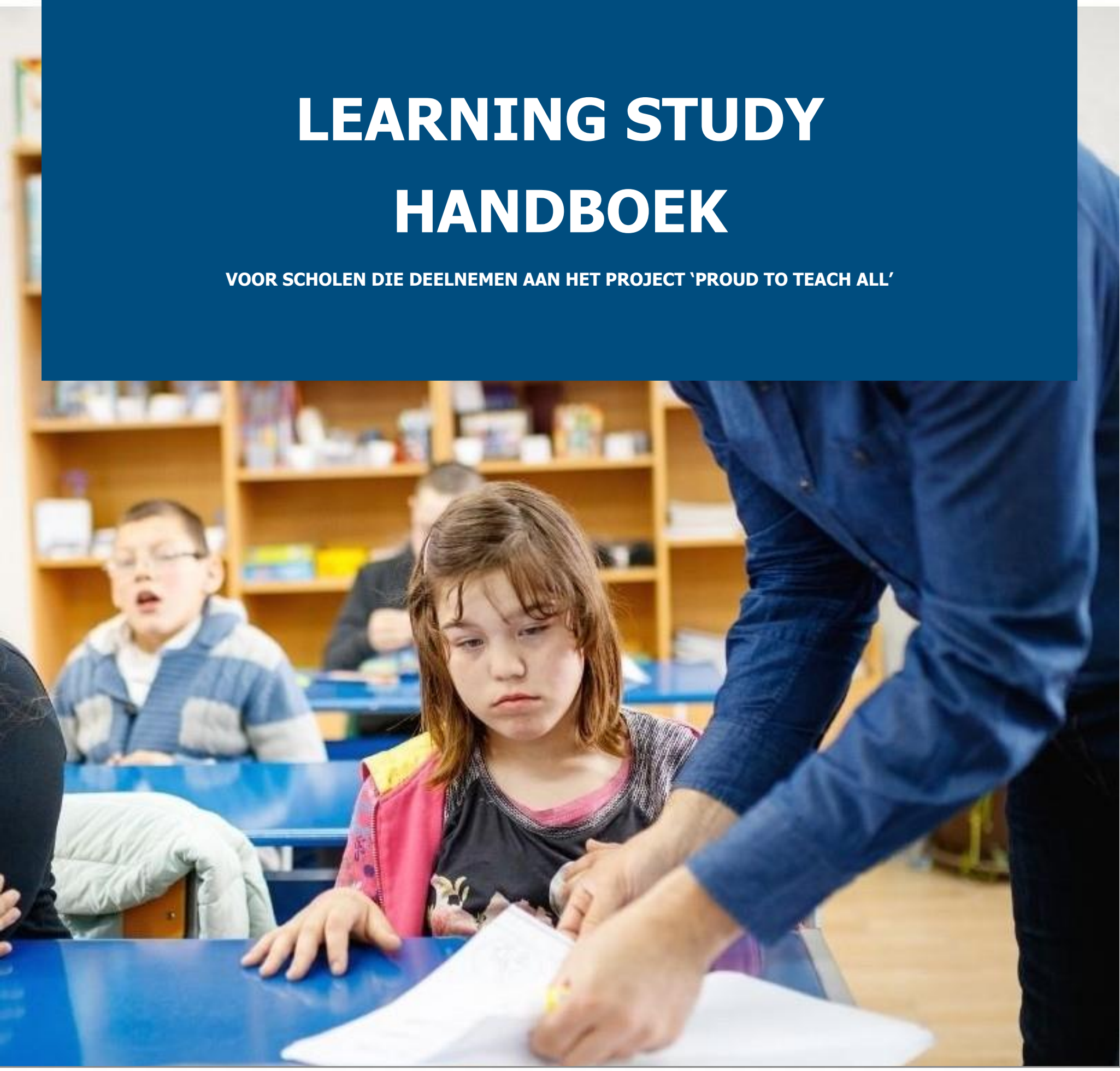
LEARNING STUDY HANDBOEK

VOOR SCHOLEN DIE DEELNEMEN AAN HET PROJECT 'PROUD TO TEACH ALL'



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

PROUD
TO TEACH ALL

Inleiding 4

Wat is Learning Study? 5

Learning Study is gebaseerd op Lesson Study 5
Wat is uniek aan Learning Study? 6

LEARNING STUDY-PROCES VOOR het project 'Proud to Teach All' 7

LEARNING STUDY-ONDERZOEK, EN ONDERWIJSTHEORIE 7
De '10 gewoonten van de inclusieve leerkracht' 7
Een proces in zes fasen 8
Stap één: Inleidende sessie met facilitator (ca. 1,5 uur) 8
Stap twee: Planningsbijeenkomst van leerkrachten (30 minuten-1 uur) 8
Stap drie: Onderwijzen en observatie van onderzoekslessen (ca. 1 uur) 9
Stap vier: Reflectiebijeenkomst (ca. 1 uur) 9
Stap vijf: Onderzoekersessie twee (ca. 1 uur) 9
Stap zes: Follow-up 9

