

**Het Effect van de Tool Feedbackcultuur op de Feedbackoriëntatie van Docenten in het
Hoger Beroepsonderwijs**

**The Effect of the Tool Feedback Culture on the Feedback Orientation of Teachers in
Higher Education**

Letizia Sciarone

Master Onderwijswetenschappen, Open Universiteit

E-mailadres: Lsciarone@gmail.com

Datum: 16-8-2022

Samenvatting

Feedback wordt in het hoger onderwijs als een belangrijke factor gezien om de prestaties te verbeteren. Vanwege de verschuiving van het perspectief van feedbackgever naar feedbackontvanger en de toegenomen aandacht voor het proces tussen ontvanger en gever is meer aandacht ontstaan voor een algehele feedbackcultuur in onderwijsinstellingen. Daarnaast blijkt de individuele houding ten aanzien van feedback, de feedbackoriëntatie, positieve invloed te hebben op de algehele feedbackcultuur van een organisatie en vice versa. Platform Leren van toetsen heeft de tool feedbackcultuur ontwikkeld om een goede feedbackcultuur in hoger onderwijsinstellingen te creëren. In dit onderzoek werd deze tool middels convergent mixed designonderzoek in zeven hoger beroepsonderwijsinstellingen getoetst met twee condities. De referentieconditie bevatte de origineel ontwikkelde tool feedbackcultuur. De interventieconditie bevatte de tool feedbackcultuur met een extra feedbackoriëntatiewerkvorm. De centrale onderzoeksvraag was: “Wat is het effect van de tool feedbackcultuur en de feedbackoriëntatiewerkvorm op de feedbackoriëntatie van deelnemers aan de tool feedbackcultuur?”. Van alle 56 deelnemers werd de feedbackoriëntatie als voor- en nameting gemeten, van de interventieconditie werd de feedbackoriëntatieverandering tijdens de feedbackoriëntatiewerkvorm geanalyseerd en vijf deelnemers uit de interventieconditie werden geïnterviewd. De feedbackoriëntatiewerkvorm heeft een positieve impact op de interventiedeelnemers gehad, hoewel geen significant effect gevonden is voor de feedbackoriëntatieverbetering van de deelnemers aan de tool feedbackcultuur. Acties werden door deelnemers gepland om de feedbackoriëntatie en specifiek de feedback self-efficacy te verbeteren en om de onderlinge communicatie over feedback te verbeteren. Huidig onderzoek draagt bij aan inzichten om de feedbackoriëntatie te verbeteren en te meten.

Keywords: feedbackcultuur, feedbackoriëntatie, hoger onderwijs, verbetering feedbackoriëntatie, creëren feedbackcultuur

Abstract

Feedback is seen in higher education as an important factor to improve performance. Due to the shift of the perspective from feedback giver to feedback receiver and the increased attention for the process between receiver and giver, more attention has been paid to an overall feedback culture in educational institutions. In addition, the individual attitude towards feedback, the feedback orientation, appears to have a positive influence on the overall feedback culture of an organization and vice versa. Platform 'Leren van toetsen' has developed the feedback culture tool to create a good feedback culture in higher education. In this study, this tool was tested with two conditions by means of convergent mixed design research in seven higher vocational education institutions. The reference group contained the original developed feedback culture tool. The intervention condition contained the feedback culture tool with an additional feedback orientation module. The central research question was: "What is the effect of the feedback culture tool and the feedback orientation module on the feedback orientation of participants in the feedback culture tool?". The feedback orientation of all 56 participants was measured as a pre- and post-measurement, of the intervention condition the feedback orientation change during the feedback orientation module was analyzed and five participants from the intervention condition were interviewed. The feedback orientation module has had a positive impact on the intervention participants, although no significant effect was found for the feedback orientation improvement of the participants in the feedback culture tool. Actions were planned by participants to improve feedback orientation and specifically feedback self-efficacy and to improve mutual communication about feedback. Current research contributes to insights to improve and measure feedback orientation.

Keywords: feedback culture, feedback orientation, higher education, improving feedback orientation, creating feedback culture

Inhoud

Samenvatting	2
Abstract	3
Inhoud.....	4
1. Inleiding	6
1.1 Probleemschets en Doel.....	6
1.2 Theoretisch Kader	7
1.2.1 Feedbackcultuur	8
1.2.2 Creëren Goede Feedbackcultuur	11
1.2.3 Feedbackoriëntatie	12
1.3 Huidige Studie	14
2. Methode.....	16
2.1 Deelnemers	16
2.2 Meetinstrumenten en Materialen	19
2.2.1 Feedback Oriëntatie Schaal	19
2.2.2 Tool Feedbackcultuur.....	20
2.2.3 Extra Feedbackoriëntatiewerkvorm	22
2.2.4 Schriftelijk.....	23
2.2.5 Semigestructureerde Interviewvragenlijst.....	23
2.3 Procedure	24
2.4 Data-Analyse	26
3. Resultaten	28
3.1 Controle van de Data	28
3.2 Controle Voorafgaande Verschillen Condities.....	28
3.3 Resultaten Deelvraag 1	29

3.4 Resultaten Deelvraag 2	30
3.5 Resultaten Deelvraag 3	31
3.6 Resultaten Deelvraag 4	33
4. Discussie.....	37
4.1 Beantwoording Onderzoeksvraag en Deelvragen	37
4.2 Beperkingen van het Onderzoek en Toekomstig Onderzoek	40
4.3 Praktische Implicaties.....	42
4.4 Conclusie	43
Referenties.....	44
Bijlage A	49
Bijlage B.....	50
Bijlage C.....	51
Bijlage D	52

Het Effect van de Tool Feedbackcultuur op de Feedbackoriëntatie van Docenten in het Hoger Beroepsonderwijs

1. Inleiding

1.1 Probleemschets en Doel

Uit wetenschappelijke literatuur blijkt dat docenten en studenten van instellingen in het hoger onderwijs weliswaar feedback van belang achten voor hun leerproces en verbetering van de studie- of instellingsresultaten, maar dat de tevredenheid over het geven en het ontvangen van feedback niet hoog is (Carless, 2020; Ramani et al., 2019; Watling, 2014; Watling et al., 2014). Mogelijke redenen van deze ontevredenheid kunnen zijn, dat de gever en ontvanger feedback anders definiëren (Ajjawi & Regehr, 2019), dat de verwachtingen omtrent feedback anders zijn of dat gever en ontvanger nog niet vaardig genoeg zijn om met feedback om te gaan (Carless, 2020; Carless & Winstone, 2020; Molloy et al., 2020).

Mede door ontevredenheid over het geven en ontvangen van feedback heeft de laatste jaren een verschuiving plaatsgevonden om de kwaliteit van feedback vooral te bekijken vanuit het perspectief van de gever naar meer het perspectief van de ontvanger en het proces tussen de ontvanger en gever (Carless & Winstone, 2020; Henderson et al., 2019). Vanwege deze verschuiving is aandacht ontstaan voor een algehele feedbackcultuur; de normen, waarden en beleving van feedback in instellingen (Ramani et al., 2017; Watling et al., 2014). Daarnaast zijn er conceptuele onderzoeken geweest in het hoger onderwijs naar wat de ontvanger van de feedback, meestal de student, moet kunnen om feedback goed te kunnen verwerken, hoe met feedback om te gaan en welke houding ten aanzien van feedback helpt om feedback te willen verwerken (Henderson et al., 2019; Molloy et al., 2020; Sutton, 2012). Dit wordt feedbackgeletterdheid van studenten genoemd (Sutton, 2012). Een onderdeel van de feedbackgeletterdheid is feedbackoriëntatie. Dit is de houding van de ontvanger ten aanzien

van feedback. Feedbackoriëntatie blijkt van belang of en hoe de ontvanger met de feedback zal omgaan (London & Smither, 2002).

Onderzoek laat zien dat een betere feedbackoriëntatie de feedbackcultuur positief kan beïnvloeden (Henderson et al., 2019; London & Smither, 2002) en dat omgekeerd een positief ervaren feedbackcultuur de feedbackoriëntatie van leden in de organisatie kan verbeteren (London & Smither, 2002; Steelman & Wolfeld, 2018).

Om een goede feedbackcultuur te creëren in onderwijsinstellingen in het hoger beroepsonderwijs (hbo), heeft het platform Leren van toetsen de tool feedbackcultuur ontwikkeld voor onderwijsinstellingen. Deze tool kan zelfstandig door teams in onderwijsorganisaties doorlopen worden om tot een gezamenlijk uitgedragen feedbackcultuur te komen, maar moet nog getest worden in de praktijk. De tool bevat een aantal werkvormen, die zich voornamelijk richten op gezamenlijke visie en samenwerking.

Aangezien uit literatuuronderzoek naar voren komt dat een goede feedbackoriëntatie van grote invloed is op een positieve feedbackcultuur (Braddy et al., 2013; Henderson et al., 2019; London & Smither, 2002), is het van belang om naast de feedbackcultuur van organisaties de feedbackoriëntatie te verbeteren. Het doel van huidig onderzoek is om meer inzicht te krijgen in wat het effect is van de tool feedbackcultuur op de feedbackoriëntatie van deelnemers aan de tool feedbackcultuur en wat de eventuele toegevoegde waarde van een feedbackoriëntatiewerkvorm in de tool voor deelnemers is.

Met inzichten uit dit onderzoek over het toevoegen van een werkvorm gericht op verbetering van feedbackoriëntatie, kan de tool verder worden ontwikkeld. Daarnaast dragen resultaten uit dit onderzoek mogelijk bij aan inzichten om de feedbackoriëntatie te verbeteren.

1.2 Theoretisch Kader

Om te onderzoeken wat het effect is van de tool feedbackcultuur op de feedbackoriëntatie van deelnemers aan de tool en wat de eventuele toegevoegde waarde van

een feedbackoriëntatiewerkvorm in de tool voor de deelnemers is, is het belangrijk om drie begrippen nader te definiëren en te omschrijven: feedbackcultuur, feedbackoriëntatie en creëren goede feedbackcultuur.

1.2.1 Feedbackcultuur

Gekeken vanuit het perspectief van een organisatiecultuur komt de definitie van feedbackcultuur van London en Smither (2002) in hoofdlijnen overeen met feedback als grondslag van de organisatiecultuur. Organisatiecultuur wordt daarbij gedefinieerd als een gezamenlijke set van normen en waarden met geschreven en ongeschreven regels en afspraken over hoe zich te gedragen en de creatie van een identiteit voor zijn leden dat een dynamisch proces is en aangepast kan worden (Baker et al., 2013). London en Smither (2002) definiëren feedbackcultuur als de uitvoering en interventies gericht op het belang van feedback, terwijl de organisatie ondersteuning biedt om feedback te geven en te ontvangen en positie inneemt over de kwaliteit van feedback, waarbij de feedbackoriëntatie van de individuele werknemer en de feedbackcultuur van de organisatie elkaar wederzijds beïnvloeden. De uitvoering en interventies gericht op het belang van feedback kunnen daarbij gezien worden als de gezamenlijke set van normen en waarden, regels en afspraken hoe te gedragen en de creatie van een identiteit. Positie innemen over de kwaliteit van de feedback, waarbij de feedbackoriëntatie van de individuele werknemer en de feedbackcultuur van de organisatie elkaar wederzijds beïnvloeden, kan daarbij gezien worden als een creatie van identiteit, dat een dynamisch proces is en aangepast kan worden in de tijd. De organisatie-ondersteuning is het faciliterende deel om de cultuur te kunnen creëren en te waarborgen.

In de definitie van Van der Linden (2017) wordt feedbackcultuur omschreven als “een dynamisch inter-relatieve 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” (p. 30). De definitie van Van der Linden (2017) richt zich meer op

wat een goede feedbackcultuur zou moeten inhouden in tegenstelling tot de meer algemene definitie gezien vanuit het organisatiecultuurperspectief, waarbij geen standpunt ingenomen wordt over het niveau. Ook in andere feedbackcultuurdefinities worden meer de onderdelen benoemd, die nodig zijn om van een goede feedbackcultuur te kunnen spreken. Baker et al. (2013) hebben het bijvoorbeeld over een feedback-vriendelijke cultuur in plaats van over feedbackcultuur, dat vanwege de benaming al een bepaald soort cultuur impliceert. Zij stellen dat veiligheid in de organisatie, onderlinge dialoog en een continu leerproces de drie belangrijkste pijlers van een feedback-vriendelijke cultuur zijn.

