

BEGELEIDING IN EEN HYBRIDE LEEROMGEVING

Posted on 5 oktober 2021



Co-creatie van docenten en werkbegeleiders

Auteur(s) Sandra Wagemakers, Expertisecentrum Beroepsonderwijs (ECBO) & Jessica Tadema, CINOP

In een **hybride leeromgeving** gaan leren en werken samen. Studenten hebben afwisselend school- en werkgerichte taken op een praktijklocatie, of soms gesimuleerd. Dat stelt bijzondere eisen aan de begeleiding. In de ideale situatie trekken docenten, professionals en werkbegeleiders gezamenlijk op in het formeel en informeel begeleiden van studenten. Dat is nog niet zo gemakkelijk. Welke kwaliteiten zijn daarvoor nodig? En waar liggen uitdagingen en valkuilen?

Hybride leeromgevingen staan volop in de belangstelling. Beroepsopleidingen en werkorganisaties zijn ervan gecharmeerd en experimenteren ermee. Met meer of minder succes. Want de praktijk blijkt weerbarstig, mede omdat traditionele rollen op de schop moeten. Zo vraagt een hybride leeromgeving iets anders van een docent dan alleen kennisoverdracht.

Beroepspraktijk als uitgangspunt

Het sleutelwoord is *co-creatie*. Begeleiders vanuit onderwijs en werkveld werken intensief samen aan het opleiden en begeleiden van studenten. Of beter gezegd: aan

het stimuleren van het leerproces. Uitgangspunt daarbij is de beroepspraktijk, die begeleiders in de ideale situatie door en door kennen. En van waaruit ze leren en werken met elkaar verweven, veelal in een coachende rol.

Co-creatie van onderwijs en werkveld

Een hybride leeromgeving staat of valt met een goed ontwerp. Essentieel is samenwerking tussen onderwijs en werkveld op strategisch, tactisch en uitvoerend niveau (Bouw et al., 2019; Smulders et al., 2013). Alleen dan kan de begeleiding van studenten optimaal gestalte krijgen. Ideaal is als docenten, werkplekbegeleiders en studenten werken vanuit een driehoeksverhouding (Henderson, Ossenberg, & Tyler, 2015 in Nieuwenhuis et al., 2017). Begeleiding in zulke *triads* helpt de student langzaam in het beroep te groeien. Waarbij formele contacten net zo belangrijk zijn als informele (Nieuwenhuis et al., 2017).

Professionals, docenten en werkbegeleiders hebben heel nadrukkelijk een gezamenlijke rol om de hybride leeromgeving vorm te geven. Naarmate de grenzen tussen school en werk vervagen, treden zij meer gemeenschappelijk op (Aalsma & Van Alten, 2016). In een co-makership 'gericht op doelverheldering, afstemming en taakverdeling' (Nieuwenhuis et al., 2017, p. 36). Het is precies de combinatie van nabijheid en frequent contact die voor een goede afstemming zorgt (Bouw et al., 2021).

Vanzelf gaat dat allemaal niet. Van belang is om elkaars werelden beter te leren kennen en erbij betrokken te raken (Van Bussel et al., 2018). Zo is het zaak voor docenten om een goed beeld te hebben van hoe het eraan toegaat in de dagelijkse beroepspraktijk (Aalsma & Van Alten, 2016; Harms et al., 2017). Een goed idee is als betrokkenen eens een dag met elkaar meelopen. Dat helpt om de rol van de ander beter te begrijpen (Van Bussel et al., 2018; Verkleij & Francke, 2017). Verder valt te overwegen om docenten een basistraining aan te bieden zoals ook (toekomstige) medewerkers die krijgen (Bouw et al., 2021).

De hybride leeromgeving als leergemeenschap

Bijzonder is dat een hybride leeromgeving kan uitgroeien tot een *leergemeenschap*. Dat betekent dat niet alleen studenten zich ontwikkelen, maar iedereen. Dus ook docenten en andere begeleiders. Mede als resultaat van de goede onderlinge samenwerking. Ieder voor zich neemt deel aan de leergemeenschap en voelt zich er onderdeel van (Cremers et al., 2016; Custers et al., 2018). Een voorwaarde is wel een cultuur van respect, gelijkheid en nieuwsgierigheid die het leren stimuleert en

bevordert (Cremers et al., 2016).

