



ONDERZOEKSPROJECT
'RUIMTE VOOR WENDBAAR
VAKMANSCHAP'

Wendbaar begeleiden in hybride leeromgevingen

Tegenwoordig faciliteren veel mbo's, samen met het werkveld, leerwerkcomplexe omgevingen waar het leren en werken met elkaar zijn verweven. In het onderzoeksproject 'Ruimte voor wendbaar vakmanschap' is onderzocht hoe studenten in zogenaamde hybride leeromgevingen leren en hoe docenten en werkveld-professionals (verder begeleiders genoemd) dit leren begeleiden (Hogeschool Utrecht, z.d.).

MONIQUE VAN DE LAARSCHOT,

ANNE KHALED EN MARCO MAZEREEUW

Dit is een enorme uitdaging voor deze begeleiders en er wordt wendbaarheid van hen verwacht. Zij krijgen in deze hybride leeromgevingen te maken met

nieuwe, onbekende werksituaties door de snelle technologische veranderingen en onzekerheden over de aard van het werk (Männiko & Husu, 2018). Ook moeten zij responsief zijn

Je kunt CNC-verspaner worden door een mbo (BOL of BBL)-opleiding te volgen (niveau 2 en 3). Ook kun je een BBL-opleiding niveau 4 volgen als verspanerstechnoloog.

naar een diverse groep studenten in wisselende contexten (Timperley, Ell, & Le Fevre, 2017). Begeleiders zullen in hybride leeromgevingen nieuwe manieren van werken moeten uitvinden door hun vak- en pedagogisch-didactische kennis op een wendbare manier in te zetten. In zekere zin gaan wendbare begeleiders verder dan het aanleren van de standaard onderwijskennis en -vaardigheden. Wendbare begeleiders doorlopen continu een proces van aanpassing en omgaan met veranderingen (Hatano & Inagaki, 1986; Ward, Gore,

Hutton, Conway, & Hoffman, 2018) en hebben drie kenmerken:

1. ze kunnen routinewerk gemakkelijker oppakken
2. ze hebben beter ontwikkelde metacognitieve vaardigheden, en
3. ze onderscheiden zich door vaardigheden als flexibiliteit, innovatievermogen, continu leren, uitdaging zoeken en creativiteit (Bohle Carbonell, Stalmeijer, Königs, Segers, & Van Merriënboer, 2014).

In het onderzoeksproject 'Ruimte voor wendbaar vakmanschap' hebben we begeleidingsstrategieën van begeleiders in hybride leeromgevingen geïdentificeerd. Ook hebben we tools ontwikkeld om begeleiders te leren wendbaar om te gaan met deze strategieën. Deze worden in dit artikel nader toegelicht.

ONDERZOEKSOPZET

We onderzochten 103 begeleidingsmomenten van docenten en werkveldprofessionals uit zes verschillende hybride leeromgevingen in verschillende domeinen zoals zorg, facilitaire dienstverlening, evenementen en communicatie en techniek. Deze hybride leeromgevingen verschillen qua opzet van meer geconstrueerd naar meer realistisch. Meer geconstrueerde leeromgevingen zijn bijvoorbeeld locaties waarin studenten op aparte locaties (beheerd door scholen) voornamelijk onder begeleiding van docenten werken aan opdrachten voor echte opdrachtgevers. Meer realistische leeromgevingen zijn omgevingen waarin studenten leren en werken op de locaties van hun opdrachtgevers; ze staan echt in de praktijk en worden begeleid door een combinatie van docenten en werkveldprofessionals.

De begeleidingsmomenten vonden plaats vóór, tijdens en na het

werk van studenten.

Bij de begeleiders zijn stimulated-recallinterviews afgenomen waarbij we de begeleiders lieten terugkijken naar gefilmde begeleidingsmomenten en doorvroegen op de context, hun handelen (het doen), en beweegredenen: op basis van welke kennis, ervaring en/of overtuiging handelden ze? Dit noemen we het 'denken'. Het denken en doen tezamen vormen de begeleidingsstrategie van een begeleider tijdens een specifiek moment (Glaudé, Van den Berg, & De Bruijn, 2011; Harms, Hoeve, & Den Boer, 2017).

RESULTATEN

Als we inzoomen op de begeleidingsstrategieën (zowel het denken als doen) dan zien we een continuüm, dat we het 'richten-empoweren'-continuüm noemen (Khaled, Mazereeuw, & Bouwmans, 2021). We zien dat een begeleider altijd aan het richten én empoweren is, maar op het ene moment meer aan het 'richten' is en op het andere moment meer aan het 'empoweren'.

