

In [deze eerdere blog](#) over het gebruik van rubrics wordt de kracht en het gebruik van rubrics bij het beoordelen beschreven. Het communiceren of het samen creëren van doelen is een belangrijk uitgangspunt voor leren. Als leerlingen deze doelen kennen, kunnen zij deze ook gebruiken voor zelfreflectie of om elkaar feedback te geven: peerfeedback.

Effectiviteit van peerfeedback?

Maar er is ook kritiek op rubrics, zoals de “schijnbare objectiviteit” die ze uitstralen. Het interpreteren van de criteria is voor docenten subjectief, echter zijn docenten meestal in hoge mate *even* subjectief: zogenaamde intersubjectiviteit. Voor de leerlingen is het correct interpreteren van criteria nog niet mogelijk, juist omdat ze nog niet voldoen aan de criteria. Daarnaast is het geven van effectieve feedback al lastig voor docenten, laat staan voor leerlingen.

Waarom zou je dan peerfeedback inzetten? Hoe effectief is het krijgen van peerfeedback?

Niet zo effectief... juist om de redenen die hierboven omschreven zijn en zeker wanneer je het effect vergelijkt met feedback van een expert. Uit onderzoek in het hoger onderwijs blijkt dat het effect van het krijgen van feedback van mede-studenten groter is wanneer de studenten ouder zijn en meer domeinkennis hebben (Zundert, Sluijsman & Merriënboer, 2010). Toch zijn er een aantal redenen om ook jongere leerlingen peerfeedback te laten geven.

Een ander perspectief

Het krijgen van feedback van mede-leerlingen leidt niet direct tot betere prestaties. Maar David Nicol (2011) geeft zes argumenten waarom juist het *geven* van peerfeedback leerzaam is:

1. **Actief leren** — Wanneer leerlingen feedback krijgen, van docent of mede-leerling, hebben ze de passieve rol. Wanneer ze feedback geven hebben ze de actieve rol. Het formuleren van feedback is een ander cognitief proces dan het lezen van gekregen feedback.
2. **Actief gebruiken van criteria** — Bij het geven van peerfeedback moeten leerlingen actief oordelen over kwaliteit, in relatie tot de criteria en dit onderbouwen. Ze worden gedwongen na te denken over de criteria. Dat is iets anders dan kennis nemen van gedeelde criteria.
3. **Wederkerigheid** — Leerlingen worden leerbronnen voor elkaar. Ze lezen werk van elkaar en zien hoe andere leerlingen dingen aanpakken. Ze zien dat er niet één goed antwoord is, kwaliteit kent vele gezichten. En door het geven en krijgen van peerfeedback hebben de leerlingen een verantwoordelijkheid naar elkaar, voor het werk van anderen, maar ook voor hun eigen werk.
4. **Domein-expertise** — Door regelmatig te moeten oordelen over verschillend werk van verschillende medeleerlingen ontwikkelen bredere kennis doordat ze de rol van de expert innemen.
5. **Leren van elkaar** — Wanneer leerlingen gewend raken aan het werken met peerfeedback, kan dit de sociale cohesie versterken en van de groep een leergemeenschap maken.
6. **Zelfevaluatie versterken** — Kritisch naar werk van andere kijken is makkelijker dan kritisch naar eigen werk te kijken. Toch is het één en dezelfde vaardigheid. Wanneer leerlingen

gewend zijn om te oordelen over werk en hierbij criteria te gebruiken, worden ze ook beter om kritisch te oordelen over eigen werk.

Onderzoek naar het geven van peerfeedback

Dit perspectief was voor mij de aanleiding om peerfeedback in te gaan zetten bij het sectorwerkstuk. In het kader van de master Leren & Innoveren heb ik de ontwikkeling van kwaliteitsbegrip met behulp van het geven van peerfeedback onderzocht op vmbo-TL. Kwaliteitsbegrip is de mate waarin leerlingen kunnen oordelen over de kwaliteit van het product. Om het makkelijker te zeggen: kwaliteitsbegrip is het hebben van “een neus voor kwaliteit”.

Om dit goed te onderzoeken is er gebruik gemaakt van een within-between subject design met een voor- en nameting, waarbij onderscheid gemaakt tussen drie interventie-groepen: peerfeedback geven & krijgen, alleen peerfeedback krijgen en de controle groep zonder peerfeedback.

Alle interventie-groepen ontwikkelden kwaliteitsbegrip. Dit is niet zo gek, iedere groep heeft gewerkt aan het sectorwerkstuk en weten daardoor na een paar weken beter wat van hen verwacht



wordt.

Toch zie je een duidelijk verschil tussen de ontwikkeling van de verschillende groepen. De groep die zowel peerfeedback *gaf & kreeg* ontwikkelde zich significant sterker dan de andere groepen.

Conclusie

Er zijn twee opvallende conclusies: dit onderzoek bevestigt dat het *krijgen* van peerfeedback niet bijdraagt aan de ontwikkeling van ervaren kwaliteitsbegrip en dat het *geven & krijgen* van peerfeedback sterk bijdraagt aan de ontwikkeling van ervaren kwaliteitsbegrip. Ondanks de nog onvoldoende ontwikkelde domeinkennis en vaardigheden van leerlingen om echt effectieve feedback te geven, betekent het niet dat je de werkvorm peerfeedback niet toe zou kunnen passen. Juist het proces wat komt kijken bij het *geven* van peerfeedback, is heel waardevol.

Dit onderzoek heeft alleen de ontwikkeling van kwaliteitsbegrip gemeten. Maar het lijkt erop dat het geven van peerfeedback misschien wel meer opbrengsten heeft en zeker een waardevolle toevoeging kan zijn in het voortgezet onderwijs.

Wil je meer weten over dit onderzoek? [Klik dan hier.](#)

[vc_row][vc_column][vc_message]Heb je ook een bijzondere ervaring of interessant idee, bijvoorbeeld een lesopzet, onderzoek, boek of tool, of wil je graag een opiniestuk plaatsen? Maak dan [hier je eigen account aan](#), waarmee je zelf artikelen kan plaatsen en beheren![/vc_message][vc_column][vc_row]

Literatuur

Nicol, D. (2011). *Developing students' ability to construct feedback*. QAA Scotland, Enhancement Themes.
Zundert, M. van, Sluijsmans, D., & Merriënboer, J. van. (2010). Effective peer assessment processes: Research findings and future directions. *Learning and Instruction*, 20(4), 270-279.