

## **Het interview als meetinstrument**

### **Deelonderzoek ‘Interactieve’ feedback op UniC**

Door: Anna Brouwer en Eva Meylink

#### **Inleiding**

In dit deelonderzoek staat de ontwikkeling (en het uitproberen) van het interview als meetinstrument centraal. Daarbij zullen de vier criteria die Emans (2002) aan het interview stelt – validiteit, volledigheid, relevantie en duidelijkheid, als beoordelingscriteria dienen voor de bruikbaarheid van het interview als meetinstrument in de praktijk. Daarnaast concentreert dit onderzoek zich op de wijze waarop via een interview in beeld gebracht kan worden of en hoe docenten feedback geven in een-op-eensituaties. Hoe denken docenten dat ze feedback geven en wat verstaan zij onder goede feedback?

#### **Hypothese**

UniC is een vernieuwingschool, waar leerlingen in zogenaamde domeinen zelfstandig aan het werk zijn met de lesstof. Verschillende (vak)docenten zorgen hier voor de (inhoudelijke) begeleiding. Verwacht wordt dat de ondervraagde respondenten, die ervaring hebben met het begeleiden op het domein, op de hoogte zijn het feedbackproces (en deze kennis ook in de praktijk toepassen). Omdat zij ervoor moeten zorgen dat de leerlingen zelfstandig aan het werk zijn (het ‘zelf doen’), is de verwachting dat de ondervraagde respondenten met name feedback zullen geven op het proces en op zelfregulatie. Van feedback op taak zal daarbij minder sprake zijn, omdat de begeleidende docenten niet altijd vakdocenten zijn.

#### **Respondenten**

Volgend schooljaar wordt op UniC een kleine groep docenten uitgenodigd om een scholing te volgen in het geven van feedback aan leerlingen. Gedacht wordt in eerste instantie elf docenten uit te nodigen, die minimaal drie jaar werkzaam zijn op UniC en afkomstig zijn uit verschillende teams (onder-, midden- en bovenbouw). Uiteindelijk is de verwachting dat van deze elf respondenten volgend jaar zes tot acht docenten bereid zijn om aan de interventie deel te nemen.

Voordat een dergelijke nascholing kan plaatsvinden, moet er eerst gekeken worden wat de huidige stand van zaken is. Hiervoor moeten meetinstrumenten ontwikkeld worden. Dit deelonderzoek focust zich op de ontwikkeling en het uitproberen van het interview als meetinstrument. Bij de selectie van de respondenten voor dit deelonderzoek zijn met het oog op de scholing van volgend jaar dezelfde criteria gebruikt. Omwille van de privacy van de drie geselecteerde respondenten, zijn hun namen gefingeerd. De respondenten in dit deelonderzoek heten respectievelijk Ingrid, Miriam en Peter.

## **Instrumenten**

Om tot een goed interview te komen, is het van belang om een interviewschema te maken, zodat ook alle interviews in de basis op dezelfde wijze verlopen. Gekozen is voor een ongestructureerde opzet (Emans 1986, p. 20), in de hoop zoveel mogelijk ‘spontane’ informatie uit de docent te krijgen. Dit moet bereikt worden door één centrale en algemene vraag te stellen. Deze vraag is zo open mogelijk, zodat de docent zelf zoveel mogelijk kan vertellen, met zo min mogelijk sturing. Toch is het voorstelbaar dat een docent die geïnterviewd wordt niet op basis van één vraag alles vertelt wat hij/zij doet. In dat geval zullen er meerdere vragen gesteld worden, die steeds specifiekere en meer gesloten worden. Voor de verwerking van de verzamelde gegevens is gebruik gemaakt van het programma Atlas-ti. (Murh, 2006) Dit softwareprogramma is ontworpen voor een systematische analyse van verschillende data, waaronder interviews.

## **Opzet van het onderzoek**

Volgens Emans (1986) is het van belang dat een interviewgesprek op een goede manier wordt geïntroduceerd. Bij een interview is sprake van een samenwerking tussen verschillende gesprekspartners, in elk geval een interviewer en een geïnterviewde. Beide partijen moeten goed voor ogen hebben “wat hij van de ander aan bijdragen en gemeenschappelijke taak mag verwachten, en wat er – omgekeerd – van hemzelf wordt verwacht”. (Emans 1986, p.40)

Om te zorgen dat de verwachtingen wederzijds zijn, is een goede introductie op het interview noodzakelijk. De respondenten zal daarom aan het begin van het gesprek verteld worden dat het interview deel uitmaakt van een groot onderzoek naar feedback, waaraan naast UniC ook de UU en verschillende middelbare scholen deelnemen. Omdat er is gekozen voor een ongestructureerde opzet van het interview, zal er over het begrip feedback geen verdere uitleg worden gegeven. Het interview zal worden opgenomen op camera, zodat het gesprek nogmaals beluisterd kan worden. Daarbij zal worden benadrukt dat niets van de camerabeelden wordt gepubliceerd of verspreid. Wat betreft het interview zelf zal aan de respondenten worden verteld dat van hen wordt verwacht dat ze zoveel mogelijk vertellen en dat ze zo min mogelijk gestuurd zullen worden.

