

Leren en lesgeven met ict bij de HAN

Meting 2020



Rianne Kooi, Kyra de Korte, Bas Kurver, Marijke Kral,
Marjoke Bakker & Carolien van Rens

Colofon

iXperium/Centre of Expertise Leren met ict
Academie Educatie, Hogeschool van Arnhem en Nijmegen
www.ixperium.nl

Auteurs:

Rianne Kooi, onderzoeker

Kyra de Korte, onderzoeker

Bas Kurver, senior onderzoeker

Marijke Kral, lector Leren met ict

Marjoke Bakker, onderzoeker

Carolien van Rens, onderzoeker

iXperium/Centre of Expertise Leren met ict 2021



**Naamsvermelding-NietCommercieel
4.0 Internationaal (CC BY-NC 4.0)**

Inhoud

Inhoud	3
1 Voorwoord.....	5
2 Inleiding.....	6
2.1 De Monitor Leren en lesgeven met ict: het onderzoeksmodel.....	6
2.2 Leeswijzer	8
3 Gebruik van ict door HAN-docenten en hun competenties.....	9
3.1 Lesgeven met en over ict.....	9
3.1.1 Lesgeven met ict	9
3.1.2 Lesgeven over ict	12
3.2 Competenties voor leren en lesgeven met ict	14
3.2.1 Eigen ict-geletterdheid van docenten	14
3.2.2 Vaardigheid in lesgeven met ict	16
3.2.3 Competenties om te leren en innoveren met ict.....	17
3.2.4 Visie op onderwijs.....	18
3.3 Conclusie	19
4 Professionaliseringsactiviteiten voor leren en lesgeven met ict.....	21
4.1 Professionaliseringsactiviteiten voor didactisch ict-gebruik.....	21
4.2 iXperium gebruik	22
5 Afstandsonderwijs: ervaringen, ondersteuningsbehoeften en professionaliseringsvragen	24
5.1 Afstandsonderwijs: wat ervaren docenten?	24
5.1.1 De coach	26
5.1.2 De ontwikkelaar.....	27
5.1.3 De begeleider.....	27
5.1.4 De verteller.....	28
5.1.5 Ervaren ontwikkeling in de vaardigheden van docenten naar aanleiding van afstandsonderwijs	28
5.2 Verschillen in leren en lesgeven met ict en bijbehorende competenties tussen profielen	28
5.3 Verschillen tussen academies	29
5.4 Conclusie: welke ondersteuningsbehoeften, professionaliseringsvragen en risico's komen hieruit voort?	30
5.4.1 Ervaringen en vragen van docenten	30
5.4.2 Randvoorwaarden.....	31
6 Conclusies.....	33
6.1 Wat is de stand van zaken met betrekking tot het lesgeven met en over ict en de bijbehorende competenties van HAN-docenten?	33
6.2 In welke mate nemen HAN-docenten deel aan professionaliseringsactiviteiten voor leren en lesgeven met ict?	34
6.3 Welke ervaringen, kansen en risico's komen voort uit de omschakeling naar afstandsonderwijs?	34

6.4	Welke prioriteiten kunnen worden gesteld om de mate van lesgeven met en over ict duurzaam te beïnvloeden?.....	35
6.5	Tot slot	37

Referenties.....	39
-------------------------	-----------

Bijlage 1. Respons per academie	40
--	-----------

1 Voorwoord

In het HAN-brede professionaliseringsprogramma HAN OPEN DIGITAL HORIZONS wordt de ambitie uitgesproken om sneller en adequater te reageren op veranderende wensen van studenten en van de buitenwereld. Hiervoor zijn docenten nodig die de relatie tussen technologische, vakinhoudelijke en didactische vaardigheden beheersen en zo onderwijs met ict kunnen realiseren¹. Om dit voor elkaar te krijgen, wordt in het professionaliseringsprogramma ingezet op het ontwikkelen van de competenties van docenten voor leren en lesgeven met en over ict. Op deze manier wordt beoogd het gebruik van ict in het onderwijs en de aandacht voor het opleiden van studenten in ict-geletterdheid voor leven, leren en werken te vergroten en te verbeteren. In HAN OPEN DIGITAL HORIZONS werken iXperium/Centre of Expertise Leren met ict, OOK services, HAN Academy en de betrokkenen uit de academies nauw samen.

Deze rapportage van de resultaten van de Monitor Leren en lesgeven met ict afgenomen onder docenten van de HAN, is een eerste stap in de uitvoering van het professionaliseringsprogramma. De Monitor maakt inzichtelijk hoe het bij de start van HAN OPEN DIGITAL HORIZONS is gesteld met de competenties van docenten binnen de HAN voor leren en lesgeven met en over ict en in welke mate en met welke doelen ict nu een plek heeft in het onderwijs van de HAN. Deze schets van de beginsituatie biedt een startpunt voor academiespecifieke ambities en prioriteiten en dient als referentiepunt voor het monitoren van de voortgang in de competentieontwikkeling en feitelijke inzet van ict en het tussentijds bijstellen waar nodig. De huidige COVID-19 crisis en de omschakeling naar afstandsonderwijs zorgt ervoor dat ontwikkelingen op het gebied van digitalisering in het onderwijs in een stroomversnelling zijn gekomen. De Monitor Leren en lesgeven met ict geeft ook inzicht in de ervaringen en kansen die voortkomen uit de omschakeling naar afstandsonderwijs.

In deze rapportage staat centraal hoe op basis van de uitkomsten van de Monitor Leren en lesgeven met ict vervolgstappen kunnen worden genomen en waar prioriteiten kunnen worden gesteld met betrekking tot de professionalisering van docenten. Dit onderzoek is uitgevoerd door iXperium/Centre of Expertise Leren met ict. De resultaten worden aan de hand van deze rapportage teruggekoppeld aan alle partners binnen HAN OPEN DIGITAL HORIZONS. Iedere academie binnen de HAN krijgt daarnaast een presentatie van de resultaten van de eigen academie met bijbehorend factsheet. Dit rapport, de presentaties en de factsheets zijn een aanvulling op de portal die beschikbaar is voor geautoriseerde gebruikers per academie. In deze digitale portal kunnen de resultaten op verschillende organisatieniveaus worden bekeken en vergeleken.

¹ Voogt, Fisser, Pareja Roblin, Tondeur & van Braak (2012)

2 Inleiding

“Van diverse praktijkexperimenten heb ik filmpjes geschoten en gepubliceerd. Dit kostte heel veel tijd, maar kan de komende jaren ter ondersteuning van de lessen worden ingezet.” Deze ervaring illustreert één van de vele investeringen die docenten doen tijdens het afstandsonderwijs als gevolg van de COVID-19 crisis. Ervaringen die een impuls geven aan de mogelijkheden die docenten zien voor de inzet van ict in het onderwijs en om vormen van *blended leren* te organiseren. Dit past goed binnen het HAN-brede professionaliseringsprogramma HAN OPEN DIGITAL HORIZONS. Met dit programma beoogt de HAN een inspirerend professionaliseringstraject voor onderwijsinnovatie met ict te realiseren. Een programma dat bijdraagt aan toekomstgericht hbo-onderwijs met ict waarin de studenten worden opgeleid met een hoge mate van ict-geletterdheid voor leven, leren en werken.

HAN OPEN DIGITAL HORIZONS is een HAN-breed meerjarenproject gericht op de professionalisering en ondersteuning van docenten, leidinggevenden en ondersteuners voor de inzet van ict in het onderwijs en het opleiden van studenten in ict-geletterdheid. In het project werken iXperium/Centre of Expertise Leren met ict (iXperium / CoE), OOK services, de HAN Academy en de betrokkenen uit de academies nauw samen. Het iXperium / CoE borgt de *evidence informed* werkwijze, brengt kennis in, volgt de ontwikkelingen met onderzoek en levert nieuwe inzichten voor het kennisdomein in de vorm van praktijkgerichte en wetenschappelijke uitkomsten. De focus van HAN OPEN DIGITAL HORIZONS is drieledig:

1. Het ontwikkelen van de competenties van docenten voor leren en lesgeven met en over ict, te weten:
 - a. Eigen ict-geletterdheid
 - b. Pedagogisch-(vak)didactische vaardigheden met ict
 - c. Visie en opvattingen over leren, onderwijs & technologie
 - d. Professionele competenties voor leren en innoveren met ict
2. Vergroten en verbeteren van het gebruik van ict in onderwijs, toetsing en begeleiding voor gepersonaliseerd leren;
3. Studenten opleiden in ict-geletterdheid voor leven, leren en werken.

Om de ontwikkelingen op docentniveau met onderzoek te kunnen volgen én om de activiteiten binnen het project goed aan te laten sluiten bij de beginsituatie wordt door iXperium / CoE periodiek de Monitor Leren en lesgeven met ict uitgezet onder de HAN docenten in alle veertien academies. Deze Monitor maakt inzichtelijk hoe het is gesteld met de competenties van docenten voor leren en lesgeven met en over ict en het feitelijke gebruik van ict in het onderwijs. Dit rapport beschrijft op basis van de resultaten van een eerste meting de beginsituatie. Deze eerste meting is afgenomen in tijden van afstandsonderwijs als gevolg van de COVID-19 crisis. Deze bijzondere situatie vraagt om een verbreding van de initiële onderzoekszet: niet enkel een antwoord op de vraag hoe het is gesteld met het lesgeven met en over ict, maar ook welke ervaringen en kansen voortkomen uit de omschakeling naar afstandsonderwijs. Vragen hierover zijn daarom toegevoegd aan de monitor.

In dit rapport staat de volgende vraagstelling centraal:

Hoe is het gesteld met het lesgeven met en over ict en de competenties voor leren en lesgeven met ict van HAN-docenten en waar liggen de prioriteiten en kansen voor professionalisering?

2.1 De Monitor Leren en lesgeven met ict: het onderzoeksmodel

Om de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden maken we gebruik van de resultaten uit de Monitor Leren en lesgeven met ict. De Monitor Leren en lesgeven met ict bestaat uit een gevalideerde digitale vragenlijst, waarvan inmiddels diverse varianten bestaan: voor lerarenopleiders, voor studenten van de lerarenopleidingen, voor leraren in het po, vo, mbo en hbo. Deze digitale vragenlijst gaat in op het feitelijk gebruik van ict in het onderwijs en de competenties van docenten voor leren en lesgeven met ict. Voor het gebruik van ict in het onderwijs wordt onderscheid gemaakt in lesgeven *met* ict (didactisch gebruik van ict) en

lesgeven over ict (opleiden van studenten tot ict-geletterde deelnemers aan de samenleving). Bij de competenties die hierbij van belang zijn, worden (voortbouwend op eerder onderzoek) vier verschillende competentiedomeinen onderscheiden: vaardigheid in lesgeven met ict, competenties om te leren en innoveren, eigen ict-geletterdheid van docenten en visie op onderwijs (figuur 2.1).



Figuur 2.1 Onderzoeksmodel met de vier competentiedomeinen die van invloed zijn op lesgeven met en over ict

In de digitale vragenlijst zijn alle verschillende aspecten uit het weergegeven model bevraagd, vertaald in concrete vragenblokken. Voor elk van de competenties en aspecten van lesgeven met en over ict is een schaalscore berekend: een gemiddelde score van een vragenblok per aspect. Deze schaalscore gebruiken we als maat voor het gebruik van ict in het onderwijs en de competenties van docenten. De ambitie met HAN OPEN DIGITAL HORIZONS is dat in 2024 ten minste 75 procent van de docenten aantoonbaar, middels certificering, competent is in het leren en lesgeven met ict.

In de Monitor Leren en lesgeven met ict worden lesgeven met en over ict en de bijbehorende competenties in beeld gebracht door middel van zelfinschatting van docenten. De Monitor is daarmee *geen* middel om te toetsen of de norm van ten minste 75 procent is behaald. Voor dit doel wordt de certificering ontwikkeld. Het doel van de Monitor is wel om de algemene voortgang binnen de HAN en de verschillende academies te monitoren. Deze eerste meting is bedoeld om de beginsituatie te bepalen én dient als input voor het vormgeven van de professionaliseringstrajecten. Naast de aspecten en competenties uit het model vroegen we ook welke professionaliseringsactiviteiten docenten hebben ondernomen op het gebied van leren en lesgeven met ict. Ook zijn specifieke vragen gesteld over de vormgeving van en ervaringen met het onderwijs op afstand als gevolg van de COVID-19 crisis.

De Monitor is in de periode mei t/m juli 2020 onder de docenten van de HAN uitgezet. Na het opschonen van de data zijn uiteindelijk de antwoorden van 1.087 docenten geanalyseerd. Dit betekent een mooie respons van 49 procent, ruim voldoende om met de resultaten een betrouwbaar beeld te schetsen van de huidige situatie. Bij de meeste van de veertien academies ligt de respons rond de 50 procent. Bij alle academies komt de respons ruim boven het minimum percentage van 30 procent uit. Daarmee zijn ook op academieniveau betrouwbare uitspraken te doen over de stand van zaken. Het exacte responsoverzicht per academie is te vinden in de bijlage.

2.2 Leeswijzer

Om de onderzoeksvraag

Hoe is het gesteld met het lesgeven met en over ict en de competenties voor leren en lesgeven met ict van HAN-docenten en waar liggen de prioriteiten en kansen voor professionalisering?

te kunnen beantwoorden is een aantal deelvragen geformuleerd:

- a) Wat is de stand van zaken met betrekking tot het lesgeven met en over ict en de bijbehorende competenties van HAN-docenten?
- b) In welke mate nemen HAN-docenten deel aan professionaliseringsactiviteiten voor leren en lesgeven met ict?
- c) Welke ervaringen, professionaliseringsvragen en ondersteuningsbehoeften komen voort uit de omschakeling naar afstandsonderwijs?
- d) Welke prioriteiten kunnen worden gesteld om de mate van lesgeven met en over ict duurzaam te beïnvloeden?

In deze rapportage beschrijven we aan de hand van de schaalscores allereerst de stand van zaken met betrekking tot het lesgeven met en over ict van HAN-docenten en de bijbehorende competenties voor leren en lesgeven met ict (deelvraag a, hoofdstuk 3). Waar mogelijk illustreren we de stand van zaken met ervaringen van docenten die zijn opgedaan tijdens afstandsonderwijs. Deze rapportage geeft daarmee een beeld van de HAN als geheel. Er zijn maar weinig verschillen *tussen* academies, en daar waar ze er wel zijn bespreken we ze in deze rapportage. Verschillen *binnen* academies (dus tussen opleidingen of docentteams) kunnen in een online portal worden bekeken.

In hoofdstuk 4 beschrijven we in welke mate docenten hebben deelgenomen aan professionaliseringsactiviteiten voor het didactisch gebruik van ict (deelvraag b). Deze eerste meting geeft hiermee een schets van de beginsituatie. Bij de tweede meting kan vervolgens worden vastgesteld of en in hoeverre de stappen die zijn genomen op het gebied van professionalisering de inzet van ict in de eigen praktijk heeft beïnvloed.

In hoofdstuk 5 gaan we dieper in op de door docenten opgedane ervaringen, ondersteuningsbehoeften en professionaliseringsvragen als gevolg van afstandsonderwijs (deelvraag c). Hiervoor zijn met behulp van clusteranalyse vier profielen voor docenten gevonden op basis van de manier waarop zij het afstandsonderwijs hebben vormgegeven. Deze profielen zijn verder ingekleurd met behulp van kwalitatieve analyse van antwoorden op vragen over hoe docenten afstandsonderwijs hebben ervaren, wat zij hieruit willen behouden en wat zij niet meer willen in de toekomst. De profielen laten zien dat diverse groepen docenten zijn te onderscheiden die verschillen in gedrag, competenties en professionaliseringsbehoeften. Deze groepen zijn niet gelijk verdeeld over de academies. We beschrijven de verdeling per academie en gaan in op de implicaties daarvan voor professionalisering.

Tot slot vatten we in hoofdstuk 6 de belangrijkste bevindingen samen en brengen we resultaten en aanbevelingen samen aan de hand van prioriteitenmatrixen (deelvraag d).

In aanvulling op deze rapportage krijgt iedere academie binnen de HAN een presentatie van de resultaten van de eigen academie met bijbehorende praatplaat². Dit rapport, de presentaties en de praatplaat zijn een aanvulling op de portal die beschikbaar is voor geautoriseerde gebruikers per academie. In deze digitale portal kunnen de resultaten op verschillende organisatieniveaus worden bekeken en vergeleken.

² Een factsheet op A3 formaat waarin de belangrijkste resultaten per academie staan en met aanknopingspunten voor een verdiepend gesprek naar aanleiding van de resultaten en voor eventuele vervolgstappen.

