

#Onderwijsonderzoek@Home

Online studiedag

22 oktober 2020



vfo

Het Vlaams Forum voor Onderwijsonderzoek wenst een forum te zijn voor al wie in Vlaanderen, vanuit welke discipline ook, actief met onderwijsonderzoek bezig is maar ook voor wie, vanuit het beleid of vanuit het onderwijsveld, in onderwijsonderzoek geïnteresseerd is. Tevens wil het VFO zich profileren als belangenvereniging van Vlaamse onderwijsonderzoekers. Van daaruit wil het Forum zich opstellen als een gesprekspartner voor de Vlaamse overheid.

www.vfo.be

#Onderwijsonderzoek@Home

Online studiedag VFO – 22 oktober 2020

Hoe is het om in coronatijden aan onderwijsonderzoek te doen? Waar loop je tegenaan en wat levert net nieuwe inzichten op? Tijdens dit digitale evenement staan we stil bij de vraag wat het voeren van onderwijsonderzoek van thuis uit betekent én bij de impact van de COVID-19-pandemie op (de agenda voor het) onderwijsonderzoek in Vlaanderen. We brengen (praktijk)onderzoekers en onderwijsprofessionals met onderzoek in het bloed samen en zorgen voor een inspirerende discussie over de volgende centrale vragen:

- Wat nemen we als onderzoeksinzichten en praktijken mee naar de toekomst?
- Wat laten we (definitief) achter ons?
- Welke onderzoeksvragen treden naar voor in onderwijsonderzoek in Vlaanderen?
- Welk onderzoek hebben we nodig om hier betekenisvolle antwoorden op te geven?

Daarnaast bieden we een forum aan eenieder die graag het eigen (praktijk)onderzoek in de kijker zet.

Praktisch

De studiedag gaat door op 22 oktober 2020, tussen 9h00 en 12h30. We treffen elkaar in de MS Teams omgeving. Na inschrijving en kort voor de start van het event ontvang je per e-mail een link om bij het event in te loggen.

Inschrijven kan via <http://www.vfo.be>

Programma

Welkom	4
Plenaire Sessie	4
Parallel Sessie 1A	5
Sessie 1A.1 - Een meta-analyse van effecten van zittenblijven in het lager en secundair onderwijs	5
Sessie 1A.2 - Erasmus+ project GRIT: Groeimindsetinterventies	6
Sessie 1A.3 - 'Meer ZeG in je leren?!'	7
Parallel Sessie 1B	8
Sessie 1B.1 - Pestgedrag en etniciteit: bi-etnische jongeren als een vergeten (risico)groep voor slachtoffer- en daderschap	8
Sessie 1B.2 - Kansen in en van het onderwijs	9
Sessie 1B.3 - Goesting in groei: samen inclusief leren	10
Parallel Sessie 2A	11
Sessie 2A.1 - Een photovoice-onderzoek naar vernieuwende praktijken in de eerste graad secundair onderwijs	11
Sessie 2A.2 - Onderwijsinnovatie bestaat niet, als ze niet wordt toegepast	12
Sessie 2A.3 - Van on campus onderwijs naar Blended Onderwijs: Het 'nieuwe normaal' ondersteunen.	13
Parallel Sessie 2B	14
Sessie 2B.1 - CiLO: Circulair Leren Ondernemen in het secundair onderwijs	14
Sessie 2B.2 Schoolbesturen en onderwijskwaliteit	15
Sessie 2B.3 - Onderwijsonderzoek in coronatijden: business as usual? Praktijkervaringen en lessons learned bij het bijsturen van praktijkwetenschappelijk onderzoek	16

Welkom

09h00 – 09h10

Plenaire Sessie

09h10 – 10h20

Enkele sterke stemmen uit het Vlaamse onderwijs blikken terug en vooruit op onderwijs en onderwijsonderzoek tijdens de COVID-19 pandemie. In een korte en krachtige pitch reflecteren ze elk vanuit hun unieke perspectief op vier kernvragen:

- Wat nemen we als onderzoeksinzichten en praktijken mee naar de toekomst?
- Wat laten we (definitief) achter ons?
- Welke onderzoeksvragen treden naar voor in onderwijsonderzoek in Vlaanderen?
- Welk onderzoek hebben we nodig om hier betekenisvolle antwoorden op te geven?

Nadien is er ruimte voor debat, interactie en vragen.

Bevestigde sprekers zijn

- Jan Elen (KU Leuven, Instructiepsychologie en -technologie)
- Ilse Geerinck (UC Leuven-Limburg, Lerarenopleiding en Research & Expertise)
- Peter Op 't Eynde (Katholiek Onderwijs Vlaanderen, pedagogische begeleiding regio Mechelen-Brussel)

Parallel Sessie 1A

10h20 – 11h20

Sessie 1A.1 - Een meta-analyse van effecten van zittenblijven in het lager en secundair onderwijs

