

ALS TEAM(lid) GROEIEN

rond groeimindset

Handleiding voor de training van leraars (103)



GRIT | Growth Mindset

Tackling ESL

KdG

Karel de Grote
Hogeschool



iscte INSTITUTO
UNIVERSITÁRIO
DE LISBOA



Deze handleiding maakt deel uit van het Erasmus+ project 2018-1-BE02-KA201-046880.

De informatie en standpunten in dit materiaal zijn die van de auteur(s) en geven niet noodzakelijk de officiële mening van de Europese Unie weer. Noch de instellingen en organen van de Europese Unie, noch enige persoon die namens hen handelt, kan verantwoordelijk worden gehouden voor het gebruik dat kan worden gemaakt van de hierin opgenomen informatie.

Inhoudsopgave

.....	5
Sessie 1 – Inleiding tot het groeimindsetconcept	6
1.1 Integratie	6
1.2 Inleiding.....	7
1.3 Inleiding op Growth Mindset	7
Hand-out: Vanessa’s getuigenis	10
Sessie 2 – Mijn eigen mindset – een vertelsessie	14
2.1 Inleiding.....	14
2.2 Creatie van het verhaal	15
2.3 Uitwisselen in groepen	16
2.4 Discussie	16
2.5 Bijkomende methode: de mindsets van leerkrachten	17
Sessie 3 – Hoe GM te gebruiken op school	19
3.1 Inleiding.....	19
3.2 De mindset van leerlingen vormgeven.....	19
3.3 Inleiding tot het GRIT concept	20
3.4 Is mijn feedback groeigericht?.....	21
Handout: Ezra’s casus	23
Conceptualisering.....	24
Sessie 4 – GRIT tools.....	25
4.1 Inleiding.....	25
4.2 Puzzelgroep – fase 1: leren	26
4.3 Puzzelgroep – fase 2: expertgroepen.....	27
4.4 Puzzelgroep – fase 3: samenvatting.....	28
4.5 Samenvatting.....	29

4.6 Reflectie	29
4.7 Einde.....	30
Over de methode ‘puzzelgroepen’	32
Handleiding voor de trainer: wat moeten we weten over volwassenenonderwijs voor de start van de training?.....	33
1. Leerdoelen.....	34
2. Selectie en toepassing van cognitieve strategieën.....	35
3. Procesevaluatie.....	36

Dit materiaal is bedoeld om te voorzien in de behoeften van onderwijzers, opleiders, hoofdonderwijzers, schoolleiders, specialisten in de professionele ontwikkeling van leerkrachten en anderen die de groeimindset willen ontwikkelen in hun teams, scholen, organisaties enz.

De handleiding bestaat uit twee delen: de opzet en inhoud van vier sessies en de trainershandleiding. Die laatste behandelt essentiële kennis over het leren van en lesgeven aan volwassenen, inclusief het vastleggen van leerdoelen, de selectie en de toepassing van cognitieve strategieën en evaluatie. Het is voornamelijk bedoeld voor lezers die geen eerdere ervaringen hadden met lesgeven aan volwassenen.

De sessies zijn onderverdeeld in vier gehelen. De eerste sessie is een inleiding op het Growth Mindset-concept in de schoolomgeving. Ze kan worden ondersteund door sessie twee, waarin deelnemers inzicht krijgen in de denkwijzen die ze ontwikkeld hebben tijdens hun schoolcarrière. In sessie drie leren de deelnemers hoe ze in een schoolomgeving zelf aan de slag kunnen gaan rond groeimindset. Sessie vier is ten slotte een inleiding tot de GRIT-tools. Elk scenario bevat een sessiebeschrijving, leerdoelen, timing, gedetailleerde beschrijving van de activiteiten en een lijst met benodigde materialen. Aan het einde van elke sessie worden hand-outs toegevoegd.

Als je een meer gedetailleerde beschrijving van het Growth Mindset-concept en de GRIT-tools nodig hebt, raadpleeg dan de Handleiding bij de toolbox (I02). Een theoretisch kader voor het gebruik van een groeimindset bij het lesgeven, wetenschappelijk bewijs en kritiek op het concept en praktisch advies over hoe deze mindset bij leraars kan worden versterkt, is te vinden in de richtlijnen voor trainers en directeurs (I04).

Sessie 1 – Inleiding tot het groeimindsetconcept



De deelnemers moeten de IO4 voor de training ontvangen. (Zorg ervoor dat er enkele exemplaren beschikbaar zijn voor nieuwkomers en degenen die O4 niet hebben kunnen lezen.)



80-90 minutes

1.1 Integratie



Doel: creatie van een veilige leeromgeving

Timing: 15 minuten

ACTIVITEITEN

De trainer vraagt deelnemers om hun:

- Namen
- De instelling waar ze vandaan komen
- Onderwijs / opleiding / professionele expertise (onderwerp, specialisatie)
- Waar staan ze bekend om in hun werk?
- Waar staan ze bekend om buiten hun werk?

Na twee minuten worden de deelnemers gevraagd om op te staan, iemand te zoeken die ze nog niet kennen en informatie uit te wisselen. Na 1 minuut moeten paren worden gewisseld (niet meer dan 3-4 keer wisselen).

Nadat ze in tweetallen gewerkt hebben, vraagt de trainer de deelnemers om te gaan zitten en zichzelf kort voor te stellen (alleen naam en instelling). De trainer moet zichzelf ook voorstellen.

MATERIALEN

A4-papier

Markeerstiften

Vragenlijst (namen, instellingen, enz.) kan neergeschreven worden op een flipchart

1.2 Inleiding



Doel: voorstelling van de cursusdoelen

Timing: 10 minuten

ACTIVITEITEN

De trainer informeert de deelnemers over de doeleinden van de cursus en stelt vragen/beantwoordt opmerkingen. De doelen zijn:

- leren hoe iemands manier van denken, met een focus op duurzaamheid of op groei, iemands leren beïnvloedt,
- meer te weten komen over de voordelen van de groeimindset voor lerenden,
- nadenken over hoe de deelnemers in de praktijk als leerkrachten groeigericht denken kunnen toepassen in verschillende onderwijssituaties,
- kennismaken met de GRIT-toolbox die lesplannen voor scholen bevat die zijn ontwikkeld en getest binnen het internationale partnerschap van het Erasmus + GRIT-project

MATERIALEN

Doelenposter vooraf klaargemaakt

Stiften

1.3 Inleiding op Growth Mindset



Doelen: reflectie over je eigen mindset op individueel niveau en bekend worden met het concept

Timing: 60 minuten

ACTIVITEITEN

Dit deel van de sessie is gebaseerd op de Kolb-cyclus.

1. Concrete ervaring (10 minuten)

Leraars werken individueel en kunnen uit twee opties kiezen:

a) Teken je eigen versie van een beroemd schilderij.

Of

b) Schrijf en lees een korte dialoog in het Zweeds, waarin twee mensen elkaar ontmoeten en praten over wat ze graag doen.

