

Feedback met impact is dialoog

Kern van VIP-Coaching en
Assessment as Learning

Boom

Filip Dochy
en Mien Segers



Feedback met impact is dialoog

Feedback met impact is dialoog

Kern van VIP-Coaching en
Assessment as Learning

Filip Dochy
Mien Segers

Boom

Opmaak binnenwerk: Textcetera, Den Haag

Omslagontwerp: Haagsblauw, Den Haag

© Filip Dochy en Mien Segers & Boom uitgevers Amsterdam, 2022

Behoudens de in of krachtens de Auteurswet gestelde uitzonderingen mag niets uit deze uitgave worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen of enige andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

Voor het overnemen van (een) gedeelte(n) uit deze uitgave in bijvoorbeeld een (digitale) leeromgeving of een reader in het onderwijs (op grond van artikel 16, Auteurswet 1912) kan men zich wenden tot Stichting Uitgeversorganisatie voor Onderwijslicenties, Postbus 3060, 2130 KB Hoofddorp, www.stichting-uvo.nl.

No part of this book may be reproduced in any form, by print, photoprint, microfilm or any other means without written permission from the publisher.

ISBN 978 90 2444 192 1

ISBN 978 90 2444 193 8 (e-book)

NUR 840

www.boomhogeronderwijs.nl

Inhoud

Inleiding	9
Deel 1 Weten over feedback	15
1 Een terugblik op feedback	17
1.1 De feedback-kloof	19
1.2 Effectieve feedback	20
2 Feedback als de kern van leren	25
2.1 Recente leertheorieën voor de feedbackpraktijk	26
2.2 Feedback en Assessment as Learning	28
3 Feedback als de kern van leren: centrale thema's	35
3.1 Methoden om feedback te geven	35
3.2 De kwaliteit van de feedback	36
3.3 De verwerking van de feedback	37
3.4 Het feedbackproces	40
3.5 Het gebruik van rubrics	43
3.6 Feedbackgeletterdheid	47
3.7 Duurzame feedback	48
4 Feedbackzoekgedrag	49
4.1 Motieven voor het zoeken naar feedback	49
4.2 Patronen van feedbackzoekgedrag	51
5 Typen feedback	55
5.1 Typen feedback op basis van de visie op leren en feedback	55
5.2 Typen feedback op basis van de feedbackbronnen	56
6 De impact van feedback	63
Deel 2 Impactvolle feedback is dialoog	65
7 Waar komt het idee van feedback als dialoog vandaan?	67
7.1 Overzichtsstudies	67
7.2 Schriftelijke feedback	68
7.3 Feedback in groepsverband of een-op-een	68
7.4 Feedback als cyclisch proces	69

8	De betekenis van feedback als dialoog	71
8.1	Cruciale elementen van een feedbackdialoog	71
8.2	Wijzigend feedbacklandschap	73
8.3	Cyclisch feedbackproces	74
8.4	Feedbackdialoog als leerproces	75
9	Kenmerken van een feedbackdialoog die leren stimuleert	77
9.1	Impactvolle feedbackdialoog	77
9.2	Dynamische interactie en duurzaamheid	78
9.3	Effectieve feedbackdialoog in de praktijk	79
10	De teamfeedbackdialoog	83
11	Macht en relaties	87
11.1	Relatie coach-lerende (LMX)	87
11.2	Relatie gelijken/peers	88
11.3	Perceptie van de eigen rol(len)	90
12	Belemmeringen voor een impactvolle feedbackdialoog	91
12.1	Instellingsgerelateerde belemmeringen	91
12.2	Cijfercultuur als belemmering	92
12.3	Belemmeringen bij de lerende	92
12.4	Contextuele belemmeringen	93
13	Feedback als kern van effectief VIP-coachen	95
13.1	Inhoudelijke en procesgerichte feedback	95
13.2	Voortgangs- of groeigericht coachen in overleg	97
13.3	Leergericht versus gedragsgericht coachen	99
13.4	Voorwaarden voor een succesvolle coaching	100
Deel 3	Praktijkvoorbeelden, software en tools	101
14	Learning and Development in Organisations: Maastricht University School of Business and Economics	103
15	De MET leerhubs	107
16	Afdeling Welzijn, Gilde Opleidingen	109
17	HR Academy, Avans	113
18	Fontys: ICT & Infrastructure (FHICT)	117

