

Lectoraat Blended Learning

Onderzoeksverslag pitch2peer

Seizoen 2016-2017

Inhoud

1. Aanleiding en opzet onderzoek	2
2. Onderzoeksvraag	2
3. Theoretisch kader	3
3.1 Peer feedback in kunstvakonderwijs	3
4. Methodologie	4
4.1 Vooronderzoeksfase	4
4.2 Ontwerpfase en uitvoeringsfase.....	4
4.3 Evaluatiefase	4
5. Resultaten vooronderzoeksfase	4
5.1 Good practices	4
5.2 Mogelijkheden pitch2peer	5
6. Resultaten uitvoeringsfase	6
6.1 Uitvoeringsfase interculturele vaardigheden	6
6.2 Uitvoeringsfase presentatievaardigheden.....	6
6.3 Uitvoeringsfase didactische vaardigheden	7
6.4 Uitvoeringsfase onderzoeksvaardigheden.....	7
7. Resultaten evaluatiefase	8
7.1 Evaluatie Interculturele vaardigheden.....	8
7.2 Evaluatie presentatievaardigheden	8
7.3 Evaluatie didactische vaardigheden	8
7.4 Evaluatie onderzoeksvaardigheden	9
8. Conclusie en discussie	9
8.1 Conclusie	9
8.2 Discussie.....	10
Bibliografie	11
Bijlage I Schema factoren peer assessment.....	12
Bijlage II Vragenlijst studenten	13

1. Aanleiding en opzet onderzoek

De huidige professionele samenwerkingsverbanden in de kunstsector gaan voorbij de grenzen van disciplines en culturen en er is een groeiend belang van professionele flexibiliteit om nieuwe situaties aan te kunnen en met anderen te kunnen samenwerken (Commissie Dijkgraaf, 2010). De rol van peers kan daarin van grote betekenis zijn. Het lectoraat *Blended Learning* van Codarts Rotterdam onderzoekt hoe het artistieke leerproces van studenten kan worden verbeterd met gebruik van digitale leermiddelen. In dit onderzoek staat de tool *Pitch2peer*¹ centraal. Pitch2peer (P2P) is een tool die is ontworpen voor het geven van peer feedback. Docenten/ begeleiders prepareren in de tool een module met opdrachten. Studenten kunnen werk uploaden op de site en geven elkaar dan aan de hand van criteria gerichte feedback. De studenten werken in een veilige leeromgeving doordat er heldere kaders worden geboden en de peer feedback wordt begeleid door expert feedback.

Om te onderzoeken hoe deze tool optimaal kan worden ingezet voor de studenten van Codarts heeft het lectoraat in seizoen 2016-2017 een ontwerpgericht onderzoek gedaan waarbij op micro niveau, voor verschillende afdelingen, pilots zijn ontworpen.

In iedere pilots heeft een andere vaardigheid centraal gestaan, waarbij is aangesloten bij de eindcompetenties van de betreffende opleiding. Bij de ontwikkeling van de pilots is rekening gehouden met een Codarts-brede aanpak, dus iedere pilot is in een andere afdeling georganiseerd.

1. Interculturele vaardigheden: het lectoraat Blended Learning bracht studenten uit Nederland en Azië samen om interculturele ervaringen op te doen met als doel uiteindelijk intercultureel vaardiger te worden. Deze pilot valt in twee delen uiteen:
 - Een eerste combinatiegroep van twee Bachelor studenten van de afdeling Docent Muziek met één muziekdocent van School of Performing Arts Kathmandu in Nepal.
 - Een tweede combinatiegroep van vier studenten van de afdeling Jazz en vier studenten van Lasalle College of the Arts Singapore.
2. Presentatievaardigheden: studenten van de afdeling Klassieke Muziek pitchten met enige regelmaat voor uiteenlopende zaken. In het curriculum is tot op heden geen training ingebouwd. De tool P2P is in deze pilot ingezet om studenten daarin te trainen.
3. Didactische vaardigheden: studenten van de afdeling Docent Dans hebben de tool gebruikt tijdens een module toegepaste dansdidactiek. Ze hebben filmpjes van hun gecreëerde dansfrases voor beginnende dansers van peerfeedback voorzien.
4. Onderzoeksvaardigheden: studenten van de Master Kunsteducatie gebruikten P2P om hun elkaar van feedback te voorzien op hun onderzoeksopzetten en data-analyse.

2. Onderzoeksvraag

Hoofdvraag

Wat zijn de kenmerken van de inzet van de tool pitch2peer waardoor deze effectief bijdraagt aan het onderwijs op Codarts?

Deelvragen:

Diagnose/ vooronderzoek

Welke good practices zijn er?

Wat zijn de mogelijkheden van pitch2peer?

Uitvoering (per pilot apart onderzocht)

Hoe is de pilot opgezet en uitgevoerd?

Hoe is het feedback proces verlopen?

Evaluatie (per pilot apart onderzocht)

Hoe wordt de relevantie van de tool door studenten en docenten/begeleiders ervaren en gewaardeerd?

¹ www.pitch2peer.com

Hoe wordt de bruikbaarheid van de tool door studenten en docenten/begeleiders ervaren en gewaardeerd?
Hoe wordt de effectiviteit door studenten en docenten/begeleiders ervaren en gewaardeerd?
Hoe is de kwantiteit en kwaliteit van de peer feedback geweest?
Wat kan gezegd worden over de kenmerken van de inzet van de tool?

3. Theoretisch kader

3.1 Peer feedback in kunstvakonderwijs

In de tool P2P is de rol van peers in het leerproces belangrijk. Veelgenoemde effecten van de inzet van peers zijn: ontwikkeling van vaardigheden als samenwerken en het functioneren als lid van een lerende gemeenschap, verbeteren van kritische reflectie en onderzoekende houding en betere communicatieve en metacognitieve vaardigheden (Boud, Cohen, & Sampson, 1999; Gielen, Peeters, Dochy, Onghena, & Struyven, 2010; Van den Berg, Pilot, & Admiraal, 2005). Peerfeedback is feedback die gelijken (peers) uitwisselen, zoals in dit geval studenten van het conservatorium of dansacademie.

