Referaten

Toenemende druk op het niveau van de medische opleiding

Albanese M. Rating educational quality: factors in the erosion of professional standards. Acad Med 1999;74(6):652-8.

Albanese waarschuwt voor erosie van de kwaliteit van het medisch onderwijs; een ontwikkeling die voor het onderwijs in de Verenigde Staten wellicht sterker opgaat dan voor het Nederlandse onderwijs. De mechanismen waardoor deze erosie ontstaat, zijn echter ook in ons onderwijs herkenbaar.

De oorzaak is een bijverschijnsel bij de toename van persoonlijke beoordelingen ("rating") van zowel studenten als docenten. Problemen die Albanese voor de Amerikaanse situatie beschrijft zijn de volgende:

The Generosity Error. Studenten beoordelen cursussen of docenten vrijwel nooit onder de middenwaarde van een schaal. Dat geldt ook voor docenten die studenten in de co-assistentenschappen beoordelen. Ook het feit dat studenten zelden zakken voor het afsluitend examen (graduation) rekent hij daartoe. Voldoendes worden gegeven door docenten die in de wandelgangen soms beweren: *"but if I were ever to be in an accident and wake up in an emergency room and find this student was my physician, I would have a heart attack."*

The Failure to Discriminate. Zeker in groepsonderwijs is er een grote druk om tussen studenten geen onderscheid te maken. Daarmee wordt het risico dat studenten gaan klagen, omzeild. Als er

ook nog eens een docentenbeoordeling plaatsvindt met mogelijke consequenties, is de weg van de minste weerstand snel gevonden: een gunstige beoordeling. Vice versa kan dit ook het geval zijn.

The Failure to Identify Deficits. Zeker in het klinisch onderwijs worden zelden specificaties aan beoordelingen toegevoegd. Mogelijk omdat dit voor de docent extra werk met zich meebrengt, en omdat de student argumenten in handen krijgt om een ongunstige beoordeling te bestrijden, tot aan de rechter toe.

Beoordelingstechniek. Er zijn aanwijzingen dat labels bij schaalwaarden te negatief worden geïnterpreteerd, zodat men wellicht beter "slecht-matig-goed-zeer goed-uitstekend" kan hanteren dan "zeer slecht-slecht-matig-goed-zeer goed", ook al lijkt dit laatste evenwichtiger.

De Humanness Factor. Artsen willen in persoonlijke relaties liever gunstige dan vervelende boodschappen overbrengen, niet alleen in de patiëntenzorg, maar ook in het onderwijs. *"For students who are fundamentally nice people, faculty have a very difficult time making performance evaluations that they know will negatively affect the students' future."*

De lijst van oorzaken is nog niet compleet. In het klinisch onderwijs is steeds minder tijd voor observatie; dit heeft twee gevolgen: de beoordeling wordt op andere zaken gericht dan waar het eigenlijk om gaat, en het voordeel-van-de-twijfel-effect treedt op. Ook is er te weinig tijd voor training in beoordelingsmethoden, en wordt er rekening gehouden met wisselende omstandig-

heden in de kliniek, die nooit in het nadeel van de student mogen uitpakken. Voorts heeft de Americans with Disabilities Act het onbedoelde effect op het medisch onderwijs dat studenten niet op grond van een handicap ongunstig beoordeeld mogen worden. Ten slotte nemen studenten thans veel sneller hun toevlucht tot gerechtelijke stappen of zelfs fysiek geweld als hun toekomst in het geding lijkt.

Albanese roept op tot een "National Effort" om het tij te keren.

Th.J. ten Cate, Utrecht.

Stress bij medisch studenten

Niemi PM, Vainiomäki PT. Medical students' academic distress, coping, and achievement strategies during the preclinical years. Teaching and Learning in Medicine 1999;11(3):125-34.

Er is de afgelopen jaren veel gepubliceerd over stress bij medisch studenten. Dit onderwerp is van belang, omdat de hoeveelheid stress die studenten ervaren en de manier waarop zij er mee (leren) omgaan, invloed heeft op hun professionele houding. Waarschijnlijk is de houding tijdens de studie voorspellend voor de houding in het latere beroepsleven. Aan de Universiteit van Turku in Finland is bij een cohort studenten onderzoek gedaan naar stress en de verschillende manieren waarop studenten daar in de loop van de studie mee omgaan. De resultaten van de eerste twee en een half jaar van dit onderzoek (de preklinische fase) zijn onlangs gepubliceerd in een artikel. Een minderheid van de studenten had symptomen van stress, maar het aantal studenten met symptomen en de hoeveelheid stress namen beide toe in de loop van de opleiding. Er was een verband tussen de hoeveelheid ervaren stress en de strategie om ermee om te gaan. Bij de studenten die verschillende strategieën

hanteerden, nam de hoeveelheid stress niet toe, terwijl dit wel het geval was bij de studenten die slechts één strategie toepasten. De auteurs stellen dat het een uitdaging voor docenten zou moeten zijn om studenten te stimuleren te reflecteren en voor henzelf geschikte manieren te ontdekken om met stress om te gaan.

Het is onbekend in welke mate de beschreven problematiek in onze onderwijscultuur een rol speelt. Bijdragen van onderzoekers die zich door deze vraag uitgedaagd voelen, zijn van harte welkom.

A.J.J.A. Scherpbier, Maastricht.

Hoe academische vaardigheden in te bouwen en te toetsen?

Pilot A, Terlouw C. Academische vorming als uitgangspunt voor curriculumontwerp. Tijdschrift voor Hoger Onderwijs 1998;16(4):247-58.
Moerkerke G. Toetsing van academische vaardigheden: een curriculumperspectief. Tijdschrift voor Hoger Onderwijs 1998;16(3):178-94.

Academische vorming is een thema dat terecht centraal blijft staan in het hoger onderwijs. De actualiteit blijkt uit discussies over de studieduur en de dreigende verschooling van curricula. De ontwikkeling van de informatiemaatschappij en het toenemende belang van kennismanagement in het beroepsveld vragen echter om afgestudeerden met een brede academische ontwikkeling. Pilot en Terlouw geven suggesties hoe deze concreet in het curriculum in te bouwen. Academische vorming is vaak gebaseerd op algemene doelstellingen of taken van de universiteit en is te weinig gericht op het functioneren in werkveld en maatschappij. De auteurs formuleren enkele vragen om over dit begrip meer duidelijkheid te krijgen, waarbij zij academische vorming indelen in *algemene* functievereisten (wetenschapsgebonden, algemene beroepsgebonden en