

De invloed van klassenmanagement op gedrag van leerlingen



Karin Swenne

Meesterstuk in het kader van de opleiding Master SEN
Leerroute: Gedragsspecialist 2009-2010

Begeleid door: Mayke Reumkens

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg Sittard

Voorwoord

Het overkomt me steeds vaker dat ik als internbegeleider door collega's geconsulteerd wordt omdat er kinderen in hun groep zijn, die gedragproblemen vertonen. Hier weten zij dan niet goed raad mee. Of het gebeurt dat er een groep is die probleemgedrag vertoont en mijn collega aangeeft alle technieken uit de kast gehaald te hebben, maar niets lijkt te werken. Het ongewenste gedrag resulteert in ordeverstoringen, vermindering van het welbevinden, de sfeer in de klas en de effectieve leertijd.

Ik voel de frustratie van mijn collega's. Gerichte aanpakken, beschreven in een handelingsplan volgen. We krijgen steeds meer individuele- en groepshandelingsplannen m.b.t. gedrag, iets wat steeds zwaarder voor de leerkracht wordt om uit te voeren.

Mijn eigen frustratie zit in het feit dat ik steeds het idee heb dat de aanpak anders moet kunnen, eerder, beter, reëler.

Ik begin me af te vragen of dit niet anders kan. Wat als je helemaal aan de basis, je een aanbod zou hebben dat er voor zorgt dat dit storende gedrag minder voor komt? Je met dit aanbod gewenst gedrag bevordert? Waar moet ik dan aan denken? Hoe ziet dit aanbod er dan uit?

Ik praatte hierover met collega's, andere internbegeleiders en las een aantal artikelen. Het werd me steeds duidelijker dat het niet om één oplossing ging maar dat het te maken had met een scala van zaken die van invloed op het gewenste gedrag van kinderen had.

Als belangrijkste werd de leerkracht genoemd en zijn of haar vaardigheden in het omgaan met regels en afspraken, het geboden (pedagogisch) klassenklimaat; de inrichting van de instructie, de mate van samenwerking, wijze van differentiëren en omgaan met verschillen; onderlinge interactie, hanteren van afspraken met betrekking tot zelfstandig werken; het kunnen bieden van taakgerichte leertijd, gebruik van materialen en, en het realiseren van betrokkenheid van leerlingen.

Ik wilde hier graag meer over weten. Alle genoemde factoren hebben te maken met klassenmanagement. Zou een goed klassenmanagement bijdragen tot meer gewenst gedrag? Dit wil ik gaan onderzoeken! Nu moest ik nog iemand vinden die dit met mij wilde doen.

Ik ben C. daarom zeer dankbaar dat ik het onderzoek in haar groep uit mocht voeren. Dat ze zich kwetsbaar op heeft durven stellen en vertrouwen in zichzelf en mij al die maanden heeft gehouden. Dat ze weer opnieuw probeerde als het even tegen zat. Dat ze de energie steeds op heeft weten te brengen om gesprekken met mij aan te gaan, naar zichzelf en haar handelen heeft willen kijken en alle interventies enthousiast uitprobeerde. Zonder haar was dit onderzoek niet tot stand gekomen.

Ik wil mijn gezin bedanken voor hun geduld en onvoorwaardelijke steun tijdens deze opleiding. Mijn critical friends Dionne, Chianne, Jos en Joost voor hun tips en suggesties. Mayke Reumkens, mijn fantastische coach, die me oplossingsgericht bleef stimuleren en bemoedigen.

Inhoud

Voorwoord	2
Inhoudsopgave	3
Hoofdstuk 1. Inleiding	4
Hoofdstuk 2. Vraagstelling onderzoek	6
Hoofdstuk 3. Verantwoording van de vraagstelling	8
Hoofdstuk 4. Onderzoeksstrategie en theoretisch kader	10
Hoofdstuk 5. Methode	15
Hoofdstuk 6. Conclusies en aanbevelingen	23
Hoofdstuk 7. Discussie en reflectie	26
Samenvatting	30
Literatuur	31
Bijlagen	32- 98

Bijlage. 1	Theorie oplossingsgericht werken	32
Bijlage 2	Interpretatie van de afname indicatoren vragenlijst voor inclusie op obs de Wissel	35
Bijlage 3	Verslag Observatie/ interview van de beginsituatie van groep 4 met de leerkracht	37
Bijlage 4	Tijdspad van het onderzoek	39
Bijlage 5	Inventarisatie lijst 'Verder met Klassenmanagement' eerste afname	42
Bijlage 6	Inventarisatie lijst 'Verder met Klassenmanagement' tweede afname	45
Bijlage 7	Groepsplan van aanpak voor groep 4	48
Bijlage 8	Brief voor collega's om te komen tot een definitie van gewenst gedrag	51
Bijlage 9	Gerealiseerde strategieën en technieken op het vlak van klassenmanagement	52
Bijlage 10	Observaties instructievaardigheden m.b.v. de Managementinstructieschaal	56
Bijlage 11	Resultaten van de observaties van het gewenste gedrag m.b.v. turven	65
Bijlage 12	Resultaten van de observaties m.b.t. gewenst gedrag uiteengezet in een tabel	70
Bijlage 13	Resultaten en verslag eerste afname klassenklimaatschaal	72
Bijlage 14	Resultaten en verslag tweede afname klassenklimaatschaal	76
Bijlage 15	Verslagen van coachingsgesprekken	80
Bijlage 16	Verslag van de observatie van de nieuwe structuur van de rekenles	86
Bijlage 17	Resultaten interviews met groep 4 m.b.v. de schaalvraag	88
Bijlage 18	Evaluatie groepsplan	90
Bijlage 19	Foto's van enkele gerealiseerde interventies m.b.t. klassenmanagement	94
Bijlage 20	Protocol obs de Wissel straffen en belonen	98

Hoofdstuk 1. De inleiding

Als internbegeleider, wordt ik geconfronteerd met een toename van storend gedrag in de klassen van de school waar ik werk, de openbare basisschool de Wissel te Born. Dit is een reguliere school voor basisonderwijs.

Ordeproblemen zorgen er voor dat je enorm veel effectieve lestijd verliest. Het welbevinden van de leerlingen en de leerkracht komen hierdoor regelmatig in het gedrang. De vraag ontstond bij mij of het inzetten van specifieke strategieën en technieken op het vlak van klassenmanagement gewenst gedrag zou stimuleren, waardoor de onderwijssituatie zou verbeteren en meer afgestemd was op de behoeften van de leerlingen.

Ik heb gekozen voor de volgende vraagstelling: “Kun je op zorgniveau 1 ten aanzien van klassenmanagement strategieën inzetten om gewenst gedrag van leerlingen in groep 4 te stimuleren?”

Ik wil graag meer zicht krijgen op de relatie tussen klassenmanagement en gewenst gedrag. Welke strategieën en technieken kun je toepassen om het gewenste gedrag te stimuleren, zodat de orde in de klas en de effectiviteit van leren toeneemt? Het leerkrachtgedrag staat hierbij centraal. Belangrijk is dat de leerkracht op deze manier preventief werkt. Er wordt een dusdanig klassenklimaat geschapen waardoor er op zorgniveau 1 al tegemoet gekomen wordt aan de onderwijsbehoeften van leerlingen. Hierdoor verwacht ik dat individuele handelingsplannen veel minder nodig zullen zijn.

Ik kies ervoor om dit onderzoek in groep 4 van de Wissel uit te voeren. In deze groep ervaart de leerkracht handelingsverlegenheid t.a.v. het hanteren van orde en het stimuleren van gewenst gedrag.

De meerwaarde van het uitvoeren van een onderzoek zit voor mij in het vergroten van mijn kennis, inzicht en vaardigheden op het gebied van klassenmanagement en pedagogisch handelen en de invloed hiervan op gewenst gedrag van de leerlingen. Tevens in het leren een situatie systematisch te onderzoeken waar ik onvoldoende zicht op heb. Hier een hypothese over te formuleren en deze op betrouwbare wijze te leren toetsen. Vervolgens deze met onderbouwing te kunnen beantwoorden, en de situatie helder geworden is.

Om de vraagstelling te verantwoorden zal ik de verschillende begrippen hieruit operationaliseren. In hoofdstuk 3 Ik wil hierin de verschillende onderdelen van mijn vraagstelling zoals zorgniveau 1, klassenmanagement, gewenst gedrag en leerlingen toelichten door ze eruit te lichten en duidelijk te maken wat er mee bedoeld wordt.

In dit onderzoek wil ik het accent leggen op het scheppen van voorwaarden waardoor kinderen gewenst gedrag gaan vertonen en het leren optimaal kan plaatsvinden.

Dit onderzoek is vooral relevant voor scholen binnen het primair basis onderwijs. Het helpt hen verder op de weg naar het realiseren van de door de overheid verplichte invoering van passend onderwijs. Het reikt mogelijkheden aan voor het scheppen van basis voorwaarden die nodig zijn voor het welbevinden van de leerlingen en leerkracht en schept ruimte om effectief tot leren te komen. Zo zullen scholen beter in staat zijn om invulling aan deze opdracht te geven.

Vervolgens beschrijf ik in hoofdstuk 4 wat er uit de literatuur of uit andere bronnen bekend is over de specifieke aspecten termen/begrippen uit mijn vraagstelling. Hierin komen klassenmanagement, oplossingsgericht werken en coachen, handelingsgericht werken, de toegepaste gedragstherapie, klassenmanagement en pedagogischklimaat, observatie, kijkwijzers, inventarisatielijsten en vragenlijsten en inclusie aan de orde. De gekozen onderzoeksfunctie is vergelijken. Ik heb gekozen voor een quasi-experimentele onderzoeksstrategie. Quasi experimenteel omdat er in dit onderzoek een controle groep ontbreekt. Hierbij ga ik uit van een voor en na meting. Deze vergelijk ik met elkaar om te bepalen of de ondernomen interventies effectief geweest zijn, dat wil zeggen, of ze aantoonbaar tot resultaat geleid hebben.

Om de onderzoeksvraag goed te kunnen beantwoorden heb ik twee deelvragen geformuleerd. Hier geef ik afzonderlijk antwoord op in hoofdstuk 5. In dit hoofdstuk beschrijf ik hoe ik het onderzoek uit ga voeren. Ik geef aan hoe ik gegevens verzamel en analyseer en wat de resultaten van mijn onderzoek zijn. In een tabel wordt de onderzoeksplanning, gegevens overzicht en materiaal verzameling weergegeven. Deze wordt vervolgens verder uitgewerkt.

Om de betrouwbaarheid en validiteit van het onderzoek te vergroten heb o.a. ik methode en bron triangulatie toegepast. Ook hierover meer in hoofdstuk 5.

De belangrijkste conclusies die leiden toe het beantwoorden van mijn onderzoeksvraag beschrijf ik in hoofdstuk 6. Hierin doe ik en aantal aanbevelingen m.b.t. het inzetten van strategieën en technieken op het vlak van klassenmanagement.

Als laatste bediscussieer ik het uitgevoerde onderzoek in hoofdstuk 7. Ik geef de aanpak van het onderzoek aan, of het acceptabel was voor de leerkracht van groep 4, of het bij heeft gedragen aan het stimuleren van het gewenste gedrag in groep 4 en hoe tevreden ik ben over mijn werkwijze. Ik reflecteer vervolgens op mijn eigen leerproces in relatie tot de dublin-descriptoren en tot de leerroute specifieke competenties, zoals die in de kennislijn aan de orde komen.

Hoofdstuk 2. Vraagstelling onderzoek

In dit hoofdstuk beschrijf ik de belangrijkste vraag waar dit onderzoek antwoord op moet geven, wat mijn persoonlijke reden is om deze vraag te kiezen en wat voor anderen interessant kan zijn aan dit onderzoek.

Aanleiding voor mijn onderzoek:

Aanleiding voor het onderzoek is dat ik als internbegeleider, steeds vaker geconfronteerd wordt met storend gedrag in de klassen op onze school. Ordeproblemen zorgen er voor dat je enorm veel effectieve lestijd verliest. Het welbevinden van de leerlingen en de leerkracht komen hierdoor regelmatig in het gedrang. Hierdoor wordt het leren niet bevorderd. Collega's van mij zitten vaak met het handen in het haar.

Tijdens consultatie gesprekken met mijn collega's werd steeds vaker aandacht voor deze problematiek gevraagd. Meestal kwam dit ter sprake als alle bekende interventies al uitgeprobeerd waren. Een leerkracht gaf bijvoorbeeld aan dat ze haar hele trukendoos al uit de kast gehaald had maar dat niets leek te werken. Leerlingen uit haar klas hadden bijvoorbeeld veel conflicten op de speelplaats. Hier werd bijna dagelijks tijdens de lessen over gesproken en afspraken voor gemaakt, maar de gemaakte afspraken werden niet nagekomen. Dit begon na de pauze ook in de klas tot conflicten te leiden. Leerlingen riepen naar elkaar door de klas, staken hun vinger niet op, stonden op om gesprekjes te beginnen, gooiden spullen van elkaar tafel-tje op de grond enz. Of leswisselingen duurden bijvoorbeeld langer dan de bedoeling was: als de leerkracht wilde beginnen met de les begonnen kinderen te praten als ze wilden starten met de uitleg, liepen opeens door de klas of waren met iets anders bezig, gingen niet aan het werk maar stoorden anderen. Dit kostte allemaal erg veel tijd en energie.

De oorzaak werd in eerste instantie gezocht in het hebben van kinderen in de klas met, eventuele gediagnosticeerde, gedragsstoornissen en of problemen. Toename hiervan in de klassen was namelijk al enige tijd duidelijk zichtbaar. Als gevolg hiervan ontstonden gerichte aanpakken, die beschreven werden in een handelingsplan. We kregen steeds meer individuele- en groepshandelingsplannen m.b.t. gedrag, iets wat steeds zwaarder voor de leerkracht werd om uit te voeren. Naast individuele handelingsplannen was er ook aandacht voor het groepsproces en leerkrachten gedrag. We waren voornamelijk curatief bezig.

Ik begon me af te vragen of dit niet anders kon. Wat als je helemaal aan de basis, op zorg niveau 1, je een aanbod had dat er voor zorgde dat dit storende gedrag minder voor zou komen? Je met dit aanbod gewenst gedrag bevorderde? Je aan de preventieve kant ging zitten i.p.v. aan de curatieve kant? Waar moet ik dan aan denken? Hoe ziet dit aanbod er dan uit? Graag wilde ik een antwoord op deze vragen.

Oriëntatie op mijn onderzoeksvraag

Oriënterend op mijn vragen zag ik binnen mijn schoolpraktijk meerdere mogelijkheden die een eventueel antwoord op deze vragen zouden kunnen geven. De vraag of klassenmanagement een oplossing kon bieden ontstond.

Het was namelijk al een gepasseerd station om naar de verschillende fases van groepsprocessen te gaan kijken (de fases zijn: forming, norming, storming, en performing). De klassen bestond al twee maanden als deze groepen. De kans dat je hier nog veel invloed op kon uitoefenen was heel klein volgens van Engelen (2007).

Tevens kreeg ik een hulpvraag van een leerkracht uit groep 4: ze vond het hanteren van orde in haar groep erg lastig. Kinderen vertoonden weinig gewenst gedrag. Wat ze ook deed het vertonen van ongewenst gedrag werd steeds erger. Ze raakte hier veel effectieve lestijd mee kwijt. Ook gaven een aantal ouders bij de leerkracht en mij aan, dat kinderen niet graag naar school kwamen.

We waren op school niveau ons er tevens van bewust aan het worden dat, wilden we passend onderwijs realiseren en komen tot inclusie, goed klassenmanagement een voorwaarde moest zijn. Binnen de school was hier geen doorgaande lijn in te vinden constateerde ik, na interviews met de leerkrachten en klassenbezoeken in de middenbouw. Klassenmanagement was een onderwerp waar ik, na in het team hierover gesproken te hebben, draagvlak voor kon verwachten.

Onderzoeksvraag

Zo ontstond mijn vraagstelling:

Kun je op zorgniveau 1 ten aanzien van klassenmanagement strategieën inzetten om gewenst gedrag van leerlingen in groep 4 te stimuleren?

Wat wil ik onderzoeken?

Om interventies in te kunnen gaan zetten in deze groep zal ik eerst moeten onderzoeken wat er precies aan de hand is. Ik wil graag zicht krijgen op de beginsituatie. Belangrijk is om te weten wat nu precies met gewenst gedrag bedoeld wordt. Ik wil dit graag zo concreet mogelijk benoemen zodat we het duidelijk is waar we het over hebben. Dit kan namelijk heel subjectief zijn.

Ik wil weten welke afspraken en regels de leerkracht in de klas hanteert en hoe ze zaken organiseert. Hoe is het pedagogisch en didactisch handelen van de leerkracht? Dit zijn mijns inziens allemaal aspecten van klassenmanagement.

Het onderzoek moet een antwoord geven op de vraag of het inzetten van interventies m.b.t. klassenmanagement effect hebben op de toename van het gewenste gedrag in haar groep.

Waarop kun je voortbouwen: wat is er al t.a.v. klassenmanagement

Er is veel over klassenmanagement geschreven. De relatie naar gewenst gedrag worden niet altijd specifiek benoemd. Wel wordt veel aandacht besteed aan de relatie tussen klassenmanagement en pedagogisch klimaat. Dit betreft zowel leerkrachten als leerlingen gedrag. Het is belangrijk dat de leerkracht voorspelbaar en duidelijk is. Zich als een professional opstelt volgens Teitler ("Lessen In orde" door Peter Teitler 2009). Op school wordt de term klassenmanagement vooral gebruikt in relatie tot zelfstandig werken. Kijken naar eigen leerkrachten gedrag wordt nog niet veel gedaan. Een doorgaande lijn is er nog niet. Leerlingen leren steeds opnieuw zaken aan. In de ene klas worden zaken gevisualiseerd, in anderen weer niet. In de ene groep gelden afspraken en regels, het volgende jaar weer andere.

Wat is de zingeving van mijn onderzoek voor mijn team en collega IB-ers

Tot nu toe hebben we op onze school steeds naar individuele behoeften van kinderen zowel op cognitief als op sociaal – emotioneel gebied gekeken. Deze worden vertaald naar stapels handelingsplannen die in de praktijk niet uit te voeren blijken.

Passend onderwijs wordt steeds meer realiteit. We zullen een goed onderwijs arrangement moeten kunnen bieden. Dit start op zorgniveau 1. Daar wordt de basis gelegd om gewenst gedrag te stimuleren. Het zou voor mijn team leden interessant kunnen zijn om te weten hoe ze vanaf het begin van het schooljaar interventies t.a.v. klassenmanagement in kunnen zetten om zo gewenst gedrag te stimuleren en een hoop problemen te kunnen voorkomen.

Ik denk dat er heel veel winst voor onze school te behalen is op zorgniveau 1 t.a.v. het voorkomen van lastig en belangrijk storend gedrag.

Door gericht te gaan kijken naar wat we op zorgniveau 1 t.a.v. het klassenmanagement in kunnen zetten om gewenst gedrag te stimuleren, en dit ook uit te voeren, zullen we standaard al veel meer aan de specifieke leer en onderwijsbehoeften van kinderen tegemoet komen.

Ik verwacht dat je dan een terugloop van individuele handelingsplannen zult krijgen. De handelingsplannen die nog wel nodig zijn zullen zo organisatorisch veel beter te hanteren zijn. Voor zowel de leerkracht als de leerlingen zal dit resulteren in een betere onderlinge relatie, een groter gevoel van competentie en het idee zelf sturing en inhoud te kunnen geven aan hun leerproces.

Dit geldt ook voor collega IB-ers. Op het moment dat ik ze zou kunnen vertellen welke interventies t.a.v. klassenmanagement geresulteerd hebben in de toename van gewenst gedrag op zorgniveau 1, kunnen ze deze kennis in hun eigen teams inzetten. Zo voorkomen dat ongewenst gedrag toeneemt.

Hoofdstuk 3 Verantwoording van de vraagstelling

In dit hoofdstuk wil ik de verschillende onderdelen van de vraagstelling operationaliseren.

Ik wil hieronder de verschillende onderdelen van mijn vraagstelling toelichten door ze eruit te lichten en duidelijk te maken wat er mee bedoeld wordt.

Mijn vraagstelling luidt als volgt:

Kun je op zorgniveau 1, ten aanzien van klassenmanagement, strategieën inzetten om gewenst gedrag van leerlingen in groep 4 te stimuleren?

Bij wat *kun* je bedoel ik, welke mogelijkheden zijn er? Ik wil graag middels het bestuderen van theorie bekijken welke interventies beschreven worden m.b.t. klassenmanagement. Ik wil er een aantal uitlichten en de leerkracht vragen ze uit te proberen, toe te passen, te weten *inzetten*, in groep 4 waar de problematiek heerst. De bedoeling van deze interventies zijn dat hierdoor de omgeving voor de kinderen duidelijker en meer voorspelbaar wordt, hij ook beter aansluit bij hun leer- en opvoedingsbehoeften waardoor het ze prikkelt, motiveert om meer gewenst gedrag te vertonen. Met dit laatste refereer ik aan het *stimuleren* van de kinderen.

Zorgniveau 1

Binnen ons samenwerkingsverband hanteren we 5 niveaus van zorg.

Met zorgniveau 1 bedoel ik het eerste niveau van zorg zoals deze omschreven wordt in het stuk van ons samenwerkingsverband:

Dit is de algemene preventieve zorg in de groep. De leerkracht geeft kwalitatief goed passend onderwijs aan een groep leerlingen en realiseert een positief werkklimaat. De algemene zorg heeft een preventieve functie.

Klassenmanagement

Het klassenmanagement is hier een belangrijk onderdeel van. Van klassenmanagement heb ik geen eenduidige definitie kunnen vinden. Het is een van de middelen die leerkrachten ter beschikking staat om tot een goed klassenklimaat te komen. Een goed klassenmanagement bestaat uit het scheppen van voorwaarden voor succesvol onderwijs. Daartoe horen taken als plannen, organiseren, coördineren leiding geven, etc.. Klassenmanagement onderkent ook een duidelijk communicatief en relationeel aspect als voorwaarde om het geheel van afspraken en regels in de klas goed te laten verlopen.

De uitgangspunten van adaptief onderwijs (competenties, autonomie en relatie) zijn hierbij belangrijk. (naar: Stevens, 1998).

Met **strategieën** t.a.v. het klassenmanagement bedoel ik het hanteren van specifieke interventies en technieken op het vlak van klassenmanagement.

Gewenst gedrag

Alles wat waarneembaar is, noemen we gedrag. We kunnen spreken van operant gedrag en converant gedrag. Operant gedrag is waarneembaar gedrag dat naar buiten is gekeerd bijvoorbeeld externaliserend gedrag. Converant gedrag is gedrag dat niet zichtbaar is, bijvoorbeeld internaliserend gedrag. Er is sprake van probleem gedrag is volgens J. Jeninga als het gedrag door personen uit de omgeving of door het kind zelf als zodanig als 'hinderlijk' wordt ervaren en beoordeeld. Dat wat waarneembaar is en door personen uit de omgeving, de leerkracht en overige klasgenoten in dit geval, of door het kind zelf als gewenst wordt ervaren is wat ik onder gewenst gedrag versta.

Met gewenst gedrag refereer ik naar het gedrag dat de leerkracht wil zien van de kinderen. Het gedrag dat er toe leidt dat het klassenklimaat in de groep voor iedereen prettig is, er structuur door ontstaat die er voor zorgt dat de effectiviteit van het leren hoog is.

Leerlingen

Met de leerlingen worden hier de leerlingen van groep 4 van het schooljaar 2009-2010 bedoeld. De groep bestaat uit 23 kinderen, waarvan 15 jongens en 8 meisjes. Deze kinderen hebben de gemiddelde leeftijd van 7-8 jaar. Er zitten 2 kinderen met gediagnosticeerde gedragsproblematiek in. Onderzoek naar gedragsproblematiek loopt verder nog voor 1 kind. In deze groep zijn de verschillen tussen de leerlingen op cognitief gebied ook divers. Er zitten zowel hoogbegaafde leerlingen als leerlingen met een beneden gemiddelde cognitie.

Waar het accent van het onderzoek op zal liggen

In dit onderzoek wil ik het accent leggen op het scheppen van voorwaarden waardoor kinderen gewenst gedrag gaan vertonen en het leren optimaal kan plaatsvinden. Ik wil me richten op interventies van de leerkracht die voor een hogere taakgerichtheid zorgen, orde in de klas bevorderen, de overgang tussen de lessen of lesonderdelen vloeiender laten verlopen, er voor zorgen dat afgesproken regels consequenter worden nageleefd en die leerlingen duidelijker laten weten wat er van hen verwacht wordt. Ik wil me richten op het voorkomen van probleemgedrag. Hierbij spelen het hanteren van regels en afspraken een belangrijke rol. De didactische vaardigheden van de leerkracht en de inrichting van de klas zullen deel hiervan uitmaken.

Theoretische, praktische en maatschappelijke relevantie:

Dit onderzoek is vooral relevant voor scholen binnen het primair basis onderwijs. Het helpt hen verder op de weg naar het realiseren van de door de overheid verplichte invoering van passend onderwijs. Het reikt mogelijkheden aan voor het scheppen van basisvoorwaarden die nodig zijn voor het welbevinden van de leerlingen en leerkracht en schept ruimte om effectief tot leren te komen. Zo zullen scholen beter in staat zijn om invulling aan deze opdracht te geven.

Volgens de wet op passen onderwijs moet er voor elke leerling een passend leer arrangement geboden worden. Dit geldt ook voor het gebied waar dit onderzoek zich op richt, namelijk het bevorderen van gewenst gedrag. Het scheppen van een omgeving waar orde, duidelijkheid en structuur heerst.

De nadruk van dit arrangement ligt momenteel men name in het curatieve gebied, niveau 3 van zorg. Dit resulteert in veel individuele handelingsplannen.

Er is uit onderzoek en bevraging gebleken dat deze handelingsplannen niet werken omdat ze door de grote hoeveelheid per klas, niet uitvoerbaar zijn door de leerkracht. Op het moment dat er preventief gewerkt wordt en de voorwaarden om tot gewenst gedrag te komen meer aanwezig zullen zijn, dit gedrag toenemen. Het aantal handelingsplannen zal afnemen. De plannen die nog nodig zijn zullen beter te realiseren zijn. Hierdoor zullen scholen beter in staat zijn om aan de aan hun opgelegde opdracht, het realiseren van passend onderwijs, te voldoen.

Optimaliseren van de opbrengst

De belangrijkste opbrengst van dit onderzoek zal zijn dat de leerkracht haar competenties vergroot zal hebben t.a.v. het in kunnen zetten van interventies m.b.t. het klassenmanagement om zo gewenst gedrag te bevorderen. Ze zal meer inzicht in haar eigen handelen gekregen hebben. Hierdoor zal zij in de toekomst in staat zijn om effectiever les te geven en een beter klassenklimaat te scheppen.

Het zal een voorbeeld zijn voor mijn overige collega's en hen inzicht en uitzicht bieden om er ook voor te zorgen dat ze preventief gewenst gedrag kunnen stimuleren. Ik verwacht met behulp van de infectiestrategie te bereiken dat andere collega's gemotiveerd worden om ook aan de slag te gaan met het verbeteren van hun klassenmanagement om gewenst gedrag te stimuleren. Daarnaast zal de uitkomst hiervan richting gevend kunnen zijn voor het school beleid. Als interventies m.b.t. klassenmanagement leiden tot meer gewenst gedrag, effectievere leertijd en hogere opbrengsten, dan kan het richtinggevend zijn voor schoolbeleid op langere termijn.

Voor de kinderen zal het betekenen dat ze weten dat ze hun eigen gedrag kunnen sturen mits ze de juiste handreikingen krijgen om dit bevorderen.

Mijn opbrengst zal zijn dat ik me beter in staat zal voelen om een groep waar onvoldoende gewenst gedrag vertoond wordt aan te pakken en de transfer kan maken naar andere situaties waar soortgelijke problemen spelen.

Hoofdstuk 4.Onderzoeksstrategie en theoretisch kader

In dit hoofdstuk beschrijf ik wat er uit de literatuur of uit andere bronnen bekend is over de specifieke aspecten termen/begrippen uit mijn vraagstellingvraagstelling
Tevens beschrijf ik welke onderzoeksfunctie en onderzoeksstrategie ik ga hanteren.

De functie van het onderzoek en de onderzoeksstrategie

De gekozen onderzoeksfunctie is vergelijken. Ik heb gekozen voor een quasi-experimentele onderzoeksstrategie. Quasi experimenteel omdat er in dit onderzoek een controle groep ontbreekt. Het is op school lastig om een groep te vinden die vergelijkbaar is met deze groep kinderen. Tevens vind ik het niet verantwoord om een andere groep van interventies te onthouden als er problemen zijn. Ik realiseer me dat de bevindingen hierdoor een voorlopig karakter hebben. Als de experimentele groep vooruitgang boekt dan is dit een stap in de goede richting. Om het echt zeker te weten is er vervolgend onderzoek nodig, Harinck (2009) Ik voer het onderzoek uit bij de leerkracht en leerlingen van groep 4, zij zijn de groep waarin het experiment plaats vindt.

Hierbij ga ik uit van een voor en na meting. Deze vergelijk ik met elkaar om te bepalen of de ondernomen interventies effectief geweest zijn, dat wil zeggen, of ze aantoonbaar tot resultaat geleid hebben.

Theoretisch kader en conceptuele modellen

Oplossingsgericht werken c.q. coachen:

Een belangrijk fundament van het oplossingsgericht coachen is dat je gebruik maakt van de sterktes van mensen. Deze krachten en sterkten zijn uniek voor elk van ons en zijn steeds voorhanden. Je gaat het probleem niet uit de weg, maar zoekt naar de momenten wanneer het probleem zich niet of minder voordoet, het goed gaat. Deze uitzondering apprecieer je als (deel) oplossing.

Volgens Jong (2004) zit de kracht van de oplossing in kleine veranderingen. Deze verandering leg je vast in specifieke doelen. Deze doelen evalueer je en stel je bij. Dit resulteert weer in nieuwe doelen. Oplossingsgericht werken is toekomst gericht.

