

Orde handhaven doe je met elkaar!



**“Heb je net alles onder controle, blijkt dat
het toch democratisch moet” (Loesje)**

Naam: Anna Molleman

Studentnummer: 2157755

Opleiding: Master S.E.N. SVIB

Begeleider: Marijke Reith

1-5-2012

Inhoudsopgave

Samenvatting.....	2
Introductie.....	3
1 Onderzoeksvraag.....	4
1.1 Doel van het onderzoek	4
1.2 Onderzoeksvragen.....	5
2 Theoretische verantwoording	6
2.1 Inleiding	6
2.2 Voorkomen van orde verstorend gedrag	6
2.3 Pedagogische leerkrachtvaardigheden	7
2.3.1 Het houden van klassenvergaderingen.....	8
2.3.2 Het hanteren van oplossingsgerichte technieken	8
2.4 Verantwoordelijk gedrag	10
3 Onderzoeksmethodologie	11
3.1 Inleiding	11
3.2 Onderzoeksgroep	11
3.3 Dataverzameling	11
3.4 Hoe vaak en in welke situatie	12
3.5 Waarborgen van ethiek, validiteit en betrouwbaarheid	13
4 Data verzameling en -analyse	14
4.1 Inleiding	14
4.2 Presentatie van de verzamelde data	14
4.2.1 Presentatie data eerste deelvraag	14
4.2.2 Conclusies	18
4.2.3 Presentatie data tweede deelvraag.....	18
4.2.4 Conclusies	22
4.2.5 Presentatie data derde deelvraag	22
4.2.6 Conclusies	24
4.2.7 Presentatie interviews.....	24
4.2.8 Conclusies	26
5 Interpretatie, conclusie en aanbevelingen	27
5.1 Interpretatie en conclusie	27
5.2 Aanbevelingen	29
6 Nawoord	30
7 Literatuur.....	31

SAMENVATTING

Orde handhaven doe je met elkaar!

**“Heb je net alles onder controle, blijkt dat het toch democratisch moet”
(Loesje)**

Het doel van mijn onderzoek

Een handreiking bieden aan de school om gericht te kunnen werken aan het versterken van de leerkrachtvaardigheden die van belang zijn om het handhaven van de orde te verbeteren.

Onderzoekscontext

Het onderzoek heeft plaats gevonden voor een deel bij alle leerkrachten van de groepen 4 t/m 8 en voor een deel bij een selectie hier uit (midden en bovenbouw). Het onderzoek richtte zich op de introductie van het project ‘Goed van Start’. Het doel van dit project is om door middel van klassenvergaderingen samen met de leerlingen in het begin van het schooljaar de toon te zetten voor een fijn en positief groepsklimaat. De uitgeschreven klassenvergaderingen sluiten aan bij de bouwstenen van oplossingsgericht begeleiden en vragen specifieke gesprekstechnieken en interventies van de leerkrachten.

Onderzoeksmethoden en technieken

In dit praktijkonderzoek heb ik theorie en de onderwijspraktijk met elkaar willen verbinden door middel van een veel gebruikte onderzoeksmethode: het survey onderzoek. Ik heb de data verzameld met behulp van:

- ✚ vragenlijsten
- ✚ interviews
- ✚ klassenopnames van klassenvergaderingen en instructielessen
- ✚ literatuuronderzoek.

Onderzoeksvraag

Hoe kunnen leerkrachten de leerlingen helpen om eigen verantwoordelijkheid te verwerven ten aanzien van het naleven van de regels in de klas?

Ik heb onderzoek gedaan:

- ✚ naar de visie en mentale houding van de leerkrachten over de manier waarop discipline in de klas gerealiseerd zou moeten worden
- ✚ welke leerkrachtvaardigheden ingezet (kunnen) worden om leerlingen eigen verantwoordelijkheid aan te leren
- ✚ in hoeverre leerlingen verantwoordelijk gedrag laten zien na afloop van het project ‘Goed van Start’

Opbrengst van het onderzoek

- ✚ Er zijn twee krachtige hulpmiddelen die leerkrachten in kunnen zetten om leerlingen verantwoordelijkheid te laten verwerven: Het betrekken van leerlingen bij het opstellen van de regels middels klassenvergaderingen en het inzetten van oplossingsgerichte interventies.
- ✚ Als leerlingen leren om zich verantwoordelijk te gedragen, wordt het leren van de leerstof ook makkelijker. Niet alleen doordat de ordeverstoringen afnemen, maar ook omdat de verantwoordelijkheidsvaardigheden effect hebben op het leren.
- ✚ De visie en mentale houding van de leerkrachten in mijn onderwijspraktijk voldoen aan de voorwaarden om de klassenvergaderingen tot een succes te maken. Het belangrijkste hierbij is dat men rekening wil houden met de behoeftes van de leerlingen, waarbij ‘begrip’ het sleutelwoord is. Door de behoeftes van de leerlingen te begrijpen kan het orde verstorende gedrag voorkomen worden.
- ✚ De brug van theorie naar praktijk is in mijn onderwijspraktijk gelegd, maar heeft nog tijd, aandacht en reflectie nodig om te verankeren. Sterk aanwezig is het bekrachtigen van verantwoordelijk gedrag door het geven van veel directe en indirecte complimenten. Het benoemen van successen en uitzonderingen en het zichtbaar maken van de vooruitgang, zijn belangrijke oplossingsgerichte interventies die nog meer toegepast kunnen worden in de verschillende groepen.
- ✚ De bijdrage van de klassenvergaderingen aan het aanleren van verantwoordelijk gedrag, wordt als positief ervaren. Opletten tijdens de instructie, orde verstorend gedrag van elkaar negeren en elkaar op een rustige manier corrigeren zijn elementen die steeds vaker terug te zien zijn in de groep.

Introductie

Iets wat je prikkelt. Iets wat je bloed sneller doet stromen. Bij het lezen over het project 'Goed van Start' (Van den Hemel 2008) ervoer ik dit. Mijn team wilde het project graag uitproberen. Zij waren blij met de gezamenlijke schoolbrede aanpak en met de handreikingen die het project biedt om het orde versturende gedrag in de klas te voorkomen. Het versterken van de leerkrachtvaardigheden om effectief leiding te kunnen geven aan een groep, is van essentieel belang gezien de beoogde invoering van inclusief onderwijs. De essentie van inclusief onderwijs is het creëren van optimale condities voor alle leerlingen, inclusief zorgleerlingen. Het bevorderen van de handelingsbekwaamheid van leerkrachten ten aanzien van gedrag, leerproblemen en leerstijlen is hierbij een belangrijk doel. Dit is wat mij betreft één van de grootse pluspunten van de invoering van inclusief onderwijs: kwaliteitsbevordering van het regulier onderwijs.

Mijn enthousiasme voor het project 'Goed van Start' werd in de loop van mijn onderzoek vergroot, doordat ik erachter kwam dat de bouwstenen van het oplossingsgericht begeleiden nauw verweven zijn in het project. Tijdens mijn Master opleiding 'School Video Interactie Begeleiding' ben ik in aanraking gekomen met oplossingsgericht begeleiden. Het heeft mij enorm geholpen om leerkrachten effectiever te kunnen coachen. Daarnaast denk ik dat een oplossingsgerichte cultuur binnen een school wel eens één van de belangrijkste sleutels kan zijn om handen en voeten te geven aan inclusief onderwijs. Belangrijk hierbij is om niet te denken in problemen, maar in oplossingen of nog concreter niet uitgaan van wat een kind niet kan, maar de behoeften van ieder kind leren begrijpen en de krachtbronnen die ieder kind in zich heeft benutten.

Door middel van dit onderzoek wil ik een stukje bijdrage aan het verbeteren van de kwaliteit van de onderwijspraktijk op onze school. Centraal staat het versterken van de leerkrachten voor nu en voor de toekomst met het oog op inclusief onderwijs.

In het eerste hoofdstuk beschrijf ik de aanleiding en het doel van mijn onderzoek. Het tweede hoofdstuk omvat de theoretische verantwoording, dat tevens de basis vormt van de opgestelde onderzoeksinstrumenten. In het derde hoofdstuk volgt de onderbouwing van de methodologie. In hoofdstuk vier en vijf presenteer ik de resultaten samen met de conclusies en aanbevelingen. Tenslotte beschrijf ik in het nawoord de eindreflectie op mijn eigen onderzoeksproces. In dit verslag wordt de leerkracht aangeduid als 'zij'.

Hoofdstuk 1 Onderzoeksvraag

1.1. Doel van het onderzoek

Ten tijde van dit onderzoek was ik werkzaam als intern begeleider van de midden- en bovenbouw van een grote basisschool in een Vinexwijk van Den Haag. De afgelopen jaren gaven verschillende leerkrachten regelmatig aan dat zij in hun lesgeven belemmerd worden door orde verstorend gedrag. Zij ervaren hierbij een handelingsverlegenheid, die een negatief gevoel geeft bij zowel de leerkrachten als bij de leerlingen. Door het orde verstorende gedrag in de verschillende groepen, is het pedagogische klimaat niet optimaal en gaat effectieve lestijd verloren.

Op onze school heeft ongeveer de helft van de leerkrachten in de midden- en bovenbouw minder dan vijf jaar ervaring als leerkracht in het onderwijs. Dit is de groep die het meeste worstelt met het behouden van de orde. Zij zijn heel gretig om vaardigheden te verwerven om dit belangrijke onderdeel van het leiding geven aan de klas te verbeteren. Ook de meer ervaren leerkrachten ondervinden soms dezelfde problemen en willen in het kader van inclusief onderwijs werken aan het uitbreiden van hun leerkrachtvaardigheden op dit gebied.

Een belangrijke pijler van onze school in de aanpak van orde verstorend gedrag is het programma 'Taakspel' (Van der Sar & Goudswaard, 2001). Dit spel maakt gebruik van de positieve controle op gedrag waarbij het gewenste gedrag direct en veel aandacht krijgt en het ongewenste gedrag zoveel mogelijk wordt genegeerd. Al onze leerkrachten in de midden- en bovenbouw worden of zijn opgeleid om 'Taakspel' in de klas uit te voeren. Dit blijkt echter niet voldoende te zijn om het beoogde doel te realiseren.

