

5

Vier didactische aandachtspunten om blended leren effectief in te zetten

Ruth Boelens, Michiel Voet & Bram De Wever

Inleiding

Blended leren, ook wel gekend als gecombineerd onderwijs, maakt de laatste jaren sterk opgang in Vlaanderen. Er is sprake van blended leren van zodra lesgevers contactmomenten combineren met online leeractiviteiten, ongeacht de verhouding tussen de twee. Het inrichten van blended leren roept vaak vragen op bij lesgevers, zoals: ‘Wanneer bouwen we best contactmomenten in?’, ‘Welke activiteiten zijn geschikt om online te organiseren?’, ‘Hoe kunnen we cursisten genoeg begeleiding geven?’, en ‘Waar moet je vooral op letten als je blended leren wil organiseren?’. Elk van die vragen gaat terug op de centrale vraag over hoe blended leren effectief ingezet kan worden. Als antwoord op deze vraag schuift dit hoofdstuk vier didactische aandachtspunten naar voor: flexibiliteit bepalen, sociale interactie bevorderen, het leerproces ondersteunen, en een affectief klimaat creëren. Deze aandachtspunten zijn tot stand gekomen vanuit een grondige analyse van internationaal onderzoek op dit gebied¹. Op basis van die analyse zal elk aandachtspunt kort worden verduidelijkt in dit hoofdstuk. Daarbij worden er telkens een aantal illustraties gegeven uit casussen en uitspraken van leraren en cursisten.

Bezint eer ge begint

Alvorens de didactische aandachtspunten toegelicht kunnen worden, is het belangrijk om stil te staan bij wat een *effectieve realisatie van blended leren* precies inhoudt. In het ALO!-project² wordt dit omschreven als: een weloverwogen combinatie van face-to-face en online instructie, om leren uit te lokken bij cursisten.³ Een effectieve realisatie van blended leren vertrekt dus vanuit heldere leerdoelen die aansluiten bij het vakgebied en de doelgroep. Daarna wordt bepaald hoe blended leren aangewend kan worden om die doelen te bereiken. Centraal daarbij staan de vragen: ‘Welke instructie vindt het best plaats tijdens contactmomenten en welke leent zich goed voor online leeractiviteiten?’ en ‘Hoe kan een goede aansluiting tussen beide verzekerd worden?’

Lesgevers maken deze denkoefening in de eerste plaats voor zichzelf, maar cursisten hebben er ook baat bij om hierover geïnformeerd te worden. Wanneer de verwachtingen voor cursisten duidelijk zijn, kunnen ze immers gericht aan de slag gaan. In blended leren zijn duidelijke verwachtingen des te belangrijker,

1 Zie Boelens, De Wever, en Voet (2017) voor een rapport van het onderzoek.

2 Het ALO! Project staat voor Adult Learners Online, zie ook www.iwt-alo.be

3 Zie Boelens, Van Laer, De Wever, en Elen (2015) voor meer informatie over deze definitie.

omdat cursisten tijdens de online leeractiviteiten niet direct een beroep kunnen doen op hulp van de lesgever.

Bij een effectieve realisatie van blended leren bepalen de leerdoelen dus hoe instructie uiteindelijk vorm krijgt. Er is daarom geen kant-en-klare aanpak voor de organisatie van blended leren. Wel is het mogelijk om vier *didactische aandachtspunten* te formuleren omtrent beslissingen die belangrijk zijn voor een daadwerkelijke realisatie van blended leren, maar die vaak onbewust worden genomen. Deze aandachtspunten dienen als handvatten om de organisatie van blended leren op een doordachte manier aan te pakken. Wat er vervolgens precies beslist wordt, hangt af van de leerdoelen. Om die reden vermelden alle illustraties bij de didactische aandachtspunten steeds de specifieke context waaruit ze afkomstig zijn.

