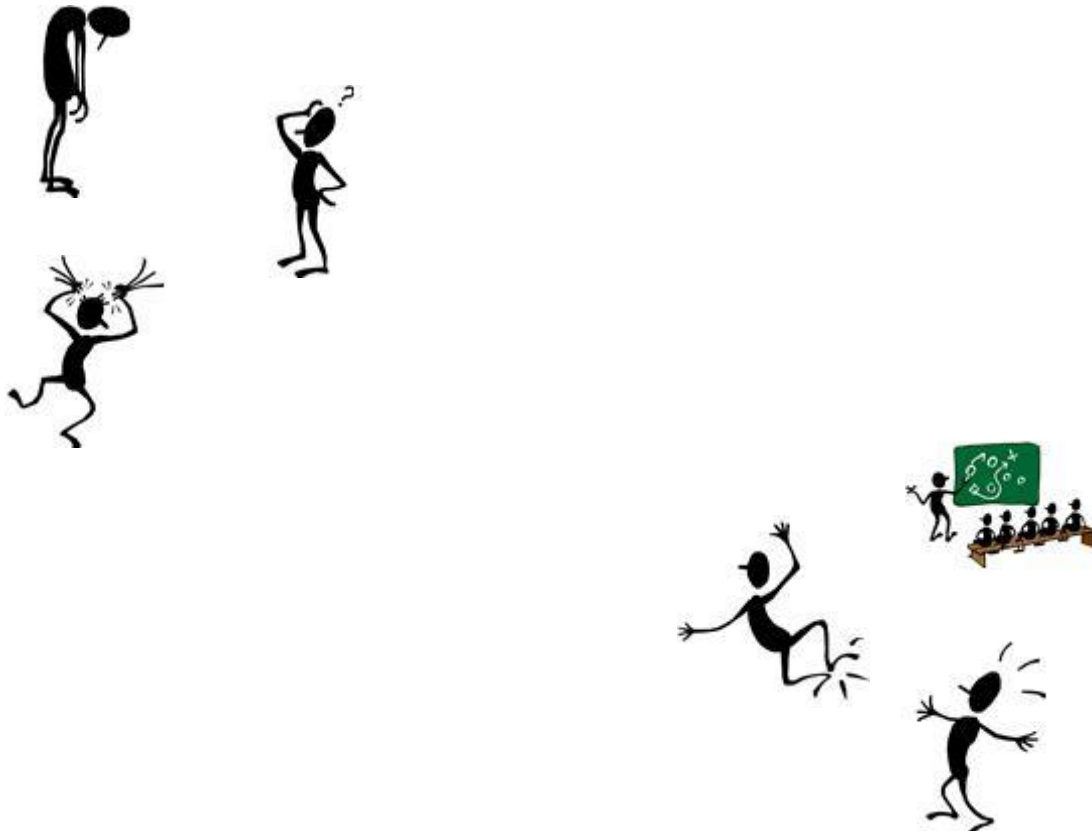


Omgaan met de “moeilijke” groep.



Van moeilijke groep naar prettige samenwerking.

Naam student:	Jessica Slot
Opleiding:	Master SEN School Video Interactie Begeleiding.
Studentnummer:	2156803
Begeleider:	Marijke Reith
Periode:	december 2010 - mei 2011

Inhoudsopgave.

Samenvatting.	4
Introductie.	6
Hoofdstuk 1. Onderzoeksvraag.	8
1.1 Aanleiding voor dit onderzoek.	8
1.2 Onderzoeksvraag en deelvragen.	8
1.3 Huidige situatie en gewenste situatie.	9
Hoofdstuk 2. Theoretisch onderzoek.	11
2.1 Wat is een moeilijke groep.	11
2.2 Kenmerken van 'mijn' moeilijke groep.	12
2.2.1 Leerlingenkenmerken.	12
2.2.2 Gedragskenmerken.	12
2.2.3 Leerkrachtkenmerken.	14
2.3. Aanpakken voor de moeilijke groep.	14
2.3.1 Adviezen tot aanpak van leerlingenkenmerken.	14
2.3.2 Adviezen tot aanpak van gedragskenmerken.	15
2.3.3 Adviezen tot aanpak van leerkrachtkenmerken.	16
2.4 Voor welke aanpak heb ik gekozen?	17
Hoofdstuk 3. Onderzoeksmethodologie.	19
3.1 Inleiding.	19
3.2 Onderzoeksmethodiek.	19
3.3 Onderzoeksmethodologie per deelvraag.	20
3.3.1 Onderzoeksmethodologie deelvraag 1.	20
3.3.2 Onderzoeksmethodologie deelvraag 2.	20
3.3.3 Onderzoeksmethodologie deelvraag 3.	21
3.3.4 Onderzoeksmethodologie deelvraag 4.	21
3.3.5 Onderzoeksmethodologie deelvraag 5.	22
3.3.6 Onderzoeksmethodiek in schema.	23
3.4 Triangulatie.	23
3.5 Ethiek.	24

Hoofdstuk 4. Data-analyse en resultaten.	25
4.1 Datapresentatie.	25
4.1.1 Datapresentatie deelvraag 1.	25
4.1.2 Datapresentatie deelvraag 2.	25
4.1.2.1 Het cognitieve niveau van de leerlingen	25
4.1.2.2 De specifieke gedragskenmerken van de leerlingen.	27
4.1.2.3 Sociaal-emotionele aandachtspunten van de leerlingen.	29
4.1.3 Datapresentatie deelvraag 3.	30
4.1.4 Datapresentatie deelvraag 4 en 5.	30
4.1.4.1 Vragenlijst leerlingen.	30
4.1.4.2 Observatie les teamleider.	35
4.1.4.3 Analyse van de les (VIA).	37
4.1.4.4 Datapresentatie: Logboek.	39
4.2 Data-analyse	40
Hoofdstuk 5. Conclusies en aanbevelingen	43
5.1 Conclusies.	43
5.2 Aanbevelingen	47
Hoofdstuk 6. Nawoord.	49
6.1 Reflectie op het onderzoeksproces.	49
6.2 Reflectie op mijn leerproces.	49
6.3 Reflectie op de opbrengst.	50
Literatuurlijst.	51
Bijlage 1. (Eenvoudig) Observatieschema gedragskenmerken.	53
Bijlage 2. Kijkwijzer 1. Interactieanalyse op individueel en groepsniveau	56
Bijlage 3. Kijkwijzer 2. Succesvolle leraar communicatie.	60
Bijlage 4. Observatieschema les.	63
Bijlage 5. Vragenlijst Zien!	71
Bijlage 6. Logboek.	76

Samenvatting.

In het kader van mijn HBO-deeltijdopleiding Master SEN heb ik onderzoek gedaan met de volgende onderzoeksvraag:

“Wat is een passende aanpak om leerlingen met probleemgedrag binnen mijn groep naar behoren te laten deelnemen aan de theorielessen?”

Om deze vraag goed te kunnen beantwoorden ben ik gekomen tot de volgende deelvragen:

1. Wat is een moeilijke groep?
2. Welk probleemgedrag is er binnen deze groep?
3. Welke aanpak vanuit de literatuur spreekt mij aan en ga ik uitproberen?
4. Hoe is de beginsituatie in deze groep? (nulmeting)
5. Wat is het effect van de gekozen aanpak?

De aanleiding voor mijn onderzoek was mijn eigen handelingsverlegenheid met een klas 2 in het praktijkonderwijs. Tijdens het geven van mijn lessen beleefde ik een gevoel van machteloosheid wat ertoe leidde dat ik ging twijfelen aan mijn capaciteiten als leerkracht. Mijn plezier in het lesgeven verdween en er ontstond tegenzin om deze groep les te geven.

Met mijn onderzoek hoopte ik te bereiken dat dit proces gekeerd kon worden en dat ik met mijn ‘moeilijke’ groep een prettige samenwerking kon bereiken.

Vanuit de literatuur heb ik me verdiept in moeilijke groepen en hoe daar mee om te gaan. Daarnaast heb ik boeken gelezen die gericht waren op het herstellen van de relatie. Vooral de boeken van Eddy van Mossevelde (2008,2009) spraken me erg aan en verwoordden de wijze waarop ik met mijn groep om wilde gaan.

Tijdens mijn onderzoek ben ik begonnen met het goed leren kennen van mijn leerlingen. Dit heb ik gedaan door een uitgebreid dossieronderzoek en een gestructureerde observatie. Dit had als effect dat ik een duidelijk beeld had van de mogelijkheden van deze groep. Dit werd het uitgangspunt voor de manier waarop ik in de loop van mijn onderzoek mijn interventies ging toepassen.

Voordat ik mijn interventies ging toepassen en mijn handelingsverlegenheid probeerde op te lossen heb ik een nulmeting uitgevoerd. Deze nulmeting bestond uit drie onderdelen: De leerlingen vulden een vragenlijst in waarop ze aangaven wat zij vonden van het pedagogische klimaat, een collega observeerde mijn les aan de hand van een checklist en ik analyseerde de les met behulp van een video-opname en twee kijkwijzers. Deze nulmeting gaf een beeld van de situatie aan het begin van het onderzoek. Hieruit bleek dat de invalshoek tot verandering vooral gezocht moest worden in de leerkrachtcommunicatie en het herstellen van de relatie.

In de loop van het onderzoek heb ik hieraan gewerkt door het gebruiken van remediëringstechnieken die Eddy van Mossevelde beschrijft in zijn boeken. Door het gebruik van deze technieken veranderde de relatie die ik had met de leerlingen.

Om kwantitatieve gegevens voor mijn onderzoek te verkrijgen gebruikte ik een zelfontworpen observatieschema, een gesloten vragenlijst met enkele open vragen en een checklist. Kwalitatieve gegevens werden verkregen door middel van het bijhouden van een logboek en het analyseren van video opnames van de les aan de hand van twee verschillende kijkwijzers.

Aan het eind van het onderzoek werd dezelfde meting uitgevoerd als bij de start om zo op een objectieve manier het effect te kunnen zien.

De conclusie aan het eind van mijn onderzoek is de volgende:

Door het herstellen van de relatie, het kennen van je leerlingen en het analyseren van het eigen leerkrachtgedrag kan het begrip ‘moeilijke’ groep vervangen worden. In plaats hiervan kan er een groep ontstaan waarmee er wel goed samengewerkt kan worden. Hierbij zijn het leerkrachtgedrag en relatie de invalshoek tot verandering.

Vanuit deze conclusie doe ik onder andere de volgende aanbevelingen:

- Leerkrachten zouden zich moeten realiseren dat de klas als moeilijk wordt gezien door de ervaringen en gevoelens die de leerkracht met de klas heeft. De moeilijke klas bestaat niet.
- De verandering vindt in de eerste plaats bij de leerkracht plaats.
- Goed dossieronderzoek en observaties zijn noodzakelijk om je klas goed te leren kennen.
- Om een positief klimaat te creëren is het opbouwen van een relatie met de leerlingen erg belangrijk.
- Tijdens de lessen is het beter om gewenst gedrag te benoemen en belonen. Leerlingen horen graag positieve dingen over zichzelf.

De uitgebreide conclusie en aanbevelingen staan beschreven in hoofdstuk 5.

Introductie

Toen ik in 1993 afstudeerde van de PABO was ik helemaal klaar om op een basisschool les te gaan geven. Ik popelde om een eigen groep te krijgen en deze groep zo goed mogelijk een jaar te begeleiden. De praktijk bleek echter anders.

Ik werkte af en toe als invalkracht in het basisonderwijs, toen ik telefoon kreeg van een directeur van een (toen nog) school voor Praktische Vorming met de vraag of ik op deze school wilde invallen.

Omdat ik nog nooit van dit soort onderwijs had gehoord, zei ik aarzelend dat ik wel eens wilde komen kijken.

Vanaf het moment dat ik deze school binnenstapte merkte ik dat dit het soort onderwijs is waar ik thuis hoor en waar mijn hart ligt.

De school waar ik toen inviel is de school waar ik nu al bijna 16 jaar werk: de Meander.

De Meander is een praktijkschool en is nauw verbonden met een regionale scholengemeenschap in Hogeveen: RSG Wolfsbos.

Voor het praktijkonderwijs gelden de volgende criteria (Landelijk Werkverband voor Praktijkonderwijs, 2000):

Een leerling is toelaatbaar tot het praktijkonderwijs indien er sprake is van:

- Een leerachterstand van minimaal 3 jaar in twee of meer domeinen (inzichtelijk rekenen, begrijpend lezen, technisch lezen en spelling; niet de combinatie spellen en technisch lezen).
- Een IQ tussen minimaal 55 en maximaal 75-80.
- Een leerling die instroomt vanuit het ZMLK onderwijs.

Ik werk twee dagen op de Meander en heb verschillende functies. Ik geef les aan een tweede klas (4 uur) en aan een combinatieklas 1 / 2. (3 uur). Deze lessen zijn vooral theorielessen variërend van geschiedenis en aardrijkskunde tot taal en rekenen. Daarnaast ben ik remedial teacher.

Omdat we een relatief kleine school zijn, zit ik hiernaast ook nog in allerlei werkgroepjes om het onderwijs aan onze leerlingen zoveel mogelijk te optimaliseren.

Ik heb de volgende opleidingen gevolgd:

PABO - Hogeschool Drenthe.

Remedial Teaching (speciaal onderwijs) - Seminarium voor Orthopedagogiek.

Daarnaast heb ik een introductiecursus Neuro-Linguistic Programming (NLP) gevolgd en ben ik aanwezig geweest op diverse studiedagen op het gebied van communicatie en (praktijk) onderwijs.

Tijdens de opleiding Master SEN School Video Interactie Begeleiding ben ik me gaan verdiepen in het inclusief onderwijs.

Marianne den Otter noemt in haar artikel 'Perspectief op inclusie.....een passende uitdaging' de volgende definitie van de Stichting inclusief onderwijs:

Inclusief onderwijs wil samen met ouders, volwassenen en leerlingen in hun directe leefomgeving onderwijs aanbieden, wat tegemoet komt aan de diversiteit van behoeften van leerlingen, met of zonder beperkingen. Dit betekent dat er een leeromgeving gecreëerd wordt binnen één schoolgebouw, die optimale, excellente leerervaringen aanbiedt, die zowel de cognitieve als de sociale ontwikkeling van leerlingen bewust bevordert.

Inclusief onderwijs is een geweldig ideaalbeeld. Meedoen is voor kinderen en volwassenen een levensbehoefte. Toch is het niet zo vanzelfsprekend dat alle kinderen op dezelfde school zitten.

In het artikel van Dorien Graas 'Inclusief en exclusief onderwijs: een historisch heet hangijzer' (2008) wordt duidelijk dat er al sinds de invoering van de leerplichtwet aandacht is voor kinderen met een zorgvraag. In die tijd wordt de eerste beroepsvereniging voor het speciaal onderwijs opgericht.

De discussie blijft bestaan over wat te doen met zorgleerlingen. De bekende orthopedagoog J.J. Dumont vraagt zich in de jaren 60 af of kinderen met een zorgvraag 'gewoon' moeten zijn in het Bijzonder Lager Onderwijs of 'buitengewoon' in het Gewoon Lager Onderwijs. Door deze vraag staat het belang van het individuele kind voorop.

In *mijn professionaliteit* ben ik van mening dat het belang van het individuele kind voorop moet staan. Vandaar dat ik het eens ben met de laatste 2 zinnen van het artikel 'Samen uit school' (2008) van Bert van Oers:

"Inclusiviteit' blijft op de eerste plaats een nastrevenswaardig ideaal. Doen waar het kan, maar niet ten koste van het kind." (blz. 307)

In *mijn praktijk* zijn we op het moment erg bezig met inclusief onderwijs. Hier noemen we het passend onderwijs. Omdat ik in het voorgezet onderwijs werk is de discussie iets anders. Het voortgezet onderwijs werkt natuurlijk met verschillende afdelingen binnen één organisatie. Zo heb je praktijkonderwijs, VMBO, TL, HAVO en Atheneum.

Leerlingen worden per niveau ingedeeld. We zitten wel op dezelfde "campus", maar hebben verschillende gebouwen. Sommige lessen aan onze leerlingen worden gegeven in andere gebouwen, met leerlingen van andere richtingen, maar de meeste lessen worden toch in de verschillende niveaugroepen gegeven.

In het praktijkonderwijs zitten leerlingen met verschillende niveaus en verschillende gedragsproblemen bij elkaar. We hebben op het moment weinig leerlingen met ernstige lichamelijke beperkingen.

Voor mijn praktijkonderzoek wil ik me vooral richten op één klas uit deze praktijkschool. In deze klas zitten 12 leerlingen met allemaal hun eigen individualiteit. Veel van deze leerlingen hebben een bepaalde vorm van gedragsproblemen en motivatieproblemen. Ook hebben de leerlingen een laag niveau. Toch moeten ze per week een aantal uren theorielessen volgen.