Als antwoord op de aanhoudende hulpvraag van de leerkrachten heb ik in het voorjaar van 2011 aan het team het project 'Goed van Start' gepresenteerd. Het doel van dit project is om door middel van klassenvergaderingen samen met de leerlingen in het begin van het schooljaar de toon te zetten voor een fijn en positief groepsklimaat. De kracht van het project zit in de manier waarop de leerlingen betrokken worden bij het opstellen en naleven van de regels van de klas. Hiermee ontwikkelen de leerlingen zelfdiscipline en verantwoordelijkheidsgevoel voor zichzelf en voor de groep.

De manier waarop de leerlingen betrokken worden in het project 'Goed van Start', hangt nauw samen met het oplossingsgericht begeleiden. Oplossingsgericht begeleiden is een visie en een manier van kijken naar de wereld, naar situaties en naar mensen. In mijn praktijkonderzoek wil ik onderzoeken welke visie en leerkrachtvaardigheden van belang zijn om het project 'Goed van Start' tot een succes te maken voor het team.

Het doel van mijn onderzoek is een handreiking bieden aan de school om gericht te kunnen werken aan het versterken van de leerkrachtvaardigheden die van belang zijn om het handhaven van de orde te verbeteren. Deze handreiking gaat verder dan wat wetenschappelijk onderzoek op dit gebied aan getoond heeft. De context van het onderzoek is onze basisschool anno 2011. Uiteindelijk hoop ik met dit onderzoek bij te kunnen dragen aan de afname van het orde verstorende gedrag, waardoor het pedagogisch klimaat verbetert, meer effectief lesgegeven kan worden en de leerkrachten en leerlingen met een tevreden gevoel in de klas zitten.

1.2. Onderzoeksvragen

Hieronder volgt de specifieke onderzoeksvraag en de bijbehorende deelvragen. De deelvragen zijn opgedeeld in een theoretisch onderzoek en een praktijk onderzoek.

Onderzoeksvraag:

Hoe kunnen leerkrachten de leerlingen helpen om eigen verantwoordelijkheid te verwerven ten aanzien van het naleven van de regels in de klas?

Deelvragen:

a. Theorie

1. Wat levert het leerlingen op om zich mede verantwoordelijk te voelen voor het naleven van de regels in de klas?
2. Welke visie en mentale houding is voorwaarde om het project 'Goed van Start' tot een succes te maken?
3. Welke oplossingsgerichte interventies kan een leerkracht inzetten om leerlingen medeverantwoordelijk te maken voor het naleven van de regels in de klas?

b. Praktijk

1. Wat is de visie en mentale houding van de leerkrachten op onze basisschool ten aanzien van het medeverantwoordelijk maken van leerlingen voor het naleven van de regels van de klas?
2. Welke oplossingsgerichte interventies worden door de leerkrachten van onze basisschool ingezet om leerlingen medeverantwoordelijk te maken voor het naleven van de regels van de klas?
3. In hoeverre laten de leerlingen verantwoordelijk gedrag zien na afloop van het project 'Goed van Start'?

Hoofdstuk 2 Theoretische verantwoording

2.1. Inleiding

Leerkrachten spelen allerlei rollen in de groep, maar één van de belangrijkste daarvan is de rol van manager. In een slecht gemanagede groep kan nooit effectief worden lesgegeven of geleerd. Als leerlingen de orde verstoren of weinig respect tonen en er geen duidelijke regels of routines zijn ingesteld om hun gedrag in banen te leiden, wordt het een chaos. Veel kostbare lestijd gaat verloren met het corrigeren van orde verstorend gedrag. Bovendien lijden zowel leerkrachten als leerlingen onder een dergelijke situatie (Kagan, Kyle & Scott, 2005). Een goed gemanagede groep daarentegen biedt een omgeving waarin lesgeven en leren kan opbloeien (Marzano, 2010).

De internationaal gewaardeerde wetenschapper Robert Marzano heeft op basis van een groot aantal betrouwbare onderzoeken op het gebied van pedagogisch handelen een meta-studie uitgevoerd. Eén van de meest veelbelovende bevindingen uit zijn onderzoek naar de beste manier om een pedagogisch vaardige leerkracht te worden, is dat je het redelijk snel leert! Als een leerkracht voorlichting en training krijgt over de specifieke leerkrachtvaardigheden, kan zij haar gedrag aanpassen. Wat op zijn beurt kan leiden tot veranderingen in het gedrag van de leerlingen, wat vervolgens weer een positief effect kan hebben op de leerlingenprestaties (Marzano, Pickering & Polock, 2008). Dit is een belangrijke bevinding in het kader van mijn onderzoek. Marzano laat hiermee zien dat het wel degelijk zinvol is om te onderzoeken welke leerkrachtvaardigheden van belang zijn én om hierover in gesprek te gaan met het team. Wel moeten de leerkrachten vervolgens een verbinding leggen tussen weten en doen (Kallenberg, 2007). Deze verbinding kan gelegd worden wanneer leerkrachten reflecteren op hun eigen handelen en daarmee bewustwording realiseren (Stevens, 1997).

2.2. Voorkomen van orde verstorend gedrag

Op een ordeverstoring reageren is lang niet zo doeltreffend als de ordeverstoring voorkomen (Curwin, Mendler & Mendler, 2008). Ordeverstoringen door leerlingen zijn vaak onvolwassen, ongedisciplineerd, het doel voorbij schietende pogingen om een behoefte te bevredigen (Kagan, 2005). Dit zijn fundamentele menselijke behoeftes zoals:

- voelen dat anderen om je geven;
- je succesvol voelen;
- ongenoegen uitdrukken;
- voelen dat je mensen en zaken kunt beïnvloeden;
- bewegen, aanraken, expressief zijn;
- gemotiveerd zijn, gestimuleerd worden;
- weten hoe je op verantwoorde manier met anderen moet omgaan.

Als er regelmatig aan de fundamentele behoeftes van leerlingen wordt voldaan, dan is er minder behoefte aan orde verstorend gedrag (Kagan, 2005). Een goede voorbereiding van de lesdag, een interessante manier van lesgeven, het gebruik van effectieve technieken om de klas te managen en tal van dagelijkse routines, helpen orde verstorend gedrag te voorkomen (Marzano, 2010).

In mijn onderzoek heb ik er voor gekozen om mij uitsluitend te richten op de pedagogische leerkrachtvaardigheden. De overige factoren die een rol spelen bij het voorkomen van orde verstorend gedrag, kunnen op een andere manier binnen de school de aandacht krijgen.

2.3. Pedagogische leerkrachtvaardigheden

Effectief klassenmanagement vraagt van de leerkracht specifieke pedagogische leerkrachtvaardigheden (Marzano, 2010; Curwin, 2008). Er kunnen drie essentiële aspecten onderscheiden worden, waarbij het derde aspect naadloos aansluit bij mijn onderzoeksvraag:

1. het bieden van structuur door het opstellen, invoeren en naleven van regels en routines;
2. het opbouwen van een goede relatie tussen leerkracht en leerlingen als fundament;
3. de vaardigheid om leerlingen verantwoordelijkheid te laten verwerven.

Ad. 1. Een belangrijk aspect van goed klassenmanagement is het opstellen, invoeren en toezien op de naleving van regels en routines in de groep. Wanneer leerkrachten werken aan heldere regels en verwachtingen, in vergelijking met klassen waarin geen duidelijke regels en verwachtingen aan de orde zijn, neemt het orde verstorende gedrag met 28 % af. Het hoogste effect treedt op bij regels die in overleg met de leerlingen zijn opgesteld en waarbij veel aandacht is voor de uitleg van de achterliggende reden (Marzano, 2010). Een belangrijke toevoeging hierbij is dat vrijwel alle onderzoeken op het gebied van klassenmanagement verwijzen naar het begin van het schooljaar als de hoeksteen van succesvol klassenmanagement. Effectieve leerkrachten besteden daarom aan het begin van het schooljaar veel tijd aan de regels en routines in de klas (Brons, 2002).

Vanuit het project 'Goed van Start' wordt aangesloten bij deze theorie (Van den Hemel, 2010):

- a) het project start in de eerste schoolweek (tot de herfstvakantie);
- b) veel tijd wordt genomen in deze periode voor het opstellen van de regels en routines in de klas, de regels worden in overleg met de leerlingen opgesteld;
- c) veel aandacht gaat uit naar het concretiseren van de regels;
- d) veel aandacht gaat uit naar de uitleg van de achterliggende reden van de regels.

Ad. 2. Zonder het fundament van een goede relatie bieden leerlingen vaak weerstand tegen regels en routines, evenals tegen de daaruit voortvloeiende ordemaatregelen (Marzano, 2010). Uit diverse onderzoeken blijkt dat twee elementen vooral bepalend zijn voor een goede verstandhouding met de leerlingen. Het eerste element is de juiste mate van dominantie en het tweede is de juiste mate van coöperatie. Dit wil zeggen dat de leerkracht de regie behoudt, maar ook aandacht heeft voor de behoeften en voorkeuren van de leerlingen. Om de regie te behouden (met de juiste mate van dominantie) is het van belang regels en routines in te stellen en er positieve en negatieve consequenties aan te verbinden. De juiste mate van coöperatie bereik je door de boodschap uit te dragen dat je geïnteresseerd bent in het wel en wee van de leerlingen als individu en van de groep als geheel. Curwin (2008, p. 21) concludeert: *“Let students know what you need and ask them what they need from you.”* Daarbij hoort dat leerlingen graag horen dat ze een leuke groep zijn, actief, gezellig, creatief. Ook hierbij is de start van het schooljaar een belangrijke periode om te investeren in de relatie met de groep (Brons, 2002).

Ad. 3. Met name in de Verenigde Staten zijn tal van onderzoeken gedaan naar het effect van programma's die er op gericht zijn om leerlingen verantwoordelijk te maken voor hun gedrag. De resultaten van deze onderzoeken zijn zeer positief (Marzano, 2010). Als leerlingen leren om zich verantwoordelijk te gedragen, wordt het leren van de leerstof ook makkelijker. Niet alleen doordat de ordeverstoringen afnemen, maar ook omdat de

verantwoordelijkheidsvaardigheden effect hebben op het leren (Kagan, 2005; Curwin, 2008).

Het belang van het aanleren van verantwoordelijkheid is aangetoond en aannemelijk. Echter het blijkt dat het niet eenvoudig is om leerlingen te trainen om de gewenste zelfdiscipline te verwezenlijken (Marzano, 2010). Wat werkt en is realiseerbaar in een klassensituatie? Een eerste krachtig middel die aanbevolen wordt door diverse onderzoekers is het houden van klassenvergaderingen. Het tweede is het hanteren van oplossingsgerichte technieken. In het project 'Goed van Start' wordt gebruik gemaakt van deze theorie.

