Dialovo

Van Nancy Cannaerts, lector Katholieke Hogeschool Leuven, departement Gezondheidszorg en Technologie.

Referentie Shiu, A., Chan, C., Lam, P., Lee, J., Kwong, A., 2012. Baccalaureate nursing students’ perceptions of peer assessment of individual contributions to a group project: A case study. *Nurse Education Today,* 32, 214-218.

Datum mei 2013

**Inleiding**

Groepsprojecten worden in het hoger onderwijs vaak als leermethode gebruikt. De beoordeling van deze groepsprojecten is echter complex: zo leeft er bijvoorbeeld de vraag of het rechtvaardig is om eenzelfde groepscijfer toe te kennen aan alle studenten binnen eenzelfde groep. Peer assessment (PA), het beoordelen van de werkzaamheden door medestudenten, wordt daarom meer en meer gebruikt als een aanvulling in de beoordeling van groepsprojecten Er is echter weinig geweten over hoe studenten PA ervaren. Deze studie onderzoekt de percepties van bachelorstudenten verpleegkunde over het gebruik van PA in een groepsproject.

**Achtergrond**

De beschikbare literatuur geeft aan dat PA een positieve impact heeft op het leerproces (Morris, 2001), op het verhogen van het verantwoordelijkheidsgevoel van de studenten, van hun bekwaamheid om als team samen te werken en op het van elkaar leren als teamleden (Johnston & Miles, 2004; Roberts, 2006).

Daarnaast houdt PA ook een aantal uitdagingen en valkuilen in zich. Zo blijken studenten zich eerder te baseren op vriendschap of persoonlijke indrukken om de bijdrage van hun peers te bepalen, waardoor er geen rechtvaardige beoordeling plaatsvindt (Hanracan & Isaacs, 2001). Studenten beschikken niet over duidelijke richtlijnen of criteria (Mills, 2003) en ze vermijden door een gebrek aan anonimiteit om slechte scores te geven aan studenten die geen bijdrage leveren aan het groepsproject (Papinczak et al, 2007).

**Setting**

Het onderzoek vond plaats in een school voor verpleegkunde in Hongkong waar een vierjarige Bacheloropleiding verpleegkunde wordt aangeboden. In elk jaar van de opleiding worden een of twee groepsprojecten georganiseerd in het kader van het bereiken van de leerdoelen rond communicatie en teamwork. Sinds 2008 heeft de opleiding ook PA ingevoerd om de bijdrage van de individuele student tot het groepsproject te beoordelen. Het PA schema dat gebruikt wordt omvat de volgende procedures:

* Bij de aanvang van het opleidingsonderdeel krijgen studenten richtlijnen en criteria aangereikt.
* De groepen bestaan uit zes tot acht studenten.
* Er wordt een groepsleider aangesteld door de groepsleden die de verzegelde enveloppen met de PA scores van de studenten aan de lector bezorgt op het einde van het project.
* Studenten beoordelen de individuele bijdrage van hun groepsleden op een schaal van 0 tot 5 (geen tot uitzonderlijk hoge bijdrage tot het groepsproces). Studenten beoordelen zichzelf niet.
* Elke student krijgt op het einde van het groepswerk een individueel aangepast cijfer dat het product is van het groepscijfer afgewogen aan de PA score van de individuele student: het groepscijfer wordt voor die student aangepast naar boven of naar onder toe naargelang de individuele bijdrage van de student tot het groepsproject in vergelijking met de gemiddelde bijdrage van de leden van de groep tot het groepsproject. Dit finaal cijfer varieert binnen de 10% van het groepscijfer.

**Methode**

Dit onderzoek maakt gebruik van een Case study design[[1]](#footnote-1), waarin zowel kwalitatieve als kwantitatieve informatie over de percepties van de studenten over PA werd verzameld.

Voor de **kwantitatieve studie** werden vragenlijsten anoniem afgenomen bij de totale populatie derde- en vierdejaarsstudenten (n=123, Response Rate=40%) omdat deze studenten reeds enige ervaring hadden met groepsprojecten en PA. De vragenlijst bestond uit drie delen:

1. demografische informatie
2. vragen over
	1. de mate van tevredenheid met de PA;
	2. de mate van instemming met een aantal outcomes van de PA: vermijden van “freeriders[[2]](#footnote-2)”, bereiken van rechtvaardigheid in de scores van PA, bevorderen van de kwaliteit van het teamwork;
	3. de meningen van de studenten over de weging die gebruikt werd in de PA.
3. twee open vragen over de sterktes van de PA en over mogelijkheden tot verbetering van de methode.

