

Blended learning en digitale immigranten

Een gouden combinatie voor het ontwikkelen van vaardigheden, of een
misplaatsing van ouderen in een digitaal tijdperk?

Lisanne Kooij 4118766

16 januari 2014

Eerste beoordelaar: Anne Khaled

Tweede beoordelaar: Isolde R. van Roekel-Kolkhuis Tanke

Masterthesis Onderwijskunde

Universiteit Utrecht

Inhoudsopgave

1. Inleiding	3
2. Theoretisch kader	4
2.1 Blended-learning	4
2.2 Effectiviteit	4
2.3 Bedrijfshulpverlening	5
2.4 Digitale immigranten	6
2.5 Vergrijzing	6
2.6 Percepties	7
2.7 Leerstijlen en leeromgeving	8
3. Relevantie	10
3.1 Maatschappelijke relevantie	10
3.2 Wetenschappelijke relevantie	10
4. Methode	11
4.1 Participanten	11
4.2 Instrumenten	11
4.3 Design en procedure	12
4.4 Analyse	13
5. Resultaten	14
5.1 Vaardighedenmatrix	14
5.2 Vragenlijst	14
6. Conclusie	16
7. Discussie	17
8. Referenties	18
9. Appendices	21

Samenvatting

Dit onderzoek zal ingaan op de vraag of blended-learning geschikt is voor het aanleren van bedrijfshulpverleningsvaardigheden bij oudere werknemers, oftewel digitale immigranten. Jongere medewerkers, digitale autochtonen, vormen hierbij de tegenhanger van digitale immigranten. De leeromgeving van het e-Learninggedeelte en de praktijkdag zullen als variabele worden meegenomen, omdat deze van invloed kunnen zijn op de vaardighedenontwikkeling. Om te onderzoeken of digitale immigranten een andere leerstijl hebben dan digitale autochtonen, wordt ook leerstijl als variabele meegenomen. Er is een vaardighedenmatrix ontwikkeld om de vaardighedenontwikkeling van cursisten te meten. Daarnaast is er middels een vragenlijst onderzocht of de leeromgeving van het e-Learninggedeelte en de praktijkdag van invloed zijn geweest op de vaardighedenontwikkeling. Ook is de LSQ bij alle cursisten afgenomen om de leerstijl van de cursisten te meten. Er is geen significant verschil gevonden in de vaardighedenontwikkeling tussen digitale immigranten en digitale autochtonen. Beide groepen hebben het e-Learninggedeelte even positief gescoord, waar de conclusie uit kan worden getrokken dat het e-Learninggedeelte niet van invloed is geweest op de vaardighedenontwikkeling.

1. Inleiding

Sinds een jaar of 10 is er een groeiende trend te zien in het opleiden en trainen van werknemers. Dit gebeurt steeds vaker door middel van e-learning-cursussen (Geloven, Koper, Van der Veen, 2004) E-learning is het gebruiken van een online cursus voor het overbrengen van informatie aan individuen. (Brown, Simmering, Wanberg, Welsh, 2003). Een aanvulling hierop komt van Clark&Mayer (2011). Zij stellen dat e-Learning een training is wat op een digitaal apparaat wordt aangeboden en kan verschillende vormen hebben. Voorbeelden van deze vormen zijn lessen op CD-Roms, infographics, serious games en digitale platforms. Op digitale platforms is contact met medestudenten mogelijk (Clark&Mayer, 2011). Voordelen van e-learning cursussen zijn dat de gegeven informatie voor iedereen gelijk is, dat de informatie snel en aan veel werknemers tegelijkertijd aangeboden kan worden en in veel gevallen is het goedkoper dan het inhuren van een instructeur om de inhoud aan de werknemers te doceren (Brown, Simmering, Wanberg, Welsh, 2003). Soms is kennisoverdracht door middel van een e-Learningtraject

onvoldoende om het hele leerproces te dekken. Het kan zijn dat een praktijkgedeelte het leerproces ten goede komt. Deze manier van leren wordt *blended-learning* genoemd. Op deze manier kan er verdieping worden aangebracht in de e-Learning geleerde kennis, bijvoorbeeld door het stellen van vragen aan een docent in een klaslokaalsetting (Reay, 2001). *Blended-learning* wordt niet alleen gebruikt voor het aanleren van kennis, maar ook voor vaardigheden. Deze manier van vaardighedenontwikkeling wordt onder andere gebruikt door BHV.nl. Zij bieden werknemers een training tot bedrijfshulpverlener die bestaat uit een e-Learningdeel en een praktijkdag. Het is echter onduidelijk of deze manier van trainen wel geschikt is voor het aanleren van vaardigheden. Daarnaast rijst de vraag of oudere werknemers wel uit de voeten kunnen met een e-Learningtraining gezien het feit oudere werknemers niet zijn opgegroeid met de computer als leermiddel. Dit onderzoek zal zich richten op het vraagstuk of een *blended-learning* cursus geschikt is voor het aanleren van vaardigheden bij oudere werknemers.

2. Theoretisch kader

2.1 Blended-learning

Een groot nadeel van e-learning is dat er geen face-to-face interactie is tijdens het leerproces. Het onderling overleggen en sparren ontbreekt, eveneens als een instructeur die als expert fungeert. "Stop met geloven dat lezen hetzelfde is als leren", aldus Dobbs (2002). Blijkbaar is er dus meer nodig om tot leren te komen. Het is belangrijk dat er contact is met medestudenten en dat er vragen gesteld kunnen worden aan een expert. (Dobbs, 2002) Om op deze behoefte in te spelen is men begonnen met het ontwikkelen van *blended-learning* trainingen. Deze training is een combinatie van een e-learning programma, met daarnaast een face-to-face gedeelte, geleid door een instructeur (Reay, 2001; Rooney, 2003; Sands, 2002; Ward & LaBranche, 2003; Young, 2002).

Naast het aanleren van declaratieve kennis, zoals het leren van feiten en het leren van woordjes, worden *blended-learning* programma's ook gebruikt voor het aanleren van procedurele kennis, technische vaardigheden (Dankbaar, 2009) en discussievaardigheden (Wijnia, 2010). Ook wordt kritisch denken gestimuleerd door middel van *blended-learning* cursussen (Garrison, Kanuka, 2004). Michell (2001) verklaart dat onderwijs in een traditionele klaslokaalsetting onverslaanbaar is voor het aanleren van

complexe vaardigheden, waarin kennis, vaardigheden en houding gecombineerd worden. Dit zou betekenen dat blended-learningcursussen nooit hetzelfde leerrendement kunnen realiseren als onderwijs in een traditionele leeromgeving.

