

# TO BLEND OR NOT TO BLEND?

---

## **Krachtige én gelijke digitale leerkansen realiseren voor laaggeletterde (NT2-)cursisten**

### **Samenvatting**

#### **Auteurs**

Annelies Jehoul, Mariet Schiepers en Helena Van Nuffel

#### **Promotoren**

Kris Van Den Branden, Jan Elen en Mariet Schiepers

# SAMENVATTING

## 1. Inleiding

Gecombineerd leren of blended onderwijs biedt potentieel heel wat voordelen voor volwassen leerders. Blended onderwijs maakt het bijvoorbeeld mogelijk om (vaker) tijds- en plaatsafhankelijk te leren én om meer op maat te werken. Voor volwassen leerders, die vaak nog andere verplichtingen hebben en voor wie een opleiding maximaal dient aan te sluiten bij hun noden en behoeften, kan dit de drempel verlagen om een opleiding te volgen. Die voordelen kunnen echter maar gerealiseerd worden mits het blended onderwijs doordacht wordt ontworpen. Centra voor volwassenenonderwijs en leerkrachten zijn als gevolg van de COVID-19-pandemie meer dan ooit op zoek naar hoe die doordachte blend het best vorm krijgt, in het bijzonder voor de groep laaggeletterde cursisten en NT2-cursisten. Deze groep dreigt immers meer dan ooit uit de boot te vallen omwille van een aantal extra kwetsbaarheden, onder andere op het vlak van digitale toegang en digitale vaardigheden.

In hun oproep naar onderwijskundig beleids- en praktijkgericht wetenschappelijk onderzoek (OBPWO) stelde het Departement Onderwijs en Vorming daarom net die doelgroep van kwetsbare cursisten in het volwassenenonderwijs centraal. Dit onderzoeks- en ontwikkelproject heeft dan ook als doelstelling om in kaart te brengen en te concretiseren wat volgens wetenschappelijke literatuur de kenmerken zijn van effectieve vormen van blended onderwijs voor de groep laaggeletterde en NT2-cursisten in het Vlaamse volwassenenonderwijs, welke verwachtingen de betrokken actoren hebben rond effectief blended onderwijs, en op welke manier de randvoorwaarden kunnen worden vervuld om effectief blended onderwijs te integreren in het Vlaamse volwassenenonderwijs. Op die manier wil dit onderzoek bijdragen aan de realisatie van krachtige, gelijke én toegankelijke digitale leeransen voor àlle (kandidaat-)cursisten in het Vlaamse volwassenenonderwijs.

## 2. Onderzoeksvragen en onderzoeksofzet

De centrale onderzoeksvraag van dit onderzoek is: 'Op welke manier kunnen de centra en leerkrachten in het Vlaamse volwassenenonderwijs blended onderwijs doeltreffend vormgeven voor laaggeletterden en NT2-leerders?' We hanteren in dit onderzoek de volgende definitie van blended onderwijs: effectief blended onderwijs impliceert een doordachte combinatie van online en offline leermomenten (Graham, 2006), vertrekkende vanuit heldere leerdoelen en de noden van de doelgroep (Bernaerts et al., 2018).

De centrale onderzoeksvraag werd vertaald in drie hoofdonderzoeksvragen, met telkens twee subvragen:

1. Welke potentiële meerwaarden en drempels heeft blended onderwijs voor de doelgroep van laaggeletterde en NT2-cursisten?
  - a. Welke meerwaarden en drempels m.b.t. blended onderwijs aan laaggeletterde en NT2-cursisten worden beschreven in de wetenschappelijke literatuur?
  - b. Welke meerwaarden en drempels hebben laaggeletterde en NT2-cursisten, leerkrachten en centrumverantwoordelijken in het Vlaamse volwassenenonderwijs ervaren bij het volgen, realiseren en organiseren van blended onderwijs?
2. Op welke manier kan een leerkracht effectief blended onderwijs realiseren voor laaggeletterde volwassenen en NT2-lerenden, meer bepaald met betrekking tot het ontwerp van de leeromgeving, de begeleiding en ondersteuning van de cursisten?
  - a. Welke kenmerken van een effectief blended ontwerp en doeltreffend leerkrachthandelen worden onderscheiden in de wetenschappelijke literatuur rond blended onderwijs voor laaggeletterde en NT2-cursisten?
  - b. Welke kenmerken van een effectief blended ontwerp en doeltreffend leerkrachthandelen kunnen afgeleid worden uit de noden en verwachtingen van de betrokken actoren bij blended onderwijs voor laaggeletterde en NT2-cursisten in het Vlaamse volwassenenonderwijs?
3. Op welke manier kan een centrum beleid voeren rond effectief blended onderwijs voor laaggeletterde volwassenen en NT2-lerenden met als doel de kwaliteit te waarborgen, leerkrachten te ondersteunen en een optimale blend en leeromgeving te realiseren op maat van de lerende?
  - a. Wat zijn de kenmerken van een effectief centrumbeleid volgens de wetenschappelijke literatuur rond blended onderwijs voor laaggeletterde en NT2-cursisten?
  - b. Welke kenmerken van een effectief centrumbeleid kunnen afgeleid worden uit de noden en verwachtingen van de betrokken actoren bij blended onderwijs voor laaggeletterde en NT2-cursisten in het Vlaamse volwassenenonderwijs?
4. Op welke manier kan blended onderwijs voor laaggeletterde en NT2-cursisten doeltreffend worden georganiseerd in de context van het Vlaamse volwassenenonderwijs? Wat hebben cursisten, leerkrachten en centra (in Vlaanderen) nodig om de verwachtingen rond blended onderwijs te kunnen inlossen? Hoe kan het overkoepelende Vlaamse onderwijsbeleid die randvoorwaarden mee helpen vervullen?

Het onderzoek bestaat uit een iteratief proces waarbij de verschillende belanghebbenden vanaf de beginfase nauw betrokken zijn. Zij werden tijdens een uitgebreide behoefteanalyse bevraagd over zowel de specifieke meerwaarden en uitdagingen van blended onderwijs voor de twee doelgroepen van het onderzoek, op zowel het niveau van de cursist zelf als op het niveau van de leerkrachten en de centra. Daarnaast werd nagegaan wat de succesfactoren zijn van effectief blended onderwijs in deze specifieke context. Deze behoefteanalyse werd gevoed door een systematische literatuurstudie die parallel met de behoefteanalyse werd opgezet om meer kennis te vergaren met betrekking tot de eerste drie onderzoeksvragen en om internationale voorbeeldpraktijken te detecteren.

De verzamelde inzichten uit de behoefteanalyse en literatuurstudie vormden enerzijds het vertrekpunt voor het wetenschappelijke rapport, maar functioneerden anderzijds ook als input voor een digitale praktijkleidraad voor leerkrachten en centra in het Vlaamse volwassenenonderwijs.

### 3. Algemene conclusie en discussie

Door middel van een literatuurstudie vergeleken we inzichten uit de academische literatuur over blended onderwijs aan volwassen laaggeletterde cursisten en tweedetaalleerders met inzichten uit de academische literatuur over blended onderwijs voor volwassenen in het algemeen. Daardoor kregen we een beter zicht op de meerwaarden en drempels die blended onderwijs voor tweedetaalleerders en laaggeletterde cursisten in het bijzonder stelt, en hoe die meerwaarden gerealiseerd kunnen worden en de drempels opgevangen kunnen worden door een doordacht ontwerp, doeltreffend leerkrachthandelen en een effectief centrumbeleid. Deze inzichten werden aangevuld met een behoefteanalyse, die in kaart bracht welke noden en behoeften er zijn bij Vlaamse laaggeletterde cursisten en NT2-cursisten, hun leerkrachten en centra. Beide analyses toonden aan dat blended onderwijs bestaat uit een complex samenspel van factoren, waarbinnen zich een aantal ogenschijnlijke tegenstrijdigheden voordoen. Wat voor sommige cursisten een meerwaarde vormt (bv. meer mogelijkheden om op elk moment en op elke plaats te leren), kan voor anderen net een uitdaging zijn. En hoewel blended leren soms drempels opwerpt voor cursisten (bijvoorbeeld gerelateerd aan hun digitale vaardigheden), kan blended onderwijs door die drempels te overwinnen net voor meer leerkansen in het dagelijkse leven zorgen.

