Groningen/UMCG research database (Pure): <http://www.rug.nl/research/portal>. For technical reasons the number of authors shown on this cover page is limited to 10 maximum.

PEERFEEDBACKTRAINING

Het is in het onderwijs belangrijk om op een effectieve manier feedback te geven op uitgevoerde opdrachten. Studenten kunnen deze feedback gebruiken om hun vaardigheden te verbeteren en zo gericht een doelniveau bereiken. Traditioneel geeft vooral de docent feedback, maar ook feedback van medestudenten (peerfeedback) is nuttig.

Deze training is gemaakt voor iedereen die peerfeedback op een effectieve manier wil inzetten en kan gebruikt worden aan het begin van elke collegereeks. De training is gebaseerd op de door Paul Rollinson (2005) beschreven pre-training voor een schrijfvaardigheidscursus voor studenten Engels als een vreemde taal. In tekstblokjes wordt relevante achtergrondinformatie gegeven die afkomstig is uit de wetenschappelijke literatuur over dit onderwerp.

DOELEN VAN DE TRAINING

- Creëren van bewustwording: studenten krijgen uitleg over de principes van peerfeedback en over het belang ervan.
- Bevordering van groepsinteractie: studenten krijgen training in samenwerken, motiveren, het ontwikkelen van tact in het geven van feedback.
- Ontwikkelen van vaardigheden: studenten krijgen uitleg over op welke manieren peerfeedback gegeven kan worden en oefenen hoe ze dat zelf kunnen toepassen (introductie in de basisprocedure, commentaar geven, lezer-schrijversdialoog en reviseren)

OPZET VAN DE TRAINING

Vertrouwen op peerfeedback

Feedback wordt verstrekt met het doel vaardigheden te beïnvloeden. Daarin moeten er verschillende fases doorlopen worden voordat het blijvend effect heeft. Allereerst moeten studenten de feedback waarderen. Van nature bestaat er al een 'vertrouwensband' met de docent, omdat de student er vanuit gaat dat de docent door ervaring meer weet. Voor peerfeedback ligt dit echter iets ingewikkelder: een student moet eerst 'leren vertrouwen' op de peers. Hij/zij weet immers niet zeker of de feedback correct is en realistischerwijs te implementeren is in de eigen vaardigheden. Studenten kunnen het daarom moeilijk vinden van medestudenten feedback te ontvangen. Om ervoor te zorgen dat studenten feedback ter harte nemen, moet van te voren worden uitgelegd waarom (peer)feedback zo belangrijk is.

Bronnen: Boud (2015) en Rollinson (2005)

Introductie

Uitleg van de waarde van peerfeedback ten opzichte van docentfeedback.

1. Studenten schrijven voor- en nadelen van peerfeedback op en discussiëren hier klassikaal over. Waarom kunnen peers (die op hetzelfde niveau zitten) elkaar waardevolle feedback geven?
2. De docent vult deze discussie aan en benadrukt hierbij dat wetenschappelijk is aangetoond dat voordelen van peerfeedback opwegen tegen nadelen (zie kader voordelen van peerfeedback).
3. De docent laat een eigen voorbeeld zien en bespreekt hoe hij/zij het heeft gebruikt om het eigen werk te verbeteren. Bijvoorbeeld ontvangen feedback van collega's of evt. werk van studenten van een vorig jaar. Dit toont hoe feedback eruit kan zien, geeft aan hoe waardevol de docent feedback vindt en draagt bij aan een open sfeer.

Voordelen van peerfeedback

Waar studenten vaak aannemen dat de feedback van docenten juist is, wordt de feedback die zij krijgen van peers vaker in twijfel getrokken. Dit zou als een nadeel gezien kunnen worden, maar het grote voordeel ervan is dat studenten daardoor kritisch nadenken over de juistheid van de ontvangen peerfeedback. Discussiëren over feedback en het onderbouwen van eigen keuzes maakt het proces effectiever. Dit doen studenten niet of minder vaak wanneer zij feedback ontvangen van docenten.

Een ander voordeel van peerfeedback is dat studenten op een andere manier naar geschreven of gesproken werk van medestudenten kijken dan docenten. Zij kunnen hierin verbeterpunten zien die door de docent over het hoofd gezien worden. Peers geven elkaar namelijk op het niveau van begrijpelijkheid feedback: de perceptie van hoe makkelijk of moeilijk het is om de geproduceerde taal te begrijpen. Peers kruipen bij het geven van feedback in de rol van 'echt' publiek, van waaruit ze hun medestudent bewust maken van de goede en zwakke punten van diens tekst, ze hem/haar aanmoedigen samen te werken en waarin ze hun medestudent leren hoe hij/zij zich een tekstvorm eigen kan maken. Docenten daarentegen geven meer aanzet tot revisie van de macrostructuur van de tekst, zoals een logische ordening van paragrafen.

