

Plantijn Hogeschool van de Provincie Antwerpen – EduBRon,
Universiteit Antwerpen – Groep T-Hogeschool Leuven –
Hogeschool Zeeland – Hogeschool Zuyd – KaHo Sint-Lieven –
NHTV Internationale Hogeschool Breda – Provinciale Hogeschool
Limburg – Universitair Centrum voor Talenonderwijs, Universiteit
Gent – Instituut Heilig Graf, Turnhout – KA Hoboken – Pito Stabroek
– Sint-Carolusinstituut, Sint-Niklaas – Sint-Jozefinstituut, Kontich



Datum publicatie: 27 juni 2011

‘Blended’ werkplekleren

Hubert-Jan Janssen, NHTV internationaal hoger onderwijs Breda

Bibi Dols, Hogeschool Zuyd, faculteit People & Business Management

Publicatie in het kader van het Interregproject Goesting in Leren en Werken (GoLeWe)

Thema 3: *samen met het werkveld: samenwerken met het werkveld in het belang van onderwijs en arbeidsmarkt*

Actie 3.3: *combinatie werken – leren faciliteren*

Indicator 3.3 C: *exemplarische uitwerking van leertrajecten met inbegrip van werkplekleren en blended learning voor ten minste één opleiding*

Doelgroep: alle opleidingen en geïnteresseerden die te maken hebben met werkplekleren.

Het GoLeWe-Project

‘Goesting in Leren en Werken’ is zowel de rode draad als de uitdaging van dit project. We willen bereiken dat jongeren hun kwaliteiten kunnen uitbouwen tot competenties die nodig zijn in de maatschappij en in het werkveld. En dat onze jong afgestudeerden werk vinden dat aansluit bij eigen mogelijkheden, motivatie en ambities en bij het vinden van een plaats in de maatschappij.

De projectacties zijn gegroepeerd in drie thema’s: een vlotte overgang naar het hoger onderwijs, leren in het hoger onderwijs en samenwerking met het werkveld. Concrete acties richten zich op het verbeteren van leercompetenties, op studiekeuzebegeleiding en op leertrajecten die afgestemd zijn op de mogelijkheden van studenten. Er gaat ook aandacht naar studententutoraat en naar competentie management. Acties die bijdragen tot een betere afstemming en samenwerking tussen onderwijs en arbeidsmarkt, zijn: werkplekleren en de uitvoering van werkveldopdrachten door studenten, co-creatie van onderwijs en facilitering van de combinatie werken en leren. Goesting in leren en werken gaan hand in hand. Want de nieuwe werknemer is een kenniswerker die zichzelf blijft ontplooien.

Abstract publicatie

In deze publicatie wordt een inzicht gegeven in de ervaringen met werkplekleren en ict zoals opgedaan binnen NHTV internationaal hoger onderwijs in Breda en Hogeschool Zuyd. Tevens is er vanuit literatuuronderzoek gekeken naar verklarende theorieën en overeenkomstige ervaringen.

Inhoud

1	Inleiding	5
2	Introductie	5
2.1	NHTV	5
2.1.1	Landelijk competentieprofiel Vrijtijdsmanagement	5
2.1.1.1	Kerntaken van een Vrijtijdsmanager	5
2.1.1.2	De vrijetijdssector	6
2.2	Opleiding Vrijtijdsmanagement NHTV	7
2.2.1	Voltijd HBO Vrijtijdsmanagement	7
2.2.2	Voltijd opleiding International Leisure Sciences	7
2.2.3	Deeltijd- en duale opleiding Vrijtijdsmanagement	7
2.3	Opleiding People & Business Management (PBM) van Hogeschool Zuyd	8
3	Werkplekieren	9
3.1	Ontwikkelingen	9
3.2	Afbakening van het aandachtsgebied	9
3.3	Kernelementen	9
3.4	On the job en off the job leren	10
3.5	Blended learning	11
3.6	Communities of practice (CoP)	12
3.7	Mogelijkheden voor ICT	12
3.7.1	Meerwaarde e-learning	12
3.8	Stappen voor omvorming naar blended learning	14
3.9	Kritiek	15
4	Praktijk	16
4.1	Werkplekieren en blended learning NHTV	16
4.1.1	Virtual Action Learning	16
4.1.2	Vertaalslag principes naar onderwijs en ict	16
4.1.3	Conclusie	17
4.2	Werkplekieren en blended learning Hogeschool Zuyd	18
4.2.1	Visie op leren en onderwijs	18
4.2.2	Opdrachten vanuit de praktijk	19
4.2.3	Conclusie	21
5	BIJLAGEN	22
6	Bronvermelding	29

GoLeWe

1 Inleiding

Blended learning heeft al enige tijd zijn intrede gedaan binnen het hoger onderwijs. Toch komt de onderwijsontwikkeling over het algemeen maar moeizaam op gang. Zo makkelijk als het lijkt zo moeilijk is het om tot gedegen implementatie te komen. In dit document is aandacht voor theorie omtrent blended learning en worden vanuit de onderwijspraktijk twee opleidingen besproken.

2 Introductie

2.1 NHTV

NHTV internationaal hoger onderwijs Breda is een middelgrote hogeschool met opleidingen op het gebied van toerisme, vrije tijd, games en media, hotel & facility, stedenbouw, logistiek en mobiliteit. Anno 2011 studeren zo'n 7.000 Nederlandse en buitenlandse studenten aan NHTV.

Naast deze bacheloropleidingen biedt NHTV inmiddels ook wetenschappelijk onderwijs voor de opleidingen toerisme en vrije tijd.

Voor deze GoLeWe opdracht is er vanuit NHTV voor gekozen om de opleiding Vrijetijdsmanagement als casus te nemen en meer specifiek de opleiding dual Vrijetijdsmanagement. Vandaar dat onderstaand eerst een toelichting wordt gegeven op het onderwerp Vrijetijdsmanagement.

2.1.1 Landelijk competentieprofiel Vrijetijdsmanagement

De opleiding Vrijetijdsmanagement verstrekt aan afgestudeerden de graad Bachelor in Business Administration (BBA) in de sector economie. In gezamenlijke afstemming met andere Nederlandse hogescholen met een opleiding Vrijetijdsmanagement alsmede met het werkveld, is ervoor gezorgd dat er een competentieprofiel is opgesteld dat aansluit bij de eisen van het (verder internationaliserende) werkveld. Dit heeft geleid tot tien competenties waarover een vrijetijdsmanager dient te beschikken om in het werkveld te opereren. De Academy for Leisure van NHTV heeft dit landelijk competentieprofiel vertaald naar een AFL specifiek opleidingsprofiel waarin 8 competenties benoemd zijn, te weten:

1. realiseren van projecten in een leisure context;
2. ontwikkelen van marketing;
3. sturen en beheren van de dagelijkse bedrijfsvoering;
4. regisseren van strategische samenwerking;
5. interactief en creatief ontwerpen van experiences;
6. ontwerpen, uitvoeren en rapporteren van praktijkgericht onderzoek;
7. samenwerken en communiceren in een (inter)nationale beroepsomgeving;
8. sturen en reguleren van de eigen professionele ontwikkeling.

2.1.1.1 Kerntaken van een Vrijetijdsmanager

Door de integratie van alle elementen in het vrijetijdsproduct ontstaat een complexe beroepspraktijk die om specifieke deskundigheid vraagt die aansluit op de principes van de belevingseconomie. Deze deskundigen weten professioneel te reageren op snel veranderende vragen en behoeften van het publiek betreffende de vrije tijd en vrijetijdsbesteding. Degene die binnen de vrijetijdsbranche meehelpt producten te ontwikkelen, deze organiseert en eventueel aanbiedt, wordt Vrijetijdsmanager genoemd. De Vrijetijdsmanager beschikt over bekwaamheden, competenties genoemd, waarmee hij op regieniveau vrije tijd organiseert. Hij heeft kennis van mensen en hun cultuur. Zij kunnen vanuit een overallvisie een geïntegreerd aanbod tot stand brengen.

De kerntaken van een Vrijtijdsmanager zijn:

1. managen van een organisatie die opereert binnen de vrijetijdssector;
2. regisseren en vermarkten van belevenissen;
3. ontwikkelen van visie en beleid.

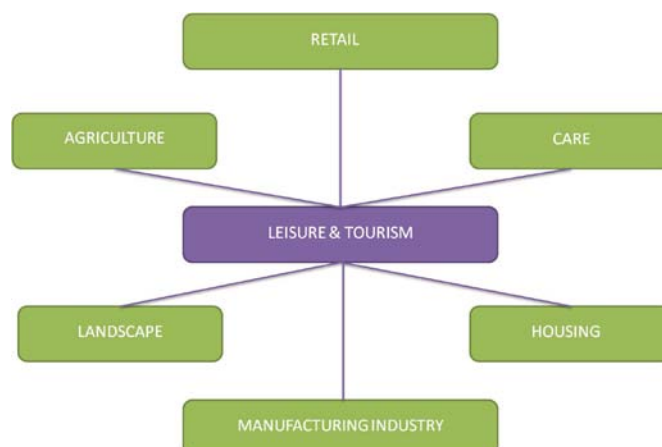
2.1.1.2 De vrijetijdssector

De vrijetijdssector bestaat uit veel deelsectoren. Voor de Vrijtijdsmanager is het, naast kennis van vrijetijd en de vrijetijdssector in de breedte, van belang verstand te hebben van de deelsector waarin hij werkzaam is. Maar het is ook van belang kennis te hebben van andere deelsectoren, vanwege de transsectoraliteit binnen de vrijetijdssector.