3 Gebruik van ict door HAN-docenten en hun competenties

In dit hoofdstuk wordt een overzicht gegeven van het gebruik van ict in het onderwijs en van de onderliggende competentiedomeinen. Per domein uit het onderzoeksmodel (figuur 2.1) zijn de resultaten beschreven en is beknopt ingezoomd op relevante verschillen tussen academies. In totaal vulden 1.087 HAN-docenten de Monitor in, waardoor we een betrouwbaar beeld kunnen schetsen van de stand van zaken en de relevante verschillen tussen academies³. Bijna al deze docenten hebben tevens antwoord gegeven op open vragen met betrekking tot afstandsonderwijs. Deze antwoorden zijn verwerkt in dit rapport.

De Monitor Leren en lesgeven met ict brengt de competenties van docenten voor leren en lesgeven met ict en het feitelijk handelen in kaart, en brengt dit met elkaar in verband. In paragraaf 2.1 schetsen we eerst het feitelijk gebruik van ict door HAN-docenten. Daarbij bespreken we zowel het lesgeven *met* ict (didactisch gebruik van ict) als het lesgeven *over* ict (opleiden van studenten tot ict-geletterde deelnemers aan de samenleving). In paragraaf 2.2 bespreken we het huidige competentieniveau van de HAN-docenten, op de vier relevante competentiedomeinen: de eigen ict-geletterdheid van docenten, de vaardigheid in lesgeven met ict, de professionele competenties om te leren en innoveren met ict en de visie op onderwijs en ict.

3.1 Lesgeven met en over ict

In dit onderdeel bekijken we het feitelijk gebruik van ict als didactisch middel (het lesgeven *met* ict) en het lesgeven *over* ict, waarbij ict het onderwerp of doel van het onderwijs is. Bij het lesgeven met ict gaat het om het gebruik van ict ter ondersteuning van differentiatie en zelfregie, het gebruik van vernieuwende ict toepassingen in het onderwijs en het gebruik van ict bij werkplekleren en stage. Het gebruik van ict om onderwijs op afstand te faciliteren werd tot voor de COVID-19 uitbraak gezien als onderdeel van vernieuwend gebruik van ict. In deze Monitor is omwille van het afstandsonderwijs expliciet aandacht besteed aan het ict-gebruik voor *online leren*. Bepaalde ervaringen, zoals studenten online laten samenwerken en het online feedback geven op maat, bleken der mate sterk samen te hangen dat een nieuwe schaal, het *online leren*, is gevormd. De meeste van deze vragen vielen in het oorspronkelijke theoretische model van de Monitor onder vernieuwende ict-toepassingen. Als het onderwijs niet enkel meer op afstand wordt gegeven, moet blijken of de aspecten van online leren een blijvende toevoeging zijn aan het onderzoeksmodel.

Om te zorgen dat studenten goed worden opgeleid in ict-geletterdheid voor leren, leven en werken, is het van belang dat docenten hier gericht aandacht aan besteden. In de Monitor bevragen we wat docenten hier aan doen. Bij het lesgeven over ict gaat het om de mate waarin docenten in hun onderwijs aandacht besteden aan de ontwikkeling van de instrumentele vaardigheden en informatie- en mediavaardigheden van studenten en welke aandacht er is voor de ethische aspecten van digitalisering.

3.1.1 Lesgeven *met* ict

Ict op een didactische manier inzetten kan op verschillende manieren (figuur 3.1). In de Monitor is ten eerste gevraagd naar het gebruik van vernieuwende ict-toepassingen in het onderwijs.⁴ Bijvoorbeeld in hoeverre er wordt gewerkt met bepaalde apps door docenten of in welke mate docenten studenten games laten doen gerelateerd aan leerdoelen. Het blijkt dat het merendeel van de docenten soms vernieuwende ict-toepassingen inzet als didactisch middel (57%). Ruim twintig procent doet dit met enige regelmaat tot vaak. Een grote groep HAN-docenten zet vernieuwende ict-toepassingen niet structureel in bij het verzorgen van onderwijs. Wanneer we naar verschillen kijken tussen academies, valt de Academie IT en mediadesign in

³ Responspercentage van 49 procent (1.087 docenten) voor de gehele HAN en een responspercentage dat hoger ligt dan de norm van 30 procent voor iedere academie

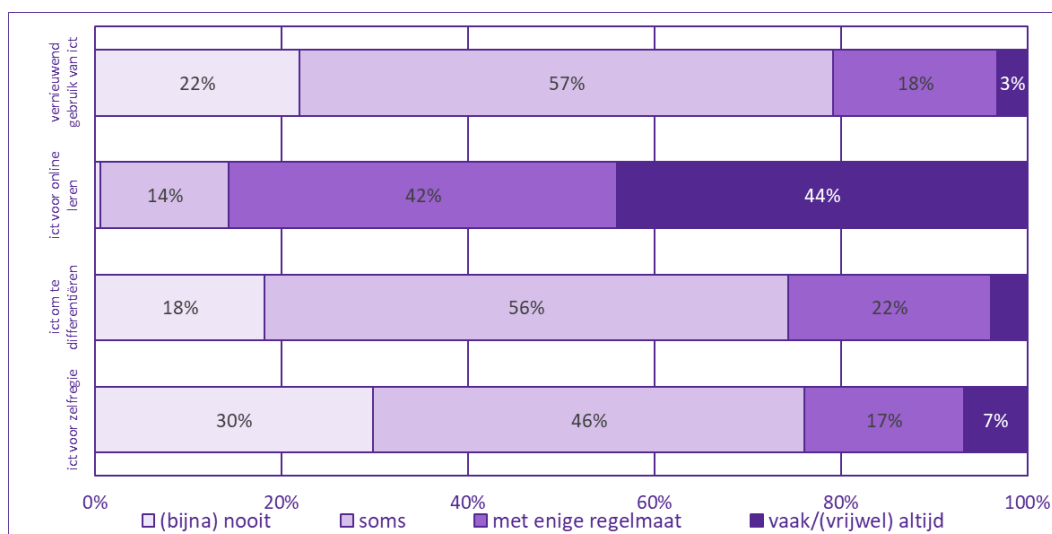
⁴ De samenstelling van deze schaal is, door toevoeging van een aantal extra vragen, voor de rapportage Academie Educatie iets anders

positieve zin op. Hier zit de grootste groep docenten die aangeeft tenminste regelmatig ict in te zetten voor vernieuwende toepassingen. Binnen de Academie Rechten en de Academie Financieel Economisch Management wordt nog weinig structureel vernieuwende ict-toepassingen ingezet.

Door het afstandsonderwijs zagen docenten zich genoodzaakt het onderwijs op een andere manier in te richten. Docenten hebben dit proces verschillend ervaren, deze verschillen worden verder besproken in hoofdstuk vijf. Wat voor bijna iedere HAN-docent in ieder geval gold, was dat het leerproces en de interactie tussen docent en student enerzijds, en studenten onderling anderzijds op een andere manier tot stand moest worden gebracht. Dit is duidelijk zichtbaar in de Monitor (gebruik van ict voor online leren). Zo gaven vrijwel alle docenten aan dat ze regelmatig tot vaak studenten online lieten samenwerken of ict hebben ingezet om studenten elkaar feedback te laten geven. Tevens maakten vrijwel alle docenten op regelmatige basis weblectures en zetten ze hun lessen online. In de vervolgmeting, waarin vermoedelijk contactonderwijs weer mogelijk is, is het relevant om te bekijken hoe deze vorm van online leren zich heeft ontwikkeld.⁵

Daarnaast is gevraagd naar de inzet van ict om te differentiëren. Hierbij gaat het onder andere om de vraag of docenten studenten op maat laten werken met behulp van digitale leerstof of dat ze studenten laten kiezen uit verschillende werkvormen met ict. Maar ook vragen die gaan over de inzet van digitale data uit bijvoorbeeld het leerlingvolgsysteem om de sterke en zwakke punten van individuele studenten in kaart te brengen vallen hieronder. Het blijkt dat ook hier het merendeel (56%) van de docenten aangeeft soms ict te gebruiken om te differentiëren. Ruim een kwart doet dit met enige regelmaat tot vaak. In de Academie IT en Mediadesign en in de Academie Paramedische studies zijn de meeste docenten te vinden die met enige regelmaat tot vaak ict inzetten om te differentiëren.

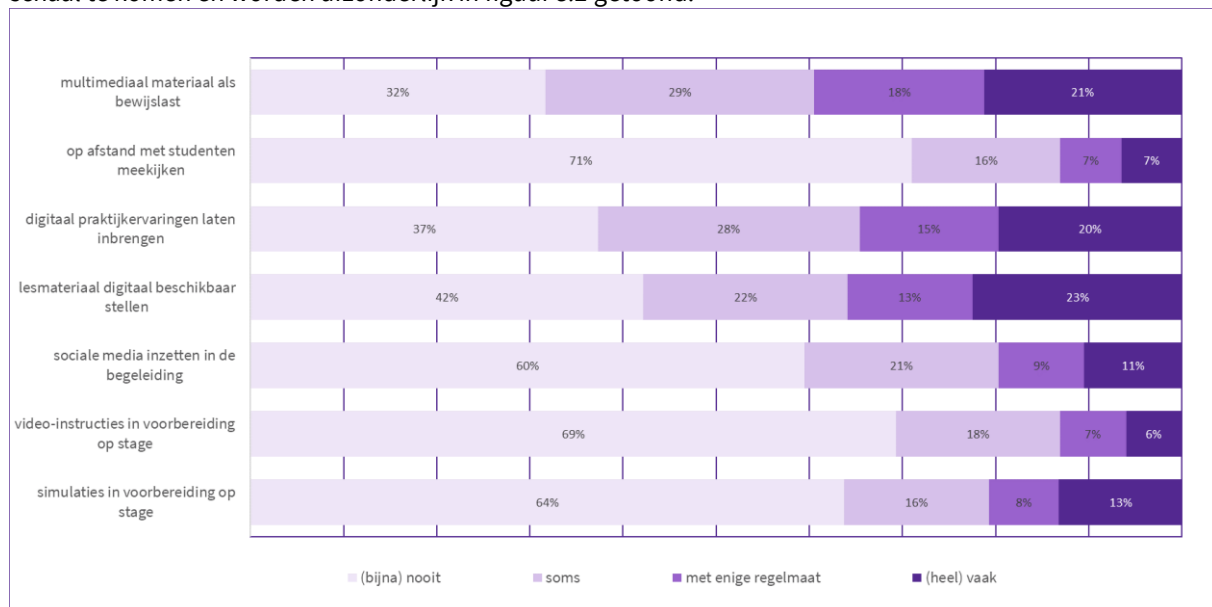
Ook is er gekeken naar de inzet van ict voor zelfregie. Vragen die hierbij horen gaan onder andere over de inzet van digitale data in het eigen onderwijs om studenten zelf zicht te geven op de eigen ontwikkeling. Ook het gegeven dat studenten aanwijzingen krijgen met behulp van ict over vervolgstappen en leerdoelen hoort bij ict voor zelfregie. Dertig procent van de docenten geeft aan (bijna) nooit ict hiervoor in te zetten. Nog geen kwart doet dit wel op tenminste regelmatige basis. Het gebruik van ict voor zelfregie heeft dus nog geen steevaste plek ingenomen in het onderwijs van de HAN-docent. Ook hier hebben we de academies onderling bekeken, wederom valt de Academie IT en Mediadesign in positieve zin op. Maar ook in de Academie Built Environment en in de Academie Paramedische Studies zit een relatief grote groep docenten die op tenminste regelmatige basis ict inzet voor zelfregie.



⁵ Niet alle vragen die in deze schaal voorkomen zijn voorgelegd aan de docenten van de HAN Academie Educatie, bij wie de vragenlijst op een eerder moment al was uitgezet. De schaal voor *online leren* is daarom berekend zonder de docenten van Academie Educatie daarin mee te nemen.

Figuur 3.1- Mate waarin docenten ict didactisch inzetten in hun onderwijs. Verdeling naar schaalscore, in percentages, N = 1.087.

Tot slot is ook gekeken naar de manieren waarop docenten ict gebruiken in de voorbereiding op en in de begeleiding van stage. In totaal gaven 590 docenten aan studenten te begeleiden met hun stage ten tijde van het invullen van deze monitor. De gerelateerde vragen bleken onvoldoende samen te hangen om tot één schaal te komen en worden afzonderlijk in figuur 3.2 getoond.



Figuur 3.2- Mate waarin docenten gebruik maken van verschillende vormen van ict in de begeleiding van stage, in percentages, N = 590.

De meeste docenten geven aan nooit of hooguit soms ict te hebben ingezet voor de begeleiding van de stage. Door het afstandsonderwijs gingen sommige stages in een andere vorm door, dit kan invloed hebben gehad op de uitkomsten. Metingen voorafgaand aan het afstandsonderwijs door Covid-19 in het mbo en hbo lieten zien dat de inzet van ict voor het begeleiden van stage geen structurele plek inneemt in het onderwijs van docenten (Van Rens et al., 2018a; 2018b). Het lijkt erop dat deze vorm van ict-gebruik ook binnen de HAN nog in de kinderschoenen staat.

Uit de open antwoorden van 1.071 docenten blijkt dat veel docenten nadenken over vormen van *blended* onderwijs voor wanneer fysiek onderwijs weer mogelijk is. Vooral *flipping the classroom*⁶ wordt hierbij benoemd als didactische aanpak waar docenten veel mogelijkheden in zien. Er is docenten ook gevraagd in welke mate het hen lukte om op afstand contact te houden met de studenten en om in te kunnen spelen op de voortgang en behoefte van studenten; 1.063 docenten beantwoordde deze vraag. Uit de antwoorden blijkt dat de meeste docenten het lastig vinden om op afstand de voortgang van de studenten te monitoren en daarop in te spelen. Docenten missen online de non-verbale signalen en geven aan dat de spontaniteit uit het onderwijs verdwijnt. Sommige docenten zetten wel ict-toepassingen in om op verschillende momenten input en feedback van studenten op te halen om hier in de lessen op in te spelen. Zo wordt er gebruik gemaakt van Microsoft Forms, Check-in en Exit-tickets, de opdracht functie in Teams en andere activerende werkvormen met bijvoorbeeld Kahoot, Padlet en Mentimeter. Ook zijn er docenten die aangeven nu meer ruimte te maken voor individuele feedback op producten door een extra tussentijds inlevermoment in te bouwen.

“Ik maak gebruik van een startwerkvorm genaamd de 'check-in' om van iedere student te horen 'hoe zit je erbij?', 'wat zijn je belangrijkste inzichten uit de oefensessies?' en 'wat is je vraag voor deze les?'.”

⁶ Letterlijk ‘omgedraaide klas’, waarbij de klassikale instructie wordt omgewisseld met het individuele ‘huiswerk’. De klassikale instructie wordt online aangeboden en doet de student thuis. Tijdens de les wordt gezamenlijk gewerkt aan bijvoorbeeld een probleemstelling.

Op de vraag wat afstandsonderwijs vraagt van zelfregie van studenten, antwoordden 1.063 docenten. Het overgrote deel van de docenten gaf hierbij aan dat afstandsonderwijs veel regie bij de student legt. Als de student geen contact opneemt als hij hulp nodig heeft of als hij niet actief deelneemt in de les, blijft de student buiten beeld. Het is voor docenten lastig om de groep studenten die uit beeld verdwijnen op afstand te motiveren mee te doen. Veel docenten geven aan dat zij regelmatig proberen actief persoonlijk contact te zoeken met studenten om te kijken hoe het met hen gaat. Vooral docenten die ook de rol van studieloopbaanbegeleider hebben, geven aan dit te doen. Zij doen dit



“Het is nu veel belangrijker om een student te monitoren. Dat vraagt van de docent meer, maar ook van de student; deze zal ook uit zichzelf meer aan de bel moeten trekken.”

