



CE NTER OF EXCEL LENCE IN UNIVER SITY TEA CHING



Universiteit Utrecht

Center of Excellence in University Teaching

Colofon

Uitgave

©Universitair Strategisch Programma, Universiteit Utrecht,
september 2003

Productie

Communicatie Service Centrum, Universiteit Utrecht

Ontwerp

Ontwerpbureau Wrik, Utrecht

Fotografie

Jeroen Fokker

Peer Assessment of: 'Let the students do the work!'

'Let the students do the work' - zo zou je volgens Sally Brown van het Britse Institute for Learning en Teaching in Higher Education, het motto van het studentactiverende hoger onderwijs kunnen omschrijven. Ook al doet dit motto denken aan de spreekwoordelijke luie docent, die vooral in zijn wetenschappelijke carrière is geïnteresseerd en dus niet in zijn studenten, dit motto getuigt van een nieuwe visie op de didactiek van het universitaire onderwijs. In het studentactiverende onderwijs staat de student centraal, wiens leerproces wordt begeleid door een stimulerende docent. Dit nieuwe onderwijs is vooral gericht op het ontwikkelen van vaardigheden en competenties, vaak door het werken aan concrete producten of aan projecten die aan de beroepspraktijk gerelateerd zijn. Vandaar dat traditionele onderwijs- en toetsvormen als hoorcolleges en tentamens hooguit deel kunnen uitmaken van de brede set van werk-, leer- en toetsvormen die voor dit type onderwijs geschikt zijn.

Wit je de student voor *lifelong learning* toerusten, dan moet deze in staat zijn om zijn eigen leerproces te ontwikkelen, te bewaken en te evalueren. Dit betekent, dat de student de criteria voor het beoordelen van een opdracht, werkstuk, presentatie, onderzoeksverslag of welk resultaat van het leerproces dan ook, uiteindelijk zelf zou moeten kunnen ontwikkelen en toetsen. Volgens recente onderwijskundige literatuur ontwikkel je deze competentie net als andere vaardigheden en competenties: door de vaardigheid te oefenen. Door zelfreflectie, feedback en herhaling ontstaat een continue cirkel van kwaliteitsverbetering. Toch zijn er nog weinig pogingen om studenten meer te betrekken bij het beoordelen van de resultaten van hun leerprocessen.

Commander S. Brown en haar assistente (rechts) op de geheime commandopost van het ILTHE ontvangen bevel voor de 'assess-mentisering' van de onderwijswereld.

Uit onderwijskundig perspectief kent peer assessment de volgende voordelen:

- Het legt meer verantwoordelijkheid voor het leerproces bij de student.

- Door Andermans werk te beoordelen leert een student kwaliteitscriteria te ontwikkelen.
- De student kan deze kwaliteitscriteria op zijn eigen werk toepassen en leert kritisch naar zijn eigen werk te kijken.
- De onderlinge feedback vraagt van elke student goed beargumenteerd commentaar, gebaseerd op kennis van de leerstof.
- Het is kwalitatieve feedback op het moment dat de student daar iets mee kan doen, dus 'formatief' en niet puur 'summatief' zoals het typische tentamineren van de leerstof.
- Het draagt bij aan leren samenwerken en is dus gerelateerd aan vaardigheden en attitude vorming in de beroepspraktijk.
- Het ondersteunt de academische vorming als door Milius beschreven, namelijk het 'vermogen om een kritisch oordeel te vormen over zichzelf, over collega's en over hun werk'.
- Als toetsvorm sluit het beter aan bij studentactiverende werkvormen.

Naast deze didactische redenen om studentenfeedback in het hoger onderwijs te hanteren, zijn er ook beleidsmatige redenen, om peer assessment als werk- en toetsvorm te gebruiken. Het werkt uiteindelijk tijdsbesparend voor de staf. Voorwaarde daarvoor is dat docenten en studenten niet incidenteel in een cursus ervaring opdoen met peer assessment, maar dat dit systematisch deel uitmaakt van het gehele curriculum.

Uit experimenten binnen de opleidingen theater-, film- en televisiewetenschap en communicatie- en informatiewetenschappen en apothekersopleiding blijkt, dat docenten en studenten flink wat ervaring met peer assessment moeten opdoen, voordat het een betrouwbare student motiverende werk- en toetsvorm kan worden genoemd.

Feedback als werkvorm in een eerstejaarscursus

Doelstelling van de verplichte eerstejaarscursus 'Media, Cultuur en Maatschappij' is, dat studenten inzicht krijgen in theorieën, die gaan over de rol van de media in de samenleving en dat ze ervaring opdoen met het opzetten van onderzoek. Hierbij staat het uittesten van en de reflectie op onderzoeksmethoden centraal. De cursus is opgebouwd uit twee delen. Deel 1 staat in het teken van 'leren, kennen en oefenen': er wordt kennis gemaakt met de belangrijkste theorieën en er wordt onderzoek op dit gebied kritisch geëvalueerd. Studenten moeten per week voor een opdracht kiezen die gericht is

- óf op het theoretische begrip;
- óf op de methodische toepassing;
- óf op het opdoen van ervaring door een veldwerkopdracht;
- óf op methodische reflectie.