Het perspectief wat een goede feedbackcultuur moet bevatten is ook terug te zien bij recentere definities van feedback zoals bijvoorbeeld de definitie van Ajjawi en Regehr (2019), die feedback beschrijven als een dynamisch en co-constructieve interactie in een veilige context en gelijkwaardige respectvolle relatie om de manier van denken, handelen en bestaan van lerende en docerende uit te dagen en tot bloei te laten komen. Hoewel niet altijd eenduidig in wetenschappelijke literatuur, zijn een aantal overkoepelende deelconcepten te benoemen die voor een goede feedbackcultuur kunnen zorgen. Het gaat hierbij om de kwaliteit van: de gegeven feedback, de feedbackoriëntatie van de ontvanger, de verwerking van de feedback zelf, het proces van de feedback tussen geveer en ontvanger en de ondersteuning van de organisatie (Carless & Winstone, 2020; Henderson et al., 2019; London & Smither, 2002; Page et al., 2021). Ook bij het begrip feedbackgeletterdheid worden onderdelen genoemd, die de ontvanger en geveer nodig hebben om zelf en gezamenlijk goed met feedback om te gaan in een onderwijsinstelling (Carless & Winstone, 2020; Henderson et al., 2019) alsof het een feedbackcultuur betreft.

Hoewel bovenstaande kwaliteitsdeelconcepten te benoemen zijn, is nog geen valide feedbackcultuurmeetinstrument voorhanden om te meten hoe de feedbackcultuur in een organisatie is en wat de kwaliteit daarvan is. Twee verschillende soorten meetinstrumenten

zijn ontwikkeld waarbij de ene vanuit een kwaliteitsperspectief ontwikkeld is en de andere vanuit een organisatieperspectief. Steelman et al. (2004), hebben een kwantitatieve data-analyse uitgevoerd, waarbij ze zich gericht hebben op de manier van feedback gegeven door een hogergeplaatste en een gelijk geplaatste collega en hoe de feedback ervaren en gebruikt wordt door de collega die de feedback ontvangt. Hiervoor hebben ze een eigen Feedback Environment Survey (FES) ontwikkeld. Rougas et al. (2015) hebben meer naar de algemeen beleefde cultuur met feedback als grondslag gekeken door vier domeinen van de gevalideerde en veelgebruikte Organisational Culture Assessment Instrument (OCAI) te herschrijven naar een meer specifieke Formatieve Feedback Cultuur Tool (FFCT).

Uit literatuur omtrent feedback, feedbackgeletterdheid en feedbackcultuur blijkt dat de begrippen door elkaar lopen en dat er geen consensus is over waar het ene begrip begint en waar het andere begrip eindigt (Page et al., 2021). Het lijkt van belang een standpunt in te nemen over het perspectief van waaruit feedbackcultuur wordt gezien; vanuit een algemeen organisatieperspectief of vanuit een kwaliteitsperspectief.

Gezien vanuit een algemeen organisatie-cultuurperspectief en gelet op terugkerende elementen in een cultuur zoals normen en waarden, beleving, processen en interactie binnen de organisatie zou feedbackcultuur als volgt gedefinieerd kunnen worden: de waarden, normen en beleving van feedback in een organisatie en de geschreven en of ongeschreven regels en afspraken over de wijze waarop een feedbackproces plaatsvindt, die middels interacties door de leden van de organisatie in een dynamisch en iteratief proces tot stand komen.

Gezien vanuit een kwaliteitsperspectief, waarin kwaliteitseisen zijn meegenomen maar ook terugkerende elementen van een cultuur zou een goede feedbackcultuur gedefinieerd kunnen worden als: een dynamisch inter-relatieel en co-constructief concept waarin feedback van grote waarde is voor alle lagen van de organisatie voor individuele en

gezamenlijke groei en uitdaging waardoor continu dialogische, persoonlijke en constructieve feedback gegeven wordt middels facilitering in tijd, een veilige samenwerking en constante ontwikkeling en evaluatie van de gezamenlijke visie en uitdraging van feedback en er oog is voor individuele verschillen en noden met betrekking tot feedback.

Aangezien dit onderzoek wordt uitgevoerd voor het creëren van een goede feedbackcultuur in het hoger onderwijs zal in lijn met literatuur gericht op het hoger onderwijs feedbackcultuur gedefinieerd worden vanuit het kwaliteitsperspectief. Wel zal steeds van een goede feedbackcultuur gesproken worden en niet alleen feedbackcultuur om begripsverwarring te voorkomen.

1.2.2 Creëren Goede Feedbackcultuur

Een goede feedbackcultuur creëren kan gezien worden als een cultuurverandering met feedback als grondslag. Aangezien geen feedbackcultuurverandermodellen gevonden zijn, heeft Brouwer (2021) in opdracht van Platform Leren van toetsen onderzoek gedaan op welke basis een feedbackcultuurverandering kan plaatsvinden en hiervoor een tool feedbackcultuur ontwikkeld. Hieruit volgde dat in het hbo het beste een feedbackcultuur gecreëerd kan worden middels de drie fases van het Bridges' Transition Model (Bridges & Mitchell, 2000) en middels drie kwaliteitsdeelconcepten, die Van der Linden (2017) heeft gedefinieerd in haar kwalitatief onderzoek naar feedbackcultuur (Brouwer, 2021).

De drie Bridges' Transition Model fases: *ending*, *neutral zone*, *new beginning*, bieden de mogelijkheid om betrokkenen mee te laten denken in het proces (Brouwer, 2021; Cameron & Green, 2012) en de mogelijkheid om in de organisatie te bekijken wat al goed gaat en wat nog niet, waardoor het team en organisatie kan behouden wat goed gaat en kan veranderen wat nog niet goed gaat. Hierdoor zou elk team op ieder moment en in iedere fase kunnen starten met de cultuurverandering (Brouwer, 2021). De drie deelconcepten, die Van der Linden (2017) heeft gedefinieerd in haar kwalitatieve onderzoek naar feedbackcultuur:

dialogoog, continu proces en samenwerking, worden in de tool gebruikt als onderdelen die een goede feedbackcultuur zou moeten bevatten. Deze drie deelconcepten worden ook in andere onderzoeken als kwaliteitsdeelconcepten benoemd voor een goede feedbackcultuur (Carless & Winstone, 2020; Henderson et al., 2019; London & Smither, 2002; Page et al., 2021).

Creëren van een goede feedbackcultuur wordt ook beïnvloed door de feedbackoriëntatie van de individuele leden van een organisatie (Braddy et al., 2013; Henderson et al., 2019; London & Smither, 2002). De tool gebruikt feedbackoriëntatie niet als kwaliteitsconcept, hoewel feedbackoriëntatie ook als belangrijke kwaliteitsfactor benoemd wordt, die de feedbackcultuur beïnvloedt (Carless & Winstone, 2020; Henderson et al., 2019; London & Smither, 2002; Page et al., 2021).

1.2.3 Feedbackoriëntatie

Feedbackoriëntatie is de individuele algemene ontvankelijkheid voor feedback (London & Smither, 2002). Voor de feedbackoriëntatie stelden London en Smither (2002) zes dimensies van feedbackoriëntatie voor: positieve houding ten aanzien van feedback, neiging om feedback te vragen of op te zoeken, feedback bewust en diep te verwerken, sensitiviteit naar andermans perspectief over jezelf, waarde van feedback inzien en verantwoordelijk voelen om te handelen op feedback. Uit onderzoek van Linderbaum en Levy (2010) bleek dat deze zes dimensies van feedbackoriëntatie vanwege overlap teruggebracht moesten worden tot vier dimensies: geloof in nut van feedback, verantwoordelijkheid nemen, sociaal bewustzijn en feedback self-efficacy. Deze vier dimensies komen ook overeen met de gevonden indicatoren die van belang zijn bij hoe een persoon op feedback zal reageren en feedback zal gebruiken vanuit de verwachtingstheorie (Vroom, 1964) en de theorie van gepland gedrag (Ajzen & Fishbein, 1977), die Linderbaum en Levy (2010) naast de zes dimensies van London en Smither (2002) gebruikt hebben als richtlijn om feedbackoriëntatie te meten.

De vier dimensies die feedbackoriëntatie meten zijn percepties en houdingen van iemand ten aanzien van feedback, die een mogelijke voorspelling kunnen doen over hoe iemand op feedback zal reageren. Linderbaum en Levy (2010) leggen de vier dimensies als volgt uit: als een persoon feedback als nuttig ervaart om zichzelf te kunnen verbeteren dan is er meer kans dat die persoon iets met de feedback zal doen. Als een persoon zich verantwoordelijk voelt of vindt dat hij op feedback moet reageren dan is de kans dat hij op feedback reageert groter. Als een persoon zich bewust is dat de omgeving hem als waardevoller waardeert als hij bepaald gedrag vertoont en zich bewust is welk gedrag van hem verlangd wordt is de kans groter dat hij dat gedrag vertoont. Als een persoon vertrouwen in zichzelf heeft dat hij de feedback kan verwerken (feedback self-efficacy) dan zal die persoon eerder geneigd zijn om de feedback te verwerken. Deze vier dimensies zijn ondergebracht in de Feedback Orientation Scale (FOS) om feedbackoriëntatie te kunnen meten (Linderbaum & Levy, 2010).

Aangezien feedbackoriëntatie invloed heeft op de feedbackcultuur kan een verbetering van de feedbackoriëntatie leiden tot een positievere feedbackcultuur (Dahling et al., 2012; London & Smither, 2002). London en Smither (2002) stellen echter dat feedbackoriëntatie een redelijk stabiele attitude is van ongeveer 6 tot 12 maanden en slechts door grote events veranderd kan worden. Tot nu toe zijn geen onderzoeken gevonden, die hebben geprobeerd de feedbackoriëntatie te verbeteren en die eventuele verbetering hebben gemeten op korte termijn. De gevonden onderzoeken meten voornamelijk de invloed van feedbackoriëntatie op de ervaren feedbackcultuur middels zelf ingevulde vragenlijsten (Dahling et al., 2012; Steelman & Wolfeld, 2018). Gekeken naar de vier dimensies van Linderbaum en Levy (2010), is te beargumenteren dat de feedbackoriëntatie op kortere termijn te verbeteren is, als er meer aandacht is voor de self-efficacy van lerenden en voor verbeterde kennis van het nut van feedback.

Bandura (1977), de grondlegger van de term self-efficacy, heeft beschreven hoe je het geloof in jezelf te slagen kunt verbeteren. Bandura (1977, 1993) noemt vier componenten die self-efficacy kunnen verbeteren: zelf een positieve ervaring opdoen, het zien van positieve ervaringen van anderen waarmee je je identificeert, door verbale aanmoedigingen en door emoties. Daarnaast zou het mogelijk moeten zijn om het geloof in het nut van feedback te verbeteren door verbeterde kennis van het nut van feedback door middel van informatie verschaffen en peergesprekken (Carless & Boud, 2018), waardoor de kans dat iemand vindt dat hij op de feedback moet acteren groter wordt (Linderbaum & Levy, 2010; London & Smither, 2002). Een goede feedbackoriëntatie van leden van een organisatie kan bijdragen aan een goede organisatiefeedbackcultuur. (London & Smither, 2002; Steelman & Wolfeld, 2018).

1.3 Huidige Studie

Gezien het eerdergenoemde doel van dit onderzoek, is de centrale onderzoeksvraag: “Wat is het effect van de tool feedbackcultuur en de feedbackoriëntatiewerkvorm op de feedbackoriëntatie van deelnemers aan de tool feedbackcultuur?”. Om deze onderzoeksvraag te beantwoorden zijn volgende vier deelvragen inclusief twee hypothesen opgesteld:

Deelvraag 1: “Wat is het effect van de tool feedbackcultuur op de feedbackoriëntatie van de deelnemers?”

De nog niet geteste tool feedbackcultuur is ontwikkeld om de feedbackcultuur van docententeams in het hbo te creëren en ten goede te veranderen (Brouwer, 2021). Een goede feedbackcultuur kan de feedbackoriëntatie van leden van een organisatie verbeteren (London & Smither, 2002; Steelman & Wolfeld, 2018). Daarom is Hypothese 1: het werken met de tool feedbackcultuur heeft een positief effect op de feedbackoriëntatie van de deelnemers.

Deelvraag 2: “Wat is het effect van de extra feedbackoriëntatiewerkvorm in de tool feedbackcultuur op de feedbackoriëntatie van de deelnemers?”

Een goede feedbackcultuur staat niet geheel op zichzelf maar wordt ook beïnvloed door de feedbackoriëntatie van de individuele leden van een organisatie (Braddy et al., 2013; Henderson et al., 2019; London & Smither, 2002). Gekeken naar de vier feedbackoriëntatie dimensies van Linderbaum en Levy (2010), is te beargumenteren dat de feedbackoriëntatie te verbeteren is, als er meer aandacht is voor de self-efficacy van lerenden en voor verbeterde kennis van het nut van feedback. Deze aspecten zijn verwerkt in een extra werkvorm voor de tool feedbackcultuur. Daarom is hypothese 2: de feedbackoriëntatie van de deelnemers die met de tool met extra feedbackoriëntatiewerkvorm hebben gewerkt, hebben een grotere verbetering hebben dan de deelnemers van de referentiegroep die met de tool zonder deze extra werkvorm hebben gewerkt.

