

# MASTER'S THESIS

Zonder Docent Pe(e)rfect Vaardig?

Een Onderzoek Onder Bachelor Studenten en Docenten naar de Ervaren Effectiviteit, Efficiëntie en Attractiviteit van Feedbackvarianten Binnen een Online Vaardigheidsmethode in het Hoger Onderwijs

Grevelink- de Kruijf, Natascha

**Award date:**  
2023

**Awarding institution:**  
Faculty of Educational Sciences

[Link to publication](#)

## General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain.
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal.

## Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us at:

[pure-support@ou.nl](mailto:pure-support@ou.nl)

providing details and we will investigate your claim.

Downloaded from <https://research.ou.nl/> on date: 23. May. 2024

Open Universiteit  
[www.ou.nl](http://www.ou.nl)



### **Zonder Docent Pe(e)rfect Vaardig?**

*Een Onderzoek Onder Bachelor Studenten en Docenten naar de Ervaren Effectiviteit, Efficiëntie en Attractiviteit van Feedbackvarianten Binnen een Online Vaardigheidsmethode in het Hoger Onderwijs*

### **Pe(e)rfectly Skilled: Proficient Without a teacher?**

*A Study Among Bachelor Students and Teachers on the Perceived Effectiveness, Efficiency and Attractiveness of Feedback Variants Within an Online Skills Training Method in Higher Education*

Natascha Grevelink - de Kruijf

Master Onderwijswetenschappen, Open Universiteit

E-mailadres: [nataschadekruijf@hotmail.com](mailto:nataschadekruijf@hotmail.com)

Cursuscode en cursusnaam: OM9906 Masterscriptie

Naam 1e begeleider: Dr. Ellen Rusman

Naam 2<sup>e</sup> begeleider: Dr. Rob Nadolski

Woordenaantal: 9.949 (exclusief tabellen met citaten)

Datum: 31 augustus 2023

### Samenvatting

Dit kwalitatieve scriptieonderzoek presenteert ervaringen van bachelor studenten rechtswetenschappen en docenten met de online Pe(e)rfect Vaardig (PV-) methode voor het trainen van presentatievaardigheden. Het doel was om de *effectiviteit*, *efficiëntie* en *attractiviteit* van de PV-methode te onderzoeken en te bepalen of het ontvangen van docentfeedback naast peerfeedback een verschil maakte. De studie betrof interviews met 30 studenten en 8 docenten van twee Nederlandse universiteiten. Data werd geanalyseerd aan de hand van coderingsschema's, die ontwikkeld werden op basis van zowel de literatuur als de verzamelde gegevens. De bevindingen tonen aan dat geïnterviewde studenten een toegenomen motivatie vertoonden om hun vaardigheden te ontwikkelen door het werken met de PV-methode. Na oefen-, feedback- en ontvangstrondes ervoeren alle studenten positieve ontwikkelingen en waardeerden ze het werken met de PV-methode als prettig. Interessant genoeg bleek dat het al dan niet ontvangen van docentfeedback geen verschil maakte in de ervaringen met de PV-methode. Studenten vonden het prettig om peerfeedback te ontvangen en docentfeedback werd door studenten als kwaliteitsindicatie ervaren, ze gaven daarom de voorkeur aan een combinatie van beiden. Docenten ervoeren de PV-methode als positief vanwege de zichtbare studentontwikkeling; zagen brede toepassingsmogelijkheden en efficiëntiekansen door minder docentfeedback en zouden de PV-methode aanraden aan collegae. De PV-methode kan een waardevol instrument zijn voor het aanleren van complexe vaardigheden; heeft het potentieel om de motivatie van studenten in het hoger onderwijs te verhogen en tegelijkertijd de belasting van docenten te verminderen. Toekomstig onderzoek naar de potentie van intrinsieke motivatie en vaardigheidsontwikkeling van de PV-methode is wenselijk.

*Keywords:* online-vaardigheidsmethode, complexe vaardigheden, studentenmotivatie, peerfeedback; formatieve evaluatie

### **Abstract**

This qualitative thesis research presents the experiences of bachelor's students in law and teachers with the online Pe(e)rfectly Skilled (PS-) method for training presentation skills. The aim was to investigate the *effectiveness*, *efficiency*, and *attractiveness* of the method and determine whether receiving instructor feedback in addition to peer feedback made a difference. The study involved interviews with 30 students and 8 teachers from two Dutch universities. Data was analysed using coding schemes developed based on both the literature and the collected data. The findings indicate that interviewed students exhibited increased motivation to develop their skills through the use of the PS-method. After practice, feedback, and review rounds, all students experienced positive developments and appreciated working with the PS-method. Interestingly, whether or not they received teacher feedback did not impact their experiences with the PS-method. Students found it beneficial to receive peer feedback, and teacher feedback was perceived as an indicator of quality; therefore, they preferred a combination of both. Teachers viewed the PS-method positively due to the observable student development, saw broad applicability, and recognized efficiency opportunities through reduced teacher feedback. They would recommend the PS-method to their colleagues. The PS-method can be a valuable tool for teaching complex skills, has the potential to increase motivation among higher education students, and simultaneously reduce the burden on teachers. Future research into the potential of intrinsic motivation and skill development within the PS-method is desirable.

*Keywords:* online skills method, complex skills, student motivation, peer feedback, formative evaluation

**Inhoud**

Samenvatting ..... 2

Abstract ..... 3

1. Inleiding ..... 6

    1.1 Probleemschets en Doel..... 6

    1.2 Theoretisch Kader..... 8

    1.3 Huidige Studie ..... 18

2. Methode..... 20

    2.1 Deelnemers ..... 20

    2.2 Meetinstrumenten en Materialen ..... 20

    2.3 Procedure ..... 23

    2.4 Data-Analyse ..... 24

3. Bevindingen ..... 27

    3.1 Ervaren Effectiviteit door Studenten ..... 27

    3.2 Ervaren Efficiëntie door Studenten ..... 33

    3.3 Ervaren Attractiviteit door Studenten ..... 37

    3.4 Vergelijking Bevindingen Studentinterviews..... 39

    3.5 Ervaren Effectiviteit Docenten ..... 41

    3.6 Ervaren Efficiëntie Docenten ..... 46

    3.7 Ervaren Attractiviteit Docenten..... 49

4. Conclusies en Discussie ..... 52

    4.1 Conclusies..... 52

    4.2 Discussie..... 55

    4.3 Beperkingen van het Onderzoek..... 56

    4.3 Maatschappelijke en Wetenschappelijke Relevantie..... 57

ZONDER DOCENT PE(E)RFECT VAARDIG IN HOGER ONDERWIJS?	5
Referenties.....	59
Bijlage A Achtergrond en Ontwerp van Pe(e)rfect Vaardig .....	64
Bijlage B Deelnemersinformatie Onderzoek Pe(e)rfect Vaardig .....	69
Bijlage C Studenten Survey.....	70
Bijlage D Docenten Survey .....	74
Bijlage E Interviewschema Studenten.....	76
Bijlage F Interviewschema Docenten .....	81
Bijlage G Data Inter-codeur Bepalingen Codeerschema's Student en Docent .....	83
Bijlage H Codeerschema Studentinterviews .....	91
Bijlage I Coderingsschema Docentinterviews .....	93
Bijlage J Instructiebrief bij Gebruik van Coderingsschema's .....	95
Bijlage K Codegroepen Studentanalyses.....	101
Bijlage L Codegroepen Docentanalyses .....	102
Bijlage M Bevindingen 3 Variabelen Studenten.....	103
Bijlage N Bevindingen Ervaren Effectiviteit Studenten.....	104
Bijlage O Bevindingen Ervaren Efficiëntie Studenten .....	111
Bijlage P Bevindingen Ervaren Attractiviteit Studenten .....	114
Bijlage Q Bevindingen na Contrasteren Context Studenten.....	117
Bijlage R Bevindingen 3 Variabelen Docenten.....	118
Bijlage S Bevindingen ervaren Effectiviteit Docenten .....	119
Bijlage T Bevindingen Efficiëntie Docenten .....	122
Bijlage U Bevindingen Attractiviteit Docenten.....	124

## Zonder docent Pe(e)rfect Vaardig?

### 1. Inleiding

#### 1.1 Probleemschets en Doel

Voor het aanleren van presentatievaardigheden is naast veel oefening door studenten ook ondersteuning, constructieve feedback, structuur en een authentieke leeromgeving nodig (Freeman & Lewis, 1998; Vincent-Wayne & Bakewell, 1995;). Feedback tijdens het oefenproces is voor docenten hiervoor een krachtig instrument (Hattie & Timperley, 2007; Planar & Moya, 2016; Shute, 2008). Echter, door het groeiende aantal studenten wordt het voor docenten steeds uitdagender om gepersonaliseerde feedback te geven (Allan & Bentley, 2012; Planar & Moya, 2016). Terwijl het aantal eerstejaars studenten in het wetenschappelijk onderwijs sinds 2010 met ruim 55% is gestegen, is de groei van het docerend personeel slechts 28% (CBS, 2021; Universiteiten van Nederland, n.d.). Daarnaast heeft UNESCO (2023) onlangs gewaarschuwd voor een wereldwijd tekort aan leraren, waarbij aangegeven wordt dat het probleem van de capaciteit van leraren op (inter)nationaal niveau steeds groter wordt. Het docententekort lijkt dus ook in de nabije toekomst niet opgelost te worden.

Hoewel het nog steeds de fundamentele taak van de docent is om studenten te betrekken bij leeractiviteiten, is wat de student doet om het leerdoel te bereiken belangrijker dan dat wat de docent doet (Biggs, 2003, p.23). De toegenomen ruimte voor een centralere rol van het leerproces en de leerervaringen van de student in het onderwijs opent de mogelijkheid voor het gebruik van peerfeedback (Vincent-Wayne & Bakewell, 1995). Het formuleren van peerfeedback betreft de student persoonlijk en draagt bij aan kennisconstructie (Filius, 2019). Peerfeedback is daarom een logische oplossing om docenttijd te besparen (Filius, 2019; Nicol, 2010).

De online Pe(e)rfect Vaardig (PV-) methode, ontwikkeld door de Open Universiteit i.s.m. de Universiteit Maastricht, begeleidt studenten stapsgewijs bij het ontwikkelen van hun vaardigheden (zie Bijlage A). Onderzoek naar de *effectiviteit*, *efficiëntie* en *attractiviteit* van de PV-methode analyseert de resultaten van experimenten, waarbij gevarieerd wordt in context en feedbackbron. Als de (presentatie)vaardigheden van de studenten die alleen peerfeedback ontvingen, een vergelijkbare ontwikkeling laten zien als die van de studenten die zowel peerfeedback als docentfeedback hebben ontvangen, kan de methode een oplossing bieden voor de toenemende belasting van docenten (Ackermans et al., 2021; Rusman et al., 2019; Rusman, 2020; Rusman & Nadolsky, 2021; Rusman & Nadolsky, 2023).

Dit scriptie-onderzoek richt zich op de gebruikerservaringen van zowel docenten als studenten, omdat deze ervaringen de perceptie van de sociale omgeving en (gebruiks)motivatie beïnvloeden (Ilgen et al., 1979; Ryan & Deci, 2000). Het is relevant om te onderzoeken hoe gebruikers de activiteiten en processen binnen de PV-methode ervaren, aangezien motivatie een belangrijke voorspeller is van succesvol leren. Bovendien kan de analyse van gebruikerservaringen specifieke richting geven aan de verbetering van de PV-methode, op een manier die niet alleen mogelijk is op basis van kwantitatieve gegevens.

Het doel van dit scriptieonderzoek is daarom een dieper inzicht te verkrijgen in de effecten van de feedbackbron en de werking van de PV-methode, gebaseerd op de gebruikerservaringen van zowel docenten als studenten. De centrale vraag luidt: In hoeverre zijn de ervaringen van studenten en docenten rechtswetenschappen met de *effectiviteit*, *efficiëntie* en *attractiviteit* van de PV-methode verschillend ingekleurd door de context? Is docentfeedback essentieel?



## 1.2 Theoretisch Kader

### *Feedback: Definitie, Doel en Ontwerp*

Feedback kan gedefinieerd worden als het geven van informatie door een bron betreffende aspecten van iemands presteren of begrip, met als doel om de discrepanties tussen het huidige begrip of de huidige prestatie én het begrip of de prestatie waarnaar gestreefd wordt te verkleinen (Hattie & Timperley, 2007). Feedback is bedoeld om het denken of gedrag van de lerende te veranderen en om het leren te verbeteren (Shute, 2008). Het stimuleert de ontwikkeling van hogere orde denkvaardigheden (Davies & Berrow, 1998) en verbindt nieuwe kennis aan bestaande kennis en kan daarmee bijdragen aan kennisconstructie (Nicol, 2009).

Voor vele onderzoekers zijn de voorwaarden waaraan feedback moet voldoen onderwerp van onderzoek geweest. Volgens Hattie en Timperley (2007) zijn er drie belangrijke vragen die tijdens het feedbackproces gesteld moeten worden, te weten: Wat is mijn doel? (feed-up), Wat heb ik gedaan om mijn doel te bereiken? (feedback) en Wat is mijn volgende stap om mijn doel te bereiken? (feedforward). Naast deze drie vragen maken Hattie en Timperley onderscheid tussen enerzijds feedbackniveaus waarop feedback gegeven kan worden: taak-, proces-, zelfregulerings- en zelfniveau, anderzijds moet feedback geformuleerd worden in termen van concrete gedragsbeschrijvingen.

Shute (2008) maakt bij de criteria voor effectieve feedback onderscheid tussen het feit of de feedback gericht is op dingen die de lerende zou moeten doen of juist zou moeten vermijden; het moment van feedback; de complexiteit van de feedback (hoeveel en welke informatie) en persoonlijke karaktereigenschappen van de lerende. Een samenvatting van de criteria volgens Shute ziet er als volgt uit: geef feedback in beheersbare eenheden (begrijpelijk en niet te lang); schriftelijk of via computer; maak geen normatieve vergelijkingen, maar geef feitelijke beschrijvingen van zichtbaar gedrag of activiteiten.

### ***Feedbackproces en Feedbackbron***

De inhoudelijke voorwaarden die aan het ontwerp van effectieve feedback gesteld worden, leiden echter lang niet altijd tot de beoogde reactie. Er is namelijk sprake van actie en reactie (Ilgen et al., 1979). Het ontvangen van de feedback is net zo belangrijk als het beoogde doel van de gegeven feedback (Rakoczy et al., 2013). Ilgen et al. (1979) beschrijven een reeks van verschillende psychologische of cognitieve processen die door de feedback in werking worden gezet bij de ontvanger (zie Figuur 1).

In het onderzoek naar het feedbackproces focussen Ilgen et al. (1979) zich vooral op de eerste drie fasen van het model:

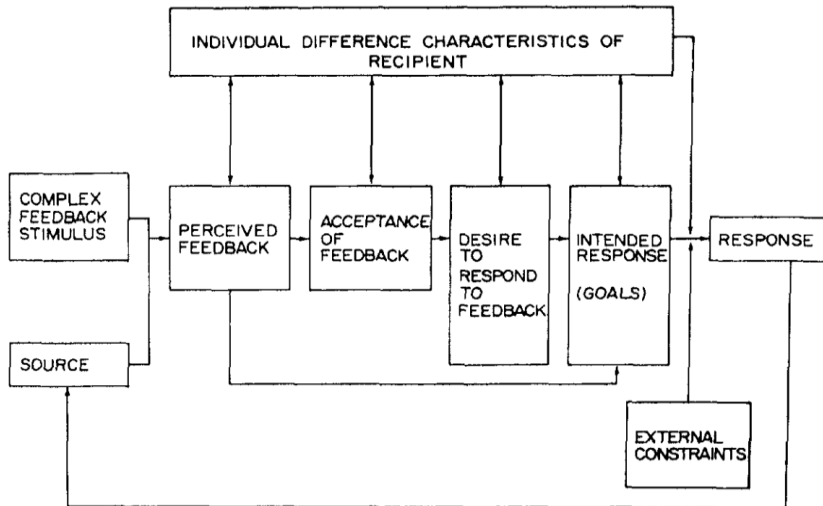
- 1) Voor feedbackwaarneming zijn drie factoren met name van belang: timing (hoe meer tijd er tussen het gedrag en de feedback zit, hoe minder effect de feedback heeft); richting (positieve feedback wordt beter ontvangen en onthouden dan negatieve feedback) en frequentie (hoe vaker een bron feedback geeft, hoe accurater de feedback wordt ontvangen).
- 2) Feedbackacceptatie vindt pas plaats als de feedbackontvanger de feedback als accuraat beschouwt, dit is in hoge mate afhankelijk van de geloofwaardigheid van de feedbackbron.
- 3) De wens om te reageren op feedback is tenslotte het meest verwant met intrinsieke motivatie (Deci, 1975) en neemt voornamelijk toe naarmate: de feedbackfrequentie toeneemt; de feedback meer positieve informatie bevat over doelverwezenlijking en/of beloning en afhankelijkheid van de feedbackbron groter wordt (Ilgen et al., 1979).

De feedbackbron is volgens Ilgen et al. op de verschillende fasen van het feedbackproces van grote invloed. De psychische afstand die de ontvanger ervaart ten opzichte van de bron is van invloed op de feedbackwaarneming: hoe kleiner de psychische afstand, hoe groter de kans op feedbackwaarneming. Bij de feedbackacceptatie gaat het om de geloofwaardigheid van de bron. De bron wordt geloofwaardiger voor de ontvanger door bijvoorbeeld: expertise, betrouwbaarheid (eerdere ervaringen) en de intenties van de bron

richting de ontvanger. Uit onderzoek van Filius (2019) blijkt dat doorgaans peers door de student niet worden gezien als experts, maar wel als hiërarchisch gelijkwaardig. Tenslotte heeft de macht die de bron heeft ten aanzien van de ontvanger een sterke invloed op het verlangen van de ontvanger om te reageren op de feedback (Ilgen et al., 1979).

**Figuur 1**

*Model van feedbackproces*



*Opmerking.* Overgenomen uit Consequences of individual feedback on behavior in organizations door D.R. Ilgen, C.D. Fischer & M. Susan, 1979, *Journal of Applied Psychology*, 64(4), 439-371. Copyright z.d. Definities: “Perceived feedback is concerned with how accurately the recipient perceives the feedback from any given source.” en “Acceptance of feedback refers to the recipient’s belief that the feedback is an accurate portrayal of his of her performance.”

De specifieke rol die de feedbackbron en kenmerken van de boodschap spelen in het model van Ilgen et al. (1979) zijn van belang voor dit scriptie-onderzoek. Een van de contexten waarmee gevarieerd is tijdens experimenten met de PV-methode is de feedbackbron. De helft van de studenten ontving na iedere oefenronde zowel docent- als peerfeedback. De andere helft ontving alleen peerfeedback na een oefenronde en ontving de docentfeedback pas ná afloop van het experiment. Tevens is er in de context gevarieerd op de onderwijscontext waaraan de studenten (deels door de coronapandemie) gewend waren, namelijk online afstandsonderwijs of blended onderwijs (deels online, deels op locatie).

#### ***De Relatie Tussen de Perceptie van de Sociale Omgeving, Motivatie en Feedback***

Studenten hebben dus feedback nodig om gedrag te veranderen en (vaardigheden) te leren (Shute, 2008), maar percepties van de sociale omgeving, zoals de feedbackbron, beïnvloeden het feedbackproces en daarmee de kans op gedragsverandering (Ilgen et al., 1979). Ook Ryan en Deci (2000) concluderen in hun Zelf-Determinatietheorie, dat de perceptie van de sociale omgeving van invloed is op succesvol leren en focussen zich op de rol van motivatie. De neiging om capaciteiten uit te breiden en te oefenen, te verkennen en te leren vanuit een actieve, onderzoekende, nieuwsgierige gedrevenheid, wordt beschreven als intrinsieke motivatie. Deze motivatie blijkt bijvoorbeeld uit het feit dat plezier ervaren wordt, iets interessant wordt gevonden of dat iets leuk is om te doen. Voor het ontstaan van (intrinsieke) motivatie bij een (leer)taak moet volgens Ryan en Deci voldaan worden aan een aantal behoeften van de lerende: competentie, autonomie en verbondenheid. Gebeurtenissen in de sociale context, zoals bijvoorbeeld (positieve taak-)feedback, communicatie en beloningen, kunnen leiden tot gevoelens van bekwaamheid en motivatie voor het uitvoeren van een activiteit (Deci, 1975; Ryan & Deci, 2000).

***Effect van (Eerdere Ervaringen met) Peerfeedback***

Feedback kan dus leiden tot motivatie, kennisconstructie en heeft de potentie het gedrag van de student te veranderen. Echter, gegeven feedback blijkt vaak niet tot het beoogde doel te leiden, omdat bijvoorbeeld de feedback niet geaccepteerd wordt (Ilgen et al., 1979). Welke rol spelen eerdere feedbackervaringen hierin?

Onderzoek onder studenten naar de invloed van ervaringen met peerfeedback en invloed daarvan op hun houding ten aanzien van het gebruik van peerfeedback laten een diffuus beeld zien (Luo et al., 2014; Wang, 2014). Als voorwaarde stelt Nicol (2010) dat studenten voorbereiding en begeleiding nodig hebben om hen in staat te stellen het beste uit feedbackactiviteiten te halen. Filius (2019) constateert een verschil in effectiviteit van peerfeedback voor de gever en ontvanger: het geven van peerfeedback is nuttiger voor de gever dan voor de ontvanger. Er wordt namelijk bij het geven van peerfeedback veel gereflecteerd, doordat er onder andere voortdurend aandacht geschonken moet worden aan de wijze waarop de feedback geformuleerd moet worden. Kash et al. (2021) onderzochten het effect van eerdere ervaringen met peerfeedback op de houding van studenten ten aanzien van het geven en ontvangen van peerfeedback in een online leeromgeving. Zij concludeerden dat studenten die geen ervaring hadden met feedback een positieve houding hadden ten aanzien van peerfeedback; studenten met enige ervaring hadden een minder positieve houding en studenten met veel ervaring waren het meest positief over het gebruik van peerfeedback. Tevens signaleren zij dat de aanvankelijke houding ten opzichte van peerfeedback, gedurende meerdere feedbackloops kan veranderen en achten zij het noodzakelijk hier meer onderzoek naar te doen.

***De Rol van Peer-en/of Docentfeedback bij het Aanleren van Presentatievaardigheden***

Niet alleen om effectieve feedback te geven, maar ook om vaardigheden aan te leren is het nodig dat studenten zich een concreet en samenhangend beeld vormen (mentaal model)

van de gehele aan te leren vaardigheid, de deelvaardigheden en de vereiste beheersingsniveaus. Dit kan deels ondersteund worden door gebruik te maken van analytische rubrieken. Analytische rubrieken bevatten namelijk een samenhangende set criteria die de vaardigheid op deze criteria ‘beschrijft’ (Brookhart, 2013) en kunnen de zelfbeoordeling van studenten ondersteunen (Reddy & Andrade, 2010; Wang, 2014). Als het de student helder is op welk beheersingsniveau een deelvaardigheid beheerst moet worden (feed-up), kunnen ze hun eigen niveau met hulp van anderen hiermee vergelijken (feedback) en zichzelf oefendoelen stellen (feedforward) om ten slotte de vaardigheid te (leren) beheersen (Ackermans et al., 2021; Hattie & Timperley, 2007; Rusman et al., 2019). Het geven en ontvangen van peerfeedback ondersteunt deze processen, omdat het bijdraagt aan de ontwikkeling van vaardigheden gericht op reflectie, zelfregulatie en kritisch denken (Boud, 2001). Ook in het formatieve feedbackmodel van Nicol en Macfarlane-Dick (2007) staan formatieve beoordeling en feedback centraal. Het doel hiervan is het bevorderen van de capaciteit van de student om autonoom leerprocessen te reguleren, maar daarnaast ook om andere dingen (zoals vaardigheden) te leren. Dit beoordelingssysteem moet gestructureerd worden rond een reeks van leeractiviteiten die studenten in staat stellen zich de inhoud eigen te maken en zich een adequaat beeld te vormen van de doelstellingen en evaluatiecriteria én zich tegelijkertijd vertrouwd te maken met de regulerings- en controletaken (Nicol & Macfarlane-Dick).

In een vergelijkende literatuurstudie, door Van Ginkel et al. (2015a), komen de onderzoekers tot zeven ontwerpprincipes voor het onderwijs gericht op het ontwikkelen van presentatievaardigheden, waarvan er drie direct verwijzen naar formatieve assessmentstrategieën, namelijk: expert feedback, peer- en self-assessment (Van Ginkel et al., 2019).

Vincent-Wayne en Bakewell (1995) onderzochten het effect van het ontvangen van (peer)feedback en de invloed hiervan, specifiek op de ontwikkeling van presentatievaardigheden. Zij concludeerden dat peerfeedback erg krachtig kan zijn. Het ontvangen van feedback liet een significant verschil in ontwikkeling zien ten opzichte van studenten die geen feedback ontvingen. Echter, de groep die naast de docentfeedback ook peerfeedback ontving en gaf, maakte de significant grootste ontwikkeling door.

Van Ginkel et al. (2015b) onderzochten het effect van vier verschillende feedbackbronnen. Studenten trainden hun presentatievaardigheden en kregen feedback van 1) de docent, 2) peers, 3) peers onder leiding van een tutor of d.m.v. 4) zelf-assessment (er was hier dus géén docent-en peerfeedbackconditie). In alle gevallen dienden analytische rubrieken als basis voor de gegeven feedback. Alle studenten, ongeacht de feedbackbron, lieten een significante groei in hun presentatiegedrag zien, echter de groep die alleen docentfeedback had ontvangen maakte de grootste groei door. De houding die studenten ten aanzien van presenteren hadden ontwikkelde zich positief, maar er kon geen verband gelegd worden met de feedbackbron.

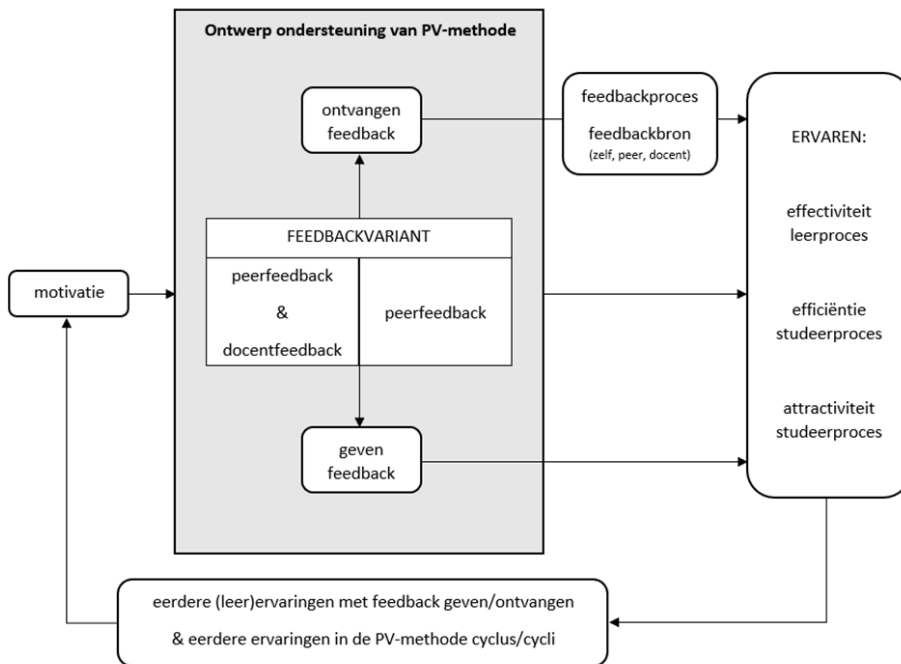
Om studenten, die zelf nog lerende zijn, hun peers effectieve feedback te laten geven kunnen zij ondersteund worden door analytische rubrieken (Nadolsky et al., 2021). Voor het geven van effectieve peer-en zelffeedback zijn analytische rubrieken belangrijke instrumenten (Hattie & Timperley, 2007; Nicol & Macfarlane-Dick, 2007) en zijn daarom verwerkt in het ontwerp van de PV-methode.

### ***Ontwerp PV-Methode***

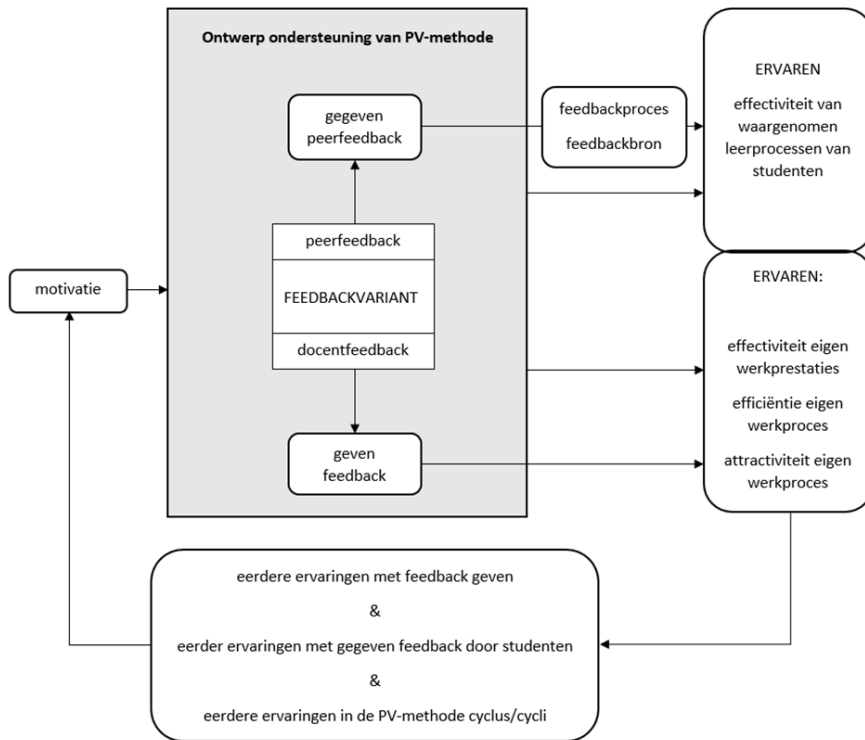
Het ontwerp van de PV-methode beïnvloedt naar verwachting de inhoud en vorm van de gegeven (peer)feedback en is daarom waarschijnlijk ook van invloed op de gebruikerservaringen. Om de ervaringen van deze gebruikers te kunnen duiden is inzicht in de achtergrond en het ontwerp van de PV-methode nodig. Een volledige uitleg van de PV-

methode is te lezen in Bijlage A. Feedbackacceptatie, -perceptie en -bron zijn naar verwachting tevens van invloed op de studentervaringen met de ontvangen feedback (Ilgen et al., 1979). Ook eerdere ervaringen met het geven en ontvangen van feedback én ervaringen door het cyclische karakter van de PV-methode, zullen op basis van de eerder beschreven literatuur waarschijnlijk de motivatie voor het gebruiksproces beïnvloeden (Deci & Ryan, 2000; Filius, 2019; Kash et al., 2021). Om het ervaren effect van het geven en ontvangen van feedback door verschillende feedbackbronnen te kunnen onderzoeken, wordt dit onderzocht in context en in samenhang met de hele PV-methode. Om de beschreven theorieën samen te brengen in relatie tot de feedbackvariant en de werking van de PV-methode en de te onderzoeken variabelen, zijn een tweetal conceptuele modellen ontwikkeld. Deze modellen beschouwen enerzijds het studentperspectief (Figuur 2) en anderzijds het docentperspectief (Figuur 3).



**Figuur 2***Conceptueel Model van Studentperspectief bij Gebruik van PV-Methode*

*Opmerking.* Dit model geeft de invloed weer van enerzijds de PV-methode en anderzijds de feedbackvariant via het feedbackproces op de ervaringen van de student bij cyclisch gebruik. Om de hoofdvraag te beantwoorden wordt data betreffende de ervaringen met het geven en ontvangen van feedback en de (leer)ervaring met de ondersteuning van de PV-methode middels interviews verkregen. De te onderzoeken variabelen zijn de ervaren effectiviteit, efficiëntie en attractiviteit door de student.

**Figuur 3***Conceptueel Model van Docentperspectief bij Gebruik van PV-Methode*

*Opmerking.* Dit model geeft de invloed weer van enerzijds de PV-methode op de ervaringen door de docent. De door de student gegeven peerfeedback via het feedbackproces en ondersteuning van de PV-methode vormen de door de docent ervaren effectiviteit van het waargenomen leerproces van studenten. Het geven van feedback en ondersteuning van de PV-methode vormen de ervaringen van de docent gericht op eigen werkprestaties en werkproces. Om de hoofdvraag te beantwoorden wordt data betreffende de ervaringen met het geven en ontvangen van feedback en de (leer)ervaring met de ondersteuning van de PV-methode middels interviews verkregen. De te onderzoeken variabelen zijn de ervaren/waargenomen effectiviteit, efficiëntie en attractiviteit door de docent.

### 1.3 Huidige Studie

Om een 'grounded theory' te ontwikkelen over de *effectiviteit*, *efficiëntie* en *attractiviteit* van de PV-methode voor het aanleren van complexe vaardigheden, is kwalitatief onderzoek een geschikte methode. Hierbij kunnen gebruikersinterviews worden gebruikt om de ervaringen van gebruikers grondig te verkennen (Cresswell, 2014, p. 30). Voor dit onderzoek zijn interviews afgenomen met docenten en studenten. De verkregen gegevens zijn met coderingsschema's geanalyseerd, teneinde gebruikerservaringen met de PV-methode met betrekking tot de genoemde variabelen te onderzoeken. De definities van de in dit scriptieonderzoek gehanteerde variabelen zijn uitgewerkt in Tabel 1.

**Tabel 1**

*Definities van Variabelen voor Onderzoek naar Student en Docent Perspectief bij Gebruik van PV-Methode*

PV-methode	Student	Docent		
Variabelen	Richt zich op het beoogde			
<b>Effectiviteit</b>	<u>Eigen leerproces:</u> - de ervaren procesondersteuning bij het formatief evalueren en het stellen van (leer)doelen - de ervaren kwaliteit van de (peer)feedback - de ervaren ontwikkeling van de presentatievaardigheden	<u>Eigen werkprestaties:</u> - ervaren verbetering van eigen werkprestaties <u>Waargenomen leerproces studenten:</u> - waargenomen ontwikkeling van de studenten - ervaren nut voor de studenten van het geven en ontvangen van de feedback - ervaren nut voor de studenten van de procesondersteuning bij het formatief evalueren en het stellen van (leer)doelen		
<b>Efficiëntie</b>	<u>Eigen studeerproces:</u> - benodigde en beschikbare tijd - gemak - begrijpelijkheid	<u>Eigen werkproces:</u> - benodigde en beschikbare tijd - gemak -begrijpelijkheid - benodigde ondersteuning - productiviteit	<u>Waargenomen studeerproces studenten:</u> Zie eigen studeerproces student	
<b>Attractiviteit</b>	<u>Eigen gebruiksproces:</u> - plezier/motivatie - inzet willen plegen - wil om PV-methode nogmaals te gebruiken - aanraden aan anderen	<u>Eigen gebruiksproces:</u> - plezier/motivatie - wil om PV-methode regelmatig of in andere context te gebruiken - aanraden aan anderen	<u>Waargenomen gebruiksproces studenten:</u> Zie eigen gebruiksproces student	

*Opmerking.* De toelichting in de cellen is niet allesomvattend, maar geeft een overzicht van de belangrijkste elementen.

***Dit leidt tot de volgende hoofdvraag voor dit onderzoek:***

*In hoeverre zijn de ervaringen van bachelor studenten en docenten rechtswetenschappen met de effectiviteit, efficiëntie en attractiviteit van de Pe(e)rfect Vaardig methode verschillend ingekleurd door de context? Is docentfeedback essentieel?*

***De deelvragen die hiervoor beantwoord moeten worden, zijn:***

- *Ervaren bachelor studenten rechtswetenschappen de Pe(e)rfect Vaardig methode voor het aanleren van presentatievaardigheden als effectief en/of efficiënt en/of attractief?*
- *Is er een verschil in de ervaringen tussen studenten die docent- en peerfeedback hebben gehad en studenten die alleen peerfeedback hebben gehad?*
- *Is er een verschil in de ervaringen tussen studenten van de Open Universiteit en de Universiteit Maastricht?*
- *Ervaren docenten de Pe(e)rfect Vaardig methode als effectief en/of efficiënt en/of attractief?*
- *Is er een verschil in ervaringen tussen de studenten en docenten?*

***De verwachtingen zijn***

- dat zowel de docenten als studenten positieve ervaringen hebben ten aanzien van de *effectiviteit, efficiëntie en attractiviteit* van de methode, door het feit dat de methode ontworpen is volgens de in paragraaf 1.2 beschreven vereisten voor effectieve feedback en vereisten om presentatievaardigheden aan te leren (onder andere: Brookhart, 2013; Hattie & Timperley, 2007; Ilgen et al., 1979; Ryan & Deci, 2000; Shute, 2008);
- dat studenten die alleen peerfeedback ontvangen de *effectiviteit* van de methode net zo positief ervaren als de studenten die zowel docent- als peerfeedback ontvingen (Filius, 2019; Ilgen et al., 1979; Kash et al., 2021; Ryan & Deci, 2000).

## 2. Methode

### 2.1 Deelnemers

De participanten in dit onderzoek zijn studenten ( $N = 264$ ) en docenten ( $N = 8$ ) van de bachelor rechtsgeleerdheid aan zowel de Open Universiteit als aan de Universiteit Maastricht. De keuze voor studenten en docenten van deze opleidingen is tot stand gekomen vanuit het feit dat in de betrokken bacheloropleidingen enerzijds een module presentatievaardigheden onderdeel uitmaakt van het eerstejaars curriculum en anderzijds de opleidingscoördinatoren en cursusteamleiders van deze opleidingen geïnteresseerd waren in samenwerking rondom online vaardighedenonderwijs. In Bijlage B is specifieke informatie over de deelnemende universiteiten en informatie over deelnemers aan de pilots en interviews opgenomen.

Alle studenten die deelgenomen hebben aan de pilots zijn geïnformeerd over het onderzoek en konden via een *informed consent* aangeven of ze wilden deelnemen aan het onderzoek. Uit de deelnemende studenten is willekeurig een groep studenten geselecteerd ( $n = 30$ ) met wie interviews afgenomen zijn (ongeveer 15 studenten per conditie). Geselecteerde docenten bestonden uit die docenten die binnen twee weken na afloop van het experiment konden meewerken aan een interview ( $n = 8$ ).