Studenten in het kunstvakonderwijs hebben een krachtige verbinding met het vak nodig om tot artistiek werk te komen. Die verbinding, waar eigenheid uit voortkomt, maakt hen ook kwetsbaar. Het werk is altijd persoonlijk – ze ‘zijn’ wat ze studeren - en daarmee is kritiek op het werk vaak moeilijk (Hopman, 1999). Die kwetsbaarheid van de studenten vraagt om affectieve doelen in het peerfeedback- en assessmentproces: het leren kennen van de eigen kwaliteiten, het leren dat kritiek een nieuwe start is en niet een eindpunt, het kunnen hanteren van tegenstellingen en het kunnen communiceren over het werk. Het geven en ontvangen van feedback zijn beide zinvolle activiteiten hiervoor. Peerfeedback draagt bij aan het ‘mindful’ ontvangen van feedback, Het is beter voor het leerproces wanneer studenten feedback niet passief ontvangen, maar het hen aanzet tot het verwerken ervan (Boud & Molly, 2013; Miao, Badger, & Zhen, 2006). Actief vragen om feedback maakt dat de student krijgt wat hij nodig heeft. Voor dit onderzoek is gekozen voor de definitie van Boud en Molloy (2013):

“Feedback is a process whereby learners obtain information about their work in order to appreciate the similarities and differences between appropriate standards for any given work and the qualities of work itself in order to generate improved work.”(p.18)

Deze definitie geeft aan dat de lerenden actief zijn in het feedback proces: ze verzamelen feedback van peers en van docenten. Het effect van feedback op het leerproces kan zowel negatief als positief zijn. Daarom is het begeleiden van het feedback proces essentieel. Hattie en Timperly (2007) noemen dat feedback effectief is wanneer het betekenisvol, doelgericht en duidelijk is, wanneer het aansluit bij de kennis van de student en logische verbanden biedt. Ook moet de feedback de student uitnodigen informatie actief te verwerken en een lage taakcomplexiteit hebben. De twee laatste punten uit hun analyse zijn: dat de feedback gerelateerd moet zijn aan duidelijke en heldere doelen en geen bedreiging mag zijn voor de persoon op het persoonsniveau.

Hoe feedback wordt ontvangen is per persoon verschillend. Boud en Molloy (2013) zeggen dat er niet één model voor het geven van feedback is, omdat er zoveel factoren een rol spelen: “Feedback is a complex intervention that is dependent on the characteristics of the learning context, the source of the feedback, the individual recipient and the message that is generated” (p.20). Door de opzet van de tool P2P wordt het mogelijk de complexiteit van het proces te kaderen door middel van het werken met vooraf geformuleerde criteria. Tevens kan de rol van de feedback ontvanger geactiveerd worden door de mogelijkheid van het stellen van vragen aan peers en docenten. De effectiviteit van de feedback kan zo worden geoptimaliseerd.

In de inzet van peerreview en peerassessment valt te kiezen voor een afwisseling in holistisch beoordelen en beoordelen op basis van specifieke criteria. Daarmee leert de student de kwaliteit van goed werk herkennen (Sadler, 2009). Om effectieve feedback te kunnen geven moeten studenten voldoende vertrouwen hebben in zichzelf en in elkaar. Dat betekent dat het proces van feedback geven aan moet sluiten bij de kennis en vaardigheden van de student op dat moment (Gaunt & Westerlund, 2013). In de opzet van de modules moet hier dan ook rekening mee worden gehouden.

4. Methodologie

4.1 Vooronderzoeksfase

In de vooronderzoeksfase is deskresearch gedaan naar de tool. Tegelijk met de start van het onderzoek heeft de site een help-center ingericht waar de mogelijkheden van de site uitstekend staan omschreven. Dat is de bron geweest voor de eerste deelvraag.

Voor Good-practices is gezocht op internet naar instellingen die ook deze tool gebruiken.

Bij het opzetten van iedere pilot is gesproken met de betrokken manager en de betrokken docenten om de module in P2P zo vorm te geven dat deze zo goed mogelijk aansluit bij de rest van het onderwijs.

Kwaliteitscriteria voor leerplanontwikkeling zijn relevantie, consistentie, bruikbaarheid en effectiviteit (Nieveen N. , 1999). De relevantie bekijkt of het onderwerp aansluit bij de behoefte en in hoeverre het is gebaseerd op recente inzichten. De consistentie bekijkt of het ontwerp logisch in elkaar zit. De bruikbaarheid zegt iets over in hoeverre het ontwerp bruikbaar is voor de situatie waar deze voor is bedoeld. De bruikbaarheid splitsen we op in verwachte bruikbaarheid en werkelijke bruikbaarheid. Over de verwachte bruikbaarheid kan iets gezegd worden bij het ontwerp van een onderwijsinnovatie, de werkelijke bruikbaarheid toont zich pas nadat het ook in gebruik is genomen. De effectiviteit: werken met het ontwerp leidt tot de gewenste resultaten, verdelen we in verwachte effectiviteit en werkelijke effectiviteit. In de evaluatie van de modules namen wij kwaliteitscriteria van Nieveen als uitgangspunt met uitzondering van de consistentie. De ontworpen pilots zijn gericht op specifieke vaardigheden en tijdens het ontwerp keken we naar de mogelijkheid de tool te kunnen gebruiken en nog niet naar de consistentie met betrekking tot andere curriculumonderdelen. Bij het ontwerpen van de pilots is daar niet gericht het ontwerp op gemaakt en daarom zijn er in de evaluatie geen verdere vragen over gesteld.

4.2 Ontwerpfase en uitvoeringsfase

Bij de opzet van iedere pilot is het schema “factoren peer assessment” (2011. Gielen, S., Dochy, F., & Onghena, P.) als ondersteuning gebruikt (bijlage I). Alle betrokken docenten hebben een logboek bijgehouden van de activiteiten die ze hebben ondernomen om de module te begeleiden.

Het verloop van de module (hoeveelheid geplaatste pitches, hoeveelheid reviews) wordt automatisch in P2P bijgehouden. Tevens is op de tool gekeken naar de kwaliteit van de peer feedback. Criteria daarvoor waren of de feedback doelgericht, aansluitend bij de vraag, en samenhangend was. Daarnaast is de helderheid en toon van de formulering bekeken, waarbij gelet is of deze gericht blijft op de taak en niet op de persoon.