Vier didactische aandachtspunten om blended leren te realiseren

Aandachtspunt 1: flexibiliteit bepalen

Onderwijsinstellingen kiezen vaak voor blended leren omdat het meer flexibiliteit geeft aan cursisten. Vooral flexibiliteit in termen van *plaats- en tijdsafhankelijke instructie* lijkt een belangrijke rol te spelen in die keuze. Door een gedeelte van de instructie online te organiseren, moeten cursisten minder vaak naar de school of het centrum komen en kunnen ze grotendeels zelf bepalen wanneer ze dit gedeelte precies doorlopen. Dit maakt het voor veel cursisten eenvoudiger om een opleiding te combineren met hun werk, gezinsleven of andere studies. Onderzoek bevestigt dan ook dat flexibiliteit in blended leren vaak neerkomt op plaats- en tijdsafhankelijke instructie. Flexibiliteit in blended leren kan echter ook drie andere vormen aannemen.

Om te beginnen laat blended leren ook flexibiliteit toe in het *tempo* waaraan de cursist instructie doorloopt. Online leeractiviteiten laten toe om uitleg in stukjes door te nemen en te herbekijken of oefeningen verschillende keren te maken als cursisten daaraan nood hebben. Het geeft cursisten ook de mogelijkheid om extra informatie op te zoeken alvorens ze met een opdracht aan de slag gaan. Voor cursisten die meer tijd nodig hebben om de leerstof te verwerken, kan dit een enorm voordeel zijn. Het kan echter ook een nadeel zijn als ze onnodig veel tijd gaan besteden aan bepaalde delen van de instructie. Het is daarom belangrijk voor lesgevers om goed af te wegen in hoeverre cursisten zelf het tempo kunnen bepalen. Indien nodig, kunnen er richtlijnen gegeven worden over de verwachte studietijd om verschillende delen van de leerstof onder de knie te krijgen.

Casus 1

Wat: module 'psycho-pedagogische competenties'

Waar: specifieke lerarenopleiding aan het CVO

Wie: cursisten met diploma van technisch of beroepssecundair onderwijs

Als onderdeel van de module 'psycho-pedagogische competenties' kregen de cursisten een complexe opdracht die ze grotendeels online moesten maken. Om het werk van de cursisten in goede banen te leiden, koos de lesgever ervoor om de opdracht in verschillende opeenvolgende deeltaken op te delen. Vervolgens werden de verwachtingen aan de cursisten duidelijk gemaakt met uitgewerkte voorbeelden van de deeltaken. Ten slotte besliste de lesgever om voor elke deeltaak een deadline op te leggen. Om de werklast voor cursisten zoveel mogelijk te spreiden, kregen ze telkens twee tot drie weken om elke deeltaak af te ronden. Op die manier kon de lesgever ook geregeld feedback geven op het werk dat de cursisten inleverden.

Doordat de deadlines elkaar vrij snel opvolgden, hadden de cursisten weinig vrijheid om zelf hun tempo te bepalen. In andere contexten zou deze beperking in flexibiliteit contraproductief kunnen zijn, maar hier werd ze erg gewaardeerd door de cursisten. Een van hen verduidelijkte: 'Ik stel vaak dingen uit. Dus het was goed dat we geregeld een deel van de opdracht moesten inleveren, en niet alles in één keer.' Een andere cursist verwoordde het als volgt: 'De taak was heel gestructureerd en er waren veel deadlines. Ik denk dat als dit er niet geweest was, de motivatie ook niet zo groot zou geweest zijn.'

