

Peer feedback in het eerste jaar van de bachelor recht

Dr. Miriam de Boer

Mr. Marc Veldt

Inhoudsopgave

1. Aanleiding	3
2. Beschrijving peer feedback in Perspectieven op Recht	5
2.1. De opdrachten en de peer feedback	5
2.2. Feedback op feedback	7
2.2 Technische complicaties	7
3. Evaluatievragenlijst studenten.....	8
3.1. Methode	8
3.2. Vragen over peer feedback bij PoR.....	8
3.3. Vragen over peer feedback in het eerste jaar	9
3.4. Open vragen.....	15
4. Interviews met docenten	16
5. Conclusies en aanbevelingen	19
5.1 Conclusies	19
5.2 Aanbevelingen	20
Referenties.....	24

1. Aanleiding

In bijna alle juridische beroepen is schrijfvaardigheid cruciaal. Daarom is een doelstelling binnen het departement Rechtsgeleerdheid van de Universiteit Utrecht het bevorderen van de schrijfvaardigheid van rechtenstudenten. Eén manier waarop dit gebeurt, is door het verder doorontwikkelen van de leerlijn schrijfvaardigheid voor de bachelor. Binnen de ontwikkeling van die leerlijn schrijfvaardigheid is er een belangrijke rol weggelegd voor peer feedback. Uit de wetenschappelijke literatuur¹ weten we namelijk, dat peer feedback een positief effect heeft op de schrijfvaardigheid van studenten. Peer feedback kan een vergelijkbaar effect hebben als feedback van docenten. Bovendien zijn de effecten van ontvangen peer feedback positief, in vergelijking met situaties waarin studenten geen feedback ontvangen, of hun geschreven werk zelf moeten beoordelen.

In dit onderzoek evalueren we hoe studenten peer feedback hebben ervaren in het vak 'Perspectieven op Recht' (hierna: PoR of Perspectieven). Tijdens dit vak gaven studenten elkaar peer feedback op korte schrijfoopdrachten. Ook gaf de docent steekproefsgewijs feedback op de peer feedback. Daarnaast onderzochten we hoe peer feedback in het eerste jaar recht in het algemeen werd ervaren.

We schreven aanbevelingen voor peer feedback bij Perspectieven op basis van:

1. *Een evaluatievragenlijst afgenomen aan het eind van blok 4*
De vragen gingen over de peer feedback bij PoR. Het aantal respondenten is 52, wat een respons van 7 procent inhoudt (bij PoR waren 770 studenten ingeschreven). Het gaat dus om een zeer kleine steekproef, wat relevant is voor de interpretatie van deze studentevaluaties.
2. *Interviews met drie docenten aan het eind van blok 4*
De interviews gingen over wat naar hun mening werkt en wat niet, met betrekking tot peer feedback in het eerste jaar.

Eerder schreven we een rapportage over peer feedback bij de cursus 'Grondslagen van recht' (hierna: Grondslagen), die gegeven werd in blok 1.

In deze rapportage vindt u aanbevelingen over peer feedback geven en ontvangen in het eerste jaar op basis van:

1. De enquête bij Grondslagen (afgenomen in blok 1; 234 respondenten)²
2. De enquête op grond van PoR (afgenomen in blok 4; 52 respondenten).
3. Vergelijking enquête Grondslagen en PoR.
4. De resultaten van studentenevaluatie van het gehele eerste jaar (afgenomen in blok 4; dezelfde 52 respondenten als bij 2).
5. De interviews met docenten (afgenomen in blok 4; 3 respondenten).

Dit onderzoek werd uitgevoerd in het kader van het USO-project 'Beter inzetten van peer feedback om schrijfvaardigheid te ontwikkelen.' Dat project is een eerste stap in de ontwikkeling van een structureel peer feedback-systeem. Het project richt zich op de vraag hoe je binnen de bachelor Recht peer feedback het beste kunt inzetten om de schrijfvaardigheid van studenten te verbeteren.

¹ Huisman et al. (2019). The impact of formative peer feedback on higher education students' academic writing: a Meta-Analysis.

² De Boer en Veldt (2022). Peer feedback in de cursus 'Grondslagen van recht.'

De Utrechtse rechtenpropedeuse wordt gekenmerkt door grootschalige vakken. Ook in het tweede en derde jaar van de bachelor komen verscheidene vakken voor met honderden studenten. Een meerwaarde van dit project is dat het zich richt op die grootschalige context. Organisatorisch is het opzetten en uitvoeren van een peer feedback-systeem ingewikkelder als er veel werkgroepen en docenten zijn. Met zulke grote aantallen is extra aandacht nodig voor de vragen 'is voor iedereen duidelijk wat de bedoeling is?' en 'gaat het ook echt zo gebeuren?' Ook zal er bij grootschalige cursussen waarschijnlijk eerder de neiging bestaan om grootschalige online feedback-applicaties en lesmethoden in te zetten.

Om onder meer collega-docenten en -coördinatoren bij cursussen van vergelijkbare omvang in staat te stellen de uitkomsten te gebruiken, wordt in het volgende hoofdstuk beschreven hoe de peer feedback bij Perspectieven op recht georganiseerd was.

2. Beschrijving peer feedback in Perspectieven op Recht

2.1. De opdrachten en de peer feedback

Studenten in de cursus PoR gaven elkaar feedback op een viertal korte schrijfoopdrachten. Deze opdrachten waren louter bedoeld om te oefenen en telden dus niet mee voor hun cijfer voor het vak. Ook hoefden de studenten deze oefenopdrachten na de peer feedback niet te herschrijven. Dit zijn twee belangrijke verschillen met de peer feedback in de cursus Grondslagen, die we in blok 1 evalueerden en waarover we de eerste rapportage³ schreven.

De studenten waren wel verplicht om deze oefenopdrachten in te leveren en om feedback op de opdracht van anderen te geven. Dat viel namelijk onder de zogenoemde participatieverplichting, en als ze die niet nakwamen konden ze hun recht op een herkansing kwijtraken. Een derde onderscheid met Grondslagen is dat de studenten bij PoR in subgroepjes werkten van in principe vier studenten, in plaats van de duo's bij Grondslagen van recht. Het was de bedoeling dat deze subgroepjes samen de opdracht schreven en gezamenlijk de feedback gaven.

De oefenopdrachten waren bedoeld om ze inhoudelijk voor te bereiden op het tentamen en op de paper, die ze later in de cursus moesten schrijven en die wel meetelde voor hun eindcijfer. Deze vier korte schrijfoopdrachten - die 'inleveropdrachten' werden genoemd - bestonden steeds uit een serie open vragen over wat er die week werd behandeld. Bij het beantwoorden daarvan moesten de studenten extra aandacht besteden aan een aspect van schrijfvaardigheid. De eerste twee weken moesten ze er voor zorgen dat elke alinea een heldere kernzin bevatte. De derde en vierde week moesten ze goed letten op de opbouw van zinnen, kort samengevat 'van bekend naar nieuw.' Het doel van zo'n opbouw is dat zinnen goed op elkaar aansluiten. De groepjes studenten gaven elkaar feedback op de bovengenoemde aspecten van schrijfvaardigheid via de applicatie FeedbackFruits.

Het was in het cursusjaar 2021-2022 voor het eerst dat studenten elkaar feedback gaven bij PoR. In de jaren daarvoor hadden de werkgroepdocenten feedback gegeven op een deel van de opdrachten. In plaats daarvan kwam nu de peer feedback op de schrijftechniek, en daar zouden de docenten weer steekproefsgewijs feedback op geven (zie §2.2. Feedback op feedback). De inleveropdrachten werden daarnaast inhoudelijk besproken in een online evaluatiecollege aan het eind van iedere week. Daar werd in het algemeen uitgelegd hoe de juiste antwoorden inhoudelijk konden luiden. Individuele feedback (van docenten of studenten) op de inhoud van de inleveropdrachten was niet georganiseerd.

De studenten werden geacht de instructie op het gebied van kernzinnen en zinsopbouw te halen uit het boek 'Schrijven voor de wetenschap,' dat in verscheidene cursussen van de bachelor rechten gebruikt wordt. Ze dienden daaruit enkele bladzijden te lezen over kernzinnen en hoe je zinnen met elkaar kunt verbinden. Verdere schrijfinstructie kregen de studenten niet.