Onderscheiden worden de volgende deelsectoren:

- Sport (fitness centrum, sauna complex, sport evenement);
- Cultuur (schouwburg, museum, cultureel festival);
- Evenementen (publieksevenementen, beurzen, congressen);
- Attracties (pretpark, dierentuin);
- Retail (winkelcentrum, outletcenter, winkels verbonden aan vrijetijdsbedrijven);
- Entertainment (bioscoop, theater);
- Media (productiebedrijf, filmmaatschappij);
- Recreatie (bungalowpark, natuurgebied);
- Horeca (hotel, restaurant, café);
- Toerisme (reisbureau, luchtvaartmaatschappij).

Het werkveld voor een Leisure Manager beperkt zich echter niet tot de vrijetijdssector sec. Tegenwoordig gebruiken organisaties in verschillende sectoren steeds vaker vrijetijd als middel om hun doelen te bereiken. Denk daarbij aan de zorgsector, welzijnssector, voedingsmiddelenindustrie. Onderstaande figuur illustreert dit.



2.2 Opleiding Vrijtijdsmanagement NHTV

2.2.1 Voltijd HBO Vrijtijdsmanagement

De 4-jarige voltijdopleiding Vrijtijdsmanagement is een hbo Bachelor of Business Administration (BBA) welke binnen de Academy for Leisure wordt aangeboden. De missie van de Academy for Leisure is: *het bieden van een onbegrensd speelveld dat mensen verbindt en uitdaagt tot het creëren van betekenisvolle experiences voor een mooiere wereld.*

Binnen NHTV wordt deze voltijdopleiding aangeboden als Nederlandstalige (Vrijtijdsmanagement) en Engelstalige (International Leisure Management) variant. Studenten worden opgeleid vanuit de volgende rollen die hun competentieprofiel vorm geven: marketeer, bedrijfsvoerder, imagineer, ondernemer en regisseur. Daarnaast krijgen ze scholing op specialisatie gebied, te weten: Event Management, Sports Management, Leisure Project Management en Management in Creative Industries. Vanaf jaar 2 kiezen de studenten een specifieke specialisatie, het is echter wel zo dat vanuit brede opleidingsoptiek, 'de Vrijtijdsmanager', studenten geacht worden, op basis van multidisciplinariteit, naast de keuze van hun specialisatie inzicht te hebben in de andere specialisaties. Gedurende de studie werken de studenten, naast opdrachten die rechtstreeks aan competentiegebieden verbonden zijn, aan hun werkveldervaring middels het Leisure for Life programma.

2.2.2 Voltijd opleiding International Leisure Sciences

Binnen de Academy for Leisure wordt sinds 2009 de academische bachelor Vrijtijdswetenschappen aangeboden. Studenten worden op een wetenschappelijke manier opgeleid op het sociaal en economisch gebied. Vervolgens bestaat de mogelijkheid om een master's program te volgen.

2.2.3 Deeltijd- en duale opleiding Vrijtijdsmanagement

De deeltijdstudie Vrijtijdsmanagement is een 4-jarige opleiding welke twee avonden per week wordt aangeboden. De doelgroep betreft vooral werkenden, op minimaal mbo functionieniveau, binnen de vrijetijdsindustrie. Voor de toelating is dit geen harde eis, het is echter wel gewenst dat de studenten binnen afzienbare tijd na instroom een baan vinden in de vrijetijdssector.

De duaalstudie Vrijtijdsmanagement is een 4-jarige opleiding, waarbij de student één dag per week de studie volgt bij NHTV en de andere dagen actief werkzaam is bij organisatie binnen de vrijetijdsindustrie. Er geldt een harde eis voor wat betreft een baan in de vrijetijdssector op minimaal mbo niveau. Tevens dient de student/medewerker binnen het bedrijf in de gelegenheid worden gesteld om te groeien van mbo naar hbo niveau. Een belangrijk deel van de studiepunten, zogenaamde studiepunten met betrekking tot Elders Verworven Competenties (EVC), dient de kandidaat te behalen door het structureel aanleveren van bewijslast verwoord in een portfolio. Daarmee kan een verkorting van de totale studieduur gerealiseerd worden.

2.3 Opleiding People & Business Management (PBM) van Hogeschool Zuyd

Hogeschool Zuyd is een Euregionale kennispoort voor hoger beroepsonderwijs met voltijd, deeltijd, duaal en contractonderwijs. Met circa vijftig bachelor- en master opleidingen, zestien lectoraten en kenniskringen, zes expertise centra, 14.500 studenten en 1.700 medewerkers in Heerlen, Maastricht en Sittard behoort Hogeschool Zuyd tot de grote hogescholen van Nederland. Studenten kunnen kiezen uit opleidingen op zowel bachelor- als masterniveau op het gebied van :

- Economie en Talen
- Gedrag en Maatschappij
- Gezondheidszorg
- Kunsten
- Onderwijs
- Techniek en Informatica

De faculteit PBM (een van de faculteiten in het domein Economie en Talen) participeert in het GoLeWe project.

Faculteit PBM levert een substantiële bijdrage aan de ontwikkeling van jonge mensen naar HBO-niveau en stelt daarnaast haar expertise ter beschikking aan professionals, bedrijven en instellingen. Als onderdeel van Hogeschool Zuyd ontstond de faculteit door een samengaan van drie bekende en erkende HBO-opleidingen. Dit leidde tot een krachtige en vooral unieke bundeling van expertise ten behoeve van kenniscreatie en kennistransfer vanuit de domeinen Recht, Economie, Financiën, Personeel & Organisatie, Integraal Management en Zorgmanagement & Dienstverlening.

Binnen de 4-jarige opleiding People & Business Management bewegen studenten zich niet alleen in de breedte maar ook in de diepte. Gedurende de leerjaren 1 en 2 (*Majorfase*) krijgen studenten de tijd om te ontdekken waar je krachten en ambities liggen. Na het in deze leerjaren leggen van een brede basis hebben studenten een goed inzicht gekregen in elk van de 4 afstudeerrichtingen (*Minorfase*) van de opleiding. Studenten maken dan een keuze voor de afstudeerrichting die het beste bij hun past.

3 Werkpleklerin

3.1 Ontwikkelingen

Opleidingen op een hoger niveau dan van de basisschool waren eeuwenlang schaars. De meeste opleidingen vonden plaats in de praktijk en werden voltooid binnen het gildesysteem van meester en leerling. In het begin van de twintigste eeuw kwam het beroepsonderwijs, zwaar theoretisch van aard, als voorbereiding op ambachtelijke beroepen tot ontwikkeling. Na de Tweede Wereldoorlog breidde het beroepsonderwijs in Nederland zich sterk uit. Steeds meer Algemeen vormende vakken maakten deel uit van het beroepsonderwijs, dat daardoor steeds meer een zelfstandige bedrijfstak met een eigen cultuur werd. De herkenbaarheid voor het afnemende beroepenveld kwam onder druk te staan, in de laatste decennia van de 20^e eeuw werd er door het bedrijfsleven steeds meer nadruk gelegd op de gebrekkige afstemming van het beroepsonderwijs op de eisen vanuit de beroepspraktijk. Naar aanleiding daarvan werden er steeds meer verbindingen gelegd tussen leren en werken.¹

Inmiddels is er in Nederland een intensieve samenwerking tussen het hoger beroepsonderwijs en het werkveld om tot gewenste aansluitingen te komen. Opleidingen stemmen niet alleen onderling af, maar betrekken ook het werkveld actief bij opstellen van landelijke competentieprofielen. Werkpleklerin is niet meer weg te denken, integratie van leren en werken staat centraal.

3.2 Afbakening van het aandachtsgebied

Het kenmerkende van container begrippen is dat ze op veel verschillende toestanden, gebeurtenissen of zaken wordt toegepast. Het begrip 'werkpleklerin' is in het verlengde hiervan, en vanuit het perspectief van hoger beroepsonderwijs, op verschillende manieren aan te duiden, onder andere: praktijklerin, leerwerktrajecten, duaal leren. Feit is dat centraal staat dat de lerende wordt geconfronteerd met echte problemen en uitdagingen om te leren².

Gezien dit laatste wordt geconstateerd dat dit zowel voor een studieomgeving (studenten die in de praktijk actief bezig gaan) als een werkomgeving (werknemers die een opleiding volgen) kan gelden. Anders gezegd kan werkpleklerin vanuit 2 contexten beschreven worden:

1. Werkpleklerin van studenten, hier *werkpleklerin* genoemd. Studenten ontwikkelen kennis en vaardigheden geïnspireerd op vormen van leren op de werkplek die binnen een schoolcontext plaatsvinden;
2. Werkpleklerin van werknemers, hier *leren op de werkplek* genoemd. Het impliciet of expliciet leren van werknemers in het bedrijf dat resulteert in relatief permanente veranderingen in kennis, attitudes of vaardigheden.

3.3 Kernelementen

Goede kwaliteitsborging van werkpleklerin is van belang voor zowel de onderwijsorganisatie, de student/werknemer als het werkveld. Er dient samenhang te zijn tussen denken en doen, tussen onderwijs en arbeid en tussen leren en kennisontwikkeling. Uit de praktijk blijkt dat leren alleen door te werken niet tot optimaal leren leidt. Om leren te bewerkstelligen moet er naast studeren en beroepstaak sprake zijn van zaken zoals³:

¹ Bronneman-Helmerts, R., Duaal als ideaal? Leren en werken in het beroeps- en hoger onderwijs, Sociaal en Cultureel Planbureau, Den Haag, juni 2006

² Steumer e.a., De kracht van werkpleklerin, Boom Lemma uitgeverij, Den Haag, 2010

³ Klaris, R. en Oosterheert, I. Werkpleklerin: ingewikkeld, uitdagend en inspirerend, HAN, februari 2005

- (her)structureren van het werk zodat leermogelijkheden ontstaan (bv. functie- en/of rolwisseling);
- specifieke activiteiten (deelname in organisatieprojecten);
- activiteiten waarin leren expliciet het doel is (interview, instructie, coaching).