Het gemengde beeld van de meerwaarden en uitdagingen versterkt het belang van het tweede deel van de definitie van blended onderwijs die binnen dit onderzoek wordt gehanteerd, namelijk dat effectief blended onderwijs steeds vertrekt vanuit de leerdoelen en de noden van de doelgroep (Bernaerts et al., 2018). **Om effectief blended onderwijs voor laaggeletterde en NT2-cursisten te kunnen bieden, dienen dus zowel het blended ontwerp, het leerkrachthandelen als het centrumbeleid gericht te zijn op het zoveel mogelijk reduceren van de vastgestelde drempels en het maximaal realiseren van de potentiële meerwaarden.**

In wat volgt vatten we de inzichten uit beide luiken van dit onderzoek samen tot een aantal succesfactoren die kunnen bijdragen aan effectief blended onderwijs dat meerwaarden realiseert en drempels verlaagt. Dat doen we aan de hand van een model, dat in de eerste plaats gericht is op blended onderwijs aan laaggeletterde cursisten, zowel NT2 als niet-NT2. Hoewel er ook voor blended NT2-onderwijs enkele specifieke aandachtspunten zijn, los van de graad van geletterdheid van de cursisten, hebben we tijdens het onderzoek vastgesteld dat de groep van laaggeletterde NT2-cursisten qua profiel meer lijkt aan te sluiten bij de groep van laaggeletterde Nederlandstalige cursisten dan bij de niet-laaggeletterde NT2-cursisten. De niet-laaggeletterde NT2-cursisten daarentegen lijken wat doelgroep en context betreft sterk aan te sluiten bij volwassen cursisten in het algemeen, een doelgroep die al in verschillende eerdere studies rond blended onderwijs onderzocht werd (zoals bijvoorbeeld in het IWT-Alo! onderzoeksproject waarvan de resultaten het vertrekpunt waren voor het literatuuronderzoek in

deze studie). Hoewel de succesfactoren die in het model omschreven worden tot op zekere hoogte ook gelden voor niet-laaggeletterde NT2-cursisten, willen we in dit onderzoek toch vooral de specifieke aandachtspunten voor laaggeletterde (NT2-)cursisten in de verf zetten aangezien die doelgroep tot nu toe het meest onderbelicht bleef in de wetenschappelijke literatuur rond blended onderwijs.

Achtereenvolgens beschrijven we 1) hoe de verschillende factoren binnen het model zich tegenover elkaar verhouden, 2) de succesfactoren voor blended onderwijs aan laaggeletterde cursisten, en 3) de specifieke aandachtspunten voor blended NT2-onderwijs.

## Blended onderwijs: een complex samenspel van factoren

De resultaten van zowel de literatuurstudie als de behoefteanalyse binnen deze studie toonden aan dat bijna alle meerwaarden en drempels die beschreven werden voor blended onderwijs aan volwassenen in het algemeen ook van toepassing zijn op tweedetaalleerders en laaggeletterde cursisten. Om de leesbaarheid van dit rapport te bevorderen werden de inzichten in de vorige hoofdstukken opgesplitst in verschillende onderdelen (meerwaarden en uitdagingen, ontwerp, leerkrachthandelen en centrumbeleid), maar in de realiteit vormen die verschillende factoren binnen blended onderwijs een complex samenspel. Aspecten die drempels vormen voor sommige leerders kunnen in veel gevallen via een goed ontwerp, voldoende ondersteuning van de leerkracht en een sterk centrumbeleid omgebogen worden tot meerwaarden. Tegelijk kan een blended aanpak op zijn beurt ook weer nieuwe drempels opwerpen.

Een duidelijke drempel, die bij volwassen cursisten in alle opleidingen kan voorkomen, maar zich vooral bij laaggeletterde cursisten manifesteert, zijn de digitale vaardigheden waarover een cursist moet beschikken om deel te kunnen nemen aan blended onderwijs (Nedungadi et al., 2020). Door het toenemende afstandsonderwijs dreigt er een Mattheus-effect: zij die al over de nodige digitale vaardigheden beschikken, kunnen volop profiteren van de meerwaarden en worden sterker, terwijl er ook een aantal cursisten dreigen uit de boot te vallen (Boeren, 2009). Het afstandsonderwijs tijdens de pandemie heeft de ongelijkheid die er al was tussen cursisten op vlak van digitale vaardigheden nog doen toenemen (Cincinnati & De Meyer, 2012; Desmedt et al., 2006; Hannon & Vandermeeren, 2021). Door die drempel als leerkracht en als centrum echter aan te pakken via (a) het voorzien van digitale toegang, (b) een weloverwogen keuze van de gebruikte technologie en hoe die ingezet wordt, (c) door voldoende ondersteuning en instructie/demonstratie vooraf te bieden, en (d) door te vertrekken van laagdrempelige tools en mobiele apps waarmee de cursisten al vertrouwd zijn in hun dagelijks leven, kan dit omgebogen worden tot een meerwaarde voor cursisten. Dankzij het stapsgewijs aansterken van hun digitale vaardigheden binnen én buiten de klas, kunnen laaggeletterde, minder digitaal vaardige cursisten hun wereld uitbreiden (Nedungadi et al., 2020).

Een ander complex samenspel van factoren zien we bij de rol van interactie binnen blended onderwijs. Het voorzien van voldoende, kwalitatieve interactie is een uitdaging voor leerkrachten binnen een blended cursus. De afstand tussen leerkracht en cursist en cursisten onderling is online namelijk groter, en interactie is daar minder vanzelfsprekend. Door taken te ontwerpen die interactie uitlokken en het bouwen van een sociale community online waarin ook de leerkracht aanwezig en vlot bereikbaar is, kan die uitdaging echter gedeeltelijk overwonnen worden, én maakt blended leren bovendien net meer

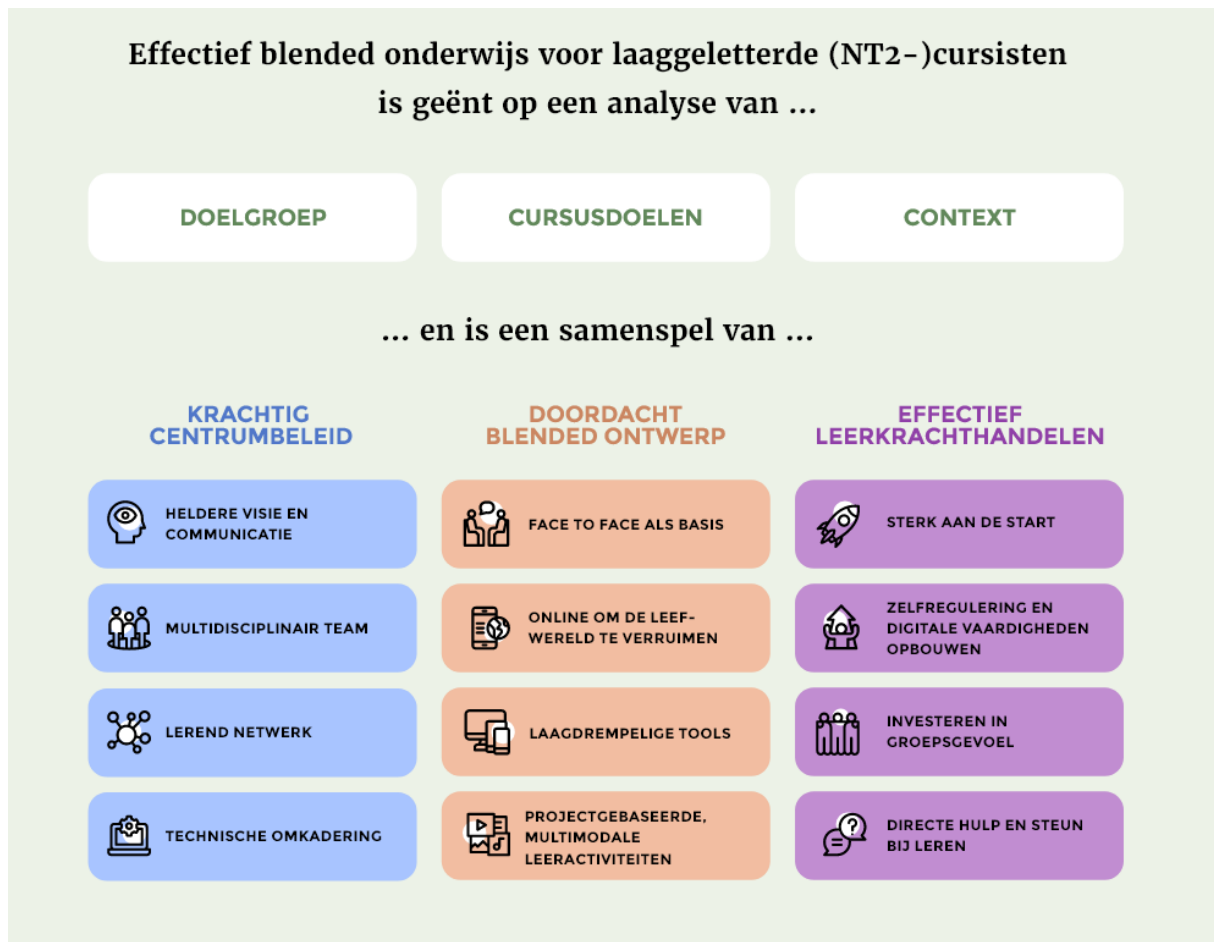
interactie mogelijk door ook interactie buiten de klascontext te stimuleren (Boelens et al., 2018; Van Twembeke, 2018). Daarnaast blijft het erg belangrijk om ook in te zetten op interactie binnen het klassikale gedeelte en blijft, voor alle cursisten, maar vooral voor laaggeletterde leerders, 'echte', face-to-face-interactie van cruciaal belang (Li et al., 2018).