4.3 Evaluatiefase

Alle betrokken studenten hebben na afloop van de module een vragenlijst ingevuld (bijlage II) waarin vragen zijn gesteld over de relevantie, bruikbaarheid en effectiviteit van de tool. Tevens zijn de logboeken van de docenten geanalyseerd en zijn de docenten geïnterviewd waarbij dezelfde kwaliteitscriteria als uitgangspunt zijn genomen.

5. Resultaten vooronderzoeksfase

5.1 Good practices

De tool pitch2peer is ontwikkeld bij de Universiteit Leiden. Deze hebben met de tool een proeftuin opgezet. Uiteindelijk resulteerde dit erin dat in totaal dertig vakken, op vier verschillende faculteiten, vijftientig docenten en bijna drieduizend studenten hebben deelgenomen aan de proeftuin.

De evaluatie leverde een positief beeld op, zo gaf 100% van de docenten P2P aan vaker te willen gebruiken, werd het als een motiverende tool ervaren met een didactische meerwaarde. (<http://icto.leidenuniv.nl/blended-learning/proeftuin-pitch2peer>, 2017). Verder is geleerd dat de docent betrokken moet blijven en duidelijke instructies aan studenten moet geven. De criteria voor de peer reviews moeten duidelijk zijn en het is belangrijk dat studenten kritisch kijken naar feedback die zij ontvangen van hun peers, om te bepalen of zij het eens zijn met de feedback. (<http://icto.leidenuniv.nl/best-practices/peer-review-met-pitch2peer>, 2017)

5.2 Mogelijkheden pitch2peer

Bron: help –center Pitch2peer

Bij het gebruik van de tool is het voor de 'instructor', meestal de docent of begeleider van een module, belangrijk keuzes te maken. Voor studenten is het belangrijk dat helder is wat er van ze verwacht wordt. Een voorwaarde voor het werken met de tool is dat studenten enige kennis hebben van feedback. Docenten kunnen meekijken in de voortgang en kunnen zelfs gegeven reviews onzichtbaar maken.

De tool werkt aan de hand van een opdracht, een zogenaamde assignment. Bij het invoeren van een assignment kiest de instructor eerst voor de soort pitch die studenten kunnen posten. Daarin kan worden gekozen uit: Video clips, slideshows, posters, Image series, Audio only, Blog texts en/of embedded content. Er bestaat de optie om de student hier de vrije keuze in te geven.

De docent stelt een tijdlijn in en het programma switcht automatisch van de ene fase in de andere.

Fases in de tijdlijn:

- gepland: de tijd waarin de module wordt klaargezet. Opdrachten worden gepland.
- pitch submission: de pitches kunnen door de studenten worden geüpload.
- Wachten voor review: periode die je plant na het uploaden, dan kan je nog checken of de pitches okay zijn, voordat de review start. Pitch2peer raadt aan hier een dag voor te nemen.
- Peer review: studenten geven elkaar feedback. Het is slim om hier een aantal dagen voor te nemen.
- Wait for conclusion: dit is het moment dat de docent kan checken, het is dus goed dit in de eigen planning mee te nemen en er minimaal een dag voor te nemen.
- Conclusion: alle pitches en peer reviews worden zichtbaar
- Archief: de opdracht is klaar en wordt gearchiveerd

Peer review

Er zijn verschillende keuzes te maken in de manier waarop de peer review gaat gebeuren. Sowieso kan de keuze gemaakt worden om peer review niet te gebruiken, bijvoorbeeld als alleen de docent feedback geeft of feedback niet gewenst is. Je kunt ervoor kiezen om de toewijzing van de reviews automatisch en random te laten gebeuren, Je kunt ook handmatig pitches toewijzen. Daarnaast is er de instelling dat je pas kunt reviewen als je zelf een pitch hebt geplaatst. Wie dus niets plaatst, kan ook niets van anderen zien. Je kunt ook instellen dat alle studenten kunnen reviewen. Dan is het wel belangrijk om studenten die niet meer in de module zitten te verwijderen, anders zijn er lege reviews. Je kunt ook nog instellen dat alleen studenten die geen pitch hebben geplaatst reviews geven. Daarmee kun je de groep in tweeën splitsen en per opdracht andere dingen laten doen. Volgens het helpcenter is het goed bij groepen onder de 50 studenten ongeveer drie reviews te laten doen. Je kunt kiezen om studenten een overall score te laten geven aan elkaar, ook in de vorm van medailles. Dat stimuleert de competitie. In meer serieus werk wordt dat afgeraden. Wat betreft de criteria waarop feedback wordt gegeven is het goed om drie tot zes criteria te hanteren met een hoog abstractie niveau en weinig overlap. Je gebruikt korte namen om de criteria een titel te geven en bij het doen van de review krijgen de studenten een uitleg. Aanvullend op de criteria kan je gebruik maken van (open) vragen. Studenten beantwoorden die met tekst. Het is ook mogelijk te werken met likes. Annotaties kun je laten maken op specifieke momenten in een videopitch. Je kunt de video stop zetten en een annotatie geven. Er bestaat de mogelijkheid te werken met team-pitches (2-4 studenten) Je geeft dan wel individuele feedback. Studenten kunnen bijlages bij de pitches uploaden. Dat kan je verplichten of niet, je kunt ook zorgen dat alleen de docent ze ziet en studenten niet. Het is ook mogelijk studenten op hun eigen pitch te laten reflecteren. Ze gebruiken dan dezelfde criteria en/of vragen als de peers hebben gedaan. Je kunt ze daar ook een specifieke instructie voor geven. Als instructeur kun je de pitches een cijfer en feedback geven. Dat wordt alleen gezien door de student die de pitch heeft geschreven/gemaakt, niet door de peers. Voor iedere module die in dit onderzoek zijn de keuzes bepaald door de docenten die de modules hebben begeleid. Deze keuzes zijn in overeenstemming met de leerdoelen van de module gemaakt.

6. Resultaten uitvoeringsfase

6.1 Uitvoeringsfase interculturele vaardigheden

Hoe is de pilot opgezet en uitgevoerd?