Deze lessen verlopen niet altijd even plezierig voor zowel leerkracht als leerlingen. Ik zou heel graag eens naar één klas, één leerkracht en één theorieles kijken om te zien op welke manier de les wel plezierig kan verlopen.

Hoofdstuk 1 Onderzoeksvraag

1.1 Aanleiding voor dit onderzoek

Ieder jaar is hij daar weer: de moeilijke groep. Vaak is het zo dat er over deze groep flink gemopperd wordt in de personeelskamer, maar dat de tijd met deze groep maar uitgezeten wordt. Dit omdat de leerlingen halverwege hun schoolloopbaan bij ons in stage gaan, minder op school zijn en het probleem dan ook weer verdwijnt.

Dit jaar was het voor mij echter anders. Ik ben me veel bezig gaan houden met het kijken naar lessen van anderen. Ik zag daarin dat er veel mogelijkheden zijn om een moeilijke groep om te buigen naar een leuke groep.

Ik heb dit jaar zo'n moeilijke groep. Ik geef ze op maandagmiddag 3 uur achter elkaar theorieles. Na 16 jaar werkzaam in het praktijkonderwijs ging ik twijfelen aan mijn capaciteiten als leerkracht. Ik merkte dat ik mijn hele grip op deze groep kwijt raakte. Ik ging mezelf overschreeuwen, had geen plezier meer in mijn werk en raakte met de groep in een negatieve spiraal. De leerlingen hadden geen zin meer om les van mij te krijgen en ik had geen zin meer om les aan deze groep te geven.

Bij mijn opleiding hoorde het praktijkonderzoek. Wij gingen onderzoeken in onze eigen praktijksituatie. We moesten op zoek naar een verlegenheidsituatie. Die had ik dus wel. Ik wist alleen niet of het wel een goed idee was om mijn eigen functioneren in mijn onderzoek te ontleden. Toch kwamen alle ideeën die ik had over mijn praktijkonderzoek weer terug bij deze moeilijke groep. Ten slotte kon ik hier twee vliegen in één klap slaan: ik kon weer plezier krijgen in mijn werk en betere lerares worden én ik kon aan de slag met een praktijkonderzoek waar mijn interesse lag.

Ik heb dus besloten om mijn onderzoek te laten plaatsvinden in mijn eigen lessituatie met deze 'moeilijke' groep.

1.2 Onderzoeksvraag en deelvragen

Mijn onderzoeksvraag heb ik als volgt geformuleerd:

"Wat is een passende aanpak om leerlingen met probleemgedrag binnen mijn groep naar behoren te laten deelnemen aan de theorielessen?"

Mijn doel in dit onderzoek is dat ik de klas in kaart kan brengen en dat ik enkele aanpakken voor een moeilijke groep heb bestudeerd. Van deze aanpakken kies ik er één uit. Deze ga ik uitproberen en het effect hiervan onderzoeken.

Het doel van dit onderzoek is dat er binnen mijn team meer stilgestaan wordt bij de moeilijke groep. Ik wil graag dat er meer aandacht is voor de verschillende aanpakken die er zijn, zodat anderen hier ook uit kunnen putten. Als blijkt dat de problematiek te groot is voor de aanpakken die ik heb bestudeerd moet er wellicht een vervolgonderzoek komen.

De deelvragen die bij deze onderzoeksvraag horen zijn:

1. Wat is een moeilijke groep?
2. Welk probleemgedrag is er binnen deze groep?
3. Welke aanpak vanuit de literatuur spreekt mij aan en ga ik uitproberen?
4. Hoe is de beginsituatie in deze groep? (nulmeting)
5. Wat is het effect van de gekozen aanpak?

Na het beantwoorden van deze deelvragen hoop ik een antwoord te hebben op mijn onderzoeksvraag.

1.3 Huidige situatie en gewenste situatie.

Op maandagmiddag geef ik les aan een klas 2 in het praktijkonderwijs. Deze klas bestaat uit 8 jongens en 4 meisjes in de leeftijd van 13/14 jaar. In deze klas zitten kinderen met ADHD, PDD NOS, faalangst en andere gedragsproblemen. De leerlingen in deze groep hebben moeite met de theorielessen. Nu geef ik op maandagmiddag theorieles aan deze groep vanaf half 1 tot 3 uur. Dit is vanaf het begin van het jaar al een strijd. De leerlingen komen ongemotiveerd, vaak te laat, binnen en gaan dan zuchtend in hun stoelen zitten. Eén van de eerste opmerkingen die ik vaak hoor is: “We gaan toch niet werken, hè”. Deze houding moet ik elke keer weer om zien te draaien naar een gemotiveerde houding.

Toch is dit niet het enige wat deze groep zo moeilijk maakt. Ik geef ten slotte al 16 jaar les op het praktijkonderwijs en heb wel vaker met ongemotiveerde leerlingen met gedragsproblemen te maken.

Andere factoren die dit jaar anders zijn, zijn de volgende:

- Er is geen time –out ruimte meer voor de leerlingen. Leerlingen die zich in de klas niet kunnen gedragen, kunnen niet even weggestuurd worden. Er is namelijk niemand die dan toezicht op ze kan houden waardoor ze ook andere klassen kunnen storen. Problemen moeten in de klas door de leerkracht opgelost worden.
- De indeling van de klassen wisselt sterk. Doordat de eerste klas dit jaar erg groot is, moeten we op sommige punten met een combinatieklas 1 / 2 werken, wat weer zijn invloed heeft op de klas die ik op maandag heb. Die uren zitten ze namelijk in een andere samenstelling dan de rest van de week.
- Ik zie deze kinderen alleen maar tijdens deze 3 uur. Voorgaande jaren had ik meer tijd en ruimte om ook mee te gaan bij buitenschoolse activiteiten en zo meer een relatie met de kinderen op te bouwen.
- De leerlingen hebben meer theorie achter elkaar. Voorgaande jaren was de afwisseling tussen praktijk en theorie veel diverser. Dit heeft zijn oorzaak in het feit dat we toen zelf praktijklokalen hadden waar we vrij over konden beschikken. We hebben nu echter een nieuw schoolgebouw en zijn voor het gebruik van praktijklokalen afhankelijk van de VMBO school op onze scholengemeenschap.

Bovenstaande factoren hebben zeker invloed op hoe de klas functioneert. Sommige factoren zijn vast, andere factoren hebben nog wel ruimte voor ontwikkeling.

Wat het vooral zo moeilijk maakt om les te geven aan deze groep is dat ik me bijzonder incompetent voel tijdens het geven van de lessen. Ik heb het gevoel dat ik door de leerlingen niet ontvangen word en dat ik constant bezig ben met het voeren van discussies. Aan het eind van de dag ben ik altijd doodmoe en aan het begin van de dag zie ik enorm op tegen deze uren. Dit kan niet de bedoeling zijn.

Ik zou het graag anders zien.

Mijn gewenste situatie is een les waarin ruimte is voor gezelligheid. Een les waarin een prettige sfeer hangt, maar waar wel gewerkt wordt, een les met ruimte voor leuke dingen.

Ik zou de uitdaging weer terug willen hebben in het omgaan met deze klas. Nu overheerst alleen een gevoel van moedeloosheid.

In mijn gewenste situatie is mijn rol die van een positieve begeleider. Een leerkracht die met plezier les geeft en de leerlingen op een positieve manier weet te bewegen.

De leerlingen in mijn gewenste situatie zijn gemotiveerd, betrokken en open. Ze doen op een leuke manier met de les mee, volgen en ontvangen elkaar en mij optimaal en voelen zich veilig en gewaardeerd in hun eigen authenticiteit.

Om deze situatie te bereiken moet ik proberen om uit de negatieve spiraal te komen. Ik hoop dat mijn onderzoek me hierbij kan helpen.

Tijdens mijn onderzoek houd ik rekening met de volgende citaten:

Onderzoek doen is net als leren lopen: vallen en opstaan.

L. van Duivenvoorde

Als we wisten wat we deden, heette het geen onderzoek.

Albert Einstein

Succesful research starts with asking the right question.

Julia Buitink

Hoofdstuk 2 Theoretisch onderzoek

2.1 Wat is een moeilijke groep?

In “De moeilijke klas” vraagt Nelleke ten Brink zich af wanneer een klas moeilijk is:

“Is dat een klas die bij alle leraren moeilijk is of bij 8 van de 11 leraren? Als de leerlingen nooit stil zijn, als er agressieve leerlingen in zitten of veel leerlingen met gedragsproblemen?” (blz. 13)

Ze geeft aan dat een definitie lastig te formuleren is, omdat de typering ‘moeilijk’ een subjectief gegeven is.

De groep leraren die een klas als ‘moeilijk’ ervaart, heeft andere gevoelens en ervaringen met een dergelijke klas, gaat anders met ze om, dan de groep leraren die dezelfde klas niet als moeilijk ervaart.

In hetzelfde boek geeft ook Christine Brons aan dat het begrip ‘moeilijke klas’ lastig in te vullen is. Je gebruikt de term pas als het gaat om een structureel geheel, in aard en/of duur. Een klas die door meerdere docenten als moeilijk ervaren wordt, waar nauwelijks meer lesgegeven kan worden.

Toch geeft Peter Teitler (2010) in het boek ‘Lessen in orde’ wel een definitie.

Volgens hem is een lastige klas een groep leerlingen die:

- zodanig negatief gedrag vertoont dat waar de te ontplooiën onderwijsactiviteiten, het onderwijsrendement en de psychische en fysieke veiligheid eronder lijden; en/of
- een onredelijk beroep doet op de handelingsbekwaamheid van de betreffende docent(en) waardoor handelingsverlegenheid ontstaat, dat wil zeggen dat het de docent ondanks goed bedoelde interventies niet lukt om greep op de groep te krijgen, met als gevolg gevoelens van machteloosheid.

Met name het tweede gedeelte van de definitie van Peter Teitler is voor mij erg herkenbaar. Het gevoel van machteloosheid en de onmacht om greep op de groep te krijgen ondanks goed bedoelde interventies maken zeker deel uit van mijn verlegenheids situatie.

Wat ook belangrijk is voor mijn onderzoek is het gegeven dat ‘moeilijk’ gedrag een subjectief gegeven is.

Probleemgedrag is afhankelijk van verschillende factoren. Ook de normen en regels van degene die met een groep werken hebben hun invloed op wat er verstaan wordt onder probleemgedrag. In mijn onderzoek wil ik me vooral richten op wat er objectief waar te nemen is. De gevoelens en ervaringen die ik met deze groep heb neem ik natuurlijk mee tijdens mijn omgang met de groep, maar het gevoel van machteloosheid zal waarschijnlijk naar de achtergrond verdwijnen in de loop van het onderzoek.

2.2. Kenmerken van ‘mijn’ moeilijke groep.

In de literatuur zie je dat er gesproken wordt over kenmerken van moeilijke groepen. Bij het beschrijven van moeilijk gedrag heb ik me gericht op drie verschillende kenmerken:

- Leerling-kenmerken.
- Gedragskenmerken.
- Leerkrachtkenmerken.

2.2.1. Leerling-kenmerken.

Van Donselaar en Feenstra (2005) schrijven:

‘Leerlingen in het praktijkonderwijs verschillen onderling sterk. De meesten hebben een ontwikkeling achter de rug waarin zij gewend zijn te volgen, waarin er voor hen gezorgd wordt. Anderen hebben een geschiedenis achter de rug van afwijzingen, buiten de boot vallen en zijn om die reden afgehaakt. Het intelligentiepatroon is verschillend en grillig. Dit roept het beeld op van niet gemotiveerd, onzelfstandig en afwachtend. De leerlingen zijn geneigd weinig initiatief te nemen’. (blz. 15-16).

Dit beeld kom ik zeker tegen in mijn groep. De leerlingen in het praktijkonderwijs laten vaak deze houding zien. In mijn onderzoek ga ik dit punt meenemen in de nulmeting en ga ik hier rekening mee houden tijdens het uitvoeren van de interventies.

Leerling-kenmerken bij deze leerlingen zijn volgens het referentiekader Praktijkonderwijs van het landelijk werkverband Praktijkonderwijs(2000):

- Een beperkte opname en verwerking van informatie.
- Beperking tot mogelijkheden tot generalisatie, internalisatie en transfer van het geleerde.
- Een zwak abstractievermogen.
- Motivatie en concentratievermogen zijn van korte duur.
- Onvoldoende zelfstandigheid.
- Een tekort aan sociale vaardigheden voor een goed sociaal functioneren die kunnen leiden tot gedragsproblemen.

Deze leerling-kenmerken zijn aandachtspunten die in mijn onderzoek onderdeel gaan uitmaken van mijn nulmeting. Wat ik namelijk uit deze tekst opmaak is dat leerlingen in het Praktijkonderwijs vaak moeilijker te motiveren zijn dan andere leerlingen. Omdat ze zich minder lang kunnen concentreren, niet genoeg zelfstandig zijn en een beperkte opname en verwerking van informatie hebben, is het vaak lastig om aan deze groep een uitdagende theorieles te geven. Als blijkt uit mijn nulmeting dat dit inderdaad het geval is bij mijn ‘moeilijke’ groep heeft dat invloed op hoe ik mijn onderzoek verder uitwerk.

2.2.2. Gedragskenmerken.

In mijn groep zitten ook leerlingen die behalve een laag IQ ook gedragsproblemen hebben. Ik merk dat ik het moeilijk vind om de juiste aanpak bij sommige leerlingen te vinden, waardoor er veel discussies ontstaan en ik vaak het idee heb dat ik alleen maar bezig ben met corrigerende opmerkingen en niet meer met lesgeven.

De gedragsproblemen die voorkomen in deze groep zijn de volgende:

- ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder)
- PDD-NOS. (Pervasive Development Disorder-Not Otherwise Specified)
- ODD kenmerken. (Oppositional Defiant Disorder)
- Faalangst.

Trix van Lieshout (2009) geeft de volgende omschrijvingen van deze kenmerken:

- ADHD:
Een kind met ADHD:
 - heeft aandachts- en concentratieproblemen,
 - is impulsief en overbeweeglijk.
 - vertoont dynamisch en grillig gedrag.
 - doet voordat hij denkt, heeft geen rem, is snel opgewonden, gefrustreerd en chaotisch.
- PDD-NOS:
Een kind met PDD-NOS:
 - is vaak een beetje wonderlijk, wijsneuzig, wat stijf en onhandig.
 - kan een volstrekt eigen koers varen.
 - heeft vaak afwijkende interesses.
 - lijkt niet te luisteren.
 - kan angstig en driftig worden bij te grote druk of onverwachte veranderingen.
 - heeft moeite om hulp te vragen.
 - is snel overbelast.
- ODD:
Een kind met ODD:
 - is vaak driftig,
 - gaat steevast met volwassenen in discussie,
 - daagt uit of doet dikwijls 'lekker' niet wat volwassenen van hem vragen.
 - doet regelmatig expres dingen om anderen te ergeren.
 - geeft anderen de schuld van zijn gedrag.
 - is vaak kribbig, overgevoelig of snel op zijn teentjes getrapt,
 - is dikwijls boos, gepikeerd en wrokkig,
 - is vaak hatelijk en wraakzuchtig, doet nogal eens iets vervelends alleen maar om iemand dwars te zitten of terug te pakken.
- Faalangst:
Een kind met faalangst:
 - blokkeert vaak, is bang om fouten te maken.
 - kan niet met spanning omgaan,
 - kan niet met de hoeveelheid leerstof omgaan.
 - heeft weinig zelfvertrouwen, denkt negatief over zichzelf.
 - is snel ontmoedigd.
 - maakt zich snel een voorstelling van mislukking.
 - heeft moeite zich te handhaven onder groepsgenoten.

Op grond van deze kenmerken ga ik de dossiers van de leerlingen in mijn groep bekijken en probeer ik naar boven te krijgen welke gedragsproblemen in mijn groep de overhand hebben.

2.2.3. Leerkrachtkenmerken.

Belangrijk is het om ook naar mijn eigen rol als leerkracht te kijken. Omdat ik deze klas als moeilijk ervaar, ga ik toch elke keer de les in met een bepaald verwachtingspatroon. Ik maak vaak corrigerende opmerkingen en daar zitten ook negatieve opmerkingen tussen. In de loop van het jaar is de sfeer steeds negatiever geworden, wat niet bevorderlijk is voor het positief verlopen van de les.

Eddy van Mossevelde (2009) geeft aan dat het belangrijk is dat er een zekere band moet zijn tussen leerkracht en klas, tussen zender en ontvanger. Als een leraar de leerlingen niet 'volgt' dan staat de leerling niet open voor de suggesties van de leraar en volgt hij deze dan ook niet op.

