

Caseverslag EXMO 1: Helicon Nijmegen

Inbedding Videolessen in de onderwijspraktijk

Tilburg, januari 2012

Drs. I. van der Neut

Dr. C. Teurlings

K. de Ries MSc.

Prof. dr. L. Nieuwenhuis

IVA beleidsonderzoek en advies

Uitgever: IVA
Warandelaan 2
Postbus 90153
5000 LE Tilburg
Telefoonnummer: 013-4668466
Telefax: 013-4668477

IVA is gelieerd aan de UvT

© 2012 IVA

Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd en/of worden openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, microfilm, of op welke andere wijze dan ook, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van het IVA.

Het gebruik van cijfers en/of tekst als toelichting of ondersteuning bij artikelen, boeken en scripties is toegestaan, mits de bron duidelijk wordt vermeld.

Inhoudsopgave

1	Inleiding.....	1
1.1	Regeling EXMO.....	1
1.2	De kennispiramide.....	1
1.3	Ingebrachte interventie: videolessen.....	2
2	Praktijktheorie en onderzoeksopzet.....	5
2.1	Praktijktheorie.....	5
2.2	Vraagstelling.....	6
2.3	Theoretische verdieping.....	6
2.4	Aangepast onderzoeksmodel.....	9
2.5	Onderzoeksdesign.....	10
2.5.1	Type onderzoek.....	10
2.5.2	Onderzoekspopulatie.....	11
2.5.3	Onderzoeksinstrumenten.....	11
2.5.4	Interviews, observaties, schriftelijke informatie.....	12
2.5.5	Definitief onderzoekmodel.....	13
2.5.6	Reflectie op het onderzoeksdesign.....	13
3	Videolessen in de praktijk.....	15
3.1	Doel en opzet van videolessen (algemeen).....	15
3.2	Video in de praktijk bij vier opleidingen.....	17
3.2.1	Dierverzorging (niveau 4).....	17
3.2.2	Urban Design / Tuin, Park & Landschap (niveau 3 en 4).....	19
3.2.3	Paardenhouderij(niveau 3 en 4).....	20
3.2.4	In- & Outdoor Design.....	21
3.3	Verschillen in de wijze van inzet.....	22
4	Resultaten.....	25
4.1	Inzet en waardering.....	25
4.1.1	Inzet en waardering bij Dierverzorging.....	25
4.1.2	Inzet en waardering Urban Design.....	26
	Waardering studenten Urban Design.....	27
4.1.3	Inzet en waardering bij Paardenhouderij.....	27
4.1.4	Inzet en waardering bij In- en Outdoor Design.....	28

4.2	Regulatie- en verwerkingsactiviteiten	29
4.2.1	Verwerkings- en regulatiestrategieën studenten Dierverzorging	29
4.2.2	Verwerkings- en regulatiestrategieën studenten Urban Design	30
4.2.3	Verwerkings- en regulatiestrategieën studenten Paardenhouderij.....	31
4.2.4	Verwerkings- en regulatiestrategieën studenten In- & Outdoor Design	32
5	Conclusie en reflectie	33
5.1	Conclusie	33
5.1.1	Inzet van de interventie	33
5.1.2	Ervaringen met de inzet van video in de les.....	34
5.2	Reflectie	34
	Literatuurlijst	36
6	Bijlagen	37
6.1	Beschrijvingskader voor typering.....	37
6.2	Voorbeeld lessenreeks en overzicht competenties	38
6.3	Videolessen in de praktijk.....	42

1 Inleiding

1.1 Regeling EXMO

Kennisnet ondersteunt mbo-onderwijsinstellingen die zich afvragen of de inzet van hun ict-toepassingen de verwachte opbrengsten ook daadwerkelijk opleveren. Kennisnet helpt de onderwijsinstellingen met kennis bij het maken van onderbouwde keuzes over inzet van ict in het onderwijs. Zo is het goed als een instelling beschikt over feiten over wat werkt en niet werkt met een bepaalde ict-toepassing door er op kleine schaal mee te experimenteren, voordat ze besluit deze toepassing organisatiebreed in te voeren. De aard van deze vragen en toepassingen zijn, net zoals het mbo-veld, erg divers. Het kan bijvoorbeeld gaan om ict-toepassingen die bijdragen aan het verhogen van motivatie, het boeken van tijdswinst of het verbeteren van leerprestaties.

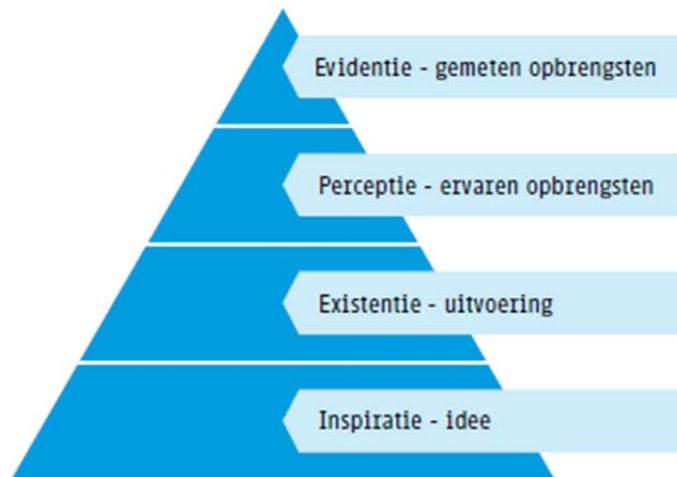
Om na te gaan of een ict-toepassing meerwaarde heeft, wordt er onder regie van Kennisnet een kleinschalig onderzoek uitgevoerd. Dit onderzoek geeft de onderwijsinstelling heel gericht antwoord op de vraag of de gebruikte ict-toepassing in de gekozen setting werkt of niet. Deze empirisch gefundeerde kennis is niet alleen van belang voor de betrokken onderwijsinstelling. De resultaten van het onderzoek dragen ook bij aan systematische kennisopbouw voor de mbo-sector als geheel over wat wanneer wel en wanneer niet werkt met ict. Met deze kennis kan succesvolle inzet zich herhalen en kan voorkomen worden dat men onnodig doorgaat met niet goed werkende toepassingen/leersituaties (Kennisnet, 2010).

1.2 De kennispiramide

EXMO daagt scholen uit om hun ideeën over de opbrengsten van ict voor het onderwijs te verdedigen, uit te proberen en te laten toetsen. Het idee en de uitvoering van het project ligt bij de school, de beschrijving van de interventie en de toetsing van opbrengsten bij een onafhankelijke onderzoeker.

Uitgangspunt voor de resultaten van het onderzoek is de kennispiramide van Kennisnet (zie figuur 1):

- inspiratie: het zou kunnen (het idee)
- existentie: het bestaat (de uitvoering)
- perceptie: men vindt (ervaren opbrengsten)
- evidentie: het is bewezen (gemeten opbrengsten)

Figuur 1 De Kennispiramide

De kennispiramide bestaat uit vier niveaus van kennis, oplopend van 'zacht' naar 'hard'. Kennisnet streeft naar zo hard mogelijke bewijzen. De kennispiramide levert de bouwstenen voor kennisstapeling. Ieder onderzoek bouwt voort op beschikbare kennis over de effecten van ict bij het leren.

De onderzoeken in de EXMO regeling richten zich op de twee hoogste niveaus van de piramide, de perceptie en de evidentie. De niveaus van inspiratie en existentie zijn hieraan voorafgegaan. Scholen hebben zich al ideeën gevormd over de werking van hun interventie en in sommige gevallen zijn interventies ook al eerder toegepast in hun onderwijspraktijk.

In de beschrijving van de resultaten wordt ingegaan op alle niveaus. De beoogde interventie wordt beschreven (het idee), de wijze waarop deze in de praktijk wordt uitgevoerd, de ervaringen van de betrokkenen en de gemeten opbrengsten.

1.3 Ingebrachte interventie: videolessen

Eén van de acht ROC's, die meedoen aan de EXMO-regeling, is Helicon Nijmegen. Dit ROC werkt ruim drie jaar met de inzet van videolessen binnen verschillende vakgebieden. Studenten leren aan het begin van hun studie om video's te maken. Die vaardigheid kan binnen de verschillende vakgebieden op verschillende momenten en voor verschillende doeleinden in het onderwijs worden ingezet.

Over het algemeen heerst het beeld dat video van meerwaarde is voor de opleidingen, maar er zijn volgens betrokkenen wel duidelijk verschillen merkbaar tussen opleidingen. Zo is binnen de opleiding In- & Outdoor Design het maken van een video

een doel op zich, omdat visualiseren een integraal onderdeel van de opleiding is. Binnen de opleiding Dierverzorging is video eerder een middel om instructie te geven. Het maken van een video wordt door de studenten aan deze opleiding als minder prettig ervaren en de zin ervan wordt minder ingezien dan bij de studenten aan de opleiding In- & Outdoor Design.

Omdat binnen de vakgebieden de videolessen totaal verschillend worden gewaardeerd (zie Kat & Van der Neut, 2009), wil Helicon inzicht vergaren in hoe de inzet van videolessen te optimaliseren is. Dit wil Helicon doen door verschillende manieren te bestuderen, waarop de videolessen binnen opleidingen van Helicon worden geïntegreerd. Voor Helicon is het onderzoek relevant omdat aan de hand hiervan bewijslast kan worden geleverd voor het benutten van video ten gunste van de motivatie en het leerrendement van studenten. Indien uit dit onderzoek blijkt dat bepaalde vormen van integratie van video in het reguliere curriculum, leiden tot bepaalde meerwaarden, dan kan de school deze inzichten benutten voor het vaker en beter inzetten van video als didactisch leermiddel.

2 Praktijktheorie en onderzoeksopzet

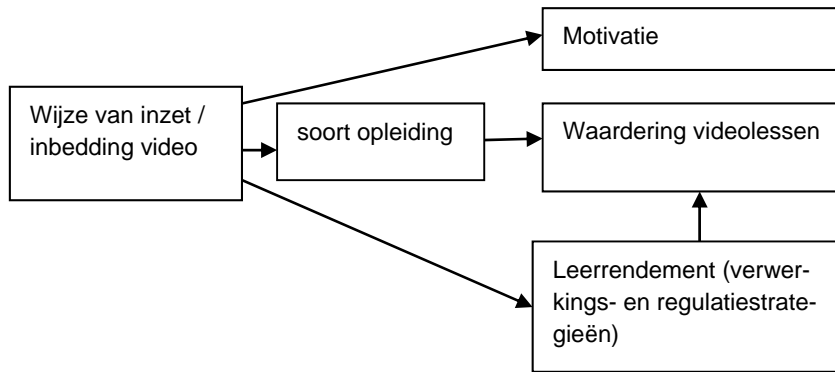
2.1 Praktijktheorie

In de videolessen wordt aandacht besteed aan het aanleren van relevante competenties. Naast het filmen, leren de studenten monteren, een verhaal vertellen, samenwerken en presenteren. Het idee achter de videolessen is dat studenten op een andere manier informatie leren presenteren. Het maken van een videofilmje dwingt de studenten om hoofd- en bijzaken goed te onderscheiden, om zich te richten op de kernboodschap en om stapsgewijs te werk te gaan. Het is mogelijk, dat studenten met voorkeuren voor deze (mentale) leeractiviteiten (regulatie- en verwerkingsactiviteiten) de inzet van video anders waarderen dan studenten met andere voorkeuren. Dit kan van invloed zijn op hun motivatie. Het is daarnaast mogelijk dat het zelf opnemen van video's er toe bijdraagt dat studenten bepaalde leerstrategieën beter gaan uitvoeren en er dus leerrendement optreedt.