2.3.1. Het houden van klassenvergaderingen

Het succes van de klassenvergadering hangt nauw samen met de visie en mentale houding van de leerkracht over de manier waarop discipline in de klas gerealiseerd zou moeten worden. Om profijt te hebben van de klassenvergaderingen zijn een aantal voorwaarden van belang (Van den Hemel, 2010):

- men wil graag rekening houden met de wensen en behoeftes van alle leerlingen;
- men sluit zich aan bij de visie: 'Dit is niet mijn klas, dit is onze klas';
- men is ervan overtuigd dat het houden van klassenvergaderingen (zoals bij het project 'Goed van Start') bijdraagt aan het verantwoordelijkheidsgevoel van de leerlingen;
- men is van mening dat oplossingen die samen met leerling(en) zijn bedacht, het beste werken;
- men realiseert zich dat voor effectief leiding geven het noodzakelijk is om zowel positieve als negatieve consequenties te hanteren bij de opgestelde regels in de klas.

Deze voorwaarden neem ik mee in mijn praktijkonderzoek en geven antwoord op deelvraag één (zie hoofdstuk 1.2.).

2.3.2. Het hanteren van oplossingsgerichte technieken

Het tweede middel om leerlingen verantwoordelijkheid en het daarbij behorende gedrag aan te leren, is het inzetten van oplossingsgerichte interventies (Kagan, 2005; Furman, 2006). De aandacht wordt gericht op oplossingen en niet op problemen (Kayser, 2010). Leerlingen leren hiermee doelen te stellen en er over na te denken hoe je die kunt bereiken (Van den Hemel, 2010). Het project 'Goed van Start' geeft de leerkracht handreikingen om oplossingsgerichte technieken te hanteren die voor een groot deel aansluiten bij de bouwstenen van het oplossingsgericht begeleiden. Deze bouwstenen van het oplossingsgericht begeleiden staan overigens niet expliciet beschreven in het project 'Goed van Start'. Wel zijn ze met gericht zoeken in de handleiding terug te vinden (Kayser, 2010; Van den Hemel, 2010).

De zeven bouwstenen van het oplossingsgericht begeleiden:

1. (H)Erkenning geven

De input van elke leerling doet er toe bij de klassenvergaderingen. Erkennen betekent dat de leerkracht door de manier van reageren laat blijken dat hij/zij de perceptie van de leerling respecteert en serieus neemt. De leerling merkt dat hij gehoord wordt en dat nodigt uit om verder te communiceren.

2. *Positief herkadere*

Bij negatieve formuleringen wordt geadviseerd om een positieve draai te geven aan de woorden van de leerling, waarmee ook concreter wordt gemaakt welk gedrag er verwacht wordt.

NB! Bij 'Taakspel' wordt ook de nadruk gelegd op het positief (her)formuleren.

3. *Doelen formuleren*

Door het stellen van toekomstgerichte vragen en het concretiseren van het doel worden leerlingen gemotiveerd om na te denken over oplossingen.

Een specifieke techniek om beschrijvingen van doelen te ontlocken aan kinderen is de wondervraag. Het kind wordt gevraagd om te doen alsof het doel via een wonder is bereikt. De moeilijkheden zijn dan verdwenen. De kracht van de wondervraag is dat het de fantasie van de persoon aanspreekt op een niet bedreigende manier (Kayser, 2010). Daarnaast zijn schaalvragen een veelgebruikt instrument in de oplossingsgerichte begeleiding om structuur te bieden over doelen en de weg ernaar toe concreet uit te drukken. Bij kinderen worden, in plaats van getallen, vaak symbolen gebruikt zoals het weer (wolkjes, zonnetjes), een berg, of gezichten (emoticons) (Kayser, 2010).

NB! De wondervraag en de schaalvraag worden niet genoemd in het project 'Goed van Start' en zijn wellicht niet bij alle leerkrachten bekend.

4. *Hulpbronnen zoeken*

Er wordt door de verschillende coöperatieve werkvormen gebruik gemaakt van elkaars competenties.

5. *Successen en uitzonderingen*

In de eerste klassenvergadering wordt geïnventariseerd wat er al goed gaat in de groep. Deze gerichtheid op wat er al goed gaat, is een terugkerend onderdeel van de klassenvergaderingen.

6. *Taakontwikkeling en opdrachten*

De verwerkingsopdrachten maken de successen van de groep zichtbaar.

7. *Vooruitgang meten*

Regelmatig wordt bij de start van een klassenvergadering de tijd genomen om terug te koppelen wat er in positief opzicht veranderd is in de klas. Daarbij wordt opgemerkt dat verantwoordelijkheid leren een langdurig proces is, waarbij veel geduld en begrip nodig is van de leerkracht.

Het uitgangspunt van het oplossingsgericht begeleiden is dat de interactie de motor is van elke verandering (Cauffman & Van Dijk, 2010). Om de bouwstenen van het oplossingsgericht begeleiden in de praktijk te brengen, is daarom het toepassen van een aantal gespreksvaardigheden essentieel (Kayser, 2010; Bannink, 2006; Curwin, 2008):

1. *Complimenteren – directe en indirecte complimenten*

(versterkt de competenties, de successen en het zelfvertrouwen van kinderen)

2. *Aanmoedigen en versterken*

(werkt stimulerend, maakt vaardigheden bewust, zorgt dat successen herhaald worden)

3. *Vragen stellen – toekomstgericht vragen*

(ondersteunt het formuleren van doelen, stimuleert zelfontdekking en empowerment)

4. *Open vragen vanuit een nieuwsgierige houding*

(om te ontdekken wat de behoeften zijn van de leerlingen en geeft de leerling de kans om zijn/haar verhaal te doen)

5. *Gebruik van humor*

(breekt spanning en zorgt voor een goede sfeer)

6. *Zelfonthulling*

(een specifieke manier om informatie te verstrekken en herkenning te tonen)

In mijn praktijkonderzoek ga ik inventariseren in hoeverre de leerkrachten al gebruik maken van deze bouwstenen van oplossingsgericht begeleiden en welke gesprekstechnieken zij hanteren om de begeleiding op een goede manier te realiseren (Kayser, 2010). Hiermee wil ik het antwoord kunnen geven op deelvraag twee (zie hoofdstuk 1.2.).

2.4. Verantwoordelijk gedrag

Om inzicht te krijgen in hoeverre de leerlingen na afloop van het project 'Goed van Start' verantwoordelijk gedrag laten zien (zie deelvraag drie hoofdstuk 1.2.), is het belangrijk om te beschrijven wat verstaan wordt onder verantwoordelijk gedrag. In zijn algemeenheid kun je zeggen dat het gaat om op een verantwoorde, niet-storende manier met je behoeftes om te kunnen gaan en daarin dus de goede keuzes in te maken (Kagan, 2005). Concreet betekent dit (Kagan, 2005; Curwin, 2008):

- leerlingen houden zich aan de opgestelde regels;
- leerlingen letten op;
- leerlingen zijn in staat zelfstandig te werken;
- leerlingen corrigeren elkaar op een rustige manier;
- leerlingen negeren orde verstorend gedrag ;
- leerlingen helpen elkaar;
- leerlingen vragen hulp bij de leerkracht als het niet lukt om zelf oplossingen te vinden.

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

3.1. Inleiding

Het doel van praktijkonderzoek is gericht op het verbeteren van de praktijksituatie. De onderzoeksmethode is minder gestandaardiseerd dan binnen wetenschappelijk onderzoek. De geldigheid van de inzichten is beperkt en context afhankelijk (Harinck, 2009). In dit praktijkonderzoek wil ik theorie en de onderwijspraktijk met elkaar verbinden door middel van een veel gebruikte onderzoeksmethode: het survey onderzoek (Kallenberg, 2010). Survey onderzoek is gericht op de vraag hoe mensen ergens over denken, wat ze ergens van vinden, hoe ze handelen, wanneer en wat ze doen (Harinck, 2009). Bij een survey onderzoek is het ook gebruikelijk om verbanden te leggen (Harinck, 2009).

3.2. Onderzoeksgroep

De leerkrachten van de groepen 4 t/m 8 nemen deel aan het project 'Goed van Start'. Voor mijn onderzoek is het van belang om de mentale houding te meten van deze volledige 'populatie'.

Voor mijn overige deelvragen zal ik mij richten op een kleine onderzoeksgroep, bestaande uit vier leerkrachten. Deze afbakening heeft een praktische reden: het besparen van tijd en beperken van overlast. De beste manier om een representatieve deelgroep te vormen is het willekeurig kiezen uit de 'populatie'. Om ervoor te zorgen dat de leerkrachten met meer en minder ervaring in het onderwijs evenredig vertegenwoordigd zijn, kies ik voor een gestratificeerde steekproef. Deze keuze maak ik, omdat we in onze onderwijspraktijk voortdurend te maken hebben met een mix van beginnende en meer ervaren leerkrachten (Harinck, 2009).

3.3. Dataverzameling

In dit praktijkonderzoek maak ik gebruik van verschillende waarnemingsmethoden: bevragen, observeren en lezen van geschreven bronnen.

Om de mentale houding van de collega's te onderzoeken is gekozen voor een vragenlijst met een groot aantal gesloten vragen, aangevuld met enkele open vragen. De vragen zijn zo helder mogelijk opgesteld in de vorm van een stelling. Er is een beoordelingsschaal toegevoegd waarmee men aan kan geven in hoeverre de stelling aansluit bij de eigen mening. De stellingen zijn tot stand gekomen na het bestuderen van verschillende schriftelijke bronnen, zoals beschreven in hoofdstuk twee.

Een tweede vorm van bevragen wordt toegepast bij de kleine onderzoeksgroep. Er is gekozen om gebruik te maken van het interview om het onderwerp uit te diepen en om meer zicht te krijgen op achtergronden, persoonlijke belevingen en motieven voor het eigen handelen. Uit onderzoek blijkt dat hiervoor het semi-gestructureerde interview de meeste relevante informatie oplevert. Dit vergt een gedegen voorbereiding van het interview en het inzetten van verschillende gesprekstechnieken tijdens het afnemen van het interview. De interviews heb ik voorbereid door een aantal open vragen te beschrijven, die een uitwerking zijn van mijn deelvragen. Ook heb ik een aantal aandachtspunten genoteerd die ik aan de orde wil hebben. Het interview wordt opgenomen, zodat de informatie zo nauwkeurig mogelijk opgetekend kan worden. Daarbij kies ik ervoor om de verslaglegging achteraf te laten controleren

door de betrokkenen, zodat ik er zeker van kan zijn dat eventuele vergissingen of eigen interpretaties achterwegen gelaten worden (Harinck, 2009).