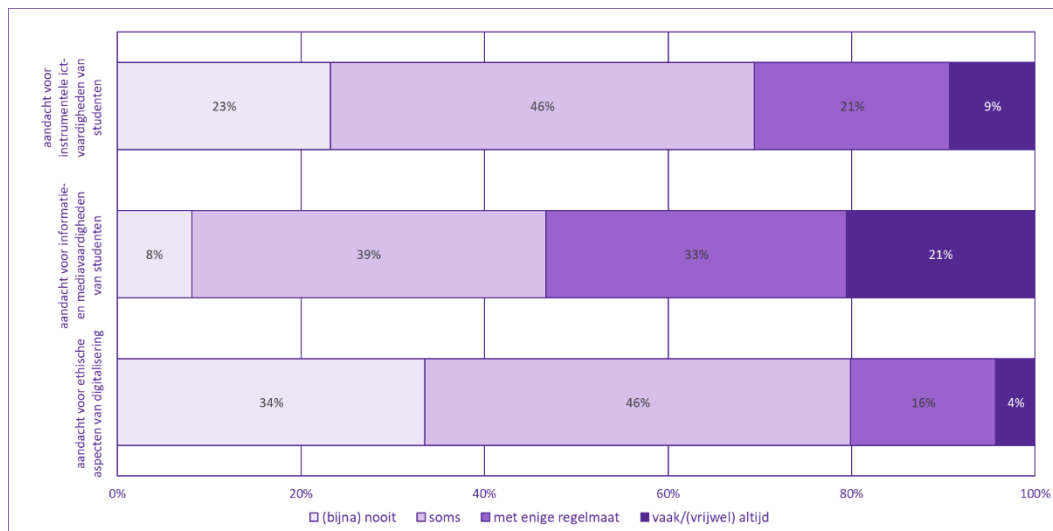
bijvoorbeeld met behulp van de chat-functie in Teams, door gebruik te maken van Whatsapp, regelmatig te beeldbellen met (kleine groepjes) studenten en via mailcontact. Docenten zoeken op eigen initiatief contact met studenten, maar geven ook de mogelijkheid aan studenten om dit contact zelf te zoeken als ze dit nodig achten. Sommige docenten ervaren dat studenten hier veel gebruik van maken, andere docenten geven juist aan dat weinig studenten deze mogelijkheid benutten. Docenten geven wel aan dat ze eigenlijk onvoldoende tijd hebben voor deze tussentijdse contacten.

3.1.2 Lesgeven over ict

In de Monitor kijken we ook naar de aandacht die docenten in hun onderwijs aan de ict-geletterdheid van studenten besteden, te weten aan de instrumentele vaardigheden van de studenten, de informatievaardigheden, de mediavaardigheden en aan de ethische aspecten van digitalisering (figuur 3.3). Slechts een derde van de HAN-docenten besteedt in het onderwijs met enige regelmaat aandacht aan de instrumentele ict-vaardigheden van de studenten. De meeste docenten doen dit hooguit soms en ongeveer een kwart van de docenten vrijwel nooit. Bij aandacht voor instrumentele ict-vaardigheden gaat het onder andere om de instrumentele vaardigheden die de beroepspraktijk vraagt. Maar liefst zestig procent van de docenten geeft aan hier hooguit soms aandacht aan te besteden. Het laten inzien van de meerwaarde van ict voor het eigen leren en aandacht hebben voor het creatief en zelfstandig uitproberen van de mogelijkheden van ict komt nog minder regelmatig voor. Vrijwel geen docent heeft aandacht voor het programmeren en coderen. Wanneer de academies worden vergeleken steekt de Academie IT en Mediadesign er in positieve zin bovenuit. De meeste docenten hebben hier regelmatig aandacht voor de instrumentele vaardigheden van studenten. Er blijkt weinig variatie tussen de overige academies.

De informatie- en mediavaardigheden van studenten krijgen bij de meeste docenten wel aandacht: meer dan de helft van de ondervraagde docenten geeft aan dat ze minstens met enige regelmaat aandacht besteden aan bijvoorbeeld de vaardigheden van studenten om online informatie te vinden en beoordelen. Ook het verantwoord omgaan met sociale media en internet door studenten hoort hierbij. Dit laatste aspect wordt wel het minst gedaan: ongeveer een derde besteedt hier op tenminste regelmatige basis aandacht aan.

Tevens is gevraagd naar de mate waarin docenten de ethische aspecten van digitalisering, zoals het verantwoord omgaan met (online) privacy aan bod laten komen in hun onderwijs. De meeste docenten geven hier nooit (34%) of soms (46%) aandacht aan, slechts een vijfde doet dit tenminste op regelmatige basis.



Figuur 3.3 - Mate waarin docenten in hun onderwijs aandacht besteden aan de ict-geletterdheid van studenten. Verdeling naar schaalscore, in percentages, N = 1.087.

Ruim duizend docenten (n=1.014) hebben antwoord gegeven op de vraag of zij tijdens afstandsonderwijs verschillen hebben ervaren in de ict-geletterdheid van studenten en of afstandsonderwijs iets heeft veranderd in hun beeld van de ict-geletterdheid van studenten. De meeste docenten geven aan (grote) verschillen te hebben ervaren in de ict-geletterdheid van studenten. Zij zien studenten die makkelijk hun weg weten te vinden in de verschillende platforms, die zelfstandig interactie zoeken met medestudenten en die zelfstandig dingen uitzoeken als zij ergens niet uitkomen met betrekking tot gebruik van ict in hun leerproces of medestudenten om hulp vragen. Anderzijds zien zij studenten die het lastig vinden om het overzicht te bewaren en hun weg te vinden in bijvoorbeeld Microsoft Teams. Veel docenten geven hierbij aan dat dit grotendeels te maken heeft met de zelfstandigheid van de student: de mate waarin de student regie neemt over het eigen leerproces en beschikt over strategieën om nieuwe dingen te ontdekken, zich eigen te maken en hulp te zoeken.

“Dit ervaar ik soms maar vraag me af of het in de houding van studenten zit. Bijvoorbeeld zelf zaken opzoeken vs. direct vragen bij de docent.”

Een grote groep docenten beschrijft dat zij een verschil ervaren in ict-geletterdheid tussen deeltijd en voltijd studenten, waarbij het merendeel aangeeft dat voltijd studenten ict-vaardiger zijn dan de deeltijd studenten. Docenten geven daarbij aan dat zij denken dat leeftijd daar een rol in speelt. Voltijd studenten zijn vaker jonger. Het omgekeerde komt echter ook voor.

“Ja, er is veel verschil. Dat kun je oplossen door vraaggericht ict lessen aan te bieden. Wij als HAN overschatten onze hbo studenten consequent als het gaat om ict vaardigheden. Deze vaardigheden zijn slechts beperkt aanwezig. Ervaring leert mij dat DT studenten veel ict vaardiger zijn dan VT studenten. Terwijl de gangbare mening omgekeerd is. We gaan nog teveel uit van het principe dat iedereen inmiddels wel ict vaardig is, dat is een enorme misvatting.”

Dit sluit aan bij de grote groep docenten die aangeeft dat het afstandsonderwijs hen heeft laten zien dat de ict-geletterdheid van hbo-studenten vaak wordt overschat. Veel docenten geven aan verrast te zijn door de beperkte instrumentele ict-vaardigheden waar studenten over beschikken en de ervaring dat zij zelf digitaal vaardiger zijn dan de studenten. Het gaat daarbij bijvoorbeeld over zaken als bestandsbeheer, het werken met

standaard Office toepassingen zoals PowerPoint en Word en zichzelf digitaal presenteren in bijvoorbeeld filmpjes. Zij hebben ingezien dat jongeren niet op alle ict-gebieden vaardig zijn en dat zij als docenten met hun praktijkervaring op veel vlakken meer kennis hebben. Er is echter ook een grote groep docenten die aangeeft hun beeld bevestigd te hebben gezien dat studenten ict-vaardiger zijn dan zichzelf.

“Er zijn grote verschillen en hier moet er echt aandacht op gericht worden. Dit zorgt voor ongelijkheid. De ict-vaardigheden moeten zowel van docenten als ook studenten goed aangestuurd en ontwikkeld worden.”



3.2 Competenties voor leren en lesgeven met ict

Om onderwijs met en over ict goed vorm te geven zijn verschillende competenties van belang. De *eigen ict-geletterdheid van docenten* vormt de basis. Vervolgens zijn de vaardigheden voor het pedagogisch-didactisch gebruik van ict van belang; *de vaardigheid in lesgeven met ict*. Ook de competenties van docenten om te *leren en innoveren met ict* spelen een rol voor de daadwerkelijke inzet van ict in het onderwijs en de aandacht voor ict-geletterdheid van studenten. Tot slot speelt *de visie op onderwijs en op de meerwaarde van ict* voor het onderwijs een rol. In dit onderdeel bespreken we deze competenties afzonderlijk.

3.2.1 Eigen ict-geletterdheid van docenten



De ict-geletterdheid van docenten is een belangrijke basisvoorwaarde en voorspeller voor het gebruik van ict voor leren en lesgeven. Ict-geletterdheid of digitale geletterdheid komt tot uiting in verschillende vaardigheden: instrumentele ict-vaardigheden, informatievaardigheden, mediavaardigheden en computational thinking skills⁷.

In de Monitor bevragen we instrumentele vaardigheden, de informatievaardigheden en de mediavaardigheden van docenten. Instrumentele vaardigheden zijn de vaardigheden om actuele technologische toepassingen te gebruiken. Informatievaardigheden hebben betrekking op het efficiënt en effectief kunnen zoeken, vinden en beoordelen van informatie. Mediavaardigheden betreffen het kritisch en strategisch kunnen inzetten van media om doelen te bereiken⁸.

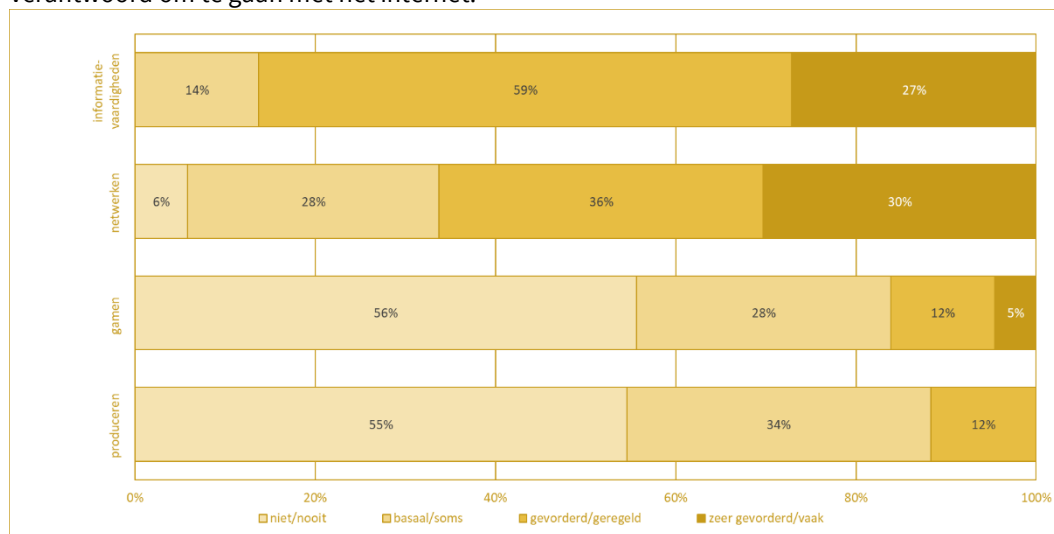
De instrumentele ict-vaardigheden van docenten meten we door te vragen in welke mate zij in hun dagelijks leven gebruik maken van ict voor verschillende doeleinden. Dit is een indicatie voor de vaardigheden die men heeft ontwikkeld (Van den Beemt 2010). Een lijst met activiteiten is voorgelegd, variërend van het alledaags gebruik van internet om op de hoogte te blijven van bijvoorbeeld het nieuws, informatie te zoeken, contact te onderhouden met anderen en spullen te kopen tot het maken van filmpjes of sites en het spelen van verschillende type spellen met ict. Hierin is een onderverdeling te maken in gebruik van ict om te consumeren, netwerken, gamen en produceren (Van den Beemt, 2010). Consumeren is daarbij de meest laagdrempelige vorm van ict-gebruik. Alle docenten maken gebruik van ict met dit doel. In de andere drie vormen van gebruik

⁷ Kennisnet/SLO (2016)

⁸ Van Deursen en Van Dijk (2012), Mediawijzer.net (2012)

van ict zien we verschillen tussen docenten, zie figuur 3.4. Het blijkt dat meer dan de helft van de docenten met enige regelmaat tot vaak via digitale kanalen netwerkt. Voorts blijkt dat een kleine groep docenten digitale content creëert (produceren) of gamet op regelmatige basis. Voor deze toepassingen van ict zijn meer geavanceerde en meer verschillende ict-vaardigheden nodig. Producers en gamers hebben vaak meer vaardigheden en zelfvertrouwen als het gaat om het creatief inzetten van ict, houden zich gemakkelijker op de hoogte van nieuwe ict-ontwikkelingen en maken meer divers gebruik van ict in het onderwijs.

Voor de informatie- en mediavaardigheden van de HAN-docent geldt dat 86 procent zich hierin (zeer) gevorderd acht. Bijna alle docenten voelen zich behoorlijk competent in het zoeken en vinden van online informatie en in het beoordelen van de betrouwbaarheid of kwaliteit van deze informatie. De overgrote meerderheid geeft aan goed te kunnen communiceren en samenwerken via het internet en bewust en verantwoord om te gaan met het internet.



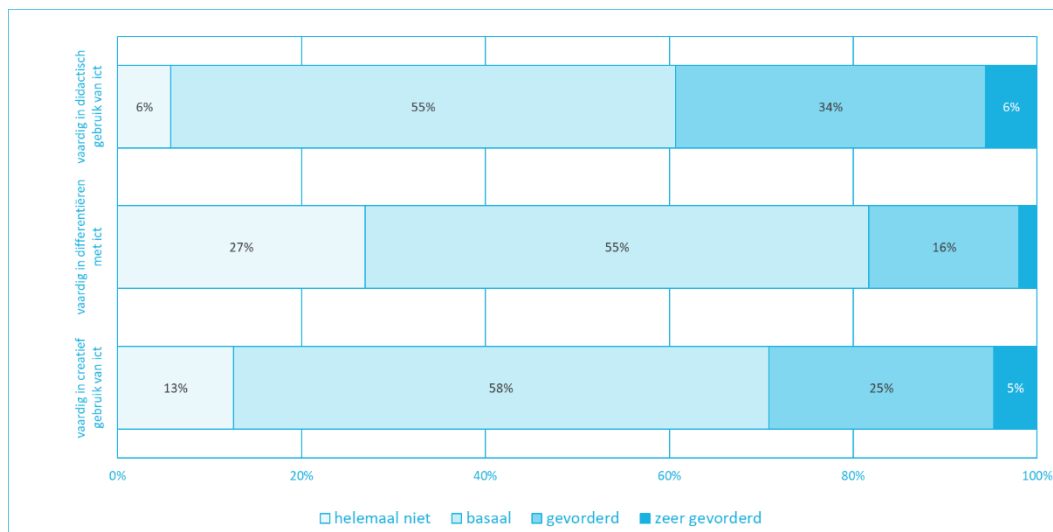
Figuur 3.4 Mate van ict-geletterdheid van de docenten. Verdeling naar schaalscore, in percentages, N = 1.014

3.2.2 Vaardigheid in lesgeven met ict

In deze paragraaf gaan we in op de eigen inschatting van HAN-docenten over hun vaardigheden voor lesgeven met ict. We onderscheiden hiervoor drie domeinen: vaardigheid om ict didactisch in te zetten, vaardigheid om te differentiëren met ict en vaardigheid om ict creatief te gebruiken.



De vaardigheid om ict didactisch in te zetten betekent onder andere dat docenten gebruik kunnen maken van educatieve ict-programma's, dat ze digitaal lesmateriaal kunnen aanpassen en maken en dat zij digitaal onderwijs kunnen organiseren. Bij differentiëren kan ict ondersteunend zijn in alle fasen van de regulatieve cyclus die ten grondslag ligt aan differentiatie: probleemstelling, diagnose, plan, uitvoering en evaluatie⁹. Bij de vaardigheid om te differentiëren met ict is gevraagd naar de vaardigheid om ict in te zetten in deze fasen uit de regulatieve cyclus, denk bijvoorbeeld aan het nagaan van de individuele ontwikkelingsbehoefte met ict (diagnose) en het op maat begeleiden van studenten met behulp van digitale leermiddelen (plan/uitvoering). Bij het creatief gebruik van ict is onder andere gevraagd hoe vaardig docenten zich voelen bij het inzetten van ict voor andere doelen dan waarvoor ze oorspronkelijk bedoeld zijn. Maar ook het combineren van verschillende ict-toepassingen in het onderwijs en het uitproberen van ict-toepassingen die nieuw zijn horen hierbij.



Figuur 3.5 Eigen inschatting van docenten wat betreft hun vaardigheden in lesgeven met ict. Verdeling naar schaalscore, in percentages, N = 1.014.

Meer dan de helft van de HAN-docenten voelt zich hooguit basaal vaardig in het didactisch gebruik van ict en veertig procent acht zichzelf tenminste gevorderd (figuur 3.5). Als het gaat om het differentiëren met ict en het creatief inzetten van ict geeft meer dan zeventig procent aan hooguit basaal vaardig te zijn. In de vaardigheid van docenten voor lesgeven met ict liggen dus grote uitdagingen: de meeste docenten achten zich hoogstens basaal vaardig. Een verdere uitsplitsing tussen academies toont amper variatie tussen de academies. Enkel binnen de Academie IT en Mediadesign onderscheiden docenten zich in positieve zin, met name als het gaat om het vaardig voelen in creatief gebruik van ict.

