

Feedback geven in het onderwijs: kwalitatief onderzoek naar verschillende aspecten van Feedbackcultuur.

Marieke van der Linden

410427

Bachelorscriptie

Erasmus universiteit, Faculteit der Sociale Wetenschappen

Pedagogische Wetenschappen

Richting: onderwijswetenschappen

Eerste beoordelaar: Dr. Lonneke de Meijer

Tweede beoordelaar: Dr. Lesya Ganushchak



Inhoudsopgave

Samenvatting	1
Inleiding	3
Methode.....	6
Design	6
Participanten	6
Meetinstrumenten	7
Procedure	8
Statistische analyse	8
Resultaten	9
Dialoog	10
Continu proces	12
Samenwerking	16
Overig	22
Discussie.....	24
Dialoog	25
Continu proces	25
Samenwerking	26
Overig	27
Beperkingen.....	28
Suggesties voor vervolgonderzoek	29
Conclusie.....	29
Referenties.....	30
Appendix A Interviewschema docenten en studenten	33
Appendix B Codeschema	35
Appendix C Interbeoordelaar betrouwbaarheid	36
Appendix D Plagiaatverklaring	37

Samenvatting

In dit kwalitatieve onderzoek is getracht om met behulp van Brunswik's Lens Model het concept Feedbackcultuur te verduidelijken (Brunswik, 1956). Op basis van de literatuur zijn drie concepten geformuleerd waarvan verwacht werd dat ze onderdeel uitmaakten van Feedbackcultuur. Deze drie concepten zijn dialoog, continu proces en samenwerking. Om te bevestigen of deze concepten en eventuele andere nog te formuleren concepten onder Feedbackcultuur vallen, zijn semigestructureerde interviews afgenomen onder negen participanten. De participanten bestonden uit docenten en studenten van drie opleidingen van de Hogeschool Rotterdam. Deze opleidingen waren Industrieel Productontwerp, Chemie en Gezondheidszorg Technologie. Van elke opleiding zijn twee docenten en één student geïnterviewd. Het interview was exploratief van aard. De opgenomen interviews zijn getranscribeerd, gecodeerd en vervolgens geanalyseerd door middel van kwalitatieve content analysis (Flick, 2014). Resultaten uit het huidige onderzoek lieten zien dat alle drie de deelconcepten werden benoemd door de respondenten. Bovendien kwamen twee aanvullende concepten naar voren, namelijk rekening houden met individuele verschillen en vorm van feedback. Geconcludeerd wordt dat Feedbackcultuur een dynamisch concept is waarin continu dialogische, persoonlijke en in grote mate positieve feedback gegeven wordt en waarin er sprake is van intensieve samenwerking op docent, - en bestuursniveau. Beperkingen van het onderzoek zijn de gelimiteerde onderzoeksgroep.

Steekwoorden: Feedbackcultuur, Feedback, Formatieve toetsing, Toetsing

Abstract

The purpose of this qualitative study was to clarify the concept Feedbackculture based on the Brunswik Lens Model (Brunswik, 1956). By means of literature three concepts were formulated that were expected to be part of Feedbackculture. These three concepts are dialogue, continuous process and collaboration. To confirm if these three concepts are part of Feedbackculture and to formulate new concepts, semi-structured interviews were held under nine participants. The participants were active in three education programmes of the Hogeschool Rotterdam: Industrial Product Design, Chemistry and Healthcare Technology. From each education program, two teachers and one student were interviewed. The interview was exploratory of nature. The data was transcribed, coded and analysed by means of qualitative content analysis (Flick, 2014). The results of the study showed that all three concepts were named by the participants. Moreover, two additional concepts occurred frequently in the data: taking individual differences into account and form of feedback. On the

basis of this study, it can be concluded that Feedbackculture is a dynamic concept in which continuously dialogic, personal and mostly positive feedback is given and in which there is intense collaboration among the staff. Implications of the research are the limited research population.

Keywords: Feedbackculture, Feedback, Formative assessment, Assessemnt

Feedback geven in het onderwijs: Kwalitatief onderzoek naar verschillende aspecten van Feedbackcultuur.

Inleiding

In het onderwijs gebeurt het beoordelen van studenten in grote mate op basis van hun behaalde cijfers (Sluijsmans & Kneyber, 2016). Bij het beoordelen van studenten wordt in veel gevallen summatief getoetst: het behaalde cijfer wordt gezien als een maat voor het behalen van de beoogde leerdoelen (Black & William, 2003). Leerkrachten baseren hun handelen in de les in sterke mate op basis van de behaalde of nog te behalen cijfers van studenten. Maar niet alleen docenten gedragen zich naar de toets, ook studenten worden beïnvloed door cijfers. (Sluijsmans & Kneyber, 2016) Het cijfer voor de mate waarin een leerdoel bereikt is, lijkt meer en meer de bron van motivatie te zijn bij studenten in plaats van het bereiken van het leerdoel zelf (Sluijsmans & Kneyber, 2016). Een andere vorm van toetsing dan summatieve toetsing is formatieve toetsing. Formatieve toetsing is een vorm van toetsing waarbij naar het huidige niveau van de student wordt gekeken en middels feedback het gat wordt gedicht tussen het huidige niveau en het verwachte niveau (Taras, 2005). Feedback wordt hier gezien als een essentieel onderdeel van toetsing (Ramsden, 2003). In dit artikel wordt de volgende definitie van feedback gehanteerd: informatie verstrekt door een docent over het begrip of de prestaties van een student (Hattie & Timperley, 2007).

Meerdere onderzoeken laten zien dat feedback een positief effect heeft op leren en presteren. Een meta-analyse van Black en William (1998) van 250 studies laat zien dat feedback significante voordelen oplevert voor leren en prestaties. Bovendien beschrijft Hattie (1999) in zijn review van 199 studies feedback als een van de belangrijkste factoren die het leren beïnvloeden. Ondanks het feit dat feedback een bewezen effectief middel is om schoolprestaties te beïnvloeden, wordt het slechts in beperkte mate toegepast. Onderzoek van Hattie (1999) laat zien dat in een normale les enkele seconden worden besteed aan het geven van feedback. Bovendien blijkt uit onderzoek van Voerman, Meijer, Korthagen en Simons (2012) dat slechts zes procent van feedback verstrekt door docenten effectieve feedback is.

Steeds meer wordt gepleit voor het implementeren van feedback in de schoolcultuur, om zo feedback meer een vanzelfsprekendheid te laten zijn (Dochy, Berghmans, Koenen & Segers, 2015; Sluijsmans & Kneyber, 2016). Echter, aan welke voorwaarden feedback moet voldoen is onduidelijk, omdat het in de literatuur ontbreekt aan een duidelijke definitie van Feedbackcultuur.

In de literatuur worden meerdere factoren benoemd die belangrijk zijn bij feedback in het onderwijs, zoals de vorm of het tijdstip van feedback (Hattie & Timperley, 2007). Omdat niet al deze factoren kenmerken zijn van een cultuur en in dit onderzoek gekeken wordt naar Feedbackcultuur, is gezocht naar factoren die bovendien een belangrijke invloed kunnen hebben in een schoolcultuur. Uit de literatuur zijn drie factoren naar voren gekomen als deelconcepten van Feedbackcultuur, namelijk: dialoog, continu proces en samenwerking. Elk van de drie deelconcepten zullen in het volgende besproken worden.

Uit onderzoek van Orsmond en Merry (2011) blijkt dat er in het hoger onderwijs sprake is van een discrepantie tussen de waarde die door docenten gehecht wordt aan feedback en de waarde die door studenten gehecht wordt aan feedback. Volgens het onderzoek hebben docenten het idee dat de feedback die zij geven aan studenten niet goed genoeg gebruikt wordt en zijn studenten zich niet voldoende bewust van de mogelijke bijdrage van feedback aan hun leren. Orsmond en Merry (2011) zeggen dat, om deze discrepantie te overbruggen, er meer dialoog moet ontstaan tussen de docent en student. Er zou een omslag moeten worden gemaakt naar dialogische feedback: een interactieve uitwisseling, waarbij interpretaties worden gedeeld, over betekenissen wordt gesproken en verwachtingen worden verduidelijkt (Carless, Salter, Yang & Lam, 2011). Kwalitatief goede feedback wordt gezien als een studentgericht proces in plaats van een eenzijdige overdracht van informatie van de expert naar de student. Wanneer feedback studentgericht is, is er namelijk sprake van interactie tussen student en docent en raken studenten meer betrokken bij het leren. Zo veranderen zij van passieve ontvangers in actieve lerenden (Nicol & MacFarlane-Dick, 2006). Wij betogen dan ook dat een eerste aspect van Feedbackcultuur het geven van dialogische feedback is.

Onderzoek van Beaumont, O'Doherty en Shannon (2008) bevestigt de behoefte van docenten en studenten aan dialogische feedback, maar laat daarbij zien dat feedback continu moet zijn volgens beide groepen. Continue feedback betekent dat feedback niet beperkt is tot één enkele activiteit, maar dat het een proces is dat zich de gehele les voltrekt (Beaumont et al., 2008). Wiggins (2012) bespreekt in zijn boek dat wanneer feedback continu is, men feedback beter kan aanpassen op de behoeftes, het tempo en de mogelijkheid van

informatieverwerking van de ontvanger, waardoor de ontvanger beter op de feedback kan anticiperen. In het huidige onderwijs beperkt feedback zich echter vaak enkel tot de beoordeling van essays (Blair, Wyburn-Powell, Goodwin & Shields, 2014). Hattie en Timperley (2007) benadrukken dan ook in hun onderzoek dat feedback gegeven moet worden op vier niveaus: de taak, het proces, zelfregulatie en de persoon. Zo zou feedback gegeven kunnen worden op de inhoud van een geleverde prestatie (taak), de aanpak en strategie van een student (proces), op hoe een student zijn fouten inziet (zelfregulatie) en op persoonlijke eigenschappen van een student (persoon). Feedback op deze vier niveaus kan op meerdere momenten gegeven worden. Zo vindt feedback op de taak na de prestatie plaats, terwijl feedback op het proces ervoor plaats vindt en feedback op de persoon op elk moment kan plaatsvinden. Wanneer deze 4 niveaus worden toegepast, is er sprake van verschillende soorten feedback die zich manifesteren gedurende de hele les, dus feedback die continu plaatsvindt. Wij betogen daarom dat een tweede aspect van Feedbackcultuur continu proces is.