Een open interviewstructuur heeft als doel om zoveel mogelijk ‘spontane’ informatie van de respondenten te ontvangen. De vragenlijst die speciaal voor het interview is opgesteld, bevat vier open vragen, die de respondenten naar eigen inzicht (en zonder sturing) kunnen beantwoorden. Idealiter zullen uit deze antwoorden de vooraf geformuleerde onderwerpen voortvloeien.<sup>1</sup> Op de eerste open vraag (‘Op welke wijze geef je feedback in 1-op-1 situaties met leerlingen?’) kan de respondent in zijn antwoord bijvoorbeeld het belang van een veilige sfeer noemen.<sup>2</sup> Wanneer de vooraf geformuleerde onderwerpen uit het schema niet vanzelf aan bod komen, dan zullen er meer gesloten vragen gesteld worden met als doel deze onderwerpen alsnog aan de orde te laten komen. De vaste vraagvorm van

---

<sup>1</sup> Zie bijlage 1: interviewschema, p. 8.

<sup>2</sup> Zie bijlage 1: interviewschema, p. 8.

doorvragen is daarbij: ‘Kun je daar wat meer over vertellen’ of ‘Kun je daar een voorbeeld van geven?’.

Bij de opzet van het interview is ervoor gekozen om bij de verdeling van vragen een bepaalde structuur aan te houden. Omdat feedback pas effectief lijkt wanneer het regelmatig terugkeert en gekoppeld is aan (tussentijdse) beoordelingen, zou het goed zijn als feedback uit meerdere momenten bestaat. Idealiter geven de respondenten aan dat zij hiermee rekening houden en dan ook meerdere keren bij een leerling komen om feedback te geven. Een logische structuur is dat feedback uit drie momenten bestaat: vooraf, tijdens en na. Deze momenten kunnen vervolgens weer verbonden worden met de drie niveaus waarop Hattie en Timperley (2007) feedback onderscheiden: feed up (waar ga ik naartoe?), feedback (hoe doe ik het?) of feed forward (wat moet er nu gebeuren?). Het interviewschema is dan ook volgens dit drieledige principe opgezet. De interviewvragen zijn ondergebracht bij ‘vooraf’ (feed up, acties leerlingen, acties docent, voorwaarden), ‘tijdens’ (feedback, acties leerlingen, acties docent, randvoorwaarden) en ‘na’ (feed forward, hoe gaat leerlingen verder, hoe gaat docent verder, hoe komen beide partijen erop terug?)

### **Analyse methode**

In het theoretisch kader wordt in navolging van Hattie en Timperley (2007) gesteld dat effectieve feedback antwoord geeft op drie vragen: waar ga ik naartoe (wat zijn de doelen), hoe doe ik het (welke vooruitgang heb ik geboekt ten opzichte van de doelen) en wat moet er nu (welke activiteiten moet ik ondernemen om mijn vooruitgang te verbeteren)? Deze vragen corresponderen met de noties feed up, feedback en feed forward. Hoe effectief de antwoorden op deze vragen zijn bij het verminderen van het verschil tussen hoe de leerlingen nu werken en het uiteindelijk doel, is afhankelijk van het niveau van de feedback. Hattie en Timperley onderscheiden daarbij vier niveaus, namelijk feedback gericht op: a) de taak, b) het proces, c) zelfregulatie en d) de persoon.