### 2.2 Meetinstrumenten en Materialen

Om de ervaren *effectiviteit*, *efficiëntie* en *attractiviteit* van de PV-methode te bepalen, werden interviews gebruikt als meetinstrument. Deze semigestructureerde interviews werden afgenomen door de hoofdonderzoekers van Pe(e)rfect Vaardig met zowel docenten als een deel van de participerende studenten. De interviews met de studenten vonden individueel, in duo's of in trio's plaats. Tijdens de interviews kon de interviewer om dieper door te vragen, gebruikmaken van de resultaten van reeds afgenomen survey's. De survey's waren gebaseerd op de System Usability Scale (SUS) van Brooke (1996) en voor de docentsurvey werd ook het

Technology Acceptance Model (TAM) en de Perceived Usefulness (PU) van Davis (1989) als basis gebruikt (zie Bijlage C en D).

### **Interviews**

Voor de semigestructureerd interviews werden interviewschema's ontwikkeld (zie Bijlage E en F), gebaseerd op de richtlijnen uit het boek 'Real-world research' (Robson, 2002). De interviews vonden online plaats via Microsoft Teams; duurden ongeveer 50 tot 70 minuten; werden opgenomen en getranscribeerd.

### **Coderingschema's**

Om de interviews kwalitatief te analyseren, werden twee codeerschema's ontwikkeld, één voor studenteninterviews en één voor docenteninterviews. Deze hadden als doel om aanwijzingen in de interviews van de door de gebruikers ervaren *effectiviteit*, *efficiëntie* en *attractiviteit* van de PV-methode te signaleren vanuit twee verschillende perspectieven op de implementatiecontext, namelijk vanuit de feedbackbron en onderwijscontext (online versus blended). Het proces voor het ontwikkelen van de codeerschema's verliep in vier stappen:

1. Voorafgaand aan het opstellen van codeerschema's werd een aantal interviews globaal verkend om een algemeen beeld te krijgen; ideeën op te doen en gegevens te organiseren. (Creswell, 2014). Deze inzichten, samen met de in de theoretische achtergrond beschreven kennis, leidden tot een eerste versie van de codeerschema's. De variabelen werden opgedeeld in categorieën en subcategorieën met bijbehorende codes, waaraan waarden werden toegevoegd om *positieve* (+), *neutrale* (- +) of *negatieve* (-) ervaringen weer te geven.
2. Vervolgens werden de codeerschema's getest op drie verschillende interviews voor zowel studenten als docenten. Op basis van de resultaten van deze tests werden codes aan de coderingschema's toegevoegd, verwijderd en aangepast.

3. In de derde stap werden de aangepaste codeerschema's toegepast en vergeleken met de toepassing door een onafhankelijke tweede codeur. Op basis van de resultaten en feedback van de tweede codeur werden de codeerschema's en instructiebrief verbeterd.
4. Om de betrouwbaarheid van de codeerschema's te waarborgen, werd de Krippendorff's alfa binaire waarde bepaald (Krippendorff, 2004). Dit gaf inzicht in de mate waarin de codeurs overeenstemming bereikten bij het toewijzen van uitspraken aan categorieën. De betrouwbaarheid van de codeerschema's werd onderzocht aan de hand van twee studenten- en twee docenteninterviews, waarbij geselecteerde uitspraken (*predefined quotes*) werden gebruikt. De *inter-coder agreement coëfficiënt* (zie Bijlage G) werd bepaald voor elk semantisch domein, en de Krippendorff's alpha binary waarden (Krippendorff, 2019) werden geïnterpreteerd volgens de aanbevolen referentiewaarden:  $\alpha < .667$  (onaanvaardbaar),  $.667 \geq \alpha < .800$  (acceptabel voor voorlopige conclusies)  $\alpha \geq .800$  (aanvaardbaar),  $\alpha = 1,000$  (ideaal), zie Tabel 1. De conclusie is dat beide codeerschema's een acceptabele/aanvaardbare inter-coder agreement coëfficiënt hebben (variabelen =  $.780 \geq \alpha \leq .995$ ) behalve voor de categorie "ervaren competentieontwikkeling", waar de betrouwbaarheid onaanvaardbaar was. Na analyse van de verschillen in coderingen tussen de twee codeurs werd ontdekt dat de tweede codeur uitspraken over het ontstaan of verbeteren van het mentale model in plaats van aan competentieontwikkeling, aan het ervaren gebruiksnut van de PV-methode had gekoppeld. De instructies bij het codeerschema voor studenteninterviews werden aangepast op basis van deze bevindingen. De definitieve codeerschema's met instructiebrief voor het codeerproces werden vastgesteld (zie Bijlage H, I en J).

**Tabel 1**

*Inter-Coder Agreement Coëfficiënt op Basis van Krippendorff's c-Alpha-Binary per Variabele en Categorie*

Variabelen	Codeerschema studentinterviews			Codeerschema docentinterviews		
	Krippendorff cBinary	Categorieën		Krippendorff cBinary	Categorieën	
<i>Effectiviteit</i>	.961	.560	Ervaren competentieontwikkeling	.995	.607	Ervaren competentieontwikkeling van studenten door docent
		.878	Ervaren gebruiksnut van PV-methode		.985	Ervaren gebruiksnut van de PV-methode voor de student
		.925	Ervaren gebruiksnut van feedback		.928	Ervaren gebruiksnut van de PV-methode voor de docent
<i>Efficientie</i>	.872	.850	Ervaren gebruiksgemak	.992	.892	Ervaren gebruiksgemak
		.769	Ervaren gebruikstijd		.982	Ervaren gebruikstijd
<i>Attractiviteit</i>	.780	.714	Ervaren aantrekkelijkheid gebruik	.944	.925	Ervaren aantrekkelijkheid gebruik
		.708	Voorkeur onderwijsvorm		.984	Voorkeur onderwijsvorm

*Opmerking.* Aanbevolen referentiewaarden voor betrouwbaarheid volgens Krippendorff's (2019):  $\alpha < .667$  (onaanvaardbaar),  $.667 \geq \alpha < .800$  (acceptabel voor voorlopige conclusies)  $\alpha \geq .800$  (aanvaardbaar),  $\alpha = 1,000$  (ideaal).

### **Software**

Het coderingsproces werd ondersteund door gebruik te maken van QDA Software (Qualitative Data Analysis software), ATLAS.ti versie 23.2.2 voor Windows.

### **2.3 Procedure**

Voorafgaand aan het coderingsproces is de coderingseenheid vastgesteld als één antwoord op een interviewvraag, met mogelijk delen van het antwoord. Alleen relevante uitspraken voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag zijn geselecteerd, en meerdere uitspraken binnen één antwoord konden van meerdere codes worden voorzien. Elk antwoord



met relevante uitspraken werd gecodeerd, ongeacht eerdere uitspraken door dezelfde persoon. Dit bood flexibiliteit in latere data-analyse.

Omdat interviews soms met één student, maar vaak met twee of drie studenten tegelijk werden afgenomen, werden afzonderlijke gecodeerde documenten voor elke student gemaakt. Deze documenten bevatten alleen gecodeerde uitspraken van de betreffende student. Dit resulteerde in 30 individueel gecodeerde studenteninterviews. Hierdoor was het mogelijk om uitspraken op studentniveau in ATLAS.ti (2023) te vergelijken.

#### **2.4 Data-Analyse**

Aanvankelijk was het plan om het aantal uitspraken per onderwerp door studenten en docenten mee te nemen in de analyse. Dit bleek echter niet realistisch vanwege variërende spreektijden per student en het ontbreken van antwoorden op sommige vragen bij studenten. Het aantal keer dat een student een vergelijkbare uitspraak deed over een onderwerp, zou geen valide vergelijking tussen studenten met een verschillende spreekduur opleveren.

Er is om die reden besloten de analyse te baseren op enkele/unieke uitspraken van de student: per onderwerp (variabele/criterium/subcriterium) werd bekeken welke studenten minimaal één maal hierover een uitspraak hadden gedaan (d.m.v. de optie *binarize* in ATLAS.ti<sup>1</sup>). Om de bevindingen tussen docenten en studenten te kunnen vergelijken is de analyse bij de docenten op dezelfde wijze uitgevoerd.

Bij zowel de studenten- als docenteninterviews is een stapsgewijze analyse toegepast. Dit omvatte een grove analyse op variabele-niveau (*effectiviteit*, *efficiëntie* en *attractiviteit*), gevolgd door een analyse op criterium- en subcriteriumniveau. Ten slotte werden alle citaten binnen een criterium geanalyseerd en van labels voorzien om argumenten te groeperen. De bottom-up toegevoegde labels zijn ‘toegevoegd’ aan de codeerschema’s (zie Bijlage H en I).

---

<sup>1</sup> Binarize: met deze optie worden alle celwaarden teruggebracht tot 0 en 1. Het laat zien of een code of codes van een codegroep, al dan niet voorkomen in een document (ATLAS.ti, 2023)

Dit onderzoek maakte gebruik van zowel kwantitatieve als kwalitatieve gegevens om bevindingen te duiden. Kwantitatieve gegevens zijn in percentages<sup>2</sup> uitgedrukt om de gedeelde opvattingen van studenten en docenten weer te geven. Het is echter belangrijk op te merken dat het aantal geïnterviewde docenten beperkt was (acht docenten), dus die percentages moeten met deze beperking in gedachten worden geïnterpreteerd. Alle percentages zijn berekend op basis van de enkele/unieke uitspraak van de student/docent ten opzichte van het totale aantal studenten/docenten dat zich had uitgesproken over dat onderwerp. De kwantitatieve gegevens zijn ondersteund door citaten die dieper inzicht bieden in de argumentatie van studenten/docenten. Zie Tabel 3 voor een voorbeeld.

**Tabel 3**

*Interpretatie van Gebruikte Percentages in dit Onderzoek*

Onderwerp van bevindingen	Aantal	Percentage
<b>Ervaren effectiviteit van PV-methode</b>		
Onderzochte code(s) hebben betrekking op ervaren: ontwikkeling, nut van (delen van) PV-methode, feedback algemeen, docentfeedback en peerfeedback		
Aantal studenten dat zich minimaal 1 maal uitspreekt (positief of negatief)	30	
Aantal studenten dat minimaal 1 x positieve uitspraak doet	30	100% (30 van de 30)
Aantal studenten dat minimaal 1 x negatieve uitspraak doet	27	90% (27 van de 30)
Wijze waarop dit beschreven is in dit onderzoek: <i>Uit de uitspraken van geïnterviewde studenten (n = 30) blijkt dat alle studenten (100%) hebben aangegeven dat het werken met de PV-methode als effectief wordt ervaren, maar 90% van de studenten heeft ook aangegeven de methode op sommige aspecten als niet effectief te hebben ervaren.</i>		
<b>Effectiviteitscriterium 2: door studenten ervaren nut van (delen van) de PV-methode</b>		
Aantal studenten dat zich minimaal 1 maal uitspreekt (positief of negatief)	30	
Studenten dat minimaal 1 x positieve uitspraak doet	30	100% (30 van de 30)
Studenten dat minimaal 1 maal negatieve uitspraak doet	19	63% (19 van de 30)
Argument ter ondersteuning van ervaren nut van de PV-methode: herhaaldelijk oefenen		
Studenten dat argument herhaaldelijk oefenen noemt	21	70% (21 van 30)
Argument ter ondersteuning van het niet nuttig ervaren van de PV-methode: missen van dialoogmogelijkheid		
Studenten dat argument dialoogmogelijkheid noemt	13	43% (13 van de 30)
Wijze waarop dit beschreven is in dit onderzoek: <i>Alle studenten (n = 30) beoordeelden het nut van de gehele PV-methode en/of de verschillende stappen positief. De meeste studenten (70%) noemden het herhaaldelijk oefenen als argument voor de positieve beoordeling. Van de 30 studenten gaf 63% minstens één keer aan dat ze de PV-methode in het algemeen en/of een van de stappen als niet nuttig hebben ervaren. Het meest door de studenten (43%) genoemde argument was het ontbreken van een dialoogmogelijkheid om vragen te stellen over de ontvangen feedback.</i>		

*Opmerking.* Voorbeeld is ter illustratie en heeft betrekking op tekst in paragraaf 3.1

<sup>2</sup> Als er slechts één enkele docent was die een specifieke uitspraak deed, is dit niet in een percentage uitgedrukt.

Vervolgens is er een analyse uitgevoerd van de bevindingen, waarbij verwachte verbanden op basis van de theoretische achtergrond werden onderzocht. Dit omvatte bijvoorbeeld de vergelijking tussen de ervaringsniveaus van peerfeedback en de waardering ervan door studenten. Er is tenslotte gekeken naar de invloed van de (feedback)context op de ervaringen van studenten door de bevindingen van studenten met en zonder docentfeedback te vergelijken. Daarnaast zijn de resultaten van studenten van de Open Universiteit vergeleken met die van studenten van de Universiteit Maastricht, evenals de bevindingen van studenten met die van docenten.

### 3. Bevindingen

#### 3.1 Ervaren Effectiviteit door Studenten

De *effectiviteit* van de PV-methode voor studenten werd beoordeeld op basis van drie criteria: 1) ervaren competentieontwikkeling, 2) het nut van de verschillende stappen van de PV-methode en 3) het nut van feedback in het algemeen, inclusief docent- en/of peerfeedback. Uit de uitspraken van geïnterviewde studenten ( $n = 30$ ) blijkt dat alle studenten (100%) minimaal één maal hebben aangegeven dat ze het werken met de PV-methode als *effectief* ervaren, maar 90% van de studenten heeft ook minimaal één maal aangegeven de methode op sommige aspecten als *niet effectief* te hebben ervaren (zie Bijlage M). Vervolgens is onderzocht welke van de genoemde criteria als meest en minst *effectief* werden beschouwd en wat de argumenten van studenten hiervoor waren.

##### ***Effectiviteitscriterium 1: door Studenten Ervaren Competentieontwikkeling***

In dit onderzoek werd de ontwikkeling van competentie beoordeeld aan de hand van vier subcriteria: 1) ontstaan van een rijk(er) mentaal model van de vaardigheid; 2) ontwikkeling van feedbackvaardigheden; 3) ontwikkeling van presentatievaardigheid; en 4) toename van zelfvertrouwen. De studenten ( $n = 29$ ) ervoeren het subcriterium competentieontwikkeling overwegend positief: 97% gaf aan zich te hebben ontwikkeld. Bijna alle studenten meldden dat ze zich ontwikkeld hadden qua presentatievaardigheden en een beter beeld hadden van de vaardigheid (respectievelijk 86% en 83%). Daarnaast ervoer 38% een ontwikkeling in hun feedbackvaardigheden en verklaarde 55% van de studenten dat ze meer zelfvertrouwen hadden gekregen (zie Bijlage N). Deze bevindingen worden in Tabel 4 ondersteund door citaten.

**Tabel 4***Studentcitaten ter Illustratie van de Ervaren Competentieontwikkeling*

Criteria	Citaten uit interviews met studenten
<b>Ontwikkeling van vaardigheid</b>	Ik weet zeker dat mijn eerste filmpje een stuk slechter was dan m'n laatste filmpje. Dus in dat opzicht heb ik echt wel veel geleerd. (Respondent #10 duo spreker 2)  Het is ontzettend leerzaam en je ontwikkelt heel snel daarin. Dat is het positieve ervan. (Respondent #15 solo)  Ik denk... weet eigenlijk zeker van wel. Ik denk dat ik nog nooit vier presentaties in één periode heb moeten doen. Dat heeft me wel ontzettend geholpen met presentaties voorbereiden, en vooral je lichaamshouding verbeteren. Dat is eigenlijk net ook al gezegd, dat je nu voor de eerste keer echt jezelf ziet. Ik ben er denk ik wel flink mee vooruitgegaan. (Respondent #4 trio spreker 2)
<b>Ontstaan van een rijk(er) mentaal model van de vaardigheid</b>	..Op een gegeven moment heb je die rubric al tien keer gezien, en springt het wel weer in je herinnering naar boven, zeg maar. (Respondent #5 trio spreker 3)  Je kreeg vooral te zien van... "een goed persoon zal dit en dit doen", je kreeg er dan voorbeelden bij. En een persoon die dat dus niet goed doet... kreeg je van goed naar slecht zeg maar, daar zaten stappen tussen. Doordat ze al voorbeelden hadden gegeven kon je ook al meer een beeld krijgen van "dit is een goed pleidooi/dit is een slecht pleidooi". En doordat er dus ook heel veel voorbeelden werden gegeven. En je kreeg er ook video's bij volgens mij. Doordat je zoveel informatie hebt, die dus wel hier goed in elkaar is gezet, krijg je al een duidelijk beeld. (Respondent #1 solo)
<b>Groei van het zelfvertrouwen</b>	Ik had eigenlijk voor mezelf de conclusie getrokken "ik kan bepaalde dingen wel, .., maar kan bepaalde dingen niet, en dat is presenteren. En nu denk ik van nou, ik moet dat misschien toch eens wat vaker gaan doen. Want ik kan er best staan als ik en verhaal heb, dat ziet er helemaal niet beroerd uit. In die zin heeft het me echt wel geholpen, ben echt heel positief verrast. (Respondent #9 solo)  ..de feedback die je meeneemt, dat je er ook een stuk zelfverzekerder in wordt als er op een gegeven moment wordt gezegd: ja, nu doe je het goed. (Respondent #11 duo spreker 2)  ..die rubrieken en het oefenen en zo, dat dat ervoor gezorgd heeft dat ik wat meer zelfvertrouwen heb. (Respondent #8 duo spreker 2)
<b>Ontwikkeling van de feedback-vaardigheden</b>	.. Dan wordt het een stuk makkelijker om feedback te geven. (Respondent #1 solo)  .. Ik denk ook gewoon dat dat in de loop van het proces, dat je er dan verbetering in zag, in dat geven. En ik denk dat iedereen ook wel dacht, je weet wel hoe je feedback moet geven, maar ik vond het ook fijn om te zien hoe anderen dat dan deden, en dat je inderdaad gewoon van elkaar leert wat fijn is. Wat jij fijn vindt om te ontvangen is ook fijn om terug te geven, en met die rubric erbij was het heel makkelijk om dan een bepaald punt mee te pakken, en dan hoefde je het alleen nog maar goed te verwoorden. (Respondent #5 trio spreker 2)

*Opmerking.* Citaten zijn afkomstig uit de interviews die afgenomen zijn onder een deel van de studenten die gewerkt hebben met de PV-methode.

**Effectiviteitscriterium 2: door Studenten Ervaren Nut van de PV-methode**

Alle studenten ( $n = 30$ ) beoordeelden het nut van de gehele PV-methode en/of de verschillende stappen positief. De meeste studenten (70%) noemden het herhaaldelijk oefenen als argument voor de positieve beoordeling, terwijl 60% de gestructureerde/stapsgewijze aanpak waardeerde. Daarnaast vond 53% van de studenten de beschikbare informatie en

instructie in de PV-methode nuttig. Onder de vijf stappen die studenten doorliepen, werden vooral onderdelen aanwezig in: stap 2 door 77%, stap 3 door 90%, en stap 4 door 53% als nuttig ervaren. Stap 1 en stap 5 werden minder vaak genoemd dan de andere stappen (zie Bijlage A (stappen) en N (frequenties en percentages) voor een overzicht). Deze bevindingen worden in Tabel 5 ondersteund door citaten.

**Tabel 5**

*Studentcitaten ter Illustratie van het door Studenten Ervaren Nut van de PV-Methode*

Criteria	Citaten uit interviews met studenten
<b>Gestructureerde, stapsgewijze aanpak</b>	<p>Maar ik vond dit toch wel... ja, je krijgt gewoon heel duidelijk instructies, ook heel uitgebreid, je weet precies wat je moet doen. Je moet wel eerst natuurlijk alles lezen, "ok, ik moet hierop letten". (Respondent #8 duo spreker 2)</p> <p>Ik vind het gewoon heel fijn dat het zo in stapjes gaat. (Respondent #5 trio spreker 2)</p> <p>Ik vond de opbouw heel erg logisch en de manier van werken ook. Dat gaf wel een gestructureerd beeld.. (Respondent #8 duo spreker 3)</p> <p>Door eigenlijk al die stappen te doorlopen, wordt je wel gedwongen om ook echt over elk punt na te denken. En dat vond ik op zich ook wel fijn, want ik denk als ik dat misschien niet had gehad dat dat ik misschien echt dingen had laten liggen of dingen had overgeslagen of het gewoon niet had gezien dat er bijvoorbeeld iets fout was gegaan, of zo. (Respondent #12 trio spreker 3)</p>
<b>Herhaaldelijk oefenen</b>	<p>Omdat ik denk dat dit de manier is om het te doen. Oefenen, terugkijken, feedback ontvangen, daar wat mee doen. En het dan nog een paar keer doen. (Respondent #2 solo)</p> <p>Ik denk.. weet eigenlijk zeker van wel. Ik denk dat ik nog nooit vier presentaties in één periode heb moeten doen. Dat heeft me wel ontzettend geholpen met presentaties voorbereiden, en vooral je lichaamshouding verbeteren. (Respondent #4 trio spreker 2)</p>
<b>Aanwezige informatie</b>	<p>Die videofragmenten bij de rubrieken en voorbeeldvideo's waren natuurlijk fijn. Kijk, ik heb ze niet allemaal bekeken, het waren er behoorlijk wat volgens mij, maar het fijne is wel, als er een student is die ergens iets niet begrijpt of iets meer informatie wil, dan heb je overal dus video. En dat is hoe meer informatie, hoe beter.. (Respondent #1 solo)</p> <p>Ik vond die tools eigenlijk wel handig, want er stond heel duidelijk van wat er nou verwacht werd. Tenminste voor mij was het heel duidelijk, waar er op gelet werd. Dat was ook heel uitgebreid. Dan per vakje nog weer met voorbeelden en dingen, dus ik had wel het idee dat ik wist waarop ik moest letten. (Respondent #9 solo)</p>
<b>Stap 2 oefenen, opname maken en terugkijken van eigen vaardigheid</b>	<p>Maar op zich... om jezelf dan terug te zien vond ik echt wel heel erg goed eigenlijk. Want ik denk altijd ik ben onzeker, en een beetje van dat enerzijds/anderzijds verhaal, en toen zag ik mezelf terug en denk ik "nou, komt heel goed en overtuigend over gewoon". (Respondent #9 solo)</p> <p>Ik vind het niet leuk om films van mezelf op te nemen en terug te kijken en... dat gedeelte vind ik niet leuk. Maar het helpt wel en was gewoon duidelijk en prima te doen. [En dat was een soort van] leuk. (Respondent #10 duo spreker 2)</p> <p>Vooral de bewustwording over jezelf. Met name de video's van jezelf terugzien en kijken waarin je verbetert. En kijken wat nog niet helemaal lukt. (Respondent #15 solo)</p>

Criteria	Citaten uit interviews met studenten
<b>Stap 3 peerfeedback geven</b>	<p>Waren goede instructies en het is ook veel fijner om aan het eind van heel de lijst te weten waarom je nou precies op vier of vijf sterren uitkomt. Dat werkt wel echt veel inzichtelijker. (Respondent #14 trio spreker 3)</p> <p>Nu werd je eigenlijk gedwongen om al die punten af te gaan, waardoor je wel echt veel kritischer en veel preciezer hebt gekeken naar hoe alles ging en daardoor ook een beter beeld hebt dan alleen maar het ging wel goed. (Respondent #14 trio spreker 4)</p> <p>Ik vond de voorbeeldvideo's in de rubriek best wel fijn om daarnaast te houden, omdat je dan echt een voorbeeld hebt van hetgeen wat er in staat en wat je dan echt zou moeten kunnen zien en hoe het er dan ook echt uitziet. Dus dat vond ik op zich wel een handig vergelijkingsmateriaal om dan echt naar de presentatie te kijken van andere studenten. (Respondent #12 trio spreker 3)</p>
<b>Stap 4 ontvangen van peerfeedback</b>	<p>Ik vond het ook heel prettig dat je echt in de PV-tool zelf daarna de tips en tops van studenten kon samenvatten voor jezelf. Dus dat je wat meer overzicht had voor volgende keer om het mee te nemen. (Respondent #8 duo spreker 3)</p> <p>Ik vond die deelonderwerpen wel heel fijn. Dus dat je echt heel specifiek kon zien van: dat gaat goed en daar hoef je in principe niet meer veel aan te doen, of aan te verbeteren. (Respondent #12 trio spreker 3)</p> <p>Ik vond de vooruitgang die je kon zien en het vaardighedenwiel echt motiverend. Dus als ik zag dat ik zelf eigenlijk iets wel moeilijk vond, maar dat de feedback ervan wel goed was en dat er weer dan zo'n donkergroen blokje bij kwam, was ik wel even blij. (Respondent #12 trio spreker 3)</p>

*Opmerking.* Citaten zijn afkomstig uit de interviews die afgenomen zijn onder een deel van de studenten die gewerkt hebben met de PV-methode.

Van de 30 studenten gaf 63% minstens één keer aan dat ze de PV-methode in het algemeen en/of (onderdelen van) een van de stappen als niet nuttig te hebben ervaren. Het meest door de studenten (43%) genoemde argument was het ontbreken van een dialoogmogelijkheid om vragen te stellen over de ontvangen feedback. Andere argumenten waren: te veel herhaling (feedback en/of oefening); overvloed aan informatie; moeilijk om zelffeedback te geven; gebrek aan kwaliteitscriteria voor effectieve peerfeedback; en het ontbreken van een mogelijkheid om feedback op hoofdniveau te geven. Deze argumenten werden door 7% tot 10% van de studenten gegeven (zie bijlage N). De bevindingen over het missen van een dialoogfunctie worden in Tabel 6 ondersteund door citaten.

**Tabel 6***Studentcitaten ter Illustratie bij het Missen van een Dialoogfunctionaliteit in de PV-Methode*

criterium	Citaten uit interviews met studenten
<b>Ontbrekende dialoogfunctie</b>	<p>Je kan niet even doorvragen, van: goh, op welk moment zag je dat dan, of... Want er was ook iets, dan denk ik van: goh, volgens mij klopte dat helemaal niet, of ten minste naar mijn idee, maar je kan er dan niet met elkaar in gesprek over gaan. Dat mis ik dan vooral denk ik. (Respondent #3 duo spreker 2)</p> <p>Als er een chatfunctie had gezeten weet ik zeker dat ik even om een toelichting had gevraagd, van: hé, kun je nog eens wat nader toelichten wat je nou precies bedoelt met? (Respondent #3 duo spreker 3)</p> <p>Dus in die zin denk ik wel dat het goed is dat je bij een onderwerp als leren pleiten inderdaad wel met een klein vast groepje werkt. En dat je daar toch een iets persoonlijkere binding mee hebt. Ik denk dat dat versterkt zou kunnen worden door de mogelijkheid om op elkaar ook te reageren. (Respondent #6 duo spreker 3)</p>

*Opmerking.* Citaten zijn afkomstig uit de interviews die afgenomen zijn onder een deel van de studenten die gewerkt hebben met de PV-methode.

### ***Effectiviteitscriterium 3: door Studenten Ervaren Nut van de Feedback***

Van de 30 geïnterviewde studenten gaven 22 studenten antwoord op de vraag of ze ervaring hadden met peerfeedback. Van deze studenten gaf 64% aan weinig of geen ervaring met peerfeedback te hebben, terwijl 45% veel ervaring had. De meeste studenten vonden feedback van de docent ( $n = 12$ ) en van hun peers ( $n = 30$ ) nuttig (respectievelijk 92% en 80%). Daarentegen vond 53% van de studenten (aspecten van) peerfeedback en bepaalde aspecten van de docentfeedback (25%) niet nuttig.

Als meest gegeven argument voor het ervaren nut van docentfeedback gaf 58% van de studenten ( $n = 12$ ) de betrouwbaarheid van de bron en de concreetheid van de feedback (50%). 17% van de studenten gaf als reden de kritische aard van de docentfeedback (17%), de uitgebreidheid van de feedback (17%), en de macht van de docent (8%). Argumenten voor een negatieve beoordeling van docentfeedback waren het gebrek aan onderscheid ten opzichte van peerfeedback (door 17% genoemd) en timing (8%).

Voor negatieve beoordelingen van het nut van peerfeedback gaf 20% van de studenten ( $n = 30$ ) als argument te twijfelen aan de betrouwbaarheid van de peerfeedback, de



peerfeedback als niet uitgebreide genoeg te ervaren (13%), te veel nadruk op positieve feedback (13%), en onvoldoende concreet geformuleerde feedback (10%). Desalniettemin koos 82% van de studenten ( $n = 22$ ) voor een combinatie van docent- en peerfeedback als voorkeur (slechts 5% wilde alleen peerfeedback en 18% koos voor alleen docentfeedback). Argumenten voor de combinatie waren dat studenten ( $n = 18$ ) de betrouwbaarheid van de docentfeedback konden combineren met meer feedback door ook peerfeedback te ontvangen (39%). Daarnaast ervoeren studenten een gevoel van verbondenheid met hun peers door het geven en ontvangen van peerfeedback (28%). Ten slotte gaven studenten aan dat het spiegelen aan voorbeelden van peers van meerwaarde was (11%) (zie Bijlage N). Tabel 7 ondersteunt deze bevindingen van de voorkeurskeuze van feedbackbron met citaten.

**Tabel 7**

*Studentcitaten ter Illustratie van de Bronvoorkeur voor Docent-en Peerfeedback*

Criteria	Citaten uit interviews met studenten
<b>Verbondenheid met peers</b>	<p>Ik denk ook dat het, het geeft een hele andere dynamiek als jij ook met studenten samenwerkt in een bepaald opzicht. Je moet het toch een beetje samen doen. Ook een sociale druk misschien wel, dat je denkt: oh ja, ik moet echt mijn best doen, want het is voor hun ook heel fijn als ik hen goede feedback kan geven waar zij mee verder kunnen, dus dat aspect vond ik er heel fijn van..., maar ik vond het heel fijn om te weten dat je er echt een beetje samen in zat, en dat iedereen hetzelfde deed, en dat je er ook echt rekening mee hield in je feedback van: oh ja, ik krijg straks ook feedback van hun, laten we elkaar naar een hoger niveau tillen, dat vond ik er wel heel fijn aan, en motiverend. (Respondent #5 trio spreker 3)</p> <p>Het prettige nu was dat die medestudenten in hetzelfde schuitje zitten, hetzelfde hebben gedaan, dus precies weten waar ze zelf tegenaan lopen. Dus wat dat betreft vind ik dat eigenlijk wel prima...(Respondent #2 solo)</p> <p>Nee. Omdat de medestudenten ook in hetzelfde schuitje zitten zal ik maar zeggen. Die kijken er waarschijnlijk net zo tegenaan als jij van dit vind ik lastig of daar moet ik op letten. En ja, op zich is het ook leuk dat je kunt aangeven dat je door een bepaald onderdeel verrast bent of dat je dat goed gevonden vindt. Dat soort zaken. (Respondent #6 duo spreker 3)</p>
<b>Betrouwbaarheid docent als feedbackbron</b>	<p>Ik moet wel zeggen dat ik dat... meer heb gehad aan de feedback van een docent, omdat ik dat ook sneller aannam omdat zij deskundiger is dan mijn medestudenten. (Respondent #13 duo spreker 3)</p> <p>Meer een soort overzicht van docent om... ja, uiteindelijk een beslissing te nemen. (Respondent #2 solo)</p> <p>Qua bruikbaarheid van de feedback is denk ik vanzelfsprekend docent feedback wat nuttiger dan feedback van je medestudenten omdat wij er allemaal nog niet zo veel ervaring mee hebben. (Respondent #5 trio spreker 3)</p>
<b>Macht</b>	De docent kijkt er wel echt zo naar van als beoordeling, zeg maar..(Respondent 12 trio spreker 4)

Criteria	Citaten uit interviews met studenten
Meer feedback	Ik denk dat ik het fijn vind om verschillende feedback te krijgen... Maar wat ik zei, zoals die tic, dat was haar niet opgevallen en die medestudent wel. En ik denk uiteindelijk is het je overall presentatie waarnaar gekeken wordt en dan denk ik toch dat hoe meer mensen daarop oordelen, hoe meer je er uiteindelijk aan hebt. .. maar ik vind het wel heel fijn dat er dus vier mensen naar gekeken hebben in plaats van één docent. (Respondent #13 duo spreker 3)  Voor mij is het gelijk. Juridisch vertrouw ik uiteraard meer op een docent, maar qua presentatie en qua feedback, ja, hoe meer stemmen hoe meer vreugde, dus ik vind het goed om van medestudenten ook feedback te krijgen. (Respondent #11 duo spreker 3)

*Opmerking.* Citaten zijn afkomstig uit de interviews die afgenomen zijn onder een deel van de studenten die gewerkt hebben met de PV-methode.

### 3.2 Ervaren Efficiëntie door Studenten

De variabele *efficiëntie* is geoperationaliseerd aan de hand van twee criteria: 1) gebruiksgemak en 2) benodigde/beschikbare tijd. Uit de uitspraken van studenten ( $n = 28$ ) blijkt dat 82% minstens één keer aangaf de PV-methode als *efficiënt* te ervaren. Echter, 93% gaf ook minstens één keer aan de methode als *niet efficiënt* te hebben ervaren. Een vergelijkbaar beeld is te zien bij de twee onafhankelijke criteria tijd en gemak: 74% ervoer ( $n = 27$ ) het gebruiksgemak positief en 89% als negatief; 64% ervoer ( $n = 25$ ) de benodigde/beschikbare tijd positief en 68% als negatief (zie Bijlage O). Daarom is nader onderzocht welke argumenten studenten gaven voor de positieve en negatieve *efficiëntie*-ervaringen met de PV-methode.

#### *Efficiëntie-criterium 1: door Studenten Ervaren Gebruiksgemak*

Uit de analyse van uitspraken van studenten ( $n = 27$ ) blijkt dat het ervaren gemak van feedback geven en ontvangen met de online PV-tool door de meeste studenten (56%) genoemd werd als reden om de methode als gebruiksvriendelijk te beschouwen. Ook noemden sommige studenten (30%) het algemene gebruiksgemak van de tool en de goede werking ervan (19%) als redenen. 52% van de studenten vond het moeilijkheid om de vaardigheid te beoordelen: het herkennen van sub-vaardigheden en deze toewijzen aan rubrieken en scores toekennen voor het prestatieniveau. Voor 48% van de studenten was het

gebruik van de PV-tool (bijvoorbeeld niet kunnen teruggaan naar vorige stappen en/of moeilijkheden bij het uploaden van eigen opnames) de reden voor negatieve gebruiksvriendelijkheid. Daarnaast speelden voor 37% problemen met de vindbaarheid en leesbaarheid van informatie een rol (vanwege de overvloed aan informatie werd belangrijke informatie gemakkelijk over het hoofd gezien), en 30% ervoer ongemak bij het gebruik van de opnamemogelijkheden (met name wanneer de standaard aanbevolen Webcam-optie niet werd gebruikt). Zie Bijlage O voor meer details. Tabel 8 ondersteunt deze bevindingen met enkele citaten.

#### ***Efficiëntie-criterium 2: door Studenten Ervaren Beschikbare of Benodigde Tijd***

Uit de analyse van beschikbare of benodigde tijd ontstaat een diffuus beeld van de ervaringen van studenten ( $n = 25$ ). Aan de ene kant waardeerde 24% van de studenten de vereiste tijdsinvestering omdat het hen dwong veel tijd te investeren in het oefenen van de vaardigheid en feedback geven. Aan de andere kant vond 40% het werken met de methode (te) veel tijd kosten, vooral door het aantal oefen- en feedbackrondes. Desondanks gaven studenten (24%) aan dat ze in relatief korte tijd veel geleerd hadden. De ervaren tijdsbesteding in het totale studieprogramma zelf staat los van de *efficiëntie* van de PV-methode, maar lijkt wel van invloed te zijn op de ervaren *efficiëntie* van studenten, omdat 24% van de studenten dit noemde als een beperking in termen van tijdsinvestering. Afhankelijkheid van deadlines werd niet gewaardeerd door 28% (ze waren afhankelijk van anderen en raakten uit hun 'flow'), hoewel een enkele student juist aangaf dat 'de stok achter de deur' gewaardeerd werd om zich door de deadlines heen te slaan. Tot slot vond 12% het tijd- en plaats onafhankelijke karakter van de methode prettig, echter 12% vond het aantal feedback- en oefenrondes te uitgebreid. Zie Bijlage O voor meer details. Tabel 8 bevat illustratieve citaten.

