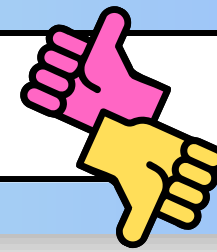


Klik [hier](#) voor het originele artikel (p. 74)

MET FEEDBACK KUN JE LEERGEDRAG STUREN



Bij feedback ploppen al snel de namen van Hattie en Timperley op. Maar hun model over effectieve feedback bouwt voort op het werk van 2 andere 'reuzen': Kluger en DeNisi. Zij waren de eersten die erop wezen dat feedback niet per definitie het leren van leerlingen bevordert. Sterker, uit hun meta-analyse blijkt dat het in 1/3 van de gevallen juist negatief uitpakt. In hun artikel (1996) formuleren ze daarom een eerste theorie over wanneer feedback wel en niet effectief is. Daarop konden Hattie en Timperley 10 jaar later dus dankbaar verder werken (zie kader).

HET IDEE

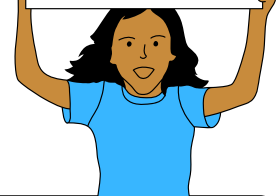
Feedback is wonderolie: giet dat erin en je leerlingen leren als een speer. Dat was zo'n beetje de opvatting onder veel onderzoekers. Kluger & DeNisi vonden dat wel erg kras. Want ze hadden ook effectstudies gelezen waarin de bevindingen over feedback wisselend of zelfs negatief waren. Maar die nuances leken veel collega's massaal te negeren. Dat schiet niet op, vonden ze. Er was dringend een stevig theoretisch fundament nodig over wat feedback teweeg kan brengen. Ze namen zelf die handschoenen op, analyseerden bestaande effectstudies (131, uit de jaren 1927-1992) en lichtten hieruit **de werkzame bestanddelen van feedback**.

DE INZICHTEN



De proef op de som Kluger & DeNisi definiëren feedback als informatie van iemand (leraar) over (delen van) de taakuitvoering van een ander (een leerling). Die informatie kan bijvoorbeeld een cijfer zijn, een toelichting ('je bent vergeten x te doen') of een tip ('als je x doet, gaat het beter'). Dit soort informatie zou dus leren bevorderen. De onderzoekers namen de proef op de som. Ze keken naar alle gemeten effectgroottes en zagen dat het merendeel bevestigde dat feedback positief werkt. Maar er bleef ook een aanzienlijk deel (33%) over waarbij feedback averechts uitpakte. Tijd dus om op zoek te gaan naar verklaringen: waarom werkt feedback soms wel en soms niet?

Klik [hier](#) voor de poster



VAN FEED-UP TOT FEEDFORWARD

Hattie & Timperley bouwen voort op het werk van Kluger & DeNisi. Wat zij over feedback zeggen, komt sterk overeen met de opvattingen van hun voorgangers. Hattie en Timperley voegen nog 2 dingen toe zodat hun bekende 3-deling ontstaat:

1. **Feed-up**: voorafgaand aan een taak geef je leerlingen informatie over de leerdoelen: wat moeten ze doen en waar werken ze naartoe?
2. **Feedback**: Je geeft leerlingen aan of ze zo goed doen.
3. **Feedforward** - Je informeert je leerlingen over het vervolg - een nieuwe taak of vaardigheid of verdieping in de huidige taak.

Zelfregulerend effect Kenmerk van alle feedback is dat het de leerling informeert in hoeverre een leerdoel al is behaald. Bij 10 uit 10 goed kun je met de armen over elkaar gaan zitten, bij 4 fout moet je er nog even aan trekken. Dat klinkt logisch, maar zo simpel is het in de praktijk niet, stellen Kluger en DeNisi. Want de leerling kan net zo goed besluiten het bijltje erbij neer te gooien dan wel de lat voor zichzelf hoger te leggen ('ik stort me op de volgende 10') of lager ('6 uit 10 is mooi genoeg'. Feedback heeft dus een zelfregulerend effect: leerlingen passen hun leergedrag aan. Maar dat



hoeft niet per se het gedrag te zijn waarop jij als leraar hoopt. Valt er nog meer te ontdekken over wanneer welk gedrag optreedt?

De juiste aandacht In de theorie van Kluger & DeNisi is aandacht een centraal begrip. Feedback, zo stellen zij, richt de aandacht van leerlingen. Bij voorkeur op de taak en wat ze nog moeten doen om het leerdoel te bereiken. Maar zoals gezegd is feedback geen wonderolie en dat komt omdat bij leren ook processen komen kijken als vertrouwen in eigen kunnen (self-efficacy), (faal)angst, ambitie en motivatie (zie [artikel](#) 'Het belang van zelfregulatie'). **De ene leerling is de andere niet en daarom kan dezelfde feedback bij de een anders uitpakken dan bij de ander.** Als een leerling gelooft de taak aan te kunnen, zal hij na informatie van de leraar dat hij het doel nog niet heeft bereikt, gemotiveerd zijn zich extra in te spannen. Maar als hij weinig zelfvertrouwen of zelfs faalangst heeft, kan de feedback juist zorgen dat de aandacht van de taak afgeleid wordt. Harder werken om het leerdoel alsnog te bereiken, is niet altijd voldoende. Vaak moet een leerling zijn leerstrategie aanpassen. Feedback kan daarbij helpen, maar soms ook in de weg zitten. Hoe gericht je leerlingen informeert over de juiste strategie, hoe beter. Maar iets voorkauwen of voorzeggen kan averechts werken; voor veel leerlingen geldt: als ze het, met hints van jou, zelf uitknobbelen, zullen ze het zich eigen maken en een volgende keer uit zichzelf toepassen.