Een combinatie van de vier bovengenoemde niveaus lijkt volgens Sol en Stokking de meest effectieve vorm van feedback te zijn om het leren te ondersteunen. (Sol en Stokking 2009: 31) Omdat in dit deelonderzoek de cognities van docenten wat betreft adaptieve (het niveau waarop leerlingen de vakinhoud beheersen en deze eigen maken) feedback onderzocht worden, is het zaak om bij de verwerking van de interviewgegevens te kijken op welk niveau de respondent feedback geeft. Daarom vormen de vier niveaus van Hattie en Timperley de basis van het coderingssysteem in Atlas-ti. Bij elk interview is afzonderlijk bepaald of uitspraken van de respondenten betrekking hadden op feedback op de taak, op het proces, op zelfregulatie of op de persoon. Binnen deze overkoepelende codes kon vervolgens een uitgebreidere toelichting gegeven worden op de feedback die door de betreffende respondent gegeven werd. Alle respondenten stelden ook voorwaarden voor het geven van feedback aan. Zo noemde een respondent bijvoorbeeld een respectvolle benadering van de docent ten opzichte

van de leerling als een belangrijke voorwaarde voor het geven van feedback. In het coderingssysteem zijn deze voorwaarden opgenomen als extra code ('Voorwaarden voor feedback').<sup>3</sup>

### **Validiteit interview**

Emans (2002) stelt dat aan de bruikbaarheid van de antwoorden die gegeven worden in een interview, een viertal eisen moet worden gesteld. (Emans 2002: 86) Allereerst moet een antwoord *valide* zijn, oftewel corresponderen met de onderliggende cognitie. 'Het gaat, anders gezegd, om de overeenstemming tussen wat de geïnterviewde zegt en denkt.' (Ibidem) Vriendelijkheidsoverwegingen (de geïnterviewde is bijvoorbeeld bang om de interviewer tegen het hoofd te stoten) en de neiging om sociaal-wenselijke antwoorden te geven, kunnen een invaliderende uitwerking hebben. (Ibidem)

Volgens Emans moet een gegeven antwoord *volledig* zijn. Wordt de gestelde vraag in zijn volle omvang beantwoord en zo ja, heeft de geïnterviewde alles verteld wat relevant is? (Ibidem) Daarbij is een antwoord pas *relevant*, als het op de gestelde vraag slaat. Ten slotte moet een gegeven antwoord *duidelijk* zijn; een antwoord voldoet aan dit criterium als de interviewer goed voor ogen heeft hoe hij het moet noteren. (Ibidem)

Bij de evaluatie van zowel volledigheid als validiteit is er volgens Emans één 'valstrik' waar de interviewer uiterst beducht op moet zijn, namelijk die van het *juiste antwoord*. (Emans 2002: 87) 'Daaronder verstaan we het antwoord dat de interviewer reeds met een zekerheid grenzende waarschijnlijkheid verwachtte.' (Ibidem) Op dergelijke momenten moet de interviewer zich realiseren dat er nog meer en bovendien andere antwoorden mogelijk zijn. (Ibidem) Bij de verwerking van de interviewgegevens (en in de beantwoording van de onderzoeksvraag) in 'Conclusie en discussie' zullen bovengenoemde criteria en kanttekeningen meegenomen moeten worden.

### **Resultaten**

Zoals gezegd waren bij dit (deel)onderzoek drie respondenten betrokken, ieder meer dan drie jaar werkzaam op UniC. Dit waren docent Ingrid, docent Miriam en docent Peter. Deze drie docenten zijn respectievelijk in de onder-, midden- en bovenbouw werkzaam. Veel van de uitspraken die de docenten in de interviews deden, vielen te scharen onder de vier niveaus die Hattie en Timperley (2007) onderscheiden: taak, proces, zelfregulatie en persoon. Per niveau konden er vervolgens drie dimensies onderscheiden worden: feed up (waar ga ik naartoe?), feedback (hoe doe ik het?) en feed forward (wat moet er nu gebeuren?). Daarnaast stelden de respondenten soms bepaalde voorwaarden voor feedback. Deze vier niveaus en de bijbehorende drie dimensies werden gehanteerd als codering bij de uitspraken van de respondenten.<sup>4</sup> De uitspraken van de respondenten vielen echter niet

---

<sup>3</sup> Voor een uitgebreide toelichting op het coderingssysteem wordt verwezen naar bijlage 2: algemene codes + beschrijving, p. 11.

<sup>4</sup> Zie hiervoor bijlage 2: algemene codes + beschrijving, p. 11.

gelijkmatig onder de niveaus van Hattie en Timperley te plaatsen.<sup>5</sup> Bij de ene docent was ‘taak’ het belangrijkste niveau waarop feedback gegeven werd, terwijl dit bij een ander ‘zelfregulatie’ was. Omdat er nogal wat verschillen waren tussen de respondenten, worden deze hieronder nader onder de loep genomen.