Hij schrijft dat je dan snel een negatieve spiraal ontwikkelt. De leerkracht toont op een gegeven moment geen respect voor de leerlingen in hun emoties, de leerlingen merken dit, interpreteren dit als 'Zij moet ons niet' en gedragen zich overeenkomstig: "Goed, dan hoeven we met haar ook niet teveel rekening te houden." Op haar beurt merkt de leerkracht dit en zij gedraagt zich daarna: "Ah, jullie denken het te halen tegen mij. We zullen wel eens zien wie hier de baas is."

Volgens zijn boeken is de loyaliteit van de leerlingen voor de leerkracht erg belangrijk. Loyaliteit moet je verdienen.

"Als leerlingen het gevoel krijgen dat de leraar weinig rekening houdt met hen, de leerstof afhaspelt, enkel zijn 'uurtjes komt kloppen', dan brokkelt de loyaliteit van de leerlingen af. Zij voelen zich (bewust of onbewust) tekortgedaan, ze zien ook niet meer in waarom zij zich loyaal zouden moeten gedragen." (blz. 60)

Uitgaande van bovenstaande ga ik mijn eigen rol ook meenemen in mijn onderzoek. Mijn rol als leerkracht is heel belangrijk en daar zal ik dus een deel van mijn onderzoek aan wijden. Het aandachtspunt wordt dan vooral de relatie tussen de leerlingen en de leerkracht. Uit de literatuur wordt namelijk duidelijk dat de basis voor een moeilijke samenwerking vaak al begint met een moeizame relatie tussen deze twee.

2.3. Aanpakken voor de moeilijke groep.

2.3.1. Adviezen tot aanpak van leerling-kenmerken.

Het uitgangspunt van het praktijkonderwijs is dat leerlingen worden geaccepteerd en gerespecteerd in hun eigenheid met al hun specifieke kenmerken. Dit betekent dat de toekomst van elke leerling er anders uit zal zien. Het is de opdracht van de school ervoor te zorgen dat de individuele begeleidingsvraag van de leerling aansluit bij de einddoelen die de school voor de leerling formuleert. Bron: Referentiegroep "Praktijkonderwijs in de steigers" (2000).

In dit uitgangspunt wordt duidelijk dat het de opdracht van school (en dus ook van de individuele leerkracht) is dat er vooral gekeken wordt naar het individuele kind. Doordat in

mijn onderzoek uitgebreid stilgestaan wordt bij de kenmerken van de individuele kinderen, zal ik hier ook bewuster mee bezig zijn. Vooral het accepteren en respecteren van alle specifieke kenmerken van de leerlingen zal in het onderzoek belangrijk zijn.

2.3.2. Adviezen tot aanpak van gedragskenmerken.

Trix van Lieshout (2009) geeft adviezen voor de benadering van de leerlingen in mijn groep die verschillende gedragsproblemen hebben. Ik geef de adviezen aan die mij aanspreken.

- ADHD.
 - Bied steeds ordening en structuur aan.
 - Kap hyperactief gedrag af.
 - Geef interessante, prikkelende taken.
 - Geef ruimte om zich uit te leven in beweging.
 - Geef korte time –outs.
 - Spreek non-verbale signalen af.
 - Blijf hem herinneren aan regels en afspraken.
 - Verval niet in discussies.
 - Wees zeer alert op positief gedrag en benoem dit telkens.
 - Zie steeds de onmacht, niet de onwil.
 - Besef dat deze kinderen behoefte hebben aan sterke, uitdagende prikkels. Zorg dus voor afwisseling in taken.
- PDD-NOS.
 - Leg alles nadrukkelijk uit, in heldere taal.
 - Creëer veel veiligheid, een vaste routine.
 - Voorkom confrontaties met onverwachte, onbekende, onvoorspelbare situaties.
 - Kap tijdig af, ga niet in discussie.
 - Ga altijd na of je informatie wel is aangekomen.
 - Bied veel structuur.
 - Wees geduldig.
 - Accepteer het kind in zijn eigen(aardig)heid.
- ODD.
 - Stel reële en duidelijke grenzen.
 - Benoem het gedrag, negeer het niet.
 - Probeer het gedrag te reguleren, ga niet in discussie.
 - Probeer via een beloningssysteem het gewenste gedrag op te roepen.
 - Bespreek gedragsalternatieven.
 - Maak hem bewust en verantwoordelijk voor eigen gedrag en eigen keuzes.
- Faalangst.
 - Schep een duidelijke, veilige omgeving.
 - Geef heldere, afgepaste instructies.
 - Sluit aan bij de mogelijkheden van de jongere.
 - Zorg voor succeservaringen.
 - Stel niet te hoge eisen.
 - Beloon de jongere voor niet-faalangstig gedrag.

De adviezen die hier worden gegeven zijn in feite leerkrachtkenmerken: Wat kan een leerkracht doen om tegemoet te komen aan de specifieke eisen die kinderen met deze gedragskenmerken nodig hebben. Ik wil in mijn onderzoek systematisch kijken of ik deze handelingsadviezen al toepas en waar ik ze nog meer toe kan passen. Dit kan zowel tijdens het filmen van de klas als tijdens het toepassen van de interventies.

2.3.3. Adviezen tot aanpak van leerkrachtkenmerken.

In 'De moeilijke klas' worden leraren die geen moeilijke klassen kennen als volgt omschreven:

“vriendelijk, erkennen de leerlingen, empathisch, behulpzaam, accepterend, humor, alertheid, probleemgedrag voor zijn, flexibel, stimulerend, positieve uitstraling, versterken van competentie gevoelens, geruststellend, begroetingen bij de deur, positieve feedback geven en belangstelling tonen.” (blz. 16)

Volgens Christine Brons(2010) is de uitstraling van de docent van invloed op het gedrag in de klas. Hoe je de klas binnenloopt en hoe die eerste ontmoeting met de groep verloopt, kan essentieel zijn voor het vervolg van de les. Zij geeft aan dat de leerkracht intensief zelf aan de slag moet gaan. De leerkracht moet beginnen met het herstellen van contact, het herstellen van de relatie, de warme kant. Volgens haar artikel zijn leerlingen gevoelig voor iemand die hen iets te bieden heeft op zijn vakgebied en in de relatie. Een leerkracht moet werken vanuit een positieve insteek. Je moet een relatie en een wij gevoel creëren in plaats van een tegenstelling. Een leraar die zijn leerlingen ziet staan, ook na de les, die meer wil dan uitsluitend lesgeven, heeft minder probleemgedrag dan een leraar die niet investeert op de relatie.

Ludo Driesen (2009) schrijft dat leerlingen behoefte hebben aan structuur, ook op school en in de klas. Daarnaast hebben kinderen ook de emotionele behoefte aan zelfstandigheid, aan waardering, aan veiligheid en geborgenheid en aan aandacht en liefde.

In haar boek 'Straf/regels' geeft Astrid Boon(2010) aan dat een les zonder ordeproblemen een les is die voldoet aan belangrijke basisvoorwaarden. Er is sprake van een heldere structuur, duidelijke regels en de leerlingen weten wat er van ze verwacht wordt. Ze weten precies wat ze riskeren als ze de regels overtreden.

Ivo Mijland(2010) stelt:

“Want gezag, dat krijg je omdat je het verdient. Bij gezag willen de leerlingen je graag gehoorzamen. Er is sprake van relationele gelijkheid en functionele ongelijkheid. Om gezag vraag je niet, je ontvangt het in ruil voor een goede relatie met de klas”(blz. 13)

Wat mij bij al deze literatuur opvalt, is dat de relatie vooral belangrijk is. Er wordt geschreven over uitstraling, contact, structuur, vriendelijkheid. Voor het verloop van mijn onderzoek zal ik dus gaan investeren in de relatie die ik heb met de leerlingen. Doordat ik uitgebreid dossieronderzoek zal doen zal ik de leerlingen allemaal beter leren kennen. Door mijn houding richting de leerlingen te veranderen hoop ik ervoor te kunnen zorgen dat de negatieve spiraal doorbroken wordt. De aanpak die ik hiervoor gekozen heb zou kunnen helpen dit te realiseren.

2.4. Voor welke aanpak heb ik gekozen?

Het boek wat me meteen heel erg aansprak was het boek van Eddy van Mossevelde: 'De klas in de hand'(2008). Daarna vond ik ook zijn boek 'Pubers in de klas. Hoe blijf je hen de baas?' (2009)

In deze boeken staat hij stil bij de rol van de leraar. Hij schrijft over de tijd waarin we nu leven.

“Leerlingen staan aan heel wat meer invloeden bloot dan vroeger, zodat hun evoluerende persoonlijkheid geboetseerd wordt in richtingen die voor ouders en leraren niet altijd zo voor de hand liggen noch wenselijk zijn” (blz. 19, De klas in de hand).

De taak van de leerkracht is niet alleen kennisoverdracht, maar hij is ook verantwoordelijk voor de persoonlijkheidsopvoeding op school. De leerkracht dient bepaalde negatieve en ongewenste persoonlijkheidsaspecten in goede banen te leiden...zelfs wanneer dit alles aanleiding geeft tot zeer lastig, moeilijk en storend leerlingengedrag.

Hij geeft in de boeken op een interessante en boeiende manier aan hoe de rol van de leraar eruitziet en wat ongewenst gedrag is. Hij wijdt hoofdstukken aan de loyaliteit tussen leerkracht en leerling en aan de preventie van lastig gedrag.

In mijn onderzoek wil ik de remediëringstechnieken die hij beschrijft toepassen. Ik wil kijken wat het effect is op mijn groep.

Hij noemt een aantal technieken die je in kunt zetten als de klas moeilijk is, om zo de spiraal te doorbreken. Ik heb gekozen voor de remediëringstechnieken uit het boek 'Pubers in de klas'. Dit doe ik omdat mijn doelgroep ten slotte ook de puber is.

Ik benoem ze hieronder en zet er kort bij wat ze inhouden:

1. One-up en confrontatie.
De leraar gaat de uitdaging aan. Hij moet er dan wel zeker van zijn als overwinnaar uit de ring te zullen komen en mag niet het risico lopen het onderspit te delven.
2. Verhoging van de intensiteit op het inhoudelijke niveau.
De leraar verhoogt de aandacht voor het inhoudelijke in de hoop dat de communicatie op het relationele niveau wordt teruggedrongen.
3. Afblokken.
De leraar negeert de inhoudelijke boodschap, schenkt geen aandacht aan de opmerking of het gedrag en gaat verder met zijn les.
4. Van het figuurlijke naar het letterlijke en omgekeerd.
Een relationele boodschap die figuurlijk bedoeld is, pareer je alsof het om een inhoudelijke, letterlijke boodschap zou gaan.

5. Time-out.
De leraar roept de leerlingen een 'halt' toe en nodigt hen dwingend uit zich op de leerstof te concentreren.
6. Benoemen en gedragsvertaling.
De leraar drukt uit wat er gebeurt, benoemt de relationele boodschappen.
Uitgangspunt is dat de leerling duidelijk weet dat hij gezien en gehoord wordt. Hij wordt ontvangen.
7. Humor, fantasie en de kracht van het onverwachte.
Door het gebruik van humor en fantasie kan de leraar het heft terug in handen krijgen door een onverwachte reactie. Doordat leerlingen geen reactie klaar hebben omdat ze dit niet verwachten komt de leraar op voorsprong en kan de leiding verder bepalen.
8. Snelle overname.
De leraar maakt van de verdediging een aanval. Hij laat merken dat hij de boodschap heeft gehoord, maar neemt onmiddellijk over.
9. One-down.
De leraar gaat niet in de aanval, maar ontwijkt het gevecht door de leerling de macht en de leiding te geven. Pas daarna pakt hij de leiding weer over.
10. Sprekende lichaamstaal.
Gericht oogcontact, dicht bij een 'lastige' leerling gaan staan, staan i.p.v. zitten.
11. De consequentie van het ongewenste gedrag belichten.
De leraar benoemt op een rationele manier de consequenties van het negatieve gedrag.
12. De trailer.
De leraar schetst een vervolg op het negatieve gedrag en laat een filmpje zien van tot wat het negatieve gedrag kan leiden.

In zijn boeken geeft Eddy van Mossevelde(2009) aan dat deze verschillende interventies gevolgen kunnen hebben waardoor negatief gedrag verandert in positievere reacties. Daardoor verandert de sfeer in de groep en kan de moeilijke klas wel eens een prettige klas worden.

In mijn onderzoek wil ik gebruik maken van deze technieken om de sfeer in de groep positiever te maken. Tijdens alle lessen zal ik bewust steeds een andere remediëringstechniek inzetten. Deze technieken zal ik meteen evalueren om het effect hiervan te meten. Op deze manier wordt duidelijk welke technieken het meest geschikt zijn voor mij en voor mijn groep.

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

3.1 Inleiding

Zoals duidelijk geworden is uit voorgaande hoofdstukken komt mijn onderzoeksvraag voort uit een concrete verlegenheidsituatie. Dit praktijkonderzoek is een actieonderzoek omdat het zich richt op het handelen van de leerkracht met als doel de sfeer in de klas positiever te laten krijgen, zodat de theorielessen beter verlopen.

Het doel van dit onderzoek is een antwoord te vinden op de onderzoeksvraag.

Mijn onderzoeksvraag is:

“Wat is een passende aanpak om leerlingen met probleemgedrag binnen mijn groep naar behoren te laten deelnemen aan de theorielessen?”

De deelvragen waar ik een antwoord op wil krijgen zijn:

1. Wat is een moeilijke groep?
2. Welk probleemgedrag is er binnen deze groep?
3. Welke aanpak vanuit de literatuur spreekt mij aan en ga ik uitproberen?
4. Hoe is de beginsituatie in deze groep? (nulmeting)
5. Wat is het effect van de gekozen aanpak?

Het onderzoek gaat plaatsvinden in een klas 2 van het praktijkonderwijs.

De onderzoeksinstrumenten zullen zich richten op het handelen van de leerkracht en de reacties hierop van de leerlingen in deze groep. De onderzoeksinstrumenten die worden gebruikt zullen dan ook vooral kwalitatieve gegevens opleveren.

3.2 Onderzoeksmethodiek.

Mijn onderzoek is een (quasi) experiment. Dit type onderzoek is gericht op de vraag of een bepaalde aanpak of behandeling effectief is, dat wil zeggen, aantoonbaar tot resultaten leidt.

Het is een quasi experiment omdat er in mijn onderzoek wel sprake is van een experimentele groep, maar niet van een controlegroep.

Mijn onderzoekstype is een actieonderzoek op meso-niveau: klas-niveau.

Een actieonderzoek is bij uitstek geschikt voor professionals die in de praktijk werken en aspecten van hun eigen werk willen verbeteren. Ponte (2002) karakteriseert actieonderzoek voor de onderwijssituatie als volgt: actieonderzoek is onderzoek dat gericht is op het eigen handelen van de leraar en de situatie waarin dat handelen plaatsvindt.

Mijn onderzoek is gericht op het eigen handelen van de professional en de situatie waarin dat handelen plaats vindt. In mijn onderzoek ben ik zelf de professional.

Volgens Harinck (2009) is een actieonderzoek is een combinatie van planmatig optreden, onderzoeken en reflectie. De reflectie vormt de koppeling die handelen en onderzoeken aan elkaar koppelt. Ik zal dus op mijn eigen handelen moeten reflecteren.

Actieonderzoek is cyclisch. (Harinck, 2009) Het verloopt via een aantal opeenvolgende fases. Als een cyclus is afgerond kunnen er weer nieuwe vragen ontstaan. Die vragen kunnen weer aanleiding zijn tot een volgende cyclus. Het gaat om een opeenvolging van kennis produceren en toepassen.

Dit type onderzoek past perfect bij mijn onderzoeksvraag. Ik wil graag onderzoeken hoe ik het beste met mijn klas kan omgaan en dat kan ik doen door op verschillende gebieden anders les te gaan geven en steeds te reflecteren op wat ik anders doe en wat voor effect dat dan heeft. Dit heeft wel tot gevolg dat ik zeer systematisch moet noteren wat voor effect mijn handelen heeft. In de volgende paragrafen ga ik aangeven op welke wijze ik dit ga doen.

3.3 Onderzoeksmethodologie per deelvraag.

3.3.1. Onderzoeksmethodologie deelvraag 1.

Wat is een moeilijke groep?

Om antwoord te krijgen op deze vraag ga ik me verdiepen in de literatuur. In hoofdstuk 2 zal ik hiervan een korte samenvatting geven. Door het lezen van verschillende boeken en het zoeken op internet naar verschillende definities hoop ik een zo divers mogelijk beeld te krijgen van het begrip “moeilijke groep”. Aan het eind van mijn onderzoek hoop ik dan de koppeling te kunnen maken tussen de definities uit de literatuur en mijn eigen moeilijke groep. Ik verwacht verschillende overeenkomsten te zullen zien.