Terwijl in deel 1 individueel wordt gewerkt, gaan studenten in deel 2 van de cursus in groepen van drie aan de slag met als opdracht zelfstandig een onderzoeksconcept te ontwikkelen, een kleinschalig proefproject uit te voeren en uiteindelijk een bijgesteld project in de vorm van een aanvraag bij een onderzoeksinstituting (bijv. NWO) te presenteren.

Om het zelfstandig werken in groepen in deel 2 voor te bereiden, is ervoor gekozen, studenten in de werkgroepsbijeenkomsten in deel 1 vooral met elkaar te laten werken met als opdracht dat ze elkaars weekopdrachten becommentariëren en feedback geven op elkaars werk. Studenten mogen twee keer de werkgroepdocent om feedback vragen, maar pas nadat ze het commentaar van hun medestudenten verwerkt hebben. De opdrachten moeten uiteindelijk gebundeld in een



dossier worden ingediend en worden door werkgroepdocenten beoordeeld. Het geven van feedback is aan de hand van de eerste opdracht in de werkgroep besproken en geoefend. Tegelijkertijd worden de criteria voor het beoordelen van de kwaliteit van opdrachten samen met de studenten in de werkgroep ontwikkeld.



Sally Brown pakt uit op het Institute for Learning and Teaching.

In de praktijk ontstaan een aantal problemen die gedeeltelijk uit de opzet van de cursus voortkomen en uit het ontbreken van ervaring met het onderling geven van feedback als werkvorm:

- De autoriteit en meerwaarde van studentenfeedback wordt niet erkend, vooral in vergelijking met docentenfeedback.
- Feedback is vaak erg oppervlakkig (bijv. 'let op de opbouw van je betoog'), inhoudelijk feedback die gebaseerd is op diepgaande kennis wordt nauwelijks gegeven.
- Studenten durven geen kritische feedback te geven op het werk van medestudenten, dit omdat voor het geven van feedback omschreven is dat de feedback 'positief', 'opbouwend', 'concreet' en 'verwerkbaar' moet zijn.
- Studenten weten vaak niet wat ze met feedback moeten als ze het inhoudelijk hier niet mee eens zijn, ze missen de autoriteit van de docent die 'weet hoe het goed is' en wat er precies verbeterd moet worden.

■ Omdat in het begin weinig studenten gebruik hebben gemaakt van de – vrijwillige – docentenfeedback, raakten de werkgroepdocenten het zicht op de kwaliteit van én de feedback én de opdrachten kwijt, wat ongemakkelijk voelde: ze

hadden te weinig controle over het gebeuren.

- Het zijn vooral de gemotiveerde en wat gevorderde studenten die in een vroeg stadium gebruik maken van de docentenfeedback terwijl juist de minder goede studenten niet om feedback door docenten vragen, met als gevolg dat het niveauverschil tussen de studenten wordt vergroot.
- Omdat de onderlinge feedback zo centraal staat binnen de cursus, is het voor studenten – terecht – onbegrijpelijk dat de feedback zelf geen onderdeel van de toetsing en beoordeling uitmaakt; het elkaar helpen bij het verbeteren van de opdracht is 'te abstract' om motiverend te werken.

Dit laatste punt was te voorspellen geweest de toetsvormen sturen het leergedrag van de studenten aan. Docenten hadden overigens het geven van feedback niet alleen maar 'begeleid', maar ook uitgebreid tijdens de werkgroepsbijeenkomsten én individueel hun feedback op de studenten gegeven. Studenten bleken in deel twee van de cursus waar ze met groepsopdrachten aan de slag gingen en het werk onderling moesten verdelen, goed voorbereid om kritisch naar het werk van de andere groepsleden te kijken en desnoods om verbetering of aanpassing te vragen. Bij een collectief product was er een duidelijke motivatie om commentaar op de kwaliteit van het werk van een medestudent te geven. De docenten hebben de indruk dat studenten daarvoor in deel 1 van de cursus werden voorbereid, de studenten gaven aan dit niet als zodanig te hebben ervaren.

Feedback in een derdejaars cursus

Doel van het derdejaarsvak kwaliteitsleer in de opleiding tot apotheker is om studenten gevoelt te laten ontwikkelen met betrekking tot het begrip kwaliteit van het geneesmiddelenproduct en het gebruik van geneesmiddelen. Kwaliteit moet hierbij altijd gezien worden in zijn context en kan in essentie omschreven worden als 'fitness for intended use'.