Coachen is iemands potentiële kwaliteiten vrijmaken zodat hij zo goed mogelijk presteert. Het is geen onderwijzen, maar bevorderen van leren. Bij coachen gaat het vooral om je collega door allerlei vragen te prikkelen zelf met ideeën te komen om zijn functioneren m.b.t. bepaalde aspecten te optimaliseren.

Essentieel voor het oplossingsgericht werken en coachen is het leggen van echt contact met de ander.

Cauffman en van Dijk (2009) schrijven dat het gaat om het kunnen "horen" bij het luisteren en het kunnen stellen van oplossingsgerichte vragen. Door oplossingsgerichte taal bevorder je de efficiënte omgang met de ander. Met het stellen van de oplossingsgerichte vraag zet je de neus van de ander in de door hem of haar gewenste richting.

Bij oplossingsgerichte gesprekken zijn 9 vragen belangrijk: de vraag naar de verandering vóór het eerste gesprek, De vraag naar de uitzondering, De vraag naar het doel, de vraag naar "en wat nog meer", schaalvragen en de vraag naar competenties

De combinatie van deze vaardigheden is je gereedschapskist als oplossingsgerichte coach.

Visser (2004) geeft dat coaching verloopt volgens een cyclisch proces dat uit drie fasen bestaat: er vindt een voorgesprek plaats, hierin wordt de vraag van de leerkracht geconcretiseerd en een actieplan opgesteld.

Vervolgens vindt er een observatie plaats in de klas waarbij de coach observeert hoe het actieplan wordt uitgevoerd. Hierna vindt er een nagesprek plaats waarin op basis van zelfreflectie en feedback met behulp van de observatie gegevens het actieplan wordt geëvalueerd. Er wordt gekeken naar wat goed kan en wat beter kan. De punten die beter zouden kunnen worden geconcretiseerd in een nieuw actieplan, waarmee het nagesprek vanzelfsprekend overvloeit in het voorgesprek

In bijlage 1 ga ik uitgebreider in op het theoretische kader van oplossingbericht werken en coachen.

In mijn onderzoek geef ik aan dat, de leerkracht op zorg niveau 1, interventies gaat verrichten om gewenst gedrag te stimuleren. Dit is de algemene preventieve zorg in de groep. De leerkracht geeft kwalitatief goed passend onderwijs aan een groep leerlingen en realiseert een positief werkklimaat. De algemene zorg heeft een preventieve functie.

De leerkracht is hierbij de belangrijkste factor, zij neemt de besluiten met betrekking tot deze algemene zorg en de realisatie hiervan. Door middel van oplossingsgericht werken en coachen wil ik haar begeleiden om haar functioneren te optimaliseren door middel van voortdurende zelfreflectie op haar eigen professionele handelen.

Handelingsgericht werken (HGW)

Oplossingsgericht werken sluit nauw aan bij het handelingsgericht werken. Beide gaan uit van planmatig handelen in een cyclisch proces, waarbij je doelen stelt die gericht zijn op oplossingen voor een bepaalde situatie. Bij het handelingsgericht werken gaat het om wat de leerkracht doet om een volgende stap in zijn ontwikkeling te maken.

HGW is een praktijkmodel voor diagnostiek en advisering waarbij de diagnosticus systematisch te werk gaat. Hij analyseert de onderwijsproblemen en zoekt naar mogelijke verklaringen met als doel het geven van advies dat gericht is op het aanpakken van de problemen, zeggen Pameijer & Beukering (2008)

Centraal staat het versterken van positieve aspecten en het zoeken naar een aanpak die werkt. Acceptatie van verschillen tussen kinderen staat aan de basis van het HGW.

De activiteiten richten zich niet zozeer op wat er mis is met de leerling, de groep of de leerkracht, maar meer op wat hij/zij nodig heeft om bepaalde doelen te bereiken en welke aanpak een positief effect heeft. Je gaat kijken naar wat al werkt. Onderwijs behoeften spelen hierbij een cruciale rol: Welke benadering, aanpak en instructie heeft de leerling nodig op pedagogisch en didactisch gebied? Hoe kan de leraar zijn aanpak afstemmen op dat wat dit kind nodig heeft? Met name interactie tussen de leraar, leerling en de groep bieden hier belangrijke aanknopingspunten voor: wat is effectief en hoe kunnen we dit uitbreiden?

Het model bevat 5 fasen: intake (wat is de begin situatie), strategie (het begrijpen, helder krijgen van de onderwijsbehoeften) onderzoek (wat moet ik doen om helder te krijgen wat ik nog niet weet begrijp met betrekking tot dit kind of de situatie), indicering en advisering (wat ga doen, welke interventies ga ik inzetten). Deze stappen worden geëvalueerd en op grond hiervan worden opnieuw doelen en interventies geformuleerd.

Door de leerkracht en leerlingen actief te betrekken bij het begrijpen van de situatie, het zoeken naar oplossingen en het formuleren van doelen, krijgen zowel de leerkracht als de leerlingen grip op hun leerproces en gedrag.

In mijn onderzoek wil ik dat de leerkracht door het in kaart brengen en begrijpen van de onderwijssituatie, oplossingen en doelen formuleert en uitvoert, zodat ze meer grip zal krijgen op het leerproces en het gedrag van de groep. Het plan van aanpak dat op basisschool de Wissel gehanteerd wordt is gebaseerd op het handelingsgericht werken.

Bijlage 7 groepshandelingsplan obs de Wissel

De toegepaste gedragstherapie

Deze theorie gaat uit van de gedachte dat alle gedrag aangeleerd gedrag is. Door het gericht toepassen van leerprincipes kan probleemgedrag ook weer afgeleerd worden. Gedragsmodificatie technieken blijken redelijk snel tot effect te leiden. Marzano (2004) maakt melding van vier categorieën van interventies die een afname van verstoring gedrag bewerkstelligen:

1. Belonen

Belonen heeft als doel gewenst gedrag zodanig te stimuleren dat dit gedrag wordt herhaald. Het heeft het meeste effect wanneer het gebeurt onmiddellijk na het vertonen van het gewenste gedrag. Teitler (2009) geeft aan dat het een vorm van feedback geven is. Het te belonen gedrag dient concreet benoemd te worden en gericht te zijn op de persoon. De beloning moet passen bij het gedrag. Als het enigszins kan belonen *via de band* (via een omweg). Beloon niet te opvallend.

Er zijn vier soorten beloningen: sociale beloningen, ruilbeloningen, activiteiten beloningen en materiële beloningen.

2. Straffen

Het doel van straffen is het direct stoppen van het ongewenste gedrag. Straf moet zich in tegenstelling tot belonen, op het gedrag en niet op de persoon richten.

Teitler (2009) geeft aan dat de voordelen van straffen zijn dat het duidelijk is en vaak goed te koppelen is aan de overtreding. Straffen heeft een duidelijk effect. Een nadeel is echter dat het effect hiervan vaak slechts voor de korte termijn is. Straf wordt vaak geassocieerd met de straffende persoon dit kan de relatie negatief beïnvloeden. Tegenover 1x straffen moet 5x belonen staan om dit in evenwicht te houden zegt Teitler (2009). Straffen kan leiden tot een negatief zelfbeeld, er wordt geen alternatief geboden, het gedrag stopt, maar veranderd het niet.

Belangrijk is om vooraf aan het geven van straf niet eindeloos te waarschuwen. Voor effectief straffen moeten de stappen tussen de opeenvolgende strafmaten groot zijn (5X).

Er zijn 5 soorten straf: materiële straf, sociale straf, activiteiten straf, fysieke straf en een tijdsraf. Consequente regelhandhaving is belangrijk om straf effectief te laten zijn.

3. Geen directe consequenties (negeren) laten volgen op het ongewenste gedrag.

Het doel van negeren is het laten afnemen van het ongewenste gedrag door er geen aandacht aan te besteden. Deze aanpak werkt niet altijd. Als hij werkt, moet hij heel lang volgehouden worden voordat het gewenste gedrag ingeslepen wordt.

4. Een combinatie van straffen en belonen

Bij het toepassen van interventies die een combinatie van straffen en belonen, ofwel positieve en negatieve feedback zijn, is de hoogste gemiddelde effectgrootte gemeten schrijft Marzano (2004). Aanbevolen wordt daarom te streven naar een gezonde balans tussen straffen en belonen.

In mijn onderzoek geef ik aan dat ik wil weten welke interventies met betrekking tot klassenmanagement effectief leiden tot gewenst gedrag. Uit de literatuur blijkt dat toegepaste gedragstherapie het meest effectief is als middel om gewenst gedrag te bevorderen. Ik wil er daarom bij het onderzoek gebruik van maken.

Klassenmanagement en pedagogisch klimaat

Er zijn veel manieren om met klassenmanagement en het omgaan met leerlingen bezig te zijn maar welke werken echt?

Marzano (2010) beschrijft de vier fundamentele research-based strategieën die ingezet kunnen worden om pedagogisch handelen en klassenmanagement van de leraar op een hoger niveau te krijgen. Deze vier manieren hebben er aantoonbaar voor gezorgd dat leerlingen zich beter gaan gedragen.

1. Regels en routines

Dit betreft het opstellen, invoeren en toezien op de naleving van regels en routines in de groep. Hierbij gaat het om het opstellen van regels en routines in de volgende categorieën:

- *algemene verwachtingen ten aanzien van gedrag,*
- *begin en het eind van de les, blok of dag*
- *overgangen & onderbrekingen*
- *materiaal en benodigdheden*
- *werken in groepen*
- *zelfstandig werken & leraargeleide activiteiten*

2. Omgaan met ordeverstorend gedrag

Orde in de klas is een thema waar veel leraren danig door in beslag genomen worden. Onderzoek bewijst dat de juiste ordemaatregelen een positief effect sorteren op het gedrag van leerlingen. Effectieve orde is een combinatie van effectief management op school niveau en op klassenmanagement niveau. Marzano beschrijft vooral de evidence-based ordemaatregelen die een leraar individueel kan toepassen op klassenmanagement niveau. Hij verdeelt deze in de volgende 5 categorieën interventies die gebruikt kunnen worden om een balans tussen positieve en negatieve consequenties te verschaffen:

- *Reactie van de leraar.* Dit betreffen zowel verbale als non-verbale reacties van de leraar.
- *Tastbare beloning:* dit betreft een tastbaar teken van waardering of concreet symbool bij gewenst gedrag. (token economie) Het betreft elke willekeurige vorm van concrete waardering of beloning verleend door de leraar.
- *Onmiddellijk leergeld betalen:* deze technieken richten zich in de vorm van en onmiddellijke consequentie eerder op negatief dan op positief gedrag van een leerling. Een time-out is een krachtige manier hiervoor mits de leerling precies weet welk gedrag hiertoe zal leiden. Leerlingen moeten er van doordrongen worden dat een time-out uitsluitend wordt toegepast als andere pogingen om ordeverstorend gedrag te corrigeren binnen de reguliere context zijn uitgeput.
- *Groepsbeloningsmethoden:* deze zijn vergelijkbaar met concrete beloningssystemen voor afzonderlijke leerlingen, met dit verschil dat ze toegepast kunnen worden op een vooraf vastgestelde groep leerlingen.
- *Straffen en belonen met behulp van thuis:* ouders en verzorgers worden op de hoogte gesteld van het positieve of negatieve gedrag van de leerling. Als je meer wilt doen dan is het mogelijk om een systeem in te stellen van positieve en negatieve consequenties voor thuis. Deze worden samen met ouders opgesteld.

3. De relatie tussen leraar en leerlingen.

Deze vormt de hoeksteen voor de andere factoren.

Zonder fundament van een goede relatie bieden leerlingen gewoonlijk weerstand tegen regels en routines, evenals tegen de daaruit voortvloeiende orde maatregelen. Marzano (2010) beschrijft een onderzoek van Sheets (1994) waarin aangetoond wordt dat veel gedragsproblemen uiteindelijk neerkomen op een verstoorte relatie tussen leraar en leerling.

De kern van een goede relatie tussen leraar en leerling betekent in de praktijk dat de leraar een gezonde balans tussen gedragingen die het juiste dominantieniveau communiceren en gedragingen die het juiste niveau van coöperatie communiceren.

Twee gebieden zijn van belang bij deze communicatie;

- Assertief optreden: assertieve lichaamstaal zoals maken van oogcontact, rechtop staan, de storende leerling aankijken, belangstelling tonen, rechtvaardig en positief gedrag enz.
- Het stellen van duidelijke leerdoelen: leerdoelen stellen aan het begin van een didactische eenheid, feedback geven op deze doelen, voortdurend en systematisch terugkomen op deze doelen en hier feedback op geven.

4. De juiste mentale houding

Deze mentale houding is te vergelijken met 'mindfulness' uit de psychologie. Leraren moeten een aandachtige houding ontwikkelen die gerelateerd is aan hun 'alertheid' en 'emotionele objectiviteit'. Met 'alertheid' wordt bedoeld het zich op ieder moment bewust zijn van wat op iedere plek in de groep plaatsvindt, zo stelt Langer (1981)

Deze mentale houding vertoont van de vier genoemde strategieën, de grootste effectgrootte. Een effectieve klassenmanager onderscheidt zich van een niet effectieve manager door zijn vermogen om snel en accuraat het probleemgedrag te identificeren en er op te reageren.

Alertheid wordt vertaald naar het uitvoeren van drie concrete handelingen:

Onmiddellijk reageren, problemen voorspellen, een ervaren leraar observeren.

Gezonde emotionele objectiviteit bewaren betekent onder andere het vermijden van emotionele uitersten in de omgang met leerlingen.

Drie strategieën om emotionele objectiviteit jegens je leerlingen te houden:

Zoek naar de achterliggende reden van het gedrag (herkaderen), controle op eigen gedachten (neem je eigen houding t.o.v. een leerling regelmatig onder de loep), zorg goed voor jezelf (neem op tijd ontspanning en verwen jezelf)

Klassenmanagement is erg breed, ik wil me tijdens het onderzoek vooral richten op de 4 onderdelen die volgens Marzano evidence-based tot een positief resultaat hebben geleid.

Observatie

Observatie is het door systematisch kijken en luisteren, verkrijgen van informatie om een beter inzicht te krijgen in het gedrag van de leerlingen en de leerkracht. Jeninga (2007). Het is belangrijk om concreet te omschrijven welk zichtbaar gedrag geobserveerd gaat worden of wordt, zodanig dat anderen mensen dit gedrag ook onmiddellijk kunnen herkennen. Naast het observeren van probleem gedrag is het belangrijk ook gewenst gedrag te observeren. In de begeleiding kun je je namelijk zowel richten op het doen afnemen van het ongewenste gedrag, als op het doen toenemen van het gewenste gedrag. Er zijn verschillende vormen van observeren:

- op gezette tijden observeren van een bepaald gedrag vaak met behulp van een observatieschema, bijvoorbeeld een tijdsteekproef. Dit wordt ook wel een turfsysteem genoemd.
- het verrichten van een observatie m.b.v. een kijkwijzer. Er worden bepaalde aspecten van concreet gedrag geobserveerd en gescoord op de mate waarin deze waargenomen wordt door de observant.
- het verrichten van een beschrijvende observatie, Je beschrijft alles wat je ziet (en belangrijk en/of opvallend vindt). Een voordeel hiervan is dat je een compleet beeld krijgt van wat er gebeurt. Ook kunnen interacties en details goed gemeten worden. Dit kan bijvoorbeeld door te werken met een zogenoemde ABC observatie (ook wel een functionele analyse genoemd).
A = Antecedent, B = Behavior en C = Consequences.

Voor mijn onderzoek zal observatie een belangrijke methode zijn om informatie en inzicht te verkrijgen over het gedrag van de leerling en de leerkracht in de groep.

Bijlagen 3, 11 en 16

Kijkwijzers/inventarisatielijsten/vragenlijsten

Kijkwijzers, inventarisatielijsten en vragenlijsten zijn instrumenten, scoreformulieren waarop een aantal items staan, die gescoord kunnen worden door degene die hem in vult. De bedoeling van het invullen van een dergelijke lijst is dat het inzicht geeft in bepaalde situaties, gedrag en of vaardigheden. Ik wil verschillende kijkwijzers, inventarisatielijsten en/of vragenlijsten in zetten om zicht te krijgen op de vaardigheden van de leerkracht ten aanzien van verschillende onderdelen van het klassenmanagement zoals hierboven beschreven.

Bijlage 10 management instructieschaal, bijlage 5 en 6 scoreformulier inventarisatie lijst 'Verder met klassenmanagement', bijlage 13 en 14 klassenklimaatschaal.

Inclusie

Inclusie betekent onder andere gelijke waardering van alle leerlingen en personeel. Inclusie in het onderwijs brengt met zich mee dat barrières bij het leren en participeren teruggedrongen worden voor alle leerlingen, niet alleen voor degenen met een beperking of zij die zogenaamde 'specifieke onderwijs' behoeften hebben. Er is erkenning van verschillen. Deze verschillen tussen leerlingen worden beschouwd als een hulpmiddel om het leren te bevorderen i.p.v. barrières die overwonnen moeten worden. Dit gedachtegoed past goed bij mijn onderzoek omdat ik van mening ben dat alle kinderen een gelijke waardering moeten krijgen. Verschillen tussen leerlingen moeten gezien worden als kansen om ontwikkeling te bevorderen en niet als een obstakel.

In de visie van onze school beschrijven we dat we adaptief willen werken, dat de leer en begeleidingsbehoeften van alle kinderen voor ons tellen en we daar aan tegemoet willen komen.

De invulling van de vragenlijst bevestigt dit beeld voor een groot deel. Bijlage 2

In dit onderzoek richt ik me op het terugdringen van *alle* barrières in de onderwijssituatie voor *alle* leerlingen in de groep.

Vooronderstellingen en verwachtingen

Door de leerkracht oplossingsgericht te coachen verwacht ik dat ze vanuit een andere ingang naar problemen zal leren kijken, namelijk die van kansen en mogelijkheden. Ze zal oplossingsgericht en toekomstgericht gaan werken, minder in problemen blijven hangen. Door het inzetten van kijkwijzers, observaties en feedback gesprekken met haarzelf en de leerlingen, zal ze meer zicht hebben op haar eigen krachten, haar competenties. Ik verwacht dat ze zich hierdoor competentier zal voelen en gemotiveerder zal zijn om deze competenties ook in te kunnen en te durven inzetten.

Ze zal haar vaardigheden en kennis t.a.v. effectieve interventies m.b.t. klassenmanagement en haar pedagogisch handelen vergroot hebben en meer zicht hebben op welke gevolgen dit heeft voor het stimuleren van gewenst gedrag. Hierdoor zal het gewenste gedrag ook toenemen. Dit zal de effectieve leertijd van de groep vergroten en het welbevinden van zowel de groep als de leerkracht doen toenemen.

Door handelingsgericht te werk te gaan zal ze meer zicht krijgen op de onderwijsbehoeften van de kinderen en hier ook beter bij aan kunnen sluiten.

Als de leerkracht uitstraalt dat wat ze doet werkt, zal dit ook andere leerkrachten stimuleren om hun klassenmanagement aan te pakken, om zo gewenst gedrag te stimuleren.

Hoofdstuk 5. Methode

In dit hoofdstuk beschrijf ik hoe ik het onderzoek uit ga voeren. Ik geef aan hoe ik gegevens verzamel en analyseer en wat de resultaten zijn van mijn onderzoek

Doelgroep van het onderzoek

De handreikingen en aanbevelingen die ik in dit onderzoek geef zijn bedoeld voor leerkrachten van het reguliere basisonderwijs. Ze zullen voor veel leerkrachten een hulpmiddel zijn om gewenst gedrag bij kinderen in hun groep te stimuleren.

Het onderzoek wordt uitgevoerd in groep 4 van openbare basisschool de Wissel in Born. Het betreft de leerkracht C.H. en alle leerlingen van deze groep. Zij zal het implementatie traject uitvoeren. De primaire doelgroep van het onderzoek is de leerkracht. Het onderzoek zal zich richten op haar leerkrachtgedrag en vaardigheden t.a.v. het implementeren van interventies m.b.t. klassenmanagement, om zo te meten of dit van invloed is op het stimuleren van gewenst gedrag van de kinderen. De secundaire doelgroep van mijn onderzoek zijn de leerlingen van groep 4. Hun gedrag zal vooral gemeten worden om een toename of afname hiervan in kaart te brengen. De individuele aanpak van hun gedrag staat niet centraal. Zij worden met name betrokken in het onderzoeksproces als bron.

De onderzoeksvraag:

Kun je op zorgniveau 1, ten aanzien van klassenmanagement strategieën inzetten, om gewenst gedrag van leerlingen in groep 4 te stimuleren?

Deelvragen

1. Hoe ziet de huidige onderwijssituatie er met betrekking tot gewenst gedrag en klassenmanagement uit in groep 4?
2. Welke effecten hebben de gehanteerde strategieën/interventies, ten aanzien van klassenmanagement, op het gewenste gedrag in groep 4?

Onderzoeksplanning, gegevens overzicht en materiaal verzameling

Deelvraag 1

Hoe ziet de huidige onderwijssituatie er met betrekking tot gewenst gedrag en klassenmanagement uit in groep 4?

Methode	Bron	Doel - groep	Dataverzameling	Data-analyse	Tijdpad
Zoeken naar en bestuderen van literatuur m.b.t.: Klassenmanagement en orde in de klas. -groepsprocessen -gedrag -Overige meesterstukken	Literatuur Meesterstukken	Karin	Literatuur studie over groepsgedrag en klassenmanagement Zie bijlage literatuurlijst	Relatie leggen tussen bestudeerde literatuur en huidige onderwijs situatie in groep 4	Oktober /november
Mail sturen naar team m.b.t. gewenst gedrag	Team obs de Wissel	Team en Leerkracht groep 4	Verkregen informatie m.b.t. gewenst gedrag van teamleden en leerkracht groep 4	Verwerken en Komen tot gezamenlijke definitie m.b.t. gewenst gedrag	November
Interview leerkracht groep 4 bevragen op huidige onderwijssituatie van haar klas.	Leerkracht groep 4	Leerkracht groep 4	Welk gedrag ervaart de leerkracht van de kinderen in de groep als ongewenst? Wat kan ze concreet benoemen als gewenst gedrag?	Gegevens verwerken beginsituatie beschrijven	November
Afnemen inventarisatielijst 'Verder met klassenmanagement'	Leerkracht Groep 4	Leerkracht Groep 4	Hoe organiseert zij haar onderwijssituatie? Waar ligt haar handelingsverlegenheid? Waar ligt haar kracht	Gegevens verwerken beginsituatie beschrijven	November

Vervolg deelvraag 1					
Observatie van de leerkracht in groep 4	Karin	Leerkracht groep 4	Leerkrachtgedrag t.a.v. klassenmanagement groep 4 en gewenst gedrag leerlingen in beeld brengen	Gegevens verwerken. relatie leggen tussen huidige onderwijssituatie en gewenste situatie	November
Interview leerlingen groep 4 m.b.v. de schaalvraag (de successchaal) van het oplossingsgericht werken	Leerlingen groep 4	Leerlingen groep 4	Hoe ervaren de kinderen de huidige onderwijssituatie? Wat gaat er groep m.b.t. gedrag en waar ervaren ze knelpunten	Gegevens verwerken en een opnemen in totaalbeeld van de huidige onderwijs situatie. Doelen stellen in een plan van aanpak en interventies plannen m.b.t. klassenmanagement	November /december
Afname vragenlijst klassen Klimaatschaal (zie bijlage)	Leerlingen groep 4	Leerlingen groep 4 en leerkracht	Hoe ervaren de kinderen het klimaat, de sfeer in de klas op dit moment? Hoe ervaren ze de leerkracht m.b.t. orde houden en de onderlinge relatie	Rapport van de leerlingen opvragen. Analyseren van de gegevens uit het rapport prioriteit bepalen m.b.t. de te ondernemen acties.	December

Deelvraag 2:

Welke effecten hebben de strategieën/interventies, ten aanzien van klassenmanagement, op het gewenste gedrag in groep 4?

Methode	Bron	Doelgroep	Dataverzameling	Data analyse	Tijdpad
Literatuur studie van observatie instrumenten en interventies m.b.t. klassenmanagement en het beïnvloeden van gedrag.	Literatuur Zie bijlage literatuurlijst	Karin	Verschillende observatie modellen bekijken Interventies m.b.t. klassenmanagement bestuderen	Keuze observatie instrument maken en inzetten interventies bespreken en inzetten	December januari, februari maart, april
Observeren m.b.v. observatie formulieren turven van het gedrag en kijkwijzer management instructieschaal	Karin	Leerkracht en leerlingen van groep 4	Turven van gedrag Tussentijdse metingen: Hoe vaak komt het gewenste gedrag, taakgerichtheid en feedback van de leerkracht gedurende een bepaalde tijd voor?	Gewenst gedrag, taakgerichtheid en leerkracht gedrag m.b.t. feedback aan de groep analyseren	December januari, februari maart, april
Interview van groep 4 m.b.t. de voortgang m.b.v. de schaalvraag (de successchaal)	Leerlingen groep 4	Leerlingen groep 4	Tussentijdse meting: Ervaren zij verandering en zo ja waar zie je dit aan? Wat zouden ze graag nog anders zien? Hoe ziet dit er dan uit?	Antwoorden verwerken in nieuwe acties	Januari, februari maart en april

Vervolg deelvraag 2					
Voeren van coachings - gesprekken	Karin/ Leerkracht groep 4	Leerkracht groep 4	Tussentijdse meting: Feedback op observatie en gesprek m.b.t. de gerealiseerde interventies en leerkracht gedragvoortgang. Welke interventies zijn zichtbaar ingezet? Welke interventies zijn nog moeilijk?	Analysen waarom bepaalde interventies werken en andere nog niet. Nieuwe acties en interventies opstellen	December Januari, Februari Maart en april
Critical feedback vragen van directeur	Directeur	Karin	Hoe ervaart de directie de aanpak en resultaten van het onderzoek? Welke interventies zijn waarneembaar voor hem? Welk resultaat ziet hij?		Januari en maart
Afname inventarisatielijst 'Verder met klassen-Management'	Leerkracht groep 4	Leerkracht groep 4	Eind meting: Hoe organiseert zij haar huidige onderwijssituatie? Waar ligt haar groei? Waar ligt haar kracht? Waar liggen er ontwikkelpunten?	Analysen van de gegevens en conclusie trekken. Hieruit aanbevelingen formuleren.	april
Afname vragenlijst klassen klimaatschaal	Leerlingen groep 4	Leerlingen groep 4 en leerkracht	Welke overeenkomsten en verschillen zijn er in vergelijking tot de vorige afname?	Rapport van de leerlingen opvragen. Analyseren van de gegevens uit het rapport en conclusie trekken m.b.t. effect van interventies t.a.v. klassen management. Hieruit aanbevelingen formuleren.	april

Zie ook bijlage 4 tijdspad onderzoek

Data verzameling:

Literatuur onderzoek

In mijn literatuurstudie ben ik op zoek gegaan naar beschrijvingen van gedrag, gewenst gedrag, gedragsbegeleidingstechnieken, leerkrachtengedrag, mogelijke interventies met betrekking tot het hanteren van orde, omschrijvingen van klassenmanagement en evidence-based interventies m.b.t. klassenmanagement. Ik wilde graag weten wat er al met betrekking tot mijn onderzoeksvraag in de literatuur bekend was om zo de bestaande informatie in te kunnen zetten en meer zicht te krijgen op hoe ik het onderzoek aan zou kunnen pakken. De meest relevantie informatie voor mijn onderzoek heb ik verwerkt in hoofdstuk 4.

Om de term gedrag te kunnen operationaliseren voor mijn onderzoek ben ik, behalve het bestuderen van literatuur ook in gesprek gegaan met teamleden en heb hen gevraagd om een definitie van gewenst gedrag te geven. De individuele reacties zijn via de mail naar mij toegestuurd. Hieruit heb ik geprobeerd een eenduidige definitie van gewenst gedrag te formuleren. Deze definitie is opgenomen in hoofdstuk 3.

Het in kaart brengen van de beginsituatie van groep 4 ten aanzien van gewenst gedrag en klassenmanagement

Voor mijn onderzoek was het belangrijk om het begin van de onderwijssituatie goed in kaart te brengen zodat we na het inzetten van interventies m.b.t. klassenmanagement het verschil van het tonen van gewenst gedrag door de leerlingen konden meten. Hier ben ik in november en december mee bezig geweest.

Om de onderwijssituatie van groep 4 in kaart te brengen heb ik verschillende methodes gehanteerd. Ik ben gestart met het verrichten van een vrije observatie gedurende verschillende momenten in groep 4. Ik ben vooral al gaan kijken naar wat al goed gaat om zo met een oplossingsgerichte houding te werk te kunnen gaan.

Vervolgens heb ik de leerkracht geïnterviewd over hoe zij het gedrag van de kinderen en haar eigen gedrag zag. De leerkracht heeft het scoreformulier "Verder met klassenmanagement ingevuld" om haar vaardigheden t.a.v. haar huidige klassenmanagement in beeld te brengen. In dezelfde periode heb ik de leerlingen van groep 4 geïnterviewd met behulp van de succes schaalvraag van het oplossingsgericht werken. Hiermee wilde ik helder krijgen hoe zij hun onderwijssituatie beleefden t.a.v. gewenst gedrag, en klassenmanagement van de leerkracht. Ze hebben tevens de gewenste situatie geschetst. Belangrijk hierbij is het concreet benoemen van het gedrag zodat het voor iedereen helder is wat met gewenst gedrag bedoeld wordt. Om een meer betrouwbaar beeld te krijgen van de mening van de leerlingen over de sfeer en het klimaat in de klas, de onderlinge relaties en de relatie met de leerkracht en hoe de leerlingen vinden dat de leerkracht orde kan houden, hebben ze de vragenlijst van de klassenklimaat-schaal ingevuld. Zie Bijlagen 3, 5, 6, 10, 11, 12, 13, 15 en 17

Het in kaart brengen van de effecten van de interventies ten aanzien van klassenmanagement

Nadat de beginsituatie helder was, hebben we in december prioriteiten in aanpak en doelen opgesteld. Er zijn interventies m.b.t. het klassenmanagement afgesproken. Zie hiervoor de bijlagen 7 en 9.