Deelvraag 3: “Op welke manier verandert de feedbackoriëntatie van de deelnemers tijdens werken met de feedbackoriëntatiewerkvorm?”

Volgens London en Smither (2002) is feedbackoriëntatie een redelijk stabiele attitude van ongeveer 6 tot 12 maanden die slechts door grote events verandert. In dit onderzoek is een feedbackoriëntatiewerkvorm ontworpen, waarvan verwacht wordt dat die de feedbackoriëntatie op korte termijn kan verbeteren. Middels schriftelijke uitwerkingen, verzameld tijdens het werken met de werkvorm, is onderzocht hoe de feedbackoriëntatie verandert.

Deelvraag 4: “Hoe ervaren deelnemers aan de tool feedbackcultuur de feedbackoriëntatiewerkvorm?”

Behalve de kwantitatieve effecten op de feedbackoriëntatie is de ervaring van de deelnemers met de feedbackoriëntatie ook van belang om te kunnen bepalen of de werkvorm waarde heeft voor de tool feedbackcultuur en of nog andere zaken aan het licht komen die van belang zijn.

Een gemengd convergent methodeonderzoek is gekozen. De eerste twee hypothesedeelvragen werden met kwantitatief onderzoek beantwoord. De laatste twee deelvragen werden met kwalitatief onderzoek beantwoord. Vanwege het educatieve karakter en testfase van de tool feedbackcultuur en de feedbackoriëntatiewerkvorm is van belang te onderzoeken of de kwalitatieve data de uitkomst van de kwantitatieve data ondersteunen of juist tegenspreken en waarom dat zo is (Creswell, 2014). Gemengd methodeonderzoek is daarom gekozen om onderbouwde betrouwbare uitspraken te kunnen doen over een mogelijke verbetering van de feedbackoriëntatie van de deelnemers en over mogelijke aanpassingen van de feedbackoriëntatiewerkvorm.

2. Methode

Huidig onderzoek was een onderdeel van een groter onderzoek van drie studies, die nauw met elkaar samenhangen. Naast huidige studie richtten twee andere studies zich op het conceptueel kader van de tool feedbackcultuur en op de rol van externe begeleiding bij het doorlopen van de tool feedbackcultuur, uitgevoerd door studenten Straatman en Weinert.

2.1 Deelnemers

Deelnemende teams zijn geworven middels een brief, die naar hbo-instellingen uit het netwerk van Platform Leren van toetsen en onderzoekers zijn gestuurd. Een voorwaarde voor deelname was dat teams in maart 2022 de tijd hadden om de eerste twee onderdelen van de tool feedbackcultuur tijdens twee bijeenkomsten à 2 uur te doorlopen. De deelnemende hbo-instellingen waren dermate groot in aantal afdelingen en opleidingen dat het mogelijk was om verschillende condities in de hbo-instellingen toe te passen zonder risico op interactie en daardoor verspreiding van de interventie.

Volgens een G*powerberekening voor onafhankelijke t-toetsen met effectgrootte .80, alpha 5% en een power van 80%, waren 26 deelnemers per conditie nodig. Daarom werd gestreefd naar minimaal 30 deelnemers per conditie.

Aan huidig onderzoek deden zeven (docenten)teams mee, van vijf verschillende hbo-instellingen in Nederland verdeeld over twee condities. De condities waren de referentiegroep die de tool feedbackcultuur gebruikte en de interventiegroep die de tool feedbackcultuur met extra feedbackoriëntatiewerkvorm gebruikte. De twee condities werden middels *convenience sampling* ingedeeld zodat de twee condities in aantal deelnemers ongeveer gelijk waren. In totaal hebben 56 participanten (36 vrouwen) deelgenomen aan huidig onderzoek. De gemiddelde leeftijd van de deelnemers was 44.72 jaar ($SD = 10.01$). Uit de dataset kwam naar voren dat vier deelnemers de tweede vragenlijst twee keer volledig hadden ingevuld. Er is voor gekozen om de eerst ingevulde vragenlijst te behouden omdat deze in lijn van het onderzoek meteen na de tweede workshopsessie was ingevuld. Daarnaast hadden twee deelnemers net een foutieve geboortedatum (jaartal of dag) opgegeven waardoor zij niet gelinkt waren met de vragenlijst van de voormeting, terwijl duidelijk was dat ze dezelfde deelnemers waren, aangezien de demografische gegevens overeenkwamen. Daarnaast is van de gevonden outlier, deelnemer 39 uit team 5, de tweede vragenlijst uit de dataset gehaald. Deze deelnemer had de tweede vragenlijst zeer laag ingevuld ten opzichte van de hoog ingevulde eerste vragenlijst en ten opzichte van alle andere deelnemers. Deze deelnemer nam ook deel aan de interviews, waarin deelnemer vertelde dat bij haar geen verandering had plaatsgevonden op de FOS. Zie Tabel 1 voor de uiteindelijke aantallen deelnemers per conditie, teams en vragenlijsten.

Tabel 1*Aantal Deelnemers per Team, Conditie en Vragenlijsten*

Team	N Voormeting FOS	N Nameting FOS	N Beide metingen	N Totaal	Gemiddelde leeftijd N Totaal	Mannen N Totaal	Vrouwen N Totaal
Referentie- conditie							
2	14	2	2	14	43.62 ^a	7 (50.0%)	7 (50.0%)
7	4	4	4	4	43.25	1 (25.0%)	3 (75.0%)
9	9	10	8	11	40.10 ^a	7 (63.6%)	4 (33.3%)
N totaal referentieconditie	27	16	14	29	42.26 ^b	15 (51.7%)	14 (48,3%)
Interventie- conditie							
1	5	2	2	5	39.20	1 (20.0%)	4 (80.0%)
3	7	5	5	7	47.57	0 (0.00%)	7 (100.0%)
4	9	9	9	9	49.67	2 (22.2%)	7 (77.8%)
5	6	4	4	6	49.67	2 (33.3%)	4 (66.7%)
N totaal interventieconditie	27	20	20	27	47.19	5 (18.5%)	22 (81,5%)

Noot. N = 56^a Van één deelnemer leeftijd onbekend.^b van twee deelnemers leeftijd onbekend.

Uit Tabel 1 blijkt dat de gemiddelde leeftijd tussen de teams vergelijkbaar is, maar dat er geen goede vergelijkbare samenstelling wat betreft geslacht is. Het aantal deelnemers is vergelijkbaar per conditie op de voormeting. Het aantal deelnemers op de nameting en die beide vragenlijsten hebben ingevuld, komt niet overeen per conditie. De referentieconditie is bijna een derde minder dan de interventieconditie. Opvallend is dat de tweede vragenlijst weinig is ingevuld bij de referentieconditie in team 2 en bij de interventieconditie bij team 1. Hierdoor is bij de nameting het aantal deelnemers in de referentiegroep bijna gehalveerd.

Met *convenience sampling* zijn vijf deelnemers uit de interventieconditie uitgenodigd voor een interview ter ondersteuning van de deelvragen. De vijf aangemelde deelnemers waren afkomstig uit alle vier de interventieconditie teams (uit team 1, 3, 5 elk één interview en uit team 4 twee interviews), waren allen vrouw en hadden een gemiddelde leeftijd van 50.2

jaar ($SD = 25.26$). De deelnemers, die zich hadden aangemeld voor een interview waren voornamelijk de contactpersonen en kartrekkers van de teams.

2.2 Meetinstrumenten en Materialen

2.2.1 Feedback Oriëntatie Schaal

De FOS-vragenlijst is door Linderbaum en Levy (2010) ontworpen om iemands houding ten aanzien van feedback te meten. De vragenlijst bestaat uit 20 items gelijk verdeeld over vier subschalen: geloof in het nut van feedback, verantwoordelijkheid nemen, sociaal bewustzijn en feedback self-efficacy. Meerdere onderzoeken laten zien dat de FOS valide en betrouwbaar is in verschillende contexten en talen (Braddhy et al., 2013; Dahling et al., 2012; Rasheed et al., 2015; Yang et al., 2014) met een vergelijkbare interne consistentie voor de gehele vragenlijst (20 items $\alpha = .86$), die Linderbaum en Levy (2010) vonden. Voor de afzonderlijke subschalen zijn de volgende alpha's gevonden: geloof in nut van feedback (5 items $\alpha = .86$), verantwoordelijkheid (5 items $\alpha = .74$), sociaal bewustzijn (5 items $\alpha = .80$), feedback self-efficacy (5 items $\alpha = .77$). In lijn met aanbeveling van Linderbaum en Levy (2010) werd in dit onderzoek de gehele vragenlijst afgenomen. De studentversie van Yang et al. (2014) is vertaald naar het Nederlands en is op enkele items aangepast aan de deelnemers aan dit onderzoek door 'succes op werk' in plaats van 'studiesucces' en 'collega/collega's' in plaats van 'docent/docenten' te gebruiken.

Deelnemers antwoordden op een 5-punts Likertschaal van 1 (*helemaal niet mee eens*) tot 5 (*helemaal mee eens*). Een voorbeeldvraag bij de dimensie 'geloof in het nut van feedback' (5 items; $\alpha_{voormeting} = .79$; $\alpha_{nameting} = .81$) is: "Feedback is essentieel om prestaties te verbeteren". Deelnemers antwoordden op een 5-punts Likertschaal van 1 (*helemaal niet mee eens*) tot 5 (*helemaal mee eens*). Een voorbeeldvraag bij de dimensie 'geloof in het nut van de feedback' is: "Feedback is essentieel om prestaties te verbeteren". Een voorbeeldvraag bij de dimensie 'verantwoordelijkheid' (5 items; $\alpha_{voormeting} = .52$; $\alpha_{nameting} = .75$) is: "Ik voel me

verplicht om wijzigingen aan te brengen op basis van feedback”. Een voorbeeldvraag bij de dimensie ‘sociaal bewustzijn’ (5 items; $\alpha_{voormeting} = .70$; $\alpha_{nameting} = .74$) is: “Door feedback ben ik me meer bewust van wat collega’s van mij vinden”. Een voorbeeldvraag bij de dimensie ‘feedback self-efficacy’ (5 items; $\alpha_{voormeting} = .67$; $\alpha_{nameting} = .69$) is: “Ik voel me zelfverzekerd als ik met feedback omga” (zie Bijlage A). Voor de gehele vragenlijst werd voor de voormeting (20 items $\alpha = .79$) en voor de nameting (20 items $\alpha = .88$) gevonden. Volgens Field (2014) is de interne consistentie van de gehele vragenlijst goed te noemen ($\alpha > .70$) en van de verschillende subschalen acceptabel tot goed, behalve op de voormeting van de subschaal verantwoordelijkheid. Een principale componenten analyse is uitgevoerd om te onderzoeken hoe de verschillende items op de vier subschalen laadden. De items laadden gemengd over de vier subschalen en voornamelijk op één subschaal. Een factoranalyse voor alleen de items voor de subschaal verantwoordelijkheid toonde dat hoewel geen hoge samenhang tussen de items, er wel samenhang was. Aangezien weglaten van items een verslechtering van de interne consistentie opleverde, de betrouwbaarheid van de gehele vragenlijst zou afnemen, de interne consistentie van de subschaal verantwoordelijkheid in de nameting acceptabel is, alsmede in eerdere onderzoeken (Braddhy et al., 2013; Dahling et al., 2012; Rasheed et al., 2015; Yang et al., 2014), werd de vragenlijst intact gehouden.

2.2.2 Tool Feedbackcultuur

Middels de tool feedbackcultuur wordt getracht om zelfstandig een goede feedbackcultuur in hbo-instellingen te creëren (Brouwer, 2021). De tool feedbackcultuur bestaat uit drie workshopsessies middels PowerPointpresentaties, een instructiebrief (zie Bijlage B) en een aantal uit te printen werkvormen.

In de eerste workshopsessie wordt middels een aantal werkvormen een gezamenlijke visie op feedbackcultuur gemaakt en bekeken wat al goed gaat in de praktijk. In de tweede workshopsessie worden korte-termijndoelen opgesteld en gezamenlijk, op grond van ieders

individuele kwaliteiten, taken bepaald en verdeeld om de gewenste feedbackcultuur te creëren. In de derde workshopssessie worden processen geïnstalleerd om de eerst stappen van de gewenste feedbackcultuur te monitoren en blijvend te evalueren binnen het team. In huidige studie werden de eerste twee workshopssessies onderzocht.

De eerste workshopssessie had in huidig onderzoek twee verschillende condities. De referentieconditie volgde de PowerPointpresentatie tool feedbackcultuur sessie 1a. De interventieconditie volgde de PowerPointpresentatie tool feedbackcultuur sessie 1b met daaraan toegevoegd de extra feedbackoriëntatiewerkvorm. Beide condities volgden tijdens de tweede workshopssessie PowerPointpresentatie tool feedbackcultuur sessie 2. Een voorbeeld van de PowerPointpresentaties van de workshopssessies 1 en 2 is weergegeven in figuur 1.