Mieke Goos, University Colleges Leuven-Limburg

Verschillen tussen leerlingen zijn een realiteit. Toch moeten alle leerlingen jaarlijks bepaalde vooropgestelde doelstellingen halen. Verschillen tussen leerlingen vormen voor heel wat leerkrachten dan ook een grote uitdaging. Een veel gestelde vraag onder ouders en leerkrachten is wat te doen wanneer leerlingen deze doelstellingen niet halen. In Vlaanderen laat men dergelijke leerlingen vaak hun leerjaar overdoen, vanuit de idee dat ze dan meer tijd krijgen om de vereiste kennis en vaardigheden te verwerven, alvorens over te gaan naar een hoger leerjaar waar hen nog moeilijkere taken te wachten staan. Toch is zittenblijven niet geheel onbesproken. Verscheidene systematische reviews en meta-analyses hebben bijvoorbeeld aangetoond dat zittenblijvers weinig baat hebben bij hun bisjaar, tenzij wat betreft hun psychosociaal functioneren (Allen et al., 2009; Bright, 2011; Jackson, 1975; Xia & Kirby, 2009), terwijl deze onderwijspraktijk jaarlijks toch heel wat kosten voor de overheid met zich meebrengt (Ikeda, 2011). Doel van deze studie was het in kaart brengen van de bevindingen van recente onderzoeken naar effecten van zittenblijven in K3-S6, op verschillende uitkomstmaten, in verschillende landen. We volgden hierbij de PRISMA methodiek (Liberati et al., 2009). We zochten naar studies in verschillende databases (WOS, PsychINFO, ERIC, Google Scholar), met zittenblijven en effect* (in het Engels, Duits, Frans, Spaans, Portugees en Nederlands) als trefwoorden. Inclusiecriteria: de studies onderzochten (1) effecten van zittenblijven (niet effecten van schoolvertraging of predictoren van zittenblijven), (2) effecten op schoolse prestaties, psychosociaal functioneren, schoolloopbaan of arbeidsmarktpositie van zittenblijvers of hun peers en (3) effecten m.b.v. een (quasi-)experimenteel design (RCT, RD, PS, IV, DiD of FAD). In totaal werden 88 studies door ons dubbel-blind gecodeerd (in Rayyan QCRI) en geanalyseerd (in R 3.4.3). Onze resultaten tonen aan dat de effecten van zittenblijven heel erg divers zijn, en afhangen van waar men exact naar kijkt: (1) korte vs. lange termijn, (2) soort uitkomstmaat en (3) leerjaar- vs. leeftijdsvergelijking. De meest positieve effecten vinden we wanneer we kijken naar (1) de schoolse prestaties van de zittenblijvers, in vergelijking met hun jongere leerjaargenoten, zowel in het bisjaar als op langere termijn en (2) de schoolse prestaties van zittenblijvers' peers, op basis van leeftijdsvergelijkingen op langere termijn. De meest negatieve effecten vinden we wanneer we kijken naar (1) de schoolloopbaan van zittenblijvers, in vergelijking met hun jongere leerjaargenoten, in het bisjaar en (2) de schoolse prestaties van de zittenblijvers, in vergelijking met hun even oude leeftijdsgenoten die zijn overgegaan, zowel in het bisjaar als op langere termijn.

Sessie 1A.2 - Erasmus+ project GRIT: Groeimindsetinterventies

Lien Fret en Kendra Geeraerts, Karel de Grote Hogeschool

Binnen de superdiverse context van het grootstedelijk secundair onderwijs verschillen leerlingen op talloze vlakken. Ook in de mindsets waarmee ze onderwijskundige uitdagingen het hoofd bieden, zien we verschillen. Mindsets zijn overtuigingen die individuen hebben over de aard van menselijke kenmerken zoals intelligentie (Sisk et al., 2018). Volgens psychologe Carol Dweck (2006) kunnen we twee basisvormen onderscheiden: een fixed mindset (of vaste mindset) en een growth mindset (of groeimindset). Een groeimindset is een psychologische factor die naast cognitieve factoren de leerprestaties van leerlingen kan beïnvloeden. Recent onderzoek heeft aangetoond dat vooral leerlingen met een lage socio-economische status of leerlingen die dreigen uit te vallen, baat hebben bij zo'n groeimindset (Paunesku et al., 2015; Sisk, et al., 2018).

Het internationale Erasmus+ project GRIT streeft ernaar vroegtijdig schoolverlaten te voorkomen voor leerlingen die tot de risicogroep behoren door de Growth Mindset-aanpak te implementeren in het secundair onderwijs. Er werd daarvoor een Growth Mindset-toolbox uitgewerkt, met negentien tools die de ontwikkeling van een groeimindset bij veertien- tot zestienjarige leerlingen kunnen stimuleren. Daarbij hoort een handleiding waarin leerkrachten wegwijs gemaakt worden in het concept en de toolbox, met een workshop die ze kunnen inzetten als inleiding op beide, op maat van de leerlingen. Zowel de tools als de workshop werden getest in aanloop naar de derde en vierde 'intellectual output' van het project: een training voor leerkrachten en een train-the-trainerhandleiding. Op <https://grit.kdg.be/> wordt alle onderzoeksinformatie verzameld.

In deze presentatie zullen we de interimresultaten van ons onderzoeksproject bespreken en leggen we volgende vragen voor: welke eigenschappen moeten interventies hebben om optimaal in te zetten op meer groeigerichte mindsets bij zowel superdiverse leerlingengroepen uit de vooropgestelde leeftijdscategorie als bij leraars, zodat ook hun geloof in de groeimogelijkheden van leerlingen in grootstedelijke context vergroot? Welke praktijkvoorbeelden of onderzoeksresultaten tonen de effectiviteit van groeimindsetinterventies aan (doelgroep, inhoud, lengte, context, ...)?

Sessie 1A.3 - 'Meer ZeG in je leren?!'