Wat betekent het in de praktijk, dat iedereen leert? Vooral komt dit tot uitdrukking in ietwat andere rollen van betrokkenen dan elders in het mbo. Studenten worden vaker gezien als collega (Custers et al., 2018) en docenten treden daarbij op als senior collega: iemand die ingrijpt als het nodig is en bijvoorbeeld complexe handelingen kan afmaken (Bouw, 2021). Verder leren studenten ook van elkaar. Er is dan sprake van *peercoaching* waarbij ze een junior-seniorrelatie hebben (Bouw, 2021).

Begeleiders kunnen het beroepsmatig handelen voordoen en als rolmodel functioneren voor de studenten (Boersma et al., 2021; Ceelen et al., 2019). Door hun diepgewortelde kennis en kunde van het beroep kunnen begeleiders (uit het werkveld) de fijne kneepjes van het vak doorgeven (Aalsma & Jansen, 2012). Zelfs als (senior-)collega's andere taken uitvoeren dan studenten, kunnen deze als rolmodellen functioneren en leren studenten van hen hoe ze bepaalde dingen kunnen aanpakken (Cremers et al., 2016).

Dat betekent overigens niet dat zulke rolmodellen ook alles zelf moeten kunnen en weten. Juist in het aanpakken van (complexe) vraagstukken kunnen ze expliciet de rol van mede-lerende vervullen (Zitter, 2021). Door aan te geven zelf ook niet direct oplossingen te weten, wordt de expertcultuur doorbroken en kan er samen worden geleerd in een veilige omgeving (Kalsbeek & De Wolff, 2019).

Het klinkt allemaal bijna te mooi om waar te zijn. Maar deze omgeving stelt nog wel wat eisen, vraagt bepaalde vaardigheden. Zoals: proactief gedrag, zelfstandigheid, samenwerken en voortdurend kunnen reflecteren op eigen en andermans handelen (Custers, Thunnissen, & Hendrickx, 2018).

Verbinden van leer- en werkervaringen

Hybride leeromgevingen lijken als twee druppels water op realistische werksituaties. Toch is er een belangrijk verschil. In werksituaties staan doorgaans productiviteit en kwaliteit op de eerste plaats, terwijl het er in hybride leeromgevingen om gaat dat de student niet alleen werkt maar ook léért (Bouw et al., 2021). Daarom passen begeleiders pedagogische strategieën toe die studenten helpen om hun leer- en werkervaringen met elkaar te verbinden (Sappa & Aprea, 2014). Ook geven ze aandacht aan de wisselwerking tussen werken en leren, bijvoorbeeld door studenten te beschermen tegen te hoge werkdruk op de werkvloer en ze extra leertijd te gunnen. Als betrokkenen een breed perspectief op leren tijdens het werk hebben, kunnen ze een hybride leeromgeving zo co-creëren dat zowel onderwijs- als werkdoelen bereikt

worden (Bouw et al., 2021).

Essentieel en afwijkend van traditionele leeromgevingen is dat begeleiders niet denken vanuit hun eigen curriculum en opdrachten, maar vanuit de vraag van de student en de beroepspraktijk waarin deze zich begeeft (Zitter, Hoeve, & Aalsma, 2011). Als vanzelf zijn zij daardoor minder gefocust op hun eigen programma of kwalificatiedossier. Concreet kan dit voor een begeleider betekenen dat hij een andere rol inneemt dan als docent in een regulier programma. Voorbeeld: geen losse lessen aanbieden maar thema's integraal behandelen. Dat vraagt dan wel een breder scala van kennis (Van der Heul et al., 2018). Waardoor er wellicht minder begeleiders betrokken zijn bij de opleiding. De begeleiders die er zijn, hebben immers een integraal overzicht en kunnen de student op meerdere vlakken bedienen. Het is goed mogelijk dat zo'n begeleider een volledige dag bij de studenten verkeert, in plaats van twee keer 45 minuten in de week les te geven in een bepaald vak (Van der Heul et al., 2018).