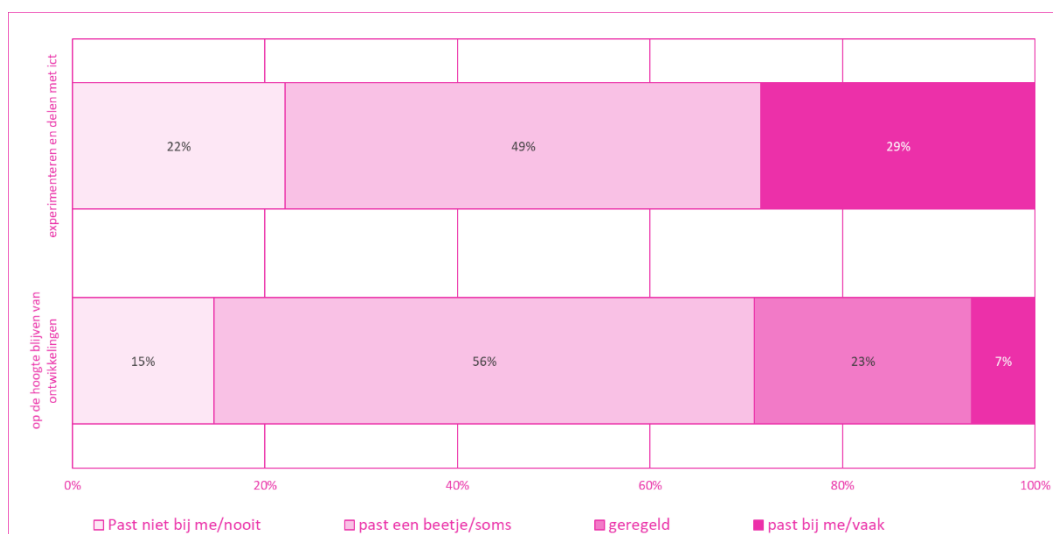
⁹ Van Strien (1997)

3.2.3 Competenties om te leren en innoveren met ict

Voor het goed kunnen lesgeven met en over ict zijn de professionele competenties van docenten voor leren en innoveren met ict van belang. Toepassingen die vijf jaar geleden als vernieuwend werden beschouwd, zijn vandaag de dag gemeengoed, zoals bijvoorbeeld de inzet van een digibord. Omdat de technologische ontwikkelingen elkaar snel opvolgen, is een innovatieve houding ten aanzien van ict minstens zo belangrijk als het kunnen omgaan met de actuele ict-toepassingen. We kijken naar de mate waarin docenten zich op de hoogte houden van ontwikkelingen op het gebied van leren met ict. Daarnaast bespreken we de mate waarin docenten durven te experimenteren met ict en de mate waarin zij hun ideeën en opvatting online delen (figuur 3.6).



Meer dan de helft van de docenten geeft aan zich soms op de hoogte te houden van ontwikkelingen op het gebied van leren en lesgeven met ict. Vijftien procent geeft zelfs aan dat dit (bijna) nooit voorkomt. Het gaat hierbij bijvoorbeeld om op eigen initiatief deelnemen aan cursussen en trainingen op het gebied van leren met ict. Samen met het lezen van vakliteratuur wordt dit het minst regelmatig gedaan (in nog geen vijfde van de gevallen). Ook het bestuderen van nieuwe ict-rijke methoden en lesmateriaal en het informeren naar mogelijkheden om zelf te werken aan professionalisering wordt maar mondjesmaat gedaan. Wanneer we de academies onderling met elkaar vergelijken valt de International School of Business, naast de Academie voor IT en Mediadesign, positief op. Voor experimenteren en delen met ict geeft bijna de helft van de docenten aan dat dit een beetje bij hen past. Met name het delen van ideeën en opvattingen over onderwijs via sociale media vinden veel docenten niet bij zichzelf passen. Wel geeft meer dan de helft aan dat het uitproberen van nieuwe digitale werkwijzen waarvan ze niet zeker weten of ze werken, bij hen past. Tussen academies is er op dit gebied weinig variatie.



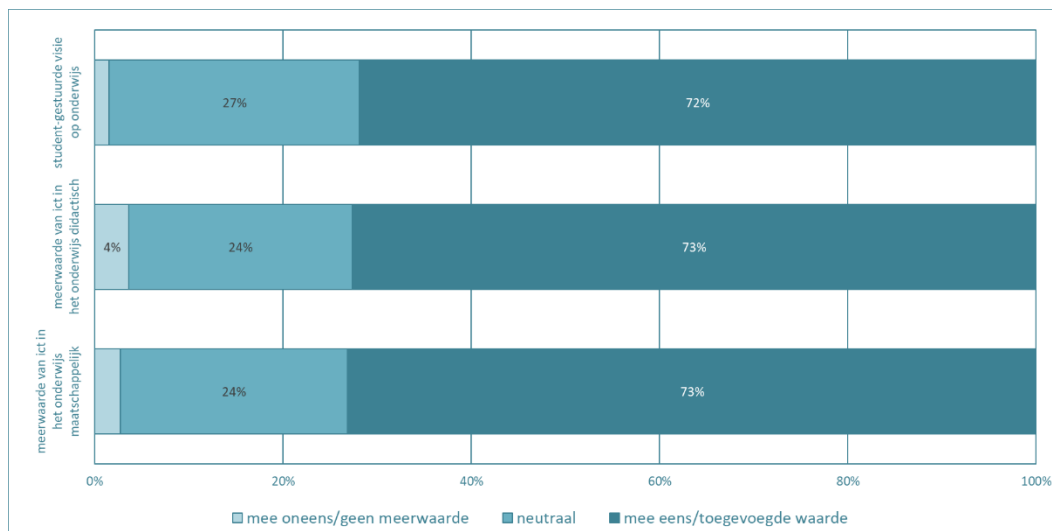
Figuur 3.6 – Mate waarin docenten zich op de hoogte houden van leren en lesgeven met ict; mate waarin docenten experimenteren en delen met ict bij zichzelf vinden passen. Verdeling naar schaalscore, in percentages, N = 1.014

3.2.4 Visie op onderwijs

De onderwijsvisie bepaalt mede hoe docenten ict inzetten. Een meer studentgestuurde visie op onderwijs en het explicieter of meer meerwaarde zien van ict voor het eigen onderwijs, gaan vaak gelijk op met meer gebruik van ict in de praktijk¹⁰. In dit hoofdstuk gaan we daarom eerst in op de mate waarin docenten zich kunnen vinden in een studentgestuurde visie op onderwijs en de mate waarin zij de toegevoegde waarde zien van ict in het onderwijs. Tot slot wordt beschreven of de omschakeling naar afstandsonderwijs als gevolg van COVID-19 invloed heeft gehad op de visie op leren met ict van docenten.



Verreweg de meeste HAN-docenten (72%) kunnen zich (helemaal) vinden in een studentgestuurde visie op onderwijs. Ze geven onder andere aan dat ze studenten vaak uitnodigen om de leeromgeving mee vorm te geven en ze betrekken studenten bij het evalueren van hun eigen werk en het formuleren van hun eigen leerdoelen. Voorts blijkt dat de variatie tussen academies fors is als het gaat om een studentgestuurde visie op onderwijs. Zo geeft 44 procent van de docenten van de Academie Toegepaste Biowetenschappen en Chemie aan het (helemaal) eens te zijn met de stellingen tegenover 87 procent van de docenten van de Academie Mens en Maatschappij (niet in de figuur). De overgrote meerderheid van de docenten ziet ook (veel) toegevoegde waarde van gebruik van ict in het onderwijs (73%). We kunnen onderscheid maken tussen de meerwaarde van ict op didactisch vlak en de meerwaarde van ict in het onderwijs op maatschappelijk vlak. Bij didactisch vlak gaat het om de inzet van ict ter ondersteuning van het leerproces, bijvoorbeeld om de samenwerking tussen studenten te stimuleren of om studenten zelfstandig te laten werken. Meerwaarde op maatschappelijk vlak is bijvoorbeeld het gebruik van ict om het onderwijsaanbod actueel te houden of om studenten goed voor te kunnen bereiden op de beroepspraktijk. Op beide vlakken ziet het merendeel van de docenten veel meerwaarde van ict in het onderwijs (figuur 3.7).



Figuur 3.7 Mate waarin docenten het eens zijn met een studentgestuurde visie op onderwijs; opvattingen van docenten over de meerwaarde van ict in het onderwijs. Verdeling naar schaalscore, in percentages, N = 1.014

10 o.a. Drent en Meelissen (2008), Koehler, Mishra, Hershey & Peruski (2004), Kennisnet (2015), Van Rens, Kral, Hölsgens & Uerz (2017)

Ongeveer 900 docenten gaven antwoord op de vraag of afstandsonderwijs hun visie op leren met ict heeft veranderd. De meeste docenten antwoordden dat dit inderdaad het geval is. Bij sommige docenten gaat het om (kleine) inzichten of punten die meer onder de aandacht zijn gekomen. Het gaat bijvoorbeeld om mogelijkheden die zijn ontstaan omtrent flexibilisering van onderwijstijd of manieren van contact hebben met studenten. Vaak zijn deze reacties overwegend positief, waarbij woorden als efficiënt en effectief onderwijs regelmatig vallen.

“Dat de klassieke manier van lesgeven op veel vlakken slecht past binnen online lesgeven. Interactie met de studenten werkt alleen in kleinere groepen.”

Verschillende docenten geven aan dat de aanvankelijke sceptische houding ten aanzien van leren lesgeven met ict tijdens afstandsonderwijs milder is geworden. Zo zijn er docenten die aangeven lesgeven met ict persoonlijker te vinden dan in eerste instantie gedacht.

“Er is meer zicht gekomen op de indeling van tijd, meer vrijheid om anders met tijd om te gaan. Er is meer zicht gekomen op de inzet van digitale middelen die tot het standaard pakket horen van de HAN (Microsoft toepassingen). Lesgeven met ict kan persoonlijker zijn dan gedacht.”

Een deel van de docenten geeft tevens aan dat de klassieke manier van lesgeven niet altijd één op één vertaald kan worden naar het online onderwijs. Ze hebben de meerwaarde van persoonlijk contact ervaren. De meeste van deze docenten delen nog steeds de visie dat de inzet van ict in het onderwijs belangrijk is, maar dat het geen verhaal is van of-of maar van en-en. Een meer gemengde vorm blijkt een veel gehoord streven.

3.3 Conclusie

Resultaten uit de Monitor tonen dat ict nog geen structurele plek heeft in de lessen van de meeste HAN docenten. Dat wil zeggen dat de meeste HAN docenten niet veel ict inzetten en/of niet beschikken over een breed palet van ict- toepassingen die ze in hun onderwijs kunnen inzetten. Zo zet een grote groep HAN- docenten vernieuwende ict-toepassingen (nog) maar weinig in bij het verzorgen van onderwijs en blijkt dat ook het merendeel van de docenten aangeeft hooguit soms ict te gebruiken om te differentiëren. We zien logischerwijs wel terug dat, als gevolg van het afstandsonderwijs, ict op dit moment door veel docenten wordt ingezet om online leren mogelijk te maken.

Ook wordt er buiten de Academie IT & Mediadesign geen structurele aandacht besteed aan de ict-geletterdheid van studenten, ook niet aan de instrumentele vaardigheden voor de beroepspraktijk. Het afstandsonderwijs heeft veel docenten doen inzien dat aandacht voor de ict-geletterdheid van studenten noodzakelijk is, met name voor de instrumentele vaardigheden. Zij hebben ervaren dat er grote verschillen zijn tussen studenten op dit vlak. Voor de informatie- en mediavaardigheden van studenten geldt wel dat de meeste docenten hier met enige regelmaat aandacht aan besteden. Slechts een vijfde van de docenten laat de ethische aspecten van digitalisering in het onderwijs aan bod komen.

De meerderheid van de docenten voelt zich hooguit basaal vaardig in lesgeven met ict. Als het gaat om de eigen informatie- en mediavaardigheden van de HAN-docent dan voelt bijna iedereen zich hierin (zeer) gevorderd. Het ict-palet van veel docenten is vrij smal: docenten gebruiken ict nauwelijks voor het creëren van digitale content of om te gamen. De meeste docenten gebruiken wel ict om te netwerken. Docenten die op regelmatige basis gamen of produceren hebben vaak meer vaardigheden en zelfvertrouwen als het gaat om het creatief inzetten van ict, houden zich gemakkelijker op de hoogte van nieuwe ict-ontwikkelingen en maken meer divers gebruik van ict in het onderwijs. De meeste docenten houden zich niet regelmatig op de hoogte van ontwikkelingen rondom leren en lesgeven met ict.

Verreweg de meeste HAN-docenten zien wel de meerwaarde van het gebruik van ict in het onderwijs. Dit gaat om een gepercipieerde meerwaarde: we zien namelijk dat ze die in de praktijk nog niet veel kunnen ervaren. De omschakeling naar afstandsonderwijs heeft een impuls gegeven aan het gebruik van ict om studenten

online te laten samenwerken, voor het geven van (peer)feedback en voor de inzet van weblectures. Het is de vraag hoe we ervoor kunnen zorgen dat deze ontwikkelingen ook na afstandsonderwijs doorgang vinden. In hoofdstuk 5 wordt dieper ingegaan op ervaringen naar aanleiding van het afstandsonderwijs.

Tot slot is gekeken of de gemiddelde scores van de academies van elkaar verschillen. De meeste academies verschillen niet of nauwelijks van elkaar. We stellen wel vast dat de docenten van de Academie IT en Mediadesign in zowel lesgeven met en over ict als op alle competenties bovengemiddeld scoren. In deze academie worden studenten voorbereid op een beroep in de IT-sector. Ict is dan ook onderwerp van het onderwijs binnen deze academie. Opvallend is echter dat docenten in deze academie ict ook vaker op een pedagogisch-didactische manier inzetten dan in andere academies.

Verder valt op dat bij de Academie Paramedische studies gemiddeld meer gebruik gemaakt wordt van ict in het onderwijs, maar dat docenten niet meer aandacht hebben voor de ict-geletterdheid van studenten en dat docenten ook de eigen vaardigheden gemiddeld niet hoger inschatten.¹¹

¹¹ Andere interessante bevindingen binnen de verschillende academies zijn terug te vinden in de factsheets: iedere academie krijgt een kort overzicht van de academie-gebonden resultaten en eventuele zaken die binnen de academie opvallen.

4 Professionaliseringsactiviteiten voor leren en lesgeven met ict

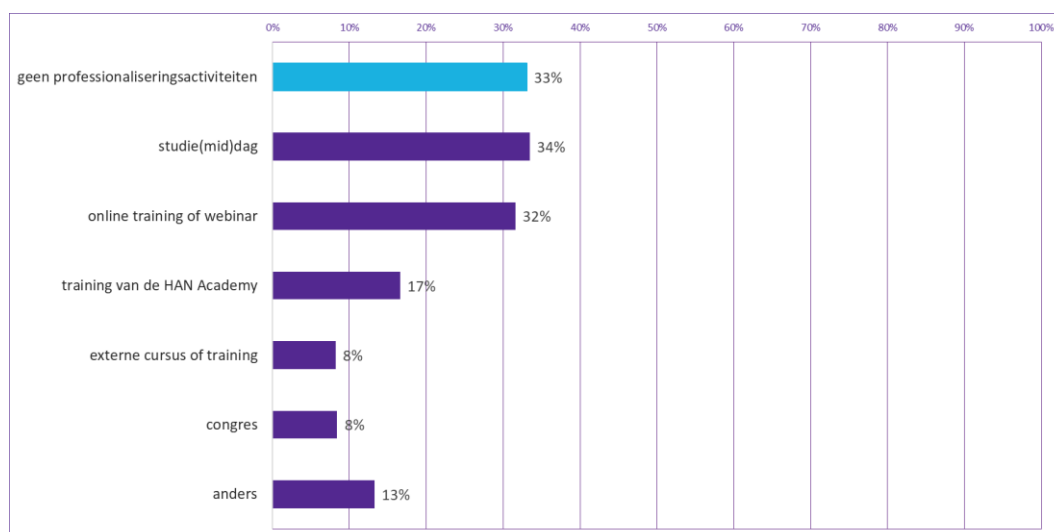
In hoofdstuk 3 zien we dat het gebruik van ict in het onderwijs een impuls krijgt door het afstandsonderwijs. Het merendeel van de docenten voelt zich hooguit basaal vaardig in leren en lesgeven met ict. Op dit vlak moeten er concrete stappen worden ondernomen voor de meeste HAN-docenten. Het gaat om complexe vaardigheden waarvoor docenten gerichte professionalisering nodig hebben.