IN DE KLAS

De vuistregels (zie kader) van Kluger & DeNisi kunnen jou helpen om effectieve feedback te geven, informatie dus die jouw leerlingen verder op weg helpt. Een aantal van die regels geldt altijd en overal. Bijvoorbeeld dat je feedback positief moet formuleren en dat je niet op de man moet spelen. Goede feedback is gericht op de taak of onderliggende leerprocessen en hoe je die het best kunt uitvoeren of verbeteren. Als een leerling zelf al goed op weg is, hoef je geen (tussentijdse) feedback te geven. En in het andere uiterste, als een leerling nog helemaal niets

ENKELE VUISTREGELS:



- Cijfers zijn de schraalste vorm van feedback; ze kunnen bovendien leerlingen ontmoedigen ('ben ik weer de slechtste van de klas').
- Koppel de feedback aan de leerdoelen en maak duidelijk waar de leerling staat t.o.v. deze doelen.
- Als een leerling al goed werkt aan een taak, hoef je geen feedback meer op basisbewerkingen te geven, die leidt alleen maar af van de taak.
- Als een leerling al een goede oplossingsstrategie te pakken heeft, leidt feedback over een andere strategie alleen maar af.
- Geef gerichte feedback die leerlingen helpt inzien wat verkeerde leerstrategieën zijn.
- Het slechts verbeteren van fouten zonder toelichting leidt zelden tot inzicht en helpt leerlingen dus niet verder.
- Formuleer je feedback positief en richt deze op de taak ('als je het zo aanpakt, gaat het beter') en niet op de persoon ('wat ben je weer slim').
- Louter lof of misprijzen werkt averechts: het richt de aandacht op de persoon in plaats van op het leren.

gedaan heeft, is het voor feedback nog te vroeg. Die leerling is meer gebaat bij extra uitleg over wat de bedoeling is. Kijk goed wat een leerling nodig heeft. Want zoals de onderzoekers duidelijk maken, kan precies dezelfde feedback bij de ene leerling anders uitpakken dan bij de andere. Hoe beter jij je leerlingen kent, hoe beter de feedback die je kunt geven. Bij een leerling die snel in de stress schiet of faalangstig is, formuleer je je feedback anders dan bij een leerling die slordig werkt. De ene leerling daag je uit een stapje extra te zetten, bij een tweede leerling volstaat een hint om verder te komen, en weer een derde heeft het nodig om samen met jou een oplossing of strategie stapje voor stapje door te nemen. Maar ook bij de laatste leerling moet je voorkomen dat je alles voorzeft; help de leerling om zelf na te denken: Hoe deden we het de vorige keer ook alweer? Lees nog eens terug, klopt het wat je schrijft? Vertel eens hoe je dit hebt uitgerekend? Daarmee stimuleer je niet alleen goede (betere) antwoorden, maar vooral het leerproces.



Uit de praktijk

TOETSEN VOOR FEEDBACK

Goede feedback geven begint met goede uitleg, zegt Christel Gilsing, leraar en locatieleider van de Jan Ligthartschool in Woudenberg. 'Ik leg uit waarom we toetsen afnemen – om te zien of leerlingen de stof begrijpen – en dat ik toetsen altijd nabespreek, omdat ze daar veel van leren. Ik zeg erbij dat ik niet toets om iemand af te rekenen, maar om te zien welke fouten ze maken, zodat we samen kunnen achterhalen waar dat aan ligt.' Daarna komt de echte feedback. 'Meteen na de toets voer ik korte 1-op-1-gesprekjes: ik zie dat je de toets moeilijk vond, hoe komt dat?' Haar school werkt met kleine doelen en frequent en kort toetsen. Het team ontwikkelde een eigen rekenmethode voor groep 1 tot en met 8. Die is opgeknipt in leerlijnen van een week, die weer opgedeeld zijn in doelen, zoals: ik kan vermenigvuldigen met tientallen. In hun portfolio zien leerlingen met welk(e) doel(en) ze aan het werk moeten. Aan het einde van de week maken ze voor elk doel een kleine toets van ongeveer 5 vragen. Samen met de leerling worden (individueel) succescriteria afgesproken, zoals: ik heb 4 van de 5 sommen goed. Leraren bespreken de toets meteen na en laten leerlingen, als de criteria zijn behaald, toewerken naar een volgend doel, bijvoorbeeld: ik kan cijferend vermenigvuldigen met honderdtallen. Bij één fout is de feedback kort: probeer die te verbeteren. Bij veel fouten analyseert Gilsing een toets uitgebreider: waar zitten de fouten: in strategie, in slordigheid of is de instructie nog niet begrepen? 'We maken samen een plannetje: hoe kun je je doel de volgende keer wel behalen?' Feedback is persoonlijk, ervaart Gilsing. Voor de een is ze 'strenger' dan voor de ander. Soms geeft ze ondanks veel fouten toch een voldoende, omdat er bijvoorbeeld wel vooruitgang is. 'Andersom gebeurt ook: een sterke rekenaar die er met de pet naar gooit, hoort: ik ben dit niet van jou gewend, maak maar opnieuw. Meestal komt iemand daarna terug met goed werk en zijn we allebei trots dat-ie het leerdoel in zijn portfolio mag aftekenen.'

- [Artikel](#) Alles op een rij over... Feedback in het po
- [Artikel](#) 'Positieve feedback is niet altijd het beste'
- [Bouwsteen](#) 11: Geef feedback die aanzet tot denken

Meer lezen!