Begeleiders als coach

Begeleiders in een hybride leeromgeving treden vaak op als coach of mentor (zie bijvoorbeeld Bouw et al., 2019; Custers et al., 2018; Gulikers & Oonk, 2016). Coachende begeleiders prikkelen de nieuwsgierigheid van studenten en geven geen antwoorden maar stellen vragen. Coachen wordt daarbij gezien als een manier om studenten te stimuleren in het leren leren en regie op hun leerproces te pakken (Van den Berg et al., 2018). Immers, in een hybride leeromgeving gaat het bij uitstek om vaardigheden zoals zelfsturend leren (Cremers et al., 2016). Waarbij het wel zaak is de juiste balans te vinden tussen sturen en loslaten. Niet gemakkelijk, sowieso hebben docenten vaak moeite met een nieuwe rol als coach (Van den Berg et al., 2018).

Coachende begeleiders creëren een veilige leeromgeving, stellen vragen, geven feedback en bieden ondersteuning aan de student. Zodanig dat studenten zich comfortabel voelen en ook fouten durven te maken. Door het stellen van vragen activeren begeleiders het leerproces: het prikkelt studenten om dieper na te denken over bepaalde zaken. Door feedback te geven gericht op taak, strategie, zelfregulatie of persoonlijke kwaliteiten, ontwikkelen en leren studenten verder (Visscher-Voerman, 2018).

Ondersteuning bieden kan door begeleidingsvormen zoals *scaffolding* en *modelling* (Visscher-Voerman, 2018). Bij *scaffolding* wordt geleidelijk de verantwoordelijkheid van de student vergroot en de begeleiding verminderd, hierdoor kunnen studenten steeds meer zelfregulerend optreden (Khaled et al., 2014). Studenten worden langzaam aan

steeds vaker in staat gesteld zelf relevante keuzes te maken (Brand-Gruwel et al., 2014; Jossberger et al., 2010). Bij *modelling* doet de begeleider taken voor en kijkt de student de kunst af (Glaudé et al., 2011).

Stimuleren van reflectie

In een hybride leeromgeving denken studenten na over wat er geleerd wordt, leren zichzelf begrijpen, en denken zij na over wat ze doen en waarom (Cremers et al., 2016). Goede begeleiders stimuleren hun studenten en helpen hen bij het noemen van, nadenken over (reflectie) en dieper verkennen (exploratie) van hun ervaringen (Van den Berg & Onstenk, 2019, p. 59). Begeleiders kunnen leerprocessen van studenten ondersteunen door studenten bewust te maken van, en indien nodig te ondersteunen bij wrijvingsmomenten en voornemens die ze hebben (Mazereeuw & Khaled, 2020). Oeps en aha-momenten van verwarring of onkunde waarbij je niet weet wat je moet doen of juist ineens een ingeving hebt waardoor het kwartje valt, kunnen helpen bij het identificeren van leermomenten. Begeleiders grijpen dan niet in maar ze laten studenten reflecteren en vragen ze waarom ze bepaalde dingen hebben gedaan, hoe en met welk doel (Heusdens, 2018).

Richten en empoweren

Uit veldonderzoek in hybride leeromgevingen blijkt dat de manier van begeleiden zich laat typeren op een continuüm met twee uitersten (Khaled et al., 2021). Aan de ene kant van het continuüm staat *richten* en aan de andere kant *empoweren*. Bij het *richten* maken begeleiders bewuste keuzes voor de student. Ze observeren studenten en grijpen in waar zij dat nodig achten, bijvoorbeeld door aan te geven wat er moet gebeuren. Aan de andere kant van het continuüm staat *empoweren*, waarbij begeleiders het leerproces van studenten ondersteunen. Ze plaatsen zichzelf gelijkwaardig aan de student en deze heeft een centrale rol bij het bedenken van een oplossing. De student heeft hierbij meer autonomie, controle en verantwoordelijkheid.

Begeleiders kunnen zich ergens tussen deze twee uitersten begeven en in meer of mindere mate vormen van richten en empoweren gebruiken. Het bewust zijn van de eigen pedagogische gewoonten en gebruiken kan mogelijk helpen om een geschikte strategie te kiezen om studenten beter te begeleiden (Khaled et al., 2021).

