



Overkoepelende OnderwijsRaad Wetenschappen

VISIENOTA

Feedback aan de faculteit Wetenschappen

WG Feedback en Cursusmateriaal, oktober 2011

1 Situering

Feedback speelt een centrale rol in het onderwijsconcept van de K.U.Leuven. Bij *Begeleide Zelfstudie* is het essentieel dat het leerproces van de student centraal staat en dat het onderwijs zodanig georganiseerd wordt dat dit leerproces optimaal wordt ondersteund. DUO (de Dienst Universitair Onderwijs) zegt hierover:

Vanuit de visie van de K.U.Leuven op onderwijs en leren zijn studenten verantwoordelijk voor het eigen leerproces en dienen de didactische teams te voorzien in een passende ondersteuning bij dit leerproces. Toetsing kan, in lijn met het onderwijsconcept, dan ook formatief¹ worden gebruikt om in de eerste plaats op regelmatige basis informatie te geven aan de studenten betreffende hun bereikte en niet-bereikte doelstellingen op basis waarvan ze hun leerproces kunnen bijsturen.

Feedback is een cruciaal element in de onderwijsleeromgeving. De feedback moet echter aan een aantal kwaliteitseisen voldoen om effectief te zijn, en zo het leerproces te sturen, tekorten te signaleren en aan te zetten tot remediëren.

Over Feedback is dan ook al heel veel gezegd en geschreven. Zo zijn er de steekkaarten² van DUO rond feedback, is er de facultaire website over toetsen³ waar veel aandacht besteed wordt aan feedback en een draaiboek⁴ over de implementatie van begeleide zelfstudie aan onze faculteit. Hierin wordt diep ingegaan over begeleide zelfstudie en wat de rol van feedback hierin zou moeten zijn; het is dan ook niet onze bedoeling al dat werk nog eens over te doen.

2 Probleemstelling en doel van de nota

En toch. Helaas is niet alles in realiteit zoals beschreven in de bovenstaande documenten. Al jaren ervaren studenten heel weinig feedback en ook de vraag op de online studentenbevraging rond feedback (*"In de loop van het semester was er voldoende mogelijkheid om mijn vorderingen na te gaan of feedback te krijgen (individueel of in groep)"*) wordt al jaren het minst positief ingevuld van alle vragen. Ook bij hearings bij buitenlandse studenten komt het gebrek aan feedback steeds spontaan boven. Er schuilt dus duidelijk een groot verschil tussen wat in theorie zou moeten en wat er in praktijk gebeurt. OOR vindt dit heel jammer gezien het primordiaal belang van feedback en het theoretisch werk dat daarover al gebeurd is.

We willen in deze nota dan ook enkele praktische voorstellen doen en *good practises* aanhalen die kunnen helpen bij een praktische uitwerking. We beweren niet dat onze voorstellen de ultieme oplossing zijn maar proberen met deze voorstellen kritisch naar de realiteit te kijken om samen met de faculteit oplossingen te zoeken voor het spijtige verschil tussen theorie en realiteit.

¹formatieve toetsen zijn toetsen die geen invloed hebben op de uiteindelijke quotering van de student.

²http://www.kuleuven.be/duo/_pdf/Feedback_def.pdf

³<http://wet.kuleuven.be/BZ/evaluatie>

⁴Inge Serdons, Manuel Sintubin, Marie-Paule Buyse, Nicole Totté, *Stap voor stap naar een stimulerende leeromgeving*, 2006, <http://wet.kuleuven.be/apps/BZ/protected/draaiboek.pdf>

3 Voorstellen tot oplossing

Met behulp van een document van DUO, de dienst universitair onderwijs, voerden we de discussie over de hoeveelheid, de aard, het nut, e.d. van de feedback die op dit moment al gegeven wordt. OOR is van mening dat er verschillende vormen van feedback zijn en moeten zijn. Zo is er een kwantitatieve (punten) vorm en een kwalitatieve, feedback op geëvalueerde taken/opdrachten/projecten/verslagen/examens en feedback op het leerproces zonder directe link met een evaluatiemoment. Wel moet elke vorm van feedback gericht zijn op de toekomst: de feedback moet bedoeld zijn om er uit te leren, om te gebruiken in het leerproces. We zullen onze voorstellen bespreken in drie delen: feedback op examens, feedback op geëvalueerd werk in het jaar en feedback die niet gekoppeld is aan een evaluatiemoment.

