

# Boekbespreking

Dr. F.J. Prins (f.j.prins@uu.nl) is werkzaam bij het Departement Pedagogische en Onderwijskundige Wetenschappen van de Universiteit Utrecht.

***Boekbespreking van Sarah Gielen (2007): Peer assessment as a tool for learning. Dissertatie Katholieke Universiteit Leuven.***

Peer assessment wordt in toenemende mate toegepast in het hoger onderwijs. Op zichzelf is het geen assessmentmethode zoals de meerkeuzetest, een essayvragenlijst, een performance assessment of een portfolio assessment. Nee, bij peer assessment gaat het om degene die de beoordeling uitvoert, namelijk de (uit het Engels nauwelijks te vertalen) *peer*, de gelijke in status. Hierbij beoordeelt een student, op welke wijze dan ook, de waarde van producten of leeropbrengsten van een medestudent.

Het inzetten van peer assessment als leermiddel in het onderwijs kan een docent en een student veel opleveren. Het zou een docent bijvoorbeeld tijd kunnen besparen wanneer peer assessment als een alternatief voor assessment door docenten wordt beschouwd, het zou studenten extra feedback kunnen opleveren, en het zou studenten kunnen leren hoe ze producten van medestudenten en henzelf kunnen beoordelen.

Daarnaast, en wellicht dientengevolge, kan peer assessment op allerlei verschillende manieren worden vormgegeven. Het kan wel of niet anoniem plaatsvinden, de beoordeling van een leerproduct of leerproces kan schriftelijk of mondeling zijn. In het proefschrift van Sarah Gielen komen zowel de mogelijke doelen van peer assessment als de vele verschijningsvormen ruim aan bod in het theoretische eerste deel. In het empirische tweede deel staan de effecten van enkele van die verschijningsvormen op leerprestaties centraal. Een mooie combinatie.

## DE KWALITEIT EN HET DOEL

---

Peer assessment is voor studenten niet zo gemakkelijk. Het wordt in de literatuur zelfs gezien als een complexe vaardigheid die training of ondersteuning behoeft. Peer assessment door ongetrainde individuen is dus vaak weinig effectief, oneerlijk en onbetrouwbaar, en wordt niet gemakkelijk geaccepteerd. Allemaal zaken die met kwaliteitscriteria voor peer assessment te maken hebben. Interessant in het proefschrift is dat de kwaliteitscriteria voor peer assessment worden gekoppeld aan de doelen die het kan hebben. Voor het ene doel dient men andere criteria te hanteren dan voor het andere, is de gedachte.

Gielen onderscheidt vijf doelen. Op de eerste plaats kan peer assessment als een *social control tool* worden gebruikt, in de zin dat wanneer je als student weet dat je werk door een medestudent wordt beoordeeld, je meer gemotiveerd kan zijn om tijd in je werk te steken en de feedback te accepteren. Het bijbehorende kwaliteitscriterium is volgens Gielen of peer assessment dit gewenste gedrag bij de studenten bewerkstelligt. Het

tweede doel van peer assessment is om het te gebruiken als *assessment tool*, waarbij de peers fungeren als alternatieve beoordelaar voor de docent. Bijbehorende kwaliteitseisen zijn de gebruikelijke kwaliteitscriteria voor assessments in het algemeen, zoals validiteit en betrouwbaarheid. Als derde doel kan peer assessment worden gebruikt als een *learning tool*. Gielen onderscheidt daarbij drie subdoelen: (i) *assessment for learning*, waarbij het leren van de beoordeelde student centraal staat, (ii) *assessing for learning*, waarbij het leren van de studentbeoordelaar centraal staat, en (iii) *peer learning*, waarbij peer assessment louter gebruikt wordt om interactie en discussie tussen studenten aan te moedigen. De kwaliteitseisen richten zich bij dit derde doel en bijbehorende subdoelen op de zogenoemde consequentiële validiteit: wordt er daadwerkelijk geleerd door studenten ten gevolge van de peer assessment? Een vierde doel dat Gielen noemt is peer assessment als een *learn-how-to-assesstool*. Hierbij gaat het er om dat de studentbeoordelaar leert beoordelen en is ook de consequentiële validiteit het belangrijkste kwaliteitscriterium. Ten slotte noemt Gielen peer assessment als een *actief participatie tool*, waarbij het gaat om de actieve participatie van de student in eigen leren en beoordelen. Dit moet een wenselijke verschuiving van de verantwoordelijkheid voor het leerproces van de docent naar de student teweegbrengen. Kwaliteitscriterium hier is of inderdaad de student die verantwoordelijkheid heeft opgepakt.