Enkele deskundigen

- **Anne Khaled**, hogeschooldocent en onderzoeker bij het lectoraat

Beroepsonderwijs, Hogeschool Utrecht

- **Ilya Zitter**, lector Leeromgevingen in het beroepsonderwijs bij Hogeschool Utrecht, zie ook [Canon beroepsonderwijs | Ontwerpafwegingen voor leeromgevingen op de grens van school en werk](#)
- **Aimee Hoeve**, senior praktijkgericht onderzoeker bij het lectoraat Beroepspedagogiek, Hogeschool Arnhem en Nijmegen, zie ook [Canon beroepsonderwijs | Werkplekleren](#)

Bronnen

Bekijk alle bronnen

- Aalsma, E., & Jansen, F. (2012). *Inzet van critical friends bij professionaliseren van leraren*. Maastricht: Look – Open Universiteit.
- Aalsma, E., & Van Alten, J. (2016). De rol van de begeleiders op het snijvlak van school- en beroepspraktijk. In A. Bakker, I. Zitter, S. Beusaert, & E. de Bruijn (Eds.), *Tussen opleiding en beroepspraktijk: het potentieel van boundary crossing* (pp. 124-138). Assen: Koninklijke Van Gorcum.
- Boersma, P., Van der Geest, S., & Gobbens, R. (2021). *Samen opleiden, leren en verbeteren in de Amsterdamse verpleeghuizorg*. *Onderwijs en Gezondheidszorg*, 45(1), 20–23.
- Bouw, E. (2021). *Designing learning environments at the school-work boundary*. *Curriculum development in vocational education*.
- Bouw, E., Zitter, I., & De Bruijn, E. (2021). *Exploring co-constructing of learning environments at the boundary of school and work through the lens of vocational practice*. *Vocations and Learning*. <https://doi.org/10.1007/s12186-021-09276-2>
- Bouw, E., Zitter, I., & De Bruijn, E. (2019). *Characteristics of learning environments at the boundary between school and work – A literature review*. *Educational Research Review*, 26, 1–15. <https://doi.org/10.1016/J.EDUREV.2018.12.002>
- Brand-Gruwel, S., Kester, L., Kicken, W., & Kirschner, P. A. (2014). Learning Ability Development in Flexible Learning Environments. In J. M. Spector, M. D. Merrill, J. Elen, & M. J. Bishop (Eds.), *Handbook of Research on Educational Communications and Technology* (pp. 363–372). New York: Springer. <https://doi.org/https://doi.org/10.1037/bul0000098>
- Ceelen, L., Khaled, A., & De Bruijn, E. (2019). *Begeleiden van studenten op de werkplek*. *Onderwijs en Gezondheidszorg*, 5, 12–15.
- Cremers, P. H. M., Wals, A. E. J., Wesselink, R., & Mulder, M. (2016). *Design principles*

for hybrid learning configurations at the interface between school and workplace.
Learning Environments Research, 19(3), 309-334.