3.1 Feedback op examens

3.1.1 Punten per OLA

Vooreerst is er een probleem met het verspreiden van punten per OLA⁵. In het geval dat er verschillende OLA's zijn bij één OPO kan het heel interessant zijn om het resultaat van elk OLA afzonderlijk te kennen. Bijvoorbeeld bij Excursies of practica waar de excursie- of practicaverslagen afzonderlijk gequoteerd worden. Hierbij zou het voor het leerproces beter zijn de afzonderlijke resultaten te kennen: waar ligt het probleem, waar is remediëring nodig? Het zou ideaal zijn moesten de punten per OLA rechtstreeks in het K.U.Loket verschijnen. Mocht dit echter technisch niet mogelijk zijn, zou het gebruik van de 'grades'-applicatie van TOLEDO een goede vervanger zijn. Die is immers gemaakt om resultaten te communiceren en zou daarom handig in gebruik moeten zijn voor zowel studenten als docenten. Een oplossing waar we veel minder achter staan is de mogelijkheid om de afzonderlijke punten per mail te krijgen na vraag van de student. Dit heeft het nadeel dat studenten geremd worden en de docent niet durven lastig vallen met hun vraag (zie ook hieronder over het inkijken van examens). Onder welke vorm dan ook, OOR vindt het belangrijk dat de afzonderlijke resultaten per OLA, in die gevallen waar het nuttig is, standaard aan elke student bekend worden gemaakt.

3.1.2 Inkijken van examens

Op dit moment vinden we de feedback op examens betreurenswaardig beperkt, zowel bij mondelinge als schriftelijke examens. Studenten die dit wensen, kunnen in theorie altijd de prof contacteren om hun afgelegde examens in te kijken en er feedback op te krijgen. In de praktijk gebeurt dit echter enkel wanneer het resultaat slecht is en niet wanneer het voldoende is, maar lager dan verwacht omdat de studenten zich geremd voelen om in dit laatste geval de prof de contacteren. Er heerst vaak een sfeer van vrees om de prof in kwestie lastig te vallen, gesteund door vele verhalen van docenten die helemaal niet open staan voor studenten die hun examen willen inkijken en al zeker niet wanneer het resultaat voldoende was. Docenten lijken vaak bot en kortaf te reageren alsof ze denken dat de student in kwestie enkel komt kijken om het resultaat in twijfel te trekken. Dit is echter veelal niet waar, je examen inkijken is een interessante vorm van feedback op het geleverde werk.

Omdat die feedback belangrijk is in het toekomstig leerproces vinden we het heel belangrijk dat de feedback op examens toegankelijker wordt en dat nog beter gecommuniceerd wordt dat het examen inkijken in alle gevallen kan. OOR stelt dan ook voor dat er, zoals aan andere faculteiten, voor elk vak een vast moment wordt vastgelegd waarop studenten feedback kunnen krijgen. Op die manier zijn studenten, wiens resultaten voldoende, maar lager dan verwacht zijn, minder geremd om het examen te gaan inkijken.

⁵OLA: Onderwijs LeerActiviteit

3.1.3 Good practise

Een andere, en naar onze mening goede manier van feedback geven, was⁶ te vinden bij Prof. Van Daele. Hij doceerde tot enkele jaren geleden het vak Complexe Analyse in de derde fase van de bachelor Wiskunde. Het examen was schriftelijk en er was slechts 1 examenmoment. Enkele dagen na dit moment zette hij op TOLEDO een bespreking van het examen. In een korte inleiding gaf hij een globaal beeld van de kwaliteit van de antwoorden. Bij elke vraag schetste hij hoe goed/slecht de vraag in het algemeen beantwoord werd, wat de voornaamste fouten waren en hoe een correcte oplossing eruit ziet. Op het einde was een verdeling van de punten en het gemiddelde te vinden.