De ingezette leerkrachtvaardigheden onderzoek ik met behulp van observaties (klassenopnames). Observeren is, naast het interview, een belangrijke manier om tot kennis te komen (Harinck, 2009). Ik maak bij mijn kleine onderzoeksgroep een beeldopname van een klassenvergadering en een reguliere instructie les. Voor dit onderzoek zijn twee kijkwijzers ontworpen. Door te werken met systematische kijkwijzers bij de analyse van de beelden, worden de gegevens zo objectief mogelijk verkregen. De opstelling van de kijkwijzers is hand in hand gegaan met het literatuuronderzoek. De leerkrachtvaardigheden die volgens wetenschappelijke bronnen van belang zijn voor het aanleren van verantwoordelijkheid bij leerlingen, zijn opgenomen in de kijkwijzers.

Ten slotte maak ik gebruik van klassenopnames om te onderzoeken in hoeverre de leerlingen na afloop van het project 'Goed van Start' verantwoordelijk gedrag laten zien. Ik maak bij mijn deelgroep een beeldopname van een reguliere instructie les. Met behulp van een semigestructureerde observatie via aandachtspunten inventariseer ik het zichtbare verantwoordelijke gedrag. Deze aandachtspunten heb ik in mijn theoretische verantwoording op een rijtje gezet.

3.4. Hoe vaak en in welke situatie

Door gedurende zes weken deel te nemen aan het project 'Goed van Start', waarbij verantwoordelijkheid aanleren een belangrijke pijler is, zal het team vermoedelijk groei laten zien. De mentale houding kan veranderen en leerkrachtvaardigheden die van belang zijn bij het aanleren van verantwoordelijkheid, worden wellicht opgepikt en ingezet. In mijn onderzoek neem ik dit gegeven mee door bij de start en aan het einde van het project de mentale houding te onderzoeken. De vragenlijsten neem ik af bij gezamenlijke bijeenkomsten over het project 'Goed van Start' zodat ik 100% respons krijg.

Ook zullen mijn klassenopnames bij de kleine onderzoeksgroep plaatsvinden verspreid over de periode waarin het project 'Goed van Start' wordt uitgevoerd. De klassenopname in de beginfase van het project zal gericht zijn op de klassenvergadering. Hiermee kunnen de beschreven leerkrachtvaardigheden duidelijk in beeld gebracht worden. Daarnaast zal ik in de slotfase van het project een klassenopname maken van een instructie les, waarbij ik informatie kan verkrijgen in hoeverre de leerlingen al verantwoordelijkheid verworven hebben voor hun gedrag én welke leerkrachtvaardigheden in de dagelijkse praktijk al ingezet worden.

Door het afnemen van een interview bij mijn deelgroep aan het einde van het project, komen alle elementen van het onderzoek bij elkaar. De mentale houding zal ik hierbij verder uitdiepen, ik zal doorvragen naar de leerkrachtvaardigheden die ingezet worden om de leerlingen meer verantwoordelijkheid te laten verwerven en wat de leerkrachten terugzien in de klas aan verantwoordelijk gedrag.

3.5. Waarborgen van ethiek, validiteit en betrouwbaarheid

De betrouwbaarheid van het onderzoek kan uitgedrukt worden in herhaalbaarheid en de nauwkeurigheid van de meting. Door de onderzoeksgroep zo groot mogelijk te maken, wordt de betrouwbaarheid van de resultaten vergroot. De kleine onderzoeksgroep, waarbij ik klassenopnames maak en interviews afneem, is relatief

klein (vier leerkrachten). De conclusies die ik verbind aan de resultaten van dit onderzoek zal ik dus met een zekere voorzichtigheid moeten benaderen. Door kijkwijzers op te stellen probeer ik de observaties zo objectief mogelijk te analyseren en mijn eigen vooronderstellingen buiten de deur te plaatsen (Harinck, 2009).

Door gebruik te maken van *critical friends*, heb ik steeds geprobeerd om mijn ontwikkelde onderzoeksinstrumenten te verbeteren en valide te maken. Ook heb ik verschillende hoofdstukken laten lezen en besproken met de onderzoeksgroep en met 'buitenstaanders'. De ontvangen feedback hebben mij aangezet om te blijven schaven en verdieping te geven aan mijn meesterstuk. Bij de semi-gestructureerde observaties heb ik mijn studiegenoten mee laten kijken om zo mijn conclusies te objectiveren.

Om antwoord te krijgen op mijn deelvragen heb ik gebruik gemaakt van triangulatie. Ik maak gebruik van verschillende soorten informatiebronnen: interview, vragenlijst, observaties en literatuur onderzoek (Harinck, 2009). Voor alle deelvragen heb ik meerdere onderzoeksinstrumenten gebruikt.

De ethische uitgangspunten bij het uitvoeren van een praktijkonderzoek heb ik meegenomen in mijn onderzoek. De leerkrachten die mee hebben willen werken aan dit onderzoek, heb ik van te voren op de hoogte gebracht van het nut en het doel van het onderzoek. Ook met de directie is de opzet van het onderzoek besproken. Allen hebben toestemming gegeven voor het uitvoeren van de verschillende deelonderzoeken.

De resultaten van het onderzoek zal ik presenteren in mijn onderzoekspraktijk. Daarnaast heb ik toestemming van mijn onderzoeksgroep om de resultaten te presenteren in mijn huidige (nieuwe) onderwijspraktijk. Deze presentaties zullen plaatsvinden voor de zomervakantie, zodat bij de start van het nieuwe schooljaar beide teams hun voordeel ermee kunnen doen.

Hoofdstuk 4 Data verzameling en - analyse

4.1. Inleiding

In de volgende paragrafen volgt een objectieve presentatie van de verzamelde data gekoppeld aan de praktijkgerichte deelvragen. Dit wordt steeds afgesloten met een objectieve analyse van de gegevens.

4.2. Presentatie van de verzamelde data

Onderzoeksvraag:

Hoe kunnen leerkrachten de leerlingen helpen om eigen verantwoordelijkheid te veroveren ten aanzien van het naleven van de regels in de klas?

Praktijkgerichte deelvragen:

1. Wat is de visie en mentale houding van de leerkrachten op onze basisschool ten aanzien van het medeverantwoordelijk maken van leerlingen voor het naleven van de regels van de klas?
2. Welke oplossingsgerichte interventies worden door de leerkrachten van onze basisschool ingezet om leerlingen medeverantwoordelijk te maken voor het naleven van de regels van de klas?
3. In hoeverre laten de leerlingen verantwoordelijk gedrag zien na afloop van het project 'Goed van Start'?

4.2.1. Presentatie data deelvraag 1

Deelvraag 1. Wat is de visie en mentale houding van de leerkrachten op onze basisschool ten aanzien van het medeverantwoordelijk maken van leerlingen voor het naleven van de regels van de klas?

Alle leerkrachten uit de groepen 4 t/m 8 (12 leerkrachten) hebben de vragenlijst ingevuld bij de start van het project 'Goed van Start'. De gegevens zijn verwerkt middels een frequentieverdeling. De getallen onder de beoordelingsschaal verwijzen naar **het aantal leerkrachten** die de stelling deze beoordeling hebben gegeven. Daarnaast zijn alle toelichtingen van de leerkrachten verzameld volgens het schoenendoosmodel. Deze zijn terug te vinden onderaan de vier onderdelen van de vragenlijst.

Na afronding van het project 'Goed van Start', hebben dezelfde leerkrachten opnieuw de vragenlijst ingevuld. De presentatie van de gegevens volgt op dezelfde manier zoals hierboven beschreven.

Vragenlijst leerkrachten groepen 4 t/m 8 'visie en mentale houding'

Augustus 2011

I. Visie op leiding geven aan een klas	NEE!	Nee	?	Ja	JA !
1. Ik wil graag rekening houden met de wensen en behoeftes van mijn leerlingen.				11	1
2. De uitspraak: 'Dit is niet mijn klas, dit is onze klas' sluit aan bij mijn visie.			2	7	3
3. Om effect leiding te geven is het noodzakelijk om zowel positieve als negatieve consequenties te hanteren bij de opgestelde regels in mijn klas.				7	5
Aanvullende opmerkingen bij 'visie op leiding geven' 1. Samen sta je sterk. 2. Ik houd graag rekening met de behoefte van leerlingen. Naar mijn mening houden leerlingen zich dan ook sneller aan de regels. 3. Ik probeer kinderen altijd mee te laten denken over consequenties, maar we praten ook over de opbrengsten die een positief en rustig leerklimaat met zich meebrengen.					

II. (H)Erkenning geven	NEE!	Nee	?	Ja	JA !
1. Ik zie ordeverstoring als een poging van de leerling om een bepaalde behoefte te bevredigen (bijvoorbeeld: aandacht vragen, falen vermijden, controle willen, energiek zijn, verveeld zijn).			1	9	2
2. Ik wil de behoefte begrijpen van de ordeversturende leerling.			1	8	3
3. Ik zie orde versturend gedrag als een aanwijzing over wat precies geleerd moet worden.		2	7	1	2
Aanvullende opmerkingen bij '(H)Erkenning geven' 1. Stelling 2 toelichting op de beoordeling '?': "soms" 2. Als storend gedrag van een leerling begrepen wordt, kan ik er iets aan doen. Als ik niet weet waar het vandaan komt, blijft het storend gedrag vertonen en komt er nooit rust in de klas. 3. Ordeversturende leerlingen vragen inderdaad om een bevrediging van een bepaalde behoefte. Niet altijd laat de situatie het toe om het kind de ruimte en kans te geven om zich op een andere manier kenbaar te maken. Soms bied ik het alternatief zelf aan, en soms hangt er toch een consequentie aan het versturende gedrag. Dit is meestal bij de derde waarschuwing.					
III. Samen oplossen	NEE!	Nee	?	Ja	JA !
1. Oplossingen die samen met leerling(en) zijn bedacht, werken het beste.			2	6	4
2. Het houden van klassenvergaderingen ('Goed van Start') draagt bij aan het verantwoordelijkheidsgevoel van de leerlingen.			4	7	1
3. In gesprek met leerlingen heb ik een oplossingsgerichte attitude.		1		6	5
Aanvullende opmerkingen bij 'Samen oplossen' 1. Ik heb nog te weinig klassenvergaderingen (expertise) gehouden om de leerlingen een verantwoordelijkheidsgevoel hierover te geven. 2. Dat denk ik wel. 3. Ik weet niet of alle oplossingen van de leerlingen zullen helpen. Het helpt wel als zij zelf met oplossingen komen. 4. 'Goed van Start' lijkt er van uit te gaan dat de kinderen al toe zijn aan samenwerken en					

enthousiast zijn. De kinderen zijn dit niet altijd. In mijn klas hangt er vanaf het begin regelmatig een onveilige sfeer. Goed van Start heeft als doel wel een positief klimaat te creëren, maar lijkt niet (direct) te helpen bij onveilige situaties die al bestaan.