De instructie boven de eerste twee inleveropdrachten luidde:

Inleveropdracht

Maak in groepsverband de volgende vragen en lever deze uiterlijk [...] in via Feedbackfruits (link beschikbaar op Blackboard). Tevens lever je in groepsverband feedback op de uitwerkingen van de inleveropdracht van een ander groepje. Vanaf 11:00 staat de te becommentariëren inleveropdracht klaar in Feedbackfruits (link beschikbaar op Blackboard). De deadline voor het indienen van de peer feedback is [...] 23:59.

³ De Boer en Veldt (2022). Peer feedback in de cursus 'Grondslagen van recht.'

In deze inleveropdracht oefen je met het formuleren van heldere kernzinnen. Lees ter voorbereiding:

D. Janssen & L. van der Deijl, Schrijven voor de wetenschap, Bussum: Coutinho, p. 76-78.

Zorg bij de beantwoording van de volgende vragen dat je bij elke alinea een heldere kernzin formuleert. Zet deze kernzin in de eerste of tweede zin van de alinea.

De instructie boven de derde en vierde opdracht had een vergelijkbare eerste alinea. De instructie ging daarna verder met:

In deze inleveropdracht oefen je met het construeren van samenhangende alinea's. Lees ter voorbereiding:

D. Janssen & L. van der Deijl, Schrijven voor de wetenschap, Bussum: Coutinho, p. 78-84.

Zorg bij de beantwoording van de volgende vragen dat elke alinea een samenhangende tekst is door een combinatie van herhaling en verdieping te gebruiken.

'Herhaling' en 'verdieping' zijn de twee technieken die het bovengenoemde boek onderscheidt, wanneer je een zin begint met 'bekende' informatie, ofwel een element dat al in een zin vlak daarvoor genoemd is.

Na week 1 verscheen de volgende mededeling op Blackboard:

Toelichting op peer feedback

- De bedoeling van de peer feedback bij Perspectieven op recht is dat jullie er iets van opsteken op het gebied van schrijfvaardigheid en dat jullie, onder meer door de steekproefsgewijze feedback van de docenten, meer leren over hoe je effectieve peer feedback kunt geven.

Je kunt als ontvanger van peer feedback iets leren over helder schrijven doordat je sneller en meer feedback krijgt over hoe jullie de opdracht geschreven hebben.

Je kunt als peer reviewer of geveer van feedback iets leren over helder schrijven doordat je ziet hoe andere studenten alinea's met kernzinnen schrijven, m.a.w. je ziet 'hoe het ook kan' en dat geeft je extra opties en gezichtspunten. Bovendien word je door feedback te geven gestimuleerd om het perspectief van een lezer in te nemen, wat heel nuttig is als je schrijft. Je denkt dan na over hoe een tekst werkt en wat duidelijker is voor lezers.

Wat studenten, vooral in jaar 1, vaak kunnen leren over peer feedback geven is, samengevat, om peer feedback te geven waar de ontvanger iets mee kan. Daarmee bedoelen we feedback die uitvoerbaar is, die je kunt omzetten in daden. Uitvoerbare feedback is onder meer:

- Specifiek (geeft de zin of alinea in de tekst aan, en benoemt het probleem nauwkeurig, en geeft toelichting waar dat nodig is);
- Constructief (geeft verbeterpunten);
- En uiteraard duidelijk.

Daarnaast kunnen peer reviewers verbeterpunten over het hoofd zien, en ook dat is iets waar je door oefening – en feedback – beter in wordt.

We blijven deze punten dus verder oefenen gedurende de eerste vier weken van de cursus. Na het schrijven met kernzinnen gaan we aan de slag met manieren om zinnen goed op elkaar te laten aansluiten.

Succes!

2.2. Feedback op feedback

Zoals gezegd was de bedoeling dat de werkgroepdocenten elke week steekproefsgewijs feedback zouden geven op inleveropdrachten en de peer feedback daarop. Dat zouden ze bijvoorbeeld kunnen doen door in de werkgroep te bespreken wat ze was opgevallen. Ook is het technisch mogelijk dat de docent in FeedbackFruits een reactie geeft op peer feedback. Aan de studenten werd medegedeeld dat de werkgroepdocenten zouden meekijken in FeedbackFruits.

‘Feedback op feedback’ wordt gezien als een leerzame toevoeging aan peer feedback. Het werkt belonend, studenten weten dat hun peer feedback gezien wordt, dit is met name belangrijk voor studenten die minder gemotiveerd zijn om peer feedback te geven. Beoordeling door docenten van hun peer feedback helpt hen om te weten of ze op de goede weg zijn.⁴

2.2 Technische complicaties

Het was de bedoeling dat de subgroepjes binnen elke werkgroep automatisch aan elkaar gekoppeld zouden worden in FeedbackFruits. Op die manier zou er wederkerigheid komen in de feedback, en zouden studenten weten aan wie ze feedback gaven en van wie ze ‘in ruil’ feedback ontvingen. Maar de koppeling tussen Blackboard en FeedbackFruits bleek technisch gezien niet te werken zoals van tevoren door de helpdesk van het bedrijf was beschreven. Het gevolg was dat FeedbackFruits de subgroepjes van alle 32 werkgroepen willekeurig aan elkaar koppelde. Een woordvoerder van FeedbackFruits liet weten dat het bedrijf dit niet tijdens de cursus kon oplossen.

Hierdoor was de kans groot dat de gevers en ontvangers van feedback elkaar niet kenden, aangezien er 32 werkgroepen waren. En de kans dat subgroepen elkaar wederkerig feedback konden geven was nog kleiner. In principe konden de docenten de subgroepen in hun werkgroepen wel handmatig aan elkaar koppelen, maar de coördinatoren besloten dat ze dat extra werk niet hoefden te doen. De voordelen van wederkerige feedback komen later aan bod in deze rapportage. Ook voor de hierboven beschreven *feedback op feedback* is het praktisch als alle feedback binnen dezelfde werkgroep wordt gegeven.

⁴ Brookhart (2008). How to give effective feedback to your students.

3. Evaluatievragenlijst studenten

3.1. Methode

In totaal startten zestig studenten van de 815 die voor het vak waren ingeschreven met het invullen van de vragenlijst. De vragenlijst bestond uit twee delen:

1. Vragen over peer feedback bij PoR;
2. Vragen over peer feedback in het eerste jaar recht.

Er werden twee versies van de vragenlijst uitgestuurd. Zesenvestig studenten startten met de vragenlijst over PoR en vulden daarna ook het deel in over het eerste jaar. Veertien studenten vulden alleen het tweede deel van de vragenlijst in. Zij hadden het honours-programma van PoR gevolgd binnen Utrecht Law College, en daarin was geen peer feedback opgenomen. De vragenlijst werd afgenomen via Qualtrics (een website voor online vragenlijsten). De studenten was via BlackBoard en de studentenmail gevraagd om deze in te vullen.

3.2. Vragen over peer feedback bij PoR

Het geven van peer feedback

Studenten zijn licht negatief over wat zij hebben geleerd van het geven van peer feedback bij PoR. Ze zijn ook tamelijk negatief over de feedback van de docent op de peer feedback. Studenten geven wel aan dat zij de instructies in FeedbackFruits duidelijk vonden en dat zij wisten wat er van hen verwacht werd. Ze voelden zich voldoende voorbereid. De voorbereidende paragrafen van 'Schrijven voor de wetenschap' vonden ze over het algemeen nuttig.

Als we dit vergelijken met de resultaten van de enquête afgenomen na Grondslagen (blok 1), dan zien we een vergelijkbaar patroon in blok 1 en blok 4 (de resultaten voor PoR staan rechts in de tabel). Studenten geven wel aan significant minder geleerd te hebben van het geven van peer feedback tijdens PoR dan tijdens Grondslagen.

Vraag	Grondslagen			PoR		
	Gemiddelde	Standaard-deviatie	N	Gemiddelde	Standaard-deviatie	N
Ik heb geleerd van het geven van peer feedback	3.75	1.07	198	2.83	1.14	46
Ik wist wat er van me verwacht werd toen ik peer feedback moest geven	4.03	0.94	198	3.76	1.18	46
Ik was voldoende voorbereid om peer feedback te geven	4.00	0.99	198	3.48	1.07	42
Bij de voorbereiding op het geven van peer feedback was de kennisclip nuttig	3.27	0.93	183	nvt		
Bij het geven van de feedback was de instructie in FeedbackFruits duidelijk	4.21	0.98	195	3.89	1.08	44
Bij de voorbereiding op de tweede ronde van de peer feedback was het evaluatiecollege nuttig	3.46	0.93	171	nvt		
Bij het geven van de feedback waren de voorgeschreven paragrafen en oefeningen in 'Schrijven voor de wetenschap' nuttig	3.18	1.09	185	3.28	1.15	46

Ik heb geleerd van de feedback op van de docenten op onze peer feedback	nvt			2.59	1.29	32
---	-----	--	--	------	------	----

Tabel 1. Antwoordmogelijkheden waren: 1 = helemaal mee oneens tot aan 5 helemaal mee eens. Een independent sample T-test is gebruikt om te testen of waarden tussen 'Grondslagen' en 'PoR' significant van elkaar verschilden. Als dit zo was, dan zijn die vragen dikgedrukt.