Sylvia Mommaerts, University Colleges Leuven-Limburg

'Meer ZeG in je leren?!' staat voor 'Meer Zelfsturing en Groei in je leren?!'. Binnen dit onderzoek ontwikkelen we een tool met als doel de vaardigheden van leerkrachten te versterken zodat leerlingen hun leren meer in eigen handen kunnen nemen en verantwoordelijk worden voor hun eigen groeiproces. In deze tool concretiseren we zelfsturing als drie interactieve strategieën: cognitieve, metacognitieve en affectieve strategieën:

- Cognitieve strategieën: Hoe leert een leerling?
- Metacognitieve strategieën: Hoe begeleid een leerling zijn leren?
- Affectieve leerstrategieën: Waarom leert een leerling?

Voor elke strategie werken we zes beheersingsniveaus uit:

- Pauzeren: je hebt weinig tot geen kennis en/of vaardigheden.
- Begrijpen: je kent de begrippen.
- Toepassen: je verdiept je in de begrippen en kan tools gebruiken in je klaspraktijk.
- Ontknopen: je beheerst de kennis en de vaardigheden vlot en kan leerlingen aangepaste ondersteuning geven: vragen stellen en feedback.
- Waarderen: mijn team en zelfsturing.
- ZEG-e-vieren: mijn school en zelfsturing.

Om leerkrachten inzicht te geven in waar ze staan in het stimuleren van de zelfsturing van hun leerlingen, ontwikkelen we een bijhorende inschalingstool. Voor elke strategie vertalen we deze zes beheersingsniveaus in concrete portretten. Door het lezen van de portretten kunnen leerkrachten zichzelf inschalen en krijgen ze zicht op waar ze staan in het bevorderen van zowel cognitieve, metacognitieve als affectieve strategieën bij hun leerlingen.

Op basis van de inschaling, overeenkomstig met de beheersingsniveaus, krijgt de leerkracht informatieboekjes en tools voor de drie strategieën aangereikt om zelfsturing van leerlingen te bevorderen. De eerste vier beheersingsniveaus zetten in op de klaspraktijk van individuele leerkrachten om de zelfsturing van leerlingen te bevorderen. Focus op groei impliceert dat we leerlingen tijd en ruimte geven om te mogen groeien in hun leren zodat het duurzaam kan worden en dat ze dat leren zelf in handen mogen nemen. De laatste twee beheersingsniveaus (waarderen en ZeG-e-vieren) zetten in op het team en de school waarbij de verbinding gemaakt wordt tussen zelfsturing en evaluatie. Op deze twee niveaus wordt niet meer gewerkt met boekjes per strategie, maar komen, omwille van hun onderlinge verwevenheid, de drie strategieën samen.

Parallel Sessie 1B

10h20 – 11h20

Sessie 1B.1 - Pestgedrag en etniciteit: bi-etnische jongeren als een vergeten (risico)groep voor slachtoffer- en daderschap

Jop Van der Auwera, KU Leuven - Leuvens Instituut voor Criminologie

Inleiding – Verschillende migratiegolven doorheen de geschiedenis hebben ervoor gezorgd dat een pluriforme schoolgemeenschap vandaag het nieuwe normaal is. Terwijl sommige jongeren een scala aan culturen als verrijkend beschouwen, voelen anderen zich er eerder door bedreigd of achtergesteld. Het is dan ook enigszins denkbaar dat deze culturele transformatie enkele levensbeschouwelijke tegenstellingen met zich meebrengt die kunnen uitmonden in pestgedrag bij een deel van de jongeren in Vlaamse en Brusselse scholen.

Methode – Om bovenvermelde redenen leek het opportuun om na te gaan of jongeren met een migratieachtergrond en in het bijzonder jongeren met een bi-etnische achtergrond (i.e. populatie die ten minste twee verschillende ‘objectieve’ etniciteiten bezit) in Vlaanderen en Brussel nu juist meer of minder slachtoffer en/of dader werden van pestgedrag. Aan de hand van een kwantitatief onderzoek werd gepeild naar de pestervaringen van jongeren uit het secundaire onderwijs. Dertien verschillende Vlaamse en Brusselse scholen werden bereid gevonden om deel te nemen aan dit onderzoek, wat ervoor heeft gezorgd dat 1808 jongeren de vragenlijst invulden – hetzij schriftelijk, hetzij online.

Resultaten - Uit de resultaten blijkt dat jongeren met een migratieachtergrond en in het bijzonder bi-etnische jongeren significant meer slachtoffer worden van klassiek pesten dan jongeren zonder een migratieachtergrond. Mogelijkerwijs zouden deze jongeren met hun afwijkende kleding, buitenlandse tongval of donkerdere huidskleur ongewild de aandacht van enkele daders trekken, aangezien pestkoppen vaak doelbewust op zoek zijn naar ‘buitenbeentjes’ en ‘in het oog springende slachtoffers’. Precies omdat pestslachtoffers vanwege hun atypische karakteristieken vaker gevisieerd worden door daders, kan dit een plausibele verklaring bieden waarom net een verhoogde slachtofferprevalentie wordt vastgesteld bij bi-etnische jongeren. Zij worden door hun medeleerlingen namelijk vaak beschouwd als ‘cultureel hybride’ en in een (etnisch) hokje geduwd waar ze zich niet volledig mee kunnen identificeren. Daarnaast komt ook naar voren dat jongeren met een migratieachtergrond, vaak ook weer in het bijzonder de bi-etnische jongeren, meer de rol van dader zullen opnemen bij het klassiek pesten en het cyberpesten in vergelijking met jongeren zonder een migratieachtergrond. We denken de verklaring voor dit geconstateerde verschil te vinden in het gepercipieerde ‘wij vs. zij’-gevoel. Precies omdat jongeren met een migratieachtergrond door de meerderheid vaak aanzien worden als ‘vreemd’, ‘anders’ of ‘afwijkend’, ontwikkelen ze een minderwaardigheidsgevoel van waaruit zij pestgedrag zullen stellen. Bij deze onderdrukte jongeren leeft namelijk het geloof dat pestgedrag macht en status met zich meebrengt, waarmee ze de scheefgetrokken machtsverhoudingen tussen ‘wij en zij’ denken te kunnen herstellen.