Omdat de organisatie van de instructie van de leerkracht een belangrijk onderdeel is van het klassenmanagement en deze onvoldoende helder was n.a.v. de voorgaande dataverzameling, heb ik de kijkwijzer Management instructie schaal gehanteerd om deze in kaart te brengen. Bijlage 10.

Vervolgens heb ik een aantal tussentijdse metingen verricht met behulp van observaties waarbij ik gebruik heb gemaakt van een turf systeem van het afgesproken gedrag, de management instructieschaal en interviews met de leerlingen m.b.v. de schaalvraag. Deze zijn tijdens de coachingscyclus (Visser 2004) besproken.

In april heb ik een eindmeting verricht met behulp van dezelfde methodes als hierboven beschreven, de kijkwijzer 'Verder met klassenmanagement' en de afname van de klassenklimaat-schaal. Zie tabel hierboven. Dit was om de eerste en tweede afname met elkaar te kunnen vergelijken.

Analyse van de gegevens

De gegevens uit de interviews en observaties van de beginsituatie zijn vastgelegd in een verslag en plan van aanpak. Bijlage 3 en 7. De gegevens uit de klimaat-schaal zijn verwerkt in tabellen en een rapportage. Van de tussentijdse metingen zijn de gegevens van de observaties van het gewenste gedrag verwerkt in tabellen. Bijlage 12. De in de coachingsgesprekken besproken feedback en afgesproken nieuwe interventies zijn vastgelegd in coachingsverslagen en in de evaluaties van het plan van aanpak. Bijlage 9 en 15.

Resultaten van het onderzoek per deelvraag

Deelvraag 1

Uit de vrije observatie en het interview met de leerkracht kwam naar voren dat er te weinig gewenst gedrag van de leerlingen waar te nemen was. Ze gaf vooral negatieve feedback aan de groep en de individuele leerlingen. Tevens duurde de leswisseling lang (8 minuten gemiddeld) en verliepen de lessen rommelig door ordeverstoringen. Bijlage 3.

Tijdens het interview van de leerlingen m.b.v. de succes - schaalvraag waardeerden de leerlingen de huidige onderwijssituatie met een 5,5. De leerlingen benoemden dezelfde gedragingen die uit de observatie en interview met de leerkracht naar voren kwamen.

Concreet werden door beiden "roepen door de klas", "je vinger opsteken", "lopen door de klas", "taakgericht werken en een vlotte leswisseling", als de belangrijkste gewenste gedragingen genoemd. Deze vormen ook het uitgangspunt voor observatie gedurende het vervolg van het onderzoek Bijlage 17.

Uit de inventarisatielijst 'Verder met klassenmanagement' en de observatie, kwamen de volgende sterke en zwakke punten, op de vier beschreven strategieën van klassenmanagement in hoofdstuk 4, naar voren:

Sterke punten:

1. De relatie tussen leraar en leerling

Het ondersteunen van kinderen, kinderen laten merken dat je vertrouwen hebt in hun kunnen, uitzicht op succes kunnen bieden, alert zijn op signalen van welbevinden, de leerkracht reageert passend op onjuiste antwoorden van kinderen

2. Regels en routines

Consequent reageren als leerlingen zich niet aan en als ze zich wel aan de afspraak houden, inrichting van het lokaal, het klaarliggen van het materiaal, bereikbaarheid van het materiaal, efficiënt gebruik van de ruimte, de leerkracht reageert bij het zelfstandig werken positief op initiatieven van leerlingen, de leerkracht geeft de leerling verantwoordelijkheid.

3. Omgaan met ordeverstoring gedrag:

De leerkracht stopt ongewenst gedrag bij de instructie, de leerkracht kan omgaan met een systeem van straffen en belonen

4. Mentale houding

De leerkracht is alert, de leerkracht loopt rond en neemt steeds een andere plaats in het lokaal aan, de leerkracht let op gedragingen of incidenten die tot problemen zouden kunnen leiden, de leerkracht maakt oogcontact met de leerlingen die bij het incident betrokken zijn, de leerkracht is in staat om haar eigenhouding onder de loep te nemen.

Didactische vaardigheden zijn een onderdeel van de bovengenoemde punten maar ik heb ze voor de duidelijkheid er uit gelicht. Ze zijn een belangrijk deel van het klassenmanagement volgens Veenman, Lem, Roelofs & Nijsten (2004).

5. Didactische vaardigheden

Het tempo van de les is aanvaardbaar voor de leerlingen, de leerkracht houdt (oog)contact met de leerlingen, er voor zorgen dat alle leerlingen haar kunnen zien tijdens de uitleg, het duidelijk en concreet formuleren van aanwijzingen en opdrachten, nagaan of alle leerlingen de opdracht hebben begrepen, een hulpvaardige houding aannemen,

Zwakke punten:

1. De relatie tussen leerkracht en leerling

Zich kunnen verplaatsen in de situatie van de leerling en te kijken door hun ogen, aandacht besteden aan de taakbeleving van kinderen, het stellen van duidelijke doelen, tonen van voldoende belangstelling voor de leerling, een hoge mate van dominant gedrag versus het tonen van weinig coöperatie.

2. Regels en routines

Algemene afspraken en verwachtingen m.b.t. gewenst gedrag zijn onvoldoende duidelijk, er zijn geen vaste afspraken en/of routines voor het einde en het begin van een les of dag, de afspraken die er zijn, zijn niet samen met de leerlingen opgesteld, er zijn geen duidelijke afspraken m.b.t. overgangen en onderbrekingen van de les, er zijn geen duidelijke afspraken m.b.t. zelfstandig werken, regels en routines worden niet vergezeld van een positieve verwachting, regels en routines worden niet steeds onder de aandacht van de leerlingen gesteld, gewenst gedrag wordt niet op een positieve manier geformuleerd, er zijn geen duidelijke afspraken m.b.t. het uitdelen, ophalen en opruimen van het materiaal, het ontwikkelen van de verantwoordelijkheid van de leerlingen voor hun eigen gedrag.

3. Omgaan met ordeverstoring gedrag

Er wordt geen duidelijke ordetechnieken gehanteerd zoals het straffen, belonen, of een combinatie hiervan, de leerkracht reageert voornamelijk op ongewenst gedrag, gewenst gedrag wordt weinig gecompimenteerd,

4. Mentale houding

De leerkracht vindt het moeilijk om naar de achterliggende gedachte (herkaderen) van het gedrag te kijken, ze vat het gedrag regelmatig persoonlijk op, hierdoor is het moeilijk op objectief te blijven

Bijlage 5.

5. Didactische vaardigheden

De doelen van de lessen zijn onvoldoende duidelijk, de leerkracht heeft er moeite mee om de leerlingen bij de les te houden, er is weinig samenwerking tussen de leerlingen, verwerking en concentratie zijn matig, de leraar bekrachtigt gewenst gedrag onvoldoende.

De resultaten van de afname van de klassenklimaatschaal in december onderbouwen de bovenbeschreven resultaten. Ze laten een met betrekking tot het 'klimaat in de klas' t.o.v. de normgroep op het cluster van de kwaliteit van 'de onderlinge leerling-relaties', een bovengemiddelde score zien met een klassengemiddelde van 4,30.

Op de 'sfeer in de klas' laten de resultaten een ondergemiddeld score van 3,05 zien. De sfeer in de klas is daarom een aandachtspunt.

De schaal over de leerkracht laat in vergelijking met de normgroep op het cluster 'orde in de klas' een zeer lage score zien met een klassengemiddelde van 2,10. Dit is een zorgelijk resultaat en een belangrijk aan-

dachtspunt. Op het cluster 'interactie met de klas' scoort de klas ondergemiddeld met een klassengemiddelde van 3,35. Dit is onvoldoende en het is belangrijk dat dit naar het gemiddelde gebracht wordt. Bijlage 17. Vanuit de resultaten is duidelijk geworden waar de belangrijkste aandachtspunten t.a.v. het klassenmanagement en het gewenste gedrag liggen de te ondernemen interventies worden hierop gebaseerd Deze worden steeds verder uitgebouwd tijdens het onderzoek. Bijlage 9.

Deelvraag 2

Na het in kaart brengen van de huidige onderwijssituatie is de leerkracht gestart met het inzetten van verschillende interventies t.a.v. het klassenmanagement. Zie bijlage 7, 9, 16, en 19.

De tussentijdse observaties m.b.v. het turven van het gewenste gedrag van de leerlingen (*roepen door de klas*, *'je vinger opsteken'*, *'lopen door de klas'*, *'taakgericht werken en een vlotte leswisseling'*), laten in december, januari en februari, een steeds verdere toename van het gewenste gedrag zien. Het leerkrachtgedrag t.a.v. het geven van een positieve feedback naar de kinderen, versus het geven van negatieve feedback, is in deze maanden toegenomen. Zie bijlagen 11 en 12.

In maart zie je dat het gewenste gedrag van de leerlingen iets afneemt. Het geven van positieve feedback van de leerkracht is dan ook minder, terwijl het geven van negatieve feedback toe is genomen. In april nemen zowel het gewenste leerling gedrag als het hierboven genoemde leerkracht gedrag weer positief toe.

De observaties m.b.v. de kijkwijzer management instructieschaal, laat in de maanden januari en februari en groei op de afgesproken aandachtspunten zien. Bijlage 10.

Het lukt C. steeds beter om de afgesproken interventies te realiseren (*zoals het duidelijk maken van de lesdoelen, de leerlingen bij de les houden, interactie realiseren tijdens de presentatie, het organiseren van de looproutes, realiseren van een soepele leswisseling, de les afstemmen op het niveau van de leerling, het stoppen van ongewenst gedrag, het bekrachtigen van gewenst gedrag*), de ordeverstoringen, de verwerking en de concentratie en het gewenste gedrag toe.

De kinderen kunnen in februari gedurende minimaal 25 minuten, geconcentreerd aan hun opdrachten werken.

In maart zien we dat het C. minder goed lukt om de afgesproken aandachtspunten en interventies vast te houden. Ze laat een terugval zien op de onderdelen: de leraar houdt de leerling bij de les, de leswisseling, het stoppen van ongewenst gedrag, het snel en doeltreffend stoppen van ordeverstoringen en het bekrachtigen van gewenst gedrag. De leerlingen zijn in maart wisselend in staat om zich gedurende 15 minuten geconcentreerd met hun opdrachten bezig te zijn.

In april lukt het haar beter om de afgesproken interventies opnieuw te hanteren. Ordeverstoringen laten in april een daling zien en het gewenste gedrag neemt waarneembaar toe. De kinderen zijn nu in staat om gedurende 25 minuten geconcentreerd aan hun opdrachten te werken.

Tijdens de interviews van de leerlingen m.b.v. de schaalvraag scoren de leerlingen gemiddeld hun onderwijssituatie in januari in op een 6.5, in februari op een 8.0, in maart op een 6.5 en in april op een 7.0. Bijlage 17.

Tijdens de coachingsgesprekken laat de leerkracht in de maanden december tot en met februari een toenevend oplossingsgerichte houding zien. Ze realiseert steeds meer interventies op de vier verschillende strategieën van het klassenmanagement. Ze laat een groot vermogen tot zelf reflectie zien. Ze zet zich vol energie in. In maart na de carnavals vakantie, geeft ze tijdens de gesprekken aan dat het haar minder lukt om de interventies vast te houden. Ze benoemt met name de toename van het ongewenst gedrag van de leerlingen. Ze is niet goed in staat om naar oplossingen te kijken. Er is weinig ruimte voor reflectie op eigen handelen.

In april pakt ze de afgesproken interventies weer op. Ze zoekt naar de uitzondering, wat goed gaat, reflecteert hierbij op haar eigen handelen en past haar handelen hierop aan.

Zie voor coachingsverslagen bijlage 15, voor evaluaties van het groepsplan door de leerkracht bijlage 18.

De directeur geeft in januari en in februari na het verrichten van klassenbezoeken aan, een duidelijke verandering te zien in groep 4. Hij ziet de interventies die afgesproken zijn m.b.t. het klassenmanagement. Bijlage 9. De leerkracht heeft een oplossingsgerichte houding ontwikkeld, ze benoemt wat allemaal al goed gaat t.a.v. het gewenste gedrag. Hij ervaart voorspelbaar en duidelijk leerkracht gedrag. De leerlingen laten een toename van gewenst gedrag zien in vergelijking tot november. Ze waarderen hun onderwijssituatie in februari bij hem met een 8.0. Ook ouders hebben bij hem aangegeven dat ze ervaren dat het gewenste gedrag in de groep toegenomen is.

Na de carnavals vakantie ervaart hij een terugval, er is minder gewenst gedrag bij de leerlingen en bij de leerkracht waarneembaar als in februari. De interventies m.b.t. klassenmanagement op het gebied van het consequent hanteren van regels en afspraken zijn minder waarneembaar door hem. De leerlingen waarderen hun onderwijssituatie met een 7.0

Hij voert enkele klassenbezoeken uit. In april ziet hij een toenemen van het gewenste gedrag van de leerlingen.

De afname van de inventarisatielijst 'Verder met klassenmanagement' in april laat een groei zien op de volgende vier beschreven strategieën van klassenmanagement in hoofdstuk 4:

1. De relatie tussen leerkracht en leerling:

Alert zijn op signalen van welbevinden, kinderen uitdagen zelf te proberen uit te zoeken en te ontdekken, oprechte belangstelling tonen, kunnen verplaatsen in de situatie van kinderen door te kijken door hun ogen, aandacht besteden aan de taakbeleving van kinderen, samen zoeken naar verklaringen voor succes of falen, complimenteren van gewenst gedrag.

2. Regels en routines:

Duidelijke algemene regels en afspraken m.b.t. gewenst gedrag die samen met de leerlingen afgesproken zijn, het positief formuleren hiervan, het concreet beschrijven van gedrag dat van de leerlingen verwacht wordt, het consequent onder de aandacht brengen en hanteren hiervan door de leerkracht, er zijn duidelijke afspraken m.b.t. overgangen en onderbrekingen van de les, er zijn duidelijke afspraken m.b.t. het uitdelen, ophalen en opruimen van het materiaal, de leerkracht laat regels en routines vergezeld gaan van positieve verwachtingen, de leerkracht heeft een begin gemaakt met het invoeren van afspraken m.b.t. het zelfstandig werken.

3. Omgaan met ordeverstoring gedrag:

Er wordt een systeem van straffen en belonen gehanteerd dat vooraf met de leerlingen besproken is. De leerkracht is beter in staat om hier consequent mee om te gaan.

4. Mentale houding:

De leerkracht is beter in staat om een professionele houding aan te nemen t.a.v. het ongewenste gedrag van de leerlingen. Hierdoor is beter in staat om objectief naar de onderwijssituatie te kijken. Ze is in staat om een oplossingsgerichte houding aan te nemen.

5. Didactische vaardigheden

Deze zijn in kaart gebracht m.b.v. de management instructieschaal en hierboven al beschreven.

Bijlage 6.

Bij de tweede afname van de klassenklimaatschaal laat groep 4 m.b.t. 'klimaat in de klas', in vergelijking met de normgroep, een zeer hoge score zien op het cluster van 'de kwaliteit van de onderlinge leerling-relaties' met een klassengemiddelde van 5,70 en op 'sfeer in de klas' een bovengemiddelde score zien met een klassengemiddelde van 4,39.

De schaal over de leerkracht laat in vergelijking met de normgroep op het cluster 'orde in de klas' een ondergemiddelde score zien met een klassengemiddelde van 3,64. Dit is onvoldoende resultaat. Op het cluster 'interactie met de klas' scoort de klas bovengemiddeld met een klassengemiddelde van 4,77 Dit is een ruim voldoende resultaat. Bijlage 14.

Interpretatie van de gegevens

Ik heb er voor gekozen om me te richten op groep 4 van basisschool de Wissel. Een van de instrumenten die hierbij gebruikt is om een begin en een eindmeting van het klassenklimaat en leerkrachtgedrag in kaart te brengen, is de klassenklimaatschaal. Bij het gebruik van deze vragenlijst heb ik nagedacht over de betrouwbaarheid hiervan omdat er aangegeven werd dat deze pas vanaf groep 5 gebruikt mag worden. Om er voor te zorgen dat de betrouwbaarheid niet aangetast werd heb ik de vragen voorgelezen en moeilijke woorden verklaard. Daarna ben ik aanwezig geweest bij het invullen van de vragenlijst om te controleren of de leerlingen in staat waren om de vragen zelfstandig in te vullen. Dit bleek geen problemen te geven. Hiernaast heb ik om de betrouwbaarheid te verhogen gebruik gemaakt van meerdere methoden en bronnen. Het zogenaamde triangulatie principe. Deze bronnen en methoden heb ik gebruikt om tot een goed oordeel te komen over welke interventies je op zorgniveau 1, ten aanzien van klassenmanagement in kunt zetten om gewenst gedrag te stimuleren. Zie hiervoor het schema op bladzijde 12, 13 en 14. Op deze manier worden eventuele beperkingen van een benadering vanuit één invalshoek ondervangen waardoor de uitkomst van het onderzoek meer valide is.

Doordat er tussentijdse metingen plaats hebben gevonden zijn toevalsbevindingen uitgesloten ten opzichte van alleen een begin- en een eindmeting van het gewenste gedrag. Hierdoor is het geen momentopname en geeft het een duidelijk beeld van de invloed van de interventies van klassenmanagement op het gewenste gedrag. Hierdoor wordt het een betrouwbaar beeld.

Uit bovenstaande blijkt dat de conclusies van dit onderzoek als valide geaccepteerd mogen worden. De instrumenten zijn aangepast aan het niveau van de kinderen en het doel van het onderzoek, ook is er gebruik gemaakt van triangulatie en zijn toevallsbevindingen uitgesloten door tussentijdse metingen. Dit alles zorgt voor een geldig en volledig beeld. Om de conclusies uit dit onderzoek toe te kunnen passen in andere groepen dan groep 4, zal het eerst op grotere schaal uitgevoerd moeten worden.

|

Hoofdstuk 6. Conclusies en aanbevelingen

In dit hoofdstuk wil ik de belangrijkste conclusies die leiden toe het beantwoorden van mijn onderzoeksvraag beschrijven en aanbevelingen doen m.b.t. het inzetten van strategieën en technieken op het vlak van klassenmanagement.

Conclusies

Door het in kaart brengen van de onderwijssituatie in groep 4 in november van dit schooljaar werd het duidelijk dat zowel de leerkracht als de leerlingen vonden dat er te weinig gewenst gedrag in de groep waarneembaar was. De onderwijs situatie werd op een schaal van 1 tot en met 10, op en 5,5 gewaardeerd. Door beiden werd het volgende ongewenst gedrag concreet benoemd: *er werd teveel door de klas geroepen, kinderen staken hun vinger niet op, er werd door de klas gelopen tijdens de instructie en verwerking van de opdrachten, er was te weinig taakgerichtheid, de leswisselingen verliepen rommelig en duurden te lang, de leerkracht gaf weinig positieve feedback en frequent negatieve feedback aan de leerlingen.*

De leerkracht lukte het onvoldoende om orde in de klas te handhaven, de kinderen vonden de sfeer in de klas niet prettig en gaven aan de interactie met de leerkracht onvoldoende te vinden.

Bij het in kaart brengen van het klassenmanagement op zorgniveau 1 kwam naar voren dat er weinig duidelijkheid was met betrekking tot regels en routines. Tevens vertoonde het leerkrachtgedrag onvoldoende duidelijkheid en voorspelbaarheid t.a.v. regels en routines die er wel waren. De leerkracht hanteerde deze niet altijd even consequent. De leerkracht beloofde en strafte zonder dat er duidelijkheid was over het gewenste gedrag dat de leerkracht wilde zien. Zij ging hier niet systematisch mee om. Interactie tussen de leerlingen werd bemoeilijkt doordat ze eerst alleen en later in rijtjes van 2 zaten. Er was hierdoor weinig mogelijkheid voor overleg en het bieden van hulp aan elkaar. De leerkracht zat door privé omstandigheden niet lekker in haar vel. Hierdoor was ze niet altijd in staat om professioneel en objectief naar de onderwijssituatie en de achterliggende gedachte van het ongewenste gedrag te kijken. De interactie tussen de leerlingen en haarzelf werden hierdoor ook bemoeilijkt. Ze vond het lastig om open naar de leerlingen toe te zijn, positieve verwachtingen uit te spreken, om echt contact met ze te maken, begrip en waardering te tonen.

De instructievaardigheden van de leerkracht lieten een aantal aandachtspunten zien.

Concluderend uit de verschillende observaties, kijkwijzers en vragenlijst kun je zegen dat de beschreven onderwijssituatie op het gebied van klassenmanagement en het gewenste gedrag onvoldoende scoorden. De leerkracht maakte weinig gebruik van specifieke strategieën op het vlak van pedagogisch handelen en klassenmanagement.

Begin december is de leerkracht gestart met het inzetten van verschillende interventies c.q. strategieën op het vlak van klassenmanagement en heeft deze steeds verder uitgebreid. Tevens lukt het de leerkracht tijdens coachingsgesprekken in toenemende mate om op haar leerkrachten gedrag te reflecteren en haar handelen hierop aan te passen. De tussentijdse metingen in januari en februari met behulp van observaties laten zien dat hoe effectiever het de leerkracht lukt om te interventies toe te passen hoe meer het gewenste gedrag toeneemt. Het gewenste gedrag van de leerlingen die een gedragprobleem hebben en waarvoor een individueel handelingsplan opgesteld is, neemt zelfs zover af dat het individuele plan niet meer nodig is en er voldoende aan hun onderwijsbehoeften tegemoet gekomen wordt met de uitgevoerde interventies op zorgniveau 1.

De leerkracht laat een groeiende positieve houding naar de leerlingen toe zien. Ze is steeds beter in staat om positief naar de kinderen toe te reageren, dit heeft een wisselwerking op de kinderen. Dit blijkt uit de afgenomen interviews.

Tijdens de interviews, waarbij gebruik gemaakt is van de schaalvraag, waarderen ze hun onderwijssituatie steeds hoger: van een 5,5 in november, naar een 8.0 in februari. Ze geven aan dat ze zich prettig voelen in de groep, beter weten waar ze aan toe zijn, wat van ze verwacht wordt. Het lukt ze daarom beter om het gewenste gedrag te vertonen. Ze geven ook aan dat er minder negatieve feedback en meer positieve feedback van de leerkracht is waardoor ze zich competent en meer gewaardeerd voelen. Ze leggen hierbij duidelijk een relatie tussen het leerkracht gedrag, de leerkracht vindt mij aardig, heeft positieve verwachtingen, laat dit merken en het gewenste gedrag dat ze moeten vertonen. Als ik het gewenste gedrag vertoon vinden de leerkracht, en mijn klasgenoten mij aardiger en is het fijner in de groep.

De tussentijdse metingen tot en met februari laten ook zien dat naar mate de interventies op het vlak van klassenmanagement verder uitgebreid worden, ook de taakgerichtheid toeneemt. Hiermee wordt ook de effectieve leertijd verhoogd.

In maart na, de carnavals vakantie, laten de verschillende metingen een daling van het gewenste gedrag zien. Tegelijkertijd zien we dat de interventies op de vier verschillende vlakken van klassenmanagement, door de leerkracht ook minder effectief ingezet worden. Ze hanteert de afspraken met betrekking tot regels

en routines niet consequent. Ze brengt deze niet expliciet onder de aandacht van de leerlingen. Ze hanteert het systeem van belonen en straffen en niet meer consequent. Haar instructievaardigheden laten een terugval zien.

Tijdens coachingsgesprekken komt naar voren dat haar privé situatie op speelt en ze minder goed in haar vel zit. Mede hierdoor is ze minder goed in staat om te reflecteren op haar eigen handelen en haar gedrag aan te passen. Ze is minder in staat om oplossingsgericht en positief naar de kinderen te kijken. Ze had gedacht dat de kinderen het nu wel wisten en dat ze de touwtjes wat kon laten vieren.

Tijdens de interviews met de leerlingen aan de hand van de schaalvraag geven de leerlingen aan dat ze zich inderdaad minder aan regels en afspraken houden. De lessen vinden ze rommeliger verlopen, de les wisseling gaat iets minder goed. Ze waarderen de onderwijssituatie met een 7.0. Dit is daling van 1 punt t.o.v. de waardering van de onderwijssituatie in februari.

Daarnaast zitten de kinderen pas sinds de week voor de vakantie in groepjes. Er zijn geen duidelijke afspraken m.b.t. het zelfstandig werken in deze hoedanigheid. Dit zorgt voor onduidelijkheid.

De metingen tonen hier een duidelijke relatie tussen het efficiënt toe kunnen passen van interventies op het vlak van klassenmanagement en het gewenste gedrag dat de kinderen vertonen in de klas. Worden de interventies minder of niet (meer) ingezet dan daalt ook het gewenste gedrag van de leerlingen.

In april laten de metingen zien dat de leerkracht weer beter in staat is om de afgesproken interventies in te zetten. Ze zijn opnieuw besproken met de leerlingen. Ze breidt ze zelfs uit. Er zijn afspraken gemaakt m.b.t. het zelfstandig werken. Ook wordt het systeem van straffen en belonen weer opgepakt.

De eindmetingen d.m.v. observaties in april, laten een duidelijke groei van het gewenste gedrag en het taakgericht werken van de leerlingen, ten opzichte van de beginmeting in november, zien. Op de management instructieschaal en de inventarisatielijst 'Verder met klassenmanagement' zien we een duidelijke groei bij de leerkracht van vaardigheden met betrekking tot het hanteren van efficiënte strategieën op het vlak van klassenmanagement. De leerkracht geeft tijdens coachingsgesprekken aan zich competent en gemotiveerder te voelen als in november om gewenst gedrag in de groep aan te pakken. De leerlingen geven dit ook tijdens het interview aan. Ze waarderen hun onderwijs situatie met een 8.0.

De klassenklimaatschaal laat een verbetering op alle vier de onderdelen zien. De kwaliteit van de onderlinge leerling-relaties is van bovengemiddeld naar zeer hoog gegaan, de sfeer in de klas is van onder gemiddeld naar boven gemiddeld gegaan, orde in de klas is van zeer laag naar onder gemiddeld gegaan en van een onder gemiddeld interactie van de leerkracht met de klas naar een bovengemiddelde score. De grootse winst zit in de toename van de sfeer in de klas en de leerling-leerkracht relaties. Orde in de klas blijft een aandachtspunt, al is er een duidelijke groei waarneembaar.

Concluderend kan ik mijn onderzoeksvraag beantwoorden door te zeggen dat afgaand op de resultaten van dit onderzoek het mogelijk is om strategieën op het vlak van klassenmanagement op zorgniveau 1 in groep 4 in te zetten, om zo het gewenste gedrag te stimuleren.

Belangrijk voor mijn onderzoek is ook de conclusie dat je, om dit te realiseren, je als leerkracht niet per definitie als goede pedagoog/organisator geboren hoeft te worden, je kunt het heel goed leren. Goed klassenmanagement valt of staat met het leerkracht gedrag. Het vergt veel energie om dit op de rit te krijgen maar levert ook veel op. Belangrijk is om de ingezette interventies vast te houden. Gebeurt dit niet dan zie je dit meteen dat het gewenste gedrag afneemt.

Een bijkomend positief effect van het inzetten van de verschillende strategieën is, dat het er toe heeft geleid dat er ook minder individuele handelingsplannen m.b.t. gedrag nodig zijn in groep 4. Tevens is het effectieve leren van de leerlingen positief beïnvloed.

Aanbevelingen

Enkele aanbevelingen die ik zou willen doen naar aanleiding van mijn onderzoek.

Om een meer volledig antwoord op mijn onderzoeksvraag te krijgen zou ik aanbevelen om dezelfde strategieën en technieken op het vlak van klassenmanagement in andere groepen en scholen uit te voeren.

Na de beginmeting van de vaardigheden van de leerkracht t.a.v. het klassenmanagement was de leerkracht geneigd om met heel veel interventies tegelijkertijd te starten. Hierdoor wordt het onoverzichtelijk en lijkt het een hele berg waar je niet overheen komt. Stel prioriteiten, start hiermee en bouw het rustig verder uit. Maak hiervoor een plan.

Na verloop van tijd waarbij de interventies goed lijken te werken, kan er een implementatie dip optreden. Er is dan een terugval te zien van het gewenste gedrag van de leerlingen. Analyseer wat hier de oorzaak van

is. Tijdens mijn onderzoek is bijvoorbeeld gebleken dat dit steeds met het leerkracht gedrag t.o.v. de afgesproken interventies, te maken had. Wat doet hij/zij anders? Belangrijk is het dan om de interventies op te pakken en door te zetten.

Door het verrichten van observaties en het voeren van gesprekken met collega's en directie is het duidelijk geworden dat wij op schoolniveau geen doorgaande lijn hebben m.b.t. het inzetten van strategieën en technieken op het vlak van klassenmanagement. Onderzoek heeft aangetoond (Marzano, Marzano & Pickering, 2010) dat effectief management van de school als geheel even belangrijk is als individueel klassenmanagement, het is wellicht zelfs een grotere bepalende factor voor het schoolklimaat dan de samengestelde impact van het management in de afzonderlijke groepen. Met name het opstellen van regels en routines die in elke groep ingezet worden zijn essentieel.

Wil je gewenst gedrag op school niveau bevorderen dan is het belangrijk dat deze doorgaande lijn ontwikkeld wordt.

Ook het opstellen van schoolbrede regels en routines voor soorten wangedrag en het consequent opleggen van passende maatregelen voor specifieke soorten wangedrag, zijn van belang om gewenst gedrag te bevorderen.