In dit hoofdstuk kijken we naar de deelname aan professionaliseringsactiviteiten voor leren en lesgeven met ict. Ook beschrijven we de bekendheid met de reeds bestaande iXperiums; de experimenteerruimtes binnen de HAN waar docenten kennis kunnen maken met ict-toepassingen voor het onderwijs en het beroepenveld waarvoor wordt opgeleid (4.2). Daarbij kijken we voor de academies die een iXperium ter beschikking hebben ook naar de deelname aan activiteiten die georganiseerd worden door de iXperiums.

4.1 Professionaliseringsactiviteiten voor didactisch ict-gebruik

Eén op de drie HAN-docenten heeft in de afgelopen drie jaar aan geen enkele professionaliseringsactiviteit gericht op didactisch gebruik van ict deelgenomen (figuur 4.1). Van de docenten die wel deelgenomen hebben aan professionaliseringsactiviteiten, heeft ruim de helft deelgenomen aan slechts één van de genoemde vormen van professionalisering en een kleine dertig procent aan twee verschillende activiteiten (niet in de figuur). We vinden geen significant verschil in deelname aan professionalisering tussen academies.

De meest ondernomen professionaliseringsactiviteiten zijn deelname aan een (vaak verplichte) studie(mid)dag en het volgen van een online training of webinar rond leren met ict. Een training bij de HAN Academy werd door minder docenten gevolgd (17%). Als andere vorm van professionalisering wordt vooral zelfstudie genoemd, waarbij het vaak gaat om het kijken van instructievideo's via bijvoorbeeld YouTube, het leren van en met collega's en professionaliseren door te experimenteren met verschillende ict-toepassingen. Daarnaast geven enkele HAN-docenten aan dat er aandacht is geweest voor didactisch gebruik van ict als onderdeel van de basiskwalificatie didactische bekwaamheid. Er zijn ook docenten die aangeven dat leren met ict aandacht kreeg in een masteropleiding die zij hebben gevolgd. Gezien de aard van de ondernomen activiteiten en de frequentie waarin deze zijn ondernomen kunnen we niet spreken van een structurele professionalisering in leren en lesgeven met ict.



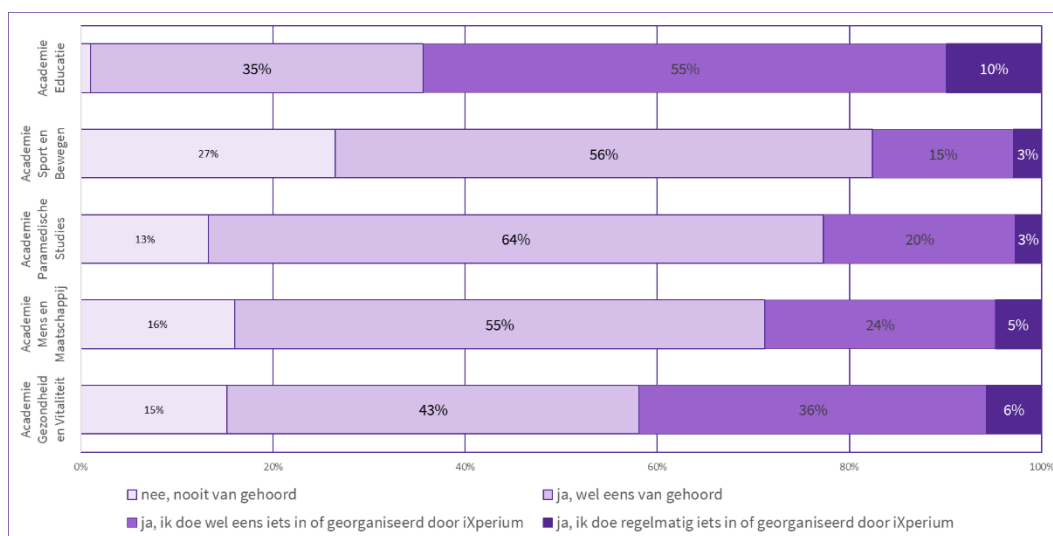
Figuur 4.1 Percentage docenten dat in de afgelopen drie jaar heeft deelgenomen aan professionaliseringsactiviteiten op het gebied van didactisch gebruik van ict in het onderwijs. N = 1.087.

4.2 iXperium gebruik

Binnen de HAN is op verschillende plekken, in samenwerking met het iXperium/CoE Leren met ict, een fysiek lab (iXperium) ingericht. Binnen (en vanuit) deze iXperiums kunnen docenten, studenten en werkveldpartners samen met experts en onderzoekers experimenteren met en leren over nieuwe ict-toepassingen in het onderwijs en de beroepspraktijk. Vijf academies beschikken over een iXperium (figuur 4.2). De Academie Educatie heeft een iXperium op de campus in Arnhem en één in Nijmegen ingericht. De Academies Sport en Bewegen, Paramedische Studies, Mens en Maatschappij en Gezondheid en Vitaliteit hebben iXperium Health ingericht in Nijmegen. In iXperium Health ligt de focus op (het leren omgaan met) nieuwe technologie in de zorg.

In de Monitor vroegen we aan de docenten van de betreffende academies naar de vindplaats van deze experimenteelabs. iXperium Educatie is bij bijna alle docenten uit de Academie Educatie bekend, slechts één procent van de docenten werkzaam binnen deze academie heeft nog nooit van het iXperium gehoord. Van alle docenten heeft 65 procent wel eens activiteiten uitgevoerd in of georganiseerd door het iXperium. Voor de Pabo, de opleiding die als eerste een iXperium had, is dit 75 procent. In veel gevallen gaat het gebruik van het iXperium om het uitproberen van ict-toepassingen in het iXperium, lenen van ict-middelen, begeleiding of advies van een mediamentor, of deelname aan een programma in of door het iXperium. De meeste docenten hebben een mix aan verschillende iXperium-activiteiten ondernomen.

Ook voor de vier academies die betrokken zijn bij iXperium Health geldt dat het merendeel van de docenten wel eens van iXperium Health heeft gehoord. Een kleiner deel heeft wel eens iets gedaan in of georganiseerd door iXperium Health. Binnen de vier academies is ook gevraagd wat voor activiteiten docenten zoal ondernemen. Docenten nemen vooral samen met collega's (29%) of studenten (19%) deel aan programma's in het iXperium, gaan er naartoe om ict-toepassingen uit te proberen (23%) of volgen er een training zoals bijvoorbeeld een inspiratiesessie (22%). Voor ruim de helft van de docenten die actief zijn binnen iXperium Health (52%) geldt dat zij een mix van verschillende activiteiten hebben ondernomen.



Figuur 4.2 Bekendheid met iXperium bij docenten uit de academies die een iXperium hebben. N = 552.

Er is een verband tussen deelname aan activiteiten georganiseerd door een iXperium en lesgeven met en over ict en de bijbehorende competenties. Hoe meer verschillende activiteiten docenten hebben ondernomen in een iXperium des te meer maken docenten gebruik van ict in hun onderwijs en hoe meer aandacht zij hebben voor de ict-geletterdheid van studenten. Ook beschikken docenten die meer gebruik maken van het iXperium in hogere mate over competenties om te leren en innoveren met ict.

Bij iXperium Educatie is er ook een verband zichtbaar tussen de vaardigheid in lesgeven met en over ict en aantal ondernomen iXperium activiteiten. Bij iXperium Health is dit verband er (nog) niet. De focus van

iXperium Educatie ligt ook op lesgeven met ict, terwijl de focus bij iXperium Health meer ligt op toepassing van ict in de beroepspraktijk waarvoor studenten worden opgeleid. Al met al lijkt deelname aan verschillende activiteiten in een iXperium een positieve invloed te hebben op het gebruik van ict in het onderwijs.

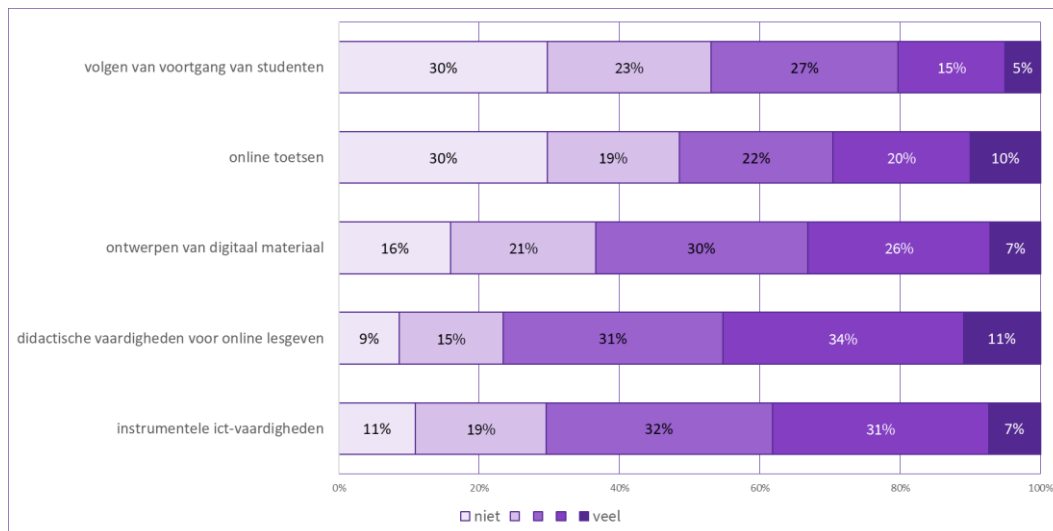
5 Afstandsonderwijs: ervaringen, ondersteuningsbehoeften en professionaliseringsvragen

In voorgaande hoofdstukken hebben we laten zien dat ict over het algemeen nog niet stelselmatig is ingebed in het onderwijs op de HAN. De omschakeling naar afstandsonderwijs heeft wel een impuls gegeven aan het gebruik van ict om studenten te laten samenwerken, voor het geven van (peer)feedback en voor de inzet van weblectures. Het is de vraag hoe we deze ontwikkelingen ook na afstandsonderwijs vast kunnen houden. Daarvoor is het interessant om de ervaringen van docenten met afstandsonderwijs onder de loep te nemen en deze te verbinden aan de stand van zaken zoals beschreven in hoofdstuk 3.

In de Monitor is aan docenten gevraagd hoe zij de omschakeling en het bieden van afstandsonderwijs hebben ervaren, hoe zij lesgeven op afstand hebben vormgegeven, wat zij hiervan zouden willen behouden in de toekomst en in welke mate zij het gevoel hebben zich in de afgelopen periode te hebben ontwikkeld in vaardigheden voor lesgeven met ict. Aan de hand van de antwoorden op deze vragen beschrijven we in paragraaf 5.1 de ervaringen uit de afgelopen periode, de verschillen in aanpak en in de ervaren ontwikkeling in vaardigheden. In paragraaf 5.2 relateren we dit aan de stand van zaken voor leren en lesgeven met ict en de bijbehorende competenties zoals beschreven in hoofdstuk 3. Tot slot beschrijven we welke verschillen we daarin zien tussen academies (paragraaf 5.3) en welke kansen voor leren en lesgeven met ict en de ontwikkeling van bijbehorende competenties van docenten voortkomen uit het afstandsonderwijs (paragraaf 5.4).

5.1 Afstandsonderwijs: wat ervaren docenten?

Aan docenten is gevraagd wat hun ervaringen zijn met afstandsonderwijs als gevolg van de COVID-19 crisis ($n=1.071$). Uit een analyse van de (open) antwoorden blijkt dat geen enkele docent afstandsonderwijs verkiest boven fysiek onderwijs, maar dat bijna alle docenten aspecten uit het afstandsonderwijs willen behouden. Veel docenten zien meerwaarde van het blijven gebruiken van *Flipping the Classroom*, gebruik van Microsoft Teams in het begeleiden van kleine groepen studenten én in het begeleiden bij stages. Wat docenten daarbij bedoelen met een 'kleine' groep varieert van groepen van maximaal vijf tot maximaal twintig studenten. Er zijn geen docenten die mogelijkheden zien voor het blijvend inzetten van afstandsonderwijs voor praktijkvakken. Daarnaast geven veel docenten aan dat de interactie online niet kan tippen aan de interactie in een klas en hebben docenten ervaren dat het online moeilijker lukt om in te spelen op non-verbale signalen van studenten en om zo direct gehoor te kunnen geven aan de behoeften van studenten. Uit de open antwoorden is op te maken dat veel docenten mogelijkheden zien voor een *blended* vorm van leren in de toekomst. Docenten is ook gevraagd in welke mate zij het gevoel hebben zich te hebben ontwikkeld als gevolg van afstandsonderwijs op vijf domeinen. In figuur 5.1 is dit per domein weergegeven. Docenten hebben gemiddeld de grootste ontwikkeling in eigen vaardigheden ervaren voor instrumentele ict-vaardigheden en didactische vaardigheden voor online lesgeven. Voor het volgen van de voortgang van studenten en online toetsen geldt dat een relatief grote groep (30%) aangeeft zich hier helemaal niet in te hebben ontwikkeld in de afgelopen periode. De verschillen in ervaren ontwikkeling tussen docenten zijn op alle domeinen echter groot.



Figuur 5.1 De mate waarin docenten aangeven zich te hebben ontwikkeld in vaardigheden voor lesgeven met ict naar aanleiding van de omschakeling naar afstandsonderwijs. N = 1014.

Deze verschillen laten patronen zien. Aan de hand van een aantal variabelen kunnen vier profielen worden onderscheiden : de ontwikkelaar, de coach, de begeleider en de verteller. De indeling in profielen geeft inzicht in de verschillende manieren waarop docenten afstandsonderwijs vorm hebben gegeven, hoe dit samenhangt met de ervaringen die zij hiermee hebben opgedaan en hoe docenten uit de verschillende profielen van elkaar verschillen in lesgeven met en over ict en de bijbehorende competenties. Deze vier profielen komen voort uit een clusteranalyse. Docenten is op zes aspecten gevraagd zichzelf te positioneren tussen twee stellingen gericht op of zij de oorspronkelijke lesplanning (1) en aanpak (2) hebben aangepast voor afstandsonderwijs, het aanbod voornamelijk synchroon of asynchroon vormgeven (3), zich meer richten op college geven of begeleiding en coaching (4), het lesmateriaal zelf digitaliseren of vooral putten uit bestaande materialen(5) en of zij een keuze maken in de ict-toepassingen die studenten gebruiken of dat studenten daar inspraak in hebben (6). Deze vragen zijn door 984 docenten ingevuld, op basis van de antwoorden van deze docenten zijn profielen opgesteld. De verschillen in de inrichting van het onderwijs tussen de profielen zijn beschreven in Tabel 5.1. Onder de tabel zijn de verschillen in aanpak en ervaringen per profiel uitgewerkt. In paragraaf 5.3 is voor alle academies de verdeling van docenten over de profielen beschreven.

Tabel 5.1 Overzicht docentprofielen op basis van keuzes in de vormgeving van afstandsonderwijs. N=984.

	 Coach n=259	 Ontwikkelaar n = 231	 Begeleider n = 260	 Verteller n = 234
PLANNING AANGEPAST	V	V	X	X
AANPAK AANGEPAST	V	V	X	X
AANBOD	ASYNCHROON	SYNCHROON ¹²	SYNCHROON	SYNCHROON
FOCUS	BEGELEIDEN/ COACHEN	BEGELEIDEN/ COACHEN	BEGELEIDEN/ COACHEN	COLLEGE
KEUZE ICT-TOEPASSING	DOCENT EN STUDENT	DOCENT	DOCENT EN STUDENT	DOCENT
OORSPRONG DIGITAAL MATERIAAL	BESTAANDE MATERIALEN	ZELF DIGITALISEREN	BESTAANDE MATERIALEN	ZELF DIGITALISEREN

5.1.1 De coach

De coaches hebben zowel de aanpak van de lessen als de planning aangepast om

online onderwijs aan te kunnen bieden, ervaren over het algemeen een hoge betrokkenheid van studenten en zien veel mogelijkheden om in de toekomst fysiek onderwijs met online onderwijs te combineren. Coaches hebben vooral ingezet op

asynchrone begeleiding en coaching van studenten. Zij verwachten een hoge zelfstandigheid van studenten door het asynchrone aanbieden van de theorie met behulp van *flipping the classroom*. Zij zien weinig in het aanbieden van online colleges waarin zij

voornamelijk informatie zenden. Coaches gebruiken online contact om studenten te betrekken bij de vormgeving van het onderwijs en het kiezen van de juiste inhoudelijke focus. De coaches zijn ook op zoek gegaan naar mogelijkheden om de lessen die in eerste instantie lastiger online lijken vorm te geven, zoals practica, op een goede manier online aan te bieden. Zo geeft een practicum-docent aan studenten thuis practica te laten uitvoeren en filmpjes en simulaties van practica aan te bieden om daarna tijdens een Q&A moment vragen van studenten te beantwoorden. Ook daarbij is de nadruk op coaching en begeleiding, *flipping the classroom* en het inspelen op vragen vanuit de studenten zichtbaar. Het aanbieden van practica willen de coaches zodra het kan wel weer fysiek doen. Bijna alle coaches zijn enthousiast over het online coachen en

“Ik ben over gegaan voor het theoretische deel van het onderwijs van mijn vak naar asynchroon onderwijs. (...) Verdiepen en coachen doe ik synchroon, bij voorkeur in kleine peergroepen. Dat werkt vooralsnog prima en zou ik wel willen blijven doen.”