19	Feedbackdialogen: Waar haal ik de tijd vandaan?	119
20	Hoe ervaart men feedbackdialogen in de praktijk?	121
21	Professionalisering van docenten met betrekking tot feedback	123
22	Software ter ondersteuning van feedbackdialogen	129
	22.1 FeedPulse	129
	22.2 GrowFlow (app)	134
	22.3 Egodact Challenge Monitor en Progress Monitor	138
	22.4 Friday Feedback	145
	22.5 FeedbackFruits	146
23	Eenvoudige feedbacktools	149
	Nawoord	151
	Literatuur	153
	Over de auteurs	168

Voor vragen en support: www.highimpactlearningthatlasts.com

Inleiding

Feedback is cruciaal

Een collega-professor en Nobelprijswinnaar fysica schreef recent: 'All the European universities ... that I know anything about are still medieval in their approach to teaching'. Een schokkende constatering. Terwijl toch allang bekend is dat actief leren en feedback de sleutels zijn om dat anders aan te pakken.

Definitie

Feedback



Feedback kan officieel worden gedefinieerd als 'de communicatie van informatie door een externe bron (bronnen) over een (of meerdere) aspect(en) van het functioneren van de lerende (individu of team) en/of zijn afgeronde taak of opdracht, met als doel (meta) cognitie, motivatie en/of het gedrag van de lerende te veranderen en zo de prestatie(s) te optimaliseren' (Duijnhouwer, 2010; Gabelica et al., 2012).

Ook zonder deze definitie heeft iedereen wel een vrij helder idee van wat feedback is. Al in 2005 schreven Dochy en Nickmans dat 'het doel van feedback is om de lerende te helpen de eigen sterktes en zwaktes te onderkennen en zo bij te dragen aan het inzicht in de stappen die de lerende zal moeten nemen om te komen tot meer professionele competentieontwikkeling. Feedback fungeert dus als een advies ter verbetering van het leren en competentieontwikkeling. In de assessmentcultuur waarin ondersteuning van het leerproces een hoofdrol toegewezen krijgt, kunnen we stellen dat feedback fungeert als motor van het onderwijsleerproces. Assessment geeft informatie die moet resulteren in een ontwikkelingsgerichte terugkoppeling naar de student. Feedback zorgt op deze manier voor de basis van begeleiding op de weg naar professionalisering' (p. 52).

Het fenomeen feedback krijgt al decennia veel aandacht in onderzoek en wordt ook veelvuldig genoemd in de praktijk. Wat opvalt is dat professionals en gerenommeerde onderzoekers feedback blijven beschrijven als een fenomeen van 'geven': verstrekken, aanreiken. Past dit binnen de huidige stand van zaken van wat we weten over effectief leren?

Onderzoek naar feedback als concept of instrument

Vanaf 1995 nam het onderzoek en de kennis over feedback als concept of instrument toe. Dat onderzoek vond plaats in de periode van groeiend succes van het constructivisme: de leertheorie die ervan uitgaat dat de lerende zelf de kennis construeert. Maar de praktijk bleek weerbarstig. Daarin was (en is) nog steeds

sprake van een sterke dominantie van het overdrachtsparadigma: de docent die vooraan de klas lesgeeft of slides voorleest, terwijl de lerenden proberen aandachtig te blijven. Vervolgens gaan de lerenden thuis de stof memoriseren, en op een meestal afgesproken moment proberen ze deze te reproduceren of de vaardigheden zelf uit te voeren.