3.3.2. Onderzoeksmethodologie deelvraag 2.

Welk probleemgedrag is er binnen deze groep?

Om antwoord te krijgen op deze vraag ga ik een dossieronderzoek uitvoeren. Als leerlingen op een praktijkschool worden aangenomen, komen ze binnen met een behoorlijk indrukwekkend dossier. Vaak is het echter zo dat die dossiers bestaan uit allerlei verschillende verslagen. Onze leerlingen hebben meestal al een hele geschiedenis. Die verslagen worden in de dossiermap van de leerlingen gestopt. Deze verslagen ga ik doorlezen waarbij ik me vooral ga richten op de volgende kenmerken:

- IQ en Didactische Leeftijds Equivalent (DLE):
Omdat het voor de motivatie van de leerlingen belangrijk is dat ze niet overvraagd worden wil ik van alle leerlingen het IQ en de DLE's op een rij zetten, zodat de lessen op hun eigen niveau aangeboden kunnen worden.
- Specifieke gedragskenmerken.
Uit de dossiers wil ik informatie halen over de gedragskenmerken van de leerlingen. Ik let hierbij op vroegere onderzoeksresultaten en diagnoses.
- Sociaal emotionele aandachtspunten.

Hierbij ga ik me richten op belangrijke andere kenmerken. Zijn er bijvoorbeeld aandachtspunten in de thuissituatie waardoor een leerling problemen geeft op school? Als dit blijkt uit het onderzoek zal ik dit ook meenemen in mijn conclusies.

Aan de hand van het dossieronderzoek ga ik observaties uitvoeren tijdens mijn lessen. (bijlage 1)

Dit schema ga ik opstellen met behulp van de kenmerken van Trix van Lieshout (2009). In dit schema ga ik enkele concrete kenmerken van de verschillende gedragsproblemen weergeven. Vervolgens ga ik turven hoe vaak ik dit gedrag terugzie bij de leerlingen met specifieke gedragskenmerken. Deze observatie kan ik in mijn conclusies verbinden met de gegevens die uit het dossieronderzoek naar voren zijn gekomen.

3.3.3. Onderzoeksmethodologie deelvraag 3.

Welke aanpak vanuit de literatuur spreekt mij aan en ga ik uitproberen?

Tijdens mijn onderzoek zal ik kennis nemen van verschillende aanpakken genoemd in de literatuur. Vanuit de inzichten die ik verkrijg tijdens het beantwoorden van deelvraag 1 en 2 zal ik hier een aanpak uit selecteren, die aansluit bij de groep waar het onderzoek in zal plaatsvinden.

Het moet een aanpak zijn die past bij de authenticiteit van de leerlingen en de leerkracht. Door de vorige deelvragen op een systematische manier te benaderen zal de aanpak die ik hier zal kiezen een logisch vervolg zijn. Het antwoord op deze deelvraag zal dus een combinatie zijn van literatuuronderzoek en het eerste deel van het praktijkonderzoek. Hieraan zal ik bepaalde conclusies verbinden en hieruit zal ik beargumenteren waarom ik voor deze aanpak heb gekozen.

3.3.4. Onderzoeksmethodologie deelvraag 4.

Hoe is de beginsituatie in deze groep? (nulmeting)

Dit is uitgangspunt van mijn onderzoek. Om de nulmeting objectief uit te voren gebruik ik hiervoor meerdere instrumenten.

➤ Video Interactie Analyse (VIA)

Er wordt een les gefilmd. Deze les ga ik analyseren aan de hand van twee kijkwijzers:

- Kijkwijzer 1: Interactieanalyse op individueel en groepsniveau (bijlage 2)
Dit is een kijkwijzer waarbij de les gestructureerd geanalyseerd wordt op de volgende punten: Didactiek, Klassenmanagement en Interactie. De interactie wordt onderverdeeld in interactie met de groep en de individuele leerling en gaat uit van de basiscommunicatie zoals beschreven in: *Klas in beeld (2000)*. Deze kijkwijzer wil ik gebruiken om het patroon in de les duidelijk te krijgen. Nadat ik de les heb geanalyseerd kan ik aan de hand hiervan werkpunten opstellen om tot verandering te komen.
- Kijkwijzer 2: Succesvolle leraarcommunicatie. (bijlage 3)

Ik wil heel duidelijk naar mijn rol als leerkracht kijken. Deze kijkwijzer diept de leerkrachtcommunicatie dieper uit. Zo kan ik nog gestructureerder naar mijn rol te kijken. Dit kan ik in de loop van het onderzoek verbinden met de leerkrachtkenmerken van Trix van Lieshout (2009) die ik in hoofdstuk 2 beschrijf.

➤ Observatie.

Ik ga mijn teamleider vragen of hij een les van mij wil observeren. Hij doet dit aan de hand van een checklist. (bijlage 4)

Deze checklist bestaat uit een aantal aandachtspunten voorzien van een scoringsmogelijkheid. Deze checklist heeft de teamleider verkregen van het ECNO. Ook is er de mogelijkheid om per aandachtspunt aanvullende informatie te noteren. Aan het eind van de lijst is er ruimte voor een korte samenvatting.

➤ Vragenlijst leerlingen.

De leerlingen vullen een vragenlijst in (bijlage 5)

Deze lijst is een lijst van Driestar Onderwijsadvies en hoort bij het Expertsysteem Zien! De vragenlijst heeft betrekking op het klimaat in de klas en bestaat uit een groot aantal gesloten vragen met een beoordelingsschaal. Daarnaast zijn er nog 4 open vragen die zich richten op de oplossing; Hoe kan het anders?

Door het gebruik van dit instrument hoop ik de mening van de leerlingen mee te kunnen nemen in het onderzoek.

3.3.5. Onderzoeksmethodologie deelvraag 5.

Wat is het effect van de gekozen aanpak?

Om het effect van mijn gekozen aanpak goed in kaart te brengen, maak ik gebruik van een logboek (bijlage 6). Ik gebruik het GROW model (John Whitmore) om zo systematisch te kunnen reflecteren. Dit logboek levert kwalitatieve gegevens op met betrekking tot het effect van de gekozen interventies.

Aansluitend ga ik een eindmeting uitvoeren om het totale effect aan het eind van het onderzoek te meten.

Deze meting maakt gebruik van dezelfde onderzoeksinstrumenten als de nulmeting:

➤ VIA.

Analyse van de beelden.

➤ Observatie teamleider.

➤ Vragenlijst leerlingen.

Omdat de instrumenten hier hetzelfde zijn beschrijf ik ze hier niet helemaal, maar verwijst ik naar paragraaf 3.3.4.

3.3.6. Onderzoeksmethodiek in schema.

Mijn onderzoeksmethodiek in schema met het tijdpad

De “moeilijke” groep in kaart brengen. (deelvragen 1,2)	➤ Literatuurstudie. ➤ Dossieronderzoek. ➤ Gestructureerde observatie gedragskenmerken.	Najaar 2010.
Oriëntatie op aanpakken/ 1 aanpak selecteren. (deelvraag 3)	➤ Literatuurstudie. ➤ Uitwerken deelvragen 1 en 2.	Najaar 2010
Beginsituatie vaststellen (nulmeting) (deelvraag 4)	➤ Analyse beelden aan de hand van kijkwijzers. ➤ Observatie les door het gebruiken van checklist. ➤ Vragenlijst leerlingen	Januari 2011
Het effect van de aanpak meten. (deelvraag 5)	➤ Uitwerken logboek. ➤ Analyse beelden a.d.h.v. kijkwijzers. ➤ Observatie les a.d.h.v. checklist. ➤ Vragenlijst leerlingen	Mei 2011

3.4 Triangulatie.

Om de betrouwbaarheid van het praktijkonderzoek te vergroten heb ik gekozen voor het principe van triangulatie. Triangulatie (letterlijk vanuit drie hoeken) is het gebruik van meerdere gegevensbronnen. Het is een belangrijk kwaliteitscriterium in het praktijkonderzoek. Volgens Harinck (2009) kan triangulatie betrekking hebben op verschillende typen informanten en verschillende informatiebronnen. Ik heb gebruik gemaakt van de volgende gegevensbronnen:

- literatuur
- dossieronderzoek.

- video opnames van een les en analyse hiervan met behulp van kijkwijzers.
- vragenlijsten leerlingen.
- observatie van de les door de teamleider.
- logboek.

Omdat het onderzoek betrekking heeft op één persoon is het moeilijk om de validiteit te waarborgen. Daarom heb ik gekozen voor twee meetmomenten: een nulmeting voordat de begeleiding van start ging en een meting aan het eind van het traject om te kijken of er een verandering heeft plaatsgevonden in het handelen van de docent.

3.5 Ethiek.

In dit onderzoek ga ik uit van de volgende aspecten.

- Vrijwilligheid.
Iedereen verleent vrijwillig zijn medewerking aan dit onderzoek en is altijd vrij om ermee te stoppen.
- Anonimiteit.
De leerlingen en de uitgewerkte data worden anoniem beschreven.
- Toestemming ouders.
Ouders hebben aan het begin van het jaar een brief gekregen waarna ze konden aangeven of hun kind wel of niet gefilmd mocht worden in de klas.
- Zorgvuldigheid.
Er wordt zorgvuldig omgegaan met alle gegevens, die verzameld worden tijdens het onderzoek.

Hoofdstuk 4. Data-analyse en resultaten.

4.1. Datapresentatie.

Voor een duidelijke datapresentatie geef ik per deelvraag de resultaten weer. Na deze presentatie volgt een data-analyse. Hierin komen de onderlinge verbanden en de samenhang tussen de verschillende deelvragen naar voren.

4.1.1. Datapresentatie deelvraag 1.

Wat is een moeilijke groep?

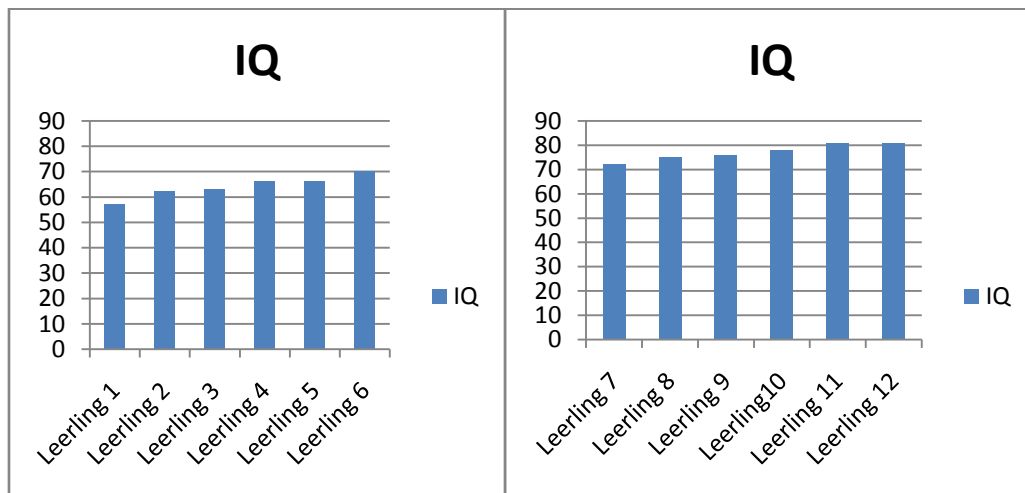
Vanuit de literatuur bleek dat de definitie van de moeilijke groep niet eenduidig is. De typering 'moeilijk' is een subjectief gegeven. Dit betekent dat de 'moeilijke' groep niet bestaat. Mijn 'moeilijke' groep werd door mij vooral als moeilijk gezien door mijn ervaringen met deze groep en mijn houding ten opzichte van de groep. Toen mijn houding en de manier van kijken naar deze groep veranderde, veranderde mijn beeld van de groep ook.

4.1.2. Datapresentatie deelvraag 2.

Welk probleemgedrag is er binnen deze groep?

4.1.2.1. Het cognitieve niveau van de leerlingen.

– Het IQ:



De groep bestaat uit 12 leerlingen: 8 jongens en 4 meisjes.

Het IQ van de leerlingen varieert van 57 tot 81.

50% van de leerlingen heeft een IQ variërend van 57 tot 70 en 50% heeft een IQ variërend van 72 tot 81.

Bij 75% van de meisjes varieert het IQ van 62 tot 66%. 25% van de meisjes heeft een IQ van 75.

Bij 37,5 % van de jongens varieert het IQ van 57 tot 70. Bij 62,5 % van de jongens varieert het IQ van 72 tot 81.

– **De Didactische Leeftijd Equivalent.**

Naast het IQ heb ik ook gekeken naar de Didactische Leeftijd Equivalent (DLE).

De DLE is een score, waarmee vergeleken wordt op welk basisschoolniveau de leerlingen werken. De getallen bij de DLE's verwijzen naar het aantal maanden onderwijs wat daar qua niveau bij hoort. (0-10 is groep 3, 10-20 is groep 4, enz.) Op deze manier kon ik het niveau waarop de leerlingen werken in kaart brengen..

Onderdelen	Spelling	Woordenschat	Rekenen	Technisch lezen	Begrijpend lezen
Leerling 1	30 (groep 6)	17 (groep 4)	12 (groep 4)	21 (groep 5)	14 (groep 4)
Leerling 2	28 (groep 5)	13 (groep 4)	12 (groep 4)	39 (groep 6)	14 (groep 4)
Leerling 3	15 (groep 4)	32 (groep 6)	12 (groep 4)	9 (groep 3)	22 (groep 5)
Leerling 4	24 (groep 5)	30 (groep 6)	15 (groep 4)	16 (groep 4)	32 (groep 6)
Leerling 5	32 (groep 6)	30 (groep 6)	15 (groep 4)	12 (groep 4)	42 (groep 7)
Leerling 6	19 (groep 4)	32 (groep 6)	18 (groep 4)	24 (groep 5)	14 (groep 4)
Leerling 7	23 (groep 5)	16 (groep 4)	12 (groep 4)	14 (groep 4)	14 (groep 4)
Leerling 8	59 (groep 8)	27 (groep 5)	33 (groep 5)	60 (groep 8)	28 (groep 5)
Leerling 9	17 (groep 4)	51 (groep 8)	23 (groep 5)	15 (groep 4)	60 (groep 8)
Leerling 10	42 (groep 7)	32 (groep 6)	12 (groep 4)	58 (groep 8)	42 (groep 7)
Leerling 11	30 (groep 6)	41 (groep 7)	17 (groep 4)	39 (groep 6)	28 (groep 5)
Leerling 12	13 (groep 4)	43 (groep 7)	12 (groep 4)	11 (groep 4)	45 (groep 7)

Voor de lessen geschiedenis is vooral het begrijpend lezen niveau belangrijk, omdat een onderdeel van de les bestaat uit het lezen van een tekst en het beantwoorden van vragen hierover.

Procentueel gezien is dit het niveau op het gebied van begrijpend lezen.

Groep 4 niveau	33 %
Groep 5 niveau	25 %
Groep 6 niveau	8 %
Groep 7 niveau	25 %
Groep 8 niveau	8 %

4.1.2.2. De specifieke gedragskenmerken van de leerlingen.

Uit de dossiers zijn de volgende specifieke gedragskenmerken gekomen:

Specifieke gedragskenmerken	PDD NOS	ADHD	ODD symptomen	Faalangst
Leerling 1		X	X	
Leerling 2				
Leerling 3	X			
Leerling 4	X			
Leerling 5		X	X	
Leerling 6				X
Leerling 7				X
Leerling 8				
Leerling 9				
Leerling 10				
Leerling 11				
Leerling 12	X	X		

In dit schema is te zien dat er 7 leerlingen zijn met specifieke gedragskenmerken.

2 leerlingen hebben PDD-NOS.

2 leerlingen hebben ADHD en vertonen daarnaast ODD symptomen.

1 leerling heeft PDD-NOS en ADHD.

2 leerlingen hebben faalangst.

Ik heb deze 7 leerlingen gedurende een langere periode geobserveerd aan de hand van een gestructureerde observatie (bijlage 8).

Uit deze observatie bleek dat de gedragskenmerken van deze leerlingen zich vooral op de volgende manier uitten:

PDD-NOS.

Kenmerken	Leerling 3	Leerling 4	Leerling 12
Soms erg nadrukkelijk aanwezig	X		
Star	X		
Moeite met inschatten sociale situaties.	X		X
Onzeker.	X	X	
Teruggetrokken		X	X

Moeite met het maken van contacten			X
Vermijdt oogcontact.			X
Vaart eigen koers			X

We zien dat PDD-NOS zich op verschillende manieren uitte.

Er was op drie gebieden overeenkomst:

- Moeite met inschatten van sociale situaties (66%)
- Onzeker (66%).
- Teruggetrokken (66%)

ADHD.