Het ontvangen van peer feedback

Studenten zijn negatief over wat zij hebben geleerd van de ontvangen peer feedback en licht negatief over hoe ze de peer feedback toe konden passen. Ze namen de ontvangen peer feedback wel serieus en hadden meestal wel peer feedback ontvangen. Ze hadden de indruk dat de peer reviewer(s) gemiddeld iets te weinig tijd en moeite hadden gestoken in het geven van peer feedback. Weer staat PoR rechts in de tabel.

Vraag	Grondslagen			PoR		
	Gemiddelde	Standaard-deviatie	N	Gemiddelde	Standaard-deviatie	N
Ik heb veel geleerd van de peer feedback die we hebben ontvangen	3.15	1.22	193	2.26	1.00	43
Uit de peer feedback die we ontvingen werd duidelijk welke aanpassingen we in het betoog konden maken om het te verbeteren	3.24	1.18	193	nvt		
De feedback die ik ontving op de inleveropdrachten was geschikt om toe te passen op teksten die ik daarna heb geschreven of ga schrijven	nvt			2.52	1.09	42
Ik nam de ontvangen peer feedback serieus	4.08	0.89	193	3.65	1.11	43
Ik heb meestal peer feedback ontvangen	nvt			3.79	0.91	43
De peer reviewer(s) had(den) meestal genoeg tijd en moeite gestoken in de peer feedback	nvt			2.67	1.02	43

Tabel 2. Antwoordmogelijkheden waren: 1 = helemaal mee oneens tot aan 5 helemaal mee eens. Een independent sample T-test is gebruikt om te testen of waarden tussen 'Grondslagen' en 'PoR' significant van elkaar verschilden. Ze zijn dik gedrukt als dit zo was.

Als we vergelijken hoe studenten omgaan met het ontvangen van peer feedback tijdens Grondslagen en PoR dan zien we dat studenten tijdens PoR minder leerden van de ontvangen feedback dan bij PoR. Zij namen de feedback ook significant minder serieus bij PoR.

3.3. Vragen over peer feedback in het eerste jaar

Na het deel over specifiek PoR, legden we de studenten een aantal stellingen voor over peer feedback in het eerste jaar. Deze vragen werden ook beantwoord door studenten die PoR volgden binnen het honours-programma van het Utrecht Law College.

Vormen van feedback in het gehele eerste jaar

De leerzaamste vorm van feedback in het eerste jaar vonden studenten de toelichtingen die de reviewers konden geven in de gebruikte *rubrics*, onder de waarderingen (bijvoorbeeld goed, voldoende of onvoldoende) die ze hadden gekozen. Daarentegen vonden studenten die waarderingen zelf in zulke *rubrics* (dus bv. onvoldoende - voldoende - goed) juist het minst leerzaam.

Op de tweede plaats wat betreft de leerzaamheid komen algemene opmerkingen over de tekst (bijvoorbeeld over leesbaarheid, sterke en zwakke punten). Op de derde plaats staan markeringen van sterkere of zwakkere fragmenten in de tekst (bv. bronverwijzingen, verbindingswoorden of kernzinnen).

Ranking	Type peerfeedback	Gehele eerste jaar	
		Aantal studenten dat dit aangaf als meest bruikbare vorm	Percentage
1	De commentaren in de rubric net onder de indelingen 'onvoldoende-voldoende-goed'	20	29
2	Algemene opmerkingen over de tekst (bv. leesbaarheid, sterke en zwakke punten)	14	21
3	Markering van sterkere of zwakkere fragmenten in de tekst (bv. bronnen, verbindingswoorden of kernzinnen)	11	16
4	De indelingen in de rubric-kolommen 'onvoldoende-voldoende-goed'	7	10

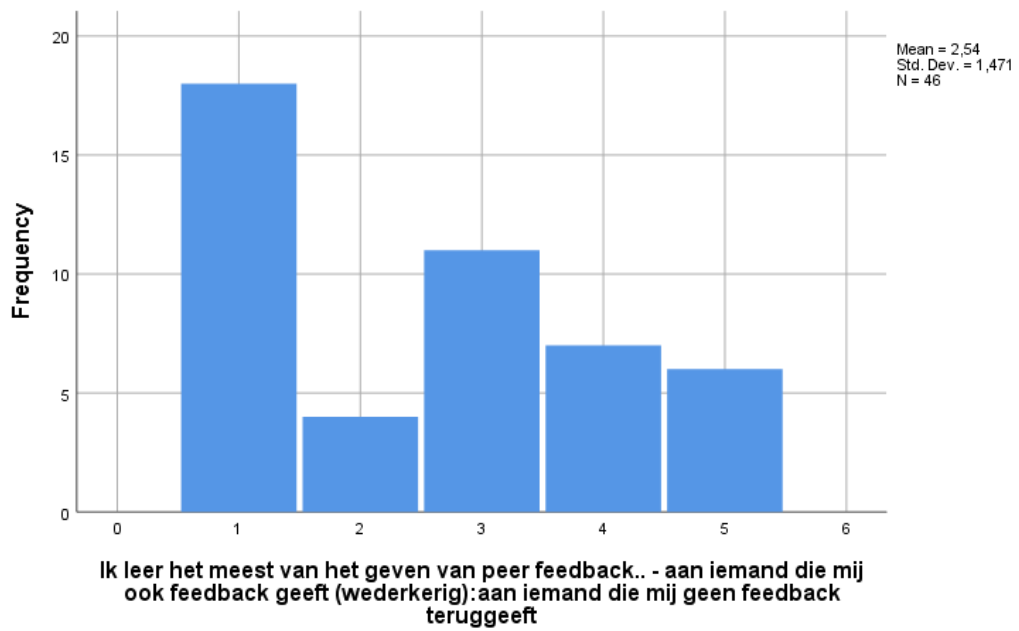
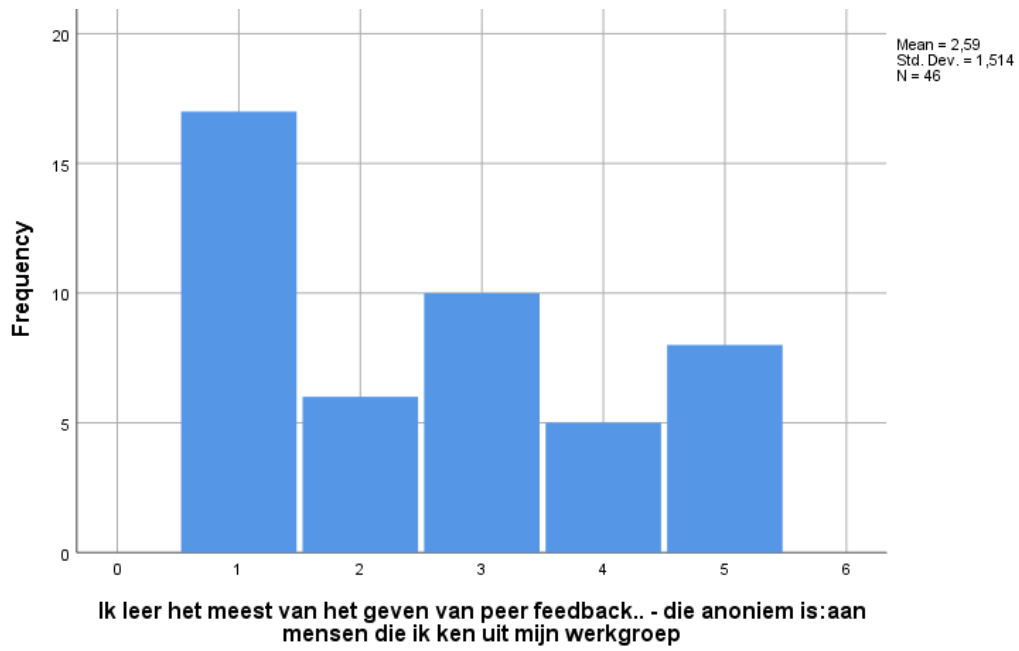
Tabel 3. Ranking vormen vna peer feedback.

