



# Instructie begeleiding peerfeedback volgens Mark 2 in de OSWP voor docenten

Versie 041221		
	Boonk, M. (2021). <i>Instructie begeleiding peerfeedback volgens Mark 2 in de OSWP voor docenten</i> , Heerlen: Open Universiteit.	

## 1. Inleiding

Deze instructie biedt een aantal handvatten voor het geven van feedback die aansluit bij het Feedbackmodel Mark 2 van David Boud en Elizabeth Molloy (2013).

Sinds 2020 draait er binnen de faculteit Rechtswetenschappen van de Open Universiteit een proef met de Online SchrijverswerkPlek (OSWP). In de OSWP kunnen studenten hun academische schrijfvaardigheden oefenen en verder ontwikkelen door middel van *formatieve* peerfeedback. Algemene informatie over het feedbackmodel Mark 2 is te vinden in het document 'Instructie effectieve feedback voor docenten in de OSWP'.

## 2. Handvatten voor het werken met Mark 2 in de OSWP

### *Algemene opmerkingen - inrichting cursussen*

De inzet van feedbackmodel Mark 2 heeft een aantal gevolgen voor de inrichting van een cursus. Het is van belang dat de activiteiten van student en docent in een cursus op één lijn worden gebracht met de leerdoelen van de cursus. We willen dat feedback studenten aanzet tot:

- nadenken in plaats van zonder meer opvolgen;
- nagaan wat nodig is en wat de student al heeft gedaan;
- het opbouwen in plaats van afbreken van vertrouwen van de student in het eigen kunnen.

Dat brengt mee dat terugkoppeling niet beperkt is tot iets wat de docent of de student doet, maar dat het een centraal en onmisbaar onderdeel is van elk curriculum. Een curriculum dat is ingericht op de inzet van Mark 2 dient in het bijzonder om studenten:

- zich te laten oriënteren op feedbackdoeleinden;
- te betrekken bij activiteiten ter bevordering van zelfregulering;
- aan te moedigen de vereiste houding te ontwikkelen om feedback te vragen;
- kansen te bieden voor het 'produceren' van oefenteksten die dus niet worden beoordeeld;
- mechanismen te bieden om hun eigen oordeel te vergelijken met het werk van professionals en medestudenten (te kalibreren dus) en studenten de mogelijkheid te bieden hun eigen werk te beoordelen (self assessment);
- verder in het curriculum steeds moeilijkere versies van een opdracht te geven;
- de gelegenheid te bieden oefenopdrachten te presenteren;
- te betrekken bij het hele proces van peerfeedback.

## *Handvatten voor begeleiding van studenten*

Bij het ontwerpen en inrichten van een cursus dienen evaluatie en beoordeling van het eigen werk door de student centraal te staan. Effectieve feedback volgens feedbackmodel Mark 2 gaat zeker niet vanzelf. Het is een wederkerig proces tussen de geveer en de ontvanger. Docenten zullen moeten nadenken over de effectiviteit van hun eigen feedback. De principes van effectieve feedback zijn vrij algemeen bekend, maar toch blijkt het in de praktijk moeilijk om feedback daadwerkelijk volgens deze principes te geven (Boud & Molloy 2013). De volgende handvatten kunnen daarbij helpen:

1. De begeleiding dient studenten aan te zetten tot zelfregulering. Dat wil zeggen dat de student leert zijn eigen leerproces in de gaten te houden en zichzelf waar nodig te corrigeren. Daartoe kan hij efficiënt gebruikmaken van de feedback en feedforward door medestudenten (peers). Het proces van peerfeedback dient daarvoor wel aan een aantal basisvoorwaarden te voldoen.
2. Door het stellen van vragen nog meer te faciliteren en de student te laten nadenken hoe de beoordelingscriteria in een concrete opdracht worden toegepast, kan de docent het leerproces van de student stimuleren. Studenten mogen actief worden aangemoedigd om het werk van anderen en zichzelf te beoordelen: wat vind ik hiervan, en waarom?
3. Goede feedback moet lerenden ook de mogelijkheid bieden om hun prestaties te beoordelen en te evalueren in relatie tot de wijzigingen die ze in hun opdracht of leerstrategieën hebben aangebracht. Probeer dus de student te stimuleren om zichzelf, zijn vaardigheidsbeheersing en voortgang in te schatten. Die inschatting is niet beperkt tot de specifieke taak, maar gaat verder. Waar mogelijk kan dit vermogen tot reflectie en zelfregulering in de hele cursus worden gestimuleerd, dus niet alleen bij opdrachten.
4. Feedback moet gericht zijn op verbetering. Dan zijn duidelijke eisen van belang. De eenvormige facultaire beoordelingscriteria voor schrijfvaardigheidsoopdrachten van de faculteit Rechtswetenschappen zijn daarvan een voorbeeld.

