

De winst van peerfeedback

Studenten kunnen op verschillende manieren feedback krijgen. Traditioneel doen docenten dit, maar steeds vaker laten ze studenten elkaar feedback geven. De vraag is of peerfeedback effectief is. Levert het docenten tijdswinst op en komt het de onderwijskwaliteit ten goede?

Jorieke Lindner
Saskia Visser

Lindner deed onderzoek naar effectieve feedback en behaalde onlangs haar master in de Communicatie- en Informatiewetenschappen aan de Rijksuniversiteit Groningen, Visser is coördinator van de Wetenschapswinkel Taal, Cultuur en Communicatie van de Rijksuniversiteit Groningen. Reacties op dit artikel: s.j.visser@rug.nl.

De peerfeedbacktraining met achtergronden over effectieve peerfeedback en feedbackformulieren die in dit artikel beschreven worden, zijn gratis te downloaden: rug.nl/society-business/science-shops/taal-cultuur-en-communicatie/publicaties/feedback

Uit vele onderzoeken blijkt dat feedback mensen helpt om zich te ontwikkelen. Dat studenten elkaar door middel van peerfeedback ook naar een hoger niveau kunnen tillen, is iets wat meer recent de aandacht van onderzoekers heeft. Veel docenten plaatsen kanttekeningen bij de effectiviteit van peerfeedback. Dat is jammer, want onderzoek laat zien dat studenten veel leren van het geven én krijgen van feedback van peers.

Voordelen van peerfeedback

Eén van de voordelen van peerfeedback is dat studenten anders dan docenten naar het werk van medestudenten kijken. Waar docenten voornamelijk aanzetten tot revisie van de macrostructuur van een tekst (staat de informatie in de juiste paragrafen), kijken peers meer naar elkaars werk op het niveau van begrijpelijkheid. Ze nemen de rol aan van een 'echt' publiek en wijzen vanuit die rol op de sterke en zwakke punten van een tekst. Een bijkomend voordeel van peerfeedback naast docentfeedback, is dat peers verbeterpunten kunnen zien die door een docent over het hoofd gezien worden. Nog een groot pluspunt van peerfeedback is dat studenten aan elkaars feedback twijfelen. Dat klinkt wellicht vreemd, maar juist de kritische houding ten opzichte van feedback maakt peerfeedback effectief. Studenten nemen feedback van docenten vaak gedachteloos over omdat ze niet twijfelen aan hun autoriteit. Peerfeedback wordt kritischer bekeken. Dit is goed, omdat het studenten dwingt na te denken en kan leiden tot discussies wanneer studenten het niet met de peerfeedback eens zijn. Bovendien is peerfeedback niet alleen voor de ontvanger effectief, het zorgt er ook voor dat de geveger scherper naar de eigen teksten gaat kijken. Het is namelijk makkelijker studenten te leren hoe ze teksten moeten editen dan hen goed te leren schrijven. Door kritisch teksten van peers te lezen, worden ze op termijn schrijvers die zichzelf kunnen verbeteren.

Kanttekeningen bij peerfeedback

Er zijn echter ook kanttekeningen te plaatsen bij peerfeedback. Docenten die denken dat peerfeedback hen tijdswinst gaat opleveren, zitten wellicht op het verkeerde spoor. Peerfeedback moet namelijk niet de plaats van docentfeedback innemen. Docenten hebben meer kennis dan studenten en moeten overzicht houden op het leerproces van studenten. Een ander punt

is dat studenten het moeilijk kunnen vinden om kritiek te geven of te ontvangen van medestudenten. Dit wordt versterkt wanneer een student ouder is of een hoger niveau heeft dan de ander. Het is belangrijk deze ongemakken te voorkomen, omdat onderzoek heeft aangetoond dat ook sterke studenten profijt hebben van feedback van zwakkere studenten. Bovendien is het via training mogelijk om studenten leren kritisch te kijken naar het werk van medestudenten en hen te leren hoe de feedback tactisch te brengen.