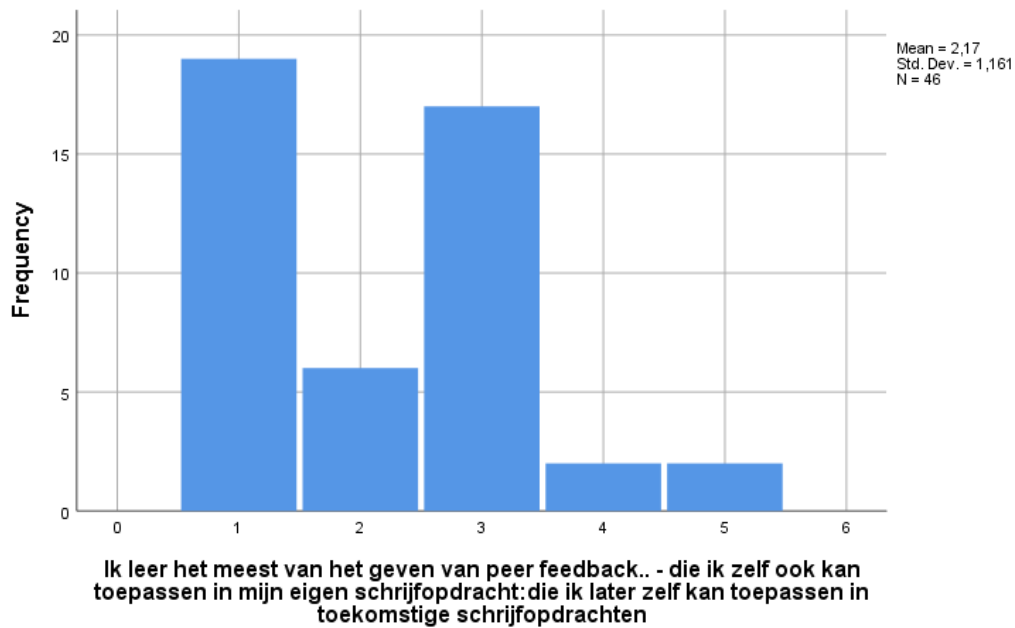
De organisatie van peer feedback

We legden studenten een aantal keuzes voor met betrekking tot de organisatie van het geven en ontvangen van peer feedback.

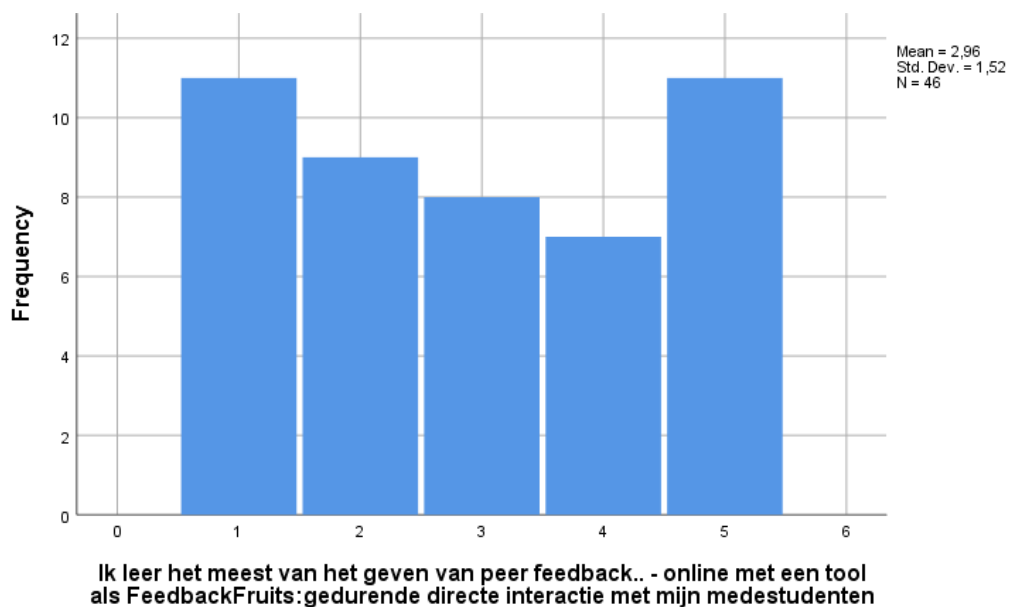
Wat betreft het geven van peer feedback gaven studenten aan meer te leren van:

1. Anonieme feedback vergeleken met feedback aan mensen die ze kennen uit hun werkgroep (23 studenten deden dit veel liever - optie 1 in de grafiek hieronder - of hadden hiervoor een voorkeur - optie 2).
2. Wederkerige feedback tegenover feedback aan iemand waarvan ze geen feedback terugkrijgen (22 studenten deden dit veel liever, of hadden hiervoor een voorkeur).
3. Feedback op een schrijfpdracht die de reviewers zelf ook nog kunnen aanpassen, zodat ze wat ze leren van feedback geven direct kunnen toepassen op hun eigen opdracht. Dit had de voorkeur boven feedback waarvan de gever de lessen pas in de toekomst zelf kan toepassen (25 studenten kozen de eerstgenoemde vorm, waarvan 19 een sterke voorkeur hadden).





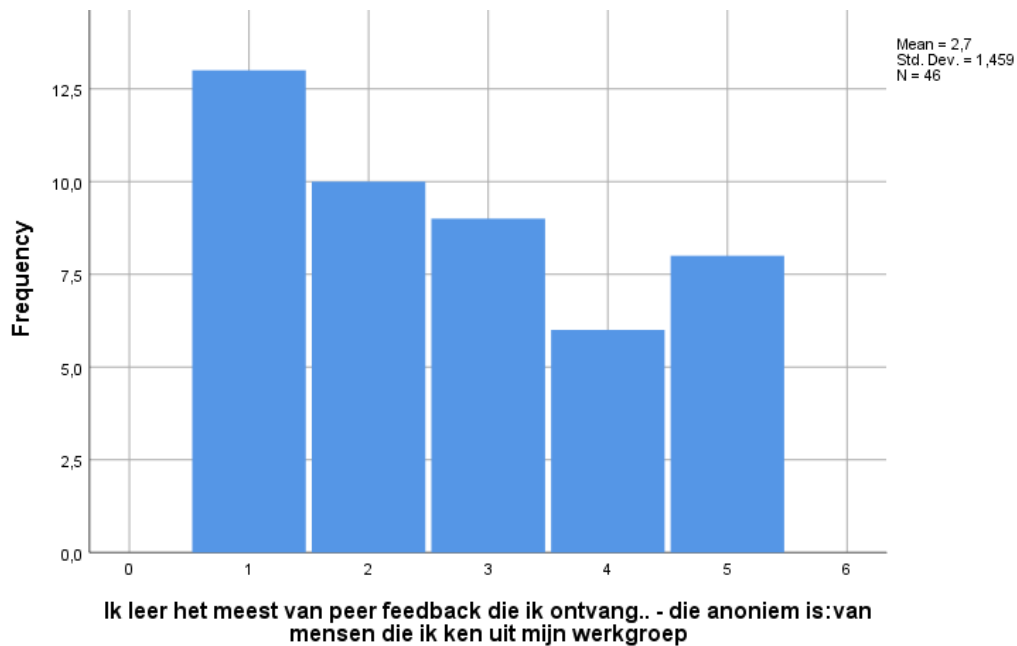
Er was, al met al, ook een lichte voorkeur voor online feedback geven met een tool als FeedbackFruits in vergelijking met feedback geven tijdens directe interactie met medestudenten (totaal aantal antwoorden 46; 20 studenten hadden veel liever online - optie 1 in de grafiek hieronder - of hadden een voorkeur voor online - optie 2). Maar er was ook een aanzienlijk deel met een sterke voorkeur voor directe interactie - optie 5. Op dit punt waren de meningen dus verdeeld.