Opmerking voor de trainer: deze oefening is bedoeld om de deelnemers bewust te maken van de leerproblemen en de strategieën die worden gebruikt om met deze situatie om te gaan. Daarom zou de taak een uitdaging moeten zijn. (Als deelnemers Zweeds kennen, kies dan een andere taal.)

2. Reflecterende observatie (20 minuten)

De trainer past een "flipchartenquête" toe in de vorm van een schiettent (zie onderstaande handouts) .

1). Deelnemers geven aan hoe ver/dicht ze bij een bepaalde stelling aansluiten.

Conclusies van de "flipchartenquête":

- Hoe hebben de leden van deze groep hun keuzes gemaakt?
- Waarom hebben ze een specifieke taak gekozen?
- Waarom hebben ze niet gekozen voor de tweede taak?

Een korte bespreking volgt. De trainer geeft aan welke antwoorden duiden op duurzaamheid of focus op groei.

3. Conceptualisatie (25 minuten)

De trainer geeft commentaar op uitspraken die verwijzen naar het concept van Dweck. De theoretische achtergrond van de Growth Mindset-benadering wordt geïntroduceerd op basis van de Handleiding bij de toolbox (IO2), hoofdstuk 2.1. en IO4 (die laatste moet vóór de training naar de deelnemers worden gestuurd).

Minicollege tot 10 minuten:

- twee basistoestanden van mindset: een fixed mindset en een growth mindset, zoals weergegeven in figuur 1
- de vijf belangrijkste componenten van Dwecks Growth Mindset-concept, zoals weergegeven in figuur 2
- wetenschappelijk bewijs
- kritiek

Groepsdiscussie. Vragen van de trainer:

- Wat is je mening over dit concept?
- Wat is voor jou onduidelijk?

De trainer verspreidt kopieën van Vanessa's getuigenis.

- Wat was het meest interessante aan deze getuigenis?
- Heeft de lezing aanvullende vragen opgeworpen over de GM?

4. Actief experimenteren

De trainer vraagt:

- Hoe kunnen leraars het GM-concept gebruiken in hun werk met hun leerlingen?
- Heb je in je werk een soortgelijke benadering gevolgd? Geef voorbeelden.
- Hoe kunnen ouders worden betrokken bij de ontwikkeling van een GM?

MATERIALEN

Potloden

A3-papier

Enquête op flipchart

Enkele posters rond vaste versus groeimindsets kunnen afgeprint worden en getoond op een flipchart of in een powerpointpresentatie (zie Figuur 1 en 2 in IO2)

Vanessa's getuigenis – 1 kopie per deelnemer

Hand-out: Vanessa's getuigenis



Het testen van het GRIT-project werd in Frankrijk uitgevoerd dankzij het partnerschap met het College Denis Diderot in Massy (Essonne), en de leraar verantwoordelijk voor leerlingen van buitenlandse families die geen Frans spreken wanneer ze in Frankrijk aankomen of tenminste verschillende taalniveaus hebben. Ze komen terecht in zogenoemde UP2EA-classes. Vanessa Kientz is leerkracht Frans en gespecialiseerd in Frans voor buitenlandse leerlingen van 11 tot 15 jaar oud.

Haar belangrijkste feedback over het GRIT-project en de tools die we hebben getest (juni 2019 - april 2020) zijn verzameld in een artikel dat ze heeft geschreven voor een vaktijdschrift over onderwijs "L'école des lettres"; het artikel is getiteld "Apprendre à apprendre en UPE2A" (december 2019). Levenslang leren (een Erasmus+-aanpak) is de afgelopen jaren de belangrijkste bezorgdheid geweest voor Vanessa om haar professionele praktijk te verbeteren. Dit is de reden waarom ze ermee instemde om het GRIT-project bij haar leerlingen te testen.

Vanessa is ook erg bezig met de competentiebenadering. Het eerste deel van haar artikel is gericht op deze benadering en de opwaartse spiraal die moet worden opgebouwd tussen competenties die op school, in het gezin en met vrienden zijn verworven. Ze wil deze brug tussen de verschillende deelgebieden waarin haar leerlingen tot leren komen, versterken.

Vanessa kende het concept van de groei mindset niet en was nieuwsgierig om deze benadering te ontdekken, ook al is de pedagogische strategie, het versterken van een flexibele mindset in plaats van een vaste, altijd de belangrijkste bezorgdheid voor haar

leerlingen geweest. Ze hebben een heel specifiek profiel, dus de klassieke pedagogische strategieën moeten worden gecombineerd met meer innovatieve, meer gericht op hun persoonlijke achtergrond; de meesten van hen moesten hun land van herkomst verlaten en soms leven ze nog steeds in zeer moeilijke omstandigheden (in opvangcentra) of in hotels ver weg van de school).

Vanessa is zeer overtuigd door de eerste stap van het testen in juni 2019, aangezien het werd uitgevoerd samen met twee stagiaires van Iriv, Yazin en Gizem, Turkse studenten in de Migratiemaster aan de Universiteit van Parijs 7- Denis Diderot. Ze kon ze aan haar leerlingen voorstellen als 'rolmodellen' met een succesvol afgerond traject. Haar leerlingen hebben verschillende onderwijsniveaus met verschillende leeftijden en verschillende landen van herkomst – o.a. Afghanistan, Algerije, Bangladesh, Fiji, Hongarije, India, Iran, Ivoorkust, Marokko, Mali, Moldavië, Polen, Roemenië, Santo Domingo, Senegal, Tunesië, Verenigde Staten van Amerika, Venezuela.

Vanessa heeft ook veel waardering voor de tools die gericht zijn op de motivatie van de leerlingen, aangezien ze gemakkelijk kunnen afhaken, geconfronteerd met de vele moeilijkheden die ze moeten overwinnen. Taal is de belangrijkste barrière die hun leerproces kan vertragen. Vanessa heeft vooral genoten van de hulpmiddelen die bedoeld zijn om het bewustzijn te vergroten rond de vele manieren om leren te verbeteren door formeel, niet-formeel en informeel onderwijs te combineren, samen met de sleutelrol die de school speelt, als een plek om andere leerlingen te ontmoeten en om zowel een vruchtbare samenwerking met de leerkrachten als het initiëren van een eerste sociale integratie te verwezenlijken.

Vanessa heeft de tools geselecteerd die gericht zijn op Succes & Falen, aangezien in sommige Franse opleidingen falen en fouten als zeer negatief worden beschouwd. De GRIT-benadering legt daarentegen uit hoe vruchtbaar de ervaring van mislukking en fouten kan zijn voor leerlingen die geen lineair educatief pad hebben gevolgd. De tools die voorbeelden geven van rolmodellen (in sport, films, muziek), beroemde mensen die geslaagd zijn na een moeilijke tijd te hebben doorstaan, zijn in dit perspectief zinvol.