In de dagelijkse praktijk was toen nauwelijks tot geen sprake van High Impact Learning of van de stromingen ‘connectivisme’ of ‘hybride expansivisme’. Connectivisme beschrijft leren als een proces van het verbinden van netwerken en informatiebronnen. Hybride expansivisme stelt dat leren ‘expansief’ is. Dat houdt in dat het ontwikkelen van nieuwe kennis op een hybride en collaboratieve wijze gebeurt, waarbij men uitgaat van *learner agency* en *continue feedback* (zie ook Dochy et al., 2022). Opleidingen waar lerenden zelf bepalen aan welke uitdagingen of projecten ze werken, zelf continue feedback zoeken, en zelf een actieve rol hebben in het ontwikkelen van hun competenties, bestonden nog niet. Zelfs huidig onderzoek gaat vaak impliciet nog uit van een situatie waarin een docent ‘lesgeeft’ en de docent de belangrijkste is die feedback geeft in de vorm van eenrichtingsverkeer. Begrippen als ‘learner agency’, ‘leerpartners’, ‘Assessment as Learning’, ‘challenges’, ‘leerhubs’ en ‘coaches’ zijn hierin nog niet bekend.

Toch zijn de theorieën, ideeën, onderzoek en praktijken over opleiden de voorbije dertig jaar sterk gewijzigd. Zeker onder invloed van de exponentiële toename van technologie, de toegankelijkheid van informatie, AI (artificiële intelligentie), VR (virtuele realiteit), XR (augmented reality) en robotica.

Was het niet Ricardo Semler, een van de bekendste bedrijfsleiders ter wereld, die zei: ‘We gaan toch niet vragen aan onze kinderen om alles te onthouden wat ze in twee tellen op Google kunnen vinden?’. Ook binnen het onderwijs wordt sinds de millenniumwisseling steeds vaker geconstateerd dat de opleiding van jongeren en volwassenen anders moet.

Dit boek gaat in op de noodzaak van feedback als dialoog in de opleidingen van morgen. Vroeger nam een veelvoud aan toetsen en examens alle zin in leren weg. Dat leidde tot een leeromgeving waarin studenten enkel deden wat ze moesten doen, in een cultuur van straf en angst, met examentrauma’s bij een groot deel van de bevolking en een realiteit waarin alle opgedane informatie kort na de toets alweer is vergeten (Harlen & Crick, 2003). Dit alles leidde kortom tot ‘low impact learning’. Nu is het streven te komen tot een opleidingsmodel waar de lerende zich vol interesse en gevoel van urgentie vastbijt in uitdagingen of ‘challenges’. Een manier van leren waarin de lerende diens eigen niveau, prestatie en competentie weet in te schatten door middel van sterke coaching.

Bij High Impact Learning speelt de coach, docent, trainer of leraar een belangrijke rol, net als in traditionele opleidingsmodellen. Met het essentiële verschil dat zij letterlijk en figuurlijk *naast* de lerenden staan in plaats van *ervoor*, om

samen het leerproces te plannen, monitoren en bij te sturen. Hierin speelt de feedbackdialoog een cruciale rol.

Assessment as Learning

Feedback is de kern van Assessment as Learning, een van de bouwstenen van High Impact Learning (Dochy et al., 2020). Assessment as Learning is ‘het verzamelen en interpreteren van betekenisvolle informatie over het leerproces en de leeropbrengsten als integraal onderdeel van het leerproces’. Assessment as Learning, met de centrale rol van feedback, maakt korte metten met de ‘testcultuur’ (Birenbaum, 1996). Deze testcultuur wordt door Harland en Wald (2021) de *arms race* genoemd; een metafoer om het fenomeen van het – her en der nog steeds stijgende – grote aantallen toetsen te verklaren. Ook de metafoer van de ‘wapenwedloop’ wordt wel eens gebruikt om die wijze van beoordelen te illustreren. Bij deze werkwijze hebben docenten drie specifieke vooronderstellingen over de motivatie van lerenden (Harland & Wald, 2021):

1. Lerenden werken niet voor iets dat geen cijfer oplevert, en dus geven docenten geen opdrachten waar geen cijfer aan vasthangt.
2. In het modulaire systeem krijgen lerenden slechts een beperkte keuze en concurreren lesgevers voortdurend met elkaar om de tijd en aandacht van de lerende. Daarbij moet men cijfers inzetten als beloning om de concurrentie aan te kunnen.
3. Lerenden zijn medeplichtig aan de wapenwedloop, omdat ze aandringen op veel kleine toetsen als een soort vangnet. In een dergelijke testcultuur (Birenbaum, 1996) telt elk cijfer. Ook cijfers op kleine – zogenaamde formatieve – toetsen (toetsen die zouden moeten dienen als bijsturing) worden gezien als ‘high stakes’ (toetsen die ertoe doen) omdat ze veelal bijdragen tot een eindcijfer.