Aan het onderzoek liggen de volgende veronderstellingen (werkhypothesen) ten grondslag:

- De studenten raken meer gemotiveerd door te werken met video / de videolessen.
- De waardering van de videolessen is verschillend voor studenten met verschillende voorkeuren voor regulatie- en verwerkingsactiviteiten.
- Naarmate het maken van video meer verweven is met de inhoud van het vakgebied, neemt het leerrendement van de toepassing van video toe. Videolessen kunnen er toe bijdragen dat leerlingen bepaalde verwerkings- en regulatiestrategieën verwerven.
- Bepaalde opleidingen, zoals In- & Outdoor Design en Urban Design leiden op tot een creatief beroep. Video wordt binnen die opleidingen sneller als waardevol ervaren en op een betere manier benut dan binnen opleidingen zoals Paardenhouderij en Dierverzorging.

Dit leidt tot het volgende conceptuele model:



2.2 Vraagstelling

De centrale onderzoeksvraag vanuit Helicon Nijmegen luidt:

Hoe zijn de leeromgevingen waarin video wordt ingezet te typeren en wat is de invloed van (het verschil in inzet van) videolessen op de motivatie van leerlingen, de waardering van videolessen en regulatie- en verwerkingstrategieën van studenten? Zijn er indicaties die erop wijzen dat studenten met bepaalde voorkeuren voor regulatie- en verwerkingsactiviteiten videolessen op een andere wijze waarderen?

2.3 Theoretische verdieping

Uit de literatuur over regulatie- en verwerkingsstrategieën (Slaats, 1999) en typering van leercontexten (Van der Sanden, 1993) zijn aanknopingspunten gevonden voor het onderzoek.

Regulatie- en verwerkingsstrategieën

Slaats heeft in 1999 haar proefschrift geschreven over leerstijlen van studenten in het middelbaar beroepsonderwijs. Zij omschrijft een leerstijl als een samenhangend geheel van:

- verwerkings- en regulatieactiviteiten, die studenten gewoonlijk gebruiken,
- hun opvattingen over leren en onderwijs,
- en hun leeroriëntaties.

Een leerstijl is kenmerkend voor een student in een bepaalde periode. Slaats heeft voor het MBO vier (prototypische) leerstijlen beschreven, te weten de ongerichte leerstijl, de reproductiegerichte leerstijl, de betekenisgerichte leerstijl en de toepasingsgerichte leerstijl. Binnen het huidige onderzoek hebben vooral gekeken naar de

verwerkings- en regulatieactiviteiten die studenten gewoonlijk gebruiken. Slaats (1999) onderscheidt de volgende verwerkingsstrategieën:

- Onbewerkt opslaan van informatie: leerinhouden worden door studenten herhaald zoals ze zijn aangeboden, zoals uit het hoofd leren, herhalen, memoriseren
- Integratie van informatie: studenten komen tot diepere verwerking van de leerinhouden. Voorbeelden zijn het relateren van verschillende onderdelen van een vak, het zoeken naar overeenkomsten en verschillen tussen vakken, het relateren van voorkennis en ervaringen aan nieuwe informatie, het verkrijgen en opbouwen van kennis over procedures en werkwijzen waarmee de student is geconfronteerd.

Door Slaats (1999) worden de volgende regulatieactiviteiten, die gericht zijn op de sturing van het leerproces, onderscheiden:

- Zelfsturing: een student voert zelf de activiteiten uit die nodig zijn om het leerproces te sturen of begeleiden
- Externe sturing: een student is in hoge mate gericht op de sturing die van buitenaf (door docent, begeleider, opdracht, lesmateriaal) wordt aangeboden.

Uit het onderzoek van Slaats (1999) komt naar voren, dat er verbanden bestaan tussen bepaalde leerstijlonderdelen en prestaties in theorievakken; voor praktijkvakken zijn dergelijke verbanden niet gevonden.

Bij Helicon Nijmegen leren studenten om op een andere manier informatie te presenteren. Dit doet een beroep op specifieke verwerkings- en regulatievaardigheden. De verwachting is dat studenten die een voorkeur hebben voor het integreren van informatie en/of voor zelfsturing de inzet van video meer waarderen dan studenten die een voorkeur hebben voor het onbewerkt opslaan van informatie en/of voor externe sturing. Uiteindelijk zal de inzet van video een positiever effect hebben op de motivatie van studenten die een voorkeur hebben voor het integreren van informatie en/of voor zelfsturing.

Motivatie

Monique Boekaerts (2002) stelt dat de motivatie van studenten om te leren beïnvloed wordt door:

- Hun verwachting van succes. Studenten zijn niet gemotiveerd als ze geen succes verwachten.
- Het nut van de leeractiviteit. Studenten zijn meer geïnteresseerd in activiteiten waarvoor ze denken de nodige competentie te hebben of die ze belangrijk vinden.
- Hun oriëntatie. Studenten die leren omdat zij een nieuwe vaardigheid willen beheersen (beheersingsgeoriënteerd) gebruiken effectievere leerstrategieën dan studenten die egogeoriënteerd zijn. Deze laatste groep leert om succes te boeken of om falen te vermijden.

- Hun persoonlijke theorie over inzet en inspanning. Studenten die denken dat ze goed zijn in een vak, zijn bereid om zich hiervoor in te zetten en gebruiken adequate cognitieve strategieën die leiden tot goede resultaten. Ook studenten die denken dat ze niet goed zijn in een vak, kunnen veel inzet vertonen. Hun strategieën zijn echter minder adequaat.
- De mate waarin zij de leerdoelen van de leraar definiëren in termen van hun eigen redenen om te leren. Studenten die hun eigen leerdoelen nastreven zijn gemotiveerder dan studenten die enkel willen voldoen aan de verwachtingen van de leraar.
- Hun idee over de benodigde inzet en wilskracht die nodig is om de leeractiviteit uit te voeren. Voordat ze met een taak starten zouden studenten zich eerst moeten oriënteren op de benodigde strategieën en inzet.
- Door de samenhang tussen het leerdoel (schoolwerk) en hun eigen doelen. Studenten zien de leerdoelen die hun leraren gesteld hebben niet als de meest belangrijke in hun (school)leven. Ze steven ook veel andere doelen na, zoals een vriendennetwerk opbouwen, meer over hun favoriete onderwerpen leren, praten over hun vriendschappen/relaties, sporten, etc. Studenten zijn meer gemotiveerd voor schoolwerk als de schoolgerelateerde doelen in evenwicht zijn met hun eigen wensen, behoeften en verwachtingen. Studenten die zien dat hun leraar hun persoonlijke doelen waardeert, accepteren de doelen van de leraar gemakkelijker.

Docenten kunnen de motivatie van studenten volgens Boekaerts (2002) positief beïnvloeden door:

- Leersituaties te creëren waarin studenten succes kunnen boeken en studenten bewust te maken van goede leerstrategieën.
- Leeractiviteiten waardevol maken door te verwijzen het belang ervan voor de studenten, bijvoorbeeld in relatie tot hun huidige interesses of toekomstige carriëredoelen.
- Een leergeoriënteerde leeromgeving creëren, waarin niet het resultaat (bijvoorbeeld het cijfer) het belangrijkste is, maar de weg er naar toe (goede leerstrategieën toepassen).
- Studenten te coachen in het ontwikkelen van een goede theorie met betrekking tot inzet en inspanning.
- Samen met de student leerdoelen te formuleren en studenten te stimuleren te reflecteren op hun eigen bekwaamheid voor een leeractiviteit, de relevantie van de leeractiviteit en het verwachte resultaat.
- Studenten te coachen op de oriëntatie op een taak (stellen subdoelen, te gebruiken strategieën, benodigde inzet) en hen laten reflecteren op de uitgevoerde taak (zijn de juiste strategieën gebruikt, was de inzet voldoende?).
- Te onderhandelen met studenten over hoe, wanneer en met wie ze de leerdoelen willen bereiken.

De docenten van Helicon Nijmegen verwachten dat het werken met video motiverend kan zijn voor studenten en kan bijdragen aan hun waardering van de opleiding. Of

studenten ook daadwerkelijk meer gemotiveerd zijn voor leren of de opleiding beter waarderen zal afhankelijk zijn van de wijze waarop video wordt ingezet in de lessen. De theorie van Boekaerts vormt een zekere onderbouwing van dit standpunt. Er is echter veel meer nodig dan alleen het gebruik van video om de motivatie van studenten te stimuleren.

Typeren van leeromgevingen

Om het werken met video te kunnen typeren hebben we gebruik gemaakt van suggesties uit de literatuur, te weten Nieuwenhuis e.a. (2009), de Bruyn e.a. (2005), Wesselink (2010) en Van der Sanden (1993). Op basis van deze noties zijn we tot een beschrijvingskader gekomen, aan de hand waarvan we kunnen duiden hoe videolessen zijn ingebed in de opleidingen bij Helicon. Dit kader bestaat uit de volgende onderdelen:

- domein van de opleiding
Dit heeft betrekking op het beroepsdomein, de beroepssituaties waarvoor de student wordt opgeleid.
- sequens
Dit heeft betrekking op het moment binnen de opleiding waarop videolessen plaatsvinden, de competenties die daarbij centraal staan en de relatie met andere onderdelen van de opleiding.
- opdracht bij de videolessen
Dit gaat om het doel van de opdracht, de relatie met de beroepscontext, de opbouw van de opdracht, de wijze waarop videolessen zijn opgebouwd en het doel ervan.
- samenstelling studentengroepen
Hierbij wordt nagegaan of studenten in groepen werken, hoe deze zijn samengesteld, welke rollen studenten vervullen en hoe de rolverdeling tot stand komt.
- begeleiding van leerprocessen
Aandachtspunt zijn de beoogde leerprocessen en de begeleiding van deze leerprocessen.
- beoordeling/toetsing/assessment
Dit heeft betrekking op de wijze van toetsing/assessment, de rolverdeling daarbij en de terugkoppeling naar studenten.

In bijlage 5.1 wordt iets uitgebreider ingegaan op wat er wordt verstaan onder de verschillende onderdelen.

Bovenstaande onderdelen worden gebruikt om de videolessen te typeren. Bij de typering is de mate van inbedding van videolessen in de beroepscontext en de opleiding van de studenten een belangrijk aandachtspunt.

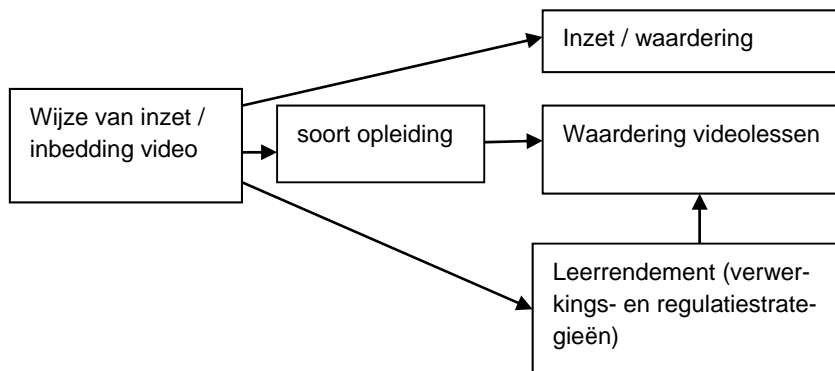
2.4 Aangepast onderzoeksmodel

Naar aanleiding van de theorie wordt het conceptueel model van Helicon Nijmegen op één punt aangepast. Het betreft de operationalisering van motivatie.