Vanessa heeft een aantal tools al in haar beroepspraktijk gebruikt, bijvoorbeeld om een schooldag te beginnen of te eindigen. Veel van de tools kunnen ook worden gebruikt tijdens de pauzes van de schooldag, omdat ze perspectieven openen en een vorm van "positieve afleiding" kunnen zijn.

Waarom heb ik geen andere taak gekozen?

Deze taak was te moeilijk voor mij.

Waarom heb ik deze taak gekozen?

Ik heb geen talent op dit vlak.

Ik wilde deze taak aannemen.

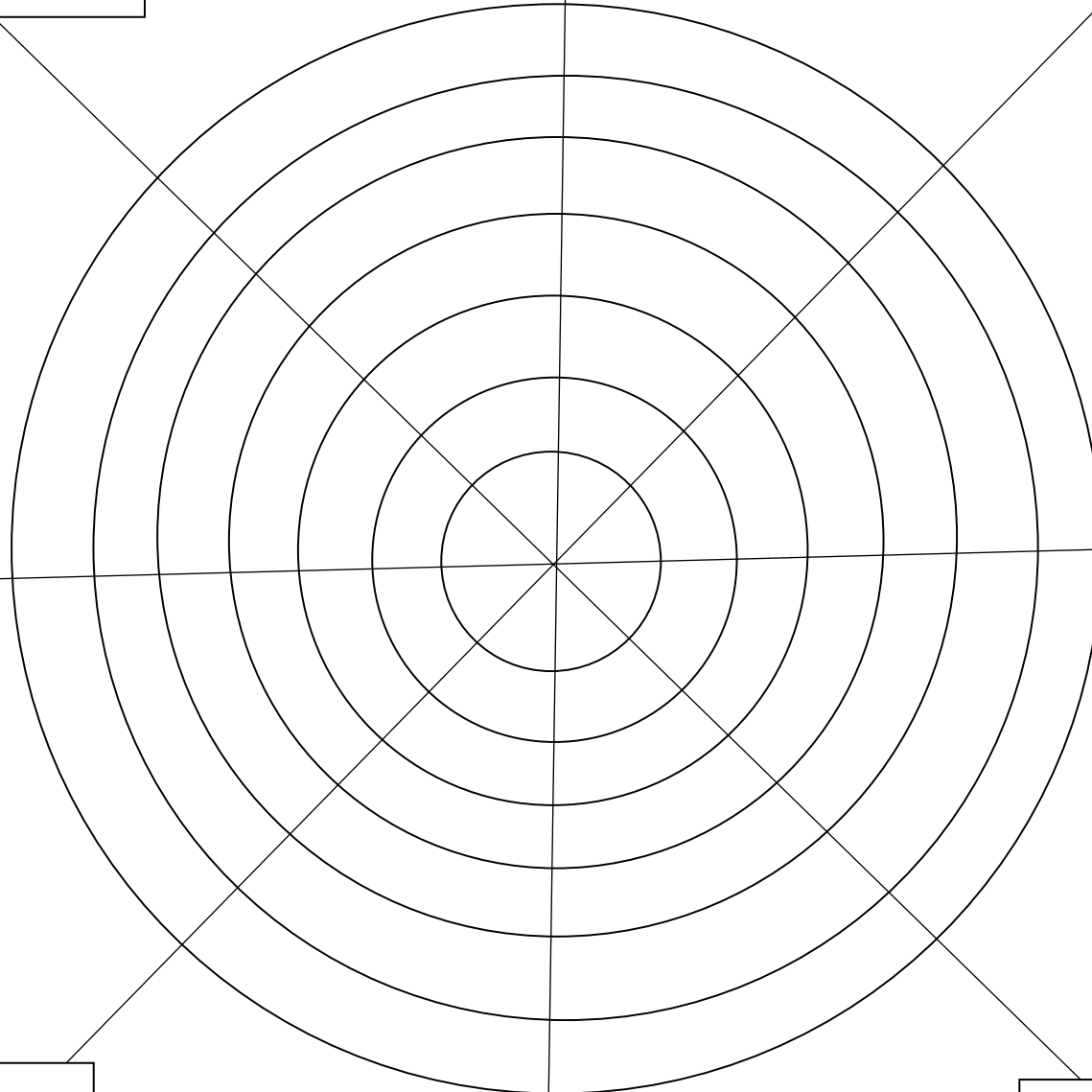
Ik kies ervoor te doen wat ik goed kan.

Ik wilde opgeven terwijl ik deze taak maakte.

Ik ben ervan overtuigd dat het de moeite niet waard is.

Ik heb deze taak gekozen omdat ik weet dat ik er beter in kan worden als ik er blijf aan werken.

Ik heb deze taak gekozen omdat ze uitdagend leek.



Sessie 2 – Mijn eigen mindset – een vertelsessie



Dit is een cultuurspecifieke sessie. Overweeg om personages te gebruiken die algemeen bekend zijn in de cultuur die door de deelnemers wordt gedeeld, of gebruik popcultuurpersonages als voorbeelden. Bedenk dat deze sessie geen lezing over Propp is, noch een oefening in het analyseren van een culturele tekst, maar een poging om na te denken over het leertraject. Als je groep uit verschillende culturen komt, gebruik dan algemene typen (protagonist, antagonist, helper enz.) en vraag de aanwezigen om voorbeelden uit hun culturen te geven.



80-90 minuten plus 20 minuten voor de optionele oefening. Houd er rekening mee dat de timing afhankelijk is van de grootte van je groep. Tijd voor individuele reflectie en uitwisseling moet worden gegarandeerd.

2.1 Inleiding



Doel: voorstelling van de sessiedoelen en de structuur

Timing: 5 minuten

ACTIVITEITEN

Deze oefening is geïnspireerd op Vladimir Propps klassieke analyse van de Russische sprookjes (1928). We zullen echter geen gedetailleerde kenmerken van Propps theorie gebruiken maar onze verhalen opbouwen op basis van zijn veronderstelling dat elk verhaal een aantal overeenkomsten en hoofdpersonages deelt. Het 'personage' is meestal antropomorf, maar soms wordt deze rol 'gespeeld' door een object (bv. een gouden bal) of een veruitwendigde karaktertrek van de hoofdrolspeler (bv. Athene die Achilles' woede bedwingt door aan zijn haar te trekken).

Ons doel is om vanuit een langetermijnperspectief na te denken over ons leerproces. Propps geïnspireerde verhalen zullen ons helpen bij het vinden van geschikte metaforen.

2.2 Creatie van het verhaal



Doel: visualisatie van de eigen leerachtergrond

Timing: 30-40 minuten

ACTIVITEITEN

Elke deelnemer wordt geacht een kort verhaal over het eigen leren voor te bereiden in de vorm van een sprookje. De posters en potloden moeten worden gebruikt om een visueel kader te geven aan het verhaal.

De trainer vraagt deelnemers na te denken over hun leergeschiedenis, van de vroege kinderjaren, via de basis- en de middelbare school tot de universiteit of hogeschool.