Wanneer we echter willen spreken van een Feedbackcultuur lijkt dialogische feedback in een continu proces niet voldoende. Dialogische continue feedback is een meer instrumenteel begrip. Wanneer dit aanwezig is, hoeft dit niet te betekenen dat feedback een gemotiveerde keuze is of in de cultuur van een school zit. Daarom zou het geven van feedback onderdeel moeten zijn van de cultuur van de organisatie. Organisatiepsycholoog Schein (1985) definieert een organisatiecultuur als het diepere niveau van basisassumpties en overtuigingen die gedeeld worden door deelnemers van een organisatie. Deelnemers van een school moeten dus hun overtuiging over het belang van feedback delen: het moet een collectief gedachtengoed zijn van de opleiding. Wanneer docenten op individueel niveau werken aan hun kennis, wordt er te weinig geïnvesteerd in het collectieve gedachtengoed (Sluijsmans, 2013). Bovendien beschrijven Dochy et al. (2015) in hun boek dat onderliggende opvattingen over het onderwijs, dus ook over feedback, van invloed zijn op de onderwijspraktijk. Wanneer docenten dus op individueel niveau werken aan hun kennis over feedback, zal er niet geïnvesteerd worden in een collectief gedachtengoed hierover en zal het niet terug te zien zijn in de onderwijspraktijk. Samenwerking, kennisdeling en het gesprek aangaan over feedback op docent, - en bestuursniveau zou voor deze gedeelde overtuiging kunnen zorgen en dus voor een cultuur gericht op feedback. Zo ontstaat er een eenduidige visie en doel waarnaar gestreefd wordt. Daarom betogen wij dat het derde en laatste aspect van Feedbackcultuur samenwerking is.

In het huidige kwalitatieve onderzoek wordt aan de hand van het Brunswik Lens Model (Brunswik, 1956) getracht het concept Feedbackcultuur te verduidelijken. Dat wil in de eerste plaats zeggen, dat met behulp van bestaand onderzoek, de deelconcepten die mogelijk behoren tot het begrip Feedbackcultuur in kaart worden gebracht, zoals hierboven is beschreven. Vervolgens wordt aan de hand van kwalitatieve gegevens getoetst of de beoogde deelconcepten van Feedbackcultuur worden teruggevonden en of zij aangescherpt moeten worden. Zoals eerder is vermeld, ontbreekt het in de literatuur aan een duidelijke definitie van Feedbackcultuur. Op basis van bovenstaande uiteenzetting van verschillende eerdere onderzoeken definiëren wij Feedbackcultuur als een cultuur waarin het geven en krijgen van feedback doorlopend (continu) gebeurt en tot stand komt door samenwerkende docenten en in dialoog tussen docent en student. Aan de hand van toetsend en kwalitatief onderzoek wordt de volgende centrale onderzoeksvraag beantwoord: “Onderscheiden docenten en studenten in het hoger beroepsonderwijs (hbo) de aspecten dialoog, continu proces en kennisdeling om het begrip Feedbackcultuur te beschrijven en worden er nog andere aspecten genoemd?”.

Methode

Design

Het huidige onderzoek is kwalitatief en toetsend van aard. Om te onderzoeken of docenten en studenten in het hoger onderwijs de concepten dialoog, continu proces en samenwerking zien als onderdeel van Feedbackcultuur, is gebruik gemaakt van semigestructureerde interviews.

Participanten

Zowel binnen de opleiding Chemie als Gezondheidszorg Technologie (GZT) en Industrieel Product Ontwerp (IPO) zijn twee docenten en één student geïnterviewd. Alle geïnterviewde participanten waren werkzaam op de Hogeschool Rotterdam. In totaal is data verzameld van negen participanten. Om een zo breed mogelijk beeld te krijgen van de situatie binnen de opleidingen is ervoor gekozen om zowel docenten als studenten te interviewen. Vier respondenten waren vrouw, vijf waren man. Het aantal jaren ervaring op de Hogeschool Rotterdam onder de docenten varieerde van twee jaar tot dertien jaar. Twee studenten zaten in hun derde jaar en één student zat in zijn tweede jaar. Studenten hadden alle drie een leeftijd van rond de 19 jaar, de leeftijd van de docenten varieerde van ongeveer dertig tot zestig jaar. In Tabel 1 zijn gegevens van de participanten schematisch weergegeven. Alle participanten namen vrijwillig deel aan het onderzoek.

Tabel 1

Achtergrondkenmerken van respondenten

Respondent	Docent/student	Opleiding	Jaren werkzaam op de HR
1	Docent	Chemie	2 jaar
2	Docent	Chemie	5 jaar
3	Student	Chemie	3 jaar
4	Docent	GZT	8 jaar
5	Docent	GZT	4 jaar
6	Student	GZT	3 jaar
7	Docent	IPO	4 jaar
8	Docent	IPO	13 jaar
9	Student	IPO	2 jaar

Meetinstrumenten

Voor dit onderzoek is gebruik gemaakt van zelfontworpen semigestructureerde interviews (zie Appendix A). Het doel van het interview was om te onderzoeken of de onderwerpen dialoog, continu proces en samenwerking door docenten en studenten in relatie worden gebracht met Feedbackcultuur. De interviews waren exploratief van aard, daarom zijn er geen vragen in het interview opgenomen die expliciet naar dialoog, continu proces en samenwerking vragen. Er zijn twee soorten interviews gebruikt, namelijk een variant voor docenten en een variant voor studenten. Het interview voor studenten verschilde van die van de docenten omdat bij de studentvariant minder nadruk werd gelegd op de vooropleiding en werkervaring. Het interview bestond bij beide varianten uit vijf delen. Het eerste deel betrof de introductie, waarin het doel en de methode van het onderzoek werd uitgelegd. Het tweede deel bestond uit persoonlijke vragen over bijvoorbeeld opleiding, functie binnen de opleiding en vooropleiding. In de studentvariant werd gevraagd naar opleiding en opleidingsjaar. Het derde deel bestond uit zeven vragen met als doel zicht te krijgen op wat de participant onder het begrip Feedbackcultuur verstaat. Een voorbeeld van een vraag in deel drie is: ‘Welke acties van docenten lijken u belangrijk bij een Feedbackcultuur?’ Het onderzoek richt zich voornamelijk op de antwoorden op de vragen bij deel drie. Het vierde deel van het interview bevat vragen als: ‘In welke mate denkt u dat er sprake is van een Feedbackcultuur binnen uw opleiding?’ Dit deel is erop gericht om de huidige situatie van de opleiding in relatie met

Feedbackcultuur in kaart te brengen. Het vierde deel is afgenomen in het kader van een breder onderzoek naar Feedbackcultuur. In het huidige onderzoek wordt hier minder naar gekeken. Het laatste deel van het interview sloot het interview af. Het gehele interview duurde een half uur tot drie kwartier.

Na afname van het eerste interview zijn bepaalde vragen verwijderd of aangepast omdat deze onduidelijk waren voor de participant of overbodig waren. Zo is de vraag: 'kunt u een voorbeeld noemen van een situatie waar u feedback hebt gegeven?' uit het interviewschema gehaald omdat de docent gedurende het gesprek al meerdere keren inging op voorbeelden.

Procedure

De interviews zijn afgenomen op rustige neutrale plekken, zodat respondenten zo min mogelijk beïnvloed werden door omgevingsfactoren. Alle interviews zijn door één persoon afgenomen. De data is verzameld in de maanden april en mei 2017. In overleg met de respondent is een tijd en plaats afgesproken. De interviews zijn, met toestemming van de respondent, met een geluidsrecorder opgenomen.

Statistische analyse

Dit onderzoek is opgebouwd rond Brunswik's Lens Model (Brunswik, 1956). Algemeen geformuleerd zegt het Lens Model dat om een juiste perceptie van een hoofdconcept te krijgen (hier: Feedbackcultuur), dit eerst aan de hand van literatuur opgedeeld wordt in deelaspecten (hier: dialoog, continu proces en samenwerken). Vervolgens fungeert de verkregen data als een lens om deze deelaspecten te beschouwen. Volgens het Lens Model wordt de data namelijk vergeleken met de eerder beschreven deelaspecten of -concepten. Zo worden, aan de hand van de verkregen data, de concepten verscherpt en aangepast om een juist beeld van het hoofdconcept te krijgen (Chavis, Hogge, McMillan & Wandersman, 1986). In dit onderzoek is het hoofdconcept Feedbackcultuur opgesplitst in de drie deelconcepten, namelijk: dialoog, continu proces en samenwerking. Deze deelconcepten zijn door middel van kwalitatief onderzoek vergeleken met de interviewdata en vervolgens uitgewerkt en bijgewerkt om een juiste perceptie van Feedbackcultuur te verkrijgen.

De interviews zijn getranscribeerd, gecodeerd en vervolgens geanalyseerd met het programma Atlas.ti (Versie 8.0, Scientific Software Development, 1999). De interviews zijn opgenomen en Ad Verbum getranscribeerd. Er is gebruik gemaakt van *qualitative content analysis*, een methode om kwalitatieve data systematisch te beschrijven (Flick, 2014). Tijdens de analyse is de data open en axiaal gecodeerd. Tijdens de open codering zijn quotes in vijf

van tevoren opgestelde thema's geplaatst. Vervolgens zijn deze quotes door middel van axiale codering verder opgesplitst in sub-thema's. Deze sub-thema's waren niet van tevoren opgesteld en zijn tijdens het coderen aangemaakt. Zo is er in het thema samenwerking een sub-thema 'visie en doelen van de opleiding'. Een volledig overzicht van de thema's en sub-thema's met de frequenties van de quotes per code is terug te vinden in Appendix B.

Bij de analyse van de data is gebruik gemaakt van een combinatie van *data-driven* en *concept-driven coding* (Flick, 2014). De analyse was *concept-driven* in de zin dat de data vergeleken werd met de drie vooropgestelde concepten van Feedbackcultuur. Tijdens de analyse is ook gezocht naar opvallende uitspraken die niet onder de drie concepten vallen, vandaar dat de analyse ook *data-driven* was. Ten slotte is er gezocht naar opvallende verschillen tussen groepen participanten, zoals tussen de groep docenten en studenten of tussen de opleidingen. Dit is gedaan om te onderzoeken of verschillende groepen ook verschillende percepties hebben van Feedbackcultuur en of hier rekening mee gehouden moet worden bij beantwoording van de onderzoeksvraag.