Motivatie is een containerbegrip. Bij de operationalisering van het begrip motivatie is allereerst rekening gehouden met wat de verschillende ROC's daaronder verstaan. Ten tweede is gekozen het begrip te operationaliseren op een niveau waarop eventuele effecten zichtbaar en meetbaar zullen zijn. Een effect op het diepste niveau van motivatie zal zich naar verwachting niet voordoen (Boekaerts, 2010). De keuze is gevallen op twee manieren om motivatie te operationaliseren, te weten:

- inzet
Inzet heeft betrekking op de zin om naar school te gaan en zich daarvoor in te zetten door geconcentreerd en hard te werken (Harms, 2009).
- waardering voor de opleiding
De motivatie van leerlingen wordt direct zichtbaar in hun waardering van de opleiding. Daarbij wordt gekeken naar waardering voor het aanbod en de opzet van de opleiding en de beleving van leerlingen (Harms, 2009).

Dit leidt tot het aangepaste onderzoeksmodel:



2.5 Onderzoeksdesign

In deze paragraaf beschrijven we zowel het type onderzoek, als de onderzoekspopulatie en de gebruikte onderzoeksinstrumenten.

2.5.1 Type onderzoek

Er is in dit onderzoek geen sprake van een zuiver experiment, met experiment- en controlegroepen, omdat alle leerlingen videolessen krijgen. Er waren alleen experimentgroepen. Daarom is gekozen voor een casestudie met vier cases. We gaan vier opleidingen nader bekijken, om daarmee meer zicht te krijgen op de wijze waarop het gebruik van video wordt ingebed in de opleiding.

In het onderzoek nemen vier verschillende opleidingen deel, met allemaal een unieke wijze van integratie van de videolessen in het vakgebied.

2.5.2 Onderzoekspopulatie

Aan het onderzoek nemen studenten van de volgende opleidingen deel:

- Paardenhouderij (klas P41 en P31)
Leidt op tot groom, medewerker/instructeur op een manege, organisator van (paarden)evenementen, pony- en paardenkampen, bedrijfsleider
- Urban Design/Tuin, Park & Landschap – niveau 3 en 4 (Het merendeel van de studenten is afkomstig van de opleiding Tuin, Park & Landschap)
Leidt op tot ontwerper/uitvoerder ten behoeve van ontwerpen en inrichten van openbare ruimte in stedelijke gebieden
- In- & Outdoor Design (klas ID42)
Leidt op tot designer buitenruimten, interieurdesigner, productdesigner, zelfstandig ondernemer
- Dierverzorging (klas D41)
Leidt op tot medewerker, manager, zelfstandig ondernemer

2.5.3 Onderzoeksinstrumenten

In het onderzoek is gebruik gemaakt van de volgende onderzoeksinstrumenten:

- *Vragenlijst inzet en waardering opleiding*

Voorafgaand en tijdens het experiment is de inzet van leerlingen gemeten. Daarbij is gebruik gemaakt de vragenset van Harms (2009). Daarnaast is, na afloop van het experiment, de waardering van leerlingen voor de opleiding gemeten. Hierbij is eveneens gebruik gemaakt van vragensets van Harms (2009). Zie hiervoor ook paragraaf 2.4.

De vragenlijst inzet en waardering opleiding is bij de deelnemers van de opleidingen Dierverzorging en Urban Design voorafgaand aan en na afloop van de videolessen afgenomen. Dit betekent dat voor twee klassen een voor- en nameting beschikbaar is. Bij de twee andere klassen (In- & Outdoor Design en Paardenhouderij) is alleen na afloop van de videolessen een vragenlijst afgenomen. Er is bij deze klassen geen voormeting uitgevoerd, omdat de videolessen al uitgevoerd waren voordat het onderzoek van start ging.

- *Vragenlijst verwerkings- en regulatieactiviteiten*

Om iets te kunnen zeggen over het leerrendement van studenten is een vragenlijst afgenomen met betrekking tot verwerkings- en regulatiestrategieën. Deze vragenlijst is voorafgaand aan en na afloop van het experiment bij twee groepen (Dierverzorging en Urban Design) afgenomen. Bij twee andere groepen (In- & Outdoor Design en Paardenhouderij) is de vragenlijst alleen na afloop van het experiment afgenomen.

De vragenlijst is ontleend aan Slaats (1999). Slaats heeft in haar proefschrift gebruik gemaakt van een instrument om leerstijlen in kaart te brengen, te weten de Inventaris Leerstijlen voor het Middelbaar Beroepsonderwijs (ILS-MBO). In het onderhavige onderzoek is gebruik gemaakt van de onderdelen verwerkingsactiviteiten en regulatieactiviteiten van deze ILS-MBO.

*Respons***Tabel 2.1 Respons (aantal leerlingen)**

opleiding	voormeting inzet / waardering + strategieën	nameting inzet / waardering + strategieën	voor- en nameting inzet/waardering en strategieën
Dierverzorging	16	9	7
In- & Outdoor Design	n.v.t.	14	n.v.t.
Paardenhouderij	n.v.t.	17	n.v.t.
Urban Design	13	14	12

- *Vragenlijst waardering videolessen*

Er is een vragenlijst ontwikkeld om de waardering van videolessen van leerlingen te meten. Deze vragenlijst zou worden afgenomen bij twee opleidingen waar ook lesobservaties zouden plaatsvinden (zie paragraaf 2.5.4). Dit is echter niet gebeurd, omdat hiertoe geen gelegenheid was. Dit leidt er toe dat er geen uitspraken gedaan kunnen worden over de waardering van videolessen (zie ook paragraaf 2.6).

2.5.4 Interviews, observaties, schriftelijke informatie

Om zicht te krijgen op de inhoud en didactiek van het vakgebied en de inbedding van videolessen zijn interviews en observaties uitgevoerd.

Bij Dierverzorging en Urban Design is de vierde videoles van de studenten geobserveerd. Tijdens deze observaties bleek dat de videoles voor Urban Design deel uitmaakt van een keuzevak. De videoles werd bijgewoond door twee studenten van Urban Design en 17 studenten van Tuin, Park en Landschap. Tijdens de videolessen zijn afzonderlijke groepjes studenten kort bevroegd over hoe zij de videolessen ervaren en of zij hier wel/niet het nut van inzien. Verder is een van de videotrainers geïnterviewd. Dit was voor beide groepen dezelfde trainer. Er is geen gesprek gevoerd met de vakdocent omdat die niet aanwezig was.

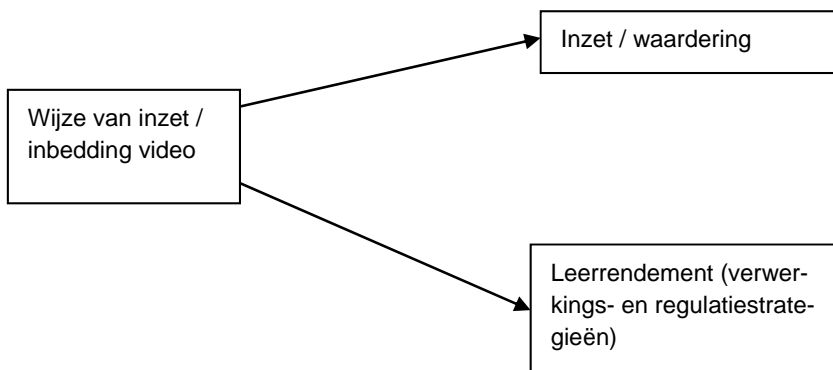
De videolessen van Paardenhouderij en In- en Outdoor Design zijn niet geobserveerd omdat deze lessen al uitgevoerd waren voordat het onderzoek van start ging. Evenmin zijn de studenten geïnterviewd. De informatie over de inhoud en didactiek van het vakgebied en de inbedding van videolessen is gebaseerd op schriftelijke informatie vanuit de school. De docent Paardenhouderij is geïnterviewd.

Tot slot zijn aan de school schriftelijke vragen gesteld over de videolessen bij alle groepen. De vragen hadden betrekking op de volgende onderwerpen (zie ook bijlage 5.1):

1. Het domein van de opleiding
2. Sequens
3. Opdracht bij de videolessen
4. Samenstelling studentgroepen
5. Begeleiden van leerprocessen
6. Beoordelen/toetsing/assessment

2.5.5 Definitief onderzoekmodel

De waardering van videolessen is door omstandigheden niet gemeten. Dit leidt tot het definitieve onderzoekmodel:



Met dit model kunnen we aangeven tot welke inzet / waardering en leerrendement elke afzonderlijke vorm van het inzetten van video in de les leidt. In hoofdstuk 3 zullen we zien dat er weinig variatie is in de wijze waarop video is ingezet bij de vier groepen. De verwachte variatie is niet aangetroffen en daardoor kan er geen relatie gelegd worden tussen de wijze van inzet van video in de les aan de ene kant en inzet / waardering en leerrendement aan de andere kant. De gevonden resultaten worden wel gerapporteerd, maar hieraan kunnen geen conclusies verbonden worden.

2.5.6 Reflectie op het onderzoeksdesign

Tijdens de totstandkoming van het onderzoeksdesign is de mogelijkheid onderzocht om te komen tot een quasi-experimenteel onderzoeksdesign. Dit is immers een goed design om uitspraken te doen over effecten. Binnen de context van Helicon Nijmegen bleek dit niet mogelijk, omdat alle studenten videolessen krijgen en het niet mogelijk was bij andere opleidingen vergelijkbare controlegroepen te vinden.

Het gekozen design (vergelijkende casestudies) heeft tot gevolg dat in dit onderzoek niet kan worden nagegaan in hoeverre het werken met video meerwaarde heeft ten opzichte van het niet werken met video. Het gekozen design kan wel inzicht bieden in de varianten van het inzetten en integreren van video in de opleiding en de effecten die binnen die opleidingen worden bereikt wat betreft motivatie en leerrendement, maar deze aspecten kunnen niet met elkaar in verband worden gebracht. De onderzoeks aanpak kan wel zinvolle aanwijzingen of handvatten opleveren de voor vormgeving en integratie van de videolessen in het reguliere aanbod. Met de school is besproken dat het onderzoek niet het karakter heeft van 'hard effecten onderzoek'. De school geeft aan zich hierin te kunnen vinden en zelfs een voorkeur te hebben voor

de huidige opzet. Helaas is tijdens de uitvoering van het experiment gebleken dat er weinig variatie is in de inzet van video in de lessen (vergelijk paragraaf 2.5.5 en hoofdstuk 3).

Een tweede beperking van het onderzoek is dat er slechts een gering aantal videolessen is geobserveerd en slechts bij twee opleidingen. Daarnaast is gesproken met een beperkt aantal studenten en docenten. Hierdoor is de informatie over de inzet van video in het onderwijs bij twee opleidingen minder uitgebreid en is er niet altijd informatie over de ervaren opbrengsten vanuit het perspectief van studenten of vakdocenten. Dit heeft consequenties voor de uitspraken die gedaan kunnen worden over de vormgeving en integratie van videolessen in het reguliere aanbod.

3 Videolessen in de praktijk

In dit hoofdstuk gaan we eerst in op de algemene opzet van de lessen waarin studenten leren om video's te maken (paragraaf 3.1) en vervolgens op de wijze waarop deze videolessen zijn geïntegreerd in de vier opleidingen.