## *Basisvoorwaarden peerfeedback*

Peerfeedback kan alleen werken als aan een aantal basisvoorwaarden is voldaan:

- Studenten dienen zich ervan bewust te zijn dat het geven en krijgen van peerfeedback een positieve uitwerking heeft op hun leerproces. Er is dus heldere uitleg nodig over de functie van peerfeedback.
- In dit verband verdient ook het vertrouwen van studenten in peerfeedback bijzondere aandacht. Alleen als de student openstaat voor peerfeedback door de functie ervan te bevatten, kan hij de gegeven feedback adequaat verwerken. Het is dus van belang dat studenten vertrouwen hebben of opbouwen in hun medestudent als degene van wie ze de terugkoppeling ontvangen. De docent zal dus regelmatig de functionaliteit van peerfeedback moeten toelichten en moeten onderstrepen dat peerfeedback een andere kwaliteit heeft dan feedback van de docent: de medestudent treedt op als meezeer in plaats van medebeoordelaar. Daarom kunnen peers niet over elk aspect van een schrijfoopdracht passende feedback geven. Bij de selectie van peerfeedbacktaken zal de docent dus rekening moeten houden met de fase van de opleiding waarin studenten zich bevinden. De docent doet er goed aan de gemaakte keuzes voor de aspecten waarop peerfeedback wordt gevraagd, toe te lichten.
- Daarnaast is een praktische instructie nodig over het adequaat en op een aanmoedigende wijze geven van peerfeedback.
- Ook is het van belang dat peerfeedback door het curriculum heen terugkeert, zodat studenten aan peerfeedback gewend raken en zelf kunnen ervaren hoe peerfeedback kan bijdragen aan hun leerproces.

De instructie en toelichting van de docent kunnen bijdragen aan de open en reflectieve houding die nodig is om feedback (van zowel *peers* als docenten) te kunnen vragen en verwerken.

- De peerfeedback vindt plaats in een zo vertrouwd en veilig mogelijke omgeving waarin oefenen en leren centraal staan. Peerfeedback heeft daarom een louter formatief karakter. Fouten maken 'mag' dus en is leerzaam. Het is daarbij wenselijk dat studenten hun medestudenten al enigszins kennen als de eerste peerfeedbackronde begint. Daarom zou een kennismaking georganiseerd kunnen worden in het kader van het bekend maken en raken met de criteria voor effectieve feedback.
- De peerfeedback wordt gecombineerd met een duidelijke instructie over de oefenopdrachten waarop peerfeedback wordt gegeven, zodat studenten een goed beeld hebben van de eisen waar de oefenopdracht aan moet voldoen. Idealiter worden daarnaast voorbeelden van goede uitwerkingen gepresenteerd en wordt studenten daarnaast oefenmateriaal aangeboden over de beoordelingscriteria voor academische schrijfoopdrachten, zodat ze zelfstandig verder kunnen oefenen met deze beoordelingscriteria.

### 3. Geraadpleegde literatuur

Boud, D. & Molloy, E. (2013). 'Rethinking models of feedback for learning: the challenge of design', *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 38, 6, 698-712. <http://dx.doi.org/10.1080/02602938.2012.691462>.

Carless, D., Salter, D., Min, Y. and Lam, J. (2011) 'Developing sustainable feedback practices', *Studies in Higher Education* 36(4): 395–407. <http://doi.10.1080/03075071003642449>.

Carless, D. & Boud, D. (2018) 'The development of student feedback literacy: enabling uptake of feedback', *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43(8): 1315-1325.

Henderson, M., Boud, D., Molloy, E., Dawson, P., Phillips, M., Ryan, T., and Mahoney, P. (2018) *Feedback for learning. Closing the assessment loop. Framework for effective learning*. Canberra, Australia: Australian Government, Department for Education and Training.

Nicol, D. (2010). From monologue to dialogue: improving written feedback processes in mass higher education, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 35:5, 501-517.

Sluijsmans, D. M. A., Brand-Gruwel, S., Van Merriënboer, J. J. G., & Martens, R. L. (2004).

Training teachers in peer-assessment skills: effects on performance and perceptions. *Innovations in Education and Teaching International*, 41, 60-78.

Wood, D., H. Wood, and D. Middleton. (1978). An experimental evaluation of four face-to-face teaching strategies. *International Journal of Behavioural Development* 1: 131–47.