



Afstemmen op diversiteit in de klas

De ontwikkeling van een passend professionaliseringspalet voor leraren

Deelrapport 6.2: Effecten van de professionalisering op de percepties van leraren en hun handelen

Karin Diemel en Yvette van Cleef - van der Roest



Universiteit
Leiden

DE
**ONDERWIJS
SPECIALISTEN**



Stichting Schoolbesturen
Primair Onderwijs
's-Hertogenbosch



samenwerkingsverband
Driegang

Dit is de uitgebreide rapportage van deelstudie 3: Effecten van de professionalisering op de percepties van leraren en hun handelen

Percepties van leraren en hun handelen

In deze kwalitatieve studie van deelproject 3 is onderzocht in hoeverre de manier waarop leerkrachten praten over hun leerlingen en waarop zij differentiëren veranderd is naar aanleiding van de professionalisering. We richten ons op het beantwoorden van de volgende onderzoeksvragen: 1) *hoe beschrijven leraren hun leerlingen en de manier waarop zij differentiëren voorafgaand aan de professionalisering en na afloop?*

6.2.1 Deelnemers

Van de vier deelnemende scholen en de so scholengroep die hebben deelgenomen aan de professionalisering hebben in totaal tien leerkrachten meegewerkt aan dit deel van het onderzoek, negen vrouwelijke en een mannelijke leerkracht. Hiervan werken acht leerkrachten in het regulier onderwijs, met 152 kinderen in de leeftijd van 4 tot 12 jaar. De overige twee leerkrachten werken in het speciaal onderwijs, met 22 leerlingen in de leeftijd van 8 tot 18 jaar. De scholen zijn verspreid over verschillende regio's in Nederland.

De werving van de deelnemers verliep via de deelnemende scholen in het project. Aan leerkrachten van de scholen is gevraagd of ze wilden deelnemen aan het onderzoek naar 'omgaan met verschillen tussen leerlingen'. Hiervoor zijn mails naar de leerkrachten verstuurd, of binnen de school verspreid door de intern begeleider of directeur.

6.2.2 Instrumenten en procedure

Het onderzoek bestaat uit twee interviews met de deelnemende leerkrachten, een startinterview en een evaluatie-interview. In het startinterview is voor dezelfde vragen gekozen als in de kwalitatieve studie in het eerste deelproject (zie deelrapport 3.2). Eerst is de leerkrachten gevraagd hun leerlingen te beschrijven aan de hand van een plattegrond. Vervolgens zijn vragen gesteld over de manier waarop zij omgaan met verschillen tussen leerlingen in de klas en tenslotte is leerkrachten gevraagd naar hun dilemma's. In het evaluatie-interview is leerkrachten gevraagd naar de ontwikkeling van hun leerlingbeschrijvingen, van hun omgaan met verschillen en van hun dilemma's daarin. Na aanmelding is met iedere leerkracht een moment afgesproken voor het startinterview en het evaluatie-interview. In verband met de beperkingen rondom de coronacrisis zijn de evaluatie-interviews online afgenomen, met behulp van het programma MS Teams. Van de interviews zijn audio-opnamen gemaakt.

6.2.3 Resultaten

Om inzicht te krijgen in hoeverre het beeld van leerkrachten over leerlingen en hun omgaan met de diversiteit daarin ontwikkelt naar aanleiding van de professionalisering, zijn de leerkrachten geïnterviewd, met een deels open en deels gestructureerde benadering. De resultaten van de interviews met de leerkrachten worden beschreven aan de hand van drie vragen:

1. *Ontwikkelen leerlingbeschrijvingen van leerkrachten naar aanleiding van de professionalisering?*
 - a. *Herken je de bewoordingen die je eerder hebt gebruikt voor de leerlingen en zou je deze ook nu weer hanteren?*
 - b. *Heeft de professionalisering iets veranderd in de wijze waarop je naar leerlingen kijkt*
2. *Ontwikkelt hun omgaan met verschillen naar aanleiding van de professionalisering?*

3. *Zijn er veranderingen in de dilemma's van leerkrachten naar aanleiding van de professionalisering?*