Ook op het vlak van de leeromgeving en de context is er een nauwe samenhang tussen drempels en meerwaarden. De meerwaarde die zowel in de literatuur als in de behoefteanalyse het sterkst naar boven komt, is de praktische flexibiliteit die blended onderwijs biedt: het feit dat cursisten zich niet moeten verplaatsen, tijdswinst boeken en zo de cursus beter kunnen combineren met hun dagelijkse leven komt bij bijna alle cursisten naar boven als voordeel en wordt ook in de literatuur voor alle doelgroepen omschreven. Dit praktische voordeel hangt echter samen met een uitdaging op vlak van de basiscompetenties van de cursist: om thuis te leren, moeten cursisten beschikken over de nodige zelfregulerende vaardigheden om zichzelf te motiveren, hun eigen leren te plannen en hun leeromgeving effectief in te richten (Vanslambrouck et al., 2018; Van Laer et al., 2018). Dit laatste, het inrichten van een effectieve leeromgeving, vormt een extra uitdaging voor cursisten die in armoede leven. Hier ligt dus een belangrijk aandachtspunt voor zowel centra als individuele leerkrachten om die uitdaging zo goed mogelijk op te vangen in hun beleid, leerkrachthandelen en blended ontwerp.

## Effectief onderwijs voor laaggeletterde cursisten

De literatuurstudie en behoefteanalyse toonden aan dat de meerwaarden en uitdagingen die gelden voor volwassen cursisten in het algemeen, meestal ook voor laaggeletterde cursisten van toepassing zijn. Gezien hun complexe persoonlijke context, gelden voor laaggeletterde cursisten echter vaak grotere drempels die de deelname aan blended onderwijs bemoeilijken. Hoewel de drempels groot zijn, kan weldoordacht blended onderwijs echter ook grote meerwaarden realiseren voor deze doelgroep. Daarvoor moeten er concrete stappen genomen worden op vlak van centrumbeleid, cursusontwerp en leerkrachthandelen.

Op basis van ons onderzoek identificeerden we een aantal succesfactoren die gelden voor effectief blended onderwijs aan laaggeletterde cursisten, zowel laaggeletterde NT2-cursisten als laaggeletterde cursisten in andere opleidingen. Deze succesfactoren werden samengesteld uit inzichten die in de literatuurstudie en behoefteanalyse naar boven kwamen en vormen de aanzet voor de praktijkleidraad. We brengen ze samen in het Blend up-model, waarvan de naam verwijst naar de meerwaarden die gerealiseerd kunnen worden en het empowerend effect dat blended onderwijs kan hebben voor laaggeletterden, mits het is afgestemd op de leercontext, leervragen en noden van die doelgroep. De behoefteanalyse, waarin gepolst werd naar de ervaringen van cursisten, leerkrachten en centrumverantwoordelijken tijdens de noodsituatie die de COVID-crisis opwierp, toonde aan dat deze bouwstenen weliswaar niet absoluut noodzakelijk zijn om blended onderwijs aan laaggeletterden te voorzien, maar dat het zowel de kwaliteit als de reikwijdte van blended onderwijs verbetert. Deze succesfactoren maken het mogelijk om zo effectief mogelijk onderwijs aan te bieden aan alle laaggeletterde cursisten, ook die cursisten die tijdens de noodsituatie soms uit de boot vielen. In wat volgt, lichten we de succesfactoren op het vlak van centrumbeleid, ontwerp en leerkrachthandelen voor deze doelgroep verder toe.



**Figuur 2: BLEND UP, een model voor effectief blended onderwijs**

## Krachtig centrumbeleid

Een krachtig centrumbeleid rond blended onderwijs voor laaggeletterde en NT2-cursisten is gestoeld op een aantal algemene bouwstenen zoals een heldere, gedeelde visie die is afgestemd op de doelgroep, samenwerking en kwaliteitsontwikkeling binnen een lerend netwerk in multidisciplinaire teams en voldoende technische omkadering en ondersteuning, voor zowel leerkrachten als cursisten. In wat volgt beschrijven we de vier succesfactoren voor een dergelijk krachtig centrumbeleid, met dus een focus op de specifieke aandachtspunten die gelden voor blended onderwijs aan laaggeletterde en NT2-cursisten.

### *Heldere visie en communicatie*

Dat de centrumvisie rond blended onderwijs in belangrijke mate bijdraagt aan het realiseren van effectief blended onderwijs voor laaggeletterde en NT2-cursisten, kwam zowel in de literatuurstudie als in de behoefteanalyse naar boven. Net zoals bij het blended cursusontwerp en het leerkrachthandelen, is het ook op het niveau van het centrumbeleid belangrijk dat alle keuzes afgestemd zijn op een analyse van de doelgroep (zowel cursisten als leerkrachten), de vooropgestelde doelen (zowel vakoverschrijdend als vakspecifiek), en de context waarin het centrum en de verschillende actoren zich

bevinden. Verschillende studies geven aan dat een analyse van de verwachtingen van cursisten en leerkrachten aan de basis ligt van een gedragen visie op blended leren (Blieck & Pynoo, 2018; Hughes et al., 2019). Ook de leerkrachten die bevestigd werden in de behoefteanalyse gaven aan dat ze nood hebben aan een heldere, gedragen visie, waarin rekening gehouden wordt met hun eigen inbreng. Het is daarom belangrijk om bij de visieontwikkeling rond blended onderwijs voor laaggeletterde en NT2-cursisten niet alleen te vertrekken van een analyse van de behoeften van deze specifieke doelgroep, maar ook om de leerkrachten en de cursisten zelf daarbij te betrekken, zodat er een gedeelde, gedragen visie ontstaat binnen het centrum (Blieck & Pynoo, 2018).

Heldere communicatie en transparantie over de aanpak en de houding van het centrum ten opzichte van blended onderwijs is bovendien cruciaal. Het is belangrijk om de redenering achter de visie te expliciteren, zodat alle teamleden begrijpen waarom bepaalde keuzes gemaakt worden. Zo is het bijvoorbeeld belangrijk om een antwoord te bieden op vragen als: Waarom kiezen wij binnen deze opleiding of module voor deze specifieke doelgroep van laaggeletterde of NT2-cursisten voor een blended aanpak, en niet voor volledig klassikaal of online onderwijs? Hoe draagt deze aanpak bij tot het bereiken van de doelstellingen? Welke meerwaarden willen we via blended onderwijs realiseren? Op welke manier willen we de drempels verkleinen die kwetsbare cursisten ondervinden bij deze aanpak? Hoe realiseren we een blended aanbod op maat van deze doelgroep dat de leercontext van de cursisten uitbreidt en ook aandacht heeft voor vormen van informeel en 'intermittent' leren? Hoe kunnen we daarbij samenwerken met andere organisaties en diensten?

Ook cursisten hebben baat bij duidelijkheid over het hoe en waarom van de blended aanpak van het centrum en over welke opties van blended leren er mogelijk zijn. Deze informatie is noodzakelijk tijdens de loop van de cursus, maar ook zeker vooraf, zodat de cursist een geïnformeerde keuze kan maken over zijn leertraject. Een centrum kan er bovendien voor kiezen om verschillende organisatievormen van blended leren naast elkaar aan te bieden, en de cursist in meer of mindere mate de ruimte te geven om zelf te kiezen welke optie het best aansluit bij de eigen situatie. Hoewel een dergelijk flexibel aanbod organisatorisch veeleisend is voor een centrum, kan het voor de cursisten wel een meerwaarde zijn om mee aan het stuur te staan en mee in te schatten wat voor hem/haar drempels of meerwaarden kunnen zijn.

De centrumvisie op blended leren wordt het best gebaseerd op wetenschappelijk onderbouwde didactische principes, zowel op het vlak van vakdidactiek als van blended didactiek, en wordt het best geïntegreerd in de pedagogische visie van het centrum (Blieck & Pynoo, 2018; Hughes et al., 2019). Daarbij geven leerkrachten in de behoefteanalyse aan een duidelijk kader te verwachten, waarin de visie van het centrum geconcretiseerd wordt in keuzes op het vlak van materialen en tools, en op het vlak van professionalisering. Tegelijkertijd hebben leerkrachten ook nood aan voldoende flexibiliteit binnen dat kader, zodat zij zich de visie eigen kunnen maken en de ruimte hebben om nieuwe werkvormen te blijven uitproberen met het oog op een nog betere afstemming van hun lespraktijk op de noden van hun cursisten.