Figuur 1

Voorbeeld PowerPointpresentaties Feedbackcultuurworkshopssessies 1 en 2

Voorkennis

Waar denk jij aan bij 'feedbackcultuur'?

Leren van toetsen

1. Vertel dat we nu met elkaar de al aanwezig kennis activeren.
2. Lees de vraag voor die op de dia staat.
3. Vertel: "Schrijf op een notitieblaadje op waar jij aan denkt bij feedbackcultuur. Gebruik daarvoor zoveel blaadjes als je nodig hebt. Als je dat hebt gedaan plak je jouw blaadjes op het grote vel papier. Je hebt 5 minuten de tijd voor deze opdracht."
4. Volgende dia

Stappen naar einddoel

In viertallen:

- Denk zelf na welke taken je nog ziet liggen om stappen te zetten naar het einddoel dat geformuleerd is en schrijf dit in jouw vak op de placemat. Het middenvak van de placemat blijft leeg. (5 min)
- Bespreek met elkaar wat er individueel is opgeschreven en schrijf overeenkomsten in het middenvak. (10 min)

Leren van toetsen

1. Laat het team in groepjes van MAXIMAAL vier bij elkaar gaan zitten.
2. Vertel: "We gaan het einddoel, opgesteld in sessie 1, concretiseren. We formuleren in deze stap de te nemen taken om naar dit einddoel toe te werken en onze feedbackcultuur verder vorm te geven. Je hebt een placemat voor je met groepjes van 4 personen. Je schrijft in jouw eigen vak op welke taken jij voor je ziet, die uitgevoerd moeten worden om tot het gezamenlijke einddoel te komen. Het middenvak laat je nog leeg. Je krijgt hiervoor 5 minuten de tijd. Deze opdracht doen we in stilte en dus echt voor jezelf. Veel succes."
3. Na 5 minuten - Vertel: "Je hebt nu taken opgeschreven, waarvan jij denkt dat die uitgevoerd moeten worden om toe te werken naar het gezamenlijke einddoel. Nu ga je bespreken wat iedereen heeft opgeschreven. Laat iedereen uit jouw groepje kort aan het woord, om de eigen taken toe te lichten en schrijf de onderlinge overeenkomsten in het middenvak. Als je tijdens het gesprek komt tot nieuwe taken, mag je die ook in het middenvak opschrijven". Voor deze opdracht reserveren we 10 minuten."
4. Volgende dia

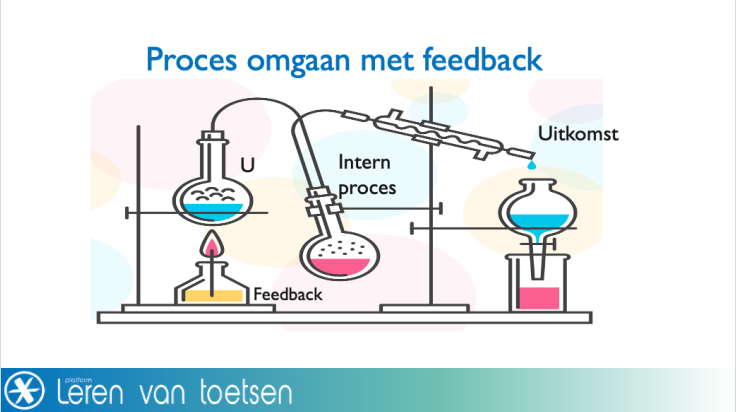
De PowerPointpresentaties zijn gecontroleerd om te bezien of de instructies duidelijk en uitvoerbaar zijn. Op basis van die controle zijn een aantal aanpassingen gedaan in volgorde en manier om antwoorden te kunnen geven door de deelnemers.

2.2.3 Extra Feedbackoriëntatiewerkvorm

De extra feedbackoriëntatiewerkvorm is ontwikkeld op basis van verbetering van de self-efficacy (Bandura, 1977, 1993) en op basis van verbeterde kennis van het nut van feedback (Carless & Boud, 2018), zodat de kans groter wordt dat individuen op feedback acteren (Linderbaum & Levy, 2010; London & Smither, 2002). In deze feedbackoriëntatiewerkvorm wordt getracht de feedbackoriëntatie te verbeteren door met reflectieve vragen en beelden het perspectief van de deelnemers over feedback uit te dagen en door onderlinge discussie en kennis over de invloed van feedbackoriëntatie op de feedbackcultuur te leren om positief tegenover feedback te staan en daarmee de eigen feedbackoriëntatie te verbeteren en samen de feedbackcultuur positief te beïnvloeden. Een voorbeeld van de feedbackoriëntatiewerkvorm is te zien in figuur 2.

Figuur 2

Voorbeeld Feedbackoriëntatiewerkvorm



Proces omgaan met feedback

U

Feedback

Intern proces

Uitkomst

Leren van toetsen

1. Vertel: "We kunnen feedback als een chemisch proces bekijken. Welke interne processen/stappen vinden in jezelf plaats als je feedback krijgt?"
2. Vertel: "Je schrijft nu jouw antwoord op de notitieblaadjes op. Deze plak je vervolgens op het grote vel papier".
3. Bespreek kort plenair de antwoorden met de groep. Laat mensen op elkaar reageren.]
4. Volgende dia

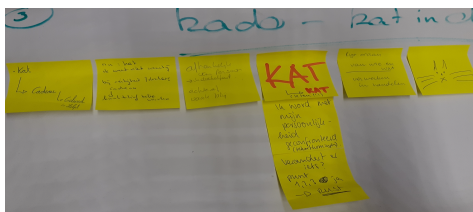
De feedbackoriëntatievragen (zie Bijlage C) zijn in twee delen opgezet, waarbij de eerste twee vragen het feedbackoriëntatiestartpunt representeert en de laatste drie vragen, het feedbackoriëntatieveranderingspunt. Een voorbeeldvraag van het startpunt is: Hoe ga je met feedback om? Vind je feedback een cadeautje? Of eerder een kat in een zak? Wat is je eerste reactie en daarna? Een voorbeeldvraag van het veranderingspunt is: Wat heb je van jezelf, de organisatie of je collega's nodig om jouw houding ten opzichte van feedback te verbeteren?

2.2.4 Schriftelijke Uitwerkingen Interventieconditie

De schriftelijke antwoorden van de interventiecondities op de vragen in de feedbackoriëntatiewerkvorm werden als data verzameld om te achterhalen of de feedbackoriëntatie van de deelnemers tijdens de werkvorm veranderde en op welke manier. Figuur 3 toont een voorbeeld van de schriftelijke verzamelde data.

Figuur 3

Schriftelijke Uitwerkingen Deelnemers



2.2.5 Semigestructureerde Interviewvragenlijst

De semigestructureerde interviewvragen voor de interventieconditie zijn opgesteld om erachter te komen hoe de deelnemers de tool feedbackcultuur met feedbackoriëntatiewerkvorm ervaren en of binnen de werkvorm nog toevoegingen of wijzigingen van belang zijn. De vragenlijst (zie Bijlage D) is opgebouwd uit een persoonlijk deel, een deel over de tool feedbackcultuur, een deel over de werkvorm omgaan met feedback en een afsluitend deel. Een voorbeeldvraag uit het persoonlijke deel is: “Hoelang bent u al werkzaam binnen de opleiding?”. Een voorbeeldvraag over de tool feedbackcultuur is: “Hoe heeft u het werken met de tool feedbackcultuur ervaren?”. Een voorbeeldvraag over de

werkvorm omgaan met feedback is: “Wat vond u van de werkvorm omgaan met feedback, in positieve en negatieve zin?” en een voorbeeld van een afsluitende vraag is: “Heeft u ter afsluiting nog aanvullingen die van belang kunnen zijn?”

2.3 Procedure

Voor dit onderzoek is op 11 februari 2022 ethische goedkeuring verkregen van de commissie Ethische Toetsing Onderzoek (cETO) van de Open Universiteit. Teamhoofden van de deelnemende teams is vooraf schriftelijke toestemming voor deelname gevraagd. In februari 2022 kregen de deelnemende docenten in een teamoverleg, middels een algemene informatiebrief uitleg over het doel van het onderzoek en verzoek van ondertekening voor toestemmingsverklaring. De docenten zijn in die informatiebrief op de hoogte gesteld dat zij op elk gewenst moment hun deelname kunnen stopzetten. In datzelfde teamoverleg of aan het begin van de eerste workshopsessie is een digitale voormeting middels LimeSurvey afgenomen, waarbij alle docenten de FOS-vragenlijst met daaraan voorafgaand een aantal demografische vragen en toestemmingsverklaring invulden (zie Bijlage A). De voormeting is noch voordat de groepen zijn ingedeeld, noch tijdens de interventie fase bestudeerd om handelen vanuit voorkennis te voorkomen. Om handelen vanuit voorkennis bij de docenten te voorkomen, zijn de docententeams pas na de voormeting middels *convenience sampling* verdeeld over de twee condities.

De contactpersonen van de teams kregen, nadat het gehele team de voormeting had ingevuld, de PowerPointpresentaties met een instructiebrief (zie Bijlage B) ter voorbereiding op de workshopsessies per e-mail toegestuurd. De overige materialen voor de workshopsessies zijn per post gestuurd. Aan de contactpersonen is gevraagd om tijdens de interventieperiode twee bijeenkomsten à twee uur in te plannen met hun team. De contactpersonen is tevens gevraagd direct na de eerste workshopsessie de onderzoekers foto's te sturen van de schriftelijke werkvormantwoorden van de deelnemers. Direct na de tweede

workshopsessie hebben de deelnemers als nameting dezelfde FOS-vragenlijst via LimeSurvey ingevuld, met daaraan voorafgaand dezelfde demografische vragen om de voor- en meting aan elkaar te kunnen koppelen (zie Bijlage A). In diezelfde nameting is aan de deelnemers gevraagd wie een individueel digitaal interview, via Microsoft Teams, van maximaal 60 minuten met één van de onderzoekers wilde doen, door contactgegevens op te geven. Twee weken later is een herhaalde oproep voor interviews gedaan, waarbij is aangegeven dat de interviews 30 tot maximaal 45 minuten zouden duren. Deze interviews, middels *convenience sampling*, waren individueel zodat de deelnemers elkaar niet konden beïnvloeden. Na toestemming zijn de interviews opgenomen. Alle deelnemers ontvingen na de interviewrondes een algemene bedankmail en zodra de eindresultaten bekend zijn, worden die met de deelnemers gedeeld. Na afloop van het onderzoek krijgt de referentieconditie de mogelijkheid de feedbackoriëntatiewerkvorm alsnog te doorlopen. Zie Figuur 4 voor het tijdsverloop van het onderzoek.

Figuur 4

Tijdsverloop Onderzoek

→ → → <u>Tijdslijn onderzoek</u> → → →				
December 2021	<u>1 februari – 21 februari 2022</u>	In week van <u>21 februari</u>	<u>1 maart – 31 maart 2022</u>	April 2022
<u>Werven deelnemers</u>	Informatiebrief docenten en <u>FOS vragenlijst</u> voormeting	Toesturen materialen aan intern begeleider	Tool Feedbackcultuur Sessie 1 en 2 Nameting FOS Werven interview deelnemers	<u>Afname online interviews</u>

Voor analyse van de data zijn de data geanonimiseerd en na de analyse zijn de data geanonimiseerd opgeslagen.

2.4 Data-Analyse

Voor de kwantitatieve analyse is SPSS, versie 26, gebruikt. Voor alle kwantitatieve toetsen is het significantieniveau $p < 0.05$ gehanteerd. Voor de kwalitatieve analyses is Microsoft Word en Atlas Ti, versie 9, gebruikt.

Voorafgaand aan de data-analyse is de normaliteit van de voor- en nameting gecheckt met frequenties, histogrammen, QQ-plots, en z-waarden om de juiste statistische toets te kunnen kiezen. De homogeniteit is gecheckt middels Levene's test. De steekproefgrootte voor voldoende power is middels G*Power berekent. Bij de voormeting is met een onafhankelijke t-test gecheckt of de condities al bij aanvang onderling verschilden en of daarop gecorrigeerd moest worden. In gevallen dat de assumpties werden geschonden is uitgeweken naar non-parametrische toetsen.

Voor beantwoording van deelvraag 1: "Het werken met de tool feedbackcultuur heeft een positief effect op de feedbackoriëntatie van de deelnemers" is een gepaarde t-test met beide condities samen uitgevoerd. De afhankelijke variabele op intervalniveau was feedbackoriëntatie en de onafhankelijke variabele was de interventie tool feedbackcultuur.