Kortom het is van belang dat er 'ruimte' wordt geboden aan de student/medewerker om zich op het brede vlak van te behalen hbo competenties te bekwamen.

3.4 On the job en off the job leren

Competentiegericht betekent dat kennis en vaardigheden in een zekere authentieke beroepssituatie moeten worden toegepast, op een zo doelgericht en efficiënt mogelijke wijze. De beroepscontext of de authenticiteit van de taken is daarbij essentieel en leidend voor het bepalen van welke kennis in het onderwijs moet worden aangeleerd (en niet andersom). Door het aangrijpingspunt van leren vanuit de opleiding (off the job, intentioneel leren) te relateren aan de beroepscontext (on the job, incidenteel leren) krijgt werkplekleren een meer informeel karakter; door tevens het omgekeerde te doen krijgt werkplekleren een betere onderbouwing vanuit het formele onderwijs.⁴

Kenmerken informeel en formeel leren⁵

On the job, informeel, incidenteel	Off the job, formeel, intentioneel
Improvisatie: leren zonder voorbereiding	Planning: leren vooraf gestructureerd
Toevallig: leren vindt toevallig plaats binnen arbeidsproces	Systematisch: volgorde van leerinhouden is systematisch van opbouw (op basis van inhoudelijke en pedagogische gezichtspunten)
Economisering: leren is onderworpen aan productiviteitseisen van de arbeid	Pedagogisering: het leerproces is afgestemd op leersituatie studenten
Specialisering: het leren staat in functie van de arbeidsdeling	Generalisering: de leerinhoud bevat een breed scala aan kennis en vaardigheden
Actualisering: leerinhoud wordt aan de directe arbeidssituatie ontleend	Perspectivering: de leerinhoud wordt in een bepaald tijdschema aangeboden
Concretisering: leerinhoud is gericht op directe toepassing in uitvoerende taken (specifiek)	Theoretisering: leerinhoud is gericht op algemene kennisprincipes en wetmatigheden (generiek)

⁴ Hummel, H. werkplekleren en ict, aug 2009

⁵ Streumer & Klink, 2004

3.5 Blended learning

De letterlijke betekenis van het woord 'blend' is 'melange'. Blended learning zou dus een melange, een mengsel moeten zijn van verschillende leerinterventies.

Drie veel gebruikte definities van blended learning zijn⁶:

- De geïntegreerde combinatie van traditioneel onderwijs en 'online' onderwijs.
- De combinatie van gereedschappen en media in een eLearning omgeving.
- De combinatie van didactische strategieën, ongeacht het gebruik van technologie.

Diverse auteurs wijzen erop dat het steeds gaat om het combineren van allerlei zaken (technologie, types instructie, leertheoretische uitgangspunten of didactische strategieën). Tegelijkertijd stellen ze vast dat 'blended learning' voor iedereen een andere betekenis heeft en anders wordt ingevuld.

Ons inziens is belangrijk blended learning niet als doel op zich te zien. Het is belangrijk om leerdoelen te stellen. Zo hebben opleidingsfaculteiten in overleg met het werkveld, competenties op 3 niveaus benoemd als einddoel. Vervolgens dient men te bekijken hoe deze doelen bereikt kunnen worden. Daarbij spelen allerlei criteria en afwegingen (op gebied van afwisseling, structuur, groepsgrootte, kosten enz.) een rol.

Dit sluit ook aan bij de interactieve didactische website, die ontwikkelt is door PHL (in het kader van Golewe actiepunten 1.4d). Zij gaan uit van fasen in het leren door studenten en geven aan in welke fasen bepaalde e-learning tools een bijdrage kunnen leveren.

Een eerste conclusie is dus dat e-learning aspecten een middel kan zijn om leerdoelen te bereiken. Zij kunnen onderdeel zijn van een didactische strategie.

Bij het vormgeven van het onderwijs zijn ons inziens allereerst de eindtermen van belang. Vervolgens wordt er op basis van een onderwijsvisie invulling gegeven aan verschillende onderwijsleereenheden. Wiki's, blogs, weblectures e.d. zijn middelen die ingezet kunnen worden, net zo als interactieve games, projecten, gastcolleges, trainingen enz.

Uiteraard is het wel zo dat er door de ontwikkeling binnen ict, veel meer mogelijkheden zijn ontstaan. De keuze in hulpmiddelen is veel groter geworden en het is bijna didactisch onverantwoord om er niets mee te doen. Men zou in elk geval de nieuwe mogelijkheden in overweging moeten nemen. Dit is ons inziens vergelijkbaar met het thema Het Nieuwe Werken. Dit is in principe geen keuze om het wel of niet te doen, maar dient men af te wegen welke aspecten, van nieuwe ontwikkelingen, van toegevoegde waarde zijn en welke niet.

Na een definitiestudie⁷ zijn Jos Fransen en Pieter Swager (lectoraat e-Learning Hogeschool Inholland) tot de volgende definitie van blended learning gekomen:

Blended learning omvat een mix van e-learning en andere vormen van onderwijs, waarbij het gaat om distributiewijzen van leerinhouden, vormen van communicatie, didactische strategieën en soorten leeromgevingen in relatie tot type leerprocessen, of om een combinatie hiervan.

Deze definitie geeft in ieder geval aan dat het vormgeven van leerprocessen en inrichten van een adequate leeromgeving een complexe aangelegenheid is. 'De stap naar 'blended learning' is meer dan het hetzelfde doen, maar in een andere leeromgeving, het impliceert een herontwerp van zowel de leerpraktijk als de leeromgeving en het vraagt specifieke competenties om dit soort leerprocessen adequaat te begeleiden' aldus Fransen.

⁶ Oliver & Trigwell, 2005

⁷ Fransen, J. Blended Learning (zie bijlagen voor complete artikel)

3.6 Communities of practice (CoP)

Het gebruik van CoP wordt al belangrijk middel gezien om beperkingen in tijd en plaats op te heffen, tot informele uitwisseling van informatie en gezamenlijke kenniscreatie te komen, hetgeen binnen de huidige beroepspraktijk steeds vaker wordt verlangd.⁸

Bij werkplekleren via informele leernetwerken als Communities of Practice komen leren, werken, professionaliseren en opleiden als functies bij elkaar.⁹

De professionalisering van het werkplekleren geniet nog volop aandacht, om een gunstig leerklimaat op de werkplek te creëren, waarin werktools tot leertools kunnen worden en bestaande overlegvormen tot leergesprekken kunnen dienen, is er echter veel tijd en onderwijsexpertise nodig. Er moet eerst voldoende kunde aanwezig zijn op het gebied van leren, didactiek en pedagogiek van werkplekleren.¹⁰

3.7 Mogelijkheden voor ICT

Het aantal technologische vernieuwingen binnen de nieuwe media neemt dagelijks toe, maar daadwerkelijke en duurzame toepassing binnen een onderwijs setting blijkt moeizaam.

Belangrijk binnen onderwijsvernieuwing met nieuwe media is onderscheidt te maken tussen de drie fasen: substitutie, innovatie en transformatie.¹¹

Substitutie

Speelt zich af op het niveau van individuele innovatoren (de hobbyisten) en blijft daarmee geïsoleerd.

Innovatie

Wanneer sprake is van innovatie worden nieuwe media op hun eigen kracht ingezet en hebben een duidelijke meerwaarde, zoals wanneer gezamenlijk aan producten wordt gewerkt of via digitale leeromgevingen afstanden worden overbrugd.

Transformatie

Hiervan is sprake wanneer nieuwe media niet alleen effectief als onderwijsmiddel worden ingezet maar ook de organisatie daar omheen aangepast wordt, bijvoorbeeld door ook de inroostering daarvoor geschikt te maken, betrokkenen te professionaliseren en van rol te laten veranderen, het gehele onderwijsparadigma te herzien (zoals bij competentiegericht onderwijs). Hiervoor is de betrokkenheid vanuit het gehele onderwijsinstituut nodig, en daarom ook moeilijk te realiseren.

3.7.1 Meerwaarde e-learning¹²

Voor de student

In de praktijk blijkt dat veel studenten toch nog aan e-learning en de inzet van voorgeschreven middelen in de onderwijspraktiek dienen te wennen. Studenten zien niet altijd het nut van de manier waarop e-learning in het onderwijs wordt ingezet.

⁸ Hummel, H. werkplekleren en ict, aug 2009

⁹ Kallenberg, 2007

¹⁰ Hummel, H. werkplekleren en ict, aug 2009

¹¹ Jochems, Merriënboer, Koper, 2004

¹² Geloven, Smulders, Vries meerwaarde van e-learning in de praktijk, 2006

De voordelen die studenten noemen hebben veelal te maken met de tijd- en plaatsafhankelijke beschikbaarheid van voor de studie benodigde informatie en ict toepassingen: het logistieke voordeel. Studenten ervaren de aanvulling op de klassieke leermaterialen als zeer prettig. Tevens geven studenten als voordeel aan dat ze meer tot eigen verantwoordelijkheid worden geprikkeld.

Voor de docent

Een steeds terugkerende afweging bij onderwijsvernieuwing is die van de tijdsinvestering door docenten. Die hoeft niet altijd negatief uit te vallen bij de invoering van vormen van e-learning, maar vraagt wel om een zorgvuldige afweging en om meer samenwerking, waardoor de tijdsinvestering voor de innovatie zelf gedeeld kan worden.

Docenten zien door de ict nieuwe mogelijkheden om hun vak(gebied) en hun onderwijs aantrekkelijker te maken. De meerwaarde zit vooral in de combinatie van verschillende werkvormen.