Tabel 8

*Studentcitaten ter Illustratie van de Ervaren Efficiëntie door Studenten*

Criteria	Citaten uit interviews met studenten
<b>Gebruiksgemak (+)</b>	
<b>Gemak bij geven en ontvangen van feedback</b>	<p>Als je begon met feedback, begon ik eerst een beetje, vooral te luisteren hoe het ging en dat je dan een steekwoord kon opschrijven wat je echt al eruit vond springen en wat niet. En daarna kon je dan sterren eraan koppelen en dat vond ik dan wel fijn dat je dan uiteindelijk wel gewoon een heel passende conclusie hebt voor de ander,.. (Respondent #12 trio spreker 4)</p> <p>Ik had eigenlijk steeds dat schemaatje erbij met die sterren en dan met inhoudelijke opmerkingen kon je dat gewoon invullen en dan van te voren keek ik vaak nog eventjes naar wat er precies ook weer gevraagd werd. (Respondent #9 solo)</p> <p>Vond ik ook wel fijn, dat je die pleitnota gewoon er bovenin had staan, dat je die ondertussen ook kon aanklikken. (Respondent #7 duo spreker 2)</p>
<b>Gemak toolgebruik</b>	<p>Ik ging er redelijk simpel doorheen, op de manier van... dat het zo goed in elkaar zat zeg maar. (Respondent #1 solo)</p> <p>Dat sprak heel erg voor zich, waardoor het voor mij heel erg makkelijk haast werd om de dingen uit te voeren. (Respondent #13 duo spreker 2)</p>
<b>Technisch functioneren tool</b>	<p>Dus het was wel... verfrissend, zou ik zeggen. Dat het een keer zo op een andere manier gedaan werd, met een programma dat tenminste wel werkte, want ik herinner me vaak genoeg ook programma's die niet werkten, maar dit werkte gewoon. (Respondent #1 solo)</p> <p>Ik vond het heel fijn dat je heel snel antwoord kreeg als je een e-mail stuurde. Als je een vraag had. Ik had dat echt niet verwacht, ik dacht je krijgt sowieso twee, drie dagen later en dan is het al best wel kort, want de deadlines waren best wel kort op elkaar. Maar je kreeg echt meteen antwoord als je een vraag had. (Respondent #8 duo spreker 2)</p>
<b>Gebruiksgemak (-)</b>	
<b>Herkennen van deelvaardigheden en/of het niveau</b>	<p>Dat ik ook weleens denk: oh ja, misschien ging het meer over inhoud dan over structuur of meer over structuur dan over inhoud. Dus dat was ook af en toe een beetje tobben, van waar zal ik het neerzetten. (Respondent #7 duo spreker 3)</p> <p>Vond het ook wel lastig soms, dan zag ik ook dat iets niet helemaal goed ging, maar ik kon dan niet precies zeggen hoe dat dan beter kon. (Respondent #13 duo spreker 3)</p>
<b>Technisch functioneren negatief</b>	<p>Er waren wel veel technische problemen. Ik heb bijvoorbeeld twee keer ook een filmpje niet kunnen zien. Veel storingen ook met inloggen, dat dat niet lukte. (Respondent #3 duo spreker 3)</p> <p>Ik denk het zwakste aan die methode is, klinkt misschien heel stom wat ik nu ga zeggen, maar dat je ook afhankelijk bent van die technische kant, en op moment dat daar bijvoorbeeld iets van een storing inzat... (Respondent #8 duo spreker 3)</p>
<b>Veelheid informatie</b>	<p>Je hebt daar... als ik me kan herinneren is het zo'n grote lap tekst en dan rechts heb je een paar punten waar je op kan klikken, maar die layout daar zit misschien een klein probleem, dat je een hele tekst hebt. Mensen zijn gewoon geneigd om meteen door te klikken, waardoor ze dat waarschijnlijk niet gezien hebben. Of ik weet niet precies waar de instructie is gegeven, maar dat zijn dingen waar je... je ziet een hele tekst en dan denken mensen waarschijnlijk "het zal wel, ik zie daar bepaalde knoppen waar ik op kan drukken", daar zullen ze dus ook snel op gaan drukken. (Respondent #1 solo)</p> <p>Soms moest ik even zoeken van "waar staat dat nou?" Links in dat rijtje had je allemaal bepaalde... teksten kon je wel aanklikken, maar was nog niet beschikbaar. Dan dacht ik "waar stond dat ook alweer?" Dus ik moest soms redelijk veel klikken en heen en weer, zoeken, "waar was dat ook alweer, hoe kwam ik daar ook weer bij?" (Respondent #7 duo spreker 2)</p>
<b>Gebruiks-vriendelijkheid van opname-mogelijkheden</b>	<p>Praktisch had ik nog wel ook een punt van dat het best lastig is om thuis dit op te stellen. Dus daar zit ook nog wel een punt van aandacht denk ik. Ik heb geprutst met een huishoudtrapje. Ik weet, ik heb verschillende dingen geprobeerd om ook die camerapositie dan zo te hebben dat je op een beetje een normale manier in beeld bent, en ook tegelijkertijd nog wel te horen bent. Dus dat is dan ook nog wel, het vraagt wel wat aan faciliteiten thuis om dit te kunnen doen. (Respondent #3 duo spreker 3)</p>

Criteria	Citaten uit interviews met studenten
	Maar de enige keer dat ik het dus wel via de webcam geprobeerd heb, omdat ik toen inmiddels een statafel had, ik werd heel erg afgeleid en geïrriteerd van die tijdsbalk die voorbijloopt. (Respondent #6 duo spreker 3)
<b>Gebruikstijd (+)</b>	
<b>Tijdsinvestering</b>	Ik vond het ook wel inderdaad fijn dat je zelf heel uitgebreid de tijd had om inderdaad jezelf vaker op te nemen en dat te moeten doen. En zelf vind ook fijn, dat je zeg maar, van drie andere medestudenten ook de presentaties kon zien om een beetje te vergelijken: van hoe deed ik het, hoe hebben zij het aangepakt. Dus ja, ik ben zelf wel positief over deze methode. (Respondent #14 trio spreker 1)
	Ik denk echt door het te doen en toe te passen en vooral ermee bezig te blijven. Dus niet dat je het even heel snel gaat doen, maar dat je er ook de tijd voor neemt. (Respondent #12 trio spreker 4)
<b>Leerproces</b>	Nee, ik denk wel dat, nu hebben we best wel... in twee weken, of drie weken, weet niet meer wat het tijdsbestek was, met die films opnemen en feedback, en daarin heb je wel een aantal weken dat je ermee bezig bent. En ik denk als je het fysiek zou doen, dan heb je misschien één of twee dagen en dan komt hetzelfde misschien naar voren, maar ik denk dat doordat dit over de tijd verspreid is, en [dat je het alleen online doet], dat helpt wel echt. In dat opzicht vind ik het wel echt goed en een goed alternatief. (Respondent # 10 duo spreker 2)
	Dus ik denk dat dat een hele goeie manier is om snel te ontwikkelen. (Respondent #15 solo)
<b>Tijd en plaats onafhankelijk</b>	Ik zou het bij dit soort vaardigheidenvakken zeker nog wel een keer willen gebruiken, omdat je ook op je eigen tempo door kan gaan en dat je toch ook wat onafhankelijker bent van andere studenten. Want je hebt soms best wel dat een student heel veel vragen stelt en dat je denkt "ik wil ondertussen al verder", of juist andersom, dat je denkt "iedereen is al verder, maar ik snap het niet helemaal, ik ga ook maar door". Dus ik vond het wel heel fijn dat dit gewoon op je eigen tempo kon. (Respondent #13 duo spreker 3)
<b>Gebruikstijd (-)</b>	
<b>Benodigde tijd</b>	Maar ik zat met drie man, dus ben je toch nog wel even bezig als je uitgebreide feedback geeft. Je moet eerst natuurlijk die presentaties allemaal luisteren, daarna moet je per leerling die rubriek afgaan. Ben je best wat tijd aan kwijt. (Respondent #4 trio spreker 2)
	Maar ik vond de voorbeelden echt overdadig. Teveel. Dat je verdrinkt in de filmpjes van... hoe vijf sterren eruitziet, hoe vier sterren eruitziet. Op gegeven moment dacht ik: pf, ik ga echt niet al die filmpjes zitten bekijken. Dat was gewoon teveel. (Respondent #7 duo spreker 2)
<b>Deadlines proces</b>	Maar ik vond nu dus het vervelende dat je dan moest wachten tot er een deadline was verstreken, terwijl iedereen al klaar was. (Respondent #6 duo spreker 3)
	Met die puntjes die ik net noem, dat je niet een echte flow kan komen en.. (Respondent #2 solo)
<b>Beschikbare tijd</b>	Tenminste voor mijzelf en ik heb dat ook wel van andere studenten gehoord dat het gewoon qua werkdruk dat het blok gewoon zo zwaar was dat ik ook van andere studenten heb gehoord dat het dan lastig was om daar alle tijd in te stoppen die je erin had willen stoppen. (Respondent #12 trio spreker 2)
<b>Aantal oefen-en feedbackronden</b>	Ik vond het zelf lastig dat er twee rondes in zitten. Ik snap wel dat het bedoeld is natuurlijk om progressie te maken, dus dat je dan een tweede ronde eigenlijk weer precies hetzelfde doet. Maar ik had zelf zoiets van ja, als ik de eerste keer mijn presentatie al goed vond en ik krijg daar ook alleen maar goede feedback op, waarom moet ik het dan nog een tweede keer doen? Want het is gewoon precies hetzelfde. Vaak was het ook dat het de tweede keer minder goed ging. Omdat je dan ter wille van de verandering toch maar even iets anders ging doen. Maar dan werd het er niet beter op. Tenminste in mijn geval. (Respondent #6 duo spreker 3)

*Opmerking.* Citaten zijn afkomstig uit de interviews die afgenomen zijn onder een deel van de studenten die gewerkt hebben met de PV-methode.

### 3.3 Ervaren Attractiviteit door Studenten

De variabele *attractiviteit* is beoordeeld aan de hand van twee criteria: 1) de motivatie om met de PV-methode te werken en 2) ervaringen met volledig online onderwijs. Van de 29 studenten die zich hierover uitsprak gaf 97% aan de PV-methode aantrekkelijk te vinden, terwijl 54% (delen van) de PV-methode niet aantrekkelijk vond (zie Bijlage M).

#### ***Attractiviteitscriterium 1: door Studenten Ervaren Motivatie om te Werken met de PV-Methode***

De ervaren motivatie is in dit onderzoek bepaald door vier subcriteria: 1) plezier bij het ontwikkelen van de vaardigheid met de PV-methode; 2) inzet om waardevolle peerfeedback te geven; 3) wens om PV-methode elders te gebruiken en 4) PV-methode aan willen raden aan anderen. De meeste van de 28 studenten (89%) gaven aan het werken met de PV-methode als leuk en motiverend te ervaren. Bovendien zou 57% van de studenten opnieuw met de PV-methode willen werken bij een andere vaardigheid en zouden ze de methode aan anderen aanbevelen (61%). Tenslotte blijkt ook dat 32% van de studenten veel inspanning heeft geleverd bij het geven van peerfeedback (zie Bijlage P). Voor een aantal illustratieve citaten zie Tabel 9.

#### ***Attractiviteitscriterium 2: Ervaringen van Studenten met Volledig Online Onderwijs***

Van de 26 studenten gaf 69% aan dat ze geen probleem hadden met volledig online gebruik van de PV-methode (het implementatieonderzoek viel toevalligerwijze grotendeels in de corona-periode), maar 46% van de studenten gaf ook aan volledig online onderwijs niet ideaal te vinden. In dit onderzoek is tevens gekeken naar de voorkeur voor alternatieve onderwijsvormen met betrekking tot de PV-methode: online oefenen met face-to-face presentaties of een blended vorm waarbij beide vormen worden afgewisseld. 31% koos voor de optie waar het onderwijs blended zou worden aangeboden (zie Tabel 9 en Bijlage P).

**Tabel 9***Studentcitaten ter Illustratie van de Ervaren Attractiviteit*

Criteria	Citaten uit interviews met studenten
<b>Ervaren aantrekkelijkheid</b>	
<b>Leuk/ motiverend</b>	<p>Ik vond het echt superleuk en verfrissend. Ja, misschien ook een beetje omdat we natuurlijk nu in een vrij beperkte wereld leven, en alles via een schermpje gaat en beetje ongemakkelijk is, en het heel lastig is om interactief te zijn, vond ik het heel leuk om een keer op een andere manier met studie bezig te zijn. Ik weet ook echt nog goed dat ik dan elke dag als er een deadline was geweest, dat ik echt benieuwd was naar wat er nou weer op het programma verscheen, en wat er nou weer was gebeurd, en wat mijn feedback was, dat ik echt ernaar uitkeek om weer verder te gaan wanneer het kon. Dus dat was gewoon heel prettig en ik dank ook wel motiverend, dat je er gewoon continu mee bezig blijft. (Respondent #5 trio spreker 3)</p> <p>Ik vond het een leuke manier van zelf je pleidooi schrijven en het daarna uitvoeren en dan meteen de feedback erop krijgen en ook geven. (Respondent #12 trio spreker 4)</p>
<b>Nogmaals willen gebruiken bij ander vaardigheidsvak</b>	<p>En ik denk ook bij vakken waar... de vorige periode moesten we een kennisclip opnemen, iets schrijven, presenteren, verdedigen, ik denk dat het voor zulk soort onderdelen in vakken best superhandig kan zijn. (Respondent #13 duo spreker 2)</p> <p>Ik denk dat het oefengedeelte en het feedback gedeelte wel kan helpen om gewoon vaardigheden te kunnen verbeteren en ik denk niet dat het echt alleen afhankelijk is van een presenteeervaardigheid, maar dat het bijvoorbeeld ook kan helpen bij schrijven, of zo. (Respondent #12 trio spreker 3)</p>
<b>Aanraden aan anderen</b>	<p>Ja, ik denk dat het wel kan helpen structuur te geven in hoe je leert. Wat dat betreft zou ik het wel aanraden, zeker als mensen niet goed weten waar ze moeten beginnen, kan het echt helpen om stap voor stap iets te doorlopen. (Respondent #7 duo spreker 2)</p> <p>Ja, ik zelf wel. Ik heb er wel heel veel aan gehad en ik weet wel, inderdaad, wat beter wat ik kan verbeteren en wat ik al goed doe. Dus het heeft wel veel inzicht gegeven. Dus ik zou het wel zeker aanbevelen aan anderen. (Respondent #12 trio spreker 2)</p>
<b>Inzet voor peerfeedback</b>	<p>Ja, ik was daar wel heel secuur in, omdat ik eigenlijk op voorhand al zoiets had van: oké, we moeten nu elkaar op weg gaan helpen, dus het is wel fijn om dan goede feedback te geven, en het resultaat daarvan is waarschijnlijk dat mensen jou ook goede feedback teruggeven, dus dat was wel iets waar ik heel nauwkeurig in werkte ja. (Respondent #5 trio spreker 3)</p> <p>Ik heb wel geprobeerd hele eerlijke peerfeedback te geven, dus is bij iedereen gewoon op dezelfde punten te letten en het vooral heel concreet te maken. Ook in het begin van de pv tool werd de tiptop methode verteld van als je een tip geeft, geef ook een top er bij, zodat je een beetje gebalanceerde feedback hebt en dat je ook dingen concreet moet maken. En dat heb ik wel echt geprobeerd. (Respondent #14 trio spreker 3)</p>
<b>Voorkeur onderwijsvorm</b>	
<b>Volledig online</b>	<p>Ik denk ook het voordeel van online is dat je meerdere video's kan maken voordat je er eentje inlevert, terwijl als je hem in het echt moet houden heb je eigenlijk maar één kans en als je dan iets bepaald... op een of andere manier verkeerd doet, krijg je er feedback op, terwijl je zelf al weet dat het niet goed was, maar je hebt dan op dat moment niet de kans om dat te verbeteren. (respondent #13 duo spreker 3)</p> <p>Maar is misschien ook omdat het veel prettiger is dan in het echt voor een grote groep staan. Maar ik denk ook echt dat het kan omdat online te doen. En dus ook dus echt jezelf terug te moeten zien. Dat voegt het echt toe om het online te doen op deze manier (respondent #9 solo)</p> <p>Ja, misschien wel. Weet ik natuurlijk niet zeker, want er was geen andere mogelijkheid. Maar ik denk het zomaar wel, omdat je helemaal 1-op1 met een aantal studenten en de docent gewoon naar jezelf zit te kijken en gewoon kritisch bent op alle punten. Ik denk dat dat nooit kan in een klasomgeving, zo specifiek. (respondent #15 solo)</p> <p>Ik vond het eigenlijk wel een heel groot voordeel hebben dat je de oefensessies kon verdelen over de tijd. Il beklijft als je dingen een paar keer doet met feedback ertussendoor. Dan kijken "wat kan ik beter doen". Da gaat gewoon niet. Dus dat is mooi (respondent #7 duo spreker 3)</p>

Criteria	Citaten uit interviews met studenten
<b>Combinatie fysiek/ online</b>	<p>Wat ik heb gemerkt in andere cursussen en vakken waarin gepresenteerd moest worden, is dat voor sommige studenten de barrière van het voor een groep presenteren, dat dat ervaren wordt als een barrière en iets heel engs en misschien is dit juist dan heel fijn om eerst vaardiger te worden in het presenteren zelf en dan later de stap te maken naar voor een groep te presenteren. Misschien kan het juist heel prettig zijn, ja. (Respondent #14 trio spreker 4)</p> <p>Nou, een andere setting. Want nu zit je toch een soort van veilig achter je eigen pc, als je het 1-op-1 doet of 1-op-3 geeft dat toch weer een andere dynamiek. Je kan ook, hebt meer communicatie met elkaar. Wij zitten nu ook zo met elkaar te praten en dat gaat, hoewel, jij zit stil, geen idee hoe je beweegt of wat je aan het doen bent. Maar, live geeft natuurlijk altijd wat extra's. Non-verbale communicatie is dan nog meer dan nu op zo'n schermje. (Respondent #2 solo)</p> <p>Fysiek is de ervaring heel anders dan online. Dus als je het alleen maar online doet dan ga je ook niet de ervaring hebben wat je kan krijgen als je in de rechtbank staat. Dus ik vind het sowieso goed om één of twee keer fysiek te doen, maar inderdaad wel dat feedback en het kunnen terugkijken, het kunnen optimaliseren in de beginfase, wat dan wel heel goed online kan. (Respondent #13 duo spreker 2)</p>

*Opmerking.* Citaten zijn afkomstig uit de interviews die afgenomen zijn onder een deel van de studenten die gewerkt hebben met de PV-methode.

### 3.4 Vergelijking Bevindingen Studentinterviews

Om te onderzoeken of de ervaren *effectiviteit*, *efficiëntie* en *attractiviteit* van de PV-methode afhangen van de context, zijn de uitspraken van studenten met en zonder docentfeedback vergeleken (op het niveau van de variabelen en subcategorieën). Ook is een vergelijking gemaakt tussen studenten van de Universiteit Maastricht en de Open Universiteit (zie bijlage Q). Bij de vergelijking van contexten blijkt dat er maar zeer weinig verschillen zichtbaar zijn. Wat opvalt is dat het aantal studenten dat positieve of negatieve ervaringen had met de gebruikstijd, zowel tussen studenten met en zonder docentfeedback als tussen studenten van de Open Universiteit en de Universiteit Maastricht, een verschil van meer dan 30% laat zien. Een vergelijkbaar verschil is te zien bij de ervaren aantrekkelijkheid van de volledig online onderwijsvorm, waar meer studenten van de Open Universiteit dit als plezierig ervaren dan studenten van de Universiteit Maastricht (zie Tabel 10).



**Tabel 10**  
*Vergelijking Studentervaringen tussen Verschillende Contexten*

	P	TP	positieve of negatieve ervaring	UM	OU
<i>n</i> =	17	13		17	13
Effectiviteit	<i>n</i> = 17	<i>n</i> = 13		<i>n</i> = 17	<i>n</i> = 13
	100%	100%	+	100%	100%
	94%	85%	-	82%	100%
Ervaren competentie-ontwikkeling	<i>n</i> = 16	<i>n</i> = 13		<i>n</i> = 16	<i>n</i> = 13
	94%	100%	+	100%	92%
	13%	8%	-	0%	23%
Ervaren nut van ontvangen peerfeedback	<i>n</i> = 17	<i>n</i> = 13		<i>n</i> = 17	<i>n</i> = 13
	88%	69%	+	76%	85%
	53%	54%	-	59%	46%
Ervaren nut van de PV-methode	<i>n</i> = 17	<i>n</i> = 13		<i>n</i> = 17	<i>n</i> = 13
	100%	100%	+	100%	100%
	71%	54%	-	53%	77%
Efficiëntie	<i>n</i> = 16	<i>n</i> = 12		<i>n</i> = 15	<i>n</i> = 13
	75%	92%	+	73%	92%
	100%	83%	-	93%	93%
Ervaren gebruiksgemak	<i>n</i> = 16	<i>n</i> = 11		<i>n</i> = 14	<i>n</i> = 13
	69%	82%	+	64%	85%
	88%	91%	-	93%	85%
Ervaren gebruikstijd	<i>n</i> = 14	<i>n</i> = 11		<i>n</i> = 12	<i>n</i> = 13
	50%	82%	+	83%	46%
	86%	45%	-	50%	85%
Attractiviteit	<i>n</i> = 15	<i>n</i> = 13		<i>n</i> = 16	<i>n</i> = 12
	100%	100%	+	100%	100%
	40%	62%	-	63%	33%
Ervaren aantrekkelijkheid	<i>n</i> = 17	<i>n</i> = 12		<i>n</i> = 17	<i>n</i> = 12
	182%	100%	+	94%	100%
	6%	8%	-	6%	8%
Voorkeur voor volledige online onderwijsvorm	<i>n</i> = 14	<i>n</i> = 12		<i>n</i> = 16	<i>n</i> = 10
	50%	92%	+	56%	90%
	43%	67%	-	63%	36%

*Opmerking.* P = Studenten die peerfeedback en zelffeedback ontvangen, TP = Studenten die docentfeedback, peerfeedback en zelffeedback ontvangen, UM = Studenten afkomstig van de Universiteit Maastricht, OU = Studenten afkomstig van de Open Universiteit.

### 3.5 Ervaren Effectiviteit Docenten

De variabele *effectiviteit* is voor de docenten ( $n = 8$ ) beoordeeld op basis van twee criteria: 1) ervaren nut van de PV-methode voor de student en 2) ervaren nut van de PV-methode voor de docent. Uit uitspraken van de geïnterviewde docenten blijkt dat ze allemaal (100%) hebben aangegeven dat het werken met de PV-methode zowel voor de docent als voor de student als *effectief* wordt ervaren. Echter, 88% van de docenten gaf ook minimaal één keer aan de PV-methode als *niet effectief* te ervaren, wat op het eerste gezicht tegenstrijdig lijkt (zie Bijlage R). Om zicht te krijgen in de argumenten is diepgaander onderzoek gedaan per onderzochte variabele.

#### ***Effectiviteitscriterium 1: door Docenten Ervaren Nut van de PV-Methode voor de Student***

Het door de docent ervaren nut van de PV-methode voor de student is in dit onderzoek bepaald op basis van: 1) ervaren gebruiksnut van de gehele en afzonderlijke stappen van de PV-methode voor de studenten; 2) waargenomen competentieontwikkeling van de studenten; 3) ervaren nut van de gegeven (peer)feedback voor studenten; en 4) eerdere ervaringen van de docent met peerfeedback.

Alle docenten (100%) vonden de PV-methode nuttig voor studenten. Stappen 2, 3 en 4 werden het meest gewaardeerd door respectievelijk 38%, 50% en 50% van de docenten. Toch waren er docenten (63%) die negatieve aspecten van de PV-methode voor studenten zagen. Een veelvoorkomend argument (50% van de docenten) was dat ze het aantal oefen- en feedbackronden voor studenten te hoog vonden. Daarnaast werd door 13% opgemerkt dat juridische aspecten van het oefenen (en schrijven) van het pleidooi geen aandacht kregen binnen de PV-methode, en dat het stellen van doelen en/of de soms niet-serieuze houding van studenten (13%) een argument was waarom de methode als niet nuttig werd ervaren.

Niet alle docenten hadden een beeld van de ontwikkeling van studenten, maar van de docenten die wel zicht hadden op de ontwikkeling ( $n = 5$ ), gaf 80% aan dat studenten

duidelijk verbeterd waren in hun presentatievaardigheden. Echter, 60% van deze vijf docenten zag ook aspecten waarin studenten zich niet hadden ontwikkeld. Zo gaf 40% van de docenten aan dat het zelfvertrouwen van studenten niet was gegroeid, omdat ze tijdens de fysieke eindpresentaties merkten dat studenten erg zenuwachtig waren. Daarnaast gaven docenten aan dat de docentfeedback niet werd opgevolgd en/of dat het ontbreken van structuur in de pleitnota een negatieve invloed had op de presentatie (beiden 20%).

Van de docenten die zicht hadden ( $n = 7$ ) op de peerfeedback die studenten elkaar gaven, vond 71% dit nuttig. Echter, 29% van deze docenten zag ook beperkingen van peerfeedback, en in 67% van de gevallen waren dit docenten die eerder negatieve ervaringen hadden gehad met peerfeedback, los van de PV-methode. Ze merkten op dat studenten vaak te mild waren voor elkaar en daardoor niet voldoende kritisch waren op elkaars functioneren (29% van de docenten). Bovendien gaf 14% aan dat de peerfeedback te weinig gericht was op de inhoud en voornamelijk op de vorm. Aan de andere kant vonden alle docenten (100%) dat docentfeedback zeer nuttig was voor studenten, omdat docenten kritischer zijn, meer (praktijk)ervaring hebben en dus deskundiger zijn (zie Bijlage S). Zie Tabel 11 voor enkele illustratieve citaten.

### Tabel 11

*Citaten uit de Docentinterviews ter Illustratie van door Docenten Ervaren Effectiviteit van het Gebruik van de PV-Methode voor de Student*

Criteria	Citaten uit interviews met docenten
<b>Ervaren nut van de PV-methode voor studenten</b>	
<b>Gestructureerde stapsgewijze aanpak van gehele PV-methode</b>	Ik denk dat dat een hele effectieve methode is om de vaardigheid juridisch presenteren te leren, zeg maar. Dus omdat ze een vijftal stappen doorlopen en elkaar ook peer feedback geven, die peer feedback bekijken, opnieuw een pleitnota schrijven, opnieuw pleiten. Ik denk dat dat heel effectief is zodat je dus twee keer oefent en twee keer pleit en twee keer een pleitnota schrijft. Ik denk dat het wel een heel mooi programma is en heel realistisch. (Respondent #a docent)
	Ik heb van heel veel studenten gehoord dat ze het wel leuk vonden zoals het programma was opgebouwd, en dat ze er ook redelijk makkelijk mee overweg konden. Ik denk dat vanuit het perspectief van de student, en dat vind ik zelf het allerbelangrijkst, dat het programma absoluut toegevoegde waarde heeft, en zo ook wordt ervaren door de studenten. (Respondent #b docent)

Criteria	Citaten uit interviews met docenten
<b>Stap 2 oefenen, opname maken en terugkijken van eigen vaardigheid</b>	<p>Wat ik waardeer is dat ze alles... het zo vaak kunnen doen als ze willen. (Respondent #b docent)</p> <p>Zelf feedback. Ik denk dat dat heel belangrijk is. Dat zeggen wij nu in het onderwijs van: kijk nou eens naar jezelf, voor jezelf ben je de meest kritische beoordelaar. Wat een ander tegen jou zegt komt vaak heel anders aan dan als je van jezelf ziet van ik doe wel heel erg raar met mijn handen of ik praat wel heel erg Limburgs of ik praat wel erg heel snel, of zo. Het is super fijn om jezelf feedback te geven. Moet dan wel natuurlijk kritisch zijn, maar ik denk dat studenten dat wel kunnen. (Respondent #a docent)</p>
<b>Stap 3 peerfeedback geven</b>	<p>Wat ik met name heel erg van belang vind is dat ze in groepjes werken. Dat ze elkaar feedback geven. Dus dat ze van de ander zien hoe die het hebben gedaan en dat ze daar feedback op moeten geven, en dan worden ze alerter op hun eigen feedback. Het is toch makkelijker voor een ander dan voor jezelf. (Respondent #b docent)</p> <p>Je krijgt betere feedback dan live. Want de docent kan er ook even over nadenken en de andere studenten kunnen er ook wat meer over nadenken. En de feedback is wat gestructureerder. (Respondent #b docent)</p>
<b>Stap 4 ontvangen van (peer)feedback</b>	<p>Ik denk vanuit student perspectief, ik denk dat ik hem met een ruime voldoende zou waarderen omdat de studenten eigenlijk concrete feedback krijgen... de rubriek is heel erg gedetailleerd. Alhoewel ik bij de rubriek soms denk, maar dat is al bij de andere onderdelen al gevraagd en je ziet een beetje herhaling, maar ik denk als student zou ik wel heel erg blij zijn met zo'n gedetailleerde feedback. En daarnaast de tips en de tops die dan worden gegeven. Ik denk dat dat zeker een ruim voldoende is. (Respondent #a docent)</p> <p>Als ik zou kijken vanuit de ogen van een student, stel ik zou student zijn en ik zou de PV-tool gebruiken, dan zou ik 'm persoonlijk heel erg nuttig vinden. vooral omdat je feedback krijgt van andere studenten waarbij er geen docent is die op de vingers van de andere studenten kijkt. (Respondent #d docent)</p>
<b>Waargenomen competentie-ontwikkeling bij studenten</b>	<p>Ik kan in ieder geval onderschrijven dat ik effectief heb geconstateerd dat studenten vooruitgang boeken als ze gebruik maken van deze tool. (Respondent #b docent)</p> <p>We hebben de slotzitting gehad en we hebben echt duidelijk verbetering gezien in vergelijking met vorige keren. (Respondent #b docent)</p>
<b>Ervaren nut van de gegeven peerfeedback</b>	<p>Ik denk in eerste instantie dat peer feedback krijgen best wel fijn is. Gewoon omdat je elkaar op een informele manier kan helpen en je bent niet bang dat een docent je er gelijk op afkeurt... Maar je kan er natuurlijk ook juist dingen uithalen bij andere mensen die je zelf ook niet had, ondanks dat je wel heel erg je best hebt gedaan. Waardoor je je eigen presentatie naar een hoger niveau kan tillen. (Respondent #c docent)</p>
<b>Ervaren nut van docentfeedback</b>	<p>Docent feedback, daar ben ik natuurlijk de grootste voorstander van omdat docenten die overstijgen natuurlijk het niveau. En juridisch inhoudelijk en op het gebied van de mondelinge vaardigheden. Dus die vorm van feedback vind ik nog steeds het belangrijkste.. (Respondent #a docent)</p> <p>Het zwakste element is ook meteen dat er studenten zijn geweest die geen docent feedback hebben gekregen. (Respondent #b docent)</p>
<b>PV-methode niet nuttig ervaren voor studenten</b>	
<b>Teveel feedback-en oefenronden</b>	<p>Bij effectief... ben ik dus ook heel tevreden, zij heet dat het minder vaak hoeft van mij om hetzelfde resultaat te bereiken. Want die vierde keer was eigenlijk overbodig naar mijn gevoel, want toen deden ze het al heel erg goed. (Respondent #b docent)</p> <p>De studenten hebben, op een gegeven moment zag ik een beetje vermoeidheid kennelijk optreden bij de studenten. Ik zag bij de derde run zag ik een stukje haastig werk, is mij opgevallen. En toen ook de laatste run. Daar zag ik dus, de studenten leken een beetje moe. Dus ik denk vanuit dat oogpunt denk ik dat het een beetje te snel achter elkaar is gegaan of waarschijnlijk ook te veel is geweest voor de studenten. (Respondent #a docent)</p>
<b>Geen competentie-ontwikkeling waargenomen bij studenten</b>	<p>Wij hebben de slotzitting vrijdag jongstleden gehad en daar hebben wij een heleboel, een hele nerveuze studenten gehad. En ik denk dat de PV tool die drempel eigenlijk niet wegwerkt. De studenten zijn in hun eigen omgeving en daar zijn ze echt wel thuis en dan zie je minder zenuwachtigheid, terwijl je dat op dit niveau toch wel moet kunnen meegeven aan de studenten dat zij bij presenteren minder zenuwachtig zijn... (Respondent #a docent)</p>

Criteria	Citaten uit interviews met docenten
<b>Onvoldoende kwaliteit gegeven peerfeedback</b>	Peerfeedback. Daar heb ik dus een beetje mijn twijfels over. Ook gezien mijn jarenlange ervaring op het gebied van peerfeedback dat studenten soms toch wel heel soft zijn naar elkaar toe en het al best wel snel goed vinden van elkaar. Vooral als er een naam aan gekoppeld zit dan wordt het lastig zie ik voor studenten, om elkaar peerfeedback te geven. (Respondent #a docent)  Ja, ik moet het misschien niet zeggen, maar ik denk dat de peerfeedback en de zelffeedback van de studenten, dat veronderstelt dat daar ook heel kritisch mee omgegaan wordt. Door de student zelf, als die zichzelf feedback moet geven, maar ook in de peerfeedback, dat studenten gewoon heel kritisch durven te zijn. Ja, ik weet niet, hoe groot is daarvan de toegevoegde waarde? (Respondent #b docent)

*Opmerking.* Citaten zijn afkomstig uit de interviews die afgenomen zijn onder de docenten die gewerkt hebben met de PV-methode.

### ***Effectiviteitscriterium 2: door Docenten Ervaren Nut van de PV-Methode voor Zichzelf***

Het ervaren nut van de PV-methode voor de docent is in dit onderzoek bepaald op basis van twee subcriteria: 1) ervaren gebruiksnuut van het docentgebruik van de PV-methode; en 2) ervaren persoonlijke ontwikkeling van de docent.

88% van de docenten ( $n = 8$ ) gaf minimaal één keer aan de PV-methode als nuttig te hebben ervaren. Het volledig, per deelvaardigheid, beoordelen van de vaardigheid werd door 63% van de docenten als argument voor het ervaren nut genoemd. Daarnaast waardeerden docenten de hoeveelheid aanwezige informatie in de PV-tool (25%) en het kunnen inzien van eerder gegeven feedback aan de studenten (25%) als nuttig.

Echter, 63% van de docenten was ook kritisch ten opzichte van het nut van de methode. Hierbij noemde 50% van deze docenten als argument de beperkingen van de rubrieken: ze vonden het lastig om deelvaardigheden toe te wijzen aan de juiste categorie binnen de rubriek of ervoeren de vijfsterrenbeoordeling als beperkend en wilden gedetailleerder kunnen beoordelen. Het gemis van interactie met studenten werd door 25% van deze docenten genoemd en 13% gaf aan dat het geven van feedback gedurende vier rondes niet effectief bleek.

Van de docenten ( $n = 8$ ) gaf 50% aan dat zij persoonlijke ontwikkeling hebben ervaren door het gebruik van de PV-methode. Het beter gaan beoordelen van de vaardigheid werd

door 38% van de docenten als reden gegeven, en 13% gaf aan dat ze zich hebben ontwikkeld door hun eigen pleidooivaardigheden te spiegelen aan de video-opnamen van de studenten (zie Bijlage S). Zie Tabel 12 voor enkele citaten.

**Tabel 12**

*Citaten uit de Docentinterviews ter Illustratie van door Docenten Ervaren Effectiviteit van het Gebruik van de PV-Methode voor de Docent Zelf*

Criteria	Citaten uit interviews met docenten
<b>Ervaren nut van de PV-methode voor docent zelf</b>	
<b>Volledigheid beoordeling</b>	Maar voor docenten ook denk ik dat qua effectiviteit dit een fijnere methode is dan hoe het voorheen werd gedaan. Omdat je nu echt een rubriek hebt die je kan gebruiken om te beoordelen. En ik denk dat voorheen van die algemenere opmerkingen, algemene feedback was. En dat je nu echt heel gericht per onderwerp je niks vergeet. Ik denk dat dat voor docenten wel fijner is, (Respondent #c docent)  Ja, de mate van uitgebreid dat vond ik wel echt heel positief. Dat je echt met die rubrics, dat alles heel duidelijk was onderverdeeld in de rubrics en dat je daarom ook op alle punten inging. Wat wij doen in de juridische presentatie, waar we nu mee bezig zijn, is dat, we hebben ook wel een rubric erbij, maar als je feedback geeft ga je toch met name feedback geven over wat minder was. (Respondent #e docent)
<b>Feedback terug kunnen kijken</b>	Wat ik wel heel fijn vond, ik wil niet alleen maar kritisch zijn, maar ook wel de leuke dingen, is dat op het moment dat je weer bij een student inlogt, om het dan maar even zo te zeggen, je, zeker in de tweede en de vierde ronde, ook even terugziet wat je in de ronde daaraan voorafgaand hebt genoteerd. Wat ik zelf toen altijd gedaan heb, is even de globale beoordeling bekijken, of globaal de beoordelingssterretjes bekijken, maar ook gekeken nog naar mijn tips en tops. (Respondent #b docent)
<b>Beoordeling van de vaardigheid</b>	Kijk, we hebben natuurlijk in ons hoofd wat er ongeveer... dus je bent iets concreter met wat je voor feedback kunt geven. [naam] heeft het heel serieus gedaan, die heeft volgens mij echt wel samen met [naam] in het achterhoofd al die rubrieken in hun hoofd gehouden. [naam] en ik zijn een beetje teruggevallen op wat we in afgelopen tijden ook hebben gedaan, alleen hadden we nu meer handvatten om positieve en negatieve dingen uit te delen. (Respondent #b docent)
<b>PV-methode niet nuttig ervaren voor docent zelf</b>	
<b>Beperkingen van rubrieken</b>	De stermethode was ik persoonlijk geen groot fan van, omdat die... enigszins te kort door de bocht waren voor mijn gevoel. Om iemand op een presentatie 1 tot 5 sterren te kunnen geven, zou ik liever een cijfer kunnen geven tussen de 1 en 10 waarbij je ook op halve kunt afronden. Dan kun je iets meer nuanceren en een specifiek cijfer geven voor iemand die bepaalde dingen goed doet en bepaalde dingen niet zo goed. Dus die sterrenmethode was te globaal voor mij. (Respondent #d docent)
<b>Beperkingen van rubrieken</b>	Soms was het wel zo dat je, want ik moest altijd wel even denken, waar stond die overhandiging van die pleitnota ook alweer? Dus daar moest ik soms aan denken, in mijn hoofd zat het soms wat anders, of zou ik het misschien bij een andere rubriek zetten. En het oogcontact stond bij de professionele houding, bij zeven, dat zou ik misschien eerder naar non-verbaal verplaatsen, omdat het ook hoort bij de non-verbale communicatie, dus daar moest ik soms wel even naar, waar stond dat ook alweer? Dus misschien even een logica soms in waar. (Respondent #e docent)
<b>Ontbreken van interacties</b>	.. Die interactie vindt plaats op basis van een filmpje en op basis van geschreven tekst die jij daarna voor de student wegzet. Dat is iets wat ik zelf in algemene zin heel erg jammer vind bij digitale settings, en zeker als al op voorhand iets is ingeleverd aan filmpje wat je dan achteraf nog moet beoordelen. Dan mis ik persoonlijk wel de interactie met de student. (Respondent # b docent)

*Opmerking.* Citaten zijn afkomstig uit de interviews die afgenomen zijn onder de docenten die gewerkt hebben met de PV-methode.

### 3.6 Ervaren Efficiëntie Docenten

De *efficiëntie* van de PV-methode voor docenten is op basis van twee criteria beoordeeld: 1) ervaren gebruiksgemak van de PV-methode/tool; en 2) benodigde gebruikstijd voor het werken met de PV-methode/tool. Van de docenten ( $n = 8$ ) ervoer 88% de PV-methode als *efficiënt*. Alle docenten (100%) gaven ook minimaal één maal aan de PV-methode als niet *niet efficiënt* te ervaren (zie Bijlage R). Om deze bevindingen te verklaren is diepgaander onderzoek gedaan naar de onderliggende argumenten.

#### ***Efficiëntie-criterium 1: door Docenten Ervaren Gebruiksgemak van de PV-Methode/-Tool voor de Docent***

Het ervaren gebruiksgemak van de PV-methode/-tool is bepaald door te kijken naar de gebruiksvriendelijkheid van de PV-tool, inclusief het geven van feedback met behulp van de PV-methode/tool. Van de 8 docenten ervoer 88% het gebruiksgemak als positief. 75% van de docenten gaf als argument dat de PV-methode het feedbackproces ondersteunde en gemakkelijker maakte. Daarnaast vond 50% van de docenten het technisch functioneren van de PV-tool gebruiksvriendelijk en 38% vond het gebruik van het tool tijdens het beoordelingsproces gemakkelijk.

Echter, alle docenten ( $n = 8$ ) gaven aan dat het beoordelen van de vaardigheid aan de hand van de rubrieken lastig was: het detailniveau en uitgebreidheid van de rubrieken zorgde ervoor dat docenten het overzicht verloren. Dit werd versterkt door de grote aantallen studenten die de docenten van feedback moesten voorzien. Verder werd het beoordelen in de online-omgeving door 50% van de docenten als niet gebruiksvriendelijk ervaren vanwege moeilijkheden zoals het gelijktijdig bekijken van een presentatie en tegelijkertijd typen, of het niet kunnen terugvinden of bekijken van eerder gegeven feedback per student. Ook ervoer 50% van de docenten technische storingen of functionele problemen met de PV-tool. Tot slot vond 25% van de docenten het soms niet duidelijk waar bepaalde informatie te vinden was in

de PV-tool (zie Bijlage T). Zie Tabel 13 voor enkele illustratieve citaten die deze bevindingen ondersteunen.