Docent Ingrid gaf vooral veel voorwaarden (9x) voor het geven van feedback. Deze voorwaarden konden verdeeld worden onder voorwaarden waaraan een *docent* moest voldoen voor het geven van feedback en voorwaarden waaraan een *leerling* moest voldoen bij het verkrijgen van feedback.<sup>6</sup> Daarnaast gaf docent Ingrid aan veel feedback op taak te geven (5x). Docent Ingrid deed geen enkele keer uitspraken over feedback die vielen onder ‘zelfregulatie’ of ‘persoon’ en deed maar één keer een uitspraak op het niveau van ‘proces’. Verder was opvallend aan het interview met docent Ingrid, dat haar uitspraken *wel* gerekend konden worden tot de dimensie ‘feedback’, maar *niet* tot ‘feed up’ of ‘feed forward’.

Ook docent Miriam gaf relatief veel voorwaarden voor het geven van feedback. De overige uitspraken die deze docent deed in het interview, hadden binnen de niveaus van Hattie en Timperley voornamelijk betrekking op de taak.<sup>7</sup> Het was daarbij opvallend dat docent Miriam, net als docent Ingrid, het voornamelijk over de dimensie ‘feedback’ had – en nauwelijks over ‘feed up’ of ‘feed forward’.

Docent Peter deed in het interview uitspraken die onder alle vier de niveaus van Hattie en Timperley geschaard konden worden.<sup>8</sup> Zijn uitlatingen hadden daarmee betrekking op de feedbackniveaus van taak (9x), proces (8x), zelfregulatie (9x) en persoon (7x). Met dit feedbackgedrag zette docent Peter in op de *feedback seeking behaviour* van de leerling.<sup>9</sup> Hij verlangt kortom van de leerling dat deze actief naar feedback op zoek gaat. Op die manier is er sprake van een wisselwerking tussen docent en leerling en wordt een stap gezet in de richting van adaptieve feedback.<sup>10</sup> Daarnaast gaf docent Peter enkele voorwaarden van feedback. Binnen de niveaus van Hattie en Timperley waren de uitlatingen van docent Peter nog de dimensies ‘feed up’, ‘feedback’ en ‘feed forward’ te onderscheiden.

Het was kortom zichtbaar dat zowel docent Ingrid als docent Miriam het vaakst voorwaarden voor het geven van feedback gaven. Daarbij gaven zij vooral aan feedback op taak te geven. Feedback op persoon gaven zij in het geheel niet en feedback op proces en zelfregulatie gaven zij nauwelijks. Hierbij waren in de uitspraken van docent Ingrid niet de dimensies ‘feed up’ en ‘feed forward’ te onderscheiden, bij docent Miriam af en toe. Docent Peter gaf feedback op alle vier de niveaus van

---

<sup>5</sup> Zie hiervoor bijlage 3: hoeveelheid codes alle respondenten, p. 12.

<sup>6</sup> Zie hiervoor bijlage 4: codes + toelichting docent Ingrid, p. 13.

<sup>7</sup> Zie hiervoor bijlage 5: codes + toelichting docent Miriam, p. 14.

<sup>8</sup> Zie hiervoor bijlage 6: codes + toelichting docent Peter, p. 15.

<sup>9</sup> Zie voor een toelichting op dit begrip het algemeen theoretisch kader.

<sup>10</sup> Zie ook voor de toelichting op deze term het theoretisch kader.

Hattie en Timperley en maakte binnen al die niveaus onderscheid tussen de dimensies ‘feed up’, ‘feedback’ en ‘feed forward’.

### **Conclusie en discussie**

Emans stelt dat een bruikbaar interview moet leiden tot valide, volledige, relevante en duidelijke antwoorden. Wil een antwoord allereerst valide zijn, dan zal er overeenstemming moeten zijn tussen wat de geïnterviewde/respondent zegt en denkt. Of aan dit criterium is voldaan, is terugkijkend op de interviews met de drie respondenten, niet te beoordelen. Het gaat hier immers om de cognitie van de respondenten. Of zij uit vriendelijkheidsoverwegingen of op basis van sociaal-wenselijk gedrag antwoorden hebben gegeven, is niet meetbaar.

Door de open interviewstructuur was het voor de respondenten mogelijk om zoveel mogelijk ‘spontane’ informatie te geven. Pas wanneer de respondenten een (langere) stilte lieten vallen, werd er doorgevraagd. De ongestructureerde opzet van het interview liet ook toe dat de respondenten veel (van elkaar verschillende) informatie konden geven; daarmee kon ieder antwoord als relevant beschouwd worden. Omdat het interview werd opgenomen en werd geanalyseerd met behulp van het softwareprogramma Atlas-ti, konden alle gesprekken meerdere malen worden beluisterd. Dit kwam de duidelijkheid van de gegeven antwoorden ten goede.