Een ander belangrijk voordeel voor de docent is dat die veel flexibeler met de aan te bieden leermaterialen kan omgaan. Tevens biedt ict ook de mogelijkheid om het initiatief bij de student te leggen.

Voor de manager

Efficiëntie, het gaat dan bijvoorbeeld om kostenaspecten als het delen van ict toepassingen en leermaterialen tussen verschillende instellingen, het breed beschikbaar stellen van materialen, efficiënter toetsen en tijdswinst door vermindering reistijd.

Echter voor hen geldt ook het principe van de innovatie, een bepaald beeld willen uitstralen met je onderwijs, het meegaan in de ontwikkelingen.

Voor het (externe) bedrijf

Voordelen van flexibiliteit door het tijd- en plaatsafhankelijk leren, de daarmee gepaard gaande besparing op reistijd, de combinatie van leermaterialen en de nauwe verbinding tussen theorie en praktijk.

3.8 Stappen voor omvorming naar blended learning

Om een bestaande cursus om te vormen naar blended learning dient men de volgende zes stappen¹³ te zetten:



1. Indelen van de bestaande cursus in onderdelen

Iedere stap bevat een (groep van) activiteit(en) voor studenten en een feedback of toetsmoment. Bij deze stap in het omvormingsproces kan het wenselijk zijn om na te gaan wat de behoeften en mogelijkheden zijn van de doelgroep ten aanzien van contactonderwijs en online studeren.



2. Welke voordelen heeft het inzetten van e-learning?

Bijvoorbeeld:

- grotere toegankelijkheid van het materiaal
- een studie activiteit mogelijk of beter uitvoerbaar te maken door bijvoorbeeld online voorbereiding, discussie of samenwerking bij een opdracht
- betere mogelijkheden voor online voorbereiding van (peer) feedback en/of (tussentijdse) beoordeling via e-learning met onmiddellijke feedback
- de voortgang van studenten tijdens een cursus kan 'handiger' worden gemonitord door bijvoorbeeld een overzicht van studieresultaten bij te houden
- meer mogelijkheden creëren voor zelfsturing en vraagsturing door bijvoorbeeld keuzes aan te bieden via e-learning
- betere aansluiting op eisen werkveld/netwerksamenleving en de nieuwe geletterdheid door bijvoorbeeld internet opdrachten die aansluiten op de praktijk of online stage begeleiding



3. Koppeling e-learning met Face to Face (F2F)

- e-learning wordt voorbereid in F2F bijeenkomst (die daardoor van karakter kan veranderen)
- bij e-learning kan op afstand samenwerking/begeleiding/steun van medestudenten en docent ingepland worden
- resultaten e-learning komen terug in volgende F2F activiteit
- resultaten e-learning tellen mee bij de beoordeling



4. Maak blauwdruk van de blended learning opzet en check

- versterkt het, gezien vanuit de student, op een efficiënte manier het leerproces of is een en ander zonder e-learning gemakkelijker te organiseren?
- is het voor de docent een steun bij het geven van zijn/haar onderwijs en het realiseren van doelen?
- is het uitvoerbaar qua student- en docenttijd en faciliteiten?



5. Proefdraai

Voer een proefdraai van de opzet uit met een paar studenten en ga na of het 'werkt':

- gebruiken en waarderen de studenten de e-learning als bedoeld?
- is het als docent een verlengstuk van de didactiek of een hinderpaal?
- wat zou er nog verbeterd kunnen worden?



6. Voer blended learning in de hele cursus in

Stel waar nodig de opzet van de cursus met blended learning bij en ga na of er voldoende vertrouwen in is. Zo ja, voer de nieuwe opzet in voor al uw studenten, evalueer tussentijds en na afloop of het goed gewerkt heeft.

¹³ Wagenaar, S., Iclon 2008

3.9 Kritiek

Er is ook kritiek op de huidige vormen van blended learning. Harm Weistra (column op www.e-learning.nl) geeft aan dat de verschillende onderwijsvormen niet geïntegreerd worden, maar na elkaar worden aangeboden.

Hij geeft aan dat er veel meer sprake zou moeten zijn van 'het mengen' van verschillende onderwijsinterventies in plaats van afwisselen, zodat er een nieuwe vorm ontstaat.

Belangrijk is ook hier, zoals wij bovenstaand ook al hebben aangegeven, dat er een verschil wordt gemaakt in het wat en het hoe. In het hoe zouden vervolgens echte 'blends' moeten ontstaan.

Voorbeeld: Niet alleen de lessen van een docent opnemen, voor het geval hij een keer afwezig is, maar combinaties van een docent die virtueel aanwezig is bij een groepsdiscussie of een college waarbij bijvoorbeeld boeken gecombineerd worden met online materiaal en forumresultaten enz.

Ook Oliver & Trigwell geven kritiek op het begrip 'blended learning'. Enerzijds geven zij aan dat het gaat om een uitwerking van teaching (en dus over didactisch ontwerp en instructie) en niet over leren. Ten tweede geven ze aan dat met name financiële argumenten bepalen welke keuzes gemaakt worden en veel minder onderwijskundige motieven.

4 Praktijk

4.1 Werkplekleren en blended learning NHTV

4.1.1 Virtual Action Learning

Binnen NHTV is een aantal jaar geleden specifiek binnen de opleidingen Hotel & Facility Management en de opleiding Vrijtijdsmanagement een start gemaakt met het implementeren van de principes van Virtual Action Learning (VAL).¹⁴ Het is een moderne manier van opleiden die werkt via ICT en nieuwe media, aangevuld met bijeenkomsten op locatie. Het VAL-concept prikkelt om kennis te construeren door leerproducten te produceren. Deze publiceren studenten/cursisten op een website (plaza) voor een specifieke doelgroep.

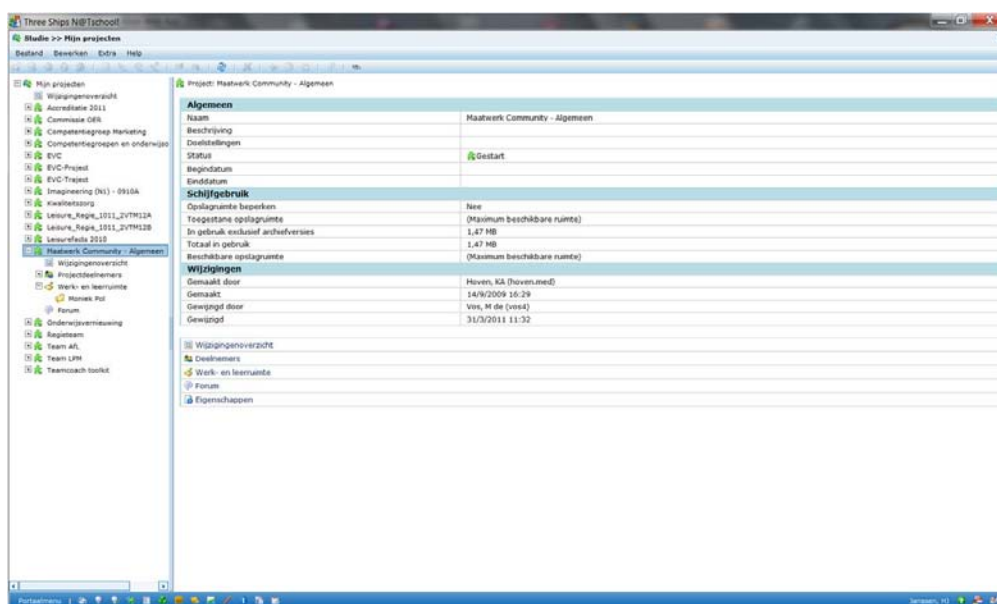
Dit productieproces vormt het leerproces waarin men op het internet samen problemen oplost, leervragen stelt, stellingen beargumenteert, elkaar waardeert, elkaars leerproducten verbetert en de beste leerproducten kiest. Deze Virtuele Leerinteractie is de motor van alle leeractiviteiten en van de plenaire bijeenkomsten waarin de leervragen centraal staan. Het is een ultieme vorm van 'samenlerend produceren', ondersteund door activerende (virtuele) werkvormen.

VAL werkt pragmatisch via 'leren door te doen'. Het uitgangspunt is dat degene die leert zelf betekenis geeft aan wat hij/zij ervaart (zelfsturing en eigen verantwoordelijkheid) en dat contacten met collega's ('samen leren') daarbij een centrale rol spelen.

4.1.2 Vertaalslag principes naar onderwijs en ict

In de praktijk was het invoeren van de volledige principes van VAL nog een brug te ver. Vandaar dat is besloten om via de eigen digitale werkomgeving (N@tschool!) ontwikkelingen door te voeren die blended-learning mogelijk maken. Ter voorbeeld wordt het pilotproject met duaal studenten van Vrijtijdsmanagement kort behandeld.

Voor studenten en betrokken docenten is een community VTM maatwerk aangemaakt waarin opgenomen:



¹⁴ www.virtualactionlearning.nl

Naast de face to face bijeenkomsten met docenten en medestudenten, waarbij diverse vormen van colleges worden aangeboden (hoor-, werk-, gast-, responsie) werken de studenten ook binnen een digitale omgeving. Studenten worden geacht naast het 'halen' van allerlei onderwijsinformatie in algemene en specifieke zin, daar hun eigen producties te 'brengen' in de vorm van eindproducten en STARR formulieren ter reflectie. Op deze wijze vullen ze hun eigen digitaal portfolio.

Binnen de community is de mogelijkheid om d.m.v. een forum te discussiëren met andere studenten en/of docenten/coach. Studenten beoordelen in sommige situaties elkaars werk zodat de daaruit voortkomende feedback leidt tot betere of verbeterde inzichten over de eigen productie. Gebleken is echter bij het duale onderwijs dat door een te kleine groep dit instrument zijn doel voorbij schiet. Het telkens op dezelfde student en binnen een beperkte groepsomvang feedback moeten geven wordt als niet prettig en minder zinvol ervaren. Afwisseling houdt de studenten gemotiveerd.