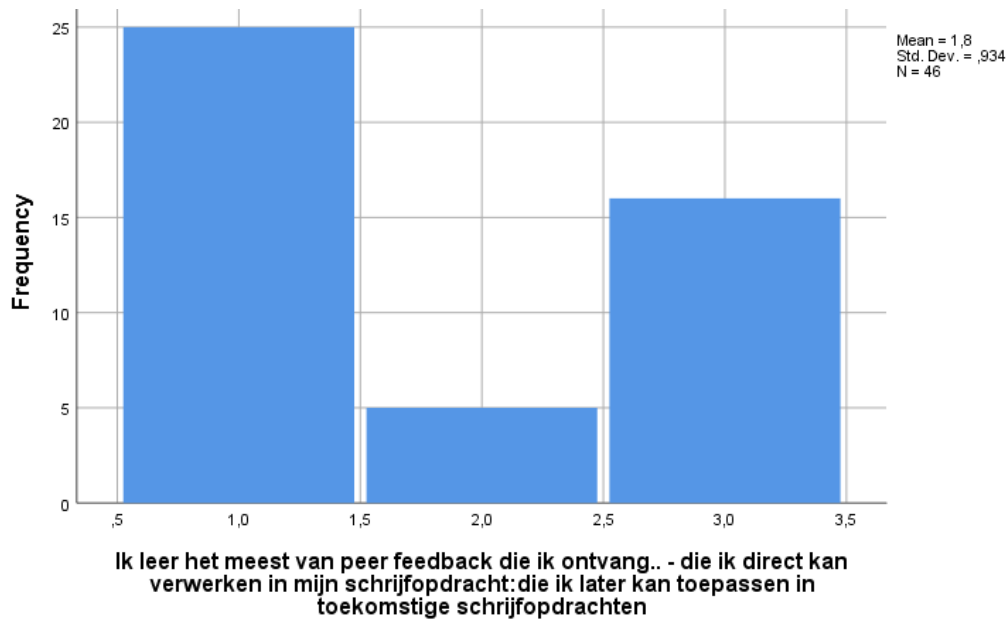


Wat betreft het ontvangen van peer feedback gaven studenten aan meer te leren van:

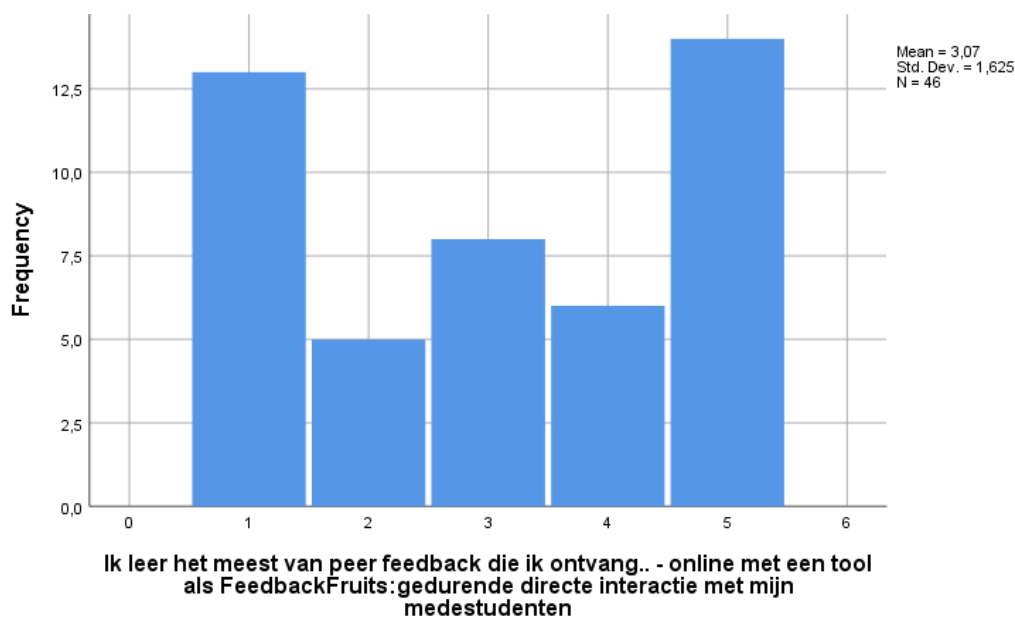
1. Anonieme feedback, vergeleken met feedback afkomstig van mensen die ze kenden uit hun werkgroep (23 studenten hadden dit veel liever - optie 1 - of hadden hiervoor een voorkeur - optie 2).

2. Wederkerige feedback, tegenover afkomstig van iemand die geen feedback van de ontvanger terugkrijgt (24 studenten deden dit veel liever, of hadden hiervoor een voorkeur).
3. Direct toepasbare feedback, ten opzichte van feedback die je pas in de toekomst kunt toepassen (30 studenten hadden dit veel liever, of hadden hiervoor een voorkeur).





Interessant zijn de antwoorden over feedback die ontvangen is tijdens directe interactie met medestudenten, in vergelijking met online feedback met een tool als FeedbackFruits. Hier valt de balans de andere kant op dan bij de vraag over het geven van feedback. De voorkeur ligt meer bij feedback *face to face* ontvangen (totaal aantal antwoorden 46; 23 studenten hadden veel liever face to face, of hadden hiervoor een voorkeur).



Het is duidelijk: deze studenten geven en ontvangen het liefst peer feedback die ze direct kunnen verwerken. Daarnaast geven en ontvangen zij die het liefste anoniem, maar wel wederkerig.

Minder duidelijk is: gemiddeld *geven* de studenten het liefst peer feedback online, maar het liefst *ontvangen* ze die face to face. Hier zit dus een lichte mismatch. Een nog grotere discrepantie lijkt op het eerste gezicht dat de meeste studenten het liefst anoniem feedback ontvangen (en geven), maar er tegelijkertijd een globale voorkeur is om diezelfde feedback face to face te krijgen. Dit zouden

interessante punten zijn om op door te vragen: welk beeld stond de studenten voor ogen toen ze dit invulden?

Mogelijk volgt uit de bovenstaande tegenstellingen dat keuzes over hoe je peer feedback het beste organiseert ook afhangen van:

- of je de nadruk wilt leggen op het *geven* of het *ontvangen* van peer feedback;
- hoe waardevol je zogenaamde *feedback talk* vindt: het napraten met elkaar over peer feedback.

3.4. Open vragen

Op de vraag: 'Zijn er nog aanvullende dingen bij het vak PoR nodig voor het goed kunnen geven en ontvangen van peer feedback?' gaven negen studenten antwoord (deze vraag was niet verplicht, en sommige studenten gaven meer dan één van de onderstaande antwoorden).

Categorie	Aantal keer antwoord gegeven
Jammer dat er geen tussentijdse peer feedback is op de paper voor PoR	3
Feedback kan beter gegeven worden door docenten dan studenten	1
De docent heeft nooit de beloofde feedback gegeven	1
De taalkundige theorie is niet behandeld in de colleges en was vaag	1
Stel consequenties in voor niet (serieus) geven van peer feedback	1
Peer feedback in groepsverband zorgt ervoor dat studenten taken verdelen en niet naar alle delen van de opdracht kijken; niet leerzaam	1
FeedbackFruits werkte niet naar behoren, in ieder geval geen peer feedback ontvangen	1
Nauwelijks bruikbare feedback ontvangen	1
Het niveau van het ingeleverde werk is ook belangrijk: feedback geven is lastig als dat werk vol met fouten staat en samenhang mist	1

Tabel 4.

Op de vraag: 'Zijn er nog aanvullende dingen in het eerste jaar nodig voor het goed kunnen geven en ontvangen van peer feedback?' gaven 10 studenten antwoord (Deze vraag was niet verplicht, en sommige studenten gaven meer dan één van de onderstaande antwoorden.) Hun antwoorden zijn in te delen in de volgende categorieën.

Categorie	Aantal keer antwoord gegeven
Meermaals geen serieuze feedback ontvangen	4
Kwaliteit peer feedback zou gecontroleerd moeten worden	2
Stel consequenties in voor studenten die niet serieus feedback geven	2
Suggestie: geef studenten de mogelijkheid de feedback die ze krijgen te beoordelen. Dit kan de docent attent maken op slechte feedback	1
Essentie peer feedback beter verduidelijken	1
Geef duidelijkere instructies	1
Suggestie: stel een minimum aantal woorden voor de feedback in	1
Suggestie: geven van peer feedback minder vaak verplichten	1
Stem het beter af met deadlines voor andere vakken	1
De sancties op het niet geven van peer feedback zijn te zwaar	1
Peer feedback is een nuttige extra check	1

Tabel 5.

4. Interviews met docenten

Helaas hebben we geen respons van studenten gekregen op onze aankondiging op Blackboard en een uitnodiging in de online enquête om mee te doen aan een groepsinterview over peer feedback in het eerste jaar van de rechtenstudie.

Wel interviewden we drie docenten die in het academisch jaar 22/23 zowel de cursus Grondslagen als PoR hebben gegeven. Docent1 en Docent2 spraken we tegelijkertijd op locatie, Docent3 apart via beeldbellen. Met toestemming van deze docenten hebben we de interviews opgenomen en getranscribeerd. De hoofdvraag aan deze docenten was: 'Wat werkt en wat werkt niet in peer feedback binnen het eerste jaar recht?'