Kenmerken	Leerling 1	Leerling 5	Leerling 12
Moeite met het wachten op de beurt.	X	X	
Praat veel.	X	X	
Luidruchtig.	X	X	
Luister niet goed.	X		X
Kan moeilijk regels opvolgen.	X		
Doet voordat hij denkt.	X		X
Heeft geen rem.	X		
Overbeweeglijk.	X	X	
Snel afgeleid.	X		

Bij de leerlingen met ADHD waren de volgende overeenkomsten:

- Moeite met het wachten op de beurt (66%)
- Praat veel (66%)
- Luidruchtig (66%)
- Overbeweeglijk (66%)
- Luistert niet goed (66%)
- Doet voordat hij denkt (66%)

ODD-symptomen.

Kenmerken	Leerling 1	Leerling 5
Gaat vaak met volwassenen in discussie.	X	
Daagt uit.	X	X

Ergert anderen met opzet.	X	X
Geeft anderen de schuld.		X

Beide leerlingen met ODD symptomen vertoonden:

- Uitdagend gedrag (100%)
- Ergert anderen met opzet (100%)

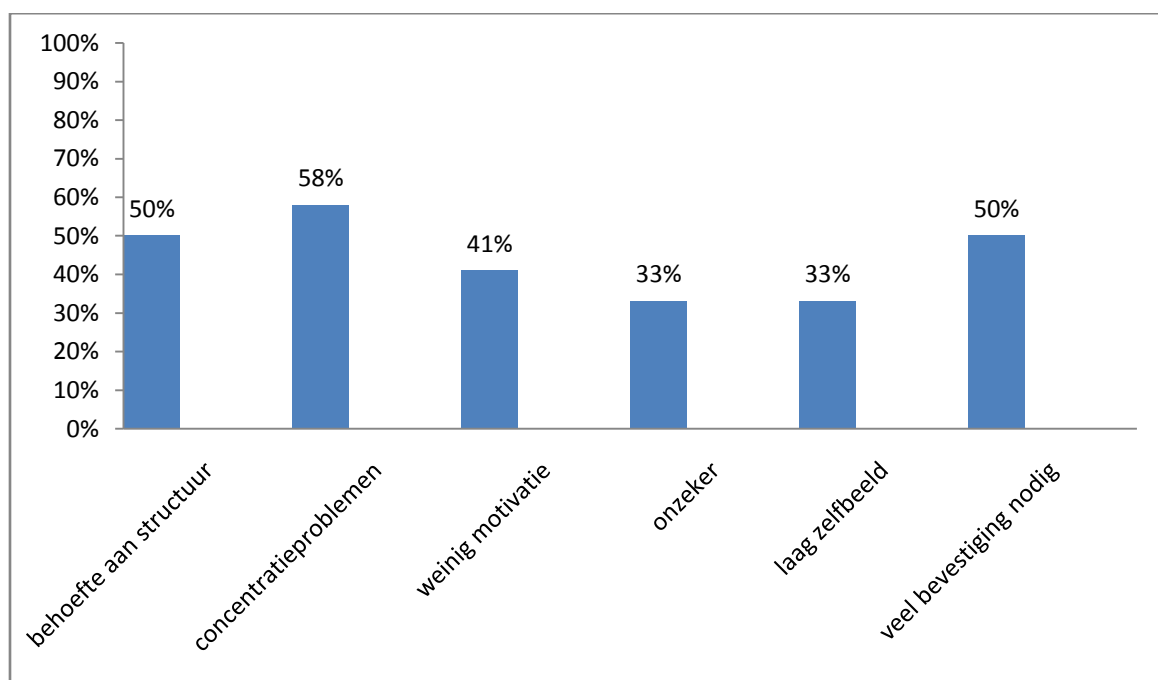
Faalangst.

Kenmerken	Leerling 6	Leerling 7
Onzeker.	X	
Snel ontmoedigd.	X	
Moeite met hoeveelheid leerstof.	X	
Gevoelig voor kritiek.		X
Blokkeert.		X

De leerlingen met faalangst hadden geen gemeenschappelijke kenmerken. De faalangst uitte zich bij beide leerlingen op een andere manier.

4.1.2.3. Sociaal emotionele aandachtspunten van de leerlingen.

Naast de specifieke gedragsproblemen heb ik de dossiers ook onderzocht op sociaal-emotionele aandachtspunten. Hieruit kwamen de volgende gemeenschappelijke factoren naar voren.



Meer dan de helft van de leerlingen in deze groep had:

- behoefte aan structuur.
- concentratieproblemen.
- veel bevestiging nodig.

4.1.3. Datapresentatie deelvraag 3.

Welke aanpak vanuit de literatuur spreekt mij aan en ga ik uitproberen?

In de literatuur worden enkele verschillende aanpakken beschreven.

Na het dossieronderzoek en rekening houdend met mijn eigen authenticiteit heb ik gekozen voor een aanpak die beschreven wordt in het boek van Eddy van Mossevelde *Pubers in de klas: hoe blijf je hen de baas*. (2009).

In zijn boeken wordt veel aandacht besteed aan de relatie tussen leerkracht en leerlingen. Een voorwaarde tot het creëren van een positief klimaat is het aangaan van een goede relatie. Ik heb hier veel energie in gestoken. Ik ben met de leerlingen in gesprek gegaan, heb buiten de les (in pauzes) contact gezocht en ben aan de slag gegaan met de 12 remediëringstechnieken die in zijn boek zijn beschreven.

1. One-up en confrontatie.
2. Verhogen van de intensiteit op het inhoudelijk niveau.
3. Afblokken.
4. Van het figuurlijke naar het letterlijke en omgekeerd.
5. Time-out
6. Benoemen en gedragsvertaling.
7. Humor.
8. Snelle overname.
9. One-down.
10. Sprekende lichaamstaal.
11. De consequenties van het ongewenste gedrag benoemen.
12. De trailer.

4.1.4. Datapresentatie deelvraag 4 en 5.

Hoe is de beginsituatie in deze groep? (nulmeting)

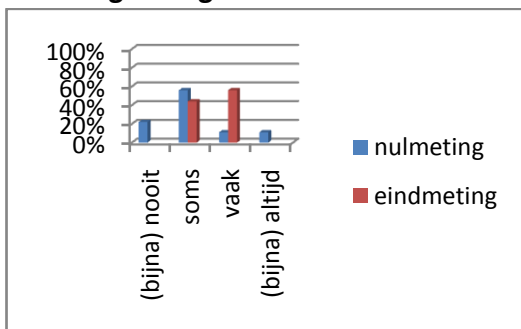
Wat is het effect van de gekozen aanpak?

Om een goed overzicht te krijgen van het verloop van het onderzoek heb ik de resultaten van de nulmeting en de eindmeting naast elkaar gezet. Ik presenteer de data per onderzoeksinstrument:

4.1.4.1. Vragenlijst leerlingen.

Voor mijn onderzoek heb ik de 12 vragen over de juf en de klas uitgewerkt:

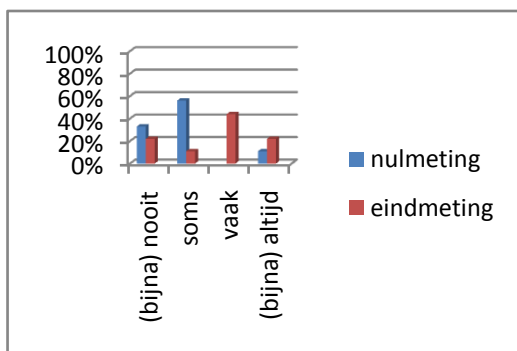
1. *Het is gezellig in onze klas.*



56% van de leerlingen gaf aan dat het vaak gezellig is in de klas. Bij de nulmeting was dit nog maar 11%.

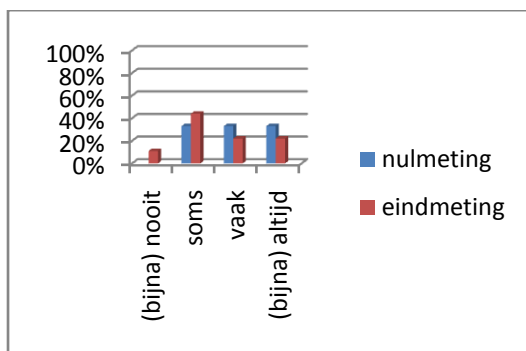
Geen van de leerlingen vond het nu (bijna) nooit gezellig.

2. *In onze klas proberen de kinderen elkaar te helpen.*



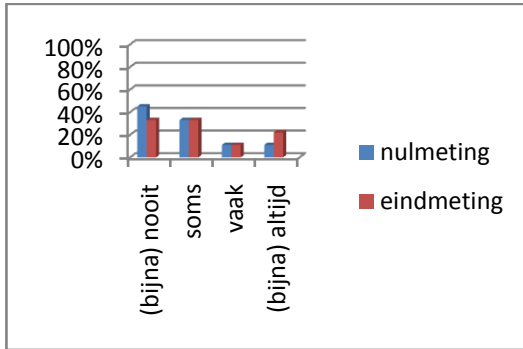
Van de leerlingen gaf 66% aan elkaar vaak of (bijna) altijd te helpen. Bij de nulmeting was dit 11%.

3. *Er is teveel lawaai in onze klas.*



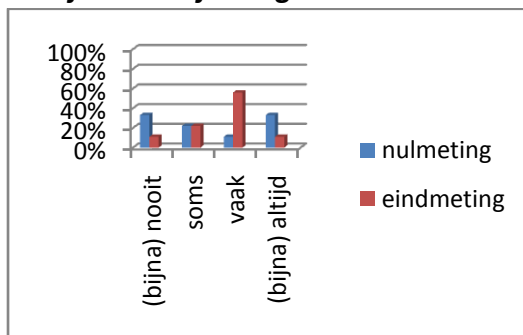
55% van de leerlingen vond dat er (bijna) nooit of soms teveel lawaai in de klas is. Bij de nulmeting was dit 33%.

4. In onze klas lachen kinderen elkaar uit.



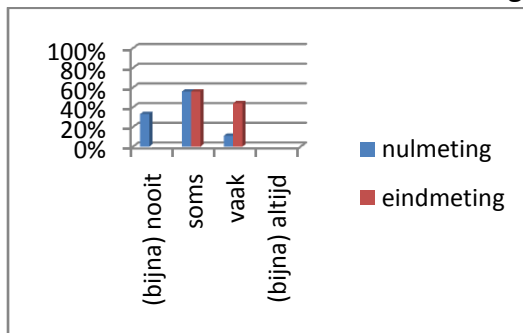
33% van de leerlingen werd vaak of (bijna) altijd uitgelachen. Bij de nulmeting was dit maar 22%.

5. Er zijn duidelijke regels in onze klas.



56% van de leerlingen gaf aan dat de regels vaak duidelijk zijn in de klas. Bij de nulmeting was dit 11%.

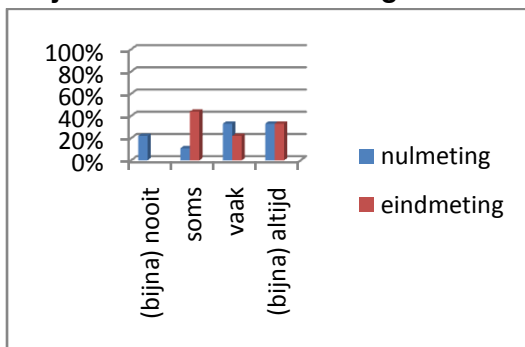
6. Alle kinderen houden zich aan de regels.



44% van de leerlingen hield zich vaak aan de regels. Bij de nulmeting was dat 11%.

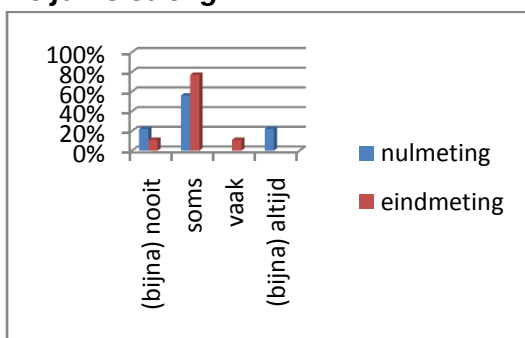
Geen van de leerlingen gaf nu aan zich (bijna) nooit aan de regels te houden. Bij de nulmeting was dit nog 33%.

7. De juf houdt zich aan de regels.



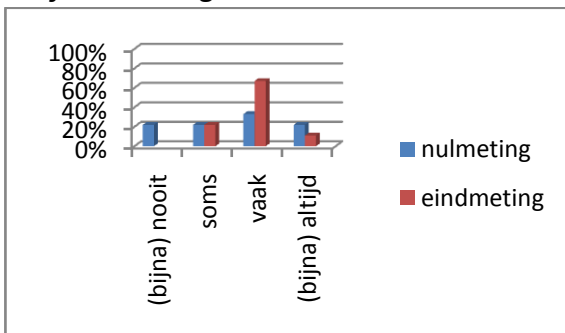
Geen van de leerlingen gaf aan dat de juf zich (bijna) nooit aan de regels houdt. Bij de nulmeting was dit nog 22%.

8. De juf is streng.



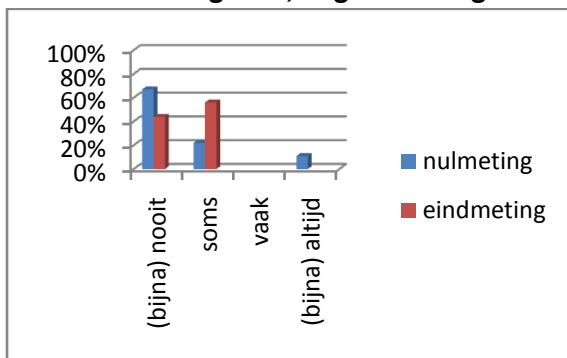
77% van de leerlingen gaf aan dat de juf soms streng is. Bij de nulmeting was deze 56%. Geen van de leerlingen vond de juf nu (bijna) altijd streng. Bij de nulmeting was dit nog 22%.

9. De juf is aardig.



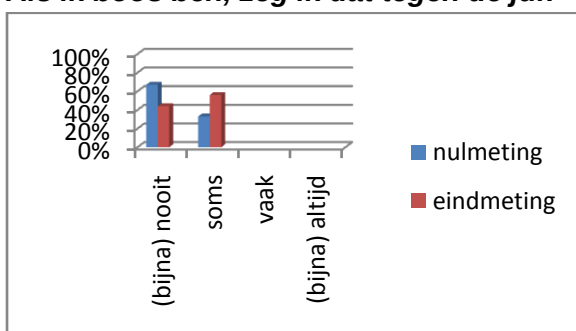
67% van de leerlingen vond de juf vaak aardig. Bij de nulmeting was deze 33%. Geen van de leerlingen vond de juf nu (bijna) nooit aardig. Bij de nulmeting was dit nog 22%.

10. Als ik verdrietig ben, zeg ik dat tegen de juf.



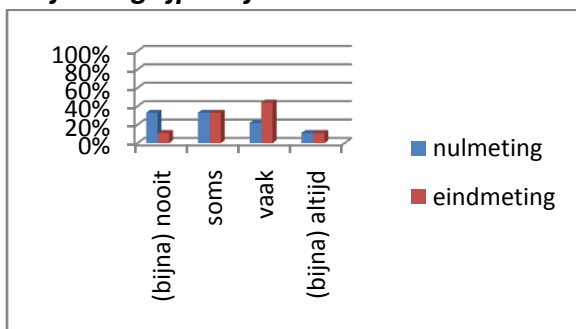
56% van de leerlingen zei het nu soms tegen de juf als ze verdrietig zijn. Bij de nulmeting was dit 22%.

11. Als ik boos ben, zeg ik dat tegen de juf.



56% van de leerlingen zei nu soms tegen de juf dat ze boos zijn. Bij de nulmeting was dit 33%.

12. De juf begrijpt mij.



44% van de leerlingen gaf aan dat de juf ze vaak begrijpt. Bij de nulmeting was dit 22%.

4.1.4.2. Observatie les teamleider.

Observatie les teamleider.

Vanuit de nulmeting kwamen er een aantal aandachtspunten naar voren. Die geef ik hieronder weer. Daarnaast geef ik de score van de eindmeting weer zodat het verschil duidelijk wordt.