Voor de ondersteuning van het face to face onderwijs wordt meer en meer gebruik gemaakt van weblectures via presentations2go. Daardoor zijn studenten niet alleen in de gelegenheid om een gemist college digitaal in te halen, maar kunnen ze de vele weblectures ook gebruiken als belangrijke aanvulling voor hun eigen studieprogramma.

Voorbeeld weblecture NHTV

The screenshot shows a web browser window displaying a presentation titled "WAAROM REM?". The presentation is divided into two main sections. The left section is a table titled "Top 10 van vrijetijdsactiviteiten" (Top 10 of leisure activities) with the following data:

Rang	Activiteit	Percentage
1	Funshoppen	21%
2	Buitenrecreatie	20%
3	Sporten	16%
4	Uitgaan	12%
5	Hobby, verenigingsactiviteiten en	11%
6	Cursussen	6%
7	Bezoek attracties	4%
8	Waterrecreatie en -sport	3%
9	Cultuur	3%
10	Bezoek evenementen	2%
	Wellness/beauty/ontspanning	

The right section contains three bullet points:

1. Verkoop van producten (merchandising) die het kernproduct ondersteunen is zeer belangrijk onderdeel bij organisaties in de vrijetijdsindustrie!
2. Bij traditionele winkels zien we steeds vaker beleevingsaspecten uit de vrijetijdsindustrie hun intrede doen!
3. Veel behoefte aan expertise combinatie leisure en retail!

Below the text, there is a small image of a retail store and a blue banner that reads "ZIE OOK ONZE WEBSITE JOUWREM.NLEN RETAILWIKI.NL". At the bottom of the presentation, there is a date "12-11-09" and a page number "5". On the right side of the browser window, there is a video feed showing a man in a green jacket standing at a podium, speaking into a microphone. The video feed is titled "Presentatie NHTV.nl" and "Presentatie van NHTV.nl".

4.1.3 Conclusie

Blended learning is binnen NHTV en specifiek de opleiding Vrijtijdsmanagement nog flink in ontwikkeling. De ontwikkelingen bevinden zich op het niveau van 'innovatie' (zie ook par. 3.7) en schuren meer en meer tegen transformatie, maar zijn dit nog niet. De voorgestelde stappen in par. 3.8 zijn belangrijk te ondersteuning van de verdere implementatie.

Voor al het aspect tijd en geld spelen een belangrijke rol in de verdere ontwikkelingen. Het onderwijs zoals dat bij NHTV plaatsvindt is in de eerste plaats gericht op face to face. E-learning is een prachtige aanvulling daarop als middel om blended learning mogelijk te maken en zal zeer zeker de aankomende jaren nog verder uitgerold worden.

In combinatie met werkplekleren hebben bedrijven binnen de vrijetijdsindustrie nog veel moeite om het werkplekleren te integreren en dat geldt zeker voor blended learning. De praktijkbegeleiders in de bedrijven blijken onvoldoende opgeleid om werkplekleren cq werkplekleren i.c.m. ict adequaat te kunnen voorbereiden en begeleiden. Tevens heerst in deze sector de noodzaak van de operationaliteit waardoor er aan veel kandidaten (nog) weinig ruimte wordt gelaten voor het goed kunnen uitvoeren van een hbo studie via het werk.

4.2 Werkplekleren en blended learning Hogeschool Zuyd

Bij de vormgeving van de nieuwe opleiding PBM (die in september 2007 van start is gegaan) is er, nadat in overleg met het werkveld de eindtermen waren bepaald, nadrukkelijk nagedacht over een onderwijsconcept en de visie op leren.

4.2.1 Visie op leren en onderwijs

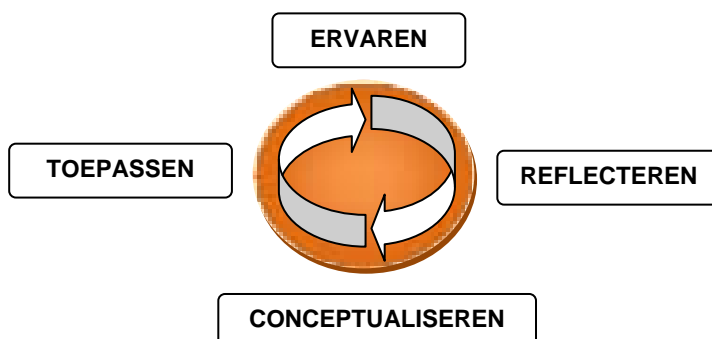
De opleiding PBM ziet het leren van de student als een *continu* en *individueel* proces in interactie met steeds wisselende contexten, zowel binnen de opleiding, op de werkplek, maar ook in andere omgevingen (bijvoorbeeld het verenigingsleven). Uitgangspunt is dit leren in verschillende contexten *in kaart te brengen* zodat de student inzicht krijgt in zijn aanwezige en nog te ontwikkelen competenties.

Kennis heeft heden ten dage een steeds kortere doorlooptijd. De beroepspraktijk wordt steeds meer gekenmerkt door a-typische en niet-routinematige situaties. Dit betekent dat het kunnen reproduceren van kennis niet meer voldoende is. Mensen moeten in staat zijn om op basis van beschikbare informatie steeds weer nieuwe kennis te creëren en deze toe te passen voor het verbeteren en vernieuwen van werkprocessen, producten of diensten.

De invoering van het begrip competentie geeft de integratie met de beroepspraktijk aan. Binnen de visie van PBM is competent zijn: in staat zijn om in verschillende situaties gebruik te maken van de aanwezige kennis, vaardigheden en inzichten en de meest effectieve handelingen en hulpmiddelen te kiezen met als doel in relevante beroepstaken het gewenste resultaat te bereiken. Deze beschrijving impliceert dat ieder op zijn eigen manier competent is. Iedereen beschikt immers over een unieke combinatie van kennis, vaardigheden en inzichten die in verschillende situaties in verschillende mate wordt ingezet. Het feit dat iemand vandaag competent is, betekent niet automatisch dat hij dat morgen ook nog is. Veranderende omstandigheden en eisen die worden gesteld, maken de voortdurende ontwikkeling van kennis, vaardigheden en inzichten noodzakelijk.

Naast het inhoudelijke niveau betekent competent zijn ook inzicht in en het vermogen om te gaan met het onderliggende niveau van sturen en verantwoorden. Een competent iemand is in staat om te verantwoorden waarom hij een situatie op een bepaalde manier heeft aangepakt, deze aanpak te analyseren en op basis hiervan de aanpak in de volgende situatie te veranderen. Dit vermogen kan hij toepassen op elke situatie hoewel de inhoud kan veranderen.

Leren is een derhalve continu en dynamisch proces. Dit wordt weergegeven in de leercyclus van Kolb. De vier fasen volgen elkaar logisch op en herhalen zichzelf voortdurend.



- Ervaren: Wat zie ik, wat maak ik mee, wat ervaar ik in de huidige situatie?
- Reflecteren en observeren: Wat roept het bij me op, wat vind ik ervan, wat wil ik ermee?

- Conceptualiseren: Hoe kan ik de ervaringen en mijn gedachten erover gebruiken en hoe kan ik ze dusdanig abstraheren of in een model onderbrengen die bruikbaar is voor mijn (toekomstig) handelen?
- Toepassen: Wat levert de nieuwe aanpak in de praktijk op?

Leren is schakelen tussen theorie en praktijk. Studenten moeten in staat zijn theorie toe te passen op specifieke situaties (contextualisatie). Omgekeerd moeten zij vanuit situaties de vertaalslag naar de theorie kunnen maken (decontextualisatie). Gebaseerd op theorieën en verschillende ervaringen ontwikkelen zij hun eigen theorieën en werkmodellen.

Bovenstaande visie is terug te vinden in het onderwijsconcept van De Bie en Gerritse (Onderwijs als opdracht, 1999).

De essentie van deze visie is:

Kern van de taak van de docent is opdrachten geven en dan met name leerzame opdrachten. De opdrachten zijn de verbinding tussen onderwijzen en leren. Middels de opdracht betreft de docent de student in de opdracht.

De kwaliteit van de opdrachten bepalen grotendeels het leerresultaat van de student.

De student wordt door de opdracht gemotiveerd om te leren. Hierbij wordt er bij het definieren van leren verwezen naar de theorie van o.a. Kolb. Studenten kunnen afhankelijk van hun eigen leerstijl starten bij de theorie of bij de praktijk. Uiteindelijk zal de student echter om aan de opdracht te kunnen voldoen, ook de andere leeractiviteiten van Kolb doorlopen (Actief experimenteren, Ervaren, Observeren en reflecteren en Conceptualiseren).

De didactische werkvormen moeten ondersteunend zijn aan die opdrachten en niet een doel op zich zijn.

In de ontwikkelperiode van PBM is er weinig aandacht besteed aan het gebruik van e-learning aspecten bij de diverse leerdoelen.

De projectgroepen gebruiken uiteraard wel de mogelijkheid om hun documenten te delen via het werken met groepen in Blackboard.

Daarnaast zijn er individuele docenten die hun lessen (trainingen, colleges e.d.) ondersteunen met filmpjes, verwijzen naar bestaande forums e.d.

4.2.2 Opdrachten vanuit de praktijk

Bij de vormgeving van de opdrachten heeft de faculteit People & Business Management er voor gekozen de opdrachten te formuleren in samenspraak en samenwerking met het werkveld. Echte opdrachten uit de praktijk, met reële context, waardoor voor studenten nut en noodzaak meteen helder wordt.