### Technische omkadering

Een factor die in de context van blended onderwijs aan een doelgroep van vaak digitaal kwetsbare cursisten eerder een noodzakelijke randvoorwaarde dient genoemd te worden dan een succesfactor, is



het faciliteren van digitale toegang voor de cursisten. Een niet te verwaarlozen deel van de cursisten heeft buiten de school geen toegang tot een laptop, tablet of smartphone om online les te volgen. Ook kwalitatief internet dat toelaat om online taken uit te voeren, is voor sommige cursisten problematisch. Het is een belangrijke taak van het centrum om die randvoorwaarden met ondersteuning van het overkoepelende beleid te vervullen en digitale toegang te voorzien. Daarbij geven cursisten en leerkrachten aan enerzijds baat te kunnen hebben bij leentoeinstellen en internetcodes, maar ook het kunnen gebruik maken van een open leercentrum is een mogelijkheid.

Daarnaast komt in de behoefteanalyse duidelijk naar voor dat ook de leerkrachten nood hebben aan voldoende (technische) ondersteuning en omkadering. Blended onderwijs vraagt veel kennis van digitale tools en platformen, wat niet voor elke leerkracht evident is (De Paepe et al., 2017; De Paepe et al., 2019). Daarbij is vooral just-in-time ondersteuning belangrijk. Leerkrachten hebben nood aan een aanspreekpunt waar ze terecht kunnen met technische en pedagogisch-didactische problemen, zowel bij het ontwerp van hun cursus, als tijdens de uitvoering ervan. Veel centra geven aan met een digicoach of mediacoach te werken: over deze persoonlijke aanpak zijn de leerkrachten erg enthousiast.

In lijn met de visie moet een centrum ook doordachte keuzes maken met betrekking tot de gebruikte software en tools. Als die keuzes op centrumvlak gemaakt worden, weten leerkrachten voor welke tools er ondersteuning beschikbaar is en kunnen ze onderling lesmateriaal uitwisselen. Aan de andere kant vragen verschillende doelgroepen soms verschillende tools, afhankelijk van hun niveau van digitale vaardigheid. Het is daarom aangewezen om ook de mogelijkheid te voorzien voor leerkrachten om flexibel van de gekozen tools af te wijken als dat volgens hen noodzakelijk is.

### Multidisciplinair team

Het ondersteunen en mogelijk maken van succesvol blended onderwijs gebeurt op centrumniveau niet enkel door de ontwikkeling van een heldere visie, maar ook door blended onderwijs bewust als een teamgebaseerd proces aan te pakken.

Binnen een centrum spelen niet enkel de vakleerkrachten een rol bij blended leren, ook de ondersteuning op technisch vlak is erg belangrijk, zoals hierboven al werd uiteengezet. Uit de behoefteanalyse blijkt dat het belangrijk is dat er een nauwe samenwerking is binnen een multidisciplinair team, waar leerkrachten kunnen samenwerken met IT-medewerkers en 'digicoaches' om zo goed mogelijk blended onderwijs aan te bieden. Deze digicoach fungeert niet enkel als aanspreekpunt voor technische vragen van leerkrachten, maar kan de leerkracht ook in de les bijstaan en de cursisten rechtstreeks ondersteunen. In een multidisciplinair team kan ook gebruik gemaakt worden van teamteaching, waarbij leerkrachten elkaar ondersteunen en samen lesgeven, of de verschillende rollen verdelen.

### Lerend netwerk

Leerkrachten vervullen binnen blended onderwijs verschillende rollen: een onderwijskundige rol, een sociale rol, een evaluerende rol, een ontwikkelende rol en een administratieve rol (Philipsen, 2018). Bovendien vraagt blended onderwijs een meer coachende rol van de leerkracht om cursisten te blijven bereiken en te blijven ondersteunen in hun leerproces (Schiepers & Van Nuffel, 2017; Boelens et al., 2018). Daarnaast is ook een uitbreiding van de digitale competenties van leerkrachten nodig (De Paepe

et al, 2017). Om blended les te geven, moet de leerkracht immers niet alleen op de hoogte zijn van zijn vakgebied en onderzoeksgebaseerde principes van effectieve vakdidactiek, maar ook beschikken over de nodige pedagogische bagage en kennis rond hoe technologie doelgericht kan worden ingezet in zijn vakgebied en in zijn lessen (TPACK-model, Mishra & Koehler, 2006). Het centrum kan het onderwijzend personeel ondersteunen bij het verwerven van die nieuwe kennis en verschillende mogelijkheden tot professionalisering bieden. Door daarbij de competenties van de leerkrachten in kaart te brengen, kan er steeds verder gebouwd worden op de huidige praktijken van de leerkracht (Blieck & Pynoo, 2018).

In de behoefteanalyse gaven de leerkrachten aan dat ze op het vlak van professionalisering vooral behoefte hebben aan kansen tot uitwisseling en leren van collega's en aan just-in-time ondersteuning. Leerkrachten geven ook aan dat uitwisseling over centra heen en samenwerking met andere organisaties cruciaal is om hun kennis uit te breiden, zodat verschillende centra en organisaties van elkaar kunnen leren. Omdat de overgang van een klassiek programma naar een blended programma geen kleine stap is, hebben leerkrachten nood aan voldoende tijd om te experimenteren met verschillende vormen van blended leren, zodat het veranderingstraject stap voor stap aangepakt kan worden (Blieck & Pynoo, 2018).

Een belangrijke taak van een leerkrachtenteam als lerend netwerk is tot slot aandacht voor kwaliteitszorg. Ook bij het ontwerp en bij de uitvoering van blended onderwijs kunnen er momenten worden ingebouwd voor kritische reflectie. Evaluatie van de cursus (met inbegrip van het ontwerp van de cursus en het leerkrachthandelen) is belangrijk om continue ontwikkeling en groei mogelijk te maken (Blieck & Pynoo, 2018; Hughes et al., 2019).

## Doordacht blended ontwerp

Een tweede pijler binnen effectief blended onderwijs voor laaggeletterde cursisten betreft het ontwikkelen van een krachtig blended ontwerp. Een algemeen principe bij het ontwikkelen van een blended cursus is het maken van een doordachte keuze bij het samenstellen van de blend, waarbij een analyse van de doelgroep, de cursusdoelen en de leercontext het vertrekpunt vormt. Aangezien bij laaggeletterde cursisten vaak verschillende factoren op het vlak van de basiscompetenties (o.a. geletterdheidsvaardigheden, digitale vaardigheden, zelfreguleringsvaardigheden) en op het vlak van de context (complexe thuissituatie) een rol spelen, speelt een blended cursus voor laaggeletterde (NT2-)cursisten het best maximaal in op dat complex samenspel van drempels en mogelijke meerwaarden. Blended onderwijs is ten slotte net zoals elke andere vorm van onderwijs sterk afhankelijk van een goede, wetenschappelijk onderbouwde (vak)didactiek.

Zowel de literatuur als de behoefteanalyse geven duidelijk aan dat de face-to-facecomponent van een blended cursus voor deze doelgroep een belangrijke plaats blijft innemen. Tegelijk blijkt dat een online component ook net een hefboom kan zijn om de leef- en leerwereld van de cursisten uit te breiden en om hen de kans te geven om technologie-gebaseerde taken te leren uitvoeren op een realistische manier, zeker wanneer er vertrokken wordt van laagdrempelige en vertrouwde tools en wanneer de

online component wordt ingezet in functie van projectgebaseerd, multimodaal leren. In wat volgt lichten we deze succesfactoren verder toe.

### Face to face als basis

Bij een doordacht blended ontwerp staat de leerkracht voor drie belangrijke keuzes:

- In welke mate is het onderwijs online georganiseerd, en in welke mate offline?
- Wat vindt er plaats in de klas, en wat kan plaatsafhankelijk georganiseerd worden?
- Wat gebeurt synchroon, en wat asynchroon?

Hoewel de leerkracht zich bewust moet zijn van deze drie dimensies, vormen het geen harde tegenstellingen, maar eerder continua. Aan deze keuzes gaat steeds een afwegen van de meerwaarden en drempels van blended onderwijs vooraf. Afhankelijk van een analyse van de doelgroep, cursusdoelen en context kan gekozen worden om het onderwijs meer of minder online, plaatsafhankelijk en asynchroon te organiseren.

Voor laaggeletterde cursisten geven zowel de literatuur als de behoefteanalyse aan dat een klassikale component als basis nog vaak te verkiezen is. Vooral de nood aan het échte sociale contact in een klas weegt voor deze cursisten zwaarder door. Online interactie blijkt voor laaggeletterden vaker een drempel te vormen, vooral omdat ze daardoor minder steun en hulp ervaren. Ook in een volledig klassikale cursus kan er echter blended geleerd worden, door in de klas ruimte te maken voor online activiteiten.

Face to face als basis kan op twee manieren geïnterpreteerd worden, in die zin dat het (1) de 'lead mode' of hoofdmodus van de cursus vormt en (2) dat het als basis fungeert om de digitale component verder op en uit te bouwen (zie verder onder leerkrachthandelen). Belangrijk om mee te geven is dat deze keuze een dynamisch gegeven is: het kan bijvoorbeeld aangewezen zijn om voor bepaalde groepen vooral face to face te starten om de nodige ondersteuning te bieden bij de digitale component waardoor er geleidelijk en in een latere fase meer en meer asynchrone online activiteiten buiten de klas kunnen toegevoegd worden.