De 10 gewoonten van de inclusieve leerkracht 11

Gewoonte één: Inclusieve leerkrachten zien ALLE leerlingen als hun verantwoordelijkheid 11
Gewoonte twee: Inclusieve leerkrachten zien de uitdagingen die leerlingen bieden als een leerkans 11
Gewoonte drie: Inclusieve leerkrachten situeren zichzelf als leerlingen van hun eigen leerlingen 12
Gewoonte vier: Inclusieve leerkrachten vermijden "meeste/sommige" planning ... 13
Gewoonte vijf: Inclusieve leerkrachten hebben vertrouwen in hun leerlingen 14
Gewoonte zes: Inclusieve leerkrachten richten zich op het onderwijzen van het kind in plaats van het curriculum/accreditatie 14
Gewoonte zeven: Inclusieve leerkrachten plannen en bereiden zich voor op verrassingen 14
Gewoonte acht: Inclusieve leerkrachten beschouwen gedrag van leerlingen ontwikkelingsgericht 14
Gewoonte negen: Inclusieve leerkrachten zetten zich in voor continu professioneel leren 15
Gewoonte tien: Inclusieve leerkrachten nemen risico's 15

Veelgestelde vragen: 16

Hoe worden gegevens verzameld en gebruikt? 16
Worden identiteiten en gegevens beschermd? 16
Kan ik informatie delen over mijn deelname aan de ‘Learning Study’ op sociale media? 16
Hoe lang duurt de Learning Study-cyclus? 16
Wat gebeurt er als ik van gedachten verander over mijn betrokkenheid? 17
Betekent dit extra werk? 17
Wie heeft baat bij de Learning Study? 17
Met wie kan ik contact opnemen als ik verdere vragen of opmerkingen heb? 17

Appendices 19

Proforma 1: Observatierecord Learning Study 19
Proforma 2: PowerPoint-sjabloon voor verspreiding 19
Proforma 3: Toestemmingsformulier deelnemer
Proforma 4: Kaartsortering voor ‘De 10 gewoonten van de inclusieve leerkracht’ 19
PowerPoint ter ondersteuning van de inleidende sessie tussen onderzoeker(s) en deelnemende scholen 19

INLEIDING

'Proud to Teach All' is een ambitieus transnationaal project voor het ondersteunen van leerkrachten en schoolleiders om effectief samen te werken met leerlingen van verschillende achtergronden en uiteenlopende leerverschillen. Het wordt gefinancierd door het Erasmus+ programma van de Europese Commissie.

Wereldwijd heeft het werk rond de vorige Millennium Ontwikkelingsdoelen (2000-2015) geleid tot een aanzienlijke stijging van het percentage kinderen in de basisschoolleeftijd dat naar school gaat. Dit houdt in dat leerlingen voor wie er misschien ooit obstakels voor participatie zijn geweest, nu onderwijs krijgen (bijv.: kinderen met ervaringen van conflict of uitbuiting, religieuze minderheden, meisjes). In de context van Engeland en Wales worden er dagelijks circa 40 leerlingen uitgesloten van onze scholen (House of Commons Select Committee, 2018) en leerlingen die zijn geïdentificeerd als 'SEND Support' maken 7 keer zo veel kans om te worden uitgesloten van scholen als kinderen zonder speciale onderwijsbehoeften en beperkingen.

Het is daarom van absoluut belang dat er onderzoek wordt uitgevoerd dat voortbouwt op bestaande studies in inclusieve pedagogie (bijv. Florian en Black-Hawkins, 2011). **Dit handboek is bedoeld voor leerkrachten en scholen die bijdragen aan de 'Learning Study' van 'Proud to Teach All'. Het beschrijft het proces van het uitvoeren van een Learning Study, de rol van de onderzoeker, veiligheid van de deelnemers/recht op terugtrekken en de methoden van gegevensverzameling.**



WAT IS LEARNING STUDY?

LEARNING STUDY IS GEBASEERD OP LESSON STUDY

Learning Study is gebaseerd op de in toenemende mate populaire benadering van professioneel leren, bekend als 'Lesson Study'.

Lesson Study is gedefinieerd als de "collaboratieve ontwikkeling van een les" (Elliot, 2009). Het heeft zijn wortels in het Chinese Confucianisme (Dudley, 2014) en is historisch gezien met name gebruikt in Oost-Aziatische landen zoals China. Lesson Study omvat het opzetten van een 'Lesson Study-groep' waarbinnen opleiders lesobservaties uitvoeren die buiten de formele processen voor prestatieontwikkeling vallen. Tussen de lesobservaties door komen de leden van de Lesson Study bijeen om zich bezig te houden met de gezamenlijke planning van de volgende lessen, en om reflecties te delen. Meestal ligt de focus van elke observatie binnen Lesson Study op 'Casusleerlingen' en de observators maken aantekeningen over hoe (een) individuele 'Casusleerling(en)' de les ervaart(ervaren). Dit verschuift de focus van de observatie van het onderwijzen naar het leren.

Lesson Study is om een aantal redenen breed erkend als een effectieve vorm van CPD. In het VK wordt het gewaardeerd als een programma van activiteit dat gedurende een periode plaatsvindt, in tegenstelling tot de afzonderlijke "eenmalige" trainingen die meestal plaatsvinden buiten school. Wanneer leerkrachten participeren in een Lesson Study zijn ze een gelijkwaardig lid van een werkgroep, in plaats van deelnemers aan een cursus. Het startpunt van een Lesson Study is de behoefte van de leerling en het verbeteren van scholen en klassen in relatie hiermee.