2.2 Effectiviteit

De effectiviteit van blended-learning voor het aanleren van kennis is bewezen. Een blended-learning cursus blijkt net zo effectief te zijn als een traditionele cursus in een klaslokaalsetting. De scores op een kennistoets blijken nagenoeg hetzelfde na een blended-learning training als na een traditionele cursus (Sitzmann, Kraiger, Stewart & Wischer, 2006). Uit ander onderzoek blijkt dat een blended-learning cursus 1,5 keer zo snel doorlopen kan worden ten opzichte van een traditionele cursus, met een groter leerrendement op het gebied van kennis omdat er een balans wordt gevonden tussen wanneer de student wil leren en wat er geleerd moet worden (Singh & Reed, 2001). Dit is in tegenspraak met het resultaat wat Michell (2001) beschreven heeft dat een blended-learning nooit effectiever kan zijn dan onderwijs in een klaslokaalsetting. Wel zijn voorwaarden opgesteld wanneer een blended-learning programma effectief is voor het aanleren van kennis. Deze voorwaarden zijn: een leerkracht die het leerproces begeleidt, e-mail- en telefooncontact om de begeleiding persoonlijk te houden, virtuele lessen door middel van een videoconferentie, chatcontact met studenten onderling, feedback op de toetsen en een diploma als bewijs dat de cursus is gevolgd (Alonso, Lopez, Manrique & Vines, 2005). Echter is het niet duidelijk of blended-learning ook effectief is voor het aanleren van complexe vaardigheden, waarin kennis, vaardigheden en houding geïntegreerd worden.

2.3 Bedrijfs hulpverlening

Bedrijfs hulpverleningscursussen zijn een goed voorbeeld waarin vaardigheden en kennis geïntegreerd worden. Binnen deze bedrijfs hulpverleningscursussen leren medewerkers op een verantwoorde manier een beginnende brand bestrijden, levensreddend handelen, reanimeren, communiceren tijdens een calamiteit, ontruimen en evacueren (BHV.nl, 2013) Ook voor dit soort cursussen bestaat een blended-learning variant. De cursisten krijgen het theoriegedeelte vooraf aangeboden door middel van een e-learningcursus die wordt afgesloten met een toets. De cursist moet de

toets met een voldoende hebben afgerond om aan de aansluitende praktijkdag deel te nemen. Op deze praktijkdag leren de cursisten de benodigde vaardigheden die er aan bijdragen dat de cursist aan het eind van deze dag een competente bedrijfshulpverlener is. De instructeur beoordeeld deze vaardigheden. Tot op heden gebeurt dit subjectief omdat er geen meetinstrument is.

2.4 Digitale immigranten

Het blended-learning programma van BHV.nl wordt aangeboden aan alle werknemers binnen een bedrijf. Ook aan oudere werknemers die hier waarschijnlijk nog nooit eerder mee te maken hebben gekregen, waarbij specifiek het e-learning gedeelte nog onbekend zal zijn. Prensky (2001) noemt de oudere werknemers digitale immigranten. In dit onderzoek zullen werknemers met een leeftijd vanaf vijfenveertig jaar onder digitale immigranten gerekend worden. Dit omdat werknemers vanaf deze leeftijd niet zijn opgegroeid met computers en internet als leermiddel, en hier ook niet in de kritieke periode in hun jeugd in aanraking mee zijn gekomen. Uiteraard zijn er nuanceverschillen in de groep van werknemers van vijfenveertig jaar en ouder. Zo zijn er oudere werknemers die door hun werk veel ervaring in het werken met computers hebben. Toch is gekozen voor de grens van vijfenveertig omdat deze groep pas na hun studie in contact is gekomen en deze over het algemeen de computer nooit als leermiddel heeft gebruikt. Bontekoning (2012) noemt deze leeftijdscategorie De Verloren Generatie. Om eenduidigheid te creëren zal deze groep digitale immigranten worden genoemd. Op het gebied van educatie willen digitale immigranten graag snel leren en leren wat aansluit bij hun interesses en willen hier graag feedback op. Ook zijn digitale immigranten van mening dat zij zelf weten wat goed voor hun is. Digitale immigranten werken graag samen op een constructieve manier (Bontekoning, 2012). Werknemers tot vijfenveertig jaar zullen in dit onderzoek digitale autochtonen (Prensky, 2001) worden genoemd.

2.5 Vergrijzing

Nederland is in hoog tempo aan het vergrijzen. In de 19e eeuw vormden ouderen 6% van de totale bevolking. Nu, 100 jaar later, is dit al gestegen tot 13%. (Van Engelen, 2009) Volgens Akkermans (2013) had in 2009 23% van de werknemers tot 65 jaar nog nooit internet gebruikt. In het onderzoek van

Gelderblom, Koning en Van Mosheuvél (2001) staat beschreven dat 46% van de werknemers vanaf 45 jaar problemen heeft met het bedienen van de computer. Ook is 64% van de digitale immigranten het eens met de stelling "*ik heb moeite alle veranderingen op het gebied van computers bij te benen*" (Gelderblom, Koning & Mosheuvél, 2001). Dit geeft aan dat het volgen van een e-learning cursus niet vanzelfsprekend goed te volgen is voor digitale immigranten. 20% van de digitale immigranten geeft zelfs aan liever helemaal geen computer te gebruiken. (Gelderblom, Koning & Mosheuvél, 2001)

2.6 Percepties

Over het algemeen ervaren digitale immigranten een e-learningtraject positief als het gaat om het aanleren van feitenkennis, maar denken dat het niet werkt om complexe vaardigheden te leren. (Prensky, 2001). E-learning kan frustraties oproepen bij digitale immigranten. Zo kunnen er technische problemen zijn. Dit kan variëren van een computer die het niet doet, tot gebrek aan eenvoudige computervaardigheden. Ook worden de instructies in de begeleidende e-mail vaak als ambigue ervaren (Hara & Kling, 1999). In een onderzoek naar de perceptie van werknemers ten opzichte van e-learning is gebleken dat digitale autochtonen significant positiever staan tegenover e-learning dan digitale immigranten. Deze perceptie is bovendien positief gecorreleerd met het aantal uur wat men achter de computer door brengt. Gemiddeld brengen digitale autochtonen meer tijd door op internet en achter de computer dan digitale immigranten (Liang, Wu & Tsai, 2011). Digitale immigranten zijn er niet van overtuigd dat leren kan via een digitale cursus, maar dat leren het effectiefst gaat in een klaslokaal met een docent die alle benodigde informatie mondeling verstrekt (Prensky, 2001). Digitale immigranten hebben tevens de neiging te blijven hangen in het denken dat "het leren van vroeger" nog steeds de beste manier is, in plaats van te accepteren en ervaren dat er inmiddels meer manieren zijn om tot leren te komen.