De student moet in staat zijn om context afhankelijk aan te geven of de kwaliteit voldoende is. Eerst moet er omschreven worden wat er verstaan wordt onder kwaliteit en dit moet middels concrete kwaliteitseisen in een kwaliteitsplan vastgelegd worden. Voor een aantal aspecten van kwaliteit bestaan wettelijke regels, voor een deel beroepsrichtlijnen, maar voor andere aspecten is geen duidelijk criterium voorhanden en moet door de studenten zelf een specificatie ontwikkeld worden. Met name voor het laatste deel zal door de studenten onderlinge afstemming nodig zijn. In hun contact met alle partijen die met kwaliteit te maken hebben (producent, overheid, patiënt en zorgverzekeraar) ontwikkelen de studenten inzicht in hoe verschillende partijen het begrip kwaliteit verschillend invullen. In een interactief proces ontwikkelen de studenten vervolgens een keuringsplan voor het geneesmiddelenproduct en de daarbij behorende zorg. Hierop wordt feedback geleverd door de docenten.

In de praktijk worden een aantal aspecten van het keuringsplan door de studenten uitgevoerd en moet een conclusie getrokken worden omtrent de kwaliteit. Een goed leermoment t.a.v. de patiëntenzorg ontstaat als de student als *mystery guest* vol verwachtingen over kwalitatief goede zorg een geneesmiddelenproduct wat niet receptplichtig is gaat halen in de apotheek. Vaak blijken theorie en praktijk niet geheel overeen te komen.

Als vast onderdeel wisselen de studenten hun producten uit voor feedback door medestudenten. Deze feedback wordt marginaal getoetst door de docenten.

De examinering bestaat uit het beoordelen van een dossier met onderdelen van verslaglegging van voorgaande groepen. Hierbij moet gemotiveerd aangegeven worden wat de kwaliteit is in het kader van de eerder opgedane kennis en vaardigheden.

Opvallende evaluatiepunten:

1. De studenten zijn goed in staat om na te gaan of documentatie en verslaglegging in orde zijn. Het leermoment van onvolledige of onduidelijke verslaglegging doet studenten nogmaals kritisch eigen werk bekijken.
2. Regelmatig ontbreekt een eenduidige doelstelling. In het algemeen is dit aanleiding tot geen of onvolledige conclusies.
3. Studenten vinden met name de afweging van delen van het onderzoek elkaar lastig: Gaat het om een schoonheidsfoutje of een relevante fout?
4. Studenten moet geleerd worden ook positieve feedback te geven.

Peer Assessment kan een bijdrage leveren als feedback systematisch in de opleiding geïntroduceerd wordt.

Discussie en conclusie

Uit deze twee projecten blijkt dat peer feedback met wisselend succes wordt toegepast. Teneinde het meer effectief in te kunnen zetten is nader onderzoek nodig. Het promotie-onderzoek naar Peer Assessment van schrijfproducten van Ineke van den Berg bij het IVLOS aan de Universiteit Utrecht kan hier hopelijk een belangrijke bijdrage aan leveren.

Wat uit de ervaring met deze twee projecten op dit moment geconcludeerd kan worden, is het volgende:

- Feedback hoort bij een academische attitude, om lifelong learning te realiseren.
- In het curriculum moet studenten het geven van feedback systematisch geleerd worden:
- Feedback hoort deel uit te maken van de toetsing.
- Reflectie op het eigen leerproces levert een belangrijke bijdrage aan de academische vorming.
- De introductie van het portfolio kan mogelijk een belangrijke bijdrage leveren aan het aanleren van systematische feedback.

- Feedback kan een belangrijk bijdrage leveren aan een studentactiverende houding.

Samenvattend: zowel de student als de docent moet nog wennen aan de nieuwe didactische inzichten. In diverse faculteiten wordt momenteel geëxperimenteerd met onderwijsvormen waar bij het 'leren leren' centraal staat. Peer assessment kan hieraan mogelijk een bijdrage leveren. Hiertoe dient feedback door medestudenten en docenten wel systematisch in de opleiding geïntroduceerd te worden. Kortom, er is nog veel werk te doen voordat de docenten kunnen roepen: 'Let the students do the work!'

Eggo Müller is als docent/onderzoeker verbonden aan het Instituut Media en Representatie. Hij verzorgt naast specialisatiecursussen over televisie en populaire cultuur vooral inleidende cursussen op het gebied van film- en televisieanalyse en mediatheorie binnen de opleidingen Communicatie- en informatiewetenschappen, Theater, film- en televisiewetenschap, Taal- en cultuurstudies. Zijn belangstellingsgebieden zijn student-activerende onderwijsvormen, projectonderwijs, peer assessment, combinatie onderwijs-onderzoek, ict in het hoger onderwijs. Eggo.Mueller@let.uu.nl

Herre Talsma is senior docent/onderzoeker aan de faculteit Farmaceutische wetenschappen. Hij geeft onderwijs op het gebied van de kwaliteitsleer, farmaceutische microbiologie en medische hulpmiddelen. Zijn onderzoeksterrein betreft de keten van kwaliteitszorg van product tot patient.

H. Talsma@pharm.uu.nl