Geef tussen elke hieronder beschreven stap wat tijd voor reflectie. Voer niet alle personages tegelijk in. Als deelnemers problemen hebben met het zich voorstellen van sommige personages, kunnen ze deze overslaan. Metaforen moeten gekend zijn om te kunnen werken

...

1. De deelnemers moeten eerst een kaart tekenen om een overzicht te behouden over hun plot. Die kan beginnen vanuit het bos, de bergen ("lang, heel lang geleden..."), een gelukkig dorp en eindigen met iets dat het doel symboliseert (een toren met daarin een prins/prinses, het Gulden Vlies, ...).
2. De volgende stap is het toevoegen van de hoofdrolspeler, de held, een metafoor van de deelnemer zelf. Het kan een Roodkapje zijn, Sir Lancelot, de Gelaarsde Kat of een andere positief gewaardeerde held.
3. Het is tijd om een antagonist of schurk toe te voegen. Onthoud dat dit geen mens hoeft te zijn. Een draak is een mooie metafoor, maar objecten - zeeën of hoge bergen die overgestoken moeten worden, muren die beklommen moeten worden - zijn ook mogelijk.
4. Het derde personage werd door Propp "een donor" genoemd. Het is iemand (of iets) die (of dat) de hoofdheld test, maar die/dat ook een prijs kan uitreiken.
5. De vierde figuur is een zender: iemand die de plot heeft opgezet; die de held vroeg om een reis te beginnen; dit personage organiseerde een belangrijk evenement voor de plot (zoals een bruiloft).
6. De laatste figuur is een (magische) helper - een figuur die de hoofdpersonen kunnen ondersteunen bij hun inspanningen, meestal met een bovennatuurlijke kracht.

MATERIALEN

posters, pennen, kleurpotloden

2.3 Uitwisselen in groepen



Doel: verhaal vertellen, reflectie over de verhalen

Timing: 15 minuten uitwisselen, 10 minuten reflecteren

ACTIVITEITEN

Deelnemers worden gevraagd om in kleine groepen (3 personen) samen te zitten en hun verhalen te delen. De trainer moet ervoor zorgen dat dit in een vriendelijke sfeer gebeurt. Geen kritiek, heroverweging, verbetering van het verhaal van iemand anders is toegestaan. Als de deelnemer niet het hele verhaal wil delen, is dat prima.

De trainer vraagt deelnemers om in de groep te overleggen:

- Welk personage lijkt het belangrijkste te zijn voor mijn ontwikkeling als leerling/student?
- Waarom heb ik deze held gekozen om mezelf te vertegenwoordigen?
- Wie was de magische helper? Was dat personage een leraar? Welke "bovennatuurlijke" kracht had de helper?

De trainer moet zich bij elk van de groepen aansluiten en naar de verhalen en discussies luisteren.

2.4 Discussie



Doel: verbanden leggen tussen de verhalen en het GM-concept

Timing: 20 minuten

ACTIVITEITEN

De trainer vraagt de deelnemers bij elkaar te zitten en begint met het verwijzen naar een onderdeel van de groepsdiscussie:

- Wie zijn de belangrijkste positieve personages? Hoe kan hun invloed op de hoofdpersoon worden beschreven? Zijn zij leraren?
- Wat was de rol van de magische helper? Welke activiteit van deze figuur was de sleutel? Hoe kan dit worden verklaard vanuit het GM-perspectief?
- Welke personages zijn gekozen om de hoofdrolspeler te vertegenwoordigen? Wat voor soort mentaliteit hebben ze?
- Wie/wat vervult de rollen van:
 - antagonist (die moeilijkheden/obstakels symboliseert);
 - de donor (die uitdagingen met zich meebrengt);
 - zender (die helpt bij het starten van nieuwe hoofdstukken)?

Zou de ontwikkeling mogelijk zijn geweest zonder hen?

De trainer vraagt de deelnemers naar de veranderingen in hun plot als de machtige tovenaars (geen Propp-figuur ...) naar de scène zou worden gehaald. Wat moet er gebeuren om dit verhaal vlekkeloos te laten verlopen? Hoe kan een Growth Mindset daarbij helpen?

2.5 Bijkomende methode: de mindsets van leerkrachten



Doel: bewust worden van mindsets

Timing: 20 minuten

ACTIVITEITEN

Reflectie:

Leraren denken aan een leerling die ze onterecht hebben onderschat. Bijvoorbeeld een leerling die op school geen goede indruk heeft gemaakt, maar achteraf wel erg succesvol is geworden.

Leraren delen hun verhalen in tweetallen (5 minuten).

Leraars beantwoorden aanvullende vragen (5 minuten).

- Wat vertelt dit verhaal (deze ervaring) over de mindset van de leerling?
- Wat vertelt dit verhaal (deze ervaring) over de mindset van jezelf als leraar?

Suggesties: maak positieve leerlingverhalen zichtbaar op school. Gebruik die leerlingen als rolmodellen.

Samenvatting (voorstel) (10 minuten): de trainer maakt twee lege flipcharts klaar. De ene is getiteld "leerling", de tweede "leraar". De deelnemers worden gevraagd om antwoorden op twee vragen (hierboven) op post-its te schrijven en deze op de flipcharts te plakken. De trainer categoriseert en vat samen.

Sessie 3 – Hoe GM te gebruiken op school



In deze sessie leren de deelnemers hoe ze de Growth Mindset kunnen toepassen in een schoolomgeving. Er zijn twee aanvullende sessies (3.2 en 3.3).



Afhankelijk van de gekozen oefeningen kan de sessie tussen 40 en 60 minuten duren.

3.1 Inleiding



Doel: voorstelling van de sessiedoelen

Timing: 5 minuten

ACTIVITEITEN

De trainer informeert de deelnemers over de doelen van deze sessie:

- leren over praktische implementaties van het GM-concept.
- leren over doorzettingsvermogen ('grit') als een specifieke "vaardigheid".

3.2 De mindset van leerlingen vormgeven



Doel: inzicht in hoe leraars de mindsets van leerlingen vorm kunnen geven

Timing: 35 minuten

ACTIVITEITEN

Dit deel van de sessie is gebaseerd op de Kolb-cyclus (je vindt een korte beschrijving van de Kolb-cirkel in de trainershandleiding, pg. 36).

1. Concrete ervaring (15 minuten)

Lees de casus van Ezra en volg de vragen (hand-out Ezra's casus op pg. 23).

Welke feedback zou je deze leerling geven? Bespreek met je collega's welke feedback je (on)gepast vindt.

2. Reflecterende observatie en conceptualisering (20 minuten)

De trainer vraagt: welke feedback toont een groei mindset en welke toont een vaste mindset?

Groepsdiscussie. De trainer deelt de hand-out 'GROWTH MINDSET versus FIXED MINDSET' uit (pg. 24) en legt alle twijfels uit.

3. Actief experimenteren

De trainer zegt: "Hoe kunnen leraars het GM-concept gebruiken in hun werk met hun leerlingen? Laten we na de pauze het volgende experiment doen."