Om de betrouwbaarheid van de codering te meten is een afgenomen interview gecodeerd door een tweede beoordelaar. Vervolgens is de originele codering van de onderzoeker vergeleken met de codering van de tweede beoordelaar. Uit deze vergelijking is gebleken dat het verschil tussen de eerste en de tweede codering 7 codes was van in totaal 36 codes. Verschillen tussen de codering van dit interview is schematisch weergegeven in Appendix C. Na het testen van de betrouwbaarheid is de originele codering aangehouden, omdat de verschillen tussen de codering van de eerste en de tweede beoordelaar acceptabel werden geacht.

Resultaten

In het huidige kwalitatieve onderzoek is - door middel van interviews bij docenten en studenten - onderzocht of drie aspecten, namelijk: dialoog, continu proces en samenwerking, vallen onder het concept Feedbackcultuur. Daarnaast is onderzocht of andere aspecten onder Feedbackcultuur vallen. De kwalitatieve uitkomsten zullen per aspect of deelconcept besproken worden en worden dialoog, continu proces, samenwerking en overig genoemd. Elk deelconcept is aan de hand van axiale codering opgedeeld in groepen, dat wil zeggen clusters van antwoorden van de geïnterviewden die samenhangen en een conceptueel verband hebben met het deelconcept.

Dialogo

Met dialogo wordt een interactieve uitwisseling bedoeld, waarbij interpretaties worden gedeeld, over betekenissen wordt gesproken en verwachtingen worden verduidelijkt (Carless et al., 2011). Uit de resultaten bleek dat de antwoorden van respondenten bij het deelconcept dialogo konden worden opgedeeld in grofweg twee onderdelen, namelijk: manieren van feedback geven en de relatie tussen student en docent. Manieren van feedback geven is toegeschreven aan het concept dialogo omdat dialogische feedback regelmatig genoemd wordt als vorm van feedback. De cluster relatie tussen student en docent is gevormd omdat het hebben van een goede relatie tussen docent en student de frequentie en manier van dialogo kan beïnvloeden. In onderstaand gedeelte worden de twee clusters behandeld.

Manieren van feedback geven. Uit de afgenomen interviews bleek dat over het algemeen – zowel door docenten als studenten - de voorkeur wordt gegeven aan feedback in de vorm van een dialogo.

'Ik denk dat je als docent ehm, beter inderdaad in de vorm van een dialogo kan kijken wat je kan verbeteren zeg maar.' (Chemie, student 3)

'Nee, nee, als het kan in gesprek. Zodat je inderdaad de reactie kan zien.' (IPO, docent 8)

'Nou ik vind dat je ehm, feedback bijtijds moet zijn, dus dat er niet te lang tussen moet zitten. Het liefst persoonlijk, dus één op één met de student spreken.' (GZT, docent 5)

Opvallend is dat alleen respondenten van de opleiding chemie (docent 1 en 2, student 3) aangaven dat ook combinaties met andere vormen van feedback in de ideale situatie aan de orde zijn.

'Uhm, ja ik denk dat je op verschillende vormen uit zal komen snel.' (Chemie, docent 1)

Twee docenten en een student Chemie gaven zowel voor- als nadelen van feedback wanneer dit op een andere manier gebeurt dan in dialogo.

'Dat heb je niet als je iemand bijvoorbeeld op de mail feedback geeft. Als je iemand per mail feedback geeft dan staat het wel vast, dus dan kan iemand er wat later op terug grijpen.' (Chemie, docent 2)

'Als je alleen maar via commentaarvelden in Word opmerkingen hebt geplaatst, dan zie je soms dat studenten alleen dat ene zinnetje hebben aangepast.' (Chemie, docent 2)

In totaal zijn er negen voordelen van mondelinge feedback gegeven. Men is kritischer, heeft minder haast, kan de reactie zien van de ander, kan dieper op de stof in gaan, er is een lagere drempel voor het stellen van vragen, men kan uitleg geven bij de keuze, het is sneller, men spreekt personen die je anders niet spreekt en men komt sneller tot de kern.

'Veel persoonlijker en je kan veel beter interpreteren hoe iemand iets bedoeld. Je kan het vriendelijker brengen of je kan, je lichaamstaal is 70% van je communicatie, dus als je die mist in het geven van feedback moet je heel behendig zijn in hoe je het verwoord wil het overkomen zoals je het bedoeld.' (GZT, docent 5)

'Omdat het opbouwend is en niet afbrandend. Dat je de student de kans geeft om zijn of haar kant van de situatie ook in te kunnen brengen. Of uitleg te geven bij wat ze gedaan hebben of gegeven hebben of gemaakt hebben.' (GZT, docent 5)

'Ehm, ja en nee, want, ja ik denk dat ehmm mondeling als je met iemand echt fysiek contact hebt, dat je daar meer uit kan halen. En nee, ehm, als je iets ziet op papier en de ander zit er niet bij, dan heb je minder haast ofzo, en dan kan je dieper op iets ingaan.' (IPO, student 9)

Relatie docent-student. Uit de resultaten kwam naar voren dat vijf van de zes geïnterviewde docenten het erover eens waren dat een goede band tussen de gever en ontvanger van feedback van belang is bij een Feedbackcultuur. Opvallend is dat studenten hier niks over hebben vermeld. Een van de docenten gaf aan dat een goede band tussen docent en student een voorwaarde is voor dialoog.

'Uhm ja wat daarbij helpt is als je ook een goede band met ze hebt. Dus ja uhm, een, een opleiding waar een Feedbackcultuur belangrijk is, denk ik dat het ook logisch is dat docenten en studenten vrij dicht bij elkaar staan.' (IPO, docent 7)

'Het zou ook kunnen komen dat er ehm, ik denk, als er niet vanzelfsprekend een dialoog is, dat het dan ook lastig wordt om bepaalde dingen kenbaar te maken. Dat het daarmee te maken heeft. Dus in hoeverre ervaren studenten zeg maar die mate van binding om ook echt een dialoog te kunnen onderhouden.' (GZT, docent 4)

Twee docenten van GZT gaven aan dat het kennen van elkaar een belangrijk onderdeel is in een Feedbackcultuur. Wanneer men elkaar kent wordt het makkelijker om elkaar feedback te geven, ontstaat er een open cultuur en is er mogelijkheid om fouten te maken

'Zodat je bekend bent met de persoon en daardoor, een ehm, vertrouwen zeg maar, een vertrouwensband gaat opbouwen. Waarbinnen fouten mogelijk moeten zijn' (GZT, docent 4)

'Want als je elkaar beter kent, je makkelijker feedback op elkaar geeft. Niet dat het verkeerd begrepen wordt.' (GZT, docent 5)

Bovendien gaven vier docenten en een student van IPO aan dat dialoog niet alleen van docent naar student moet zijn, maar ook van student naar docent.

'En dat is van docenten naar studenten, maar dat is ook zeker van studenten naar docenten toe.' (IPO, docent, 8)

'Ja, ik vind dat wel, ik had er nog helemaal niet aan gedacht tot nu, maar dit is een voorbeeld dus van feedback van student naar docent. En ehm, ik vind dat wel een mooie vorm van Feedbackcultuur.' (Chemie, docent 1)

Concluderend kan gezegd worden dat de voorkeur gegeven wordt aan het aangaan van de dialoog bij feedback geven. Daarbij geven wel drie respondenten aan dat feedback in verschillende vormen gegeven kan worden, waaronder via de mail. Zowel voor als nadelen worden gegeven voor feedback zonder dialoog. Bovendien beschrijven respondenten dat een goede relatie tussen student en docent van belang is bij een Feedbackcultuur.

Continu proces

Met feedback geven als continu proces wordt bedoeld dat feedback niet beperkt is tot één enkele activiteit, maar dat het een proces is dat zich de gehele les voltrekt (Beaumont et al., 2008). Uit de resultaten bleek dat het deelconcept continu proces opgedeeld kon worden in vijf clusters, namelijk: formeel/informeel, hoe vaak en wanneer, waarover feedback, actieve houding en sturing van de docent. Formeel en informeel valt onder het concept continu proces omdat de mate van spontaniteit van feedback bepalend is voor de regelmaat waarmee feedback gegeven wordt. De cluster hoe vaak en wanneer laat zien op welke momenten feedback gegeven zou moeten worden. Waarover feedback is gekozen om te zien of feedback beperkt moet worden tot bepaalde onderwerpen, wat dus iets zegt over veelzijdigheid van feedback. Ten slotte zeggen de cluster actieve houding en sturing van de docent in welke mate

studenten en docenten zelf bezig zijn met feedback. Dit past bij het concept continu proces omdat dit bepaalt in welke mate docenten en studenten vanuit zichzelf feedback geven en vragen. Want hoe meer men actief bezig is met feedback, hoe vaker het gebruikt wordt. In onderstaand gedeelte worden de resultaten per cluster behandeld.

Formeel/informeel. Uit de resultaten bleek dat het merendeel van de respondenten (respondent 1, 2, 3, 4, 7, 8 en 9) het erover eens was dat feedback in een informele setting plaats zou moeten vinden, dus spontaan. Respondenten die aangaven dat feedback spontaan plaats moet vinden, gaven aan dat dit de meest natuurlijke vorm van feedback is. Ook zou spontaniteit zorgen voor een fijne werkcultuur en sparen mensen dan hun vragen en feedback niet op tot latere (formele) momenten.

'Dus ja, als je zonder informeel doorgaand gesprek dan heb je er niks aan wat mij betreft. Dan wordt het snel een dode letter.' (Chemie, docent 1)

'Ehm, ik denk dat je dat gewoon, dat dat ook tussen de bedrijven door moet kunnen. Dat je niet moet wachten met iemand aanspreken op zijn functioneren, als iets heel goed gaat of als iets niet goed gaat alleen maar omdat het moment aangebroken is om feedback te geven.' (Chemie, docent 2)

'Hoe meer informeel overleg, hoe minder vergaderingen, uhm ik denk dat dat zich kenmerkt ook uhm een goede Feedbackcultuur zou ook weleens synoniem kunnen staan voor een fijne werkcultuur.' (IPO, docent 7)

Eén respondent, docent 4, gaf aan dat in een Feedbackcultuur een formele setting goed past, maar alleen bij studenten die niet uit zichzelf bezig zijn met feedback.

'Nee, het gaat niet altijd vanzelf. Dus het zou wellicht al helpen, en dat heb ik het nu over studenten die het niet automatisch doen, om dat gestructureerd aan te gaan bieden.' (GZT, docent 4)

Verder werd er door docent 1, 4 en 7 en student 6 en 9 aangegeven dat in een Feedbackcultuur, feedback gegeven moet worden in een formele en een informele setting.