Tijdens gesprekken met collega's is het me opgevallen dat de kennis van strategieën en technieken op het gebied van klassenmanagement beperkt zijn. Met name het belang van de interactie en relatie tussen leerkracht en leerling, de mentale houding van de leerkracht, het leerkracht gedrag en het hier op kunnen reflecteren, wordt niet met klassenmanagement in relatie gebracht. Om hier meer zicht op te krijgen en te leren hoe je deze strategieën en technieken toe kunt passen zou ik aan willen bevelen om hier met het team en gerichte cursus of studie bijeenkomst over te volgen.

Het lijkt me verstandig dat het team een cursus of bijeenkomst volgt over oplossingsgericht werken en coachen. De cultuur op de Wissel is er een waarin vooral gedacht wordt in problemen. Door het leren denken in kansen en oplossingen denk dat er een proactieve houding ontwikkeld zal worden, dat meer toekomst gericht zal kunnen werken en meer gemotiveerd zal zijn om problemen die er zijn, constructief aan te pakken.

Als laatste aanbeveling lijkt het me zinvol om vervolg onderzoek plaats te laten vinden. Zoals beschreven heeft experimentele groep vooruitgang boekt, dan is voor het onderzoek een stap in de goede richting. Door dit onderzoek in andere klassen en scholen plaats te laten vinden zal de validiteit en betrouwbaarheid van het onderzoek vergroot worden. Ook zullen er meer concrete conclusies getrokken kunnen worden. Dit leidt weer tot meer zicht op interventies op het gebied van klassenmanagement die voor iedereen een positief effect hebben op het toenemen van het gewenste gedrag.

Hoofdstuk 7. Discussie en reflectie

In dit hoofdstuk bediscussieer ik het uitgevoerde onderzoek en reflecteer ik op mijn eigen leerproces.

Discussie onderzoek

Als eerste ben ik met de directeur gaan brainstormen over hoe je ongewenst gedrag in moeilijk groepen zou kunnen laten afnemen. Leerkracht gedrag, klassenmanagement en pedagogisch handelen leek hier mee samen te hangen. Daarna ben ik in gesprek gegaan met mijn team over de relatie tussen klassenmanagement en gedrag. Het bleek dat velen er tegenaan liepen dat ze de organisatie van onderwijsbehoeften van leerlingen met name ten aanzien van gedrag, moeilijk te realiseren vonden. Ook bleek er weinig kennis van effectieve strategieën en technieken op het vlak van klassenmanagement in relatie tot het bevorderen van gewenst gedrag. Van hier uit ben ik mijn vraagstelling gaan formuleren. Samen met de directeur heb ik bekeken hoe we deze zo concreet mogelijk konden formuleren.

De afgesproken interventies op het vlak van klassenmanagement zijn zeker goed uit te voeren. Zowel voor de leerkracht van groep 4 als voor andere leerkrachten. Er zijn op dit moment twee andere leerkrachten die gestart zijn met een soortgelijke aanpak en zij zien ook al resultaat: het gewenste gedrag neemt toe. Het is hierbij belangrijk om goed te kijken naar de beginsituatie van de groep en de leerkracht en hier je prioriteiten in het toepassen van verschillende technieken te stelen. Sterkten en zwakten zullen bij elke groep anders liggen. De vier belangrijkste strategieën, het hanteren van regels en routines, de relatie tussen de leraar en de leerling, het omgaan met ordeverstoring gedrag en de mentale houding van de leerkracht, blijven echter uitgangspunt voor een goed klassenmanagement. Tevens is het van belang om niet teveel interventies tegelijkertijd in te voeren maar deze stapsgewijs uit te breiden.

Het onderzoek heeft bij kunnen dragen aan en daadwerkelijke verbetering van het onderwijs in groep 4. De instructievaardigheden en het hanteren van technieken m.b.t. klassenmanagement van de leerkracht zijn vergroot. Door de toename van het gewenste gedrag, waaronder de taakgerichtheid, is de effectieve leertijd van de leerlingen verhoogd. Tevens is het zelfstandig kunnen verwerken van de leerstof gedurende een bepaalde tijd toegenomen. Hierdoor heeft de leerkracht meer tijd om de kinderen die speciale behoeften hebben te kunnen helpen. Goed klassenmanagement draagt er toe bij dat de leerkracht beter in staat is om de verschillende onderwijsbehoeften die kinderen hebben te realiseren.

Ik ben tevreden over de aanpak van het onderzoek. De leerkracht van groep 4 heeft zich enorm opengesteld hiervoor. Ze stond open voor feedback en was gemotiveerd om alle interventies uit te proberen. Ik mocht altijd haar groep binnen lopen om te observeren. Van de directie en van haar kreeg ik positieve en negatieve kritiek die mij aan het denken zette en mijn onderzoekende houding prikkelde.

In het begin wilde ik het onderzoek in de hele middenbouw uitvoeren. Al snel bleek dit niet haalbaar. Er is veel tijd gaan zitten in het uitvoeren van klassenbezoeken om het klassenmanagement in de middenbouw in kaart te brengen. Met deze gegevens heb ik weinig kunnen doen. Een volgende keer zal ik hier meer alert op zijn. Ik ben er tevreden over dat ik er uiteindelijk voor gekozen heb om het onderzoek kleinschalig in één groep uit te voeren. Zeker gezien het feit dat ik het eenjarig traject van de Master opleiding volg. Zo bleef het overzichtelijk en toch uitdagend om steeds nieuwe dingen uit te proberen. Wat ik jammer vind is dat ik het team hier tot nu toe weinig in heb kunnen betrekken. Nu pas begint de olievlek werking door te dringen. Ik heb dit herhaaldelijk geprobeerd maar door omstandigheden ging dit vaak niet door. Ik denk dat meerdere leerkrachten bepaalde interventies dan uit zouden hebben kunnen proberen waardoor de motivatie om zaken schoolbreed aan te pakken nu groter zou zijn.

Reflectie op het eigenleerproces

Aan het begin van de opleiding merkte ik toen ik ging reflecteren op de Dublin descriptor en de leerroute specifieke competenties dat ik door eerder afgeronde opleiding en werkervaring al een aantal competenties beheerste. Voor mij zat de meerwaarde van het uitvoeren van een onderzoek in het leren systematisch een situatie te onderzoeken waar ik onvoldoende zicht op had, mijn hypothese te formuleren en deze te leren toetsen op betrouwbare wijze. De hypothesen vervolgens te kunnen beantwoorden, zodat ik uiteindelijk niet meer handelingsverlegen was.

Hierin voel ik me enorm gegroeid. Ik ben in staat geweest om van heel breed naar de situatie te kijken, deze steeds verder in te kaderen en uiteindelijk concreet te leren benoemen. Dit vond ik het meest lastige onderdeel van het onderzoek. Door een onderzoekende houding, nieuwsgierigheid, reflectie, en feedback van critical friends lukte het me goed om steeds meer grip op de situatie te krijgen. Het gevoel nu te weten hoe ik een volgende situatie die ik lastig vind goed te kunnen onderzoeken, om zo tot gefundeerde conclusies en inzicht te komen heeft voor mij enorme meerwaarde gehad.

In relatie tot het persoonlijk ontwikkelingsplan wil ik verschillende competenties specifiek benoemen die voor mij het belangrijkste waren om te ontwikkelen.

POP en PAP

Deel 1

Persoonlijke leerdoelen die volgen vanuit de sterkte-zwakte analyse in relatie tot de Dublin-descriptoren en de hierbij beschreven competenties.

1. Ontwikkelingsdoel: Het vergroten van kennis en inzicht en hiermee de handelingsbekwaamheid t.a.v. in de praktijk.

Ik wilde beter in staat zijn, om gedrag van zowel de leerlingen individueel, als van de groep en van de leerkracht goed te kunnen observeren en in kaart te kunnen brengen, om zo onderwijs en begeleidingsbehoeften goed kunnen formuleren en hier vervolgens passende interventies op te kunnen zetten.

Concrete ontwikkelingsactiviteiten:

Door het volgen van de verschillende modules m.b.t. gedrag en begeleidingsmethodieken ben ik veel aan de weet gekomen. Het bestuderen van literatuur en het voeren van gesprekken met docenten hebben me hier erg bij ondersteund. Behalve het vergroten van mijn kennis over gedrag en gedragsstoornissen, heb ik hierdoor vanuit meerdere invalshoeken naar gedrag leren kijken. Ik merk dat ik nu in staat ben om met behulp van de in de opleiding aangereikte instrumenten zowel het individuele gedrag van een leerling en/of leerkracht als het gedrag van de groep en het groepsproces in kaart te brengen. Door de positief opgedane ervaring merk ik dat ik handelingsgericht ben gaan werken en vanzelfsprekend instrumenten hanteer om me hierbij te ondersteunen, zoals de management instructie schaal, de inventarisatielijst verder met klassenmanagement, de klassenklimaatschaal en verschillende gedragsvragenlijsten zoals de ALV, SEV, CBL, SCVT, CBSK, zelfbeeldschaal enz. Ik heb ook verschillende methodes om gedrag effectief te reguleren bestudeerd zoals o.a. Kidsskills, Remweg, Meichenbaum en Geef me de 5.

Ik merk dat door het vergroten van mijn kennis, ik beter in staat ben mijn handelen af te stemmen op de betreffende persoon c.q. groep. Wat ik vooral als erg waardevol ervaren heb is dat ik in staat ben om de geadviseerde interventies klein en praktisch maar toch doeltreffende houden, waardoor de motivatie groter is om er mee aan de slag te gaan. Ik voel me nu goed in staat om het gedrag in kaart te brengen, ontwikkelingskansen te benoemen, veranderingsdoelen te kiezen en te formuleren en de leerkracht te begeleiden bij het stapje voor stapje in de praktijk te brengen.

Ik heb ook meer zicht op hoe ik preventief te werk kan gaan en welke omstandigheden er toe bijdragen om gewenst gedrag te bevorderen. Ik merk dat ik nu ook instaat ben om mijn kennis over te dragen aan collega's.

Psycho-educatie van teamgenoten met betrekking tot autisme en ADHD is een aantal maal aan de orde geweest. Met name de koppeling hierbij kunnen maken van voorbeelden uit de praktijk van de leerkracht met de theorie, is iets wat ik nu ontwikkeld heb en van meerwaarde is gebleken.

Ik ben gevraagd om in een aantal groepen naar een specifiek kind en/of leerkracht te gaan kijken die niet bij mijn casus hoorden en advies uit te brengen.

Ik heb mijn kennis m.b.t. het interpreteren van de WISC verder uitgediept. Ik ben een betere gesprekspartner geworden voor de persoon die het onderzoek af heeft genomen. Tevens ben ik beter in staat m.b.v. de gegevens de relatie te kunnen leggen naar wat deze betekenen voor de onderwijssituatie van de leerling.

2. Ontwikkelingsdoel: Ik wilde in staat zijn om mijn kennis en inzicht en probleemoplossend vermogen m.b.t. gedragsproblematiek over te kunnen brengen op collega's.

Concrete ontwikkelingsactiviteiten:

Door het begeleiden van mijn collega's tijdens de casus van de opleiding en het meesteronderzoek m.b.t. gedragsproblemen, heb ik met behulp van oplossingsgericht coachen en consultatieve leerling begeleiding geoefend in het over dragen van mijn verworven kennis, inzicht en probleem oplossend vermogen.

3. Ontwikkelingsdoel: Ik wil graag in staat zijn om met name bij probleemgroepen aan de hand van onvolledige en of beperkte informatie een toch goed oordeel te formuleren als me dit gevraagd wordt.

Concrete ontwikkelingsactiviteiten:

Door het bestuderen van veel literatuur en met betrekking tot groepsprocessen, oorzaken van probleemgedrag, welk leerkrachtgedrag belangrijk is bij het handhaven van orde, de rol van klassenmanagement en deze kennis ook paraat heb, merk ik dat ik hier beter toe in staat ben. Dit heb ik m.n. ervaren bij mijn tweede

casus. De leerkracht had enorme handelingsverlegenheid t.a.v. het gedrag van de groep. Dit was in januari van dit schooljaar. Door de kennis die ik in de maanden daarvoor opgedaan had omdat deze nodig was voor mijn onderzoek, kon ik al na een ochtend observeren een voorlopig oordeel geven en de leerkracht advies geven waar ze meteen iets mee kon doen. Tevens merk ik dat mijn houding in het coachen veranderd is: ik ben steeds meer oplossingsgericht gaan kijken en denken. Het volgen van de twee daagse training oplossingsgericht werken en bestuderen van literatuur hierover, heeft handvaten gegeven om oplossingsgericht te werk te kunnen gaan. Dit heeft veel invloed gehad op dit ontwikkelingsdoel. Hierdoor denk je in oplossingen, zoek je naar de krachtbron en de uitzondering en ben je beter in staat om toekomstgericht advies te formuleren.

Deel 2

Persoonlijke leerdoelen die volgen uit de sterkte-zwakke analyse in relatie tot de leerroute specifieke competenties, zoals die in de kennislijn aan de orde komen.

1. Ontwikkelingsdoel: Ik wil als IB-er beter in staat zijn om collega's bewust te maken van het voornamelijk denken in problemen/belemmeringen en hen de omslag laten maken naar het denken in oplossingen en mogelijkheden.

Concrete ontwikkelingsactiviteiten:

Het volgen van blok oplossingsgericht werken en het bestuderen van literatuur hierover heeft me bewust gemaakt van het feit dat we op school denken dat we kijken naar kansen en mogelijkheden maar dit nog lang niet altijd doen. Tijdens de coachings- en consultatiegesprekken ben ik bewust met de oplossingsgerichte vragen aan de slag gegaan. Collega's zijn zich hier ook van bewust geworden. Reflecteren op het eigen handelen, de invloed hiervan op de onderwijssituatie en op het gedrag van de leerling staat men nu meer voor open.

Door het afnemen van de lijst van inclusie heb ik ook meer zicht gekregen op waar wij als school staan. Ook hier werd duidelijk dat we nog te weinig denken en gebruik maken van onze kracht, het leren van en met elkaar. Ik heb bewust leerkrachten geadviseerd om bij elkaar te kijken en hulp te vragen aan een collega die ergens sterk in was. Ik merk dat leerkrachten al meer geneigd zijn om elkaar te vragen naar hoe zij met een bepaalde situatie zijn omgegaan en meer handelings- en oplossingsgericht te werk gaan.

2. Ontwikkelingsdoel: Ik wilde mijn vakinhoudelijke en didactische competentie vergroten.

Aanvullend op de al hierboven in deel 1 beschreven acties, wilde ik ook in staat zijn om handelingsplannen met betrekking tot gedrag te maken en hierbij concrete veranderingsdoelen te formuleren.

Concrete ontwikkelingsactiviteiten:

Tijdens het maken van de casus heb ik hiermee geoefend. De kennis die ik hiermee opgedaan heb, heb ik verder toegepast bij het ondersteunen van leerkrachten bij het maken van handelingsplannen. Ik ben hier veel vaardiger in geworden. met name het formuleren van onderwijsbehoeften en deze omzetten naar concrete acties lukt me nu veel beter.

3. Ontwikkelingsdoel: Ik wil mij kennis van de relatie tussen het pedagogisch handelen van de leerkracht en klassenmanagement vergroten. Ik wil graag meer kennis van strategieën en technieken op het vlak van klassenmanagement. Ik wil als IB-er mijn vaardigheid vergroten om een collega te ondersteunen op dit gebied zodat deze zijn/haar competenties ook kan vergroten.

Concrete ontwikkelingsacties:

Het bestuderen van literatuur, het volgen van het kennisblok klassenmanagement en pedagogisch klimaat, het uitvoeren observaties in mijn bouw en het uitvoeren van dit onderzoek hebben mijn competentie hierin enorm vergroot. Ik voel me enorm gegroeid hierin. Ik merk dat ik deze kennis nu ook over kan dragen naar andere collega's. Twee andere groepen zijn geïnfecteerd met de successen van groep 4 en gestart met soortgelijke acties.

Op teamniveau heb ik samen met mijn collega IB-er, strategieën m.b.t. regels en routines, onderdeel van het klassenmanagement, op school niveau aangekaart. Ik heb hiervoor de kennis aangedragen. Hieruit is op teamniveau een protocol voor straffen en belonen op de Wissel ontstaan. Bijlage 2.

Samenvatting

Als internbegeleider, word ik steeds vaker geconfronteerd met storend gedrag in de klassen op onze school. Ordeproblemen zorgen er voor dat je enorm veel effectieve lestijd verliest. Het welbevinden van de leerlingen en de leerkracht komen hierdoor regelmatig in het gedrang. De vraag ontstond of het inzetten van specifieke strategieën en technieken op het vlak van klassenmanagement gewenst gedrag zou stimuleren, waardoor de onderwijssituatie zou verbeteren en meer afgestemd was op de behoeften van de leerlingen.

Ik heb er voor gekozen om de interventies van klassenmanagement op zorgniveau 1 te laten plaatsvinden omdat ik graag aan de algemene preventieve zorg in de groep wilde werken. Het gaat er om dat de leerkracht kwalitatief goed passend onderwijs aan een groep leerlingen realiseert. Hiervoor hanteert zij een goed klassenmanagement. Dit bestaat uit het scheppen van voorwaarden voor succesvol onderwijs. Daartoe horen taken als plannen, organiseren, coördineren leiding geven, etc. In dit onderzoek wil ik het accent leggen op het scheppen van voorwaarden waardoor kinderen gewenst gedrag gaan vertonen en het leren optimaal kan plaatsvinden. Ik wil me richten op interventies van de leerkracht die voor een hogere taakgerichtheid zorgen, orde in de klas bevorderen, de overgang tussen de lessen of lesonderdelen vloeiender laten verlopen, er voor zorgen dat afgesproken regels consequenter worden nageleefd en die leerlingen duidelijker laten weten wat er van hen verwacht wordt. Ik wil me richten op het voorkomen van probleemgedrag.

In dit onderzoek heb ik de beginonderwijssituatie van de groep 4 vergeleken met de onderwijssituatie die ontstaat na het inzetten van verschillende strategieën en technieken op het vlak van klassenmanagement. Ik wilde weten of de uitgevoerde interventies er voor zorgden dat het gewenste gedrag toenam. Ik heb hiervoor een begin meting, tussentijdse metingen en een eindmeting verricht. Hiervoor heb ik gebruik gemaakt van verschillende observatie methoden, oplossingsgericht werken en coachen, interviews met de leerlingen afgenomen m.b.v. de schaalvraag, de inventarisatielijst 'Verder met klassenmanagement' en de vragenlijst de Klassenklimaatschaal. Gesprekken met critical friends hebben me geholpen om kritisch te blijven.

De resultaten van het onderzoek zijn zeer positief. Ze tonen aan dat het inzetten van strategieën en technieken op het vlak van klassenmanagement er voor zorgen dat gewenst gedrag toeneemt. Hierdoor wordt ook de effectieve leertijd, de sfeer in de groep en het welbevinden van de leerlingen en de leerkracht vergroot. Het pedagogisch handelen van de leerkracht is een belangrijk onderdeel van het klassenmanagement. Het leerkracht gedrag is hierin bepalend.

Ik heb een aantal aanbevelingen gedaan. Het vergoten van de kennis van het team op het gebied van klassenmanagement en het doorvoeren van een doorgaande lijn hierin is er een van. Het volgen van een cursus op het gebied van oplossingsgericht werken lijkt me ook een goede zaak voor het team. Beiden zullen er toe bijdragen dat collega's beter in staat zullen zijn tot het realiseren van passend onderwijs en inclusie. Vervolg onderzoek om de betrouwbaarheid en validiteit van het onderzoek te vergroten is zinvol.

Literatuur

- Boer, B. de, Brink, N. ten, Brons, C., Craamer, L., Jeninga, J., Miedema, P., Nuberg, M., Petri, J., Rooij, J. van, & Würden, L. (2002) *De moeilijke klas*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant
- Bokhorst, K & Vries, P. de (2005). *Instrumenten voor interne begeleiders*. Utrecht : HBuitgevers
- Bruin, C. de (2010) *Geef me de 5*. Doetinchem : Graviant
- Cauffman, L. & Dijk, D.J. van. (2009) *Handboek Oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Amsterdam:Boomonderwijs
- Clijsen, A. (2007). *Handreiking 1-zorgroute voor leerkrachten en internbegeleiders in het primair onderwijs*. WSNS plus en KPC Groep
- Engelen, R. van (2007). *Grip op de groep*. Baarn:Bekadidact
- Harinck, F. (2009). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant
- Janssens, H. (2003). *Groep in beeld,boek 4 De klassenorganisatie*. Doetinchem:SON opleidingen bv
- Jeninga,J. (2007). *Professioneel omgaan met gedragsproblemen*. Baarn : HBuitgevers
- Jeninga, J. (2000). *Zit nu eens even stil! Kinderen met ADHD*. Utrecht:CPS
- Jong, P. de & Berg, I. K. (2002). *De kracht van oplossingen. Handwijzer voor oplossingsgerichte gesprekstherapie*. Lisse: Smets & Zeitlinger. ge-
- Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J., & Scheepsmma, W. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek, een handreiking voor leraren*. Utrecht/Zutphen: ThiemeMeulenhoff
- Koning, A.,Krol, R. J. van der & Weller, S. D. (2007). *Remweg*. Doetinchem: Graviant
- Lardinois, B. & Oosterbaan, (2009) *Reflecteren kun je leren???*. Meesterstuk in het kader van de opleiding Master SEN gedragsspecialist. Sittard, Fontys OSO op-
- Lieshout, T. van (2009). *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen*. Houten: Bohn
- Marzano, R.J.,Marzano, J.S. & Pickering, D.J. (2010). *Wat werkt: pedagogisch:handelen & klassen management, evidence-based strategieën voor iedere leraar*. Vlissingen: Bazalt
- Miedema, P. (2006). *Orde houden met verstand*. Leeuwarden : eduforce
- Pameijer, N. & Beukering, T. van (2008). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de interne begeleider*. Leuven/Voorburg : ACCO be-
- Peeters, T. (2009). *Autisme,van begrijpen tot begeleiden*. Antwerpen/Amsterdam:Houtekiet
- Pfennings, M. & Hermens, K. (2009) *Gedragsverandering door Passie?* Meesterstuk in het kader van de opleiding Master SEN gedragsspecialist. Sittard, Fontys OSO de
- Selekman, M. D. (1997) *Solution-focused therapy with children; harnessing family strengths for systemic change*, New York: Guilford
- Teitler, P. (2009). *Lessen in Orde*. Bussum: Coutinho
- Timmerman., K. (2009). *Kinderen met aandachts- en werkhoudingsproblemen*. Den Haag: Acco
- Vaessen, G. (2007). *Een wervelkind , Praktisch handboek voor ouders met ADHD en een pittig of tegendraads gedrag*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant te-

Veenman, S. Lam, P., Roelofs, E & Nijssen, E. (2003). *Efectieve instructie en doelmatig klassenmanagement*. Lisse: Swets & Zeitlinger

Visser, Y. (2004) *Coaching in het primair onderwijs*, Amersfoort: CPS

Wolf, K. van der & Beukering, T. (2009). *Gedragsproblemen in scholen, het denken en handelen van lera-
ren*. Den Haag: Acco

Bijlagen

Bijlage 1

Het oplossingsgericht werken c.q. coachen, beschreven vanuit de literatuur:

Oplossingsgericht coachen is gericht op de toekomst. De cliënt (de leerkracht) is expert, hij bepaalt zijn doel en de weg om dat te bereiken.

Selekman (1993) heeft 10 uitgangspunten voor oplossingsgericht werken uitgewerkt:

6. *weerstand is geen bruikbaar begrip*: weerstand kan het beste gezien worden als nuttige informatie die de cliënt geeft. Het vertelt de professional dat hij wellicht te hard van stapel loopt met zijn technieken en adviezen.
7. *Er is altijd sprake van samenwerking*: De oplossingsgerichte professional zoekt naar wat belangrijk is voor de cliënt en blijft in diens referentiekader. Samenwerking wordt bevorderd door de aandacht te richten op de mogelijkheden in plaats van op de beperkingen van de cliënt.
8. *Verandering is onvermijdelijk*: De professional wil weten hoe de cliënt zijn probleem een halt kan toeroepen en hoe hij zijn herstel zal bereiken.
9. *Slechts een kleine verandering is nodig*: Een kleine verandering van houding, handelingswijze of gedachtegang kan een groot verschil bewerkstelligen (sneeuwbal effect) Probleem wordt vaak in stand gehouden, alleen al omdat de cliënt denkt of zegt dat een probleem altijd optreedt).
10. *De meeste cliënten zijn al in het bezit van de hulpbronnen die zij nodig hebben om te veranderen*: met behulp van professionals en familie kan een cliënt aangesproken worden op de competenties die de cliënt al bezit.
11. *Problemen zijn niet-succesvolle pogingen om moeilijkheden op te lossen*: Er zijn drie manieren waarop cliënten verkeerd met problemen omgaan:- Ontkenning van het probleem,- Er wordt te veel ondernomen door de cliënt, -Er wordt iets gedaan op een verkeerd logisch niveau (verlangen dat iets vervelends op een plezierige manier wordt gedaan). Oplossingsgerichte professionals vermijden werkwijzen die in het verleden niet hebben geholpen.
12. *Het is niet nodig veel over het probleem te weten om het te kunnen oplossen*: Wanneer een professional de aandacht richt op eerdere successen van de cliënt i.p.v. op mislukkingen, genereert dit een positieve verwachting
13. *De cliënt definieert het behandel doel*: De oplossingsgerichte benadering benadrukt de "houding-van-niet-weten" en erkent dat cliënten de experts zijn van hun leven en zelf weten wat het beste bij hun behoeften past. Om succesvol oplossingsgericht te werken met cliënten met een beperking moet rekening worden gehouden met de beperking van de expertrol van de cliënt. Zo kan gedacht worden aan toevoeging van non-verbale middelen aan gesprekken. Visualisaties, aan kleine (minimale) doelen, werken met een team van professionals of werken met een cliëntsysteem.
14. *De werkelijkheid wordt door de observator bepaald en de oplossingsgerichte professional neemt deel aan het scheppen van de werkelijkheid van het systeem waarmee hij werkt*: De oplossingsgerichte benadering onderscheidt zich doordat de professional zijn cliënt aanmoedigt hun verhaal te vertellen op basis van hun doel, i.p.v. hun doel te baseren op hun verhaal.
15. Er zijn veel manieren om naar een situatie te kijken, allen even juist: Er bestaan geen definitieve verklaringen en omschrijvingen van de realiteit. De Schazer (1985) moedigde verschillen in aanpak aan, omdat hij juist wilde uitzoeken wat elk teamlid deed waardoor de behandeling effectief was.

Bij oplossingsgerichte gesprekken zijn 6 vragen belangrijk:

1. De vraag naar de verandering vóór het eerste gesprek
2. De vraag naar de uitzondering
3. De vraag naar het doel
4. De vraag naar "en wat nog meer"
5. De schaalvragen
6. De vraag naar competenties

Ad.1. De vraag naar verandering vóór het eerste gesprek: veel cliënten rapporteren al vooruitgang tussen het moment dat ze zich aanmelden en het moment dat ze een afspraak hebben. Het is niet de vraag óf maar wanneer verandering optreedt.

Ad.2. De vraag naar uitzonderingen: dit zijn de momenten waarop het probleem er niet is of minder is of momenten die al even lijken op waar de cliënt uit wil komen.

Ad. 3 De vraag naar het doel: met de wondervraag kan gezocht worden naar een (hypothetische) oplossing in de toekomst

Ad. 4. De vraag "en wat nog meer?": Elk succes, elke hulpbron, alle uitzonderingen, iedere toekomstige oplossing, elk talent wordt gedetailleerd uitgewerkt.

Ad. 5. *schaalvragen*: Schaalvragen kunnen gericht zijn op vooruitgang, motivatie, hoop en vertrouwen.

Ad. 6. *De vraag naar competenties*: competentie vragen nodigen de cliënt uit zichzelf een compliment te geven door een succesverhaal te vertellen

Vraag 5: De schaalvraag

Hiervan heb ik voor mijn onderzoek de successchaal ingezet: dit is de meest bekende toepassing van de schaal. Dit is de schaal waarbij 10 staat voor de gewenste situatie en 0 staat voor de situatie waarin er nog niets van de gewenste situatie gerealiseerd is. Het succes waar deze schaal over gaat kan betrekking hebben op ieder doel dat u relevant vindt.

Deze heb ik het ingezet als instrument om de onderwijssituatie in kaart te brengen. Het is geen absolute meting maar geeft aan hoe de leerlingen het gedrag, de sfeer en de onderlinge relaties ervaren t.o. v. het vorige interview en afname.. en absolute meting maar

Gespreksstadia oplossingsgericht werken/coachen

Overzicht: 1ste sessie

1. Probleem-vrij praten
2. Doelen client: gewenste uitkomst
3. Beschrijving van gewenste uitkomst
4. Uitzondering; wat gaat al goed en "hoe lukt het je om hier mee om te gaan"?
5. Schalen
6. Constructieve feedback & suggestie

Ad. 1. Probleem-vrij praten

- Rapport opbouwen: de client leren kennen
- Focus op succesgebieden van het leven van de client
- Niet langer dan 5 minuten
- Oprechte interesse in de client als *persoon* i.p.v. als een 'wandeland probleem'.

Ad. 2. Gewenste uitkomst

Stel de juiste vragen.

- Wat zijn je verwachtingen van dit gesprek?
- Stel dat deze bijeenkomst nuttig voor je blijkt te zijn. Waaraan zul je dat merken?
- Blijf gefocused; erken de problematiek en vraag
- Voorbeeld: *"Dat ziet er uit als erg zwaar voor jou. Nu je hier gekomen bent ...,hoe weet je dat deze bijeenkomst een verschil uitmaakt?"*
- Ontlok bij de andere uitspraken over wat hij goed doet en adviseer hier meer van te doen.
- Wanneer je hier nu weg gaat met het gevoel een goed advies te hebben. Hoe weet je dat? Wat ga je anders doen?
- Wat denk je dat de mensen die erg bezorgd om jou zijn hopen dat je meeneemt van dit gesprek. Wat zul je doen waaraan zij kunnen zien dat het gesprek zinvol voor jou was?
- Stel vragen die een positieve uitkomst van dit gesprek tot gevolg hebben zoals de ander die aan-geeft. Al is het maar een 'kleine uitkomst'.