Thijssen (2006) beschrijft in zijn ervaringsconcentratietheorie dat de hoeveelheid ervaring van werknemers in de loop der jaren toeneemt, maar de verscheidenheid in ervaring afneemt. Dit wil zeggen dat oudere werknemers vaak erg veel ervaring hebben met een bepaalde ervaring of op een kennisgebied, maar dat ze vaak geen nieuwe ervaringen opdoen en hier veel moeite mee hebben als ze dit wel proberen.

Voor digitale immigranten kan het dus lastig zijn om een e-learning cursus onder de knie te krijgen als ze hier nog nooit eerder mee in aanraking zijn gekomen.

2.7 Leerstijlen en leeromgeving

Iedereen die leert heeft hier zo zijn eigen voorkeuren in. Honey&Mumford (1986) hebben deze leervoorkeuren onderverdeeld in vier leerstijlen. Dit zijn de Theorist, de Pragmatist, de Reflector en de Activist. De Theorist is vaak perfectionistisch en zoekt rationele verklaringen voor gebeurtenissen en blijft nadenken over zaken die niet logisch te verklaren zijn. De Pragmatist houdt er van om nieuwe dingen uit te proberen en staat hier voor open. Ook is de Pragmatist ongeduldig, praktisch ingesteld en 'down to earth'. De Reflector bekijkt zaken vaak vanuit meerdere hoeken en wil meerdere bronnen hebben voor hij zich een mening vormt. De Reflector stelt het nemen van belangrijke beslissingen vaak uit. De Activist is enthousiast, wil graag nieuwe dingen direct uitproberen en raakt verveeld van lange termijn-plannen. Door anderen wordt de Activist als gezellig omschreven.

In het onderzoek van Van Leeuwen (2011) staat beschreven dat vijftigplussers het best te scharen zijn onder de benadering van de Pragmatist. Een andere benadering komt van Van Roekel Kolkhuis-Tanke (2008). Zij beschrijft in haar onderzoek dat informeel leren, aan de hand van praktijksituaties, samen met anderen het best tegemoet komt aan de leervoorkeuren van digitale immigranten. Dit sluit aan bij de leerstijl de Pragmatist van Honey&Mumford (1986). Ter vergelijking; digitale autochtonen zijn het best onder te brengen in de leerstijl de Activist (Schoonenboom et. al., 2009).

Naast de manier van leren, kan ook de omgeving van het leren van invloed zijn. In de blended-learningcursus wordt gebruik gemaakt van twee leeromgevingen; het e-Learningdeel en de praktijkdag. Beide leeromgevingen hebben zijn invloed op de uitkomst van het leerproces. Karakteristieken van leeromgevingen die niet overeenkomen met de behoeften van de student kunnen van negatieve invloed zijn op de motivatie van de student. (Eccles, Wigfield, Midgley, Reuman, Mac Iver, & Feldlaufer, 1993) en een hoge motivatie draagt bij aan betere resultaten (Vallerand & Bissonnette, 1992). Om betere resultaten te bereiken is het van belang dat de leeromgeving zo goed mogelijk aansluit bij de behoeften van de student. Daarom zal ook de leeromgeving als variabele worden meegenomen.

Samenvattend is het het doel van dit onderzoek om er achter te komen of een blended-learning programma effectief is voor het aanleren van vaardigheden bij digitale immigranten.

Bedrijfshulpverleningscursussen zijn een goed voorbeeld waar vaardigheden door middel van een blended-learning programma aan cursisten worden aangeboden. In deze cursus participeren zowel digitale immigranten als digitale autochtonen. Interessant is om de vergelijking tussen deze twee groepen te maken wanneer het aankomt op het ontwikkelen van vaardigheden door middel van het volgen van een blended-learningcurus. Dit alles leidt tot de volgende onderzoeksvraag:

In hoeverre is de vaardighedenontwikkeling op het gebied van bedrijfshulpverlening door middel van een blended-learning programma verschillend tussen digitale immigranten en digitale autochtonen en wat is het effect van leerstijlen en de leeromgeving hierop?

Om deze onderzoeksvraag te beantwoorden zal gebruik worden gemaakt van vijf deelvragen.

- 1) In hoeverre ontwikkelen werknemers vaardigheden op het gebied van bedrijfshulpverlening door middel van een blended-learningprogramma?*
- 2) Wat is het verschil in de vaardighedenontwikkeling door middel van een blended-learning programma tussen digitale immigranten en digitale autochtonen?*
- 3) Wat is het verschil in leerstijlen tussen digitale immigranten en digitale autochtonen?*
- 4) Wat is het verschil in de waardering tussen digitale immigranten en digitale autochtonen ten aanzien van het e-Learninggedeelte?*
- 5) Wat is het verschil in de waardering tussen digitale immigranten en digitale autochtonen ten aanzien van de praktijkdag?*

De verwachting is dat oudere werknemers de vaardigheden minder goed zullen ontwikkelen omdat het e-Learninggedeelte hun dusdanig in de weg zal zitten zodat zij niet aan vaardighedenontwikkeling toekomen. Deze verwachting is gebaseerd op het onderzoek van Prensky

(2001) waarin omschreven wordt dat digitale immigranten zelf denken dat het niet mogelijk is om complexe vaardigheden aan te leren door middel van een e-Learningprogramma. Vanuit het onderzoek van Prensky (2001) is er ook de verwachting dat digitale immigranten het e-Learningdeelte lager zullen scoren dan digitale autochtonen.