Start van de les	nulmeting	Eindmeting
Tijd van beginnen	Na 6 minuten.	Tussen 3 en 6 minuten.
Docent controleert aanwezigheid cq afwezigheid	Niet	Ja, begin van de les
Oriëntatie en instructie		
Doel van de les wordt besproken	Nee	Ja
Opbouw van de les wordt besproken	Nee	Ja
Leerlingen letten op tijdens de instructie	Ja/Nee (niet allemaal)	Ja
Leerlingen zijn docentgericht	Nee	Ja
Wanneer de docent klassikaal aan het woord is, zijn de leerlingen stil	Nee	Nee
Docent stelt tijdens de instructie vragen om te controleren of leerlingen de instructie begrepen hebben	Nee	Ja, met vooral open vragen.
Verwerking		
Docent geeft aan hoeveel tijd de leerlingen hebben	Nee	Ja
Docent als regisseur		
Loopt rond	Nee	Ja, niet in vaste volgorde
Docent heeft aandacht voor individuele leerling	Nee	Ja.
Gedrag		
Docent beloont gewenst gedrag	Nee	Nee
Docent zorgt voor een plezierige werksfeer	Nee	Ja

Docent is preventief t.o.v. ordeverstoringen	Nee	Ja.
Correctie heeft het gewenste resultaat	Nee	Ja.
Werkhouding leerlingen		
Hoeveel procent van de leerlingen is na de instructie actief aan het werk	51%-75%	≥ 76%
Algemene indruk		
De les is zinvol: de leerlingen steken er iets van op	Ja/nee	Ja

Algemene opmerkingen van de teamleider naar aanleiding van de les.

Nulmeting	Eindmeting
Een klas met een aantal leerlingen met een gedragsproblematiek. Luidruchtig, moeilijk te corrigeren. De oplossing moet worden gevonden in het reguleren van gedrag.	In vergelijking met de vorige les een verbetering, meer werkvormen, sluit de instructie beter aan.

- In totaal waren er 17 aandachts - en verbeterpunten. Hiervan is 88% positief veranderd.
- De 12 % die niet positief veranderd zijn en die dus aandachtspunten blijven, waren:
 - Wanneer de docent klassikaal aan het woord is, zijn de leerlingen stil.
 - De docent beloont gewenst gedrag.
- De grootste (positieve) veranderingen hebben plaatsgevonden in de categorieën:
 - Oriëntatie en instructie. (83%)
 - Gedrag. (75%)

4.1.4.3 Analyse van de les. (VIA)

Kijkwijzer 1. Interactieanalyse op individueel en groepsniveau

Nulmeting.

Patroon:

Nadat ik de gefilmde les heb geanalyseerd met behulp van kijkwijzer 1, kwam ik tot het volgende patroon:

- Er was sprake van een aantal niet-ondersteunende interactiepatronen. Ik zag van verschillende van deze patronen iets terug in deze les. Ik zal ze hieronder benoemen:
 1. De leerkracht signaleerde alleen grote signalen en opvallend gedrag.
 2. De leerkracht volgde het probleemkind niet meer.
 3. Er ontstond een onevenwichtige beurtverdeling.
 4. De leerkracht volgde en ontving het kind wel, maar gaf geen leiding.

Het patroon zat dus voornamelijk in de interactie, op verschillende gebieden. Het begon al bij het volgen en ontvangen, maar ook tijdens het beurt verdelen en leiding geven moest er wat veranderen aan mijn leerkracht gedrag.

Rode lijn.

Ik geef hieronder per niet-ondersteunend interactiepatroon aan hoe ik dit ging veranderen.

Werkpunten:

- Ik ging voornamelijk reageren op positief gedrag. Zo kon er weer instemmend gedrag ontstaan.
- Ik bleef de leerling volgen en probeerde op een vriendelijke manier het positieve gedrag benoemen en het negatieve gedrag af te wijzen.
- Ik ging me er bewust mee bezig houden dat de beurtverdeling evenwichtig werd. Ik ging de beurten goed bewaken en afsluiten en ik gaf alle leerlingen in de groep evenveel de beurt.
- Ik ging op een vriendelijke manier leiding geven. Ik ging positief gedrag benoemen en ik ging consequenties verbinden aan negatief gedrag.

Tijdens de hierop volgende periode richtte ik me vooral op het onderbreken van al deze niet-ondersteunende interactiepatronen. Ik wilde een positieve relatie met deze groep, waarin ik de leerlingen vooral kon begeleiden en stimuleren. Hierbij heb ik mede gebruik gemaakt van de remediëringstechnieken van Eddy van Mossevelde.(2009)

Eindmeting.

Er was geen sprake meer van een niet-ondersteunend interactiepatroon.

1. Ik reageerde nu voornamelijk op positief gedrag en benoem dit ook. Bij leerlingen die zich nog wel storend wilden gedragen had ik vaak al ingegrepen voordat het gedrag opvallend en groot werd.
2. Ik bleef de leerlingen nu volgen, al vertoonden ze storend gedrag. Ik maakte meteen gebruik van een van de interventies van Eddy van Mossevelde (2009).
3. De beurtverdeling was evenwichtig. Alle leerlingen in de groep kregen een beurt. Ik vond het soms nog wel moeilijk om de beurten goed te bewaken. Als leerlingen in hun enthousiasme dingen riepen had ik de neiging om daarop in te gaan. Ik kwa, altijd wel terug bij de leerling die de beurt had en sloot de beurten goed af.

4. Ik volgde en ontving alle leerlingen en ik gaf ook leiding.
- Op de 4 niet-ondersteunde interactiepatronen heeft een positieve verandering plaatsgevonden.
 - Punt 3 blijft een punt van aandacht.

Kijkwijzer 2. Succesvolle leraar communicatie.

Nadat ik de gefilmde les heb geanalyseerd met behulp van kijkwijzer 2, kwam ik tot de volgende patronen in de leerkrachtcommunicatie.

Nulmeting:

1. Stemgebruik was te hard, ik overschreeuwde mezelf.
2. Tempo was te hoog.
3. Er was geen eenduidige communicatie.
4. Ik ontving de leerlingen soms niet.
5. Ik bewaakte de beurten niet voldoende.
6. Ik liet de leerlingen soms de leiding overnemen.

Eindmeting:

1. Stemgebruik was goed.
 2. Tempo was beter, soms nog te hoog.
 3. De communicatie was nu eenduidig.
 4. Alle leerlingen werden ontvangen en ontvingen mij.
 5. Het bewaken van de beurten bleef een werkpunt, ik rondde ze nu wel goed af.
 6. Ik had de leiding!
- Mijn leerkrachtcommunicatie was op 4 van de 6 punten verbeterd.
 - Op de punten 1, 3, 4 en 6 heeft er een positieve verandering plaatsgevonden.
 - Punten 2 en 5 bleven een punt van aandacht.

4.1.4.4. Datapresentatie: Logboek.

Om gestructureerd te kunnen kijken naar het effect van de remediëringstechnieken heb ik een logboek (bijlage 14) bijgehouden. Ik heb gedurende 12 weken steeds elke week (in volgorde van nummering) één van de interventies centraal gesteld. Door het gebruik van het GROW model (John Whitmore) heb ik systematisch gereflecteerd op de verschillende interventies.

Ik geef het effect in onderstaand schema weer.

-: geen effect. -/+: weinig effect + effect ++: groot effect

Interventie	-	-/+	+	++
1. One-up en confrontatie.			X	
2. Verhogen van de intensiteit op het inhoudelijk niveau.		X		
3. Afblokken.			X	
4. Van het figuurlijke naar het letterlijke en omgekeerd.			X	
5. Time-out				X
6. Benoemen en gedragsvertaling.			X	
7. Humor.				X
8. Snelle overname.			X	
9. One-down.			X	
10. Sprekende lichaamstaal.				X
11. De consequenties van het ongewenste gedrag benoemen.				X
12. De trailer.				X

- Interventies 5, 7, 10, 11 en 12 hadden het grootste effect.
- Interventies 1, 3, 4, 6, 8 en 9 hadden een positief effect.
- Interventie 2 had weinig effect.

4.2 Data analyse.

Om tot een goede data-analyse te komen is het belangrijk om dit te doen vanuit mijn onderzoeksvraag:

“Wat is een passende aanpak om leerlingen met probleemgedrag binnen mijn groep naar behoren te laten deelnemen aan de theorielessen?”

Deelvraag 1 ging over de moeilijke groep. Vanuit de literatuur ben ik tot de conclusie gekomen dat **de** moeilijke groep niet bestaat. Het begrip ‘moeilijk’ is subjectief. Iedere leraar kijkt vanuit zijn of haar perceptie naar een klas. Dit kan betekenen dat de ‘moeilijke klas van de ene leraar geen moeilijke klas voor de andere leraar is.

Vandaar dat ik verder ben gaan kijken naar mijn moeilijke groep. Welk probleemgedrag zag ik daar?

Om deelvraag 2 te beantwoorden heb ik dossieronderzoek en observaties gedaan. Wat hier uit bleek is dat het niveau in de klas erg varieert. De IQ's gaan van 57 tot 81 en het werkniveau van groep 4 tot groep 8.

58 % van de leerlingen vertoont specifieke gedragskenmerken, namelijk PDD NOS (2), ADHD met ODD symptomen (2), faalangst (2) ADHD en PDD NOS (1).

Hoe deze specifieke gedragskenmerken zich uiten is veelal verschillend.

Bij leerlingen met PDD NOS, ADHD en ODD symptomen waren enkele overeenkomsten:

PDD NOS: moeite met het inschatten van sociale situaties, onzeker, teruggetrokken.

ADHD: luistert niet goed, doet voor hij denkt, moeite met wachten op de beurt, praat veel, luidruchtig, overbeweeglijk.

ODD symptomen: uitdagend gedrag, ergert anderen met opzet.

Faalangst: geen overeenkomsten.

Tijdens mijn lessen had ik het meest moeite met de manier waarop de kenmerken van de leerlingen met ADHD en ODD symptomen zich uiten. Doordat deze uitingen erg opvallend waren zag je hier veel storing tijdens de les.

Na het bekijken van de sociaal emotionele aandachtspunten in de dossiers kwamen er enkele gemeenschappelijke punten naar voren. Meer dan de helft van de leerlingen in de groep heeft:

- behoefte aan structuur,
- concentratieproblemen,
- veel bevestiging nodig.

Met deelvraag 3 heb ik onderzocht welke aanpak het best aansloot bij deze leerlingen en bij mij. Ik ben uitgegaan van een verandering in het leerkrachtgedrag. Uit de literatuur bleek dat de relatie tussen de leerkracht en de leerlingen erg belangrijk is. Om hieraan te werken heb ik de 12 interventies van Eddy van Mossevelde (2009) ingezet en geëvalueerd.

Uit deelvraag 4 bleek dat de beginsituatie moeizaam was volgens de drie onderzoeksinstrumenten.

De leerlingen gaven aan dat ze:

- het (bijna) nooit of soms gezellig vonden in de klas (78%),
- het vaak lawaaiig vonden (66%),
- de regels niet duidelijk vonden (55%),
- zich (bijna) nooit of soms aan de regels hielden (89%),
- de juf niet altijd aardig vonden (44%),
- het gevoel hadden dat de juf ze niet altijd begreep (66%).

Uit de observatie bleek dat er vooral aandachtspunten lagen bij:

- de oriëntatie en instructie:
 - doel de les,
 - opbouw van de les,
 - leerlingen letten op tijdens instructie,
 - leerlingen zijn docentgericht,
 - tijdens klassikale instructie zijn leerlingen stil,
 - docent stelt vragen.
- het gedrag:
 - docent beloont gewenst gedrag,
 - docent zorgt voor plezierige werksfeer,
 - docent is preventief ten opzichte van ordeverstoringen,
 - correctie geeft het gewenste resultaat).

Deze aandachtspunten richtten zich op de leerkrachtcommunicatie.

Uit de VIA werd duidelijk dat er sprake was van een aantal niet-ondersteunende interactiepatronen. Deze waren vooral gericht op de interactie, op verschillende gebieden:

- volgen en ontvangen,
- het beurtverdelen,
- leiding geven.

Hier moest wat veranderen aan mijn leerkracht gedrag.

Uit de analyse van de leerkrachtcommunicatie kwamen de volgende aandachtspunten:

- stemgebruik,
- tempo,
- eenduidige communicatie,
- ontvangst,
- beurtbewaking,
- leiding geven.

Bij deelvraag 5 heb ik in een logboek bijgehouden wat het effect was van de verschillende interventies die Eddy van Mossevelde (2009) beschrijft. Alle interventies hadden een positief effect. Het meeste effect was er bij de volgende 5 interventies:

- time –out,
- humor,
- sprekende lichaamstaal,
- consequenties van het ongewenste gedrag benoemen,
- de trailer.

Voor deelvraag 5 heb ik ook een eindmeting verricht met gebruik van dezelfde onderzoeksinstrumenten bij deelvraag 4.

De resultaten waren nu positief. Zowel de leerlingen als de observatie en de VIA laten een vooruitgang zien.

De leerlingen gaven aan dat het:

- vaak gezellig was in de klas (56%),
- dat er (bijna) nooit of soms teveel lawaai was in de klas (55%),
- dat de regels vaak of (bijna) altijd duidelijk waren (67%),
- dat ze zich vaak aan de regels hielden (44%),
- dat ze de juf vaak of (bijna) altijd aardig vonden (78%),
- dat ze het gevoel hadden dat de juf ze begreep (55%).

De aandachtspunten die uit de observatie naar voren waren gekomen waren grotendeels positief veranderd. Bij de oriëntatie en instructie is 83% verbeterd en bij gedrag 75%.

De observant gaf in zijn algemene opmerkingen aan een duidelijke verbetering te zien ten opzichte van de vorige les.

Uit de VIA bleek dat de niet-ondersteunende interactiepatronen er niet meer waren. De beurtbewaking bleef wel een punt van aandacht.

De leerkrachtcommunicatie is op 4 van de 6 punten verbeterd. Hier bleven tempo en beurtbewaking nog verbeterpunten.

Hoofdstuk 5. Conclusies en aanbevelingen.

5.1. Conclusies.

“Wat is een passende aanpak om leerlingen met probleemgedrag binnen mijn groep naar behoren te laten deelnemen aan de theorielessen?”

Kijkend naar mijn onderzoeksvraag kan ik deze als volgt beantwoorden:

Uit onderzoek bleek dat de moeilijke groep niet bestaat. Wat wel bestaat is een storing in de interactie tussen leerkracht en leerlingen. Zoals te lezen is in “de moeilijke klas” heeft de leraar die een klas als ‘moeilijk’ ervaart andere gevoelens en ervaringen met die klas en gaat anders met ze om dan de groep leraren die dezelfde klas niet als ‘moeilijk’ ervaart.

Zoals Christine Brons (2010) al aangeeft pikken leerlingen op wat de leerkracht uitstraalt.

De uitstraling van de docent is van invloed op het gedrag van de klas. Een leraar die chagrijnig binnenkomt kan in principe een reactie van de klas terug verwachten. De lichaamstaal, waarin zo’n 90 procent van de informatie wordt overgedragen is vooral van belang op het moment dat iemand zijn positie in de klas moet veroveren. Lichaamstaal en gezichtsuitdrukking worden bepaald door gedachten en gevoelens”. (blz.22)

Dit uitgangspunt heeft het verloop van mijn onderzoek bepaald. Mijn machteloosheid en handelingsverlegenheid stonden een prettige samenwerking in de weg.

Mijn ‘moeilijke’ groep werd vooral door mij als moeilijk gezien door mijn ervaringen met deze groep en mijn houding ten opzichte van deze groep. Toen ik mijn houding en de manier van kijken naar deze groep veranderde, veranderde de groep ook. De ‘moeilijke’ groep werd de groep met een ‘uitdaging’.

Ik heb in mijn onderzoek mijn rol als leerkracht centraal gesteld. Tijdens het geven van mijn lessen ga ik altijd uit van adaptief onderwijs (Stevens). Hierbij ga je uit van de drie basisbehoeften die ieder mens heeft: relatie, competentie en autonomie.

Door dossieronderzoek te doen ben ik de leerlingen beter gaan kennen en begrijpen. Mijn groep bleek te bestaan uit een groep verschillende individuen zowel op cognitief, sociaal-emotioneel en gedragsniveau.

Om tegemoet te kunnen komen aan de basisbehoefte competentie was het essentieel dat ik het niveau van de leerlingen wist. Zoals uit mijn datapresentatie naar voren kwam kun je niet alleen afgaan op het IQ. Uit de dossiers bleek dat een leerling met een IQ van 81 op het gebied van begrijpend lezen een DLE van 45 heeft, maar een leerling met een IQ van 66 op hetzelfde gebied een vergelijkbaar DLE heeft (42). Beter is dus het om naar de DLE’s te kijken, omdat dit het werkniveau van de leerlingen is.

De DLE’s in deze groep lopen van groep 4 tot groep 8. Om de leerlingen zich competent te laten voelen moest ik tijdens mijn lessen een passende didactiek handhaven. De les moest aansluiten bij de mogelijkheden en talenten van leerlingen (Stevens).

Dit was een eerste voorwaarde voor het beantwoorden van mijn onderzoeksvraag.

Echter, met alleen tegemoet komen aan de competentie van de leerlingen was mijn onderzoeksvraag nog niet beantwoord. Een leerling kan niet alleen cognitief benaderd worden.