'Dat vind ik wel. Als je het alleen formeel doet, dan wordt het zo'n ehm, dan wordt het meer regeltjes, dan leeft het niet. Natuurlijk heb je een kader nodig, dat het ergens op papier staat. Alleen om aan studenten te vertellen, van oké wat de verschillende regels zijn. Maar uiteindelijk gaat feedback over iets dat ver boven de regels uit gaat.' (Chemie, docent 1)

'Nee, dat moet spontaan zijn. Tuurlijk ook af, ja spontaan, maar ook afgesproken. Want als je iets afsprekt dan kan je jezelf voorbereiden op zo'n feedbackmoment en dan ja voorbereiden, en dan weet je wat je moet vragen, dat je niks vergeet, dat je niet denkt van nou laat maar zitten. Dus afgesproken momenten en spontane momenten.' (IPO, student 9)

Hoe vaak en Wanneer. Uit de resultaten kwam naar voren dat de vijf respondenten (docent 1, 4, 7, 8 en student 3) het erover eens waren dat het geven van feedback continu plaats moet vinden in een Feedbackcultuur.

'Docenten zijn heel erg gewend om any time feedback te geven aan studenten over allerlei onderwerpen of feedforward.' (IPO, docent 7)

'Dus dat ja, en dat het voortdurend gebeurt. Niet alleen rondom een toets, maar dat het eigenlijk ehm, ja, ja het eigenlijk gedurende het hele onderwijs, dat er feedback wordt gegeven.' (IPO, docent 8)

Relatief veel studenten, twee van de drie, en twee docenten (Docent 1 en 5 en student 3 en 6) gaven aan dat hoe vaak en wanneer feedback gegeven zou moeten worden in een Feedbackcultuur, afhangt van de persoon.

'Ehm, nee ik denk dat het daar wel vrij mag zijn. Ik denk dat een docent dat prima aan kan voelen wanneer hij of zij het nodig acht ehm iemand daar bepaalde kritiek te geven zeg maar. Ehm, want dan ga je misschien te veel focussen op het feedback geven, en in principe moet je daar niet te veel mee bezig zijn.' (GZT, student 6)

Wat bovendien door twee respondenten (docent 4 en 7) benadrukt werd, is dat de docent te allen tijde beschikbaar moet zijn voor de student om vragen te beantwoorden.

'Nou de beschikbaarheid vind ik vooral belangrijk. Dus vandaar ook de WhatsAppgroepen, die vind ik ideaal. Uhm want totdat ik aan mijn mailbox toe kom, duurt dat wel lang. En soms tussendoor even snel met een ja of nee of doe het even zo of vraag het even aan die, dat is gewoon makkelijker.' (IPO, docent 7)

Een opvallend verschijnsel uit de data is dat alle studenten en één docent (docent 8) aangeven dat er ook te veel feedback gegeven kan worden.

'dan kun je misschien, dan ben je waarschijnlijk te veel met feedback bezig met het feedback geven, dan dat je werkelijk studenten de ruimte geeft om ergens in te groeien. Dan, ja dan is het te veel van het goede zeg maar.' (GZT, student 6)

Waarop. Respondenten gaven aan dat op veel verschillende gebieden feedback gegeven kan worden. Respondenten gaven aan dat feedback gegeven zou moeten worden op gedrag, samenwerking, studievoordigheden, opstelling in de klas, manier van werken, omgang met moeilijkheden, inhoud, persoon, ontwikkeling en verslagen.

'Zeker als een verslag ingeleverd wordt, vind ik dat een student altijd recht heeft op te weten wat de docent ervan vindt, zonder dat, ook al is het geen beoordeling.' (Chemie, docent 2)

'Nou ja, voor mezelf heb ik een ehm, echt het feedbackmodel van Hattie en Timperly voor ogen. En die, feedback inhoud op proces en op persoon en die drie, vier feedbackvragen op de verschillende niveaus.' (GZT, docent 4)

Actieve houding. Opvallend is dat alle studenten en drie docenten (Docent 1, 4, en 8 en student 3, 6 en 9) aangaven dat studenten en docenten in een Feedbackcultuur actief bezig moeten zijn met feedback. Zowel studenten als docenten moeten volgens de respondenten hiermee bezig zijn.

'Ja, precies. Maar ook naar hoe er les gegeven wordt. Maar dat ideaal is als zowel de studenten als de docenten daarmee bezig zijn om dat te stimuleren. Dus dat studenten daarnaar vragen en docenten bereid zijn dat te geven zeg maar.' (Chemie, student 3)

'Uhm, dat is inderdaad, ehm, het prettigste is als, gebeurt nu al, maar als studenten ook inderdaad op zoek gaan naar feedback, actief.' (IPO, docent 8)

Sturing docent. De resultaten lieten zien dat 5 respondenten (docenten 2, 4 en 8 en student 3 en 9) van mening waren dat het de taak is van docenten om feedback te stimuleren.

'En ik denk dat je daar als docent wat meer sturing zou kunnen geven, omdat dat soms, sommige mensen die sturing nodig hebben,' (Chemie, docent 2)

'Ehm, nou ik vind dat een docent ehm, erop moet blijven hameren om feedback te geven, te krijgen, te geven, te vragen.' (IPO, student 9)

De docent zou feedback moeten aansturen omdat het geven van feedback eng kan zijn voor studenten en omdat een expert nodig is bij feedback.

'Maar studenten, dat merk ik, die hebben toch wel iets van een docent nodig. Van een soort van herkenning te zien van wat zij zelf denken wat moet gebeuren. Dus de rol van expert zegmaar, of ja, is dat meer coaching toch ook?' (GZT, docent 4)

'Dat is ook iets, dat docenten dan moeten stimuleren om, waar hebben we het met elkaar ook al weer over gehad? Zeker ehm, dat je collega's zo tevreden zijn over wat je hebt gedaan. Of zit er misschien, daar moet je vaak echt een beetje op door, zeker bij jongere jaars moet je daar echt een beetje op door. Dat is natuurlijk eng.' (IPO, docent 8)

Concluderend kan over het continue proces van feedbackgeven gezegd worden dat het merendeel van de respondenten – zowel docenten als studenten - de voorkeur gaf aan het geven van feedback in een informele setting. Ongeveer de helft van de respondenten gaf aan dat feedback continu gegeven moet worden, terwijl sommige respondenten ook vonden dat dit af moet hangen van de persoon. Respondenten gaven aan dat er veel vlakken zijn waar feedback op gegeven moet worden, zoals gedrag of vaardigheden. Ten slotte gaven meerdere respondenten aan dat studenten en docenten actief bezig moeten zijn met feedback, maar ook gaven vier van deze respondenten samen met twee andere respondenten aan dat een belangrijke taak van de docent het stimuleren van feedback is.

Samenwerking

Het laatste deelconcept dat in de onderzoeksvraag onderscheiden werd als onderdeel van Feedbackcultuur, is samenwerking. Met samenwerking wordt een organisatiecultuur bedoeld waarin een collectief gedachtengoed gedeeld wordt door samenwerking, kennisdeling en het gesprek aangaan. Uit de resultaten bleek dat het deelconcept samenwerken onderverdeeld kon worden in de clusters: afspraken binnen de opleiding, praten met het team, rol management/bestuur, visie en doel van de opleiding en veilige/open cultuur. Afspraken binnen het team en praten binnen het team viel onder samenwerking omdat deze onderdelen samenwerking vereisen en zorgen voor overeenstemming binnen de opleiding. De rol van het management en het bestuur en visie en doel van de opleiding vallen onder dit deelconcept omdat dit voor een groot deel aangestuurd wordt op docent-, en bestuursniveau en zorgt voor een gedeeld gedachtengoed binnen het team. Ten slotte past de cluster veilige/open cultuur bij het concept samenwerken omdat het een onderdeel kan zijn van een organisatiecultuur.

Afspraken binnen de opleiding. Drie docenten en een student van de opleidingen GZT en chemie (docent 1, 2, en 5 en student 6) gaven aan dat afspraken binnen het team, zoals op welke tijdstippen feedback geven van belang zijn.

‘Onderdeel van Feedbackcultuur zou zijn dat je daar, ja, toch wel de regels aangeeft hoe je een practica zeg maar en toetsing wilt toepassen. En dat je ja, dat precies uitvoert hang dan van het practicum af.’ (Chemie, docent 1)

‘Meer met elkaar in gesprek, om af te stemming hoe moet de feedback aan studenten gegeven worden.’ (GZT, docent 5)

Een docent en student van GZT en een docent van chemie gaven aan dat afspraken maken binnen het team belangrijk is omdat er dan een uniforme manier van feedback geven is onder docenten. Er zou sprake moeten zijn van een rode lijn binnen het docententeam wat betreft feedback.

‘Dat het niet iets blijft van individuele docent of twee docenten die in een bepaalde les, of een bepaalde cursus iets bespreken en verbeteren zijn. Maar om dit met elkaar te delen. Want we geven natuurlijk een hele boel practica, en waar ligt nou de verbindende lijn wat betreft feedback?’ (Chemie, docent 1)

‘En ik vind ook dat ze daar in de opleiding echt een rode lijn moeten trekken. Want nu is het af en toe wel feedback, geen feedback, en dan moet het weer minimale eisen voldoen en dan moet het weer uitgebreid zijn’. (GZT, student 6)

Opvallend is dat docenten van IPO in tegenstelling tot de andere opleidingen aangaven dat regels over feedback juist belemmerend zijn bij een Feedbackcultuur. Het geven van feedback moet in het DNA van de opleiding zitten.

‘Ja het is een eigen ontwikkeld DNA eigenlijk. En iedereen staat er ook achter. Dus wie je ook vraagt in het team of aan de studenten, ze zullen dezelfde antwoorden geven daarin.’ (IPO, docent 7)

‘Nou, het creëren van een cultuur gedijt niet bij het stellen van regels. En dat gaat veel meer over samen leren om dat te doen. Dat zie ik alleen maar als remmend.’ (IPO, docent 8)

Praten met het team. Respondenten gaven aan dat een goede open samenwerking in het docententeam van belang is bij een Feedbackcultuur. Zo leren docenten elkaar kennen, er is plaats voor informeel overleg en docenten durven elkaar aan te spreken op fouten.