Gezien de literatuur is de verwachting dat de digitale immigranten een andere leerstijl prefereren dan digitale autochtonen. Het is de verwachting dat digitale immigranten vaker onder de leerstijl de Pragmatist vallen (Roekel Kolkhuis-Tanke, 2008) en digitale autochtonen onder de leerstijl de Activist (Honey&Mumford, 1986)

3. Relevantie

3.1 Maatschappelijke relevantie

Zoals omschreven worden blended-learning cursussen gebruikt voor het aanleren van vaardigheden. In dit onderzoek zal ik mij beperken tot het aanleren van vaardigheden op het gebied van bedrijfshulpverlening, oftewel bhv. In deze blended bhv-cursussen is een derde deel van de participanten digitaal immigrant. Daarom is het belangrijk om te weten of deze manier van trainen wel werkt om digitale immigranten op te leiden tot competente bhv'er. Bhv'ers zijn in alle bedrijven aanwezig. Bij een brand of bedrijfsongeval zijn zij de eerste persoon die beslissingen neemt op het gebied van veiligheid. Mocht blijken dat een blended-learning er niet voor zorgt dat digitale immigranten competent zijn op het gebied van bedrijfshulpverlening, dan brengen zij hiermee hun bedrijf en daarmee de werknemers in gevaar. In dat geval zal er gezocht moeten worden naar een andere manier om digitale immigranten op te leiden tot competente bhv'ers, zodat de bedrijfsveiligheid gegarandeerd kan worden.

3.2 Wetenschappelijke relevantie

Digitale immigranten zijn van mening dat een blended-learning training handig is voor het aanleren van declaratieve kennis. Dit is onder andere ook aangetoond in het onderzoek van Prensky (2001). Het is onduidelijk of een blended-learning ook effectief is voor het aanleren van vaardigheden,

specifiek bij digitale immigranten. Hier is dus een gat in de literatuur. Dit gat kan voor een deel opgelost worden door dit onderzoek.

4. Methode

In dit onderzoek zal gebruik worden gemaakt van een vaardighedenmatrix en van een vragenlijst. De vragenlijst is tweeledig opgebouwd. In het eerste deel kunnen de cursisten aangeven hoe van zij het e-Learninggedeelte en de praktijkdag hebben ervaren. Het tweede deel van de vragenlijst zal de leerstijl van de cursist meten. Met de vaardighedenmatrix wordt de vaardighedenontwikkeling van de cursisten gemeten.

4.1 Participanten

Voor dit onderzoek zal er gebruik gemaakt worden van een selectie cursisten (n=85) die in december 2014 aan de praktijkdag van BHV.nl hebben deelgenomen. Deze selectie is random gemaakt. Onder de participanten zijn 51 mannen en 34 vrouwen. Van alle participanten zijn er 29 digitale immigranten en 56 digitale autochtonen.

4.2 Instrumenten

4.2.1 Vaardighedenmatrix

Om de cursisten op hun vaardigheden te beoordelen is er een vaardighedenmatrix ontwikkeld. Deze is ontwikkeld omdat er eerder geen instrument gebruikt werd bij BHV.nl om de vaardighedenontwikkeling van de cursisten te meten. De cursisten werden eerder subjectief door de docent beoordeeld werden op hun vaardighedenontwikkeling. De vaardighedenmatrix zal 11 bhv-vaardigheden meten die op de praktijkdag getoetst worden. Voorbeelden van deze vaardigheden zijn het blussen met een blusdeken, het aanleggen van een wonddrukverband en reanimeren. Bij deze 11 vaardigheden zijn criteria opgesteld wanneer de vaardigheid onvoldoende, voldoende of goed is ontwikkeld. Er is voor een 3-puntsschaal gekozen omdat het onmogelijk is om meer nuances in de uitvoering van de vaardigheden aan te brengen dan de score onvoldoende, voldoende en goed. Hier is in overleg met de manager Uitvoering van BHV.nl voor gekozen. De vaardighedenmatrix is in de appendix opgenomen.

4.2.2 Vragenlijst

Er is een vragenlijst opgesteld waarin de cursisten de e-Learning en de praktijkdag als leeromgeving in kunnen scoren. Deze vragenlijst zal per leeromgeving bestaan uit 9 vragen en bevat vragen als: "De leeromgeving van het e-learning gedeelte van de bhv-cursus was bevorderlijk voor mijn leren" en "De leeromgeving van het e-learning gedeelte van de bhv-cursus was bevorderlijk voor mijn leren". Deze vragen zijn ook gesteld met betrekking tot de praktijkdag. De cursisten kunnen op een 5-punts Likertschaal aangeven in hoeverre zij het met deze stellingen eens zijn eens zijn. Hierbij zal score 1 staan voor "volledig oneens" en score 5 voor "volledig eens".

Ook zullen alle cursisten de Learning Style Questionnaire invullen die hun leerstijl meet. De Learning Style Questionnaire is ontwikkeld door Honey&Mumford (1986) en volledig gevalideerd. De LSQ bevat 40 stellingen waarbij de cursisten aan hebben gegeven of deze stelling op hen van toepassing was. Voorbeelden van deze stellingen zijn "In een discussie kom ik graag meteen tot de kern" en "Ik overweeg graag alle alternatieven voordat ik een plan maak".

4.3 Design en procedure

4.3.1 Vaardighedenmatrix

Door middel van de vaardighedenmatrix zullen alle cursisten beoordeeld worden op hun bhv-vaardigheden op een 3-puntsschaal. De cursisten zullen beoordeeld worden op de uitvoering van de eerste poging van een vaardigheid. Voor de uitvoering van de vaardigheid herhaalt de instructeur kort de informatie over desbetreffende vaardigheid die ook in de e-Learningcursus is gegeven. Hierna voeren alle cursisten de vaardigheid uit en zullen beoordeeld worden. Het invullen van de vaardighedenmatrix per cursist zal gebeuren door de onderzoeker en de docent. Hierdoor zijn er per cursist twee vragenlijsten ingevuld. Deze zijn vervolgens vergeleken. Waar de onderzoeker en de docent op een vaardigheid dezelfde score hadden toegekend aan een cursist, is dit de definitieve score geworden. Waar er een verschillende score op een vaardigheid was toegekend is er overlegd tussen de onderzoeker en docent. Na het toelichten van de keuze voor een bepaalde score door beide partijen is er tot een definitieve score gekomen. Het doorlopen van dit proces heeft de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid sterk verhoogd.