Peerfeedback is ook om een andere reden effectief. Het is namelijk makkelijker studenten te leren hoe ze teksten moeten editen (fouten eruit halen en naar een hoger niveau tillen) dan hen te leren hoe goed te schrijven. Door kritisch teksten van peers te lezen, worden studenten vanzelf kritische schrijvers die zichzelf kunnen verbeteren.

Bronnen: Rollinson (2005), Mackey, Gass, & McDonough (2000) en Tsui & Ng (2000)

Discussie

In deze fase wordt gesproken over het doel van peerfeedback en de verschillende rollen die een peer kan aannemen wanneer hij/zij feedback geeft.

4. Docent voert een discussie met de groep, waarin de volgende vragen meegenomen kunnen worden:
 - Doel: “Als je feedback geeft, wat wil je daar dan mee bereiken?”
 - Rol van de feedbackgever: “Hoe geef je feedback en wat zijn de effecten daarvan? Wat is je verantwoordelijkheid als feedbackgever?”
 - Rol peer t.o.v. rol docent: “In welke opzichten verschilt de rol van de peer ten opzichte van die van de docent wanneer deze feedback geeft?”
 - Relatie tussen feedbackgever en -ontvanger: “Wat is een samenwerkende feedback-gever? Wat is een corrigerende feedbackgever? Wat zouden de voor- en nadelen van beide rollen kunnen zijn? Welke is beter?”

Nadelen van peerfeedback

Er kleven ook nadelen aan peerfeedback, waar de docent zich bewust van moet zijn. Ten eerste kost het tijd, die wel beschikbaar gemaakt moet worden. Ook kunnen studenten het moeilijk vinden kritiek te geven of kritiek te ontvangen van hun peers. Dit wordt verergerd als de ene student ouder is of een hoger (taal)niveau heeft dan de ander. Desalniettemin blijkt uit onderzoek dat ook sterke studenten profijt hebben van peerfeedback, zelfs als dit gegeven wordt door zwakkere studenten. Het is daarom van belang dat studenten leren kritisch te kijken naar het werk van hun medestudenten, hun kritiek tactisch te brengen en feedback op hun eigen werk goed te ontvangen.

Overigens is het een bijzonder gegeven dat elke student docent-studentfeedback verkiest boven peerfeedback, maar dat studenten die afwijzend staan tegenover peerfeedback (onbewust) ook minder docent-studentfeedback accepteren.

Bronnen: Rollinson (2005), Tsui & Ng (2000) en Yu & Hu (2017).

Oefenen met feedback op voorbeeldteksten

In deze fase wordt geoefend met het geven van adequate feedback door middel van niet-bedreigende oefeningen. De studenten ontvangen hier zelf nog geen feedback, het is vooral bedoeld om hen te laten ervaren hoe het voelt om bepaalde vormen van feedback te krijgen. Het doel van deze fase is het laten zien van welke manieren van feedback geven mogelijk zijn, en de studenten ook de voor- en nadelen ervan te laten ondervinden.

5. De docent laat verschillende soorten authentiek feedbackmateriaal (bijvoorbeeld van een vorig jaar) zien dat de studenten kunnen analyseren en evalueren. De studenten kijken hierbij naar de manieren waarop feedback gegeven wordt, wat ze er goed aan vinden en wat ze er niet goed aan vinden.

Valkuilen bij het geven van feedback

Goed feedbackgeven is niet gemakkelijk. Hier een aantal punten waarop het relatief vaak misgaat:

- **Feedback wordt vaak gegeven in de vorm van opmerkingen of correcties zonder toelichting.** Op deze manier wordt enkel ingegaan op het feit dat er een verschil is tussen het huidige niveau van de student en het niveau dat hij/zij zou moeten bereiken. De twee stappen waarin aangegeven wordt wat het verschil inhoudt (feedup genoemd) en hoe het overbrugd kan worden (feed forward), worden niet benoemd. Uit onderzoek blijkt dat studenten vrijwel nooit iets leren van deze correctieve vorm van feedback. Ook leren studenten op deze manier geen verantwoordelijkheid te nemen voor hun leerproces, omdat ze enkel de correcties overnemen en hier zelf nauwelijks nog over na hoeven te denken.
- **Feedback richt zich voornamelijk op de uitgevoerde taak, die vaak niet meer in dezelfde vorm terugkomt in het curriculum,** en is in veel mindere mate gericht op toekomstige taken of de ontwikkeling van de ontvanger. Deze valkuil verwoordt opnieuw het belang van ontwikkelingsgerichte feedback, zoals ook in het bovenstaande punt benadrukt is.
- **Feedback wordt gecombineerd met een cijfer.** In zo'n geval fungeert de feedback als argumentatie voor een cijfer. Dit is een begrijpelijke keuze, maar voor de student zorgt deze combinatie er gemakkelijk voor dat de aandacht vooral naar het cijfer gaat. De tekst wordt uit teleurstelling of opluchting over het cijfer slecht of nauwelijks gelezen, zodat de feedback weinig bijdraagt aan het leerproces.
- **Feedback richt zich met name op zwakten en veel minder op sterktes.** We zijn vaak geneigd vanuit de fouten van de student feedback te geven, waardoor er relatief veel aandacht komt voor zijn/haar zwakten. Het is desalniettemin belangrijk ook de sterke punten van het werk van de student te benadrukken, zowel qua vorm als inhoud. Voor sommige studenten is het ontvangen van feedback op hun werk inherent aan het ontvangen van feedback op hun persoon, waardoor hun zelfvertrouwen beschadigd kan raken. Het toevoegen van positieve feedback verkleint dat effect en maakt het tevens waarschijnlijker dat de student de negatieve feedback accepteert. Net als bij negatieve feedback is het van belang dat positieve feedback voorzien wordt van toelichting dat uitlegt *waarom* iets goed gedaan is.
- **Studenten krijgen maar één mogelijkheid om feedback te ontvangen en hun werk te verbeteren.** Dit is te verklaren uit tijdgebrek, maar voor de ontwikkeling van de student is het beter om meerdere drafts in te kunnen leveren. De aanpak van docenten is vaak teveel gericht op het eindproduct in plaats van op het proces waarin de student leert te schrijven. De inzet van peerfeedback kan helpen deze situatie te voorkomen.

Bronnen: Arts en Jaspers (2014), Lee (2009), Young (2000) en Glover & Brown (2006).

6. De studenten krijgen een voorbeeldessay te zien waar feedback op gegeven kan worden. De klas discussieert over wat eraan verbeterd kan worden, en hoe deze suggesties duidelijk en motiverend uitgedrukt kunnen worden.

Alternatief: de docent laat een voorbeeldessay zien dat voorzien is van goede feedback (zie valkuilen in kader). De studenten analyseren, net als bij de opdracht hierboven, de manieren waarop hier feedback gegeven wordt, zodat zij een concreet voorbeeld hebben van hoe goede feedback vorm kan krijgen.

Feedback, feedup en feed forward

In effectieve feedback wordt de feedback expliciet gekoppeld aan doelen, beoordelingscriteria en het verwachte eindniveau. Daarvoor gebruikt men ook wel de termen *feedup* en *feedforward*. In feedback wordt gerefereerd aan hoe de student tot nu toe gepresteerd heeft. Bij *feedup* wordt specifiek gerefereerd aan de leerdoelen en getoond in hoeverre er een verschil bestaat tussen de prestatie en die leerdoelen. Bij *feedforward* gaat het over de toekomst, je stimuleert de student om na te denken over zijn gemaakte keuzes en welke stappen hij/zij gaat zetten om het verschil tussen zijn huidige niveau en het referentieniveau te overbruggen. Als feedback systematisch gecombineerd wordt met *feedup* en *feedforward* krijgt de student meer inzicht in het eigen leerproces en leert hij/zij daarvoor zelf verantwoordelijkheid te nemen.

Bronnen: Arts en Jaspers (2014) en Rollinson(2005)

Oefenen met feedback op eigen werk & discussie

7. Studenten schrijven in een groepje een korte tekst. Daarna wordt door de andere groepen geschreven of gesproken feedback gegeven.
8. Vervolgens evalueren de studenten in kleine groepjes hun eigen geschreven werk aan de hand van de ontvangen feedback. Laat de studenten een model maken met welke feedback ze als adequaat ervaren hebben en waarom, en welke ze als inadequaat ervaren hebben en wat daar de reden voor was.
9. Hierna worden de ervaringen gezamenlijk besproken. Wat vonden de studenten ervan om feedback te krijgen? Werden ze ergens onzeker van? Had dat te maken met de manier waarop feedback gegeven werd? En vooral: zijn ze verplicht om alle feedback over te nemen? Waar ligt de grens?

Mondelinge of schriftelijke feedback?

Zowel mondelinge als schriftelijke feedback heeft voordelen. Daarom zou er het beste gekozen kunnen worden voor een combinatie van beide vormen.