“Contact en afstemmen, samen programma maken en student als partner inzetten lukt ook met online onderwijs heel goed.”

¹² Met een synchroon aanbod wordt bedoeld dat het lesaanbod wordt aangeboden volgens een vaststaande planning, asynchroon duidt erop dat het tijdstip niet vast staat, maar dat bijvoorbeeld hoorcolleges in de vorm van weblectures terug bekeken kunnen worden.

begeleiden van studenten, zowel in kleine groepen als één op één. Hiervoor willen de meeste coaches ook na de COVID-19 crisis gebruik blijven maken van online kanalen.

5.1.2 De ontwikkelaar

Ontwikkelaars hebben net als de coaches hun onderwijs flink aangepast om het geschikt te maken voor online onderwijs. Zowel de aanpak als het rooster is daarbij op de schop gegaan en het merendeel van de gebruikte materialen hebben zij zelf gedigitaliseerd. In afstandsonderwijs maken zij veel gebruik van afwisseling in de online lessen, waarbij zij vooral inzetten op **synchroon** coachen en begeleiden. Ontwikkelaars zijn op zoek gegaan naar hoe ze afstandsonderwijs goed in kunnen richten en hebben hiervoor met verschillende ict-toepassingen en (werk)vormen geëxperimenteerd. Coachen en werkgroepen geven in kleine groepen gaat hen over het algemeen goed af, ook inzetten van *flipping the classroom* en het creëren van mogelijkheden voor online (peer)feedback lukt hen goed.

“goed: in kleine groepjes online samenwerken/feedback geven aan elkaar/oefenen. Vooraf kennisclips delen die studenten op eigen gelegenheid kijken, daarna met opdrachten aan de slag en in de les nabespreken werkt prettig.”

Veel ontwikkelaars zijn nog wel zoekende naar manieren om meer interactie te creëren op afstand en om goed in te kunnen spelen op wat er leeft binnen de groep. Veel ontwikkelaars willen hun handelingsrepertoire graag verder uitbreiden. Opvallend is dat meerdere ontwikkelaars aangeven dat de opkomst bij de online lessen hoger is dan bij offline lessen en dat zij merken dat studenten hen makkelijker weten te vinden tussen de lessen door. Docenten uit de andere profielen geven juist het omgekeerde aan; meer studenten die weg blijven of waar ze grip op verliezen. De meeste ontwikkelaars kijken uit naar het moment waarop fysiek onderwijs weer mogelijk is, maar willen de fysieke lessen afwisselen met online lessen.

“Van diverse praktijkexperimenten heb ik filmpjes geschoten en gepubliceerd. Dit kostte heel veel tijd, maar kan de komende jaren ter ondersteuning van de lessen worden ingezet.”

Deze groep docenten kan als ontwikkelaar bestempeld worden omdat zij de online materialen die zij gebruiken bij afstandsonderwijs veelal zelf hebben gedigitaliseerd. Het gaat hierbij om materialen waarvan zij aangeven dat deze in de toekomst ook bruikbaar blijven, denk hierbij aan bijvoorbeeld instructiefilmpjes. Daarnaast kan deze groep als ontwikkelaars bestempeld worden omdat ze de manier waarop zij afstandsonderwijs invullen en daarmee hun vaardigheden voor lesgeven met ict sterk hebben ontwikkeld. Ontwikkelaars en coaches hebben hun didactische vaardigheden voor online lesgeven meer ontwikkeld dan docenten uit andere profielen.

5.1.3 De begeleider

De begeleiders zijn voornamelijk blijven doen wat zij al deden, maar dan online. Daarbij zetten zij vooral in op synchroon coachen en begeleiden van studenten. Dit doen zij het liefst in kleine groepen. Ook zien zij mogelijkheden voor het stimuleren van samenwerking tussen studenten met afstandsonderwijs. Daarbij missen zij wel de interactie tussen de verschillende groepjes die in het klaslokaal wel ontstaat.

“(…) het gebrek aan groepsdynamiek en non-verbale interactie is een groot gemis. Ook mis ik didactische tools om online onderwijs interessanter en meer op maat te maken.”

Veel begeleiders hebben behoefte aan voorbereiding van de kennis van in te zetten ict-toepassingen om meer interactie te creëren. Het online vormgeven van coaching en begeleiding lukt de begeleiders over het algemeen goed. Zij zijn echter nog zoekende naar manieren hoe zij ook de theorie goed online over kunnen brengen. Ze zouden graag meer willen leren over het online creëren van interactie, online differentiatiemogelijkheden en mogelijkheden om de voortgang van studenten te monitoren. Veel begeleiders hebben het gevoel dat ze het zicht

“Online (samenwerkings)opdrachten die ze moeten inleveren ga ik blijven doen. (...) Coaching online als de groep elkaar al kent.”

op de betrokkenheid van studenten kwijtraken en online niet voldoende in kunnen spelen op non-verbale signalen van studenten.

5.1.4 De verteller

De ervaringen met online onderwijs verschillen nogal tussen vertellers. De vertellers zijn voornamelijk blijven doen wat ze al deden maar dan online. Dit betekent dat zij voornamelijk synchroon college geven. Er is een groep vertellers die dit prettig vindt. Zij ervaren dat het kunnen stellen van vragen in de chat voor sommige studenten drempelverlagend werkt en ervaren online college geven als een efficiënte manier om kennis te kunnen delen met de studenten. Zij geven ook aan dat zij door afstandsonderwijs nieuwe laagdrempelige vormen hebben gevonden om met studenten in contact te blijven buiten de lessen om, bijvoorbeeld via de chatfunctie in Teams of via Whatsapp. Er is echter ook een grote groep vertellers die afstandsonderwijs niet prettig vindt. Zij ervaren dat zij vooral aan het zenden zijn en krijgen weinig grip op de betrokkenheid van de studenten. Alle vertellers zien vooral mogelijkheden voor gebruik van online onderwijs voor kennisoverdracht. De mogelijkheid om colleges op te nemen zodat studenten die daar behoefte aan hebben deze later terug kunnen kijken, zien vertellers als een meerwaarde van online onderwijs. Deze mogelijkheid zouden zij ook in de toekomst in willen zetten. Een enkeling geeft aan ook mogelijkheden te zien voor *flipping the classroom*, maar daarbij wel op te merken dat studenten zich niet voldoende voorbereiden. Zij vragen zich af hoe ze ervoor kunnen zorgen dat studenten dit wel doen. Verder zijn vertellers zoekende naar hoe zij naast hoorcolleges ook werkcolleges op een goede manier online vorm kunnen geven en hoe zij hiervoor online meer interactie kunnen creëren. Veel vertellers geven aan weinig kennis te hebben van ict-tools die zij hiervoor in kunnen zetten. Een enkeling geeft aan wel eens iets nieuws te hebben uitgetest zoals Kahoot of Padlet. Zij zouden hun kennis graag uitbreiden, waarbij zij wel aangeven dat het niet te veel moet worden. Vertellers geven aan dat er te veel mogelijkheden zijn, waardoor ze niet zo goed weten met welke ict-toepassingen te beginnen. Tijd om nieuwe vormen van onderwijs te ontwikkelen of om op zoek te gaan naar nieuwe toepassingen ervaren veel vertellers als belemmering om afstandsonderwijs door te ontwikkelen.

“Het online geven van colleges gaat goed, al denk ik dat werkcolleges het beste in fysieke vorm op locatie kunnen plaatsvinden.”

“College en uitleg geven via een online Teamsvergadering (of equivalent) werkt niet. Lesstof zou aangepast moeten worden (de werkvormen), maar daar is weinig tijd voor.”

5.1.5 Ervaren ontwikkeling in de vaardigheden van docenten naar aanleiding van afstandsonderwijs

Aan het begin van dit hoofdstuk is beschreven dat er grote verschillen zijn tussen docenten in de mate waarin zij het gevoel hebben zich te hebben ontwikkeld in lesgeven met ict op verschillende domeinen. Er zijn een aantal verschillen te vinden in de ervaren ontwikkeling tussen de profielen. Voor de instrumentele ict-vaardigheden en het ontwerpen van digitaal materiaal vinden we geen verschillen. De docenten die het onderwijs in grotere mate hebben aangepast voor online onderwijs (ontwikkelaars en coaches) schatten de eigen ontwikkeling in didactische vaardigheden voor online lesgeven gemiddeld iets hoger in dan de begeleiders en vertellers (significant verschil wordt geblokt weergegeven). De begeleiders hebben zich gemiddeld minder sterk ontwikkeld op het gebied van online toetsen dan docenten uit de andere profielen. De vertellers hebben zich gemiddeld minder sterk ontwikkeld op het volgen van de voortgang van studenten dan de ontwikkelaars, coaches en begeleiders.

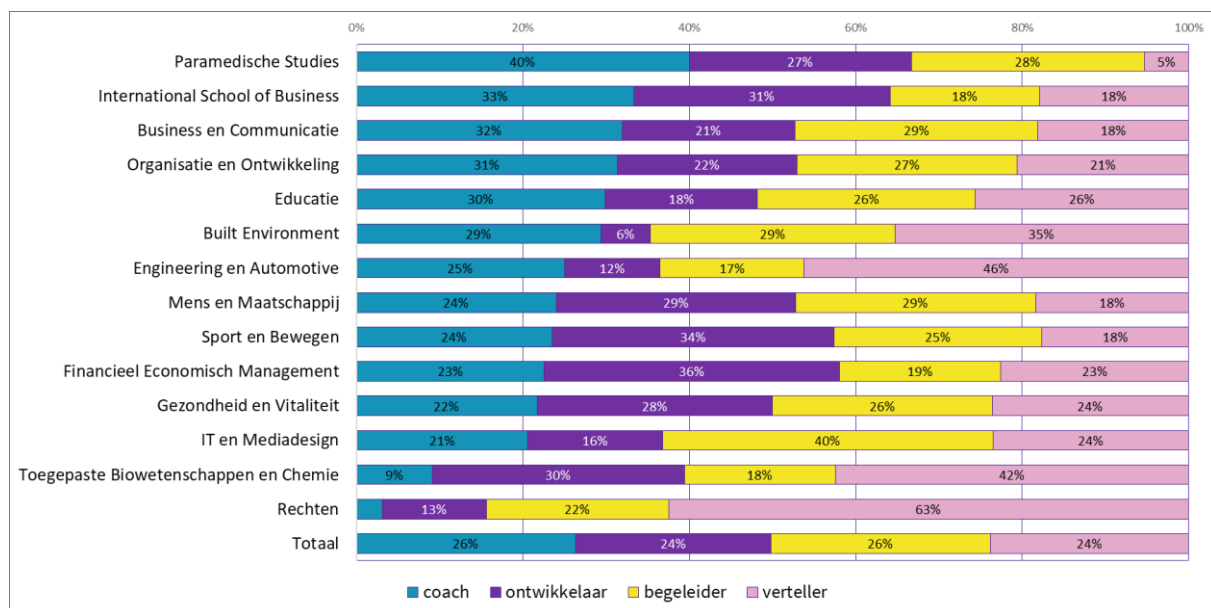
5.2 Verschillen in leren en lesgeven met ict en bijbehorende competenties tussen profielen

Uit het voorgaande blijkt dat de docenten die de aanpak voor hun onderwijs en de planning hebben aangepast voor online onderwijs (ontwikkelaars en coaches) de meest positieve ervaringen hebben met het verzorgen van onderwijs op afstand. Daarnaast blijkt dat deze docenten de eigen ontwikkeling in didactische vaardigheden voor online lesgeven het hoogst inschatten.

We vinden ook een aantal verschillen tussen de docentprofielen in de competenties voor leren en lesgeven met ict en in het gebruik van ict in het onderwijs zoals beschreven in hoofdstuk 3. Met name de coaches verschillen op een aantal aspecten van de begeleiders en vertellers. Coaches maken gemiddeld vaker gebruik van vernieuwende ict-toepassingen in hun onderwijs en gebruiken vaker ict om te differentiëren en ict voor zelfregie van studenten. Coaches besteden in hun onderwijs vaker aandacht aan ethische aspecten van digitalisering dan de begeleiders en vertellers. Als we naar de onderscheiden competentiegebieden kijken, blijkt dat de coaches zich gemiddeld wat vaker op de hoogte houden van ontwikkelingen in leren en lesgeven met ict en, samen met de ontwikkelaars, meer durven te experimenteren met ict in hun onderwijs dan de begeleiders en vertellers. Coaches voelen zich gemiddeld nauwelijks vaardiger in didactisch gebruik van ict dan docenten uit de andere profielen. Ook voor de coaches geldt dat de meerderheid zich hierin hooguit basaal vaardig voelt.

5.3 Verschillen tussen academies

Binnen de HAN kunnen we vier docentprofielen onderscheiden die van elkaar verschillen in oriëntaties met betrekking tot ict. Uit bovenstaande paragrafen wordt duidelijk dat docenten uit de verschillende profielen verschillende vragen en ontwikkelbehoeften hebben als het gaat om leren en lesgeven met ict. Hier liggen aangrijpingspunten en tegelijkertijd vraagt dit om maatwerk. Op HAN-niveau komen de vier profielen ongeveer evenveel voor (elk ongeveer een kwart van de docenten), maar hoe is dit binnen de verschillende academies? Dit is te zien in figuur 5.2.



Figuur 5.2 Verdeling van de vier docentprofielen voor het vormgeven van afstandsonderwijs per academie, N=984.

Uit de figuur wordt duidelijk dat in alle academies docenten uit alle profielen te vinden zijn, maar dat de verdeling van de docenten over de profielen behoorlijk verschilt tussen de academies. De Academie Paramedische Studies valt op door het hoge percentage coaches (40%). De Academie Rechten valt op door het hoge percentage vertellers (63%), evenals in iets mindere mate de Academie Engineering en de Academie Automotive en Toegepaste Biowetenschappen en Chemie. Relatief veel ontwikkelaars komen we tegen bij de Academie Financieel Economisch Management en de Academie Sport en Bewegen. Waar dit aan ligt is niet onderzocht. Er zijn meerdere verklaringen mogelijk. Zo zou het toe te schrijven kunnen zijn aan de aard van de opleidingen en vakken of aan de manier waarop het onderwijs is georganiseerd. Uit recent Nederlands onderzoek naar afstandsonderwijs in het hoger onderwijs tijdens de COVID-19 crisis blijkt dat praktijkonderwijs zoals labwerk meer aanpassing vraagt dan andere vormen van onderwijs.¹³ Logischerwijs zullen ook de

¹³ Van Warps & Van den Broek (2020)

ervaringen omtrent afstandsonderwijs verschillen tussen de HAN-opleidingen en overkoepelende academies naargelang de vorm en focus van het onderwijs. Het is interessant hierover in gesprek te gaan met en binnen de academies.

5.4 Conclusie: welke ondersteuningsbehoeften, professionaliseringsvragen en risico's komen hieruit voort?

Allereerst laten de resultaten uit dit hoofdstuk zien dat er verschillende typen docenten zijn met verschillende oriëntaties met betrekking tot ict. In de professionalisering van docenten is maatwerk nodig. Uit de analyse van de (open) antwoorden met betrekking tot ervaringen met afstandsonderwijs (n=1.071) komen verschillende ondersteuningsbehoeften, professionaliseringsvragen en risico's voort voor de inzet van ict in het onderwijs en het verder ontwikkelen van de competenties voor leren en lesgeven met ict van docenten. Deze behoeften, vragen en risico's kunnen grofweg ingedeeld worden in twee categorieën: ervaringen en vragen van docenten en randvoorwaarden.

5.4.1 Ervaringen en vragen van docenten

Docenten uit alle profielen zien mogelijkheden voor het blijvend inzetten van ict en om daarmee *blended* onderwijs vorm te geven. De coaches en ontwikkelaars hebben hier de meest concrete ideeën bij. Zo wil het merendeel van de coaches en ontwikkelaars online onderwijs blijven gebruiken bij begeleiding van individuele studenten of kleine groepen studenten. Docenten hebben ervaren dat online onderwijs voor sommige studenten drempelverlagend werkt op verschillende aspecten: sommige docenten zien een hogere aanwezigheid in de online lessen en een hogere taakgerichtheid in de online samenwerking, andere docenten zien dat studenten makkelijker tussentijds contact zoeken of zien dat er studenten zijn die online makkelijker vragen stellen tijdens de les. Dit wordt echter niet door alle docenten zo ervaren. Vooral onder de begeleiders en vertellers vinden we ook docenten die juist ervaren dat er meer studenten afhaken en dat zij minder grip hebben op de betrokkenheid van studenten. Voor docenten die dit ervaren kan het interessant zijn van andere docenten te horen wat zij doen om de betrokkenheid van studenten te verhogen.