De gedragskenmerken van de leerlingen in mijn groep en hoe die zich uitten was de volgende stap. Deze kenmerken hebben invloed op het leerkrachtgedrag. In mijn groep zitten 12 leerlingen. 7 vertonen één of meerdere gedragskenmerken.

Uit mijn onderzoek bleek, dat de manier waarop de kenmerken van de leerlingen met ADHD en ODD symptomen zich uitten, de les voor een groot deel bepaalden.

Trix van Lieshout (2009) geeft voor het omgaan met deze leerlingen deze leerkrachtkenmerken:

- Bied steeds ordening en structuur aan.
- Kap hyperactief gedrag af.
- Geef interessante, prikkelende taken.
- Geef ruimte om zich uit te leven in beweging.
- Geef korte time-outs.
- Spreek non-verbale signalen af.
- Blijf hem herinneren aan regels en afspraken.
- Verval niet in discussies.
- Wees zeer alert op positief gedrag en benoem dit telkens.
- Zie steeds de onmacht, niet de onwil.
- Besef dat deze kinderen behoefte hebben aan sterke, uitdagende prikkels. Zorg dus voor afwisseling in taken.

Door deze leerkrachtkenmerken bewust in te zetten hield ik rekening met de autonomie van de leerlingen. De leerlingen veranderden niet, het leerkrachtgedrag verandertde en daardoor de wijze waarop de kenmerken zich uitten.

Naast het bepalen van het cognitieve niveau en de specifieke gedragskenmerken hadden alle leerlingen sociaal emotionele aandachtspunten. De overeenkomst was:

- Behoefte aan structuur.
- Concentratieproblemen.
- Veel bevestiging nodig.

Dit komt op overeen met de leerling-kenmerken, gegeven door het referentiekader Praktijkonderwijs (2000) die ik in mijn theorie noemde.

Het dossieronderzoek heeft me een goed beeld van de leerlingen gegeven. Nadat ik mijn leerlingen op intensieve manier had leren kennen, heb ik mijn leerkrachtgedrag en mijn interactie met de groep onderzocht.

Hiervoor heb ik eerst een nulmeting gedaan. Om deze zo objectief mogelijk te kunnen beschrijven heb ik verschillende invalshoeken genomen. Ik heb gekeken vanuit de leerlingen, een collega en een analyse van de les.

De leerlingen gaven het volgende aan:

- Het is vaak lawaaiig en niet gezellig in de klas.
- De regels zijn niet altijd duidelijk en we houden ons er ook vaak niet aan.
- De juf is streng en niet altijd aardig.
- Ze begrijpt me ook niet altijd.

Uit deze antwoorden bleek dat er problemen zaten in het klassenmanagement en in de relatie met de leerlingen. Ze vonden mij streng en niet altijd aardig en ze voelden zich niet door mij begrepen.

De literatuur liet zien dat het hebben van een goede relatie belangrijk is voor het creëren van een positief pedagogisch klimaat.

Uit hoofdstuk 2 herhaal ik de volgende stelling:

Ivo Mijland(2010):

“Want gezag, dat krijg je omdat je het verdient. Bij gezag willen de leerlingen je graag gehoorzamen. Er is sprake van relationele gelijkheid en functionele ongelijkheid. Om gezag vraag je niet, je ontvangt het in ruil voor een goede relatie met de klas” (blz. 13)

Uit de observatie van mijn collega bleek het volgende:

- De instructie van de les is onvoldoende leerling-gericht.
- De docent heeft onvoldoende aandacht voor het individuele kind.
- De leerkracht heeft te weinig aandacht voor gewenst gedrag.
- De klas is luidruchtig en moeilijk te corrigeren. Het gedrag van de leerlingen moet gereguleerd worden.

Het ontbreken van een goede relatie zag je ook hier terug. Er was weinig leerling-gerichtheid en ik vertoonde onvoldoende aandacht voor het individuele kind. Uit de literatuur bleek dat ik dan dezelfde reactie terug kan verwachten. Christine Brons (2010) schrijft dat een leraar die zijn leerlingen niet ziet staan, tijdens maar ook na de les, die niet meer wil dan uitsluitend lesgeven, meer probleemgedrag heeft dan een leraar die investeert op de relatie.

Ook uit de analyse van mijn les kwam het ontbreken van de relatie naar voren:

- Er is sprake van niet-ondersteunende interactiepatronen
- In de leerkrachtcommunicatie zitten er storingen in de ontvangst, beurtbewaking en leiding geven.

Doordat ik de groep als ‘moeilijk’ ervoer, verviel ik in niet-ondersteunende interactiepatronen.

De nulmeting gaf dus een groep weer, waarbij er een minder goede relatie is tussen de leerkracht en de groep. Dit had een negatieve invloed op het klimaat in de klas.

Naar aanleiding van mijn dossieronderzoek en de nulmeting heb ik mijn aanpak gericht op mijn leerkrachtgedrag. Om mijn leerlingen op een positieve manier te betrekken bij mijn theorielessen werkte ik in de eerste plaats aan een goede relatie.

Door het op de juiste manier toepassen van de verschillende interventies van Eddy van Mossevelde merkte ik dat de leerkrachtcommunicatie veranderde. Ik doorbrak het patroon door bewust op een andere manier met de leerlingen om te gaan.

De gebruikte interventies heb ik geëvalueerd door middel van een logboek. Dit heeft me de volgende inzichten opgeleverd:

- Lichaamstaal, stemgebruik en houding bepaalden in grote mate de invloed die ik had op het gedrag van leerlingen.
- Door het bewust inzetten van de verschillende interventies beperkte ik het aantal discussiemomenten tussen de leerlingen en mezelf.
- Bij alle interventies gold dat de aandacht zo snel mogelijk weer naar de lesinhoud moest worden getrokken.
- Voor het gebruik van de meest passende interventie op de verschillende momenten was het belangrijk dat ik de leerlingen goed kende. Dossieronderzoek en observaties waren hierbij een voorwaarde.
- Door anders te reageren dan leerlingen verwachtten, zette ik ze even op het verkeerde been en kon ik zelf de leiding weer terugpakken.
- Als discussies toch ontstonden was het beter om ze te stoppen en er op een later moment op terug te komen. Doordat de emoties dan tot bedaren waren gekomen, was er eerder tot een oplossing te komen.
- Als een leerling een discussie probeerde uit te lokken was het beter het gedrag objectief te benoemen dan erop in te gaan. Op deze manier ontving je wel de leerling in zijn emoties.
- Humor en fantasie pasten heel goed binnen mijn authenticiteit. Bij het gebruik hiervan tijdens mijn interventies behaalde ik het leukste resultaat.
- Het was niet erg om af en toe de regie (bewust) even uit handen te geven. Het was dan wel noodzakelijk om de leiding zo snel mogelijk weer over te nemen en de aandacht op de les te richten.
- Door het benoemen van consequenties van negatief gedrag hadden de leerlingen zelf de keus om met het gedrag verder te gaan of niet. Er werd ze niets opgedragen waardoor ze zich meer gerespecteerd voelden. Ze konden nu autonoom beslissen.

Tijdens de eindmeting was het succes van de aanpak te zien:

Leerlingen:

- De lessen zijn gezelliger en minder lawaaiig.
- De juf is vaker aardig en begrijpt mij meer.
- We hebben duidelijke regels en houden ons daar ook aan.

Collega:

- De instructie is duidelijk.
- De docent heeft de leiding.
- Er is een plezierige werksfeer.

Analyse van de les:

- De niet-ondersteunende interactiepatronen zijn weg.

- De leerkrachtcommunicatie vertoont minder storingen. De leerlingen worden beter ontvangen en de leiding ligt bij de leerkracht.

Het antwoord op mijn onderzoeksvraag is:

Om leerlingen met probleemgedrag naar behoren te laten deelnemen aan de theorielessen is het belangrijk dat ze je kent en dat je een relatie met ze aangaat. Als de relatie goed is kan er gewerkt worden aan een goede werkhouding. Deze relatie moet je aangaan op een manier die past bij de authenticiteit van de leerkracht en de leerling. Alleen dan kun je werkelijk positief resultaat bereiken. Het uitgangspunt tot verandering ligt altijd bij de leerkracht.

5.2 Aanbevelingen.

- Het is belangrijk dat een leerkracht zich ervan bewust is dat de moeilijke klas niet bestaat. De ervaringen en gevoelens die een leerkracht met een klas heeft bepalen of de klas als moeilijk ervaren wordt.
- Als er een verandering moet plaatsvinden in het omgaan met de ‘moeilijke’ klas zal die verandering in de eerste plaats bij de leerkracht moeten plaatsvinden. De leerkrachtcommunicatie en betrokkenheid zijn hierbij belangrijke aspecten.
- Om een klas goed te kunnen begeleiden zou elke leerkracht zijn leerlingen goed moeten kennen. Dit kan door het doen van dossieronderzoek en door het systematisch observeren van leerlingen.
- Een leerkracht moet weten welke specifieke gedragskenmerken de leerlingen in zijn groep hebben en welk leerkrachtgedrag hierbij hoort.
- Om zicht te krijgen op zijn eigen functioneren zou een leerkracht zijn eigen les moeten analyseren waarbij de nadruk ligt op basiscommunicatie, klassenmanagement en didactiek. Het gebruik van VIA kan hierbij helpen.
- Leerlingen horen graag positieve dingen over zichzelf. Ze horen graag dat ze een leuke groep zijn, dat ze gewenst gedrag vertonen. Een leerkracht zou moeten werken vanuit een positieve insteek.
- Een leerkracht kan heel veel betekenen voor het welzijn van een kind als hij in staat is hem op de goede manier te begeleiden. Af en toe zou een leerkracht daar wat meer bij stil moeten staan.
- In ‘*De moeilijke klas*’ (2010) schrijven Judith van Rooij & Liesbeth Würdemann dat er verschillende negatieve gevolgen kunnen zijn voor leerlingen die in een moeilijke klas zitten. Ze noemen:
 - Zelfvertrouwen neemt af.
 - Een negatief zelfbeeld wordt ontwikkeld.
 - Angst neemt toe.
 - Sociale vaardigheden worden onvoldoende ontwikkeld.
 - Probleemoplossing wordt niet geoefend.
 - Er ontstaan psychische problemen.

Leerkrachten zouden zich meer bewust moeten worden van de mogelijke gevolgen voor de leerlingen. Het is belangrijk om vanaf het begin aan je relatie met leerlingen te werken en zo preventief te handelen. Voorkomen is beter dan genezen!

- Welke aanpak een leerkracht ook kiest om te werken aan zijn leerkrachtcommunicatie en de relatie met de leerlingen, het is belangrijk dat hij authentiek blijft. Leerlingen merken het als er een spel gespeeld wordt en een aanpak die niet bij je past zal moeilijk geautomatiseerd worden.
- Leerkrachten zouden meer gebruik van hun collega's moeten maken. Doordat iemand anders een les observeert ontstaat er een nieuwe invalshoek ten opzichte van het leerkrachtgedrag. Hier kan de leerkracht zijn voordeel mee doen.
- Leerlingen zouden meer betrokken moeten worden bij het evalueren van de leerkrachtcommunicatie. Een leerkracht zou de mening van leerlingen moeten kennen en respecteren.
- Wanneer een gekozen aanpak niet meteen het gewenste resultaat oplevert, moet een leerkracht de moed niet opgeven. Een leerkracht moet volhouden. Elke dag is een nieuwe dag, vol mogelijkheden om te komen tot een prettige samenwerking.

Hoofdstuk 6. Nawoord

6.1. Reflectie op het onderzoeksproces.

Tijdens mijn onderzoeksproces werd al snel duidelijk dat het stellen van de juiste onderzoeksvraag essentieel is voor het goed kunnen uitvoeren van een onderzoek. Dit duurde bij mij erg lang. Steeds als ik dacht dat ik een onderzoeksvraag had geformuleerd, bleek het te uitgebreid óf te beperkt. Ik merkte dat pas tijdens mijn literatuurstudie mijn onderzoeksvraag meer ingekaderd werd en daardoor voor mij ook duidelijker.

Het onderzoeken op deze manier was nieuw voor mij. Het boek van Harinck (2009) was een belangrijk houvast tijdens het proces. Nadat ik mijn onderzoeksvraag duidelijk had, ben ik literatuur gaan lezen over mijn onderwerp: *De moeilijke groep*. Ik heb me ook op verschillende aanpakken georiënteerd. Het was moeilijk om een selectie te maken. Pas nadat ik uitgebreid dossieronderzoek had gedaan en de beginsituatie in mijn groep helder had, kon ik dit realiseren. Doordat ik mijn doelgroep kende en mijn eigen rol ook zeer objectief bekeken had, werd duidelijk welke aanpak het beste in het geheel zou passen.

Daar ben ik toen mee aan het werk gegaan. Ik heb elke les één interventie voor mezelf centraal gesteld. Die ging ik bewust inzetten. Daarnaast heb ik erg gewerkt aan mijn relatie met de groep. Door het lezen van alle dossiers ging dat heel goed. Ik had meer begrip voor de leerling en zag de groep niet meer als 'moeilijk', wel als een uitdaging.

Ik heb al deze tijd een logboek bijgehouden waarin ik bijhield hoe de interventies werkten. Er was duidelijk een stijgende lijn te zien in mijn relatie met de groep. Op 23 mei 2011 heb ik mijn eindmeting verricht. Ik heb weer een geschiedenisles gegeven aan mijn groep. Op deze les heb ik dezelfde meting gelegd als tijdens de nulmeting. Zo kreeg ik een duidelijk beeld van de vooruitgang die ik met deze groep had geboekt.

Mijn gevoel had me al wel verteld dat ik de 'moeilijke' groep niet meer als moeilijk beschouwde, maar het was fijn dit terug te zien vanuit de verschillende invalshoeken. Hierdoor werd het effect van het doen van goed onderzoek voor mij pas echt duidelijk.

6.2. Reflectie op mijn leerproces.

Ik ben mezelf ontzettend tegengekomen tijdens het uitvoeren van mijn praktijkonderzoek. De rest van de opleiding was fantastisch om te doen. Bij het uitvoeren van de SVIB trajecten voelde ik me als een vis in het water. Het praktische, de analyse van de lessen, het beschrijven van de processen pasten bij mij als individu. Toen kwam het praktijkonderzoek... Het onderzoek vond ik heel leerzaam, het schrijven van mijn meesterstuk was moeilijker. Ik heb mij vele malen machteloos gevoeld. Vooral het volgen van de verschillende stappen in het praktijkonderzoek moest ik leren. Ik was geneigd om meteen in oplossingen te gaan denken en het onderzoeken over te slaan. Ook het gebruiken van zakelijke taal lag niet echt in mijn authenticiteit. In de verschillende reflectiebijeenkomsten heb ik geleerd om de berg te overzien. Toch bleef het schrijven van dit meesterstuk een enorme hindernis. Tot het schrijven van het laatste woord heb ik stress ervaren.

Mede daardoor ben ik echter ook erg trots op mezelf. Halverwege het jaar heb ik aangegeven, dat ik dit jaar niet zou afstuderen, omdat ik het meesterstuk niet zou kunnen afmaken. Dit is wel gelukt! Hierbij heb ik een stap gemaakt die ik niet had voorzien.

6.3. Reflectie op de opbrengst.

Ik ben heel trots op de opbrengst van mijn onderzoek. Ik neem hiervan ontzettend veel mee voor mijn toekomst in het onderwijs. Wat me vooral veel heeft opgeleverd is het uitgebreide dossieronderzoek. Doordat ik dit had gedaan, had ik veel meer voorkennis van de leerlingen en meer begrip. Het aangaan van een relatie was daardoor gemakkelijker.

Voor mij is de grootste opbrengst het inzicht dat de rol van de leerkracht cruciaal is in de omgang met de groep. Het opbouwen van een relatie met de leerlingen zal bij alle groepen die ik mag begeleiden in de toekomst een eerste prioriteit zijn. De leerlingen tellen mee, allemaal. Dat gevoel wil ik ze geven.

Tot slot wil ik iedereen bedanken die me geholpen hebben mijn onderzoek uit te voeren.

Ik ben mijn teamleider dankbaar, dat hij me de tijd en de ruimte heeft gegeven om deze opleiding te kunnen doen. Ik weet dat het moeilijk was in deze periode, maar hij heeft zich er hard voor gemaakt.

Verder wil ik al mijn collega's bedanken voor hun steun. Mede hierdoor heb ik het onderzoek kunnen voltooien.

Ik wil mijn studiegenoten Henk en Margriet bedanken voor het hart onder de riem en voor de betrokkenheid.

Mijn studiebegeleider Marijke die me vanaf het begin een gevoel van competentie heeft gegeven en steeds in mij bleef geloven, al deed ik dat soms zelf niet meer.