Learning Study ondersteund met behulp van iPads

WAT IS UNIEK AAN LEARNING STUDY?

Als een alternatief voor Lesson Study houdt ‘Learning Study’ zich niet zozeer bezig met “de les” maar met het leren in de loop van de tijd. Het ondersteunt leerkrachten bij het onderzoeken van het scala van misvattingen die leerlingen kunnen hebben in relatie tot wat er wordt onderwezen en/of obstakels voor het leren. Op deze manier ontwikkelen leerkrachten een breder gamma van strategieën om aan de leerbehoefte te voldoen, en creëren ze begrip.



LEARNING STUDY-PROCES VOOR HET PROJECT ‘PROUD TO TEACH ALL’

LEARNING STUDY-ONDERZOEK EN ONDERWIJSTHEORIE

Traditioneel gezien is ‘Learning Study’ gebaseerd op iets wat variatietheorie wordt genoemd. Dit is de idee dat leerlingen te maken moeten krijgen met verschillende representaties van iets om het te begrijpen. Daarom is het typerend voor ‘Learning Study-groepen’ om te praten over het creëren van innovatieve benaderingen om iets te representeren, ter verbetering van een totaal studieprogramma. Meer recent betoogden Tam en Amiel (2020) dat ‘Learning Study’ kan worden gebruikt voor het ondersteunen van leerkrachten bij het interacteren met een reeks van andere onderwijstheorieën en/of onderzoeksresultaten. Ze faciliteerden ‘Learning Study-groepen’ waarin deelnemende leerkrachten een aantal concepten leerden die de basis vormen van de neurowetenschap (bijv.: neurologie van schema’s) en deze toepasten op dialogen en planning na de observatie.

DE ‘10 GEWOONTEN VAN DE INCLUSIEVE LEERKRACHT’

Als onderdeel van het project 'Proud to Teach All’ interacteren Learning Study-groepen met onderzoeksresultaten die betrekking hebben op het principe van inclusieve pedagogie en deze toepassen op het lesgeven aan diverse klassen. Ter ondersteuning hiervan volgen ze een Learning Study-cyclus in zes fasen. Ze gaan ook werken met de ‘10 gewoonten van de inclusieve leerkracht’ (een gesprekstool) waarin veel van het onderzoek met betrekking tot inclusieve pedagogie is samengevat, om reflectie op het de praktijk mogelijk te maken. De details van elk van de ‘10 gewoonten’ zijn ter referentie beschreven in deze brochure. NB: deelnemers zijn niet verplicht en worden niet geacht het noodzakelijkerwijs eens te zijn met elk van de ‘10 gewoonten’. Ze zijn bedoeld om te worden besproken, bediscussieerd en geïnterpreteerd. Eén resultaat van het totale onderzoek is dat ze in aanzienlijke mate kunnen worden herzien.

Elke Learning Study-groep heeft ook een focus. Dit kan een bepaalde leerling zijn, of een groep leerlingen, een curriculumonderdeel, een bepaalde activiteit (bijv.: tijd voor verhalen) of een probleem/dilemma (bijv.: het ondersteunen van zelfstandig leren).

EEN PROCES IN ZES FASEN

De Learning Study-cyclus in zes fasen omvat twee sessies met een facilitator, lesobservaties, reflecties na afloop van de les en gezamenlijke planningsbijeenkomsten met collega's.

De zes fasen zien er als volgt uit:

STAP EEN: INLEIDENDE SESSIE MET FACILITATOR (CA. 1,5 UUR)

Dit is een professionele leersessie met medewerkers die (bijvoorbeeld) kan worden gegeven als een Twilight en/of als onderdeel van een INSET-dag (online of persoonlijk).

De sessie:

- Introduceert het project 'Proud to Teach All' en legt de algemene doelen en doelstellingen uit
- Faciliteert interactieve discussies over het principe van inclusieve pedagogie, bijvoorbeeld via een oefening met kaartsorteren over de '10 gewoonten van de inclusieve leerkracht'
- Biedt ruimte voor deelnemende leerkrachten om een focus te bepalen voor de Learning Study en Casusleerlingen.

Na stap 1 kunnen de stappen 2-4 twee tot vier keer worden genomen (afhankelijk van de grootte van de Learning Study-groep, de context van de school en de focus van de Learning Study.

In het algemeen worden de stappen 2-4 uitgevoerd op school, onafhankelijk van de onderzoeker. Er kan echter ruimte zijn voor de onderzoeker om een lesobservatie of bijeenkomst bij te wonen, afhankelijk van de haalbaarheid.

STAP TWEE: PLANNINGSBIJEENKOMST VAN LERAREN (30 MINUTEN-1 UUR)

Leerkrachten van de 'Learning Study-groep' komen samen om observaties en ontmoetingen te plannen en na te denken over hoe ze rekening kunnen houden met de '10 gewoonten van de inclusieve leerkracht' bij het plannen.

De facilitator/onderzoeker is in deze fase niet betrokken, en leerkrachten binnen de Learning Study-groep leiden de onderlinge dialogen

STAP DRIE: ONDERWIJS EN OBSERVATIE VAN ONDERZOEKSLESSEN (CA. 1 UUR)

Leraren in een Learning Study-groep observeren een les die wordt gegeven door een andere leerkracht/leerkrachten binnen de Learning Study-groep. Bij het observeren gebruiken ze het **Proforma 1: Waarnemingsverslag** om aantekeningen te maken over hoe de Casusleerling(en) de les ervaart.