'Ik denk dat dat eigenlijk in onze dagtaak, omgang met elkaar, gewoon mogelijk moet zijn En dat moet bij mensen even tussen, bij een bakje koffie moeten kunnen.' (Chemie, docent 2)

'En de cultuur dan in wat het meest gebruikelijke is binnen het team, de manier van doen. Ehm, maar bij Feedbackcultuur denk ik ook eigenlijk aan het feedback geven van docenten onderling. Hoe gebruikelijk het is om elkaar te spreken. Over wat niet goed gaat, of wat beter kan, of wat er wel goed gaat, positieve feedback hoort daarbij.' (GZT, docent 5)

Vooraf het kunnen aanspreken op elkaars fouten werd herhaald door meerdere respondenten. Zij benadrukten dat het op elkaar aanspreken van fouten zorgt voor een goede sfeer, men leert van elkaar en het zorgt voor een betere onderwijskwaliteit.

'Ja, dat moet ten alle tijden mogelijk zijn. Want een mens is nooit uitgeleerd. Ehm, hij kan altijd leren. Dus ik vind dat docenten elkaar, het moet gewoon eigenlijk verplicht zijn.' (IPO, student 9)

'Dus het moet zo veilig zijn dat je ongevraagd .. feedback geeft. Dat dat kan. Dus dat we dat gewend zijn eigenlijk ook. Want ik heb echt het idee, ik heb dat in de praktijk zo gezien in de zorg zeg maar, dat je daarmee tot een hogere kwaliteit van zorg komt. Je kan het niet één op één overzetten, maar de cultuur is dan wel ehm, zou vergelijkbaar kunnen zijn tussen collega's. Dus ik heb het dan echt over tussen collega's. Dat is iets anders dan tussen je leidinggevende en jouzelf.' (GZT, docent 4)

'Dus als je vindt dat iemand wat nodig heeft .. sowieso, het heeft met openheid naar elkaar te maken natuurlijk. Ook als het geen goed nieuws is, dat toch durven bespreken. Dus toch de sfeer goed houden.' (IPO, docent 8)

Bovendien werd door twee docenten, van de studie IPO en GZT, gezegd dat docenten de visie van de opleiding moeten voorleven door onderling elkaar aan te spreken op fouten.

'Nou ja, je moet voorleven wat je, wat je voorstaat. Dus ehm, dat betekent ook dat je zelf feedback kan opnemen van collega's en van studenten, en dat je het elkaar ook durft te geven.' (IPO, docent 8)

Een docent van chemie gaf ten slotte aan dat praten met het team belangrijk is voor het delen van kennis over feedback. Een docent van GZT gaf bovendien aan dat het delen van kennis niet alleen op docentniveau moet zijn, maar ook op Hogeschoolniveau, waar opleidingen elkaar vertellen over verkregen inzichten over feedback.

*‘Ehm, ik denk dat dat al een eerste kwestie is van, in het team, daarover praten.’
(Chemie, docent 1)*

‘Ik zou het misschien goed vinden als er hogeschoolbreed of er mensen zijn die zich bezighouden met wat zou nou die ideale manier zijn, wat zegt de theorie of wat is er onderzoek over de meest effectieve manier, de meest efficiënte manier. Het beste voor docenten die dat algemeen weten en dat ze daarvan de Hogeschool voorstellen van soort van advies.’ (GZT, docent 5)

Rol van management/bestuur. Volgens een docent van IPO is een Feedbackcultuur niet vanzelfsprekend in docententeams. Daarom beaamde deze respondent met ook nog drie andere respondenten van andere opleidingen dat het management van de opleiding de Feedbackcultuur moet faciliteren. Zo kan er een open en veilige werkcultuur ontstaan waar men elkaar feedback durft te geven.

*‘Ja zij moeten dat zeker faciliteren. Er zijn een aantal dingen die de meeste teams niet vanzelf gaan doen. Maar je moet onderkennen dat het best ehm, dat het een kunst is.’
(IPO, docent 8)*

‘Ja precies. Ja het begint natuurlijk bij het bestuur. Dat zo'n cultuur tot stand komt. Want er komt vaak bestuur in zoals je zegt, zo'n docent een cursus volgt en of zo'n docent ook beoordeeld wordt of hoe goed die feedback geeft. En ehm, als je goede Feedbackcultuur wilt creëren denk ik dat het bestuur daar ook wel dingen in moet betekenen. En wat je zegt inderdaad, zo'n cursus regelen, maar ook qua organisatie zo'n les inplannen met dus wat van die feedback.’ (IPO, student 3)

‘Ehm, die hebben mijns inziens een hele belangrijke rol. Die hebben dusdanig zeg maar dat er toch wel een vrij open cultuur is, open als in kwetsbaar opstellen.’ (GZT, docent 5)

Respondenten gaven meerdere manieren aan van hoe het management een Feedbackcultuur kan faciliteren. Zo moet er sprake zijn van open communicatie, moet het management cursussen inplannen voor docenten, docenten waarderen en het gesprek over feedback

faciliteren. Bovendien moet het management het goede voorbeeld geven door open te staan voor feedback, kritisch kijken, feedback durven geven en feedback op een juiste manier geven. Ten slotte moet het management ervoor zorgen dat feedback op een constructieve manier gegeven wordt, waardoor de drempel om elkaar feedback te geven lager is.

'Ook dingen te bieden om er met elkaar over op een bepaalde manier te hebben. Dat je iemand steunt die feedback geeft aan de ander. Dat het er mag zijn.' (GZT, docent 5)

'Dat betekent dat het management ook openstaat voor feedback, en soms ook wel kritisch kan zijn. Maar ook moet durven geven.' (IPO, docent 8)

Visie en doel van de opleiding. Uit de resultaten kwam naar voren dat vier respondenten (respondent 2, 7, 8 en 9) van mening waren dat de onderwijsvisie van de opleiding niet de voorwaarde is voor het geven van feedback en een Feedbackcultuur. Eén docent (respondent 2) legde uit dat de voorwaarde voor het geven van feedback juist het inzien van de meerwaarde van feedback is.

'Ja, ik denk dat als jij, jij gaat geen feedback geven als je daar het punt niet van inziet, als dat in een beleidsstuk staat. Je geeft feedback omdat je daar de meerwaarde van inziet.' (Chemie, docent 2)

'Haha, nee. Nee volgens mij is dat niet. Kijk wij hebben het in onze visie staan. Dus de opleiding heeft een duidelijke visie in zijn DNA zitten en dat leggen we ook vast. Dus in die zin ligt het daar vast. Maar dat is meer omdat wij dat zo willen vertellen dat we dat zo doen, dan krijgen we daar wel een beter oordeel door. Maar het is niet een opgelegd ding van oké, ik moet 30 procent van de tijd aan feedback besteden.' (IPO, docent 7)

Twee docenten en een student van GZT gaven, in tegenspraak met het voorgaande, aan dat een duidelijk onderwijsbeleid gericht op feedback van belang is voor een Feedbackcultuur. De opleiding moet namelijk een duidelijk doel voor ogen hebben, het geven van feedback gaat niet vanzelf.

'Je moet niet tot in den treuren alles vast willen leggen. Aan de andere kant denk ik, een manager moet zich daar wel bewust van zijn en mee bezig zijn. Dus kun je ervanuit gaan dat alle managers dat uit zichzelf doen als het niet ergens beschreven

staat. Maar het staat wel betuttelend om dat soort dingen allemaal op te gaan schrijven.’ (GZT, docent 5)

‘Dus welke sfeer zet je neer, wat beloof je aan studenten en maak je dat waar. Hoe komt het onderwijsontwerp. Dus hoe ga je, hoe transparant ga je onderwijs maken. Je moet duidelijk doelen stellen. Want als je niet weet waar je naartoe moet, is het ook heel lastig om te zeggen van, hoe je de volgende stap moet gaan zetten. Dat is ook wel een essentieel onderdeel van feedback.’ (GZT, docent 4)

Veilige/open cultuur. Respondenten gaven aan dat een Feedbackcultuur een veilige en open cultuur is. Alle docenten en één student (respondent 9) gaven aan dat dit aspect van belang is bij een Feedbackcultuur. Onder andere werd er gezegd dat er ruimte moet zijn om fouten te maken, feedback te geven, kritiek te geven en *second opinions* te krijgen.

‘En in een Feedbackcultuur ben je meer docentebegeleiding bezig, en met leren bezig en met laten leren en met ruimte geven om te leren, ruimte geven om fouten te maken.’ (Chemie, docent 2)

‘Dus er moet sowieso een open cultuur zijn waarin uhm kritiek geven uhm geaccepteerd kan worden en dat je dat ook op een bepaalde manier doet.’ (IPO, docent 7)

‘ehm, als je feedback hebt gevraagd en ehm, dat ze dan ook zeggen van, ga dan ook even naar .. om een second opinion te krijgen. Want wat je ook heel erg merkt natuurlijk ehm, is dat echt iedereen zijn eigen mening heeft. En natuurlijk duhh, maar ja, ik vind dat docenten onderling zich meer ehm, naar elkaar moeten verwijzen misschien tegenover jou.’ (IPO, student 9)

Docenten zouden volgens respondenten open moeten staan om feedback te ontvangen en te geven. Bovendien stelt de docent zich kwetsbaar op en heeft een positieve uitstraling.

‘Dan hoe je het gaat uitvoeren, hoe jouw houding is, naar je studenten toe. Of je daadwerkelijk een dialoog aangaat en je kwetsbaar wilt opstellen als docent bijvoorbeeld. En in hoeverre je studenten die daar niet aan gewend zijn, om zo in dialoog te zijn.’ (GZT, docent 4)

‘Dus als docent moet je heel erg open zijn en uhm bereid zijn om dat te geven en dat ook op een laagdrempelige manier kunnen brengen zeg maar.’ (IPO, docent 7)

Volgens de respondenten wordt er in een Feedbackcultuur veiligheid ervaren in de groep, de organisatie de school en de werkomgeving.

‘Dus studenten moeten ook met enige respect zeg maar kijken naar hun medestudent. En ehm, die moeten zich in de groep veilig voelen en moeten zich in de organisatie veilig voelen, in de school veilig voelen.’ (GZT, docent 4)

‘Ehm, nou ik denk dat het heel veel te maken heeft met een soort veiligheid met een vertrouwen dat, dat het gewoon, dus als er iets is, dan hebben we het vooral van studenten naar docenten, dan is het, dan dat dat gewoon mogelijk is.’ (IPO, docent 8)

Ten slotte benadrukten respondenten het belang van dat studenten en docenten elkaar kennen en vertrouwen.