IV. Verantwoordelijkheid leren	NEE!	Nee	?	Ja	JA!
1. Ordeproblemen verdwijnen als verantwoordelijkheid aangeleerd wordt.		1	5	6	
2. Het aanleren van positief verantwoord gedrag is mijn uiteindelijke doel.		1		6	5
3. Verantwoordelijkheid leren is een langdurig proces, waarbij veel geduld en begrip nodig is van mij.		1		6	5
Aanvullende opmerkingen bij 'verantwoordelijkheid leren'					
1. Het is niet altijd mogelijk om ordeproblemen te laten verdwijnen ondanks hun eigen verantwoordelijkheid. Sommige leerlingen hebben dit ook gewoon niet in zich. Ook zijn er kinderen die altijd de orde verstoren door bijvoorbeeld ADHD. 2. Verantwoordelijkheid leer je door kleine stapjes te maken. 'Goed van Start' geeft een mogelijkheid om er als groep bewust van te worden, maar de kleine stapjes moeten de leerkrachten zelf aanbieden. 3. Kinderen willen grenzen en verantwoordelijkheid. Wanneer je dit consequent doet vanaf het begin, gaat het snel. 4. Verantwoordelijkheid leren is een langdurig proces, waarbij veel geduld nodig is van mij én van de leerlingen. 5. Het aanleren van positief verantwoord gedrag is mijn uiteindelijke doel nog niet, maar kan het wel worden.					

Heb je nog andere opmerkingen?

1. Voor de groep vier is dit nog erg moeilijk en er wordt best veel van hun verwacht. Dit zou pas vanaf de groepen vijf kunnen.

Vragenlijst leerkrachten groepen 4 t/m 8 'visie en mentale houding'

November 2011

I. Visie op leiding geven aan een klas	NEE!	Nee	?	Ja	JA!
1. Ik wil graag rekening houden met de wensen en behoeftes van mijn leerlingen.				6	5
2. De uitspraak: 'Dit is niet mijn klas, dit is onze klas' sluit aan bij mijn visie.				5	6
3. Om effect leiding te geven is het noodzakelijk om zowel positieve als negatieve consequenties te hanteren bij de opgestelde regels in mijn klas.				6	5
Aanvullende opmerkingen bij 'visie op leiding geven'					
1. Natuurlijk. 2. Proberen meer vanuit de positieve kant te bekijken. Dus juist wat vaker het goede belonen. Sommige dingen kunnen echt niet, dus daar zijn consequenties aan verbonden.					
II. (H)Erkenning geven	NEE!	Nee	?	Ja	JA!

1. Ik zie ordeverstoring als een poging van de leerling om een bepaalde behoefte te bevredigen (bijvoorbeeld: aandacht vragen, falen vermijden, controle willen, energiek zijn, verveeld zijn).				7	4
2. Ik wil de behoefte begrijpen van de ordeversturende leerling.				6	5
3. Ik zie orde verstorend gedrag als een aanwijzing over wat precies geleerd moet worden.			5	6	
Aanvullende opmerkingen bij '(H)Erkenning geven'					
1. Vind het wel moeilijk om altijd maar begripvol te blijven. Soms na een 5x hetzelfde gedrag is het moeilijk om positief te blijven.					

III. Samen oplossen	NEE!	Nee	?	Ja	JA!
1. Oplossingen die samen met leerling(en) zijn bedacht, werken het beste.			1	5	5
2. Het houden van klassenvergaderingen ('Goed van Start') draagt bij aan het verantwoordelijkheidsgevoel van de leerlingen.				4	7
3. In gesprek met leerlingen heb ik een oplossingsgerichte attitude.		1		5	5
Aanvullende opmerkingen bij 'Samen oplossen'					
1. Soms niet. 2. Alleen komt er weinig uit bij de leerlingen (zijn een beetje te jong).					

IV. Verantwoordelijkheid leren	NEE!	Nee	?	Ja	JA!
4. Ordeproblemen verdwijnen als verantwoordelijkheid aangeleerd wordt.			2	9	
5. Het aanleren van positief verantwoord gedrag is mijn uiteindelijke doel.				3	8
6. Verantwoordelijkheid leren is een langdurig proces, waarbij veel geduld en begrip nodig is van mij.				2	9
Aanvullende opmerkingen bij 'verantwoordelijkheid leren'					
4. Niet altijd. Dit ligt wel aan het probleem of de verstoring. 5. Nevendoel					

Heb je nog andere opmerkingen?

1. Ik speel Taakspel en dat geeft mij de beste handvatten.
2. Ik bouw vooral aan een goede relatie met de kinderen.

4.2.2. Conclusies

1. De leerkrachten van de groepen 4 t/m 8 hebben dezelfde visie ten aanzien van het leiding geven in de klas. Bij de tweede meting, aan het einde van het project 'Goed van Start', wordt deze visie nog krachtiger neergezet. Zo zijn de leerkrachten er van overtuigd dat zij rekening willen houden met de wensen en behoeftes van de leerlingen. De noodzaak om hierbij zowel positieve als negatieve consequenties te hanteren bij de opgestelde regels in de klas wordt door alle leerkrachten onderstreept.
2. De leerkrachten willen de behoeftes van de leerlingen begrijpen. Ook deze overtuiging is in de loop van het project sterker geworden. Over het zien van de ordeverstoring als aanwijzing voor wat er precies geleerd moet worden, bestaan twijfels. Bij de eerste meting hebben ook twee leerkrachten aangegeven orde verstoring niet te zien als aanwijzing. Ongeveer de helft van de leerkrachten ziet het wel als aanwijzing (een voorzichtige 'ja'). Ik houd er rekening mee dat wellicht de stelling niet voldoende helder geformuleerd is, waardoor deze conclusie niet geheel vaststaat.
3. In de loop van het project zijn de leerkrachten meer overtuigd geraakt van het nut van de klassenvergaderingen om verantwoordelijkheidsgevoel van de leerlingen te bevorderen. De meeste leerkrachten geven aan een oplossingsgerichte attitude te hebben in gesprek met de leerlingen. Hierbij wordt opgemerkt dat het niet altijd lukt en dat er soms weinig uit de leerlingen komt omdat ze nog te jong zouden zijn.
4. Aan het einde van het project geven alle leerkrachten aan dat het aanleren van positief verantwoord gedrag het uiteindelijke doel is. Het is echter een koers en niet voor alle leerlingen zijn dezelfde doelen haalbaar.

4.2.3 Presentatie data deelvraag 2

Deelvraag 2. Welke oplossingsgerichte interventies worden door de leerkrachten van onze basisschool ingezet om leerlingen medeverantwoordelijk te maken voor het naleven van de regels van de klas?

Bij de kleine onderzoeksgroep, bestaande uit vier leerkrachten, heb ik video opnames gemaakt van een klassenvergadering en een instructie les. Met behulp van een kijkwijzer heb ik de opnames geanalyseerd met als doel helder te krijgen welke oplossingsgerichte technieken ingezet worden door de leerkrachten op onze basisschool.

De resultaten zijn eenvoudig af te lezen in de onderstaande overzichten. In het eerste overzicht (tabel 1) is aangegeven hoe vaak de **specifieke gespreksvaardigheden** terug te zien zijn in *alle* klassenopnames. Het gaat om gespreksvaardigheden die de basis zijn van het oplossingsgericht begeleiden. Enkele voorbeelden zijn toegevoegd ter illustratie.

In het tweede overzicht (tabel 2) is middels percentages aangegeven welke **bouwstenen van oplossingsgericht begeleiden** terug te zien zijn tijdens *alle* geobserveerde klassenvergaderingen. Ook hier zijn voorbeelden toegevoegd.

Tabel 1: Resultaten observatie ‘essentiële gespreksvaardigheden’

Opname: klassenvergadering en instructie les
Datum: oktober en november 2011
Groep: middenbouw en bovenbouw

[illegible]

Toekomstgerichte vragen stellen	Leerkracht 1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	Gaat het nu net zo goed als vanochtend?
	Leerkracht 2	0	1	1	0	0	2	0	0	0	0	0	Hoe blijft het nu goed en hoe doen we dat dan?
	Leerkracht 3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	Leerkracht 4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Open vragen vanuit een nieuwsgierige houding	Leerkracht 1	0	1	2	2	4	9	0	0	0	0	0	- Welke regel vinden jullie nog meer belangrijk? - Kun je uitleggen hoe dat komt zonder iemand de schuld te geven?
	Leerkracht 2	4	1	2	1	1	9	0	0	0	0	0	- Hoe ben je aardig voor elkaar? - Wat kun je doen? - Wat vonden jullie de beste tip? - Wat bedoel je daarmee?
	Leerkracht 3	1	2	3	1	1	8	0	0	0	0	0	- Wat vinden jullie het beste...? - Wat nog meer? - Wat hebben jullie? - Waarom vind je dat een belangrijke regel? - Wie weet er nog een?
	Leerkracht 4	0	0	1	3	3	7	0	0	0	0	0	- Welke regels vinden wij als klas belangrijk? - Wie vond dat een belangrijke regel? (Ook worden er gesloten vragen gesteld die meer in de richting gaan van "Ik heb iets in mijn hoofd en jullie moeten raden wat...")
Gebruik van humor	Leerkracht 1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	Ik ben zo bemoeizuchtig geweest om...
	Leerkracht 2	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	- Storend gedrag wordt met een grapje opgelost. - Een grapje van een leerling wordt door de leerkracht ontvangen.
	Leerkracht 3	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	Hé, dan heb ik het eigenlijk al voorgezegd...
	Leerkracht 4	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	Leerkracht laat grappige illustratie zien horende bij een klassenregel.
Zelfonthulling	Leerkracht 1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	- Mag ik het dan proberen? - Als jullie naar mij luisteren...maar
	Leerkracht 2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	Leerkracht 3	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	Ik vind het zelf ook best moeilijk.
	Leerkracht 4	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	Ik kan van jullie ook leren...