Testcultuur

De voordelen van toetsen voor studenten zijn goed gedocumenteerd. Toetsresultaten zouden informatie geven over waar de lerende staat in de verwerving van beoogde competenties of het behalen van de doelen. Toetsen bieden dus de mogelijkheid tot zogenoemde ‘formatieve feedback’ en zijn tegelijk input voor docenten om ‘risicostudenten’ te identificeren. Om van deze voordelen te kunnen genieten is een cijfer geven dat meetelt echter overbodig. Leeractiviteiten zoals opdrachten en essays bieden volgens Harland en Wald (2021) een rijkheid aan informatie over het leerproces en de leeropbrengsten. Dit zijn veel relevantere bronnen voor feedback en het tijdig identificeren van problemen bij studenten, dan traditionele toetsen zoals testen of examens. Hierdoor kunnen studenten tijdig hulp inroepen. Bovendien heeft een ‘cijferarme’ opleiding veel andere voordelen.

Bij veelvuldige toetsen met cijfers wordt het leerproces van de lerende in belangrijke mate gestuurd door het toetssysteem, wat zich als het ware uit in het springen van de ene horde naar de andere. Hierbij vormen toetsen de drijfveer om

te studeren. Er is nauwelijks tot geen keuze voor de lerende om het eigen leerproces te sturen, geen ruimte om naar eigen inzicht, behoefte en/of interesse deel te nemen aan leeractiviteiten. De lerende kan dus ook nauwelijks agency uitoefenen en kan zich daarom het leerproces niet eigen maken. Het sturende toetsstelsel stimuleert de lerende om studiebeslissingen te nemen op basis van veelal weinigzeggende informatie zoals toets- of examencijfers, het kiezen van modules omdat ze ‘makkelijk’ zijn en dus zonder veel inspanningen hoge cijfers opleveren – zelfs als ze er geen interesse in hebben –, omdat ze het benodigde aantal credits opleveren. Harland en Wald (2021) vatten dit treffend samen als *de onderwerping aan de eisen van het beoordelingsregime*.

De wapenwedloop of testcultuur is een didactiek van controle (Harland, McLean, et al., 2015) die de lerenden het vermogen ontnemt om zelfstandig, onder eigen verantwoordelijkheid en eigen regie het leerproces vorm te geven. De continue dreiging van een summatieve test is een machtsspel en leidt volgens Harland en Wald (2021) tot ondergeschiktheid en ‘domesticeren’ of ‘pamperen’ van de studenten. Dit creëert een afhankelijkheidscultuur met controleerbare of ‘tamme’ leerlingen. In een cijfergedreven systeem is geen of weinig ruimte voor diepgang en essentiële interactie, zelfsturing of betrokkenheid. Harland en Wald drukken dit als volgt uit: ‘Lecturers now have total control of student learning and behaviour through a strict diet of summative assessments, whereas constructive scholarly relationships between students and teachers require a measure of equality, co-operation and agency. The present regime clearly produces compliant students, but in addition to an exercise of repressive power, in a Foucauldian sense, there also seems to be a normalising element at play here. It has been argued that the frequent grading of internal assessments is in the best interest of students and this idea has shaped thinking in both the student and academic staff bodies, both of whom unconsciously accept this culture as a normal and legitimate part of university life. That is, until they are questioned and asked to carefully reflect on such practices’ (p. 113).

De reden dat opleidingen zo strak vasthouden aan de toets- en cijfercultuur is dat velen er sterk aan twijfelen of lerenden nog inspanningen zullen leveren als er geen cijfers te verdienen zijn. Maar Ecclestone (1999) betoogde al dat een dergelijke instrumentele houding van ‘doen wat nodig is voor de toetsen’ of ‘enkel doen wat moet voor een cijfer’, ervoor zorgt dat lerenden niet langer bereid zijn iets uitdagends te doen, of iets cognitief complex uit te zoeken of op te lossen. Dit heeft alles te maken met twijfels over urgentie, gedrevenheid van lerenden, learner agency en of lerenden wel verantwoordelijkheid zullen nemen. De vele High Impact Learning-opleidingen in Europese landen tonen duidelijk een ander beeld. Lerenden zetten zich in, nemen verantwoordelijkheid, werken harder en met meer plezier (Dochy et al., 2020). Kortom: er is een alternatief en dit alternatief werkt.