Het doel van deze pilot was om interculturele vaardigheden te vergroten. In de opzet en de analyse van de resultaten is daarmee rekening gehouden. In deze module is niet gewerkt met het geven van sterren of met vooraf bepaalde criteria. Deze keuze is gemaakt om zoveel mogelijk waarde vrij te blijven en ontwikkelingsgerichte feedback te geven,

Bij de eerste combinatiegroep is de keuze gemaakt om het feedback proces zo open mogelijk te houden. Vooraf kenden de betrokken studenten en docenten elkaar niet. De al bestaande connecties in Nepal zijn gevraagd docenten daar te werven en binnen Codarts zijn derde jaar studenten van de afdeling muziek op vrijwillige basis betrokken. De context waarin gewerkt werd (Nepal en Nederland, buitenschool en binnenschool) was zeer verschillend en er is gezocht naar mogelijkheden om iedereen binnen de eigen context te laten leren. We vroegen studenten om een eigen leervraag te delen met de peers en om een filmpje te plaatsen waarin ze succesvol werken aan deze leervraag en een filmpje waarover ze een vraag hebben. De peers bekijken de filmpjes en geven volgens de gestelde vragen feedback. We lieten de deelnemers veel ruimte; ze en konden hun eigen lesmomenten kiezen. In de loop van het onderzoek hebben we als vervolgstap de deelnemers gevraagd een filmpje te plaatsen dat in verband stond met de eerdere feedback en waarin ze tevens antwoorden op gestelde vragen gaven. Het gehele traject is in vijf weken doorlopen.

De tweede combinatiegroep heeft een traject van acht weken doorlopen en is intensief begeleid in het proces door een masterstudent van de Erasmus universiteit. Deze groep bestond uit twee kwartetten. Zij kregen de opdracht om beide vier dezelfde jazzstandards te spelen. Iedere jazzstandard nam twee weken in beslag. Ook deze studenten kenden elkaar voorafgaand aan het project niet. Na een eerste voorstelronde op P2P vroegen we de kwartetten een video te plaatsen waarin zij een van de bovengenoemde jazzstandards vertolkten. Vervolgens vroegen we hen feedback te geven op de jazzstandard van de andere groep. Met deze feedback kon het kwartet verbeteringen aanbrengen en een week later een verbeterde versie uploaden. Bij iedere jazzstandard is dit herhaald. Dit gehele traject heeft 8 weken geduurd.

Hoe is het feedback proces verlopen?

Bij de eerste combinatie groep is het feedback proces traag op gang gekomen. Het plaatsen van de filmpjes heeft extra aansporing van de begeleiders nodig gehad. Een en ander had mede te maken met de slechte internet verbinding op Nepal. Uiteindelijk is er aan beide kanten een deelnemer afgevallen, hebben van de andere deelnemers 70% hun filmpjes geplaatst en is er 10% van de reviews gegeven.

De kwaliteit van de feedback was goed, deze sloot aan bij de vragen die gesteld waren en vaak werden er vervolgvragen gesteld, zodat een betekenisvolle dialoog op gang kwam. Omdat het feedback proces zo open was, is de samenhang in de feedback minder sterk geweest. Wel waren de formuleringen helder en respectvol naar de ander.

Bij de tweede combinatie groep is 100% geplaatst en 85% van de reviews gegeven,

De kwaliteit van de peerfeedback is in de loop van de weken verbeterd, doordat er meer dialoog op gang kwam. De formulering werd informeler en genuanceerder.

6.2 Uitvoeringsfase presentatievaardigheden

Hoe is de pilot opgezet en uitgevoerd?

Deze pilot is gestart op verzoek van een docent van KM die de presentatie van het lectoraat over P2P in september had gezien. Na het eerste gesprek is gelijk begonnen met de opstart van de module. Het doel was dat studenten hun presentatievaardigheden ontwikkelden. Er bestaat in het curriculum geen aparte les daarvoor. Er is gekozen om de module aan te laten sluiten bij de ensembles. Het vinden van studenten die mee wilden doen was niet gemakkelijk. De docent heeft de hele klassieke afdeling (studenten B/M en docenten) een mail gestuurd, de kamermuziekdocenten apart verzocht om hun ensembles er op te wijzen, studenten persoonlijk benaderd en aangekondigd dat dit plaats ging vinden bij evaluatiebijeenkomsten van de lunchconcerten, Artistic Research bijeenkomst en bij een Studentenbijeenkomst Bachelors. Uiteindelijk zijn er 5 studenten die wilden deelnemen en er

is een startbijeenkomst georganiseerd. Daar waren drie studenten, een was al afgevallen daarvoor. Na de startbijeenkomst hebben twee anderen uiteindelijk niet meegedaan door teveel drukte en een buitenlandse tour in de periode van het project. De deelnemers hebben de opdracht gekregen een filmpje te plaatsen van een presentatie die ze gingen doen en daarop een review te geven aan de hand van criteria die de begeleider had voorbereid. Tevens is er de opdracht gegeven een zelf evaluatie te geven. Er is ook een tweede opdracht gegeven om de verbeterde versie te plaatsen waarin de feedback is meegenomen.

Hoe is het feedbackproces verlopen?

Alle deadlines zijn in eerste instantie gemist. Door het schuiven met de deadline en het sturen van een herinneringsmail is bij de eerste opdracht 100% van de pitches geplaatst en 100% reviews gegeven. Er zijn geen zelfreflecties geschreven. Tevens heeft de begeleider nog aanvullende expertfeedback geplaatst. Bij de tweede opdracht waren er 0 % pitches en dus ook geen reviews. Er is maar één vraag voor hulp of ondersteuning van de studenten naar de begeleider geweest over waar de expertfeedback te zien was.

De kwaliteit van de gegeven feedback was inhoudelijk aansluitend bij de criteria en samenhangend, ook met de expertfeedback. De formulering was helder en correct. De studenten hebben elkaar gemiddeld 4 ½ van de vijf sterren gegeven.

6.3 Uitvoeringsfase didactische vaardigheden

Hoe is de pilot opgezet en uitgevoerd?