4.3.2 Vragenlijst

Om de cursisten te categoriseren in een van de leerstijlen van Honey&Mumford (1986), zal de Learning Style Questionnaire gebruikt worden. Dit deel van de vragenlijst bevat 40 stellingen waarbij de cursisten aan konden geven of deze stelling op hun van toepassing is. In de vragenlijst konden de cursisten ook aangeven hoe geschikt zij het e-Learninggedeelte en praktijkdag als leeromgeving vinden. Op een 5-puntsschaal hebben de cursisten het e-Learninggedeelte en de praktijkdag gescoord.

4.4 Analyse

4.4.2 Vaardighedenmatrix

De scores op de vaardighedenmatrix zullen per vaardigheid in SPSS worden ingevoerd. Hierbij zal een onvoldoende score staan voor 0 punten, een voldoende score voor 1 punt en een goede score voor 2 punten. Omdat er naar de vaardigheidenscore in zijn totaliteit gekeken zal worden, zijn de scores per vaardigheid opgeteld tot een totale vaardigheidsscore. Deze score zal liggen tussen 0 en 22. Het berekenen van een totaalscore heeft als voordeel dat de score van intervalniveau is en er t-toetsen voor onafhankelijke groepen uitgevoerd kunnen worden om het verschil in vaardighedenontwikkeling tussen digitale autochtonen en digitale immigranten te analyseren. Er zal een significantieniveau van $p < .5$ gehanteerd worden.

4.4.3 Vragenlijst

De scores op de 9 vragen over de leeromgeving zullen per leeromgeving ook opgeteld worden in SPSS. Op de vragenlijst staat 1 voor 'volledig mee oneens' en 5 voor 'volledig eens'. Deze scores zijn ook aangehouden tijdens het invoeren in SPSS. Dit leidt tot een minimale score van 9 en een maximale score van 45 per leeromgeving. Hierdoor is de score op de e-Learning en de praktijkdag van intervalniveau waardoor er t-toetsen uitgevoerd kunnen worden om te vergelijken of digitale immigranten het e-Learninggedeelte significant lager scoren dan digitale autochtonen, wat de verwachting is.

De LSQ die gebruikt wordt om de cursisten te categoriseren in een van de leerstijlen zal ook door middel van SPSS geanalyseerd worden. Alle 40 stellingen zijn in SPSS ingevoerd waarbij score 0 zal staan voor 'niet van toepassing' en de score 1 voor 'wel van toepassing'. Aan de hand van de antwoorden

op deze stellingen kan bepaald worden welke leerstijl het best past bij de cursist. Er zal alleen een leerstijl toegekend worden wanneer er een overduidelijke score is op een van de leerstijlen. Wanneer een cursist een even hoge score heeft op 2 leerstijlen, zal er geen leerstijl aan deze cursist toegekend worden. Aan de hand van beschrijvende statistieken kan vervolgens gekeken worden of digitale immigranten op een andere manier leren dan digitale autochtonen. Dit is gedaan door middel van beschrijvende statistieken. Door missende waarden is de groep digitale immigranten te klein gebleken om te gebruiken voor het uitvoeren van een t-toets.

5. Resultaten

5.1 Resultaten vaardighedenmatrix

Gekeken is of de totale score op de vaardighedenmatrix van digitale immigranten significant lager is dan van digitale autochtonen. Dit is gedaan door middel van een t-toets voor onafhankelijke groepen. De uitkomsten van de beschrijvende statistieken voor digitale immigranten laat zien $M=12.72$ en $SD=3.57$. Voor digitale autochtonen is $M=13,25$ en $SD=3.50$. Na het uitvoeren van de t-test is duidelijk dat er geen verschil is in de vaardighedenontwikkeling tussen digitale immigranten en digitale autochtonen want $t(83) = .652, p = .516$. Dit houdt in dat digitale immigranten en digitale autochtonen de bhv-vaardigheden evengoed ontwikkelen door middel van een blended-learningcursus.

5.2 Resultaten vragenlijst

5.2.1. e-Learning

Er is gekeken of digitale immigranten de leeromgeving van het e-Learninggedeelte lager scoorden dan digitale autochtonen. Alle scores liggen tussen 23 en 44 waarbij bij digitale immigranten $M=33,10$ en $SD=7,18$ en bij digitale autochtonen $M=33,57$ en $SD=4,29$. Na het uitvoeren van de t-test is gebleken dat er geen verschil is in de waardering van het e-Learninggedeelte tussen digitale immigranten en digitale autochtonen omdat $t(83) = .376, p = .708$. Digitale immigranten hebben de e-Learning even positief ervaren als digitale autochtonen. De verwachting was dat digitale autochtonen een hogere score op de leeromgeving van de e-Learning zouden geven omdat zij beter overweg kunnen met een digitale leeromgeving. De verwachting die daaruit voortvloeide was dat een hogere score op het e-

Learninggedeelte zou leiden tot een hogere vaardighedenscore. Hiervoor is correlatiecoëfficiënt R^2 berekend waarbij $r^2=0.003$. Dit wil zeggen dat er een minimale correlatie is tussen e-Learningscore en vaardighedenscore.

5.2.2. Praktijkdag

Er is gekeken of digitale immigranten de praktijkdag hoger scoorden dan digitale autochtonen. De scores liggen tussen 26 en 45 waarbij bij digitale immigranten $M=37,59$ en $SD=4,14$ en bij digitale autochtonen $M=38$ en $SD=4,95$. Na het uitvoeren van de t-test is gebleken dat er geen verschil is in de waardering van de praktijkdag tussen digitale immigranten en digitale autochtonen omdat $t(83)=.386$, $p=.701$. Digitale immigranten hebben de praktijkdag even positief ervaren als digitale autochtonen.

5.2.3. LSQ

Er is gekeken of digitale immigranten een andere leerstijl hebben dan digitale autochtonen. De beschrijvende statistieken laten overduidelijk zien dat meer van de helft van de cursisten onder de leerstijl de Activist valt.

Van de digitale immigranten is de verdeling duidelijk anders. Bij digitale immigranten is het grootste deel onder de Reflector te rekenen, terwijl bij digitale autochtonen 59% tot de Activist behoort.