‘En dat ook studenten daaraan moeten wennen. Je moet wel in het eerste jaar in de projectgroepen, dan moet je wel een goede sfeer uhm, er moet vertrouwen zijn naar elkaar toe, anders blijft het te oppervlakkig.’ (Chemie, docent 1)

‘Zodat je bekend met het, de persoon en daardoor, een ehm, vertrouwen zeg maar, een vertrouwensband gaat opbouwen. Waarbinnen fouten mogelijk moeten zijn.’ (GZT, docent 4)

Concluderend kan gezegd worden dat respondenten aangaven dat afspraken binnen de opleiding over feedback belangrijk zijn voor een Feedbackcultuur. Echter, werd ook door twee docenten van dezelfde opleiding aangegeven dat deze afspraken belemmerend zijn. Respondenten gaven aan dat praten binnen het team belangrijk is voor de Feedbackcultuur, zo kent men elkaar beter en is de drempel lager om elkaar aan te spreken op fouten. Over het algemeen waren de respondenten het erover eens dat het management een belangrijke rol speelt bij een Feedbackcultuur, zij moeten deze cultuur faciliteren. Meerdere respondenten gaven aan dat een duidelijke visie op feedback niet een voorwaarde is voor het geven van feedback. Wel zijn verschillende respondenten het erover eens dat duidelijke doelen binnen de opleiding bevorderlijk zijn voor de Feedbackcultuur. Ten slotte gaven zeven van de negen respondenten aan dat een veilige open cultuur van belang is bij een Feedbackcultuur.

Overig

Een aantal aspecten die respondenten aangaven als van belang zijnde voor een Feedbackcultuur, konden niet goed worden geschaard onder een van de drie vooropgestelde concepten. Om het concept Feedbackcultuur zo goed mogelijk in kaart te brengen, is ervoor

gekozen om ook deze informatie nader te onderzoeken. We hebben ons hierbij gericht op die deel-concepten die frequent genoemd werden door de verschillende respondenten. De resultaten zijn opgesplitst in twee groepen, namelijk: rekening houden met individuele verschillen en vorm van feedback. Beide deelconcepten staan los van zowel continue dialogische feedback als van samenwerken.

Rekening met individuele verschillen. De resultaten lieten zien dat respondenten het belangrijk vonden dat docenten hun feedback afstemmen op de behoeftes van studenten. De docent weet hoe hij/zij anderen moet benaderen en voelt de student aan.

‘Ja aanvoelen. En ook blijven observeren, van wat doet dit, hoe komt dit aan, komt dit goed aan. Checken als je denkt dit zit niet goed.’ (IPO, docent 8)

Het afstemmen van feedback op de behoeften van de ander was volgens een docent van IPO van belang omdat feedback grote impact kan hebben op de student. Bovendien is het volgens twee docenten van GZT en Chemie van belang dat ieder de feedback krijgt die hij of zij nodig heeft. Door die gepersonaliseerde feedback is de student volgens student 6 in staat om te groeien.

‘Ja, nou, bij een docent is het vooral belangrijk om een goede toon te hebben. ... Omdat het, het is natuurlijk iets dat je makkelijk ehm Goede feedback heeft als het goed is ook impact. Dat is wat de student tot actie aanzet. En dat kan je makkelijk, dat kan soms verkeerd uitpakken.’ (IPO, docent 8)

‘Ja in een ideaalplaatje zou iedereen natuurlijk moeten vinden dat hij of zij de feedback krijgt die hij nodig heeft. Ehm, dus dat je het ook, dat jouw docent ook weet van hoe je de een moet benaderen en hoe je de ander moet benaderen.’ (Chemie, docent 1)

‘Dat stukje feedback geven om ehm, een student te kunnen laten groeien op punten waar hij, ehm, misschien nog sturing in nodig heeft. Of echt in moet groeien om aan bepaalde competenties te voldoen in de opleiding.’ (GZT, student 6)

Vorm van feedback. Respondenten benadrukten het belang van opbouwende en positieve feedback. Door twee docenten en één student (respondent 2, 5 en 6) werd aangegeven dat er sprake moet zijn van een balans tussen positieve en negatieve feedback.

'Ik vind het altijd belangrijk dat je de structuur aanhoudt, dat je de tips en tops altijd comprimeert, dus het sandwich model toepast. Dus dat daar een bepaalde balans is.'
(Chemie, docent 2)

'En ehm, dat je verbeterpunten en goede, top-punten, dus geen negativiteit, wel door de groep van dat kan beter, dat kan beter, dit doe je goed. Om de positiviteit er ook goed in te houden.' (GZT, student 6)

Docent 5 van GZT gaf aan dat er niet te veel opbouwende feedback gegeven moet worden. Er moet ook ruimte gemaakt worden voor positieve feedback, zodat de student niet het gevoel krijgt dat hij of zij niks goeds kan doen.

'Vaak omdat je veel meer opbouwende feedback geeft dan puur positieve feedback. Ehm, dan voelt het alsof die student niks meer goed kan doen. Alles wat die doet verkeerd is. Ik denk dat je daar wel alert op moet zijn. En soms dat je studenten zelf erachter kan laten komen wat er mis ging.' (GZT, docent 5)

Twee docenten van GZT en IPO vonden dat studenten moeten leren hoe ze respectvol feedback moeten geven aan elkaar.

'Uhm, wat zouden ze nog meer moeten doen? Uhm ze moeten ook leren respectvol feedback te geven aan elkaar.' (IPO, docent 7)

Uit de resultaten kwam dus naar voren dat respondenten het belangrijk vonden dat docenten hun feedback aanpassen aan de behoeften en individuele verschillen van de studenten. Bovendien werd aangegeven dat feedback in een Feedbackcultuur vooral positief zou moeten zijn.

Discussie

In dit kwalitatieve onderzoek stond de onderzoeksvraag "Onderscheiden docenten en studenten in het hoger beroepsonderwijs (hbo) de aspecten dialoog, continuïteit en samenwerking om het begrip Feedbackcultuur te beschrijven of worden er nog andere aspecten genoemd?" centraal. Door middel van interviews onder zes docenten en drie studenten van de opleidingen Chemie, GZT en IPO van de Hogeschool Rotterdam is getracht deze onderzoeksvraag te beantwoorden. In onderstaande worden resultaten per deelconcept, (dialoog, continu proces, samenwerking en overig) behandeld en er wordt antwoord gegeven op de onderzoeksvraag. Vervolgens worden beperkingen van het onderzoek beschreven en suggesties voor vervolgonderzoek gedaan.

Dialog

In overeenstemming met de literatuur, spraken respondenten over het algemeen hun voorkeur uit voor dialogische feedback (Beaumont et al., 2008). Enkel respondenten van de opleiding Chemie waren hier een uitzondering op. Zij bespraken ook alternatieven voor dialogische feedback, zoals contact via e-mail. Dat de respondenten van deze opleiding hier voorbeelden voor gaven kan te verklaren zijn doordat zij wellicht in de opleiding gebruik maken van meerdere methodes voor het geven van feedback. In totaal werden negen voordelen gegeven voor dialogische feedback door de respondenten. Onder andere de snelheid en het zien van andermans reactie kwamen aan bod.

Uit de resultaten kwam bovendien naar voren dat bijna alle docenten, maar geen van de studenten, de relatie tussen docenten en studenten van belang vonden bij een Feedbackcultuur. Dit kan te verklaren zijn doordat docenten en studenten volgens Orsmond en Merry (2011) andere verwachtingen hebben van, en een andere waarde hechten aan feedback. Een goede relatie tussen docent en student zou volgens de docenten zorgen voor een lagere drempel voor het geven van feedback en in overeenstemming met Carless (2013) zorgen voor een open cultuur. Daarnaast zou dit volgens één respondent zelfs een voorwaarde zijn voor dialoog tussen docent en student. In de literatuur wordt dit laatste door Carless (2013) bevestigd. Door meerdere respondenten werd, net als in de literatuur, benadrukt dat feedback een uitwisseling moet zijn tussen docent en student (Carless et al., 2011).

Continu proces

De resultaten lieten zien dat de meerderheid van de respondenten het belang inzag van het geven van feedback in een informele setting. Dit heeft volgens de respondenten meerdere voordelen, zo is het een meer natuurlijke vorm van feedback en spaart men zijn of haar feedback niet op tot latere momenten. Dit laatste wordt in de literatuur benadrukt als een belangrijk onderdeel bij het geven van feedback (Wiggins, 2012; Hattie & Timperly 2007). In overeenstemming met de literatuur werd aangegeven dat een formele setting en informele setting gecombineerd moet worden in een Feedbackcultuur. Clynnes & Raftery (2008) geven namelijk aan dat wanneer feedback gegeven wordt in een formele en informele setting, dit verzekert dat feedback continu gegeven wordt.

Net zoals in de literatuur gaven respondenten aan dat het geven van feedback continu plaats zou moeten vinden (Beaumont et al., 2008). In tegenstelling tot het voorgaande, werd er ook aangegeven dat feedback niet continu gegeven moet worden, maar afgestemd moet worden op de persoon. Echter, laat Wiggins (2012) in zijn artikel zien, sluit het geven van

continue feedback en het geven van persoonlijk afgestemde feedback elkaar niet uit. Wanneer men continue feedback geeft, kan men de feedback juist meer afstemmen op de persoon. Men kan dan namelijk beter de ontwikkeling van het individu bijhouden.

Resultaten bevestigen informatie uit de literatuur dat feedback ook te veel gegeven kan worden. Dit zou namelijk averechts werken omdat het de student kan overweldigen (Wiggins, 2012). Opvallend echter, is dat uit de resultaten bleek dat alle studenten dit aangaven, terwijl slechts één van de zes docenten het hiermee eens was. Wellicht is dit te verklaren doordat studenten vaker in aanraking komen met feedback, waardoor zij ook sneller ervaren dat dit te vaak plaatsvindt. Het is misschien ook te verklaren doordat studenten vaak bij feedback te maken hebben met een machtsverschil (de docent staat boven de student), waardoor zij ook frequenter een negatieve ervaring hiermee hebben.

Respondenten gaven aan dat studenten en docenten actief bezig zouden moeten zijn met feedback. In contrast met het voorgaande, werd door vijf respondenten, waaronder drie respondenten die ook het voorgaande beaamden, benadrukt dat de docent als taak heeft de student te stimuleren om feedback te geven en te vragen. Er is dus geen consensus over of studenten zelf actief bezig moeten zijn met feedback, of dat het de verantwoordelijkheid is van docenten om feedback te stimuleren.

Ten slotte was er consensus onder de respondenten dat feedback op veel gebieden gegeven zou moeten worden. Zo worden de vier niveaus van Hattie & Timperly (2007) genoemd, maar ook worden andere voorbeelden gegeven zoals feedback op gedrag, vaardigheden en de ontwikkeling.