Deze pilot is in een gesloten kader van een lesmodule “toegepaste dansdidactiek” geplaatst. De groep bestond uit 14 studenten. De studenten hebben tijdens de les uitleg gekregen van de tool en een tijdschema van de planning van de opdrachten en reviews. Er zijn twee opdrachten ingericht als voorbereiding op een tentamen opdracht. De eerste opdracht was het uploaden van een filmpje van een korte dansfrase, waarbij de student ook een aantal vragen kon stellen. In de review ronde gaven studenten elkaar feedback op door de docent bepaalde criteria. De tweede opdracht bestond uit het verbeterde filmpje met daarbij een aanvullende document. In de review ronde gaven de studenten elkaar weer feedback op de opdracht aan de hand van criteria. Bij beide opdrachten is de mogelijkheid gegeven te werken met annotaties.

Hoe is het feedback proces verlopen?

Van de 14 uitgenodigde studenten hebben er 12 studenten zich aangemeld en zijn er na een herinneringsmail 11 pitches geplaatst(79%). In de review ronde heeft 73% feedback gegeven. In de tweede ronde is er geen herinneringsmail gestuurd en is er 1 filmpje (7 %) geplaatst en zijn er 0 % reviews geweest. Bij alle reviews heeft 1 student de annotaties gebruikt. De docent heeft geen expertfeedback gegeven.

De kwaliteit van de feedback is op een uitzondering na goed. De feedback sluit aan bij de criteria en de gestelde vragen. De verschillende reviews zijn het inhoudelijk aansluitend, wat zorgt voor samenhang. De formulering van de feedback is opbouwend, respectvol en positief. Een enkele review is erg kort en weinig inhoudelijk. De studenten hebben elkaar gemiddeld 3,5 van de vijf sterren gegeven.

6.4 Uitvoeringsfase onderzoeksvaardigheden

Hoe is de pilot opgezet en uitgevoerd?

De pilot is uitgevoerd aansluitend bij de module onderzoeksvaardigheden in de (parttime) Master Kunsteducatie. De tool is in een bijeenkomst geïntroduceerd, waarin tevens theorie van peerfeedback is behandeld. De groep die deze les volgt bestaat uit 5 studenten. De studenten hebben een studiewijzer gekregen waarin de opdrachten zijn gegeven met een tijdschema van de planning van de opdrachten en reviews. Er zijn twee opdrachten ingericht op de module op P2P. De eerste opdracht was het uploaden van een onderzoeksopzet. In de review ronde gaven studenten elkaar feedback op door de docent bepaalde criteria. De tweede opdracht bestond uit een data analyse. In de review ronde gaven de studenten elkaar weer feedback op de opdracht aan de hand van criteria. Bij beide opdrachten hebben de studenten bij het plaatsen van hun werk ook de mogelijkheid gekregen om vragen te stellen op specifieke punten waar ze feedback op wilden.

Hoe is het feedback proces verlopen?

Van de 5 uitgenodigde studenten hebben er 5 studenten zich aangemeld en zijn er na een herinneringsmail 5 pitches geplaatst. Dat is 100%. In de review ronde heeft 80% feedback gegeven. In de tweede ronde zijn er weer 5 opdrachten geplaatst (100%) en heeft 40% een review gegeven. De docent heeft op alle opdrachten na de peer feedback nog expert-feedback gegeven.

De studenten hebben elkaar gemiddeld 3,6 van de vijf sterren, gegeven. Niet alle reviewers hebben de gelegenheid voor het geven van sterren gebruikt. Ook kiezen sommige studenten ervoor de review anders dan via de tool te doen. Ze mailen elkaar dan met opmerkingen in het document. De gegeven feedback sluit goed aan bij de criteria en vragen, is samenhangend en op een uitzondering na zeer uitgebreid. De formulering is wisselend, over het algemeen vrij direct en respectvol.

7. Resultaten evaluatiefase

7.1 Evaluatie Interculturele vaardigheden

De respons op de enquête was 100%. De relevantie en bruikbaarheid van de tool werd door de studenten positief geëvalueerd. Tevens zagen ze kansen voor de tool op andere plekken in het onderwijs. De effectiviteit van de feedback werd wisselend ervaren.

Conclusies

De conclusie die we trekken uit de module van de eerste combinatiegroep, de muziekdocenten (in opleiding), is dat de review activiteiten kwantitatief niet hoog scoorden. Remmende factoren waren volgens de studenten de taal, de tijd en de diversiteit in inhoudelijke vragen. Kwalitatief waren de reviews sterk. De tool Pitch2Peer is goed bruikbaar gebleken en de deelnemers zijn enthousiast over de mogelijkheden van uitwisseling en wederzijds leren van elkaar op zo'n grote afstand. Aanbevelingen zijn om verschillende peers langere tijd met elkaar in contact te brengen, de filmpjes duidelijkere opdrachten te geven om de inhoudelijke aansluiting te verbeteren.

Wat betreft de tweede combinatiegroep (Codarts-LaSalle) kan geconcludeerd worden dat de review activiteiten kwantitatief zeer hoog scoorden. Dat kan verklaard worden door de gerichte en actieve begeleiding van de moderator. Muziek-technische niveaoverschillen kunnen desinteresse veroorzaken, dat kan veranderen wanneer het effect van de feedback wordt gezien. In de begeleiding is gebleken dat flexibiliteit in planning en geduld met technisch vaardige studenten essentieel is in een intercultureel project op lange afstand. Tevens blijkt en wat langer lopend project voor deelnemers die elkaar in eerste instantie niet kennen positief te werken (Van den Dool, Zwijnenburg, & Low, 2017).

7.2 Evaluatie presentatievaardigheden

In de evaluatie (respons enquête was 100%) zijn de studenten redelijk positief over de relevantie, zeer positief over de bruikbaarheid, behalve over het toekennen van de sterren. De effectiviteit wordt ook positief gewaardeerd. Tips die studenten geven is dat de link beter zichtbaar moet worden en dat het nut van de gevraagde zelf evaluatie niet wordt gevoeld.