Als laatste wil ik mijn man en kinderen bedanken voor het feit, dat ze mij de tijd hebben gegeven om dit traject te doorlopen. Ik hoop, dat ik de tijd die ik niet beschikbaar was voor leuke dingen weer goed kan maken.

Literatuurlijst.

Boeken:

Boer, B. de, Brink, N. ten, Brons, C., Craamer L., Jeninga, J., Miedema, P., Nuberg, M., Petri, J., Rooij, J. van & Würdeman, L. (2010). *De moeilijke klas*. Antwerpen-Apeldoorn: Uitgeverij Garant.

Bollaert, R. & Derudder M. (2004). *Tieners, zit stil op school: Omgaan met ADHD*. Tiel: Uitgeverij Lannoo.

Boon, A. (2010). *Straf/Regels: Praktijkverhalen uit de school*. Amsterdam: Uitgeverij Augustus.

Broeck, H. van den. (2006). *Opvoeden in de klas: Wegwijzer voor leerkrachten*. Leuven: Uitgeverij LannooCampus.

Brons, C., Bruggen, B. van der, Delfos, M., Frankenhuis, M., Guyt, B., Knol, D. & Top, H. van den. (2003). *Dwarsliggers in de klas*. Antwerpen-Apeldoorn: Uitgeverij Garant.

Bruin, C. de, Clercq, H. de, Groot, N., Guit, B., Leget, C., Meganck, H., Nieuwenstein, H. & Vugt, P. van. (2006). *Autisme in het voortgezet onderwijs*. Antwerpen-Apeldoorn: Uitgeverij Garant.

Donselaar, D. van & Feenstra, G. (2005). *Betekenisvol praktijkonderwijs “t ken een klapper zijn.”* Utrecht: APS.

Driesen, L. (2007). *Hoe minder straffen?: Een boek over eisen, straffen en belonen voor ouders, leerkrachten en andere opvoeders*. Antwerpen-Apeldoorn: Uitgeverij Garant.

Engelen, R. van. (2010). *Grip op de groep*. Baarn: Uitgeverij ThiemeMeulenhoff.

Harinck, F. (2009). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Uitgeverij Garant.

Heijkant, C van den & Wegen, R. van der. (2000). *De klas in beeld: Video Interactie Begeleiding in School*. Heeswijk-Dinther: Uitgeverij Esstede bv.

Heijkant, C. van den, Quak, G., Swet, J. van, Vloet, K., Vos, M. de & Wegen, R van der. (2006). *School Video Interactie Begeleiding: Van meerdere kanten bekeken*. Antwerpen-Apeldoorn: Uitgeverij Garant.

Lieshout, T. van (2009). *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen: Een praktisch handboek voor professionele opvoeders, begeleiders en leerkrachten*.
Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Mijland, I. (2010). *Orde gevraagd!*
Esch: Uitgeverij: Quirijn.

Mossevelde, E. van. (2008). *De klas in de hand: Omgaan met en (bege)leiden van leerlingen*.
Leuven: Uitgeverij Acco.

Mossevelde, E. van. (2009). *Pubers in de klas: Hoe blijf je hen de baas*.
Leuven: Uitgeverij Acco.

Nauta, P. & Giesing M. (2008). *Leerlingen met een specifieke hulpvraag*.
Nauta & Giesing.

Otter, M. den, Dreissen, L. Duin, M. van, Düren, W., Haasen, M., Hulten, M. van, Jespers, H., Paardekooper, E. & wegen, R. van der. (2009). *De school Video Interactie Begeleider: Volgend in beweging*.
Antwerpen-Apeldoorn: Uitgeverij Garant.

Teitler, P. (2010). *Lessen in orde: Handboek voor de onderwijspraktijk*.
Bussum: Uitgeverij Coutinho b.v.

Wyffels, D. (2006). *Hoe coach ik mijn klas: De basisgids voor klassenmanagement*.
Tielt: Uitgeverij Lannoo.

Tijdschriften.

Graas, D. (2008), Inclusief en exclusief onderwijs: een historisch heet hangijzer.
De wereld van het jonge kind, Van meet af aan meedoen!, 10, 300-303.
Oers, B. van (2008), Samen uit school.
De wereld van het jonge kind, Van meet af aan meedoen!, 10, 304-307.

Artikelen.

Otter, M. den , *Perspectief op inclusief....een passende uitdaging*

Internetbronnen.

www.praktijkonderwijs.nl

In januari van internet gehaald:

<http://www.tsoe.eu/web/professionalisering/assets/Krachtig%20leren%20adaptief%20onderwijs.pdf>

Bijlage 1.

(Eenvoudig) Observatieschema gedragskenmerken.

ADHD	Zie ik terug tijdens de lessen.	Toelichting
Kan moeilijk op zijn beurt wachten.		
Praat veel		
Is luidruchtig		
Luistert niet goed		
Kan moeilijk regels opvolgen		
Is vaak spullen kwijt		
Is chaotisch		
Doet voordat hij denkt		
Heeft geen rem		
Is overbeweeglijk		
Is snel afgeleid.		
PDD NOS	Zie ik terug tijdens de lessen.	Toelichting
Moeite met maken van contact		
Is teruggetrokken		
Soms erg nadrukkelijk aanwezig		
Is star		
Vermijdt oogcontact		
Kan sociale situaties		

niet goed inschatten		
Kan angstig worden bij grote druk		
Is onzeker		
Vaart eigen koers		
Moeite om hulp te vragen		
ODD	Zie ik terug tijdens de lessen.	Toelichting
Is vaak driftig		
Gaat vaak met volwassenen in discussie		
Daagt uit		
Geeft anderen de schuld		
Ergert met opzet anderen		
Snel op zijn teentjes getrapt		
Is wraakzuchtig		
Faalangst	Zie ik terug tijdens de lessen.	Toelichting
Is overgevoelig voor kritiek		
Blokkeert		
Kan niet met spanning omgaan		
Onzeker bij uitvoeren van taken		
Weinig zelfvertrouwen		
Snel ontmoedigd		

Kan niet met hoeveelheid leerstof omgaan		
Bang om fouten te maken		
Negatief zelfbeeld		

Bijlage 2.

Kijkwijzer 1. *Interactieanalyse op individueel en groepsniveau*

Opname	leerling	:
	Groep	:
	Datum	:
	Tijdstip	:
	Activiteit	:
Leraar		:
Begeleider		:

Leervraag (zoals de leraar die omschrijft):

Analyse

Is het handelen van de leraar een antwoord op de leervraag van de leerling of de groep? Analyseer de drie handelingscategorieën: didactiek, klassenmanagement en interactie

Didactiek	Individu
materiaal	
moeilijkheidsgraad	
differentiatie	
variatie	
lesvoorbereiding	Groep
hoeveelheid	
doelen	
etc.....	

Klassen- management	Individu
indeling	
regels	
geluiden	Groep
prikkels	
ordening	
etc.....	

Interactie: Is er evenwicht in communicatie op groepsniveau en op individueel niveau? Analyseer beide

Interactie tussen individuele (zorg) leerling en leraar.	Volgen
--	--------

Wat doet de leerling en wat doet de leraar?	Ontvangstbevestiging
	Instemmend benoemen
	Beurtverdeling
	Leiding geven
Interactie op groepsniveau.	Is de leraar te volgen? stem, toon, tempo, signalen, lichaamstaal, positie
zie ook kijkwijzer 2	
Effectieve leraar communicatie	Ontvangstbevestiging
	Instemmend benoemen
	Beurtverdeling (opening, uitwisseling en afronding)

	Leiding geven
Formuleer de kern en maak de vertaling naar een werkpunt. Wat zijn de eerste stappen? individu of groep? Didactiek, klassenmanagement en interactie?	

Bijlage 3.

Kijkwijzer 2

Succesvolle leraar communicatie

Opname	Groep	:
	Activiteit	:
	Datum	:
	Tijdstip	:
Leraar		:
Begeleider		:

Leervraag (zoals de leraar die omschrijft)

Succesvolle leraar communicatie

grote signalen	
stem, mimiek en lichaamshouding	
oogcontact	

alertheid signalen	
positie	
tempo	
eenduidige communicatie	
instemmend benoemen	
gewenst gedrag benoemen	
ontvangtbevesti- ging	
beurtverdeling opening	
handhaving	
afronding	

inhoud	
leiding geven	
Didactiek materiaal niveau differentiatie variatie lesvoorbereiding doelen etc.....	
Klassen- management indeling regels geluiden prikkels ordening etc...	

Bijlage 4. Observatieschema les.

		Klas		Les uur				Toelichting		
		Dat um		Vak						
		Doc ent		Obs erv ant						
1	Start van de les									
1.1	Docent staat bij de deur						Ja		Nee	
1.2	Docent geeft duidelijk aan wanneer de les begint						Ja		Nee	
1.3	Tijd van beginnen						☐ Binnen 3 minuten na binnenkomst ☐ Tussen 3 en 6 minuten ☐ Na 6 minuten			
1.4	Jassen, petten, geluiddragere, eten en drinken						☐ Automatisch ☐ Na verzoek van docent			
1.5	Docent controleert aanwezigheid cq afwezigheid						☐ Begin van de les ☐ Halverwege ☐ Niet			
1.6	Leerlingen hebben juiste spullen bij zich						☐ Allemaal ☐ ≥ 75% ☐ 50%-75% ☐ 25%-50% ☐ 25%-50% ☐ ≤ 25%			
2	Orientatie en instructie									
2.1	Terugblik vorige les						Ja		Nee	
2.2	Doel van de les wordt besproken						Ja		Nee	
2.3	Opbouw van de les wordt besproken						Ja		Nee	
2.4	Uitleg / instructie is duidelijk						Ja		Nee	
2.5	Leerlingen letten op tijdens de instructie						Ja		Nee	
2.6	Leerlingen zijn docentgericht						Ja		Nee	
2.7	Wanneer de docent klassikaal aan het woord is, zijn de leerlingen stil						Ja		Nee	

2.8	Docent gebruikt ter verduidelijking	0 Whiteboard 0 Digitaal bord 0 Anders, nl	
2.9	Docent stelt tijdens de instructie vragen om te controleren of leerlingen de instructie begrepen hebben.	0 Nee 0 Met vooral gesloten vragen 0 Met vooral open vragen	

3	Verwerking			Toelichting
3.1	Docent geeft aan hoeveel tijd de leerlingen hebben	Ja	Nee	
3.2	Docent vertelt wat leerlingen moeten doen als ze klaar zijn	Ja	Nee	
3.3	Docent geeft duidelijk aan wanneer leerlingen aan het werk moeten	Ja	Nee	
3.4	Leerlingen gaan aan de slag	0 Individueel 0 In tweetallen 0 In groepen 0 Anders, nl		
3.5	De docent geeft geluidsniveau aan	0 Met ZS 0 Met ZF 0 Anders, nl.		

4	Docent als regisseur				Toelichting
4.1	Loopt rond	0 Nee 0 Ja, niet volgens vaste volgorde 0 ja, leerlingen vragen geen aandacht			
4.2	Docent heeft aandacht voor individuele leerling	Ja		Nee	
4.3	Docent controleert tijdens zelfstandig werken	0 Het gedrag 0 Het werk 0 Niet			
4.4	Docent geeft feedback	Positief	Ja	Nee	
		Negatief	Ja	Nee	

5	Einde van de les			Toelichting	
5.1	Docent rond les af	Ja		Nee	
5.2	Docent blikt vooruit op de volgende les	Ja		Nee	
5.3	Docent geeft huiswerk	0 Via werkplanner 0 Via het bord 0 Mondeling 0 Niet			
5.4	De les is ten einde	0 Als de bel gaat 0 3 minuten voor de bel 0 Tussen 3 en 6 minuten voor de bel 0 Anders, nl.			

6	Gedrag				Toelichting
6.1	Docent beloont gewenst gedrag	Ja		Nee	
6.2	Docent zorgt voor een plezierige werksfeer	Ja		Nee	
6.3	Docent is preventief t.o.v. ordeverstoringen	Ja		Nee	
6.4	Docent corrigeert leerlingen	Ja	Individueel	Als groep	
		0 Nee			
6.5	Correctie heeft het gewenste resultaat	Ja		Nee	

7	Werkhouding leerlingen		Toelichting
7.1	Hoeveel procent van de leerlingen	☐ 0%-25% ☐ 26%-50% ☐ 51%-75% ☐ ≥76%	
7.2	Hoeveel procent van de leerlingen is na de instructie actief aan het werk?	☐ 0%-25% ☐ 26%-50% ☐ 51%-75% ☐ ≥76%	
7.3	Hoeveel procent van de leerlingen heeft de benodigde spullen bij zich om te kunnen werken?	☐ 0%-25% ☐ 26%-50% ☐ 51%-75% ☐ ≥76%	

8	Algemene indruk			Toelichting
8.1	In de les wordt aandacht besteed aan vakinhoud.	Ja	Nee	
8.2	De les is zinvol: de leerlingen steken er iets van op.	Ja	Nee	
8.3	De docent is in gesprek met leerlingen over de inhoud.	Ja	Nee	
8.4	De docent checkt meer dan eens of de inhoud begrepen is.	Ja	Nee	
8.5	De leerling(en) worden door de docent "gezien".	Ja	Nee	
9	Algemene indruk			

Bijlage 5.

Vragenlijst Zien!

Vragenlijst voor leerlingen over klimaat.

Hieronder staan vragen over hoe jij je voelt in de klas en hoe jij en de andere kinderen zich gedragen op school. Kleur steeds het vierkantje bij het antwoord dat het best bij je past. Er zijn geen goede of foute antwoorden, het gaat erom wat jij vindt.

Eerst een voorbeeld dat de juf samen met jullie doet. De juf laat ook zien wat je moet doen als je je antwoord nog wil veranderen.

Ik ben een vrolijk kind	(bijna) nooit	soms	vaak	(bijna) altijd
	☐	☐	☐	☐

Maak nu de volgende vragen zelf. Zorg ervoor dat niemand kan zien wat je invult.

Vragen over de klas en de juf.

	(bijna) nooit	soms	vaak	(bijna) altijd
1. Het is gezellig in onze klas	☐	☐	☐	☐
2. In onze klas proberen kinderen elkaar te helpen.	☐	☐	☐	☐
3. Er is te veel lawaai in onze klas	☐	☐	☐	☐
4. In onze klas lachen kinderen elkaar uit	☐	☐	☐	☐

5. Er zijn duidelijke regels in onze klas	☐	☐	☐	☐
6. Alle kinderen houden zich aan de regels	☐	☐	☐	☐
7. De juf houdt zich aan de regels	☐	☐	☐	☐
8. De juf is streng	☐	☐	☐	☐
9. De juf is aardig	☐	☐	☐	☐
10. Als ik verdrietig ben, zeg ik dat tegen de juf	☐	☐	☐	☐
11. Als ik boos ben, zeg ik dat tegen de juf	☐	☐	☐	☐
12. De juf begrijpt mij	☐	☐	☐	☐

Vragen over de kinderen.

	(bijna) nooit	soms	vaak	(bijna) altijd
1. Ik pest andere kinderen	☐	☐	☐	☐
2. Ik word gepest door andere kinderen	☐	☐	☐	☐
3. Ik scheld andere kinderen uit	☐	☐	☐	☐
4. Ik word uitgescholden door andere	☐	☐	☐	☐

kinderen	☐	☐	☐	☐
5. Ik vecht met andere kinderen	☐	☐	☐	☐
6. Ik heb ruzie met andere kinderen	☐	☐	☐	☐
7. Ik vind bijna alle kinderen aardig	☐	☐	☐	☐
8. Bijna alle kinderen vinden mij aardig	☐	☐	☐	☐
9. Andere kinderen vinden mij raar	☐	☐	☐	☐
10. Andere kinderen begrijpen mij	☐	☐	☐	☐
11. Ik voel me fijn in de klas	☐	☐	☐	☐
12. Ik heb genoeg vrienden of vriendinnen	☐	☐	☐	☐

Vragen over hoe het anders kan.

1. Wat kan de juf doen om het (nog) gezelliger te maken in de klas?

.....

.....

.....

.....

2. Wat kunnen de kinderen doen om het (nog) gezelliger te maken in de klas?

.....

.....

.....

.....

3. Wat kan jijzelf doen zodat jij het (nog) leuker vindt op school?

.....

.....

.....

.....

4. Wat kunnen de ouders doen om de school leuker te maken voor de kinderen?

.....

.....

.....

.....

Je bent klaar. Vouw dit papier dubbel en doe het in de doos.

Bijlage 6.

Logboek.

Datum: _____

Les: _____

Wat ga ik vandaag doen:

Interventie:

--

Hoe ziet dit eruit:

--

Goal (wat wil ik bereiken)	Reality (hoe gaat het in de realiteit)	Options (welke mogelijkheden heb ik nu)	Will (wat ga ik hiervan gebruiken)