**Tabel 13**

*Citaten uit de Docentinterviews ter Illustratie van door Docenten Ervaren Gebruiksgemak van de PV-Methode/Tool*

Criteria	Citaten uit interviews met docenten
<b>Ervaren gebruiksgemak van de PV-methode</b>	
<b>Ondersteuning feedbackproces</b>	Daar heb ik een keer iets van gekeken [video's], maar daarna eigenlijk ook niet meer. Want ik moet zeggen, aan de hand van de criteria kun je al best wel goed je mening vormen. (Respondent #c docent)  Ja, wat handig was, was dat na verloop van tijd de rubrics even waren overgenomen bij de tips en tops, dat je even kon zien van: oh ja, die en die onderdelen, of die subonderdelen, die komen aan bod. Dat vond ik ook goed dat dat erin stond. (Respondent #e docent)
<b>Gebruiksvriendelijkheid technisch functioneren tool</b>	Ik vond ook het gebruik heel gemakkelijk. Was niks moeilijks aan. [Je hoeft geen] ICT'er te zijn om het programma te snappen. (Respondent #c docent)  Het wijst zich eigenlijk vanzelf. Meeste werk is het inloggen. Hè, qua moeilijkheid. Maar verder wijst het zich vanzelf. (Respondent #b docent)
<b>Gebruiksgemak bij beoordelingsproces</b>	Ja, eenvoudig was het invoeren van die tips en tops, dat kon je gewoon heel makkelijk openen en dat kon je ook open laten staan als het filmpje verder liep, dus dat was echt, dat was super gebruiksvriendelijk, ja, absoluut. (Respondent #e docent)
<b>Ervaren gebruiksonvriendelijkheid van de PV-methode</b>	
<b>Beoordeling aan de hand van de rubrieken</b>	De rubrieken zijn zo vreselijk uitgebreid. Ik doe dit natuurlijk al 25 jaar dus ik weet waar ik op moet letten, maar soms zat ik ook te kijken van: waar hoort dit onderdeel, waar hoort dat in godsnaam bij? Dus ook qua rubrieken, dat is ook wel een puntje. (Respondent #a docent)  Wat ik zelf heel lastig vond in de tool zelf, is de uitgebreidheid van de beoordelingscategorieën. En daar, moet ik zeggen, liep ik zelf soms wel tegenaan dat ik dacht: hé, moet ik hier nou drie kruisjes aanklikken, of twee kruisjes, of... Dat is natuurlijk ook een kwestie van ervaring. Hoe vaker je het doet, hoe makkelijker je door die kruisjes heenloopt, maar dat vond ik wel lastig, om dat goed te doen. (Respondent #b docent)
<b>Online beoordelen</b>	.. ik vind het ook best wel lastig om een presentatie te bekijken, maar ook meteen op een toetsenbord, maar dat zal waarschijnlijk ook met mijn leeftijd samenhangen, op een toetsenbord, om mijn aanmerkingen te plaatsen. En ik kan dat, persoonlijk kan ik dat veel makkelijker als ik in een live setting zit en wel papier voor me heb, dan is het voor mij makkelijker om het oogcontact met de student te houden zodat ik zijn totale performance kan waarnemen. En als ik toetsen moet indrukken, dan moet ik zelf ook altijd even op het toetsenbord kijken, en dan ben ik de connectie kwijt met de student. (Respondent #b docent)
<b>Technisch functioneren tool</b>	De gebruiksonvriendelijkheid zit hem met name in de filmpjes, die soms in het begin helemaal niet afspeelden. (Respondent #b docent)  Laat ik er dit van zeggen dat ik bij elke run heel veel problemen heb gehad met het afspelen van de opnames en ik heb daar [persoon] en [persoon] mee lastiggevallen iedere keer. En uiteindelijk zijn zij tot de conclusie gekomen dat het kennelijk aan mijn internetverbinding heeft gelegen in [land]. Op basis van die ervaring, zal je ook hebben gezien dat ik niet zo hoog heb gescoord gisteren bij de evaluatie, ik heb die ervaring meegenomen. (Respondent #a docent)
<b>Onduidelijkheid gebruik tool</b>	.. Het afsluiten van die hele run dat bracht wat problemen met zich mee want ik wist niet dat ik dus nog eens met een extra handeling zou moeten afsluiten. Er waren een paar hele actieve studenten, ik denk één of twee, en die wilden dat meteen weer insturen. En zolang ik mijn handeling niet heb verricht konden die dus niet insturen. Waarschijnlijk moet dat, dat was voor mij niet duidelijk dat ik dat meteen had moeten doen, alhoewel die mailtjes wel steeds kwamen



Criteria	Citaten uit interviews met docenten
	van: wil jij dat nog afronden. Student moet dan om mijn nalaten, zeg maar, nou even wachten. (Respondent #a docent)

*Opmerking.* Citaten zijn afkomstig uit de interviews die afgenomen zijn onder de docenten die gewerkt hebben met de PV-methode.

***Efficiëntie-criterium 2: door Docenten Ervaren Benodigde Gebruikstijd voor het Werken met de PV-Methode/-Tool voor de Docent***

De ervaren benodigde gebruikstijd van de PV-methode/-tool werd door 38% van de docenten ( $n = 8$ ) als *efficiënt* ervaren, terwijl alle docenten het tevens als niet efficiënt beschouwden.

De door de docenten genoemde argumenten voor de ervaren *efficiëntie* waren: het tijd- en plaats onafhankelijke karakter van de PV-tool (26%) en de bespaarde reistijd en/of de mogelijkheid om meer gerichte aandacht te geven en ontvangen voor de vaardigheden van studenten (beide door een enkele docent genoemd). Argumenten die docenten ( $n = 8$ ) gaven voor de negatieve ervaren *efficiëntie* van de PV-methode/tool waren divers: 38% van de docenten noemde het vier keer geven en/of de ervaring dat schriftelijke feedback meer tijd kostte. Andere genoemde argumenten waren: het terugkijken van opnamen omdat delen niet goed verstaanbaar waren, tijd die nodig was om vertrouwd te raken met de methode, de benodigde tijd om video-verrijkte rubrieken te bekijken, tijdverlies door technische storingen en het dubbel formuleren van feedback middels zowel sterren als tips en tops (zie Bijlage T). Zie Tabel 14 voor enkele citaten.

**Tabel 14**

*Citaten uit de Docentinterviews ter Illustratie van door Docenten Ervaren Gebruikstijd van de PV-Methode/Tool*

Criteria	Citaten uit interviews met docenten
<b>Ervaren efficiëntie van de PV-methode</b>	
<b>Tijd en plaats onafhankelijke karakter</b>	Voor studenten is het heel handig dat ze dit kunnen doen wanneer het hun uitkomt. Dus 's ochtends, 's middags, 's avonds laat, ze kunnen hun eigen tijd indelen. Dat is perfect. Dat vond ik trouwens ook een groot voordeel voor mijzelf, dat ik het voor mijzelf kan indelen en niet afhankelijk was van werkuren, zeg maar, van negen tot vijf. (Respondent #a docent)
<b>Ervaren inefficiëntie van de PV-methode</b>	
<b>Schriftelijk geven van feedback</b>	Ik vond het dus arbeidsintensief omdat naast het luisteren van de pleidooien was ik dus nog 20 tot 25 minuten bezig om feedback te geven. Normaal geef ik mondeling feedback, nu moest ik typen. Al die uren achter de computer was wat mij betreft echt killing. Ik heb soms echt vijftien uur op een dag heb ik pleidooien moeten bekijken... Als je grote aantallen studenten hebt is het, wat mij betreft, niet te doen als je alleen maar het online doet. Dat heb ik nog eigenlijk niet misschien zo heel expliciet gezegd, maar dat vond ik heel erg zwaar voor mijzelf. (Respondent #a docent)
<b>Per student vier maal feedback geven</b>	.. Wat was er nog meer... ja goed, de hoeveelheid. Dat had ik al gezegd. Ik denk dat we beter toe kunnen naar één casus en dat dan twee of drie keer oefenen. Dat lijkt me handiger. .. En ik zou het liefst toe gaan naar één keer, want ik denk dat nul keer, dat zou helemaal mooi zijn voor de docent natuurlijk, maar ik denk dat studenten toch wel heel graag die ene feedback van de docent willen.. (Respondent #b docent)

*Opmerking.* Citaten zijn afkomstig uit de interviews die afgenomen zijn onder de docenten die gewerkt hebben met de PV-methode.

### 3.7 Ervaren Attractiviteit Docenten

De variabele *attractiviteit* voor docenten is beoordeeld op basis van twee criteria: 1) de ervaren aantrekkelijkheid van het gebruik van de PV-methode/-tool, en 2) de voorkeur voor het volledig online gebruik van de PV-methode. Alle docenten ( $n = 8$ ) ervoeren de PV-methode als aantrekkelijk (100%) (zie Bijlage R). Om deze bevindingen te verklaren, is er diepgaander onderzoek gedaan per naar onderliggende argumentatie.

#### *Attractiviteitscriterium 1: door Docenten Ervaren Aantrekkelijkheid van het Gebruik van de PV-Methode/Tool*

Alle docenten ( $n = 8$ ) gaven aan dat ze de PV-methode als breed toepasbaar beschouwden. Bovendien wilde 50% van de docenten de PV-methode aanraden aan collega's, terwijl 25% expliciet vermeldde dat ze het werken met de PV-methode als fijn en prettig ervoeren. Een kanttekening werd echter geplaatst door 25% van de docenten, die aangaven

dat het geven van feedback aan het grote aantal studenten de ervaring onpersoonlijk en minder aantrekkelijk maakte (zie Bijlage U).

***Attractiviteitscriterium 2: Voorkeur voor het Volledig Online Gebruik van de PV-Methode door Docenten***

Van de docenten die hun voorkeur voor de onderwijsvorm aangaven ( $n = 7$ ), waardeerde 57% het volledig online onderwijs met asynchrone feedback positief. Echter, wanneer ze mochten kiezen, gaf 71% van de docenten niet de voorkeur aan deze onderwijsvorm. Ze stonden echter wel positief tegenover een blended vorm, waarbij studenten zowel online als op een fysieke locatie oefenden, presenteerden en feedback ontvingen. De docenten gaven verschillende argumenten waarom ze het volledig online onderwijs wel of niet waardeerden. Sommige redenen voor de waardering waren: tijdsafhankelijkheid voor docent en student; veel ruimte voor informatie in de online PV-tool; geschikt voor een eerste kennismaking met het houden van een pleidooi, en studenten konden oefenen zonder een 'echt' publiek. Redenen om het volledig online onderwijs niet te waarderen waren: afwijkend van de gebruikelijke aanpak; geen oogcontact en het missen van non-verbale signalen; een onrealistische setting (geen 'echt' publiek), en de 'wachtijd' totdat ze de studenten zagen presenteren tijdens de face-to-face bijeenkomst (zie Bijlage U). Zie Tabel 15 voor illustratieve citaten.

**Tabel 15**

*Docentcitaten ter Illustratie van door Docenten Ervaren Attractiviteit van de PV-Methode*

Criteria	Citaten van docenten
<b>Aantrekkelijkheid van de PV-methode</b>	
<b>Breed toepasbaar</b>	Ja, we hebben, .. natuurlijk ook het onderdeel gespreksvaardigheden, waarin studenten een intakegesprek voeren met een cliënt, een adviesgesprek voeren met een cliënt, en een slechtnieuwsgesprek voeren met een cliënt. Ik denk dat deze tool, ja, met een beetje aanpassingen zou dat wel moeten denk ik, maar die zou je perfect ook voor dat soort onderwijs kunnen inzetten. Ik denk ook voor het onderwijs onderhandelen, laat ik zeggen ook, wij werken bij ons onderwijs altijd met van die checklists, of observatieformulieren, of beoordelingsformulieren zoals bij pleiten, en die geven natuurlijk ook de studenten houvast in hoe ze die vaardigheden kunnen oefenen en waarop gelet gaat worden. En dat kunnen ook peers

Criteria	Citaten van docenten
	daar heel goed kritisch op reflecteren en feedback op geven. Dus ik denk dat het zeker breder toepasbaar is dan alleen het juridisch presenteren . (Respondent #b docent)
Prettig/fijn	Over het algemeen vond ik het heel erg prettig om mee te werken. Ik denk dat het erg fijn is om echt een kader te hebben van de dingen die je moet beoordelen zodat je niks over het hoofd ziet. Respondent #c docent)
<b>PV-methode niet aantrekkelijk ervaren</b>	
Schriftelijk geven van feedback	Maar als je grote groepen gaat beoordelen, zoals ik nou zestig heb gedaan, en mijn mede-collega ook, dan is het bijna niet meer te doen. En dan wordt het een... zou ik net zo goed via een Word-documentje bepaalde cijfers kunnen geven en dan zou het geen verschil maken, want het wordt zo'n automatisme en je klikt zo door een programma heen en je staat bijna niet stil bij de ontwikkeling van de student. (Respondent #d docent)
<b>Voorkeur onderwijsvorm voor de PV-methode</b>	
Blended	Dus persoonlijk denk ik, ook gelet op deze opmerkingen van de studenten, dat een combinatie, die derde variant die jij bedoelde, dus een deel online en dan echt een keer ten overstaande van andere mensen, dan weer een keer online, en dan weer een keer ten overstaande van echte mensen zal ik maar zeggen, en of dat dan in een digitale setting is of in een fysieke setting in een onderwijsruimte, ja, ik denk dat die laatste optie de beste is. Want je wint natuurlijk, door het deels digitaal te doen win je denk ik gewoon tijd, je geeft de student ook wat meer de vrijheid om zelf de indeling, de tijdlijn te plannen, met de deadline natuurlijk wel in gedachten. En die tweede is dan ten overstaande van een docent of van andere mensen, dat heeft weer tot voordeel dat je echt aan de bak moet en het op dat moment ook daadwerkelijk moet laten zien en geen kans hebt om te zeggen: ik stop er nu mee, en ik kom morgen terug. (Respondent #b docent)

*Opmerking.* Citaten zijn afkomstig uit de interviews die afgenomen zijn onder de docenten die gewerkt hebben met de PV-methode.

## 4. Conclusies en Discussie

### 4.1 Conclusies

Alle studenten ervaren de PV-methode als *effectief*, waarbij 86% een positieve vooruitgang in hun presentatievaardigheden constateert. Zo'n 83% van de studenten geeft aan dat hun begrip van de vaardigheid is verbeterd, en meer dan de helft van de studenten voelt zich zelfverzekerder. Studenten waarderen vooral het herhaald oefenen en de gestructureerde aanpak, met vier oefenronden die hen motiveren om intensief te trainen in korte tijd. Bovendien maken studenten vaak meerdere opnames van hun presentaties voordat ze deze delen met hun medestudenten, wat resulteert in meer oefening dan in een traditionele face-to-face omgeving. Hoewel studenten docentfeedback als een waardevolle kwaliteitsindicator beschouwen, geven ze de voorkeur aan aanvullende peerfeedback (82%). Studenten uiten ook kritiek: ze missen een dialoogoptie met betrekking tot ontvangen feedback. Ze waarderen de informatiedichtheid van de PV-tool enerzijds, maar merken op dat dit anderzijds soms leidt tot het over het hoofd zien van aanwijzingen en instructies. Met betrekking tot het feedbackproces binnen de PV-methode ervaren studenten enerzijds verminderde *efficiëntie* (93%). Het toewijzen en beoordelen van deelvaardigheden aan de juiste categorieën wordt als moeilijk en tijdrovend beschouwd, met incidentele technische problemen die de *efficiëntie* beïnvloeden. Anderzijds wordt de PV-methode zelf als *efficiënt* ervaren (82%), vooral vanwege de gebruiksvriendelijkheid. Ondanks de benodigde tijdsinvestering wordt het gebruik van de PV-methode als waardevol beschouwd vanwege de snelle ontwikkeling van vaardigheden. Bijna alle studenten (97%) vinden de PV-methode *attractief* om mee te werken: ze ervaren het als leuk/plezierig en zijn bereid zich in te zetten voor effectieve peerfeedback. Deze *attractiviteit* wordt mogelijk verklaard door gevoelens van verbondenheid (door peerfeedback en het bekijken van opnames van medestudenten), het autonome

leerproces en het zichtbaar gemaakte competentieniveau, zoals weergegeven in het vaardigheidswiel (Nicol & Macfarlane-Dick, 2007; Ryan & Deci, 2000).

Studenten met docentfeedback waarderen de tijdsinvestering die nodig is om met de PV-methode te werken meer dan studenten zonder docentfeedback. Het feedbackproces kost studenten zonder docentfeedback mogelijk meer tijd omdat ze geen vergelijkingsmateriaal hebben bij het formuleren van peerfeedback. Sommige studenten met docentfeedback gebruiken de ontvangen docentfeedback als referentie bij het opstellen van peerfeedback. Bovendien ervaren studenten zonder docentfeedback de feedback achteraf als minder waardevol dan studenten met doorlopende docentfeedback, wat in lijn is met het belang van timing van feedback zoals benadrukt door Ilgen et al. (1979) en Shute (2008).

Bij de vergelijking tussen studenten van de Open Universiteit en die van de Universiteit Maastricht valt op dat de Open Universiteit-studenten het online onderwijs prettiger vinden, wellicht als gevolg van hun vertrouwdheid met online onderwijs (Davis, 1989).

Alle docenten beoordelen de methode als *effectief* voor zowel studenten als henzelf, met name met betrekking tot de vaardigheidsontwikkeling van studenten. Toch merken docenten niet dezelfde toename in studenten zelfvertrouwen op als de studenten zelf rapporteren en constateren ze nervositeit bij de studenten tijdens live presentaties, ondanks herhaald oefenen. In tegenstelling tot de studenten zijn docenten kritisch over het gebruik van vier oefen- en feedbackronden, vooral docenten met eerdere negatieve ervaringen met peerfeedback. Ze twijfelen aan de kwaliteit van de peerfeedback, veelal op basis van eerdere ervaringen met studenten die onvoldoende kritisch blijken bij het geven van peerfeedback. Ondanks deze kritiek vindt een meerderheid van de docenten het geven van peerfeedback nuttig voor de studenten (71%) en benadrukken ze unaniem het belang van docentfeedback. De meeste docenten vinden het gebruik van de PV-methode voor henzelf nuttig en geven aan

dat ze nu vollediger beoordelen. Wat betreft *efficiëntie*, ervaren docenten dezelfde tweeslachtigheid als de studenten. Enerzijds vinden ze de PV-methode gebruiksvriendelijk en behulpzaam bij het feedbackproces, maar anderzijds neemt schriftelijke feedback meer tijd in beslag en worden technische problemen gemeld. Bovendien vinden alle docenten het beoordelen van de vaardigheid aan de hand van de gedetailleerde rubrieken lastig, waarbij ze, net als studenten, ook moeite hebben om de geobserveerde deelvaardigheden aan de juiste rubrieken te koppelen. Net als de studenten vinden de docenten de PV-methode *attractief* (100%), vooral vanwege de brede toepasbaarheid. Ze willen de PV-methode zonder uitzondering aan andere docenten aanbevelen. Zowel docenten als studenten geven de voorkeur aan een blended variant van de methode, met meer mogelijkheden voor interactie en de optie om het aantal feedbackronden voor docenten te verminderen. Tenslotte valt bij de vergelijking van de resultaten van de studenten en docenten op dat studenten het aantal oefenronden overwegend positief beoordelen: ze waarderen het vele 'moeten' oefenen. Docenten vinden vier oefenronden en/of twee casussen onnodig. Een verklaring hiervoor zou gelegen kunnen zijn in de werklust die docenten ervaren, doordat zij aan alle studenten gedurende vier rondes feedback geven.

Samengevat, als antwoord op de centrale vraag van dit onderzoek: In hoeverre zijn de ervaringen van bachelor studenten en docenten rechtswetenschappen met de *effectiviteit*, *efficiëntie* en *attractiviteit* van de Pe(e)rfect Vaardig methode verschillend ingekleurd door de context? Is docentfeedback essentieel? blijkt uit deze kwalitatieve studie dat de PV-methode studenten aanzet tot intensieve oefening in een kort tijdsbestek en hun begrip van de vaardigheid vergroot. De werking van de PV-methode stimuleert gevoelens van verbondenheid, competentie (zoals zichtbaar in het vaardigheidswiel) en autonomie, wat resulteert in gemotiveerde studenten die vaardigheidsontwikkeling ervaren. De PV-methode ondersteunt docenten ook in het feedbackproces en biedt inzicht in de voortgang van

studenten. De methode heeft het potentieel om de *efficiëntie* van het docentenwerk te verbeteren door het aantal docentfeedbackronden te beperken, zonder de ontwikkelingsmogelijkheden van studenten te belemmeren. Kortom, de PV-methode is veelzijdig inzetbaar en wordt zowel door studenten als docenten als *effectief, efficiënt* en *attractief* ervaren, waarbij docentfeedback niet als essentieel wordt beschouwd.

#### 4.2 Discussie

Dit scriptieonderzoek kijkt naar de aanwezigheid of afwezigheid van reacties van respondenten over bepaalde onderwerpen, zonder rekening te houden met de frequentie van hun opmerkingen of herhalingen, wat mogelijk een indicatie zou kunnen zijn van de mate van belangstelling van de respondenten voor die onderwerpen. Zou de uitkomst van dit onderzoek anders zijn geweest als de reacties per student of docent over specifieke onderwerpen afgewogen had kunnen worden?

Hoewel Ilgen et al. (1979) suggereren dat positieve feedback doorgaans beter wordt ontvangen en onthouden dan negatieve feedback, merken studenten in dit onderzoek vaak op dat de feedback van hun medestudenten niet kritisch genoeg is. Toch zou deze positieve feedback de toename van zelfvertrouwen ervaren door studenten kunnen verklaren. Aan de andere kant suggereert Ilgen dat positieve feedback soms ook kan vervelen of afleiden. De geïnterviewde docenten gaven aan dat studenten vaak terughoudend zijn in het geven van kritische feedback, mogelijk omdat ze op gelijke voet staan en zich verbonden voelen met hun medestudenten (Ilgen et al., 1979). Training van de studenten in het effectief geven en ontvangen van feedback, zoals Nicol (2010) aanraadt, zouden mogelijk de resultaten van dit onderzoek hebben beïnvloed.

Ondanks het feit dat studenten het gevoel hebben dat ze meer zelfvertrouwen hebben, zien docenten ondanks alle oefenmomenten erg nerveuze studenten tijdens de life-eindpresentaties. Een verklaring hiervoor is wellicht gelegen in het feit dat het oefenen niet in



een authentieke context plaatsvond, namelijk voor een ‘echt publiek’ (Filius, 2019; Freeman & Lewis, 1998). Studenten kregen meer zelfvertrouwen, maar tijdens het oefenen thuis, in een veilige omgeving. Ondanks het feit dat dit buiten de invloed van dit onderzoek ligt, zal een toetsing passend bij de context van de oefen-en onderwijsvorm naar verwachting van invloed zijn geweest op de bevindingen van dit scriptie-onderzoek.

Tenslotte had dit scriptieonderzoek meer inzicht kunnen bieden in de invloed van de houding van studenten ten opzichte van peerfeedback, vooral gezien het feit dat studenten meerdere feedbackloops hebben doorlopen. In plaats van alleen te vragen of studenten ervaring hadden met peerfeedback, hadden ze bevroegd kunnen worden over hun ervaringen met peerfeedback. Na afloop van het gebruik van de PV-methode gaf 80% van de studenten aan peerfeedback nuttig te vinden. Het ontbrak echter aan een meting voorafgaand aan het gebruik van de PV-methode, waardoor de verwachte relatie tussen eerdere ervaringen met peerfeedback en de houding ten opzichte van peerfeedback (zoals voorgesteld door Kash et al., 2021) niet kon worden onderzocht.

#### **4.3 Beperkingen van het Onderzoek**

De ervaringen van zowel de studenten als de docenten zijn afgeleid van hun betrokkenheid bij de PV-methode gedurende het implementatieonderzoek. Het implementatieonderzoek vond echter plaats ten tijde van de COVID-19-pandemie in Nederland, waarbij al het onderwijs online werd aangeboden. Het valt niet uit te sluiten dat deze omstandigheden van invloed zijn geweest op de positieve of negatieve ervaringen van zowel de studenten als de docenten.

Enkele interne validiteitsbedreigingen verdienen aandacht in dit scriptieonderzoek. Allereerst, docenten gaven feedback aan alle studenten, ongeacht de experimentele conditie, om gelijke kansen bij de slotbijeenkomst te waarborgen. Dit betekende echter dat ook studenten die oorspronkelijk dachten geen docentfeedback te ontvangen, uiteindelijk wel

feedback kregen. Dit kan de perceptie van het nut van peerfeedback hebben beïnvloed, aangezien sommige studenten de docentfeedback achteraf lazen. Een andere validiteitsbedreiging was het uitvoeren van solo-, duo- en trio-interviews. In duo's en trio's kon de invloed van medestudenten leiden tot nieuwe inzichten die de algehele ervaring beïnvloedden. Tenslotte richt de PV-methode zich primair op (presentatie)vaardigheden (in dit geval het houden van een pleidooi). Desalniettemin benadrukken studenten en docenten in dit scriptieonderzoek ook het belang van inhoudelijke (juridische) feedback op hun pleidooi, wat niet het hoofddoel van de methode is. Deze verwachtingen en behoeften kunnen invloed hebben gehad op de verzamelde gebruikerservaringen.

#### **4.3 Maatschappelijke en Wetenschappelijke Relevantie**

Dit scriptieonderzoek bevestigt dat studenten die uitsluitend peerfeedback ontvangen geen significante ontwikkelingsverschillen ervaren in vergelijking met studenten die zowel docent- als peerfeedback krijgen. Dit draagt bij aan de bestaande kennis, zoals beschreven in eerder onderzoek (Van Ginkel et al., 2015b; Vincent-Wayne en Bakewell, 1995), waarin andere omstandigheden werden onderzocht en waarbij uitsluitend de waargenomen ontwikkeling van studenten werd geëvalueerd. Dit scriptieonderzoek richt zich echter specifiek op de ontwikkeling zoals ervaren door de studenten zelf. Het benadrukt ook de conclusie van Filius (2019) dat feedback doorgaans waardevoller is voor de gever dan voor de ontvanger. Ondanks zorgen over de betrouwbaarheid van peerfeedback, zijn er geen waargenomen verschillen in de ervaren ontwikkeling tussen studenten die alleen peerfeedback ontvangen en studenten die beide vormen van feedback krijgen. Tenslotte suggereert dit scriptieonderzoek dat de PV-methode niet alleen effectief is voor vaardigheidsontwikkeling, maar ook de motivatie van studenten bevordert. De maatschappelijke relevantie om een oplossing te bieden voor motivatieproblemen in het onderwijs is groot. Het is daarom

opvallend dat bijna alle studenten het werken met de methode als prettig ervaren, wat kan wijzen op intrinsieke motivatie (Ryan & Deci, 2000).

Daarnaast zijn er nog een aantal suggesties voor verder onderzoek. Een dialoogfunctionaliteit voor feedbackuitwisseling en toelichting op ontvangen feedback zou namelijk het gevoel van verbondenheid én de kans op feedbackherkenning en feedbackacceptatie (Ilgen et al., 1979) kunnen vergroten. Onderzoek naar deze potentie van intrinsieke motivatie en vaardigheidsontwikkeling is daarom wenselijk. Tevens bevordert feedback kennisconstructie, als al bevestigd door Filius (2019) en Nicol (2009). In dit scriptieonderzoek ervaren studenten een verbeterd begrip van de vaardigheid door feedback en peerfeedback, ondersteund door video-verrijkte rubrieken. Echter, velen vinden het lastig om feedback te formuleren en deelvaardigheden en vaardigheidsniveau te beoordelen. Docenten delen dit inzicht en stellen voor de rubrieken te vereenvoudigen. Verder onderzoek is daarom nodig om te bepalen of vereenvoudiging de motivatie van studenten verhoogt zonder afbreuk te doen aan reflectie en kennisconstructie. Tenslotte kan het verschil in perceptie van de volledig online toepassing van de PV-methode tussen studenten van de Open Universiteit en de Universiteit Maastricht aanleiding zijn voor toekomstig onderzoek. Ervaring met online onderwijs kan mogelijk van invloed zijn op de acceptatie van de PV-methode, en verder onderzoek kan interventies onderzoeken om deze acceptatie te bevorderen bij studenten met minder online onderrwijservaring (Davis, 1989).

### Referenties

- Ackermans, K., Rusman, E., Nadolski, R., Specht, M., & Brand-Gruwel, S. (2021). Video-enhanced or textual rubrics: Does the Viewbrics' formative assessment methodology support the mastery of complex (21st century) skills? *Journal of Computer Assisted Learning*, 37(3), 810-824.  
<https://doi.org.ezproxy.elib11.ub.unimaas.nl/10.1111/jcal.12525>
- Allan, R., & Bentley, S. (2012, April). Feedback mechanisms: Efficient and effective use of technology or a waste of time and effort? [Paper presentation]. *STEM Annual Conference*, Imperial College, London.  
[http://www.heacademy.ac.uk/assets/documents/stem-conference/Physical%20Sciences/Rob\\_Allen\\_Steve\\_Bentley.pdf](http://www.heacademy.ac.uk/assets/documents/stem-conference/Physical%20Sciences/Rob_Allen_Steve_Bentley.pdf)
- Anseel, F., Van Yperen, N.W., Janssen, O., & Duyck, W. (2011). Feedback type as a moderator of the relationship between achievement goals and feedback reactions. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 84, 703-722.  
[https://www.rug.nl/staff/n.van.yperen/joop\\_anseel\\_et\\_al\\_2011.pdf](https://www.rug.nl/staff/n.van.yperen/joop_anseel_et_al_2011.pdf)
- ATLAS.ti Wetenschappelijke Software Ontwikkeling GmbH. (2023). ATLAS.ti Windows (versie 23.2.2) [Kwalitatieve data-analyse software]. <https://atlasti.com>
- Biggs, J. (2003). *Teaching for quality learning at university* (2nd ed.). Society for Research in Higher Education & Open University Press.
- Boud, D. (2001). Peer learning and assessment. In D. Boud, R. Cohen, & J. Sampson (Eds.), *Peer learning in higher education* (1st Ed., pp. 67-84). London: Kogan Page Limited.
- Brooke, J. (1996). SUS: a "quick and dirty" usability scale. In P. W. Jordan, B. Thomas, B. A. Weerdmeester, & A. L. McClelland. *Usability Evaluation in Industry*. London: Taylor and Francis.
- Brookhart, S.M. (2013). *How to create and use rubrics for formative assessment and grading*. ASCD.
- CBS. (2021, december 23). StatLine, Hoger onderwijs; eerste-en ouderejaarsstudenten, studierichting. <https://opendata.cbs.nl/#/CBS/nl/dataset/83538NED/table>

- Creswell, J. W. (2014). *Educational Research: Planning, Conducting and Evaluating Quantitative and Qualitative Research (4th ed.)*. Pearson.
- Davies, R., & Berrow, T. (1998). An evaluation of the use of computer supported peer review for developing higher-level skills. *Computers & Education*, 30(1), 111-115. [http://dx.doi.org/10.1016/S0360-1315\(97\)00086-9](http://dx.doi.org/10.1016/S0360-1315(97)00086-9)
- Davis, F.D. (1989). Perceived Usefulness, Perceived Ease of Use, and User Acceptance of Information Technology. *MIS Quarterly*, 13(3), 319–340. <https://doi:10.2307/249008>
- Deci, E. L. (1975). The Intrinsic motivation of Behavior. In: *Intrinsic Motivation*. Springer. [https://doi.org/10.1007/978-1-4613-4446-9\\_4](https://doi.org/10.1007/978-1-4613-4446-9_4)
- Filius, R.M. (2019). *Peer feedback to promote deep learning in online education: unraveling the process* [proefschrift, Universiteit Utrecht]. ResearchGate. <https://doi:10.13140/RG.2.2.28814.82247>
- Freeman, R. & Lewis, R. (1998). *Planning and implementing assessment*. Kogan Page.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112. <http://dx.doi.org/10.3102/003465430298487>
- Ilgen, D.R., Fisher, C.D. & Susan, M. (1979). Consequences of individual feedback on behavior in organizations. *Journal of Applied Psychology*, 64(4), 349-371. DOI: 10.1037/0021-9010.64.4.349
- Kasch, J., Van Rosmalen, P., Löhner, A., Klemke, R., Antonaci, A., & Kalz, M. (2021). Students' perceptions of the peer-feedback experience in MOOCs. *Distance Education*, 42(1), 145-163. <https://doi.org/10.1080/01587919.2020.1869522>
- Krippendorff, K. (2004). Measuring the Reliability of Qualitative Text Analysis Data. *Quality and Quantity*, 38 (6), 787-800. <https://doi.org/10.1007/s11135-004-8107-7>
- Krippendorff, K. (2019). *Content analysis: An introduction to its methodology* (4th ed.). SAGE Publications.

- Luo, H., Robinson, A., & Park, J. Y. (2014). Peer grading in a MOOC: Reliability, validity, and perceived effects. *Online Learning Journal*, 18(2), <https://www.learntechlib.org/p/183756>
- Maastricht University. (g.d.). Rechtsgeleerdheid, toelatingseisen. Geraadpleegd op januari 16, 2022, van <https://www.maastrichtuniversity.nl/nl/onderwijs/bachelor/bachelorrechtsgeleerdheid/toelatingseisen>
- Maastricht University. (2021). Jaarverslag 2020. [file:///C:/Users/p27931007/Downloads/210720\\_jaarverslag\\_2020\\_um\\_spreads.pdf](file:///C:/Users/p27931007/Downloads/210720_jaarverslag_2020_um_spreads.pdf)
- Nadolski, R.J., Hummel, H.G.K., Rusman, E. & Ackermans, K. (2021). Rubric formats for the formative assessment of oral presentation skills acquisition in secondary education. *Education Technology Research and Development*, 69, 2663–2682. <https://doi.org/10.1007/s11423-021-10030-7>
- Nicol, D. (2009). Assessment for learner self-regulation: Enhancing achievement in the first year using learning technologies. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 34(3), 335-352. <http://dx.doi.org/10.1080/02602930802255139>
- Nicol, D. (2010). From monologue to dialogue: improving written feedback processes in mass higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 35(5), 501-517. <https://doi.org/10.1080/02602931003786559>
- Open Universiteit. (2017). *Vernieuwend, open en verbonden, Instellingsplan 2018-2022*. [https://www.ou.nl/documents/40554/225368/Instellingsplan\\_Open\\_Universiteit\\_2018\\_2022.pdf/a6872798-97d9-0b3c-45c1-e81da49ec3d5](https://www.ou.nl/documents/40554/225368/Instellingsplan_Open_Universiteit_2018_2022.pdf/a6872798-97d9-0b3c-45c1-e81da49ec3d5)
- Open Universiteit. (2019). *Jaarverslag 2019*. [https://www.ou.nl/documents/40554/55499/Jaarverslag\\_2019.pdf](https://www.ou.nl/documents/40554/55499/Jaarverslag_2019.pdf).
- Open Universiteit. (g.d.). *Missie en strategie*. Geraadpleegd op maart, 10, 2022, van <https://www.ou.nl/missie-en-strategie>
- Planar, D., & Moya, S. (2016). The effectiveness of instructor personalized and formative feedback provided by instructor in an online setting: Some unresolved issues. *Electronic Journal of E-Learning*, 14(3), 196-203. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1107130.pdf>

- Rakoczy, K., Harks, B., Klieme, E., Blum, W., & Hochweber, J. (2013). Written feedback in mathematics: Mediated by students' perception, moderated by goal orientation. *Learning and Instruction, 27*, 63-73. <http://dx.doi.org/10.1016/j.learninstruc.2013.03.002>
- Reddy, Y.M., Andrade, H., (2010). A review of rubric use in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education, 35*(4), 435-448. <https://doi.org/10.1080/0260293090286285>
- Robson, C. (2002). *Real world research: A resource for social scientists and practitioner-researchers*. Wiley-Blackwell.
- Rusman, E. & Nadolski, R. (2023). Pe(e)rfectly Skilled: Underpinnings of an Online Formative Assessment Method for (Inter)active and Practice-Based Complex Skills Training in Higher Education (HE). *International Journal of Mobile and Blended Learning (IJMBL), 15*(2), 1-14. <http://doi.org/10.4018/IJMBL.318646>
- Rusman, E., & Nadolski, R. (2021). Pe(e)rfect vaardig, online vaardiger? Een online methode voor interactief en praktijkgericht vaardighedenonderwijs in het Hoger Onderwijs via peer feedback en video-verrijkte rubrieken [PowerPoint slides]. SlideShare. <https://www.slideshare.net/DeOnderwijsdagen>
- Rusman, E. (2020). De kunst van videovoorgebeeld en afkijken en feedback geven. *Modulair, 10*. <https://modulair.ou.nl/modulair-oktober-2020-duplicate-1/vaardigheden-ellen-rusman/>
- Rusman, E., Nadolski, R., & Ackermans, K. (2019). Viewbrics, 'spiegel' je vaardig: Vakoverstijgende vaardigheden aanleren in het voortgezet onderwijs via een (online) formatieve evaluatie-methode met (video-verrijkte) rubrieken. [https://www.nro.nl/sites/nro/files/migrate/viewbrics-rapport-digi\\_def\\_totaal.pdf](https://www.nro.nl/sites/nro/files/migrate/viewbrics-rapport-digi_def_totaal.pdf)
- Ryan, R.M., & Deci, E.L. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist, 55*(1), 68-78. <https://doi/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Shute, V.J. (2008). Focus on formative feedback. *Review of Educational Research, 78*(1), 153-189.