Ad. 3. Beschrijving van de gewenste toekomst door gebruik te maken van de 'wondervraag'.

- Laat de ander zijn toekomstverwachtingen zo gedetailleerd mogelijk beschrijven.
- Stimuleer de ander zijn gevoelens uit te drukken in gedrag
- Focus op een positieve beschrijving van wat de ander zal gaan doen. Wanneer je gelukkiger bent wat doe je dan? Nadat het wonder is gebeurd wat doe je dan in plaats van wat je niet meer wil doen.
- Het perspectief van belangrijke anderen betrekken bij het verhelderen van de verandering. Wat zal (bv) je partner aan *jou zien wanneer het wonder heeft plaatsgevonden?*

Ad. 4. uitzonderingen

- Onderzoek het recente verleden naar 'sporen' van het wonder. Hoe klein dan ook.
Voorbeelden: *Welke tekens zijn er, 'hoe klein dan ook', die laten zien dat er al iets van het wonder heeft plaatsgevonden?*
Wanneer heb je dit voor het laatst gedaan? Hoe kreeg je dat voor elkaar? Hoe heb je dat gedaan?

Stel (bv) je partner was hier. Wanneer zou hij/zij aangeven dat je dit (deel van het wonder, uitzondering, doel) voor het laatst hebt gedaan. Wat zag hij/zij dat jij deed?

Ad. 5. schaling

Voordelen van schalen

- Een eenvoudige manier om vooruitgang te meten van gesprek tot gesprek.
- Aan te laten geven 'wanneer iemand zich goed genoeg voelt'
- Zoeken naar en vinden van een differentiatie in het probleem (vaak ervaart men het probleem als alles overheersend). Vaak hebben mensen een 'alles of niets'-attitude: van belang zoeken naar (kleine) uitzonderingen.
- Te gebruiken bij het benadrukken van kleine stappen.
- Laat de ander ook aangeven hoe anderen denken over zijn/haar vertrouwen in zichzelf op een schaal van 1 - 10

Ad. 6. Constructieve Feedback

- Denk goed na wat je gaat zeggen
- Geef constructieve feedback (opbouwend en lettend op het positieve)
- Geef mogelijk een suggestie voor wat de ander kan gaan doen of naar kan kijken na het gesprek.
- De woord keuze is van belang
- Geef complimenten wat betreft de kracht van de ander
- Neem de verbeteringen waar. Benoem ze.
- Laat merken wanneer de ander een stap op de schaal vooruit is gegaan.
- Indien nodig: denk aan huiswerk.

Bijlage 2

Resultaten en interpretatie afname indicatoren vragenlijst voor inclusie

Afname oktober 2009

Hieraan hebben deelgenomen::

- 10 leerkrachten, 1 onderwijsondersteunend personeel, 3 IB-ers en de directeur. (Vragenlijst 1 Indicatoren)
- 18 leerlingen van de groepen 5 t/m 8 (vragenlijst 3 Mijn basisschool)
- 5 ouders, waarvan 1 MR lid (vragenlijst 2 aangepaste indicatoren leerlingen en ouders/verzorgers)

In onze visie staat dat wij willen dat iedereen welkom is op onze school en dat we alle kinderen even veel willen laten participeren in het onderwijs dat we bieden. Respect en begrip voor verschillen, het leren van en met elkaar, jezelf mogen zijn, een veilige omgeving voor iedereen, en vertrouwen zijn basisbegrippen die voor ons kenmerkend zijn. We geven aan inclusief te willen zijn.

De vragenlijst geeft gedeeltelijk inzicht (niet iedereen heeft er aan deelgenomen) in hoe we vinden dat we hier vorm aan geven. Hoe inclusief zijn en denken wij t.a.v. een inclusieve cultuur, het maken van inclusief beleid en het ontwikkelen van een inclusieve praktijk?

Opmerkelijk is dat er voornamelijk ja in is gevuld of soms wel/soms niet. Zelden nee of meer informatie nodig.

Uit de vragenlijst voor leerkrachten en **ouders** zien we het volgende:

A:cultuur

De deelnemers vinden dat we zijn al goed op weg zijn met het creëren van een inclusieve cultuur. Iedereen is van harte welkom, leerlingen helpen elkaar, men behandelt elkaar voornamelijk met respect. Er wordt partnerschap ervaren tussen personeel en ouders/verzorgers. Er worden over het algemeen hoge verwachtingen gesteld aan leerlingen, men deelt de inclusie gedachten, leerlingen worden veelal gelijk gewaardeerd. Er wordt gestreefd naar het wegwerken van alle vormen van discriminatie en barrières bij het leren en participeren door te streven naar een integrale aanpak. Niet alleen kindkenmerken maar ook externe factoren zoals de thuissituatie, de klassensituatie, de relatie met de leerkracht en/of klasgenoten, het klaslokaal, leerling gedrag en leerkracht gedrag worden onder de loep genomen.

Dit laatste is nog niet voor iedereen vanzelfsprekend. Binnen het team wordt er nog onvoldoende veiligheid door een aantal mensen ervaren om hier vol vertrouwen naar te durven kijken. We zijn ons hier van bewust en werken hier met elkaar aan.

Andere aandachtspunten ten aanzien van de cultuur zijn dat we vinden dat we als personeel nog onvoldoende samenwerken. Dit geldt zowel voor de leerkrachten onderling als voor de samenwerking tussen het personeel en de bestuurders.

B:Beleid

De school streeft er naar om alle leerlingen uit de buurt toe te laten. De nieuwe leerlingen worden geholpen om zich op school thuis te voelen. De school tracht er voor te zorgen dat de school en de schoolomgeving functioneel zijn voor iedereen. Aandachtspunten die hierbij opgemerkt worden zijn: een te kleine koffie kamer, weinig ruimte om te toetsen, gebrek aan rustige gespreksruimtes en werkruimte voor ambulante medewerkers.

De organisatie van de groepen wordt positief ervaren. Tevens wordt gevonden dat iedere leerling gewaardeerd wordt (15 van de 15 scores).

Er is aandacht voor nieuwe personeelsleden, het team probeert ze te helpen om zich thuis te voelen op school. Concrete afspraken hierover zijn echter nog niet voor iedereen helder. Ook is er voor sommigen onvoldoende zicht op benoemingen en promoties en van personeel.

Vormen van ondersteuning worden zo veel mogelijk gecoördineerd. Beleid is gericht op specifieke onderwijs behoeften dat steeds meer een inclusief beleid wordt. Nascholingsactiviteiten van en voor het personeel zouden meer mogen helpen om in te spelen op de diversiteit van leerlingen. Er wordt aangegeven dat men van veel problematiek het idee heeft onvoldoende kennis te bezitten.

Het beleid voor positieve gedragsondersteuning wordt binnen de vragenlijst volgens deelnemers nog onvoldoende gekoppeld aan de ontwikkeling van het onderwijs programma en aan de rol van de interne begeleider. Hier wordt van de 15 keer 10 keer soms wel / soms niet, gescoord.

Barrières om op school aanwezig te zijn worden kleiner ervaren. Alle 15 deelnemers geven aan dat het duidelijk is dat er een duidelijk pest beleid is en pesten teruggedrongen wordt. Er wordt dan ook geen druk ervaren om kinderen om disciplinaire redenen van school af te sturen.

C:ontwikkelen van inclusieve Praktijk:

Lessen worden bijna altijd gepland met het leren van alle leerlingen in gedachten. Leerkrachten stimuleren de participatie van alle leerlingen en richten zich tevens op ontwikkelen van begrip voor verschillen. De meeste leerkrachten proberen de leerlingen actief te betrekken in hun leerproces. Steeds vaker wordt met de leerling in gesprek gegaan om dit te realiseren en de leerling medeverantwoordelijk voor dit proces te maken.

Het is de bedoeling om leerlingen samen te laten leren. Dit wordt nog niet in alle klassen effectief vormgegeven.

Er wordt aangegeven dat er ook wisselend samen met de kinderen, op lessen en activiteiten gereflecteerd wordt.

Discipline in de klas gebeurt met wederzijds respect. Hier zijn alle 15 deelnemer eenduidig in.

Verschillen tussen leerlingen worden vaak gebruikt als hulpbron bij het leren en onderwijzen. Elkaar bewust maken van de kwaliteiten van ieder kind en deze inzetten, wordt door leerkrachten veel gedaan.

Aandachtspunten bij het inzetten van andere hulpbronnen (7 van de 15 deelnemers), zijn: onvoldoende gebruik maken van de expertise van het personeel, het niet inzetten van onderwijsassistenten, gebruik maken van hulpbronnen uit de omgeving van de school die bekend zijn.

De vragenlijst voor **leerlingen** laat de volgende uitkomsten zien:

Hier was geen duidelijke onderverdeling in categorieën gemaakt, maar de lijst bestond uit 23 vragen waarbij ja, nee en soms wel/soms niet gescoord kon worden.

De helft van de kinderen geeft aan dat ze soms met een klasgenoot samen werken. Soms werken ze in groepjes. Ze geven allemaal aan hun klasgenootjes te helpen als deze niet verder kunnen. De juf/meester helpt ze graag met hun werk. De meeste kinderen helpen de meester/juf graag met het doen van een klusje. Als huiswerk goed uitgelegd wordt vinden kinderen dat het helpt bij het leren en het dus nuttig is. Kinderen vinden dat de regels in hun klas eerlijk zijn (17 van de 18 leerlingen). Ruzies worden meestal eerlijk opgelost.

Soms mogen ze zelf kiezen wat ze willen doen.

De kinderen geven allemaal aan dat ze trots op zichzelf zijn als ze goed hebben gewerkt.

Alle kinderen geven aan dat thuis gevonden wordt dat ze op een goede school zitten. Het schoolgebouw wordt als prettig ervaren, op het schoolplein wordt met plezier gespeeld.

Kinderen geven de volgende aandacht- verbeterpunten aan:

Ze zouden graag vaker in groepjes willen werken. (10 van de 18)

De wc's zijn vies, graag schonere wc's (15 van de 18)

Hun werk hangt zelden aan de muur zodat anderen het kunnen zien. (16 van de 18)

Van het huiswerk is niet altijd duidelijk wat ze moeten doen. (9 van de 18).

Op het schoolplein worden ze soms gepest, meer rust op het schoolplein, leukere toestellen, attributen voor de bovenbouw. (11 van de 18)

De activiteiten die buiten de klas georganiseerd worden zijn niet voor iedereen interessant. (16 van de 18 leerlingen)

Ze hebben niet altijd het gevoel dat er op school een volwassene is die voor hen zorgt als ze zich niet goed voelen of waar ze mee kunnen praten als ze dat willen. (10 van de 18)

Bijlage 3

Beschrijving problematiek groep 4 m.b.t. gedragsproblematiek n.a.v. observatie en interview met de leerkracht :

Beginsituatie:

Er is onrust in de groep doordat een aantal leerlingen (6 :G., N., R., T., J., B. en af en toe W.) ongewenst gedrag vertonen. Zowel de groep als C. hebben hier dusdanig last van dat het de orde in de groep verstoort. Dit betreft de volgende gedragingen volgens C.:

- Door de klas roepen
- Door de klas lopen, niet netjes op je plaats blijven zitten
- Je vinger niet opsteken als je een vraag hebt
- Niet goed naar de juf luisteren (actieve luisterhouding)
- Je fluisterstem niet gebruiken op de daarvoor aangegeven momenten i.p.v. steeds harder te praten.

Tevens is C. niet tevreden over de leswisselingen. Deze vindt ze te rommelig verlopen, het duurt te lang en er is te veel lawaai tijdens de wisseling.

Als gevolg van de vele ordeverstoringen komen de kinderen onvoldoende effectief tot leren.

C. geeft ook aan dat niet alleen het gedrag van de kinderen de situatie in de klas beïnvloed, maar ook haar eigen houding. Haar privé omstandigheden beïnvloeden ook haar pedagogisch handelen in de klas. Ze kan veel minder hebben en heeft het gevoel veel negatief te zien. Sinds ze zich hiervan bewust is probeert ze hier al anders mee om te gaan. Ze vraagt zich af hoe ze zich hier anders in kan opstellen.

C. geeft aan dat ze de sfeer in de groep over het geheel goed vindt, maar dat deze regelmatig negatief wordt beïnvloed door het gedrag van de kinderen. Ze weet ook niet of haar gedrag bijdraagt tot de negatieve sfeer. Ze denkt dat dit wel meevalt. C. weet niet of ze veel complimenteert. Ze denkt van wel.

Kinderen zijn bereid elkaar en de juf te helpen. Op een enkeling na (R., G.) wordt er niet gescholden, maar op een vriendelijke manier met elkaar omgegaan. Er is geen sprake van fysiek geweld (schoppen, duwen, slaan). C. geeft aan dat er naar haar idee een veilig pedagogisch klimaat is. Doordat de genoemde kinderen echter bovengenoemd storend gedrag vertonen komt zowel het pedagogische als het leerklimaat in gevaar. De kinderen zitten in rijen los van elkaar. Er is weinig gelegenheid tot interactie en oefenen van sociale vaardigheden. Tijdens Estafette lezen zitten de kinderen wel in groepjes. Op deze momenten laten ze zien dat ze samenwerken binnen een gerichte context met duidelijke opdrachten beheersen.

C. heeft een kringgesprek gehouden waarin ze dit aan de orde heeft gesteld. Kinderen konden heel goed verwoorden wat nog niet zo goed ging. Zij geven dezelfde zaken aan als waar C. last van heeft.

Karin heeft een observatie verricht gedurende een ochtend en twee momenten in de middag naar wat er al allemaal goed gaat. Dit is samen met de kinderen en C. besproken.

Met behulp van oplossingsgericht werken heeft Karin vragen gesteld m.b.v. de succes-schaalvraag.

Van hieruit is ook besproken wat nog moeilijk is. De kinderen geven zelf aan dat ze willen dat dit beter gaat. We hebben samen de ideale situatie besproken. Hoe ziet het er uit als we dat allemaal kunnen? Wat is er fijn? Waar merk je aan dat we dit allemaal kunnen? Wat kunnen we al, dat we kunnen gebruiken om die droomklas voor elkaar te krijgen?

Na dit verwoordt te hebben, hebben we besproken hoe ver we van die situatie af zitten. De ideale situatie is een 10, 0 is dat we helemaal niets kunnen. De klas geeft aan dat het eerst een 3 was en nu al een 5,5. Ze willen naar een 10. We hebben afgesproken dat we eerst voor de 6 gaan.

Als we bij de 6 zijn dan kunnen we al 10 minuten met een fluisterstem praten, rustig werken en niet door de klas lopen.

De kinderen die dit nog heel moeilijk vinden hebben hun vinger opgestoken om dit te vertellen. De rest van de groep gaat ze hier bij helpen.

We hebben afgesproken dat we na gaan denken hoe we dit samen kunnen gaan doen en dat dit in een plannetje gezet wordt dat met de leerlingen besproken wordt.

Karin komt kijken of ze al kan zien wat afgesproken is.

Doel

De komende periode wil C. het volgende doel behalen:

Ze wil dat de kinderen:

- Op hun beurt kunnen wachten zonder door de klas te roepen

- Op hun plaats kunnen blijven zitten gedurende 10 minuten waarin ze zelfstandig werken
- Op hun plaats kunnen blijven zitten gedurende de instructie
- Hun vinger op kunnen steken als ze een vraag hebben
- Naar de juf luisteren als ze iets staat uit te leggen (actieve luisterhouding)
- Ze hun fluisterstem kunnen gebruiken op het daarvoor aangegeven moment
- De kinderen kunnen samenwerken in kleine groepjes tijdens en half uur

Hiermee wil ze het welbevinden van de kinderen bevorderen en er voor zorgen dat meer aan de basisbehoeften om tot leren te komen wordt voldaan.

Om dit te bereiken wil ze verschillende strategieën en technieken op het vlak van klassenmanagement toepassen.

Hiervoor gaat ze samen met Karin eerst haar huidige klassenmanagement in kaart brengen om zo zicht te krijgen op de sterke en zwakke punten.

C. zet bovenstaand in een plan en vraagt Karin om hulp indien ze dat nodig heeft.

Metten:

- Afname klassenklimaatschaal in december/december en in april
- Observaties en reflecties door C. en Karin tijdens coachingsgesprekken na 4 weken
- Observaties m.b.t. afgesproken acties en voortgang door Karin die besproken worden (feedback en reflectie tijdens de coachingsgesprekken na 4 weken. Dit gebeurt cyclisch elke 4 weken
- Als observatie instrument wordt de tijdsteekproef gehanteerd. Doordat concreet waarneembaar gedrag geturfd wordt zijn situaties onderling te vergelijken.
- Schaalvraag afnemen bij de groep elke 4 weken.
- Indien nodig kan C. vaker om een observatie en/of feedback vragen.
- Samen met Karin de scorelijst Verder met Klassenmanagement afnemen in november en in april om vooruitgang te bekijken.

Bijlage 4

Beschrijving tijdspad van het onderzoek

Oktober 09	Handelingsverlegenheid ligt bij moeilijke groepen. Eerste gesprek met Wiel Teunissen om onderzoeksvraag te bespreken en te verhelderen.
Oktober 09	Overleg met schooldirectie om menig m.b.t. probleemstelling helder te krijgen. Eerste onderzoeksvraag formuleren
Oktober 09	Overleg met team tijdens teamvergadering over probleemstelling en uitleg over wat de opleiding precies inhoud.
Oktober 09	Overleg met collega studenten die ook het eenjarig traject doen om te bekijken of we samen onderzoek kunnen verrichten.
Oktober 09	Interview met de leerkracht van groep 4A. Eerste observaties in groep 4A om de problematiek in kaart te brengen.
November 09	Bestuderen van literatuur (o.a. Lessen in orde De moeilijke klas, Basis principes praktijkonderzoek, Grip op de groep) om probleemstelling te verhelderen krijgen. Zie literatuurlijst.
November 09	Wat tot nu toe gerealiseerd is besproken met Nieuwe LOL begeleider.
November 09	Met beide collega's lol groep overleg gehad en het besluit genomen om samen een onderzoek te verrichten vanuit verschillende invalshoeken. Onderzoeksvraag aangepast.
November 09	Gestart met klassenbezoeken in de middenbouw op school om klassenmanagement in kaart te brengen. Verder met Klassenmanagement (opleiding IB Son IJsselgroep)
November 09	Interview afgenomen bij collega IB-ers om de doorgaande lijn op de Wissel m.b.t. klassenmanagement in kaart te brengen
November 09	Studiedag voor de bovenbouw georganiseerd samen met collega IB-er waarbij straffen en belonen in relatie tot stimuleren van gewenst gedrag op school besproken is. Doel was het maken van een protocol hiervoor. Tevens in kaart brengen hoe we dit in de groep maar ook schoolbreed kunnen organiseren (klassenmanagement)
November 09	N.a.v. coachingsgesprek met de leerkracht uit groep 4 het besluit genomen om mijn onderzoek in groep 4A te realiseren.
November 09	Beginsituatie in kaart brengen: Hoe is het huidige klassenmanagement eruit? Hoe is het pedagogische klimaat? Hoe ziet het gedrag van de groep eruit? Uitgebreide vrije observatie in groep 4A om gedrag van leerkracht en leerlingen in kaart te brengen. Bijlagen 3, 5, 11.
November 09	Met observatieformulier uit Effectieve instructie en doelmatig klassenmanagement (Veenman, Lem, Roelofs & Nijsten (2003)) de taakgerichtheid, leerlinggedrag, leerkrachtgedrag en de tijd van de leswisseling in kaart gebracht.
November '09	Interview met de groep door middel van oplossingsgericht werken, schaalvraag als instrument ingezet.
November '09	Definitie gewenst gedrag bij het team geïnventariseerd.

November '09	Literatuurstudie: Effectieve instructie en doelmatig klassenmanagement (Veenman, Lem, Roelofs & Nijsten (2003)), De klassenorganisatie (Harry Janssens), Blok Oplossingsgericht werken gevolgd en boek gelezen. Literatuur Kidsskills bestudeerd.
November '09	Interview met de leerkracht. Plan opgesteld en evaluatiemomenten geprikt.
November '09	Inzetten van cognitieve gedragstherapie voor deze groep: Op zoek gegaan naar een beloningssysteem dat voor de hele klas kon gelden.
December '09	Tussentijdse meting: Tweede maal met observatieformulier uit Effectieve instructie en doelmatig klassenmanagement (Veenman, Lem, Roelofs & Nijsten (2003)) taakgerichtheid, leerlinggedrag, leerkrachtgedrag en de tijd van de leswisseling in kaart gebracht.
December '09	2x Observatie in de groep om voorgang plan te bekijken. Evaluatie gesprek met de leerkracht over resultaten van ondernomen interventies. Nieuwe actiepunten afgesproken m.b.t. klassenmanagement en organisatie.
December '09	Afname klassenklimaatschaal in groep 4A.
December '09	Verdere literatuur studie: o.a. Meesterstukken bekeken, + literatuur m.b.t. gedragproblematiek en hoe dit aan te pakken.
December '09	Behaalde rendement door middel van een interview a.d.h.v. vooraf afgesproken punten met de groep geëvalueerd.
December '09	Bestuderen van literatuur: voorbeelden van Masteronderzoeken, Hersenwerk van Fogarty, Ontwikkeling door onderzoek (Kallenberg en anderen 2007) en Effectieve instructie en doelmatig klassenmanagement (Veenman, Lem, Roelofs & Nijsten 2003).
Januari '10	Observatie in de groep om voorgang van plan te bekijken. Evaluatiegesprek met de leerkracht over resultaten ondernomen interventies. Nieuwe actiepunten afgesproken m.b.t. klassenmanagement en organisatie.
Januari '10	Op internet gezocht naar informatie over de relatie tussen klassenmanagement en gedrag.
Januari '10	Op zoek naar en lezen van andere masterstukken m.b.t. gedrag en klassenmanagement.
Januari '10	Tijdens teamvergadering voortgang van het onderzoek besproken. Toelichting op gemaakte keuzes gegeven.
Januari '10	Met collega onderzoekers samenwerkingsproblematiek in kaart gebracht. Besloten om niet meer een gezamenlijk onderzoek te verrichten.
Februari '10	Tussentijdse meting: derde maal door middel van observatieformulier uit Effectieve instructie en doelmatig klassenmanagement (Veenman, Lem, Roelofs & Nijsten (2003)) de taakgerichtheid, leerlinggedrag, leerkrachtgedrag en de tijd van de leswisseling in kaart gebracht.
Februari '10	Tussentijdse meting: Interview met de groep door middel van oplossingsgericht werken, schaalvraag als instrument ingezet.
Februari '10	Observatie van de nieuwe structuur rekenles om te bekijken of de afgesproken interventies ook daadwerkelijk ingezet zijn. Het behaalde rendement in kaart brengen.

Februari '10	Evaluatiegesprek met de leerkracht over resultaten ondernomen interventies. Nieuwe actiepunten afgesproken m.b.t. klassenmanagement en organisatie.
Februari '10	Feedback gesprek met critical friends Chrienne en Dionne. Gesprek over voortgang van schrijven meesterstuk met Mayke.
Februari '10	Presentatie Meesterstuk platformdag OSO Sittard
Februari '10	Bespreking resultaten klassenbezoeken met directeur.
Maart '10	Begin maart: Interview met de leerkracht over de voortgang. In kaart brengen van hoe zij het gewenste gedrag op dit moment ervaart.
Maart '10	Observatie in de groep om leerkrachtgedrag, leerlinggedrag en samenwerking tijdens de lessen te bekijken. (taalles en crea-les Pasen).
Maart '10	Tussentijdse meting: Interview met de groep door middel van oplossingsgericht werken, schaalvraag als instrument ingezet. Nieuwe interventies afgesproken.
Maart 10	Eind maart: Tussentijdse meting: vierde maal met observatieformulier uit Effectieve instructie en doelmatig klassenmanagement (Veenman, Lem, Roelofs & Nijsten (2003)) de taakgerichtheid, leerlinggedrag, leerkrachtgedrag en de tijd van de leswisseling in kaart gebracht. Nieuwe afspraken m.b.t. interventies vastgelegd.
Maart 10	Litteratuur studie: o.a. Wat werkt: pedagogisch handelen en klassenmanagement, Evidence-based strategieën voor iedere leraar (Marzano 2010).
Maart '10	Feedback gesprek met Mayke voeren.
April '10	Gesprek met de directie over resultaten onderzoek.
April '10	Eindmeting: -Tweede afname klassenklimaatschaal, -Interview en gesprek met leerlingen van groep 4, m.b.v. de schaalvraag -evaluerend coachingsgesprek met de leerkracht, -observatie met tijdsteekproef (turven) van het gewenste gedrag tijdens de rekenles en Estafette lezen. -Afname inventarisatielijst Verder met klassenmanagement. -observatie m.b.v. management instructieschaal Alle gerealiseerde interventies op het vlak van klassenmanagement bundelen.
April '10	Feedback gesprek met critical friends Chrienne, Jos, Joost en collega's.
April '10	Interpretatie van de gegevens. Deze bespreken met de leerkracht en leerlingen van groep 4

Bijlage 5

Eerste afname inventarisatielijst 'Verder met klassenmanagement' November 2009.

Deze lijst is een hulpmiddel om sterke en zwakke punten op het gebied van klassenmanagement in kaart te brengen. De leerkracht doorloopt de lijst twee maal. De eerste ronde scoort zij in de linker kolom:

1= altijd, 2=meestal, 3=soms, 4=nooit

De tweede ronde zet ze in de rechter kolom, waar zij dat relevant vindt een **A**=dit is een sterk punt van mij, **B**= hier wil ik meer aandacht aan besteden, **C**=dit is voor mij een leeuwens met prioriteit.

De lijst wordt samen met de IB-er besproken

November '09

Dit doe ik

Pedagogische kwaliteiten

Ik ben alert op signalen die iets zeggen over het welbevinden van kinderen.	1	2	3	4	B
Ik daag kinderen uit dingen zelf te proberen, uit te zoeken en te ontdekken.	1	2	3	4	B
Ik ondersteun kinderen als ze het nodig hebben.	1	2	3	4	A
Ik laat kinderen merken dat ik er vertrouwen in heb dat ze iets kunnen.	1	2	3	4	A
Ik probeer me in de situatie van kinderen te verplaatsen en 'te kijken door hun ogen'.	1	2	3	4	C
Ik besteed aandacht aan de taakbeleving van kinderen.	1	2	3	4	C
Ik geef kinderen tijd en ruimte om zelf een antwoord of oplossing te bedenken.	1	2	3	4	B
Ik bied kinderen uitzicht op succes.	1	2	3	4	A
Ik zoek samen met kinderen naar (productieve) verklaringen voor succes of falen.	1	2	3	4	B

Algemene didactische vaardigheden

Ik toon zelf betrokkenheid en enthousiasme.	1	2	3	4	B
Ik houd (oog-) contact met de leerlingen.	1	2	3	4	A
Ik zorg ervoor dat alle kinderen me kunnen zien als ik iets uitleg.	1	2	3	4	A
Ik maak gebruik van afwisselende instructievormen.	1	2	3	4	C
Ik maak op een bewuste en gevarieerde manier gebruik van het stellen van vragen en het geven van beurtten.	1	2	3	4	C
Ik kies activiteiten die passen bij het doel dat ik wil bereiken.	1	2	3	4	B
Ik kies activiteiten die passen bij de voorkennis en het prestatieniveau van leerlingen.	1	2	3	4	B
Ik geef gevarieerde en uitdagende opdrachten, die aansluiten bij eigen ervaringen van kinderen of bij bekende situaties.	1	2	3	4	B
Ik formuleer mijn aanwijzingen en opdrachten duidelijk en concreet.	1	2	3	4	A
Ik geef bij moeilijke of ingewikkelde activiteiten aan hoe leerlingen stap voor stap te werk kunnen gaan.	1	2	3	4	B
Ik laat merken dat ik verwacht dat de kinderen de opdrachten goed kunnen maken.	1	2	3	4	C
Ik ga na of de leerlingen de aanwijzingen en opdrachten begrepen hebben.	1	2	3	4	A
Ik schrijf aanwijzingen en opdrachten ook op het bord.	1	2	3	4	C
Ik zorg ervoor dat ik alle leerlingen kan zien als ze aan het werk zijn.	1	2	3	4	A
Ik laat uit mijn houding en woorden blijken dat ik de leerlingen zie en hen zal helpen als dat nodig is.	1	2	3	4	A
Ik loop rond en kies regelmatig een andere plaats in het lokaal.	1	2	3	4	A

© Usselgroep SON - Bijeenkomst 3 Dataverzameling en omgaan met weerstand 27

November '09

Ik prijs kinderen die goed aan het werk zijn.

1 ② 3 4 B

Ik grijp snel in bij (dreigende) ordeverstoringen.

1 2 ③ 4 C

Ik benadruk dat leerlingen verantwoordelijk zijn voor hun eigen werk

① 2 3 4 A

Regels en routines

③

Ik maak tijd vrij om regels en routines aan de orde te stellen.

1 2 ③ 4 C

Ik maak afspraken over regels en routines in overleg met de leerlingen.

1 2 ③ 4 C

Ik beschrijf concreet het gedrag dat ik van de leerlingen verwacht.

1 2 ③ 4 C

Ik formuleer gewenst gedrag en afspraken op een positieve manier.

1 2 ③ ④ C

Ik houd mijzelf aan afgesproken regels en routines.

1 2 ③ ④ C

Ik laat regels en routines vergezeld gaan van positieve verwachtingen.

1 2 ③ ④ C

Ik breng regels en routines zo nodig steeds weer onder de aandacht.

1 2 ③ ④ C

Ik reageer consequent als leerlingen zich niet en als ze zich wel aan de afspraken houden.

1 ② 3 4 A

Ruimte

Ik let erop dat de inrichting van het lokaal veilig is en dat de leerlingen zich er veilig voelen.

1 ② 3 4

Ik varieer de 'aankleding' van het lokaal, zodat er voor de leerlingen regelmatig iets nieuws te zien en te doen is.