Het startinterview en het evaluatie-interview

De beschrijvingen die leerkrachten van hun leerlingen geven in het startinterview zijn net als in de kwalitatieve studie van het eerste deelproject (hoofdstuk 3.2) onderverdeeld in cognitieve-, sociale- en persoonsvormende eigenschappen. Cognitieve eigenschappen worden door leerkrachten uit het regulier en speciaal onderwijs net als in de eerste deelstudie het meest genoemd, gevolgd door sociale eigenschappen. Persoonsvormende eigenschappen van leerlingen worden opnieuw relatief minder benoemd door de leerkrachten. De resultaten van het startinterview en het evaluatie-interview zijn verder verweven aan de hand van de vragen waarin veranderingen beschreven en geanalyseerd wordt.

In het evaluatie-interview geven twee leerkrachten uit het regulier onderwijs aan dat de professionalisering niets heeft veranderd in hun beeld van leerlingen, in het omgaan met verschillen en de dilemma's daarin. Een van de twee geeft aan dat zij een bijeenkomst heeft gemist omdat zij parttimer is. De andere leerkracht geeft aan dat zij moeite had om te begrijpen wat de bedoeling was en wat er verwacht werd. Dit betekent dat de beide leerkrachten niet verder zijn ingegaan op de eerste b-vraag, de tweede en de derde vraag. In de overige scholen zijn de activiteiten uit de startbijeenkomsten en de activiteiten van het palet in een gevarieerde diepgang en frequentie gekozen, uitgevoerd en begeleid

Vraag 1. Ontwikkelen leerlingbeschrijvingen van leerkrachten naar aanleiding van de professionalisering?

Naar aanleiding van vraag 1a *'herken je de bewoordingen die je eerder hebt gebruikt voor de leerlingen en zou je deze ook nu weer hanteren?'* herkennen de tien leerkrachten tijdens het evaluatie-interview de meeste uitspraken over hun leerlingen in het startinterview en zouden deze ook weer zo gebruiken. Leerkrachten in zowel regulier als speciaal onderwijs geven aan dat zij over het geheel genomen positieve ontwikkelingen zien op cognitief, sociaal en persoonsvormend gebied in hun klas, wat zich ook vertaalt naar veel van de individuele leerlingen. De meeste leerkrachten geven dan ook aan in terminologie niet direct te denken aan andere uitspraken over hun leerlingen, maar daarin eerder een ontwikkeling aan te kunnen geven. Zo zijn leerlingen bijvoorbeeld nu 'minder onzeker of angstig' en 'komen beter voor zichzelf op' of 'hebben meer zelfvertrouwen'. Doordat leerlingen groei laten zien zijn de eerder geschetste problemen minder dominant aanwezig volgens de leerkrachten. Sommige leerlingen zijn rustiger geworden, andere meer opvallend. Daarnaast stellen drie leerkrachten, afkomstig uit regulier en speciaal onderwijs, dat diagnostisering en de daaruit volgende begeleiding leerlingen hebben veranderd. Zo heeft een aantal leerlingen na een onderzoek de diagnose dyslexie, dyscalculie of TOS gekregen, wat heeft geleid tot extra (externe) pedagogisch-didactische ondersteuning. Hierdoor verbeteren de leerresultaten en hebben leerlingen meer zelfvertrouwen gekregen. Daarnaast zijn twee leerlingen volgens hun leerkrachten in verband met medicatie die zij gekregen hebben als gevolg van ADHD of ASS meer taakgericht of rustiger geworden, hetgeen eveneens hun leerresultaten beïnvloedt. De interventies dragen bij aan begrip van leerkrachten over gedrag en hoe je ermee om kunt gaan. Een leerkracht geeft aan een eerdere term hierdoor niet direct meer te gebruiken: 'ADHD zou ik nu niet meer zeggen, er is nu rust in zijn hoofd mede dankzij medicatie'. Een andere leerkracht zegt in dit perspectief: 'Zij kan beter focussen, al komt dit door de medicatie'. Daarnaast stellen leerkrachten vast dat zij in de loop van de tijd meer gerichte interventies hebben gedaan, zoals meer uitdagend werk geboden, standaard extra instructie gegeven, meer structuur en begeleiding gegeven en afgestemd op beweeglijkheid door bijvoorbeeld aangepast meubilair. Hierdoor is het gedrag en het welbevinden van leerlingen veranderd en ook de gehanteerde typering, zoals druk of beweeglijk. Meerdere leerkrachten spreken in het evaluatie-