Tabel 2: Resultaten observatie 'de bouwstenen van oplossingsgericht begeleiden'

100% = bij alle vier leerkrachten

75 % = bij drie van de vier leerkrachten

50 % = bij de helft van de vier leerkrachten

25 % = bij één van de vier leerkrachten

1. (H)Erkenning geven

De input van elke leerling doet er toe bij de klassenvergaderingen. Erkennen betekent dat de leerkracht door de manier van reageren laat blijken dat hij de perceptie van de leerling respecteert en serieus neemt. De leerling merkt dat hij gehoord wordt en dat nodigt uit om verder te communiceren.

Ja	Nee	Voorbeelden
100 %	0 %	Op de ideeën van de leerlingen wordt zonder oordeel gereageerd. De leerkrachten ontvangen de antwoorden van de leerlingen.

2. Positief herkadere

Bij negatieve formuleringen wordt een positieve draai gegeven aan de woorden van de leerling, waarmee ook concreter wordt gemaakt welk gedrag er verwacht wordt.

Ja	Nee	Voorbeelden
75 %	25 %	Niet voetballen in de klas, wordt positief herkadere door te benoemen dat voorzichtig met elkaars spullen omgegaan hoort te worden. Een andere opmerkingen van de leerlingen worden niet positief herkadere zoals: niet voordringen, niet elkaar er af duwen, niet schoppen en slaan. Veel opmerkingen van de leerlingen werden al positief geformuleerd.

3. Doelen formuleren

Door het stellen van toekomstgerichte vragen en het concretiseren van het doel worden leerlingen gemotiveerd om na te denken over oplossingen (klassenregels).

Ja	Nee	Voorbeelden
100 %	0 %	Jullie bepalen samen hoe het is in de klas. Hoe blijft het goed en hoe doe je dat dan? Hoe ben je aardig voor elkaar?

4. Hulpbronnen zoeken

Er wordt door de verschillende coöperatieve werkvormen gebruik gemaakt van elkaars competenties.

Ja	Nee	Voorbeelden
75 %	25 %	Er worden verschillende coöperatieve werkvormen ingezet. In de klassengesprekken worden ideeën uitgewisseld.

5. Successen en uitzonderingen

In de eerste klassenvergadering wordt geïnventariseerd wat er al goed gaat in de groep. Deze gerichtheid op wat er al goed gaat, is een terugkerend onderdeel van de klassenvergaderingen.

Ja	Nee	Voorbeelden
25 %	75 %	Bijvoorbeeld naar elkaar luisteren gaat al heel goed in de groep. Wat er al goed gaat in de klas....

6. Vooruitgang meten

Regelmatig wordt bij de start van een klassenvergadering de tijd genomen om terug te koppelen wat er in positief opzicht veranderd is in de klas. Daarbij wordt aangegeven om in de gaten te houden, dat verantwoordelijkheid leren een langdurig proces is, waarbij veel geduld en begrip nodig is van de leerkracht.

Ja	Nee	Voorbeelden
25 %	75 %	Er gaan al veel dingen beter in de klas (met concrete voorbeelden).

4.2.4 Conclusies

1. Een aantal oplossingsgerichte gespreksvaardigheden wordt overtuigend ingezet door de geobserveerde leerkrachten. Zowel tijdens de klassenvergadering als bij de reguliere instructie lessen geven de leerkrachten veel directe en indirecte complimenten gericht op verantwoordelijk gedrag van de leerling(en) en bekrachtigen hiermee verantwoord gedrag.
2. Bij de klassenvergaderingen valt op dat er open vragen gesteld worden, veelal vanuit een nieuwsgierige houding. Hiermee in verband staat de eerste bouwsteen van oplossingsgericht begeleiden, het geven van (h)erkenning, die daarmee ook duidelijk terug te zien is in de opnames.
3. Uit de observaties komt naar voren dat toekomstgerichte vragen nauwelijks gesteld worden. Indirect worden deze echter wel gesteld wanneer de leerkrachten vragen naar regels die de leerlingen belangrijk vinden voor de groep. De regels zijn bedoeld om dat wat goed gaat te behouden en om met elkaar af te spreken hoe het nog beter kan worden.
4. Bij de helft van de kleine onderzoeksgroep is het positief herkaderen terug te zien. Het is opvallend dat veel opmerkingen van de leerlingen al positief geformuleerd worden. Dit staat waarschijnlijk in verband met de bekendheid van de leerkrachten en leerlingen met 'Taakspel', waarbij ook aandacht is voor positief herformuleren.
5. Het benoemen van successen en uitzonderingen en het meten van de vooruitgang ontbreken nagenoeg in de opnames.

4.2.5 Presentatie data deelvraag 3

Deelvraag 3. In hoeverre laten de leerlingen verantwoordelijk gedrag zien in de klas na het inzetten van het project 'Goed van Start'?

Bij elke leerkracht van mijn kleine onderzoeksgroep heb ik van te voren geïnterviewd welke klassenregels er opgesteld zijn samen met de leerlingen. Vervolgens heb ik aan de hand van de klassenopnames en de semigestructureerde kijkwijzer geïnterviewd in hoeverre de leerlingen verantwoordelijk gedrag laten zien tijdens een reguliere instructie les. Concrete voorbeelden hiervan zijn af te lezen in de kolommen van de onderzoeksgroep.

Resultaten observatie 'verantwoordelijk gedrag bij leerlingen'

Groep: middenbouw en bovenbouw
Datum: november 2011
Lesvorm: instructie les

Gedrag	Leer- kracht 1	Leer- kracht 2	Leer- kracht 3	Leer- kracht 4
Leerlingen houden zich aan de opgestelde regels	Serius met het werk bezig.	De leerlingen gaan taakgericht aan de slag met hun opdracht.	Veel leerlingen zijn taakgericht aan het werk.	De leerlingen steken hun vinger op wanneer de leerkracht een vraag stelt en wachten af of ze een beurt krijgen.
Leerlingen letten op	Luisteren naar elkaar.	De leerlingen richten zich op de instructie van de leerkracht. Luisteren naar elkaar.	Veel leerlingen richten zich op de instructie van de leerkracht. Luisteren naar elkaar.	De leerlingen richten zich op de instructie van de leerkracht.
Leerlingen corrigeren elkaar op een rustige manier	Klein conflictje wordt onderling zachtjes opgelost. Een leerling roept het antwoord door de groep en corrigeert zichzelf vervolgens.			Een leerling corrigeert een groepsgeenootje op een rustige manier (zachtjes fluisterend)
Leerlingen negeren orde verstorend gedrag	Een leerling maakt zwaai bewegingen/klacht en wordt door zijn groepsgeenoot naast hem genegeerd	Een leerling zwaait op en neer met zijn armen en wordt genegeerd door zijn groepsgeenoot naast hem genegeerd. Later gebeurt een zelfde situatie nog een keer bij een andere leerling.		Een leerling gaat half naast haar stoel staan druk bewegend en wordt genegeerd door haar tafelgroepje.
Leerlingen helpen elkaar		Verschillende leerlingen helpen elkaar.		
Leerlingen vragen hulp bij de leerkracht als het niet lukt om zelf oplossingen te vinden	Een paar leerlingen sluiten zich op eigen initiatief aan bij de verlengde instructie van de leerkracht.			
Leerlingen vertonen orde verstorend gedrag	Een aantal leerlingen is niet taakgericht en storend voor de groep. Een leerling praat voor zijn beurt.	Een leerling klakt met zijn tong. Een leerling maakt geluiden. Een aantal leerlingen gaan kletsen/spelen en verstoren hiermee de les. Andere leerlingen gaan hier op in.	Een aantal leerlingen is niet taakgericht bezig. Een leerling stoort hierbij de kinderen in haar groepje. Een leerling praat voor zijn beurt.	Een leerling praat door de instructie van de leerkracht heen.

4.2.6 Conclusies

1. In alle opnames zijn mooie voorbeelden van verantwoordelijk gedrag terug te zien.
2. Bij de helft van de onderzoeksgroep is zichtbaar dat leerlingen elkaar op een rustige manier corrigeren.
3. Bij drie van de vier geobserveerde klassenopnames is te zien hoe de leerlingen orde verstorend gedrag van groepsgenoten negeren.
4. In alle geobserveerde groepen is ook orde verstorend gedrag aanwezig.

4.2.7 Presentatie interviews

Het doel van de interviews is het verdiepen van de informatie die verkregen is middels de vragenlijsten en observaties. Ze hebben betrekking op de drie deelvragen van mijn onderzoek. Door gebruik te maken van deze driedeling heb ik ordening en structuur aangebracht in de verzamelde data. Het resultaat is eenvoudig af te lezen in onderstaande matrix (Harinck, 2009).

	Wat hebben de klassenvergaderingen opgeleverd ten aanzien van het gedrag van de leerlingen?	Hoe denk jij over het medeverantwoordelijk maken van leerlingen voor hun eigen gedrag?	Welke vaardigheden zet jij in om leerlingen medeverantwoordelijk te maken voor hun gedrag?
Leerkracht 1	Wel een positieve verandering, maar je moet het blijven voeden. De positieve verandering bestaat uit: * verkeerd gedrag wordt genegeerd * leerlingen corrigeren elkaar binnen hun team * elkaar op weg helpen * elkaar bevragen 'waarom doe je dat' * hulp vragen bij de leerkracht 'we hebben dit en dat geprobeerd, maar het lukt nu echt niet meer'	Het is essentieel, maar niet altijd haalbaar. Het is iets waar je altijd mee aan het werk blijft. Het is de koers.	Het 'samen' gevoel uitstralen. De les (klassenvergadering) moet zeer goed voorbereid worden, zodat je je daar niet op hoeft te focussen. Overtuigend je complimenten geven. Ik geef ze verantwoordelijkheid doordat ik geloof in hun kunnen en dit laat merken. Positief blijven. Ik geef ze verantwoordelijkheid door doelen te stellen.
Leerkracht 2	De leerlingen worden steeds verantwoordelijker, maar dit kan ik niet toeschrijven aan de klassenvergaderingen. Meer aan mijn oplossingsgerichte interventies (zie laatste kolom). De leerlingen laten verantwoordelijk gedrag zien: * de leerlingen zijn betrokken bij de les	Op democratische wijze regels vaststellen is voor mij het uitgangspunt. Verantwoordelijkheid leren vind ik het allerbelangrijkste wat er is.	De start is: wat gaat er goed en wat kan nog beter? Door coöperatieve werkvormen te gebruiken activeer ik alle leerlingen. Ik geef duidelijk aan wat ik wil en hanteer de afspraken consequent. Vooruitgang regelmatig bespreken, door de groep dit te laten benoemen en zichtbaar te maken in de klas.