- Tonidandel, S. (2001). Computer Adaptive Testing: The Impact of Test Characteristics on Perceived Performance and Test Takers's Reactions [thesis].
- Tonidandel, S., Quiñones, A., & Adams, A.A. (2002). Computer-Adaptive Testing: The Impact of Test Characteristics on Perceived Performance and Test Takers' Reactions. *Journal of Applied Psychology*, 87(2), 320-332. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.87.2.320>
- UNESCO (2023, April). World Teachers' Day: UNESCO sounds the alarm on the global teacher shortage crisis. [Available online, retrieved 12th of June 2023: <https://www.unesco.org/en/articles/world-teachers-day-unesco-sounds-alarm-global-teacher-shortage-crisis>
- Universiteiten van Nederland. (g.d.). *Studentengroei en student/staf ratio*. Geraadpleegd op januari 18, 2022, van <https://www.universiteitenvannederland.nl/studentengroei.html>
- Van Ginkel, S., Gulikers, J., Biemans, H., & Mulder, M. (2015a). Towards a set of design principles for developing oral presentation competence: A synthesis of research in higher education. *Educational Research Review*, 14, 62-80. <https://doi-org.ezproxy.elib11.ub.unimaas.nl/10.1016/j.edurev.2015.02.002>
- Van Ginkel, S., Gulikers, J., Biemans, H., & Mulder, M. (2015b). The impact of the feedback source on developing oral presentation competence. *Studies in Higher Education*, 1-15. <https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1117064>
- Van Ginkel, S., Gulikers, J., Biemans, H., Noroozi, O., Roozen, M., Bos, T., Van Tilborg, R., Van Halteren, M., & Mulder, M. (2019). Fostering oral presentation competence through a virtual reality-based task for delivering feedback. *Computers & Education*, 134, 78–97. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.02.006>
- Vincent-Wayne, M., & Bakewell, C. (1995). Learning without Doing: Enhancing Oral Presentation Skills through Peer Review. *Management Learning*, 26(3), 353-366. <https://doi:10.1177/1350507695263005>
- Wang, W. (2014). Students' perceptions of rubric-referenced peer feedback on EFL writing: A longitudinal inquiry. *Assessing Writing*, 19(January 2014), 80-96. <https://doi.org/10.1016/j.asw.2013.11.008>



## **Bijlage A    Achtergrond en Ontwerp van Pe(e)rfect Vaardig**

### **Achtergrond van de Pe(e)rfect Vaardig methode**

In de context van *efficiëntie* verhoging in het onderwijs, maar zeker ook om de onderwijskwaliteit te verbeteren, ontwikkelden Rusman et al. (2019) in het kader van het aanleren van vakoverstijgende 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden in het (voortgezet)onderwijs, zoals presenteren, informatievaardigheden en samenwerken, Viewbrics. Na experimenten met deze methode was de vraag van de onderzoekers of meer oefenmomenten en meer videomodelvoorbeelden voor verschillende vaardigheidsniveaus tot andere resultaten kunnen leiden? Als antwoord hierop ontwikkelden Rusman en Nadolski Pe(e)rfect Vaardig, opgebouwd conform dezelfde cyclische methodiek ter ondersteuning van het aanleren van vaardigheden en bestaande uit vergelijkbare stappen als waarop Viewbrics gebaseerd is.

### **De Pe(e)rfect Vaardig Methode**

Pe(e)rfect Vaardig is bedoeld voor online vaardighedenonderwijs in het hoger onderwijs, waarbij gedragsaspecten van de vaardigheden zichtbaar zijn via video-verrijkte rubrieken en videomodelvoorbeelden (Ackermans et al., 2021; Rusman et al., 2019; Rusman, 2020; Rusman & Nadolski, 2021). Studenten worden door middel van deze methode geholpen om, volledig online-ondersteund, op gestructureerde wijze een aantal (formatieve evaluatie-, feedback-en reflectie) processen te doorlopen, gericht op ontwikkelen van hun presentatievaardigheden.

### ***Pijlers van de Pe(e)rfect Vaardig Methode (PV-Methode)***

**Analytische rubrieken (feed-up).** Als basis voor deze volledig online feedback-en reflectiemethode liggen video-verrijkte rubrieken. De rubrieken geven de student een beeld van de totale vaardigheid, de deelvaardigheden en de vijf beheersingsniveaus. Deze tekstuele rubrieken worden visueel ondersteund door videovoorbeelden: in totaal zijn er twee videovoorbeelden voor de hele vaardigheid en zestig voorbeelden van deelvaardigheden op

verschillende beheersingsniveaus. Om een mentaal beeld te vormen wordt de studenten gevraagd om de rubriek(en) te bestuderen en videovoorbeelden te bekijken. Daarna beoordelen ze een video-modelvoorbeeld en vergelijken hun oordeel met die van experts.

**Oefenen.** Studenten oefenen hun presentatie zo vaak als ze willen en maken video-opnames van hun presentaties. Er zijn twee casussen en per casus is er twee maal een feedbackronde gebaseerd op een geplaatste video door de student.

**Feedback geven.** Feedback (zelf en peer) wordt gegeven doormiddel van gestructureerde en gestandaardiseerde feedback. Studenten voorzien de door henzelf gekozen opname van zelffeedback. Dit doen ze de deelvaardigheden te met sterren te scoren op een schaal van 1 tot 5. Voorafgaand aan het geven van peerfeedback wordt gevraagd om de instructies te lezen, dit helpt de student bij het geven van bruikbare en eerlijke feedback. Peerfeedback wordt op twee manieren gegeven, namelijk door het scoren van elke deelvaardigheid en de totale vaardigheid met een ster op een schaal van 1 tot 5 én door 'tips en tops' te formuleren bij de clusters van deelvaardigheden.

**Feedback ontvangen.** Ontvangen feedback bestaat uit de sterscores die gevisualiseerd zijn in een vaardigheidswiel en de uitgeschreven tips en tops. In het vaardigheidswiel geven kleuren aan of er verbetering of achteruitgang is op de deelvaardigheden, tevens geeft de vulling van de spaken aan in hoeverre er sprake is van een maximale sterscore. Studenten kunnen tevens door middel van filters kiezen welke feedback ze willen bekijken en een weging aan de deelvaardigheden geven. Tenslotte kunnen ze zien wie de feedbackgever was (naam en student/docent).

**Doelen formuleren (feedforward).** Bij iedere oefencasus hebben de studenten twee feedbackmomenten, ze vragen namelijk twee maal feedback op een door hun gekozen opname van hun presentatie. Na iedere feedbackronde formuleren ze doelen voor een volgende presentatie.

**Voortgangsdossier voor docent.** De docent kan doormiddel van het digitale voortgangsdossier (dashboardfunctie in de PV-methode) de voortgang (studeerproces) van de studenten per peerfeedbackgroep én de ontwikkeling per student (leerproces) zien.

### ***De Vijf Stappen van Procesondersteuning***

**Stap 1: de voorbereiding.** Studenten bestuderen video-verrijkte rubrieken met rolmodellen, bestaande uit zowel goede als minder goede voorbeelden van de zichtbare gedragsaspecten van de beheersing van een vaardigheid (de video-verrijkte beoordelingsrubrieken zijn op zowel het laagste als hoogste niveau ontwikkeld). Zo kunnen zij zich een mentaal model vormen van het gewenste beheersingsniveau van een vaardigheid (feed-up), zodat zij een beeld hebben van waar ze naartoe kunnen werken. Daarnaast oefenen studenten in deze fase ook met het analyseren van een prestatie van anderen en het geven van feedback op een voorbeeldvideo en het vergelijken van hun feedback met een expertbeoordeling.

**Stap 2: oefenen.** Studenten maken video-opnames van oefensessies, waarna er sprake is van zelfregulatie door: monitoren, spiegelen (en aanpassen) van eigen gedrag en prestaties aan de hand van de video-verrijkte rubrieken (self-assessment). Daarna kan de opname met derden worden gedeeld en feedback kan worden gevraagd.

**Stap 3: peerfeedback geven.** Binnen een formatieve evaluatie cyclus, geven studenten op gestructureerde wijze peerfeedback n.a.v. de video-opnames van oefensessies van andere studenten en via de video-verrijkte rubrieken. Ook formuleren ze aanvullende tips en tops voor hun peers.

**Stap 4: feedback bekijken.** De (peer)feedback wordt samengevat en zichtbaar gemaakt m.b.v.:

- heldere visualisaties van de beheersingsniveaus ('het reflectiewiel') van de student én
- een overzicht/samenvatting van alle ontvangen geschreven tips en tops van feedbackgevers.

Deze (peer)feedback wordt ontvangen en bekeken door de student.

**Stap 5: doelen stellen.** De student stelt en formuleert doelen voor de volgende presentaties.

### Onderzoek naar Pe(e)rfect Vaardig Methode

Tijdens het nog lopende onderzoek met de PV-methode, waarvan de looptijd september 2020 tot oktober 2022 is, zijn de te ontwikkelen deelvaardigheden in de pilots gericht op het uiteindelijk kunnen houden van een presentatie door bachelor studenten rechtsgeleerdheid en psychologie. In experimenten met de PV-methode is gevarieerd op een aantal contexten:

- Feedbackvariant: de helft van de studenten ontvangt tijdens het gebruik van de PV-methode zowel peer- als docentfeedback, de andere helft studenten ontvangt alleen peerfeedback en beschikt pas over de docentfeedback na afloop van het gebruik van de PV-methode.
- Doelgroep: studenten aan de Open Universiteit of universiteit Maastricht

Het experimentele onderzoek bevat twee condities: het verschil tussen de twee condities in dit onderzoek zit in het wel of niet ontvangen van docentfeedback. Om de behandeling van de studenten tussen de twee condities gelijk te trekken, ontvangen de studenten in de conditie waarin ze geen docentfeedback hebben ontvangen alsnog, na afloop van de laatste meting, docentfeedback. In Tabel 1 zijn de onderzoeksopzetten van het experimentele onderzoek van de PV-methode onder studenten rechtsgeleerdheid weergegeven.

**Tabel A 1***Onderzoeksopzet Experimenteel Onderzoek Pe(e)rfect Vaardig Studenten Rechtsgeleerdheid*

Casus 1				Casus 2				
O1	t1	O1'	t2	O2	t3	O2'	t4	
	Fb (TPS)		Fb (TPS)		Fb (TPS)		Fb (TPS)	
O1	t1	O1'	t2	O2	t3	O2'	t4	t5
	Fb (PS)		Fb (PS)		Fb (PS)		Fb (PS)	Fb (T)

*Noot.* O1,O1,O2',O2'= mondelinge presentaties. Fb = feedback, TPS = feedback door docent, peers en zelf, PS = feedback door peers en zelf, T = feedback door docent.

Tijdens en na afloop van het doorlopen van de vijf stappen van de PV-methode vullen de studenten en docenten meerdere vragenlijsten in:

- na stap 2: de ervaren spanning, competentie en inspanning m.b.v. de IMI (-pressure, -effort en -competence) schalen (Ryan & Deci, 2000);
- na stap 4: feedback acceptatie, deels afgeleid van de 'feedback acceptance scale' (Anseel et al, 2011, p. 711/712; Tonidandel, 2001; Tonidandel, 2002)
- na stap 5: ervaren genot m.b.v. de IMI-enjoyability (Ryan & Deci, 2000) en
- na afloop van het werken met de PV-methode: algehele ervaring met PV-methode m.b.v. de SUS-usability (Brooke, 1996) en TAM-utility (Davis, 1989).
- Daarnaast zijn er zowel met studenten als docenten interviews afgenomen gericht op de ervaren effectiviteit, *efficiëntie* en attractiviteit van de Pe(e)rfect Vaardig methode.

Pe(e)rfect Vaardig is ontwikkeld door de Open Universiteit en Universiteit Maastricht.

## Bijlage B Deelnemersinformatie Onderzoek Pe(e)rfect Vaardig

**Tabel B 1**

*Gegevens over Deelnemende Universiteiten aan de Pilots met Pe(e)rfect Vaardig*

	publiek of particulier bekostigd	online of op locatie	voltijd of deeltijd	leeftijd	vooropleiding	aantal studenten	aantal personeelsleden
Open Universiteit	publiek	online eigen tijd, plaats en tempo	deeltijd	ouder dan 18 jaar	geen eisen	in 2019: 15.011	in 2019: 670 (2019)
Universiteit Maastricht	publiek	in principe op locatie persoonlijk en kleine groepen	voltijd -en deeltijd	geen eisen	Nederlands -Vwo-diploma -Hbo-diploma -Hbo-of OU-propedeuse	in 2020: 21.085	in 2020: 4.514

*Noot.* Kenmerken zijn afkomstig uit interne bronnen van de universiteiten (Open Universiteit, 2017; Open Universiteit, 2019; Open Universiteit (g.d.); Maastricht University, g.d.; Maastricht University, 2021).

**Tabel B2**

*Aantal Deelnemers aan de Pilots en Afgenomen Interviews over Ervaringen met Pe(e)rfect Vaardig*

Universiteit	Open Universiteit		Universiteit Maastricht	
Bachelor	Rechtsgeleerdheid			
Deelnemende studenten pilots	57		207	
Docentfeedback?	TP	P	TP	P
Interview student(en)	5	8	8	9
Deelnemende docenten pilots	2		6	
Interview docent	2		6	

*Noot.* Het betreft hier het aantal interviews, niet het aantal geïnterviewden per feedbackvariant. TP=Teacher, Peer feedback; P=Peer -feedback. Tijdens de studentinterviews werden ofwel 1,2 of 3 studenten tegelijk geïnterviewd.

**Bijlage C    Studenten Survey**

[Ná afloop van het onderwijs. Afname via LimeSurvey]

Toelichting: Geef uw mening bij elke stelling. Kies 'Klaar' om verder te gaan.

(1) Ik snap de feedback van mijn peers

1	2	3	4	5	6	7
helemaal oneens						helemaal eens

(2) Ik vind dat ik de feedback van mijn peers precies op tijd heb ontvangen

1	2	3	4	5	6	7
helemaal oneens						helemaal eens

(3) Ik vind de feedback van mijn peers te veelomvattend

1	2	3	4	5	6	7
helemaal oneens						helemaal eens

(4) Ik vind de feedback van mijn peers nuttig/buikbaar

1	2	3	4	5	6	7
helemaal oneens						helemaal eens

(5) Door de feedback van mijn peers werd ik gestimuleerd om meer uit mezelf te halen

1	2	3	4	5	6	7
helemaal oneens						helemaal eens

(6) Ik snap de feedback van mijn docent

1	2	3	4	5	6	7
helemaal oneens						helemaal eens

(7) Ik vind dat ik de feedback van mijn docent precies op tijd heb ontvangen

1	2	3	4	5	6	7
helemaal oneens						helemaal eens

(8) Ik vind de feedback van mijn docent te veelomvattend

1	2	3	4	5	6	7
helemaal oneens						helemaal eens

(9) Ik vind de feedback van mijn docent nuttig/buikbaar

1	2	3	4	5	6	7
helemaal oneens						helemaal eens

(10) Door de feedback van mijn docent werd ik gestimuleerd om meer uit mezelf te halen

1	2	3	4	5	6	7
helemaal oneens						helemaal eens

(11) Ik vind de PV-tool om feedback op peers te kunnen geven tijdrovend

1	2	3	4	5	6	7
helemaal oneens						helemaal eens

(12) Ik vind de PV-tool om feedback op peers te kunnen geven duidelijk/begrijpelijk

1	2	3	4	5	6	7
helemaal oneens						helemaal eens

(13) Ik heb bruikbare/doelgerichte feedback op peers kunnen geven met de PV-tool

1	2	3	4	5	6	7
helemaal oneens						helemaal eens

(14) Ik heb eerlijke feedback op peers kunnen geven met de PV-tool

1	2	3	4	5	6	7
helemaal oneens						helemaal eens

(15) Ik heb zo goed mogelijk feedback op peers willen geven met de PV-tool

1	2	3	4	5	6	7
helemaal oneens						helemaal eens

(16) De PV-tool (en rubriek) hebben mij geholpen om eerlijke-faire feedback op peers te kunnen geven

1	2	3	4	5	6	7
helemaal oneens						helemaal eens

(17) Ik had bij de start van de cursus al ervaring in het geven van feedback op juridische presentaties

1	2	3	4	5	6	7
helemaal oneens						helemaal eens

(18) Ik vind dat ik nu ervaring heb in het geven van feedback op juridische presentaties

1	2	3	4	5	6	7
helemaal oneens						helemaal eens

(19) Ik vind dat ik nu beter ben geworden in het geven van juridische presentaties

1	2	3	4	5	6	7
helemaal oneens						helemaal eens

(20) Ik vind de twee video's in de PV-tool die de gehele Rubriek toelichten bruikbaar



1 2 3 4 5 6 7  
 helemaal  
 oneens helemaal  
 eens

(21) Ik vind de ca. zestig video's in de PV-tool die de onderdelen (= deelvaardigheden) uit de Rubriek toelichten bruikbaar

1 2 3 4 5 6 7  
 helemaal  
 oneens helemaal  
 eens

(22) Welke opmerkingen heb je bij de hiervoor genoemde (soorten) video's? Wat kan beter, wat vind je goed?  
 .....

(23) Ik vind dat ik met de stapsgewijze aanpak in de PV-tool (= PV-Methode) snel bekwaam/vaardig word in juridisch presenteren

1 2 3 4 5 6 7  
 helemaal  
 oneens helemaal  
 eens

(24) Ik vind dat ik met de stapsgewijze aanpak in de PV-tool (= PV-Methode) bekwaamer/vaardiger kan worden in juridisch presenteren dan zonder deze aanpak

1 2 3 4 5 6 7  
 helemaal  
 oneens helemaal  
 eens

(25) Ik vind dat de stapsgewijze aanpak in de PV-tool (= PV-Methode) mij motiveert om met (het oefenen van) juridisch presenteren bezig te zijn

1 2 3 4 5 6 7  
 helemaal  
 oneens helemaal  
 eens

(26) Ik vind dat de stapsgewijze aanpak in de PV-tool (= PV-Methode) mij helpt om vertrouwen te krijgen bij mijn juridisch presenteren

1 2 3 4 5 6 7  
 helemaal  
 oneens helemaal  
 eens

(27) Ik denk dat mijn beeld over juridisch presenteren overeenkomt met die van mijn medestudenten

1 2 3 4 5 6 7  
 helemaal  
 oneens helemaal  
 eens

(28) Ik denk dat mijn beeld over juridisch presenteren overeenkomt met die van mijn docenten

1 2 3 4 5 6 7  
 helemaal  
 oneens helemaal  
 eens

(29) Ik vond het nuttig om op deze manier met juridisch presenteren bezig te zijn tijdens de oefenrechtbank

1 2 3 4 5 6 7  
 helemaal  
 oneens helemaal  
 eens

(30) Ik vond het saai om op deze manier met juridisch presenteren bezig te zijn tijdens de oefenrechtbank

1	2	3	4	5	6	7
helemaal oneens						helemaal eens

(31) Wat vond je goed werken in het webbased onderdeel van Juridisch presenteren? Kun je daar een concreet voorbeeld van geven?

.....

(32) Wat vond je minder goed werken in webbased onderdeel van Juridisch presenteren? Kun je daar een concreet voorbeeld van geven?

.....

## Bijlage D    Docenten Survey

Ervaren gebruiksvriendelijkheid van de PV-tool – docenten

**Toelichting: Geef uw mening bij elke stelling. Kies 'Klaar' om verder te gaan.**

1. Ik denk dat ik de PV-tool regelmatig wil gebruiken

1	2	3	4	5
helemaal oneens				helemaal eens

2. Ik vond de PV-tool onnodig complex

1	2	3	4	5
helemaal oneens				helemaal eens

3. Ik vond de PV-tool gemakkelijk te gebruiken

1	2	3	4	5
helemaal oneens				helemaal eens

4. Ik denk dat ik ondersteuning nodig heb van een technisch persoon om de PV-tool te kunnen gebruiken

1	2	3	4	5
helemaal oneens				helemaal eens

5. Ik vond dat de verschillende functies in deze PV-tool goed geïntegreerd zijn

1	2	3	4	5
helemaal oneens				helemaal eens

6. Ik vond dat er teveel tegenstrijdigheden in de PV-tool zitten

1	2	3	4	5
helemaal oneens				helemaal eens

7. Ik kan me voorstellen dat de meeste mensen zeer snel leren om de PV-tool te gebruiken

1	2	3	4	5
helemaal oneens				helemaal eens

8. Ik vond de PV-tool erg omslachtig in gebruik

1	2	3	4	5
helemaal				helemaal

oneens

eens

9. Ik voelde me erg zelfverzekerd bij het gebruik van de PV-tool

1	2	3	4	5
helemaal oneens				helemaal eens

10. Ik moest erg veel leren vóórdat ik aan de gang kon gaan met de PV-tool

1	2	3	4	5
helemaal oneens				helemaal eens

**Toelichting: Hieronder bedoelen we met 'werk' alle activiteiten die u met de PV-tool heeft gedaan bij het begeleiden van studenten. Denk hierbij vooral aan het geven van feedback op de pleidooien/presentaties.**

11. Door de PV-tool in mijn werk te gebruiken, heb ik taken sneller kunnen uitvoeren

1	2	3	4	5	6	7
helemaal oneens						helemaal eens

12. Het gebruik van de PV-tool heeft mijn werkprestaties verbeterd

1	2	3	4	5	6	7
helemaal oneens						helemaal eens

13. Het gebruik van de PV-tool in mijn werk heeft mijn productiviteit verhoogd (= ik krijg meer gedaan)

1	2	3	4	5	6	7
helemaal oneens						helemaal eens

14. Het gebruik van de PV-tool heeft mijn effectiviteit tijdens het werk vergroot (= ik krijg iets beter gedaan)

1	2	3	4	5	6	7
helemaal oneens						helemaal eens

15. Het gebruik van de PV-tool maakt het gemakkelijker om mijn werk te doen

1	2	3	4	5	6	7
helemaal oneens						helemaal eens

16.  
Ik vind de PV-tool nuttig in mijn werk

1	2	3	4	5	6	7
helemaal oneens						helemaal eens

## Bijlage E Interviewschema Studenten

### *Toelichting bij de afname van het interview (online via Teams):*

Bij de afname van het interview KAN de interviewer de antwoorden op de stellingen/vragen uit de survey gebruiken om door te vragen bij het betreffende studentgroepje. Dit is aangeduid met 'Doorvragen (eventueel)' en een verwijzing naar de stelling(en) of vraag/vragen uit de survey (met cijfer).

Het interview bestaat uit vier onderdelen. Deze zijn genummerd van (i) tm (iv).

De audio-opname van elk interview wordt getranscribeerd en volgens een van te voren opgesteld coderingsschema verwerkt. Dit coderingsschema zal – achteraf - nog worden uitgewerkt.

### *(i) De vragen die we zouden kunnen stellen (tav 'ontvangen feedback'): [15 minuten]*

2. [I] Wat vond je van de feedback die je kreeg van je peers?

Doorvragen (eventueel). Afhankelijk van de beantwoording van de stellingen 1 tm 5 hierover uit de 'survey'. Mogelijke aandachtspunten hierbij: (concreet-praktisch vs abstract-niet praktisch; te vroeg - tijdig – te laat; begrijpelijk-duidelijk vs onbegrijpelijk – onduidelijk; te weinig-te veel; terecht-onterecht, et cetera).

3. [I] Wat vond je van de feedback die je kreeg van je docent?

Doorvragen (eventueel). Afhankelijk van de beantwoording van de stellingen 6 tm 10 hierover uit de 'survey'. Mogelijke aandachtspunten hierbij: (concreet-praktisch vs abstract-niet praktisch; te vroeg - tijdig – te laat; begrijpelijk-duidelijk vs onbegrijpelijk – onduidelijk; te weinig-te veel; terecht-onterecht, et cetera).

[alleen voor TPS-studenten]: Heb je verschillen ervaren tussen docent-feedback en peer-feedback? (qua inhoud, qua vorm)?

[alleen voor PS-studenten]: Heb je de peer-feedback en docent-feedback nog met elkaar vergeleken? Zo ja, heb je verschillen ervaren tussen docent-feedback en peer-feedback? (qua inhoud, qua vorm)?

8. [I] Hoe geeft de feedback jou inzicht in 'wat goed gaat en wat beter kan' bij [het voorbereiden, doen of reflecteren op] de vaardigheid (juridisch) presenteren? Kun je daar een concreet voorbeeld van geven?

4. [I] a. Wist je op basis van de ontvangen feedback waarop je concreet moest letten [**verleden**] als je verder ging (oefenen) met (juridisch) presenteren? (noem minimaal een voorbeeld)

b. Weet je ook nu nog waarop je concreet moet letten [**toekomst**] als je verder gaat met (juridisch) presenteren? (noem minimaal een voorbeeld).

5. [I] Had je tijdens de PV-methode liever feedback van je docent of van je medestudenten? (kun je dit nader toelichten?)

6. [I] a. Hoe zouden we de feedback kunnen verbeteren op jouw (juridisch) presenteren (= beheersing van de vaardigheid (juridisch) presenteren)?  
 b. Doorvragen (door de interviewer): bv: andere/meer instructie aan de feedbackgever opdat diens feedback 'beter' wordt, andere tools, andere feedback (uitgebreider, specifieker, algemener, vaker), rubriek aanpassen (hoe....?), et cetera)

7. [I] a. Ervaar je de feedback anders dan bij andere cursussen? (kun je daar een voorbeeld van geven?)  
 b. Doorvragen (eventueel, door de interviewer) bij antwoord op (a) om de beantwoording zo concreet mogelijk te krijgen. Bv: prettiger-vervelender; beter-slechter; persoonlijker-onpersoonlijker, et cetera.

***(ii) De vragen die we zouden kunnen stellen (tav 'geven feedback'): [7 á 10 minuten]***

3. [I] Heeft de PV-tool (en rubriek) je geholpen om bruikbare/doelgerichte feedback op peers te kunnen geven?  
 Doorvragen (eventueel). Afhankelijk van de beantwoording van de stelling 16 hierover uit de 'survey'

2. [I] Hoe heb je de PV-tool (en rubriek) gebruikt om feedback op peers te geven?  
 Doorvragen (eventueel). Afhankelijk van de beantwoording van de stellingen 13 tm 15 hierover uit de 'survey'. Mogelijke aandachtspunten hierbij: (tijdsbesteding (genoeg tijd genomen/kunnen nemen voor de tips/tops?); wilde je doelgerichte/bruikbare feedback geven (lukte dat (makkelijk-moeilijk)? – licht toe); wilde je eerlijke feedback geven (lukte dat (makkelijk-moeilijk) – licht toe?); hoe goed heb je je best gedaan bij het geven van feedback?);

4. [I] a. Hoe zouden we de door jou te geven feedback op het presenteren van je medestudent(en) binnen de PV-methode kunnen verbeteren-vereenvoudigen?  
 b. Doorvragen (eventueel) door interviewer om de beantwoording bij (a) zo concreet mogelijk te krijgen: (instructie, andere tools, andere rubriek, et cetera)

5. [I] a. Hoe heb je (geleerd) om feedback op je medestudenten te geven bij de vaardigheid (juridisch) presenteren? (Heb je de feedback zó kunnen geven als je deze liefst ook zelf zo zou ontvangen? (en hoe zou je feedback dan zelf willen ontvangen, wat vindt jij kenmerkend voor goede feedback?)  
 b. Doorvragen (eventueel) door interviewer om de beantwoording bij (a) zo concreet mogelijk te krijgen: (via de rubriek, via de feedback van de docent op mijn eigen presentaties, via de feedback van medestudenten op mijn eigen presentaties, via de instructies bij 'geven en ontvangen van (peer)feedback, etc.). Kun je daar een concreet voorbeeld van geven?

6. [I] a. Hoe ervaren was je in het geven van feedback op (juridische) presentaties?  
 b. Hoe ervaren ben je nu in het geven van feedback op (juridische) presentaties? (eventueel) Wat

heeft jou geholpen om meer ervaren te worden in het geven van feedback ? (zie ook 5.a.).  
 Doorvragen (eventueel). Afhankelijk van de beantwoording van de stellingen 17,18 hierover uit de 'survey'.

**(iii) De vragen die we zouden kunnen stellen tav de Methode en de PV-tool [10 minuten]**

1(i). [I] a. Wat vond je van het werken met de PV-methode?

[(indien nodig) Toelichting (door de interviewer): In deze PV-methode onderscheiden we 5 stappen per presentatie-cyclus: (i) voorbereiden, (ii) doen-oefenen-zelf feedback geven), (iii) feedback op peers geven, (iv) ontvangen feedback bekijken, (v) doelen stellen?]

b. Wat vind je de sterkste punten van deze PV-methode?

c. Wat vind je de zwakste punten van deze PV-methode?

11. [I] a. Wat vond je ervan om te werken met de PV-tool?

b. Wat vond je ervan om volledig online te werken voor het aanleren van deze vaardigheid?

12. [I] Wat vond je goed werken in de PV-tool? Kun je daar een concreet voorbeeld van geven?

13. [I] Wat vond je minder goed werken in de PV-tool? Kun je daar een concreet voorbeeld van geven?

4. [I] Wat kunnen docenten anders doen om de PV-tool (en methode) nuttiger te laten zijn voor jouw leren?

5/6. [I] Wat kan in dit onderdeel (Juridisch presenteren) worden aangepast om de PV-tool (en methode) nuttiger te laten zijn voor jouw leren? (via PV-tool, docent of anderszins?)

7(ii). [I] a. Heb je buiten de PV-tool met je medestudenten nog contact gehad (bijvoorbeeld over hun feedback)? Zo ja, waarover ging dit contact?

b. Heb je buiten de PV-tool met je docent nog contact gehad (bijvoorbeeld over diens feedback)? Zo ja, waarover ging dit contact?

9. [I] a. Wat vind jij van de video's in de PV-tool die de tekstuele rubriek toelichten? (onderscheid 'complete presentaties' en 'presentatie-fragmenten'). Het gaat hierbij dus niet om je eigen opnames.

b. Wat vind jij van de connectie tussen de tekstuele rubriek en de video's in de PV-tool? (onderscheid 'complete presentaties' en 'presentatie-fragmenten')

Doorvragen (eventueel) om het antwoord op (b) zo concreet mogelijk te krijgen: Bijvoorbeeld: Wat vond je duidelijk-onduidelijk?. Kun je dit toelichten?

c. Doorvragen (eventueel). Afhankelijk van de beantwoording van de stellingen 20 tm 22 hierover uit de 'survey'. Bijvoorbeeld: Wat kon beter, waar stoorde je je aan? Wat vond je goed?

10. [I] a. Mis jij deelvaardigheden in de Rubriek? (welke?). Zouden deze alsnog toegevoegd moeten worden?  
 b. Mis jij deelvaardigheden in de video's? (welke?). Zouden deze alsnog opgenomen moeten worden in de video's?

8. [I] a. Wat vind je van het oefenen van je eigen (juridische) presentaties? Licht je antwoord toe.  
 b. Wat vind je van het opnemen van je eigen (juridische) presentaties? Licht je antwoord toe.

7. [I] a. Zou je de PV-tool (en methode) bij andere cursussen/vakken willen gebruiken?  
 b. Doorvragen als 'ja' op (a). Bij welke cursussen/vakken zou je de PV-tool (en methode) (meer) willen gebruiken? Waarom en hoe?  
 c. Zou je de PV-tool (en methode) aanraden bij medestudenten?  
 d. Doorvragen als 'ja' of 'nee' op (c). Licht je antwoord toe.

***(iv) De vragen die we zouden kunnen stellen over de (leer)ervaringen. [5 á 10 minuten]***

3 (iii). [I]a. Ben je beter geworden in de vaardigheid (juridisch presenteren)?  
 b. Doorvragen (eventueel) door interviewer - zie ook antwoord bij stelling 19 - om de beantwoording bij (a) zo concreet mogelijk te krijgen. Afhankelijk van antwoord bij (a):  
 (ja): Waaraan heb je het meeste gehad bij dit beter worden? (de methode, de rubriek, de PV-tool, de feedback van jouw docent, de feedback van jouw medestudenten, de game, het theorieboek, de introductie-colleges, iets anders?). Hoe heeft jou dit geholpen?  
 (nee-neutraal): Waarom niet?

1 (iv) [I]a. Ik vind dat ik met de aanpak (PV-methode en tool, feedback (van medestudenten, docent)) (juridisch) presenteren snel aanleer (voorbereiden, doen, reflecteren, doelen stellen).  
 b. Doorvragen (eventueel). Afhankelijk van antwoord bij stelling 23 hierover uit de 'survey'.  
 Bijvoorbeeld: Licht je antwoord toe, kun je daar een concreet voorbeeld van geven?

8. [I]a. Hoe heb je het gevonden om op deze manier met (juridisch) presenteren bezig te zijn. Leg eens uit waardoor dit komt?  
 b. Doorvragen (eventueel). Afhankelijk van antwoord bij stelling 29 hierover uit de 'survey'.

1(iii).[I] a. Heb je door gebruik van de PV-tool (en methode) een ander beeld gekregen van wat (juridisch) presenteren inhoudt t.o.v. je eerdere ervaringen die je hebt opgedaan in en buiten jouw studie?  
 b. Doorvragen als 'ja' op (a). Waarom-waardoor denk je dat jouw beeld van de vaardigheid anders is geworden?



2. [!]a. Ik vind dat ik met de PV-Methode in de PV-tool bekwaam/vaardiger kan worden in (juridisch) presenteren dan zonder deze PV-Methode (wellicht liever een andere methode?).

b. Doorvragen (eventueel). Afhankelijk van antwoord bij stelling 24 hierover uit de 'survey'.

Bijvoorbeeld: Licht je antwoord toe, kun je daar een concreet voorbeeld van geven?

3. [!]a. Ik vind dat de PV-Methode in de PV-tool mij motiveert om met (het oefenen) van juridisch presenteren bezig te zijn.

b. Doorvragen (eventueel). Afhankelijk van antwoord bij stelling 25 hierover uit de 'survey'.

Bijvoorbeeld: Licht je antwoord toe, kun je daar een concreet voorbeeld van geven?

4. [!]a. Ik vind dat de PV-Methode de PV-tool mij helpt om vertrouwen te krijgen bij (het oefenen) van mijn juridisch te presenteren.

b. Doorvragen (eventueel). Afhankelijk van antwoord bij stelling 26 hierover uit de 'survey'.

Bijvoorbeeld: Licht je antwoord toe, kun je daar een concreet voorbeeld van geven?

5. [!] a. Heb je de indruk dat jouw beeld over (juridisch) presenteren meer overeenkomt met die van jouw studiegenoten?

b. Doorvragen (eventueel). Afhankelijk van antwoord bij stelling 27 hierover uit de 'survey'.

Bijvoorbeeld: Licht je antwoord toe, kun je daar een concreet voorbeeld van geven? (omdat je dezelfde Rubriek gebruikt, omdat je dezelfde Tool gebruikt)?

6. [!] a. Heb je de indruk dat jouw beeld over (juridisch) presenteren meer overeenkomt met die van jouw docent?

b. Doorvragen (eventueel). Afhankelijk van antwoord bij stelling 28 hierover uit de 'survey'.

Bijvoorbeeld: Licht je antwoord toe, kun je daar een concreet voorbeeld van geven? (omdat je dezelfde Rubriek gebruikt, omdat je dezelfde Tool gebruikt)?

## Bijlage F Interviewschema Docenten

### Toelichting bij de afname van het interview (on line via Teams):

Bij de afname van het interview (1-op-1) zal de interviewer de antwoorden op de stellingen/vragen uit de survey gebruiken om door te vragen. De audio-opname van elk interview wordt getranscribeerd en volgens een van te voren opgesteld coderingsschema verwerkt. Dit coderingsschema zal nog worden uitgewerkt.

- 1.a. Hoe evalueer je de gebruikte PV-methode voor studenten? (bv: bruikbaarheid/nut).  
Toelichting die (eventueel) door de interviewer gegeven kan worden: De PV-methode kent 5 stappen per cyclus: (i) voorbereiden, (ii) doen-oefenen-(zelf feedback geven), (iii) feedback (zelf/peer/docent) geven, (iv) feedback bekijken, (v) doelen stellen
  - b. Hoe evalueer je het online asynchroon gebruik van de PV-methode voor studenten? Zet dit – als gedachtenexperiment - af tegen een geheel face-to-face online synchroon gebruik onderwijs of af tegen een blended gebruik van de PV-methode (dwz deels synchroon, deels asynchroon).
  - c. Is een volledig online gebruik van de PV-methode (via de PV-tool) een 'blijvertje' (post-corona)? Licht je antwoord toe (waarom wel, waarom niet; voordelen/nadelen?).
2. a. Wat waardeer je aan de gebruikte PV-methode voor studenten?
  - b. Wat vind je minder aan de gebruikte PV-methode voor studenten?
3. a. Hoe evalueer je het gebruik van de PV-tool door jou als docent? Wat vond je goed werken, wat vond je minder goed werken? Wat ontbrak/wat was overbodig? Doorvragen op basis van de antwoorden op de TAM-items 1 tm 6.
  - b. Hoe evalueer je de gebruiksvriendelijkheid van de PV-tool door jou als docent? Wat vond je eenvoudig werken, wat vond je minder eenvoudig werken? Wat miste je/wat was overbodig? Doorvragen op basis van de antwoorden op de SUS-items.
4. In hoeverre denk je dat de combinatie van zelf/peer/docent feedback de student helpt om te weten wat deze anders kan doen bij (het oefenen van) diens (juridisch) presenteren?
5. Wat zou je willen behouden als onderdeel van de gebruikte PV-methode, maar zou je anders willen organiseren? (hoe anders?) [*kan al eerder zijn benoemd*]
6. Wat zou je **niet** willen behouden als onderdeel van de gebruikte PV-methode? (en waarom niet?)
7. Wat vind je de sterkste punten van de gebruikte PV-methode? [*kan al eerder zijn benoemd*]
8. Wat vind je de zwakste punten van de gebruikte PV-methode? [*kan al eerder zijn benoemd*]
9. Waarop zou de efficiency(a)/effectiviteit(b)/attractiviteit(c) van de gebruikte PV-methode verbeterd moeten/kunnen worden? [*kan al eerder zijn benoemd*]
10. Hoe denk je over de generaliseerbaarheid van de PV-methode? (bijvoorbeeld: geschiktheid voor andere vaardigheden (vakoverstijgend, vakspecifiek-onderwijs, praktijkgerichte vaardigheden))

11. Hoe denk je over de geschiktheid van de PV-methode? Vind je deze geschikt voor bepaalde vakgroepen (jouw vakgroep?), voor bepaald soort faculteiten (jouw faculteit?) voor bepaalde instellingen (jouw universiteit?, andere instellingen/instellings-overstijgend).
12. Wat is nodig (bij een universiteit/hogeschool/faculteit/vakgroep, bij docenten) om 'adoptie' (van PV-methode en PV-tool) zo soepel mogelijk te laten verlopen? [kritische factoren voor succes]
13. Zou jij een collega docent aanraden deze PV-methode te gebruiken? Waarom wel/niet?
14. Welke tip zou je aan je collega docenten meegeven indien deze de PV-methode willen gebruiken? Wat moet je doen en wat vooral niet?
15. Waren bepaalde deelvaardigheden voor jou moeilijker te beoordelen en van feedback te voorzien (welke, waarom is dat volgens jou)?
16. Hoeveel tijd heb je ongeveer besteed aan het geven van feedback per student? (*wordt ook in de PV-tool globaal bijgehouden*)
17. Wat vond jij van de video's in de PV-tool? (onderscheid 'complete presentaties' en 'presentatie-fragmenten' bij deelvaardigheden) Wat kon beter, waar stoorde je je aan? Wat vond je goed?
18. a. Wat vind jij van de connectie tussen de tekstuele rubriek en de video's in de PV-tool? (duidelijk-onduidelijk) (onderscheid 'complete presentaties' (twee video's) en 'presentatie-fragmenten' bij deelvaardigheden (ca. 60 video-fragmenten)). Kun je dit toelichten? b. Mis jij deelvaardigheden in de video's? (welke). Zouden deze alsnog opgenomen moeten worden?