Leerstijl	Frequentie	Percentage
Theorist	2	9.1
Pragmatist	1	3.4
Activist	9	40.9
Reflector	10	45.5
Totaal	22	100

Tabel 1: Beschrijvende statistieken leerstijlen digitale immigranten

Leerstijl	Frequentie	Percentage
Theorist	8	20.5
Pragmatist	4	10.3
Activist	23	59
Reflector	4	10.3
Totaal	39	100

Tabel 2: Beschrijvende statistieken leerstijlen digitale autochtonen

6. Conclusie

Dit onderzoek is uitgevoerd om te onderzoeken in hoeverre de vaardighedenontwikkeling verschillend is tussen digitale immigranten en digitale autochtonen na het volgen van een blended-learningcursus. Gebleken is dat er geen verschil in de vaardighedenontwikkeling tussen digitale immigranten en digitale autochtonen na het volgen van een blended-learningcursus. Dit is in tegenspraak met het onderzoek van Prensky (2001) waarin digitale immigranten hebben aangegeven dat zij verwachten dat een digitale leeromgeving niet geschikt is voor het ontwikkelen van vaardigheden.

Ook is gekeken of er verschil is in de waardering van de twee leeromgevingen, het e-Learninggedeelte en de praktijkdag, tussen digitale immigranten en digitale autochtonen. Het blijkt dat de beide leeromgevingen evenveel gewaardeerd worden door beide groepen. Dit wil zeggen dat digitale immigranten net zo positief denken over het e-Learning gedeelte als digitale autochtonen. Dit komt niet overeen wat er in de literatuur beschreven staat. Hierin is te vinden dat digitale immigranten liever niet leren via e-Learning en wanneer zij dit wel doen hier veel moeite mee ondervinden (Hara & Kling, 1999; Gelderblom, Koning & Mosheuvel, 2001). De verwachting die aansloot op de verwachting dat digitale immigranten het e-Learninggedeelte lager zouden waarderen was dat er een positieve correlatie zou zijn tussen de waardering van het e-Learninggedeelte en de vaardighedenscore. Deze positieve correlatie is zo laag dat er eigenlijk niet van een correlatie gesproken kan worden. Dit sluit aan bij het resultaat dat er geen verschil is in de waardering van het e-Learninggedeelte tussen digitale immigranten en digitale autochtonen.

Als laatst is gekeken naar het verschil in leerstijl tussen digitale immigranten en digitale autochtonen. De verwachting uit de literatuur (Roekel Kolkhuis-Tanke, ?; Schoonenboom et al., ?) was dat digitale autochtonen onder de leerstijl de Pragmatist zouden vallen en de digitale immigranten onder de leerstijl de Activist. Na het afnemen van de LSQ was te zien dat 45,5% van de digitale immigranten onder de leerstijl de Reflector vallen en 59% van de digitale autochtonen onder de leerstijl de Activist. Voor digitale immigranten blijkt dat zij binnen een andere leerstijl vallen dan in de literatuur is beschreven.

7. Discussie

Alle participanten waren cursisten van het bedrijf BHV.nl. Deze hebben allemaal dezelfde blended-learningcursus gehad. De conclusies die getrokken zijn, zijn daarom alleen te generaliseren naar de blended-learningcursus van BHV.nl. Bij vervolgonderzoek is aan te raden om participanten mee te nemen die niet allemaal dezelfde blended-learningcursus hebben gevolgd, zodat de resultaten breder generaliseerbaar zijn.

Gezien het tijdsbestek waarin het onderzoek uitgevoerd is, is er gebruik gemaakt van een beperkt aantal participanten. Om te kans op significante verschillen te vergroten zou het raadzaam zijn om bij een vervolgstudie een groter aantal participanten deel te laten nemen aan het onderzoek.

De vaardighedenmatrix is ingevuld door de onderzoekers en de docent van BHV.nl. Beide staan zij niet neutraal in het proces van vaardighedenontwikkeling van de participanten. Dit zou de resultaten van het onderzoek beïnvloedt kunnen hebben. Bij vervolgonderzoek zou het beter zijn om een onafhankelijk persoon de vaardighedenmatrix voor alle participanten in te laten vullen. Deze zou dan geen kennis moeten hebben van het doel van het onderzoek en zou niet betrokken moeten zijn bij het proces van de vaardighedenontwikkeling van de participanten.

In vervolgonderzoek zou er gebruik gemaakt kunnen worden van een voor- en nameting. Wellicht waren de digitale immigranten al bekend met de bhv-vaardigheden en heeft niet de e-Learning eraan bijgedragen dat zij net zo goed scoren als digitale autochtonen, maar hun voorkennis. Om dit te ondervangen zou een voormeting een goede aanbeveling zijn.

8. Referenties

- Akkermans, M. (2013, 12, 13) Internetgebruik ouderen fors toegenomen. Opgeroepen van <http://www.cbs.nl/nl-NL/menu/themas/vrije-tijd-cultuur/publicaties/artikelen/archief/2013/2013-4005-wm.htm>
- Alonso, F., Lopez, G., Manrique, D., Vines, J.M. (2005). An instructional model for web-based e-learning education with a blended-learning process approach. *British Journal of Educational Technology*, 36(2), 217-235
- Bhv.nl. (2013) Basis BHV E-learning (1 dag). Opgeroepen van <http://bhv.nl/in-company/bhv/basis/e-learning/>
- Bontekoning, A.C. (2012). *Generaties! Werk in uitvoering. Hoe alle generaties onze cultuur veranderen*. Amsterdam: Mediawerf Uitgevers.
- Brown, G., Simmering, M.J., Wanberg, C.R., Welsh, E.T. (2003). E-learning: Emerging uses, empirical results and future directions. *International Journal of Training and Development*, 7(4), 245-258
- Clark, R. C., & Mayer, R. E. (2011). *E-learning and the science of instruction: Proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning*. John Wiley & Sons.
- Dankbaar, M.E.W. (2009). De effectiviteit van e-learning en de implementatie in het medisch onderwijs. *Tijdschrift voor medisch onderwijs*, 28(5), 212-222
- Dobbs, K. (2002). The state of online learning – what the online world needs now: Quality. In A. Rossett (ed.), *The ASTD E-learning Handbook* (pp. 357–72). New York: McGraw-Hill.
- Eccles, J. S., Wigfield, A., Midgley, C., Reuman, D., Mac Iver, D., & Feldlaufer, H. (1993). Negative effects of traditional middle schools on students' motivation. *The Elementary School Journal*, 93, 553-574.
- Engelen, T. van, (2009). *Van 2 naar 16 miljoen mensen: demografie van Nederland, 1800– nu*. Amsterdam: Boom