Voorts kan men bij het online gedeelte van blended leren cursisten de mogelijkheid bieden om zelf te bepalen in welke *volgorde* zij de leerstof verwerken. Toch laat onderzoek zien dat deze volgorde hoofdzakelijk wordt bepaald door de lesgever. In de praktijk laten veel online leeromgevingen wel toe om daar gedeeltelijk van af te wijken, doordat cursisten bepaalde delen van de instructie kunnen overslaan of kunnen terugkeren naar een vorig deel. Er zijn echter ook leeromgevingen waar de volgorde strikt vastgelegd is en cursisten pas kunnen overgaan naar een volgend deel wanneer ze het vorige hebben afgerond. Aan de andere kant bestaat ook de mogelijkheid om de cursisten volledig vrij te laten kiezen of, en in welke volgorde, ze de verschillende delen van een module doorlopen. Op basis van de leerdoelen moet er dus op voorhand bepaald worden welke onderdelen verplicht zijn en welke optioneel. Daarnaast moeten lesgevers ook beslissen in hoeverre de volgorde van de module echt vastligt, en in welke mate er hierop

afwijkingen toegestaan kunnen worden. Bij dit alles wordt best ook rekening gehouden met de timing van de contactmomenten. Die zijn immers erg geschikt om feedback te geven op wat cursisten online leerden of om de eerder verworven kennis (verder) in te oefenen.

Casus 2

Wat: module 'krachtige leeromgevingen'

Waar: specifieke lerarenopleiding aan de universiteit

Wie: studenten met diploma van master

In de module 'krachtige leeromgevingen' werd een deel van de leerstof via digitale leerpaden aan studenten aangeboden. In elk leerpad werden studenten door de leerstof geloodst via een reeks van pagina's met theorie, oefeningen, zelftoetsen en (automatische) feedback. De studenten konden zelf bepalen wanneer, aan welk tempo, en in welke volgorde ze die leerpaden doorliepen, en ze kregen hiervoor meestal tijd tot het einde van het semester. De studenten kregen, met andere woorden, erg veel flexibiliteit om deze leerpaden te doorlopen. Enerzijds werd deze hoge mate aan flexibiliteit door de studenten sterk gewaardeerd, anderzijds bleek het gebrek aan structuur het leerproces van sommige studenten ook te bemoeilijken. Daarom werd besloten om een vrijblijvend modeltraject te voorzien. Met dat modeltraject hadden studenten nog steeds dezelfde flexibiliteit, maar kregen ze toch een concreet beeld van de volgorde waarin de leerpaden (ideaaliter) doorlopen konden worden, en de tijd die ze daar gemiddeld genomen voor nodig zouden hebben.

Studenten hadden in deze casus dus een zekere autonomie om zelf hun werk te plannen. Het vrijblijvende modeltraject zorgde ervoor dat studenten die nood hadden aan bijkomende ondersteuning een houvast kregen, zonder het flexibele karakter van de leerpaden te beperken.

Ten slotte zou blended leren cursisten ook kunnen toelaten om, per module, week, of onderwerp, zelf het *instructieformat* te kiezen. Cursisten kiezen dan, met andere woorden, zelf of ze de leerstof in een contactmoment willen verwerken of via online leeractiviteiten. Uit onderzoek blijkt dat deze vorm van flexibiliteit weinig wordt ingezet in blended leren. In de meeste gevallen selecteert de lesgever het instructieformat, en hebben cursisten daar geen controle over. De uitzonderlijke gevallen waarin cursisten wel mogen kiezen, situeren zich meestal in het hoger onderwijs. Hierbij wordt deze keuzevrijheid ingezet om onderwijs aan grote groe-

pen beheersbaar te houden. Een minder ingrijpende aanpak komt neer op een gedeelde verantwoordelijkheid tussen de cursist en lesgever. Daarbij plant de lesgever op voorhand de contactmomenten en online activiteiten in, maar hebben de cursisten de mogelijkheid om bijkomende contactmomenten aan te vragen, als ze daar nood aan hebben. Kort samengevat moet bij blended leren dus ook uitgemerkt worden in welke mate de cursist zelf het instructieformat kan kiezen. Uiteraard is het voorzien van die keuze enkel aangewezen als cursisten in staat zijn om een goede inschatting te maken van welke instructie het best aan hun noden tegemoetkomt.