**Bijlage G Data Inter-codeur Bepalingen Codeerschema's Student en Docent**

**Tabel G 1**  
*Intercoder Agreement voor Variabele Ervaren Effectiviteit door Studenten*

Semantic Domain:		Ervaren effectiviteit studenten			
Code	Coder	Applied*	Units*	Total Units*	Total Coverage*
BRON3+	Caroline van Rooij	2	322	66747	0,48%
	Natascha de Kruijff	2	322	66747	0,48%
DFB+	Caroline van Rooij	6	831	66747	1,25%
	Natascha de Kruijff	5	538	66747	0,81%
ERV+	Caroline van Rooij	2	799	66747	1,20%
	Natascha de Kruijff	2	799	66747	1,20%
ODFB--	Caroline van Rooij	1	157	66747	0,23%
	Natascha de Kruijff	1	157	66747	0,23%
ONT+	Caroline van Rooij	11	1323	66747	1,98%
	Natascha de Kruijff	18	3280	66747	4,91%
PFB-	Caroline van Rooij	2	426	66747	0,64%
	Natascha de Kruijff	1	298	66747	0,45%
PFB+	Caroline van Rooij	1	194	66747	0,29%
	Natascha de Kruijff	5	656	66747	0,98%
PFB+	Caroline van Rooij	13	2162	66747	3,24%
	Natascha de Kruijff	11	2202	66747	3,30%
PVM-	Caroline van Rooij	3	1575	66747	2,36%
	Natascha de Kruijff	1	759	66747	1,14%
PVM+	Caroline van Rooij	16	3196	66747	4,79%
	Natascha de Kruijff	12	1954	66747	2,93%
PVM1-	Caroline van Rooij	2	805	66747	1,21%
	Natascha de Kruijff	1	169	66747	0,25%
PVM1+	Caroline van Rooij	4	1020	66747	1,53%
	Natascha de Kruijff	1	208	66747	0,31%
PVM2+	Caroline van Rooij	1	648	66747	0,97%
	Natascha de Kruijff	2	873	66747	1,31%
PVM2+	Caroline van Rooij	10	1585	66747	2,37%
	Natascha de Kruijff	9	1346	66747	2,02%
PVM3-	Caroline van Rooij	1	122	66747	0,18%
	Natascha de Kruijff	0	0	66747	0,00%
PVM3+	Caroline van Rooij	7	2107	66747	3,16%
	Natascha de Kruijff	9	2388	66747	3,58%
PVM4+	Caroline van Rooij	3	465	66747	0,70%
	Natascha de Kruijff	8	2585	66747	3,87%
PVM5+	Caroline van Rooij	1	246	66747	0,37%
	Natascha de Kruijff	1	246	66747	0,37%
PVM6-	Caroline van Rooij	0	0	66747	0,00%
	Natascha de Kruijff	1	162	66747	0,24%
PVM6+	Caroline van Rooij	0	0	66747	0,00%
	Natascha de Kruijff	1	71	66747	0,11%
				Reliability Coefficient	
				Krippendorff's c-Alpha-binary: 0.961	

**Tabel G 2***Intercoder Agreement voor Variabele Ervaren Efficiëntie door Studenten*

Semantic Domain:		Ervaren efficiëntie studenten			
Code	Coder	Applied*	Units*	Total Units*	Total Coverage*
GEM-	Caroline van Rooij	9	2917	66747	4,37%
	Natascha de Kruijff	12	3887	66747	5,82%
GEM++	Caroline van Rooij	1	158	66747	0,24%
	Natascha de Kruijff	1	158	66747	0,24%
GEM+	Caroline van Rooij	4	842	66747	1,26%
	Natascha de Kruijff	3	608	66747	0,91%
TIJD-	Caroline van Rooij	3	1126	66747	1,69%
	Natascha de Kruijff	5	1902	66747	2,85%
TIJD+	Caroline van Rooij	4	211	66747	0,32%
	Natascha de Kruijff	4	211	66747	0,32%
				Reliability Coefficient	
				Krippendorff's c-Alpha-binary: 0.872	

**Tabel G 3***Intercoder Agreement voor Variabele Ervaren Attractiviteit door Studenten*

Semantic Domain:		Ervaren attractiviteit studenten			
Code	Coder	Applied*	Units*	Total Units*	Total Coverage*
AAN-	Caroline van Rooij	2	984	66747	1,47%
	Natascha de Kruijff	1	225	66747	0,34%
AAN+	Caroline van Rooij	8	1023	66747	1,53%
	Natascha de Kruijff	7	905	66747	1,36%
VORM++	Caroline van Rooij	0	0	66747	0,00%
	Natascha de Kruijff	1	118	66747	0,18%
VORM3+	Caroline van Rooij	1	144	66747	0,22%
	Natascha de Kruijff	1	144	66747	0,22%
				Reliability Coefficient	
				Krippendorff's c-Alpha-binary: 0.780	

**Tabel G 4***Intercoder Agreement voor Categorie Ervaren Competentieontwikkeling door Studenten*

Semantic Domain:		Ervaren competentieontwikkeling			
Code	Coder	Applied*	Units*	Total Units*	Total Coverage*
ONT+	Caroline van Rooij	11	1323	66747	1,98%
	Natascha de Kruijff	18	3280	66747	4,91%
				Reliability Coefficient	
				Krippendorff's c-Alpha-binary: 0.560	



**Tabel G 6***Intercoder Agreement voor Categorie Ervaren Gebruiksnut van Feedback door Studenten*

Semantic Domain:		Ervaren gebruiksnut van feedback			
Code	Coder	Applied*	Units*	Total Units*	Total Coverage*
DFB+	Caroline van Rooij	6	831	66747	1,25%
	Natascha de Kruijff	5	538	66747	0,81%
ODFB--	Caroline van Rooij	1	157	66747	0,23%
	Natascha de Kruijff	1	157	66747	0,23%
PFB-	Caroline van Rooij	2	426	66747	0,64%
	Natascha de Kruijff	1	298	66747	0,45%
PFB+	Caroline van Rooij	1	194	66747	0,29%
	Natascha de Kruijff	5	656	66747	0,98%
ERV+	Caroline van Rooij	13	2162	66747	3,24%
	Natascha de Kruijff	11	2202	66747	3,30%
	Caroline van Rooij	2	799	66747	1,20%
	Natascha de Kruijff	2	799	66747	1,20%
				Reliability Coefficient	
				Krippendorff's c-Alpha-binary: 0.920	

**Tabel G 7***Intercoder Agreement voor Categorie Ervaren Gebruiksgemak door Studenten*

Semantic Domain:		Ervaren gebruiksgemak			
Code	Coder	Applied*	Units*	Total Units*	Total Coverage*
GEM-	Caroline van Rooij	9	2917	66747	4,37%
	Natascha de Kruijff	12	3887	66747	5,82%
GEM+	Caroline van Rooij	1	158	66747	0,24%
	Natascha de Kruijff	1	158	66747	0,24%
GEM+	Caroline van Rooij	4	842	66747	1,26%
	Natascha de Kruijff	3	608	66747	0,91%
				Reliability Coefficient	
				Krippendorff's c-Alpha-binary: 0.850	

**Tabel G 8***Intercoder Agreement voor Categorie Ervaren Gebruikstijd door Studenten*

Semantic Domain:		Ervaren gebruikstijd			
Code	Coder	Applied*	Units*	Total Units*	Total Coverage*
TJD-	Caroline van Rooij	3	1126	66747	1,69%
	Natascha de Kruijff	5	1902	66747	2,85%
TJD+	Caroline van Rooij	4	211	66747	0,32%
	Natascha de Kruijff	4	211	66747	0,32%
				Reliability Coefficient	
				Krippendorff's c-Alpha-binary: 0.769	

**Tabel G 9**

*Intercoder Agreement voor Categorie Ervaren Aantrekkelijkheid Gebruik door Studenten*

Semantic Domain:		Ervaren aantrekkelijkheid gebruik			
Code	Coder	Applied*	Units*	Total Units*	Total Coverage*
AAN-	Caroline van Rooij	2	984	66747	1,47%
	Natascha de Kruijff	1	225	66747	0,34%
AAN+	Caroline van Rooij	8	1023	66747	1,53%
	Natascha de Kruijff	7	905	66747	1,36%
				Reliability Coefficient	
				Krippendorff's c-Alpha-binary: 0.714	

**Tabel G 10**

*Intercoder Agreement voor Categorie Voorkeur Onderwijsvorm door Studenten*

Semantic Domain:		Voorkeur onderwijsvorm			
Code	Coder	Applied*	Units*	Total Units*	Total Coverage*
VORM+	Caroline van Rooij	0	0	66747	0,00%
	Natascha de Kruijff	1	118	66747	0,18%
VORM3+	Caroline van Rooij	1	144	66747	0,22%
	Natascha de Kruijff	1	144	66747	0,22%
				Reliability Coefficient	
				Krippendorff's c-Alpha-binary: 0.708	



**Tabel G 11**

*Intercoder Agreement voor Variabelen Ervaren Effectiviteit, Efficiëntie en Attractiviteit door docenten*

Agreement Coefficient:		Krippendorff's c-Alpha-binary			
Legend					
Applied*	Number of times the code has been applied				
Units*	Number of units* the code has been applied				
Total Units*	Total number of units* across all selected documents				
Total Coverage*	% Coverage within the selected documents				
Coders		Caroline van Rooij Natascha de Kruijf			
Documents		Interview b docent RW OU Interview d docent RW LM			
All Documents					
Semantic Domain:		Ervaren effectiviteit			
Code	Coder	Applied*	Units*	Total Units*	Total Coverage*
DPV-	Caroline van Rooij	3	2285	81084	2,82%
	Natascha de Kruijf	3	2285	81084	2,82%
DPV+	Caroline van Rooij	3	1040	81084	1,28%
	Natascha de Kruijf	6	1533	81084	1,89%
LPB+	Caroline van Rooij	7	926	81084	1,14%
	Natascha de Kruijf	6	1088	81084	1,34%
OWP+	Caroline van Rooij	0	0	81084	0,00%
	Natascha de Kruijf	1	442	81084	0,55%
PNUT-	Caroline van Rooij	5	783	81084	0,97%
	Natascha de Kruijf	4	753	81084	0,93%
PNUT+	Caroline van Rooij	1	48	81084	0,06%
	Natascha de Kruijf	1	48	81084	0,06%
PNUT*	Caroline van Rooij	7	1834	81084	2,26%
	Natascha de Kruijf	6	1634	81084	2,02%
SPV-	Caroline van Rooij	1	331	81084	0,41%
	Natascha de Kruijf	3	1108	81084	1,37%
SPV+	Caroline van Rooij	1	2112	81084	2,60%
	Natascha de Kruijf	1	2112	81084	2,60%
SPV*	Caroline van Rooij	14	3489	81084	4,30%
	Natascha de Kruijf	11	3278	81084	4,04%
SPV1-	Caroline van Rooij	3	1685	81084	2,05%
	Natascha de Kruijf	1	888	81084	1,10%
SPV1+	Caroline van Rooij	1	888	81084	1,10%
	Natascha de Kruijf	1	888	81084	1,10%
SPV2+	Caroline van Rooij	6	1887	81084	2,33%
	Natascha de Kruijf	9	2152	81084	2,65%
SPV3-	Caroline van Rooij	1	463	81084	0,57%
	Natascha de Kruijf	1	463	81084	0,57%
SPV3+	Caroline van Rooij	2	258	81084	0,32%
	Natascha de Kruijf	4	841	81084	1,04%
SPV4+	Caroline van Rooij	5	1390	81084	1,71%
	Natascha de Kruijf	4	1328	81084	1,64%
SPV5-	Caroline van Rooij	2	645	81084	0,80%
	Natascha de Kruijf	2	645	81084	0,80%
SPV5+	Caroline van Rooij	1	441	81084	0,54%
	Natascha de Kruijf	1	441	81084	0,54%
SPV6-	Caroline van Rooij	0	0	81084	0,00%
	Natascha de Kruijf	1	30	81084	0,04%
SPV6+	Caroline van Rooij	4	220	81084	0,27%
	Natascha de Kruijf	2	66	81084	0,08%
		Reliability Coefficient			
		Krippendorff's c-Alpha-binary: 0,995			
Semantic Domain:		Ervaren efficiëntie			
Code	Coder	Applied*	Units*	Total Units*	Total Coverage*
DGEM-	Caroline van Rooij	7	1708	81084	2,11%
	Natascha de Kruijf	7	1708	81084	2,11%
DGEM+	Caroline van Rooij	12	2480	81084	3,06%
	Natascha de Kruijf	13	3404	81084	4,20%
DTLUD-	Caroline van Rooij	3	1721	81084	2,12%
	Natascha de Kruijf	2	1041	81084	1,28%
DTLUD+	Caroline van Rooij	1	83	81084	0,10%
	Natascha de Kruijf	1	83	81084	0,10%
DTLUD*	Caroline van Rooij	6	2030	81084	2,50%
	Natascha de Kruijf	8	2811	81084	3,47%
		Reliability Coefficient			
		Krippendorff's c-Alpha-binary: 0,992			
Semantic Domain:		Ervaren attractiviteit			
Code	Coder	Applied*	Units*	Total Units*	Total Coverage*
AAN-	Caroline van Rooij	0	0	81084	0,00%
	Natascha de Kruijf	1	331	81084	0,41%
DAAN+	Caroline van Rooij	6	2105	81084	2,60%
	Natascha de Kruijf	6	2105	81084	2,60%
OND1+	Caroline van Rooij	2	159	81084	0,20%
	Natascha de Kruijf	3	196	81084	0,24%
OND3+	Caroline van Rooij	2	953	81084	1,17%
	Natascha de Kruijf	2	953	81084	1,17%
		Reliability Coefficient			
		Krippendorff's c-Alpha-binary: 0,944			
		Total			
		Krippendorff's c-Alpha-binary: 1,000			

**Tabel G 12**  
*Intercoder Agreement voor Categorie Ervaren Ontwikkeling van studenten door Docent & Ervaren Gebruiksnut van PV-Methode voor studenten*

<b>Agreement Coefficient:</b>	Krippendorff's c-Alpha-binary				
<b>Legend</b>					
<b>Applied*</b>	Number of times the code has been applied				
<b>Units*</b>	Number of units* the code has been applied				
<b>Total Units*</b>	Total number of units* across all selected documents				
<b>Total Coverage*</b>	% Coverage within the selected documents				
<b>Coders</b>	Caroline van Rooij Natascha de Kruijf				
<b>Documents</b>	Interview b docent RW OU Interview d docent RW UM				
Reliability Coefficient Not Calculated					
<b>Semantic Domain:</b>	Ervaren ontwikkeling van studenten door docent				
<b>Code</b>	<b>Coder</b>	<b>Applied*</b>	<b>Units*</b>	<b>Total Units*</b>	<b>Total Coverage*</b>
LPS+	Caroline van Rooij	7	926	81084	1,14%
	Natascha de Kruijf	6	1088	81084	1,34%
Reliability Coefficient Krippendorff's c-Alpha-binary: 0.607					
<b>Semantic Domain:</b>	Ervaren gebruiksnut van PV-methode voor studenten				
SPV+	Caroline van Rooij	14	3489	81084	4,30%
	Natascha de Kruijf	11	3278	81084	4,04%
SPV1-	Caroline van Rooij	3	1665	81084	2,05%
	Natascha de Kruijf	1	888	81084	1,10%
SPV1+	Caroline van Rooij	1	888	81084	1,10%
	Natascha de Kruijf	1	888	81084	1,10%
SPV2+	Caroline van Rooij	6	1887	81084	2,33%
	Natascha de Kruijf	9	2152	81084	2,65%
SPV3-	Caroline van Rooij	1	463	81084	0,57%
	Natascha de Kruijf	1	463	81084	0,57%
SPV3+	Caroline van Rooij	2	258	81084	0,32%
	Natascha de Kruijf	4	841	81084	1,04%
SPV4+	Caroline van Rooij	5	1390	81084	1,71%
	Natascha de Kruijf	4	1328	81084	1,64%
SPV5-	Caroline van Rooij	2	645	81084	0,80%
	Natascha de Kruijf	2	645	81084	0,80%
SPV5+	Caroline van Rooij	1	441	81084	0,54%
	Natascha de Kruijf	1	441	81084	0,54%
SPV6-	Caroline van Rooij	0	0	81084	0,00%
	Natascha de Kruijf	1	30	81084	0,04%
SPV6+	Caroline van Rooij	4	220	81084	0,27%
	Natascha de Kruijf	2	66	81084	0,08%
PNUT-	Caroline van Rooij	5	783	81084	0,97%
	Natascha de Kruijf	4	753	81084	0,93%
PNUT+	Caroline van Rooij	1	48	81084	0,06%
	Natascha de Kruijf	1	48	81084	0,06%
PNUT+	Caroline van Rooij	7	1634	81084	2,26%
	Natascha de Kruijf	6	1634	81084	2,02%
Reliability Coefficient Krippendorff's c-Alpha-binary: 0.985					

**Tabel G 13**

*Intercoder Agreement voor Categorie Ervaren: gebruiksnut van PV-methode voor docent & Gebruiksgemak & Gebruikstijd & Aantrekkelijkheid Gebruik & Voorkeur Onderwijsvorm*

Semantic Domain: Ervaren gebruiksnut van PV-methode voor docent					
Code	Coder	Applied*	Units*	Total Units*	Total Coverage*
DPV-	Caroline van Rooij	3	2285	81084	2,82%
	Natascha de Kruijf	3	2285	81084	2,82%
DPV+	Caroline van Rooij	3	1040	81084	1,28%
	Natascha de Kruijf	6	1533	81084	1,89%
OWP+	Caroline van Rooij	0	0	81084	0,00%
	Natascha de Kruijf	1	442	81084	0,55%
Reliability Coefficient					
Krippendorff's c-Alpha-binary: 0.928					
Semantic Domain: Ervaren gebruiksgemak					
Code	Coder	Applied*	Units*	Total Units*	Total Coverage*
DGEM-	Caroline van Rooij	7	1708	81084	2,11%
	Natascha de Kruijf	7	1708	81084	2,11%
DGEM+	Caroline van Rooij	12	2480	81084	3,06%
	Natascha de Kruijf	13	3404	81084	4,20%
Reliability Coefficient					
Krippendorff's c-Alpha-binary: 0.892					
Semantic Domain: Ervaren gebruikstijd					
Code	Coder	Applied*	Units*	Total Units*	Total Coverage*
DTJUD-	Caroline van Rooij	3	1721	81084	2,12%
	Natascha de Kruijf	2	1041	81084	1,28%
DTJUD+	Caroline van Rooij	1	83	81084	0,10%
	Natascha de Kruijf	1	83	81084	0,10%
DTJUD+	Caroline van Rooij	6	2030	81084	2,50%
	Natascha de Kruijf	8	2811	81084	3,47%
Reliability Coefficient					
Krippendorff's c-Alpha-binary: 0.982					
Semantic Domain: Ervaren aantrekkelijkheid gebruik					
Code	Coder	Applied*	Units*	Total Units*	Total Coverage*
AAN-	Caroline van Rooij	0	0	81084	0,00%
	Natascha de Kruijf	1	331	81084	0,41%
DAAN+	Caroline van Rooij	6	2105	81084	2,60%
	Natascha de Kruijf	6	2105	81084	2,60%
Reliability Coefficient					
Krippendorff's c-Alpha-binary: 0.925					
Semantic Domain: Voorkeur onderwijsvorm					
Code	Coder	Applied*	Units*	Total Units*	Total Coverage*
OND1+	Caroline van Rooij	2	159	81084	0,20%
	Natascha de Kruijf	3	195	81084	0,24%
OND3+	Caroline van Rooij	2	953	81084	1,17%
	Natascha de Kruijf	2	953	81084	1,17%
Reliability Coefficient					
Krippendorff's c-Alpha-binary: 0.984					
Total					
Krippendorff's c-Alpha-binary: 1.000					

## Bijlage H Codeerschema Studentinterviews

Tabel H 1

## Codeerschema Studentinterviews

Variabelen	Codes en subcodes categorieën		Waarde	
Ervaren effectiviteit	ONT	Ervaren competentieontwikkeling	- - + +	niet ontwikkeld geen uitgesproken mening ontwikkeld
	PVM	Ervaren gebruiksnuut van PV-methode		
	PVM1	Stap 1 Voorbereiding - Eigen presentatie opnemen - Eigen opname bekijken - Gestructureerd feedback geven (sterren)		
	PVM2	Stap 2 Oefenen - Eigen presentatie opnemen - Eigen opname bekijken - Zelffeedback geven		
	PVM3I	Stap 3 Peerfeedback geven - Overzicht adviezen bij feedbackgeven - Bekijken opnames van peers - Gestructureerd feedback geven (sterren) - Raadplegen rubrieken, video's - Tips en tops geven per deelvaardigheid - Pauzeren en/of opnieuw kijken opnames - Denktijd feedbackgeven door asynchroon karakter	- - + +	niet nuttig ervaren geen uitgesproken mening nuttig ervaren
	PVM4	Stap 4 Feedback ontvangen - Feedback ontvangen op deelvaardigheden en -aspecten - Ontvangen scores inzichtelijk m.b.v. vaardigheidswiel - Filteren feedback - Markeren belangrijkste tips en tops - Overzicht alle tips en tops		
	PVM5	Stap 5 Doelen stellen - Doelen vorige ronde zichtbaar - Gemarkeerde tips en tops zichtbaar		
	FB	Ervaren gebruiksnuut van feedback	- - + +	niet nuttig ervaren geen uitgesproken mening nuttig ervaren
	ERV	Ervaring met feedback	- + ++	geen ervaring ervaring veel ervaring
	ODFB	Ontvangst docentfeedback	-- - - + +	nooit ontvangen/gezien ontvangen niet gelezen na afloop ontvangen en gelezen ontvangen gelijk met peerfeedback+
	DFB	Ervaren kwaliteit van de ontvangen docentfeedback	-	niet nuttig ervaren
	PFB	Ervaren kwaliteit van de ontvangen peerfeedback	- + +	geen uitgesproken mening nuttig ervaren
	BRON	Voorkeur feedbackbron - Alleen peerfeedback - Alleen docentfeedback - Zowel peer- als docentfeedback		
Ervaren efficiëntie	GEM	Ervaring gebruiksgemak	- - + +	negatief ervaren geen duidelijke mening positief ervaren
	TUJD	Ervaring gebruikstijd	- - + +	negatief ervaren geen duidelijke mening positief ervaren
Ervaren attractiviteit	AAN	Ervaring aantrekkelijkheid gebruik	- - + +	negatief ervaren geen duidelijke mening positief ervaren
	VORM	Voorkeur onderwijsvorm - Volledig online PV-methode - PV-methode met face-to-face presentaties - PV-methode blended: online, face-to-face, online, etc.		

**Tabel H 2***Extra labels bij Codeerschema Studentinterviews Tijdens Data-Analyse*

Variabelen	Codes en subcodes	Extra labels
<b>Ervaren effectiviteit</b>	ONT (+)	+ Presentatie vaardigheid + Mentaal model + Feedbackvaardigheden + Zelfvertrouwen
	PVM (+)	+ Aanwezige informatie + Gestructureerde en stapsgewijze aanpak + Herhaaldelijk oefenen
	PVM (-)	- Kwaliteitscriteria pfb onv bekend - Zelfbeoordeling lastig/ongemakkelijk - Dialoog - Herhaling - Teveel informatie - Geen beoordeling algemeen
	DFB (+)	+ Betrouwbaarheid docent + Macht van de docent + Kritische feedback + Concreet + Uitgebreidheid docentfeedback
	DFB (-)	- Niet onderscheidend - Timing
	PFB (-)	- Afwezigheid macht peers - Alleen positieve feedback - Betrouwbaarheid peers - Onvoldoende concreet - Te kort
	BRON	+ Veel feedback + Betrouwbaarheid bron + Verbondenheid + Spiegelen
<b>Ervaren efficiëntie</b>	GEM (+)	+ Gemak geven en ontvangen feedback + Gemak toolgebruik + Technisch functioneren pos
	GEM (-)	- Informatie vinden - Opname-gebruiksvriendelijkheid - Eerder gegeven fb terugzien - FB herkennen deelvaardigheden/niveau - Technisch functioneren neg
	TIJD (+)	+ Tijdsinvestering + Leerproces + Deadlines + Tijd en plaatsonafhankelijk
	TIJD (-)	- Aantal oefen-/feedbackronden - Benodigde tijd - Beschikbare tijd - Deadlines proces - Tijdsduur opname
<b>Ervaren attractiviteit</b>	AAN(+)	+ Aanraden + Inzet voor (eerlijke) feedback + Leuk/gemotiveerd + Nogmaals
	BRONpd	+ Verbondenheid + Betrouwbaarheid bron + Veel feedback + Spiegelen

**Bijlage I Coderingsschema Docentinterviews****Tabel I 1***Codeerschema Docentinterviews*

Categorie	Code	Subcode	Codebeschrijving	Waarde		
Ervaren effectiviteit	LPS	Ervaren ontwikkeling van studenten		- -+ +	niet ontwikkeld geen uitgesproken mening ontwikkeld	
	SPV	Ervaren gebruiksnut van PV-methode voor studenten				
		SPV1	Stap 1 Voorbereiding - Bestuderen rubrieken en video's - Bekijken video-modelvoorbeeld - Beoordeel video-modelvoorbeeld - Vergelijk beoordeling met experts			
		SPV2	Stap 2 Oefenen - Eigen presentatie opnemen - Eigen opname bekijken - Zelffeedback geven			
		SPV3	Stap 3 Peerfeedback geven - Overzicht adviezen bij feedbackgeven - Bekijken opnames van peers - Gestructureerd feedback geven - Raadplegen rubrieken, video's - Tips en tops geven per deelvaardigheid - Pauzeren en/of opnieuw kijken opnames - Denktijd feedbackgeven door asynchroon karakter	- -+ +	niet nuttig ervaren geen uitgesproken mening nuttig ervaren	
		SPV4	Stap 4 Feedback ontvangen - Feedback ontvangen op deelvaardigheden en -aspecten - Ontvangen scores inzichtelijk m.b.v. vaardigheidswiel - Filteren feedback - Markeren belangrijkste tips en tops - Overzicht alle tips en tops			
		SPV5	Stap 5 Doelen stellen - Doelen vorige ronde zichtbaar - Gemarkeerde tips en tops zichtbaar			
		EFB	Eerdere ervaring met (peer)feedback		- + ++	negatieve ervaring geen ervaring positieve ervaring
		PNUT	Ervaren nut van de gegeven peerfeedback voor studenten		- -+ +	niet nuttig ervaren niet gezien nuttig ervaren
		DNUT	Ervaren nut van de gegeven docentfeedback voor studenten		- -+ +	niet nuttig ervaren geen uitgesproken mening nuttig ervaren
		DPV	Ervaren gebruiksnut van de PV-methode voor docent		- -+ +	niet nuttig ervaren geen uitgesproken mening nuttig ervaren
	OWP	Ervaren ontwikkeling docent		- -+ +	niet ontwikkeld geen uitgesproken mening ontwikkeld	
Ervaren efficiëntie	DGEM	Ervaring gebruiksgemak		- -+ +	negatief ervaren geen duidelijke mening positief ervaren	
	DTIJD	Ervaring gebruikstijd		- -+ +	negatief ervaren geen duidelijke mening positief ervaren	
Ervaren attractiviteit	DAAN	Ervaring aantrekkelijkheid gebruik		- -+ +	negatief ervaren geen duidelijke mening positief ervaren	
	OND1	PV-methode online asynchroon		-	ontkennend	
	OND2	PV-methode online synchroon (face-to-face online presentaties)		-+ +	geen uitgesproken mening bevestigend	
	OND3	PV-methode blended: online, op fysieke locatie face-t-faceowp, online ..		+		

**Tabel I 2***Extra Labels bij Codeerschema Docentinterviews Tijdens Data-Analyse*

Variabelen	Codes en subcodes	Extra labels
Ervaren effectiviteit	LPS (-)	- Opvolgen DFB - Zelfvertrouwen - Juridisch basis onvoldoende
	SPV (-)	- Teveel oefenrondes/feedback geven - Juridische vaardigheden en kennis niet aanwezig - Student niet serieus genoeg - Doelen stellen overbodig
	PNUT(-)	- Onvoldoende kritisch - Onvoldoende gericht op inhoud
	DPV (+)	+ Volledigheid beoordeling + Informatiedichtheid + Feedback inzien
	DPV (-)	- Beperking rubrieken - Geen interactie - Effectiviteit van 4 rondes
	DFB (-)	- Niet onderscheidend - Timing
	OWP (+)	+ Spiegelen van eigen pleidooivaardigheden + Beoordelen vaardigheid
Ervaren efficiëntie	DGEM (+)	+ Gebruiksgemak tool bij beoordelingsproces + Gebruiksvriendelijkheid technisch functioneren tool + Ondersteuning feedbackproces + Feedback geven per groepje studenten
	DGEM (-)	- Beoordelen aan de hand van rubrieken - Online beoordelen (typen, kijken, feedback niet altijd terugzien) - Onduidelijkheid tool - Technisch functioneren/storingen
	DTIJD (+)	+ Bespaarde reistijd + Meer tijd/aandacht voor eigen vaardigheid + Tijd en plaats onafhankelijk
	DTIJD (-)	- Dubbel feedback: sterren en tips en tops - Onverstaanbaar dus terugkijken - Schriftelijk feedback kost meer tijd - Technische storingen kosten tijd - Teveel video-verrijkte rubrieken - 4x feedback geven - Benodigde tij om te leren werken met
Ervaren attractiviteit	DAAN(+)	+ Aanraden collega + Aantrekkelijk voor student tijd en plaats onafhankelijk + Breed toepasbaar + Geeft veel informatie en inzicht over voortgang + Prettig/fijn + Veel mee bezig zijn
	OND1(+)	+ Als eerste oefenronde + Tijd onafhankelijk + Veel ruimte voor informatie
	OND1(-)	- Geen oogcontact - Onrealistische setting - Studenten eerder face-to-face zien - Anders dan anders

## **Bijlage J Instructiebrief bij Gebruik van Coderingschema's**

### **Instructies gebruik codeerschema's student-en docentinterviews**

De codeerschema's student- en docentinterviews dienen het kwalitatieve onderzoek naar de ervaren effectiviteit, efficiëntie en attractiviteit van de Pe(e)rfect vaardig online methode door studenten en docenten in relatie tot de context. De verschillende contexten bestaan uit:

- Het wel of niet ontvangen van docentfeedback tijdens het oefenproces
- Voltijd bachelor student Universiteit Maastricht of bachelor student Open Universiteit

### **De codeerschema's**

Het codeerschema bestaat uit drie categorieën:

- ervaren effectiviteit,
- ervaren efficiëntie,
- ervaren attractiviteit

Deze categorieën zijn onderverdeeld in codes, en subcodes die gewaardeerd worden door middel van, in bijna alle gevallen, een driepuntenschaal.

Codes bestaan uit een combinatie van letters en soms een cijfer. De waarde die wordt toegekend aan de code is in bijna alle gevallen een -, - + of een +.

Een deel van de subcodes bestaat uit een hoofdcode (zonder getal) en genummerde subcodes (bijvoorbeeld: PVM = ervaren gebruiksnuut van PV-methode (voor student) én PVM1 t/m PVM5). Als de inhoud van het antwoord geen verwijzing oplevert naar de genummerde subcodes, kan de hoofdcode gebruikt worden.

### **Het codeerproces**

De getranscribeerde interviews zijn gestructureerd in alinea's. Iedere alinea is voorzien van een code die refereert aan de spreker (SP=spreker). Spreker 1 is de interviewer en spreker 2 is geïnterviewde student of docent. Bij sommige interviews zijn er ook sprekers 3 en 4. Bij de studentinterviews zijn dat andere studenten: het interview wordt dan gehouden met twee of drie studenten. Bij de docentinterviews is soms een andere onderzoeker aanwezig (spreker 3). Deze interviewer stelt ook soms vragen.

Aan ieder antwoord (alinea) kan, indien de inhoud hier aanleiding toe geeft, een code worden toegekend. Hiervoor wordt het deel van het antwoord geselecteerd dat relevant is voor de code en worden de relevante codes toegekend aan het antwoord. Er kunnen meerdere codes aan een (deel van een) zin of alinea doormiddel van 'Apply Codes' (in Atlasti) aan de geselecteerde tekst worden gehangen.



Als een student/docent vertelt over een handeling, maar geen waardering uitspreekt hierover, kan gebruikt gemaakt worden van de waarde - + (geen uitgesproken mening). Let op dat bij het coderen de volgorde - + wordt gehandhaafd.

Coderen van geselecteerde interviews ten behoeve van het bepalen van de intercodeurbetrouwbaarheid. In de voor dit doel geselecteerde interviews zijn de delen van de antwoorden die gecodeerd moeten worden al geselecteerd. De codeur hoeft enkel één of meerdere codes aan deze *pre-defined quotations* te hangen. Om typefouten te voorkomen, zijn alle mogelijke codes al ingevoerd in het project. Deze codes kunnen geselecteerd worden middels 'Apply Codes'. In de geselecteerde interviews zijn bewust geen pre-defined quotations te vinden die betrekking hebben op verbetertips of opmerkingen die niet te vatten zijn in een bestaande code.

**Tabel J 1**

*Toelichting (Sub)Codes Codeerschema Studentinterviews Pe(e)rfect Vaardig*

ERVAREN EFFECTIVITEIT	
<b>ONT</b>	<b>Ervaren competentieontwikkeling</b>
-	De door de student ervaren competentieontwikkeling op het gebied van presenteren
-	De door de student ervaren ontwikkeling van een (vollediger) beeld (mentaal model) van de gehele vaardigheid (overeenkomstig met beeld van peers en/of docent)
-	De door de student ervaren ontwikkeling van bewustzijn van dat waarop in de toekomst gelet moet worden teneinde de vaardigheid te blijven ontwikkelen
-	De door de student ervaren ontwikkeling op het gebied van feedback geven
-	De door de student ervaren ontwikkeling op het gebied van omgaan met ontvangen feedback
-	De door de student ervaren ontwikkeling op het gebied van zelfvertrouwen tijdens het presenteren
<b>PVM</b>	<b>Ervaren gebruiksnuut van PV-methode</b>
-	PV-methode (gehele methode/alle stappen)
-	Herhalen van alle stappen
-	Het door de student ervaren gebruiksnuut van de in de PV-methode aanwezige stapsgewijze werkwijze/structurering van het proces
-	Het door de student ervaren gebruiksnuut van de in de PV-methode beschikbare voorbeeldvideo's die de hele vaardigheid of deelvaardigheden tonen
-	Het door de student ervaren gebruiksnuut van de hoeveelheid informatie in de PV-methode
-	Het door de student ervaren gebruiksnuut van de in de PV-methode aanwezige video-verrijkte rubrieken, die de hele vaardigheid beschrijven en opgebouwd zijn uit deelvaardigheden en deelaspecten op vijf beheersingsniveaus (incl. video's)
-	Het door de student ervaren gebruiksnuut van de in de PV-tool aanwezige mogelijkheid tot een dialoog tussen feedbackgever en -ontvanger
-	Het ervaren gebruiksnuut van de PV-methode in vergelijking tot eerdere feedbackervaringen van de student
<b>PVM1</b>	<b>Stap 1 Voorbereiding</b>
-	Het door de student ervaren gebruiksnuut van het bestuderen van rubrieken en bijbehorende video-modelvoorbeelden (van deelaspecten) in de eerste voorbereidende stap in de PV-methode
-	Het door de student ervaren gebruiksnuut van het bekijken van een video-modelvoorbeeld in de eerste voorbereidende stap in de PV-methode
-	Het door de student ervaren gebruiksnuut van het beoordelen van het video-modelvoorbeeld in de eerste voorbereidende stap in de PV-methode
-	Het door de student ervaren gebruiksnuut van het vergelijken van de eigen beoordeling van het video-modelvoorbeeld met die van een expert
<b>PVM2</b>	<b>Stap 2 Oefenen</b>
-	Het door de student ervaren gebruiksnuut van het opnemen van een eigen presentatie
-	Het door de student ervaren gebruiksnuut van het bekijken van de eigen opname van de eigen presentatie
-	Het door de student ervaren gebruiksnuut van het beoordelen van de eigen presentatie na het zien van de opname
<b>PVM3</b>	<b>Stap 3 Peerfeedback geven</b>
-	Het door de student ervaren gebruiksnuut van de in de PV-tool aanwezige lijst met adviezen hoe de student effectieve peerfeedback kan geven
-	Het door de student ervaren gebruiksnuut van het zien van de opnames van de presentaties van peers
-	Het door de student ervaren gebruiksnuut van het beoordelen van alle deelvaardigheden en bijbehorende aspecten middels het toekennen van sterren die corresponderen met de vijf beheersingsniveaus én het formuleren van tips en tops op het niveau van de deelvaardigheden.
-	Het door de student ervaren gebruiksnuut van kunnen raadplegen van de rubrieken en bijbehorende video-modelvoorbeelden tijdens het beoordelen van de opname van de presentatie
-	Het door de student ervaren gebruiksnuut van het pauzeren of terugkijken van (delen) van video-opnames van peers