Samenwerking

Respondenten van Chemie en GZT gaven aan dat het maken van afspraken over feedback en het praten over feedback van belang is bij een Feedbackcultuur. In de literatuur wordt dit belang van afspraken maken bevestigd. Wiggins (2012) vermeld namelijk in zijn artikel dat docenten eenzelfde visie moeten hebben over feedback. Feedback zou consistent gegeven moet worden binnen de opleiding. In tegenstelling tot de meningen van de respondenten van GZT en Chemie, gaven de docenten van IPO juist aan dat afspraken over feedback belemmerend zijn voor de Feedbackcultuur. Een reden hiervoor zou kunnen zijn dat afspraken en regels het geven van feedback forceren, en niet zorgt voor intrinsieke motivatie om feedback toe te passen.

Door meerdere respondenten werd herhaald dat praten binnen het team van belang is voor een Feedbackcultuur. Vaak werd hiervoor, in overeenstemming met de literatuur, als

argument gegeven dat men elkaar dan beter kent, en elkaar dus sneller aanspreekt op fouten (Carless, 2013). Maar ook gaven respondenten aan dat het gesprek tussen docenten van belang is voor kennisdeling en zorgt voor een betere kwaliteit van onderwijs. Dit is in overeenstemming met wat Dochy et al. (2015) beschrijven in hun boek. Zij geven namelijk aan dat onderliggende opvattingen over het onderwijs van invloed zijn op de onderwijspraktijk. Dus wanneer men kennis deelt en opvattingen over het onderwijs daarop baseert, is dit terug te zien in de onderwijspraktijk en dus ook de onderwijskwaliteit.

De resultaten lieten zien dat in een Feedbackcultuur het van belang is dat het management en bestuur van de opleiding de Feedbackcultuur faciliteert. Als argument werd aangegeven dat er dingen zijn die in teams niet altijd vanzelf gaan. Zo zou het management het goede voorbeeld moeten geven, gesprekken en cursussen moeten faciliteren, feedback moeten aanmoedigen en moeten zorgen voor een veilige cultuur.

Uit de resultaten blijkt dat de onderwijsvisie niet een voorwaarde is voor het daadwerkelijk voorleven van die visie in de praktijk. Zo zou volgens respondenten feedback eerder toegepast worden vanuit intrinsieke motivatie, dan vanuit een visie. Echter, werd door respondenten ook aangegeven dat een visie en doelen wel belangrijk zijn voor een Feedbackcultuur.

De resultaten lieten zien dat het merendeel van de respondenten aangaf dat veiligheid en openheid een belangrijk onderdeel is van een Feedbackcultuur. Dit zorgt ervoor, volgens de literatuur en volgens de respondenten, dat men elkaar sneller feedback durft te geven en kritischer durft te zijn (Carless, 2013). Wil er sprake zijn van een veilige, open cultuur, dan moeten volgens de respondenten, docenten zich open en kwetsbaar opstellen, wordt er veiligheid ervaren en vertrouwt en kent men elkaar.

Overig

Uit de resultaten kwam naar voren dat respondenten het belangrijk vonden dat wanneer er feedback gegeven wordt, men rekening houdt met individuele verschillen. Dit werd onderbouwd door het argument dat feedback grote impact kan hebben op de ontvanger. Bovendien is persoonlijke feedback van belang, omdat dit de ontvanger in staat stelt om te groeien.

Ten slotte werd aangegeven dat positieve en negatieve feedback in balans moeten zijn. Feedback moet voornamelijk positief en respectvol zijn. Onderzoek van Baumeister, Bratslavsky, Finkenauer & Vohs, (2001), bevestigt dit, want, wordt er in dit artikel beweert,

negatieve feedback wordt sterker geïnternaliseerd dan positieve feedback. Daarom moet positieve feedback sterker aanwezig zijn.

Uit de resultaten wordt duidelijk dat het begrip Feedbackcultuur een complex concept is. Zo is het opvallend dat het concept open en veilige cultuur, dat onder het deelconcept samenwerking valt, met veel andere concepten in relatie kan worden gebracht. Een balans van positieve en negatieve feedback, een goede relatie tussen docent en student, praten met het team en de aanpak van het management zorgen voor een veilige cultuur. Bovendien zorgt continue feedback voor de mogelijkheid om feedback af te stemmen op behoeftes van de ontvanger, waardoor dit in relatie te brengen is met het deel-concept rekening met individuele verschillen. Wanneer er onvoldoende rekening gehouden wordt met individuele verschillen, kan er sprake zijn van te veel feedback, waardoor het deelconcept rekening met individuele verschillen weer invloed heeft op het deelconcept continu proces. Er kan dus geconcludeerd worden dat Feedbackcultuur een dynamisch concept is, waarvan de deelconcepten elkaar onderling beïnvloeden.

Beperkingen

Geen onderzoek is zonder beperkingen en het huidige onderzoek is geen uitzondering daarop. Ten eerste is een beperking van dit onderzoek dat de onderzochte steekproef beperkt is. Hoewel dit onderzoek kwalitatief is benaderd en dus een diepgaande kijk op de zaak mogelijk maakte, is een beperking hiervan dat er maar een gelimiteerde onderzoeksgroep is gebruikt. Niet alleen is het aantal respondenten gelimiteerd tot negen personen, ook is de populatie van de respondenten beperkt. Alle respondenten waren tijdens het onderzoek werkzaam op de Hogeschool Rotterdam op een bèta-opleiding. Hierdoor zijn alleen respondenten werkzaam in Rotterdam onderzocht en zijn de respondenten allen technisch geschoold. Ook is er bij bètaopleidingen meer ruimte voor practica binnen het onderwijsontwerp, waardoor deze opleidingen vaker andere vormen van feedback toepassen dan opleidingen waar minder practica plaatsvinden. Zo kunnen de onderzochte respondenten dus een andere perceptie hebben van wat feedback is en wat Feedbackcultuur kan inhouden. Dit resulteert in een beperkte generaliseerbaarheid van de onderzoeksresultaten.

De tweede beperking van dit onderzoek is de subjectiviteit van de onderzoeker. In dit onderzoek is de dataverzameling, -verwerking en -analyse uitgevoerd door één persoon. Omdat kwalitatief onderzoek de interpretatie van de data van de onderzoeker vereist, zou rekening gehouden moeten worden met subjectiviteit van de onderzoeker. In dit onderzoek is, om de kwaliteit van de dataverwerking en analyse te waarborgen, de data door een tweede

beoordelaar gecodeerd. Dit is echter maar beperkt toegepast, namelijk bij één van de negen interviews.

Een positief punt van dit onderzoek is dat de combinatie van *data-driven* en *concept-driven coding* (Flick, 2014) voorkwam dat dit onderzoek beperkt was tot enkel het toetsen van concepten. Ook opvallende informatie kon meegenomen worden bij de uiteindelijke definiëring van Feedbackcultuur. Hierdoor is een specifiek, maar ook een breed onderzoek naar Feedbackcultuur mogelijk geweest.

Suggesties voor vervolgonderzoek

Zoals in het voorgaande besproken, heeft dit onderzoek een beperkte onderzoeksgroep. Daarom is het van belang dat de gevonden concepten getoetst worden op een grotere schaal met een bredere steekproef. Een suggestie is om een model te toetsen met de voorgestelde deelconcepten. Een andere suggestie is om met behulp van vragenlijstonderzoek onder een groter aantal respondenten te bekijken of de voorgestelde structuur van Feedbackcultuur terug te vinden is. In dergelijke onderzoeken zou het interessant zijn om ook naar andere toepassingsgebieden te kijken, zoals bijvoorbeeld het bedrijfsleven, dan binnen het onderwijs waar het huidige onderzoek heeft plaatsgevonden.

Conclusie

Omdat er nog geen definitie was van Feedbackcultuur heeft dit onderzoek bijgedragen aan een nog onbelicht thema in de wetenschap. Bovendien kan dit onderzoek een bijdrage leveren aan verbetering van onderwijskwaliteit op Hogescholen. Hogescholen kunnen, met behulp van de vijf geformuleerde concepten, gericht actie ondernemen om hun Feedbackcultuur te verbeteren. Bovendien kan er, aan de hand van de vijf deel-concepten, gereflecteerd worden op de situatie van de opleiding.

Aan de hand van de resultaten kunnen wij concluderen dat de drie uit de literatuur opgestelde concepten bevestigd worden door het huidige onderzoek. Bovendien kunnen aan het begrip feedbackcultuur twee nieuwe concepten toegevoegd worden. Feedbackcultuur bestaat dus uit de volgende vijf deelconcepten. Feedbackcultuur bestaat uit dialoog: een interactieve uitwisseling tussen docent en student, met als voorwaarde dat er een goede relatie tussen hen is. Het tweede deel-concept is continu proces: er moet sprake zijn van feedback op veel verschillende gebieden die in een combinatie van een formele en informele setting gegeven moet worden. Er wordt rekening gehouden met de hoeveelheid feedback dat gegeven wordt. Ten derde wordt geconcludeerd dat een onderdeel van feedbackcultuur samenwerking

is. Hierbij van belang zijn afspraken en gesprek over feedback binnen de opleiding, het management faciliteert de Feedbackcultuur en er is sprake van een visie op feedback en een veilige cultuur. Ten vierde moet positieve en negatieve feedback in een feedbackcultuur in balans zijn en ten slotte houdt men rekening met individuele verschillen bij het geven van feedback.

Concluderend kan aan de hand van dit onderzoek Feedbackcultuur dus als volgt gedefinieerd worden: Feedbackcultuur is een dynamisch interrelationeel concept waarin continu dialogische, persoonlijke en in grote mate positieve feedback gegeven wordt en waarin er sprake is van intensieve samenwerking op docent,- en bestuursniveau.