Aandachtspunt 2: sociale interactie bevorderen

Sociale interactie tussen de cursisten, maar ook tussen cursisten en de lesgever, is essentieel om een positief groepsgevoel te creëren. Als de cursisten op elkaar kunnen terugvallen, zullen ze minder geneigd zijn om bij problemen op te geven, dan wanneer ze het gevoel hebben dat ze er alleen voor staan. Tijdens contactmomenten is sociale interactie vanzelfsprekend. Cursisten kunnen eenvoudig met elkaar overleggen en aan de lesgever vragen stellen of bezorgdheden uiten. Online instructie leent zich daarentegen heel wat minder tot sociale interactie. Dit ligt deels aan de fysieke afstand met de lesgever en andere cursisten, maar ook omdat online communicatie minder vlot verloopt. Er is geen non-verbale of onmiddellijke interactie, aangezien berichten vaak pas later worden gelezen. Onderzoek geeft echter aan dat sociale interactie in de online leeromgeving voor cursisten even belangrijk is als tijdens contactmomenten. Het is daarom erg belangrijk om ook sociale interactie in de online leeromgeving te stimuleren.

Cursisten willen het menselijk contact dat ze gewoon zijn vanuit contactmomenten dus niet verliezen wanneer ze deelnemen aan een module met blended leren. In veel gevallen wordt er daarom aan het begin van een module met blended leren een contactmoment gepland. Tijdens dat moment kunnen de cursisten kennismaken met de medecursisten en de lesgever. Om sociale interactie ook in de online leeromgeving te bevorderen kan de lesgever een *leergemeenschap* creëren. Een leergemeenschap kan opgericht worden met verschillende platformen, zoals internetfora, een chatroom of Facebook, en is een plek waar cursisten zowel persoonlijke informatie als vragen of bedenkingen bij de leerstof met elkaar kunnen delen. Het is uiteraard belangrijk dat de lesgever deze leergemeenschap doorheen de hele module blijft opvolgen. Ten slotte is het ook zo dat niet elke module met blended leren eenzelfde investering in het bevorderen van sociale interactie in de online leeromgeving vraagt. Veel hangt af van de verhouding tot de contactmomenten. Als er geregeld contactmomenten gepland zijn, is er vaak al voldoende gelegenheid voor sociale interactie. Ook de samenstelling van de groep speelt een rol. Als de cursisten elkaar vaak zien tijdens een andere module of elkaar al langer kennen, zal het voor de lesgever gemakkelijker zijn om sociale interactie op gang

te brengen. De investering die nodig is om sociale interactie in de online leeromgeving te bevorderen, vergroot dus wanneer er minder contactmomenten voorhanden zijn en naarmate cursisten elkaar minder goed kennen.

Aandachtspunt 3: het leerproces ondersteunen

Bij online leeractiviteiten krijgen cursisten meer verantwoordelijkheid over het eigen leerproces. Vaak moeten ze daarbij zelfstandig hun werk inplannen, de instructie in de online leeromgeving verwerken, en nakijken of hun prestaties aan de verwachtingen voldoen. Voor sommige cursisten is dit niet vanzelfsprekend. Daarom is het belangrijk dat de lesgever voldoende ondersteuning voorziet. Die ondersteuning kan zowel *voor* als *tijdens* het leerproces aangeboden worden.

Ondersteuning voor de (online) leeractiviteiten van start gaan, neemt meestal de vorm aan van een infosessie die tijdens een eerste contactmoment wordt gegeven. Een infosessie wordt vaak gebruikt om algemene toelichting te geven bij de module, bijvoorbeeld over de leerdoelen, de opbouw van de lessenreeks en het benodigde cursusmateriaal. Aansluitend kan dan dieper worden ingegaan op de verwachtingen ten aanzien van cursisten. Daarbij kan het gaan over de inhoud van opdrachten, deadlines en criteria voor evaluatie. Een infosessie heeft het voordeel dat cursisten eenvoudig kunnen aangeven wanneer iets niet duidelijk is, en dat de lesgever daar onmiddellijk op kan inspelen. De vragen die tijdens een online leeractiviteit bij cursisten kunnen opduiken, kunnen zo dus al op voorhand beantwoord worden. Daarnaast kan een infosessie ook helpen om cursisten via demonstraties wegwijs te maken in de online leeromgeving en bijhorende tools. Op die manier kan vermeden worden dat het technologische aspect het leren belemmert.