We vinden dit een goede manier van feedback omdat de nadruk ligt op het leerproces: heb ik bepaalde vragen slechter/beter dan anderen beantwoord? Hoe komt dit? Is mijn foute redenering veel voorkomend? Hoe moet het wel?... Bovendien is dit ook een tijdsefficiënte manier van feedback geven voor de prof: het is geen individuele, tijdrovende, maar collectieve feedback. OOR stelt dit dan ook als 'good practise' voor.

OOR merkt nog op dat antwoorden laten circuleren niet altijd een goede manier van feedback is. Daarom worden ook op de examenwiki van WINA enkel de vragen en niet de antwoorden gepost. Het is dan interessanter om examenvragen op voorhand door studenten te laten oplossen in hoorcolleges/oefenzittingen en daarop feedback te geven.

3.1.4 Feedback na mondelinge examens

Een laatste punt over 'feedback op examens' gaat over feedback na mondelinge examens. OOR wil als suggestie meegeven om na het mondeling examen, indien mogelijk, een klein moment van feedback in te bouwen: wat was goed, wat niet, wat moest uitgebreider aan bod komen,... . Deze feedback moet vooral kwalitatief zijn, we vinden het minder belangrijk dat ook het cijfer dat de student zo net behaalde, wordt meegedeeld. Er moet wel opgemerkt worden dat het moment van 'examen' en het moment van feedback duidelijk gescheiden moet zijn, zodat er geen misverstanden kunnen bestaan. Aanvullingen van de student tijdens het feedbackmoment kunnen immers niet meer meetellen. De prof als evaluator en de prof als begeleider moeten hier duidelijk gescheiden blijven.

Nadeel aan zo'n manier van feedback is dat ze bij grotere groepen weinig werkbaar is omdat ze nogal tijdsintensief is (er komt immers bij elke student een paar minuutjes bij). Ook kan de docent geen feedback geven als er nog een schriftelijk deel is, het is immers belangrijk om een oordeel te baseren op het geheel. Tot slot is het (vooral bij beginnende studenten) wellicht moeilijk om bij een slecht resultaat de student niet te ontmoedigen bij minder positieve feedback. We denken dan ook dat deze manier het best zou kunnen werken bij examens die volledig mondeling worden afgenomen in de master.

Een tweede voorstel is een *aanvink-evaluatieformulier*. Dit is een formulier waarop de docent op een makkelijke manier ('aanvinken') zijn feedback kan noteren om die later al dan niet gecombineerd met een individueel gesprek over te maken aan de student. Positief hieraan is het gebruiksgemak (en dus de tijdsefficiëntie) voor de docenten. Het gaat om persoonlijke feedback en is - meer dan enkel het cijfer voor het examen - gericht op het leerproces. Het moet echter duidelijk zijn dat dit formulier niet bedoeld is om te worden gebruikt voor examenbetwistingen maar enkel om goede feedback te geven. Uiteraard moeten docenten het gegeven cijfer wel kunnen verantwoorden, maar dít document is bedoeld als hulpmiddel voor persoonlijke feedback.