Volgens Emans moet de interviewer bij de evaluatie van de volledigheid en validiteit van het interview uiterst bedacht zijn voor de ‘valkuil’ van het juiste antwoord. In dit laatste punt is meteen een kritiekpunt op het in dit deelonderzoek gebruikte interviewschema te vinden. Hoewel de interviews open van structuur waren, werden er in het vooraf opgestelde interviewschema wel mogelijke (en eigenlijk gewenste) onderwerpen opgenomen die de respondenten in hun antwoorden zouden kunnen betrekken. Een dergelijke verwachting gaat in tegen de open interviewstructuur die in eerste instantie werd nagestreefd.

Daarnaast moet met betrekking tot het interviewschema worden opgemerkt dat één belangrijke vraag, die wellicht als eerste gesteld had moeten worden, niet aan bod is gekomen. Wat verstaat de respondent nu onder feedback? Met een dergelijke vraag kan de respondent al enigszins in een bepaalde richting gestuurd worden, zonder dat de open vraagstructuur of de eigen cognities teniet worden gedaan.

Uit de verwerking van de interviewgegevens blijkt dat alle drie de respondenten op zeer van elkaar verschillende wijze feedback gaven in een-op-eensituaties. Daarbij blijkt dat slechts één respondent (respondent Peter) feedback gaf op de vier niveaus die Hattie en Timperley onderscheiden. De andere twee respondenten gaven met name feedback op of de taak of op gedrag. Respondent Miriam gaf meerdere malen feedback op gedrag, een niveau dat niet door Hattie en Timperley wordt onderscheiden.

Een voorzichtige conclusie met betrekking tot bovenstaande bevindingen zou kunnen zijn dat respondent Peter zich meer bewust is van de verschillende niveaus waarop feedback gegeven kan

worden en dat de andere twee respondenten meer gevoelsmatig feedback geven. Wellicht dat beide respondenten bij meer sturende vragen tot andere antwoorden waren gekomen.

Doel van dit deelonderzoek was om het interview als meetinstrument te ontwikkelen en uit te proberen. Wat betreft het genereren van 'spontane' informatie, is het ongestructureerde interview als meetinstrument geschikt en bruikbaar in de praktijk. Tegelijkertijd moet de vraag gesteld worden of een open interviewstructuur alles uit de respondent haalt. Aanbevolen wordt daarom om de drie respondenten uit dit deelonderzoek op een later moment (na de interventie) nog eens te ondervragen naar hun cognities omtrent (goede) feedback en de wijze waarop zij denken feedback te geven in een-op-eensituaties. Daarbij zal de ongestructureerde opzet van het interview wellicht nog beter tot zijn recht komen, omdat de 'spontaan' gegeven informatie door meer kennis omtrent feedback bij de respondenten tot relevantere antwoorden zal leiden.

## **Reflectie**

Gedurende de bachelor Nederlandse taal en cultuur en tijdens de master Nederlandse literatuur hebben wij geen ervaring opgedaan met het sociaalwetenschappelijk onderzoek dat in dit PGO-onderzoek centraal stond. De onbekendheid met dergelijk onderzoek zorgde er aan gedurende het onderzoeksproject voor dat de motivatie en interesse niet altijd geheel aanwezig waren. Wel onderschrijven we beide het belang van het onderzoek naar feedback; niet alleen in het belang van de school, maar ook in het belang van de persoonlijke ontwikkeling als docent. In de samenwerking met de gehele groep, was het soms wel lastig om onderling af te stemmen. De samenwerking met zijn tweeën hebben we allebei als plezierig ervaren. Deze was vlot en efficiënt.

## *Literatuur*

**Emans, B.** (1986). *Interviewen. Theorie, techniek en training*. Groningen.

**Emans, B.**, (2002). *Interviewen. Theorie, techniek en training*. 4<sup>e</sup> dr. Groningen.

**Murh, T.** (2006). *ATLAS.ti*. Berlin: ATLAS.ti Scientific Software Development GmbH.

**Sol, Y. en Stokking, K.** (2009). *Mondelinge feedback bij zelfstandig werken. Interactie tussen docent en leerlingen in het VO*. Utrecht.

## **Bijlage 1: interviewschema**

### *Interviewschema docenten*

#### **Instructie voor de interviewer**

- Werk van boven naar beneden, dus van open naar gesloten. Het is van belang om zoveel mogelijk informatie spontaan te krijgen, zonder dat daar specifiek om gevraagd hoeft te worden.
- Houd je aan de formulering zoals die hieronder is weergegeven.
- Geef nooit je eigen mening of opinie.