Sessie 1B.2 - Kansen in en van het onderwijs

Liesbeth Dierckx, Hogeschool PXL

Binnen dit praktijkgericht onderzoek i.s.m. de Provincie Limburg hebben we de afgelopen jaren ons driejarig curriculum uitgebouwd en verfijnd in het kader van 'Kansen in en van het onderwijs'. Zo hebben we een leerlijn uitgezet om de diversiteitscompetenties van onze toekomstige leerkrachten te versterken. De studenten doen zowel binnen als buiten onze schoolmuren ervaringen op om hun blik te verruimen en inclusieve leeromgevingen te creëren. Hiervoor hebben we allerlei ondersteunende materialen ontwikkeld en verzameld op een website (<https://kanseninenvanhetonderwijs.weebly.com/>).

De blikopener vormt bijvoorbeeld een belangrijke houvast voor onze studenten en lectoren wanneer het gaat over kansarmoede in de klas en op school. De blikopener bevat belangrijke competenties voor een leerkracht in het omgaan met maatschappelijke kwetsbaarheid. Omdat we elk vanuit een eigen referentiekader kijken en het vaak een ver-van-ons-bed verhaal is, hebben we de competenties aangevuld met concrete voorbeelden uit de klaspraktijk. Op die manier hopen we de blik van (toekomstige) leerkrachten te verruimen. Daarnaast zijn we in focusgroepen op zoek gegaan naar concrete praktijkvoorbeelden vanuit de onderwijsvakken. Deze hebben we gelinkt aan de blikopener en gebundeld in didactische fiches.

In het schooljaar 2018-2019 wilden we een stapje verder gaan en een samenwerking met een secundaire school uitbouwen. Zo geschiedde en nu kunnen we terugblikken op een mooie samenwerking met het Atlas College - Kunst en Vormgeving te Genk. Binnen de concepturen, twee vakoverschrijdende uren die voor alle leerlingen van het derde jaar om de twee weken plaatsvinden, wou de school voor het tweede jaar haar leerlingen meer bewustmaken van de diversiteit in hun gemeente, met de focus op kansarmoede. Er was oog voor bewustmaking, inleving, engagement, reflectie en creatie. Na elke sessie werd er door de leerkrachten gereflecteerd over het verloop en de aanpak. Ook de leerlingen werden bevraagd. De bachelorproefstudent faciliteerde dit proces en heeft een draaiboek ontwikkeld met suggesties ter optimalisatie.

Gezien de alarmerende cijfers van kansarmoede in de gemeente en de niet te ontkennen realiteit in het secundair onderwijs, nodigde de directie ons uit tijdens een personeelsvergadering. Hier kregen we de kans om de ontwikkelde materialen en concrete handvaten mee te geven aan de leerkrachten. Een werkgroep gaat er nu verder mee aan de slag. Deze samenwerking heeft voor ons de cirkel rond gemaakt. Met dit onderzoeksproject beoogden we namelijk inspanningen te leveren om onszelf, de studenten, onze collega's en het werkveld te versterken om alle kinderen te laten schitteren op school. We hebben alvast heel wat blikken kunnen verruimen.

Sessie 1B.3 - Goesting in groei: samen inclusief leren

***Marijke Wilssens, Hannah Boonen & Inge Van de Putte
Arteveldehogeschool i.s.m. UGent en UCLL***

De diversiteit in de samenleving en de tendens naar inclusief onderwijs brengen een groeiende complexiteit van de klaspraktijk met zich mee (Van Avermaet & Sierens, 2010). Leerkrachten voelen zich vaak onvoldoende opgeleid om de vragen die dat oproept, te beantwoorden (Jordan e.a. 2009; Zagona e.a. 2017). Ze geven een sterke nood aan om beter met diversiteit te leren omgaan (Van Droogenbroeck e.a., 2019). Dit biedt hen kansen om zich te professionaliseren en hun praktijk te vernieuwen (Van Mieghem e.a., 2018). Opvattingen over diversiteit en inclusie kleuren hoe inclusief leerkrachten in hun klas aan de slag gaan (Roose e.a., 2019; Keppens e.a., 2019). Als ze vasthouden aan stoornisgericht denken, voelen ze zich vaak niet competent genoeg om al hun leerlingen goed les te geven (Van de Putte & De Schauwer, 2018). Ze denken dat je een superheld moet zijn om inclusief te werken (Boonen & Wilssens, 2019).