STAP VIER: REFLECTIEBIJEENKOMST (CA. 1 UUR)

Leerkrachten binnen de Learning Study-groep komen samen voor het

- Debriefen en reflecteren op geobserveerde les(sen)
- Gezamenlijk plannen van volgende lessen
- Invullen van **Proforma 2: PowerPoint voor verspreiding** (tijdens of na de laatste reflectiesessie) voor het loggen van de activiteit van de groep en om de belangrijkste leerpunten vast te leggen

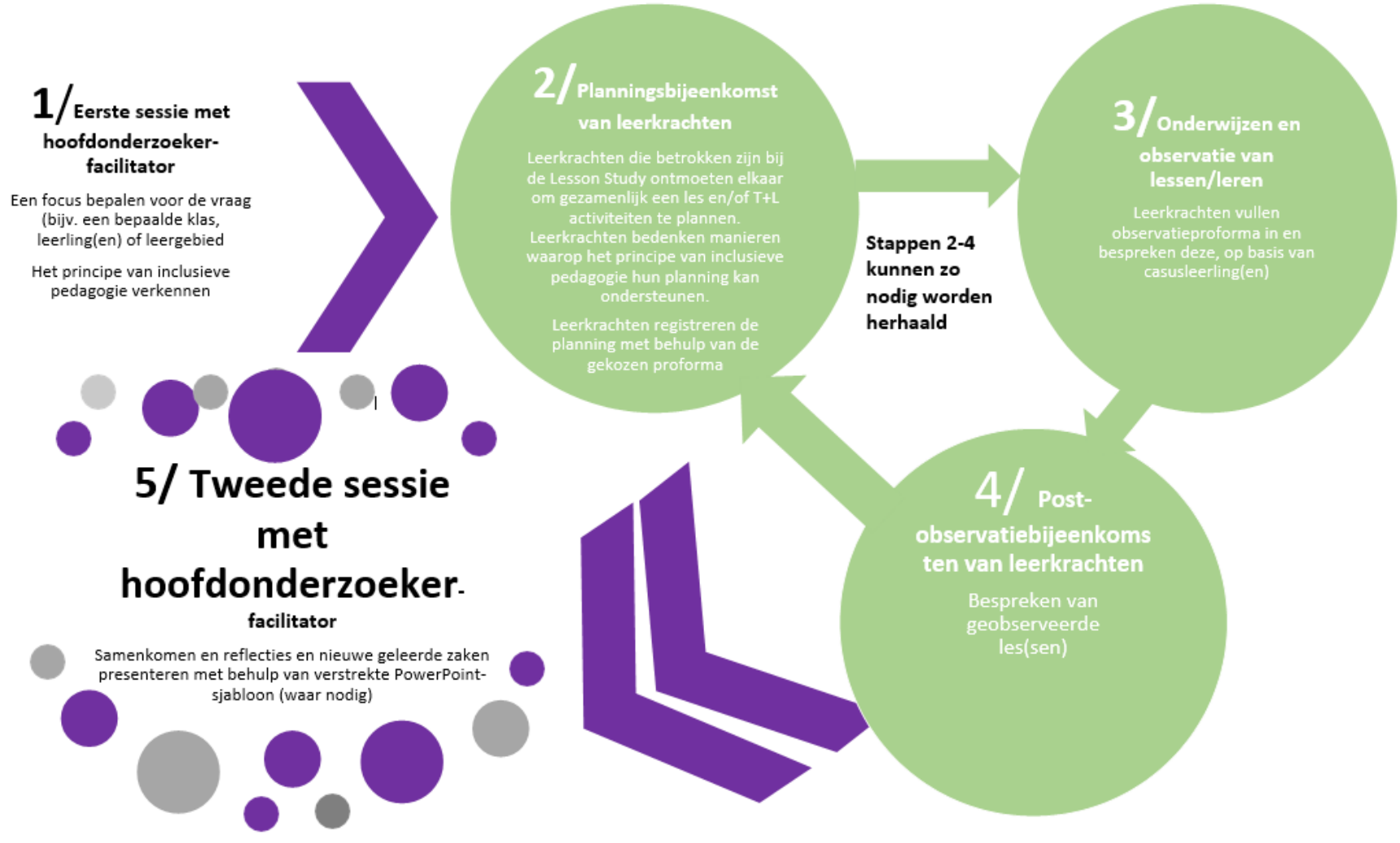
STAP VIJF: ONDERZOEKERSESSIE TWEE (CA. 1 UUR)

Een tweede sessie met de facilitator waarin deelnemers hun presentaties delen over wat ze hebben geleerd en reflecteren op mogelijke implicaties voor toekomstige inclusieve pedagogie. De onderzoeker faciliteert ook een groepsgesprek om de groepsreflectie en -evaluatie te ondersteunen.

Deze sessie wordt opgenomen door de facilitator, met toestemming van de deelnemers.

STAP ZES: FOLLOW-UP

De facilitator werkt met de deelnemende leerkrachten samen aan het vastleggen van de ‘Learning Study’-reis, bijvoorbeeld door het co-creëren van hulpbronnen en/of tijdschriftartikelen.