① 2 3 4 A

Ik geef materialen, hulpmiddelen enz. een vaste plek in het lokaal.

① 2 3 4 A

Ik geef iedere leerlingen een voor hem of haar geschikte plek in het lokaal.

① 2 3 4 A

Ik betrek kinderen bij het inrichten en 'eigen' maken van het lokaal.

1 2 ③ 4 B

Ik ben me bewust van de manier waarop ik zelf in de ruimte aanwezig ben.

1 ② 3 4 B

Ik varieer de plaatsing van de meubelen, afhankelijk van de activiteit. (Kring, groepswerk.)

1 ② 3 ④ C

Ik maak gebruik van een instructietafel, waar ik met een of enkele leerlingen apart kan werken.

1 2 3 ④ C

Ik maak gebruik van 'hoeken'.

1 2 3 ④ C

Ik creëer extra werkplekken.

1 2 ③ 4 B

Ik maak gebruik van de ruimte buiten het lokaal.

1 2 ③ 4 B

Ik zorg voor een efficiënt gebruik van de ruimte: bereikbaarheid van de kasten en handige looproutes.

1 ② 3 4 A

November '05

Tijd

- Ik ben eerder dan de kinderen aanwezig in het lokaal. 1 2 3 4 C
- Ik zorg ervoor dat alle materialen die ik nodig heb, aanwezig zijn in het lokaal. 1 2 3 4 A
- Ik zorg ervoor dat ik tijdens de instructie niet gestoord word door leerlingen van een andere groep of collega's. 1 2 3 4 A
- Ik zorg tussen cognitieve activiteiten voor een kort 'ontspanningsmoment'. 1 2 3 4 C
- Ik zorg voor vervolgactiviteiten voor leerlingen die eerder klaar zijn. 1 2 3 4 C
- Ik praat niet hardop door de klas als ik me tot één leerlingen of een groepje richt. 1 2 3 4 C
- Ik geef een paar minuten van tevoren aan dat het tijd is om af te ronden. 1 2 3 4 A

Zelfstandig werken

- Ik reageer positief of initiatief van de leerlingen. 1 2 3 4 A
- Ik geef leerlingen verantwoordelijkheid. 1 2 3 4 A
- Ik hanteer duidelijke regels en routines voor het zelfstandig werken. 1 2 3 4 C
- Ik heb geschikte materialen in voldoende hoeveelheden beschikbaar. 1 2 3 4 A
- Ik hanteer een vast tijdstip en een vaste tijdsduur voor zelfstandig werken. 1 2 3 4 B
- Ik werk met dag- en weektaken. 1 2 3 4 C
- Ik leer en stimuleer leerlingen elkaar te helpen. 1 2 3 4 B
- Ik laat leerlingen hun werk zelf nakijken. 1 2 3 4 B
- Ik laat leerlingen hun werk zelf registreren. 1 2 3 4 B
- Ik bespreek het zelfstandig werken met leerlingen na. 1 2 3 4 B

Differentiëren

- Ik werk met minimumdoelen. 1 2 3 4 B/C
- Ik werk met basisstof - herhalingsstof - verrijkingsstof. 1 2 3 4 B/C
- Ik geef kinderen verlengde instructie. 1 2 3 4 B
- Ik werk met bloktijd. 1 2 3 4 nvt
- Ik laat leerlingen samenwerken en elkaar helpen. 1 2 3 4 C
- Ik geef kinderen gelegenheid zelfstandig voor hen geschikte activiteiten uit te voeren. 1 2 3 4 B

Bijlage 6

Inventarisatielijst 'Verder met Klassenmanagement'

Afname april 2010, bepalen van de eindsituatie van de leerkracht m.b.t. klassenmanagement.

April 10

Dit doe ik

Pedagogische kwaliteiten

Ik ben alert op signalen die iets zeggen over het welbevinden van kinderen.	1 2 3 4
Ik daag kinderen uit dingen zelf te proberen, uit te zoeken en te ontdekken.	1 2 3 4
Ik ondersteun kinderen als ze het nodig hebben.	1 2 3 4
Ik laat kinderen merken dat ik er vertrouwen in heb dat ze iets kunnen.	1 2 3 4
Ik probeer me in de situatie van kinderen te verplaatsen en 'te kijken door hun ogen'.	1 2 3 4
Ik besteed aandacht aan de taakbeleving van kinderen.	1 2 3 4
Ik geef kinderen tijd en ruimte om zelf een antwoord of oplossing te bedenken.	1 2 3 4
Ik bied kinderen uitzicht op succes.	1 2 3 4
Ik zoek samen met kinderen naar (productieve) verklaringen voor succes of falen.	1 2 3 4

Algemene didactische vaardigheden

Ik toon zelf betrokkenheid en enthousiasme.	1 2 3 4
Ik houd (oog-) contact met de leerlingen.	1 2 3 4
Ik zorg ervoor dat alle kinderen me kunnen zien als ik iets uitleg.	1 2 3 4
Ik maak gebruik van afwisselende instructievormen.	1 2 3 4
Ik maak op een bewuste en gevarieerde manier gebruik van het stellen van vragen en het geven van beurten.	1 2 3 4
Ik kies activiteiten die passen bij het doel dat ik wil bereiken.	1 2 3 4
Ik kies activiteiten die passen bij de voorkennis en het prestatieniveau van leerlingen.	1 2 3 4
Ik geef gevarieerde en uitdagende opdrachten, die aansluiten bij eigen ervaringen van kinderen of bij bekende situaties.	1 2 3 4
Ik formuleer mijn aanwijzingen en opdrachten duidelijk en concreet.	1 2 3 4
Ik geef bij moeilijke of ingewikkelde activiteiten aan hoe leerlingen stap voor stap te werk kunnen gaan.	1 2 3 4
Ik laat merken dat ik verwacht dat de kinderen de opdrachten goed kunnen maken.	1 2 3 4
Ik ga na of de leerlingen de aanwijzingen en opdrachten begrepen hebben.	1 2 3 4
Ik schrijf aanwijzingen en opdrachten ook op het bord.	1 2 3 4
Ik zorg ervoor dat ik alle leerlingen kan zien als ze aan het werk zijn.	1 2 3 4
Ik laat uit mijn houding en woorden blijken dat ik de leerlingen zie en hen zal helpen als dat nodig is.	1 2 3 4
Ik loop rond en kies regelmatig een andere plaats in het lokaal.	1 2 3 4

afh. van les
beter
dit.
gaat beter

© Usselgroep SON - Bijeenkomst 3 Dataverzameling en omgaan met weerstand 27

april 19

Ik prijs kinderen die goed aan het werk zijn.

Ik grijp snel in bij (dreigende) ordeverstoringen.

Ik benadruk dat leerlingen verantwoordelijk zijn voor hun eigen werk

1 2 3 4

1 2 3 4

1 2 3 4

wisselt

wisselt
nog
erg.

Regels en routines

Ik maak tijd vrij om regels en routines aan de orde te stellen.

Ik maak afspraken over regels en routines in overleg met de leerlingen.

Ik beschrijf concreet het gedrag dat ik van de leerlingen verwacht.

Ik formuleer gewenst gedrag en afspraken op een positieve manier.

Ik houd mijzelf aan afgesproken regels en routines.

Ik laat regels en routines vergezeld gaan van positieve verwachtingen.

Ik breng regels en routines zo nodig steeds weer onder de aandacht.

Ik reageer consequent als leerlingen zich niet en als ze zich wel een de afspraken houden.

1 2 3 4

1 2 3 4

1 2 3 4

1 2 3 4

1 2 3 4

1 2 3 4

1 2 3 4

1 2 3 4

veel
ondvch
v. iB

Ruimte

Ik let erop dat de inrichting van het lokaal veilig is en dat de leerlingen zich er veilig voelen.

Ik varieer de 'aankleding' van het lokaal, zodat er voor de leerlingen regelmatig iets nieuws te zien en te doen is.

Ik geef materialen, hulpmiddelen enz. een vaste plek in het lokaal.

Ik geef iedere leerlingen een voor hem of haar geschikte plek in het lokaal.

Ik betrek kinderen bij het inrichten en 'eigen' maken van het lokaal.

Ik ben me bewust van de manier waarop ik zelf in de ruimte aanwezig ben.

Ik varieer de plaatsing van de meubelen, afhankelijk van de activiteit. (Kring, groepswerk.)

Ik maak gebruik van een instructietafel, waar ik met een of enkele leerlingen apart kan werken.

Ik maak gebruik van 'hoeken'.

Ik creëer extra werkplekken.

Ik maak gebruik van de ruimte buiten het lokaal.

Ik zorg voor een efficiënt gebruik van de ruimte: bereikbaarheid van de kasten en handige looproutes.

1 2 3 4

1 2 3 4

1 2 3 4

1 2 3 4

1 2 3 4

1 2 3 4

1 2 3 4

1 2 3 4

1 2 3 4

1 2 3 4

1 2 3 4

1 2 3 4

April '10

Tijd

Ik ben eerder dan de kinderen aanwezig in het lokaal.

1 2 3 4

Ik zorg ervoor dat alle materialen die ik nodig heb, aanwezig zijn in het lokaal.

1 2 3 4

Ik zorg ervoor dat ik tijdens de instructie niet gestoord word door leerlingen van een andere groep of collega's.

1 2 3 4

Ik zorg tussen cognitieve activiteiten voor een kort 'ontspanningsmoment'.

1 2 3 4

Ik zorg voor vervolgactiviteiten voor leerlingen die eerder klaar zijn.

1 2 3 4

Ik praat niet hardop door de klas als ik me tot één leerlingen of een groepje richt.

1 2 3 4

Ik geef een paar minuten van tevoren aan dat het tijd is om af te ronden.

1 2 3 4

Zelfstandig werken

Ik reageer positief of initiatief van de leerlingen.

1 2 3 4

Ik geef leerlingen verantwoordelijkheid.

1 2 3 4

Ik hanteer duidelijke regels en routines voor het zelfstandig werken.

1 2 3 4

Ik heb geschikte materialen in voldoende hoeveelheden beschikbaar.

1 2 3 4

Ik hanteer een vast tijdstip en een vaste tijdsduur voor zelfstandig werken.

1 2 3 4

Ik werk met dag- en weektaken.

1 2 3 4

Ik leer en stimuleer leerlingen elkaar te helpen.

1 2 3 4

Ik laat leerlingen hun werk zelf nakijken.

1 2 3 4

Ik laat leerlingen hun werk zelf registreren.

1 2 3 4

Ik bespreek het zelfstandig werken met leerlingen na.

1 2 3 4

Differentiëren

Ik werk met minimumdoelen.

1 2 3 4

Ik werk met basisstof - herhalingsstof - verrijkingsstof.

1 2 3 4

Ik geef kinderen verlengde instructie.

1 2 3 4

Ik werk met bloktijd.

1 2 3 4

Ik laat leerlingen samenwerken en elkaar helpen.

1 2 3 4

Ik geef kinderen gelegenheid zelfstandig voor hen geschikte activiteiten uit te voeren.

1 2 3 4

Groepsplan van Aanpak		
Groep 4: alle kinderen Subgroep: G.H. en N.K. Leerkracht: C.H. Vakgebied: pedagogisch/sociaal emotioneel Klassenmanagement en pedagogisch handelen. Datum start plan van aanpak: November 2009 Datum evaluatie plan van aanpak: Begin januari 1010 Datum evaluatie plan van aanpak: Maart 2010		
Beginsituatie leerlingen (zie groepsobservatie) Er is onrust in de groep doordat een aantal leerlingen ongewenst gedrag vertonen. Zowel de groep als de leerkracht hebben hier dusdanig last van dat het de orde in de groep verstoort. Dit betreft de volgende gedragingen: • Door de klas roepen • Opstaan en door de klas lopen, niet blijven zitten • Je vinger niet opsteken als je een vraag hebt • Niet goed naar de instructie van de leerkracht luisteren • Je fluisterstem niet gebruiken op het daarvoor aangegeven moment ipv steeds harder te praten • Leswisselingen zijn te rommelig, het duurt te lang en het is te lawaaierig. 6 kinderen vertonen dit ongewenst gedrag. Voor 4 kinderen (B.,R.,T., J.) zal onderbeschreven aanpak voldoende zijn. G. en N zullen aan naast het groepsplan ook aan individuele vaardigheden werken.		
Sociaal emotioneel	Positieve factoren; • Er is een veilig pedagogisch klimaat in de groep. • Tijdens groepjeswerk laten de kinderen regelmatig zien dat ze samenwerken binnen een gerichte context, met duidelijke opdrachten beheersen. • Kinderen willen samen aan hun groepssaamhorigheid werken. Juf let op haar eigen inbreng in de groep. Wil graag uit de groep halen wat er inzit. • Er zit duidelijk potentie in deze groep kinderen.	Belemmerende factoren; • 6 kinderen zijn onvoldoende in staat om zich aan regels en afspraken te houden. • De basisvoorwaarden m.b.t. gedrag en zelfstandig werken zijn onvoldoende ontwikkeld. • Kinderen weten niet hoe ze aan samenhangigheid moeten werken. Regels en afspraken zijn niet duidelijk. • Leswisselingen duren te lang. • De les kan niet vlot beginnen, er zijn veel ordeverstoringen • De leerkracht heeft een moeilijke privé situatie waardoor ze niet lekker in haar vel zit. Dit maakt het lastig voor haar om een positieve attitude te hantieren.
Hulpvragen		
Leerlingen	- Wij willen de afspraken en regels in onze klas kunnen hanteren. Help ons hierbij - We willen dat het gezelliger wordt, hoe kunnen we hier aan werken? - We willen dat de lessen sneller starten en dat het niet meer zo rommelig is zodat we meer tot leren komen. Hoe kunnen we dit doen? - Hoe weten we wat we moeten doen, hoe we dat moeten doen en wanneer we dat moeten doen?. Help ons hierbij.	

	De kinderen geven zelf aan dat ze willen dat het beter gaat in de groep. Ze willen dat er tijd is voor “leuke” dingen want dat zijn net die dingen waar ze samen erg van kunnen genieten.
Leerkracht	Ik wil graag hulp van IB-er. Hoe ga ik dit nu aanpakken? Wat zijn de mogelijkheden om dit probleem aan te pakken? Help me zicht te krijgen op mijn eigen handelen. Geef me ruimte om aan het groepsproces te werken. Met welke middelen kan ik dit aanpakken?
Doelen	
Leerlingen	• De kinderen kunnen wachten zonder door de klas te roepen • De kinderen kunnen op hun plaats blijven zitten gedurende 10 minuten waarin ze zelfstandig werken • De kinderen kunnen op hun plaats blijven zitten tijdens de instructie • De kinderen kunnen hun vinger opsteken als ze een vraag hebben of iets willen vertellen • De kinderen kunnen naar de juf luisteren als ze iets staat uit te leggen (actieve luisterhouding) • De kinderen kunnen hun fluisterstem gebruiken op de daarvoor aangegeven momenten. • De kinderen kunnen samenwerken in kleine groepjes tijdens een half uur.
Leerkracht	De kinderen kunnen zich gedurende de rekenles aan bovengenoemde regels en afspraken houden. Daarna kunnen de kinderen dit ook tijdens de spellingsles. Ik wil de afgesproken actie realiseren. (zie observatie november en aanbevolen acties hierin)
Acties	
Leerlingen	Dit door middel van: gezelschapsspelletjes, technieklessen. Sommige kinderen krijgen kaartjes op hun tafels met picto's er op waar ze aan gaan werken. Er wordt per week een groepsregel afgesproken.
Leerkracht	Inzetten van de interventies m.b.t. klassenmanagement. (zie voor alle afspraken groepsobservatie november 2010.) • 2x per week de sociale vaardigheden oefenen. • Per week wordt er een afspraak met de kinderen afgesproken die centraal gesteld wordt. Deze afspraak wordt dmv een picto gevisualiseerd en voor in de klas op het bord gehangen. • Start tijdens de rekenles met afgesproken interventies. Na 4 weken transfer naar de overige lessen. • De lkr. geeft 's ochtends aan om welke afspraak het gaat en wat ze van de kinderen verwacht (benoemen gewenst gedrag) • Veelvuldig complimenten geven waar het goed gaat en negeren (zoveel mogelijk) van ongewenst gedrag. • Na rekenles reflecteren op het afgesproken gedragsaspect. • Picto's dagverloop duidelijk ophangen. • starten van een groepsbeloningssysteem: Kinderen verdienen elke dag een punt als het goed gelukt is om zich aan de afspraak te houden. Elke vrijdag is er een gezellig kwartiertje waarin ze als beloning iets leuks gaan doen. C. bespreek een aantal beloningen met de groep. Wie de doelstelling niet gehaald heeft moet een werkje maken tijdens het beloningskwartiertje en mag niet

	met de groep me doen. • De kinderen die een individuele afspraak hebben krijgen een Diddl plaatje hiervan op hun tafel als herinnering. Ze mogen supporters kiezen die hen gaan helpen bij het tonen van het gewenste gedrag. C. reflecteert en geeft dagelijks feedback.	
Materiaalkeuze/klassenmanagement		
Middelen/materialen	Wie	Frequentie
• Techniektorens • Gezelschapspelletjes • Groepsspelletjes • Picto's Diddl	De kinderen en de leerkracht. Leerling, leerkracht en supporters.	2x per week de hele groep Tijdens het roostermoment Voorleescyclus. Gedurende de rekenles iedere dag.
Organisatie	Tijdens de rekenlessen gaan de kinderen zich aan de afgesproken regel houden. Na 4 weken vindt ook de transfer plaats naar de overige lessen. 2 x per week groepsspelletjes.	

Bijlage 8

Brief aan collega's om zicht te krijgen op wat zij onder gewenst gedrag verstaan.

Beste collega's

Zoals jullie weten ben ik bezig met de opleiding Master SEN gedragsspecialist.

Hiervoor moet ik een Masteronderzoek doen.

Dit onderzoek ben ik al gestart. Nou ja, in zoverre dat ik allerlei informatie / literatuur bestudeerd en bekeken heb. Naast mijn interesses heb ik ook geprobeerd te kijken naar wat voor onze school van meerwaarde zou kunnen zijn.

Ik heb toen gekozen om te kijken naar wat je nu zou kunnen doen op zorgniveau 1 (dit is aan de basis, goed onderwijs in de klas) om er voor te zorgen dat er een gestructureerde en voorspelbare omgeving ontstaat voor **alle** kinderen. Dus ook voor de kinderen die gedragsproblemen en/of -stoornissen hebben.

Doordat de leeromgeving en het leerkrachtgedrag gestructureerd en voorspelbaar is, ontstaat er rust, duidelijkheid en veiligheid. Ik denk dat dit er ook voor zal zorgen dat er meer gewenst gedrag ontstaat. Als je dit kunt realiseren denk ik dat er ook veel minder individuele aanpassingen nodig zullen zijn. Dit betekend ook minder individuele handelingsplannen.

Klassenmanagement is de basis hiervoor. Maar welke interventies zijn dan nodig. Wat helpt? Wat doen we al en wat zou nog meer kunnen om dit te realiseren? Dit wil ik onderzoeken.

Mijn onderzoeksvraag die hieruit is ontstaan luidt als volgt:

Wat kun je op zorgniveau 1 ten aanzien van klassenmanagement inzetten om gewenst gedrag bij leerlingen te stimuleren?

Nu zou ik jullie willen vragen me hierbij te helpen.

In de literatuur worden en vele voorbeelden van gewenst gedrag gegeven. Er zijn basis gedragingen, maar ook zaken die voor de ene persoon als lastig ervaren worden en die voor de ander totaal geen hinder vormen. Ik moet een soort definitie formuleren van dit gewenste gedrag.

Ik wil graag weten wat we op de Wissel als gewenst leerlinggedrag **in de groep** beschouwen.

Zouden jullie me dit aan kunnen geven, liefst per mail? Mag ook op een briefje in mijn laatje als dat fijner is.

Wat vindt jij gewenst gedrag? Welk gedrag moet een kind laten zien zodat er voor jou en de groep een werkbare situatie ontstaat? Hoe ziet dat er voor jou uit in je groep?

Het fijnste is als je dit concreet kunt benoemen.

Bijvoorbeeld:

- Niet roepen door de klas
- Wachten tot de ander uitgepraat is voordat je iets zegt
- Je vinger opsteken als je iets wilt zeggen
- Rustig op je plaats blijven zitten, niet onnodig door de klas lopen
- Tijdens overleggen praten met een zachte stem
- Snel de nodige spullen kunnen pakken voor de volgende les
- Spullen snel op de juiste plek op kunnen ruimen
- Weten waar je mee moet beginnen als je gaat werken
- Werken zonder anderen te storen
- Enz.

Vaak staat in je groepsregels al het gedrag dat je graag wilt zien. Je spreekt ook mondeling zaken met kinderen af die je wellicht niet op papier hebt staan, maar wat wel aangeeft wat je van ze verwacht.

Wat jullie aangeven kan ik dan gebruiken om een definitie voor gewenst gedrag voor de Wissel te maken die ik dan tevens voor het verdere onderzoek gebruik.

Hebben jullie vragen dan stel ze gerust. Ik zou dat zelfs leuk vinden! Ik hoop dat jullie hier tijd voor willen maken.

Zouden jullie via de mail willen reageren a.u.b.?

Alvast bedankt, Groetjes, Karin

Bijlage 9

De volgende strategieën en technieken op het vlak van klassenmanagement zijn in de periode november tot en met april, op zorgniveau 1, afgesproken en gerealiseerd:

Onderstaande is een bundeling uit de verschillende coachingsgesprekken en observaties.

Strategieën en technieken op het vlak van klassenmanagement vanaf eind november tot en met eind Januari.

A. Regels en routines

1. Algemeen gedrag in de groep: deze zijn samen met de leerlingen opgesteld

We gaan beleefd en behulpzaam met elkaar om

We behandelen andermans spullen alsof ze van jou zijn

Hou je handen thuis, eerst denken dan doen

We steken onze vinger op als we iets willen vragen

Als iemand praat luisteren we

We blijven zitten en lopen niet zomaar door de klas

Deze voert C. als volgt in:

- Per week wordt er één afspraak met de kinderen afgesproken die centraal gesteld wordt. Deze afspraak wordt d.m.v. een picto gevisualiseerd en op het bord voor in de klas opgehangen.

Ze start tijdens de rekenles hiermee.

- C. geeft 's ochtend aan de kinderen aan om welke afspraak het gaat. Ze geeft met concrete voorbeelden aan hoe deze afspraak er uit ziet, wat ze van de kinderen verwacht (benoemen van gewenst gedrag).

- C. geeft aan hoe zij op dit gedrag gaat letten, hoe ze gaat corrigeren en complimenteren (voorspelbaar leerkrachtgedrag). C. let voornamelijk op dit gedrag, complimenteert veelvuldig waar het goed gaat en negeert zoveel mogelijk ander gedrag.

- C. reflecteert na elke rekenles op het afgesproken gedragsaspect en formuleert samen met de kinderen wat er goed ging en wat nog niet. Er wordt voor de volgende dag afgesproken wat ze anders gaan doen als het nog niet zo goed lukte.

- Na een week wordt de regel uitgebreid naar de andere lessen toe.

- Er wordt dan een nieuwe regel afgesproken als het al goed gaat anders wordt nog een week aan deze regel gewerkt (gedragsveranderingen kosten veel tijd!).

2. Begin en eind van de les, blok of dag

- C. haalt de kinderen buiten in de rij op de speelplaats aan het begin van de dag en na elke pauze op. en aan het einde van de dag begeleid ze de kinderen weer naar buiten.

- De kinderen lopen in tweetallen in een rij

- C. loopt aan het einde van de dag mee naar de kapstok om daar toezicht te houden.

- Naar de gymzaal lopen de kinderen in dezelfde rij.

3. Overgangen & onderbrekingen

- We mogen niet naar het toilet tijdens de instructie.

- C. geeft met een concreet middel/teken (geluid: windorgel) aan als ze wil dat alle kinderen zich op haar richten. Ze bespreekt met de groep wat ze op dat moment wil zien, bijvoorbeeld: alle ogen kijken dan naar mij, jullie zitten recht op je stoel en niemand praat.

- Als de kinderen dit horen stoppen ze met wat ze aan het doen zijn. Afspraak: Handen vast en luisteren.

- C. geeft dan aan wat de bedoeling is. Ze benoemt de volgende zaken:

- Wat moet waar opgeruimd worden
- Welke spullen moeten de kinderen pakken
- Welke blz. moeten ze open leggen
- Dit wordt ook op het bord gevisualiseerd.

- C. koppelt terug of dit voor iedereen duidelijk is. C. gaat het systeem: Ik tel tot tien..... proberen om de leswisseling te structureren. Ze geeft vooraf aan hoe ze wil dat een leswisseling verloopt en oefent dit een aantal maal met de kinderen. C. houdt er rekening mee dat de kinderen behoefte hebben om even te bewegen tussen de les door. Dit structureert ze eventueel door ze gericht opdracht te geven tot bewegen.

- C. zet de dagplanning op het bord zodat de kinderen weten welke lessen op elkaar volgen.

4. Materiaal en benodigdheden

Er zijn vaste plaatsen afgesproken voor het opbergen van het materiaal. Er zijn vaste uitdelers, ophalers en "hulpjes van de dag" afgesproken. De lijst hiervoor wordt op de deur van het berghok gehangen.

We komen niet aan elkaars spullen zonder het eerst aan de ander te vragen.

5. Werken in groepen

C. benoemt een leider tijdens het groepswerk. Deze wisselt elke week met de wijzers van de klok mee. C. wijst de eerste keer iemand aan. Er wordt genoteerd wie leider is. Is iemand ziek of afwezig dan is de volgende aan de beurt.

6. zelfstandig werken & leraargeleide activiteiten

- C. gaat werken met een vast stilte teken.

De kinderen kunnen dan zien wanneer ze de fluisterstem moeten gebruiken of helemaal niet mogen praten. Dit is ook met een visualisatie, 2 verschillende Diddels aangegeven. Deze geeft aan of je je fluisterstem of de liniaalstem mag gebruiken.

- C. geeft duidelijk zichtbaar (bord) aan wat de kinderen kunnen doen als ze klaar zijn met de opdracht.

- C. gaat werken met de rood-groene kaart. Iedereen legt de groene kant boven als er zelfstandig gewerkt gaat worden.

B. Omgaan met ordeverstoring gedrag

- C. bespreekt een beloningssysteem met de kinderen. Ze kunnen met de groep 3 kruisjes verdienen, als dit zo is dan gaan ze op vrijdag 15 minuten tot half uur iets leuks doen (vieren dat het gelukt is). Wat dit leuks inhoud bespreekt ze vooraf met de groep. De kinderen die de kruisjes niet gehaald hebben doen niet mee met de activiteit en krijgen alternatief werk. Ook dit wordt aan het begin van de week vastgelegd.

- C. gaat bewust kijken naar wat goed gaat en noteert dit zodat ze dit kan bespreken tijdens de coachingsgesprekken met Karin

- C. gaat tijdens de lessen bewust complimenten maken: hardop naar de groep en zachtjes individueel. Ze corrigeert ongewenst gedrag zachtjes.

C. Relatie leerkracht leerling en leerlingen onderling

- Tijdens de eerst 10 minuten van de dag mogen de kinderen lezen. C. loopt dan rond om zachtjes individueel met de kinderen een praatje te maken.

- Sociale vaardigheden moet je kunnen oefenen. Om de sfeer, de interactie en samenwerking tussen de kinderen te bevorderen gaat C. 2x een half uur per week hier gericht aan werken. Dit gebeurt i.p.v. de tijd die op het rooster staat voor de voorleescyclus.

- C. wil vanaf eind november met behulp van de techniek torens het samenwerken bevorderen tijdens technieklessen.

- Tijdens deze ingeroosterde tijd zitten de kinderen in groepjes waarin samenwerken centraal staat. -

Kinderen maken in groepjes complimenten kaarten die ze de komende weken aan elkaar kunnen geven. Deze maken ze en worden in een doos bewaard. Tijdens de reflectiemomenten kunnen deze dan worden uitgedeeld.

- De leerkracht houdt in de gaten of iedereen ook een kaart krijgt en deelt er zelf ook uit. Kinderen bedenken Tips en Tops die je elkaar kunt geven en bespreken dit later met de klas. C. geeft vooraf aan dat ze een kind uit het groepje aan het einde van de opdracht gaat aanwijzen die de besproken Tips en Tops namens de groep vertelt. Iedereen moet dus goed meedoen.

- Deze Tips en Tops worden ingezet tijdens de reflectie. Zorg er voor dat de verhouding 3 Tops en 1 Tip is.

- Invoeren van het de ster van de week: gedurende een week staat één kind in het middelpunt. Kinderen letten goed op en schrijven op de poster met de ster wat ze zo leuk vinden aan dit kind of wat het goed kan.

C. helpt de kinderen hier dagelijks aan te denken. Dit wordt centraal tijdens het vieren op vrijdag bekeken en besproken.

- C. kijkt steeds meer naar kansen en oplossingen. Ze laat het denken in problemen steeds meer los. Ze ziet de mogelijkheden van kinderen en speelt hier op in.

- C. toont persoonlijke interesse in de kinderen. Ze voert informele gesprekken met de leerlingen over hun interesses voor, tijdens en na de les.

- C. reflecteert op de rechtvaardigheid van haar gedrag. (Ervaart ze gedrag sneller als ongewenst omdat ze zelf niet lekker in haar vel zit of omdat het niet conform de afspraak is)

- C. laat zelf positief gedrag zien. Ze betreft alle leerlingen (ook de stillere) bij de discussies en interacties.

- C. reageert passend op onjuiste antwoorden van leerlingen. Ze geeft leerlingen de juiste "denktijd", ongeacht hun eerdere prestaties of haar eigen beeld van hun capaciteiten.

- C. maakt veelvuldig oogcontact met iedere leerling in de groep.

D. De juiste mentale houding

- C. heeft een meer alerte houding ontwikkeld met betrekking tot wat er in de groep op elk moment speelt. Ze is zich bewust van het belang hiervan.
- C. reageert sneller en meer accuraat op het identificeren van het probleemgedrag en het reageren hierop.
- C. neemt bewust momenten om de groep te observeren. Haar bevindingen bespreekt ze met Karin tijdens de coachingsgesprekken.