Goede feedback geven en ontvangen

Een dergelijke training is door Rollinson (2005) ontwikkeld en helpt studenten in verschillende etappen goede peerfeedbackgevers én -ontvangers te worden. De training ziet er in grote lijnen als volgt uit: in de propaganda-fase worden de waarden van peerfeedback ten opzichte van docentfeedback uitgelegd. Vervolgens volgt de discussie-fase waarin studenten aangezet worden tot nadenken over het doel van feedback en peerfeedback en over de rol(len) die de feedbackgever kan aannemen. In de fase van niet-bedreigende oefeningen oefenen studenten met het geven van feedback op een werkstuk dat niet van één van hen is. Zij ervaren zodoende hoe het is om verschillende vormen van feedback te geven en te krijgen. Tot slot werken studenten in kleine groepen, waarin ze als groep een opdracht maken, er zelf feedback op geven en feedback ontvangen van medestudenten. Door op deze manier in kleine stappen te oefenen in bijvoorbeeld het eerste college van een semester, kan een docent er allereerst op toezien dat studenten op de juiste manier omgaan met feedback geven en ontvangen. Studenten zullen bovendien door zo'n training het belang van peerfeedback leren inzien en hierdoor gemotiveerder zijn feedback te geven en te ontvangen, hopelijk ook op momenten die niet door docenten geregisseerd zijn. Het is van belang dat studenten weten waar feedback uit moet bestaan voordat zij hun peers van goed commentaar kunnen voorzien. Tegelijkertijd is het net zo belangrijk dat ook docenten weten hoe feedback eruit moet zien. Het gaat verder dan alleen om aangeven wat er fout gaat, zoals blijkt uit de opsomming van de componenten waaruit goede feedback bestaat (figuur 1). Het is hierbij belangrijk de positieve elementen van de uitgevoerde taak te benadrukken. Verschillende studies komen met verschillende cijfers,



COLOFON

OnderwijsInnovatie is een uitgave van de Open Universiteit. Het tijdschrift verschijnt vier keer per jaar.

De redactie wordt bijgestaan door een redactieraad, samengesteld uit de volgende personen: prof.dr. Els Boshuizen (vz., Open Universiteit), prof.dr. Paquita Perez Salgado (Open Universiteit), prof.dr. Cees van Vleuten (Universiteit Maastricht), prof.dr. Jan Elen (Katholieke Universiteit Leuven), dr. Ruud Duvekot (Centre for Lifelong Learning Services), Allert de Geus (Docentenbank), dr. Otto Jelsma (mboRijnland), dr. Gerard Straetmans (Cito/Saxion), Luc Vandeput (Katholieke Hogeschool Leuven)

Hoofdreductie

Nathalie Dhondt
T 045 - 576 2256
E onderwijs.innovatie@ou.nl

Bureau redactie

Joni van der Walle
T 045 - 576 2897
E joni.vanderwalle-stijnen@ou.nl

Bladmanagement

Hans Olthof
IDNK Communicatie, Olst
E info@idnk.nl

Teksten

Anja Oskamp, Sijmen van Wijk, Hoger Onderwijs Persbureau, Ferry Haan, Rob Martens, Hans Olthof, Erica Baarends, Miriam Goes-Daniels, Leoniek Wijngaards-de Meij, Joris Veenhoven, Lonneke Schellekens, Jorieke Lindner, Saskia Visser, Marian Thunnissen, Maria Custers, Marloes van Bussel, Sabine van Eldik, Linda Medendorp, Katinka Pani-Harremans, Reimara Valk, Stephan van der Linden, Christian Wallner, Paul Kirschner

Copyright HOP-kopij

Hoger Onderwijs Persbureau, Amsterdam

Grafisch ontwerp en beeldredactie

Janine Cranshof, Team Visuele Communicatie, Open Universiteit

Drukwerk

TOB Media

Advertenties

T 045 - 576 2256
E onderwijs.innovatie@ou.nl

Adres hoofdvestiging

Open Universiteit
Valkenburgerweg 177, 6419 AT Heerlen
T 045 - 576 2888
www.onderwijsinnovatie.nl

Geïnteresseerden in onderwijsinnovaties kunnen een gratis abonnement aanvragen via de website www.onderwijsinnovatie.nl. Abonnees worden verzocht via deze website hun (adres)gegevens actueel te houden, of het abonnement op te zeggen. Ook extra exemplaren en/of oude nummers kunnen via de website besteld worden. Persberichten, nieuws en artikelen kunnen gestuurd worden naar: onderwijs.innovatie@ou.nl of naar info@idnk.nl.