MATERIALEN

Hand-outs: afgeprint of gedeeld online

3.3 Inleiding tot het GRIT concept



Doelen: reflectie rond inzet en obstakels als twee van de vijf GM-sleutelementen en inzicht in het belang van doorzettingsvermogen ('grit') als vaardigheid

Timing: 45 minuten

ACTIVITEITEN

1. Concrete experimenten en reflecterende observaties (30 minuten)

Dit deel is gebaseerd op de tool 'Falen maakt je wijs' uit de GRIT-toolbox.

De trainer volgt de werkwijze. Deelnemers kunnen de rol van leerling spelen. (Dit beslist de trainer.)

2. Conceptualisering op het niveau van leraars (20 minuten)

- Wat zijn de belangrijkste conclusies van dit experiment?

De trainer verzamelt de antwoorden van de deelnemers. Belangrijk om te vermelden:

- Faalmomenten zijn constructief en maken deel uit van het leven en leren.
- Het is cruciaal om leerlingen geïnteresseerd te houden en te laten oefenen.
- Leerlingen moeten vastberaden blijven en hopen op succes.

De trainer legt uit hoe de begrippen doorzettingsvermogen ('grit') en Growth Mindset met elkaar verweven zijn (wat betekent dat grit kan worden ontwikkeld door een growth mindset te hebben en dat het hebben van een growth mindset kan leiden tot grit).

4. Actief experimenteren

Hoe kunnen leraars doorzettingsvermogen en een groeimindset bij hun leerlingen ontwikkelen? Laten we de volgende sessie na de pauze doen.

3.4 Is mijn feedback groeigericht?



Doelen: reflectie rond je eigen manier van feedback geven

Timing: 20 minuten

ACTIVITEITEN

Extra oefening voor leerkrachten om te reflecteren over hun eigen feedback

Leraars tonen hun feedback aan leerlingen (opmerkingen/feedback) en bespreken met elkaar in hoeverre de geformuleerde feedback eerder vast of groeigericht was. Ze geven elkaar suggesties om meer op groeigerichte feedback te formuleren. Zo komen ze tot een besluit over hoe op groei gerichte feedback er juist uitziet.

Voor suggesties rond groeigerichte feedback, kan je IO2 raadplegen.

3 vragen die leerkrachten zullen helpen om op groeigerichte feedback te formuleren (en zo een groeimindset te bevorderen):

1. Wat wil je bereiken? (doel)
2. Hoeveel vooruitgang heb je al gemaakt? (werkwijze)
3. Welke stappen moet je nemen om te verbeteren? (volgende stappen / proces)

Handout: Ezra's casus

Het is bijna herfstvakantie. Ezra heeft tot nu toe steeds onvoldoendes gehaald voor wiskunde. Bij andere vakken haalt hij geen onvoldoendes. Op de laatste synthesesetoets wiskunde behaalde hij 12/20. Tijdens het invullen van de toets leek hij meer gefocust dan anders. Geen enkele leerling behaalde een onvoldoende op deze toets.

1. Als je zo doorgaat, kom je er wel!
2. Je talent ligt in andere vakken. Goed gepresteerd!
3. Op vorige toetsen heb je ook je best gedaan. Nu heeft je inzet geloond. Doe zo verder!
4. Je bent minder goed in wiskunde maar je doet je best.
5. Je bent alweer een stapje verder.
6. Waardoor lukte het deze keer beter?
7. Je hebt een goed resultaat behaald op deze toets.
8. Je hebt deze keer minder fouten gemaakt, goed!
9. Wat een verschil met vorige toetsen: je hebt het voor elkaar gekregen!
10. Hoe ben je erin geslaagd zo veel vooruitgang te boeken?
11. Je hebt je tanden hier duidelijk in gezet!
12. Je hebt je op de toets goed geconcentreerd.
13. Goed resultaat maar dit was een gemakkelijke toets. Zorg ervoor dat je bij de volgende moeilijkere toets evenveel inzet toont.

Conceptualisering

GROWTH MINDSET versus FIXED MINDSET

1. Als je zo doorgaat, kom je er wel! > is gericht op ontwikkeling, op inzet, niet op resultaat
2. Je talent ligt in andere vakken. Goed gepresteerd! > het woord 'talent' impliceert dat groei niet mogelijk is, er wordt enkel gekeken naar dit ene resultaat
3. Op vorige toetsen heb je ook je best gedaan. Nu heeft je inzet geloond. Doe zo verder! > het 'slechte' resultaat op vorige toetsen wordt losgekoppeld van inzet
4. Je bent minder goed in wiskunde maar je doet je best. > gaat over een 'stabiel kenmerk' van de leerling, geeft de leerling een label, is niet gericht op ontwikkeling
5. Je bent alweer een stapje verder. > is gericht op ontwikkeling, het proces, de leerling is er nog niet maar met inzet kan de leerling er wel komen
6. Waardoor lukte het deze keer beter? > peilt naar het proces, laat de leerling stilstaan bij de groei: hoe heeft de leerling ervoor gezorgd dat er ontwikkeling was?
7. Je hebt een goed resultaat behaald op deze toets. > gericht op het eindresultaat
8. Je hebt deze keer minder fouten gemaakt, goed! > benadrukt dat een foutloos product afleveren goed is ipv te benadrukken dat fouten maken erbij hoort
9. Wat een verschil met vorige toetsen: je hebt het voor elkaar gekregen! > benadrukt het eindresultaat terwijl er nog marge is voor groei, geeft aan dat de leerling 'er nu al is'
10. Hoe ben je erin geslaagd zo veel vooruitgang te boeken? > peilt naar het proces, laat de leerling stilstaan bij de groei
11. Je hebt je tanden hier duidelijk in gezet! > verwijst naar de inzet, het gedrag van de leerling
12. Je hebt je op de toets goed geconcentreerd. > verwijst niet naar het proces, omstandigheden hebben bij deze toets voor een goed resultaat gezorgd, niet de weg ernaartoe
13. Goed resultaat maar iedereen scoorde goed op deze toets. Zorg ervoor dat je bij de volgende moeilijkere toets even veel inzet toont. > vergelijkt met andere leerlingen, kijkt niet naar de groei van deze leerling

Sessie 4 – GRIT tools



Deze sessie introduceert de GRIT tools.



Een basisversie van deze sessie neemt maximum 90 minuten in beslag. Houd er rekening mee dat er extra tijd nodig kan zijn om bekend te worden met de tools.

4.1 Inleiding



Doel: voorstelling van de sessiedoelen

Timing: 5 minuten

ACTIVITEITEN

De trainer informeert de deelnemers over de doelen van deze sessie en de methode.

De methode wordt uitgelegd in de bijlage 'Puzzelgroepen' op pg. 29.