Uitbreiding strategieën en technieken op het vlak van klassenmanagement vanaf eind januari tot en met eind april

A. Regels en routines

1. Zelfstandig werken & leraargeleide activiteiten

nieuwe structuur van de rekenles

- Kinderen zitten eerst in tweetallen en vanaf eind februari in groepjes
- C. geeft gedifferentieerd instructie, er zijn 3 instructieniveaus
- Er is een instructietafel waar leerlingen een herhaalde individuele instructie krijgen
- Er zijn verschillende werkvormen, waardoor kinderen niet langer dan 15 minuten het zelfde soort werk doen: er vindt een instructie plaats, vervolgens gaan de leerlingen de opdrachten verwerken, ondertussen wordt er gerouleerd aan de computer. Schema voor wie wanneer aan de beurt is hangt op bij de deur. R. zet de computers elke ochtend klaar zodat er meteen gestart kan worden. Kinderen roepen elkaar als de volgende aan de beurt is.
- C. hanteert een kookwekker hiervoor. Deze gaat elke 10 minuten af.
- Op het bord staat wat de kinderen moeten doen en wat ze mogen doen als ze hiermee klaar zijn.
- De laatste 10 minuten van de les gaan alle kinderen aan het werk met materiaal uit de rekenkast. Er mogen 5 kinderen per keer bij de kast staan om iets te pakken. Weten ze niet wat ze willen dan kiest de juf.
- Hierna wordt er opgeruimd en gereflecteerd op de gehanteerde afspraken.
- Er is een start gemaakt met de principes van het klassenmanagementsysteem GIP (Teitler 2009)

Gemaakte afspraken m.b.t. leerlinggedrag:

- Als de leerkracht met een groepje werkt of even iets voor zichzelf wil doen mag je haar niets vragen (picto op het bord hangen)
- Als de leerkracht klaar is met wat ze aan het doen was komt ze altijd langs elke groep om vragen te beantwoorden en om te kijken hoe het gaat.
- Begrijp je een opdracht niet dan kun je dit vragen aan iemand uit je groepje
- Als je iets wilt vragen aan iemand uit je groepje, dan doe je dit zodat niemand er last van heeft. Je gebruik de fluisterstem.
- Als niemand in je groepje je kan helpen dan ga je naar de volgende opdracht
- Als je klaar bent met je opdracht, staat op het bord waar je uit kunt kiezen als je klaar bent
- Het beoordelen van het eigen gedrag, het reflecteren (wat kan ik veranderen en waar heb ik invloed op) denk je zelf over na en bespreken we daarna samen. Dit is het taakgerichte gedrag van de leerling.
- je mag overleggen tijdens het zelfstandig werken als het teken van de fluisterstem ophangt, anders werk je in stilte voor jezelf.
- -je legt de rood-groene kaart neer en gebruik deze om aan te geven als je een vraag voor de juf hebt. Niet je vinger opsteken

Gemaakte afspraken m.b.t. leerkrachtgedrag:

- Contact in vaste volgorde. Je spreekt met de kinderen af langs welke route je door de klas loopt. Deze route hanteer je altijd. Je gaat langs elk tafeltje (ook als er geen hulp nodig is) en vraagt of het lukt.
- Vaak contact (zeker elke 10 minuten);
- Jij (de leerkracht) bepaalt het contact;
- Geen aandacht geven aan de vinger;
- Nooit tussendoor aandacht geven;
- Fluisterend contact (om de anderen niet uit de concentratie te halen)
- Je maakt regelmatig positieve opmerkingen (eerst hardop en groepsgericht, later individueel en zachtjes);
- Negatieve aandacht schenken gebeurt zoveel mogelijk zachtjes;
- Correctie op het gedrag(-sregels) niet op de persoon; direct geven.

- Eis taakgericht werken;
- Na elke les wordt er geëvalueerd op de samenwerking

B. Omgaan met ordeverstoring gedrag

Behalve het al gehanteerde beloningsstelsel is er het wolkje bij gekomen. Kinderen die zich niet aan de afspraak houden krijgen een waarschuwing. Na deze waarschuwing komen ze in het wolkje terecht met een kruisje, als ze zich nog steeds niet aan de afspraak houden. Ze kunnen door goed gedrag gedurende een volgend dagdeel het kruisje ongedaan maken. Bij 3 kruisjes in het wolkje achter je naam mag je niet meedoen tijdens het “gezellige half uurtje” op vrijdag.

C. Relatie leerkracht - leerling en leerlingen onderling

C. heeft complimenten kaartjes gemaakt. Aan het einde van de dag reflecteert ze gezamenlijk met de groepjes hoe het gegaan is. Ze deelt aan een kind van het groepje een complimenten kaartje uit. De groep beslist samen wie hiervoor in aanmerking komt en waarom. C. deelt zelf ook een extra kaartje uit en motiveert de reden hierachter.

Bijlage 10

Observaties m.b.v. de kijkwijzer management instructie schaal. In kaart brengen van de beginsituatie t.a.v. de instructievaardigheden van C.

1. Afname begin januari 2010

MIS

Management - instructieschaal

Naam: C. H.

Datum: begin januari 2010

Doel: observatie / inschatting van de mate waarin C. met haar instructie tegemoet komt aan de instructie behoeften van de groep tijdens de rekenles

Met deze schaal kan in kaart gebracht worden welke management- en instructievaardigheden de leraar gebruikt en in welke mate hij deze inzet.

De schaal kan hulp bieden bij het formuleren van eigen leerdoelen.

De schaalwaarde kan bij observatie gebruikt worden om aan te geven of en in welke mate het betreffende gedrag of kenmerk getoond is: 0 = niet opgemerkt; 1 = een beetje opgemerkt; 2 = heel duidelijk opgemerkt.

Ook is het mogelijk de schaalwaarde te gebruiken bij het formuleren van leerdoelen. De leraar kan zelf aangeven in welke mate hij van mening is bepaald gedrag (vaardigheden) laat zien en bepaalde kenmerken aanwezig zijn: 0 = zwakke beheersing / nauwelijks aanwezig; 1 = beheersing / aanwezig; 2 = uitstekende beheersing / duidelijk aanwezig.

a. instructievaardigheden	
1. de leraar maakt de doelen duidelijk	0
2. de leraar houdt de leerlingen bij de les.....	0/1
3. de uitleg is duidelijk.....	1
4. tijdens de instructie wordt begeleiding gegeven.....	1
5. eisen van het werk worden benadrukt.....	1
6. tijdens de presentatie is er veel interactie.....	1
b. organisatie van de instructie	
1. de materialen van de leraar liggen klaar.....	2
2. de opdrachten zijn duidelijk.....	1
3. de les wordt nauwelijks onderbroken.....	0/1
4. er zijn soepele overgangen.....	0
5. leerlingen helpen elkaar / leggen elkaar uit.....	0/1
6. de groepen storen elkaar niet.....	1
c. materiaal en ruimte	
1. het materiaal is duidelijk opgeborgen.....	2
2. het materiaal is goed bereikbaar.....	2
3. er is voldoende materiaal aanwezig.....	2
4. de looproutes zijn goed georganiseerd.....	1
5. het lesgebeuren is goed zichtbaar.....	2
6. de leraar kan de klas goed overzien.....	2
d. afstemming van de instructie	
1. het tempo van de les is aanvaardbaar.....	2
2. de les is afgestemd op het niveau van de leerlingen.....	1
3. de instructie en concentratie zijn goed.....	1
4. de verwerking en de concentratie zijn goed.....	0/1
5. er heerst een goede plezierige werksfeer.....	2
6. er wordt veel leerstof verwerkt.....	1
e. omgaan met storingen	
1. de leraar stopt ongewenst gedrag tijdens de instructie.....	2
2. de leraar stopt ongewenst gedrag tijdens de verwerking.....	1 wisselend
3. de leraar is consequent t.a.v. niet gewenst gedrag.....	1
4. de leraar bekrachtigt gewenst gedrag.....	0/1
5. er is weinig of geen orde verstoring.....	1
6. de leraar stopt ordeverstoringen snel en doeltreffend.....	1 heel wisselend

Management-instructieschaal Lem, Veenman en Roelofs (2004)

groen: aandachtspunten waar de komende periode aan gewerkt wordt.

2. Afname management instructieschaal eind januari 2010

MIS

Management - instructieschaal

Naam: C. H. Datum: eind januari 2010 Doel: observatie / inschatting van de mate waarin C. met haar instructie tegemoet komt aan de instructie behoeften van de groep tijdens de rekenles
--

Met deze schaal kan in kaart gebracht worden welke management- en instructievaardigheden de leraar gebruikt en in welke mate hij deze inzet.

De schaal kan hulp bieden bij het formuleren van eigen leerdoelen.

De schaalwaarde kan bij observatie gebruikt worden om aan te geven of en in welke mate het betreffende gedrag of kenmerk getoond is: 0 = niet opgemerkt; 1= een beetje opgemerkt; 2= heel duidelijk opgemerkt.

a. instructievaardigheden	
7. de leraar maakt de doelen duidelijk	0/1
8. de leraar houdt de leerlingen bij de les.....	0/1
9. de uitleg is duidelijk.....	1
10. tijdens de instructie wordt begeleiding gegeven.....	1
11. eisen van het werk worden benadrukt.....	1
12. tijdens de presentatie is er veel interactie.....	1
b. organisatie van de instructie	
7. de materialen van de leraar liggen klaar.....	2
8. de opdrachten zijn duidelijk.....	1
9. de les wordt nauwelijks onderbroken.....	0/1 wisselend
10. er zijn soepele overgangen.....	0
11. leerlingen helpen elkaar / leggen elkaar uit.....	0/1
12. de groepen storen elkaar niet.....	1
f. materiaal en ruimte	
8. het materiaal is duidelijk opgeborgen.....	2
9. het materiaal is goed bereikbaar.....	2
10. er is voldoende materiaal aanwezig.....	2
11. de looproutes zijn goed georganiseerd.....	1
12. het lesgebeuren is goed zichtbaar.....	2
13. de leraar kan de klas goed overzien.....	2
14.	
g. afstemming van de instructie	
7. het tempo van de les is aanvaardbaar.....	2
8. de les is afgestemd op het niveau van de leerlingen.....	1
9. de instructie en concentratie zijn goed.....	1
10. de verwerking en de concentratie zijn goed.....	0/1
11. er heerst een goede plezierige werksfeer.....	2
12. er wordt veel leerstof verwerkt.....	1
h. omgaan met storingen	
7. de leraar stopt ongewenst gedrag tijdens de instructie.....	2
8. de leraar stopt ongewenst gedrag tijdens de verwerking.....	1 wisselend
9. de leraar is consequent t.a.v. niet gewenst gedrag.....	1
10. de leraar bekrachtigt gewenst gedrag.....	0/1
11. er is weinig of geen orde verstoring.....	1
12. de leraar stopt ordeverstoringen snel en doeltreffend.....	1 heel wisselend

Management-instructieschaal Lem, Veenman en Roelofs (2004)

rood= groei

groen: aandachtspunten waar de komende periode aan gewerkt wordt.

ad a. 1 = C. is duidelijk hiermee bezig. Ze verdiept zich meer in wat het doel van de les is en wat ze met de kinderen wil bereiken. Ze kan het doel duidelijk benoemen, ze is nog niet gewend om dit geregeld te doen. Ik heb het wel aan het begin de rekenles gehoord.

ad b. 3 en 4 = de lesonderbrekingen zijn nog heel wisselend al is hier een in verbetering te zien. Op het moment dat C. de kinderen allemaal laatstoppen met wat ze aan het doen zijn en concreet aangeeft wat er moet gebeuren, loopt de leswisseling vlotter. C. maakt nog niet consequent gebruik van een afgesproken teken om de leswisseling aan te geven.

ad e. 3 en 4 = C. grijpt een aantal maal in tijdens de verwerking van de lesstof. De afspraken over hoe er overlegd mag worden zijn onduidelijk. kinderen zitten in 2-tallen. Hierdoor kunnen ze maar met 1 persoon

overleggen. Ze kiezen er geregeld voor om een kind dat net iets verder weg zit iets te vragen. Dit gebeurt hard op, de fluisterstem wordt niet consequent besproken en/of benoemd. C. is steeds meer bezig met het concreet benoemen van het gewenste gedrag. De picto's van het gewenste gedrag waar aan gewerkt wordt hangen nu duidelijk op het prikbord vooraan in de klas. C. complimenteert de kinderen (23 x individueel, groep 9x) tijdens de rekenles voor het gewenste gedrag.

3. Afname management instructieschaal februari 2010

MIS

Management - instructieschaal

Naam: C. H.

Datum: februari 2010

Doel: observatie / inschatting van de mate waarin C. met haar instructie tegemoet komt aan de instructie behoeften van de groep tijdens de rekenles

Met deze schaal kan in kaart gebracht worden welke management- en instructievaardigheden de leraar gebruikt en in welke mate hij deze inzet.

De schaal kan hulp bieden bij het formuleren van eigen leerdoelen.

De schaalwaarde kan bij observatie gebruikt worden om aan te geven of en in welke mate het betreffende gedrag of kenmerk getoond is: 0 = niet opgemerkt; 1 = een beetje opgemerkt; 2 = heel duidelijk opgemerkt.

a. instructievaardigheden	
13. de leraar maakt de doelen duidelijk	1
14. de leraar houdt de leerlingen bij de les.....	1
15. de uitleg is duidelijk.....	1
16. tijdens de instructie wordt begeleiding gegeven.....	1
17. eisen van het werk worden benadrukt.....	1
18. tijdens de presentatie is er veel interactie.....	1
b. organisatie van de instructie	
13. de materialen van de leraar liggen klaar.....	2
14. de opdrachten zijn duidelijk.....	1
15. de les wordt nauwelijks onderbroken.....	1
16. er zijn soepele overgangen.....	1
17. leerlingen helpen elkaar / leggen elkaar uit.....	1
18. de groepen storen elkaar niet.....	1
i. materiaal en ruimte	
15. het materiaal is duidelijk opgeborgen.....	2
16. het materiaal is goed bereikbaar.....	2
17. er is voldoende materiaal aanwezig.....	2
18. de looproutes zijn goed georganiseerd.....	2
19. het lesgebeuren is goed zichtbaar.....	2
20. de leraar kan de klas goed overzien.....	2
21.	
j. afstemming van de instructie	
13. het tempo van de les is aanvaardbaar.....	2
14. de les is afgestemd op het niveau van de leerlingen.....	1
15. de instructie en concentratie zijn goed.....	1
16. de verwerking en de concentratie zijn goed.....	1
17. er heerst een goede plezierige werksfeer.....	2
18. er wordt veel leerstof verwerkt.....	1
k. omgaan met storingen	
13. de leraar stopt ongewenst gedrag tijdens de instructie.....	2
14. de leraar stopt ongewenst gedrag tijdens de verwerking.....	1
15. de leraar is consequent t.a.v. niet gewenst gedrag.....	1
16. de leraar bekrachtigt gewenst gedrag.....	0/1
17. er is weinig of geen orde verstoring.....	1
18. de leraar stopt ordeverstoringen snel en doeltreffend.....	1 heel wisselend

Management-instructieschaal Lem, Veenman en Roelofs (2004)

rood= groei

groen= aandachtspunten voor de komende tijd

ad a. 1 en 2 = C. bij verschillende lessen heb ik C. het lesdoel aan horen geven. Dit gebeurt nog niet altijd maar wel geregeld. Door het stellen van motiverende vragen lukt het C. beter om de leerlingen te prikkelen, ze zijn meer betrokken en actiever bezig met de leerstof tijdens de instructie.

ad b,3, 4 en 5 = De les wordt veel minder onderbroken. De leerlingen steken hun vinger op, roepen nauwelijks door de klas en lopen niet tijdens de instructie. c. hanteert en vast teken (wind orgel) om aan te geven dat de kinderen even op moeten letten omdat ze iets wil zeggen. Daarna telt ze van 10 terug naar 0. Bij het

bereiken van 10 moet iedereen zijn spullen opgeruimd hebben, de goede spullen gepakt hebben (dit benoemt C. en het stat op het bord) en klaar zitten voor de volgende les.

ad c 4 = er zijn vaste looproutes met de kinderen afgesproken voor het uitdelen en ophalen van het materiaal. ook is er een indeling voor de organisatie van de hulpjes van de dag. Kinderen kunnen zien wie er aan de beurt is die dag op een schema. Doordat de kinderen nu in groepjes zitten zijn de doorgangen ook veel beter georganiseerd en kunnen de kinderen door het lokaal lopen zonder elkaar te hinderen.

ad d. 4 = Er is veel meer rust in de klas. Kinderen werken gedurende bijna 25 minuten wisselend aan hun opdrachten en volgen de instructie zonder dat de orde verstoort wordt.

ad e 2 en 4 = C. is zich duidelijk van dit punt bewust en werkt hier zichtbaar aan. Ze benoemt regelmatig vooraf welk gedrag ze wenst te zien. Ze herinnert de kinderen aan de afspraak van die week hierover. Ze stopt het ongewenste gedrag nu *geregeld* door concreet het gewenste gedrag te benoemen. Het gebeurt op een vriendelijke manier in eerste instantie. Heeft dit geen effect dan benoemt ze wat het gevolg wordt als het kind niet stopt. Ze handelt consequent als het kind dan doorgaat met het ongewenste gedrag. Doordat het ook minder voorkomt is het ook opvallender als het plaats vindt. Ze complimenteert het gewenste gedrag vaak (18 keer individueel)

de eerder genoemde aandachtspunten blijven actiepunten.

4. Afname management instructieschaal maart 2010

MIS

Management - instructieschaal

Naam: C. H.

Datum: begin maart 2010

Doel: observatie / inschatting van de mate waarin C. met haar instructie tegemoet komt aan de instructie behoeften van de groep tijdens de rekenles

Met deze schaal kan in kaart gebracht worden welke management- en instructievaardigheden de leraar gebruikt en in welke mate hij deze inzet.

De schaal kan hulp bieden bij het formuleren van eigen leerdoelen.

De schaalwaarde kan bij observatie gebruikt worden om aan te geven of en in welke mate het betreffende gedrag of kenmerk getoond is: 0 = niet opgemerkt; 1 = een beetje opgemerkt; 2 = heel duidelijk opgemerkt.

a. instructievaardigheden	
19. <i>de leraar maakt de doelen duidelijk</i>	1/2
20. <i>de leraar houdt de leerlingen bij de les</i>	1 zichtbaar
21. <i>de uitleg is duidelijk</i>	1/2 maar
22. <i>tijdens de instructie wordt begeleiding gegeven</i>	1/2 minder
23. <i>eisen van het werk worden benadrukt</i>	1 dan eerst
24. <i>tijdens de presentatie is er veel interactie</i>	1/2
b. organisatie van de instructie	
19. <i>de materialen van de leraar liggen klaar</i>	2
20. <i>de opdrachten zijn duidelijk</i>	1
21. <i>de les wordt nauwelijks onderbroken</i>	1/2
22. <i>er zijn soepele overgangen</i>	1
23. <i>leerlingen helpen elkaar / leggen elkaar uit</i>	1
24. <i>de groepen storen elkaar niet</i>	1
l. materiaal en ruimte	
22. <i>het materiaal is duidelijk opgeborgen</i>	2
23. <i>het materiaal is goed bereikbaar</i>	2
24. <i>er is voldoende materiaal aanwezig</i>	2
25. <i>de looproutes zijn goed georganiseerd</i>	2
26. <i>het lesgebeuren is goed zichtbaar</i>	2
27. <i>de leraar kan de klas goed overzien</i>	2
28.	
m. afstemming van de instructie	
19. <i>het tempo van de les is aanvaardbaar</i>	2
20. <i>de les is afgestemd op het niveau van de leerlingen</i>	1/2 instructietafel
21. <i>de instructie en concentratie zijn goed</i>	1 ingevoerd
22. <i>de verwerking en de concentratie zijn goed</i>	1
23. <i>er heerst een goede plezierige werksfeer</i>	2
24. <i>er wordt veel leerstof verwerkt</i>	1/2
n. omgaan met storingen	
19. <i>de leraar stopt ongewenst gedrag tijdens de instructie</i>	2
20. <i>de leraar stopt ongewenst gedrag tijdens de verwerking</i>	1 terugval
21. <i>de leraar is consequent t.a.v. niet gewenst gedrag</i>	1
22. <i>de leraar bekrachtigt gewenst gedrag</i>	0/1 terugval
23. <i>er is weinig of geen orde verstoring</i>	0/1 terugval
24. <i>de leraar stopt ordeverstoringen snel en doeltreffend</i>	1

Management-instructieschaal Lem, Veenman & Roelofs (2004)

rood = groei

ad a. 1,3,4, en 6, = doelen worden meer benoemd dan tijdens de observaties in januari en februari. Het doel wordt vooraf aan het zelfstandig verwerken herhaald, C. heeft steeds meer kennis van de leerstof. Haar uitleg is beknopter en gericht m.b.t. het doel, waardoor het ook duidelijker is. Ze heeft meerdere werkvormen ingezet, stelt meer vragen aan de leerlingen, geeft minder frontaal les, waardoor er meer interactie is tijdens de les met de leerlingen. tijdens de instructie is ze beter in staat om afhankelijk van het kind deze in kleinere stapjes aan te beiden en/of moeilijkere oplossingen te laten verwoorden.

ad d 2= C. heeft de leerlingen ingedeeld in instructie niveaus. A.d.v. resultaten en observatie heeft ze instructie behoeften geformuleerd. Ook is de instructietafel ingevoerd. De organisatie hiervan lukt m.n. bij de rekenles goed.

blauw= terugval

ad a. 2= ondanks het feit dat er mee interactie is benutten kinderen dit om tijdens de instructie om meer door de klas te roepen en minder de vinger op te steken. C. corrigeert de kinderen met Stttt maar benoemt dan niet het concrete gedrag dat ze wil zien of geeft toch antwoord op het roepen. Ze is minder consequent in het handhaven en corrigeren van het gedrag.

ad b. 4 = C. hanteert het terugtelsysteem niet, ge maakt ook geen gebruik van het windorgel als teken dat de leswisseling plaats gaat vinden. Ze geeft mondeling aan wat de bedoeling is. Niet ieder kind krijgt dit mee.

ad e 2,4,5 en 6= C. benoemt het gewenste gedrag vaak niet concreet. Ze zegt bijvoorbeeld stttt (14 keer), of hou daar mee op. Dit deed ze bij observaties in januari en februari veel meer. Ik heb haar het gewenste gedrag 2 x horen positief horen bekrachtigen tijdens de observatie, dit is veel minder als voorheen. C. Kinderen roepen vaker door de klas, klagen over een ander kind en/ of willen iets vertellen dat niet smet de les te maken heeft. Ordeverstoringen zijn toe genomen.

C. laat er meer tijd overheen gaan voordat ze een ordeverstoring stopt. Ook hier benoemt ze het concrete gedrag niet. ze is gestopt met het beloning- en strafsysteem.

5. Afname management instructieschaal april 2010

MIS

Management - instructieschaal

Naam: C. H.

Datum: april 2010

Doel: observatie / inschatting van de mate waarin C. met haar instructie tegemoet komt aan de instructie behoeften van de groep tijdens de rekenles

Met deze schaal kan in kaart gebracht worden welke management- en instructievaardigheden de leraar gebruikt en in welke mate hij deze inzet.

De schaal kan hulp bieden bij het formuleren van eigen leerdoelen.

De schaalwaarde kan bij observatie gebruikt worden om aan te geven of en in welke mate het betreffende gedrag of kenmerk getoond is: 0 = niet opgemerkt; 1 = een beetje opgemerkt; 2 = heel duidelijk opgemerkt.

a. instructievaardigheden	
25. de leraar maakt de doelen duidelijk	2
26. de leraar houdt de leerlingen bij de les.....	1 lukt beter dan in maart
27. de uitleg is duidelijk.....	1/2
28. tijdens de instructie wordt begeleiding gegeven.....	1/2
29. eisen van het werk worden benadrukt.....	1
30. tijdens de presentatie is er veel interactie.....	1/2
b. organisatie van de instructie	
25. de materialen van de leraar liggen klaar.....	2
26. de opdrachten zijn duidelijk.....	1/2 :duidelijke
27. de les wordt nauwelijks onderbroken.....	1/2 groei
28. er zijn soepele overgangen.....	1 waarneembaar!
29. leerlingen helpen elkaar / leggen elkaar uit.....	1
30. de groepen storen elkaar niet.....	
o. materiaal en ruimte	
29. het materiaal is duidelijk opgeborgen.....	2
30. het materiaal is goed bereikbaar.....	2
31. er is voldoende materiaal aanwezig.....	2
32. de looproutes zijn goed georganiseerd.....	2
33. het lesgebeuren is goed zichtbaar.....	2
34. de leraar kan de klas goed overzien.....	2
35.	
p. afstemming van de instructie	
25. het tempo van de les is aanvaardbaar.....	2
26. de les is afgestemd op het niveau van de leerlingen.....	1/2 instructietafel
27. de instructie en concentratie zijn goed.....	1 ingevoerd en
28. de verwerking en de concentratie zijn goed.....	13 niveaus van
29. er heerst een goede plezierige werksfeer.....	2 instructie
30. er wordt veel leerstof verwerkt.....	1/2
q. omgaan met storingen	
25. de leraar stopt ongewenst gedrag tijdens de instructie.....	2
26. de leraar stopt ongewenst gedrag tijdens de verwerking.....	1/2
27. de leraar is consequent t.a.v. niet gewenst gedrag.....	1
28. de leraar bekrachtigt gewenst gedrag.....	1
29. er is weinig of geen orde verstoring.....	1/2
30. de leraar stopt ordeverstoringen snel en doeltreffend.....	2

Management-instructieschaal Lem, Veenman en Roelofs (2004)

rood = groei

ad a.1 = C. benoemt aan het begin van de les duidelijk het lesdoel, ze komt hier tijdens de instructie 2x op terug.

ad a.2 = de leerlingen steken hun vinger meer op, laten een actieve houding zien.

ad b.2 = de opdrachten worden in kleinere stappen aangeboden. C. controleert na deze stap bij de kinderen die hier behoeften aan hebben of ze het begrepen hebben en laat ze dit verwoorden.

ad b.3 = Er zijn lesonderbrekingen (4x) tijdens de instructie, maar C. benoemt kort en duidelijk het gewenste gedrag. Het kind stopt met het ongewenste gedrag.

ad d. 2 en 4 = 3 instructieniveaus zijn duidelijk zichtbaar. Kinderen weten wat ze moeten doen. wie meten mag beginnen en wie meedoet met de verlengde instructie. Hierna wordt duidelijk aangegeven wie aan de instructietafel plaats neemt. tijdens de rekenles zijn de kinderen in staat om gedurende 25 minuten geconcentreerd te werken aan hun opdrachten.

ad e. 4 = C. geeft duidelijke positieve feedback door het gewenste gedrag te benomen en hierover te complimenteren. dit gebeurt tijdens deze observatie 4 keer naar de groep toe en 10 keer individueel.

blauw = terugval

ad b.4 = de lesovergang verloopt soepeler en sneller als tijdens de observaties in maart. C. hanteert weer het aftelsysteem. Dit gebeurt niet consequent bij elke les.

Bijlage 11

Observatie van gewenst gedrag m.b.v. turven van het te observeren gedrag gedurende een bepaalde periode.

Observatieformulier:

Uit Effectieve instructie en doelmatig klassenmanagement, S. Veenman, P.Lem, E. Roelofs & F.Nijsten (2003)

Eerste afname om begin situatie in kaart te brengen

Observatie instructie rekenles 17 nov 2009, Groep 4A

8.45-9.10 uur

Er zitten 23 kinderen in de klas. Tijdens de meetmomenten waren ze allemaal in de klas aanwezig. Kinderen zitten in rijtjes allemaal los van elkaar (alleen)

Gedrag is geturfd elke eerste seconde van de minuut gedurende 15 minuten.

minuten	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	totaal
Roepen door de klas	3	2	1	5	2	4	3	2	2	4	3	5	4	3	4	47
Vinger opsteken	2	2	4	1	5	0	2	4	1	1	0	3	1	2	4	32
Lopen door de klas	0	1	0	3	1	2	0	3	2	2	1	0	3	3	1	22

Observatie tijdens de zelfstandige verwerking van de rekenles:

9.10 – 9.30 uur

minuten	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	totaal
Aantal niet taakgericht werkende kinderen	6	8	9	5	6	3	4	5	9	6	6	5	9	10	9	100
Percentage taakgericht werkende kinderen:	Totaal aantal kinderen aanwezig: 345 Min aantal niet taakgericht werkende kinderen: 345-100=245 $245:345 \times 100 =$ 71% werkt taakgericht															

Minuut 6:Na interventie C.

Leerkrachten gedrag	Aantal keer binnen 15 minuten
Negatieve feedback	
groep	38
individueel	16
Positieve feedback	
Groep	9
individueel	5
leswisseling	
duur tussen einde van de rekenles en start van de spellingsles	8 minuten Moeilijk om dit precies te meten. Het is niet duidelijk voor de kinderen wat ze moeten pakken. Sommigen zijn meteen klaar anderen gaan opeens lopen als C. iets wil zeggen. Ze corrigeert dan en begint opnieuw. Ralph en N. zijn motorisch zo onrustig dat het de hele klas stoort. Voordat ze hun spullen hebben gepakt heeft C. 3 keer uit moeten leggen wat de bedoeling is. J. en B. bemoeien zich er steeds mee. De instructie kan pas na 8 minuten echt starten.

Tussentijdse metingen m.b.v. observatieformulier

Observatie 7 december 2009, Groep 4A

Kinderen zitten in rijtjes twee aan twee

Er zitten 23 kinderen in de groep. Gedurende de meet momenten waren zij allemaal in de klas.