	Aantal jaren leservaring	Eerdere ervaring met peer feedback	Manier van lesgeven
Docent 1	1	Als student, niet als docent	Op locatie
Docent 2	Ruim 20	Nee	Online
Docent 3	1	Als student, niet als docent	Op locatie

Tabel 6.

Uit de twee gesprekken kwamen de volgende punten naar voren:

Volgens de geïnterviewde docenten kunnen studenten het werk van medestudenten niet beoordelen op inhoud, wel op 'vorm' (bv. structuur, taalgebruik en bronvermelding).

Peer feedback heeft in de ervaring van alle drie de docenten vooral meerwaarde als die gaat over de vorm van de tekst. Met de **vorm van de tekst worden hier tekstuele elementen bedoeld** zoals de structuur van de tekst, het taalgebruik en de bronvermelding.

Twee docenten herinneren zich dat ook van toen ze zelf student waren, niet lang geleden. Een van hen vertelt dat hij zichzelf toen hij rechtenstudent was ongemakkelijk voelde bij het geven van peer feedback over de inhoud van de stof. Een reden daarvoor was ook dat er altijd nog iemand 'boven' staat - de docent - die de expert is die het uiteindelijke oordeel gaat geven. Dat maakt studenten volgens deze docent terughoudend met feedback op de inhoud. Een ander van hen stelt dan ook: **"Feedback die ik kreeg was voornamelijk gericht op brongebruik, opmaak of structuur, en niet zozeer op de inhoud van het vak. En als dit wel gebeurde, had ik er niet heel veel aan."** De collega vult aan: "Een groot deel van de studenten is [door peer feedback] behoed voor spelfouten en coherentiefouten doordat er iemand anders naar heeft gekeken."

De kwaliteit van de peer feedback van studenten wisselt sterk.

1. Alle drie de docenten geven aan dat de kwaliteit van peer feedback sterk afhankelijk is van wat het 'niveau' is van de student die de peer feedback geeft. Van een student die inhoudelijk sterk is, boven de stof staat en inzet toont, valt volgens hen meer te leren dan van een student die zich er makkelijk vanaf maakt, of niet goed boven de stof staat.
2. Daarnaast hangt de kwaliteit van het geven en ontvangen van peer feedback af van de **toewijding** van de student die de peer feedback gaf. Daarmee wordt kortweg bedoeld hoe serieus de student de feedback gaf: zat de student goed in de stof, en heeft hij/zij de **moete genomen om echt goed te zien wat niet goed ging en te beargumenteren waarom dit niet goed was**. Met toewijding kan ook bedoeld worden **hoeveel tijd** een student in het geven van peer feedback heeft gestopt. Docent3 zegt over de eigen ervaring als student met peer feedback: "Als je als student druk bent, en je loopt vast in je planning, dan kies je toch sneller voor je eigen opstel en laat je het opstel van anderen eerder schieten. Soms haal je er echt goede inzichten uit, maar lang niet altijd."

3. Twee uit drie docenten vragen zich af of peer feedback in **het begin van het eerste jaar goed** werkt: Docent2 zegt hierover: "Ik denk dat onder eerstejaars minimaal 60 procent nog niet goed weet hoe je een goed academisch paper moet schrijven. Er zit erg veel niveauverschil in de papers. Als je een goede schrijver bent, kun je ook goede feedback geven, maar ben je dat niet, dan kun je ook niet echt benoemen waar bijvoorbeeld een alinea mist." Daarnaast vragen docent2 en docent3 zich af of studenten schroom voelen om feedback te geven.

Daarnaast valt het Docent1 op dat peer feedback die studenten geven **oppervlakkig** is:

"Studenten gingen heel erg benoemen wat ze zien, maar ze maken geen vervolgstap, dus ze stellen 'dit is de kernzin', maar ze geven er verder geen verdere adviezen over. Hierdoor blijft het vrij oppervlakkig. Het is mijn ervaring dat als je ergens echt feedback op geeft, dat je wel ook vervolgstappen moet benoemen. Dit is ook misschien nog een verwachting, iets waar ik op gehoopt had. Als je ergens kritiek op moet geven, moet je actief een vervolgstap maken. Je zou willen dat peer feedback wat verdieping geeft, dat idee miste ik een beetje. De feedback bleef vrij oppervlakkig."

Docenten vinden peer feedback bij Grondslagen beter geslaagd dan bij Perspectieven op Recht.

1. Over de **aard** van de opdracht: Docent 3: "Om nou iedere week een opdracht zo uitgebreid te evalueren [als bij PoR], dan is de vraag maar of dat werkt. Bij een schrijfoopdracht [zoals bij Grondslagen] werkt het beter denk ik." Docent2 zegt hier aanvullend nog over: "Ik heb het idee dat daar [bij Grondslagen] ook meer inhoudelijk feedback is gegeven. Ik denk dat dit makkelijker was, omdat de studenten hierbij [bij Grondslagen] al vier weken in de stof zaten." En verder zegt Docent2: "Bij die kleine opdrachten [bij PoR] was het ook wel eens zo dat het ene lid van het duo het de ene week deed, en het andere lid de andere week. Dit is gewoon niet geslaagd denk ik."
2. Alle drie de docenten geven aan dat studenten het meest hebben aan peer feedback waarmee **ze direct aan de slag kunnen**. Docent3 zegt "Als je direct feedback kan leveren, is dit prettiger werken, omdat je er dan voor de schrijfoopdracht meteen iets aan hebt."

Over organisatorische factoren rondom peer feedback (face to face; online; wederkerig) zijn de meningen van docenten wat verdeeld.

- 1 Docent3 zegt over **online of face to face**: "[Bij het gebruik van FeedbackFruits] is het vertrouwend aspect er dan niet. Studenten kunnen online niet zo goed toon zetten. Ik denk dat het verreweg het makkelijkste is om dit in persoon tegen elkaar te zeggen, dan kun je ook zien of het verkeerd valt." Maar docent1 zegt: "Ik denk dat het makkelijker is om het complementair te maken, dus eerst online feedback en daarna samen bespreken. Ik denk dat studenten dan wel meer zouden zeggen."
- 2 Wat betreft of peer feedback **anoniem** of niet-anoniem uitgewisseld zou moeten worden of, merkt docent3 op dat "... het best haalbare zou zijn als je feedback krijgt van iemand die je kent en waarmee je een duurzame verhouding hebt van hoor en wederhoor. Als er dan een opmerking wordt gemaakt die je vervelend vindt, heb je iemand die je vertrouwt en kent en dan heb je daarna nog de kans om dit recht te zetten. Het zou daarom het beste zijn om peer feedback te krijgen van mensen die je kent. Maar of dit ook realistisch is, is de vraag."

Voordelen van peer feedback zijn volgens de docenten dat studenten vroeg in het schrijfproces feedback kunnen krijgen en dat ze een beeld krijgen van hoe ze het doen.

Docent2 zegt dat ze mondeling en uit samenwerkingsreflectieverslagen van studenten begreep dat **studenten het nuttig vonden dat er werd gekeken naar een eerste opzet van hun paper**. Docent3 zegt dat het voordeel van peer feedback is: "**Het is prettig om te kijken hoe anderen het doen.** Zo

kom je erachter 'ik doe het zo gek nog niet', of juist 'deze student doet het anders, dat is eigenlijk wel heel intelligent.'"

Duidelijke communicatie voor docenten om peer feedback in de cursus te integreren is belangrijk.

Docenten merken op dat ze **het lastig vinden om precies in te zien hoe studenten de peer feedback verwerken.**

Ook **zochten ze naar een manier waarop ze peer feedback in het werkcollege konden integreren.**

Docent1: "Ik vond het moeilijk om het te integreren vanuit de cursussen, omdat er in de cursussen niet per se heel veel ruimte voor gemaakt werd, dat we er in de lessen iets mee zouden kunnen doen."

Docent3 zegt: "**Er was onduidelijkheid over de bedoeling van peer feedback.** Niet altijd, het werd ons wel uitgelegd, maar het vak zat zo in elkaar dat ons aangeraden werd om steekproefsgewijs te kijken of het goed werd gedaan. Maar de tijd om kritisch te kijken ontbrak me dus vaak."

De docenten zeggen dat ze **weinig extra werk** hebben gehad aan de peer feedback. Zij geven ook aan dat ze de instructie hadden gekregen dat ze peer feedback alleen zouden coördineren en checken of het gebeurde.