De zes fasen van het Learning Study-proces

DE 10 GEWOONTEN VAN DE INCLUSIEVE LEERKRACHT

Wanneer deelnemers meedoen aan de ‘Learning Study’ denken ze na over inzichten uit onderzoek dat verband houdt met inclusieve pedagogie. Ter ondersteuning hiervan heeft de onderzoeker ‘10 gewoonten van de inclusieve leerkracht’ ontwikkeld, die in brede zin zijn gebaseerd op de uitkomsten van onderzoek. Learning Study-groepen kunnen deze “10 gewoonten” gebruiken om hun planning en reflectie te leiden.

Hieronder staat ter referentie een samenvatting van de ’10 gewoonten van de inclusieve leerkracht’. De samenvatting blijft echter een werk in uitvoering dat kan veranderen in relatie tot toekomstig onderzoek en/of inzichten die worden gegenereerd door het project ‘Rewriting Inclusion’.

GEWOONTE EEN: INCLUSIEVE LEERKRACHTEN BESCHOUWEN ALLE LEERLINGEN ALS HUN VERANTWOORDELIJKHEID

In alle literatuur over inclusieve pedagogie lijkt het zijn van een inclusieve leerkracht te beginnen met het “dragen” van de professionele verantwoordelijkheid voor alle leerlingen in een klas. Inclusieve leerkrachten ontkennen niet dat het hun rol is om te werken met individuele leerlingen met complexe en uitdagende behoeften en claimen evenmin dat ze de resultaten voor een leerling niet kunnen verbeteren omdat ze “niet de zorgcoördinator“ zijn. In plaats van erop te staan dat ze “niet zijn opgeleid” (bijvoorbeeld) om een leerling met een bepaalde medische aandoening in de klas te hebben, hebben ze een “ethiek van inclusie” en de wens om met iedereen te werken.

GEWOONTE TWEE: INCLUSIEVE LEERKRACHTEN ZIEN DE UITDAGINGEN DIE LEERLINGEN BIEDEN ALS EEN LEERKANS

Lani Florian (2014) vond dat inclusieve pedagogie in het klaslokaal inhoudt dat leerkrachten een “gevoel van doeltreffendheid” hebben: een positieve houding en inzet voor het actief oplossen van problemen, om het lesgeven en het leren voor alle leerlingen te verbeteren. Inclusieve leerkrachten vermeden ingebeelde noties van een “klas die zich perfect gedraagt en zeer goed presteert” en associeerden deze noties met professionele apathie en stagnatie: Het is de daadwerkelijke realiteit van diverse klassen en alle dilemma’s die ze met zich meebrengen, die ons betere



professionals maken. De minst inclusieve leerkrachten zijn vaak degenen die het gedrag en de behoeften van sommige leerlingen zien als ergernissen die ze "tegenhouden" om hun werk te doen. Inclusieve leerkrachten zien echter het werken met uitdagingen die leerlingen bieden als hun werk. Sterker nog, inclusieve leerkrachten omarmen de complexiteit binnen hun klaslokaal, en de kansen voor persoonlijke en professionele groei die ze met zich meebrengen.

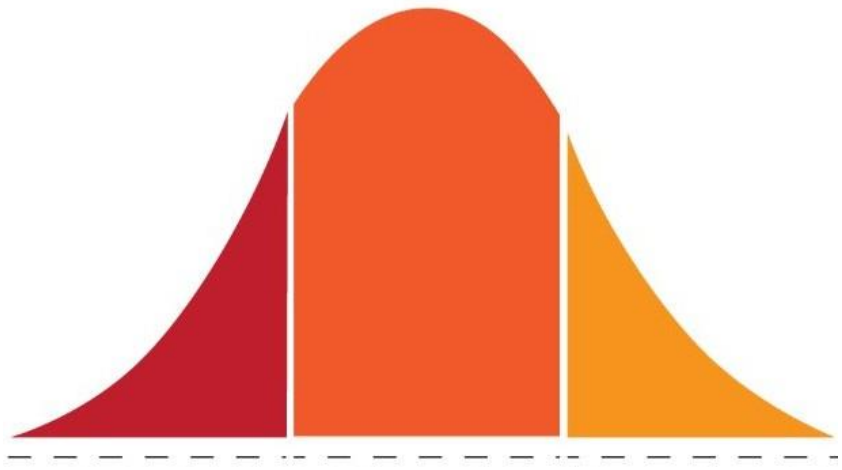
GEWOONTE DRIE: INCLUSIEVE LEERKRACHTEN SITUEREN ZICHZELF ALS LEERLING VAN HUN EIGEN LEERLINGEN

In hun onderzoek naar inclusieve pedagogie gebruiken Florian en Beaton (2018) het onderscheid van Pryor en Crossouard (2008) tussen 'convergent' assessment-voor-leren en 'divergent' 'assessment-voor-leren'. Terwijl "convergent" assessment-voor-leren in het algemeen erg gesloten is (bijv.: de hele klas, in een natuurkundeles, het omhooghouden van mini-whiteboards die aangeven welke kleur de oplossing krijgt als er eiwitten aanwezig zijn), is "divergent" assessment-voor-leren meer open (bijv.: "denken-koppelen-delen"-dialogen met leerlingen waarin ze individueel reflecteren op wat er zou gebeuren met de oplossing met de inhoud van hun lunch, praten met een partner, en vervolgens terugkoppelen naar de hele klas).