3.1 Doel en opzet van videolessen (algemeen)

De opzet van de workshops Streaming Video staat beschreven in het document "Helicon Werkmap Streaming Video 2008 2009" (Kooistra, van Dam & Simons, 2008/2009).

In dit document staat: *"In de workshops Streaming Video gaan jullie leren om jullie kennis op anderen over te brengen door korte videofilms te maken. Je gaat dingen uit jouw vakgebied zichtbaar maken in een film die voor een andere boeiend en begrijpbaar is. Daardoor leer je over je vak, over presentatie, creatief denken en samenwerken. De eerste twee workshopdagen zijn bedoeld om een aantal technische en inhoudelijke basisvaardigheden te ontwikkelen. In de daaropvolgende drie workshopdagen werken jullie aan video-items die bij elkaar een tv-programma van ongeveer 15 minuten zullen opleveren"* (pg. 3).

Gebruik video in de les: functie van video

Volgens de informatie van de school wordt video op verschillende manieren in de lessen ingezet (bron: informatie vanuit de school):

1. Video wordt ingezet als *leermiddel*. Het is voor docenten en studenten een middel om actief in de werkelijkheid aan de slag te zijn om vaardigheden, kennis en houding te verwerven. Het proces van het maken van een film is een leeromgeving waarin vele competenties verworven kunnen worden. Het resultaat, de film, is een bewijsvoering van enkele van de resultaten.
2. Video vervult de functie van presentatie van competenties, vaardigheden en kennis.
3. Het werken met video kan gezien worden als het creëren van een nieuwe leeromgeving waarbij studenten proactief maker zijn, ondernemend in hun eigen leerweg. De docent coacht dit proces. Zijn rol als kennisoverdrager verschuift naar begeleider / coach van de leerweg van studenten.

In de bijlage zijn een voorbeeld van een lessenreeks en een tabel met competenties die aan bod kunnen komen bij videolessen opgenomen.

Begeleiden van leerprocessen

Het is de bedoeling dat zowel een vakdocent als twee videotrainers aanwezig zijn tijdens de lessen/trainingen. De vakdocent is een beetje een kritische vriend, werkt aan bewustwording en geeft verdieping/koppeling met de stof/kennis. De trainers werken aan videovaardigheden van de studenten. Bij de start van de lessen is er sprake van gerichte sturing. Naarmate het vaardigheidsniveau van de student zich vergroot, is er steeds meer sprake van een coachende rol van de begeleiders.

De individuele leerdoelen en de procesdoelen worden vormgegeven door de vakdocent. Er is geen algemeen model van leerdoelen beschikbaar en hetzelfde geldt voor de set aan processen. Dus de docent wordt vrij gelaten daar zelf keuzes in te maken. (Bron: informatie vanuit de school).

Taken en rollen van studenten

We komen verschillende taken of rollen tegen die studenten in groepsverband kunnen uitvoeren, zoals regisseur, cameraman/vrouw, video-editor (bron: werkmap), presentator, degene die gefilmd wordt en de voice. De rolverdelingen worden niet sec voorgeschreven: ze komen in eerste aanleg dus spontaan tot stand. Studenten worden wel geacht op eigen initiatief af en toe te wisselen van rol.

Beoordeling/toetsing/assessment

Op dit moment (voorjaar 2011) is er geen generiek kader dat door alle docenten/begeleiders wordt gehanteerd. De vakdocenten verschillen onderling sterk qua aanpak. Soms wordt een scoremodel gehanteerd bestaande uit een set aan criteria, soms ontvangt de student een cijfer. De feitelijke (schoolbrede in relatie tot video /competentiegericht onderwijs) beoordelingssystematiek is nog in ontwikkeling. Elke vakdocent kiest daarin dus nu (nog) zijn/haar eigen weg. De specifieke competenties blijven in de beoordeling vaak nog onderbelicht c.q. zijn (volgens informatie vanuit de school) te impliciet meegenomen in die beoordeling. Er is geen rolverdeling, de vakdocent beoordeelt: die geeft een cijfer of een globale (goed, voldoende, onvoldoende) beoordeling (bron: informatie vanuit school).

Samenvattend zien we het volgende:

- Er is een handboek voor 'streaming video' waarin suggesties staan voor een opbouw van de videolessen. Het accent ligt op het leren maken van een film ofwel het vertellen van een verhaal / boodschap via beelden.
- Via het maken van films kunnen studenten oefenen met diverse competenties. Dit kunnen zowel competenties zijn die in exameneisen staan, als competenties op het gebied van mediawijsheid en skills in het maken van videofilms.
- De wijze waarop video wordt ingezet verschilt per opleiding. Video kan worden ingezet als leermiddel, als middel om beheersing van competenties aan te tonen en als middel om een nieuwe leeromgeving te creëren.

- Het leerproces wordt begeleid door een vakdocent die het werken met video koppelt aan de lesstof en door videotrainers.
- Taken en rollen van studenten kunnen verschillen, afhankelijk van de gekozen opdracht.
- Er is geen uniforme wijze van beoordeling, toetsing of assesment van het resultaat van videolessen bij Helicon Nijmegen. Dit verschilt per vakdocent. De specifieke competenties blijven in de beoordeling vaak nog onbelicht.

3.2 Video in de praktijk bij vier opleidingen

Voor elk van de vier opleidingen is door middel van interviews met docenten en studenten in kaart gebracht hoe video in de lespraktijk is ingezet. Bij de opleidingen Dierverzorging en Urban Design zijn ook de observaties van de vierde videoles meegenomen. In bijlage 5.2 wordt uitgebreider ingegaan op het domein van de opleiding.

3.2.1 Dierverzorging (niveau 4)

Het *domein* van deze opleiding is het verzorgen en in goede conditie houden van dieren, afwisselend van vissen tot paarden.

Voor wat betreft *sequens* zien we het volgende. Alle eerstejaars studenten krijgen de videotraining. Het thema dat daarin centraal staat, verschilt per klas. Het doel van de training is dat studenten leren om een video te maken. Studenten worden getraind de video te gebruiken als visuele bewijslast in een (BPV)portfolio. De studenten krijgen de training als ze de eerste BPV-periode achter de rug hebben. Volgens de docent is dit een goed moment. De studenten krijgen in totaal vijf videolessen. Die zijn opgebouwd zoals beschreven in paragraaf 6.2 en de toelichting daarop. Elke les is een blok van drie uur in de week.

De *opdracht* tijdens de geobserveerde videoles is als volgt: studenten maken een instructiefilmpje over het vangen, hanteren, fixeren en transporteren van een dier op de boerderij. Het filmpje wordt tijdens de vierde videoles gemaakt op locatie (een kinderboerderij). De studenten hebben de opdracht per mail ontvangen van de vakdocent. De opdracht wordt tijdens de les toegelicht door de videotrainer. Deze geeft de volgende informatie:

"We gaan een BPV opdracht uitvoeren. Jullie hebben die opdracht al een keer gedaan, maar nu is de bedoeling dat het een film wordt. Wat het anders maakt is dat elke stap die je zet goed zichtbaar moet worden voor de ander. Om even deze kat als voorbeeld te nemen. Als ik hem pak, misschien doe ik dat wel helemaal verkeerd. Ik kan die kat vastpakken, hanteren, fixeren en transporteren. Op het moment dat ik dit doe, dan doe ik dat wel of niet goed, er valt altijd wat over te zeggen".

"Op het moment dat je als filmer de video beoordeelt, moeten alle handelingen voor de kijker duidelijk worden".

"Vandaag komen we niet weg met alleen maar een filmpje, waar wat vandaag heel belangrijk is, is dat alles zichtbaar is. Alles moet in beeld zijn op een manier die begrijpelijk is voor de kijker. Zorg er voor dat de kijker straks snapt wat je doet en waar-

om je het doet. Je kunt heel droog het rijtje gaan doen, maar er is altijd wel een reden te vinden waarom je het dier moet pakken, bijvoorbeeld het hok schoonmaken. Laat degene die het dier moet vangen eerst even aanmodderen en ga niet meteen een tip geven. Ook als het niet goed gaat, geeft dat helemaal niets. Het maakt het filmpje misschien wel leuker. Degene die als deskundige optreedt, zegt bijvoorbeeld in het filmpje

Tijdens het maken van de filmpjes houden de studenten zich strikt aan de schriftelijke opdracht (vangen, fixeren, transporteren en hanteren van een dier). Ze schieten geen extra beelden, zoals gevraagd in de mondelinge toelichting door de videotrainer. Aan het eind van de les proberen de videotrainers studenten te stimuleren om extra beeldmateriaal te maken. De studenten hebben hier echter weinig zin in, mede doordat het koud en winderig is op de kinderboerderij. Ze kiezen er voor om op school de laatste opnames te schieten.

De studenten krijgen de opdracht in *groepjes* van drie te werken. In de mail wordt gesproken van drie taken: filmer, uitvoerende diervorzorger en expert. De begeleider van de videoles verwoordt het bij aanvang van de les als volgt: "*Jullie moeten dadelijk groepjes van drie maken en dan is er een rolverdeling. Eén iemand doet het allemaal, één van jullie is de filmer die gaat ook bepalen hoe het filmpje er uit ziet. En één van jullie is de expert. Jullie zijn nog niet allemaal experts op het niveau van een stagebegeleider. Belangrijk is dat jullie expertise gaan halen bij de mensen die hier zijn.*" Tijdens de uitvoering van de opdracht blijkt dat de studenten niet goed snappen wat de rol van de expert inhoudt.

De videoles is *begeleid* door twee videotrainers. Deze lopen rond en geven af en toe tips. De meeste opmerkingen van de videotrainers hebben te maken met de voortgang van de opnames. Er is geen vakdocent aanwezig. Deze heeft de opdracht per mail aan de studenten gestuurd. Studenten kunnen voor vakinhoudelijke vragen terecht bij de medewerkers van de kinderboerderij. Ze maken hier echter geen gebruik van. De studenten overleggen wel onderling over de juiste manier om het dier, het probleem en/of de opdracht aan te pakken.

De studenten worden *beoordeeld* door middel van een scoreformulier. Ze worden beoordeeld op vakinhoud, videotechneek, samenwerking en de uitvoering van de eigen taken. De beoordeling wordt uitgevoerd door de vakdocent en de videotrainer.

Ervaringen met videolessen

De docent (die niet aanwezig was bij de opname op locatie) vindt de videolessen "wel perspectief hebben". Hij vindt dat de docenten er meer mee moeten doen: "meer inbouwen in onze lesprogramma's, doelstellingen voor gebruik in programma's etc. Nu beginnen enkele studenten met de vraag: waarom zou je als diervorzorger een video moeten maken? En vervolgens komt er niet een overtuigend antwoord. Dat zou er wat mij betreft wel moeten zijn! Kortom, teams moeten video een plaats gaan geven in hun programma's".

De studenten geven aan niet echt het nut van de videolessen te zien. "Ik snap niet wat dit nou met mijn beroep later te maken heeft". Eén student zegt hierover het volgende: "Als ze me gezegd hadden dat ik dieren moest verzorgen, had ik andere kleren aangetrokken. We moesten alleen maar een videotje opnemen". Ondanks dat, noemen enkele studenten ook positieve kanten van het werken met video. Het geeft ze een beter beeld van het onderwerp en laat ze beter nadenken over de achtergrond van Dierverzorging. Andere studenten zeggen dat het terugzien van (oude) videobeelden helpt bij het leren. Zij vinden het ook handig voor de toekomst dat ze kunnen filmen. Dit kan nuttig zijn als ze een keer een filmpje moeten maken voor een opdrachtgever. Het merendeel van de studenten is van mening dat het werken met video's een leuke afwisseling is op de overige schoolcursussen, maar dat het onduidelijk is waarom het maken van video's relevant is voor de opleiding.