De tweede deelvraag: "Wat is het effect van de extra feedbackoriëntatiewerkvorm in de tool feedbackcultuur op de feedbackoriëntatie van de deelnemers?", waarbij de verwachting is dat feedbackoriëntatie van de deelnemers die met de tool met extra feedbackoriëntatiewerkvorm hebben gewerkt, een grotere verbetering hebben dan de deelnemers van de referentiegroep die met de tool zonder de extra werkvorm hebben gewerkt, is non-parametrisch middels de Mann-Whitney-test getoetst. De afhankelijke variabele op intervalniveau was de verschilscore feedbackoriëntatie en de twee condities van de tool feedbackcultuur met en zonder extra feedbackoriëntatiewerkvorm waren de onafhankelijke variabele.

De derde deelvraag: “Op welke manier verandert de feedbackoriëntatie van de deelnemers tijdens werken met de werkvorm feedbackoriëntatie?” is beantwoord middels kwalitatieve analyses van schriftelijke data, die interventiedeelnemers tijdens de feedbackoriëntatiewerkvorm hebben opgeschreven. Twee onderzoekers hebben de schriftelijke data onafhankelijk van elkaar open en axiaal gecodeerd. Vervolgens is overlegd totdat er consensus over de labels was, om de interne betrouwbaarheid te waarborgen. De antwoorden van de teams werden, uitgewerkt in Microsoft Word, *concept-driven* met de subschalen van de FOS vergeleken (zie Bijlage A). Daarnaast is de data *data-driven* geanalyseerd, omdat ook gezocht is naar opvallende uitspraken die niet onder de vier subschalen vallen (Creswell, 2014).

De vierde deelvraag: “Hoe ervaren deelnemers aan de tool feedbackcultuur de feedbackoriëntatiewerkvorm?” is beantwoord middels kwalitatieve analyses van handmatige getranscribeerde data verkregen uit de semi-gestructureerde interviewvragen over de feedbackoriëntatiewerkvorm voor de interventieconditie (zie Bijlage D).

De data is in drie stappen gecodeerd. Als eerste hebben twee onafhankelijke onderzoekers op zinsniveau open gecodeerd en overlegd totdat consensus over de labels bereikt was, om de interne betrouwbaarheid te waarborgen. De initiële codering moest voor minimaal 75% overeen komen voordat tot overleg werd overgegaan. Vervolgens heeft een enkele onderzoeker de data axiaal en selectief gecodeerd.

De centrale onderzoeksvraag: “Wat is het effect van de tool feedbackcultuur en de feedbackoriëntatiewerkvorm op de feedbackoriëntatie van deelnemers aan de tool feedbackcultuur?” is middels een proces van inductieve en deductieve logica door vergelijken van en relateren aan de kwalitatieve en kwantitatieve uitkomsten geïnterpreteerd.

3. Resultaten

3.1 Controle van de Data

Bij deelvraag 1 van de kwantitatieve deelvragen is voor een parametrisch toets gekozen omdat aan de assumpties van normaalverdeling is voldaan voor de gezamenlijke condities en ook voor de afzonderlijke condities. QQ-plots, histogrammen, z -waarden, skewness en kurtosis zijn allen normaal verdeeld en toonden geen uitschieters. Hoewel volgens de Central Limit Theorem voor de gezamenlijke condities ($N > 30$) aangenomen kan worden, dat aan de aanname van normaliteit is voldaan, is behalve voor de afzonderlijke condities ook voor de gezamenlijke condities de normaliteit middels de Shapiro-Wilktoets gecheckt. De Shapiro-Wilktest toonde geen bewijs van een niet-normale verdeling.

Gezamenlijke gehele $FOS_{voormeting}$ ($W(54) = .983, p = .638$), $FOS_{nameting}$ ($W(54) = .969, p = .396$), $FOS_{voormeting-referentieconditie}$ ($W(27) = .982, p = .912$), $FOS_{voormeting-interventieconditie}$ ($W(27) = .961, p = .392$), $FOS_{nameting-referentieconditie}$ ($W(16) = .962, p = .704$), $FOS_{nameting-interventieconditie}$ ($W(20) = .942, p = .267$).

Hoewel bij de nameting aan de assumpties van normaalverdeling is voldaan, is voor deelvraag 2 uitgeweken naar een non-parametrische toets, omdat het aantal deelnemers per conditie volgens G*Power te klein is om voldoende power te hebben om een onafhankelijk t -toets op de vershilscores van de feedbackoriëntatie uit te kunnen voeren ($N_{nameting-referentieconditie} = 14$, $N_{nameting-interventieconditie} = 20$), zie Tabel 1.

3.2 Controle Voorafgaande Verschillen Condities

Een onafhankelijk t -test op alle subschalen en totale FOS is op de voormeting uitgevoerd. Levene's test was voor alle onafhankelijke variabelen niet significant, waardoor de assumptie van gelijke variantie niet is geschonden ($p > .05$). Tabel 2 toont dat geen significante verschillen zijn gevonden tussen de referentieconditie en de interventieconditie,

daarom hoeft geen rekening gehouden te worden met voorafgaande verschillen in de condities.

Tabel 2

Verschillen Voormeting tussen de Conditie

(Sub)Schaal	Referentie- conditie		Interventie- conditie		<i>df</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>			
Gehele FOS	3.81	.36	3.70	.41	52	1.004	.320
Nut	4.07	.49	4.09	.61	52	-.098	.922
Verantwoordelijkheid	3.85	.50	3.72	.52	52	.964	.339
Sociaal bewustzijn	3.83	.57	3.68	.68	52	.867	.390
Self-Efficacy	3.47	.57	3.31	.61	52	.973	.335

Noot. *N* = 27 voor beide individuele condities.

3.3 Resultaten Deelvraag 1

De hypothese bij deelvraag 1: “Wat is het effect van de tool feedbackcultuur op de feedbackoriëntatie van de deelnemers?”, veronderstelde een positief effect voor alle deelnemers aan het onderzoek. Deze hypothese is niet bewezen. Een gepaarde t-toets, op alle subschalen en totale FOS, toont dat de gezamenlijke gemiddelde feedbackoriëntatie van de deelnemers op de nameting een negatief effect heeft en niet significant ($p > .05$) is voor de gemiddelde feedbackoriëntatie op de voormeting, zie Tabel 3. De in Tabel 3 berekende negatieve Cohen’s effecten ($d = -0.09$ tot -0.32) zijn verwaarloosbare tot kleine effecten te noemen (Field, 2014). Een negatief effect betekent een verslechtering ten opzichte van de beginsituatie van de feedbackoriëntatie van de deelnemers.

Tabel 3*Effect Tool Feedbackcultuur op Feedbackoriëntatie Alle Deelnemers*

(Sub)Schaal	Voormeting		Nameting		<i>df</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	Effectgrootte Cohen's <i>d</i>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>				
Gehele FOS	3.70	.37	3.58	.51	33	1.813	.079	-0.32
Nut	4.12	.56	3.95	.56	33	1.916	.064	-0.30
Verantwoordelijkheid	3.71	.51	3.66	.71	33	.431	.669	-0.10
Sociaal bewustzijn	3.66	.68	3.48	.72	33	1.679	.103	-0.26
Self-Efficacy	3.29	.57	3.24	.57	33	.553	.584	-0.09

Noot. *N* = 34 Alle deelnemers, die beide vragenlijsten hebben ingevuld.

3.4 Resultaten Deelvraag 2

De hypothese bij deelvraag 2: “Wat is het effect van de extra feedbackoriëntatiewerkvorm in de tool feedbackcultuur op de feedbackoriëntatie van de deelnemers?”, veronderstelde een grotere verbetering van de feedbackoriëntatie bij de deelnemers die met de tool met extra feedbackoriëntatiewerkvorm hebben gewerkt dan bij de deelnemers van de referentiegroep die zonder de extra werkvorm hebben gewerkt. Deze hypothese is verworpen. De Mann-Whitney-test toont dat een negatieve verandering van de gemiddelde feedbackoriëntatie op de gehele FOS bij de deelnemers aan de interventieconditie ($Mdn = -.20$) niet significant verschilde van de deelnemers aan de referentieconditie ($Mdn = -.050$) nadat zij deel hadden genomen aan de tool feedbackcultuur, $U = 106.000$, $z = -1.192$, $p = .245$, $r = -.20$. Ook op de subschalen zijn geen significante verschillen aangetoond en zeer kleine tot verwaarloosbare effecten, zie Tabel 4.

Tabel 4*Verschilscore Feedbackoriëntatie per Conditie*

(Sub)Schaal	Referentie- conditie	Interventie- conditie	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>	Effectgrootte <i>r</i>
	<i>Mnd</i>	<i>Mnd</i>				
Nut	.00	-.20	100.500	-1.396	.169	-0.24
Verantwoordelijkheid	.00	.00	131.000	-.318	.769	-0.05
Sociaal bewustzijn	-.10	-.20	112.000	-.989	.341	-0.17
Self-Efficacy	.00	.00	124.500	-.550	.592	-0.09

Noot. $N_{\text{referentieconditie}} = 14$ en $N_{\text{interventieconditie}} = 20$

3.5 Resultaten Deelvraag 3

Deelvraag 3: “Op welke manier verandert de feedbackoriëntatie van de deelnemers tijdens werken met de feedbackoriëntatiewerkvorm?” is onderzocht door schriftelijke uitwerkingen van de deelnemers, verzameld tijdens de feedbackoriëntatiewerkvorm te vergelijken met de FOS-subschalen en opvallende uitspraken onder nieuwe labels te plaatsen. Voordat volledige overeenkomst over de labels tussen de onderzoekers bereikt werd, is gezamenlijk besproken en gediscussieerd wat de verschillende labels van de subschalen FOS en de extra gevonden labels precies inhielden. Naast de vier FOS-subschaallabels zijn nog twee extra labels gevonden en zijn als volgt door onderzoekers gedefinieerd:

- extern-sociaal: als externe manier van gegeven feedback invloed heeft;
- extern-veiligheid: als externe omgeving van invloed is hoe met feedback om te gaan.

Tabel 5 toont hoe vaak een bepaald label benoemd werd bij de feedbackoriëntatie-startpuntvragen en bij de feedbackoriëntatie-veranderpuntvragen (zie Bijlage C) en of het label in positieve of negatieve zin benoemd was.

Tabel 5*Gevonden Labels per Team tijdens Feedbackoriëntatiewerkvorm*

Labels	Team 1 N = 5		Team 3 N = 7		Team 4 N = 9		Team 5 N = 6	
	Start- punt	Verander- punt	Start- punt	Verander- punt	Start- punt	Verander- punt	Start- punt	Verander- punt
Nut	5	2	1		6/-1	1	11/-3	
Verant- woordelijkheid	2	5	6	3	2	1	12	6
Sociaal Bewustzijn		1	2	1			3	3
Self-Efficacy	1/-4	1	2/-4	2	0/-3	1	3/-7	4
Extern Sociaal	3	4	6	8	3		1	1
Extern Veiligheid	1	4	1	2	1		1/-1	

Noot. Een - voor een getal betekent een negatief effect voor dat label.

Uit bovenstaande analyse van de schriftelijke uitwerkingen kwam naar voren dat interventiedeelnemers bij de feedbackoriëntatie-startvragen aangaven een lage feedback self-efficacy te hebben, dat de deelnemers van team 1, 3 en 4 de eigen feedbackoriëntatie grotendeels afhankelijk achtten van de manier hoe feedback gegeven wordt en hoe veilig ze zich voelen bij de gegeven feedback, persoon of situatie en dat team 5 meer nadruk legde op verantwoordelijkheid en nut en in verhouding bijna geen externe factoren aanwezen als reden van een bepaalde feedbackoriëntatie.

Bij de veranderpuntvragen kwam naar voren, dat elk team aangaf dat de perspectiefverandering invloed had op de subschalen nut, verantwoordelijkheid en self-efficacy maar niet op sociaal-bewustzijn. Geen van de teams heeft een overzicht gestuurd hoe het feedbackoriëntatieproces veranderde bij de perspectiefveranderingsvraag. Bij controle met de feedbackoriëntatiewerkvorm bleek dat in de notities de vraag om op te schrijven hoe en waarom het perspectief veranderde weggevalen was.

Bij de interactie-veranderpuntvragen wat je van jezelf, het team of organisatie nodig hebt om je feedbackoriëntatie te verbeteren, benoemde team 5 dat verantwoordelijkheid (er langer bij stilstaan), sociaal bewustzijn (luisteren en nog leren beter te luisteren) en self-efficacy (omgaan met stress) nodig waren om zelf de feedbackoriëntatie te verbeteren.