interview liever in termen van wat de leerling nodig heeft, zoals 'hij heeft een statafel nodig om te kunnen omgaan met onrust'. In een aantal gevallen vinden leerkrachten eerder gekozen termen niet terecht en te negatief. Zo schrikt een leerkracht van de eerdere uitspraak: 'hij verziekt de kring'. Zij zegt dat dit vooral gebaseerd is op de eigen ervaring en zij vindt deze omschrijving nu onterecht: 'De leerling zal dit niet bewust doen'. Andere leerkrachten geven aan ze de benaming 'een Queen B', 'ongeleid projectiel' of 'driftkop' niet meer zouden hanteren, maar dit meer genuanceerd zouden omschrijven. Ook geeft een leerkracht aan dat de eerder gebruikte zinsnede 'zoekt grenzen op' de leerling niet typeert. Zij is in het evaluatie-interview van mening dat dit veel breder ligt.

Op vraag 1b *'heeft de professionalisering iets veranderd in de wijze waarop je naar leerlingen kijkt'* betuigden de overige acht leerkrachten uit zowel regulier als speciaal onderwijs dat de professionalisering iets veranderd heeft in hun kijk. Het merendeel benoemde dat ze zich meer bewust zijn geworden van hoe ze kijken naar leerlingen. Een leerkracht zei zich meer te realiseren dat de invloed van hoe je naar een kind kijkt heel groot kan zijn: 'Jouw beeld kan bepalend zijn voor het verdere presteren van de leerling'. Een leerkracht uit het speciaal onderwijs gaf aan dat ze meer 'open-minded' kijkt, nieuwsgieriger is, zonder direct een oordeel te hebben. Een leerkracht uit het regulier onderwijs benoemde dat ze meer kijkt naar mogelijkheden en 'out-of-the-box' te denken bij het omgaan met leerlingen. Twee andere leerkrachten gaven aan meer inzicht te hebben gekregen in de relatie tussen hun kijk op leerlingen en hun handelen. Een geeft weer: 'We denken te vaak van, o daar heb je hem weer, terwijl een interventie om het om te buigen kan helpen dat het contact beter wordt'. Weer anderen gaven aan dat ze beter zijn gaan kijken, meer zijn gaan observeren of geregeld wat meer afstand nemen, of een zogenoemde 'helicopterview' hanteren naar aanleiding van de professionalisering.

Vraag 2. Heeft de professionalisering iets gedaan met de manier waar op je omgaat met, of kijkt naar verschillen in de groep?