3.2.2 *Urban Design / Tuin, Park & Landschap (niveau 3 en 4)*

Het *domein* van de opleiding Urban Design houdt in dat de studenten worden opgeleid tot ontwerper van groen in stedelijk gebied. De studenten aan de opleiding Tuin, Park & Landschap worden opgeleid tot hovenier, tuinontwerper of voor een baan in het aanleggen / onderhouden van tuinen.

De studenten krijgen in de eerste twee leerjaren videolessen. Het doel is om vaardigheden op videovlak bij te brengen, opdat de studenten dit gedurende de resterende opleidingsduur c.q. beroepspraktijk kunnen benutten. De studenten moeten leren om een verhaal in beeld te brengen met een goede inleiding, kern en slot (*sequens*).

De studenten krijgen drie lessen met uiteindelijk doel het maken van een film waarin zij een antwoord geven op een verzoek van de gemeente Nijmegen. De gemeente verzoekt hen om te kijken naar mogelijkheden om enkele plekken in de stad te voorzien van functioneel groene speeltoestellen. Dit verzoek is gedaan door de wethouder, door middel van een video-instructie in de klas ("Oh, help TV! Groene Speelelementen in de stad"). De vakdocent ligt de opdracht als volgt kort toe: "*we moeten met een videofilm antwoord geven op de vraag van de gemeente*". De lessenreeks is opgebouwd uit verschillende onderdelen:

- **Brainstorm en oriëntatie (les 1, geobserveerd)**
De docent geeft enkele voorbeelden van functioneel groene speeltoestellen. De studenten bedenken in de klas zelf enkele opties. Verder bekijken ze aan de hand van een set van vragen hoe het uiteindelijke filmpje met het eindproduct gemaakt kan worden. De docent probeert de studenten te motiveren creatief te zijn en vooral onbeperkt te brainstormen. Tevens wijst hij er op dat er ook andere media (internet/plaatjes) gebruikt kunnen worden in het eindproduct.
- **Bezoek locaties (les 1)**
Vervolgens gaan de studenten zelf naar locaties in Nijmegen om te bekijken hoe deze plekken er bij liggen en wat de mogelijkheden zijn. Zij kunnen er voor kiezen de beginsituatie van de locatie te filmen. Ook kunnen ze ideeën opdoen op de locatie.
- **Theorie (les 2)**
De studenten krijgen van hun vak docent een theorieles. Ze krijgen daarin in-

formatie over functioneel groene objecten. Deze informatie kunnen ze gebruiken bij ter completering van hun eigen idee.

- Film (les 3)

Tot slot maken de studenten, onder begeleiding van de videotrainers, de beoogde film. Ze werken daarbij in *groepjes* van drie. Ze krijgen geen instructies over de taakverdeling.

Het eindresultaat wordt op inhoud *beoordeeld* door de docent en op vorm door de videotrainer. Het oordeel heeft betrekking op inhoud, presentatie, kwaliteit, boodschap en duidelijkheid. Er vindt geen beoordeling plaats op competenties.

Ervaringen met videolessen

Tijdens de brainstormsessie is kort gesproken met enkele studenten over hun ervaring met het gebruik van video voor het onderwijs. De meeste studenten vinden dat het gebruik van video een leuke afwisseling is in het lespakket. Wat precies de toegevoegde waarde van de video-opnames voor de opleiding is, is voor de meeste studenten onduidelijk. De studenten Tuin, Park & Landschap staan sceptisch tegenover de videolessen, vooral omdat het geld van camera's ook aan andere zaken, zoals betere gereedschappen, besteed had kunnen worden. De twee studenten Urban Design staan positiever tegenover de videolessen, omdat kunnen maken van een video onderdeel uitmaakt van hun beroep.

3.2.3 Paardenhouderij(niveau 3 en 4)

Het *domein* van deze opleiding is het verzorgen en in goede conditie houden van paarden. Na de opleiding gaan de studenten werken in paardenbedrijven zoals de fokkerij, de manege of ruitersportzaken.

De videolessen vinden alleen actief plaats in de eerste twee leerjaren. Het doel is om vaardigheden op videovlak bij te brengen, opdat de studenten dit gedurende de resterende opleidingsduur c.q. beroepspraktijk kunnen benutten (*sequens*).

In de *opdracht* die de studenten Paardenhouderij hebben gekregen, staat een real life casus vanuit Spanje centraal. Een geëmigreerde Nederlander zoekt naar oplossingen om een paard op zijn land te trainen. De studenten leveren oplossingen in de vorm van filmpjes zodat het paard getraind kan worden. Dit alles vindt plaats onder de titel "Help ik heb een paard". De studenten moeten een hulpvraag met betrekking tot de volgende onderwerpen beantwoorden:

- veiligheid omgang met paarden
- voeding van paarden
- huisvesting van paarden
- poetsen/verzorgen van paarden
- rijtechnische vragen

Per groepje studenten is een vraag beantwoord in de vorm van film.

Er is vanuit de school geen informatie verkregen over de *samenstelling van de groepen* en een eventuele taakverdeling. Evenmin is informatie verstrekt over de *begeleiding van het leerproces* tijdens de videolessen.

De resultaten van de studenten worden videotecnisch beoordeeld door de videotrainers en vakinhoudelijk door de vakdocent. Kerntaken, werkprocessen en competenties liggen niet aan de basis van de beoordeling.

Ervaringen met videolessen

Volgens de docent sloeg de videoles goed aan. De studenten waren enthousiast om de hulpvraag van een ander te beantwoorden. Volgens de docent zou de les wel beter hebben gepast aan het einde van het schooljaar. Dan is de lesstof doorlopen en daar kan dan meer uit worden geput. Volgens de docent zag je de studenten meer nadenken over het hoe en waarom van handelingen (bewustzijn van handelingen).

3.2.4 In- & Outdoor Design

De studenten In- & Outdoor Design worden opgeleid tot ontwerper in de breedste zin van het woord.

De videolessen vinden alleen actief plaats in de eerste twee leerjaren. Het doel is om vaardigheden op videovlak bij te brengen, opdat de studenten dit gedurende de resterende opleidingsduur c.q. beroepspraktijk kunnen benutten. Daarnaast wil de school studenten extra gereedschap aanbieden om informatie te visualiseren.

De videolessen maken deel uit van de opdracht Multifunctioneel meubelstuk. De student ontwerpt een meubelstuk voor een echte opdrachtgever. De presentatie van de ontwerpen moet worden gefilmd en ingeleverd (verkoopgesprek). De docent heeft de studenten meegegeven de video-opdracht op een creatieve manier uit te voeren.

Er is vanuit de school geen informatie verkregen over de *samenstelling van de groepen* en een eventuele taakverdeling. Evenmin is informatie verstrekt over de *begeleiding van het leerproces* tijdens de videolessen. Evenmin is duidelijk hoe de opdracht beoordeeld wordt.

Ervaringen met videolessen

De vakdocent geeft aan dat het hem niet duidelijk was waarom er twee videotrainers voor de workshop aanwezig waren: een zat er nutteloos bij. Volgens de vakdocent hadden de studenten er wel plezier in, maar hij vraagt zichzelf af of de videoles nu aansluit bij het project? De relatie tussen video en project is niet sterk, aldus de docent. De producten uit de film waren volgens de docent boven verwachting. De studenten waren sterk in conceptvorming.

3.3 Verschillen in de wijze van inzet

De gedachte was dat videolessen op verschillende manier zouden worden ingezet en dat dit van invloed zou zijn op de inzet en waardering van studenten en op het verwerven van specifieke verwerkings- en regulatieactiviteiten. De beschrijving van de praktijk in de vier opleidingen leert ons dat de verschillen in de wijze van inzet van video tussen de vier opleidingen marginaal zijn.

Studenten krijgen contextrijke video-opdracht

In alle vier de opleidingen hebben de leerlingen een serie videolessen gehad, waarin zij geleerd hebben om een video te maken. Uiteindelijk kregen zij als eindopdracht om zelf een videofilm te maken. Alle eindopdrachten waren gerelateerd aan de opleiding:

- De studenten Dierverzorging maakten een film over het vastpakken, hanteren, fixeren en transporteren van een dier. Alle handelingen moeten duidelijk worden voor de kijker.
- De studenten Urban Design kregen de opdracht om een film te maken over functionele groene speelvoorzieningen. Via de film adviseerden zij de gemeente Nijmegen over de inrichting van locaties met functionele groene speelvoorzieningen.
- De studenten Paardenhouderij moeten een Nederlander die geëmigreerd is naar Spanje adviseren over de training van zijn paard. Via een filmpje geven ze een antwoord op een van de hulpvragen.
- De studenten In- & Outdoor Design moesten een multifunctioneel meubelstuk ontwerpen en dit via film verkopen aan hun opdrachtgever.

Hoewel alle opdrachten contextrijk zijn, is er toch een verschil tussen de opdrachten. De studenten Urban Design hebben een bestaande opdrachtgever, die hen ook zelf (via een videoboodschap) de opdracht versterkt. De studenten Paardenhouderij en In- & Outdoor Design werken voor een fictieve opdrachtgever. Voor de studenten van deze drie groepen is duidelijk voor wie zij het filmpje maken. Bij de studenten Dierverzorging is dit anders. Zij werken voor een "kijker". In alle opleidingen ligt de focus van de leerlingen op het maken van een videofilm en niet op het leren van hun vak (zie hieronder).

"Als ik had geweten dat we dieren gingen verzorgen, had ik andere kleren aange-trokken. Ik dacht dat we alleen een videotje gingen maken"

Deze uitspraak van een studente Dierverzorging symboliseert waar het accent voor studenten ligt bij de videolessen.

Geen heldere leerdoelen

Ten aanzien van alle opdrachten valt op dat er geen heldere leerdoelen zijn geformuleerd. De studenten blijken niet in staat om zelf na te gaan wat hun leerdoelen zijn

met de opdracht (anders dan een film maken). Zo wordt de studenten niet duidelijk wat het belang is van het maken van een video in relatie tot hun vak en wat zij er van kunnen leren. Het accent komt daarbij te liggen op het leren maken van een film.

Criteria beoordeling opdracht vooral gericht op de inhoudelijke en technische kwaliteit van de film.

Bij de vier opleidingen worden de films met verschillende instrumenten beoordeeld. De vakinhoudelijke beoordeling wordt meestal uitgevoerd door de docent, de beoordeling van de (technische) kwaliteit van de film door de videotrainer. Bij drie van de vier opleidingen wordt niet beoordeeld op competenties. Alleen bij Diervverzorging wordt gekeken naar samenwerken. Door in de beoordeling het accent sterk te leggen op inhoud en vorm van de film en niet op competenties, wordt de indruk versterkt dat het maken van een videofilm het voornaamste leerdoel is van de videolessen.

Doordat er nauwelijks sprake is van verschil in de wijze waarop video wordt ingezet, is het niet mogelijk uitspraken te doen over het verschil in inzet van videolessen op inzet, waardering en verwerkings- en regulatieactiviteiten. In het volgend hoofdstuk worden de resultaten op de vragenlijsten gepresenteerd, maar niet verder geanalyseerd.