Verantwoordelijkheid (breder besproken dan dit team) en extern-sociaal (het gevoel hebben dat naar mij geluisterd wordt) werden genoemd als onderdelen die in het team en organisatie verbeterd moeten worden. Over collega's zei een deelnemer: "Niets, we hebben al een goede feedbackcultuur". Team 3 gaf aan de eigen self-efficacy (rem op inner-critic) te willen verbeteren om een betere feedbackoriëntatie te kunnen krijgen. Daarnaast zijn vooral extern-sociale factoren (verbindend communiceren, ruimte voor verschillend perspectief, kwetsbaar opstellen), extern-veiligheid (veiligheid) en verantwoordelijkheid (lerende houding) genoemd om de feedbackoriëntatie te verbeteren. Team 1 gaf aan dat verantwoordelijkheid (samenwerken, gesprek voeren, beter van te worden) van belang was en daarnaast factoren zoals extern-sociale (dialoog, positieve feedback, serieus genomen worden) en extern-veiligheid (veilige omgeving, vertrouwen in elkaar) van belang zijn. Team 4 had geen uitwerkingen opgeschreven vanaf de interactie-veranderpuntvraag.

Met de data, tijdens de feedbackoriëntatiewerkvorm verzameld, kan niet worden geconcludeerd op welke manier de feedbackoriëntatie is veranderd bij de deelnemers, maar wel hoe ze de feedbackoriëntatie zouden willen veranderen en wat ze daarbij nodig achten. In de interviews kwam aan bod welke stappen de teams hebben genomen om die verandering teweeg te brengen, sinds de workshop sessies. Deze stappen komen bij de resultaten in deelvraag 4 aan bod.

3.6 Resultaten Deelvraag 4

Deelvraag 4: "Hoe ervaren deelnemers aan de tool feedbackcultuur de feedbackoriëntatiewerkvorm?" is onderzocht middels vijf verdiepende interviews. Nadat gediscussieerd was over de betekenis van de benoemde labels, bleken de labels van de twee onderzoekers, die de data afzonderlijk hadden gelabeld, nagenoeg volledig overeen te komen. Volgende thema's zijn gedestilleerd na sortering van de data: Ervaring positief, Ervaring negatief, FOS-verandering, Algemeen.

Het resultaat vanuit het thema ‘ervaring positief’ is dat de feedbackoriëntatiewerkvorm als een mooie opening voor dialoog is ervaren door alle vier de teams. Deelnemer 2 uit team 4 verwoordde het als volgt: “Een goede opening om waarde neutraal met elkaar te praten”. Door die opening voor dialoog konden leden van de teams zich kwetsbaar opstellen doordat er herkenning was en konden ze bespreken waarom feedback krijgen, maar ook geven zo moeilijk kan zijn. Dit werd als volgt benoemd:

Gewoon al het feit dat je ziet dat anderen het op dezelfde manier beleven, of misschien dezelfde angsten hebben of dezelfde dingen die ze lastig vinden, het feit dat het inzichtelijk gemaakt wordt, dat dat al heel erg veel scheelt. (deelnemer 4, team 4)

Het heeft wel echt deuren geopend naar elkaar toe. We hebben ook wel die conclusie getrokken van het hangt heel erg af waar wij feedback over krijgen, wanneer we het krijgen. (deelnemer 3, team 3)

Door deze reflectie, herkenning en kwetsbaarheid ontstond in de teams 3, 4 en 5 de mogelijkheid om in het team concrete afspraken te maken over scholing hoe met feedback om te gaan zodat het minder gevoelig wordt, om vertrouwen onderling te verbeteren en dat feedback vanuit een goede bedoeling gegeven wordt. Twee voorbeelden uit de interviews zijn als volgt:

Wat veranderd is, is dat we bewust hebben afgesproken dingen te ondernemen, dus bijvoorbeeld informeel meer met elkaar af te spreken om het vertrouwen naar andere mensen op te bouwen. (deelnemer 2, team 4)

Waar we ons in willen scholen is: hoe omgaan met ons perfectionisme en inner critic.

Want daar kwamen we ook wel achter, daarom vinden we het zo lastig om die feedback te krijgen, zeker op dat stukje identiteit. (deelnemer 3, team 3)

Het resultaat voor het thema ‘ervaring negatief’ is dat deelnemer 4 van team 4 en deelnemer 5 uit team 5 geen negatieve ervaringen hadden. Deelnemer 1 uit team 1 vond dat veel onderdelen over hetzelfde leken te gaan ofwel dat het team vaak op hetzelfde uitkwam en niet genoeg diepgang kon vinden. Deelnemer 2 van team 4 gaf ook aan dat er soms overlap was met een eerdere werkvorm over feedbackcultuurvoorkennis en stelde voor de voorkenniswerkvorm te verkorten en bij de feedbackoriëntatiewerkvorm pas te discussiëren met het team. Deelnemer 3 uit team 3 vertelde dat haar team de eerste dia met de vraag of je feedback als een cadeautje of een kat in de zak als heel flauw ervaarden. Ze voelden zich niet serieus genomen, omdat zij vinden dat dit heel context gebonden is en niet zo simpel te beantwoorden is. Daarnaast vonden ze de werkvorm soms wat oppervlakkig, maar hadden ook het idee dat dit kwam doordat het team zelf al veel kennis over feedback in huis heeft.

Het resultaat voor FOS-verandering is dat de deelnemers aangaven, dat ze bewuster met feedback omgaan (deelnemers 1, 3 en 5), dat de self-efficacy binnen het team aangepakt wordt of dat er oog voor is (deelnemers 2, 3, 4 en 5) en dat de context van belang is of feedback als nuttig ervaren wordt of dat iemand verantwoordelijkheid neemt, of dat iemand belangrijk vindt om bewust te zijn wat collegae vinden en of iemand het vertrouwen heeft dat zij met feedback om kan gaan (deelnemers, 1, 2, 3, 4), waarbij ook aangegeven werd dat de veiligheid en goede communicatie om je kwetsbaar op te stellen van belang zijn dat iemand een goede feedbackoriëntatie heeft of kan veranderen (deelnemers 2, 3 en 5). Deelnemer 1 uit team 1 omschrijft de verandering in bewustwording als volgt:

Vind ik deze feedback een cadeautje, of een soort kat in de zak, dus daar was ik me wel opeens wat bewuster van, ook als ik collega's feedback teruggeef, om ervoor te zorgen dat mijn feedback wordt gezien als cadeautje, want dan heb ik ook het idee dat collega's misschien wel er meer mee kunnen.

De verandering van context en belang voor feedbackoriëntatie kwam als volgt naar voren:

Als ik kijk, naar mijn vorige werk, daar zat ik dan weer 18 jaar, daar zat ik op dat moment minder zelf te vissen naar feedback. Terwijl nu ik in zo'n nieuwe situatie zit, ik juist weer heel veel behoefte heb aan die feedback. (deelnemer 4, team 4)

Het belang van goede communicatie werd als volgt beschreven:

Ik hoor nu ook in ons team: mag ik jou hierop feedback geven? Past het dat ik het je geef of wil je het liever laten zo? ja, we adresseren gericht. Non-verbaal geven wij ook feedback en dat kunnen we gelukkig tegen elkaar zeggen nou, je zucht wel heel hard. Ik kan me zo voorstellen dat jij... En dit doet met mij... Die verbindende communicatie. (deelnemer 3, team 3)

Daarnaast kwamen nog aantal algemene resultaten naar voren, zoals de vraag of wellicht de tool op meerdere niveaus gemaakt kan worden (deelnemer 3, team 3) of dat er meer sturende vragen in de notities gemaakt kunnen worden (deelnemer 1, team 1) en of inzichten van andere teams gedeeld konden worden, om bruikbare inzichten voor het eigen team toe te passen (deelnemer 4, team 4). Daarnaast bleek dat voor de teams niet duidelijk was welk perspectief genomen moest worden, zichzelf of de studenten. Alle teams, behalve

team 1, hebben uiteindelijk zichzelf als perspectief genomen, zoals ook de bedoeling was. De voorkennis was verschillend in de teams. Team 1 was een net nieuwgevormd team. Team 5 was al langer bezig met feedbackcultuur en had de communicatie binnen het team recentelijk positief verbeterd. Team 3 gaf aan dat zij veel kennis omtrent feedback in huis hebben en Team 4 had weinig voorkennis in huis en had daarom een eigen externe expert voor de tweede workshopsessie gevraagd om hen te helpen hoe ze communiceren tijdens de workshopsessie. Deze verschillende voorkennis zou een aantal resultaten kunnen verklaren, zoals in de discussie besproken wordt.

Samenvattend werd de feedbackoriëntatiewerkvorm overwegend positief beoordeeld. Acties werden door deelnemers gepland om de feedbackoriëntatie en specifiek de feedback self-efficacy te verbeteren en om de onderlinge communicatie over feedback te verbeteren. Ter verbetering van de feedbackoriëntatiewerkvorm wordt om meer diepgang gevraagd en minder overlap met de andere werkvormen uit de tool.

4. Discussie

4.1 Beantwoording Onderzoeksvraag en Deelvragen

De onderzoeksvraag van dit onderzoek was: Wat is het effect van de tool feedbackcultuur en de feedbackoriëntatiewerkvorm op de feedbackoriëntatie van deelnemers aan de tool feedbackcultuur? De deelvragen geven gezamenlijk een voorzichtig antwoord.

Voorzichtigheid in uitspraken is geboden, aangezien de steekproefgrootte in dit onderzoek zeer klein was en de analyse voor het verschil in feedbackoriëntatie tussen de condities niet genoeg power had. Daarnaast ontbrak kwalitatieve data, door ontbrekende vragen in de feedbackoriëntatiewerkvorm en niet opgeschreven uitwerkingen van deelnemers.

Uit de kwantitatieve data-analyses is voor de hypothesen dat de feedbackoriëntatie van alle deelnemers zou verbeteren en dat de feedbackoriëntatie van de interventieconditie met

extra feedbackoriëntatiewerkvorm meer zou verbeteren dan die van de referentieconditie zonder de extra feedbackoriëntatiewerkvorm geen bewijs gevonden. Dit is in lijn met London & Smither (2002) dat feedbackoriëntatie niet op korte termijn te veranderen is. Een mogelijke verklaring dat geen verbetering heeft plaatsgevonden is dat de deelnemers al op de voormeting gemiddeld zeer hoog scoorden op bijna alle subschalen van de FOS ($M > 3.5$ op een schaal van 1-5), waardoor het lastig is nog hoger te scoren. Daarnaast is de FOS een vragenlijst, die door deelnemers zelf ingevuld wordt en de vraag is in hoeverre de eigen feedbackoriëntatieperceptie overeenkomt met de feedbackoriëntatieperceptie van buitenstaanders op de deelnemers en met het daadwerkelijke gedrag van de deelnemers. In onderzoek van Braddy et al. (2013) was bijvoorbeeld geen overeenkomst te vinden tussen de eigen perceptie en die van buitenstaande coaches. Daarentegen vond onderzoek van Dahling et al. (2012) indirect overeenkomst met gescoorde prestaties van werknemers door hun managers.

In dit onderzoek viel op dat kwalitatieve data van de interventiedeelnemers tijdens de feedbackoriëntatiewerkvorm in tegenstelling tot de kwantitatieve data aangaven dat ze geen hoge self-efficacy hadden om met feedback om te gaan. Het gemiddelde van de subschaal self-efficacy ($M_{voormeting\ self-efficacy\ interventieconditie} = 3.31$) is hoog te noemen en niet in verhouding tot de kwalitatieve uitkomsten. Mogelijk hebben deelnemers sociaal wenselijk (Paulhus & Reid, 1991) de vragenlijst ingevuld omdat ze vonden dat ze goed met feedback moeten kunnen omgaan als docenten. Een andere verklaring kan zijn dat deelnemers bewust werden, tijdens het innerlijke proces beschrijven in de feedbackoriëntatiewerkvorm, dat ze met feedback omgaan eigenlijk moeilijk vinden en was het hoog invullen van de vragenlijst eerder een vorm van onbewust onbekwaam of getraind onvermogen (Cohen & Leventhal, 1990; Rogers et al., 2013).

Daarnaast bleek uit de kwalitatieve resultaten dat alle teams, behalve team 5, hun feedbackoriëntatie ook veel verweten aan externe contexten. De benoemde verandering van baan wordt door London en Smither (2002) als groot event benoemd, die ervoor kan zorgen dat de feedbackoriëntatie verandert in korte tijd. De andere externe context opmerkingen zoals veiligheid, communicatie, manier van feedback, het moment en door wie, worden ook in definities van een goede feedbackcultuur genoemd (Ajjawi & Regehr, 2019; Baker et al., 2013; Steelman & Wolfeld, 2018; Van der Linden, 2017). Deze opmerkingen wijzen mogelijk op de wederzijdse beïnvloeding van individuele feedbackoriëntatie en de organisatiefeedbackcultuur, die door de deelnemers ervaren werd (Dahling et al., 2012; London & Smither, 2002). Dat team 5 al langere tijd met feedbackcultuur en communicatie binnen het team bezig is, is een mogelijke verklaring dat zij als enige team weinig externe factoren heeft benoemd, die ze van belang achtte om de feedbackoriëntatie te verbeteren. Zoals een deelnemer tijdens de feedbackoriëntatiewerkvorm benoemde: “ons team heeft al een goede feedbackcultuur”.