"Ik zou wel deels online onderwijs willen blijven geven. Sommige studenten durven eerder een vraag te stellen bij fysiek onderwijs, anderen durven meer van achter een laptop. Ik kan daarnaast sneller communiceren met studenten buiten de lessen om via chat in Teams en makkelijker feedback geven op geschreven stukken."

Veel coaches en ontwikkelaars geven aan gebruik te willen blijven maken van instructievideo's of vooraf opgenomen colleges om tijdens de lessen de interactie met studenten aan te kunnen gaan over de inhoud (*flipping the classroom*). De begeleiders en vertellers zien ook wel meerwaarde voor *flipping the classroom*, maar zij zijn nog zoekende naar hoe zij dit kunnen inrichten. Onder de vertellers en begeleiders bevinden zich bijvoorbeeld docenten die aangeven dat *flipping the classroom* lastig is, omdat studenten zich niet (voldoende) voorbereiden.

De uitwisseling tussen docenten uit verschillende profielen biedt ook op andere aspecten een kans. Docenten uit alle vier de profielen hebben vergelijkbare behoeften als het gaat om het verder ontwikkelen van het eigen pedagogische en didactische handelen. Specifiek hebben docenten behoeften aan handvatten voor het creëren van interactie met ict tijdens een (online) les, het volgen van de voortgang van studenten, differentiëren met ict en online toetsen. Ondanks dat docenten uit alle profielen behoefte hebben aan het doorontwikkelen van het handelingsrepertoire op deze vlakken, zien we dat met name de coaches, maar ook de ontwikkelaars al redelijk goed in staat zijn interactie te creëren tijdens een online les. Zij lijken een groter handelingsrepertoire te hebben aan werkvormen en tools die geschikt zijn om online interactie te creëren. Desalniettemin willen zij hun handelingsrepertoire verder uitbreiden en hebben zij behoefte aan ondersteuning bij het kiezen van een toepassing passend bij een

"Ik wil meer interactie in de les. Daar zou ik meer hulp bij willen. Ik wil graag meer online tools kunnen inzetten. Ik leer graag samen, nu zit ik veel alleen uit te zoeken."

specifiek doel of specifieke lessituatie. De begeleiders en vertellers geven juist vaker aan niet zo goed te weten bij welke tools en werkvormen te beginnen. Zij hebben behoefte aan het zich eigen maken van een aantal bruikbare tools en werkvormen om mee te beginnen. Uitwisseling van ervaringen met verschillende tools en werkvormen kan hierbij helpen voor de begeleiders en vertellers.

“Waar ik graag verbetering in zie is of we o.b.v. data het studiegedrag en -effect kunnen meten om daar het onderwijs op aan te passen.”

Los van de ervaringen met afstandsonderwijs zien wij dat de coaches zich iets vaardiger voelen in differentiëren met ict. Ook onder de coaches voelt het merendeel zich echter hooguit basaal vaardig. Uit de open antwoorden komt naar voren dat vooral de coaches, ontwikkelaars en begeleiders zoekende zijn naar manieren waarop ze met behulp van data van studenten de voortgang kunnen volgen om op die manier bij de online lessen te kunnen differentiëren.

Daarnaast zijn veel docenten zoekende naar manieren om digitaal te kunnen toetsen. Hierbij spelen verschillende vragen. Er zijn docenten die zich afvragen hoe zij fraude met bestaande kennistoetsen op afstand kunnen voorkomen. Daarnaast zijn er docenten die graag ondersteuning willen bij het omzetten van kennistoetsen naar bijvoorbeeld open boek toetsen of toetsen waarin kennis moet worden toegepast zodat toetsen minder fraudegevoelig zijn en online kunnen worden afgenomen.

Tot slot geven meerdere docenten aan meer te willen leren over het produceren van digitaal lesmateriaal zoals *webinars* en instructiefilmpjes. Sommige docenten geven aan hier nog weinig vaardig in te zijn en de basis te willen leren (vooral de vertellers en begeleiders). Andere docenten geven aan de basis onder de knie te hebben en bijvoorbeeld te willen leren een stap verder te gaan dan het inspreken van PowerPoints en meer te leren over het gebruiken van (meerdere) camera's en het na-bewerken van video's (vooral de ontwikkelaars).

5.4.2 Randvoorwaarden

Docenten noemen verschillende belemmerende factoren bij het inrichten van online onderwijs die ook een rol kunnen spelen bij het vormgeven van *blended* leren. Ten eerste geven enkele docenten aan behoefte te hebben aan uniforme afspraken over gedrag bij online onderwijs. Dit betreft onder andere de vraag hoe om te gaan met het aan- en uitzetten van camera's tijdens de les en de houding die van studenten wordt verwacht.

Daarnaast geven veel docenten aan behoefte te hebben aan ontwikkeltijd om (online) onderwijs met ict goed vorm te geven of nieuwe digitale materialen te ontwikkelen. Docenten uit de profielen begeleider en verteller geven daarbij aan vooral tijd nodig te hebben om de lesaanpak en planning om te zetten voor online onderwijs en om online didactiek uit te werken. Ontwikkelaars en coaches geven vooral aan zich in sommige dingen geremd te voelen door te weinig ontwikkeltijd.

“Ik zou veel meer willen, maar dat kan niet, omdat er gewoon geen tijd voor vrijgemaakt wordt. Ook initiatieven worden in de kiem gesmoord, omdat men domweg niet wil en geen tijd heeft.”

Verder benoemen veel docenten de facilitering vanuit de HAN als een bottleneck voor het ontwikkelen van kwalitatief goed (online) onderwijs met ict. Docenten klagen over de hoeveelheid verschillende platforms die moeten worden gebruikt, onder andere Microsoft Teams, Onderwijs Online, Insite, email, appgroepen, Handin, Cirrus en Scorion. Men is positief over Microsoft Teams en zou graag zien dat de functionaliteiten van de andere platforms hierin geïntegreerd zouden kunnen worden. Meerdere docenten geven aan gekozen te hebben voor gebruik van platforms buiten de HAN om de hoeveelheid verschillende platforms te beperken. Onderwijs Online wordt vaak genoemd als een platform dat docenten liever zien verdwijnen.¹⁴

¹⁴ Verschillende docenten geven tevens aan thuis niet voldoende internetsnelheid beschikbaar te hebben om goed online les te kunnen geven. Belangrijk om hierbij te vermelden is dat de vragenlijst open stond voor juli

2020 en dat iedere werknemer van de HAN vanaf juli 2020 een vergoeding voor internet krijgt van twintig euro in de maand.

6 Conclusies

In het HAN-brede professionaliseringsprogramma HAN OPEN DIGITAL HORIZONS wordt de ambitie uitgesproken om sneller en adequater te reageren op veranderende wensen van studenten en de buitenwereld. Hiervoor zijn docenten nodig die de relatie tussen technologische, vakinhoudelijke en didactische vaardigheden beheersen en zo onderwijs met ict kunnen realiseren¹⁵. Om dit voor elkaar te krijgen, wordt in het professionaliseringsprogramma ingezet op het ontwikkelen van de competenties van docenten voor leren en lesgeven met en over ict. Op deze manier wordt beoogd het gebruik van ict in het onderwijs en de aandacht voor het opleiden van studenten in ict-geletterdheid voor leven, leren en werken te vergroten en verbeteren.

Deze rapportage van de resultaten van de Monitor Leren en lesgeven met ict die is afgenomen onder docenten van de HAN, is een eerste stap in de uitvoering van het professionaliseringsprogramma. De Monitor maakt inzichtelijk hoe het bij de start van HAN OPEN DIGITAL HORIZONS is gesteld met de competenties van docenten binnen de HAN voor leren en lesgeven met en over ict en in welke mate en met welke doelen ict nu een plek heeft in het onderwijs van de HAN. Deze schets van de beginsituatie biedt een startpunt voor academie-specifieke ambities en prioriteiten en dient als referentiepunt voor het monitoren van de voortgang in de competentieontwikkeling en feitelijke inzet van ict en het tussentijds bijstellen waar nodig.

In dit rapport worden de inzichten van de Monitor Leren en lesgeven met ict die HAN-breed is uitgezet, gebruikt om de beginsituatie in beeld te brengen aan de hand van de vraag:

Hoe is het gesteld met het lesgeven met en over ict en de competenties voor leren en lesgeven met ict van HAN-docenten en waar liggen de prioriteiten en kansen voor professionalisering?

De deelvragen die aan het begin van dit rapport zijn geformuleerd zijn in de verschillende hoofdstukken behandeld. In dit afsluitende hoofdstuk komen we terug op deze deelvragen en vatten we de belangrijkste bevindingen samen. We behandelen vervolgens de laatste deelvraag: Welke prioriteiten kunnen worden gesteld om het lesgeven met en over ict duurzaam te beïnvloeden? Tot slot bespreken we in paragraaf 6.5 wat deze resultaten betekenen voor de HAN en blikken we vooruit.

6.1 Wat is de stand van zaken met betrekking tot het lesgeven met en over ict en de bijbehorende competenties van HAN-docenten?

Hoewel het afgelopen jaar veel gebruik is gemaakt van ict bij de ondersteuning en facilitering van het afstandsonderwijs kent ict nog geen structurele plek in de lessen van de meeste HAN-docenten. Dat wil zeggen dat de meeste HAN docenten niet veel ict inzetten en/of niet beschikken over een breed palet van ict-toepassingen die ze in hun onderwijs kunnen inzetten. Versterkt door het afstandsonderwijs, gebruiken vrijwel alle docenten regelmatig ict om studenten online samen te laten werken. Daarnaast zetten veel docenten ict in voor (peer)feedback en gebruiken ze ict op regelmatige basis voor weblectures. Hier ligt een kans om te kijken of en op welke manier aspecten van het afstandsonderwijs het HAN-onderwijs blijvend kan verrijken. Slechts weinig HAN-docenten besteden op regelmatige basis aandacht aan de ict-geletterdheid van studenten, behalve aan de informatievaardigheden. Meer dan de helft van de ondervraagde docenten geeft aan dat ze met enige regelmaat tot vaak aandacht besteden aan de vaardigheden van studenten om online informatie te vinden en beoordelen. Voor de andere aspecten van ict-geletterdheid, zoals de instrumentele vaardigheden van studenten is die groep erg klein. Er zijn nauwelijks docenten die in hun onderwijs met enige regelmaat aandacht besteden aan de ethische aspecten van ict.

15 Voogt, Fisser, Pareja Roblin, Tondeur & van Braak (2012)

Het inzetten van ict in het onderwijs en het aandacht hebben voor ict-geletterdheid van studenten doet een beroep op diverse competenties van docenten. Op dit moment geeft het merendeel van de docenten aan zich hooguit basaal vaardig te voelen op de verschillende competentiedomeinen voor leren en lesgeven met ict. Er is dus nog veel werk aan de winkel om het competentieniveau en het zelfvertrouwen van docenten op dit vlak te vergroten. Twee derde van de docenten geeft aan zich hooguit soms op de hoogte te houden van ontwikkelingen op het gebied van leren met ict, waarvan een deel dit zelfs nooit doet. De meeste docenten geven aan niet uit zichzelf op zoek te gaan naar professionaliseringsmogelijkheden. Dit vraagt om een actieve benadering.

Het besef dat de inzet van ict in het onderwijs en de aandacht voor de ict-geletterdheid van studenten van (grote) meerwaarde is voor het onderwijs, lijkt breed gedeeld te worden onder de HAN docenten. Zo ziet de overgrote meerderheid van de HAN docenten veel meerwaarde voor gebruik van ict in het onderwijs, zowel op didactisch als maatschappelijk vlak. Als we dit afzetten tegen wat de docenten in de praktijk doen met ict, lijkt dit in veel gevallen om gepercipieerde meerwaarde te gaan, zeker niet op alle terreinen wordt die meerwaarde nu ook al gerealiseerd. Het is dan ook de vraag in hoeverre er sprake is van een gevoel van urgentie dat er belangrijke stappen moeten worden genomen om de inzet van en aandacht voor ict in het onderwijs te verbeteren. Het is daarom van belang met elkaar het urgentiebesef te vergroten en prioriteiten te stellen.

6.2 In welke mate nemen HAN-docenten deel aan professionaliseringsactiviteiten voor leren en lesgeven met ict?

Twee derde van de docenten heeft in de afgelopen drie jaar wel eens deelgenomen aan professionaliseringsactiviteiten op het gebied van leren met ict. Dit betekent dat een fors aandeel, namelijk een derde, nog niks heeft gedaan op het gebied van professionalisering voor leren en lesgeven met ict. Voor de docenten die wel bezig zijn geweest met professionalisering geldt dat dit vaak hooguit één type activiteit was zoals het bijwonen van een studiemiddag of het deelnemen aan een webinar. Gezien de aard van de ondernomen activiteiten en de frequentie waarin deze zijn ondernomen kunnen we niet spreken van een structurele professionalisering in leren en lesgeven met ict.

Binnen de HAN hebben een aantal academies toegang tot een iXperium. Er bestaat een samenhang tussen actieve betrokkenheid bij activiteiten georganiseerd door de verschillende iXperiums en het lesgeven met en over ict. Dit geldt zowel voor betrokkenheid bij iXperium Health als bij iXperium Educatie. Bij iXperium Educatie vinden we ook een samenhang met de vaardigheden van docenten voor het lesgeven met ict.

6.3 Welke ervaringen, kansen en risico's komen voort uit de omschakeling naar afstandsonderwijs?

In het gebruik van ict in het onderwijs zien we een duidelijk effect van het afstandsonderwijs als gevolg van de COVID-19 crisis. De meeste docenten zetten tijdens de afname van de Monitor ict regelmatig in om studenten online samen te laten werken, voor (peer)feedback en veel docenten maken gebruik van weblectures. De meeste docenten geven aan dat zij mogelijkheden zien om dit ook als afstandsonderwijs niet meer noodzakelijk is vanwege de COVID-19 crisis in te blijven zetten. Daarin zien we wel verschillen tussen docenten. Deze verschillen houden ook verband met de manier waarop docenten het afstandsonderwijs hebben ingericht en de bijbehorende ervaringen. We kunnen vier type docenten onderscheiden: coaches, ontwikkelaars, begeleiders en vertellers.

We zien dat docenten uit alle profielen het gevoel hebben zich te hebben ontwikkeld in hun vaardigheden voor leren en lesgeven met ict en het ontwikkelen van digitaal lesmateriaal. Coaches en ontwikkelaars geven aan zich het meest ontwikkeld te hebben op het gebied van didactische vaardigheden voor online lesgeven. Zij hebben de meest positieve ervaringen met afstandsonderwijs en daarmee de meest concrete ideeën hoe aspecten uit onderwijs ook na de COVID-19 crisis behouden kunnen worden. De coaches vallen hierbij op in de mate waarin zij zelfstandigheid van de studenten verwachten en de studenten betrekken bij het inrichten van

het leerproces. We zien ook terug dat de coaches vaker gebruik maken van vernieuwende ict-toepassingen in hun onderwijs en iets vaker ict gebruiken om te differentiëren en voor de zelfregie van studenten.

Desalniettemin geldt ook voor de gemiddelde coach dat ict nog geen stelselmatige plek heeft in het onderwijs én voelt de gemiddelde coach zich ook hooguit basaal vaardig in leren en lesgeven met ict. Zij kunnen met hun bredere handelingsrepertoire mogelijk wel een inspiratie zijn voor andere docenten.

Uit de ervaringen met afstandsonderwijs komen verschillende behoeften naar voren met betrekking tot ontwikkeling en ondersteuning bij leren en lesgeven met ict. Docenten uit alle profielen geven aan behoefte te hebben aan het uitbreiden van hun handelingsrepertoire om interactie te creëren in online onderwijs, om te kunnen differentiëren, om grip te kunnen houden op studenten en om online te kunnen toetsen. Voor het merendeel van de begeleiders en vertellers gaat het hierbij om een kennismaking met een aantal basis toepassingen en werkvormen. De coaches en ontwikkelaars hebben meer behoefte aan een verdieping van hun handelingsrepertoire en handvatten bij het kiezen van een toepassing passend bij het doel van een les. Sommige docenten zouden graag meer leren over hoe zij online content zoals instructievideo's zouden kunnen produceren. Ook hier gaat het bij de begeleiders en vertellers in eerste instantie om de basis van bijvoorbeeld videobewerking. De coaches en ontwikkelaars hebben behoefte aan verdieping, bijvoorbeeld voor het gebruik van een opnamestudio.