<https://doi.org/10.1007/s10984-016-9209-6>

- Custers, M., Thunnissen, M., & Hendrickx, M. (2018). Leren en werken in social labs. Onderzoek naar hybride leeromgevingen. *TH&MA Hoger Onderwijs*, 2, 37–42.
- Claudé, M., Van den Berg, J., Verbeek, F., & De Bruijn, E. (2011). *Pedagogisch-didactisch handelen van docenten in het middelbaar beroepsonderwijs: literatuurstudie*. Utrecht/'s-Hertogenbosch: ECBO.
- Gulikers, J. T. M., & Oonk, C. (2016). Boundary crossing in reguleren: actief ondersteunen van student-stakeholder samenwerking. In Arthur Bakker, I. Zitter, S. Beusaert, & E. de Bruijn (Eds.), *Tussen opleiding en beroepspraktijk: het potentieel van boundary crossing* (pp. 226–246). Assen: Koninklijke Van Gorcum.
- Harms, T., Hoeve, A., & Den Boer, P. (2017). *Pedagogic Strategies for Improving Students' Engagement and Development*. In E. de Bruijn, S. Billett, & J. Onstenk (Eds.), *Enhancing Teaching and Learning in the Dutch Vocational Education System: Reforms Enacted* (pp. 195–218).
- Heusdens, W. (2018). *Food for Thought, Understanding students' vocational knowledge*. .
- Heusdens, W. (2019). *Ontwikkelen van beroepskennis. Een continu proces van "context maken."* Canon beroepsonderwijs.
- Jossberger, H., Brand-Gruwel, S., Boshuizen, H., & Van de Wiel, M. (2010). *The challenge of self-directed and self-regulated learning in vocational education: a theoretical analysis and synthesis of requirements.* *Journal of Vocational Education & Training*, 62(4), 415–440. <https://doi.org/10.1080/13636820.2010.523479>
- Kalsbeek, D., & De Wolff, E. (2019). Leren met behulp van de leercirkel. *Onderwijs en Gezondheidszorg*, 2, 18-21.
- Khaled, A., Gulikers, J., Biemans, H., Van der Wel, M., & Mulder, M. (2014). *Characteristics of hands-on simulations with added value for innovative secondary and higher vocational education.* *Journal of Vocational Education & Training*, 66(4), 462-490. <https://doi.org/10.1080/13636820.2014.917696>
- Khaled, A., Mazereeuw, M., & Bouwmans, M. (2021). Pedagogic strategies at the boundary of school and work. In E. Kyndt, S. Beusaert, & I. Zitter, (eds.). *Developing Connectivity between Education and Work: Principles and practices* (pp. 205-229). Routledge.
- Mazereeuw, M., & Khaled, A. (2020). *Leerprocessen tijdens werk: de oorsprong van wendbaar vakmanschap*. Geraadpleegd van <https://husite.nl/ruimtevoorwendbaarvakmanschap/resultaten/leerprocessen-tijd>

ens-werk/

- Nieuwenhuis, L., Hoeve, A., Nijman, D.-J., & Van Vlokhoven, H. (2017). *Pedagogisch-didactische vormgeving van werkplekleren in het initieel beroepsonderwijs: Een internationale reviewstudie*. Nijmegen: HAN.
- Sappa, V., & Aprea, C. (2014). *Conceptions of connectivity: How swiss teachers, trainers and apprentices perceive vocational learning and teaching across different learning sites*. *Vocations and Learning*, 7(3), 263–287. <https://doi.org/10.1007/s12186-014-9115-y>
- Smulders, H., Hoeve, A., & Van der Meer, M. (2013). *Krachten bundelen voor vakmanschap: over co-makership tussen onderwijs en bedrijfsleven*. 's-Hertogenbosch: ECBO.
- Van Bussel, M., Brouwer, P., Ridder, M., & Zitter, I. (2018). *Mbo-docenten toekomstgericht opleiden door samen te werken en te leren*. *Tijdschrift Voor Lerarenopleiders*, 39(4), 29-38.
- Van den Berg, N., De Jong, F., & Seuneke, P. (2018). *Een "foto" van regioleren bij Terra (eindrapport)*. Wageningen: Aeres Hogeschool Wageningen.
- Van der Heul, W., Stout, A., Kans, K., Hofland, A., & De Wolff, E. (2018). *Leren volgt werken. Eindrapportage Monitor Praktijkgestuurde Leerroute (pgl) 2016-2018*. Utrecht/'s Hertogenbosch: ECBO.
- Verkleij, K. A. M., & Francke, A. L. (2017). *Landelijke monitor en evaluatie van leernetwerken wijkverpleging*. Utrecht: Nivel.
- Visscher-Voerman, I. (2018). *Perspectieven op curriculuminnovatie in het hoger onderwijs*. In verkorte vorm uitgesproken bij de aanvaarding van het ambt van lector Innovatief en Effectief Onderwijs aan Saxion Hogeschool.
- Zitter, I. (2021). *Leeromgevingen in het beroepsonderwijs als knooppunten in onze maatschappij*. Utrecht: Lectoraat Beroepsonderwijs, Kenniscentrum Leren en Innoveren.