### Online om de leefwereld te verruimen

Een klassikale component als basis gaat samen met het slim en doordacht integreren van online leeractiviteiten. Zowel de literatuur als de behoefteanalyse geven hieromtrent immers belangrijke potentiële winsten aan. Eén van de meerwaarden die in het bijzonder gelden voor laaggeletterde (NT2-)cursisten is dat goed gekozen online leeractiviteiten waarin talige en digitale vaardigheden geïntegreerd geoefend worden, de leefwereld van de groep cursisten gevoelig kunnen uitbreiden. In de eerste plaats doordat ze via deze online leeractiviteiten op een veilige manier kunnen experimenteren met digitale tools, waardoor ze eveneens in een veilige omgeving hun digitale vaardigheden uitbreiden; vaardigheden die ze ook in hun dagelijkse leven, buiten de klas, kunnen inzetten en gebruiken. Denk hierbij aan het opzoeken van online informatie, het doorsturen van een foto of het maken van een video. Bovendien sluiten deze geïntegreerde leeractiviteiten goed aan bij de realiteit dat veel taken ook in het dagelijkse leven digitaal gebeuren (bijvoorbeeld een afspraak maken bij de dokter of het lezen van technische instructies). Door taken geïntegreerd in te oefenen met de technologie die daarbij hoort, kan er tegelijk aan vakdoelen en digitale vaardigheden worden gewerkt.

Daarnaast maken online leeractiviteiten het mogelijk om de taken niet enkel in de klas uit te voeren, maar ook thuis, op het werk, op de stageplaats, ... Daardoor wordt de band tussen de les en de persoonlijke context van de cursist sterker en kunnen authentieke online taken ingezet worden om de cursisten te versterken binnen voor hen relevante contexten, bijvoorbeeld door een NT2-activiteit te koppelen aan een bezoek aan een officiële instantie.

Mensen leren niet alleen in het formele onderwijs, maar ook informeel en non-formeel. Dat informeel en non-formeel leren is in het bijzonder geschikt voor laaggeletterde cursisten. Online leeractiviteiten maken het mogelijk om die verschillende manieren van leren met elkaar te verbinden. Door mobiele technologie in te zetten, kunnen cursisten bijvoorbeeld ook leeractiviteiten uitvoeren in hun dagelijkse leven en op het werk. Door ook die mogelijkheden te benutten om te leren, wordt leren interessanter en meer toegankelijk, wat een positieve impact heeft op de geletterdheidsvaardigheden van de cursisten.

### Laagdrempelige tools

De toolkeuze dient in blended onderwijs steeds weldoordacht te gebeuren in de zin dat er tools worden gekozen die ook effectief een didactische meerwaarde bieden (Hughes et al., 2019). Voor laaggeletterde (NT2-)cursisten is het bovendien belangrijk dat de tools die ingezet worden zo toegankelijk en gebruiksvriendelijk mogelijk zijn (Li et al., 2018; Nedungadi et al., 2020). Zowel leerkrachten als cursisten gaven in de behoefteanalyse aan dat ze een voorkeur hebben voor tools waarmee de cursisten al vertrouwd zijn in het dagelijkse leven, zodat de drempel minder hoog is. Vooral Whatsapp werd vaak genoemd als een tool die de aspecten vertrouwdsheid, gebruiksvriendelijkheid en toegankelijkheid integreert. Nadelig bij dit type tools is echter dat de privacy van de cursisten vaak minder goed beschermd is. Bij de keuze voor tools moet dus steeds de afweging van de voor- en nadelen gemaakt worden (eventueel samen met de cursisten). Ook games zouden potentieel hebben, net omdat laaggeletterde (NT2-)cursisten er baat bij hebben wanneer de online leeractiviteiten plaatsvinden in een veilige, speelse omgeving waar ruimte is voor fouten. Games bieden daarbij de mogelijkheid tot een 'graceful failure' (Nedungadi et al., 2020).

Dergelijke low-tech tools vormen al dan niet een aanvulling op meer high-tech tools zoals een digitale leeromgeving (denk aan Moodle) waarop alle leeractiviteiten verzameld staan. Het centraliseren van leeractiviteiten op één platform, ontdaan van overtollige features en ruis, bevordert de gebruiksvriendelijkheid voor de leerkracht, een aandachtspunt dat niet alleen in de literatuur, maar ook in de behoefteanalyse naar boven komt (Su & Zou, 2020). Een dergelijk platform kan gecreëerd worden door een LMS zoals Moodle of Canvas in te zetten (waar de leerkracht de cursisten ook kan opvolgen), maar ook eenvoudige blogs of websites die gebruikt worden als startpagina voor alle online leeractiviteiten zijn effectief, en vaak toegankelijker voor laaggeletterde cursisten. Die laatste opties hebben wel als nadeel dat de leerkracht het leerproces dan niet of minder goed kan opvolgen.

Bij de keuze voor een toestel en tools geldt voor laaggeletterde (NT2-)cursisten verder het 'mobile first'-principe. De keuze voor mobiele technologie heeft zowel op inhoudelijk-didactisch vlak, als op praktisch vlak voordelen. Op didactisch vlak maakt mobiele technologie het mogelijk om de leeractiviteiten niet enkel in de klas of thuis uit te voeren, maar ook op andere locaties. Dat bevordert het intermittent learning, dat is het leren in kleine stukken op verschillende momenten, en de link met andere taken in

het dagelijkse leven (Nedungadi et al., 2020; Vanek et al., 2020). Toch geven zowel cursisten als leerkrachten in de behoefteanalyse aan dat de smartphone niet voor alle taken even handig is: vaak kan het kleine scherm en de moeite die het kost om verschillende apps gelijktijdig te gebruiken de voortgang van de leeractiviteit hinderen. Bij het ontwerpen van leeractiviteiten wordt daar dan ook best rekening mee gehouden.

De keuze voor mobiele technologie wordt ook door praktische overwegingen ingegeven. Cursisten beschikken namelijk vaak zelf niet over een laptop of tablet, maar hebben wel meestal een smartphone en zijn met dat toestel dan ook al meer vertrouwd (Anrijs et al., 2021). Een bijkomend aandachtspunt hierbij is het voorzien van 'lo-fi opties': leermogelijkheden die geen high-speed internet vereisen of veel mobiele data consumeren (bv. foto's i.p.v. video's). Dat is nodig, aangezien deze cursisten soms niet over een goede internetverbinding beschikken. Ook het uitlenen van tablets, chromebooks, camera's, microfoons en het voorzien van een kwalitatieve internetverbinding kan een belangrijke strategie zijn om de toegang van deze groep cursisten tot digitaal leren te verzekeren.

### Projectgebaseerde, multimodale leeractiviteiten

Om laaggeletterde cursisten te motiveren, sluiten leeractiviteiten het best maximaal aan bij de leefwereld van de cursisten, met de ambitie om die leefwereld te verruimen. De literatuur geeft in die zin aan dat technologie voor de doelgroep van laaggeletterde (NT2-)cursisten in de eerste plaats kan worden ingezet in functie van rijke, projectgebaseerde leeractiviteiten, eerder dan in functie van (elementgerichte) drill-oefeningen (Nedungadi et al., 2020; Vanek et al., 2020). Deze projectgebaseerde, probleemoplossende activiteiten vereisen kritisch denken, bieden kansen voor interactie en samenwerking én maken het mogelijk om talige en digitale vaardigheden geïntegreerd te ontwikkelen.

Het inzetten van technologie maakt het bovendien mogelijk om multimodaal te werken, en tekst, beeld en geluid te combineren. Zowel in de literatuurstudie als in de behoefteanalyse komt het gebruik van video's als goede praktijk naar voor: video's kunnen worden ingezet in functie van 'flipped leren', ter voorbereiding van online groepsmomenten die in het teken staan van discussie en interactie omtrent de inhoud die in de video's worden aangeboden. Technologie stelt deze groep cursisten ook in staat om zelf rijke 'content' te creëren; 'content' die niet alleen tekst bevat maar de cursisten ook andere uitdrukkingsmogelijkheden biedt zoals geluid en beeld. Zeker aan laaggeletterde (NT2-)cursisten geeft dat de mogelijkheid om ook andere kennis en levenservaring binnen te brengen dan enkel 'academische kennis'. Bovendien verhoogt dit het eigenaarschap, de zelfredzaamheid en de visibiliteit van de leerder (Black et al., 2021; Bigelow et al., 2017).