Een andere vorm van ondersteuning voor een online leeractiviteit richt zich op het achterhalen van de voorkennis van cursisten. Via een (online) voorkennistest kan de lesgever nagaan welke inhoud cursisten al dan niet beheersen. De resultaten kunnen vervolgens gebruikt worden om cursisten aan een specifiek online leertraject toe te wijzen dat het best aan hun beginsituatie tegemoet komt. Daarnaast kan de lesgever de resultaten ook gebruiken om cursisten op een meer doeltreffende manier te groeperen, in niveaugroepen of in groepen waarin het niveau erg verschilt.

Ondersteuning tijdens een online leeractiviteit wordt in de meeste gevallen aangeboden via de online leeromgeving. Het doel daarvan is vaak om het leerproces van cursisten op te volgen en eventueel bij te sturen. In de eerste plaats kan dat via een systeem waarin cursisten elkaar helpen. Bij *peer assessment*, bijvoorbeeld, sturen cursisten hun werk naar elkaar door en geven ze elkaar feedback. Een andere optie is om een forum aan te maken waar cursisten samen de inhoud van de module kunnen bespreken en elkaar kunnen helpen bij vragen. In de tweede plaats kan de lesgever het leerproces van cursisten opvolgen via data uit de online

leeromgeving. Bij de meeste van die leeromgevingen kan de lesgever immers een overzicht opvragen van wat cursisten er allemaal doen: Welke taken hebben ze reeds afgerond? Hoe vaak hebben ze al geantwoord in een forum? Het antwoord op deze vragen geeft meer zicht op het leerproces van cursisten en laat de lesgever toe om tijdig in te grijpen bij problemen. In de derde plaats kan het leerproces van cursisten ook ondersteund worden via tussentijdse evaluatie door de lesgever. Daarbij geeft de lesgever aan de hand van een taak of een tussentijdse test gerichte feedback om het leerproces bij te sturen. In de meeste gevallen geeft de lesgever die feedback. Het is echter ook mogelijk om feedback automatisch te laten genereren door de online leeromgeving, bijvoorbeeld op basis van de antwoorden die een cursist tijdens een test geeft. Bij tussentijdse evaluatie is het uiteraard steeds belangrijk om te benadrukken dat het niet de bedoeling is om een eindoordeel te geven. Cursisten hoeven zich dus geen zorgen te maken over deze evaluatie, aangezien ze vooral bedoeld is om het leerproces op te volgen en, indien nodig, bij te sturen.

Aandachtspunt 4: Een affectief klimaat creëren

Tijdens online leeractiviteiten hebben cursisten vaak minder spontaan contact met elkaar. Dit kan gevoelens van isolatie met zich meebrengen, die op hun beurt kunnen leiden tot verminderde leermotivatie. In gevallen waarbij cursisten hun bezorgdheden met niemand kunnen delen, kunnen die gevoelens zelfs aanleiding geven tot uitval uit de opleiding. Daarom is het belangrijk om bij het organiseren van blended leren expliciet aandacht te besteden aan het stimuleren van een affectief klimaat, waarin cursisten zich veilig en gewaardeerd voelen. De lesgever kan dit bevorderen door cursisten te motiveren, rekening te houden met verschillen tussen cursisten en zich empathisch op te stellen tegenover cursisten.