*Naam interviewer:*.....

*Naam geïnterviewde:*.....

*Datum interview:* .....

*Tijdstip:* .....

*Plaats:* .....

#### **Introductie**

##### *Achtergrondinformatie*

Het interview dat we zullen voeren maakt deel uit van een groter onderzoek, dat ook door andere studenten en medecollega's wordt uitgevoerd. Dit onderzoek maakt vervolgens weer deel uit van een nog groter project, waar de UU en verschillende middelbare scholen aan meewerken. Centraal in dit onderzoek staat het begrip feedback. Het onderzoek waar wij ons binnen UniC mee bezig houden, is echter wel specifiek voor deze school. Omdat jij ook op onze school werkt en dus dagelijks bezig bent met feedback, hebben we jou gevraagd om een interview af te nemen. We zullen het interview opnemen, zodat we het nog in alle rust kunnen naluisteren.

##### *Opbrengsten*

We zullen aanvankelijk op schriftelijke wijze verslag doen van ons onderzoek.

##### *Kosten*

We willen graag zo direct zoveel mogelijk informatie van je hebben. Het gaat daarbij niet om 'goed' of 'fout', maar we willen graag inzicht krijgen in jouw opvattingen en handelen. Het interview zal, zo vermoeden wij, een half uur tot een uur duren. De data zullen geanonimiseerd worden en niet met derden gedeeld. De geluidsbanden die we opnemen zijn in alleen voor ons als onderzoekers bestemd, zodat wij kunnen nagaan wat er precies is gezegd tijdens het gesprek. Niets van deze banden zal dus gepubliceerd of verspreid worden.

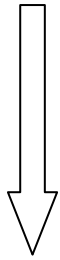
##### *Taken*

Het interview dat we houden is in feite erg open van structuur; het liefst willen we zoveel mogelijk van jou horen, zonder dat we daarin zullen sturen. In feite zul jij dus voornamelijk aan het woord zijn, maar de interviewer zal misschien af en toe doorvragen.



## Interviewvragen

### Algemene vragen (=doel):



- 'Op welke wijze geef je feedback in 1-op-1 situaties met leerlingen?'
- 'Hoe organiseer je een feedbackgesprek met een leerling en hoe verloopt zo'n gesprek als het goed gaat?'
- Zijn er bepaalde voorwaarden waaraan voldaan moet worden als er sprake is van feedback? Zo ja, welke zijn dit?

*Idealiter komen uit deze vraag alle onderstaande onderwerpen naar voren. We willen dus de geïnterviewde zoveel mogelijk zelf aan het woord laten en daarbij onderwerpen laten aandragen. De volgende onderwerpen kunnen aan bod komen, als ze niet allemaal aan bod komen laten we dat en gaan de lijst niet opnoemen. Het gaat om de eigen cognities:*

- Veiligheid/ prettige sfeer
- Relatie docent –leerling, perceptie leerling docent als persoon, begeleider en vakdeskundige
- Specifieke leerdoelen (kwaliteitseisen prestatie) (feed up)
- Voorafgaande instructie (feed up)
- Docenten kennis van de leerling
  - Persoonskenmerken leerling
    - Open/gesloten, extravert/introvert, onzeker/vol zelfvertrouwen
  - Leerling'kenmerken' binnen de schoolcontext
    - Leerlingcommitment bij de school in het algemeen.
    - Cognitief niveau van de leerling, eerdere prestaties bij jouw vak
    - Leerlinghouding tov van feedback, dit hangt onder andere af van de balans tussen de leerling perceptie van de kosten en baten van feedback (kosten: je geeft je bloot, je moet er moeite voor doen, baten; het kan bijdragen aan je voortgang, groei, je doet aan beeldvorming bij je docent (impressie management). De docent moet zich realiseren dat deze kosten baten analyse van de leerling, los van de eigen manier van attribueren ook afhangt van eerdere ervaringen met feedback van docenten
- Leerlingperceptie niveau van uitdaging
- Leerlingcommitment bij de taak
- Ambitie niveau van de leerling
- Mate van succes of juist problemen bij eerdere prestaties
- Goede (positieve) en minder goede (negatieve) punten van de prestatie die centraal staat ('*progress and discrepancy feedback*') (feedback)
- Leerling attributie
- Leerling-inzet (begin) en leerling bekwaamheid, competentie (eind) (feedback)
- Instrumentele en uitvoerende hulpvragen
- Taak, proces, zelfregulatie en/of persoon, en de zelfperceptie op deze punten
- Tevredenheid leerling en docent over de prestatie (feedback)
- Beschrijving vervolg stappen, nieuwe doelen, te ondernemen acties (feed forward)
- Leerling-perceptie van de feedback