Richten

Wanneer begeleiders voornamelijk 'richten', sturen ze het leer- of werkproces in een bepaalde richting omdat dit op dat moment nodig is. Hun verwachtingen over hoe het werkproces of product eruit zou moeten zien of algemene veronderstellingen over het functioneren van studenten lijken dan belangrijke beweegredenen te zijn. Begeleiders hebben bijvoorbeeld duidelijke verwachtingen van een product – zoals voorwaarden waaraan een goed plan van aanpak of een technische tekening van studenten moet voldoen – of van handelingen van studenten, bijvoorbeeld over de manier waarop je een goed telefoongesprek voert of hoe je je als leidinggevende opstelt

in de keuken.

Begeleiders 'richten' ook wanneer de situatie erom vraagt, bijvoorbeeld omdat de veiligheid van de student in het geding is of komt, of er klantrisiko is (omdat de kwaliteit van het werk van de student onvoldoende is of omdat het werk vertraging oploopt). En begeleiders 'richten' omdat de student erom vraagt, vastloopt in het werkproces, of nog niet toe is aan zelfstandig werken. Begeleiders wijzen dan bijvoorbeeld taken toe aan studenten of hakken de taken op in kleine stukjes. Ze houden goed in de gaten of het leer- en werkproces gaat zoals het moet. Wanneer het leer- en werkproces niet verloopt zoals zou moeten, dan grijpen begeleiders in door het werk over te nemen of voor te doen, of geven ze aan wat studenten zouden moeten doen of hoe ze dat zouden moeten doen. De bespreking met de student is dan vooral gericht op de vraag of het product of proces voldoet aan de eisen of verwachtingen. Ze laten studenten het handelen onderbouwen en stimuleren studenten na te denken over het handelen.

Empoweren

Begeleiders die voornamelijk empoweren, kennen de sterke en zwakke punten van de studenten en willen met deze informatie het maximale uit de studenten halen. Deze begeleiders willen zich gelijkwaardig positioneren ten opzichte van de student. Ze willen de eigen verantwoordelijkheid en het keuzeproces van de student bevorderen en daarbij rekening houden met het leerproces van de student. Ze laten de student grotendeels zelf bepalen hoe zij hun ontwikkelingsruimte invullen en ze onderzoeken hoe ze het leerproces van de student daarbij kunnen ondersteunen.

Ze zeggen vertrouwen te hebben in de student en geven hun in toenemende mate controle en autonomie over hun handelen. Doordat de student volgens de begeleider al een bepaalde benodigde zelfstandigheid heeft, weet wat hij/zij moet doen, op welke manier, zich aan de planning kan houden en/of meer complexere taken aankan, nemen begeleiders een meer afwachtende, luisterende houding aan en zijn zij meer op afstand. Het kan ook zo zijn dat begeleiders studenten juist betrekken bij het oplossen van complexe problemen door op een gelijkwaardige manier met hen verschillende handelingsmogelijkheden te bespreken die kunnen helpen om het probleem op te lossen. Deze begeleiders moedigen studenten aan om met eigen ideeën voor het verbeteren van werk te komen. Ook stimuleren ze studenten om na te denken over hoe ze zichzelf zien in relatie tot het werk en het beroep.

Bij het empoweren wordt de regie, het initiatief, meer bij de student gelegd. De begeleider spoort de student aan door aan te geven dat hij/zij de leiding mag nemen, initiatief mag nemen, zijn of haar rol mag pakken. Beweegredenen zijn dat de begeleider toe wil werken naar zelfstandigheid en zelfverantwoordelijkheid, initiatief nemen wil bevorderen en de student wil laten participeren in complexe situaties waarin

gezamenlijk vraagstukken worden opgelost. Dit zien we bijvoorbeeld bij begeleider Stijn.

Begeleider Stijn leert een student (mbo 4) leiding te geven aan studenten in de keuken (niveau 2). Stijn kent de student goed en hij weet dat de student het zelf kan, maar dat hij ook meer zelfvertrouwen kan opbouwen. Stijn kiest ervoor om niet te veel voor te kauwen, want hij wil stimuleren dat de leidinggevende student zelf gaat nadenken over zijn werkzaamheden en wat de student gaat bespreken met zijn medewerkers aan wie hij leidinggeeft. In een gesprek vooraf geeft Stijn aan dat hij in de student gelooft, stelt veel vragen om de student zich te laten voorbereiden op de situatie zoals het afwegen van verschillende mogelijke interventies.

Uit het onderzoek komt dat begeleiders zowel richten als empoweren, afhankelijk van de specifieke situatie, het doel en de kennis van de student.