Zeker voor beginnende studenten, die misschien in het middelbaar nog geen kennis hebben gemaakt met mondelinge examens, is feedback na zo'n examen een serieuze meerwaarde. Het gaat hier dan vooral om feedback op de manier van mondeling examen afleggen en minder op de inhoud. Idealiter zou deze feedback mondeling gegeven worden net na het afleggen van het examen en kan in de vorm van beide hierboven voorgestelde manieren. Uiteraard is het niet de bedoeling dat de examinator al

⁶Prof. Van Daele is inmiddels op emeritaat.

laat weten hoeveel punten de student zal krijgen maar een korte appreciatie geven over de manier waarop de student het examen heeft afgelegd, lijkt ons bijzonder nuttig. Heeft hij/zij voldoende to the point geantwoord of werd er veel te ruim geantwoord? Was de uitleg goed gestructureerd of sprong de student van het ene onderwerp naar het andere? ... Na het examen zou de examinator dus de rol van begeleider opnemen ipv. die van examinator en de student tips geven over hoe het beter kan.

OOR is van mening dat dit aanvinkformulier samen met het evaluatieformulier van prof. Van Daele een flinke stap voorwaarts zou zijn om nuttige feedback te krijgen na een examen.

3.2 Feedback na evaluatiemomenten in het jaar

Het probleem stelt zich hier dat er heel vaak totaal geen feedback komt op geëvalueerd werk doorheen het jaar, noch kwalitatief, noch kwantitatief. Het behaalde cijfer op het werk (project, verslag, werkstuk,...) wordt vaak ofwel pas op het examen kenbaar gemaakt ofwel helemaal niet. OOR vindt dit vreemd en vraagt zich af welke redenen daarvoor bestaan. Ook kwalitatief krijgt de student geen uitleg. Dit heeft tot gevolg dat de student helemaal niet kan leren uit het werk, de fouten kunnen niet verbeterd worden, kortom het werk kan niet gebruikt worden in het verdere leerproces, wat uiteraard zeer jammer is.

We bekijken presentaties en geschreven verslagen/taken/projecten even afzonderlijk.

3.2.1 Presentaties

Wat presentaties betreft, vindt OOR het concept 'peer feedback'/'peer evaluation' interessant om verschillende redenen. Ten eerste is het boeiend om van verschillende mensen feedback te krijgen die ook nog het bedoelde publiek zijn. Presentaties moeten vaak voor de medestudenten gemaakt worden, maar het is de prof die evalueert. Door feedback te krijgen van de studenten wordt dit spanningsveld vermeden. Bovendien is het ook interessant om feedback te krijgen van verschillende mensen, iets wat normaal praktisch onmogelijk is. We denken wel dat het belangrijk is om concrete invulblaadjes te maken zodat de toehorende studenten die feedback moeten geven niet uit het niets moeten beginnen, maar concreet aanwijzingen krijgen waar ze op moeten/kunnen letten. Of de peer feedback al dan niet moet meetellen bij de evaluatie, is nog een vraagstuk. Enerzijds is de motivatie om er deftig werk van te maken misschien klein als er niets 'officieels' mee gedaan wordt, maar anderzijds zijn studenten misschien eerlijker en duidelijker als hun feedback niet meetelt als cijfer.

Een *good practise* wat dit betreft vinden we het OPO Wetenschapscommunicatie dat in de Bachelor geografie gecombineerd wordt met het OPO Fysische geografie⁷. De studenten moeten een presentatie maken voor het OPO Fysische geografie. De inhoud wordt beoordeeld voor dit OPO, de vorm en de manier van presenteren telt mee voor wetenschapscommunicatie. In de oefenzittingen van Fysische geografie geven de studenten peerfeedback op de presentatie van een medestudent. Deze feedback is eerlijk, constructief en verrassend volledig.

3.2.2 Verslagen/taken/projecten/...

Ook bij geschreven werken is feedback nog veel te vaak afwezig. Punten worden te vaak niet of veel te laat bekend gemaakt en ook kwalitatieve feedback is eerder zeldzaam. OOR heeft begrip voor de onhaalbaarheid van individuele feedback op elk werk. De docenten zijn inderdaad zwaar belast en individuele feedback is tijdrovend. Toch is het belangrijk dat er een vorm van feedback is en dat die feedback binnen een redelijke termijn na de evaluatie komt. Uitleg bij een evaluatie van een werk twee maanden na de inleverdatum is niet meer efficiënt. Bij kleine taken is individuele feedback in een volgend(e) oefenzitting/practicum handig en momenteel al vaak een feit. Een mogelijke manier van feedback op grotere werken kan zijn om het werk tijdens een hoorcollege/oefenzitting een half uurtje te