Studenten kregen een informatiebrochure over het doel van de studie, de vertrouwelijkheid van de gegevens, het recht om zich uit te studie terug te trekken. Het bezorgen van de ingevulde vragenlijsten werd beschouwd als consent.

De gemiddelde leeftijd van de overwegend vrouwelijke (82%) steekproef was 22 jaar.

De kwantitatieve gegevens werden geanalyseerd aan de hand van descriptieve statistiek.

Voor het **kwalitatieve luik** werden 6 focusgroepinterviews (n=21) afgenomen met als doel de bevindingen van het kwantitatieve luik verder uit te klaren. De doelgerichte steekproef bestond uit studenten met de hoogste scores en met de laagste scores. Deze keuze wordt niet toegelicht door de auteurs. De kwalitatieve gegevens werden geanalyseerd met behulp van kwalitatieve inhoudsanalyse.

**Resultaten**

*Tevredenheid*

De tevredenheid van de studenten met de PA bedroeg gemiddeld 5.2 op een schaal van 10 (0 = helemaal niet tevreden en 10 = zeer tevreden). De studenten beaamden dat PA nodig was en in het programma moest blijven. Nochtans gaven ze ook aan dat het primaire doel, namelijk het beoordelen van de individuele bijdrage van een student, een ideaal is dat nog niet bereikt is en dat ze beperkingen ervaren aan het systeem van PA.

*“Freeriders”*

Enerzijds benoemen studenten sterktes van het PA: het voorkomt dat studenten profiteren van het groepscijfer zonder werkelijk bij te dragen tot het groepsproces en het stimuleert studenten om voldoende bij te dragen tot het groepsproject. Anderzijds gaven de studenten aan dat PA er niet in slaagt om “freeriders” te vermijden omdat volgens hen zelfs de toepassing van een PA schema de menselijke natuur (zoals een gebrek aan motivatie en initiatief) niet kan veranderen.

*Rechtvaardigheid van de PA scores*

Op de vraag of de PA de toekenning van rechtvaardige scores bevordert, scoorden de studenten gemiddeld 5,5. Enerzijds is de PA volgens hen in staat om mensen die meer inspanning leveren ifv het groepsproces, hoger te doen scoren; anderzijds blijft het een subjectieve beoordeling gebaseerd op vriendschap en persoonlijke indrukken. Een enkele focusgroep suggereerde om een lector te laten participeren in de PA doch dit werd door de andere focusgroepen afgewezen; gezien de lector niet als peer participeerde in het groepsproces, zou deze hun inziens ook niet in staat zijn om de individuele bijdrage te beoordelen.

*Bevorderen van de kwaliteit van het teamwerk*

Studenten scoorden gemiddeld 5.8 op de vraag of PA bijdraagt tot de bevordering van de kwaliteit van het teamwerk. Enerzijds maakte de PA hen meer bewust van hun inspanningen om bij te dragen tot de groep en om samen te werken, wat op zijn beurt de groepsgeest en de kwaliteit van het teamwerk bevordert. Anderzijds stellen sommige studenten dat PA geen expliciete impact heeft op de kwaliteit van het teamwerk: het feit dat studenten zelf de groepen samenstelden en dat groepsleden die taken op zich nemen die aansluiten bij hun eigen sterke capaciteiten, hypothekeert de procesmatige ontwikkeling als groep en de kwaliteit van de PA. Er blijven volgens de studenten ook ‘agressieve’ leden die bijkomende taken opeisen om hogere PA scores te behalen, en ‘luie’ studenten die niet aan de discussie deelnemen. PA is niet in staat deze luie studenten te beïnvloeden. Studenten geven aan meer begeleiding nodig te hebben met het oog op een objectieve PA.

*Gewicht dat toegekend wordt aan de PA*

Zevenenvijftig procent van de studenten ging akkoord met een weging van 10%, 26% van de deelnemers wou dit verhogen naar 20%.

*Het indienen van de PA*

Een item dat verbetering behoefde, was de vertrouwelijkheid van de PA. Alhoewel de procedure voorzag dat studenten hun scores moesten bezorgen in een verzegelde enveloppe, vulden een aantal studenten de scores in in aanwezigheid van andere studenten en gaven deze direct af aan de groepsleider. Ook overlegden sommige studenten over bepaalde scores. Als oplossing hiervoor pleitten de studenten voor het online invullen van de PA.

*PA criteria*

Ook de PA criteria waren vatbaar voor verbetering. In plaats van een algemene score te geven, suggereerden een aantal studenten een score per criterium. Andere studenten vonden dit dan weer te moeilijk. Criteria die de studenten voorstelden waren: initiatiefname, de kwaliteit van het individuele werk, interactie met groepsleden en externen, en leiderschapsvaardigheden.