Referenties

- ATLAS.ti. Version 8.1. [Computer software] (1999). Berlin, Scientific Software Development
- Baumeister, R., Bratslavsky, E., Finkenauer, C., & Vohs, K. (2001). Bad is stronger than good. *Review Of General Psychology*, 5(4), 323-370. doi:10.1037/1089-2680.5.4.323
- Beaumont, C., O’Doherty, M., & Shannon, L. (2008). *Staff and student perceptions of feedback quality in the context of widening participation Research report*. York, Verenigd Koninkrijk: Higher Education Academy.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education*, 5(1), 7–74. doi:10.1080/0969595980050102
- Black, P., & Wiliam, D. (2003). ‘In praise of educational research’: formative assessment. *British Educational Research Journal*, 29(5), 623-637. Doi:10.1080/0141192032000133721
- Blair, A., Wyburn-Powell, A., Goodwin, M., & Shields, S. (2014). Can dialogue help to improve feedback on examinations? *Studies in Higher Education*, 39(6), 1039-1054. doi:10.1080/03075079.2013.777404
- Brunswik, E. (1956). *Perception and the Representative Design of Experiments*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Carless, D. (2013). Trust and its role in facilitating dialogic feedback. In D. Boud & E. Molloy (Eds.), *Feedback in higher and professional education* (pp. 90–103). London, Verenigd Koninkrijk: Routledge.

- Carless, D., Salter, D., Yang, M., & Lam, J. (2011). Developing sustainable feedback practices. *Studies in Higher Education*, 36(4), 395-407. doi:10.1080/03075071003642449
- Chavis, D.M., Hogge, J.H., McMillan, D.W., & Wandersman, A. (1986). Sense of community through Brunswik's Lens: A first look. *Journal of Community Psychology*, 14(1), 24-40. doi:10.1002/1520-6629(198601)14:1<24::AID-JCOP2290140104>3.0.CO;2-P
- Clynes, M., & Raftery, S. (2008). Feedback: An essential element of student learning in clinical practice. *Nurse Education in Practice*, 8(6), 405-411. <http://dx.doi.org/10.1016/j.nepr.2008.02.003>
- Dochy, F., Berghmans, I., Koenen, A., & Segers, M. (2015) *Bouwstenen voor High Impact Learning*. Amsterdam: Boom Lemma Uitgevers.
- Flick, U. (2014). *An introduction to qualitative research*. London, Verenigd Koninkrijk: Sage.
- Hattie, J. (1999). Influences on student learning. Verkregen op 21 maart, 2017, van <http://xn--wwwrpoa.teacherstoolbox.co.uk/downloads/managers/Influencesonstudent.pdf>
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of educational research*, 77(1), 81-112. doi:10.3102/003465430298487
- Nicol, D. J., & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in higher education*, 31(2), 199-218. doi:10.1080/03075070600572090
- Orsmond, P., & Merry, S. (2011). Feedback alignment: Effective and ineffective links between tutors' and students' understanding of coursework feedback. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 36(2), 125-36. doi:10.1080/02602930903201651
- Ramsden, P. (2003) *Learning to Teach in Higher Education*. (2nd ed.) London, Verenigd Koninkrijk: Routledge.
- Schein, E.H. (1985). *Organizational culture and leadership*. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Sluijsmans, D. M. A. (2013). *Verankerd in leren. Vijf bouwstenen voor professioneel beoordelen in het hoger beroepsonderwijs*. Heerlen, Nederland: Zuyd Hogeschool.
- Sluijsmans, D. M. A., & Kneyber, R. (2016). *Toetsrevolutie*. Culemborg: Phronese.

- Taras, M. (2005). Assessment—summative and formative—some theoretical reflections. *British Journal of Educational Studies*, 53(4), 466-478. doi:10.1111/j.1467- 8527.2005. 00307.x
- Voerman, L., Meijer, P. C., Korthagen, F.A.J., & Simons, R.J. (2012). Types and frequencies of feedback interventions in classroom interaction in secondary education. *Teaching and Teacher Education*. 28(8), 1107-1115. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2012.06.006>.
- Wiggins, G. (2012). Seven keys to effective feedback. In M. Scherer (Red.), *On Formative Assessment: Readings from Educational Leadership* (pp. 24-35). Alexandria, VA: ASCD.

Appendix A Interviewschema docenten en studenten

	Interviewschema docent
Inleiding	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Voorstellen:</i> Marieke van der Linden, student onderwijswetenschappen EUR - <i>Warming up:</i> Aangeven medewerking interview op prijs te stellen - <i>Onderwerp:</i> Afstudeeronderzoek Bachelor - <i>Opdrachtgever:</i> Erasmus universiteit en platform leren van toetsen - <i>Doel:</i> Onderzoek naar definiëring Feedbackcultuur - <i>Duur interview</i> Ongeveer 45 minuten - <i>Soorten vragen:</i> Open vragen, geen goed of fout. - <i>Rapportage:</i> Audio-opname, toestemming? - <i>Anonimiteit:</i> Alleen opleiding en docent/student - <i>Vertrouwelijkheid:</i> gegarandeerd. - <i>Vragen:</i> Heeft u nog vragen?
Kern	<p><i>Het eerste deel zal bestaan uit persoonlijke vragen.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Op welke opleiding bent u werkzaam? - Wat voor functie binnen deze opleiding heeft u? - Hoelang bent u al werkzaam binnen de opleiding? - Welke opleiding(en) heeft u gedaan. Kwam daar feedback aan de orde?
	<p><i>De volgende vragen hebben als doel om het begrip Feedbackcultuur te verduidelijken. Dus hoe een Feedbackcultuur er in het ideale geval uit zou moeten zien in uw ogen.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Wat verstaat u onder Feedbackcultuur? - Welke acties van docenten lijken u belangrijk bij een Feedbackcultuur? - Welke acties van studenten lijken u belangrijk bij een Feedbackcultuur? - Welke acties van de directie/bestuur lijken u belangrijk bij een Feedbackcultuur? - Wat denkt u dat het verschil is tussen een toetscultuur en een Feedbackcultuur? - Kunt u een situatie beschrijven waarvan u denkt dat het bijgedragen heeft aan de Feedbackcultuur in de opleiding - Waarom droeg dit bij aan de Feedbackcultuur?
	<p><i>De volgende vragen hebben als doel om de huidige situatie van de opleiding in kaart te brengen.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - In welke mate denkt u dat er sprake is van een Feedbackcultuur binnen uw opleiding? - Hoe zouden studenten de mate van Feedbackcultuur in de opleiding beschrijven denkt u? - Waar zitten de knelpunten voor het bereiken van een Feedbackcultuur binnen de opleiding? - Wat zou de opleiding nodig hebben om tot een Feedbackcultuur te komen?
Afsluiting	<p><i>Dit waren mijn vragen, het interview wordt afgerond</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Opmerkingen:</i> Zijn er nog andere zaken die van belang kunnen zijn? - <i>Gegevensverwerking</i> Herhalen garantie anonieme verwerking - <i>Bedanken</i> Voor bijdrage en tijd.

	Interviewschema student
Inleiding	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Voorstellen:</i> Marieke van der Linden, student onderwijswetenschappen EUR - <i>Warming up:</i> Aangeven medewerking interview op prijs te stellen - <i>Onderwerp:</i> Afstudeeronderzoek Bachelor - <i>Opdrachtgever:</i> Erasmus universiteit en platform leren van toetsen - <i>Doel:</i> Onderzoek naar definiëring Feedbackcultuur - <i>Duur interview</i> Ongeveer 45 minuten - <i>Soorten vragen:</i> Open vragen, geen goede of foute antwoorden - <i>Rapportage:</i> Audio-opname, toestemming? - <i>Anonimiteit:</i> Alleen opleiding en docent/student - <i>Vertrouwelijkheid:</i> gegarandeerd. - <i>Vragen:</i> Heeft u nog vragen?
Kern	<p><i>Het eerste deel zal bestaan uit persoonlijke vragen.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Op welke opleiding studeert u? - In welk jaar zit u?
	<p><i>De volgende vragen hebben als doel om het begrip Feedbackcultuur te verduidelijken, dus hoe een Feedbackcultuur er in het ideale geval uit zou moeten zien in uw ogen.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Wat verstaat u onder Feedbackcultuur? - Wat zou een docent moeten doen in een Feedbackcultuur? - Wat zou een student moeten doen in een Feedbackcultuur? - Wat zou de directie/bestuur moeten doen in een Feedbackcultuur? - Wat is het verschil tussen een toetscultuur en een Feedbackcultuur denkt u?
	<p><i>De volgende vragen hebben als doel om de huidige situatie in kaart te brengen.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - In welke mate denkt u dat er sprake is van een Feedbackcultuur binnen uw opleiding? - Waar zitten de knelpunten voor het bereiken van een Feedbackcultuur? - Wat zou de opleiding nodig hebben voor het bereiken van een Feedbackcultuur?
Afsluiting	<p><i>Dit waren mijn vragen, het interview wordt afgerond</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Opmerkingen:</i> Zijn er nog andere zaken die van belang kunnen zijn? - <i>Gegevensverwerking</i> Herhalen garantie anonieme verwerking - <i>Bedanken</i> Voor bijdrage en tijd.

Appendix B Codeschema

Tabel 2

Open en Axiale codes met frequentie quotaties

Open code	Axiale code	Frequentie code
Continu proces	Feedback als gewoonte	6
Continu proces	Formeel/informeel	17
Continu proces	Hoe vaak feedback	15
Continu proces	Actief bezig met feedback	14
Continu proces	Sturing van docent	10
Continu proces	Waarop feedback	18
Continu proces	Wanneer feedback	22
Dialoog	Manieren feedback geven	12
Dialoog	Mondelinge feedback	23
Dialoog	Relatie student/docent	15
Overig	Afstemming op behoeften	7
Overig	Altijd sprake van Feedbackcultuur	1
Overig	Bewustzijn	2
Overig	Feedback gebruiken	3
Overig	Goede voorbeeld geven	2
Overig	Leren over feedback	7
Overig	Opbouwende/positieve feedback	16
Overig	Rol student	14
Persoonlijk	Feedback in vooropleiding	6
Persoonlijk	Functie	5
Persoonlijk	Jaren werkzaam	6
Persoonlijk	Leeftijd	1
Persoonlijk	Opleiding	9
Persoonlijk	Opleidingsjaar	3
Persoonlijk	Vooropleiding	7
Persoonlijk	Vorige werkgevers	3
Samenwerking	Afspraken over feedback	13
Samenwerking	Praten met team	33
Samenwerking	Taak management/bestuur	13
Samenwerking	Veilige/open cultuur	29
Samenwerking	Visie en doel opleiding	20
Totaal		352

Appendix C Interbeoordelaar betrouwbaarheid

Tabel 3

Vershil eerste en tweede beoordeling interview 1

Cluster	Eerste beoordelaar	Tweede beoordelaar	Vershil
Continu proces	5	7	2
Dialogoog	7	9	2
Overig	3	5	2
Persoonlijke gegevens	6	6	0
Samenwerking	18	19	1
Totaal	39	46	7

Appendix D Plagiatverklaring