**Als deze onderwerpen niet vanzelf aan bod komen, willen we de onderstaande vragen stellen in de hoop dat ze dan alsnog aan de orde komen.**

***Vaste vraagvorm voor doorvragen: 'Kun je daar wat meer over vertellen?'  
of 'Kan je daar een voorbeeld van geven?'***

### **Vooraf**

1. Zijn er voorwaarden waaraan je zelf moet voldoen (voordat je feedback kunt geven)?
  - Zicht op de persoonlijke en schoolse kenmerken van de specifieke leerling waar het gesprek mee is
  - Specifieke leerdoelen (feed up)
  - Heldere instructie (feed up)
  
2. Zijn er voorwaarden wat betreft omgeving/de situatie voordat je feedback geeft?
  - Veiligheid/prettige sfeer
  
3. Zijn er bepaalde voorwaarden bij de leerling voordat jij feedback kunt geven?
  - Zelfkennis bij de leerling
  - Leerling weet (zo goed mogelijk) wat hij/zij van het feedback gesprek verwacht
  - Leerling moet zekere inzet tonen
  - Leerling moet bekwaam zijn
  - Ambitie van de leerling
  - Instrumentele en uitvoerende hulpvragen?

### **Tijdens**

4. Waar houd je rekening mee tijdens het geven van feedback? Waar ga je van uit?
  - Zorgen voor veilige sfeer
  - Probleem duidelijk hebben
  - Refereren aan voorkennis
  - Commitment leerling (eventueel stijl hierop aanpassen)
  - Perceptie leerling
  - Ambitie leerling
  - Leerstijl leerling
  - Goede en minder goede punten van de prestatie die centraal staan (feedback)
  - Leerling ontwikkeling ten opzicht van eerdere prestaties (feedback)
  - Leerling-attributie
  - Inzet leerling (feedback)
  - Instrumentele en uitvoerende hulpvragen
  - Niveau leerling (taak, proces, zelfreflectie en persoon) (feedback)
  - Tevredenheid leerling en docent over prestatie (feedback)

### **Na**

5. Doe je nog iets na de gegeven feedback?
  - Tevredenheid leerling en docent over prestatie (feedback)
  - Leerling-attributie
  - heeft leerling het begrepen)
  - Inzet (nog steeds aanwezig?, heeft het gesprek de leerling ge(de)motiveerd?)
  - Ambitie leerling (om verder te gaan)
  - Positieve en negatieve punten van de prestatie
  - Mate van succes
  - Hoe heeft de leerling de feedback ervaren, voldeed het aan zijn/haar verwachtingen
  - Wat moet er nu gebeuren? Wat zijn de vervolgspraken, wie doet wat? (feed forward)
  - Beschrijving vervolgstappen, nieuwe doelen, te ondernemen acties (feed forward)

## **Bijlage 2: algemene codes + beschrijving**

<b>Code</b>	<b>Beschrijving soort feedback</b>
Per	Persoon
Per FB	Persoon feedback
Per FF	Persoon feed forward
Per FU	Persoon feed up
Pro	Proces
Pro FB	Proces feedback
Pro FF	Process feed forward
Pro FU	Process feed up
Taak	Taak
Taak FB	Taak feedback
Taak FF	Taak feed forward
Taak FU	Taak feed up
Voorwaarden voor feedback	Voorwaarden voor feedback
Zelf	Zelfregulatie
Zelf FB	Zelfregulatie feedback
Zelf FF	Zelfregulatie feed forward
Zelf FU	Zelfregulatie feed up

**Bijlage 3: hoeveelheid codes alle respondenten**

<b>Code</b>	<b>Docent Ingrid</b>	<b>Docent Miriam</b>	<b>Docent Peter</b>	<b>Totaal</b>
<i>Per</i>			4	<b>4</b>
<i>Per FB</i>			2	<b>2</b>
<i>Per FF</i>				
<i>Per FU</i>			1	<b>1</b>
<i>Pro</i>			2	<b>2</b>
<i>Pro FB</i>	1		5	<b>6</b>
<i>Pro FF</i>			1	<b>1</b>
<i>Pro FU</i>				
<i>Taak</i>	1		2	<b>3</b>
<i>Taak FB</i>	4	4	4	<b>12</b>
<i>Taak FF</i>			2	<b>2</b>
<i>Taak FU</i>			1	<b>1</b>
<i>Voorwaarden voor feedback</i>	9	5	2	<b>16</b>
<i>Zelf</i>			4	<b>4</b>
<i>Zelf FB</i>		1	3	<b>4</b>
<i>Zelf FF</i>		2	1	<b>3</b>
<i>Zelf FU</i>			1	<b>1</b>