## Effectief leerkrachthandelen

De laatste pijler van het model voor effectief blended onderwijs voor laaggeletterde (NT2-)cursisten bespreekt succesfactoren voor effectief leerkrachthandelen, waarbij we vier aandachtspunten onderscheiden. Alles begint bij het verzekeren van een sterke start, waarbij de cursisten vanaf het begin

een duidelijk beeld krijgen van de verwachtingen, de tools geïntroduceerd kunnen worden en er ruimte is voor het creëren van een veilig leerklimaat. Ten tweede besteedt de leerkracht doorheen de cursus het best voldoende aandacht aan het opbouwen van de basiscompetenties van de cursist, in het bijzonder de digitale vaardigheden en de zelfreguleringsvaardigheden die noodzakelijk zijn om de cursus te kunnen volgen. Een derde aandachtspunt is het investeren in een groepsgevoel, wat erg belangrijk is voor cursisten om te kunnen leren. Dat is in een blended cursus minder evident dan in een volledig klassikale cursus. Tot slot is het een belangrijke functie van de leerkracht om de cursisten onmiddellijke, 'just-in-time' ondersteuning en feedback te geven, zodat het leren van de cursist gemaximaliseerd kan worden. In wat volgt beschrijven we de vier onderdelen uitgebreider.

### Sterk aan de start

Uit de literatuur blijkt dat het voor alle volwassen cursisten belangrijk is dat een cursus begint met een informatieve sessie waarin de verwachtingen voor de cursisten kenbaar gemaakt worden (Boelens et al., 2018; Hughes et al., 2019). Deze sessie biedt ruimte voor een duidelijke uitleg en toelichting bij de structuur van de cursus, de manier waarop technologie ingezet wordt en de verwachtingen ten opzichte van de cursisten. Het is daarbij van belang dat de leerkracht duidelijk uitlegt waarom er voor blended leren wordt gekozen, en de cursisten motiveert om blended te werken. Die vorm van leren is soms nieuw voor cursisten, en online werken wordt door veel cursisten niet met leren geassocieerd (Hughes et al., 2019; Li et al., 2018).

Naast een duidelijke introductie kan er aan het begin van de cursus ook ruimte gemaakt worden om de cursisten vertrouwd te maken met de gebruikte tools en hen er zo snel mogelijk hands-on mee aan de slag te laten gaan. Zoals hierboven besproken, gebeurt die introductie voor laaggeletterde (NT2-)cursisten idealiter in de klas, zodat de leerkracht (en eventueel een digicoach) maximaal kan ondersteunen.

In die eerste lessen maakt de leerkracht het best ook ruimte voor het creëren van een veilig leerklimaat, waarbij cursisten zich gehoord en gezien voelen, en ze durven om met elkaar in interactie te treden. Tot slot kan de leerkracht deze eerste lessen ook aangrijpen om de voorkennis van de cursisten te achterhalen en zo zicht te krijgen op hun competenties, noden, behoeften en verwachtingen.

### Investeren in groepsgevoel

In de eerste lessen begint een leerkracht met het creëren van een veilig leerklimaat, maar het vergt de nodige aandacht van de leerkracht om dat veilige, affectieve klimaat gedurende de volledige cursus in stand te houden. De klasgroep kan een veilige plaats bieden voor laaggeletterde cursisten om nieuwe vaardigheden uit te testen, voordat ze die in het dagelijkse leven toepassen. Daarnaast kan de leerkracht in dat veilige klimaat de cursisten ook op verschillende manieren motiveren: motiveren om de leeractiviteiten uit te voeren, met elkaar te interageren, hun digitale- en zelfregulerende vaardigheden te verbeteren, ...

Ook het groepsgevoel verdient in een blended cursus extra aandacht. Verschillende cursisten gaven in de behoefteanalyse aan dat er door online onderwijs minder sociaal contact is tussen de cursisten, terwijl dat contact wel bevorderlijk is voor het leren. Het stimuleren van interactie en sociaal contact is dan ook een belangrijke functie van de leerkracht. Afhankelijk van de grootte van de online component

kan die interactie vooral in de klas worden gerealiseerd, of is het nodig om ook online sociale interactie te stimuleren. In dat laatste geval speelt de leerkracht daarbij een voorbeeldrol door te demonstreren hoe er online met elkaar kan geïnterageerd worden. (Van Twembeke, 2018).

### Zelfregulering en digitale vaardigheden opbouwen

Een derde aandachtspunt voor effectief leerkrachthandelen in een blended cursus voor laaggeletterde leerders is het opbouwen van de basiscompetenties van de cursisten. Laaggeletterde cursisten beheersen vaak niet alle nodige competenties om een blended cursus succesvol te doorlopen. Zowel voor de digitale als voor de zelfreguleringsvaardigheden werkt een stapsgewijze aanpak het best. Die stapsgewijze aanpak kan enerzijds gerealiseerd worden via een aangepast blended ontwerp dat rekening houdt met de beginsituatie van de cursisten en geleidelijk mogelijkheden tot kleine succeservaringen inbouwt, maar anderzijds speelt ook het leerkrachthandelen hierbij een cruciale rol.

In de literatuur over de opbouw van zelfregulerende vaardigheden wordt vooral het scaffolding principe naar voor geschoven. In het begin wordt er daarbij vooral gewerkt met directe instructie en modelling door de leerkracht tijdens de uitvoering van betekenisvolle taken. Daarna volgt een fase met sterk begeleide inoefening waarbij de ondersteuning geleidelijk wordt afgebouwd en de cursist groeit naar meer zelfstandig werken (Gu, 2019; Clark & Dumas, 2016). De zelfregulerende vaardigheden kunnen ook door enkele doordachte ingrepen in het ontwerp van de cursus en leeractiviteiten gestimuleerd worden. Dat gebeurt bijvoorbeeld door het inzetten van authentieke, relevante taken, door meer autonomie en beslissingsruimte te geven aan de cursisten zelf en door triggers in te bouwen om over de leerstrategieën te reflecteren. Daarnaast kan ook het bieden van kwalitatieve interactie en het aanbieden van directe leerhulp en ondersteuning de ontwikkeling van zelfregulerende vaardigheden stimuleren (Van Laer et al., 2018).

Ook de digitale vaardigheden kunnen stap voor stap opgebouwd worden, waarbij cursisten ze eerst oefenen in de klassikale context met voldoende ondersteuning van de leerkracht, voordat ze zelfstandig aan de slag gaan buiten de school. De literatuur wijst ook op het belang van het geïntegreerd ontwikkelen van de digitale vaardigheden, samen met de cursusinhoud of met taken die de cursist ook in zijn dagelijkse leven uitvoert (Nedungadi et al., 2020; Vanek et al., 2020)

### Directe hulp en steun bij het leren

Tot slot is het belangrijk dat de leerkracht ook online actief aanwezig is in de omgeving. Hoewel er een grotere fysieke afstand is tussen leerkracht en cursisten, kan het wel een steun zijn wanneer cursisten voelen dat ze ook voor de online leeractiviteiten bij hun leerkracht terecht kunnen. Dat kan doordat de leerkracht het leerproces opvolgt en bijstuurt, de voortgang monitort en tijdige ondersteuning geeft. De leerkrachten in de behoefteanalyse gaven echter aan dat het een belangrijke taak van een leerkracht is om een gezond evenwicht te zoeken tussen bereikbaarheid voor de cursisten en een duidelijke scheiding met hun privéleven. Zaken als een aparte werktelefoon of laptop, en duidelijke afspraken met de cursisten kunnen daarbij helpen.

## Effectief onderwijs voor NT2-cursisten

Dit onderzoek had een dubbel oogmerk: de succesfactoren voor effectief blended onderwijs aan enerzijds laaggeletterde cursisten, anderzijds NT2-cursisten in kaart brengen. In de concretisering van het model, dat we in het vorige hoofdstuk voorstelden, spitsten we ons toe op laaggeletterde cursisten, zowel laaggeletterde NT2-cursisten als laaggeletterde cursisten in andere vakken. Zowel in de literatuurstudie als in de behoefteanalyse kwamen er echter ook inzichten naar boven die specifiek van toepassing waren op cursisten in NT2- of andere tweedetaalcursussen, zowel voor laaggeletterde als niet-laaggeletterde NT2-cursisten. Die inzichten beschrijven we in deze paragraaf.

Effectief blended NT2-onderwijs beantwoordt enerzijds aan onderzoeksgebaseerde inzichten in hoe bepaalde doel(taal)competenties worden verworven en hoe die het meest effectief worden onderwezen. Anderzijds houdt het ook rekening met evidence-based inzichten in de effecten van online, technology-mediated en blended onderwijs. De meerwaarden en uitdagingen die voor de doelgroep van NT2-leerders omschreven worden, situeren zich vooral op het vlak van de vakspecifieke doelen en cursusinhoud. De grootste uitdagingen op vlak van blended NT2-onderwijs zitten in het bieden van kwalitatieve interactiemogelijkheden, ook vanop afstand, en het opvolgen en oefenen van de productieve vaardigheden, wat via de digitale weg moeilijker is dan in de klas (Lim & Aryadoust, 2021).