Een voordeel van mondelinge feedback is dat er spontaan een dialoog kan ontstaan tussen de gever en de ontvanger van de feedback. In een discussie kan de student aangeven dat hij/zij het niet met de feedback eens is of om verduidelijking vragen. Als de feedbackgever vervolgens de punten kan verduidelijken, is het waarschijnlijker dat de student de vaardigheid daadwerkelijk aanpast. Het werkt ook de andere kant uit: een gebrek aan dialoog tussen de feedbackgever en de student kan ervoor zorgen dat de student niets met de feedback doet.

Het voordeel van geschreven feedback is dat het meer tijd biedt voor reflectie, zodat er zorgvuldiger en tactvoller geformuleerd kan worden. Bovendien geeft het de feedback-ontvanger de tijd om alles na te lezen, op zijn waarde te schatten en zijn/haar vooruitgang over een langere periode te zien.

Docenten gebruiken vaak een formulier* om feedback in aan te geven, maar brengen daarbij ook nog correcties aan in het werk van de student zelf. Hierdoor levert het gebruiken van een formulier niet de gehoopte tijds winst op. Het is effectiever om het alleen bij een formulier te houden. Dat zorgt ervoor dat er meer aandacht komt voor feedup (vergelijking met het doelniveau) en feedforward (vooruitkijken naar de toekomst) en dat de feedback zelf meer op procesniveau plaatsvindt. Opmerkingen in verslagen zelf betreffen namelijk in 97,5% van de gevallen feedback, terwijl met het gebruik van een goed formulier slechts 42% van de commentaar feedback betreft, terwijl 25% in de rubriek voor feedup en zelfs 33% bij feedforward geplaatst wordt, wat het leerproces van studenten veel meer ten goede komt.

Bronnen: Arts en Jaspers (2014), Telio, Ajjawi & Regehr (2015) en Crisp (2007)

* Extra

We ontwikkelden formulieren voor peerfeedback op basis van de inzichten uit de literatuur. Deze formulieren kunnen naar eigen wens en behoefte ingevuld en aangepast worden. U kunt ze vinden op: www.rug.nl/wewi/feedback

Bronnen

Arts, J., Jaspers, M. (2014). De kwaliteit van schriftelijke feedback. In D. Joosten-Ten Brinke (Red.) *Eigentijds toetsen en beoordelen. De opbrengst van vier jaar praktijkonderzoek*. (Pp. 11-22). Tilburg: Fontys Lerarenopleiding Tilburg.

Boud, D. (2015). Feedback: Ensuring that it leads to enhanced learning. *Clinical Teacher*, 12(1), 3-7. Geraadpleegd van: <http://onlinelibrary.wiley.com.proxy-ub.rug.nl/doi/10.1111/tct.12345/abstract>.

Crisp, B. R. (2007). Is It worth the Effort? How Feedback Influences Students' Subsequent Submission of Assessable Work. *Assessment & Evaluation in Higher Education* 32(5), 571–581.

Glover, C., & Brown, E. (2006). Written Feedback for Students: Too Much, Too Detailed or Too Incomprehensible to Be Effective? *Bioscience Education E-Journal*, 7(1), 1-16.

Lee, I. (2009). Ten Mismatches between Teachers' Beliefs and Written Feedback Practice. *ELT Journal*, 63(1), 13-22.

Mackey, A., Gass, S., & McDonough, K. (2000). How do learners perceive interactional feedback? *Studies in Second Language Acquisition*, 22(4), 471–497.

Rollinson, P. (2005). Using Peer Feedback in the ESL Writing Class. *ELT Journal*, 59(1), 23-30.

Telio, S., Ajjawi, R. and Regehr, G. (2015). The “Educational Alliance” as a Framework for Reconceptualizing Feedback in Medical Education. *Academic Medicine* 90(5), 609–614, 612.

Tsui, A. B. M., & Ng, M. (2000). Do Secondary L2 Writers Benefit from Peer Comments? *Journal Of Second Language Writing*, 9(2), 147-170. DOI: 10.1016/S1060-3743(00)00022-9.

Young, P. (2000). 'I Might as Well Give Up': self-esteem and mature students' feelings about feedback on assignments. *Journal Of Further And Higher Education*, 24(3), 409-418.

Yu, S., Hu, G., (2017). Can higher-proficiency L2 learners benefit from working with lower-proficiency partners in peer feedback? *Teaching In Higher Education*, 22(2), 178-192. DOI: 10.1080/13562517.2016.1221806

Colofon

Deze training is gemaakt na een onderzoeksproject voor de Ma-stage Communicatie- en Informatiewetenschappen, faculteit der Letteren.

Begeleiding: Yfke Ongena

Met dank aan: Christine Vidon, Judith Jansma en hun studenten Europese Talen en Culturen

Contact: Wetenschapswinkel Taal, Cultuur en Communicatie,
Postbus 716, 9700 AS Groningen, tawi@rug.nl, 050-3635271