Feedback als kern van coaching

In dit boek wordt de succesvolle coachingsvorm VIP-coaching beschreven om te illustreren hoe feedback ook de kern van coaching is. Via feedback wordt zowel inhoudelijk als procesgericht gecoacht, zowel op individueel als op teamniveau. Ook zorgt feedback voor het monitoren van de voortgang en dus voor een passend leerritme. Via het coachen van Voortgang, Inhoud en Proces (VIP) krijgt het leren impact, met een sterke diepgang en dus effect op langere termijn.

De kracht van feedback

Dit boek gaat over de kracht van feedback in een cultuur van High Impact Learning, waarbij alle partijen streven naar een leercultuur en een feedbackcultuur in plaats van een consumptie- en testcultuur. De behoefte aan inzichten over de kracht van feedback blijkt uit de bevindingen van nationale surveys, bijvoorbeeld onder studenten in het hoger onderwijs van over de hele wereld, onafhankelijk van instituut of discipline. Daaruit blijkt dat tot heel recent niet alleen de tests of examens maar ook de feedbackpraktijken consistent laag scoren op tevredenheid (Hill & West, 2020). ‘Perhaps because of these numerous difficulties, assessment and feedback receive consistently low satisfaction scores in national student surveys of higher education around the world, irrespective of institution or discipline’ (p. 83). De oplossing voor dit probleem wordt vaak gezocht bij de lerenden: zij moeten de feedback veel beter leren begrijpen en gebruiken – de zogenaamde hogere ‘feedbackgeletterdheid’ onder de studenten. Maar is dit wel een oplossing voor het vraagstuk? Of moet er op basis van het huidig wetenschappelijk onderzoek verder worden gekeken? Dat gebeurt in dit boek. De oplossing ligt namelijk in diepgaande en cyclische feedbackdialogen waarin de lerende een belangrijke verantwoordelijkheid heeft (agency). In dit boek wordt getracht antwoord te geven op de ‘wat’- en ‘hoe’-vragen van de feedbackdialoog.

De doelgroep en opbouw van dit boek

Dit boek is bedoeld voor iedereen die wil meewerken aan de leercultuur van morgen, zoals docenten, coaches, managers, opleidings- en trainingsprofessionals, HRD- en onderwijsprofessionals. Zij die niet meer geloven in de eeuwige waarde van het paradigma van kennisoverdracht met de noodzaak tot veelvuldig eenzijdig toetsen.

Deel 1: Weten over feedback

Deel 1 (hoofdstuk 1 t/m 6) start met een terugblik in hoofdstuk 1: Hoe werd vroeger feedback gegeven en waarom werkte dat eigenlijk niet? Daarna volgt in hoofdstuk 2 een korte inleiding in recente leertheorieën en wat ze betekenen voor het fenomeen feedback. Vervolgens komen in hoofdstuk 3 de centrale thema’s in de feedbackliteratuur aan bod: methoden om feedback te geven, kwaliteit van de feedbackboodschap, de reactie van de feedback-ontvanger en het proces van feedback. In hoofdstuk 4 wordt dieper ingegaan op ‘feedbackzoek-

gedrag; een thema dat met name in de literatuur over feedback op de werkplek veel aandacht heeft gekregen. In hoofdstuk 5 komen diverse typen feedback aan bod en wordt besproken hoe een feedbackproces er traditioneel in veel opleidingen uitzag (of nog uitziet) en de vraag waarom we geen effectieve feedback geven. Hoofdstuk 6 behandelt daarna de impact van feedback. Dit is de opstap naar de vraag: Wat weten we over effecten van feedback? En deze vraag leidt naar het centrale onderwerp van dit boek, namelijk 'impactvolle feedback is dialoog'. Het waarom, wat en hoe van de feedbackdialoog staat centraal in deel 2.