Toch biedt blended onderwijs net hier ook enkele grote meerwaarden. Door technologie in te zetten wordt de leeromgeving verruimd tot buiten de klas. De online leeractiviteiten scheppen extra oefenkansen en bieden nieuwe mogelijkheden om in contact te komen met een ruim en authentiek taalaanbod. Online zijn er veel mogelijkheden tot het inzetten van multimediaal materiaal, waarin video en audio gecombineerd kan worden met tekst, om zo tot een rijk en ondersteunend taalaanbod te komen. Ook op vlak van interactie biedt blended onderwijs niet enkel een uitdaging, maar ook een grote meerwaarde: cursisten kunnen nu ook via technologie met elkaar in interactie gaan, én met mensen buiten de klascontext, bijvoorbeeld moedertaalsprekers.

In het bijzonder voor blended NT2-onderwijs kan technologie ook bijdragen tot het aanbieden van realistische oefenkansen. Heel wat taaltaken, zoals het inschrijven bij de school, het lezen van facturen en soms zelfs sollicitatiegesprekken, zijn namelijk “technology-based” geworden: je voert ze uit via moderne technologie. Het is dus taakgericht om die taken ook in te oefenen met de technologie die daarbij hoort – zo krijg je een blend die zowel door doelengerichtheid wordt ingegeven (aangezien de doeltaken technology-based zijn) als door didactische principes (Gonzalez-Lloret, 2014). De keuzes die gemaakt worden om het onderwijs te blenden (verhoudingen online/offline, wat er online gebeurt, welke tools er worden gebruikt, ...) hangen dus sterk af van de didactiek. Bij deze keuzes is het erg belangrijk om steeds te vertrekken van een wetenschappelijk onderbouwde didactiek voor tweedetaalonderwijs (Blieck & Pynoo, 2018, Hughes et al., 2019).



## 4. Beleidsaanbevelingen

In dit laatste onderdeel volgen de belangrijkste beleidsaanbevelingen zoals die direct en indirect uit zowel de behoefteanalyse als de literatuurstudie naar boven zijn gekomen. De aanbevelingen zijn gericht aan het overkoepelende Vlaamse onderwijsbeleid. De aanbevelingen kunnen gelezen worden als richtingaanwijzers voor de (rand)voorwaarden die op dit niveau zouden moeten worden gecreëerd om centra te ondersteunen bij het realiseren van een krachtig centrumbeleid op vlak van blended leren voor de kwetsbare doelgroep van laaggeletterde NT2-leerders.

**Leg de kwaliteitscriteria van het BLEND-UP model naast bestaande beleidskaders voor het volwassenonderwijs en ga na of ze deze kwaliteitscriteria voldoende in zich dragen om effectief blended leren (afgestemd op doel, doelgroep en context van elk centrum) mogelijk te maken.**

Een krachtig centrumbeleid rond blended onderwijs voor laaggeletterde en NT2-cursisten is gestoeld op een aantal algemene principes zoals een heldere, gedeelde visie, afgestemd op de doelgroep, samenwerking en kwaliteitsontwikkeling binnen een lerend netwerk in multidisciplinaire teams en voldoende technische omkadering en ondersteuning, voor zowel leerkrachten als cursisten. Om deze principes in de praktijk te brengen moeten de nodige randvoorwaarden vervuld worden. Het overkoepelende beleid kan hier volgens de centra mee een rol in opnemen. Het betreft hier (praktische) randvoorwaarden op zowel leerkracht- als cursistenniveau, waaronder de beschikbaarheid van de vereiste digitale toestellen en het structureel voorzien van tijd in het takenpakket van leerkrachten om te kunnen experimenteren en uitwisselen (zie verder onder aanbeveling twee en drie). Een ander vaak genoemd aspect situeert zich op het vlak van de privacy en hoe deze voor zowel leerkrachten als cursisten gewaarborgd kan blijven en in lijn kan worden gebracht met de GDPR-regelgeving. Daarnaast betreft het ook de vereiste randvoorwaarden die het voor centra mogelijk maken om hun blended onderwijs flexibel in te vullen, met eventueel verschillende snelheden en invullingen. Op die manier wordt het hen mogelijk gemaakt om maximaal in te spelen op zowel de drempels als meerwaarden die samengaan met de doelgroepen, de doelen en de context binnen elk centrum, met als finale doel om blended onderwijs in te zetten als hefboom voor het levenslang leren van de kwetsbare doelgroepen van laaggeletterde (NT2-)leerders. In functie van het voorgaande, lijkt het een interessante oefening om op overkoepelend beleidsniveau na te gaan of de bestaande beleidskaders – zoals het Referentiekader voor onderwijskwaliteit (OK) – de kwaliteitscriteria zoals ze uit dit rapport voortvloeien voldoende in zich dragen, of er met andere woorden bepaalde aspecten ontbreken en hoe die dan best aangevuld worden.

**Faciliteer uitwisseling en kruisbestuiving binnen en over centra heen én organiseer begeleiding op maat bij het ontwerpproces.**

Zowel centra als leerkrachten geven het belang aan om zowel tijd als ruimte te krijgen om samen te werken en te experimenteren. Deze samenwerking en experimenteerruimte situeert zich in de eerste plaats op het niveau van het centrum zelf. Het betreft hier de samenwerking in multidisciplinaire ontwerpteams waarbij verschillende expertises vertegenwoordigd zijn en waarvoor er structureel tijd wordt voorzien. Maar de nood aan structurele tijd en ruimte voor samenwerking en experimenteren

situeert zich ook tussen en over centra heen. Het idee leeft dat verschillende centra met dezelfde leervragen worstelen waarbij de centra veel van elkaar kunnen leren. Ook op dit vlak kan de overheid een faciliterende rol spelen, door tijd en ruimte te voorzien, maar ook door een online community te voorzien waarop online uitgewisseld kan worden en/of door een kenniscentrum uit te bouwen die deze initiatieven kan helpen ondersteunen op maat van de vragen en noden van de centra.

Een kenniscentrum of externe experts kunnen verder ook een rol spelen in het op maat begeleiden van centra bij hun eigen ontwerpproces. Deze vorm van professionalisering wordt hoger aangeschreven dan het volgen van geïsoleerde workshops die vaak te weinig inspelen op de specifieke leervragen van een centrum, die sterk samenhangen met de doelen, doelgroepen en context van het centrum. Op dit vlak werd binnen de resonansgroep alvast aangegeven dat professionalisering rond blended onderwijs 'teach-as-you-preach'-gewijs best ook blended wordt vormgegeven en aangepakt. De binnen dit onderzoek ontwikkelde interactieve praktijkleidraad zou hierbij een hulpmiddel kunnen zijn. Alleszins lijkt het uitbreiden van de professionaliseringsmogelijkheden voor leerkrachten in het volwassenenonderwijs, bijvoorbeeld via de themazetting voor de prioritaire nascholing, een belangrijke voorwaarde om tot nog effectievere praktijken te komen op het vlak van blended onderwijs aan de doelgroep van laaggeletterde (NT2-)cursisten. Het betreft hier professionalisering op het vlak van zowel de didactische aanpak als op het vlak van digitale vaardigheden.

Het creëren en faciliteren van een leeromgeving waarbinnen leraren en schoolteams kunnen samenwerken, in interactie kunnen gaan, ervaringen en ideeën kunnen uitwisselen, eventueel met ondersteuning van experts, komt ook terug in schooleffectiviteitsonderzoek (o.a. Hargreaves & Fullan, 2012) en in effectieve professionaliseringsinitiatieven zoals beschreven door Merchie et al. (2015). Om hierin ondersteund te worden kunnen schoolteams verder ook partnerschappen aangaan en concrete materialen en tools aanreiken en raadplegen. Hierop gaan we dieper in onder aanbeveling 3.

### **Bouw partnerschappen uit en voorzie infrastructuur om laaggeletterde (NT2-)cursisten sterk aan de start te krijgen.**

Zoals meermaals duidelijk werd in het wetenschappelijk rapport is zowel het verzekeren van digitale toegang als het geleidelijk opbouwen van digitale vaardigheden een bijzonder aandachtspunt bij het organiseren van krachtige én gelijke digitale leeransen voor de doelgroep laaggeletterde (NT2-)cursisten in het volwassenenonderwijs. De Vlaamse Overheid kan een belangrijke rol spelen om beide cruciale randvoorwaarden te helpen realiseren.

Toegang helpen verzekeren van cursisten tot kwaliteitsvolle digitale apparatuur en internet kan bestaan in het (1) uitlenen van toestellen (laptops of tablets), maar ook camera's en microfoons; (2) het voorzien van kwaliteitsvolle, gratis internetverbinding en (3) het stimuleren van de ontwikkeling van mobiele en zogenaamde 'lo-fi' leermogelijkheden en apps die draaien op de vertrouwde toestellen van de doelgroep, die je zowel online als offline kan raadplegen en/of die geen high-speed internet vereisen of veel mobiele data consumeren. In het verlengde hiervan ligt er een taak bij de Vlaamse Overheid om centra te ondersteunen bij de keuze en aankoop(procedure) van technische hulpmiddelen, van software tot leerplatformen, dit eventueel in de vorm van een samenaankoop. Zeker met betrekking tot de keuze van een Learning Management Systeem waarop leermaterialen gecentraliseerd kunnen worden, kan de overheid een belangrijke faciliterende rol spelen.