Voorstelling van de sessiedoelen:

- bekend worden met de GRIT tools
- bekend worden met de pro-actieve puzzelmethode

MATERIALEN

Een poster met de fases van de puzzelmethode

4.2 Puzzelgroep – fase 1: leren



Doel: bekend worden met de tools

Timing: 30 minuten

ACTIVITEITEN

Er moeten vier puzzelgroepen worden gevormd. Elke groep krijgt een set tools toegewezen:

Groep één: uitdagingen (violet) en feedback (geel)

Hulpmiddelen:

Voorgevormde reflectie, Train je brein, De groeiketring, Storytelling, Het groeigesprek

Groep twee: obstakels (blauw)

Hulpmiddelen:

Brief aan een leeftijdsgenoot, Falen maakt je wijs, F.A.I.L., Gedeelde strijd, De reflectieboom

Groep drie: inspanning (groen)

Hulpmiddelen:

Rondetafelgesprek, Van buiten naar binnen, Bruggen bouwen, Leren XL

Groep vier: succes (rood)

Hulpmiddelen:

Meet & greet, Leerdagboek, Je team (ken)merken, Mijn netwerk, Hoe succes eruit ziet ...

Doelstellingen voor het groepswerk

De deelnemers worden gevraagd de toegewezen tools te lezen (10 minuten) en de volgende vragen te bespreken (20 minuten):

- Wat zijn de doelen?
- Wat is de hoofdactiviteit (activiteiten)?
- Welke materialen zijn nodig?
- Hoeveel tijd is er nodig?
- Welke tools kunnen gemakkelijk worden aangepast aan mijn klas / mijn werk?
Zijn ze passend bij mijn vak / curriculum?

Zorg ervoor dat iedereen begrijpt dat ze een individuele presentatie moeten kunnen geven. Daarom kan het handig zijn om persoonlijke notities te hebben.

Sta niet toe dat deelnemers de tools binnen de groep verdelen. Ze moeten uit eerste hand kennis hebben van alle toegewezen tools. Afhankelijk van de set zijn er 5 tot 6,5 pagina's met uitgeschreven werkvormen (en het is geen platte tekst), dus het lezen in hun moedertaal zou snel moeten gaan.

MATERIALEN

Minimale versie: één complete set tools voor één puzzelgroep. Tools mogen niet samen worden genomen om de deelnemers binnen de groepen te laten wisselen. Als de puzzelgroepen groter zijn dan vijf, hebt u mogelijk meer exemplaren nodig.

Wenselijk: een complete set van de GRIT-toolkit voor elke deelnemer

Alternatief: beveiligde toegang tot de elektronische versie van de GRIT-toolkit tijdens de sessie

Papier, potloden

Poster met vragen voor het groepswerk

Een mindmap met tools op een poster kan helpen om het proces te organiseren.

4.3 Puzzelgroep – fase 2: expertgroepen



Doel: kennisdeling

Timing: 20 minuten

ACTIVITEITEN

Er zullen nieuwe groepen van deskundigen worden gevormd. Het aantal expertgroepen is afhankelijk van de grootte van de kleinste puzzelgroep (je hebt per expertgroep minimaal één vertegenwoordiger van elke puzzelgroep nodig). Als de grootte van de puzzelgroep niet gelijk is, kunt u meer dan één lid van de puzzelgroep aan één expertgroep toewijzen.

Een van de methoden om expertgroepen te maken, is door kaarten met cijfers of verschillende kleuren voor te bereiden. Laten we een voorbeeld bekijken: de kleinste puzzelgroep bestaat uit vijf personen. Dit betekent dat je kaartjes nodig hebt die genummerd zijn van 1 tot 5 (of kaarten in vijf verschillende kleuren). Elk lid van de puzzelgroep moet een ander nummer krijgen. Als sommige groepen groter zijn dan vijf, kunt u een extra kaart toevoegen van 1, 2, 3 enz. Door deze extra nummers uit te delen (dat wil zeggen door een extra “1” te geven in de ene groep, een extra “2” in de tweede enz.), maakt u de grootte van de expertgroepen gelijk.

Maak je geen zorgen. Deskundigengroepen hoeven niet perfect gelijk te zijn. De enige vereiste is om ten minste één vertegenwoordiger van elke puzzelgroep te hebben.

Zodra de expertgroepen zijn gevormd, vraagt u de aanwezigen om de resultaten van de puzzelgroep te delen. Ze moeten vragen uit de vorige fase gebruiken om het proces te structureren. Vraag de deelnemers om praktische gevolgen te bespreken.

Houd in de gaten hoe snel groepen werken en probeer het proces te modereren om ze tegelijkertijd te laten eindigen.

4.4 Puzzelgroep – fase 3: samenvatting



Doel: kennis samenbrengen en de meest geschikte tools uitkiezen

Timing: 20 minuten

ACTIVITEITEN

De deelnemers worden gevraagd terug te gaan naar hun puzzelgroepjes en te bespreken welke van de tools die ze in de expertgroepen hebben leren kennen het meest bruikbaar lijken voor hun praktijk. Ze moeten ten minste één tool uit elke categorie kiezen (uitdagingen, feedback, obstakels, inspanning en succes) en een motivering geven voor hun beslissing.

De trainer moet elke groep benaderen en naar hun beslissing vragen.

MATERIALEN

Complete set tools per team/individu (uitgereikt in de eerste fase)

Een mindmap met tools op een poster of presentatie helpt het reflectieproces te organiseren.

4.5 Samenvatting



Doel: de leerdoelen samenvatten

Timing: 10 minuten

ACTIVITEITEN

De trainer laat zien welke tools in elke categorie het meest geschikt zijn bevonden.

- Korte discussie: hoe zijn deze tools in het dagelijkse onderwijs te implementeren?
- Welke lessen zijn het meest geschikt?
- Wanneer moet de tool tijdens het schooljaar worden geïmplementeerd?
- Zullen andere leraars geïnteresseerd zijn?

MATERIALEN

Een mindmap van de GRIT tools op een poster of presentatie

4.6 Reflectie



Doel: Metareflectie over de onderwijsmethode

Timing: 10 minuten

ACTIVITEITEN

- De trainer vraagt de deelnemers hoe ze zich voelden tijdens de sessie. Waren ze betrokken? Waren ze in staat om kennis op te doen van andere puzzelgroepen? Welke wijzigingen moeten worden aangebracht om dit proces effectiever te maken?
- De trainer vat de fasen van het metaniveau samen en legt uit wat cruciaal was vanuit het eigen standpunt. De belangrijkste voordelen van deze methode zijn een hoge mate van betrokkenheid van de deelnemers en de mogelijkheid om bekend te worden met het grootste deel van de materialen in een relatief kort tijdsbestek. Dit alles past binnen het GM-concept.

MATERIALEN

Handout: "Over de methode 'puzzelgroepen'"

4.7 Einde



Doel: diagnose en evaluatie

Timing: 5 minuten

ACTIVITEITEN

De trainer verwijst naar de sessiedoelen.