**Reflectie**

De resultaten van deze studie kunnen niet veralgemeend worden gezien de eerder lage respons rate en het enkel bevragen van studenten met een hoge of lage score; studenten met een middelmatige score werden niet betrokken in de focusgroepen waardoor de weergegeven percepties mogelijks minder genuanceerd zijn. Casestudie onderzoek heeft trouwens niet als doel de resultaten te veralgemenen. Toch bieden de resultaten stof tot nadenken en zijn ze herkenbaar.

Ook in onze opleiding wordt op diverse tijdstippen en in diverse opleidingsonderdelen gebruik gemaakt van PA. Deze PA wordt georganiseerd als proces waarbij een aantal keren gedurende het verloop van het opleidingsonderdeel PA plaatsvindt zodat studenten leren hoe elkaar te beoordelen in functie van hun bijdrage tot het groepsproces en correct feedback leren geven vooraleer een finaal punt wordt toegekend. Ook wordt door de studenten, in tegenstelling tot de PA gehanteerd in dit onderzoek, kwalitatieve feedback gegeven aan elkaar in aanwezigheid van de ganse groep zodat de score onderbouwd kan worden. De PA wordt bovendien begeleid door een lector die bewaakt dat iedereen aan bod komt en dat er genuanceerd aan de hand van vooropgestelde criteria feedback gegeven wordt. De lector blijft verantwoordelijk voor de eindscore van de studenten. Deze score telt mee voor een beperkt percentage van het totale eindpunt dat bestaat uit een gemeenschappelijk punt voor het groepswerk aangevuld met een individueel punt van de PA.

Enerzijds beamen studenten de nood aan PA in groepswerk om elke student van de groep te stimuleren tot een wezenlijke bijdrage aan het groepswerk en tot inzicht in het eigen functioneren en leren. Toch blijft een deel van de studenten het nog steeds moeilijk hebben met PA en meer in het bijzonder met het geven van negatieve feedback. Ook voor lectoren blijft het begeleiden van de PA een uitdaging en soms een moeilijke opgave. Naar aanleiding van de resultaten van het beschreven onderzoek blijven enkele vragen spelen: kunnen we als lector nog meer een faciliterende functie vervullen in het correct laten verlopen van een PA? Of zijn we als lector misschien juist bedreigend? Moeten we niet nog sterker stilstaan bij wat we beogen met het PA en bij de wijze waarop we de PA vorm willen geven door duidelijkheid te scheppen over de criteria die aan bod moeten komen, de verwachtingen die aan de student gesteld worden en het toekennen van de uiteindelijke scores? En verwijzend naar de bevinding van de ‘agressieve’ studenten die veel bijdragen tot het groepsproject eerder uit eigenbelang dan uit groepsbelang - wat mogelijks te maken heeft met het enkel bevragen van studenten met hoge of lage scores - wat is de impact van zulke groepsdynamiek op de PA en hoe kan de groepsdynamiek verweven worden in de PA? Welke weging hanteren we in functie van een rechtvaardig aandeel van de PA-score in de totale eindscore?

**Literatuur**

Hanracan, S. & Isaacs, G. (2001). Assessing self- and peer-assessment: the students’ views. *Higher education Research and Development, 21* (2), 125-140.

Johnston,L; & Miles, L. (2004). Assessing contributions to group assignments. *Assessment and Evaluation in Higher Education, 29* (6), 751-768.

Mills, P. (2003). Group project work with undergraduate veterinary science students. *Assessment and Evaluation in Higher Education, 28* (5), 527-538.

Morris, J. (2001). Peer assessment: a missing link between teaching and learning. A review of the literature. *Nurse Education Today, 21*, 507-515.

Papinczak, T., Young, L. & Groves, M. (2007). Peer assessment in problem-based learning: a qualitative study. *Advances in Health Sciences Education, 12*, 169-186.

Infonu Wetenschap. (S.a.). *Kwalitatief onderzoek*. Geraadpleegd op 3 mei 2013, http://wetenschap.infonu.nl/onderzoek/88702-kwalitatief-onderzoek.html

1. Casestudy houdt in dat een onderzoek zich in één organisatie of geval afspeelt. Bij casestudy wordt een aantal methoden van dataverzameling gecombineerd (www. Wetenschap.infonu.nl). [↑](#footnote-ref-1)
2. Met “freeriders” bedoelt men studenten die, zonder een eigen inspanning te leveren in het groepswerk, profiteren van het groepscijfer. [↑](#footnote-ref-2)