Zowel wat betreft het verzekeren van toegang als het opbouwen van digitale vaardigheden zelf kan de Vlaamse Overheid tenslotte helpen om nieuwe partnerschappen te initiëren, zowel op Vlaams als op lokaal niveau. Uit zowel de literatuur als de behoefteanalyse blijkt immers het belang van (beleidsdomeinoverstijgende) partnerschappen, om toegang te helpen verzekeren, maar ook om andere randvoorwaarden te helpen ondersteunen (m.b.t. de leeromgeving, gezondheid, werk, kinderopvang) én om just-in-time ondersteuning te voorzien bij het opbouwen van digitale vaardigheden door o.a. vrijwilligers en studenten-in-opleiding. Partnerschappen kunnen er ook op gericht zijn om toepassingen te ontwikkelen – zoals hierboven beschreven – die voldoende laagdrempelig en toegankelijk zijn en ook meer op maat van de doelgroep, gezien het hiaat dat er op dit vlak nog is. Dit kan bijvoorbeeld gebeuren in samenwerking met onderwijskoepels, educatieve uitgeverijen en methode-ontwikkelaars, maar dit kan eventueel ook beleidsdomeinoverstijgend gebeuren.

### **Creëer ruimte en mogelijkheden om praktijken te monitoren op hun effectiviteit en om effectieve praktijken op te schalen.**

Zoals meermaals in dit wetenschappelijk rapport aangehaald, is onderzoek naar blended onderwijs voor laaggeletterde (NT2-)cursisten nog grotendeels onontgonnen gebied. De overheid kan ook hierin een belangrijke rol spelen door centra in de mogelijkheid te stellen om hun kennis omtrent effectieve praktijken verder op te bouwen. Centra zijn vragende partij naar een onderzoeksmethodiek om cursisten te bevragen en om de effectiviteit van praktijken in kaart te brengen. Dit kan ingebed worden in de hierboven beschreven uitwisseling binnen en tussen centra, eventueel gefaciliteerd door een kenniscentrum en/of experts terzake. Daarnaast kan de overheid een initiatiefrol nemen bij het opzetten van onderzoeks- en ontwikkelprojecten, ook met meer vernieuwende technologieën zoals spraaktechnologie, virtual reality en augmented reality.

## REFERENTIELIJST

- Anrijs, S., Mariën, I., & Ponnet, K. (2021). Digitale ongelijkheid in Vlaanderen. Een vergelijkend onderzoek tussen kwetsbare en niet kwetsbare mensen. Gent: Universiteit Gent.  
<https://doi.org/10.6084/m9.figshare.16669858>
- Bernaerts, K., Bruggeman, B., Pynoo, B., & Zhu, C. (2018). *Competence Center – Adult Learners Online*. VUB – Adult Learners Online! <https://alo-obl.academy/>
- Bigelow, M., Vanek, J., King, K., & Abdi, N. (2017). Literacy as social (media) practice: Refugee youth and native language literacy at school. *International Journal of Intercultural Relations*, 60(April), 183–197. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2017.04.002>
- Black, H., Keenan, E. & Tucker, E. (2021). Flipping learning with LESLLA learners. Presentation at the 17<sup>th</sup> Annual LESLLA Symposium.
- Blieck, Y., & Pynoo, B. (2018). *Strategisch kiezen voor blended leren op instellingsniveau: succesfactoren en een kwaliteitszorgmethodiek waarin data-gebaseerd werken centraal staat*. In B. Pynoo, C. Zhu, B. De Wever & J. Tondeur (Eds.). *Aan de slag met online en blended leren in het volwassenenonderwijs* (pp. 151-177). Gent: VUB – Adult Learners Online!
- Boelens, R., Voet, M & De Wever, B. (2018). Vier didactische aandachtspunten om blended leren effectief in te zetten. In B. Pynoo, C. Zhu, B. De Wever & J. Tondeur (Eds.). *Aan de slag met online en blended leren in het volwassenenonderwijs* (pp. 97-108). Gent: VUB – Adult Learners Online!
- Cincinnati, S., & De Meyer, I. (2012). *Vaardig genoeg voor de 21ste eeuw? De eerste Vlaamse resultaten bij PIAAC*. Gent.
- Clark, I., & Dumas, G. (2016). The regulation of task performance: A trans-disciplinary review. *Frontiers in Psychology*, 6, Article 1862. DOI 10.3389/fpsyg.2015.01862.
- De Paepe, L., Zhu, C., Depryck, K. (2017). Online Dutch L2 learning in adult education: educators' and providers' viewpoints on needs, advantages and disadvantages. *Open Learning: The Journal of Open and Distance Learning*, 33 (1), 18-33.
- De Paepe, L., Zhu, C., & Depryck, K. (2018). Drop-out, retention, satisfaction and attainment of online learners of Dutch in adult education. *International Journal on E-Learning*, 17(3), 303-333.
- Desmedt, E., Groenez, S. & Van den Broeck, G. (2006). Onderzoek naar systeemkenmerken die de participatie aan levenslang leren in de EU-15 beïnvloeden. Leuven: HIVA KULeuven.
- González-Lloret, M. (2017). Technology for Task-based Language Teaching. In C. A. Chapelle & S. Sauro (Eds.), *The handbook of technology and second language teaching and learning* (First edition, pp. 234–247). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.
- Graham, C. R. (2006). *Blended learning systems. Definitions, current trends, and future directions*. In Bonk, C. J. & Graham, C. R. (Eds.). *Handbook of blended learning: Global Perspectives, local designs* (pp.3-21). San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing.

- Gu, P. (2019). Approaches to learning strategy instruction. In A. Chamot & V. Harris (Eds.), *Learning strategy instruction in the language classroom. Issues and implementation* (pp. 22-37). Bristol: Multilingual Matters.
- Hannon, D. & Vandermeeren, H. (2021). Toeleidings- en opleidingsmethodieken op afstand voor kwetsbare doelgroepen. Onderzoeksrapport in opdracht van cvo MIRAS met steun van de provincie West-Vlaanderen.
- Hughes, N., Lo, L., & Xu, S. (2019). Blended Chinese language learning design: an integrative review and synthesis of the literature. *The Language Learning Journal*, 47(3), 313-331.
- Li, J., Kay, R., & Markovich, L. (2018). Student attitudes toward blended learning in adult literacy and basic skills college programs. *Canadian Journal of Learning and Technology/La revue canadienne de l'apprentissage et de la technologie*, 44(2).
- Lim, M. H., & Aryadoust, V. (2021). A scientometric review of research trends in computer-assisted language learning (1977–2020). *Computer Assisted Language Learning*, 1-26.
- Mishra, P., & Koehler, M.J. (2006). Technological Pedagogical content knowledge: a framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108, pp. 1017-1054.
- Nedungadi, P., Devenport, K., Sutcliffe, R., & Raman, R. (2020). Towards a digital learning ecology to address the grand challenge in adult literacy. *Interactive Learning Environments*, 1-14.
- Schiepers, M., & Van Nuffel, H. (2020). A Blended Approach to Second Language Learning at the Workplace: Also Suitable for LESLLA Learners? In: *Literacy Education and Second Language Learning for Adults: Proceedings of the 13th Annual Symposium*, (120-135). Presented at the Literacy Education and Second Language Learning for Adults, Portland State University. ISBN: 978-0-578-62570-6. ([URL](#))
- Su, F., & Zou, D. (2020). Technology-enhanced collaborative language learning: theoretical foundations, technologies, and implications. *Computer Assisted Language Learning*, 1-35.
- Vanek, J., Harris, K., & Belzer, A. (2020). Digital Literacy and Technology Integration in Adult Basic Skills Education: A Review of the Research. *ProLiteracy*, June.
- Van Laer, S., Jiang, L., & Elen, J. (2018). *Het ontwerpen van blended leeromgevingen die het zelfreguleren van cursisten ondersteunen*. In B. Pynoo, C. Zhu, B. De Wever & J. Tondeur (Eds.). *Aan de slag met online en blended leren in het volwassenenonderwijs* (pp. 109-130). Gent: VUB – Adult Learners Online!
- Vanslambrouck, S., Tondeur, J. & Pynoo, B. (2018). *Ondersteunen van motivatie en zelfregulering van de cursist*. In B. Pynoo, C. Zhu, B. De Wever & J. Tondeur (Eds.). *Aan de slag met online en blended leren in het volwassenenonderwijs* (pp. 17-40). Gent: VUB – Adult Learners Online!
- Van Twembeke, E. (2018). *Interactie op het opleidingsniveau: de introductie van een klasgroepoverschrijdende community*. In B. Pynoo, C. Zhu, B. De Wever & J. Tondeur (Eds.). *Aan de slag met online en blended leren in het volwassenenonderwijs* (pp. 41-62). Gent: VUB – Adult Learners Online!