Wanneer leerkrachten meer gebruikmaken van "divergent" assessment-voor-leren-praktijken krijgen ze daarom te maken met reacties van leerlingen waarop ze onmogelijk konden hebben geanticipeerd. Inclusieve leerkrachten zijn in het algemeen degenen die zorgen voor minder voorspelbaarheid in hun klas en die openstaan voor het ontgrendelen van nieuwe inzichten bij hun leerlingen die ze eerder nog niet kenden.

Bij het plannen van lessen denken inclusieve leerkrachten verder dan kennisoverdracht. Meerdere activiteiten worden expliciet gepland om hen in staat te stellen meer kennis en begrip van hun leerlingen te krijgen: wat ze begrijpen en al kennen, waar hun motivatie ligt, welke misvattingen of vooropgezette meningen ze hebben en hun specifieke obstakels voor leren.

GEWOONTE VIER: INCLUSIEVE LEERKRACHTEN VERMIJDEN "MEESTE/SOMMIGE" PLANNING



De 'normaalverdeling'

Florian en Linklater (2010) contrasteren inclusieve pedagogie met een benadering van "extra behoeften" van onderwijzen en leren. Deze benadering van "extra behoeften" gaat ervan uit dat de "meeste" leerlingen in de klas toegang kunnen krijgen tot dezelfde kernactiviteit en dat voor "sommigen" mogelijk gedifferentieerde taken vereist zijn.

Volgens het baanbrekende onderzoek 'Learning without Limits' (Hart, Dixon, Drummond & McIntyre, 2004) zijn de meeste inclusieve klasactiviteiten gebaseerd op het afwijzen van dit "normaalverdelingsgezichtspunt" van de menselijke vaardigheid: het gezichtspunt dat de meeste leerlingen ruwweg in hetzelfde "gemiddelde" vaardighedenbereik vallen, en dat kleine aantallen buiten dit bereik kunnen liggen, hetzij omdat ze "weinig vaardigheid" hebben of omdat ze zijn geïdentificeerd als "begaafd en getalenteerd".

Inclusieve leerkrachten zullen daarom minder overmatig vertrouwen op leerresultaten die worden geïdentificeerd voor "sommigen", de "meesten" en "iedereen ". Ze zien leerlingen als individuen in plaats van als onderdeel van een vermeende homogene categorie. Leren en leeractiviteiten zijn vaak open, en er kan op verschillende manieren op worden gereageerd, waarbij alle plafonds voor leerlingenprestaties worden weggenomen.

GEWOONTE VIJF: INCLUSIEVE LEERKRACHTEN HEBBEN VERTROUWEN IN HUN LEEERLINGEN

Inclusieve leerkrachten zien kinderen en jonge mensen op een positieve manier. Ze nemen aan dat alle leerlingen gemotiveerd zijn om te leren, en dat ze zullen leren als de juiste omstandigheden hiervoor aanwezig zijn.

In een onderzoek van Florian en Linklater (2010) krijgen leerlingen de keus uit drie alternatieve taken, zodat ze op verschillende niveaus kunnen reageren. Leerkrachten vermijden niet om leerlingen deze "werkkeuze" te geven uit angst dat ze zouden neigen naar de taak die ze het snelst en eenvoudigst kunnen doen. Ze geloven dat alle leerlingen het allerbeste uit zichzelf willen halen en overeenkomstig een positieve klascultuur creëren.

GEWOONTE ZES: INCLUSIEVE LEERKRACHTEN RICHTEN ZICH OP HET ONDERWIJZEN VAN HET KIND IN PLAATS VAN HET CURRICULUM/ ACCREDITATIE

Een accentverschuiving van leerkracht van een vak naar een leerkracht van een kind of jongere lijkt misschien erg subtiel, maar kan heel krachtig zijn. Het kadert de taak van de leerkracht weg van die van het overbrengen van een hoeveelheid vakkennis naar die van het aanmoedigen van individuen om zelfverzekerd te werken met zowel kennis als vaardigheden. Het suggereert ook dat het "werk" in scholen minder gecentreerd zou kunnen worden rond een abstracte voorbereiding van leermaterialen, en meer in de richting van gesitueerde formatieve beoordelingsprocessen zou kunnen worden geleid waardoor leerkrachten interageren met werkelijke leermomenten.

GEWOONTE ZEVEN: INCLUSIEVE LEERKRACHTEN PLANNEN EN BEREIDEN ZICH VOOR OP VERRASSINGEN

Onderwijs dat niet inclusief is, heeft vaak een mate van voorspelbaarheid: De leerintenties staan vast en de leerlingen volgen en "behalen" ze. De taken worden zo ontworpen dat leerlingen kunnen aangeven dat ze deze leerintenties hebben "behaald". De leerkracht gaat vervolgens verder met het geven van de volgende les (en zo verder...)