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Het door de student ervaren gebruiksnuut van de mogelijkheid om eerst na te denken voordat beoordeeld wordt en peerfeedback gegeven moet worden</li> </ul>
<b>PVM4</b>	<b>Stap 4 Docent-en/of peerfeedback ontvangen</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Het door de student ervaren gebruiksnuut van het ontvangen van feedback op zowel deelvaardigheden als deelaspecten</li> <li>- Het door de student ervaren gebruiksnuut van het vaardigheidswiel waarin de gegeven scores op alle deelvaardigheden en -aspecten zichtbaar zijn en waar tevens de ontwikkeling na twee rondes ten opzichte van vorige rondes zichtbaar is</li> <li>- Het door de student ervaren gebruiksnuut van de mogelijkheid om in te zoomen op een deelvaardigheid, waardoor de daarbij horende tips en tops zichtbaar worden</li> <li>- Het door de student ervaren gebruiksnuut van de mogelijkheid om bepaalde tips en tops te markeren, met als doel deze mee te nemen naar stap 5: het stellen van doelen</li> <li>- Het door de student ervaren gebruiksnuut van de mogelijkheid om een overzicht te krijgen van alle ontvangen tips en tops</li> </ul>
<b>PVM5</b>	<b>Stap 5 Doelen stellen</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- De door de student ervaren gebruiksnuut van het overzicht van de geformuleerde doelen na afloop van de voorgaande ronde</li> <li>- Het ervaren gebruiksnuut van het overzicht van de gemarkeerde tips en tops tijdens het formuleren van nieuwe ontwikkeldoelen</li> </ul>
<b>FB</b>	In algemene zin ervaren kwaliteit/nut van de ontvangen feedback (niet specifiek docent-en of peerfeedback)
<b>ERV</b>	Aanwezige feedbackervaring in een onderwijs/juridische of andere context
<b>ODFB</b>	Ontvangst docentfeedback (heeft de student de docentfeedback ontvangen en gelezen?)
<b>DFB</b>	<b>Ervaren kwaliteit van de ontvangen docentfeedback</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- De door de student ervaren effectiviteit van de frequentie van de ontvangen docentfeedback</li> <li>- De door de student ervaren effectiviteit van het ontvangen van korte docentfeedback</li> <li>- De door de student ervaren effectiviteit van het ontvangen van uitvoerige docentfeedback</li> <li>- De door de student ervaren effectiviteit op basis van de geloofwaardigheid van de docentfeedback</li> <li>- De student ervaart de ontvangen docentfeedback als constructief (ook: positief kritisch, opbouwend kritisch)</li> <li>- De student ervaart de ontvangen docentfeedback als begrijpelijk of duidelijk</li> <li>- De student ervaart de ontvangen docentfeedback als concreet: de feedback geeft informatie wat de student moet gaan/blijven doen of moet vermijden</li> <li>- De student heeft de ontvangen docentfeedback geprobeerd toe te passen</li> </ul>
<b>PFB</b>	<b>Ervaren kwaliteit van de ontvangen peerfeedback</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- De door de student ervaren effectiviteit van de frequentie van de ontvangen peerfeedback</li> <li>- De door de student ervaren effectiviteit van het ontvangen van korte peerfeedback</li> <li>- De door de student ervaren effectiviteit van het ontvangen van uitvoerige peerfeedback</li> <li>- De door de student ervaren effectiviteit op basis van de geloofwaardigheid van de peerfeedback</li> <li>- De student ervaart de ontvangen peerfeedback als constructief (ook: positief kritisch, opbouwend kritisch)</li> <li>- De student ervaart de ontvangen peerfeedback als begrijpelijk of duidelijk</li> <li>- De student ervaart de ontvangen peerfeedback als concreet: de feedback geeft informatie wat de student moet gaan/blijven doen of moet vermijden</li> <li>- De student heeft de ontvangen peerfeedback geprobeerd toe te passen</li> </ul>
<b>ERVAREN EFFICIENTIE</b>	
<b>GEM</b>	<b>Ervaring gebruiksgemak</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- De door de student ervaren gebruiksvriendelijkheid van de tool</li> <li>- De door de student ervaren leerbaarheid van het toolgebruik</li> <li>- Het door de student ervaren gemak om informatie en functies te vinden</li> <li>- Het door de student ervaren gemak om vaardigheidsaspecten te beoordelen door het aanklikken van het gewenste aantal sterren én de aanwezigheid van video-modelvoorbeelden 'onder de sterren'</li> <li>- Het door de student ervaren gemak om tips en tops te typen tijdens het bekijken van de opname</li> <li>- Het gemak dat de student ervaart bij het scoren van de vaardigheid</li> <li>- Het gemak dat de student ervaart bij het scoren van de vaardigheid in z'n geheel/ het gemak dat de student ervaart bij het geven van een algemeen beeld van de vaardigheid</li> <li>- Het gemak dat de student ervaart bij het herkennen van de verschillende deelvaardigheden en/of deelaspecten</li> <li>- Het gemak dat de student ervaart bij het herkennen van de beheersingsniveaus per deelaspect en hiervoor het juiste aantal sterren kiezen</li> <li>- Het gemak dat de student ervaart bij het formuleren tips en tops passend bij de verschillende deelvaardigheden</li> <li>- De door de student ervaren efficiëntie ten aanzien van het technisch functioneren van de tool</li> <li>- De door de student ervaren efficiëntie ten aanzien van het uploaden van opnames</li> <li>- De door de student ervaren efficiëntie ten aanzien van het afspelen van opnames</li> <li>- De door de student ervaren efficiëntie ten aanzien van het terug- en vooruitgaan in de tool</li> <li>- De door de student ervaren efficiëntie ten aanzien van het opslaan van de ingevoerde gegevens</li> <li>- De door de student ervaren efficiëntie ten aanzien van het afsluiten van stappen</li> </ul>
<b>TIID</b>	<b>Ervaring gebruikstijd</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- De ervaring van de student ten aanzien van de benodigde tijd voor het gebruik van de methode/tool</li> <li>- De door de student ervaren efficiëntie door het plaats en tijd onafhankelijke karakter van het werken met de PV-tool</li> <li>- De door de student ervaren benodigde tijd voor het gebruik van het gehele gebruiksproces van de PV-tool</li> <li>- De door de student ervaren benodigde tijd voor het geven van peerfeedback per student</li> <li>- De door de student ervaren efficiëntie van het aantal keer dat er per student feedback gegeven wordt</li> <li>- De door de student ervaren efficiëntie van het afronden van de verschillende stappen binnen de deadlines, met mogelijk wachten om verder te kunnen met een volgende stap</li> <li>- De door de student ervaren benodigde tijd voor het bekijken van alle voor de student relevante video-modelvoorbeelden</li> <li>- De door de student ervaren benodigde tijd voor het raadplegen van alle voor de student relevante informatie in de tool</li> <li>- De door de student ervaren benodigde tijd om zich te ontwikkelen met behulp van de PV-methode</li> <li>- De door de student ervaren beschikbare tijd voor het gebruik van de PV-methode in het studieprogramma</li> </ul>

ERVAREN ATTRACTIVITEIT	
<b>AAN</b>	<b>Ervaring aantrekkelijkheid gebruik</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- De door de student ervaren aantrekkelijkheid van deze wijze van vaardigheidsontwikkeling</li> <li>- De student ervaart inzet te willen leveren/plezier/motivatie om vaardigheid te ontwikkelen</li> <li>- De student wil zich inzetten om goede peerfeedback te geven</li> <li>- De student zou de PV-methode ook bij andere vakken willen gebruiken/De student ziet mogelijkheden voor het gebruik van de PV-methode bij andere vakken</li> <li>- De student wil de PV-methode aanraden aan anderen</li> <li>- De door de student ervaren attractiviteit van de methode door de overzichtelijkheid/inzichtelijkheid van stappen, informatie, resultaten etc.</li> <li>- De door de student ervaren attractiviteit van de methode door het aantal oefen-en feedbackmomenten</li> <li>- De door de student ervaren attractiviteit van de methode als gevolg van het stapsgewijs karakter</li> <li>- De door de student ervaren attractiviteit doordat er volledig online gewerkt wordt met de tool</li> </ul>
<b>VOORKEUR</b>	
<b>BRON1</b>	Alleen peerfeedback
<b>BRON2</b>	Alleen docentfeedback
<b>BRON3</b>	Zowel peer- als docentfeedback
<b>VORM1</b>	Volledig online PV-methode
<b>VORM2</b>	PV-methode met face-to-face presentaties
<b>VORM3</b>	PV-methode blended: online, face-to-face, online, etc.

**Tabel J 2***Toelichting (Sub)Codes Codeerschema Docentinterviews Pe(e)rfect Vaardig*

ERVAREN EFFECTIVITEIT	
<b>LPS</b>	<b>Ervaren ontwikkeling van studenten</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- De door de docent ervaren mate van ontwikkeling van de studenten</li> <li>- De door de docent ervaren mate van ontwikkeling van de studenten op het gebied van presenteren</li> <li>- De door de docent ervaren mate van toepassing van de ontvangen feedback door studenten</li> <li>- De door de docent ervaren mate van ontwikkeling van de studenten in vergelijking met studenten die niet met de PV-methode werkten</li> <li>- De door de docent ervaren mate van ontwikkeling van bewustzijn door de studenten van dat waarop in de toekomst gelet moet worden teneinde de vaardigheid te blijven ontwikkelen</li> <li>- De door de docent ervaren mate van ontwikkeling van de studenten op het gebied van feedback geven en omgaan met ontvangen feedback</li> <li>- De door de docent ervaren mate van ontwikkeling van de studenten op het gebied van zelfvertrouwen tijdens het presenteren</li> </ul>
<b>SPV</b>	<b>Ervaren gebruiksnut van PV-methode voor studenten</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Het door de docent ervaren gebruiksnut voor de studenten van de gehele PV-methode/alle stappen waaruit de methode bestaat</li> <li>- Het door de docent ervaren gebruiksnut voor de studenten van de in de PV-methode aanwezige stapsgewijze werkwijze/structurering van het proces</li> <li>- Het door de docent ervaren gebruiksnut voor de studenten van de in de PV-methode beschikbare voorbeeldvideo's die de hele vaardigheid of deelvaardigheden tonen</li> <li>- Het door de docent ervaren gebruiksnut voor de studenten van de hoeveelheid informatie in de PV-methode</li> <li>- Het door de docent ervaren gebruiksnut voor de studenten van de in de PV-methode aanwezige video-verrijkte rubrieken, die de hele vaardigheid beschrijven en opgebouwd zijn uit deelvaardigheden en deelaspecten op vijf beheersingsniveaus (en video's)</li> <li>- Het door de docent ervaren gebruiksnut van de in de PV-tool aanwezige mogelijkheid tot een dialoog tussen feedbackgever en -ontvanger</li> </ul>
<b>SPV1</b>	Stap 1 Voorbereiding
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Het door de docent ervaren gebruiksnut voor studenten van het bestuderen van rubrieken en bijbehorende video-modelvoorbeelden (van deelaspecten) in de eerste voorbereidende stap in de PV-methode</li> <li>- Het door de docent ervaren gebruiksnut voor studenten van het bekijken van een video-modelvoorbeeld in de eerste voorbereidende stap in de PV-methode</li> <li>- Het door de docent ervaren gebruiksnut voor studenten van het beoordelen van het video-modelvoorbeeld in de eerste voorbereidende stap in de PV-methode</li> <li>- Het door de docent ervaren gebruiksnut voor studenten van het vergelijken van de eigen beoordeling van het video-modelvoorbeeld met die van een expert</li> </ul>
<b>SPV2</b>	Stap 2 Oefenen
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Het door de docent ervaren gebruiksnut voor studenten van het opnemen van een eigen presentatie</li> <li>- Het door de docent ervaren gebruiksnut voor studenten van het bekijken van de eigen opname van de eigen presentatie</li> <li>- Het door de docent ervaren gebruiksnut voor studenten van het beoordelen van de eigen presentatie na het zien van de opname</li> </ul>
<b>SPV3</b>	Stap 3 Peerfeedback geven

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Het door de docent ervaren gebruiksnuut voor studenten van de in de PV-tool aanwezige lijst met adviezen hoe de student effectieve peerfeedback kan geven</li> <li>- Het door de docent ervaren gebruiksnuut van het zien van de opnames van de presentaties van peers</li> <li>- Het door de docent ervaren gebruiksnuut voor studenten van het beoordelen van alle deelvaardigheden en bijbehorende aspecten middels het toekennen van sterren die corresponderen met de vijf beheersingsniveaus én het formuleren van tips en tops op het niveau van de deelvaardigheden.</li> <li>- Het door de docent ervaren gebruiksnuut voor studenten van kunnen raadplegen van de rubrieken en bijbehorende video-modelvoorbeelden tijdens het beoordelen van de opname van de presentatie</li> <li>- Het door de docent ervaren gebruiksnuut voor studenten van het formuleren van tips en tops per deelvaardigheid naar aanleiding van het zien van de opname van een peer (naast het beoordelen van de opname met sterren)</li> <li>- Het door de docent ervaren gebruiksnuut voor studenten van het pauzeren of terugkijken van (delen) van video-opnames van peers</li> <li>- Het door de docent ervaren gebruiksnuut voor studenten van de mogelijkheid om eerst na te denken voordat beoordeeld wordt en peerfeedback gegeven moet worden</li> </ul>
SPV4	Stap 4 Docent-en/of peerfeedback ontvangen
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Het door de docent ervaren gebruiksnuut voor studenten van het ontvangen van feedback op zowel deelvaardigheden als deelaspecten</li> <li>- Het door de docent ervaren gebruiksnuut voor studenten van het vaardigheidswiel waarin de gegeven scores op alle deelvaardigheden en -aspecten zichtbaar zijn en waar tevens de ontwikkeling na twee rondes ten opzichte van vorige rondes zichtbaar is</li> <li>- Het door de docent ervaren gebruiksnuut voor studenten van de mogelijkheid om in te zoomen op een deelvaardigheid, waardoor de daarbij horende tips en tops zichtbaar worden</li> <li>- Het door de docent ervaren gebruiksnuut voor studenten van de mogelijkheid om bepaalde tips en tops te markeren, met als doel deze mee te nemen naar stap 5: het stellen van doelen</li> <li>- Het door de docent ervaren gebruiksnuut voor studenten van de mogelijkheid om een overzicht te krijgen van alle ontvangen tips en tops</li> </ul>
SPV5	Stap 5 Doelen stellen
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Het door de docent ervaren gebruiksnuut voor studenten van het overzicht van de geformuleerde doelen na afloop van de voorgaande ronde</li> <li>- Het door de docent ervaren gebruiksnuut van het overzicht voor studenten van de gemarkeerde tips en tops tijdens het formuleren van nieuwe ontwikkeldoelen</li> </ul>
PNUT	<b>Ervaren nut van de gegeven peerfeedback</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- De door de docent ervaren effectiviteit van de hoeveelheid (aantal) door studenten ontvangen peerfeedback: studenten ontvangen in iedere ronde van 2 of 3 peers feedback</li> <li>- De door de docent ervaren effectiviteit van de frequentie van de door studenten ontvangen peerfeedback: tijdens iedere casus twee maal</li> <li>- De door de docent ervaren effectiviteit van het door studenten ontvangen van korte peerfeedback</li> <li>- De door de student ervaren effectiviteit van het ontvangen van uitvoerige peerfeedback</li> <li>- De door de docent ervaren effectiviteit van (in)consistentie voor studenten tussen peerfeedback</li> <li>- De docent ervaart de door studenten gegeven peerfeedback als constructief (ook: positief kritisch, opbouwend kritisch)</li> <li>- De docent ervaart de door studenten gegeven peerfeedback als begrijpelijk of duidelijk</li> <li>- De docent ervaart de door studenten gegeven peerfeedback als concreet: de feedback geeft informatie wat de student moet gaan/blijven doen of moet vermijden</li> </ul>
EFB	<b>Eerdere ervaringen met het geven van feedback (als docent) en met studenten die peerfeedback geven</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- De eerdere ervaringen van de docent betreffende de ervaren effectiviteit van peerfeedback die studenten geven aan elkaar</li> <li>- De eerdere ervaringen van de docent betreffende de ervaren effectiviteit van het ontvangen van peerfeedback voor studenten</li> </ul>
DNUT	<b>Ervaren nut de de gegeven peerfeedback</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- De door de docent ervaren effectiviteit van de door de docent gegeven feedback voor de student</li> <li>- De door de docent ervaren effectiviteit van de frequentie van de door de studenten ontvangen docentfeedback</li> <li>- De door de docent ervaren effectiviteit van de timing van de ontvangen docentfeedback</li> </ul>
DPV	<b>Ervaren gebruiksnuut van de PV-methode voor docent</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Het door de docent ervaren gebruiksnuut van de gehele PV-methode/alle stappen waaruit de methode bestaat</li> <li>- Het door de docent ervaren gebruiksnuut van de in de PV-methode aanwezige instructies per deelstap</li> <li>- Het door de docent ervaren gebruiksnuut van de in de PV-methode beschikbare voorbeeldvideo's die de hele vaardigheid tonen</li> <li>- Het door de docent ervaren gebruiksnuut van de in de PV-methode beschikbare voorbeeldvideo's die de deelvaardigheden tonen</li> <li>- Het door de docent ervaren gebruiksnuut van de in de PV-methode aanwezige video-verrijkte rubrieken, die de hele vaardigheid beschrijven en opgebouwd zijn uit deelvaardigheden en deelaspecten op vijf beheersingsniveaus (en video's)</li> <li>- Het door de docent ervaren gebruiksnuut van de mogelijkheid om in de PV-methode een overzicht te krijgen van alle gegeven feedback</li> <li>- Het door de docent ervaren gebruiksnuut van de in de PV-methode beschikbare mogelijkheid om de ontwikkeling van studenten te volgen</li> <li>- Het door de docent ervaren gebruiksnuut van de in de PV-methode aanwezige stapsgewijze werkwijze/structurering van het proces</li> <li>- Het door de docent ervaren gebruiksnuut van de mogelijkheid om eerst na te denken voordat beoordeeld wordt en feedback gegeven moet worden</li> <li>- Het door de docent ervaren gebruiksnuut van de in de PV-tool aanwezige mogelijkheid tot een dialoog tussen feedbackgever en -ontvanger</li> </ul>
OWP	<b>Ervaren ontwikkeling docent</b>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- De door de docent ervaren ontwikkeling van een (vollediger) beeld (mentaal model) van de gehele vaardigheid</li> <li>- De door de docent ervaren ontwikkeling op het gebied van feedback geven</li> <li>- De door de docent ervaren ontwikkeling doordat de manier van feedbackgeven leidt tot een meer uniforme beoordeling</li> <li>- De door de docent ervaren ontwikkeling door inzicht in het ontwikkelingsproces van studenten</li> </ul>	
<b>ERVAREN EFFICIENTIE</b>	
<b>DGEM</b>	<b>Ervaring gebruiksgemak</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- De door de docent ervaren gebruiksvriendelijkheid van de tool</li> <li>- De door de docent ervaren leerbaarheid van het toolgebruik</li> <li>- Het door de docent ervaren gemak om informatie en functies te vinden</li> <li>- Het door de docent ervaren gemak om vaardigheidsaspecten te beoordelen door het aanklikken van het gewenste aantal sterren én de aanwezigheid van video-modelvoorbeelden 'onder de sterren'</li> <li>- Het door de docent ervaren gemak om tips en tops te typen tijdens het bekijken van de opname</li> <li>- Het door de docent ervaren gemak om persoonlijke feedback te formuleren met behulp van/binnen de tool</li> <li>- Het door de docent ervaren gemak om eerder gegeven feedback per student te bekijken</li> <li>- Het gemak dat de docent ervaart bij het beoordelen van de vaardigheid</li> <li>- Het gemak dat de docent ervaart bij het beoordelen van de vaardigheid in z'n geheel/ het gemak dat de student ervaart bij het geven van een algemeen beeld van de vaardigheid</li> <li>- Het gemak dat de docent ervaart bij het herkennen van de verschillende deelvaardigheden en/of deelaspecten</li> <li>- Het gemak dat de docent ervaart bij het herkennen van de beheersingsniveaus per deelaspect en hiervoor het juiste aantal sterren kiezen</li> <li>- Het gemak dat de docent ervaart bij het formuleren tips en tops passend bij de verschillende deelvaardigheden</li> <li>- De door de docent ervaren efficiëntie ten aanzien van het technisch functioneren van de tool</li> <li>- De door de docent ervaren efficiëntie ten aanzien van het uploaden van opnames</li> <li>- De door de docent ervaren efficiëntie ten aanzien van het afspelen van opnames</li> <li>- De door de docent ervaren efficiëntie ten aanzien van het terug- en vooruitgaan in de tool</li> <li>- De door de docent ervaren efficiëntie ten aanzien van het opslaan van de ingevoerde gegevens</li> <li>- De door de docent ervaren efficiëntie ten aanzien van het afsluiten van stappen</li> </ul>	
<b>DTIJD</b>	<b>Ervaring gebruikstijd</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- De ervaring van de docent ten aanzien van de benodigde tijd voor het gebruik van de methode/tool</li> <li>- De door de docent ervaren efficiëntie door het plaats en tijd onafhankelijke karakter van het werken met de PV-tool</li> <li>- De door de docent ervaren benodigde tijd voor het gebruik van het gehele gebruiksproces van de PV-tool</li> <li>- De door de docent ervaren benodigde tijd voor het geven van peerfeedback per student</li> <li>- De door de docent ervaren efficiëntie van het aantal keer dat er per student feedback gegeven wordt</li> <li>- De door de docent ervaren efficiëntie van het afronden van de verschillende stappen binnen de deadlines, met mogelijk wachten om verder te kunnen met een volgende stap</li> <li>- De door de docent ervaren benodigde tijd voor het bekijken van alle voor de student relevante video-modelvoorbeelden</li> <li>- De door de docent ervaren benodigde tijd voor het raadplegen van alle voor de student relevante informatie in de tool</li> <li>- De door de docent ervaren benodigde tijd om zich te ontwikkelen met behulp van de PV-methode</li> </ul>	
<b>ERVAREN ATTRACTIVITEIT</b>	
<b>DAAN</b>	<b>Ervaring aantrekkelijkheid gebruik</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- De door de docent ervaren aantrekkelijkheid van deze wijze van vaardigheidsontwikkeling</li> <li>- De door de docent ervaren motivatie/plezier (om het ontwikkelproces te kunnen volgen)</li> <li>- De docent ziet mogelijkheden voor het gebruik van de PV-methode bij andere vakken</li> <li>- De docent wil de PV-methode aanraden aan anderen</li> <li>- De door de docent ervaren attractiviteit van de methode door de overzichtelijkheid/inzichtelijkheid van stappen, informatie, resultaten etc.</li> <li>- De door de docent ervaren attractiviteit van de methode door het aantal oefen-en feedbackmomenten voor studenten</li> <li>- De door de docent ervaren attractiviteit van de methode als gevolg van het stapsgewijze karakter</li> <li>- De door de docent ervaren attractiviteit doordat er volledig online gewerkt wordt met de tool</li> </ul>	
<b>VOORKEUR</b>	
<b>OND1</b>	Volledig online PV-methode
<b>OND2</b>	PV-methode met face-to-face presentaties
<b>OND3</b>	PV-methode blended: online, face-to-face, online, etc.

**Bijlage K Codegroepen Studentanalyses****Tabel K1**

*Codegroepen met Daarbij Behorende Codes ten Behoeve van de Analyse van Studentinterviews*

<b>Effectief</b>	<b>Niet effectief</b>
DFB+	DFB-
FB+	FB-
ONT+	ONT-
PFB+	PFB-
PVM+	PVM-
PVM1+	PVM1-
PVM2+	PVM2-
PVM3+	PVM3-
PVM4+	PVM4-
PVM5+	PVM5-
<b>Efficient</b>	<b>Niet efficiënt</b>
GEM+	GEM-
TIID+	TIID-
<b>Attractief</b>	<b>Niet attractief</b>
AAN+	AAN-
VORM1+	VORM1-
<b>PV-methode nuttig</b>	<b>PV-methode niet nuttig S</b>
PVM+	PVM-
PVM1+	PVM1-
PVM2+	PVM2-
PVM3+	PVM3-
PVM4+	PVM4-
PVM5+	PVM5-

**Bijlage L Codegroepen Docentanalyses****Tabel L1**

*Codegroepen met Daarbij Behorende Codes ten Behoeve van de Analyse van Docentinterviews*

<b>Effectief</b>	<b>Niet effectief</b>
DPV+	DPV-
LPS+	LPS-
OWP+	OWP-
PNUT+	PNUT-
SPV+	SPV-
SPV1+	SPV1-
SPV2+	SPV2-
SPV3+	SPV3-
SPV4+	SPV4-
SPV5+	SPV5-
<b>Effectief voor docent zelf</b>	<b>Niet effectief voor docent zelf</b>
DPV+	DPV-
OWP+	OWP-
<b>Effectief voor student</b>	<b>Niet effectief voor student</b>
LPS+	LPS-
PNUT+	PNUT-
SPV+	SPV-
SPV1+	SPV1-
SPV2+	SPV2-
SPV3+	SPV3-
SPV4+	SPV4-
SPV5+	SPV5-
<b>PV-methode nuttig voor student</b>	<b>PV-methode niet nuttig voor student</b>
SPV-	SPV+
SPV1-	SPV1+
SPV2-	SPV2+
SPV3-	SPV3+
SPV4-	SPV4+
SPV5-	SPV5+
<b>Efficiënt</b>	<b>Niet efficiënt</b>
DGEM+	DGEM-
DTIJD+	DTIJD-
<b>Attractief</b>	<b>Niet attractief</b>
DAAN+	DAAN-
OND1+	OND1-

**Bijlage M Bevindingen 3 Variabelen Studenten****Tabel M 1***Bevindingen Unieke Uitspraken per Student per Variabele*

	<b>Effectief</b>	<b>Niet effectief</b>	<b>Efficiënt</b>	<b>Niet efficiënt</b>	<b>Attractief</b>	<b>Niet attractief</b>
n=?	30		28		29	
1 solo RW UM PS	1	1	1	1	1	.
2 solo RW OU PS	1	1	1	1	1	.
3 duo spreker 2 RW OU PS	1	1	1	1	1	1
6 duo spreker 2 RW OU PS	1	1	.	1	.	.
4 trio spreker 2 RW UM PS	1	1	1	1	1	.
7 duo spreker 2 RW OU PS	1	1	1	1	1	1
8 duo spreker 2 RW UM PS	1	1	1	1	1	1
9 solo RW OU PS	1	1	1	1	1	1
10 duo spreker 2 RW OU TPS	1	1	1	1	1	.
11 duo spreker 2 RW OU TPS	1	1	1	1	1	1
12 trio spreker 2 RW UM TPS	1	1	1	1	1	.
13 duo spreker 2 RW UM TPS	1	1	1	1	1	1
15 solo RW OU TPS	1	1	1	1	1	1
3 duo spreker 3 RW OU PS	1	1	1	1	1	.
5 trio spreker 3 RW UM PS	1	1	.	1	1	.
5 trio spreker 4 RW UM PS	1	.	.	.	1	.
4 trio spreker 4 RW UM PS	1	1	.	1	1	.
5 trio spreker 2 RW UM PS	1	1	1	1	1	.
4 trio spreker 3 RW UM PS	1	1	1	1	.	.
6 duo spreker 3 RW OU PS	1	1	1	1	1	1
7 duo spreker 3 RW OU PS	1	1	1	1	1	1
8 duo spreker 3 RW UM PS	1	1	.	1	1	.
10 duo spreker 3 RW OU TPS	1	1	1	.	1	.
11 duo spreker 3 RW OU TPS	1	1	1	1	1	.
12 trio spreker 3 RW UM TPS	1	1	.	.	1	1
13 duo spreker 3 RW UM TPS	1	1	1	1	1	1
12 trio spreker 4 RW UM TPS	1	1	1	1	1	1
14 trio spreker 4 RW UM TPS	1	.	.	1	1	1
14 trio spreker 1 RW UM TPS	1	.	1	1	1	1
14 trio spreker 3 RW UM TPS	1	1	1	.	1	1
<b>totaal</b>	30	27	23	26	28	15
	<b>100%</b>	<b>90%</b>	<b>82%</b>	<b>93%</b>	<b>97%</b>	<b>54%</b>



**Bijlage N Bevindingen Ervaren Effectiviteit Studenten**

**Tabel N 1**

*Unieke Uitspraken van studenten betreffende categorieën die bij ervaren effectiviteit horen*

	ONT-	ONT →	ONT+	DFB-	DFB+	FB+	PFB-	PFB+	PVM-	PVM+	PVM1-	PVM1+	PVM2-	PVM2+	PVM3-	PVM3+	PVM4-	PVM4+	PVM5-	PVM5+	
<i>n</i> = ?	29			23			30			30			30			30			30		
1 solo RW UMPS	-	1	1	-	-	-	-	1	-	-	-	-	1	1	-	1	-	1	-	-	-
2 solo RW OU PS	-	1	1	-	1	1	-	1	1	1	-	-	1	1	-	1	-	1	-	-	1
3 duo spreker 2 RW OU PS	1	1	1	1	1	-	1	1	1	1	-	-	1	1	-	1	-	1	-	-	-
6 duo spreker 2 RW OU PS	-	1	-	-	-	-	-	1	1	1	-	-	-	-	-	1	-	1	-	-	-
4 trio spreker 2 RW UM PS	-	1	-	1	-	-	1	1	-	-	-	-	-	-	1	1	1	-	-	-	1
7 duo spreker 2 RW OU PS	-	1	1	1	-	-	-	1	1	1	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	1
8 duo spreker 2 RW UM PS	-	1	-	-	1	1	1	1	1	1	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	1
9 solo RW OU PS	-	1	1	-	-	-	1	1	1	1	-	-	-	-	1	1	-	1	-	-	-
10 duo spreker 2 RW OU TPS	-	1	-	1	-	-	-	1	1	-	-	-	-	1	1	1	-	-	-	-	-
11 duo spreker 2 RW OU TPS	-	1	-	1	-	1	1	-	-	-	-	-	-	1	-	1	-	-	-	-	-
12 trio spreker 2 RW UM TPS	-	1	-	1	-	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	-	-	1
13 duo spreker 2 RW UM TPS	-	1	-	1	1	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	1
15 solo RW OU TPS	-	1	1	-	1	1	1	1	1	1	-	-	-	1	1	-	1	-	-	-	1
3 duo spreker 3 RW OU PS	1	1	1	1	-	1	-	1	1	1	-	-	-	1	1	1	-	-	-	-	1
5 trio spreker 3 RW UM PS	-	1	1	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-
5 trio spreker 4 RW UM PS	-	1	-	1	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	1
4 trio spreker 4 RW UM PS	-	1	-	-	-	-	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	1
5 trio spreker 2 RW UM PS	-	1	-	1	-	1	-	1	1	-	-	-	-	1	1	-	1	-	-	-	1
4 trio spreker 3 RW UM PS	-	1	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	1	-	-	1
6 duo spreker 3 RW OU PS	-	1	1	1	-	1	1	1	1	1	-	-	-	-	1	1	1	-	-	-	1
7 duo spreker 3 RW OU PS	-	1	1	1	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1	-	1	-	-	-	-	-
8 duo spreker 3 RW UM PS	-	1	-	-	1	1	1	-	-	-	-	-	-	1	-	1	-	-	-	-	1
10 duo spreker 3 RW OU TPS	1	1	-	1	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	1
11 duo spreker 3 RW OU TPS	-	1	1	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-
12 trio spreker 3 RW UM TPS	-	1	-	1	1	1	1	-	-	-	-	-	-	1	-	1	-	-	-	-	1
13 duo spreker 3 RW UM TPS	-	1	1	1	1	1	-	1	1	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	1
12 trio spreker 4 RW UM TPS	-	1	-	-	-	-	1	-	1	-	1	-	-	-	-	-	1	-	-	-	1
14 trio spreker 4 RW UM TPS	-	1	-	1	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	1
14 trio spreker 1 RW UM TPS	-	1	-	1	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	1
14 trio spreker 3 RW UM TPS	-	1	1	1	-	-	-	1	1	1	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	1
<b>totaal</b>	<b>3</b>	<b>7</b>	<b>28</b>	<b>9</b>	<b>19</b>	<b>14</b>	<b>16</b>	<b>24</b>	<b>15</b>	<b>29</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>23</b>	<b>4</b>	<b>27</b>	<b>1</b>	<b>16</b>	<b>1</b>	<b>10</b>	
	<b>10%</b>	<b>24%</b>	<b>97%</b>	<b>39%</b>	<b>83%</b>	<b>47%</b>	<b>53%</b>	<b>80%</b>	<b>50%</b>	<b>97%</b>	<b>3%</b>	<b>3%</b>	<b>10%</b>	<b>77%</b>	<b>13%</b>	<b>90%</b>	<b>3%</b>	<b>53%</b>	<b>3%</b>	<b>33%</b>	

**Bijlage N** (vervolg)**Tabel N 2***Unieke Uitspraken van Studenten Betreffende de Ervaren Ontwikkeling*

	<b>feedback- vaardigheden</b>	<b>mentaal model</b>	<b>presentatie- vaardigheid</b>	<b>zelfvertrouwen</b>
<i>n = 29</i>				
1 solo RW UM PS	1	1	1	1
2 solo RW OU PS	.	1	1	1
3 duo spreker 2 RW OU PS	.	.	1	.
6 duo spreker 2 RW OU PS	.	.	.	.
4 trio spreker 2 RW UM PS	1	1	1	1
7 duo spreker 2 RW OU PS	.	.	1	1
8 duo spreker 2 RW UM PS	.	1	1	1
9 solo RW OU PS	.	1	1	1
1. duo spreker 2 RW OU TPS	.	1	1	1
11 duo spreker 2 RW OU TPS	.	1	1	1
12 trio spreker 2 RW UM TPS	.	1	1	.
13 duo spreker 2 RW UM TPS	1	1	1	1
15 solo RW OU TPS	1	1	1	1
3 duo spreker 3 RW OU PS	.	1	.	.
5 trio spreker 3 RW UM PS	1	1	1	.
5 trio spreker 4 RW UM PS	.	.	1	.
4 trio spreker 4 RW UM PS	.	1	1	.
5 trio spreker 2 RW UM PS	1	.	.	.
4 trio spreker 3 RW UM PS	.	.	.	.
6 duo spreker 3 RW OU PS	.	1	1	.
7 duo spreker 3 RW OU PS	.	1	1	.
8 duo spreker 3 RW UM PS	.	1	1	1
10. duo spreker 3 RW OU TPS	1	1	1	1
11 duo spreker 3 RW OU TPS	.	1	1	.
12 trio spreker 3 RW UM TPS	.	1	1	.
13 duo spreker 3 RW UM TPS	1	1	1	1
12 trio spreker 4 RW UM TPS	1	1	.	.
14 trio spreker 4 RW UM TPS	.	1	1	1
14 trio spreker 1 RW UM TPS	1	1	1	1
14 trio spreker 3 RW UM TPS	1	1	1	1
<b>totaal</b>	11 38%	24 83%	25 86%	16 55%

**Bijlage N** (vervolg)**Tabel N 3***Unieke Uitspraken per Student Betreffende het Ervaren Nut van de PV-Methode*

	PV-methode	
	nuttig	niet nuttig
<i>n</i> = 30		
1 solo RW UM PS	1	1
2 solo RW OU PS	1	1
3 duo spreker 2 RW OU PS	1	1
6 duo spreker 2 RW OU PS	1	1
4 trio spreker 2 RW UM PS	1	1
7 duo spreker 2 RW OU PS	1	1
8 duo spreker 2 RW UM PS	1	1
9 solo RW OU PS	1	1
10 duo spreker 2 RW OU TPS	1	1
11 duo spreker 2 RW OU TPS	1	
12 trio spreker 2 RW UM TPS	1	1
13 duo spreker 2 RW UM TPS	1	
15 solo RW OU TPS	1	1
3 duo spreker 3 RW OU PS	1	1
5 trio spreker 3 RW UM PS	1	1
5 trio spreker 4 RW UM PS	1	
4 trio spreker 4 RW UM PS	1	
5 trio spreker 2 RW UM PS	1	1
4 trio spreker 3 RW UM PS	1	
6 duo spreker 3 RW OU PS	1	1
7 duo spreker 3 RW OU PS	1	
8 duo spreker 3 RW UM PS	1	
10 duo spreker 3 RW OU TPS	1	
11 duo spreker 3 RW OU TPS	1	1
12 trio spreker 3 RW UM TPS	1	
13 duo spreker 3 RW UM TPS	1	1
12 trio spreker 4 RW UM TPS	1	1
14 trio spreker 4 RW UM TPS	1	
14 trio spreker 1 RW UM TPS	1	
14 trio spreker 3 RW UM TPS	1	1
<b>Totaal aantal studenten</b>	<b>30</b>	<b>19</b>
<b>Percentages</b>	<b>100%</b>	<b>63%</b>

**Bijlage N (vervolg)**

**Tabel N 4**

*Unieke Opmerkingen van Studenten Betreffende de Ervaring met de PV-Methode*

	PV-methode nuttig			PV-methode niet nuttig					
	aanwezige informatie	gestructureerde stapsgewijze aanpak	herhaaldelijk oefenen	geen beoordeling algemeen	kwaliteitscriteria p/b onvoldoende bekend	zelfbeoordeling lastig/ongemakkelijk	dialogo	herhaling	teveel informatie
<i>n</i> = 30									
1 solo RW UM PS	1	1	1	-	-	-	-	-	-
2 solo RW OU PS	1	1	1	-	-	-	1	1	-
3 duo spreker 2 RW OU PS	-	-	1	-	-	1	1	1	-
6 duo spreker 2 RW OU PS	-	-	-	-	-	-	1	-	-
4 trio spreker 2 RW UM PS	-	1	-	-	1	-	-	-	-
7 duo spreker 2 RW OU PS	-	1	-	-	-	1	1	-	1
8 duo spreker 2 RW UM PS	1	1	-	-	-	-	1	-	-
9 solo RW OU PS	1	1	1	-	-	-	1	-	-
10 duo spreker 2 RW OU TPS	1	-	1	1	1	-	-	-	-
11 duo spreker 2 RW OU TPS	-	-	1	-	-	-	-	-	-
12 trio spreker 2 RW UM TPS	1	1	1	-	-	-	-	-	-
13 duo spreker 2 RW UM TPS	-	1	-	-	-	-	-	-	-
15 solo RW OU TPS	1	1	1	-	-	-	1	1	-
3 duo spreker 3 RW OU PS	1	1	1	-	1	-	1	-	1
5 trio spreker 3 RW UM PS	1	-	1	-	-	-	1	-	-
5 trio spreker 4 RW UM PS	-	-	1	-	-	-	-	-	-
4 trio spreker 4 RW UM PS	-	1	1	-	-	-	-	-	-
5 trio spreker 2 RW UM PS	-	1	1	-	-	-	-	-	-
4 trio spreker 3 RW UM PS	1	1	-	-	-	-	-	-	-
6 duo spreker 3 RW OU PS	-	-	1	-	-	-	1	-	-
7 duo spreker 3 RW OU PS	1	1	1	-	-	-	-	-	-
8 duo spreker 3 RW UM PS	1	1	-	-	-	-	-	-	-
10 duo spreker 3 RW OU TPS	1	1	-	-	-	-	-	-	-
11 duo spreker 3 RW OU TPS	-	-	1	-	-	-	-	-	1
12 trio spreker 3 RW UM TPS	1	1	1	-	-	-	-	-	-
13 duo spreker 3 RW UM TPS	-	-	-	1	-	-	1	-	-
12 trio spreker 4 RW UM TPS	-	1	1	-	-	-	1	-	-
14 trio spreker 4 RW UM TPS	1	-	1	-	-	-	-	-	-
14 trio spreker 1 RW UM TPS	-	-	1	-	-	-	-	-	-
14 trio spreker 3 RW UM TPS	1	-	1	-	-	-	1	-	-
<b>totaal aantal studenten</b>	<b>16</b>	<b>18</b>	<b>21</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>13</b>	<b>3</b>	<b>3</b>
<b>Percentage</b>	<b>53%</b>	<b>60%</b>	<b>70%</b>	<b>7%</b>	<b>10%</b>	<b>10%</b>	<b>43%</b>	<b>10%</b>	<b>10%</b>