	* de leerlingen houden zich aan de regels die zijn afgesproken * de leerlingen spreken elkaar aan op het gedrag * ook zonder toezicht wordt goed (samen)gewerkt * leerlingen erkennen wanneer ze zich niet gehouden hebben aan een regel en geven aan dit te willen verbeteren		Consequenties van gedrag bespreken (het effect op de ander en op de groep). Kinderen van elkaar laten leren door heterogene groepjes samen te stellen. Positief gedrag als voorbeeld gebruiken (bekrachtigen).
Leerkracht 3	Met name het concreet maken van de regels heeft opgeleverd dat iedereen ook begrijpt hoe je de regels kunt naleven. Het verantwoordelijke gedrag is terug te zien: * steeds meer lossen kinderen problemen onderling zachtjes op, zonder de leerkracht erbij te betrekken en de ander te beschuldigen * steeds meer kinderen begrijpen snel wat de leerkracht verwacht en gaan hier in mee (ook non verbaal) * steeds meer leerlingen lossen problemen met bijvoorbeeld huiswerk op (en laten het er niet op aan komen). * het netjes omgaan met materialen is terug te zien bij een aantal kinderen.	Uiteindelijk moeten de leerlingen zelfstandige, autonome individuen zijn die keuzes kunnen afwegen, met tegenslagen om kunnen gaan, in kunnen voelen wat hun gedrag betekent voor de ander. Wanneer kinderen verantwoordelijk zijn voor hun gedrag dan heb je de ultieme leeromgeving.	Veel vooral positieve, opbouwende feedback geven (non-verbaal en verbaal). Veel muziek maken (zingen) met de groep, waardoor leerlingen zich leren te uiten op een positieve manier. Doordat de saamhorigheid hierdoor versterkt wordt, leren kinderen ook om samen de verantwoordelijkheid te dragen voor de regels in de klas. Door samen de regels op te stellen, laat ik de leerlingen blijken dat ik vertrouwen in ze heb.
Leerkracht 4	Door de leerlingen zelf met afspraken te laten komen en er over te praten voelen de leerlingen zich ook meer verantwoordelijk voor hun gedrag. Door ze meer verantwoordelijkheid te geven, houden de leerlingen zich beter aan de regels. Het verantwoordelijke gedrag is terug te zien: * Ze verbeteren zichzelf letterlijk, maar ook andere leerlingen.	Ik denk dat leerlingen veel beter presteren als ze zich er ook verantwoordelijk voor voelen.	Je moet als leerkracht erg consequent zijn en ook duidelijk de leerlingen belonen als het goed gaat. Ook ben ik in mijn klas erg bezig om ze te leren hoe ze elkaar kunnen wijzen op de handhaving van de regels in de klas. Op welke manier zeg je tegen een klasgenoot dat ze moet fluisteren in plaats van hardop praten, enzovoort.

4.2.8 conclusies

1. Verantwoordelijk gedrag is volgens de leerkrachten na afloop van het project 'Goed van Start' duidelijk terug te zien. Dit komt overeen met mijn klassenobservaties.
2. Volgens alle leerkrachten van mijn kleine onderzoeksgroep komt het voor dat leerlingen elkaar corrigeren op een rustige manier wanneer de orde verstoord wordt. In de klassenopnames heb ik dit voor een deel terug gezien.
3. Het negeren van orde verstorend gedrag door klasgenoten is in bijna alle groepen van mijn kleine onderzoeksgroep terug te zien. Slechts één leerkracht benoemt dit in het interview als verantwoordelijk gedrag wat zichtbaar is in de groep.
4. Ten aanzien van de visie en mentale houding is het interessant om op te merken dat de geïnterviewde leerkrachten het verband leggen tussen zelfverantwoordelijkheid en de leerprestaties.
5. Eén van de leerkrachtvaardigheden die de kleine onderzoeksgroep bewust inzet is het bekrachtigen van verantwoordelijk gedrag door het geven van complimenten. Dit was in de beelden ook duidelijk terug te zien. Het samen opstellen van de regels wordt ook gezien als krachtig middel, wat de saamhorigheid versterkt en het verantwoordelijkheidsgevoel bevordert.

Hoofdstuk 5 Interpretatie, conclusie en aanbevelingen

5.1. Interpretatie en conclusie

In dit onderzoek heb ik geprobeerd antwoord te krijgen op de volgende vraag: “Hoe kunnen leerkrachten de leerlingen helpen om eigen verantwoordelijkheid te verwerven ten aanzien van het naleven van de regels in de klas?”

Met name in de Verenigde Staten zijn tal van onderzoeken gedaan naar het effect van programma's die er op gericht zijn om leerlingen verantwoordelijk te maken voor hun gedrag. De resultaten van deze onderzoeken zijn zeer positief (Marzano, 2010). Als leerlingen leren om zich verantwoordelijk te gedragen, wordt het leren van de leerstof ook makkelijker. Niet alleen doordat de ordeverstoringen afnemen, maar ook omdat de verantwoordelijkheidsvaardigheden effect hebben op het leren (Kagan, 2005; Curwin, 2008).

Het houden van klassenvergaderingen en het hanteren van oplossingsgerichte technieken zijn twee krachtige hulpmiddelen die ingezet kunnen worden om verantwoordelijk gedrag aan te leren (Marzano, 2010; Cauffman, 2010). Het project 'Goed van Start' sluit aan bij deze theorie (Van den Hemel, 2010). In mijn onderzoekspraktijk is het project door de leerkrachten van de groepen 4 t/m 8 uitgevoerd in de eerste zes weken van het schooljaar. Het project bestaat uit het houden van wekelijkse klassenvergaderingen en het hierbij hanteren van oplossingsgerichte technieken. Het is van wezenlijk belang dat dit project start aan het begin van het schooljaar, aangezien uit theoretisch onderzoek blijkt dat het begin van het schooljaar de hoeksteen is van succesvol klassenmanagement (Brons, 2002).

Het succes van de klassenvergaderingen hangt nauw samen met de visie en mentale houding van de leerkracht over de manier waarop discipline in de klas gerealiseerd zou moeten worden (Van den Hemel, 2010). In mijn onderwijspraktijk wordt aan deze voorwaarden voldaan. Zo wil men rekening houden met de behoeftes van de leerlingen, waarbij 'begrip' het sleutelwoord is. Door de behoeftes van de leerlingen te begrijpen kan het orde verstorende gedrag opgelost worden. Door de leerlingen te betrekken en samen oplossingen te zoeken is de kans van slagen groter.

De bouwstenen van het oplossingsgericht begeleiden en de gesprekstechnieken die deze manier van begeleiden ondersteunen, worden voor een deel toegepast in de praktijk. Zowel de beelden als de interviews, maar ook de opmerkingen van de leerkrachten bij de vragenlijst, wijzen uit, dat de positieve benadering de meest belangrijke interventie is die gehanteerd wordt door de leerkrachten. Het gaat hier in de eerste plaats om het geven van complimenten, die gemeend en oprecht zijn. Ook het positief herkadere wordt veelal toegepast in de groepen, zowel bij de leerkrachten als bij de leerlingen. Ik denk dat deze uitkomst aansluit bij het programma 'Taakspel', een belangrijke pijler van onze school in de aanpak van orde verstorend gedrag. Dit spel maakt gebruik van de positieve controle op gedrag waarbij het gewenste gedrag direct en veel aandacht krijgt en het ongewenste gedrag zoveel mogelijk wordt genegeerd. Daarnaast is ook het positief herkadere bij 'Taakspel' een belangrijk onderdeel (Van der Sar & Goudswaard, 2001). Al onze

leerkrachten in de midden- en bovenbouw worden of zijn opgeleid om Taakspel in de klas uit te voeren. Tijdens dit opleidingstraject wordt middels klassenobservaties met gerichte kijkwijzers veelvuldig gereflecteerd op bovenstaande punten.

Naast het consequent hanteren van de regels is volgens de leerkrachten het uitstralen van vertrouwen en positief blijven de beste manier om verantwoordelijkheidsgevoel aan te leren. Door tijdens klassenvergaderingen de leerlingen te activeren om zelf oplossingen te bedenken, geven zij hier handen en voeten aan. In de beelden is duidelijk terug te zien dat de leerkrachten hierbij open vragen stellen *veelal* vanuit een nieuwsgierige houding. De technieken die hierbij ingezet worden zijn onder andere het ontvangen van de antwoorden van de leerlingen, doorvragen en (h)erkenning geven.

Twee bouwstenen van oplossingsgericht begeleiden lijken nog weinig ingezet te worden door de leerkrachten. Het gaat om het benoemen van successen en uitzonderingen en het meten van de vooruitgang. Dit is te verklaren doordat veel leerkrachten nog weinig bekend zijn met deze bouwstenen van oplossingsgericht begeleiden. In het project 'Goed van Start' worden deze technieken wel beschreven, maar deze beschrijving geeft wellicht te weinig handvatten om het in de praktijk toe te passen. En waarschijnlijk hebben het toepassen van deze oplossingsgerichte technieken in de praktijk meer tijd, aandacht en reflectie nodig.

De bijdrage van de klassenvergaderingen aan het aanleren van verantwoordelijk gedrag, wordt door de geïnterviewde leerkrachten als positief ervaren. Door de coöperatieve werkvormen worden alle leerlingen geactiveerd mee te denken en te praten. Door de leerlingen te betrekken bij het opstellen van de regels worden de leerlingen zich bewust van wat verantwoordelijk gedrag concreet is. Leerlingen houden zich beter aan de regels die zij met elkaar hebben opgesteld. Opletten tijdens de instructies, orde verstorend gedrag van elkaar negeren en elkaar op een rustige manier corrigeren zijn elementen die steeds vaker terug te zien zijn in de klas.