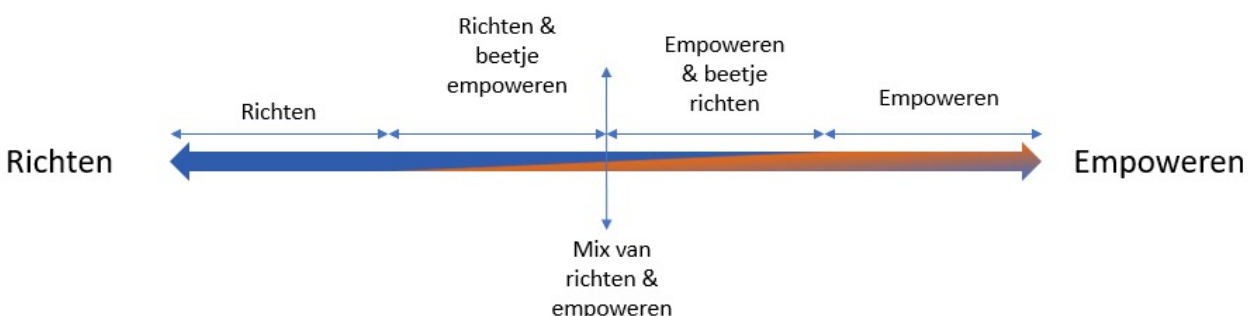
Terug naar het begeleidingsmoment van Stijn.

Stijn kent de sterke en zwakke punten van de student en gelooft in de student (denken). Hij geeft de student ruimte om ervaringen op te doen en hij is vooral aan

het empoweren gericht op het krijgen van zelfvertrouwen (doen). Hij bevindt zich dus vooral rechts op het continuüm. Omdat hij de student met gerichte vragen stimuleert na te denken over het aansturen van studenten aan wie hij leidinggeeft, is hij ook een beetje aan het 'richten'. Dus je zou de begeleidingsstrategie in deze situatie kunnen plaatsen ergens in het vierde kwartiel van het continuüm.

TOOLS VOOR WENDBARE BEGELEIDERS

Veel begeleiders geven ons terug dat ze het richten en empoweren herkennen. Tegelijkertijd geven begeleiders ook aan dat ze het moeilijk vinden om een balans te vinden tussen het richten en empoweren. En graag wendbaar willen worden in het inzetten van het richten en empoweren. Wendbaarheid van begeleiders komt tot uiting in combinatie met intuïtief en bewust-analytisch handelen tijdens het begeleiden (Mazereeuw & Khaled, 2021). Bij intuïtief handelen gaat het om snelle interpretaties van werksituaties waarbij ter plekke wordt ingegrepen en getest. Bij bewust analytisch handelen nemen begeleiders de tijd om na te denken over het begeleiden en hoe zij of anderen daarin kunnen handelen. De veronderstelling is dat wendbare begeleiders routinematig



of reflexmatig begeleiden, totdat er in de begeleidingssituatie iets gebeurt dat aanleiding vormt om na te denken over een passende interventie. Om dit reflectieve gedrag van begeleiders te bevorderen, zijn op basis van de onderzoeksresultaten twee tools ontwikkeld die begeleiders kunnen ondersteunen: een app en een waaier.

App

De app bestaat uit een set meerkeuzevragen over het begeleiden (denken en doen) tijdens begeleidingsmomenten in hybride leeromgevingen. Aan de hand van vragen over het denken en doen in een specifiek begeleidingsmoment kunnen begeleiders telkens een keuze maken tussen vijf antwoordmogelijkheden.

Op deze manier krijgen de begeleiders inzicht in hun eigen handelen en worden zij geïnspireerd door andere mogelijke vormen van begeleiden. De app geeft ook een indicatie van waar de begeleider, op dat specifieke moment, zit op het continuüm van richten en begeleiden. De begeleider kan zich afvragen of dat klopt met zijn of haar eigen idee, of dat in lijn is met de situatie en het doel of hij/zij anders had willen handelen en welke alternatieven er zijn.

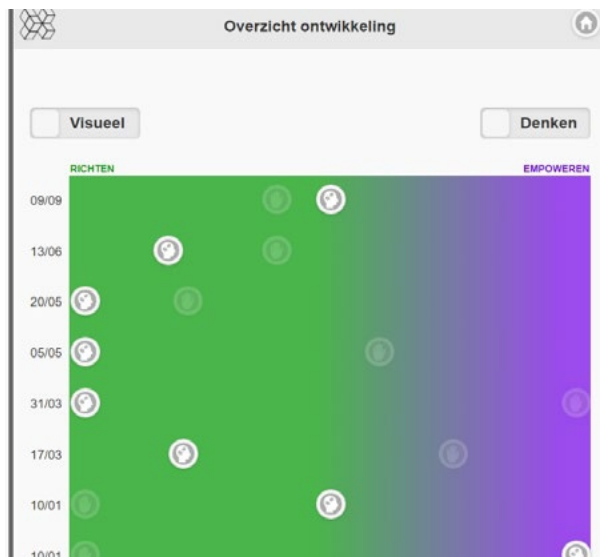
Als een begeleider meerdere begeleidingsmomenten heeft ingevuld, dan ziet hij/zij ook een overzicht van zijn of haar begeleidingsstrategieën over de momenten heen, wat zijn of haar ontwikkeling visualiseert:

Waaier

De waaier bestaat uit verschillende kaarten die ingezet kunnen worden bij het bevorderen van wendbaar begeleiden. Zo helpt de kaart hiernaast bij het inschatten hoe een student met een bepaald frictiemoment in het werk omgaat.



