
DIALOVO

VAN VAN DE PUTTE BOB, ALGEMEEN DIRECTEUR, HOGER INSTITUUT VOOR VERPLEEGKUNDE SINT-ELISABETH TURNHOUT

REFERENTIE HOFSTEN, A., GUSTAFSSON, C., HAGGSTROM, E. (2010). CASE SEMINARS OPEN DOORS TO DEEPER UNDERSTANDING- NURSING STUDENTS' EXPERIENCES OF LEARNING. *NURSE EDUCATION TODAY*, 30, 533-538.

DATUM 29/05/2011

Het onderzoek, beschreven in dit artikel, situeert zich in het tweede jaar van de opleiding Bachelor Verpleegkunde aan de Universiteit van Gävle in Zweden. Het artikel beschrijft de leerervaringen van studenten bij het structureel gebruik van casuïstiek in seminaries. Deze seminaries maken integraal deel uit van het opleidingsprogramma verpleegkunde.

Inleiding

Leren wordt in deze studie opgevat als een dynamisch proces waarbij het leren gezien wordt als het opdoen van kennis en ervaringen. Het opdoen van kennis en vaardigheden leidt op zijn beurt tot het verwerven van nieuwe kennis, inzichten en ervaringen met bijzondere aandacht voor kritische reflectie, conceptualisering en actief experimenteren (Bruner, 1966, Kolb, 1984). In de seminaries wordt aan de hand van casuïstiek de nodige aandacht besteed aan deze vorm van leren. Volgens de auteurs van het artikel stimuleert deze vorm van leren het kritisch reflecteren bij studenten. Tsui (2002) voegt daaraan toe dat het gebruik van casuïstiek binnen gestructureerde seminaries effectiever is dan traditionele lessen, zeker als dit gebruikt wordt om kritische reflectie en probleemoplossend denken te stimuleren.

Door het gebruik van casuïstiek worden studenten gestimuleerd in het kritisch reflecteren en probleemoplossend denken. Ze worden meer dan binnen traditionele onderwijsmethodieken getraind om hun opgedane kennis en vaardigheden te transfereren naar concrete praktijksituaties. Belangrijk bij deze methodiek is de veiligheid die de docent creëert. Zo zijn er geen juiste of foute antwoorden en alle zaken die studenten aanbrengen worden ernstig genomen en besproken. Deze houding verlaagt volgens de auteurs bij de studenten de drempel om actief deel te nemen aan de discussies binnen de groep.

Onderzoeksopzet

Het onderzoek situeert zich in het tweede jaar verpleegkunde in de cursus ziekteleer (interne geneeskunde) in Zweden. Gedurende vijf weken volgen de studenten lessen en seminaries over frequent voorkomende

aandoeningen. In de lessen worden een aantal theoretische bevindingen weergegeven. De doelstelling van de seminars is om toepassingen te maken en de intensiteit van het leren met betrekking tot deze aandoeningen te verhogen. De studenten bereiden de seminars voor door de informatie uit de theoretische lessen mee te brengen en bijkomende literatuur over de aandoeningen te lezen. Tijdens de seminars worden cases aangereikt waarin een aandoening wordt beschreven aangevuld met aan deze aandoening gerelateerde verpleegproblemen. De seminars duren een halve dag, er nemen 20 studenten aan deel onder begeleiding van één docent. Bij de bespreking van de cases worden door de docent alle bevindingen van alle studenten genoteerd en dit volgens een vooraf besproken structuur: risicofactoren/achtergrond, symptomen, pathofysiologie, diagnose/onderzoeken, behandeling/zorg, preventie.

Doel van het onderzoek is de leerervaringen van studenten met betrekking tot het gebruik van cases in gestructureerde seminars te exploreren. Er zijn in deze cursus 80 studenten geregistreerd, 72 nemen deel aan de seminars en van deze 72 nemen er 69 deel aan het onderzoek. Het gaat over een gemixte groep van jongens-meisjes, oudere-jongere studenten, studenten afkomstig uit diverse woonplaatsen. Dit verhoogt volgens de auteurs de transfereerbaarheid naar andere situaties.

Verwerking van de gegevens

De gegevens worden verwerkt volgens de methodiek van de inhoudsanalyse (Graneheim en Lundman, 2004). In een eerste fase worden de notities van de studenten door drie personen meerdere keren gelezen. Bedoeling is om vertrouwd te raken met het taalgebruik van de studenten en de wijze waarop ze hun bevindingen neerschrijven. De notities worden door drie personen van commentaar voorzien. In een tweede fase vindt de analyse plaats. Deze gebeurt door twee van de drie personen. De uitspraken van de studenten worden gecodeerd. Vervolgens worden aan de hand van de codes de uitspraken gegroepeerd in categorieën en thema's. In het artikel worden tabellen met uitspraken, coderingen, categorieën en een thema weergegeven. Het besproken thema handelt over het verwerven van nieuwe en meer gedetailleerde kennis en inzichten ten gevolge van het gebruik van deze onderwijsmethodiek. De drie categorieën die aan bod komen binnen dit thema bestaan uit leren door: met elkaar in discussie te gaan, op de juiste wijze te structureren, de juiste begeleiding.