Cursisten motiveren kan op verschillende manieren. Dat kan eerst en vooral door duidelijk te maken waarom de verschillende onderdelen van een module nuttig zijn voor de opleiding van cursisten. De lesgever kan dit zelf doen, maar kan hier ook een expert voor uitnodigen, die zijn ervaringen met de cursisten deelt. Voorts kan de lesgever cursisten ook motiveren door hen, in de mate van het mogelijke, mee te laten beslissen over wat er precies in de lessen aan bod komt. Ten slotte kan de motivatie van cursisten ook bevorderd worden via uitdagende en gevarieerde instructie, waarin voldoende afgewisseld wordt tussen docermomenten, individuele taken en groepswork, en dit zowel tijdens de contactmomenten als tijdens de online leeractiviteiten.

Casus 3

Wat: module 'psycho-pedagogische competenties'

Waar: specifieke lerarenopleiding aan het CVO

Wie: cursisten met diploma van technisch of beroepssecundair onderwijs

Voor een taak over 'leerstoornissen' moesten cursisten zelf op zoek gaan naar informatie over wat leerstoornissen zijn en hoe de diagnose ervan wordt gemaakt. De cursisten waren vrij om zelf te bepalen welke bronnen ze daarvoor raadpleegden. Daarnaast vroeg de opdracht hen om op zoek te gaan naar maatregelen die ze in hun eigen klas, met bijvoorbeeld metsers- of kappers-in-opleiding, zouden kunnen gebruiken. De relevantie van de taak was daardoor onmiddellijk duidelijk voor de cursisten. De combinatie van een redelijke keuzevrijheid en een relevante taak zorgde er uiteindelijk voor dat de cursisten gemotiveerd aan de taak begonnen.

Een affectief klimaat stimuleren kan ook door *rekening te houden met verschillen tussen cursisten*, zoals verschillen in interesses, competenties, en onderwijscarrière. Cursisten voelen zich immers meer op hun plaats als de instructie aan hun noden tegemoetkomt. Blended leren voorziet verschillende mogelijkheden om aan individuele verschillen tussen cursisten tegemoet te komen. Een populaire aanpak is die van 'flipped classroom'. Daarbij nemen cursisten de leerstof via online leeractiviteiten door, waardoor er tijdens contactmomenten veel meer tijd is om hun vragen te beantwoorden, hen te laten overleggen met anderen, en hen van persoonlijke feedback te voorzien. Een alternatieve aanpak komt neer op het aanbieden van de leerstof in verschillende vormen. Cursisten kunnen dan bijvoorbeeld kiezen tussen tekstueel en visueel bronnenmateriaal om de leerstof te verwerken. Daarnaast kan de lesgever cursisten ook toelaten om hun taken in een verschillende vorm in te dienen. Naargelang hun voorkeuren, zouden cursisten dan bijvoorbeeld een schriftelijke taak of een presentatie kunnen afleveren.

Casus 4

Wat: module 'communicatie en overleg'

Waar: specifieke lerarenopleiding aan het CVO

Wie: cursisten met diploma van technisch of beroepssecundair onderwijs

In de module 'communicatie en overleg' werd de leerstof over 'vergaderen' via een 'flipped classroom'-aanpak aangebracht. De cursisten kregen daarbij de opdracht om zelf informatie te verwerven en verwerken over een aantal thema's, zoals 'rollen tijdens een vergadering' en 'verloop van een vergadering'. Deze informatie zou daarna gebruikt worden om tijdens het eerstvolgende contactmoment een vergadering te simuleren. Alle cursisten maakten een individuele voorbereiding en stuurden die door naar de lesgever. De deadline hiervoor lag ongeveer een week voor het contactmoment, zodat de lesgever nog voor de samenkomst individuele feedback kon geven aan iedere cursist. Tijdens het contactmoment zelf begon de lesgever met een aantal zaken toe te lichten die cursisten vaak fout hadden in hun voorbereiding. Wat de cursisten duidelijk wel al onder de knie hadden, werd niet meer herhaald. Op die manier kon de lesgever dus aan de specifieke noden van de cursisten tegemoetkomen.