- Garrison, D.R., Kanuka, H. (2004). Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *Internet and Higher Education*, 7, 95-105
- Geloven, van M., Koper, R., Veen, J van der. (2004). *E-learning trends 2004, standaarden, technologie en eigendomsrecht. Samenwerken aan vernieuwing van het hoger onderwijs*. Utrecht: Stichting Digitale Universiteit.
- Hara, N., & Kling, R. (1999). Students' frustrations with a Web-based distance education course. *First Monday*, 4, 1-33.
- Kolb, D.A. (1976). *Learning Style Inventory: technical manual*. Englewood Cliffs: Prentice Hall
- Leeuwen, M. van. (2011). *Nooit te oud om te leren? Een onderzoek naar het leren van vijftigplussers*. Utrechtse school voor Bestuurs- en Organiseringswetenschap, Utrecht.
- Liang, J.C., Wu, S. H., Tsai, C.C. (2011). Nurses' Internet self-efficacy and attitudes toward web-based continuing learning. *Nurse Education Today*, 31, 769-773.
- Michell, L. (2001). E-Learning methods offer a personalized approach. *InfoWorld*, 1.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the horizon*, 9(5), 1-15.
- Reay, J. (2001). Blended learning - a fusion for the future. *Knowledge Management Review*, 4(3), 6.
- Roekel-Kolkhuis Tanke, I.R. van (2008). *Leren en competent blijven in latere loopbaanfasen. Handboek effectief opleiden*. Delft: Eburon
- Rooney, J. E. (2003). Blending learning opportunities to enhance educational programming and meetings. *Association Management*, 55(5), 26-32.
- Sands, P. (2002). Inside outside, upside downside: Strategies for connecting online and face-to-face instruction in hybrid courses. *Teaching with Technology Today*, 8(6).
- Schoonenboom, J., Heuvel, W. van den, Leighton, R., Dols, L., Visser, W., Steijn, S. van, (2009). *Kolb in de klas*. Amsterdam: CETAR
- Singh, H., Reed, C. (2001). A White Paper: Achieving success with blended-learning. ASTD State of the Industry Report. *American Society for Training & Development*, 3, 1-11
- Sitzmann T, Kraiger K, Stewart D, Wisher R. (2006). Comparative effectiveness of webbased and

classroom instruction: a meta-analysis. *Personnel Psychology*, 59, 623-653.

Thijssen, J.G.L. (2006). *De tweede loopbaanhelft. Ontwikkelen en perspectieven in een vergrijzende samenleving*. Rede in verkorte vorm uitgesproken als gewoon hoogleraar Strategisch Human Resource Management aan de Universiteit Utrecht, departement Bestuurs- en Organisatiewetenschap, op donderdag 16 november 2006, Utrecht: Universiteit Utrecht, Utrechtse school voor Bestuurs- en Organisatiewetenschap.

Vallerand, R. J., & Bissonnette, R. (1992). Intrinsic, extrinsic, and amotivational styles as predictors of behavior: A prospective study. *Journal of personality*, 60, 599-620.

Ward, J., & LaBranche, G. A. (2003). Blended learning: The convergence of e-learning and meetings. *Franchising World*, 35(4), 22-23.

Wijnia, S. (2010). *Blended learning at the University of Twente*. Universiteit van Twente, Enschede.

Young, J. R. (2002). 'Hybrid' teaching seeks to end the divide between traditional and online instruction. *Chronicle of Higher Education*, pp. A33.

9. Appendices

9.1 Appendix A - LSQ

- 1) Ik wil graag gehele duidelijkheid over dingen
- 2) Ik hou er van om risico's te nemen
- 3) Ik heb een voorkeur om problemen stap voor stap op te lossen in plaats van te gokken
- 4) Ik geef de voorkeur aan duidelijke, eenvoudige dingen in plaats van iets gecompliceerds
- 5) Ik doe dingen vaker op gevoel dan dat ik er eerst over nadenk
- 6) Ik neem niet vaak dingen voor lief. Ik hou er van om dingen goed uit te zoeken voor mezelf.
- 7) Wat het belangrijkste is over wat je leert, is of het werkt in de praktijk
- 8) Ik ben actief op zoek naar nieuwe dingen om te doen
- 9) Als ik een nieuw idee hoor, begin ik dat meteen in mijn hoofd uit te werken
- 10) Ik hou mij graag vast aan vaste routines
- 11) Ik besteed veel zorg aan het uitwerken van ideeën. Ik hou niet van overhaaste conclusies.
- 12) Ik maak beslissingen zeer zorgvuldig. Bij voorkeur nadat ik eerst alle mogelijkheden heb overwogen.
- 13) Ik zie dingen graag in een patroon, niet in "losse eindjes".
- 14) In een discussie kom ik graag meteen tot de kern
- 15) Ik hou van de uitdaging om iets nieuws en anders uit te proberen
- 16) Ik maak beslissingen graag goed doordacht
- 17) Ik vind het moeilijk om met ideeën te komen die anders zijn dan gebruikelijk
- 18) Ik geef er de voorkeur aan zoveel mogelijk stukjes informatie over een onderwerp te hebben. Hoe meer ik uit moet pluizen, hoe beter.
- 19) Ik neem liever spontane beslissingen dan alles van te voren plannen
- 20) Ik heb de neiging om ideeën van anderen te beoordelen op hun praktische uitvoerbaarheid
- 21) Ik ben van mening dat je beslissingen niet kan maken op gevoel. Je moet naar alle feiten kijken.
- 22) Ik ben nogal kieskeurig in hoe ik dingen doe. Ik ben een beetje perfectionistisch
- 23) In discussies heb ik over het algemeen een grote inbreng aan ideeën
- 24) In discussies draag ik ideeën aan waarvan ik zeker weet dat ze werken
- 25) Voordat ik een probleem begin op te lossen, kijk ik er vanuit alle opzichten naar.
- 26) Ik praat gewoonlijk meer dan dat ik luister
- 27) Ik werk vaak meerdere praktische benaderingen uit om dingen te doen
- 28) Ik ben er van overtuigd dat zorgvuldig logisch nadenken de sleutel is om dingen gedaan te krijgen
- 29) Als ik een officiële brief moet schrijven, schrijf ik eerst een aantal ruwe versie voordat ik de brief definitief schrijf.
- 30) Ik overweeg graag alle alternatieven voordat ik een plan maak

- 31) Ik hou niet van wilde ideeën. Ze zijn vaak niet praktisch.
- 32) "Bezint eer ge begint" is het beste
- 33) Gewoonlijk luister ik meer dan ik praat
- 34) Het maakt niet uit hoe je iets doet, als het maar werkt
- 35) Ik wil niet worden lastig gevallen met plannen en regels, ze nemen al het plezier weg
- 36) Ik breng meestal het leven in de brouwerij op een feestje
- 37) Ik doe wat ik moet doen om een klus te klaren
- 38) Ik vind het leuk om uit te vinden hoe dingen werken
- 39) Ik hou van vergaderingen waarin een tijdsschema en een patroon gehanteerd wordt
- 40) Ik vind het niet erg als dingen een beetje uit de hand lopen.