Deel 2: Impactvolle feedback is dialoog

Impactvolle feedback is dialoog. Het waarom, wat en hoe van de feedbackdialoog staat centraal in deel 2 (hoofdstuk 7 t/m 13). In hoofdstuk 7 kijken we terug naar het fenomeen feedback als dialoog. Waar komt het vandaan? Hoofdstuk 8 gaat in op de betekenis van feedback als dialoog. Daarna duiken we de praktijk in. In hoofdstuk 9 worden de kenmerken van een feedbackdialoog die leren stimuleert op een rij gezet en wordt uitgebreid stilgestaan bij de teamfeedbackdialoog (hoofdstuk 10). Een apart hoofdstuk maakt het belang duidelijk van macht en relaties in opleidingen en feedback (hoofdstuk 11). Ook worden de belemmeringen van een impactvolle feedbackdialoog verhelderd (hoofdstuk 12). Ten slotte willen we een erg belangrijke rol van de coach/docent van de toekomst in het licht stellen: effectief VIP-coachen; hoe doe je dat en wat betekent het?

Deel 3: Praktijkvoorbeelden, software en tools

Deel 3 (hoofdstuk 14 t/m 23) biedt veel praktische voorbeelden, tips, software en tools. In hoofdstuk 14 t/m 18 staan vijf voorbeelden centraal die laten zien hoe je de feedbackdialoog kunt integreren in de praktijk. Deze voorbeelden komen van opleidingen als: Maastricht University School of Business and Economics; Learning and Development in Organisations, de MET leerhubs, Gilde Opleidingen: afdeling Welzijn, Avans Academy: Human Resource Management, en Fontys: ICT & Infrastructure. In hoofdstuk 19 t/m 21 gaan we in op enkele vragen over de toepassing van feedbackdialogen in de praktijk. De volgende vragen komen aan bod: Hoe kom je aan voldoende tijd voor al die feedbackdialogen? Hoe ervaren lerenden dat in de praktijk? Hoe belangrijk is professionalisering van docenten/coaches met betrekking tot feedbackdialogen en hoe zet je dat op? Ten slotte geven we in hoofdstuk 22 en 23 enkele voorbeelden van software en apps die ondersteuning bieden aan het intens gebruik van feedbackdialogen waardoor het een vloeiend proces kan worden waar alle partijen een helder en efficiënt inzicht in krijgen.

QR-code voor podcast Feedback met Impact in High Impact Learning – deel 1



Feedback is het meest krachtige medium in leerprocessen. Het is dus cruciaal om dit op de juiste manier te gebruiken. In dit boek laten de auteurs zien wat feedback precies inhoudt en hoe je er het beste mee om kunt gaan.

Feedback met impact is dialoog is opgebouwd uit drie delen. In deel 1 wordt geschetst wat feedback is en hoe je het kunt inzetten. De auteurs gaan daarbij in op het feedbackproces, feedbackzoekgedrag en de kwaliteit van de feedbackboodschap. Feedback heeft pas impact als er sprake is van dialoog. Het waarom, wat en hoe van de feedbackdialoog staat centraal in deel 2. Deel 3 biedt veel praktische voorbeelden. Docenten/coaches van diverse opleidingen vertellen hoe zij de feedbackdialoog integreerden in hun opleiding. Ook komen veel tips aan bod, voor software en apps ter ondersteuning van het feedbackproces.

Dit boek is essentieel voor iedereen die zich bezighoudt met het begeleiden van lerenden: trainers, coaches, docenten, beleidsmakers en opleidingsmanagers. De inhoud is zowel te gebruiken tijdens het coachen van lerenden als bij het vormgeven van opleidingen.

Filip Dochy is professor Learning & Development o.a. betrokken bij de European Academy of Science (Academia Europaea) en als TOP1% scientist bij het USERN. Hij is founder van EAPRIL en past-president van EARLI; hij is founding editor van de *Educational Research Review* en *Frontline Learning Research*.

Mien Segers is professor Corporate Learning aan de Business School, Universiteit Maastricht. Ze is editor van de EARLI book series *New perspectives on Learning and Instruction*. In 2022 kreeg ze in Brussel de Belgische Francqui-prijs als buitenlands hoogleraar voor o.a. haar werk rond High Impact Learning.

www.boomhogeronderwijs.nl