Al vanaf jaar 1 werken studenten in kleine groepen aan opdrachten uit het werkveld. De docent heeft daarbij de rol van procesbegeleider en laat in eerste instantie de student zijn eigen leerproces vormgeven.

Naast deze project is er uiteraard ook aandacht voor vaardigheden, theorievorming (los van de onder handen projecten om de dynamiek van het leren niet te verstoren) en studieloopbaanbegeleiding (de leerlijnen).

Naarmate de student meer ervaren worden in het uitvoeren van opdrachten, kan de diversiteit en de complexiteit groter worden. Studenten kunnen middels de praktijkcomponent van de opleiding zichzelf ook meer profileren binnen het gekozen uitstroomprofiel.

Om niet alleen te kunnen voldoen aan vragen van organisaties die exact 10 weken (of een veelvoud daarvan) duren en precies binnen onze jaarplanning passen, heeft de faculteit PBM een LeerWerkBedrijf in het leven geroepen.

De situatie bij het LeerWerkBedrijf People (P&A) is vergelijkbaar met een adviesbureau dat zich richt op het verlenen van diensten op HRM gebied. In haar marktgerichtheid ligt de focus op relatieontwikkeling en dienstverlening aan de sector MKB. De studenten werken op projectbasis aan een opdracht die op een bepaald moment moet worden afgerond. Elke opdracht wordt in overleg met de opdrachtgever concreet geformuleerd en beoordeeld op bruikbaarheid voor onderwijsdoeleinden. De opdracht wordt uitgevoerd door een individuele student of, indien de opdracht daar aanleiding toe geeft, een kleine groep studenten. Het is mogelijk dat een student werkt aan meerdere, kleinere, opdrachten na elkaar met verschillende opdrachtgevers. Ook is het mogelijk dat verschillende (groepen) studenten gedurende langere tijd werken aan één grote opdracht.

De studenten worden tijdens de uitvoering gefaciliteerd en begeleid door expert docenten. In onderstaande tabel wordt een overzicht gegeven van het aantal ec's per studiejaar, dat rechtstreeks gekoppeld is aan projecten in de praktijk (n.b. het totaal aantal studiepunten is 60 per studiejaar. Voorbeeld van een project

leerjaar	Specificatie onderwijseenheid	ec's
1.	4 projecten van 5 ec: <ul style="list-style-type: none"> - Ondernemingsplan - Advies aan gemeentelijke organisatie - Balanced Scorecard - Verandertraject Praktijkstage orientatie op organisaties 12 dagen Praktijkorientatie middels bedrijfsbezoeken en gastsprekers	5 5 5 5 4 2
2.	4 projecten van 5 ec: <ul style="list-style-type: none"> - Integraal Management - Investeringsproject - HRM-instrumenten en trends - Juridisch/commerciële opdracht Snuffelstage van 20 dagen	5 5 5 5 6
3. en 4.	Studenten kiezen in jaar 3 en 4 in principe 4 minoren. Het onderwijs binnen een minor wordt mede vormgegeven door een partner uit het werkveld, o.a. middel een project binnen die organisatie. Daarnaast wordt er 20 weken besteedt aan een beroepsopleidende stage, en 20 weken aan een afstudeeropdracht Deze laatste twee kunnen binnen een organisatie of binnen het LeerWerkBedrijf vorm gegeven worden.	Min. 4 x 3 ec. 30 ec 30 ec

In periode 4 van het eerste studiejaar staat een verandertraject binnen een organisatietraject centraal. In dit project werken we al een paar jaar samen met de organisatie Vodafone. Elk jaar staat een veranderproces centraal.

In 2007-2008 was dat de outsourcing van een afdeling van Vodafone naar de concurrent Ericson. In 2008-2009 was dat de verhuizing van het hoofdkantoor van Maastricht naar de randstad. Dit jaar is dat een cultuurverandering binnen de organisatie. Het gaat om werkelijk situaties binnen organisaties.

Aan de opdracht is te zien dat het om complexe veranderingen gaat, maar omdat het om 1^e jaars studenten gaat, wordt deze opdracht nader gespecificeerd en afgebakend. Altijd speelt echter de communicatie naar medewerkers een grote rol een de mogelijke weerstanden die ontstaan.

In week 1 van het project lezen de studenten de studiehandleiding en krijgen ze uitleg over de opdracht van het hoofd P&O van Vodafone.

Vervolgens gaan de studenten aan de slag met het maken van een plan van aanpak en het verdelen van taken. Ze zoeken zelf naar informatie en houden de projectcoach op de hoogte.

In week 3 zal elk lid van de groep moeten laten zien in een groepsgesprek, dat hij/zij weet waar het project over gaat, dat de belangrijkste begrippen bekend zijn en dat de verdere planning bekend is.

In week 5 tot en met 7 zijn er elke week twee bijeenkomsten met de projectcoach die kritische vragen stelt en het proces bewaakt. Indien nodig komt het hoofd P&O nogmaals in een gezamenlijke bijeenkomst vragen beantwoorden.

In week 8 leveren de groepjes hun eindproduct op, dat wordt beoordeeld door een docent en door Vodafone. In week 9 moeten de studenten hun product verdedigen. Soms is de opdrachtgever hierbij aanwezig. Soms ook wordt er een keuze gemaakt uit de aangeleverde rapporten en mogen de besten dit presenteren bij de organisatie.

Bij eerste jaars studenten zal het advies voor de organisatie met name een frisse blik zijn en we horen ook terug van de organisaties dat ze door de adviezen, ook van onze eerste jaars, op bepaalde punten aan het denken gezet worden.

In project in het derde jaar gaat het al veel meer om daadwerkelijk beleidsadviezen, zoals bijvoorbeeld een advies over generatiemanagement voor de Gemeente Weert.

4.2.3 Conclusie

Uit bovenstaande schets blijkt al dat er bij PBM goed is nagedacht over een onderwijsvisie en het kiezen van onderwijsvormen die daarbij aansluiten.

In die zin is er dus sprake van 'blended learning': er worden diverse leerinterventies gedaan om het leren bij de studenten te laten plaatsvinden.

(n.b. in bovenstaande beschrijving is met name aandacht besteed aan het werkpleklernen, maar er is ook kort genoemd dat er meerdere leerlijnen zijn).

In hoofdstuk 4 wordt echter al aangegeven dat de huidige mogelijkheden op het gebied van ict een plek moeten krijgen binnen het onderwijs. Zij bieden, indien op de juiste wijze ingezet, nieuwe mogelijkheden om studenten uit te dagen en te laten leren. Voor Hogeschool Zuyd is dat een van de uitdagingen voor de komende jaren.

5 BIJLAGEN

Blended Learning

Jos Fransen

Inleiding

Over het begrip 'blended learning' is al veel geschreven, maar altijd vanuit een specifieke invalshoek. Dat leidt tot verschillende definities van het begrip 'blended learning'. De meest gebruikte definities verwijzen naar de samenvoeging van eLearning en traditionele vormen van onderwijs, maar daarmee is niet duidelijk wat er precies wordt bedoeld. In dit artikel wordt ingegaan op de definitiekwestie door misverstanden en spraakverwarring in relatie tot het begrip 'blended learning' aan de orde te stellen. Aansluitend wordt een voorstel gedaan voor een genuanceerde werkdefinitie, die aanknopingspunten kan bieden voor docenten en ontwikkelaars bij het vormgeven van leerprocessen en het inrichten van leeromgevingen. Dit artikel verscheen eerder in het blad OnderwijsInnovatie.





De definitiekwestie

De definitiekwestie wordt het meest helder verwoord door Oliver & Trigwell [2005], die daarbij ingaan op de term 'blended' en de term 'learning'. Zij stellen dat het begrip 'blended learning' in veel gevallen wordt gedefinieerd als een 'mix' van leren met en zonder technologie, waarbij een nadere afbakening en invulling niet wordt gegeven. Daarnaast treffen ze nog andere definities aan. In het kader van hun analyse gaan ze in op de drie meest gebruikte definities van 'blended learning':

- De geïntegreerde combinatie van traditioneel onderwijs en 'online' onderwijs.
- De combinatie van gereedschappen en media in een eLearning omgeving.
- De combinatie van didactische strategieën, ongeacht het gebruik van technologie.

De auteurs wijzen erop dat het steeds gaat om het combineren van allerlei zaken [technologie, types instructie, leertheoretische uitgangspunten of didactische strategieën]. Tegelijkertijd stellen ze vast dat 'blended learning' voor iedereen een andere betekenis heeft en anders wordt ingevuld. Consequentie is dat curriculumontwerpers geneigd zijn een onderwijsprogramma eerst te analyseren, het vervolgens op te splitsen in onderdelen, om dan voor elk onderdeel te bepalen hoe het aangeboden moet worden in de leeromgeving. Het inrichten van een leerproces wordt daarmee teruggebracht tot een logistiek probleem, waarbij de keuze voor een distributiewijze en inrichting van de leeromgeving afhangt van de uitgangspunten en criteria die de ontwerper hanteert.