Het project 'Potential: power to teach all' ontcrachtte dit idee. Om inclusie te doen werken, is een andere kijk op diversiteit en samenwerking nodig. Professionaliseren samen met collega's en samen aan actieonderzoek te doen, blijkt effectief om in te grijpen op die opvattingen (Armstrong & Moore, 2004; Waitoller & Artiles, 2013; Timperley, 2015). In het professionaliseringstraject van Potential versterken leerkrachten samen hun competenties door in te zetten op diversiteit waarderen en benutten en op samenwerken (Wilssens & Boonen, 2019; Gheyssens e.a., 2020). Ze werken met vernieuwende werkvormen, een kenniscentrum en een didactisch pakket bij de film 'Inclusief'. Samen met leerlingen, ouders en andere partners leren ze op zoek gaan naar hulpbronnen en elkaars sterktes waarderen (Sannen e.a., 2019; Ferbuyt e.a., 2019).

Dit proces van samen inclusief leren speelt zich echter af in een soort blackbox (Vrikki e.a., 2017). Welke mechanismen maken een groei in inclusieve overtuigingen mogelijk? Welke onderliggende processen geven 'goesting in groei'? Welke overtuigingen helpen en hinderen? Hoe overwinnen leerkrachten die hindernissen? Wat ondersteunt hen daarbij en wat niet? Wat zetten de begeleider/coach en de collega's daarbij in? Dat onderzoeken Arteveldehogeschool, UCLL en Universiteit Gent tot eind 2020 in twee basis- en twee secundaire scholen. Audio-opnames van telkens zeven bijeenkomsten in vier kernteams van leerkrachten zijn geanalyseerd met NVIVO. Case studies en een crossanalyse verhelderden wat leerkrachten goesting geeft om te groeien in hun inclusieve competenties. Dat mondt uit in een off- en online groeitool met voorbeelden van leerkrachten die samen met collega's en andere partners inclusiever leren werken. 'Goesting in groei' onderzoekt zo hoe teams door samen te professionaliseren, kunnen uitgroeien tot een inclusieve professionele leergemeenschap (Vangrieken e.a., 2017; Wilssens & Boonen, 2019).

Parallel Sessie 2A

11h30 – 12h30

Sessie 2A.1 - Een photovoice-onderzoek naar vernieuwende praktijken in de eerste graad secundair onderwijs

Leen Alaerts, University Colleges Leuven-Limburg

De centrale onderzoeksvraag van dit project is: welke artefacten, processen en onderwijspraktijken dragen bij tot een succesvolle eerstegraadsschool? Hieronder verstaan we een school die de eindtermen behaalt; die inzet op het welbevinden van de leerlingen en op een interessegerichte oriëntering voor alle leerlingen. Om deze onderzoeksvraag te beantwoorden bestudeerden we vernieuwende onderwijspraktijken in vijf eerstegraadsscholen via photovoices. Er werden photovoices georganiseerd met ongeveer 500 leerlingen en 60 leerkrachten.

Photovoice is een focusgesprek dat vertrekt vanuit de foto's die de deelnemers zelf aanbrengen. De methode geldt als een emancipatieve onderzoeksmethode omdat het initiatief tot themabespreking bij de deelnemers ligt en omdat de deelnemers worden gestimuleerd kritisch in dialoog te gaan over hun eigen praktijk. (Codesal et al., 2017; Wang & Burris, 1997) In dit onderzoek kregen leerlingen en leerkrachten voorafgaand aan het gesprek de opdracht om foto's te nemen of te zoeken van artefacten en processen die hen ondersteunen in hun leer- of onderwijsproces en/of aspecten waar ze moeilijkheden mee ondervonden. Vervolgens identificeerden leerkrachten of leerlingen succesvolle praktijken, formuleerden suggesties ter verbetering en verwierven op die manier inzicht verwierven in hun eigen onderwijs- of leerproces. De deelnemers traden dus niet louter op als respondenten. De gesprekken fungeerden tevens als opstap naar een verbeterde werking.

Vervolgens werden deze gesprekken getranscribeerd en gecodeerd m.b.v. een codeboom die opgemaakt via literatuur en data. Op die manier stelden de onderzoekers per school een SWOT-analyse over verschillende onderwijspraktijken in deze school. Deze SWOT-analyses werden teruggekoppeld naar de scholen via workshop en/of coaching gesprekken, waarop de onderzoekers in samenwerking met de leerkrachten verbeteracties benoemden en implementeerden. De photovoices waren dus een opstap naar een verbetertraject met het team.

In een volgende fase brengen de onderzoekers onderzoeksresultaten en conclusies uit de photovoices samen per vernieuwende onderwijspraktijk. Daarnaast worden enkele praktijkvoorbeelden in de deelnemende scholen beschreven en instrumenten ter ondersteuning opgemaakt die voortkwamen uit de participatieve trajecten. De projectgroep plant resultaten samen te brengen rond: flexibele of vrije werktijd; interessegerichte oriënteringsinitiatieven zoals horizonvakken en ateliers; projectonderwijs; een meer procesgerichte en formatieve evaluatie en klas- en individuele coaching.

Heel graag bespreken we binnen het kader van het VFO het opzet en onze voorlopige resultaten. We ervaren photovoice als een krachtige methode om rijke empirische data te verzamelen over een specifieke schoolcontext, maar botsen op de generaliseerbaarheid van onze resultaten naar andere contexten.