Ondanks een aantal kritische opmerkingen van de interventiedeelnemers over de feedbackoriëntatiewerkvorm en geen significantie kwantitatieve resultaten heeft de feedbackoriëntatiewerkvorm een positieve impact gehad. De interventieteams zijn door de feedbackoriëntatiewerkvorm bewust geworden, wat ze nodig hebben om de feedbackoriëntatie te verbeteren en onderdelen van een goede feedbackcultuur zijn ter sprake gekomen. Voor deze verbetering zijn, volgens de geïnterviewden, vervolgstappen ondernomen door met elkaar kwaliteitsafspraken over feedback te maken, zoals deze ook terug te vinden zijn in literatuur wat een goede feedbackcultuur bevat: de kwaliteit van de gegeven feedback, de feedbackoriëntatie van de ontvanger, de verwerking van de feedback zelf, het proces van de feedback tussen gever en ontvanger en de ondersteuning van de organisatie (Carless & Winstone, 2020; Henderson et al., 2019; London & Smither, 2002;

Page et al., 2021). Door deze vervolgstappen is te beargumenteren dat de deelnemers wel een positieve feedbackoriëntatieverandering vertonen, hoewel statistisch geen bewijs daarvoor gevonden werd. De kritische opmerkingen zijn in het licht van het organisatieperspectief of kwaliteitsperspectief te plaatsen. De tool is voornamelijk vanuit het organisatieperspectief opgebouwd waarbij de teams zelf een visie opstellen en ook zelf nadachten wat een goede feedbackoriëntatie is. Vanuit een kwaliteitsperspectief zou het aan te bevelen zijn om meer verschillende goede visies en feedbackoriëntatievoorbeelden in de tool te delen, zodat goede rolmodellen voorhanden zijn, zoals Bandura (1977, 1993) en Henderson et al. (2019) aanbevelen of experts bij de workshopsessies aanwezig te laten, zodat zij ook als rolmodel kunnen fungeren (Graef, 2014). Daarnaast zou voor de gewenste verdieping in de feedbackoriëntatiewerkvorm en andere werkvormen meer opdrachten toegevoegd kunnen worden, waaruit teams kunnen kiezen of ze die wel of niet doen als verdieping of meer uitleg.

4.2 Beperkingen van het Onderzoek en Toekomstig Onderzoek

Dit onderzoek kende een aantal validiteitsbedreigers (Creswell, 2014). Ten eerste was de steefproefgrootte bij de Mann-Whitney ongepaarde test klein vanwege uitval ($N_{\text{referentieconditie}} = 14$, $N_{\text{interventieconditie}} = 20$), waardoor de power te laag was om betrouwbare uitspraken te geven. Ten tweede was er een tussentijds extern voorval: team 4 zelf een extern expert bij de tweede workshopsessie had ingehuurd, terwijl alle andere teams geen externe expert hadden. Deze expert gaf adviezen over de manier hoe het team met elkaar communiceerde en wat wel of niet feedback was. In lijn met onderzoek van Graef (2014) bood de expert hulp in het wijzen op communicatieprocessen wat veiligheid kan creëren (Ajjawi & Regehr, 2019) en de resultaten kon beïnvloeden. Ten derde was er sprake van rivaliteit, omdat twee teams een externe begeleider gewenst hadden en bijna niet mee hadden gedaan aan het onderzoek vanwege geen externe begeleider. Dit kan de resultaten beïnvloed

hebben, aangezien precies deze twee teams diepgang misten in de tool en de andere teams niet.

Ten vierde was instrumentatie op meerdere vlakken een bedreiging. Team 1 had de context niet goed begrepen en had daardoor niet zichzelf als uitgangspunt genomen om de eigen feedbackoriëntatie te verbeteren maar het omgaan met feedback van anderen te verbeteren. Ook andere teams waren in eerste instantie niet zeker om welke context het ging. Voor de toekomst is het daarom van belang om de context nog extra duidelijk te maken in de tool, werkvorm en FOS-vragenlijst. Daarnaast bleek de perspectiefopdracht niet goed opgesteld, waardoor niet genoeg data verzameld kon worden op welke manier de feedbackoriëntatie veranderde. Voor toekomstig onderzoek is aan te bevelen om alle werkvormen door een aantal teams uit te laten voeren, voordat het onderzoek plaatsvindt om goede aanpassingen van tevoren door te kunnen voeren. Ook waren de interviewers geen doorgewinterde interviewers en moesten interviewvragen van de verschillende onderzoeken van het grotere onderzoek waar dit onderzoek deel uitmaakt samengevoegd worden, waardoor niet alle interviews precies hetzelfde verliepen en resultaten hierdoor beïnvloed kunnen zijn. Een laatste instrumentele beperking was dat alleen een gevalideerde feedbackoriëntatie-vragenlijst het onderzoek ter beschikking stond en niet een gevalideerde feedbackcultuur-vragenlijst zodat alleen de feedbackoriëntatie gemeten kon worden en niet de feedbackcultuur zelf. Voor toekomstig onderzoek is aan te raden om een gevalideerde feedbackcultuur-vragenlijst te ontwikkelen die ook de feedbackcultuur kan meten. Voor de betrouwbaarheid van de FOS is aan te raden om ook het gedrag van de deelnemers te meten, omdat deze in dit onderzoek, maar ook in het onderzoek van Braddy et al. (2013) een discrepantie vertoont met de FOS. Toekomstig onderzoek zou zich erop kunnen richten waarom dat zo is en of de FOS wellicht een aanpassing nodig heeft.

Ten vijfde was de gewenning aan het instrument een bedreiging omdat het tweede meetmoment in tegenstelling tot de verwachte 6-8 weken soms al na 2 weken na het eerste meetmoment plaatsvond. Deelnemers herinnerden zich de vragen. Voor toekomstig onderzoek is aan te raden om het tweede meetmoment na drie maanden te laten plaatsvinden zodat gewenning voorkomen wordt. Daarnaast kan dan ook de opgedane kennis in de tool en feedbackoriëntatiewerkvorm en voorgenomen doelen toegepast en verwerkt worden wat enige tijd kost zoals in effectieve leerstrategieën onderzocht is (Schunk, 2014; Surma et al., 2019).

4.3 Praktische Implicaties

De tool feedbackcultuur is wetenschappelijk ontwikkeld om in de behoefte van een goede feedbackcultuur te creëren in hbo-instellingen te voorzien (Brouwer, 2021).

Daarnaast toont onderzoek dat een betere feedbackoriëntatie de feedbackcultuur positief kan beïnvloeden (Henderson et al., 2019; London & Smither, 2002). Daarom was het van belang om te onderzoeken of de feedbackoriëntatie op korte termijn te verbeteren is, zodat uiteindelijk de feedbackcultuur kan verbeteren.

Huidig onderzoek toont geen kwantitatieve significante verbetering op korte termijn van de feedbackoriëntatie na deelname aan de tool feedbackcultuur. Uit de interviews bleek wel dat door de feedbackoriëntatiewerkvorm meer bewustwording, dialoog, kwetsbaarheid en herkenning over feedbackoriëntatie in de teams ontstaan was en dat teams acties ingepland hebben om de feedbackoriëntatie en feedbackcultuur te verbeteren. Daarnaast bleek dat de interventiedeelnemers de individuele feedbackoriëntatie ook wijten aan externe contexten en dat de self-efficacy lager beoordeeld werd tijdens het werken met de feedbackoriëntatiewerkvorm dan tijdens het invullen van de FOS. Toekomstig wetenschappelijk onderzoek kan hierop voortbouwen en onderzoeken op welke manier het invullen van de FOS en het gedrag dat vertoond wordt meer overeen kan komen om de betrouwbaarheid van de FOS te verhogen of aanpassingen in manier van feedbackoriëntatie te

meten overwegen. Daarnaast kan toekomstig onderzoek zich richten op een feedbackcultuurtool en feedbackoriëntatiewerkvorm, die nog meer gericht zijn op een kwaliteitsperspectief, verdieping en of met toevoeging van een externe expert, betere resultaten geeft.

Het onderzoek is uitgevoerd binnen de vakgroep online leren en instructie van de faculteit Onderwijswetenschappen. Huidig onderzoek sluit aan bij het vakgroepsdoel leren bevorderen en instructie verbeteren in authentieke leerscenario's. Het onderzoek probeerde feedbackcultuur in een authentieke setting in het hbo te verbeteren met een nieuwe feedbackcultuurtool en een extra feedbackoriëntatiewerkvorm. Het onderzoek bouwde voort op eerder onderzoek gedaan naar feedbackcultuur in opdracht van Platform Leren van toetsen.

4.4 Conclusie

Concluderend heeft de feedbackoriëntatiewerkvorm een positieve impact op de interventiedeelnemers gehad, hoewel geen significant effect gevonden is voor de feedbackoriëntatieverbetering van de deelnemers aan de tool feedbackcultuur door de tool feedbackcultuur noch door de feedbackoriëntatiewerkvorm. De feedbackoriëntatiewerkvorm heeft meer bewustwording, dialoog, kwetsbaarheid en herkenning over feedbackoriëntatie in de teams teweeggebracht en teams hebben acties ingepland om de feedbackoriëntatie en onderlinge communicatie over feedback te verbeteren. Dat betekent dat wellicht op langere termijn de feedbackoriëntatie en de feedbackcultuur van de deelnemers nog verbetert.

Referenties

- Ajjawi, R., & Regehr, G. (2019). When I say ... feedback. *Medical Education*, 53(7), 652–654. <https://doi.org/10.1111/medu.13746>
- Ajzen, I., & Fishbein, M. (1977). Attitude-behavior relations: A theoretical analysis and review of empirical research. *Psychological Bulletin*, 84(5), 888–918. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.84.5.888>
- Baker, A., Perreault, D., Reid, A., & Blanchard, C. M. (2013). Feedback and organizations: Feedback is good, feedback-friendly culture is better. *Canadian Psychology*, 54(4), 260–268. <https://doi.org/10.1037/a0034691>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117–148. https://doi.org/10.1207/s15326985ep2802_3
- Bridges, W., & Mitchell, S. (2000). Leading transition: A new model for change. *Leader to Leader*, 1–8. http://world.edu/wp-content/uploads/2012/10/WilliamBridgesTransitionandChangeModel_000.pdf
- Braddy, P. W., Sturm, R. E., Atwater, L. E., Smither, J. W., & Fleenor, J. W. (2013). Validating the feedback orientation scale in a leadership development context. *Group & Organization Management*, 38(6), 690–716. <https://doi.org/10.1177/1059601113508432>
- Brouwer, Y. (2021). *Legitimeringsrapport stage* [Ongepubliceerd stageverslag]. Universiteit Utrecht.
- Cameron, E., & Green, M. (2012). *Making sense of change management: a complete guide to the models, tools, and techniques of organizational change* (3rd ed.). Kogan Page

- Carless, D. (2020). From teacher transmission of information to student feedback literacy: Activating the learner role in feedback processes. *Active Learning in Higher Education*, 23(2), 143–153. <https://doi.org/10.1177/1469787420945845>
- Carless, D., & Boud, D. (2018). The development of student feedback literacy: Enabling uptake of feedback. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 43(8), 1315–1325. <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1463354>
- Carless, D., & Winstone, N. (2020). Teacher feedback literacy and its interplay with student feedback literacy. *Teaching in Higher Education*, 1–14. <https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1782372>
- Cohen, W., & Leventhal, D. (1990). Absorptive capacity: A new perspective on learning and innovation. *Administrative Science Quarterly*, 35(1), 128–152. <https://doi.org/10.2307/2393553>
- Creswell, J. W. (2014). *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research* (4e ed.). Pearson Education Limited.
- Dahling, J. J., Chau, S. L., & O'Malley, A. (2012). Correlates and consequences of feedback orientation in organizations. *Journal of Management*, 38(2), 531–546. <https://doi.org/10.1177/0149206310375467>
- Graef, J. E. (2014). *Implementing a strong feedback culture: a case study at Nedap* [Master's thesis, University of Twente].
- Henderson, M., Phillips, M., Ryan, T., Boud, D., Dawson, P., Molloy, E., & Mahoney, P. (2019). Conditions that enable effective feedback. *Higher Education Research and Development*, 38(7), 1401–1416. <https://doi.org/10.1080/07294360.2019.1657807>
- Linderbaum, B. A., & Levy, P. E. (2010). The development and validation of the feedback orientation scale (FOS). *Journal of Management*, 36(6), 1372–1405. <https://doi.org/10.1177/0149206310373145>