4 Resultaten

Doordat er nauwelijks sprake is van verschil in de wijze waarop video wordt ingezet, is het niet mogelijk uitspraken te doen over het verschil in inzet van videolessen op inzet, waardering en verwerkings- en regulatieactiviteiten. In het volgend hoofdstuk worden de resultaten op de vragenlijsten gepresenteerd, maar niet verder geanalyseerd.

4.1 Inzet en waardering

4.1.1 Inzet en waardering bij Dierverzorging

De enquête bevat elf vragen over de inzet van de studenten. Inzet is geoperationaliseerd als de bereidheid om zichzelf in te zetten voor school. De antwoorden varieerden van 1 'dat is beslist zo' tot 4 'dat is beslist niet zo'. Van de antwoorden op deze vragen is het gemiddelde berekend. De scores zijn zodanig samengevoegd dat een hogere score een hogere inzet representeert. Indien stellingen negatief zijn gesteld (hogere score geeft lagere inzet weer), dan zijn de scores gespiegeld, alvorens ze zijn samengevoegd tot een gemiddelde score. Hieronder zijn de resultaten weergegeven.

Inzet studenten Dierverzorging

Tabel 4.1 Inzet studenten Dierverzorging

Studenten dierverzorging	
	gemiddelde
Voormeting	1,73
Nameting	1,93
Ontwikkeling*	0,21

* De ontwikkeling is berekend door van elke student de score ten tijde van de voormeting af te trekken van de score tijdens de nameting. De ontwikkeling geeft het gemiddelde van deze verschillen weer.

Tijdens de voormeting waren de studenten Dierverzorging gemiddeld eigenlijk niet zo gemotiveerd om zichzelf in te zetten voor de opleiding. Dit is nauwelijks verbeterd in de nameting.

Waardering studenten Dierverzorging

De enquête bevat 24 vragen over de waardering van het aanbod, die zijn onder te verdelen in drie afzonderlijke aspecten:

- Het onder begeleiding inzicht verwerven in het traject;
- De mate waarin de opzet van de opleiding duidelijk is;
- Het welbevinden van de leerling.

De antwoordcategorieën op deze vragen varieerden van 1 'dat is beslist zo' tot 4 'dat is beslist niet zo'. Voor elk aspect is een gemiddelde score berekend. Ook ditmaal zijn de scores van negatief geformuleerde vragen gespiegeld, zodat uiteindelijk een hogere score meer inzicht, meer duidelijkheid en een beter welbevinden representeert. In onderstaande tabel zijn de resultaten weergegeven.

Tabel 4.2 Waardering voor het aanbod studenten dierenverzorging

Studenten dierenverzorging	
gemiddelde	
Inzicht traject	
Voormeting	2,04
Nameting	2,20
Ontwikkeling*	0,16
Duidelijke opzet	
Voormeting	2,19
Nameting	2,19
Ontwikkeling*	0,00
Welbevinden	
Voormeting	1,91
Nameting	2,16
Ontwikkeling*	0,24

* De ontwikkeling is berekend door van elke student de score ten tijde van de voormeting af te trekken van de score tijdens de nameting. De ontwikkeling geeft het gemiddelde van deze verschillen weer.

Gemiddeld zijn de studenten Dierenverzorging van mening dat zij eigenlijk niet zo goed inzicht hebben in het traject en in de duidelijke opzet van de opleiding. Ook ten aanzien van hun welbevinden zijn ze gematigd negatief (eigenlijk niet zo goed). De meningen tijdens de voor- en nameting lopen nauwelijks uiteen.

4.1.2 Inzet en waardering Urban Design Inzet studenten Urban Design

Tijdens de voormeting waren de studenten Urban Design gemiddeld eigenlijk niet zo gemotiveerd om zichzelf in te zetten voor de opleiding. Dit is nauwelijks verbeterd in de nameting. Ze zijn weliswaar iets meer gemotiveerd, maar de verschillen zijn klein. We kunnen dus niet concluderen dat de videolessen hebben bijgedragen aan een hogere motivatie bij studenten om zich in te zetten voor de opleiding.

Tabel 4.3 Inzet studenten Urban Design

Studenten Urban Design	
gemiddelde	
Voormeting	2,08
Nameting	2,22
Ontwikkeling*	0,14

* De ontwikkeling is berekend door van elke student de score ten tijde van de voormeting af te trekken van de score tijdens de nameting. De ontwikkeling geeft het gemiddelde van deze verschillen weer.

Waardering studenten Urban Design

Gemiddeld zijn de studenten Urban Design gemiddeld van mening dat zij tussen 'eigenlijk niet zo' en 'eigenlijk wel' inzicht hebben in het traject en in de duidelijke opzet van de opleiding. Ten aanzien van hun welbevinden zijn ze gematigd negatief (eigenlijk niet zo goed). De meningen tijdens de voor- en nameting lopen nauwelijks uiteen.

Tabel 4.4 Waardering voor het aanbod studenten Urban Design

Studenten Urban Design	
gemiddelde	
Inzicht traject	
Voormeting	2,30
Nameting	2,32
Ontwikkeling*	0,02
Duidelijke opzet	
Voormeting	2,53
Nameting	2,61
Ontwikkeling*	0,08
Welbevinden	
Voormeting	2,08
Nameting	2,14
Ontwikkeling*	0,07

* De ontwikkeling is berekend door van elke student de score ten tijde van de voormeting af te trekken van de score tijdens de nameting. De ontwikkeling geeft het gemiddelde van deze verschillen weer.

4.1.3 Inzet en waardering bij Paardenhouderij

Bij Paardenhouderij is alleen na afloop informatie verzameld over de inzet en waardering van studenten.

Inzet studenten Paardenhouderij

De studenten Paardenhouderij zijn na afloop van de videolessen gemiddeld tussen 'eigenlijk niet zo gemotiveerd' en 'eigenlijk wel gemotiveerd' om zichzelf in te zetten voor de opleiding (gemiddelde score 2,23).

Waardering voor de opleiding studenten Paardenhouderij

Tabel 4.5 Waardering voor het aanbod studenten Paardenhouderij

Studenten Paardenhouderij	
gemiddelde	
Inzicht traject	
Nameting	2,21
Duidelijke opzet	
Nameting	2,23
Welbevinden	
Nameting	2,02

** De ontwikkeling is berekend door van elke student de score ten tijde van de voormeting af te trekken van de score tijdens de nameting. De ontwikkeling geeft het gemiddelde van deze verschillscores weer.*

Na afloop van de videolessen zijn de studenten Paardenhouderij gemiddeld van mening dat zij tussen 'eigenlijk niet zo' en 'eigenlijk wel' inzicht hebben in het traject en in de duidelijke opzet van de opleiding. Ten aanzien van hun welbevinden zijn ze gematigd negatief (eigenlijk niet zo).

4.1.4 Inzet en waardering bij In- en Outdoor Design

Bij In- & Outdoor Design is alleen na afloop informatie verzameld over de inzet en waardering van studenten.

Inzet studenten In- en Outdoor Design

De studenten In- & Outdoor Design zijn na afloop van de videolessen gemiddeld eigenlijk niet zo gemotiveerd om zichzelf in te zetten voor de opleiding.

Waardering voor de opleiding studenten In- en Outdoor Design

Na afloop van de videolessen zijn de studenten In- & Outdoor Design gemiddeld van mening dat zij tussen 'eigenlijk niet zo' en 'eigenlijk wel' inzicht hebben in het traject en in de duidelijke opzet van de opleiding. Ten aanzien van hun welbevinden zijn ze gematigd negatief (eigenlijk niet zo).

Tabel 4.6 Waardering voor het aanbod studenten In- en Outdoor Design

Studenten In- & Outdoor Design	
gemiddelde	
Inzicht traject	
Nameting	2,36
Duidelijke opzet	
Nameting	2,57
Welbevinden	
Nameting	2,12

* De ontwikkeling is berekend door van elke student de score ten tijde van de voormeting af te trekken van de score tijdens de nameting. De ontwikkeling geeft het gemiddelde van deze verschillen weer.

4.2 Regulatie- en verwerkingsactiviteiten

De studenten hebben vragen beantwoord om na te gaan welke verwerkings- en regulatiestrategieën ze hanteren. Het ging in totaal om 32 stellingen, onderverdeeld in vier clusters:

- Het onbewerkt opslaan van informatie;
- Het integreren van nieuwe informatie met bestaande kennis;
- Interne regulatie;
- Externe regulatie.

De antwoorden varieerden van 1 'dat is beslist zo' tot 4 'dat is beslist niet zo'. Van de antwoorden op deze vragen is het gemiddelde berekend. De scores zijn zodanig samengevoegd dat een hogere score een hogere inzet representeert. Indien stellingen negatief zijn gesteld (hogere score geeft lagere inzet weer), dan zijn de scores gespiegeld, alvorens ze zijn samengevoegd tot een gemiddelde score.

4.2.1 Verwerkings- en regulatiestrategieën studenten Dierverzorging

Met betrekking tot de verwerkingsstrategieën zien we dat de studenten Dierverzorging gemiddeld tussen "eigenlijk niet" en "eigenlijk wel" onbewerkt informatie opslaan en informatie integreren met bestaande kennis. Ze passen gemiddeld dus beide strategieën enigszins toe, maar niet echt sterk. In de nameting zien we dat het "onbewerkt opslaan van informatie" iets meer is gestegen dan het "integreren van informatie met bestaande kennis".

Bij de regulatiestrategieën zien we een vergelijkbaar beeld. Tijdens de voormeting zien we dat de studenten Dierverzorging gemiddeld tussen "eigenlijk niet" en "eigenlijk wel" gebruik maken van externe sturing en interne sturing. Ze maken gemiddeld iets meer gebruik van interne sturing. Tijdens de nameting zien we dat het gebruik van externe sturing iets meer is toegenomen dan het gebruik van zelfsturing. De stu-

denten maken gemiddeld in de nameting vrijwel gelijk gebruik van beide strategieën. Dit gebruik ligt nog steeds tussen "eigenlijk niet zo" en "eigenlijk wel zo".

Tabel 4.7 Verwerkings- en regulatiestrategieën studenten dierenverzorging

Studenten dierenverzorging	
gemiddelde	
Onbewerkt opslaan van informatie	
Voormeting	2,67
Nameting	2,94
Ontwikkeling*	0,27
Integreren van informatie	
Voormeting	2,57
Nameting	2,73
Ontwikkeling*	0,16
Externe sturing	
Voormeting	2,56
Nameting	2,79
Ontwikkeling*	0,23
Zelfsturing	
Voormeting	2,71
Nameting	2,81
Ontwikkeling*	0,10

* De ontwikkeling is berekend door van elke student de score ten tijde van de voormeting af te trekken van de score tijdens de nameting. De ontwikkeling geeft het gemiddelde van deze verschillen weer.

4.2.2 Verwerkings- en regulatiestrategieën studenten Urban Design

Voor wat betreft de verwerkingsstrategieën zien we dat de studenten Urban Design tijdens de voormeting gemiddeld meer gebruik maken van "het onbewerkt opslaan van informatie" dan van "het integreren met bestaande kennis". Tijdens de nameting is dat niet anders. Het gebruik van beide strategieën blijft nagenoeg gelijk.

Met betrekking tot regulatiestrategieën zien we dat de studenten zowel tijdens de voormeting als tijdens de nameting meer gebruik maken van externe sturing dan van zelfsturing. Er doet zich geen ontwikkeling voor in het gebruik van beide strategieën.