In mijn eigen professionele ervaring is inclusief onderwijzen en leren een avontuur in het onbekende. Leerlingen reageren op uiteenlopende unieke en prachtige manieren, waaronder manieren waar de leerkracht onmogelijk op kon hebben geanticipeerd. Op hun beurt zijn de leerkrachten zelf leerling van hun eigen leerlingen. Door een effectieve formatieve beoordeling in het klaslokaal verkrijgen ze een dieper inzicht in de verschillende manieren waarop iets kan worden begrepen en vergroten ze hun scala van benaderingen om kwaliteitsvolle leerresultaten voor iedereen te waarborgen.

GEWOONTE ACHT: INCLUSIEVE LEERKRACHTEN BESCHOUWEN GEDRAG VAN LEERLINGEN ONTWIKKELINGSGERICHT

Ieder verstorend of uitdagend gedrag reflecteert daarom prioritaire behoeften die moeten worden opgepakt, in plaats van een neiging tot “luiheid” of “opstandigheid”. Inclusieve leerkrachten houden ook rekening met de ontwikkelingsfase van leerlingen bij de interpretatie van het gedrag van die leerlingen: Van slag raken wanneer ze een spel niet winnen, bijvoorbeeld, kan een indicatie zijn dat een leerling oprecht ondersteuning nodig heeft bij het omgaan met verliezen; giechelen tijdens een les kan een indicatie zijn van kwetsbaarheid voor groepsdruk, nerveusheid en/of moeite met zelfregulering.

GEWOONTE NEGEN: INCLUSIEVE LEERKRACHTEN ZETTEN ZICH IN VOOR CONTINU PROFESSIONEEL LEREN

Hoewel inclusieve leerkrachten openstaan voor gespecialiseerde pedagogieën, die ontwikkeld zijn voor leerlingen met bepaalde speciale onderwijsbehoeften en beperkingen (SEND), zijn ze ook in staat ze te selecteren en/of af te wijzen in relatie tot de unieke profielen van ieder individu. Ze kunnen bijvoorbeeld met een zorgcoördinator spreken over strategieën voor het ondersteunen van leerlingen in het autistisch spectrum, maar beseffen dat er leerlingen zijn zonder diagnose autisme die er ook baat bij zouden hebben en/of leerlingen met een diagnose die iets meer op maat of genuanceerd nodig hebben. Inclusieve leerkrachten zijn ook in staat hun eigen professionele oordeel te gebruiken om leren voor iedereen te personaliseren en ze zetten zich daarom in voor continu professioneel leren, waardoor dit oordeel kan worden aangepast aan nieuwe situaties en worden verfijnd. Inclusieve leerkrachten maken gebruik van “experts” in SEND en houden zich bezig met gespecialiseerde benaderingen zoals ‘Attention Autism’, maar interageren met reacties van leerlingen in het klaslokaal als de ultieme basis waarop ze klasstrategieën verfijnen.

GEWOONTE TIEN: INCLUSIEVE LEERKRACHTEN NEMEN RISICO’S

Logischerwijze zijn voor de inclusieve klaspraktijk leerkrachten nodig die moedig genoeg zijn om dingen te proberen, zonder te weten wat er gaat gebeuren. In plaats van “op veilig te spelen” (bijvoorbeeld door leerlingen aan hun gebruikelijke tafel te laten zitten of bekende gedifferentieerde activiteiten te laten uitvoeren) moeten authentiek inclusieve leerkrachten risico’s nemen en vervolgens leren wat er als resultaat daarvan gebeurt. Hierdoor kunnen ze de mate waarin leerlingen hen verrassen maximaliseren, eventuele aannames die ze hebben over het vaardigheidsniveau van een individu heroverwegen en eventuele plafonds weghalen voor wat mogelijk kan worden bereikt door bepaalde leerlingen. Hiervoor moeten inclusieve leerkrachten verder denken dan het dagelijkse overleven in de klas. Ze moeten zich er op voorbereiden dat er soms dingen “verkeerd gaan” en geen probleem hebben met enige chaos en onzekerheid.

In een onderzoek van Florian en Linklater (2010) zijn er tal van rijke voorbeelden van leerkrachten in opleiding die risico’s nemen om inclusieve pedagogie te leveren tijdens hun LIO-stage. Ondanks dat ze “zenuwachtig was om iets verder te gaan” besloot een leerkracht in opleiding bijvoorbeeld om in haar les moderne vreemde talen alleen Frans te spreken tegen haar leerlingen, ook al zaten ze allemaal nog maar in het eerste jaar. In plaats van de leerlingen van zich te vervreemden, pakten de leerlingen de uitdaging aan (en toonden ze veel volwassenheid toen ze een Franse zin gebruikte die klonk als een scheldwoord!). De leerkracht in opleiding reflecteerde dat het “zo’n gemiste kans is als je het niet probeert, als je te bang bent”.

VEELGESTELDE VRAGEN:

HOE WORDEN GEGEVENS VERZAMELD EN GEBRUIKT?

Inzichten uit de Learning Study worden ontwikkeld samen met de onderzoeker, op basis van de situaties en dilemma's waarmee leerkrachten te maken kregen als onderdeel van de Lesson/Learning Study. Ze worden op een aantal manieren verspreid (bijvoorbeeld in presentaties op lerarenconferenties en in academische publicaties).