- London, M., & Smither, J. W. (2002). Feedback orientation, feedback culture, and the longitudinal performance management process. *Human Resource Management Review*, 12(1), 81–100. [https://doi.org/10.1016/S1053-4822\(01\)00043-2](https://doi.org/10.1016/S1053-4822(01)00043-2)
- Molloy, E., Boud, D., & Henderson, M. (2020). Developing a learning-centred framework for feedback literacy. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 45(4), 527–540. <https://doi.org/10.1080/02602938.2019.1667955>
- Page, C. P., Baker, H. M., & Myerholtz, L. (2021). Using a Delphi technique to define a feedback culture in graduate medical education. *Family Medicine*, 53(6), 433–442. <https://doi.org/10.22454/FamMed.2021.600416>
- Paulhus, D. L., & Reid, D. B. (1991). Enhancement and denial in socially desirable responding. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60(2), 307–317. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.60.2.307>
- Ramani, S., Könings, K. D., Ginsburg, S., & Van der Vleuten, C. P. M. (2019). Twelve tips to promote a feedback culture with a growth mind-set: Swinging the feedback pendulum from recipes to relationships. *Medical Teacher*, 41(6), 625–631. <https://doi.org/10.1080/0142159X.2018.1432850>
- Ramani, S., Post, S. E., Könings, K., Mann, K., Katz, J. T., & Van der Vleuten, C. (2017). “It’s just not the culture”: A qualitative study exploring residents’ perceptions of the impact of institutional culture on feedback. *Teaching and Learning in Medicine*, 29(2), 153–161. <https://doi.org/10.1080/10401334.2016.1244014>
- Rasheed, A., Khan, S., Rasheed, M. F., & Munir, Y. (2015). The impact of feedback orientation and the effect of satisfaction with feedback on in-role job performance. *Human Resource Development Quarterly*, 26(1), 31–51. <https://doi.org/10.1002/hrdq.21202>

- Rogers, K. H., Luton, R., Biggs, H., Biggs, R., Blignaut, S., Choles, A. G., Palmer, C. G., & Tangwe, P. (2013). Fostering complexity thinking in action research for change in Social–Ecological systems. *Ecology and Society*, 18(2), 31–31.
<https://doi.org/10.5751/ES-05330-180231>
- Rougas, S., Clyne, B., Cianciolo, A. T., Chan, T. M., Sherbino, J., & Yarris, L. M. (2015). An extended validity argument for assessing feedback culture. *Teaching and Learning in Medicine*, 27(4), 355–358. <https://doi.org/10.1080/10401334.2015.1077133>
- Schunk, D. H. (2014). *Learning theories: An educational perspective*. Pearson Education.
- Steelman, L. A., Levy, P. E., & Snell, A. F. (2004). The feedback environment scale: Construct definition, measurement, and validation. *Educational and Psychological Measurement*, 64(1), 165–184. <https://doi.org/10.1177/0013164403258440>
- Steelman, L. A., & Wolfeld, L. (2018). The manager as coach: The role of feedback orientation. *Journal of Business and Psychology*, 33(1), 41–53.
<https://doi.org/10.1007/s10869-016-9473-6>
- Surma, T., Vanhoyweghen, K., Sluijsmans, D., Camp, G., Muijs, D., & Kirschner, P. A. (2019). *Wijze lessen, 12 bouwstenen voor effectieve didactiek*. Ten Brink Uitgevers.
- Sutton, P. (2012). Conceptualizing feedback literacy: Knowing, being, and acting. *Innovations in Education and Teaching International*, 49(1), 31–40.
<https://doi.org/10.1080/14703297.2012.647781>
- Van der Linden, M. (2017). *Feedback geven in het onderwijs: kwalitatief onderzoek naar verschillende aspecten van feedbackcultuur* [Bachelorscriptie, Erasmus Universiteit Rotterdam].
- Vroom, V. H. (1964). *Work and motivation*. Wiley.

- Watling, C., Driessen, E., van der Vleuten, C. P. M., & Lingard, L. (2014). Learning culture and feedback: An international study of medical athletes and musicians. *Medical Education*, 48(7), 713–723. <https://doi.org/10.1111/medu.12407>
- Watling, C. J. (2014). Unfulfilled promise, untapped potential: Feedback at the crossroads. *Medical Teacher*, 36(8), 692–697. <https://doi.org/10.3109/0142159X.2014.889812>
- Yang, L., Sin, K. F., Li, X., Guo, J., & Lui, M. (2014). Understanding the power of feedback in education: A validation study of the Feedback Orientation Scale (FOS) in classrooms. *The International Journal of Psychological and Educational Assessment*, 16(2), 20–46. <https://doi.org/10.1080/01443410.2021.1964855>

Bijlage A**FEEDBACKORIËNTATIE VRAGENLIJST**

Geef van de volgende stellingen op een vijf-puntschaal aan in hoeverre deze op u van toepassing zijn.

Geloof in het nut van feedback

1. Feedback draagt bij aan mijn werksucces
2. Om mijn werkvaardigheden te ontwikkelen, vertrouw ik op feedback
3. Feedback is essentieel om prestaties te verbeteren
4. Feedback van collegae kan me helpen in mijn ontwikkeling
5. Ik vind dat feedback cruciaal is voor het bereiken van mijn doelen

Verantwoordelijkheid

1. Het is mijn verantwoordelijkheid om feedback toe te passen om mijn prestaties te verbeteren
2. Ik vind dat ik op een adequate manier moet reageren op feedback
3. Na het krijgen van feedback voelt het pas afgerond, als ik op de feedback heb gereageerd
4. Als mijn docent mij feedback geeft, is het mijn verantwoordelijkheid om erop te reageren
5. Ik voel me verplicht om wijzigingen aan te brengen op basis van feedback

Sociale bewustzijn

1. Ik probeer me bewust te zijn van wat collegae van mij vinden
2. Door feedback ben ik me meer bewust van wat collegae van mij vinden
3. Feedback helpt me om de indruk die collegae van me hebben te beïnvloeden
4. Feedback laat me weten hoe collegae over me denken
5. Ik gebruik feedback om een goede indruk te maken bij docenten

Feedback self-efficacy

1. Ik voel me zelfverzekerd als ik met feedback omga
2. In vergelijking met anderen ben ik bekwaam in het omgaan met feedback
3. Ik geloof dat ik het vermogen heb om effectief met feedback om te gaan
4. Ik voel me zelfverzekerd als ik reageer op zowel positieve als negatieve feedback
5. Ik weet dat ik de feedback die ik krijg kan verwerken

Bijlage B

Instructiebrief

Instructiebrief begeleider tool feedbackcultuur



Beste begeleider van de tool feedbackcultuur,

Deze instructiebrief hoort bij de tool feedbackcultuur, ontwikkeld door het Platform Leren van toetsen. Deze instructiebrief helpt je bij een soepele voorbereiding en de uitvoering van de tool met jouw team. Lees deze instructie goed door en neem een uur de tijd om de sessies voor te bereiden.

Hartelijke groet en veel plezier,

Platform Leren van toetsen en het onderzoeksteam
onderzoek_platformtoetsen@ou.nl

Uitnodigen deelnemers

Reserveer met het team twee keer twee uur de tijd. De sessies duren maximaal twee uur. Vraag de deelnemers naar de sessie mee te nemen:

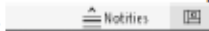
- Pen
- Papier
- Opgeladen laptop of tablet

Checklist voorbereiding

Reserveer een uur voorbereidingstijd. Gebruik hiervoor onderstaande checklist. Mail eventuele vragen aan onderzoek_platformtoetsen@ou.nl.

Zet rechts onderin het scherm van PowerPoint de notities open (zie plaatje). Deze leiden je door de presentatie heen.

Download de Padlet gegevens na afloop van sessie 1 én na afloop van sessie 2, door in Padlet rechtsboven te klikken op 'delen' en vervolgens de optie 'Excel' te kiezen.



Mail de gegevens naar onderzoek_platformtoetsen@ou.nl en aan het team.

ACTIEPUNTEN VOOR BEIDE SESSIES		
Deze instructie gelezen	CHECK	
Deelnemers uitgenodigd		
Alle bestanden opgeslagen in één map op eigen laptop		
PowerPoint presentaties doorgelezen		
Notities staan aan in PowerPoint		
Padlet linkjes in de PowerPoint bekeken		
ACTIEPUNTEN VOOR AANVANG VAN:	Sessie 1	Sessie 2
Flipover		
8 flipover-bladen hangen aan de muren zie dia 'Taakverdeling' sessie 2	NVT	
Stiften + pennen + laptop		
Lokaal met smartboard en wifi geregeld		
Koffie, thee, koekje		
Kaartjesspel – 12 setjes		NVT
Placemat – 6 printjes	NVT	
Kwaliteitenspel – 12 setjes	NVT	
ACTIEPUNTEN NA AFLOOP VAN:	Sessie 1	Sessie 2
Padlet gegevens gedownload in Excel		
Padlet gegevens gemaild aan onderzoekers en team		

Bijlage C

Vragen Extra Feedbackoriëntatiewerkvorm

Omgaan met Feedback:

- 1 Hoe ga je met feedback om? Vind je feedback een cadeautje? Of eerder een kat in een zak? Wat is je eerste reactie en daarna?

Proces Omgaan met Feedback:

- 2 Welke interne processen/stappen vinden in jezelf plaats als je feedback krijgt?

Perspectiefverandering:

- 3 Verandert je innerlijke proces als je zou weten dat:
 - a) De feedback gegeven wordt omdat de gever van de feedback vertrouwen heeft dat je iets kunt verbeteren?
 - b) Zelf het vertrouwen hebt dat je de feedback kunt verwerken?
 - c) De feedback je iets positiefs zal opleveren?
 - d) De gever van feedback je meer zal gaan waarderen als je de feedback ter harte neemt?
 - e) Iedereen in de organisatie verantwoordelijkheid neemt, op elkaars feedback te acteren?

Interactie 1:

- 4 Wat voor houding ten opzichte van feedback lijkt je van belang om de feedbackcultuur te verbeteren?

Interactie 2:

- 5 Wat heb je van jezelf, de organisatie of je collega's nodig om jouw houding ten opzichte van feedback te verbeteren?

Opmerking: De eerste twee vragen zijn de feedbackoriëntatie-startpuntvragen en de laatste drie vragen zijn de feedbackoriëntatie-veranderpuntvragen.

Bijlage D**Semigestructureerde Interviewvragen Interventie-Conditie****Interviewopzet - Tool Feedbackcultuur Interventie-Conditie****Introductie**

Ik ben Letizia Sciarone, student aan de Open Universiteit. In het kader van mijn afstudeerthesis, test ik samen met twee medestudenten de tool feedbackcultuur en scherpen wij het theoretisch kader aan, dat als fundament geldt van deze Tool. Onze opdrachtgever is het platform 'Leren van Toetsen', waar verschillende hbo-mensen kennis delen. De tool feedbackcultuur wordt uiteindelijk beschikbaar gesteld op dit platform.

Het onderwerp van dit interview is uw ervaring met de tool feedbackcultuur en specifiek uw ervaring met de feedbackwerkvorm. De duur van dit interview is ongeveer 45-60 minuten. Ik zal u open vragen stellen en regelmatig doorvragen. De verwerking van dit interview is anoniem, zodat antwoorden niet tot personen herleid kunnen worden. Voor de verdere verwerking en rapportage maak ik graag een audio-opname.

- Geeft u toestemming voor de audio-opname?
- Heeft u nog vragen voordat we beginnen?

Dan start ik nu de audio-opname.

Persoonlijke vragen

- Wat is uw geboortedatum?
- Welke 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?

Tool Feedbackcultuur

De afgelopen weken bent u met uw team verschillende keren bezig geweest met de Tool Feedbackcultuur. Ik ben benieuwd naar uw ervaringen.

- Hoe heeft u het werken met de tool feedbackcultuur ervaren?

Werkvorm Omgaan met feedback – ervaring

U heeft twee sessies gevolgd met de tool feedbackcultuur. De eerste sessie ging over de theorie achter feedbackcultuur en uw attitude jegens feedback en heeft u gewerkt aan een einddoel over feedbackcultuur voor uw

team en of organisatie. U kreeg in de eerste sessie een werkvorm omgaan met feedback. Graag stel ik daar een aantal vragen over.

- Wat vond u van deze werkvorm, in positieve en negatieve zin?
- Is uw houding t.o.v. feedback veranderd en zo ja, kunt u omschrijven hoe? (Zo nodig doorvragen op de vier verschillende dimensies, waarde feedback, feedback self efficacy, verantwoordelijkheid handelen op feedback, sociaal bewustzijn)
- Hoe heeft de werkvorm omgaan met feedback bijgedragen aan de visie op feedbackcultuur?
- Wat was volgens u anders geweest, zonder de werkvorm omgaan met feedback?
- Heeft u nog suggesties ter verbetering van de werkvorm omgaan met Feedback en zo ja, welke?

Afsluiting

- Heeft u nog suggesties ter verbetering van de tool feedbackcultuur en zo ja, welke?
- Heeft u ter afsluiting nog aanvullingen die van belang kunnen zijn?

Hartelijk bedankt voor dit interview. Ik garandeer u nogmaals dat ik zorg voor een anonieme verwerking van dit interview. Ik stop nu de audio-opname.