Eén docent merkt op dat er vorig jaar **veel meer ruimte voor docenten zelf was om feedback te geven bij PoR, maar dit gaf wel een hoge werkdruk.** Dit jaar was er minder gelegenheid om studenten feedback te geven, omdat de instructie was om alleen steekproefsgewijs naar de peer feedback en de inleveropdrachten te kijken. Het was niet de bedoeling dat dit tot meer werk zou leiden. Daarom zijn de opdrachten en feedback bij PoR nu nauwelijks in de werkcolleges besproken.

Duidelijke communicatie over het nut van peer feedback aan studenten.

Docent3 zegt: "Lijkt me goed om duidelijk te maken aan studenten, dat je **geen werk van docenten verschuift naar studenten, maar dat je de balk in andermans ogen makkelijker kunt zien**, dus dat je er zelf van leert als je andermans tekst nakijkt."

Verdere ideeën en suggesties

1. Docent2 oppert peer feedback over **het juiste gebruik van bronnen.**
2. Docent2 stelt voor: "Je zou eigenlijk bij een vak **één week juridische vaardigheden** moeten behandelen en dan ook bespreken hoe je een goed academisch stuk schrijft."
3. **Studenten met elkaar over de peer feedback laten praten.** Docent2: "Dat zou ik wel een goed idee vinden. Dat kan natuurlijk makkelijk via Teams. Je kunt ook wedervragen stellen, als er commentaar wordt gegeven en je begrijpt het niet, dan kun je vragen om uitleg."
4. Docent1 suggereert peer **feedback tussen jaarlagen:** "Ik bedenk me opeens dat het wellicht een idee is om feedback te geven tussen leerjaren. Dan weet je zeker dat er een niveauverschil is. Daar heeft dan het eerste jaar veel aan, maar voor derdejaars is dit wel echt veel moeite, behalve dat ze zien waar ze een tijdje geleden zaten.
5. Docent1 benadrukt het belang van een **leerlijn** "Je schrijft zo'n beetje bij elk vak wel een paper, dus je kunt best stellen dat je bij het ene vak qua feedback focust op bronvermelding en bij het andere vak op structuur bijvoorbeeld". (Deze leerlijn wordt al ontwikkeld in de bachelor.)

5. Conclusies en aanbevelingen

5.1 Conclusies

In totaal startten zestig studenten van de 815 die voor het vak waren ingeschreven met het invullen van de vragenlijst over Perspectieven. Dit is niet zo'n grote steekproef, daarmee moet rekening gehouden worden met de interpretatie van de resultaten. Het kan zijn dat deze resultaten niet gedragen worden door een grote groep studenten. Wel kunnen we deze observaties leggen naast de interviews met de docenten en daaruit een beeld proberen te schetsen. Op de vragenlijst over Grondslagen reageerde 24% van de studenten, wat een grotere steekproef is.

De peer feedback bij Perspectieven

Uit de enquête blijkt dat de respondenten overwegend denken dat ze nog niet zoveel geleerd hebben van de peer feedback zoals die voor het eerst was georganiseerd bij Perspectieven op recht in 2021-2022. Dat geldt voor feedback geven en vooral voor de ontvangen feedback. Studenten denken in het algemeen ook dat de lessen uit de ontvangen feedback niet heel goed toepasbaar zijn op toekomstige schrijfoopdrachten. Als we vergelijken hoeveel studenten geleerd hebben van peerfeedback bij PoR in vergelijking tot Grondslagen (blok 1) dan zien we dat studenten aangeven significant minder geleerd hebben van het *geven* en *ontvangen* van peer feedback (zie voor verklaringen en aanbevelingen hieronder).

Enkele oorzaken zijn mogelijk te vinden in de antwoorden op de open vraag over PoR:

1. Het ging niet om tussentijdse feedback op een opdracht voor een cijfer.
2. Er waren niet genoeg consequenties verbonden aan feedback van slechte kwaliteit
3. De docenten gaven niet altijd genoeg feedback op de peer feedback.
4. Doordat het groepswerk was, deed iedere student slechts een onderdeel.
5. De taalkundige theorie was niet duidelijk, of niet genoeg uitgelegd.

Peer feedback in het eerste jaar

Op de open vraag 'Zijn er nog aanvullende dingen nodig voor het goed kunnen geven en ontvangen van peer feedback?' met betrekking tot het hele eerste jaar was het meest gegeven antwoord dat de respondent verschillende keren geen serieuze feedback had ontvangen, iets dat ook bij PoR naar voren komt uit de gesloten vraag onderaan in tabel 2. De suggesties die studenten deden om dit probleem op te lossen, waren:

1. Controleer de kwaliteit van de peer feedback.
2. Stel consequenties in voor niet-serieuze feedback.
3. Geef studenten de mogelijkheid om de feedback die ze ontvangen te beoordelen.
4. Stel in de feedback-tool een minimum aantal woorden in.
5. Maak instructies of 'de essentie' van peer feedback duidelijker.
6. Verplicht peer feedback minder vaak.
7. Stem peer feedback-rondes af met deadlines voor andere vakken.

De meest leerzame vormen van peer feedback zijn volgens studenten:

1. Toelichtingen die de reviewers konden geven in de gebruikte *rubrics*, onder de waarderingen (bijvoorbeeld goed, voldoende of onvoldoende) die ze hadden gekozen.
2. Algemene opmerkingen over de tekst (bijvoorbeeld over leesbaarheid, sterke en zwakke punten).

3. Markeringen van sterkere of zwakkere fragmenten in de tekst (bv. bronverwijzingen, verbindingswoorden of kernzinnen).

Het minst leerzaam vonden studenten de waarderingen in rubrics.

De respondenten vonden de meest leerzame manieren om peer feedback te geven en te ontvangen:

1. Anoniem.
2. Wederkerig.
3. Direct toepasbaar, dus feedback op een opdracht die ze nog aan kunnen passen.

5.2 Aanbevelingen

Tijdens ons onderzoek kwamen we af en toe toch nog wat vragen of misverstanden tegen over peer feedback. Onze aanbeveling op dit punt:

De leerdoelen van peer feedback kunnen nog nadrukkelijker uitgelegd worden in jaar 1.

Op verschillende momenten is de eerstejaars studenten uitgelegd waardoor peer feedback leerzaam kan zijn, maar uit de antwoorden van sommige studenten en docenten komt de indruk naar voren dat de leerdoelen nog niet bij iedereen helder zijn overgekomen. De leereffecten zouden dus nog vaker, of uitgebreider, uitgelegd kunnen worden. Vooral het feit dat studenten veel kunnen leren van feedback *geven* verdient aandacht, omdat juist dat voor sommigen niet direct voor de hand ligt.

Een cursus kan peer feedback op schrijfoopdrachten onder meer voor de onderstaande leerdoelen inzetten. Dit zouden de docenten en coördinatoren vervolgens aan de studenten kunnen uitleggen.

Wat de peer reviewers onder andere leren:

1. Studenten zien door peer feedback te *geven* op andermans schrijfoopdrachten andere invalshoeken en voorbeelden van hoe je het ook kan aanpakken.
2. Peer reviewers worden gestimuleerd om het perspectief van een lezer in te nemen. Dat helpt hen weer bij hun eigen schrijfoopdracht.
3. Reviewers leren te verbaliseren wat er in een tekst wel of niet werkt. Op die manier denken ze dieper na over schrijftechnieken.
4. Studenten maken grondig kennis met de criteria voor de opdracht, als die dezelfde zijn als de docenten ook hanteren.
5. Studenten leren samen te werken om een resultaat te bereiken. Ze merken welke feedback effectief is, hoe ze hun medestudenten aan het denken zetten en hoe ze dat op een prettige manier kunnen doen. Dit is een vaardigheid die zij ook in hun toekomstige werk veel zullen benutten.

Wat de ontvangers onder meer leren:

1. Uiteraard worden de ontvangers gewezen op verbeterpunten. Peer feedback van studenten is echter normaal gesproken geen expertfeedback, maar lezersfeedback of 'gebruikersfeedback.' De medestudent is nog geen deskundige, maar kan wel feedback geven op hoe de tekst overkomt op een lezer, bijvoorbeeld: is het duidelijk of overtuigend? Dit zal de schrijver van een tekst al helpen. Daarnaast kunnen studenten elkaar helpen met niet te ingewikkelde zaken waarover ze een heldere instructie gekregen hebben. In het algemeen zullen de leereffecten het grootst zijn als er op een goed moment ook docentenfeedback wordt ingezet. Dat wil niet zeggen dat de feedback van een docent in alle

opzichten beter werkt. Zo zullen studenten vaak langer nadenken over peer feedback, juist omdat ze van medestudenten niet zo snel iets aannemen als van een docent. Door die actieve en kritische houding begrijpen en onthouden ze de informatie soms juist beter.⁵ Daarnaast staan peer reviewers dicht bij het ontwikkelingsniveau van de feedback-ontvanger, want docenten zijn vaak vergeten hoe het is om 'onbekwaam' te zijn. Hierdoor is een uitleg door 'peers' soms duidelijker en concreter. Het leerzaamste zal dus zijn een combinatie van peer feedback en docentenfeedback.