Conclusies

Het is nodig dat er een moderator is die het proces actief begeleid zodat de kwantiteit van de feedback hoog blijft. De kwaliteit van de peer feedback is goed geweest, wat ook blijkt uit de positieve waardering van de effectiviteit van de module. Een aanbeveling is om het project goed zichtbaar te maken in het curriculum, wellicht door er ook studiepunten aan te verbinden. Met betrekking tot de bruikbaarheid is het belangrijk dat de tool makkelijk te vinden is, bijvoorbeeld via een link in iedere mail.

7.3 Evaluatie didactische vaardigheden

In de evaluatie (93% respons) geven studenten aan redelijk tevreden te zijn met de relevantie van de opdrachten, over de bruikbaarheid zijn ze nog wat positiever, behalve over het toekennen van de sterren. Over de effectiviteit

van de opdracht zijn de studenten eveneens tevreden, maar ook hier zijn ze negatiever over de effectiviteit van het geven van sterren. Een belangrijk punt voor de studenten is dat de opdracht hen extra tijd heeft gekost en dat hebben ze als druk ervaren. Tevens komt er meerdere malen terug dat een invloedrijke factor op de bruikbaarheid en de effectiviteit het gegeven is dat iedereen de opdracht serieus moet nemen en daadwerkelijk met aandacht en serieus feedback moet geven.

Conclusie

De begeleiding is ook in deze module belangrijk gebleken: wanneer deze is losgelaten door bijvoorbeeld geen herinneringsmail te sturen is het proces gestopt. Verder blijkt het belangrijk voor de motivatie dat studenten een positieve balans ervaren tussen het geven en ontvangen van reviews en waarde hechten aan kwaliteitsbewaking daarvan. De studielast speelt een rol in de mate waarin studenten gemotiveerd zijn om met P2P te werken. De annotaties zijn nauwelijks ingezet, de verklaring kan zijn dat het extra tijd vraagt om dat te doen. Ook in deze pilot blijken studenten het geven van sterren minder positief te waarderen.

7.4 Evaluatie onderzoeksvaardigheden

De vragenlijsten zijn niet door alle studenten ingevuld (60%). Twee van de studenten die dat wel hebben gedaan geven aan tevreden te zijn over de relevantie, de bruikbaarheid en de effectiviteit van de tool. Eén student vond de tool niet prettig om mee te werken, maar geeft aan er wel van te hebben geleerd. Ze hebben geleerd om kritischer naar eigen werk te kijken en door de random toewijzing van wie je feedback geeft, heeft de tool heeft ze de gelegenheid gegeven om te kijken naar werk van medestudent die ze niet direct zouden kiezen. Ook geven ze aan dat de deadlines sturend werken en ook helpend zijn. Verbeter tips zijn dat de deadlines gekoppeld worden aan de eigen agenda. Tevens geven ze aan dat een deadline van 0.00 uur verwarrend werkt.

Conclusie:

Deze groep is erg klein voor het trekken van conclusies, ook door de geringe respons en de uiteenlopende ervaringen van studenten.

8. Conclusie en discussie

8.1 Conclusie

De hoofdvraag van dit onderzoek was:

Wat zijn de kenmerken van de inzet van de tool pitch2peer waardoor deze effectief bijdraagt aan het onderwijs op Codarts?

De diverse pilots hebben een aantal kenmerken voor de inzet van P2P opgebracht.

Verankering in het onderwijs

In het algemeen kan gezegd worden dat de tool een verankering in het onderwijs nodig heeft. Bij de module presentatievaardigheden was een 'extra' opdracht gecreëerd die geen helder verband had met de rest van het onderwijs. Studenten binnen Codarts hebben volle studieprogramma's en moeten prioriteiten stellen. Verankering kan helpen om de tool effectiever in te zetten. Die verankering kan door te koppelen aan een bestaande module of project, daar dan ook naar te verwijzen in de studiewijzer met specifiek benoemen van de leerdoelen en in de studielast van de module te laten meetellen. Bij de module onderzoeksvaardigheden en toegepaste dansdidactiek was die verankering aanwezig, doordat de opdracht gekoppeld was aan een module. De respons van de peer review was duidelijk hoger dan bij de pilot presentatievaardigheden en interculturele dialoog.

Een moderator is noodzakelijk

De moderator blijkt een essentiële rol te hebben in de inzet. Deze moet de studenten aanvankelijk goed instrueren en het proces begeleiden. Deze begeleiding is nodig om de kwantiteit te bewaken. Acties in de procesbegeleiding gericht op kwantiteit zijn: sturen van herinneringsmails, eventueel bijstellen van de deadlines en stimuleren van peer review proces.

Acties gericht op de kwaliteit zijn: beschikbaar zijn voor vragen, meelesen met de feedback en waar nodig nuanceren, ondersteunen en peer feedback aanvullen met expert feedback. Bij de pilots waar aanvullende expert feedback is gegeven (presentatievaardigheden en onderzoeksvaardigheden) kwamen er in de evaluaties geen opmerkingen over ongelijkwaardigheid in de feedback. In de pilot waar helemaal geen expert feedback is gegeven (didactische vaardigheden) zijn er wel meerdere opmerkingen gemaakt over ongelijkwaardigheid. De daarbij betrokken studenten geven aan een gemis te hebben ervaren in effectieve feedback.

Heldere kaders

Voor effectieve inzet is daarnaast kadering nodig. Bij de pilot van de interculturele dialoog was er bij één groep te weinig kadering. De mogelijkheden om zelfs op grote afstand van elkaar te leren werd gezien en gewaardeerd, alleen ervaren de studenten teveel onduidelijkheid door de open opzet. Bij de andere groep waren de kaders duidelijk (jazz Standards) en liep het feedback proces kwantitatief en kwalitatief beter. Ook de andere pilots hadden in de opzet duidelijke kaders en daar waren de opdrachten helder waardoor de effectiviteit goed was. Wanneer toch gekozen wordt voor een open opzet is het belangrijk dat de deelnemers een langer proces kunnen aangaan met elkaar, dus dan zal de tool bij dezelfde groep over langere tijd worden gebruikt. De tijd wordt dan het kader.

Opgaven en criteria richten op ontwikkeling

Studenten geven aan te hebben geleerd van de inzet van de tool. Het gebruik van de sterren blijkt bij alle pilots niet effectief te zijn geweest. Studenten geven aan meer te leren van de feedback dan van de ranking of beoordeling. Ook geven de studenten aan dat ze het prettig vinden om te werken met de criteria.