#### **Bijlage 4: codes + toelichting docent Ingrid**

<b>Code</b>	<b>Hoeveelheid</b>	<b>Voorbeeld quote</b>
Per		
Per FB		
Per FF		
Per FU		
Pro		
Pro FB	1 x	"Er zit een meisje en die kan soms wat chaotisch zijn en die kan soms ook helemaal niet vragen. Soms ga ik dan naast haar zitten en dan vraag ik 'wat heb je gedaan?'. Ze blijkt dan met iets ander bezig geweest te zijn. Ik blijf dan even ongewenst naast haar zitten en vraag wat ze heeft. Na een hele tijd blijkt dan dat ze nog niks heeft en na een tijd, heel gedwongen eigenlijk, stuur ik aan de opdracht. Dat is niet-gevraagde feedback.
Pro FF		
Pro FU		
Taak	1 x	"Maar omdat ik wel heel veel van ze gezien heb, weet ik ook vrij veel van waar zij zitten in die taalontwikkeling en daar probeer ik op in te spelen."
Taak FB	4 x	"Toen zei ik tegen haar dat ze van ff even moest maken."
Taak FF		
Taak FU		
Voorwaarden voor feedback	9 x	"Ik kan er zelf heel slecht tegen, wanneer er te veel geroezemoes en lawaai om me heen zit, zeker op het moment als het een individuele opdracht is. En ik vind in een een-op-eengesprek, ik hoor ook de gesprekken om me heen. En daar kan ik niet tegen en dat hoeft ook niet. Ik bedoel het hoeft niet stil te zijn, maar ik hoef niet alles om mij heen te verstaan. Dus ik wil wel een mate van rust."
Zelf		
Zelf FB		
Zelf FF		
Zelf FU		

### Bijlage 5: codes + toelichting docent Miriam

Code	Hoeveelheid	Voorbeeld quote
Per		
Per FB		
Per FF		
Per FU		
Pro		
Pro FB		
Pro FF		
Pro FU		
Taak		
Taak FB	4 x	
Taak FF		
Taak FU		
Voorwaarden voor feedback	5 x	
Zelf		
Zelf FB	1 x	"Dus soms neem ik dat wel mee om een soort van extra oefenmoment in te lassen, waarbij ze de eerder gekregen feedback, om daarin nog te oefenen."
Zelf FF	2 x	"...als het gaat om gedrag, vraag ik 'wat ga je hiermee doen?'"
Zelf FU		

## Bijlage 6: codes + toelichting docent Peter

Code	Hoeveelheid	Voorbeeld quote
Per	4 x	"Dan komt daar of context uit, dus dat de leerling persoonlijk wat dwars zit."
Per FB	2 x	"Sowieso de achtergrond van de leerling. Als er wat dingen spelen, dan moet je nagaan wat je wel of niet ter sprake kan brengen. Bij mijn mentorleerlingen weet ik dat wel. Dus dan kun je daarop inspelen."
Per FF		
Per FU	1 x	"En dan kun je vaak ook wel aangeven dat je weet waar de problemen liggen en daar kun je dan op inspelen."
Pro	2 x	"Ik probeer eerst zeg maar het procesmatige te bespreken."
Pro FB	5 x	
Pro FF	1 x	"Wat kan er beter en dat moet dan ook het uitgangspunt zijn."
Pro FU		=
Taak	2 x	
Taak FB	4 x	
Taak FF	2 x	"Wat kan je beter gaan doen?"
Taak FU	1 x	"Ze kijken elkaars toetsen na, ze krijgen een antwoordmodel. Daar zitten dan formulieren bij van wat goed is gegaan wat slecht is gegaan."
Voorwaarden voor feedback	2 x	
Zelf	4 x	"Dus dat je de ruimte echt aan een leerling geeft voor wat je daarna kunt bespreken."
Zelf FB	3 x	
Zelf FF	1 x	
Zelf FU	1 x	"Er zit dus wel een traject aan vooraf dat je leerlingen duidelijk maakt hoe je werkt en wat je dus in de algemeenheid van ze verwacht."