Sessie 2A.2 - Onderwijsinnovatie bestaat niet, als ze niet wordt toegepast

Johan De Wilde, Odisee

De kloof tussen onderwijsonderzoek en onderwijskwaliteitsverbetering is in wezen dubbel. Praktijkgerichte onderwijsonderzoekers zoals wij moeten erin slagen wetenschappelijk inzichten te vertalen in goede onderwijspraktijken. Maar vervolgens moeten we die nog weten te implementeren in de bestaande onderwijspraktijk. Anders gezegd, juiste inzichten en een geslaagd pilootproject dat aantoonst dat een wetenschappelijk onderbouwde onderwijsinnovatie daadwerkelijk tot een verbetering van lerarengedrag en leerlingenresultaten leidt, volstaan niet. De implementatie op grotere schaal kan, zelfs gegeven voldoende middelen en een duidelijke nood, nog altijd de mist ingaan. De gezondheidszorg is al langer overtuigd dat innovaties zichzelf niet implementeren (Fixse e.a., 2005). Het onderwijs doet er goed aan de achtervolging in te zetten inzake implementatieonderzoek.

Vandaag zijn er al algemene theoretische modellen die in algemene bewoordingen factoren beschrijven die effectieve professionalisering van leerkrachten mogelijk maken (Desimone, 2009; Van Veen e.a., 2013; Merchie e.a., 2016), maar ze missen handvaten. Zelfs de duidelijkste opgelijste kenmerken van effectieve professionalisering zoals 'focus op inhoud' en 'focus op vakdidactiek' (Merchie, 2016) laten veel over aan de verbeelding van de ontwerper van concrete professionaliseringsacties. Dat probleem is nog groter met factoren als het (wisselend) kwaliteitsniveau van leraren en hun overtuigingen. De modellen bieden hooguit een kader om rond professionalisering te denken, geen handleiding om er een op te zetten.

Een bijzonder relevant pijnpunt is de groep van contextuele factoren. Ervaringen met meerdere eigen interventies zoals Zet je EF-bril op en MyCompass leren ons dat globaal positieve resultaten al in de pilootfase grote verschillen tussen scholen verbergen. Een zelfde trainer kan met dezelfde interventie in de ene school veel meer bereiken dan in de andere school. Hoewel de redenen daarvoor vooralsnog niet systematisch onderzocht worden, geven de projectverantwoordelijken en trainers aan dat factoren als de mate waarin het lerarenteam de deelname aan het project als opgelegd beschouwt (door de directie of de hogeschool) en hoe men zijn beroepsidentiteit definieert doorslaggevend zijn.

Odisee opent daarom bovenop zijn onderwijsinterventieonderzoeken een nieuwe onderzoekslijn met een dubbele focus: het operationeler maken van kwaliteitskenmerken van professionaliseringsinitiatieven én het inwerken op omgevingsfactoren die de vraag naar professioneel leren doen groeien en succesvolle professionalisering in de toekomst mogelijk maken. In de bijdrage zullen we eerst het theoretisch probleem schetsen en illustreren vanuit lopende ontwerp- en onderzoek. Vervolgens zullen we van een aantal goede praktijken delen en de contouren schetsen van het verdere onderzoek dat we willen ontwikkelen met academische en andere partners.

Sessie 2A.3 - Van on campus onderwijs naar Blended Onderwijs: Het 'nieuwe normaal' ondersteunen.

Annick Hayen, Veerle Rubens & Yves Blicq, Universiteit Hasselt

In het voorjaar 2020 werden we geconfronteerd met een pandemie. De Vlaamse overheid kondigde een lockdown af om de verspreiding van COVID-19 in te dijken. Hierdoor stond het hoger onderwijs voor een grote uitdaging. Alles wat normaal was, moest herdacht worden. Dit vroeg inspanningen van beleidsmakers op instellingsniveau, van personeelsleden op opleidingsniveau alsook van studenten. Door de urgentie kreeg digitaal leren een prominente plaats op de agenda van de beleidsmakers.

In academiejaar 20/21 zal geen terugkeer naar het oude normaal zijn. Blended Leren (BL) zal voor elk opleidingsonderdeel in academiejaar 20/21 de algemene richtlijn worden binnen de UHasselt, onderwijs on campus wanneer het een meerwaarde is, online wanneer het kan. Boelens en collega's (2017) omschrijven BL als leren dat in een educatieve context, i.c. opleidingsonderdelen, gebeurt en gekenmerkt is door een combinatie van online en on campus interventies om het leren te stimuleren en te ondersteunen; leren dat louter online of on campus door groepsinstructie gebeurt valt daarbuiten. Bij een opleidingsonderdeel of een opleiding kan toch sprake zijn van blended leren wanneer beperkte onderdelen, resp. leeractiviteiten of opleidingsonderdelen, toch volledig online of on campus gebeuren (Blicq et al., 2019).

Door de omschakeling naar BL wil UHasselt flexibiliteit inbouwen zonder dat haar onderwijsaanbod aan kwaliteit inboet. Voor een succesvolle omschakeling naar BL moeten opleidingen verschillende factoren in acht nemen om de kwaliteit van het onderwijsaanbod te garanderen. Er zijn immers talrijke valkuilen. Zo blijkt dat studenten bij BL problemen kunnen ondervinden met motivatie, zelfsturing, isolement, welbevinden met mogelijk dropout of lagere studieresultaten (Hartnett, 2016; Lin & Chiu, 2007; Nistor & Neubauer, 2010; Rovai, 2003; Rovai & Jordan, 2004). Onderzoek toont aan dat professionalisering van docenten en hun medewerkers bij een omschakeling naar BL belangrijk is (Moskal et al., 2013).