De deelnemers worden gevraagd om aan het einde van de sessie hun gemoedstoestand samen te vatten door kort een simpele vraag te beantwoorden, bijvoorbeeld:

- Hoe voel ik me aan het einde van de sessie?
- Wat heb ik tijdens de sessie geleerd?
- Welke metafoor kan mijn gemoedstoestand aan het einde van deze sessie beschrijven?

De trainer toont een poster met symbolen van een koffer en vuilnisbak en vraagt de aanwezigen om de volgende vragen te beantwoorden op post-its (losse kaartjes voor vuilnisbak en koffer):

- Wat was er nuttig tijdens deze sessie? Wat neem ik mee? Wat zou ik in mijn koffer stoppen?
- Wat was er niet nodig? Wat moet er in de prullenbak worden gegooid?

Deelnemers plakken de post-its op de poster.

MATERIALEN

Post-its

Poster met afbeeldingen van een koffer en een vuilnisbak

Over de methode 'puzzelgroepen'

De werkvorm 'expertgroepen' of de puzzelmethode werd in de jaren 1970 ontwikkeld door psycholoog Elliot Aronson (Aronson, Blaney, Stephan, Sikes, Snapp, 1978). Een vereenvoudigde versie van deze methode is gemakkelijk aan te passen aan typische klas- / trainingssituaties en helpt leerlingen / deelnemers betrokken te houden. Het is bedoeld voor een groep van 12 tot 30 deelnemers. Het kan worden gebruikt met grotere groepen, maar het zal dan meer tijd kosten. Om deze methode toe te passen is meestal een sessie van 60-90 minuten nodig. Alles hangt af van de complexiteit van de taak die aan de groepen is toegewezen en van het aantal deelnemers.

Het proces is onderverdeeld in drie fasen: puzzelgroepen (leren), expertgroepen en puzzelgroepen (samenvatting).

Puzzelgroepen - leren

In dit stadium bereiden de deelnemers zich voor op individuele presentaties. Het is belangrijk om duidelijk te vermelden dat iedereen een presentatie zal geven, dus het is de moeite waard om aantekeningen te maken. Verdeel de aanwezigen in (bij voorkeur) even grote groepen waarin ze een probleem kunnen bespreken of met een tekst kunnen werken. De tijd die nodig is voor deze fase is afhankelijk van de complexiteit van doelen en groepsgrootte.

Stel dat we een groep van twintig deelnemers hebben. We kunnen ze verdelen in vier groepen van vijf met behulp van elke selectietechniek (bij voorkeur willekeurig, maar als je weet wat de capaciteiten of expertise van de leerlingen / deelnemers zijn, kan doelgerichte selectie effectiever zijn).

Expertgroepen

In dit stadium moeten nieuwe groepen worden gevormd. Hun aantal hangt af van de minimale grootte van de puzzelgroep. Als de ene puzzelgroep bijvoorbeeld uit vier leden bestaat en de rest uit vijf, moeten er vier expertgroepen worden gevormd. Elke expertgroep bestaat uit minimaal één vertegenwoordiger van elke puzzelgroep. Het doel is om kennis die is opgedaan in de vorige fase te delen.

De trainer / leraar moet het werk opvolgen en de groepen modereren om het werk tegelijkertijd af te laten maken.

Puzzelgroepen – samenvatting

De deelnemers zitten bij elkaar in de oorspronkelijke puzzelgroepen en delen wat ze hebben geleerd in expertgroepen. Deze fase kan tijdrovend zijn en kan worden vervangen door een groepssamenvatting.

Meer informatie over de methode: www.jigsaw.org

Handleiding voor de trainer: wat moeten we weten over volwassenenonderwijs voor de start van de training?

Goede leeromstandigheden zijn voor iedereen vergelijkbaar, ongeacht de leeftijd. Het verschil zit in de benadering van docenten van volwassenen: ze hebben meestal meer respect voor de autonomie van een volwassene en zijn het erover eens dat volwassenen meer zelfvertrouwen nodig hebben. Daarom is het gemakkelijker om deze universele principes van goed leren te respecteren wanneer de relatie tussen volwassenen gebaseerd is op een partnerschap.

Malcolm Knowles, een van de grondleggers van de andragogie, verklaarde dat kinderen 'les krijgen' terwijl volwassenen 'geholpen worden bij het leren'. Deze verklaring in zijn oorspronkelijke vorm is tegenwoordig meer controversieel dan inspirerend, maar kan nuttig zijn als ze in een milde vorm wordt herschreven: een kind heeft begeleiding van een leraar nodig en een volwassene beoefent zelfstudie ondersteund door een trainer. Laten we proberen de principes van goed leren samen te vatten, die elke trainer of docent in gedachten moet houden om een ideale werkomgeving voor zijn / haar studenten te creëren.

Gewenste kenmerken van het leerproces in de andragogie van Malcolm Knowles

1. Voorbereiding van de student

Wat moet we borgen? Noodzakelijke informatie, voorbereiding op deelname, hulp bij het formuleren van realistische verwachtingen, het initiëren van reflectie op de inhoud van het onderwijs.

2. De sfeer

Vertrouwen, wederzijds respect, informele, warme relaties, samenwerking, ondersteuning, authenticiteit, zorgzaamheid.

3. Planning

Opgesteld door de studenten en hun docent, samen.

4. Diagnostische noden

Ingeschat door de studenten en hun docent.

5. Het stellen van doelen

Verkregen door onderhandeling.

6. Leerplanning maken

Opeenvolgend, afhankelijk van de bereidheid van de student, volledig gericht op het probleem.

7. Methodes en technieken

Focus op de zoektocht.

8. Evaluatie

Wederzijdse herdiagnose van de behoeften, gezamenlijke beoordeling van het programma.

Bron: M.S. Knowles, E.F. Holton III & R.A. Swanson (red.), *Adult education*. Warschau, 2009.

We structureren de handleiding door het leerproces op te delen in drie elementen:

- formuleren van doelen,
- gebruik van cognitieve strategieën,
- controle over het proces.

We hebben het over elementen, niet over stadia, omdat het verkeerd zou zijn te denken dat we hier te maken hebben met een chronologische opeenvolging. Het is raadzaam om de cognitieve strategieën die niet alleen aan het einde van het proces worden gebruikt, maar doorheen het hele traject ingezet worden, zo snel mogelijk te beheersen. Het effect van een dergelijke beheersing is vaak dat we leerdoelen veranderen, omdat we ze aanpassen aan de uitdagingen waarmee we worden geconfronteerd. Een veelgemaakte coachingfout is niet terugkeren naar de doelen na hun introductie aan het begin van de les, en ook wachten met de evaluatie van de training tot het einde.

1. Leerdoelen

1.1. Diagnose van de noden en formulering van de doelen

Het begin van alle leren is het **formuleren van doelen en diagnose** is de noodzakelijke stap daarvoor.

De diagnose is een evaluatie van de kennis en vaardigheden van de deelnemers. Het is de moeite waard om ze in het begin aan te moedigen om na te denken over wat ze al kunnen / weten en welke gebieden ze willen verbeteren; wat is hun potentieel en wat zijn hun ontwikkelingsbehoeften. De trainer heeft dit nodig om herhaling van het voor de hand liggende te voorkomen. Het heeft echter ook invloed op de mate waarin deelnemers trainingsdoelen als hun eigen doelen beschouwen.