Tabel 4.8 Verwerkings- en regulatiestrategieën studenten Urban Design

Studenten Urban Design	
gemiddelde	
Onbewerkt opslaan van informatie	
Voormeting	2,73
Nameting	2,73
Ontwikkeling*	-0,00
Integreren van informatie	
Voormeting	2,31
Nameting	2,25
Ontwikkeling*	-0,06
Externe sturing	
Voormeting	2,76
Nameting	2,75
Ontwikkeling*	-0,01
Zelfsturing	
Voormeting	2,46
Nameting	2,39
Ontwikkeling*	-0,08

* De ontwikkeling is berekend door van elke student de score ten tijde van de voormeting af te trekken van de score tijdens de nameting. De ontwikkeling geeft het gemiddelde van deze verschillscores weer.

4.2.3 Verwerkings- en regulatiestrategieën studenten Paardenhouderij

De studenten Paardenhouderij hebben alleen tijdens de nameting een vragenlijst over verwerkings- en regulatiestrategieën ingevuld. Zij maken in gelijke mate gebruik van "het onbewerkt opslaan van informatie" en van "het integreren van informatie met bestaande kennis". Beide strategieën worden tussen "eigenlijk wel zo" en "eigenlijk niet zo" gebruikt.

De studenten maken tijdens de nameting meer gebruik van externe sturing dan van zelfsturing. Ze maken "eigenlijk wel zo" gebruik van externe sturing en tussen "eigenlijk wel zo" en "eigenlijk niet zo" gebruik van zelfsturing.

Tabel 4.9 Verwerkings- en regulatiestrategieën studenten Paardenhouderij

Studenten Paardenhouderij	
	gemiddelde
Onbewerkt opslaan van informatie	2,58
Integreren van informatie	2,50
Externe sturing	2,97
Zelfsturing	2,64

4.2.4 Verwerkings- en regulatiestrategieën studenten In- & Outdoor Design

De studenten In- en Outdoor Design maken tijdens de nameting meer gebruik van de strategie "onbewerkt opslaan van informatie" dan van het "integreren van informatie met bestaande kennis". Ze maken daarnaast meer gebruik van "externe sturing" dan van "zelfsturing".

Tabel 4.10 Verwerkings- en regulatiestrategieën studenten In- & Outdoor Design

Studenten In- & Outdoor Design	
	gemiddelde
Onbewerkt opslaan van informatie	2,73
Integreren van informatie	2,40
Externe sturing	2,87
Zelfsturing	2,51

* De ontwikkeling is berekend door van elke student de score ten tijde van de voormeting af te trekken van de score tijdens de nameting. De ontwikkeling geeft het gemiddelde van deze verschillen weer.

5 Conclusie en reflectie

Helicon Nijmegen wilde nagaan of verschillende inzet van video in verschillende opleiding van invloed zou zijn op de waardering van studenten voor videolessen, hun inzet voor en waardering van de opleiding en hun verwerkings- en regulatieactiviteiten. Tijdens het onderzoek is gebleken dat de wijze van inzet van video in de opleidingen nauwelijks verschilde. Het is dus niet mogelijk gebleken na te gaan wat het gevolg is van een verschil in wijze van inzet. In dit hoofdstuk beschrijven we alleen de wijze waarop video wordt ingezet, hoe dit wordt ervaren en welke lessen hieruit getrokken kunnen worden.

5.1 Conclusie

5.1.1 Inzet van de interventie

In alle vier de opleidingen hebben de leerlingen een serie videolessen gehad, waarin ze geleerd hebben om een video te maken. Uiteindelijk kregen zij als eindopdracht om zelf een videofilm te maken. Alle eindopdrachten waren gerelateerd aan de opleiding:

- De studenten Dierverzorging maakten een film over het vastpakken, hanteren, fixeren en transporteren van een dier. Alle handelingen moeten duidelijk worden voor de kijker.
- De studenten Urban Design kregen de opdracht om een film te maken over functionele groene speelvoorzieningen. Via de film adviseerden zij de gemeente Nijmegen over de inrichting van locaties met functionele groene speelvoorzieningen.
- De studenten Paardenhouderij moeten een Nederlander die geëmigreerd is naar Spanje adviseren over de training van zijn paard. Via een filmpje geven ze een antwoord op een van de hulpvragen.
- De studenten In- & Outdoor Design moesten een multifunctioneel meubelstuk ontwerpen en dit via film verkopen aan hun opdrachtgever.

Hoewel alle opdrachten contextrijk zijn, is er toch een verschil tussen de opdrachten. De studenten Urban Design hebben een bestaande opdrachtgever, die hen ook zelf (via een videoboodschap) de opdracht versterkt. De studenten Paardenhouderij en In- & Outdoor Design werken voor een fictieve opdrachtgever. Voor de studenten van deze drie groepen is duidelijk voor wie zij het filmpje maken. Bij de studenten Dierhouderij is dit anders. Zij werken voor een "kijker".

Bij de vier opleidingen worden de films met behulp van verschillende instrumenten beoordeeld. De vakinhoudelijke beoordeling wordt meestal uitgevoerd door de docent, de beoordeling van de (technische) kwaliteit van de film door de videotrainer.

Bij drie van de vier opleidingen wordt niet beoordeeld op competenties. Bij één opleiding wordt gekeken naar samenwerken. Door in de beoordeling het accent sterk te leggen op inhoud en vorm van de film en niet op competenties, wordt de indruk versterkt dat het maken van een videofilm het voornaamste leerdoel is van de videolessen.

5.1.2 *Ervaringen met de inzet van video in de les*

Tijdens het onderzoek wordt duidelijk dat de studenten veel meer de focus hebben op het maken van een videofilm dan op het leren van hun vak (zie hieronder).

"Als ik had geweten dat we dieren gingen verzorgen, had ik andere kleren aange-trokken. Ik dacht dat we alleen een videootje gingen maken"

Deze uitspraak van een studente symboliseert waar het accent voor studenten ligt bij de videolessen. Hoewel de studenten een vakgerelateerde opdracht kregen, ligt voor hen het accent toch op het leren maken van een film. Dit blijkt ook uit de reacties van de studenten. Zij zien het nut van het maken van video voor hun vak meestal niet in. Een uitzondering vormen de studenten Urban Design omdat zij voor hun latere beroep ook een video moeten kunnen maken. De docenten hebben een verhaal van vergelijkbare strekking. De videolessen zouden meer ingebed moeten worden in het lesprogramma.

5.2 **Reflectie**

Ten aanzien van alle opdrachten met betrekking tot de inzet van video valt op dat er geen heldere leerdoelen zijn geformuleerd. De studenten blijken niet in staat om zelf na te gaan wat hun leerdoelen zijn met de opdracht (anders dan een film maken). Zo wordt de studenten niet duidelijk wat het belang is van het maken van een video in relatie tot hun vak en wat zij er van kunnen leren. Het accent komt daarbij te liggen op het leren maken van een film.

Op zich is het positief dat de studenten een contextrijke opdracht krijgen. Wat echter nog ontbreekt zijn duidelijke leerdoelen bij de opdracht. Aan docenten de uitdaging helderder te formuleren welk (vakinhoudelijk, competentiegericht) leerdoel zij hebben met hun opdracht en dit ook aan studenten over te dragen.

Het is belangrijk dat de leerdoelen (die nu nog niet altijd helder geëxpliciteerd zijn) terugkomen in de criteria voor en wijze van beoordeling. Dat is nu nog niet in voldoende mate het geval. Het verdient in dit kader aanbeveling goed na te denken over beoordelingscriteria voor het eindresultaat van de videolessen en dit meer te verbinden met de te ontwikkelen competenties. Dit zou ook consequenties kunnen hebben voor wat beoordeeld wordt, namelijk niet alleen de film, maar ook het proces dat daartoe geleid heeft. Het verloop van dit proces kan interessante informatie opleveren (zoals over samenwerking, de uitvoering van de eigen taak), die niet altijd af te lezen valt aan het eindproduct.

Literatuurlijst

Boekaerts, M.(2002). Motivation to Learn. In: Educational Practices Series – 10. Brussels: International Academy of Education..

Bruijn, E., M. Overmaat, M. Glaudé, I. Heemskerk, Y. Leeman, J. Roeleveld, L. van de Venne (2005), Krachtige leeromgevingen in het middelbaar beroepsonderwijs: vormgeving en effecten. In: *Pedagogische Studiën 2005* (82) 97 -95.

Kat, M., I. van der Neut (2009), *Streaming Video. Casusverslag Actieplan Verbonden met ICT*. Tilburg: IVA.

Kooistra, Van Dam, Simons (2008/2009) , *Helicon Werkmap Streaming Video 2008/2009*. Nijmegen: Helicon.

Sanden, J. van der (1993). Vergroten van het leervermogen: uitgangspunten en maatregelen. In: B. de Boer, F. Reubel, R. Reinards, & J. van der Sanden. (Red.). *Zelfstandig leren in beroepsopleidingen. Meer kansen op de Europese arbeidsmarkt*. Groningen: Wolters Noordhoff.

Slaats, A. (1999), *Reproduceren & construeren. Leerstijlen van leerlingen in het middelbaar beroepsonderwijs*. Tilburg: Proefschrift Katholieke Universiteit Brabant.

Wesselink, R. (2010), *Comprehensive competence-based vocational education. The development and use of a curriculum analysis and improvement model*. Wageningen: Proefschrift Wageningen Universiteit.

6 Bijlagen

6.1 Beschrijvingskader voor typering

Deze lijst is gebaseerd op: Nieuwenhuis, e.a., 2009; De Bruijn e.a., 2005; Wesselink, 2010; van der Sanden, 1993.

4. Domein van de opleiding

- Waartoe wordt opgeleid (beroepsdomein)?
- Wat zijn de belangrijkste beroepssituaties, kerntaken en competenties, waartoe wordt opgeleid?

5. Sequens

- Op welk moment binnen de opleiding vinden de videolessen plaats, en wat is daarbij de achterliggende gedachte?
- Welke competenties/vaardigheden staan bij de videolessen centraal?
- Worden er tijdens de videolessen verbanden gelegd met andere onderdelen van de opleiding en/of de beroepscontext, en zo ja, op welke wijze?

6. Opdracht bij de videolessen

- Welke opdracht(en) krijgen studenten tijdens de videolessen? Wat wordt er met deze opdracht beoogd?
- Is er een verband tussen de opdracht bij de videolessen en de beroepscontext waarvoor wordt opgeleid, en zo ja, welke?
- Waar vinden de videolessen plaats?
- Op welke wijze zijn de videolessen opgebouwd?
- Op welke wijze wordt gebruik gemaakt van video?
- Met welk doel wordt gebruik gemaakt van videolessen? Welke functie vervult het werken met video?

7. Samenstelling studentgroepen

- Werken studenten in groepen en zo ja, op welke wijze worden deze groepen samengesteld?
- Vervullen studenten in de groepen bepaalde rollen, en zo ja welke?
- Hoe komt de eventuele rolverdeling tot stand?

8. Begeleiden van leerprocessen

- Welke leerprocessen worden bij studenten beoogd?
- Welke rollen moeten studenten vervullen?
- Zijn er een of meerdere begeleiders aanwezig en waarvan zijn deze begeleiders afkomstig (school, werkplek, videobedrijf, anders)?
- Welke rol(len) vervullen deze begeleiders, welke begeleidingsactiviteiten voeren zij uit?
- Op welke wijze worden studenten begeleid, en door wie? Is er een verschuiving in de mate en wijze van begeleiding naarmate de videolessen vorderen?