⁷vanaf volgend jaar is dit sociale geografie.

bespreken in grote of kleine groepen. Gekoppeld aan een discussiesessie hierover onder de studenten, zien we hierin een nuttige vorm van feedback, die tevens minder tijdrovend is. Bij verslagen en andere geschreven werken willen we benadrukken dat ook vormelijke en structurele feedback belangrijk is. De vorm of structuur moet zeker geen meerderheid aan belang hebben in het cijfer, maar het is wel belangrijk studenten met feedback te begeleiden in het verwerven van de competentie om een verslag goed gestructureerd en vormelijk mooi te maken. Studenten die starten aan de K.U.Leuven moeten hier nog grote stappen in zetten en met behulp van feedback lukt dit zowel beter als sneller. Misschien kan dit ook een doelstelling zijn voor het OPO Wetenschapscommunicatie.

Een vorm van peer feedback op verslagen lijkt ons ook interessant. Een suggestie kan zijn de werken aan andere studenten 'ter verbetering' te geven en hen hierop feedback te laten geven, die dan bij de student die het verslag maakt terecht komt.

Over langdurige projecten wil OOR nog kwijt dat structureel georganiseerde tussentijdse feedback nodig is. Op die manier kunnen studenten leren uit hun fouten en ze verbeteren voor er een evaluatie gemaakt wordt. Hierbij moet wel opgelet worden dat het het werk van de student moet blijven en dat het uiteraard niet de bedoeling is dat begeleiders het grootste deel van het werk voor hun rekening nemen.

3.3 Feedback die niet aansluit bij een evaluatie

Dit laatste topic is op dit moment misschien het minst aanwezig en het meeste nodig. De onderwijsvisie van de K.U.Leuven vindt het cruciaal dat het leerproces (dat intrinsiek de verantwoordelijkheid is van de student) goed begeleid wordt met feedback en dat leerproces speelt zich voor een groot deel af buiten de opdrachten/projecten en examens. We zijn van mening dat deze vorm echter op dit moment nog veel te vaak ontbreekt. De vraag op de docentenevaluatie die peilt naar de feedback van de docent wordt ook stevast minder positief ingevuld dan de andere. OOR wil dan ook enkele suggesties doen.

3.3.1 Voorbereiding-feedback model

OOR is een voorstander van een voorbereiding-feedbackmodel: studenten bereiden hun leerstof voor en krijgen tijdens het contactmoment begeleiding van en feedback op hun werk. De docent geeft geen lineair hoorcollege (waar "het praatje" van de docent centraal staat), maar stelt het leerproces van de student centraal. Hij of zij kan bijvoorbeeld elke les een hoofdstuk opgeven dat de studenten tegen de volgende les moeten lezen/leren. Door te vermelden wat moeilijker is, welk deel belangrijk is en wat minder belangrijk is, voorziet hij of zij de studenten van nuttige begeleiding. Ook door de leerstof te structureren en de grote lijnen aan te geven, vergemakkelijkt hij/zij het leerproces van de studenten. De meerwaarde van het contactmoment kan bijvoorbeeld verhogen door de studenten enkele dagen voor de volgende les hun vragen bij het gelezen hoofdstuk te laten mailen naar de docent die met behulp van die vragen zijn hoorcollege maakt. Hierdoor krijgen de studenten noodzakelijke feedback op hun leerproces. Indien er geen vragen zijn, kunnen oude examenvragen aan bod komen die klassikaal opgelost worden. Deze manier van lesgeven past volgens ons helemaal in de onderwijsvisie van de K.U.Leuven: het leerproces zelf is de verantwoordelijkheid van de student, de begeleiding ervan is een taak voor de docent. We vinden het bovendien ook in de Adviestekst Begeleide zelfstudie⁸. We zijn dan ook helemaal voorstander van het uitwerken van dit model.