## INVENTARIS

---

Naast het specificeren van mogelijke doelen van peer assessment en bijbehorende kwaliteitscriteria heeft Gielen een inventaris voor peer assessment beschreven waarmee allerlei mogelijke vormen van peer assessment kunnen worden gekarakteriseerd. Dat is belangrijk voor het vergelijken van studies over peer assessment, want vaak wordt er in wetenschappelijke artikelen te weinig informatie gegeven over hoe de peer assessment is vormgegeven. Ze is daarbij uitgegaan van de inventaris van Topping uit 1998, die zeventien variabelen onderscheidde om vormen van peer assessment te beschrijven. Een van die variabelen is bijvoorbeeld het doel van peer assessment, met de vijf hiervoor genoemde doelen als opties. Andere variabelen hebben betrekking op de functie ervan (summatief of formatief), het object (is het gericht op een leerproduct of een leerproces) en privacy (is het anoniem of niet).

Door het bestuderen van een uitgebreide lijst van onderzoeksartikelen met betrekking tot peer assessment heeft Gielen de inventaris op verschillende plaatsen gewijzigd. Sommige variabelen hebben een nieuw label gekregen, andere zijn uitgebreid of verwijderd. Er zijn ook enkele nieuwe toegevoegd, zoals *alignment*. Het is namelijk van belang voor onderzoek en toepassingen om te weten of de peer assessment aansluit bij het curriculum, de leerdoelen en de instructie. Wel is het lastig, zoals in het proefschrift ook wordt aangegeven, om te bepalen of er *alignment* is of niet. Dat is met meerdere variabelen een probleem. Een andere interessante nieuwkomer in de inventaris is *de rol van de beoordeelde*. Een beoordeelde student kan een passieve rol hebben in het peer assessmentproces, maar ook een actievere rol, waarbij de beoordeelde student kan reageren op de peerbeoordeling, verduidelijking kan vragen, suggesties kan vragen, zelfs mede verantwoordelijkheid kan dragen voor de kwaliteit van de beoordeling.

## VARIATIES VAN PEER ASSESSMENTVORMEN EN DE EFFECTEN

---

In de empirische studies worden de effecten van enkele variaties van peer assessment onderzocht. Het doel bij die variaties was steeds peer assessment als een *learning tool*. Bij iedere studie wordt, *practice as you preach*, de peer assessmentvorm steeds netjes gekarakteriseerd met behulp van de nieuwe aangepaste inventaris. Opvallend bij de peer assessmentvariaties uit de eerste empirische studie was het al dan niet gebruiken van een aantal ondersteunende vraagformulieren. In een van die formulieren kon de beoordelaar aangeven hoe het product gewaardeerd werd en konden er suggesties worden gegeven. In een ander formulier kon de beoordeelde aangeven op welke punten de beoordelaar kon letten en in een derde kon de beoordeelde aangeven wat er met de feedback op het product (een schrijfproduct in dit geval) is gedaan. Het bleek dat deze formulieren effectief waren en de leerprestatie vergrootte.

In een andere empirische studie is onderzocht wat het effect van de constructiviteit van de peer feedback was op de leerprestatie. Er werd gevonden dat hoe constructiever de peer feedback was, des te beter de leerprestatie. Opmerkelijk was dat de kwaliteit van de feedback erg laag was en dat is natuurlijk een punt van aandacht. Een reden voor die lage kwaliteit zou een gebrek aan motivatie bij de studenten kunnen zijn om er eens even echt goed voor te gaan zitten om die peer feedback te formulieren. Een belangrijke vraag is hoe we ervoor kunnen zorgen dat die kwaliteit aanvaardbaar wordt. Gielen voert enkele mogelijkheden op, zoals het summatief beoordelen van de kwaliteit van de peer feedback, en pleit, uiteraard, voor meer onderzoek hiernaar.

## TEN SLOTTE

---

Voor onderwijsontwerpers kan het proefschrift van waarde zijn. De aangepaste inventaris voor peer assessment brengt de verschillende mogelijkheden ervan in kaart en kan zo dienen als inspiratiebron. De totstandkoming van een dergelijke inventaris is voor mij een eerste stap naar ontwerprichtlijnen. De volgende stap is onderzoek naar effecten van mogelijke variaties op leerproces en leerprestatie, zoals in de empirische studies van Gielen. De kracht van de empirische studies ligt voor mij in de experimentele designs. Vaak is het erg lastig om docenten te bewegen om verschillende condities in hun onderwijs op te nemen. Men heeft al gauw het idee dat het onacceptabel is om verschillende onderwijsvormen aan te bieden in één groep. Als er verschil in effectiviteit is, dan is het oneerlijk, als er geen verschil in effectiviteit is, dan is het onnodig. In dit proefschrift is het gelukt om met experimentele designs te werken in authentieke onderwijssituaties, en dat vind ik bewonderenswaardig en waardevol.

## REFERENTIE

---

Topping, K. (1998). Peer assessment between students in colleges and universities. *Review of Educational Research*, 68, 249-276.