De manier waarop de **trainingsdoelen** worden geformuleerd, moet met de groep worden besproken. Zelfs als de doelen eerder zijn gedefinieerd, is het de moeite waard om te praten over de manier waarop ze worden gepresenteerd en over het stellen van prioriteiten. Als de deelnemers de doelstellingen van de lessen begrijpen en accepteren, zal de trainer kunnen

rekenen op hun medewerking tijdens de workshop - wat leidt tot grotere betrokkenheid, vragen stellen die het onderwerp verdiepen of zelfbeheersing om ervoor te zorgen dat de lessen niet afwijken van het onderwerp. Als doelen worden opgelegd of onzorgvuldig worden aangenomen, kan de trainer tijdens de training op weerstand van de groep stuiten.

Tips: <https://courses.lumenlearning.com/suny-educationalpsychology/chapter/formulating-learning-objectives/>

Het vastleggen van doelen moet worden gevolgd door de **presentatie van een werkplan**. Hierdoor zullen individuele activiteiten vanaf het begin worden gezien als een redelijk onderdeel van de geplande activiteiten.

1.2 Overige voorbereidende activiteiten

Werken met trainingsdoelen houdt niet op na het begin van de training - zoals we eerder hebben benadrukt, moet je er later op terugkomen, laten zien waar we zijn en een voortdurende evaluatie uitvoeren. Het bespreken van trainingsdoelen is echter aangewezen aan het begin van de cursus.

Het begin van de les is ook een tijd om mensen in de groep aan elkaar voor te stellen en een gelegenheid om een sfeer van vriendelijke openheid op te bouwen, bij voorkeur met behulp van een van de vele ijsbrekers.

Tips: <https://www.sessionlab.com/blog/icebreaker-games/>

Daarnaast leggen we de regels vast. Als we met volwassenen werken, is het samen opstellen van regels vooral belangrijk omdat we slechts een kleine ruimte hebben om iemand te vermanen die de les stoort. Samen vooraf de regels vastleggen, zal dit proces versoepelen. De groep verwacht van de docent dat hij zorgt voor orde en veiligheid, beide nodig om te kunnen leren.

2. Selectie en toepassing van cognitieve strategieën

1.1 Activatiemethodes

Het onderwijs voor volwassenen is vooral gericht op behoeften vanuit hun professionele en soms hun privéleven. Daarom zijn werkvormen die betrekking hebben op het oplossen van problemen en waarbij alle deelnemers tegelijkertijd worden betrokken, een voor de hand liggende keuze.

Probleemoplossing is typerend voor een constructivistische benadering. Binnen dit paradigma gaan we ervan uit dat een student geen leeg vat is dat we vullen met kennis, maar iemand die meewerkt aan het proces van kennisopbouw, nieuwe informatie verwerft op basis van bestaande informatie, deze twee met elkaar confronteert en vragen stelt. Door

werkvormen te kiezen, moet de trainer de mogelijkheid bieden voor een dergelijke "kenniscreatie" en dit proces ondersteunen door de effecten ervan te systematiseren.

Tips: <https://teaching.berkeley.edu/active-learning-strategies>

Teamwork zorgt voor een botsing van perspectieven. Door de indeling in groepen kunnen deelnemers experimenteren met verschillende ideeën. Ze krijgen geen angst om beoordeeld te worden door het hele team of de docent. Tegelijkertijd laat een kleine groep iedereen meedoen, waardoor de kans op uitgesloten deelnemers wordt verkleind, bijv. vanwege verlegenheid.

Tips:

http://www.ucdoer.ie/index.php/Methods_and_Techniques_for_Use_in_Small_and_Large_Group_Teaching

2.2 Kolb's Cyclus – hoe de fases van het leerproces systematiseren

David Kolb zei dat leren alles te maken heeft met het omzetten van oude ervaringen in nieuwe. Daarom is interactie met de omgeving cruciaal omdat we kennis opdoen door verschillende situaties te ervaren en ervaringen uit te wisselen met andere deelnemers aan het leerproces. Kolb presenteerde een visie op het leerproces als een cyclus waarin de ervaring van het individu de hoofdrol speelt, gevolgd door analyse. Er zijn vier hoofdfasen in dit proces:

1. een zeer specifieke ervaring waarin deelnemers als vanzelfsprekend hun bestaande kennis en vaardigheden activeren;
2. reflectieve observatie wanneer deze ervaring wordt geproblematiseerd, geanalyseerd en vastgelegd vanuit verschillende perspectieven, die tot nu toe vaak afwezig waren in het denken van de leerling/student;
3. het opbouwen van nieuwe kennis, wanneer de leerling/student conclusies trekt uit de ervaring waaraan hij/zij zojuist heeft deelgenomen, na analyse van de verkregen gegevens;
4. het testen van een nieuwe theorie - de leerling/student verandert zijn/haar gedrag en begint te experimenteren met conclusies om te zien of nieuw ontwikkelde theorieën nuttig zijn bij het oplossen van problemen en het nemen van beslissingen.

3. Procesevaluatie

Het hele leerproces moet vergezeld gaan van een evaluatie. Het stelt studenten en docenten in staat om te zien hoe het proces verloopt en of doelen worden bereikt. Een dergelijke voortdurende evaluatie, of monitoring van leren, beschermt het leerproces tegen tijdverspilling. Tegelijkertijd helpt het bij het opbouwen van motivatie, die groeit wanneer studenten systematische feedback krijgen en hun voortgang kunnen volgen.

De docent profiteert van het feit dat de deelnemers in groepen werken - hierdoor heeft hij/zij tijd en ruimte om te observeren en metacognitieve reflectie op gang te brengen. Soms is een goed gestelde vraag, ronde en een korte bespreking na de oefening voldoende voor evaluatie; u hoeft geen extra tijdrovende methoden te gebruiken.

De docent moet bereid zijn om de lessen naar aanleiding van de evaluatie te wijzigen. Deze wijziging kan bestaan uit het veranderen van werkvormen, het vertragen of versnellen van werk, het opdelen in verschillende groepen afhankelijk van interesses of vooruitgang, het creëren van groepen voor wederzijds leren, als er behoefte is aan snelle nivellering.

Na het voltooiën van de lessen evalueren we het hele proces. De betrokkenheid van deelnemers bij de evaluatie moet op vrijwillige basis zijn. Het is ook de moeite waard om het belang te benadrukken van open communicatie en hun mening voor het verbeteren van zowel het trainingsproces als de docent zelf.

[Tips: <http://www.icbl.hw.ac.uk/lti/cookbook/cookbook.pdf>

en http://www.learnersfirst.net/private/wp-content/uploads/Resource-Self-Evaluation-Models_-_tools-and-Examples-of-Practice-NCSL.pdf]