9.2 Appendix B – Vaardighedenmatrix

	Onvoldoende	Voldoende	Goed
<u>Gedeelte brand</u>			
Blussen met een CO2-blusser	De cursist krijgt de brand niet in een poging uit en past veiligheidsaspecten van gebruik CO2 onvoldoende toe	De cursist krijgt de brand in een poging uit, met achteraf feedback van de instructeur en past veiligheidsaspecten van gebruik CO2 gedeeltelijk toe	De cursist krijgt de brand in een poging uit, zonder achteraf feedback van de instructeur en past veiligheidsaspecten van gebruik CO2 toe
Blussen met een blusdeken	De cursist krijgt de brand niet in een poging uit en past veiligheidsaspecten van het gebruik van een blusdeken onvoldoende toe	De cursist krijgt de brand in een poging uit, met achteraf feedback van de instructeur en past veiligheidsaspecten van het gebruik van een blusdeken gedeeltelijk toe	De cursist krijgt de brand in een poging uit, zonder achteraf feedback van de instructeur en past veiligheidsaspecten van het gebruik een blusdeken toe
<u>EHBO gedeelte</u>			
Rautekgreep	De cursist slaat meer dan 1 handeling over en/of haalt meerdere handelingen door elkaar	De cursist slaat 1 handeling over of verwisselt twee handelingen in de volgorde	De cursist voert alle handelingen in de juiste volgorde uit.
Heimlich/buikstoten	De cursist slaat meer dan 1 handeling over en/of haalt meerdere handelingen door elkaar	De cursist slaat 1 handeling over of verwisselt twee handelingen in de volgorde	De cursist voert onderstaande handelingen in juiste volgorde uit. Armen boven heupen slachtoffer, vuist maken met duim naar buiten op navelhoogte, haaks achter slachtoffer gaan staan, met vuist 5x scheppende beweging in de buik maken

Stoten tussen de schouderbladen	De cursist slaat meer dan 1 handeling over en/of haalt meerdere handelingen door elkaar	De cursist slaat 1 handeling over of verwisselt twee handelingen in de volgorde	De cursist voert onderstaande handelingen in juiste volgorde uit. Hand op borstkas, met vlakke hand 5x opwaartse, slaande beweging tussen de schouderbladen maken.
Slachtoffer benaderen	De cursist past de 5 belangrijke punten niet toe	De cursist past de 5 belangrijke punten toe in de verkeerde volgorde	De cursist past de 5 belangrijke punten in goede volgorde toe
Draaien van buik naar rug	De cursist slaat meer dan 1 handeling over en/of haalt meerdere handelingen door elkaar	De cursist slaat 1 handeling over of verwisselt twee handelingen in de volgorde	De cursist voert onderstaande handelingen in de juiste volgorde uit. Arm van het slachtoffer gestrekt omhoog langs draaikant, arm langs het lichaam bij niet-draaikant, Arm onderkant van de schouder die niet draait, met de hand het hoofd begeleiden, gestrekte arm via de grond langs het lichaam brengen
Stabiele zijligging	De cursist slaat meer dan 1 handeling over en/of haalt meerdere handelingen door elkaar	De cursist slaat 1 handeling over of verwisselt twee handelingen in de volgorde	De cursist voert onderstaande handelingen in de juiste volgorde uit. Arm van het slachtoffer haaks op lichaam, andere hand langs oor, verste knie naar je toe halen, ademhaling blijven controleren.
Aanleggen snelverband	1 of geen van de drie onderdelen is juist uitgevoerd. (De wond is niet afgedekt door het snelverband/het verband hangt los/het verband is te strak	Twee van de drie onderdelen zijn juist uitgevoerd	de wond is afgedekt door het snelverband, en is niet te strak gewikkeld

	gewikkeld		
Aanleggen wonddrukverband	Minder dan 4 onderdelen zijn juist uitgevoerd. (De watten bedekken het snelverband niet/er is niet 1 cm vrij gehouden tov de watten/het verband is niet op de juiste plaats aangetrokken/het verband zit niet strak genoeg/het verband is naar het harteloze gerold)	Vier van de vijf onderdelen zijn juist uitgevoerd	de watten bedekken het snelverband/er is 1 cm vrijgehouden tov de watten/het verband is op de juiste plaats aangetrokken/het verband zit strak genoeg/het verband is van het hart af gerold
Aanleggen driekantdoek	De kanten liggen niet langs de goede kanten van het lichaam/de knoop is aan de aangedane kant gelegd.	De driekantdoek is slordig aangelegd	de lange kant ligt langs het lichaam, korte kant over de arm, knoop is gelegd aan de aangedane kant en is netjes uitgevoerd.

9.3 Appendix c- Waardering leeromgeving

E-learning gedeelte

- 1) Ik vond het e-learning gedeelte van de bhv-cursus goed vormgegeven om de doelen van de cursus te behalen.
- 2) De manier van leren die in het e-learning gedeelte van de bhv-cursus gebruikt werd, moedigde mij aan om actief te participeren in de gehele cursus.
- 3) De leeromgeving van het e-learning gedeelte van de bhv-cursus was bevorderlijk voor mijn leren.
- 4) De kennis die aangeboden is in het e-learning gedeelte van de bhv-cursus was relevant en waardevol
- 5) Het kennisniveau van het e-learning gedeelte was op het goede niveau

Praktijkdag

- 1) Ik vond de praktijkdag van de bhv-cursus goed vormgegeven om de doelen van de cursus te behalen.
- 2) De manier van leren die op de praktijkdag van de bhv-cursus gebruikt werd, moedigde mij aan om actief te participeren in de gehele cursus.
- 3) De leeromgeving van de praktijkdag van de bhv-cursus was bevorderlijk voor mijn leren.
- 4) De kennis die aangeboden is op de praktijkdag van de bhv-cursus was relevant en waardevol
- 5) Het kennisniveau van de praktijkdag was op het goede niveau