2. Studenten die peer feedback ontvangen, leren de visie van een ander op hun tekst kennen en krijgen zo een beter idee hoe hun tekst op een lezer overkomt. Zo leren ze dieper en beter te reflecteren op de aanpak die ze voor het schrijven hebben gekozen.
3. Als de ontvangers hun tekst nog kunnen aanpassen, kunnen ze ook iets leren van het proces van herschrijven en corrigeren en daarna een verbeterd resultaat zien.
4. Ook ontvangers van feedback oefenen met aspecten van samenwerken die ze in een toekomstige baan waarschijnlijk ook gaan toepassen.⁶

Deze leereffecten kunnen vaak vergroot worden door studenten de feedback te laten bespreken.

In aansluiting op deze aanbeveling: door de gekozen leerdoelen goed uit te leggen, kan ook duidelijker worden dat peer feedback niet primair bedoeld is om werk uit handen van de docenten te halen, maar dat het leerzaam is en een nuttige vaardigheid voor de toekomst.

Uit verscheidene reacties in §8.1 blijkt dat studenten bij PoR graag meer betrokkenheid van docenten bij het peer feedback-proces hadden gezien. Ook blijkt uit de antwoorden van de docenten en enkele studenten dat de 'feedback op feedback' niet goed uit de verf is gekomen. Wij kwamen daardoor op de volgende aanbeveling:

Benader peer feedback niet alleen als werkbeparing voor de docenten, als je het ook leerzaam wilt laten zijn en goed wil laten werken.

De feedback van docenten op peer feedback kan de studenten helpen om betere peer feedback te geven, waardoor zowel de ontvangers als de reviewers meer leren. Juist in het eerste jaar zullen veel studenten nog niet alle vaardigheden hebben die nodig zijn voor effectieve peer feedback. Dat geldt zowel voor vaardigheid in feedback geven (bv. duidelijke, specifieke en constructieve feedback) als voor de vaardigheid *waarover* feedback wordt gegeven - in dit geval schrijfvaardigheid. Studenten hebben tijd nodig om die vaardigheden te ontwikkelen. Een deel van de eerstejaars studenten heeft bijvoorbeeld nog de neiging om oppervlakkige feedback te geven, waar de ontvangers niet zoveel aan hebben.⁷ Het is zinnig als ze daar terugkoppeling op krijgen, zodat ze de kwaliteit en de effectiviteit van hun peer feedback kunnen verbeteren. Ook moeten studenten niet de indruk krijgen dat het vrijblijvend is om aan de peer feedback mee te doen, doordat ze zien dat er geen reactie volgt als medestudenten zich er makkelijk van af maken.

De opzet dat de docenten bij Perspectieven op recht dit steeksproefsgewijs zouden doen, zal beter werken als er ook tijd voor wordt ingepland in de werkgroepen en de voorbereiding van docenten. Docenten kunnen peer reviewers er dan op wijzen als ze verbeterpunten over het hoofd zien, als hun feedback te globaal is, of tegenstrijdig, of niet klopt. Studenten leren zo om beter feedback te geven, maar ook leren ze over het onderwerp waarover ze feedback geven.

⁵ Filius (2019). Peer feedback to promote deep learning in online education; unraveling the process.

⁶ De Jong en van Kruiningen (2022). Geef ze het nakijken.

⁷ Zie ook: De Boer en Veldt (2022). Peer feedback in de cursus 'Grondslagen van recht.'

Onze algemene aanbeveling voor het eerste jaar is daarom:

*Laat waar mogelijk docenten af en toe feedback geven op de peer feedback.
Zo krijgen studenten de kans om te leren hoe die feedback eruit moet zien.*

Een interessante tip van een student vonden we dat ontvangers van peer feedback de mogelijkheid kunnen krijgen om de feedback te beoordelen. Dit geeft informatie aan de reviewer - en eventueel ook aan de docent, als de reviewer echt geen moeite heeft gedaan. Een stapje verder is de zogenoemde feedback talk: geef de ontvanger de kans om toelichting te vragen op de feedback, en de reviewer de mogelijkheid het nader uit te leggen. Reviewers merken zo hoe hun feedback overkomt en ontvangers kunnen er beter achterkomen wat precies de verbeterpunten zijn. Deze feedback talk kan online en in de werkgroep georganiseerd worden. Onze algemene aanbeveling luidt op dit punt:

Organiseer, waar dat mogelijk is en toegevoegde waarde heeft, een gelegenheid voor de givers en ontvangers om van gedachten te wisselen over de feedback.

Onze volgende aanbeveling klinkt wellicht voor de hand liggend, maar kan toch over het hoofd gezien worden, onder andere doordat docenten soms vergeten zijn hoe het is om 'onbekwaam' te zijn:

Laat studenten criteria en theorie toepassen die ze goed kunnen begrijpen.

Uit de feedback in FeedbackFruits bleek dat nogal wat studenten van PoR de concepten 'herhaling en verdieping' niet goed begrepen. Ze beheersten de vaardigheid *waarover* ze feedback moesten geven dus zelf niet. Een reactie in tabel 4 in §3.4 duidt daar ook op. Onze aanbeveling heeft twee kanten. Enerzijds moeten de studenten een heldere uitleg krijgen van de vaardigheden, theorie en de criteria die ze moeten toepassen. Een paragraaf in een boek of een kennisclip is niet voor iedere vaardigheid of theorie voldoende. Aan de andere kant: als het praktisch gezien niet haalbaar is om de theorie of de vaardigheid voldoende uit te leggen en te oefenen, lijkt het beter om peer feedback op een andere vaardigheid of theorie te laten geven.

Overweeg om studenten de peer feedback direct toe te laten passen.

Deze suggestie komt vaker terug in de literatuur en werd ook gedaan door enkele studenten bij PoR. Bij Grondslagen gaven de studenten elkaar feedback op de opzet en de eerste versie van hun paper. Ze hadden dus de mogelijkheid hun tekst na de feedback aan te passen. De voordelen waren dat het leerzaam is om feedback meteen toe te passen, en dat het ging om een opdracht voor een cijfer, waardoor veel studenten het belang van de feedback inzagen.

Overweeg om de peer feedback wederkerig te maken

Denk na of het mogelijk is om wederkerige peer feedback te organiseren. Dit zal in veel gevallen de motivatie vergroten ('voor wat hoort wat') en bovendien is het dan makkelijker om te organiseren dat de studenten met elkaar in gesprek gaan over de wederzijdse feedback.

In het begin van het eerste jaar kan het zinnig zijn om (online) feedback anoniem te maken, vanwege de schroom die studenten dan soms nog hebben om elkaar kritiek te geven. In een applicatie als FeedbackFruits krijgen de studenten dan pseudoniemen. Op zich is het dan ook mogelijk om de feedback wederkerig te laten plaatsvinden, en ook de eventuele feedback talk die daar op kan volgen.

Ook bij face to face feedback lijkt het logisch om die in wederkerigheid te laten doen. Peer feedback in persoon heeft volgens ons trouwens beslist voordelen, maar in de cursussen die we onderzochten werd dat niet toegepast.

Referenties

De Boer en Veldt (2022). Peer feedback in de cursus 'Grondslagen van recht.'

Brookhart, S.M. (2017). How to give effective feedback to your students.

Filius, R. (2019). Peer feedback to promote deep learning in online education; unraveling the process.

Huisman, B., Saab, N., Van Driel, J., & Van Den Broek, P. (2018). Peer feedback on academic writing: undergraduate students' peer feedback role, peer feedback perceptions and essay performance. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43(6), 955-968.

Huisman, B., Saab, N., van den Broek, P., & van Driel, J. (2019). The impact of formative peer feedback on higher education students' academic writing: a Meta-Analysis. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44(6), 863-880.

De Jong, J.C. & van Kruiningen (2022). Geef ze het nakijken. Coutinho.

Wooley, R., Was, C., Schunn, C. D., & Dalton, D. (2008, July). The effects of feedback elaboration on the giver of feedback. In *30th Annual Meeting of the Cognitive Science Society* (Vol. 5).