Schermafdruk positionering op het continuüm 'richten-empoweren'



● Inschatting door de begeleider(s) Komen studenten tot verbetergericht werken en leren?



Vandaaruit bedenkt de begeleider handelingsmogelijkheden om te komen tot een passende stap in het proces.

De tools zullen komend schooljaar worden uitgezet, gemonitord en doorontwikkeld in het mbo en hbo. ■

DR. ANNE KHALED (HU) IS SAMEN MET LECTOR BEROEPSGERICHTE DIDACTIEK EN LEVEN LANG ONTWIKKELEN DR. MARCO MAZERE EUW (NHL STENDEN) HOOFDONDERZOEKER VAN HET PROJECT EN MONIQUE VAN DE LAARSCHOT IS HBO-DOCENTONDERZOEKER (HU).

Dit artikel is tot stand gekomen in het kader van het project 'Ruimte voor wendbaar vakmanschap'. Over dit project is eerder gepubliceerd in *Profiel 28* (Mazereeuw, Khaled, & Bouwmans, 2019).

Dr. Anne Khaled (HU) is samen met lector Beroepsgerichte didactiek en Leven Lang Ontwikkelen dr. Marco Mazereeuw (NHL Stenden) hoofdonderzoeker van het project en Monique van de Laarschot is hbo-docentonderzoeker (HU).

Voor meer informatie:

anne.khaled@hu.nl,

marco.mazereeuw@nhlstenden.com.

Bronnen

- > Barnhart, T., & Es, E. van (2015). Studying teacher noticing: Examining the relationship among pre-service science teachers' ability to attend, analyze and respond to student thinking. *Teaching and Teacher Education*, 45, 83-93.
- > Bohle Carbonell, K., Stalmeijer, R.E., Könings, K.D., Segers, M., & Merriënboer, J.J.G. van (2014). How experts deal with novel situations: A review of adaptive expertise. *Educational Research Review*, 12, 14-29.
- > Gessler, M., & Howe, F. (2015). From the reality of work to grounded work-based learning in German vocational education and training: Background, concept and tools. *International journal for research in vocational education and training*, 2(3), 214-238.
- > Glauvé, M. T., Berg, J. van den, Verbeek, F., & Bruijn, E. de (2011). *Pedagogisch-didactisch handelen van docenten in het middelbaar beroepsonderwijs*. Literatuurstudie.
- > Harms, T., Hove, A., Boer, P. den (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). Springer International Publishing.
- > Hatano, G., & Inagaki, K. (1986). Two courses of expertise. In H. Stevenson, H. Azuma, & K. Hakuta (Eds.), *Children development and education in Japan* (pp. 262-272). New York: Freeman.
- > Hogeschool Utrecht, Ruimte voor wendbaar vakmanschap. (z.d.). Geraadpleegd op 7 oktober 2021, van <https://husite.nl/ruimtevoor-wendbaarvakmanschap>.
- > Khaled, A., Mazereeuw, M., & Bouwmans, M. (2021). Pedagogic strategies at the boundary of school and work. In *Developing Connectivity between Education and Work* (pp. 205-229). Routledge.
- > Männikkö, I., & Husu, J. (2018). Examining teachers' adaptive expertise through personal practical theories. *Teaching and Teacher Education*, 77, 126-137.
- > Mazereeuw, M., Khaled, A., & Bouwmans, M. (2019). Nadenkmomenten van studenten in een hybride leeromgeving. In *Profiel 28*(7), 5-7.
- > Mazereeuw, M., & Khaled, A. (2021). De ontwikkeling van wendbaar vakmanschap bij mbo studenten. In L. Nieuwenhuis, H. van Vlokhoven, A. Hove, & P. den Boer, *Handboek Beroepsgerichte didactiek: Effectief opleiden in het mbo en hbo* (pp. 32-52). Pica.
- > Timperly, H., Ell, F., & Fevre, D. Le (2017). Developing adaptive expertise through professional learning communities. In A. Harris, M. Jones, & J.B. Huffman (Eds.), *Teachers Leading Educational Reform: The Power of Professional Learning Communities* (pp.175-189). Routledge.
- > Ward, P., Gore, J., Hutton, R., Conway, G.E., & Hoffman, R.R. (2018). Adaptive skill as the conditio sine qua non of expertise. *Journal of Applied Research in Memory and Cognition*, 7(1), 35-50.