Resultaten

Zoals in een vorige paragraaf beschreven draagt deze onderwijsmethodiek bij tot het verwerven van nieuwe en meer gedetailleerde kennis en inzichten. Het leren door het gebruik van casuïstiek in gestructureerde seminars met bijzondere aandacht voor discussie leidt tot een hoger niveau van leren. Expliciet wordt dit door studenten zeer concreet

benoemd door ondermeer het nieuw geleerde duidelijk te beschrijven. Impliciet komt dit aan bod doordat wordt vastgesteld dat er een ander leerklimaat heerst waarbij het accent vooral ligt op het verminderen van de angst van studenten om foute antwoorden te geven.

Verder wordt beschreven dat studenten leren door naar elkaars antwoorden te luisteren en met elkaar hierover in discussie te gaan. Studenten vertellen dat ze dit als bijzonder zinvol ervaren en vinden dat ze hier naar tijdsbesteding op een efficiënte wijze mee omgaan. Dit laatste verwijst naar een optimale tijdsbesteding tijdens de discussies. Wat het leren door discussie betreft, beschrijven studenten dat het gaat om een combinatie van het lezen van informatie, naar elkaar luisteren, nadenken en tot slot er met elkaar over praten.

Een derde vaststelling is dat het leren van studenten gestimuleerd wordt door bij deze methodiek de nodige aandacht te besteden aan structuur. Hierbij wordt vooral verwezen naar het gebruik van het bord. Studenten lezen de cases en de docent formuleert een aantal vragen. Alle antwoorden die de studenten geven worden niet enkel bediscussieerd maar ook op een gestructureerde wijze genoteerd op het bord. Het visualiseren van de antwoorden wordt als bijzonder leerrijk ervaren. Een goede voorbereiding maakt ook deel uit van deze structuur. De docent gaat er bij de bespreking vanuit dat iedereen zich goed heeft voorbereid. Iedereen komt aan bod tijdens de discussie en dit laatste stimuleert studenten om zich goed voor te bereiden. Verder zorgt de docent voor een veilig klimaat. Hierdoor voelen studenten zich niet geremd om deel te nemen aan de groepsdiscussie en vinden ze het geen probleem om hun antwoorden te zien verschijnen op het bord.

Tot slot wordt door de studenten aangegeven dat de begeleiding door de docent in heel het proces van cruciaal belang is. De docent zorgt voor de nodige sturing door te focussen op de juiste aspecten. Hij geeft prikkels om het niveau van de discussie te verhogen. Verder draagt de docent bij tot een veilig leerklimaat zodat studenten vrijuit en ongeremd kunnen deelnemen aan de discussie. Hierover wordt in het artikel geen verdere informatie gegeven.

Reflectie

Het gebruik van casuïstiek is volgens mij een zeer bruikbare en waardevolle onderwijsmethodiek zeker in de opleidingen verpleegkunde en vroedkunde. Ik vind het dan ook belangrijk dat dit op alle mogelijke manieren wordt gestimuleerd. Voor mij is het wel belangrijk dat we docenten hierin op een goede wijze begeleiden en ondersteunen. De kans bestaat namelijk dat je door het gebruik van casuïstiek structuur verliest in je lessen. Zeker voor beginnende docenten vormt dit een risico. Het gebruik van casuïstiek dient op een gestructureerde wijze te gebeuren. Dit geeft de nodige garanties op een verhoging van het leerrendement. Tot slot roept het gebruik van casuïstiek bij mij het verhogen van het actief leren door studenten op. Studenten worden namelijk gestimuleerd om op

een actieve wijze na te denken over de wijze waarop ze de voorgestelde problematiek willen aanpakken. Ze gaan zelf op zoek naar creatieve oplossingen voor het probleem. De link met probleem gestuurd onderwijs is dan ook snel gemaakt.

Bibliografie

Bruner, J.S. (1966). *Toward a theory of instruction*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

Kolb, D.A. (1984). *Experiential Learning: experiences as the source of learning and development*. New Jersey: Englewood Cliffs.

Graneheim, U.H., Lundman, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse education today*, 24, 105-112.

Tsui, L. (2002). Fostering critical thinking through effective pedagogy – evidence from institutional case studies. *Journal of higher education*, 73, 740-763.