Duidelijke communicatie

Voor effectieve inzet van de tool is het nodig dat de tool makkelijk te vinden is. Codarts beschikt nog niet over een digitale leeromgeving. De linkjes naar de tool moeten dan ook ergens op een centrale plaats te vinden zijn. Bij meerdere pilots was gevraagd om een zelfevaluatie die echter niet is gedaan. Uit de evaluaties bleek dat studenten niet wisten wat er verwacht werd of het nut daarvan niet inzagen. Het is dan ook belangrijk dat de studenten vooraf weten welke acties van ze verwacht worden en dat ze de doelen hiervan onderschrijven.

De tool P2P is een verrijking voor het onderwijs op Codarts doordat het de mogelijkheid biedt om het leren tijd en plaats onafhankelijk te laten verlopen. Door het geven en ontvangen van peer feedback leren de studenten van elkaar en biedt het kansen voor samenwerking. De tool zorgt door het random toewijzen van partners voor nieuwe partners dan een student in eerste instantie zelf zou kiezen. Het werken met de criteria geeft studenten meer inzicht in de kwaliteit van goed werk, een onmisbare competentie voor een student op Codarts.

8.2 Discussie

Dit onderzoek naar P2P is een kleinschalig onderzoek geweest en kende een beperkt aantal betrokken studenten. De gevonden kenmerken zijn uitgangspunten voor verdere inzet van de tool en verdiepend onderzoek zal helpen de tool nog effectiever in het onderwijs in te zetten en op een manier die aansluit bij de missie en visie van Codarts. De rol van de moderator is belangrijk gebleken, echter de vraag is welke acties van de moderator gewenst zijn. Zo heeft een hele actieve begeleiding door de moderator van de pilot met de interculturele vaardigheden gemaakt dat de studenten wel veel en regelmatig feedback gaven, wat interessant was voor de pilot, maar in hoeverre deze begeleiding ook bijdraagt aan de zelfsturende student, die Codarts zoekt, is nog te onderzoeken. Binnen de verschillende afdelingen van Codarts wordt verschillend met feedback en peer feedback omgegaan. Dat heeft invloed op de rol van de moderator, net zoals de afdeling, de plek in het curriculum en de doelen van de verschillende opdrachten. Welke interventies op welk moment passend zijn is interessant om te onderzoeken.

Verder is het de moeite waard om de verankering in het onderwijs verder te onderzoeken: op welke wijze kan dat effectief plaatsvinden? Voor Codarts is het tijd -en plaats onafhankelijk leren een nieuwe vorm van onderwijs. Gaat de tool automatisch verspreiden als er binnen afdelingen met de tool gewerkt wordt of heeft dat een actief stimuleringsbeleid nodig? En kan dat door de docenten aan de slag te laten gaan of heeft dat sturing vanuit het management nodig?

De keuze om Codarts-breed te werken in het onderzoek heeft gezorgd dat er verschillende afdelingen met verschillende dynamieken zijn meegenomen. Door de kleine aantallen studenten van zo'n afdeling is het de moeite waard om verder te onderzoeken hoe de tool werkt met grotere aantallen. Tevens kenden alle pilots een korte

looptijd en is er bij geen een pilot een verbeterde versie na feedback verwerkt met uitzondering van de pilot met de interculturele vaardigheden. Daardoor zijn nog weinig effecten van de feedback binnen de tool zichtbaar geworden. In seizoen 2017 -2018 gaan verschillende afdelingen (Jazz-Pop- Docent Dans- Docent Muziek) met de tool werken en wordt verder onderzoek op bovenstaande aspecten gedaan.

Bibliografie

- Borgdorf, H. (2009). Onderzoek in het kunstonderwijs. *Tijdschrift voor hoger onderwijs* 24 (4), 270.
- Borgdorff, H., & Sonderen, P. (2012). *Denken in kunst; theorie en reflectie in het kunstonderwijs*. Leiden: Leiden University press.
- Boud, D., & Molloy, E. (2013). *Feedback in Higher and professional education: understanding it and doing it well*. Oxon, New York: Routledge.
- Boud, D., Cohen, R., & Sampson, J. (1999). Peer learning and assesement. *Assesement & Evaluation in Higher Education*, Vol.24 (4) p.413-426.
- Commissie Dijkgraaf. (2010). *Onderscheiden, verbinden, vernieuwen. De toekomst van het kunstonderwijs*. Den Haag: HBO raad.
- Dochy, F., Segers, M., & Sluijsmans, D. (1999). The use of self-, peer and co-assessment in Higher education: a review. *Studies in higher education*, Vol. 24 (3) p.331-350.
- Gaunt, H., & Westerlund, H. (2013). *Collaborative Learning in Higher Music Education*. Farnham: Ashgate Publishing Limited.
- Gielen, S., Peeters, E., Dochy, F., Onghena, P., & Struyven, K. (2010). Improving the effectiveness of peer feedback for learning. *Learning and instruction*, 304-315.
- Hattie, J. (2009). *Visible Learning*. New York: Routledge.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77 (1), 81-112.
- Hopman, M. (1999). *Creatieve processen. Over studie- en beroepshouding van kunstenaars*. Assen: Van Gorcum & Comp. B.V.
- Nieveen, N. (1999). Prototyping to reach product quality. In J. Van den Akker, R. Branch, K. Gustafson, N. Nieveen, & T. Plomp (Eds), *Design Approaches and tools in education and training* (pp. 125-136). Dordrecht: Kluwer.
- Nieveen, N. (2009). Formative evaluation in educationa design research. In T. Plomp, & N. Neveen, *An introduction to educational design research* (pp. 89-101). Enschede: SLO.
- Sadler, D. R. (2009). Indeterminacy in the use of preset criteria for assessment and grading. *Assessment and Evaluation in Higher education*, 34 (2) 159-179.
- Thijs, A., & Akker, J. v. (2009). *Leerplan in ontwikkeling*. Enschede: SLO.
- Topping, K. J. (2009). Peer Assessment. *Theory into practice*, 20-27.
- Van den Akker, J. (2003). Curriculum perspectives: an introduction. In J. Van den Akker, W. Kuiper, & .. Hameyer (Eds), *Curriculum landscapes and trends* (pp. 1-10). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Van den Berg, I., Pilot, A., & Admiraal, W. (2005). *Peer assessment als leermiddel. Voorbeelden uit het hoger onderwijs*. Utrecht: Universiteit Utrecht IVLOS.
- Van den Dool, J., Zwijnenburg, A., & Low, B. (2017). Intercultureel leren: muziekeducatie en de gelijkwaardige ander. *Cultuur+ Educatie* 47 (17), p. 38-55.