Deze bevindingen onderschrijven dat er verschillen zijn tussen docenten in oriëntatie op ict in het onderwijs. Bij deze verschillen horen ook verschillende professionaliseringsbehoeften. In lijn met de ambitie uit het plan voor HAN OPEN DIGITAL HORIZONS om het gebruik van ict in onderwijs, toetsing en begeleiding voor gepersonaliseerd leren te verbeteren en zo maatwerk te bieden aan studenten, is ook de professionalisering van docenten maatwerk.

6.4 Welke prioriteiten kunnen worden gesteld om de mate van lesgeven met en over ict duurzaam te beïnvloeden?

In hoofdstuk 3 zoomden we onder andere in op het gebruik van ict als didactisch middel (het lesgeven met ict) en het lesgeven over ict, waarbij ict het onderwerp of doel van het onderwijs is. Bij het lesgeven met ict gaat het onder meer om het gebruik van ict ter ondersteuning van differentiatie en zelfregie en het gebruik van vernieuwende ict-toepassingen in het onderwijs (zie ook Figuur 3.1; hoofdstuk 3). Het bleek dat het merendeel van de docenten soms vernieuwende ict-toepassingen inzet als didactisch middel (57%). Ruim twintig procent doet dit met enige regelmaat tot vaak. Hier is een forse inhaalslag nodig om dit aandeel te vergroten en daarvoor zijn verschillende competenties van docenten van belang. De vraag is welke prioriteiten, in onderlinge samenhang, er kunnen worden gesteld om de inzet van ict als didactisch middel te vergroten. Middels een prioriteitenmatrix wordt inzichtelijk waar er mogelijkheden tot verbetering zijn. Hierin wordt het relatieve gewicht van een bepaalde onafhankelijke¹⁶ ("het belang") afgezet tegen het percentage docenten dat hier competent tot zeer competent in is ("mate van competentie"). De figuur die daaruit volgt, kent een verdeling in vier vlakken:

- "Actie" (belang hoog, vaardigheidsniveau laag);
- "Benutten" (vaardigheidsniveau hoog, belang laag)
- "Profiteren" (vaardigheidsniveau hoog, belang hoog);
- "Attentie" (belang laag, vaardigheidsniveau laag).

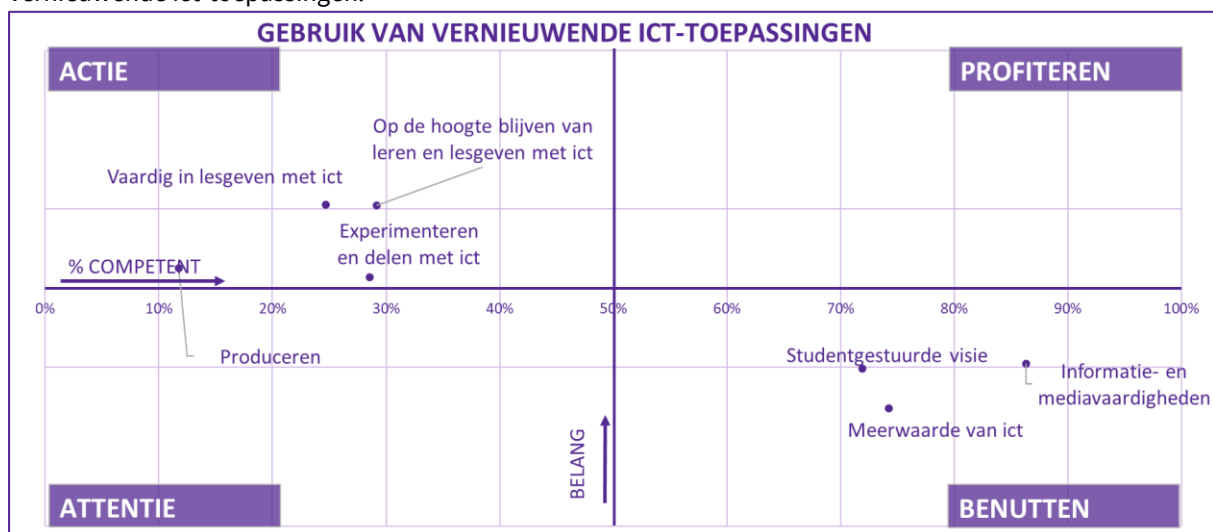
Op deze manier ontstaat zicht op waar het belang ligt als het gaat om waar docenten zich nog niet zo competent in voelen en hoeveel dit bijdraagt aan het lesgeven met en over ict. Figuur 6.1 is de prioriteitenmatrix voor gebruik van vernieuwende ict-toepassingen weergegeven. Op de x-as wordt het

¹⁶ In dit geval de variabelen die vallen onder de verschillende competentiedomeinen: vaardigheid in lesgeven met ict, competenties om te leren en innoveren, eigen ict-geletterdheid van docenten, en visie op onderwijs (figuur 1). Deze variabelen beïnvloeden lesgeven met en over ict.

percentage docenten geplot dat op de verschillende competentiegebieden een score van competent tot zeer competent heeft. Op de y-as wordt weergegeven hoeveel een competentie bijdraagt aan het gebruik van vernieuwende ict-toepassingen in het onderwijs. Hoe hoger de positie van een competentie op de verticale as, des te groter is het belang ervan. Op de horizontale as zien we de mate waarin HAN docenten de betreffende competentie in de vingers hebben.

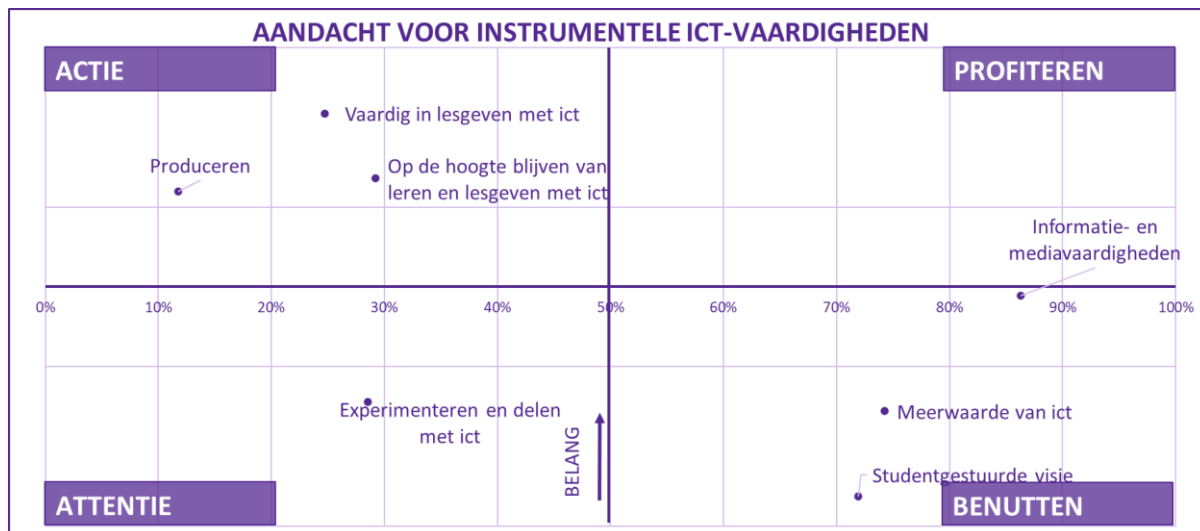
We zien dat de mate waarin HAN-docenten op de hoogte blijven van relevante ontwikkelingen, zich vaardig voelen in het lesgeven met ict en regelmatig produceren met ict, voor een groot deel bepalend zijn voor de mate waarin zij vernieuwende ict-toepassingen in het onderwijs inzetten. Dit geldt ook voor de mate waarin docenten aangeven dat het experimenteren en delen van ict hen past. Echter, een beperkt deel van de opleiders bezit deze competenties. Dit vraagt dus om actie.

Daarnaast situeren de andere competentiegebieden zich rechtsonder, dit betekent dat relatief veel HAN-docenten hierin competent zijn, maar dat de impact hiervan (nog) relatief beperkt is op het gebruik van vernieuwende ict-toepassingen.



Figuur 6.1 – Prioriteitenmatrix voor gebruik van vernieuwende ict toepassingen

Figuur 6.2 toont de prioriteitenmatrix voor aandacht voor instrumentele ict-vaardigheden van studenten. We zien aan welke competenties gewerkt moet worden om de aandacht voor ict-vaardigheden van studenten te vergroten. In hoofdstuk 3 zagen we dat een beperkt deel van de HAN-docenten hier op regelmatige basis aandacht aan besteed in hun onderwijs (30%; figuur 3.3). De matrix laat zien dat met name het vaardig zijn in lesgeven met ict momenteel niet afdoende bijdraagt aan de aandacht voor instrumentele vaardigheden. Hierin zijn namelijk nog onvoldoende docenten bekwaam, terwijl de impact wel groot is. Wanneer docenten zich meer competent voelen komt dit ten goede van de aandacht die ze hebben voor de instrumentele vaardigheden van de studenten. Ook is actie vereist voor het op de hoogte blijven van leren en lesgeven met ict. De overige competenties bevinden zich rechtsonder en zouden dus meer benut kunnen worden om de aandacht voor instrumentele ict-vaardigheden bij studenten te bevorderen.



Figuur 6.2 – Prioriteitenmatrix voor aandacht voor instrumentele ict-vaardigheden van studenten

6.5 Tot slot

HAN-docenten hebben de afgelopen maanden veel ervaring opgedaan met het gebruik van ict voor online leren. Daarbij hebben veel docenten de grenzen van hun competenties kunnen ervaren en hebben ze zich noodgedwongen nieuwe dingen eigen gemaakt. Daarmee zijn we er nog lang niet als het gaat om toekomstgericht, flexibel onderwijs met ict bij de HAN. Over de gehele linie is het didactisch gebruik van ict nog weinig divers en niet structureel ingebed. In de lessen besteden weinig docenten (buiten de Academie IT en Mediadesign) regelmatig aandacht aan de ict-geletterdheid van de studenten. Ook zijn de competenties voor lesgeven met en over ict bij de meeste docenten niet voldoende ontwikkeld. Om als HAN toekomstgericht, ict-rijk onderwijs met voldoende aandacht voor het opleiden van studenten in ict-geletterdheid voor leven, leren en werken te realiseren, is een integrale aanpak nodig. Dit houdt in dat de competenties die nodig zijn voor leren en lesgeven in onderlinge samenhang verder ontwikkeld moeten worden middels gerichte professionalisering. De resultaten van de Monitor laten zien dat er grote verschillen bestaan tussen docenten, en dat de ontwikkelbehoeften niet bij iedereen hetzelfde zijn. Om deze reden moet er ruimte zijn voor maatwerk en moet de professionalisering aansluiten bij de ontwikkelbehoefte van de docenten. We onderscheiden grofweg drie groepen docenten die allen een ander startpunt hebben voor de verdere professionalisering.

Voor een eerste groep docenten moet de drempel omlaag om ict in hun onderwijs in te zetten. Deze docenten zijn nu nog handelingsverlegen en moeten verleid worden om op een veilige manier te experimenteren met ict. Ze raken zo meer vertrouwd met het lesgeven met ict en het geeft de eigen ict-geletterdheid een impuls.

Daarnaast bestaat een brede groep docenten die ict iets meer inzet in het onderwijs en nu behoefte heeft aan een gefundeerde basis om dit te doen. Hoe zet ik ict zo in dat het ten dienste is van de effectiviteit van mijn onderwijs en het leren van mijn studenten? Zij hebben behoefte aan ondersteuning bij het maken van doordachte keuzes bij de inzet van ict. Tot slot is er een kleine groep docenten die op de troepen vooruit loopt als het gaat om het lesgeven met ict. Ook deze groep heeft behoefte aan professionalisering en dan vooral in de vorm van meer pedagogisch-didactische verdieping en verdieping op specifieke thema's. In de vormgeving van het afstandsonderwijs is verder zichtbaar geworden dat docenten verschillen in oriëntaties en daarbij andere keuzes hebben gemaakt (coach, begeleider, ontwikkelaar, verteller). Ze hebben daarbij passend andere ict-toepassingen ingezet, ervaringen en inzichten opgedaan. Ook hier ligt een belangrijk aangrijpingspunt voor maatwerk in ondersteuning en verdere professionalisering.

Een belangrijke bevinding uit de Monitor is dat er nu momentum is om door te pakken op het lesgeven met en over ict. Het afstandsonderwijs heeft veel docenten doen inzien dat ict een fundamentele rol speelt in het

onderwijs en op verschillende aspecten toegevoegde waarde heeft. Tegelijkertijd merken docenten dat ze het lesgeven met ict niet voldoende in de vingers hebben en ontwikkelen ze zich graag verder op dit vlak. Er is een professionaliseringsvraag ontstaan. Men onderschrijft de didactische meerwaarde van ict voor het onderwijs, maar is ook geschrokken van de grote verschillen in ict-geletterdheid van studenten.

Al met al een goed moment om aan de slag te gaan met professionalisering om de competenties voor lesgeven met ict te versterken en de aandacht voor het opleiden van studenten in ict-geletterdheid voor leven, leren en werken te vergroten en te verbeteren.

Referenties

- Demedts, L., Raes, F., Spittaels, O., Lust, G. & van Puyenbroeck, H. (2015). *De Docent als Sleutelfiguur bij Blended Learning*. Gent: Aerteveldeschool Gent.
- Deursen, A.J.A.M. van & J.A.G.M. van Dijk (2012). *Tendrapport internetgebruik 2012. Een Nederlands en Europees perspectief*. Enschede: Universiteit Twente.
- Drent, M., & Meelissen, M. R. M. (2008). Which factors obstruct or stimulate teacher educators to use ICT innovatively? *Computers and Education*, 51(1), 187-199.
- Kennisnet (2015). *Vier in Balans-Monitor 2015. Inzet en opbrengsten van ict in het onderwijs*. Zoetermeer: Kennisnet.
- Kennisnet / SLO (2016). *Model digitale geletterdheid*.
<https://www.kennisnet.nl/artikel/werken-aan-digitale-geletterdheid-zo-doe-je-dat/>
- Koehler, M. J., Mishra, P., Hershey, R., & Peruski, L. (2004). With a little help from your students: A New Model for Faculty Development and Online Course Design. *Journal of Technology and Teacher Education*, 12(1), 25-55.
- Mediawijzer.net (2012). Competentiemodel: 10 MEDIAWIJSHEID COMPETENTIES.
http://www.mediawijzer.net/wp-content/uploads/Competenties_Model_.pdf
- Rens, C. van, Bakker, M., Kooi, R., Kral, M. & D. Uerz. (2018) *Leren en lesgeven met ict: Faculteit Educatie Hogeschool van Arnhem en Nijmegen – Pabo. Stand van zaken schooljaar 2017/2018 – vervolgmeting*. Nijmegen: iXperium/Centre of Expertise.
- Rens, C. van, Höslgens, R., Kral, M. & Uerz, D. (2017). *Leren en lesgeven met ict in het mbo: Gelderse mbo's. Stand van zaken schooljaar 2016/2017 – beginmeting*. Nijmegen: iXperium/Centre of Expertise.
- Rens, C. van, Kral, M., Kooi, R & D. Uerz (2018). *Leren en lesgeven met ict in het mbo: Gelderse mbo's. Stand van zaken schooljaar 2016/2017 – beginmeting*. Nijmegen: iXperium/Centre of Expertise.
- Van den Beemt, A. A. J. (2010). Interactive media practices of young people: origins, backgrounds, motives and patterns. *Proefschrift*. Utrecht: BOXPress
- Van Strien, P. J. (1997). Towards a methodology of psychological practice: The regulative cycle. *Theory Psychology*, 7, 683-700.
- Voogt, J. Fisser, P., Pareja Roblin, N., Tondeur, J., & van Braak, J. (2012). Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) - a review of the literature. *Journal of Computer Assisted Learning* 28(6), DOI: 10.1111/j.1365-2729.2012.00487.x.
- Warps & Van den Broek (2020). *Studeren tijdens Corona*. Nijmegen: ResearchNed

Bijlage 1. Respons per academie

Academie	Aantal benaderde docenten	Respons	Respons-percentage
Academie Built Environment	51	20	39%
Academie Business en Communicatie	167	85	51%
Academie Educatie	297	178	60%
Academie Engineering en Automotive	150	60	40%
Academie Financieel Economisch Management	97	34	35%
Academie Gezondheid en Vitaliteit	225	118	52%
Academie IT en Mediadesign	139	74	53%
Academie Mens en Maatschappij	313	135	43%
Academie Organisatie en Ontwikkeling	214	110	51%
Academie Paramedische Studies	180	82	46%
Academie Rechten	72	35	49%
Academie Sport en Bewegen	132	75	57%
Academie Toegepaste Biowetenschappen en Chemie	75	36	48%
International School of Business	90	45	50%
Totaal	2202	1087	49%