Als laatste kan de lesgever een affectief klimaat stimuleren door zich *empathisch op te stellen ten aanzien van cursisten*. Aan de ene kant kan de lesgever emotionele steun geven aan cursisten door hen gerust te stellen bij problemen en succeservaringen voor hen te creëren. Tijdens contactmomenten gebeurt dat vaak spontaan, maar het is belangrijk dat cursisten het gevoel hebben dat de lesgever ook aanwezig is in de online leeromgeving. Dat kan bijvoorbeeld door cursisten geregeld een bericht te sturen, waarin de lesgever toont dat hij het leerproces van elke cursist opvolgt. Aan de andere kant kan de lesgever ook inspelen op de manier waarop cursisten succes en falen voor zichzelf verklaren. Het is belangrijk dat cursisten een realistische inschatting leren maken van de redenen voor een prestatie en daar concrete werkpunten voor zichzelf aan kunnen vastknopen. Bij een slechte inschatting zegt de cursist bijvoorbeeld: 'Ik was ziek op de dag van de deadline en had daardoor niet voldoende tijd om de taak goed af te werken'. Bij een goede inschatting formuleert de cursist daarentegen werkpunten voor zichzelf: 'In het vervolg kan ik mijn werk beter wat minder uitstellen, zodat ik niet alles op het laatste nippertje moet doen. Je weet nooit dat er nog iets tussen komt.'

Casus 5

Wat: module 'psycho-pedagogische competenties'

Waar: specifieke lerarenopleiding aan het CVO

Wie: cursisten met diploma van technisch of beroepssecundair onderwijs

Een lesgever uit het CVO getuigt over hoe zij zich empathisch probeert op te stellen tegenover cursisten: 'Ik probeer een omgeving te creëren waarin cursisten alles kunnen zeggen, en dus ook bezorgdheden kunnen uiten. Ik sta open voor een gesprek, en help, als dat nodig is, waar ik kan.' Verder vindt ze het vooral belangrijk om succeservaringen te creëren die cursisten meer vertrouwen geven in hun eigen kunnen: 'Je moet ervoor oppassen om als lesgever niet te snel te hulp te schieten, of steeds te controleren. Zo maak je cursisten afhankelijk van jou. In de plaats daarvan moet je cursisten hun eigen succeservaringen proberen geven.' In de praktijk doet ze dat bijvoorbeeld door grote taken op te delen in deeltaken, en cursisten geregeld feedback te geven. 'Dan stuur ik tussendoor een bericht over de vooruitgang: die cursisten zijn goed bezig, die zijn al halfweg, en de anderen hebben nog zoveel tijd om hun taak af te werken'. Daarbij probeert ze cursisten steeds zoveel mogelijk te bevestigen, met boodschappen als 'Goed gedaan. De volgende taak zou normaal ook geen probleem mogen zijn. Jij zou dat wel moeten kunnen.'

Samengevat

Dit hoofdstuk schuift vier didactische aandachtspunten voor het effectief inzetten van blended leren naar voren: flexibiliteit bepalen, sociale interactie bevorderen, het leerproces ondersteunen en een affectief klimaat creëren. Deze didactische aandachtspunten wijzen op een aantal belangrijke beslissingen die bij de organisatie van blended leren genomen moeten worden en het succes ervan mee bepalen. Ze vormen, met andere woorden, een *raamwerk* dat lesgevers helpt om blended leren op een doordachte manier te organiseren, of bestaande modules met blended leren op hun effectiviteit te beoordelen.

Literatuur bij dit hoofdstuk

Boelens, R., De Wever, B., & Voet, M. (2017). Four key challenges to the design of blended learning: A systematic literature review. *Educational Review Research*, 22, 1-18.

Boelens, R., Van Laer, S., De Wever, B., & Elen, J. (2015). *Blended learning in adult*

education: towards a definition of blended learning. Adult Learners Online! Blended and Online Learning in Adult Education and Training. Opgehaald van: <http://www.iwt-alo.be/wp-content/uploads/2015/08/01-Project-report-Blended-learning-in-adult-education-towards-a-definition-of-blended-learning.pdf>