Naast het begrip 'blended learning' worden ook nog andere begrippen gebruikt, wat de verwarring alleen maar groter maakt. Een paar belangrijke worden hier genoemd:

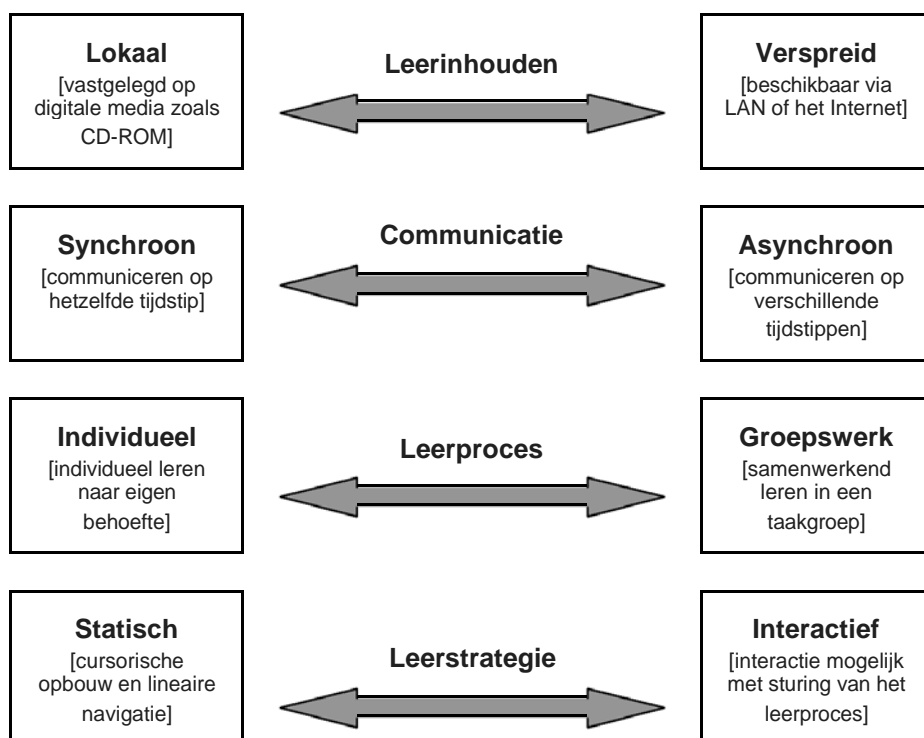
- Distributed Learning  _leren op basis van leerinhouden, verspreid over verschillende media [bijvoorbeeld Teleac].
- Integrated Learning  _alle methoden en werkvormen zijn op verschillende niveaus op elkaar afgestemd.
- Flexible Learning  _de mediumkeuze en de gebruikte methode worden aangepast aan de situatie.
- Blended Teaching  _vormen van instructie en aangepaste didactiek, voortvloeiend uit nieuwe visies op leren [Kallenberg, 2004].

Een andere benadering van de kwestie wordt door Valiathan [2002] gegeven, waarin de 'blend' wordt gerelateerd aan het type leerdoel dat wordt nagestreefd. Deze auteur onderscheidt daarom drie types van leren en de daarbij behorende vorm van 'blended learning':

- **Skill-driven Learning** ✎ combinatie van zelfgestuurd leren met ondersteuning door instructie bij het verwerven van specifieke kennis en vaardigheden;
- **Attitude-driven Learning** ✎ combinatie van verschillende soorten leeractiviteiten en media voor het ontwikkelen van specifiek nieuw gedrag als gevolg van attitudeverandering;
- **Competency-driven Learning** ✎ combinatie van begeleidingsinstrumenten in de praktijk en vormen van kennismanagement, met begeleiding door een mentor om specifieke competenties te ontwikkelen.

Hoewel hier een poging wordt gedaan om verschillen te benoemen in soorten leren naargelang het doel dat wordt nagestreefd, kan worden opgemerkt dat wel al te gemakkelijk bronnen, middelen en leerstrategieën worden gecombineerd alsof het gelijkwaardige grootheden zijn. Niettemin kan worden vastgesteld dat er wel nieuwe aspecten wordt geïntroduceerd als het gaat om de omschrijving van het begrip 'blended learning', namelijk het soort leerproces en de leerdoelen die worden nagestreefd.

Een meer genuanceerde benadering wordt geschetst door Gierke, Schlieszeit & Windschiegl [2003], waarbij vier aspecten worden onderscheiden bij leerprocessen, waartussen keuzes moeten worden gemaakt als het gaat om 'blended learning':



Figuur 1. Aspecten van eLearning [Gierke, C., Schlieszeit, J., & Windschiegl, H., 2003. *Vom trainer zum e-trainer*. Offenbach: Gabal, p. 17].

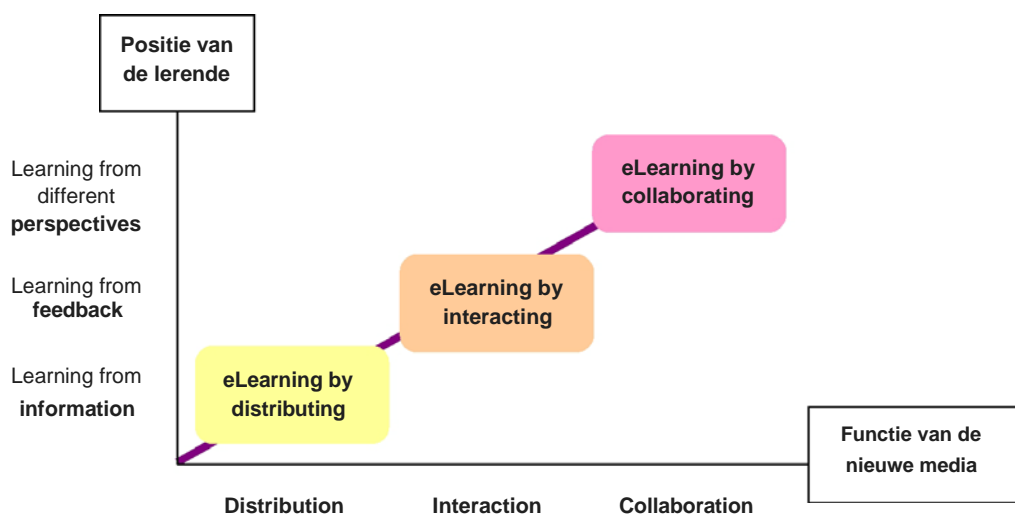
Distributie van leerinhouden werd hierboven al aangehaald in het kader van 'distributed learning'. De verschillende vormen van communicatie werden nog niet genoemd, maar dat ligt in het verlengde van wat de technologie ons te bieden heeft. Didactische methoden zijn wel eerder genoemd, ook in relatie

tot 'integrated learning' en 'blended teaching'. Bij leerprocessen wordt er onderscheid gemaakt tussen individuele leerprocessen en groepswerk. Daarnaast kan echter ook het onderscheid worden gemaakt naar soorten leren en leerprocessen, waarvan sprake is bij de termen 'flexible learning' en 'blended teaching'. Een specifiek onderscheid tussen leerprocessen wordt gemaakt door Reinmann-Rothmeier [2003], waarbij expliciet de term eLearning wordt gebruikt, vanwege het feit dat alle leerprocessen in de toekomst op de één of andere wijze zullen worden ondersteund door ICT. Deze technologie wordt gekarakteriseerd door drie principes:

- **Multimedialiteit** ✎ Verschillende media kunnen geïntegreerd worden ingezet, zodat daarmee verschillende symboolsystemen gecombineerd kunnen worden.
- **Interactiviteit** ✎ Nieuwe media maken interactie met de gebruikers mogelijk en deze kunnen ook feedback krijgen op hun acties.
- **Netwerkstructuur** ✎ Maakt communicatie mogelijk die voorheen ondenkbaar was, waarbij het zowel om asynchrone als synchrone communicatie gaat, die niet plaatsgebonden is.

Op basis van die drie kenmerken onderscheidt de auteur drie soorten van eLearning, gerelateerd aan belangrijke leertheoretische visies, namelijk het behaviorisme [instructie en het belonen van gewenst gedrag], cognitivism [lerende is een uniek informatieverwerkend systeem], en constructivism [kennis is het resultaat van sociale processen]:

1. **eLearning by distributing** ✎ Leerinhouden zijn gedigitaliseerd en worden verspreid met behulp van de nieuwe media. De lerende verwerkt de beschikbare informatie zelfstandig, waarbij de hulp of steun van anderen in principe niet nodig is. Dit wordt **learning from information** genoemd.
2. **eLearning by interacting** ✎ Alle leerinhouden zijn specifiek ontwikkeld en didactisch uitgewerkt, zodat de lerende in interactie kan gaan met de leerstof. Dat kan een zelfgestuurd leerproces zijn, maar het is mogelijk dat hierbij steun en hulp wordt geboden door een begeleider. Dit wordt dan **learning from feedback** genoemd.
3. **eLearning by collaborating** ✎ in vormen van samenwerkend leren wordt kennis geconstrueerd op basis van uitwisseling en discussie. Dit soort leerprocessen dient altijd begeleid te worden. Dit wordt **learning from different perspectives** genoemd.