Toch was er in de verschillende groepen ook in meer en mindere mate sprake van orde verstorend gedrag. De uitvoering van de klassenvergaderingen samen met het in de praktijk kunnen hanteren van oplossingsgerichte technieken speelt hierbij een rol. Daarnaast zijn er verschillende andere basale factoren die een rol spelen bij het voorkomen van orde verstorend gedrag. De relatie die de leerkracht heeft opgebouwd is hierbij een essentiële. In alle theorie komt dit naar voren en ook wordt het door enkele leerkrachten genoemd als aanvulling op de vragenlijst. Daarnaast is er minder behoefte aan orde verstorend gedrag, als er regelmatig aan de fundamentele behoeftes van leerlingen wordt voldaan. Hierbij speelt onder andere mee: een goede voorbereiding van de lesdag, een interessante, gedifferentieerde manier van lesgeven en tal van dagelijkse routines (Kagan, 2005; Marzano, 2010).

5.2. Aanbevelingen

1. Een belangrijk element van oplossingsgericht begeleiden wordt door de leerkrachten bewust ingezet op onze school. Dit is het veelvuldig geven van complimenten bij verantwoordelijk gedrag en het positief herkaderen waarmee concreter wordt gemaakt welk gedrag van de leerlingen verwacht wordt. Dit sluit aan bij het programma 'Taakspel', waarbij het gewenste gedrag direct en veel aandacht krijgt. Van belang is om het programma te borgen in de school. Dit kan door nieuwe leerkrachten op te leiden tot gecertificeerde 'Taakspel'-spelers en door (collegiale) klassenconsultaties bij de reeds gecertificeerde leerkrachten.
2. Naar voren is gekomen dat het uitgangspunt van de leerkrachten is: rekening willen houden met de verschillende behoeften van de leerlingen. De leerkrachten stellen hiertoe open vragen vanuit een nieuwsgierige houding. Soms lukt het niet om achter deze behoeften te komen en raakt het geduld wel eens op. Belangrijk is om hier met de leerling, met elkaar en met andere betrokken over te blijven spreken. Een goede relatie opbouwen met de leerlingen is hierbij het sleutelwoord. Een gedegen manier om aan de slag te gaan met de verschillende behoeften van de leerlingen om orde verstoring gedrag te voorkomen is de 'Win Win' methodiek van Spencer Kagan (Kagan, 2005).
3. Veel leerkrachten uit mijn onderwijspraktijk zijn nog niet bekend met een aantal belangrijke oplossingsgerichte technieken of weten het in de klas nog niet toe te passen. Hierdoor leveren gesprekken met individuele leerlingen soms te weinig op en ook op groepsniveau kan nog meer resultaat bereikt worden. Het zou een waardevolle aanvulling zijn voor het team om meer bekend te raken met deze oplossingsgerichte interventies. Het gaat bijvoorbeeld om het zoeken naar successen en uitzonderingen (wanneer gaat het goed) en het meten en bespreken van de vooruitgang (bijvoorbeeld middels het stellen van schaalvragen). Een mogelijkheid is om de kennis over oplossingsgerichte interventies die aanwezig is bij enkele collega's met elkaar te delen op teamniveau. Een andere mogelijkheid die de leerkrachten hiermee verder kan helpen is de *WOWW approach* (Work On What Works) van Insoo Kim Berg en Lee Shilts (Huibers & Berg, 2007).
4. Het verschil tussen theorie en praktijk kan alleen overbrugd worden door elkaar feedback te geven op het handelen in de praktijk. Wanneer leerkrachten de oplossingsgerichte technieken meer in de vingers willen krijgen, dan is het belangrijk om met behulp van een kijkwijzer bij elkaar te observeren en hierover in gesprek te gaan. De voor mijn onderzoek opgestelde kijkwijzers, kunnen hiervoor gebruikt worden. Begeleide intervisie met beeld zou hierbij ook een krachtig middel kunnen zijn om van en met elkaar te leren, te reflecteren en daarmee bewustwording te vergroten.

Hoofdstuk 6 Nawoord

Het opstellen van dit onderzoek is een behoorlijke zoektocht geweest. De grootste worsteling was de steeds terugkerende vraag van mijzelf en van mijn *critical friends*: Wat is het effect van de klassenvergaderingen en de ingezette leerkrachtvaardigheden op het gedrag van de leerlingen? En nog een stap verder: Hoe verhoudt de mentale houding zich tot de ingezette leerkrachtvaardigheden enerzijds en het effect hiervan op het gedrag van de leerlingen anderzijds? Deze vragen heb ik in dit onderzoek niet willen beantwoorden. In dat geval zou mijn onderzoek een volledig andere opzet hebben gehad, waarbij een beginmeting en een eindmeting belangrijke pijlers zouden zijn.

Het project 'Goed van Start' pretendeert verantwoordelijk gedrag van leerlingen te bevorderen. In dit onderzoek wilde ik te weten komen wat verantwoordelijk gedrag helpt bevorderen en welke interventies de leerkrachten met behulp van het project 'Goed van Start' al bewust inzetten om verantwoordelijk gedrag positief te beïnvloeden. Vervolgens heb ik door middel van verschillende instrumenten gekeken in hoeverre de leerlingen verantwoordelijk gedrag laten zien na afloop van het project 'Goed van Start'. Dit was niet bedoeld om het effect te meten, maar wel om er achter te komen wat de leerkrachten in mijn onderwijspraktijk bewust inzetten om verantwoordelijk gedrag te bevorderen. Ik hoop dat dit verschil in mijn onderzoeksverslag helder is overgekomen.

Een aantal zaken heeft mij heeft geholpen vanuit de worstelingen steeds een stapje verder te komen. Ten eerste door naast het lezen van verschillende bronnen te starten met het schrijven en het opstellen van de onderzoeksinstrumenten. Ook heb ik regelmatig vragen in de intervisie groep gesteld. Daarmee heb ik bijvoorbeeld mijn kijkwijzers aan kunnen scherpen en met behulp van de aangescherpte kijkwijzers heb ik de klassenopnames steeds beter kunnen analyseren. Tenslotte heb ik geprobeerd gedurende het proces om het doel van mijn onderzoek scherp voor ogen te houden.

Ik heb door dit onderzoek veel geleerd over het aanleren van verantwoordelijk gedrag. Door in de literatuur te duiken en door de gesprekken met de leerkrachten. Hier ben ik heel erg blij mee, want ik ben nu, als intern begeleider, beter in staat om leerkrachten te coachen op het gebied van pedagogisch handelen. Ook in mijn taak als School Video Interactie Begeleider neem ik de opgedane kennis mee. Het toepassen van de oplossingsgerichte interventies en gesprekstechnieken gaat mij steeds makkelijker af in mijn gesprekken met leerkrachten. Het opent zoveel deuren en mogelijkheden die de gesprekken steeds effectiever en zinvoller maken. Ook voor de analyse van de klassenopnames heb ik meer bagage meegekregen door het uitvoeren van dit onderzoek. Zo neem ik bepaalde oplossingsgerichte elementen mee uit de kijkwijzers die ik voor dit onderzoek ontworpen heb. Ten slotte is mij door het uitvoeren van dit onderzoek heel duidelijk geworden dat reflectie op eigen handelen noodzakelijk is om de verbinding tussen theorie en praktijk te kunnen maken. En daar heb je elkaar, als team, voor nodig.

Over het resultaat van het onderzoek ben ik tevreden. Ik denk dat ik hiermee een heldere handreiking heb kunnen geven aan het team om verder te werken aan het versterken van de leerkrachtvaardigheden. Ook ben ik trots op de stappen die we met het team al hebben gezet in de goede richting.

Ik wil mijn collega's bedanken die mij geweldig geholpen hebben door de vragenlijsten in te vullen, door tijd vrij te maken voor de interviews en door lessen af te stemmen op de uitgevoerde klassenopnames.

Literatuur

- Bannink, F. (2006). *Oplossingsgerichte vragen. Handboek oplossingsgerichte gespreksvoering*. Amsterdam: Pearson.
- Brons, C. (2002). It takes 2. In J. van Balkom e.a. (red.), *De moeilijke klas* (pp. 19-28). Antwerpen: Garant.
- Cauffman, L., & Dijk, D.J. van (2010). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Den Haag: Boom Lemma.
- Curwin, R.L., Mendler, A.N., & Mendler, B.D. (2008). *Discipline with dignity. New Challenges, New Solutions*. Virginia, USA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Furman, B. (2006). *De methode Kids' Skills. Op speelse wijze vaardigheden ontwikkelen bij kinderen*. Soest: Uitgeverij Nelissen.
- Harinck, F. (2009). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen: Garant.
- Hemel, M. van den (2010). *Goed van Start. Regels opstellen én handhaven, samen met je groep*. Bazalt.
- Huibers, A. & Berg, I.K. (2007). *Dvd "Classroom Solutions"*. Nederland: Solutions Centre.
- Kagan, S., & Kyle, P., & Scott, S. (2005). *Win Win. Van ordeverstoring gedrag naar ontwikkelingskansen*. Bazalt.
- Kallenberg, T. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek. Een handreiking voor leraren*. Utrecht: Thiememeulenhoff.
- Kayser, D. (2010). *Oplossingsgericht begeleiden. Basisboek voor het primair onderwijs*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Marzano, R.J. (2010). *Wat werkt: Pedagogisch handelen & klassenmanagement. Evidence-based strategieën voor iedere leraar*. Bazalt.
- Marzano, R.J., Pickering D.J., & Pollock J.E. (2008). *Wat werkt in de klas: Research in actie. Didactische strategieën die aantoonbaar effect hebben op de leerprestaties*. Bazalt.
- Sar, R. van der & Goudswaard, M. (2001). *Docenthandleiding Taakspel voor basisonderwijs*. Rotterdam: Pedagogisch Instituut.
- Stevens, L. (1997). Overdenken en doen. Een pedagogische bijdrage aan adaptief onderwijs. *Procesmanagement Primair Onderwijs*. Den Haag. Retrieved October 15, 2011 from http://josbergk.home.xs4all.nl/pod/stevens_overdenken_en_doen.pdf