Naar aanleiding van deze vraag antwoordde een leerkracht uit het speciaal onderwijs zich meer af te vragen of de manier waarop zij het nu deed, de enige en de beste was in een bepaald geval. In het speciaal onderwijs gaven leerkrachten verder aan zich meer bewust te zijn geworden dat zij hulp ook meer konden loslaten en dat leerlingen ervan kunnen groeien als ze leren omgaan met uitgestelde aandacht en zelf dingen oplossen. Hulp kan ook beperkend of remmend zijn. Een leerkracht uit het speciaal onderwijs gaf aan: 'De groep is zeer uiteenlopend (van 8- 18 jaar) en er zitten veel verschillen in de groep. Toch wilde ik iedereen steeds meteen helpen. Als de groep heel uiteenlopend is kan dat niet altijd. Ik ben de instructie- en zelfstandige momenten meer gaan organiseren. Nu laat ik het meer los. Ik hoef er niet altijd bij te zijn. Leerlingen kunnen problemen ook soms zelf oplossen, of ze kunnen elkaar ook iets leren.' In het regulier onderwijs zijn sommige leerkrachten zich ook bewuster geworden van alternatieven in instructie. Een leerkracht: 'Ik ben beter gaan kijken naar de instructiemomenten. Niet iedereen hoeft nog mee te doen met de instructie. Dit vraagt een stukje omdenken, dus niet kijken naar wat een kind niet kan, maar kijken wat hij wel kan om zo een doel te behalen'. Een andere leerkracht is zich meer bewust geworden van het leereffect van interactie tussen de kinderen onderling, waardoor zij de klas anders gegroepeerd heeft. Ze maakt, net als de leerkrachten in het speciaal onderwijs, meer gebruik van kinderen zelf om elkaar te helpen. Weer andere leerkrachten waren meer bezig met wel of geen verschillen tussen leerlingen. Een leerkracht realiseerde zich dat verschillen tussen de leerlingen groter worden en dat ook mogen worden, als je convergente differentiatie wat loslaat en meer ruimte geeft aan divergente differentiatie: 'Je hoeft leerlingen niet bij elkaar te houden. Zij zijn soms veel te verschillend eigenlijk daarin'. En andere leerkracht realiseerde zich dat leerlingen op oudere leeftijd vaak geremd worden: 'Als een jong kind wat meer kan, dan zeg ik ook niet dat hoeft hij nog niet te kunnen. Als hij het kan dan mag het daarmee aan de slag'.

Vraag 3. Zijn er veranderingen in de dilemma's van leerkrachten naar aanleiding van de professionalisering? Op deze vraag geven de meeste leerkrachten aan dat deze niet verdwenen en soms ook niet verminderd zijn. Een leerkracht geeft aan al de tijd bezig te zijn gebleven met het dilemma over inclusie, waarbij zij zich afvroeg of ieder schoolteam hiervoor geschikt is en of een schoolteam daarvoor toegerust moet worden: 'Hoever kun je daarin gaan als kleine school en wat betekent de huidige schoolorganisatie met de huidige leerkrachten voor dit proces?'. Daarnaast zijn dilemma's blijven bestaan over de aandachtsverdeling tussen leerlingen met extra noden die veel tijd en aandacht vragen tegenover stille leerlingen die snel vergeten worden. Aan de andere kant ervaren een aantal leerkrachten meer balans in de aandachtsverdeling door interventies van buitenaf zoals medicatie. Hierdoor komt de aandachtsverdeling wat meer in balans. Een leerkracht zegt hierover: 'Ik kan nu mijn aandacht weer meer doseren'. Ook geven leerkrachten aan dat hun dilemma's over aandachtsverdeling en groepsvorming bij sociale problemen tussen leerlingen soms zijn opgelost door ontwikkelingen in de groepsvorming en ontwikkelingen in relatievorming tussen leerlingen zelf. Een aantal leerkrachten ervaart een positieve ontwikkeling in het dilemma van aandachtsverdeling door bewustwording, waardoor zij andere interventies hebben ingezet. Zo geeft meer dan de helft van de acht leerkrachten aan dat zij de organisatie en instructies zo hebben aangepast, dat leerlingen meer uitgedaagd worden, meer gericht begeleid worden naar zelfstandig werken en zelfstandig problemen oplossen, meer gedifferentieerde instructie krijgen waarbij de keuze kan worden gemaakt om zelfstandig aan het werk te gaan en meer uitdagende taken aangeboden krijgen.