Helaas geeft deze visie problemen bij het praktisch uitwerken in de huidige context: door het overvolle lesprogramma krijgt de student te weinig tijd om de lessen grondig voor te bereiden. Daarom zijn we als studenten dan ook grote voorstander van een alternatieve invulling van het wekschema⁹.

⁸Adviestekst BZ: Begeleide Zelfstudie aan de Faculteit Wetenschappen; Werkgroep BZ, 2005; <http://wet.kuleuven.be/BZ/protected/Adviestekst%20BZ%20april%202005.PDF>

⁹zie onze nota aangaande het "Onderwijsproject Alternatieve Semesterindeling", *Standpuntnota Onderwijsproject Alternatieve Semesterindeling*, OOR, 25 maart 2011

3.3.2 Oefenzittingen

In zo'n voorbereiding-feedbackmodel kan de rol van oefenzittingen heel anders zijn dan ze nu is: enkel oefeningen maken kan je zonder assistent ook, het is de al dan niet persoonlijke feedback van een assistent die hem of haar waardevol maakt. Daarom pleiten we ervoor om van oefenzittingen feedbacksessies te maken, waar je feedback krijgt op je leerproces: het verwerken van de leerstof en het maken van oefeningen gaat het best samen en op dit geheel kan dan in de oefeningenzittingen feedback gegeven worden. Om het zelf of in groepjes maken van de oefeningen te vergemakkelijken, pleiten we ervoor om een lokaaltje te reserveren op de campus waar studenten samen kunnen studeren (zie ook onze nota rond het studielandschap Arenberg¹⁰). Praktische oefenzittingen en practica hebben meer voordeel bij de huidige manier van werken en kunnen dus ook als dusdanig blijven bestaan.

3.4 Algemene opmerkingen

Tot slot willen we nog enkele algemene opmerkingen maken.

Positieve feedback We willen benadrukken dat de feedback het beste *positief* is. Uiteraard moet er eerlijk besproken worden wat de feiten zijn, maar dit moet altijd vertrekken vanuit een groeivisie. De nadruk moet liggen in wat de student al kan en waar hij nog in kan groeien en niet in wat hij slecht doet of niet kan.

Omgaan met feedback Zoals blijkt uit dit verslag vinden we feedback krijgen essentieel. Toch is omgaan met die feedback en er uit leren belangrijker dan het louter krijgen. Omgaan met feedback en het gebruiken in het leerproces is geen evidentie, maar moet zelf ook geleerd worden.

Kwalitatief > kwantitatief Kwalitatieve feedback is belangrijker dan kwantitatieve. Louter een cijfer zegt veel minder dan groeigerichte commentaar.

4 Besluit

Feedback ligt in het hart van het onderwijsconcept Begeleide Zelfstudie. Het is primordiaal voor een goede begeleiding van het leerproces van studenten. Helaas ervaren veel studenten zeer weinig feedback, een perceptie die meestal terecht is. Zowel voor feedback op examens, feedback op evaluatiemomenten doorheen het jaar als feedback op het leerproces zelf is er volgens OOR een probleem. Niet zozeer de theoretische beschouwingen ontbreken, die zijn er zeker, zowel op universitair als facultair niveau, het is echter de praktische realiteit waarin feedback te wensen overlaat. We willen dan ook enkele voorstellen doen om samen met de faculteit eens kritisch te kijken naar de realiteit en oplossingen zoeken voor de problemen die zich rond feedback stellen. Tot slot is OOR een voorstander van het voorbereidings-feedback-model en wil het samen met de faculteit uitzoeken hoe dit nieuwe model best in praktijk gebracht kan worden.

Auteur: Liebrecht De Sadeleer

Status: Publiek

¹⁰Nota Studielandschap Arenberg, Mattia Walschaers i.o.v. OOR, mei 2011.