Ondersteunende diensten zijn in hoger onderwijs een cruciale schakel tussen het instellingsniveau en het opleidingsniveau. Zo vervult de dienst Onderwijsontwikkeling, Diversiteit en Innovatie (OODI) aan de UHasselt deze brugfunctie. OODI is binnen UHasselt verantwoordelijk voor de onderwijskundige professionalisering.

UHasselt staat niet als enige voor bovenstaande uitdaging. COVID-19 heeft een impact op alle onderwijsinstellingen. In deze bijdrage lichten we toe hoe de dienst OODI haar ondersteuningsaanbod afstemde om de verschillende valkuilen bij BL te ondervangen. In augustus werd er een Summer School ingericht voor docenten en medewerkers met als doel hen optimaal te ondersteunen bij de omschakeling naar BL en het staat de evaluatie van de Summer School centraal. We rapporteren hoe de deelnemers dat aanbod beoordeelden. De resultaten zijn relevant voor onderwijsondersteuners om de topics voor een toekomstig professionaliseringsaanbod in kader van BL.

Parallel Sessie 2B

11h30 – 12h30

Sessie 2B.1 - CiLO: Circulair Leren Ondernemen in het secundair onderwijs

Charlotte Adriaensens, Universiteit Hasselt

Uit een duurzaamheidsattitudemeting aan de UHasselt bleek dat economiestudenten een minder positieve attitude hebben ten opzichte van duurzaamheid dan bijvoorbeeld studenten ingenieurswetenschappen (Fonteyn, Medaer & Meuwis, 2016). Dit is ten eerste verontrustend aangezien veel economen de ondernemers van morgen zijn. Ten tweede zijn het vaak economen die bij bedrijven of bij de overheid een belangrijke rol spelen in investerings- en beleidsbeslissingen. Daarnaast vormen werknemers met geschikte competenties volgens Janssens en Kuppens (2018) een belangrijke vereiste voor de transitie naar een circulaire economie. Om meer richting circulair ondernemen te evolueren, dient er meer ingezet te worden op valorisatie- en transversale competenties (Janssens & Kuppens, 2018). Hierbij zijn kennis van de financiële aspecten, langetermijndenken, design thinking, ... belangrijk. Er bestaat echter relatief weinig educatief materiaal om rond circulair ondernemen te werken. Het reeds bestaande materiaal is verspreid, theoretisch, praktisch weinig inzetbaar en spitst vaak toe op slechts één aspect.

Binnen dit project werken de UHasselt, Vlajo, circulaire bedrijven en secundaire scholen samen om een begeleidend kader uit te werken dat leerkrachten conceptueel en inhoudelijk ondersteunt om met circulair ondernemen aan de slag te gaan bij het opzetten van een mini-onderneming, studentenbedrijf of andere werkvormen voor ondernemerschapseducatie. Door het thema al vroeg aan te raken, geraken de leerlingen sterker vertrouwd met het concept, de verschillende principes en businessmodellen die circulair ondernemen mogelijk maken. Het project heeft een hoge maatschappelijk relevantie aangezien er rechtstreeks geïnvesteerd wordt in meer sensibilisering en educatie rond circulair ondernemen.

Concreet wordt onderzocht welke barrières leerkrachten ervaren bij het implementeren van circulair ondernemen. In dat opzicht geeft het dus een kijk op welke zaken de integratie van circulair ondernemen binnen het Vlaams onderwijs verhinderen en wordt een actieplan geformuleerd om aan deze barrières tegemoet te komen. Daarnaast wordt bestaand educatief materiaal geïnventariseerd en nieuw educatief materiaal gemaakt om tot de uitbouw te komen van één praktisch bruikbaar lessenpakket, dat leerlingen sensibiliseert over het belang van circulair ondernemen en inzet op de competenties en vaardigheden die hierboven beschreven worden. Bovendien worden evaluatietools ontworpen om de ontwikkeling van deze competenties te meten. Vervolgens worden in samenwerking met Vlajo trainingen uitgewerkt om van leerkrachten 'Circular Influencers' te maken. Tot slot wordt een 'Circular Community' netwerk uitgebouwd bestaande uit scholen, kennisinstellingen en circulaire bedrijven.

Dit project wordt uitgevoerd en getest binnen Limburg gedurende schooljaar 2020-2021, maar is nadien opschaalbaar naar Vlaanderen.

Sessie 2B.2 Schoolbesturen en onderwijskwaliteit

Adri De Brabandere, Rekenhof

In juli 2019 heeft het Rekenhof een onderzoek uitgebracht over de schoolbesturen in het leerplichtonderwijs. Door de vrijheid van onderwijs, gewaarborgd door de Grondwet, heeft de overheid zich altijd terughoudend opgesteld in haar beleid ten opzichte van de schoolbesturen. Mede daardoor is er nog maar beperkt onderzoek naar gebeurd en is er weinig inzicht in de werking van de schoolbesturen. Het Rekenhof heeft onderzocht wat de kenmerken van de schoolbesturen zijn inzake samenstelling en werking, hoe ze beleid voeren en in welke mate er een verband is tussen de beleidsvoering en bepaalde kwaliteitsaspecten van het onderwijs.