3.2.5 Discussie

Uit het evaluatie-interview blijkt dat leerkrachten completer en genuanceerder zijn in hun beschrijvingen. Daarnaast beschikken zij over meer genuanceerde perspectieven in hun opvattingen over het omgaan met diversiteit in hun klas en blijken een breder palet aan mogelijke alternatieven in te zetten in de afstemming op verschillen. De professionalisering heeft leerkrachten aan het denken gezet over hun manier van denken, kijken en handelen in relatie tot leerlingen. Dit is door een leerkracht weergegeven in de vraag: 'Is mijn manier van kijken en mijn manier van handelen wel de (enige) goede?' De ontwikkelingen in de leerkrachtbeschrijvingen en in het omgaan met diversiteit in de klas in de periode van de professionalisering kunnen ten dele worden toegeschreven aan de ervaringen, inzichten en bewustwording die ze hebben opgedaan tijdens de professionalisering. Daarnaast lijken andere, natuurlijke factoren de ontwikkelingen de beschrijvingen van de leerlingen en het handelen te bepalen. Het is opvallend te noemen dat een relatief kortdurende interventie heeft geleid tot de ontwikkeling van leerkrachten gedurende een bepaalde periode, terwijl het in dialoog gaan over opvattingen en manieren van werken niet altijd voldoende kans heeft gehad om daadwerkelijke koppelingen te leggen tussen denken en handelen.

Factoren bij de ontwikkeling van leerlingbeschrijvingen

Het is de vraag door welke factoren de beelden van leerkrachten over hun leerlingen ontwikkeld zijn in het verloop van de professionaliseringstijd. Leerkrachten leren in de eerste helft van het schooljaar (van oktober tot maart) hun leerlingen beter kennen door hun ervaringen en evaluaties op het cognitieve, sociale en persoonsvormende gebied. Daarnaast fluctueren sociale relaties tussen leerlingen en ontwikkelt de groepsdynamiek in de loop van een schooljaar. Dit kan het meer genuanceerde en complete beeld van leerlingen zeker ten dele verklaren. Ook blijken externe invloeden zoals externe pedagogisch – didactische ondersteuning en medicatie het gedrag van leerlingen en daarmee het beeld van hen te beïnvloeden. Tenslotte kunnen de interviews zelf in dit deelproject hebben bijgedragen aan ontwikkeling van de beelden. Het diepgaand nadenken over eigen beelden en hier later op terugzien kan het kritisch beschouwen versterken. Het

professionaliseringstraject is daarbij ingegaan op opvattingen over leerlingen, over omgaan met diversiteit en op dilemma's die hierbij een rol spelen. Het adresseren van deze thema's blijkt volgens de leerkrachten eveneens te hebben bijgedragen aan de nuanceringen in de beschrijvingen van leerlingen, de bewustwording van de terminologie bij leerkrachten, aan de bewustwording van de eigen rol in leerkracht-leerling interacties en de invloed hiervan op het beeld van leerlingen.

Zo biedt een activiteit als '60 seconden over mijn leerling' leerkrachten mogelijkheden om leerlingen op efficiënte wijze vanuit een breder perspectief te bezien.

Inzichten in het omgaan met verschillen

De professionaliseringsactiviteiten, waarbij leerkrachten steeds met elkaar in dialoog zijn gegaan, hebben hen geholpen om inzicht te krijgen in onder andere prioritering binnen klassensituaties, groepsvorming, aandachtsverdeling en keuzes die gemaakt worden. De activiteiten boden ruimte om meer zicht te krijgen op hun opvattingen, hun praktijken, hun handelen en hun dilemma's rondom omgaan met diversiteit en alternatieve perspectieven. Een minderheid van de geïnterviewde leerkrachten geeft aan veranderde inzichten of opvattingen te hebben vertaald naar daadwerkelijk veranderd omgaan met verschillen. Leerkrachten die weinig tot geen activiteiten hebben gedaan gaven aan in kleine mate te zijn ontwikkeld in hun opvattingen, maar niet tot aanpassing in hun handelen zijn gekomen.

Veranderingen in dilemma's

De meest beschreven dilemma's in deze interviews zijn het aandachtsverdelingsdilemma en het groeiperingsdilemma. In een enkele andere gevallen komen andere dilemma's naar voren (inclusie, leeruitkomstendilemma). Het toepassen van veranderde inzichten en het daaropvolgend aanpassen van lesactiviteiten of instructiewijzen brengt in een aantal gevallen veranderingen in dilemma's teweeg. Bij meerdere leerkrachten lijken dilemma's ook te blijven bestaan, te verschuiven of te worden opgelost door factoren, zoals medicatie of externe ondersteuning, of verplaatsing van een leerling.