Inzichten kunnen ook worden vastgelegd met behulp van andere middelen, zoals geluidsopnames van gezamenlijke planningsbijeenkomsten, voorbeelden van leerlingenwerk (geanonimiseerd), of foto's. Er worden geen aanvullende gegevens verzameld en/of gegenereerd zonder je voorafgaande toestemming en de toestemming van alle relevante stakeholders binnen je school.

WORDEN IDENTITEITEN EN GEGEVENS BESCHERMD?

Bij onderzoek moeten mensen en gemeenschappen worden beschermd. Alle gevoelige informatie wordt daarom geanonimiseerd, waarbij specifieke zaken zoals plaatsnamen worden weggelaten, zodat jij en je school niet kunnen worden geïdentificeerd door degenen die de paper lezen. In sommige gevallen echter, als informatie niet gevoelig is, kunnen leerkrachten en scholen ervoor kiezen dat hun naam vermeld wordt in het onderzoek, om de rol te benadrukken die ze erin gespeeld hebben.

KAN IK INFORMATIE OVER MIJN DEELNAME AAN DE 'LEARNING STUDY' DELEN OP SOCIALE MEDIA?

Ja! De deelnemers worden aangemoedigd om het leren actief te verspreiden en om hun betrokkenheid bij de onderzoeksstudie in de schijnwerpers te zetten. De deelnemers wordt echter gevraagd om geen identificerende gegevens te verstrekken van hun school, leerlingen of andere deelnemers in hun posts op sociale media. Deelnemers moeten zich houden aan de AVG-richtlijnen (AVG), de rechten van anderen op anonimiteit respecteren en informatie van persoonlijke en gevoelige aard geheim houden.

HOE LANG DUURT DE LEARNING STUDY-CYCLUS?

De tijd die een Learning Study-groep nodig heeft om de cyclus te doorlopen, hangt af van een reeks van contextuele factoren, waaronder het rooster van een school, de semesterdatums, individuele voorkeuren en de focus voor de studie. Ter indicatie: de minimale hoeveelheid tijd die nodig is om de cyclus te volgen is 1 week. Aangezien het proces een cyclus is, kan het een willekeurige tijd doorgaan, maar een maximum van 8 weken wordt aangeraden, zodat de belangrijkste professionele leeruitkomsten kunnen worden vastgelegd.

WAT GEBEURT ER ALS IK VAN GEDACHTEN VERANDER OVER MIJN BETROKKENHEID?

Ja. Je kunt je toestemming op ieder moment intrekken. Op jouw verzoek kan je betrokkenheid bij een Lesson/Learning Study-groep worden stopgezet. Je kunt ook je toestemming intrekken voor gebruik in het onderzoek van alle “Case Stories” die op jou betrekking hebben (op elk moment tot aan publicatie en/of mei 2021).

BETEKENT DIT EXTRA WERK?

De deelnemers besteden tijd aan het observeren van lessen van collega’s, het bijwonen van de twee sessies met de onderzoeker en het deelnemen aan plannings- en reflectiebijeenkomsten. De opzet van het proces is echter om deelnemers evenveel te laten ontvangen als ze geven! Deelname aan een Learning Study is een investering in de professionele ontwikkeling van een leerkracht. Het kan ook de algemene kwaliteit van onderwijzen en leren in een setting verbeteren en een aanzienlijke bijdrage leveren aan een verbetering van de hele school.

De deelnemers wordt gevraagd om alle planning te delen met de onderzoeker en een ‘Waarnemingsverslag Learning Study’ (Appendix 1) in te vullen voor alle observaties die ze doen. De deelnemers wordt ook gevraagd om een set van ongeveer 6 PowerPoint-dia’s te produceren om te delen met collega’s tijdens de tweede bijeenkomst met de onderzoeker. Aangezien deelname aan de Learning Study volledig vrijwillig is, zijn de deelnemers niet verplicht om bepaalde taken of activiteiten uit te voeren die verband houden met dit onderzoek.

WIE HEEFT BAAT BIJ DE LEARNING STUDY?

De ervaring van het projectteam 'Proud to Teach All’ is dat Lesson/Learning Study een krachtig effect heeft gehad op het professioneel leren van leerkrachten, de verbetering van scholen en de resultaten van leerlingen. Dit onderzoek heeft daarom iets te bieden aan deelnemende leerkrachten en scholen, en aan kinderen, jonge mensen en families. De onderzoeksopzet rust de deelnemers ook uit om zowel de Lesson/Learning Study en de inclusieve praktijk duurzaam verder te ontwikkelen, ook na de daadwerkelijke periode van het onderzoek.

MET WIE KAN IK CONTACT OPNEMEN ALS IK VERDERE VRAGEN OF OPMERKINGEN HEB?

Tracy Edwards, Leeds Beckett University tracy.edwards@leedsbeckett.ac.uk

APPENDICES

PROFORMA 1: LEERSTUDIE OBSERVATIERECORD

PROFORMA 2: POWERPOINTSJABLOON VOOR VERSPREIDING

PROFORMA 3: TOESTEMMINGSFORMULIER DEELNEMER

PROFORMA 4: KAARTSORTERING VOOR '10 GEWOONTEN VAN DE INCLUSIEVE LEERKRACHT'

POWERPOINT TER ONDERSTEUNING VAN DE INLEIDENDE SESSIE TUSSEN ONDERZOEKER(S) EN DEELNEMENDE SCHOLEN