Bijlage I Schema factoren peer assessment.

Overgenomen uit: Gielen, S., Dochy, F., & Onghena, P. (2011). An inventory of peer assessment diversity. p.151-152

Summary table of the inventory of peer assessment diversity

Cluster I: decisions concerning the use of peer assessment

1. Setting (educational or non-educational, curriculum area/subject, formal or Informal learning, level of education, characteristics of participants, class size?)
2. Object (artefact or observed behavior? Type of performance expected of learner? Information taken into account, draft or final version?)
3. Frequency and experience (once, sporadically or more frequently? Novel or familiar)
4. Objectives (goal) (tool for social control, assessment, learning, learning how to assess or active participation? Or a combination?)
5. Function (summative or formative)

Cluster II: link between peer assessment and other elements in the learning environment

6. Alignment (degree of alignment with curriculum, learning goals and teaching?)
7. Relationship to other assessments (other assessments? Partially substitutional or supplementary? Re-marking possible? If supplementary: before, simultaneous with or after staff assessment? Knowledge of other's judgement?)
8. Scope of involvement (aspects of involvement, extent of involvement)

Cluster III: interaction between peers

9. Output (nature of information: quantitative and/or qualitative? Extend of 'condensation': at level of single criteria or global/holistic? Feedback stance: authoritative, interpretive, probing or collaborative?)
10. Directionality (unidirectional, reciprocal or mutual?)
11. Privacy (anonymity of assessor/assesse? Teacher present? Output confidential or public?)
12. Contact (in the presence of the assessee or at distance? Output face to face, in Online discussion or in writing? One way or interactively? Time and place?)
13. Role of assessee (Passive or active? Examples of active role: request, questions, preferences, immediate respons, revision, reply)

Cluster IV: composition of assessment groups

14. Matching (principles of matching? Responsibility of matching? Consistency of match?)
15. Constellation of assessors and assessee (Assessee unit? Assessor unit? Number of assessors per unit or assessee? Number of assesseees per unit of assessors?)

Cluster V: management of the assessment procedure

16. Format (Freestyle, guidelines or fixed format?)
17. Requirement (compulsory or voluntary for assessor/assesse?)
18. Reward (course credit, other incentive or reinforcement for participation to assessor/assesse?)
19. Training/guidance (extend of training and guidance for assessor/assesse?)
20. Quality control (presence of proactive or reactive quality control?)



Gebruik van de tool Pitch2peer

Jij hebt deelgenomen aan een pilot met de tool pitch2peer. Het lectoraat Blended Learning doet onderzoek naar de tool en is heel benieuwd naar jullie ervaringen ermee. Daarom willen we je vragen onderstaande vragen in te vullen.

De module waar jullie aan mee hebben gedaan was de module presentatievaardigheden.

Per onderdeel (A, B en C) zijn verschillende stellingen geformuleerd. Het is de bedoeling dat je bij elke uitspraak aangeeft in hoeverre je het er mee eens bent. Graag 1 kruisje per stelling plaatsen. Per onderdeel is ruimte voor verbetertips. Het invullen zal 5-10 minuten duren. De gegevens worden anoniem verwerkt.

Alvast bedankt!

A. Relevantie. Vragen over de relevantie van de module en de tool

	Helemaal mee eens	Beetje mee eens	Beetje mee oneens	Helemaal mee oneens
De deelname aan de module was relevant voor mijn leerproces				
De module op pitch2peer is een geschikte manier om te werken aan presentatievaardigheden				
Ik zou een volgende keer weer meedoen				
Ik zou medestudenten aanraden hier aan mee te doen				
Ik zie kansen voor pitch2peer in andere onderdelen van het onderwijs (graag toelichten waar)				
Toelichting/ verbeterpunten				

B. Bruikbaarheid. Vragen over het gebruik van de tool Pitch2peer

	Helemaal mee eens	Beetje mee eens	Beetje mee oneens	Helemaal mee oneens
Ik vond de toelichting bij de opstart helder				
Het uploaden van de filmpjes ging makkelijk				
Het proces van geven van feedback (peer review) was goed te vinden op de tool				
De tijdsinvestering was in verhouding met de taak.				
Het werken met de criteria was een handige manier om feedback te geven.				
Ik vond het toekennen van de sterren een meerwaarde				
Ik kon de feedback die ik van peers heb gehad goed vinden in de tool				
Ik kon de feedback die ik van de docent heb gehad goed vinden in de tool				

Toelichting/verbeterpunten

--

C. Effectiviteit. Vragen over de effectiviteit van de module

	Helemaal mee eens	Beetje mee eens	Beetje mee eens	Helemaal mee eens
De verkregen feedback was effectief voor mij				
De verkregen sterren gaven me inzicht in hoe mijn presentatie werkte				
Het geven van feedback aan anderen was effectief voor mijn eigen leerproces				
Ik heb mijn presentatievaardigheden verbeterd door deel te nemen aan de module				
Toelichting/ verbeterpunten				

Open vragen

1. Kan je kort omschrijven wat je van dit project(je) hebt geleerd/meeneemt?
2. De deadlines zijn vaak niet gehaald: wat is naar jouw mening de oorzaak? Denk aan communicatie niet duidelijk/ te druk/ geen motivatie.....
3. Er was gevraagd een korte zelf reflectie te schrijven over je presentatie. Dat hebben jullie niet gedaan. Wat was daarvoor de oorzaak?
4. De ronde met de verbeterde versie van de presentatie is niet meer door jullie ingezet. Wat was daar bij jou de reden voor?

Dank voor het invullen!