9. Beoordelen/toetsing/assessment

- Op welke wijze vindt beoordeling/toetsing/assessment plaats? Wat wordt beoordeeld/getoetst/vastgesteld?
- Wie vervult daarbij welke rol?
- Vindt er terugkoppeling naar de studenten plaats, en zo ja, op welke wijze?

6.2 Voorbeeld lessenreeks en overzicht competenties

Vijf lessen met bijbehorende opdrachten

Naast de Helicon werkmap Streaming Video zijn – als voorbeelden – meer concrete beschrijvingen van opbouw van de (vijf) videolessen door de school toegestuurd. Hierin staat per les aangegeven wat de globale lesinhoud is, het lesdoel, de tijd, de locatie, groeperingmateriaal en het bijbehorend studiemateriaal (met verwijzingen naar de werkmap).

Eén voorbeeld van een lessenreeks is weergegeven in tabel 3.1.

Tabel 6.1 Voorbeeld: samenvatting van vijf videolessen

Les	Doel	Groepering	Korte samenvatting
1. Interview/nieuwsitem	eerste kennismaking met de technische aspecten van het medium video	afwisselend klassikaal, in wisselende groepjes van 3, individueel (thuis)	Twee oefeningen in basistechnieken Drie opdrachten: film een nieuwsitem, monteer een nieuwsitem, bedenk een commercial (voor les 2). In en om de school, thuis
2. Commercial	Werken vanuit een idee. De 3 fases leren kennen: script/opname/montage	afwisselend klassikaal, in wisselende groepjes van 3, individueel (thuis)	Eén oefening over WAT, HOE en IN WELKE VOLGORDE je iets laat zien. Vier opdrachten: maak een script voor een commercial, film je commercial, monteer en bedenk ideeën voor Magazine (les 3/4/5)
3A. Pré-productie	Voorbereiden op filmen op locatie	afwisselend klassikaal en in groepjes van 3	Vier stappen: brainstorm, research, script schrijven, bespreken
3B. Animatie	Leren animeren	In groepjes van 3	Eén opdracht
4. Productie, Filmen op locatie	Kennis overbrengen met video	afwisselend klassikaal en in groepjes van drie, op locatie	Vijf stappen: verkennen de locatie en bepaal camerastandpunten, redactie-overleg, inventarisatie van opnamen, benodigd materiaal bijdraaien of start maken met montage
5. Post-Productie	Vertellen met beelden		
Presentatie	Daverend applaus	in lokaal	

Bij deze lessen gaat het om het uitvoeren van diverse opdrachten (bron: informatie van de school):

- Maken van een instructiefilm: het in stappen uitleggen van een beroepshandeling aan een vooraf bepaalde doelgroep heeft als doel de student in de modus te krijgen van 'de beste van manier van leren is het iemand anders uit te leggen'. Via deze weg leren studenten zich in te leven in een doelgroep / ontvanger en de boodschap op gepaste manier over te brengen. De opdracht is simpel in termen van eigen vakkennis, zodat het accent van het leerproces het leren maken van een film.
- Maken van een nieuwsitem / reportage: het in beeldende verhaalvorm vertalen van een gebeurtenis / activiteit waarbij studenten leren onderzoek doen, samenvatten, keuzes maken, presenteren en dit in een beeldverhaal gieten.
- Maken van een animatie: het in aantrekkelijke en abstracte (beeld)taal vervatten van een emotie / boodschap / tekst in een korte animatie waarmee onderdelen in een totaalfilm verbonden kunnen worden.
- Maken van een eindfilm. In de eindfilm komen in de ideale situatie alle drie de vaardigheden (maken van een instructiefilm, een nieuwsitem, een animatie) bij-

een tot een aantrekkelijk eindproduct waarbij vorm en inhoud goed afgestemd zijn op een bepaalde doelgroep kijkers.

Uit schriftelijke informatie vanuit de school komt naar voren dat de opdrachten binnen de videoworkshops altijd vakinhoudelijk betekenisvol en context gerelateerd zijn. Samen met vakdocenten wordt altijd de inhoud van filmopdrachten samengesteld, zodat deze past binnen het leerprogramma dat op dat moment wordt aangeboden aan de studenten.

Locatie

In de meeste gevallen vinden de lessen 1, 2, 3 en 5 op Helicon Nijmegen plaats en de vierde les op locatie. De vierde les vindt altijd op een betekenisvolle locatie plaats, zoals een stagebedrijf, een werkplaats, een buitengebied.

Competenties/vaardigheden

Uit diverse stukken maken we op, dat tijdens de videolessen diverse competenties/vaardigheden centraal staan. In tabel 3.2 is een overzicht gegeven van competenties die aan bod zouden kunnen komen in videolessen.

Tabel 6.2 Overzicht van competenties die volgens Helicon Nijmegen aan de orde kunnen komen in videolessen

Overzicht van competenties die centraal staan tijdens de videolessen (brond: schriftelijke informatie vanuit de school)

Competenties die in eind-exameneisen staan	<ul style="list-style-type: none"> A. Beslissen en activiteiten initiëren B. Aansturen E. Samenwerken en overleggen G. Relaties bouwen en netwerken H. Overtuigen en beïnvloeden I. Presenteren J. Formuleren en rapporteren K. Vakdeskundigheid toepassen L. Materialen en middelen inzetten M. Analyseren N. Onderzoeken O. Creëren en innoveren P. Leren Q. Plannen en organiseren R. Op de behoefte en verwachtingen van de "Klant (kijker)" richten S. Kwaliteit leveren T. Instructies en procedures volgen U. Omgaan met verandering en aanpassen V. Met druk en tegenslag omgaan
Competenties in mediawijsheid (d.w.z. kennis, vaardigheden en attitudes in mediawijsheid)	<ul style="list-style-type: none"> • Kennis om media-inhouden te kunnen interpreteren (het besef dat media-inhouden geconstrueerd zijn en het vermogen te achterhalen door welke belangen of waardesystemen deze worden gestuurd ('wie is de afzender', ;wat zijn diens belangen') • Inzicht hebben in het (historisch) kader (media plaatsen in tijd/ruimte) • Vermogen om te kunnen reflecteren en conclusies te kunnen trekken. • Vaardigheden in het hanteren van media (knoppenkunde). • Informatie vinden en betrouwbaarheid kunnen bepalen (bronnen zoeken en gebruiken) • Het zelf produceren van media-inhouden (begrip van werking media en actieve participatie) • Bewust zijn van verplichtingen en verantwoordelijkheden in mediagedrag (schenden van privacy, plagiaat/illegaal downloaden). • Besef van effecten media (manipulatie, digitale sporen achterlaten). • Bekend zijn met en toepassen van auteursrecht en gegevensbescherming (plagiaat/illegaal downloaden, privacy).
Skills op het gebied van video	<ul style="list-style-type: none"> • Camera hanteren technisch (knoppenkunde) en inhoudelijk (kaders, standpunten, bewegingen) • Geluidstechnisch (knoppenkunde) en inhoudelijk (gebruik van verslaggever, interview, voice-over verhaaltechnieken, muziek en geluidseffecten) • Montageteknik (knoppenkunde) en inhoudelijk (verhaal vertellen, verschillende materialen / bronnen / stijlen kunnen hanteren en combineren), hanteren van titels, grafische toepassingen en effecten.

6.3 Videolessen in de praktijk

Diervverzorging: niveau 4	
Domein van de opleiding	<p>Het <i>domein</i> van de opleiding: het verzorgen en in goede conditie houden van dieren, variërend van vissen tot paarden. Studenten kunnen aan het werk als dierenverzorger, medewerker speciaalzaak (bron: schriftelijke informatie vanuit de school).</p> <p>De <i>kerntaken</i> zijn:</p> <ul style="list-style-type: none"> - verzorgt leef- en werkomgeving - voert en verzorgt dieren <p><i>Werkprocessen (deze komen impliciet in de opleiding aan bod):</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - draagt zorg voor voer en watervoorziening - verzorgt dieren - registreert en rapporteert - richt leefruimte in <p><i>Competenties:</i> niet genoemd</p>

Urban Design-klas, t.b.v. Tuin, Park & Landschap (niveau 3 en 4) en Urban Design (niveau 4)	
Domein van de opleiding	<p><i>Domein:</i> Een deel van de studenten wordt opgeleid tot ontwikkelaar/ontwerper van groen in stedelijk gebied. Anderen worden opgeleid tot hovenier, tuinontwerper of zal actief worden in aanleg en onderhoud van tuinen.</p> <p><i>Kerntaken:</i> Ontwikkelt inrichtings-, onderhouds- en/of beheersplan. Draagt zorg voor de uitvoering van het werk in natuur en leeromgeving.</p> <p><i>Werkprocessen:</i> (Komen impliciet aan bod) Inventariseert wensen inrichtings-, onderhouds- en/of beheersplan. Voert inventarisatie van terrein en omgeving uit. Stelt inrichtings-, onderhouds- en/of beheersplan op. Presenteert inrichtings-, onderhouds- en/of beheersplan. Stelt werkplan op. Organiseert mensen, materialen en middelen. Maakt en bewaakt planning. Voert werkzaamheden uit. Levert werk op.</p> <p><i>Competenties:</i> (Komen impliciet aan bod) Beslissen en activiteiten initiëren Aansturen Aandacht en begrip tonen Samenwerken en overleggen Relaties bouwen en netwerken Overtuigen en beïnvloeden Presenteren Formuleren en rapporteren Vakdeskundigheid toepassen Analyseren Onderzoeken Creëren en innoveren Plannen en organiseren Op de behoeften en verwachtingen van de 'klant' richten Kwaliteit leveren Instructies en procedures opvolgen Met druk en tegenslag omgaan Gedrevenheid en ambitie tonen</p>

Paardenhouderij (niveau 3 en 4)	
Domein van de opleiding	<ul style="list-style-type: none"> • Studenten leren om paarden te verzorgen en in goede conditie te houden. Er is ook aandacht voor huisvesting. De studentgroepen hebben een verschillend niveau. Na de opleiding gaan de studenten te werk in paardenbedrijven zoals de fokkerij, manage, ruitersportzaken. <p><i>Kerntaken:</i> (Komen impliciet aan bod). Kerntaken zijn:</p> <ul style="list-style-type: none"> - voert en verzorgt dieren - begeleid voortplanting - verzorgt leef- en werkomgeving - verricht publieksgerichte werkzaamheden <p><i>Werkprocessen:</i> (Komen impliciet aan bod)</p> <p>Monitort dieren Hanteert dieren Registreert en rapporteert Begeleidt voortplantingsproces Onderhoudt- leef- en werkomgeving Geeft informatie en voorlichting</p> <p><i>Competenties:</i> niet genoemd</p> <p>(Bron: schriftelijke antwoorden vanuit de school)</p>

In- & Outdoor Design (niveau 4)	
Domein van de opleiding	<ul style="list-style-type: none">• Studenten worden opgeleid tot ontwerper in de breedste zin van het woord. De eerste twee leerjaren worden de studenten zowel indoor (binnen) als outdoor (buiten) opgeleid met daarbij overstijgende vaardigheid ontwerpen. In het derde en vierde jaar brengt de student zelf meer focus aan in de opleiding. Bij de school is het beeld dat studenten veelal doorstromen naar het HBO <p><i>Kerntaken:</i> komen impliciet aan bod informeert opdrachtgevers en klanten adviseert opdrachtgevers en klanten</p> <p><i>Competenties:</i> komen impliciet aan bod presenteren informereren overtuigen en beïnvloeden</p> <p>(bron: schriftelijke antwoorden vanuit de school)</p>