Het onderzoek heeft op basis van een steekproef dus de omvang en samenstelling van de besturen in kaart gebracht. Het peilde ook naar de aanwezige expertise in verschillende domeinen. Het ging in het bijzonder ook na hoe de samenwerking tussen bestuur en directeur gepercipieerd wordt. Verder onderzocht het Rekenhof op welke domeinen de besturen actief zijn. Negen domeinen werden daarbij geïdentificeerd:

- Identiteitsbeleid
- Strategisch beleid
- Pedagogisch beleid
- Financieel en materieel beleid
- Zorg- en GOK-beleid
- Kwaliteitsbeleid
- Personeelsbeleid
- Participatiebeleid
- Externe relaties

Een bestuur kan zijn taken binnen een bepaald domein verschillend opvatten. Het onderzoek maakte een onderscheid tussen beleidsbepalende besturen (bestuur neemt initiatief), toezichthoudende besturen (school neemt initiatief en moet zich verantwoorden bij schoolbestuur) en bekrachtigende besturen (school neemt initiatief, schoolbestuur neemt kennis en keurt goed).

Ten slotte ging het Rekenhof na of de beleidsvoering van de schoolbesturen verband houdt met de kwaliteit van het onderwijs in brede zin. Daarvoor heeft het voor zeven van de negen domeinen kwaliteitsindicatoren vastgesteld. Uit de analyses bleek dat een goede samenwerking tussen de directeur en het bestuur inderdaad samenhangt met een hogere kwaliteit van het beleid in bepaalde domeinen. Een statistisch verband tussen de beleidsuitvoering en “harde” indicatoren van onderwijskwaliteit (leerprestaties) kon het Rekenhof niet ontdekken. Maar omdat de bestuurscontext erg bepalend kan zijn, konden dergelijke verbanden niet worden uitgesloten. Zo heeft het Rekenhof door middel van een qualitative comparative analysis (QCA) indicaties gevonden dat bij lagere scholen in het vrij gesubsidieerd onderwijs bepaalde combinaties van aspecten van de beleidsvoering wel samenhangen met betere leerprestaties.

Sessie 2B.3 - Onderwijsonderzoek in coronatijden: business as usual? Praktijkervaringen en lessons learned bij het bijsturen van praktijkwetenschappelijk onderzoek

Ellen De Bruyne & Sabrina Govaerts, AP Hogeschool

In deze bijdrage schetsen we de veranderingen voor het managen van onderwijsonderzoek tijdens de COVID-19-pandemie op een thematische manier. Het team Applied Educational Research Unit (APERU) van AP Hogeschool Antwerpen zet onderzoek op dat niet enkel leidt tot wetenschappelijke inzichten, maar levert ook instrumenten op aan de hand waarvan leren en motivatie in kaart worden gebracht en worden ondersteund bij (jong)volwassenen. Op dit ogenblik heeft APERU 11 praktijkgerichte wetenschappelijke projecten lopen. De verschuiving naar 100% digitaal onderwijs dwong veel van deze projecten tot een gezonde dosis flexibiliteit, creativiteit, teamorganisatie, alternatieve methodes en steekproeven. We presenteren graag thematisch een aantal praktijkervaringen uit verschillende projecten.

Binnen onze projecten bleek het noodzakelijk om inhoudelijke wijzigingen te maken. We stelden ons hierbij de vraag welke impact de coronamaatregelen en digitaal onderwijs inhoudelijk hadden op projecten (in het bijzonder op bevragingen en focusgroepen). Er werd niet gesnoeid in de te behandelen thema's, maar wel in de duurtijd van meetings en bevragingen. Ook kreeg flexibilisering in hoger onderwijs een andere context en werd verengd tot afstandsleren. Belangrijk hierbij was om als onderzoeksteam kritisch na te gaan welke informatie cruciaal blijkt in de dataverzameling en voor een verdere doorgroei van een project zorgt. De veranderde context tijdens de COVID-19-pandemie dwong ons verder om de nodige methodologische creativiteit te gebruiken. Zo werden focusgroepen vervangen door oefeningen onafhankelijk van tijd en plaats.

Aangezien overleg steeds vanop afstand werd georganiseerd, was het van belang om na te denken over hoe teamleden efficiënt samenwerken. Om formele meetings goed te sturen en organiseren stelden we digitale cocreatieteams samen en voorzagen we voorbereidende taken voor een overleg of stuurgroep. Ook binnen ons eigen team zorgden we voor een actieve en evenwichtige participatie van teamleden bij teamactiviteiten. Daarom hielden we wekelijkse retrospectives, terugblik en planningsmeetings via Mural en strategische oefeningen.

Een ander belangrijk aspect betrof de lectoren en studenten van AP Hogeschool. Wij vroegen ons af hoe zij studeren en werken in coronatijden ervaren. Het digitaal leren werd onderzocht via een kwaliteitsbevraging. Verder werden binnen de departementen verschillende bevragingen op elkaar afgestemd en zoveel mogelijk gebundeld.

Ten slotte bleek netwerken en toekomstgericht denken als onderzoeksteam niet vanzelfsprekend in onzekere tijden. We reflecteerden constant over op welke manier we toekomstige onderzoeksactiviteiten 'coronaproof' konden maken, maar ook over toekomstige samenwerkingen en prioriteiten. Verder probeerden we verworven kennis en inzichten te blijven delen met andere onderzoekers en het werkveld door meer in te zetten op sociale netwerken zoals LinkedIn.