Het volgende nummer van OnderwijsInnovatie verschijnt op 16 juni 2018. De deadline is 1 mei 2018. Bijdragen mailen naar: onderwijs.innovatie@ou.nl of info@idnk.nl.

© Copyright Open Universiteit
Overname van (delen van) artikelen is toegestaan na schriftelijke toestemming van de redactie. Voor overname van illustraties en foto's is ook toestemming vereist. Meer informatie: onderwijs.innovatie@ou.nl

ISSN 1389-4595
20e jaargang, nummer 1, maart 2018

- Feedback (1): informatie *dat* een bepaald component van de uitgevoerde taak goed of fout is.
- Feedback (2): informatie over *wat* het verschil is tussen het huidige niveau en het niveau waar de student op zou moeten zitten (referentieniveau).
- Feedback (3): informatie over *hoe* het verschil tussen het huidige niveau en het referentieniveau overbrugd kan worden.
- Feed up: een koppeling van het huidige niveau aan leerdoelen van de specifieke opdracht en aan de leerdoelen op lange termijn (wat er aan het einde van het semester geleerd moet zijn).
- Feed forward: vragen van de feedbackgever die de student begeleiden bij het nadenken over gemaakte keuzes en hoe hij op het referentieniveau van komen.

Figuur 1: Componenten waaruit goede feedback bestaat Rollinson (2005).

maar duidelijk is dat de ratio positieve-negatieve feedback ten minste 2:1 moet zijn, wil de negatieve feedback effectief zijn.

Peerfeedback in de praktijk

Het hierboven beschrevene is gebaseerd op literatuuronderzoek, maar minstens zo belangrijk is peerfeedback in de praktijk. Daarom zijn de bevindingen uit de literatuur over effectieve peerfeedback toegepast in de colleges van Taalvaardigheid Frans aan de Rijksuniversiteit Groningen. Studenten kregen aan het begin van het jaar de peerfeedbacktraining van Rollinson. Tevens werd een feedbackformulier ontwikkeld om te garanderen dat alle elementen van goede feedback aan bod zouden komen. Na een aantal weken zagen docenten al positieve veranderingen: *“Studenten hebben nu beter zicht op het nut van specifieke opdrachten opzichte van de semesterdoelen en weten beter wat er bij opdrachten van hen verwacht wordt.”* Ook gaven de docenten aan het gevoel te hebben dat studenten opdrachten meer voor zichzelf maakten dan voor de docent, zoals daarvoor het geval was: *“Nu studenten inzien hoe belangrijk het ontvangen van feedback is, maken zij zich er minder snel vanaf. Opdrachten met feedback worden serieus genomen.”* Dat studenten bovendien op meerdere punten dezelfde feedback gaven als docenten was voor docenten een bewijs dat studenten wel degelijk goede feedback kunnen leveren. De training van Rollinson heeft hier volgens hen bij geholpen. Wel gaven docenten aan dat de training te weinig aandacht besteedde aan positieve feedback.

Op het feedbackformulier is daarom specifiek aandacht besteed aan positieve feedback, zodat studenten en docenten gedwongen worden ook hierover na te denken. Ook studenten blijken erg tevreden te zijn met de nieuwe manier van aanpak. Ze gaven aan beter te weten wat ze moeten doen om hun werk naar een hoger niveau te tillen en het prettig te vinden dat er expliciet aandacht is voor positieve feedback.

Conclusie

De vraag die in de inleiding van dit artikel gesteld werd, luidde of peerfeedback docenten tijdwinst oplevert en of het de onderwijskwaliteit ten goede komt. Uit onze ervaring blijkt in ieder geval dat een vermeende tijdswinst niet de reden moet zijn om peerfeedback in te gaan zetten. Docenten die de geanalyseerde colleges gaven zijn enthousiast over de nieuwe manier van werken, maar denken dat ze niet veel minder tijd kwijt zijn aan het geven van feedback. Het kost hen echter ook niet méér tijd. Bovendien hebben ze het idee dat de kwaliteit van de werkstukken omhoog is gegaan en dat het schrijfproces leerzamer is geworden. Daarom durven wij te stellen dat het gebruik van peerfeedback op de juiste manier winst oplevert ten opzichte van het gebruik van enkel docentfeedback.