Figuur 2. Drie soorten eLearning [Reinmann-Rothmeier, G., 2003. *Didaktische Innovation durch Blended Learning*, p. 33]

Een nadere analyse

Oliver & Trigwell [2005] hebben de meest gebruikte benaderingen van het begrip 'blended learning' geanalyseerd en van commentaar voorzien. Hun bevindingen worden hier kort weergegeven:

- **Combinatie van eLearning en traditioneel leren** ✎ Probleem is de definitie van eLearning, want wat is de afbakening van eLearning. Ook definitie van traditioneel leren is problematisch, want het kan veel meer omvatten dan face-to-face onderwijs. Alles wat voor iemand nieuw is, kan worden bestempeld als 'geen deel uitmakend van de geldende tradities'.
- **Combinatie van online leren en face-to-face onderwijs** ✎ Problematisch omdat eigenlijk niet duidelijk is wat precies het verschil is tussen beide vormen van leren. Het gegeven dat mensen elkaar fysiek niet treffen hoeft nog niet te betekenen dat het leerproces heel anders verloopt.
- **Combinatie van media** ✎ Probleem is dat hierbij te snel wordt uitgegaan van een medium als een constant gegeven, dat onafhankelijk van de situatie altijd hetzelfde effect zou opleveren. In werkelijkheid wordt de bruikbaarheid van een medium bepaald door de specifieke kenmerken van een gegeven leerpraktijk, en dat bepaalt per situatie de keuze voor het gebruik.
- **Combinatie van leeromgevingen** ✎ Probleem is dat ook nu al leerprocessen in verschillende contexten worden gerealiseerd, namelijk de instructie in school, zelfstudie in de eigen omgeving en toepassing van het geleerde in de praktijk. Daarmee wordt de term overbodig en wordt er niets toegevoegd aan wat er al is.
- **Combinatie van leertheoretische uitgangspunten** ✎ Probleem is dat leertheoretische visies elkaar uitsluiten, want je kent de lerende 'wel' of 'niet' een rol toe en visie op kennisontwikkeling verschilt daarbij sterk. Standpunten kunnen wel gewisseld worden per situatie, maar ze kunnen niet worden gecombineerd.
- **Combinatie van soorten leerdoelen** ✎ Probleem is dat dit eigenlijk ook niets nieuws is, omdat in de hedendaagse praktijk van onderwijsontwikkeling ook al wordt gewerkt met soorten doelen en bijbehorende onderwijskundige ontwerpen binnen een curriculum.
- **Combinatie van didactische strategieën** ✎ Probleem is dat ook nu al bij leerprocessen, die zich over een langere periode uitstrekken, verschillende didactische strategieën gecombineerd worden. Daarbij komt dat het dan niet zozeer gaat over verschillende soorten van leren, maar van vormen van doceren, waardoor beter de term 'blended teaching' kan worden gehanteerd.

Samenvattend stellen Oliver & Trigwell [2005] dat het begrip 'blended learning' ofwel inconsistent toegepast wordt, ofwel overbodig is, omdat er niets nieuws wordt geboden. Bij inconsistent gebruik doelen ze op het feit dat het in de uitwerking eigenlijk gaat over 'teaching', en daarmee over vormen van instructie en didactisch ontwerp. Daarnaast kan worden opgemerkt dat in veel situaties zelfs die argumenten niet belangrijk zijn voor de keuze van een gegeven combinatie, maar dat die keuze soms volledig bepaald wordt door argumenten van financiële aard. In die gevallen is 'blended learning' dan de verpakking die de schijn oproept dat onderwijskundige motieven een rol van betekenis spelen.

In aansluiting op het betoog van Oliver & Trigwell [2005] wordt hier nog melding gemaakt van de visie van Rossett, Douglas & Frazee [2003] op 'blended learning' en het vormgeven van leerprocessen. Zij maken bij 'blended learning' onderscheid tussen beschikbare benaderingen in een leerproces, waarbij ze zowel aandacht besteden aan de leeromgeving, gebruikte media en middelen, als het type leerdoel dat wordt nagestreefd. Hoewel ook hier de kritische kanttekeningen van Oliver & Trigwell geldig zijn, is het interessante aan de uitwerking van deze auteurs, dat ze ook informele leerprocessen betrekken in hun

model en aanvullende argumenten aanvoeren voor de keuze van een bepaalde strategie, middel, medium of inrichting van de leeromgeving. Daarmee biedt het wel aanknopingspunten die het denken over 'blended learning' verder kunnen aanscherpen. De auteurs maken om te beginnen onderscheid tussen verschillende

leersituaties en soorten leerprocessen die aan de orde kunnen zijn en brengen die onder in een matrix, waarbij ze koppeling maken met vormen van begeleiding en media die daarbij een rol kunnen spelen. Vervolgens geven ze aan dat er niet zoiets is als een handleiding met regels voor het samenstellen van de juiste 'blend', maar dat er wel criteria zijn die bepalen welke keuzes in een gegeven situatie gemaakt zouden kunnen worden. Zo ontstaan drie matrices, gebaseerd op twee criteria die worden gekruist. Ze worden hier kort toegelicht.

- **Stabiliteit van de leerinhoud versus implementatietijd** ✍ De levensduur van een gegeven leerinhoud en de snelheid waarmee een gegeven leerinhoud beschikbaar moet zijn, bepalen de keuze voor het soort leerpraktijk en de media en middelen die je daarin worden gebruikt [een studieboek schrijven heeft alleen zin als de inhoud lang geldig blijft en als er tijd genoeg is om dat te doen; het inrichten van een 'online community' of Community of Practice [CoP] is zinvoller als de leerinhoud snel verouderd en expertise direct beschikbaar moet zijn].
- **Kenmerken van de interactie versus kosten** ✍ Het feit of sociale interactie nodig is of dat de instructie kan worden gegeven met behulp van technologie, naast de kosten voor het inrichten van de leeromgeving, bepalen de keuze voor het soort leerpraktijk en de media en middelen die daarbij worden ingezet [studieloopbaanbegeleiding vraagt om een 'human touch' en vereist dat sociale interactie plaatsvindt tussen begeleider en student; standaard werkprotocollen kunnen eenvoudig 'online' worden aangeboden en verspreid].
- **Type leerbron versus situatie van de lerende** ✍ Sommige leerinhouden omvatten duidelijke onveranderlijke informatie die op aanvraag beschikbaar moet zijn, terwijl er ook informatie is die veranderlijk is of op de persoon gericht is, of waarin het om complexe materie gaat. Gerelateerd aan de situatie waarin de lerende leert en werkt met deze informatie, dwingt dat tot keuzes bij de inrichting van de leeromgeving en media en middelen die daarin worden gebruikt [bronnen op het Internet volstaan als duidelijk is waarover de inhoud gaat en als de lerende individueel en plaats- en tijdonafhankelijk wil studeren; training-on-the-job is zinvoller als het om complexe taken gaat, waarbij expertise tussen mensen moet worden uitgewisseld].

Conclusie en werkdefinitie

Oliver & Trigwell [2005] geven aan dat de term 'blended learning' eigenlijk niet meer moet worden gebruikt of een andere invulling dient te krijgen. Bij die nieuwe invulling zou het dan werkelijk over 'learning' moeten gaan en niet over 'teaching', zoals nu meestal het geval is. Als er wordt uitgegaan van het 'leren', dan moet de lerende en zijn perceptie van het leerproces in een gegeven context centraal staan. Bij 'blended learning' gaat het in dat geval om het bieden van variatie in ervaringen met betrekking tot aspecten van het leerobject. Complicerende factor is echter dat de lerende de variatie van leeromgevingen niet zo hoeft te ervaren als door de ontwerpers werd bedoeld. Toch kan worden gesteld dat het ervaren van een variatie en het op verschillende manieren aan bod laten komen van aspecten van het leerobject in ieder geval verrijkend en versterkend werkt op het leerproces.

Op basis van de in dit artikel beschreven argumenten wordt hier een werkdefinitie geformuleerd voor het begrip 'blended learning':

'Blended learning' omvat een mix van eLearning en andere vormen van onderwijs, waarbij het gaat om distributiewijze van leerinhouden, vormen van communicatie, didactische strategieën en soorten leeromgevingen in relatie tot type leerprocessen, of om een combinatie hiervan.

Deze werkdefinitie geeft in ieder geval aan dat het vormgeven van leerprocessen en inrichten van een adequate leeromgeving een complexe aangelegenheid is. De stap naar 'blended learning' is meer dan

het hetzelfde doen, maar dan in een andere leeromgeving, het impliceert een herontwerp van zowel de leerpraktijk als de leeromgeving en het vraagt specifieke competenties om dit soort leerprocessen adequaat te begeleiden.

Referentie

- Gierke, C., Schlieszeit, J., & Windschieg, H. [2003]. *Vom trainer zum e-trainer*. Offenbach: Gabal Verlag.
- Kallenberg, A. [2004]. *Tussen opleiden en professionele ontwikkeling: leren en organiseren van nieuwe arrangementen*. Hogeschool Leiden.
- Oliver, M. & Trigwell, K. [2005]. *Can 'Blended Learning' Be Redeemed?*. In: E-Learning, Vol. 2, Nr. 1.
- Reinmann-Rothmeier, G. [2003]. *Didaktische innovation durch blended learning*. Bern/Göttingen: Verlag Hans Huber.
- Rossett, A, Douglass, F. & Frazee, R. [2003]. *Strategies for Blended Learning*. ASTD – Learning Circuits Publication.
- Valiathan, P. [2002]. *Blended Learning Models*. ASTD – Learning Circuits Publication.
-

6 Bronvermelding

Bronneman-Helmers, R.	Duaal als ideaal?; Leren en werken in het beroeps- en hoger onderwijs, SCP Sociaal en Cultureel Planbureau, Den Haag, juni 2006
Diverse auteurs	Leven Lang Leren, Thema 2010-1, tijdschrift voor Hoger onderwijs & management
Dungen, van den M. e.a.	EVC op weg; ambities, ontwikkelingen en issues, Kenniscentrum EVC, november 2007
Geloven, M. van e.a.	Meerwaarde van e-learning in de praktijk, Wolters Noordhoff, 2006
Hummel, H.	Werkplekcleren en ict: plan van aanpak lectoraat, NHL hogeschool, augustus 2009
Kempen, P. e.a.	Competent afstuderen en stagelopen; een advieskundige benadering, Wolters Noordhoff, Groningen/Houten, 2006
Klarus, R. e.a.	Werkplekcleren; ingewikkeld, uitdagend en inspirerend, HAN, februari 2005
NHTV	Leisure Management national competence profile 2009-2013
NHTV	Opleidingsprofiel Leisure Management 2009-2013
Onderwijsraad	Werkplekcleren in de beroepskolom, juli 2003
Streumer, J.	De kracht van werkplekcleren, Boom Lemma uitgevers, Den Haag, 2010
Tynjälä, Päivi	Perspectieven rond werkplekcleren, 2008
VROMRaad	Groeten uit Holland, advies over vrijetijd, toerisme en ruimtelijke kwaliteit, Advies 055, oktober 2006