**Bijlage N (vervolg)**

**Tabel N 5**

*Unieke Uitspraken van Studenten Betreffende het Ervaren Nut van Feedback en Peerfeedback*

n = ?	ERV-	ERV+	PFB-	PFB+
	22		30	
1 solo RW UM PS	.	1	.	1
2 solo RW OU PS	.	1	.	1
3 duo spreker 2 RW OU PS	.	1	.	1
6 duo spreker 2 RW OU PS	1	.	.	.
4 trio spreker 2 RW UM PS	.	.	1	1
7 duo spreker 2 RW OU PS	1	.	.	1
8 duo spreker 2 RW UM PS	1	.	1	1
9 solo RW OU PS	.	1	.	1
10 duo spreker 2 RW OU TPS	1	.	1	.
11 duo spreker 2 RW OU TPS	1	.	1	.
12 trio spreker 2 RW UM TPS	.	.	1	.
13 duo spreker 2 RW UM TPS	1	.	1	1
15 solo RW OU TPS	.	1	1	1
3 duo spreker 3 RW OU PS	1	.	1	1
5 trio spreker 3 RW UM PS	1	.	1	.
5 trio spreker 4 RW UM PS	.	.	.	1
4 trio spreker 4 RW UM PS	.	.	.	1
5 trio spreker 2 RW UM PS	1	.	.	1
4 trio spreker 3 RW UM PS	1	.	1	1
6 duo spreker 3 RW OU PS	1	.	1	1
7 duo spreker 3 RW OU PS	1	.	.	1
8 duo spreker 3 RW UM PS	.	1	1	1
10 duo spreker 3 RW OU TPS	1	.	.	1
11 duo spreker 3 RW OU TPS	1	.	.	1
12 trio spreker 3 RW UM TPS	.	.	1	1
13 duo spreker 3 RW UM TPS	.	1	.	1
12 trio spreker 4 RW UM TPS	.	.	1	.
14 trio spreker 4 RW UM TPS	.	1	.	1
14 trio spreker 1 RW UM TPS	.	1	.	1
14 trio spreker 3 RW UM TPS	.	.	.	1
Totaal aantal studenten+A34+A2:A33	14	10	16	24
Percentage studenten	64%	0%	45%	53%
			17%	80%

Met opmerkingen [NdKG1]: % toevoegen

**Tabel N 6**

*Unieke Uitspraken van Studenten Betreffende de Ervaren Kwaliteit van Docent-/Peerfeedback*

n = ?	code	argumentatie	studenten	%
12	docentfeedback nuttig (92%)	betrouwbaarheid docent	7	58%
		macht van de docent	1	8%
		kritische feedback	2	17%
		concreet	6	50%
		uitgebreidheid docentfeedback	2	17%
	docentfeedback niet nuttig (25%)	niet onderscheidend	2	17%
		timing	1	8%
30	peerfeedback nuttig (80%)	waardevol/toepasbaar/handig	24	80%
		afwezigheid macht peers	1	3%
		alleen positieve feedback	4	13%
		betrouwbaarheid peers	6	20%
		te kort	4	13%
		onvoldoende concreet	3	10%

**Bijlage N** (vervolg)**Tabel N 7***Bronvoorkeur van Studenten*

	○ BRONd	○ BRONp	○ BRONpd
n=?	22		
1 solo RW UM PS			1
2 solo RW OU PS			1
3 duo spreker 2 RW OU PS	1		
6 duo spreker 2 RW OU PS			
4 trio spreker 2 RW UM PS		1	1
7 duo spreker 2 RW OU PS			1
8 duo spreker 2 RW UM PS	1		
9 solo RW OU PS			1
10 duo spreker 2 RW OU TPS			
11 duo spreker 2 RW OU TPS	1		
12 trio spreker 2 RW UM TPS			
13 duo spreker 2 RW UM TPS			1
15 solo RW OU TPS			1
3 duo spreker 3 RW OU PS	1		
5 trio spreker 3 RW UM PS			1
5 trio spreker 4 RW UM PS			1
4 trio spreker 4 RW UM PS			
5 trio spreker 2 RW UM PS			1
4 trio spreker 3 RW UM PS			1
6 duo spreker 3 RW OU PS			1
7 duo spreker 3 RW OU PS			1
8 duo spreker 3 RW UM PS			1
10 duo spreker 3 RW OU TPS			1
11 duo spreker 3 RW OU TPS			1
12 trio spreker 3 RW UM TPS			
13 duo spreker 3 RW UM TPS			1
12 trio spreker 4 RW UM TPS			1
14 trio spreker 4 RW UM TPS			
14 trio spreker 1 RW UM TPS			
14 trio spreker 3 RW UM TPS			
<b>totaal</b>	<b>4</b>	<b>1</b>	<b>18</b>
	<b>18%</b>	<b>5%</b>	<b>82%</b>

**Bijlage N** (vervolg)**Tabel N 8**

*Unieke Uitspraken van Studenten Betreffende hun Voorkeur voor een Combinatie van Docent-en Peerfeedback*

	verbondenheid	betrouwbaarheid bron	veel feedback	spiegelen
n=?		18		
1 solo RW UM PS	.	1	1	.
2 solo RW OU PS	1	1	.	.
3 duo spreker 2 RW OU PS	.	.	.	.
6 duo spreker 2 RW OU PS	.	.	.	.
4 trio spreker 2 RW UM PS	.	.	.	1
7 duo spreker 2 RW OU PS	.	.	1	.
8 duo spreker 2 RW UM PS	.	.	.	.
9 solo RW OU PS	1	.	.	.
1. duo spreker 2 RW OU TPS	.	.	.	.
11 duo spreker 2 RW OU TPS	.	.	.	.
12 trio spreker 2 RW UM TPS	.	.	.	.
13 duo spreker 2 RW UM TPS	.	1	.	.
15 solo RW OU TPS	.	.	.	.
3 duo spreker 3 RW OU PS	.	.	.	.
5 trio spreker 3 RW UM PS	1	1	.	.
5 trio spreker 4 RW UM PS	.	.	.	.
4 trio spreker 4 RW UM PS	.	.	.	.
5 trio spreker 2 RW UM PS	1	.	.	.
4 trio spreker 3 RW UM PS	.	1	.	.
6 duo spreker 3 RW OU PS	1	.	.	.
7 duo spreker 3 RW OU PS	.	.	1	.
8 duo spreker 3 RW UM PS	.	1	.	.
10. duo spreker 3 RW OU TPS	.	1	1	.
11 duo spreker 3 RW OU TPS	.	1	1	.
12 trio spreker 3 RW UM TPS	.	.	.	.
13 duo spreker 3 RW UM TPS	.	1	1	.
12 trio spreker 4 RW UM TPS	.	.	1	1
14 trio spreker 4 RW UM TPS	.	.	.	.
14 trio spreker 1 RW UM TPS	.	.	.	.
14 trio spreker 3 RW UM TPS	.	.	.	.
<b>totaal</b>	<b>5</b>	<b>9</b>	<b>7</b>	<b>2</b>
<b>Percentages</b>	<b>28%</b>	<b>50%</b>	<b>39%</b>	<b>11%</b>

**Bijlage O Bevindingen Ervaren Efficiëntie Studenten****Tabel O 1***Unieke Uitspraken van Studenten Betreffende de Efficiëntie van de PV-Methode*

	GEM-	GEM+	GEM+	TIJD-	TIJD+	TIJD+
n=?	27			25		
1 solo RW UM PS	1	1	1	1	.	1
2 solo RW OU PS	.	1	1	1	1	.
3 duo spreker 2 RW OU PS	1	.	1	1	.	1
6 duo spreker 2 RW OU PS	1	.	.	1	1	.
4 trio spreker 2 RW UM PS	.	.	1	1	.	1
7 duo spreker 2 RW OU PS	1	1	1	1	.	.
8 duo spreker 2 RW UM PS	1	.	1	.	.	1
9 solo RW OU PS	1	.	1	1	.	.
1. duo spreker 2 RW OU TPS	1	.	1	.	.	1
11 duo spreker 2 RW OU TPS	1	.	1	1	.	.
12 trio spreker 2 RW UM TPS	1	.	1	1	.	1
13 duo spreker 2 RW UM TPS	1	.	1	.	.	1
15 solo RW OU TPS	1	.	1	1	.	1
3 duo spreker 3 RW OU PS	1	1	.	1	.	1
5 trio spreker 3 RW UM PS	1	.	.	.	.	.
5 trio spreker 4 RW UM PS	.	.	.	.	.	.
4 trio spreker 4 RW UM PS	1	.	.	.	1	.
5 trio spreker 2 RW UM PS	1	1	1	.	.	.
4 trio spreker 3 RW UM PS	1	.	1	1	1	1
6 duo spreker 3 RW OU PS	1	1	1	1	.	.
7 duo spreker 3 RW OU PS	1	1	1	1	.	1
8 duo spreker 3 RW UM PS	1	.	.	1	.	.
1. duo spreker 3 RW OU TPS	.	.	1	.	.	1
11 duo spreker 3 RW OU TPS	1	.	1	1	.	.
12 trio spreker 3 RW UM TPS	.	.	.	.	.	.
13 duo spreker 3 RW UM TPS	1	.	.	.	.	1
12 trio spreker 4 RW UM TPS	1	.	1	1	.	1
14 trio spreker 4 RW UM TPS	1	.	.	.	.	.
14 trio spreker 1 RW UM TPS	1	.	1	.	.	1
14 trio spreker 3 RW UM TPS	.	.	.	.	.	1
<b>totaal</b>	<b>24</b>	<b>7</b>	<b>20</b>	<b>17</b>	<b>4</b>	<b>16</b>
	<b>89%</b>	<b>26%</b>	<b>74%</b>	<b>68%</b>	<b>16%</b>	<b>64%</b>



**Bijlage O** (vervolg)**Tabel O 2**

*Unieke Uitspraken van Studenten Betreffende hun Ervaringen qua Gebruiksgemak van de PV-Methode*

	Gemak positief ervaren				Gemak negatief ervaren			
	gemak geven en ontvangen feedback	gemak toolgebruik	technisch functioneren pos	informatie vinden	opname-gebruiks-vriendelijkheid	eerder gegeven fb terugzien	FB: herkennen deelvaardigheden/niveau	technisch functioneren neg
<i>n</i> = ?	27							
1 solo RW UM PS	1	1	1	1	1	.	.	.
2 solo RW OU PS	1	.	1	.	.	.	.	.
3 duo spreker 2 RW OU PS	1	.	.	.	.	1	1	1
6 duo spreker 2 RW OU PS	.	.	.	.	1	.	1	.
4 trio spreker 2 RW UM PS	1	1	.	.	.	.	.	.
7 duo spreker 2 RW OU PS	1	.	.	1	.	.	1	.
8 duo spreker 2 RW UM PS	.	.	1	.	.	.	.	1
9 solo RW OU PS	1	1	.	.	1	.	.	.
10 duo spreker 2 RW OU TPS	1	.	1	.	1	.	.	.
11 duo spreker 2 RW OU TPS	1	.	.	.	.	.	1	1
12 trio spreker 2 RW UM TPS	.	1	.	1	.	.	.	1
13 duo spreker 2 RW UM TPS	.	1	.	.	.	.	1	1
15 solo RW OU TPS	1	.	1	1	1	.	1	.
3 duo spreker 3 RW OU PS	.	.	.	.	1	.	1	1
5 trio spreker 3 RW UM PS	.	.	.	.	.	1	.	1
5 trio spreker 4 RW UM PS	.	.	.	.	.	.	.	.
4 trio spreker 4 RW UM PS	.	.	.	1	.	.	1	.
5 trio spreker 2 RW UM PS	1	1	.	.	.	.	.	1
4 trio spreker 3 RW UM PS	1	.	.	1	.	.	.	1
6 duo spreker 3 RW OU PS	.	1	.	.	1	.	1	1
7 duo spreker 3 RW OU PS	1	.	.	1	1	.	1	.
8 duo spreker 3 RW UM PS	.	.	.	.	.	.	.	1
10 duo spreker 3 RW OU TPS	1	.	.	.	.	.	.	.
11 duo spreker 3 RW OU TPS	1	.	.	.	.	.	1	.
12 trio spreker 3 RW UM TPS	.	.	.	.	.	.	.	.
13 duo spreker 3 RW UM TPS	.	.	.	1	.	.	1	1
12 trio spreker 4 RW UM TPS	1	.	.	1	.	.	.	1
14 trio spreker 4 RW UM TPS	.	.	.	.	.	.	1	.
14 trio spreker 1 RW UM TPS	.	1	.	1	.	.	1	.
14 trio spreker 3 RW UM TPS	.	.	.	.	.	.	.	.
Totalen	15	8	5	10	8	2	14	13
Percentages	56%	30%	19%	37%	30%	7%	52%	48%

**Bijlage O** (vervolg)**Tabel O 3**

*Unieke Uitspraken van Studenten Betreffende hun Ervaringen qua Gebruikstijd bij de PV-Methode*

	Tijd positief				Tijd negatief				
	tijdsinvestering	leerproces	deadlines	tijd en plaatsafhankelijk	aantal oefen-/feedbackronden	benodigde tijd	beschikbare tijd	deadlines proces	tijdsduur opname
n=?	25								
1 solo RW UM PS	.	1	.	.	.	.	1	.	.
2 solo RW OU PS	.	.	.	.	.	.	.	1	.
3 duo spreker 2 RW OU PS	.	.	.	1	1	1	.	1	1
6 duo spreker 2 RW OU PS	.	.	.	.	.	1	.	.	.
4 trio spreker 2 RW UM PS	.	1	.	.	.	1	1	1	.
7 duo spreker 2 RW OU PS	.	.	.	.	.	1	.	.	.
8 duo spreker 2 RW UM PS	1	.	.	.	.	.	.	.	.
9 solo RW OU PS	.	.	.	.	.	1	.	.	.
1. duo spreker 2 RW OU TPS	.	1	.	.	.	.	.	.	.
11 duo spreker 2 RW OU TPS	.	.	.	.	.	1	1	.	.
12 trio spreker 2 RW UM TPS	.	1	.	.	.	.	1	.	.
13 duo spreker 2 RW UM TPS	.	1	.	.	.	.	.	.	.
15 solo RW OU TPS	.	1	.	.	.	1	.	.	.
3 duo spreker 3 RW OU PS	.	.	.	.	1	1	.	1	.
5 trio spreker 3 RW UM PS	.	.	.	.	.	.	.	.	.
5 trio spreker 4 RW UM PS	.	.	.	.	.	.	.	.	.
4 trio spreker 4 RW UM PS	.	.	.	.	.	.	.	.	.
5 trio spreker 2 RW UM PS	.	.	.	.	.	.	.	.	.
4 trio spreker 3 RW UM PS	1	.	.	.	.	.	1	.	.
6 duo spreker 3 RW OU PS	.	.	.	.	1	1	.	1	.
7 duo spreker 3 RW OU PS	.	.	.	1	.	.	.	1	.
8 duo spreker 3 RW UM PS	.	.	.	.	.	.	.	1	.
10 duo spreker 3 RW OU TPS	.	.	1	.	.	.	.	.	.
11 duo spreker 3 RW OU TPS	.	.	.	.	.	1	.	.	.
12 trio spreker 3 RW UM TPS	.	.	.	.	.	.	.	.	.
13 duo spreker 3 RW UM TPS	1	.	.	1	.	.	.	.	.
12 trio spreker 4 RW UM TPS	1	.	.	.	.	.	1	.	.
14 trio spreker 4 RW UM TPS	.	.	.	.	.	.	.	.	.
14 trio spreker 1 RW UM TPS	1	.	.	.	.	.	.	.	.
14 trio spreker 3 RW UM TPS	1	.	.	.	.	.	.	.	.
<b>Totalen</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>10</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>1</b>
<b>Percentages</b>	<b>24%</b>	<b>24%</b>	<b>4%</b>	<b>12%</b>	<b>12%</b>	<b>40%</b>	<b>24%</b>	<b>28%</b>	<b>4%</b>

### Bijlage P Bevindingen Ervaren Attractiviteit Studenten

**Tabel P 1**

*Unieke Uitspraken van Studenten Betreffende de Ervaren Attractiviteit*

	AAN-+	AAN+	VORM1-	VORM1-+	VORM1+	VORM2	VORM3
n=?	29		26				
1 solo RW UM PS	.	1	.	.	.	.	1
2 solo RW OU PS	.	1	.	.	.	.	1
3 duo spreker 2 RW OU PS	1	1	1	.	.	.	.
3 duo spreker 3 RW OU PS	1	.	.	.	.	.	.
4 trio spreker 2 RW UM PS	.	1	.	.	1	.	.
4 trio spreker 3 RW UM PS	1	1	.	.	1	1	.
4 trio spreker 4 RW UM PS	.	1	1	.	.	.	.
5 trio spreker 2 RW UM PS	.	1	.	.	1	1	.
5 trio spreker 3 RW UM PS	.	1	.	.	1	.	.
5 trio spreker 4 RW UM PS	.	1	1	.	1	.	.
6 duo spreker 2 RW OU PS	.	1	.	.	1	.	.
6 duo spreker 3 RW OU PS	.	1	1	.	1	.	1
7 duo spreker 2 RW OU PS	.	1	.	.	1	.	.
7 duo spreker 3 RW OU PS	.	1	.	1	1	.	.
8 duo spreker 2 RW UM PS	.	1	.	.	1	.	.
8 duo spreker 3 RW UM PS	.	1	.	.	.	.	.
9 solo RW OU PS	.	1	.	.	.	.	.
10 duo spreker 2 RW OU TPS	1	1	.	.	1	.	.
10 duo spreker 3 RW OU TPS	.	.	.	.	.	.	.
11 duo spreker 2 RW OU TPS	.	1	1	.	.	.	1
11 duo spreker 3 RW OU TPS	.	1	1	.	1	.	1
12 trio spreker 2 RW UM TPS	.	1	.	.	.	.	1
12 trio spreker 3 RW UM TPS	.	1	.	.	1	.	.
12 trio spreker 4 RW UM TPS	.	1	.	.	1	.	1
13 duo spreker 2 RW UM TPS	.	1	1	.	.	.	.
13 duo spreker 3 RW UM TPS	.	1	1	.	1	.	1
14 trio spreker 1 RW UM TPS	.	1	1	.	.	.	.
14 trio spreker 3 RW UM TPS	.	1	1	.	1	.	.
14 trio spreker 4 RW UM TPS	.	1	1	.	1	.	.
15 solo RW OU TPS	.	1	1	.	1	.	.
<b>Totaal</b>	4	28	12	1	18	2	8
	14%	97%	46%	4%	69%	8%	31%

**Bijlage P (vervolg)****Tabel P 2**

*Unieke Uitspraken van Studenten Betreffende hun Motivatie om te Werken met de PV-Methode*

	aanraden	inzet voor (eerlijke) feedback	leuk/gemotiveerd	nogmaals
<i>n</i> = ?	28			
1 solo RW UM PS	1	.	1	1
2 solo RW OU PS	1	.	1	1
3 duo spreker 2 RW OU PS	1	.	1	.
6 duo spreker 2 RW OU PS	.	.	.	.
4 trio spreker 2 RW UM PS	.	.	1	.
7 duo spreker 2 RW OU PS	1	.	1	1
8 duo spreker 2 RW UM PS	.	1	.	.
9 solo RW OU PS	1	1	1	1
10 duo spreker 2 RW OU TPS	.	.	1	1
11 duo spreker 2 RW OU TPS	1	.	1	1
12 trio spreker 2 RW UM TPS	1	.	1	1
13 duo spreker 2 RW UM TPS	1	1	1	1
15 solo RW OU TPS	1	.	1	1
3 duo spreker 3 RW OU PS	1	.	1	.
5 trio spreker 3 RW UM PS	1	1	1	.
5 trio spreker 4 RW UM PS	1	.	.	1
4 trio spreker 4 RW UM PS	.	.	1	.
5 trio spreker 2 RW UM PS	.	1	1	1
4 trio spreker 3 RW UM PS	.	.	.	.
6 duo spreker 3 RW OU PS	.	.	1	1
7 duo spreker 3 RW OU PS	1	.	1	.
8 duo spreker 3 RW UM PS	.	1	1	.
10 duo spreker 3 RW OU TPS	1	.	1	1
11 duo spreker 3 RW OU TPS	1	.	1	1
12 trio spreker 3 RW UM TPS	1	.	1	1
13 duo spreker 3 RW UM TPS	.	.	1	1
12 trio spreker 4 RW UM TPS	1	.	1	.
14 trio spreker 4 RW UM TPS	.	1	1	.
14 trio spreker 1 RW UM TPS	.	1	1	.
14 trio spreker 3 RW UM TPS	.	1	.	.
totaal	17	9	25	16
percentages	61%	32%	89%	57%

**Bijlage P (vervolg)****Tabel P 3**

*Unieke Uitspraken van Studenten Betreffende de Ervaren Motivatie en Voorkeur voor de Onderwijsvorm*

	AAN+	AAN+	VORM1-	VORM1+	VORM1+	VORM2	VORM3
n=?	29		26				
1 solo RW UM PS	.	1	.	.	.	.	1
2 solo RW OU PS	.	1	.	.	.	.	1
3 duo spreker 2 RW OU PS	1	1	1	.	.	.	.
3 duo spreker 3 RW OU PS	1	.	.	.	.	.	.
4 trio spreker 2 RW UM PS	.	1	.	.	1	.	.
4 trio spreker 3 RW UM PS	1	1	.	.	1	1	.
4 trio spreker 4 RW UM PS	.	1	1	.	.	.	.
5 trio spreker 2 RW UM PS	.	1	.	.	1	1	.
5 trio spreker 3 RW UM PS	.	1	.	.	1	.	.
5 trio spreker 4 RW UM PS	.	1	1	.	1	.	.
6 duo spreker 2 RW OU PS	.	1	.	.	1	.	.
6 duo spreker 3 RW OU PS	.	1	1	.	1	.	1
7 duo spreker 2 RW OU PS	.	1	.	.	1	.	.
7 duo spreker 3 RW OU PS	.	1	.	1	1	.	.
8 duo spreker 2 RW UM PS	.	1	.	.	1	.	.
8 duo spreker 3 RW UM PS	.	1	.	.	.	.	.
9 solo RW OU PS	.	1	.	.	.	.	.
10 duo spreker 2 RW OU TPS	1	1	.	.	1	.	.
10 duo spreker 3 RW OU TPS	.	.	.	.	.	.	.
11 duo spreker 2 RW OU TPS	.	1	1	.	.	.	1
11 duo spreker 3 RW OU TPS	.	1	1	.	1	.	1
12 trio spreker 2 RW UM TPS	.	1	.	.	.	.	1
12 trio spreker 3 RW UM TPS	.	1	.	.	1	.	.
12 trio spreker 4 RW UM TPS	.	1	.	.	1	.	1
13 duo spreker 2 RW UM TPS	.	1	1	.	.	.	.
13 duo spreker 3 RW UM TPS	.	1	1	.	1	.	1
14 trio spreker 1 RW UM TPS	.	1	1	.	.	.	.
14 trio spreker 3 RW UM TPS	.	1	1	.	1	.	.
14 trio spreker 4 RW UM TPS	.	1	1	.	1	.	.
15 solo RW OU TPS	.	1	1	.	1	.	.
<b>Totaal</b>	<b>4</b>	<b>28</b>	<b>12</b>	<b>1</b>	<b>18</b>	<b>2</b>	<b>8</b>
	<b>14%</b>	<b>97%</b>	<b>46%</b>	<b>4%</b>	<b>69%</b>	<b>8%</b>	<b>31%</b>

**Bijlage Q Bevindingen na Contrasteren Context Studenten**

**Tabel Q 1**  
*Unieke Uitspraken van Studenten Vergeleken per Context*

n =	Effectief		Niet effectief		Efficient		Niet efficiënt		Attractief		Niet attractief		ONT+	ONT-	PFB+	PFB-	AAN+	AAN-	GEM+	GEM-	TJD+	TJD-	VORM1+	VORM1-	VORM3+	VORM3-	PV methode	PV methode		
	17	16	15	16	17	16	15	16	17	16	15	16	17	16	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	
PS	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	100%	84%	76%	100%	100%	40%	13%	100%	53%	88%	6%	82%	88%	69%	86%	50%	43%	50%	36%	71%	100%									
TPS	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	100%	85%	92%	83%	100%	62%	8%	92%	54%	69%	8%	100%	91%	82%	45%	82%	67%	92%	25%	54%	100%									
UM	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	100%	82%	73%	83%	100%	63%	0%	100%	69%	78%	6%	94%	83%	64%	50%	83%	63%	56%	25%	53%	100%									
OU	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	100%	100%	92%	92%	100%	33%	23%	77%	48%	89%	8%	100%	85%	85%	48%	38%	90%	49%	77%	100%										

**Tabel Q 2**  
*Contrastvergelijking van Feedbackvarianten en Ontwikkeling Studenten*

aantal	context	ERVAREN KWALITEIT DOCENTFEEDBACK				PEERFEEDBACK				VOORKEUR FEEDBACKBRON				ERVAREN ONTWIKKELING																							
		positief		negatief		positief		negatief		peers		docent		ontwikkelaar		niet ontwikkelaar																					
		per student	totale codes	per student	codes	per student	codes	per student	codes	per student	codes	per student	totale codes	per student	totale codes	per student	totale codes																				
26	Studenten	16	61,54%	36	72,47%	9	34,62%	13	26,53%	20	76,92%	53	68,83%	17	65,38%	24	31,17%	2	7,69%	1	4,17%	17	65,38%	19	79,17%	5	19,23%	4	16,67%	24	92,31%	145	97,67%	3	11,54%	3	2,03%
16	conditie PS	7	43,75%	16	59,26%	6	37,50%	11	40,74%	14	87,50%	41	74,55%	9	56,25%	14	25,62%	1	6,25%	1	6,25%	11	68,75%	12	75,00%	3	18,75%	3	18,75%	14	87,50%	77	97,47%	2	12,50%	2	2,63%
10	conditie TPS	9	90,00%	20	90,91%	3	30,00%	2	9,09%	7	70,00%	12	54,55%	8	80,00%	10	45,45%	1	10,00%	0	0,00%	7	70,00%	7	87,50%	2	20,00%	1	12,50%	11	110,00%	68	98,55%	1	10,00%	1	1,45%
13	Open Universiteit	9	69,23%	19	61,29%	8	61,54%	12	38,71%	12	92,31%	29	72,50%	7	53,85%	11	27,50%	1	7,69%	0	0,00%	9	69,23%	9	75,00%	4	30,77%	3	25,00%	13	100,00%	72	96,00%	3	23,08%	3	4,00%
13	Universiteit Maastricht	8	61,54%	17	94,44%	2	15,38%	1	5,69%	10	76,92%	24	64,86%	11	84,62%	13	95,45%	2	15,38%	1	8,33%	10	76,92%	10	83,33%	2	15,38%	1	8,33%	13	100,00%	73	100,00%	0	0,00%	0	0,00%

**Bijlage R      Bevindingen 3 Variabelen Docenten**

**Tabel R 1**  
*Bevindingen Unieke Uitspraken per Docent per Variabele*

	effectiviteit	niet effectief	efficiëntie	niet efficiënt	attractiviteit	niet attractief
<i>n</i> = 8						
Interview a docent RW UM	1	1	1	1	1	1
Interview b docent RW UM	1	1	,	1	1	1
Interview c docent RW UM	1	,	1	1	1	,
Interview e docent RW UM	1	1	1	1	1	1
Interview X f docent RW UM	1	1	1	1	1	1
Interview b docent RW OU	1	1	1	1	1	,
Interview d docent RW UM	1	1	1	1	1	1
Interview a docent RW OU	1	1	1	1	1	,
<b>Totaal aantal docenten</b>	<b>8</b>	<b>7</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>5</b>
<b>Percentages</b>	<b>100%</b>	<b>88%</b>	<b>88%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>63%</b>

## Bijlage S Bevindingen ervaren Effectiviteit Docenten

**Tabel S 1**

*Uitspraken van Docenten Betreffende het Ervaren nut van de PV-Methode voor Studenten*

	Nut PV-methode voor student -		Nut PV-methode voor student +	
	unieke uitspraak	totaal	unieke uitspraak	totaal
Interview a docent RW UM	1	1	1	6
Interview b docent RW UM	1	1	1	5
Interview c docent RW UM	.	0	1	8
Interview e docent RW UM	.	0	1	4
Interview X f docent RW UM	1	3	1	4
Interview b docent RW OU	1	5	1	23
Interview d docent RW UM	.	0	1	12
Interview a docent RW OU	1	1	1	4
<b>Totaal aantal studenten</b>	<b>5</b>	<b>11</b>	<b>8</b>	<b>66</b>
<b>Percentage studenten</b>	<b>63%</b>	<b>14%</b>	<b>100%</b>	<b>86%</b>

**Tabel S 2**

*Uitspraken van Docenten Betreffende het Nut van de (Gehele of Afzonderlijke Stappen) PV-Methode voor de Studenten*

n = 8	SPV-	SPV+	SPV1-	SPV1+	SPV2-	SPV2+	SPV3-	SPV3+	SPV4-	SPV4+	SPV5-	SPV5+	Totals
Interview a docent RW UM	1	2	.	1	.	2	.	1	.	.	.	1	8
Interview b docent RW UM	1	4	.	.	.	.	.	.	.	1	.	.	6
Interview c docent RW UM	.	6	.	.	.	.	.	2	.	.	.	.	8
Interview e docent RW UM	.	4	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	4
Interview X f docent RW UM	2	4	.	.	1	.	.	.	.	.	.	.	7
Interview b docent RW OU	2	8	.	.	.	7	.	3	1	3	2	.	26
Interview d docent RW UM	.	6	.	1	.	2	.	4	.	2	.	.	15
Interview a docent RW OU	1	1	.	.	.	.	.	.	.	3	.	.	5
Totaal aantal uitspraken	7	35	0	2	1	11	0	10	1	9	2	1	79
Percentage uitspraken	9%	44%	0%	3%	1%	14%	0%	13%	1%	11%	3%	1%	100%
Totaal aantal docenten	5	8	0	2	1	3	0	4	1	4	1	1	
Percentage docenten	63%	100%	0%	25%	13%	38%	0%	50%	13%	50%	13%	13%	

**Tabel S 3**

*Unieke Uitspraken van Docenten Betreffende de Effectiviteit van de PV-Methode voor Studenten*

	Ontwikkeling studenten (-)	Ontwikkeling studenten (+)	Eerdere ervaring pfb (-)	Nut pfb (-)	Nut pfb (+)	Nut PV studenten (-)	Nut PV studenten (+)	Nut docent feedback (+)
n =	5	5	3	7	7	8	8	6
Interview a docent RW UM	.	.	1	1	.	1	1	1
Interview b docent RW UM	1	1	1	1	.	1	1	1
Interview c docent RW UM	.	.	.	.	1	.	1	1
Interview e docent RW UM	.	1	.	.	1	.	1	1
Interview X f docent RW UM	1	.	1	.	.	1	1	1
Interview b docent RW OU	.	1	.	.	1	1	1	.
Interview d docent RW UM	.	.	.	.	1	.	1	.
Interview a docent RW OU	1	1	.	.	1	1	1	1
<b>Totaal</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>8</b>	<b>6</b>
<b>Percentages</b>	<b>60%</b>	<b>80%</b>	<b>100%</b>	<b>29%</b>	<b>71%</b>	<b>63%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>





**Bijlage S (vervolg)****Tabel S 5**

*Unieke Uitspraken van Docenten Betreffende het Nut van PV-Methode en Ontwikkeling van Docent*

	○ DPV-	○ DPV+	○ OWP-	○ OWP+	
Interview a docent RW UM	.	.	.	.	
Interview b docent RW UM	1	1	.	.	
Interview c docent RW UM	.	3	.	2	
Interview e docent RW UM	3	4	.	1	
Interview X f docent RW UM	1	3	.	.	
Interview b docent RW OU	.	1	.	1	
Interview d docent RW UM	2	2	.	.	
Interview a docent RW OU	2	2	.	1	
<b>totaal</b>	<b>9</b>	<b>16</b>	<b>0</b>	<b>5</b>	<b>30</b>
	<b>30%</b>	<b>53%</b>	<b>0%</b>	<b>17%</b>	

**Tabel S 6**

*Uitspraken van Docenten Betreffende het Nut van de PV-Methode en de Persoonlijke Ontwikkeling in Totalen, Relatief en Binair*

	○ DPV-			○ DPV+			○ OWP-			○ OWP+		
	Unieke uitspraak	Absoluut	Relatief	Unieke uitspraak	Absoluut	Relatief	Unieke uitspraak	Absoluut	Relatief	Unieke uitspraak	Absoluut	Relatief
<i>n</i> = 8												
Interview a docent RW UM	0	0	0%	0	0	0%	0	0	0%	0	0	0%
Interview b docent RW UM	1	1	3%	1	1	3%	0	0	0%	0	0	0%
Interview c docent RW UM	0	0	0%	1	3	10%	0	0	0%	1	2	7%
Interview e docent RW UM	1	3	10%	1	4	13%	0	0	0%	1	1	3%
Interview X f docent RW UM	1	1	3%	1	3	10%	0	0	0%	0	0	0%
Interview b docent RW OU	0	0	0%	1	1	3%	0	0	0%	1	1	3%
Interview d docent RW UM	1	2	7%	1	2	7%	0	0	0%	0	0	0%
Interview a docent RW OU	1	2	7%	1	2	7%	0	0	0%	1	1	3%
<b>Totaal</b>	<b>5</b>	<b>9</b>	<b>30%</b>	<b>7</b>	<b>16</b>	<b>53%</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0%</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>17%</b>
	<b>63%</b>			<b>88%</b>			<b>0%</b>			<b>50%</b>		

### Bijlage T Bevindingen Efficiëntie Docenten

**Tabel T 1**

*Unieke Uitspraken van Docenten Betreffende het Gebruiksgemak en de Gebruikstijd van de PV-Methode*

	○ DGEM-	○ DGEM+	○ DTIJD-	○ DTIJD+
n = ?	8		8	
Interview a docent RW UM	1	1	1	1
Interview b docent RW UM	1	,	1	,
Interview c docent RW UM	1	1	1	,
Interview e docent RW UM	1	1	1	,
Interview X f docent RW UM	1	1	1	,
Interview b docent RW OU	1	1	1	1
Interview d docent RW UM	1	1	1	1
Interview a docent RW OU	1	1	1	,
Totaal aantal docenten	8	7	8	3
Percentage docenten	100%	88%	100%	38%

**Tabel T 2**

*Unieke Uitspraken van Docenten Betreffende de Argumenten voor de Ervaren Efficiëntie van de PV-Methode*

	○ gebruiksgemak bij beoordelingsproces	Gebruiksvriendelijkheid technische tool functioneren	○ ondersteuning feedbackproces	Feedback geven per groepje studenten	Beoordelen aan de hand van rubrieken	Online beoordelen (typen, kijken, feedback niet a tijd terugzien)	○ Onduidelijkheid gebruik tool	Technische functioneren/storingen
n = 8								
Interview a docent RW UM	.	1	1	.	1	1	.	.
Interview b docent RW UM	.	.	.	.	1	1	.	.
Interview c docent RW UM	.	1	1	.	1	.	.	.
Interview e docent RW UM	1	.	1	.	1	1	.	1
Interview X f docent RW UM	.	.	1	.	1	.	1	1
Interview b docent RW OU	1	1	1	1	1	1	.	1
Interview d docent RW UM	.	1	1	.	1	.	.	.
Interview a docent RW OU	1	.	.	.	1	.	1	1
Totaal aantal docenten	3	4	6	1	8	4	2	4
Percentage docenten	38%	50%	75%	12%	100%	50%	25%	50%

**Bijlage T** (vervolg)**Tabel T 3**

*Unieke Uitspraken van Docenten Betreffende hun Argumenten voor de Ervaren Efficiëntie van de PV-Methode*

	bespaard reistijd	meer tijd/aandacht voor eigen vaardigheid	tijd en plaats onafhankelijk	dubbel feedback; sterren en tips en tops	onverstaanbaar dus terugkijken	schriftelijk feedback kost meer tijd	technische storingen kosten tijd	teveel videoverrijkte rubrieken	4x feedback geven	benodigde tijd om te leren werken met
<i>n</i> = 8										
Interview a docent RW UM	,	,	1	,	,	1	,	,	,	,
Interview b docent RW UM	,	,	,	,	,	1	,	,	,	,
Interview c docent RW UM	,	,	,	,	1	,	,	,	,	,
Interview e docent RW UM	,	,	,	1	,	1	,	,	,	1
Interview X f docent RW UM	,	,	,	,	,	,	1	,	,	,
Interview b docent RW OU	1	1	1	,	,	,	,	1	1	,
Interview d docent RW UM	,	,	,	,	,	,	,	,	1	,
Interview a docent RW OU	,	,	,	,	,	,	,	,	1	,
Totaal aantal docenten	1	1	2	1	1	3	1	1	3	1
Percentage docenten	13%	13%	26%	13%	13%	38%	13%	13%	38%	13%

## Bijlage U Bevindingen Attractiviteit Docenten

**Tabel U 1**

*Unieke Uitspraken van Docenten Betreffende Argumenten voor Ervaren Aantrekkelijkheid PV-Methode*

	aanraden aan collega	aantrekkelijk voor student tijd en plaats onafhankelijk	breed toepasbaar	geeft veel informatie en inzicht over voortgang	prettig/fijn	veel mee bezig zijn
<i>n</i> = 8						
Interview a docent RW UM	.	.	1	.	.	.
Interview b docent RW UM	1	.	1	.	.	.
Interview c docent RW UM	1	.	1	.	1	1
Interview e docent RW UM	.	.	1	.	.	.
Interview X f docent RW UM	1	.	1	1	.	.
Interview b docent RW OU	.	1	1	.	.	.
Interview d docent RW UM	.	.	1	.	1	.
Interview a docent RW OU	.	.	1	.	.	.
Totaal aantal docenten	4	1	8	1	2	1
Percentage docenten	50%	13%	100%	13%	25%	13%

**Tabel U 2**

*Unieke Uitspraken van Docenten Betreffende de Voorkeuren voor de Onderwijsvorm van de PV-Methode*

	online asynchroon negatief	online asynchroon positief	online synchroon negatief	online synchroon positief	blended negatief	blended positief
Interview a docent RW UM	1	1	.	1	.	1
Interview b docent RW UM	1	.	.	.	.	1
Interview c docent RW UM	.	1	.	.	.	.
Interview e docent RW UM	1	.	.	.	.	1
Interview X f docent RW UM	1	1	.	.	.	1
Interview b docent RW OU	.	1	.	.	.	.
Interview d docent RW UM	.	.	.	.	.	.
Interview a docent RW OU	1	.	.	.	.	1
Totaal aantal docenten	5	4	0	1	0	5
Percentage docenten	71%	57%	0%	14%	0%	71%

**Tabel U 3**

*Unieke Uitspraken van Docenten Betreffende Argumenten voor Voorkeur Volledig Online PV-Methode*

	als eerste oefenronde	geen oogcontact	onrealistische setting	studenten eerder face-to-face zien	tijd onafhankelijk	veel ruimte voor informatie	anders dan anders
<i>n</i> = 7							
Interview a docent RW UM	.	.	.	1	.	.	1
Interview b docent RW UM	.	.	1	.	.	.	.
Interview c docent RW UM	1	.	.	.	1	.	.
Interview e docent RW UM	.	1	.	.	.	.	.
Interview X f docent RW UM	.	1	.	.	.	1	.
Interview b docent RW OU	.	.	.	.	.	.	.
Interview d docent RW UM	.	.	.	.	.	.	.
Interview a docent RW OU	.	.	.	.	.	.	.
Totaal aantal docenten	1	2	1	1	1	1	.
Percentage docenten	14%	29%	14%	14%	14%	14%	14%