Lesonderdeel: instructie tekenles							Tijd: 10.45 – 11.00 uur							Aantal leerlingen: 23		
minuten	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	totaal
Roepen door de klas	0	1	1	0	2	0	1	2	0	3	1	2	0	1	0	14
Vinger opsteken	6	2	5	7	6	2	2	0	7	7	8	3	2	1	5	63
Lopen door de klas	0	0	0	0	1	0	4	2	3	0	0	1	3	4	1	19

Lesonderdeel: zelfstandige verwerking van de tekenles:							Tijd: 11.00 – 11.15							Aantal leerlingen: 23		
minuten	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	totaal
Aantal niet taakgericht werkende kinderen	3	2	1	2	4	3	1	6	7	3	1	2	5	2	2	44
Pecentage taakgericht werkende kinderen:	Totaal aantal kinderen aanwezig: 345 Min aantal niet taakgericht werkende kinderen: 345-44=301 301:345x100= 81 % werkt taakgericht															

Leerkrachten gedrag	Aantal keer binnen 15 minuten
Negatieve feedback	
groep	4
individueel	3
Positieve feedback	
Groep	15
individueel	28
leswisseling	minuten
duur tussen einde van de tekenles en start van de spelingsles	4 C. laat eerst de klingel horen. Geeft dan aan dat ze op gaan ruimen. Begint terug te tellen van 10 naar 0. Kinderen zitten snel op hun plaats en ruimen op maar hebben niet de juiste spullen voor zich liggen en moeten daarom opnieuw alles pakken.

Observatie 2 februari 2010 , Groep 4A

Kinderen in groepjes van 4 á 5 kinderen.

Er zitten 23 kinderen in de groep. Gedurende de instructie momenten waren zij allemaal in de klas. Tijdens het zelfstandig werken waren er steeds 3 uit de klas om te werken aan e computer op de gang. Er is een glazenwand tussen het klaslokaal en de gang. Dit was echter onvoldoende om de taakgerichtheid te meten.

Lesonderdeel: instructie rekenles							Tijd: 8.52– 9.08 uur							Aantal leerlingen: 23		
minuten	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	totaal
Roepen door de klas	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	6
Vinger opsteken	10	14	18	8	17	20	23	9	19	20	12	14	18	7	16	225
Lopen door de klas	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	3

Lesonderdeel: zelfstandige verwerking van de rekenles:							Tijd: 9.08– 10.01							Aantal leerlingen: 23 Steeds 3 leerlingen weg naar computer		
minuten	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	totaal
Aantal niet taakgericht werkende kinderen	0	2	1	2	0	0	4	4	0	0	2	2	1	2	1	21
Percentage taakgericht werkende kinderen:	Totaal aantal kinderen aanwezig: 300 Min aantal niet taakgericht werkende kinderen: $300 - 21 = 279$ $279 : 300 \times 100 = 93\%$															

2: N., J.; 3: N.; 4: G., D. 7: groepje M. behalve T.. 8: idem 7, 11: Vi. en T., 12. idem 11, 13: Vi., 14.: S. en K., 15: N.

Leerkrachten gedrag	Aantal keer binnen 15 minuten
Negatieve feedback	
groep	1
individueel	2
Positieve feedback	
Groep	37
individueel	43
leswisseling	minuten
duur tussen het maken van een tekening en start van de rekenles.	1.30 minuten
Duur tussen einde rekenles en start van de taalles.	2.00 minuten

Observatie 1 maart 2010 , Groep 4A

Kinderen in groepjes van 4 á 5 kinderen.

Er zitten 23 kinderen in de groep. Gedurende de instructie momenten waren zij allemaal in de klas. Tijdens het zelfstandig werken waren er steeds 3 uit de klas om te werken aan e computer op de gang. Er is een glazenwand tussen het klaslokaal en de gang. Dit was echter onvoldoende om de taakgerichtheid te meten.

Lesonderdeel: instructie rekenles							Tijd: 8.52– 9.08 uur							Aantal leerlingen: 23		
minuten	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	totaal
Roepen door de klas	0	1	1	0	3	0	1	0	0	2	1	1	0	1	1	12
Vinger opsteken	10	4	18	8	15	8	16	9	12	10	12	11	18	7	6	164
Lopen door de klas	0	0	0	0	1	0	0	0	0	2	0	1	1	0	2	3

Lesonderdeel: zelfstandige verwerking van de rekenles:							Tijd: 9.08– 10.01							Aantal leerlingen: 23 Steeds 3 leerlingen weg naar computer		
minuten	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	totaal
Aantal niet taakgericht werkende kinderen	2	1	1	2	0	3	4	4	2	2	0	4	4	0	1	20
Percentage taakgericht werkende kinderen:	Totaal aantal kinderen aanwezig: 300 Min aantal niet taakgericht werkende kinderen: 300-30= 270 $270:300 \times 100 = 90\%$															

1: N.. J.; 2: N; 3: G, 4: D, B. 6: groepje M. behalve T. 8: idem 7 en N. 9. S., A. 10, S., A., 12: groepje van W, 13. idem 12, 15: J.

Leerkrachten gedrag	Aantal keer binnen 15 minuten
Negatieve feedback	
groep	17
individueel	7
Positieve feedback	
Groep	2
individueel	14
leswisseling	minuten
duur tussen het beëindigen van het lezen en start van de rekenles	2.37 minuten
Duur tussen einde rekenles en start van de taalles.	3.00 minuten

Eindmeting observatie gedrag m.b.v. observatie formulier

Observatie 1 april 2010 , Groep 4A

Kinderen in groepjes van 4 á 5 kinderen.

Er zitten 23 kinderen in de groep. Een aantal kinderen lezen zelfstandig en verwerken de opdrachten zelfstandig in hun groepje. Twee geroepen krijgen individuele instructie gedurende de Estafette les. Als ze geen instructie krijgen moeten ook zij zelfstandig aan het werk gaan.

Lesonderdeel:technisch lezen (Estafette)							Tijd:11.10- 11.40 uur							Aantal leerlingen:23		
minuten	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	totaal
Roepen door de klas	0	0	1	0	0	0	1	0	0	2	1	1	0	1	1	12
Adequaate gebruik rood-groene kaart	23	23	20	21	20	23	23	22	23	20	21	19	20	22	23	323
Lopen door de klas	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	4

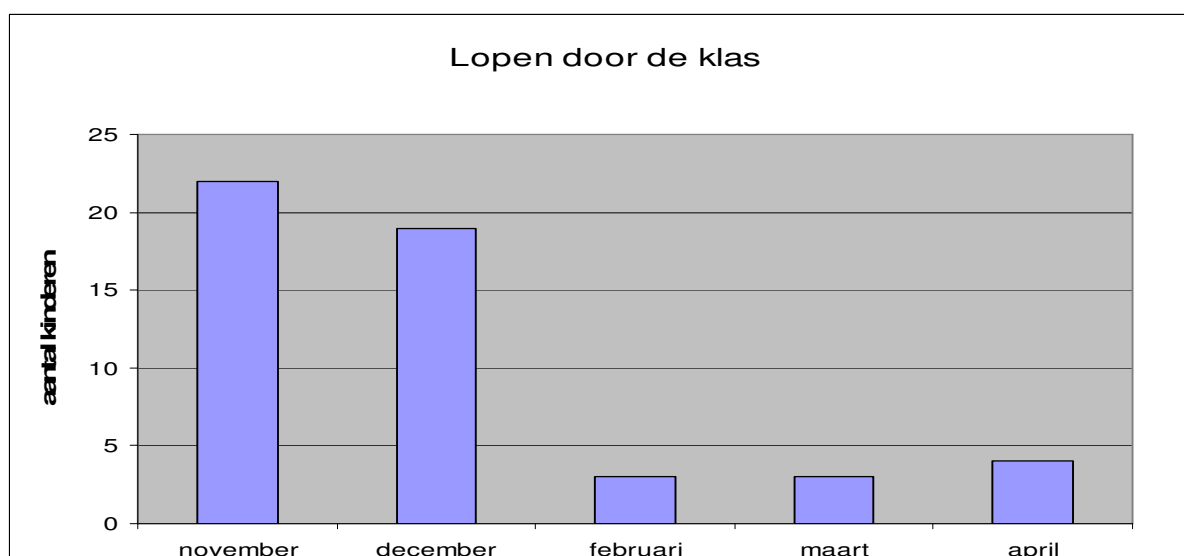
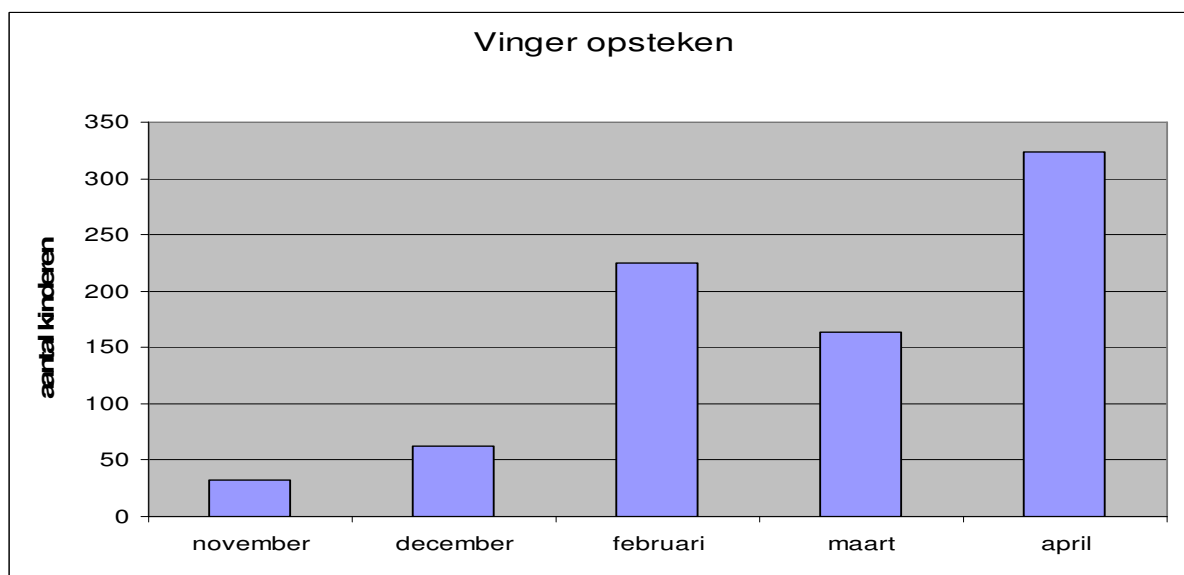
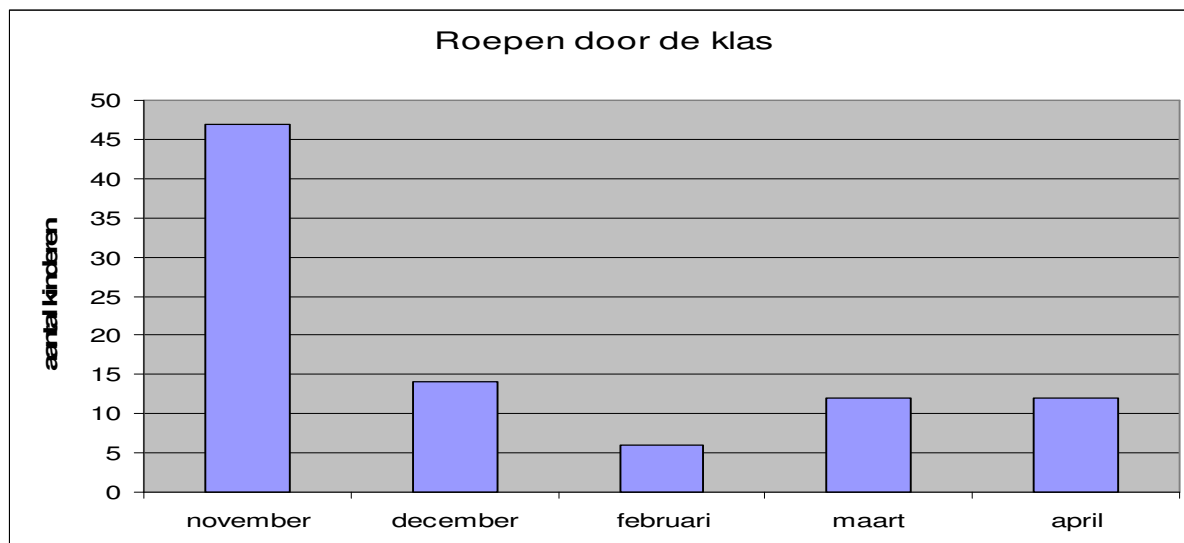
Lesonderdeel: zelfstandige verwerking van de rekenles:							Tijd:9.08– 10.01							Aantal leerlingen: 23 Steeds 3 leerlingen weg naar computer		
minuten	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	totaal
Aantal niet taakgericht werkende kinderen	0	0	0	0	3	0	0	1	1	1	0	1	1	3	5	16
Percentage taakgericht werkende kinderen:	Totaal aantal kinderen aanwezig: 300 Min aantal niet taakgericht werkende kinderen: 300-30= 270 $270:300 \times 100 = 90\%$															

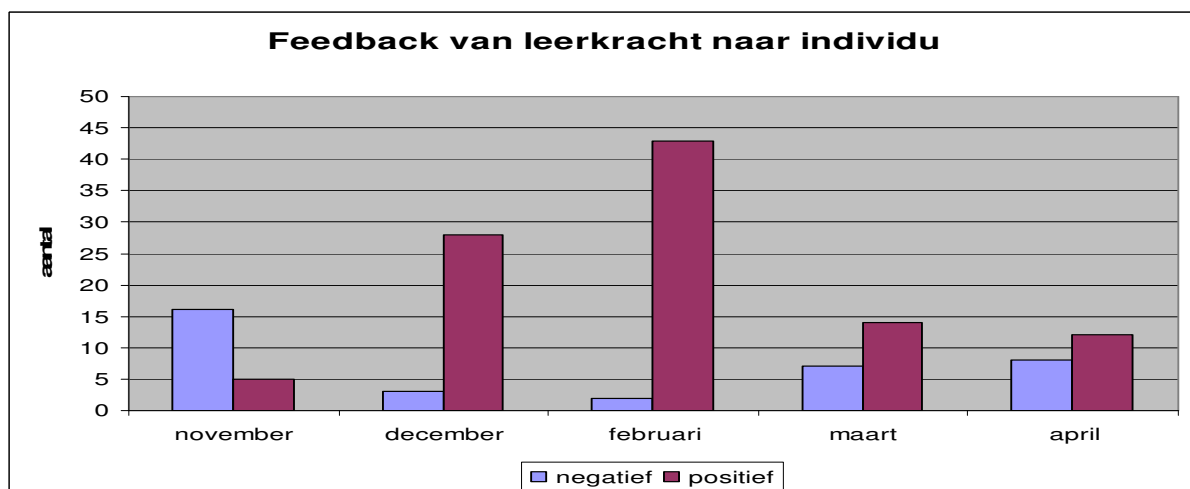
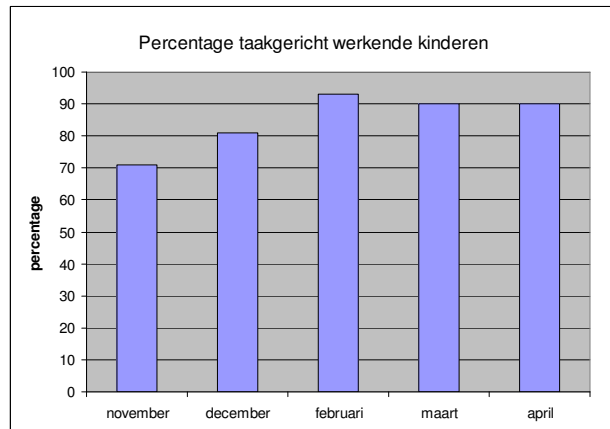
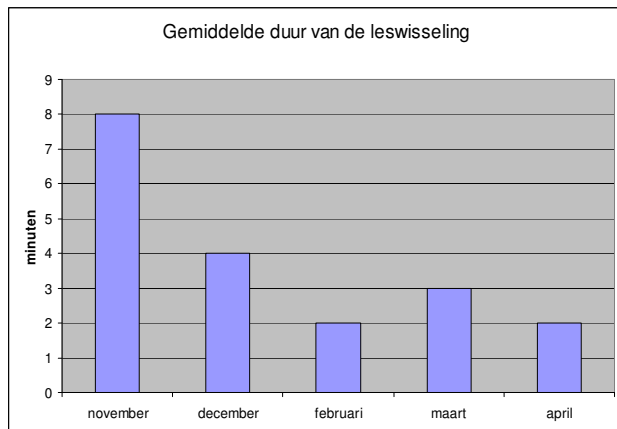
5. N. V. I., 8.N., 9.N.,10. N., 12, N., 13.N. , 14. S, A., W. 15 I. N. R. D. W

Leerkrachten gedrag	Aantal keer binnen 15 minuten
Negatieve feedback	
groep	18
individueel	8
Positieve feedback	
Groep	2
individueel	12
leswisseling	minuten
duur tussen het beëindigen van het lezen en start klassengesprek m.b.v. de schaalvraag	2.00 minuten

Bijlage 12

Resultaten observaties turven gewenst gedrag in tabel weergegeven.





Bijlage 13

Eerste afname klassenklimaatschaal om beginsituatie te bepalen.

De klassenklimaatschaal, uitleg:

De klassenklimaatschaal is een instrument om het pedagogisch klimaat in een klas in kaart te brengen. Het is een vragenlijst waarbij je als leerling kunt aangeven welk klimaat er in je klas heerst. Er is een algemeen gedeelte dat gaat over de klas of groep waarin je zit. Er worden je 16 vragen gesteld over de sfeer in je klas en hoe je de omgang met andere leerlingen ervaart.

Daarna volgt een specifieke dat bestaat uit 17 vragen die gaan over de leraar. Hoe ervaart de leerling de regels in je klas en praten leerlingen en leraar veel met elkaar.

Het bieden van een pedagogisch klimaat in de klas is een basisvoorwaarde om 'zorgleerlingen' ontwikkelingskansen te bieden

Een van de middelen die docenten ter beschikking staat om tot een goed klassenklimaat te komen is de klassenorganisatie ofwel het klassenmanagement. Een goed klassenmanagement bestaat uit het scheppen van voorwaarden voor succesvol onderwijs. Daartoe horen taken als plannen, organiseren, coördineren leidinggeven, etc.. Klassenmanagement onderkent ook een duidelijk communicatief en relationeel aspect als voorwaarde om het geheel van afspraken en regels in de klas goed te laten verlopen.

De uitgangspunten van adaptief onderwijs (competenties, autonomie en relatie) zijn hierbij belangrijk. (naar: Stevens, 1998)



Klimaatschaal - Administratie

1^e afname: December 2009

Groep 4a, leerkracht: C. H.

Schooljaar: 2009-2010

Algemeen gedeelte: verslag over klimaat in de klas

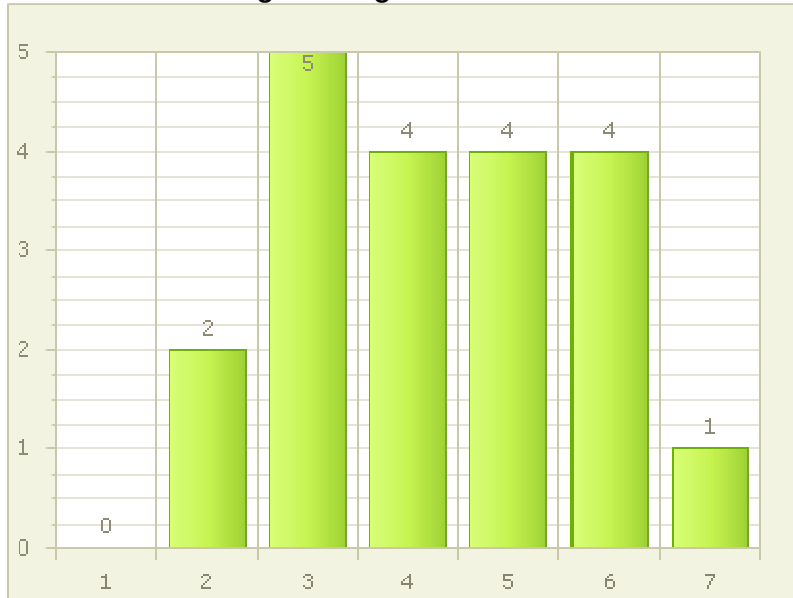
Voornaam	Tussenvoegsel	Achternaam	Geslacht	Kwaliteit	Sfeer
tim		c.	Jongen	4	4
Frank		A.S.	Jongen	4	3
van		D.	Jongen	3	3
bas		g.	Jongen	7	6
diana		M.	Meisje	3	3
sora		g.	Meisje	2	1
jort		W.	Jongen	6	4
giel		H.	Jongen	3	3
lira		H.	Meisje	3	3
rolf		K.	Jongen	3	2
michel	van de	H.	Jongen	5	2
autje		H.	Meisje	6	6
don	van	H.	Jongen	6	4
ilja		H.	Meisje	4	2
niek		K.	Jongen	5	5
don		K.	Jongen	5	3
dari		P.	Jongen	2	3
teike		M.	Jongen	6	2
mely		S.	Meisje	5	1
wil		P.	Jongen	4	1
kay		T	meisje	4	7
jort		W	jongen	5	4

1 = zeer laag,
2= laag,
3= onder-
gemiddeld
4= gemiddeld
5=boven-
gemiddeld
6= hoog en
7= zeer hoog

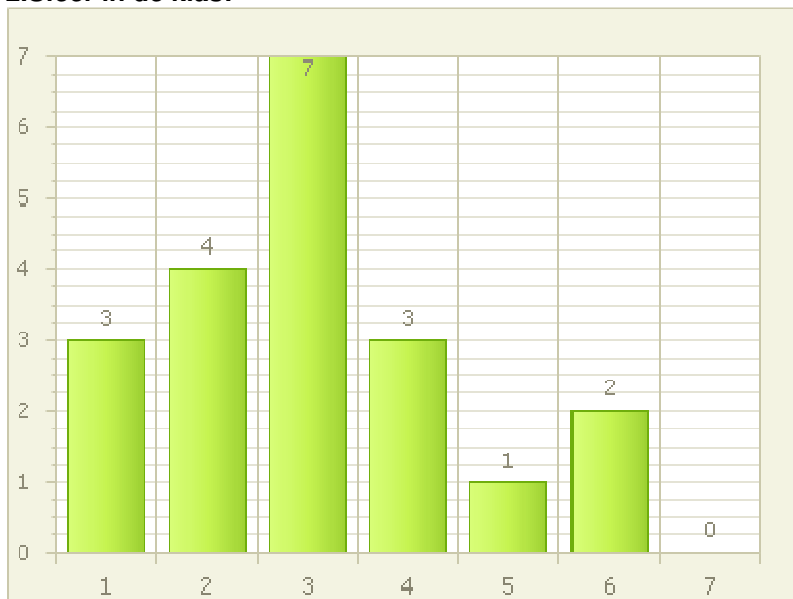
Kwaliteit onderlinge leerlingrelaties: Gemiddelde = 4,30 (standaardafwijking = 1,45)
 Sfeer in de klas: Gemiddelde = 3,05 (standaardafwijking = 1,47)

Voor de interpretatie van deze klassengemiddelden zie onderstaand verslag.

1. Kwaliteit onderlinge leerlingrelaties:



2. Sfeer in de klas:



Verslag: In vergelijking met de normgroep scoort deze klas op het cluster van de kwaliteit van de onderlinge leerling-relaties bovengemiddeld en op de sfeer in de klas ondergemiddeld. Dit is voor de onderlinge leerling relaties ruim voldoende resultaat. Voor de sfeer in de klas is dit onvoldoende. Dit is daarom een aandachtspunt. Hoe zou je de sfeer in de klas kunnen verbeteren? Denk hierbij aan sfeerversterkers en energizers of ga met je klas hierover in gesprek. Misschien hebben de leerlingen ideeën om dit te verbeteren. Zijn er veel onderlinge conflicten?

Indien er leerlingen op het cluster onderlinge leerling-relaties of op sfeer in de klas zorgelijk (septiel 1 of 2) scores, zijn dit leerlingen die zich waarschijnlijk niet veilig voelen in deze klas. Worden zij gepest of buitengesloten? Ga eens in gesprek met deze leerlingen. Neem eventueel een sociogram af in je klas om te kijken of er subgroepen zijn en wie de leidersfiguren in je klas zijn.

Zijn er scores van leerlingen die afwijken van de rest van de klas?? Bijvoorbeeld bij een grote spreiding

(SD> 1,4). Leerlingen hebben dan zeer uiteenlopende meningen. Ga eens na hoe dit komt door bijvoorbeeld een gesprek met de klas te houden.

Mogelijk biedt de handelingswijzer van de Klimaatschaal hiervoor aanknopingspunten. Neem over drie maanden de Klimaatschaal opnieuw af om te bezien of er een verbetering in de sfeer heeft plaatsgevonden.

Ad Donkers



Klimaatschaal - Administratie

1^e afname: December 2009

Groep 4a

Schooljaar-2009-2010

Specifieke gedeelte: verslag over leerkracht C. H.

Voornaam	Tussenvoegsel	Achternaam	Geslacht	Orde	Interactie
tim		c.	Jongen	1	4
Frank		A.S.	Jongen	1	4
van		D.	Jongen	2	3
diana		M.	Meisje	3	3
bas		g.	Jongen	2	4
sora		g.	Meisje	1	2
jort		W.	Jongen	3	4
giel		H.	Jongen	3	4
lira		H.	Meisje	2	3
rolf		K.	Jongen	2	3
michel	van de	H.	Jongen	3	2
autje		H.	Meisje	3	5
don	van	H.	Jongen	2	3
ilja		H.	Meisje	3	2
niek		K.	Jongen	4	3
don		K.	Jongen	2	5
dari		P.	Jongen	1	4
teike		M.	Jongen	2	4
wil		P.	Jongen	1	2
mely		S.	Meisje	1	3
Kay		T.	Meisje	3	5
Jort		W.	jongen	3	4

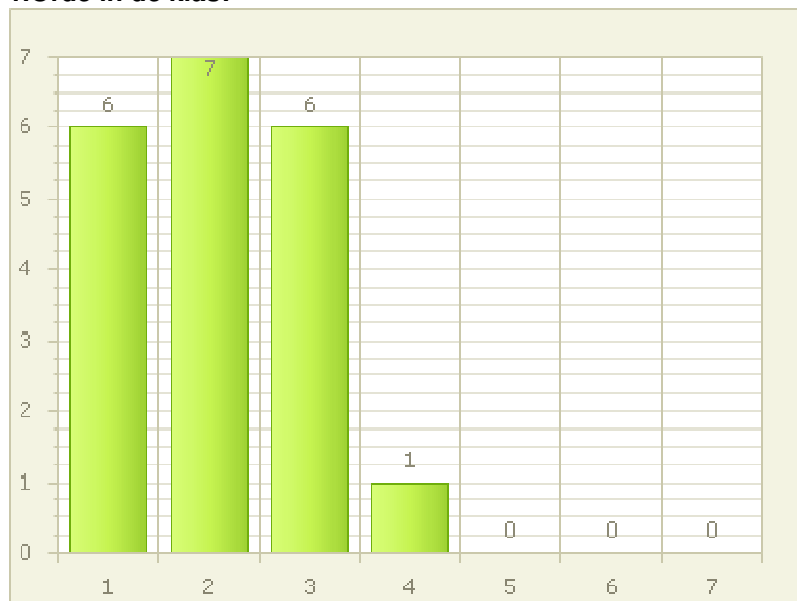
1=zeer laag, 2=laag, 3=ondergemiddeld 4=gemiddeld 5=bovengemiddeld, 6=hoog en 7=zeer hoog

Orde in de klas: Gemiddelde = 2,10 (standaardafwijking = 0,91)

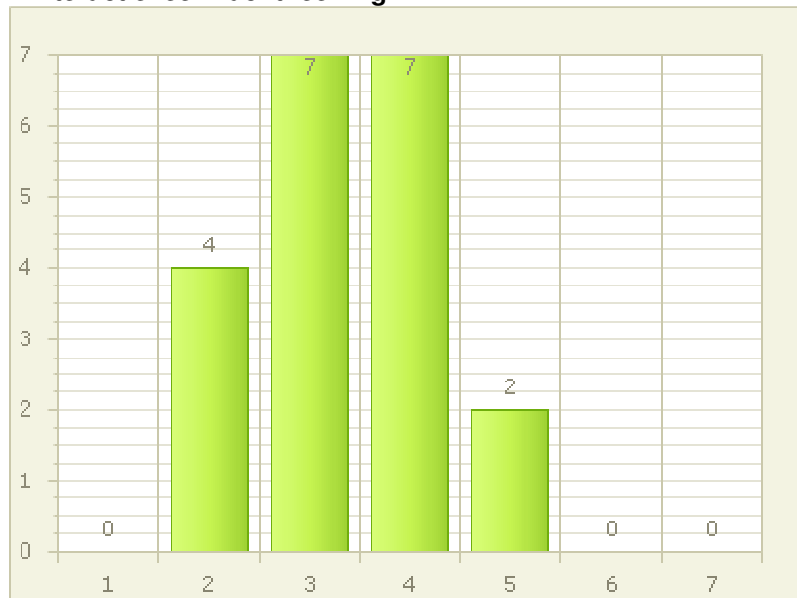
Interactie leerkracht-leerling Gemiddelde = 3,35 (standaardafwijking = 0,93)

Voor de interpretatie van deze klassengemiddelden zie onderstaand verslag.

1.Orde in de klas:



2.Interactie leerkracht-leerling



Verslag:

In vergelijking met de normgroep scoort deze klas op het cluster orde in de klas zeer laag. Dit is een zeer zorgelijk resultaat en verdient je aandacht. Vrijwel alle leerlingen zijn van mening dat de leraar geen orde kan houden. Probeer eens te achterhalen wat hiervan de oorzaak is. Ben je duidelijk in je verwachtingen en regels naar de leerlingen? Bedenk eens mogelijkheden om je organisatie van het leerproces, c.q. klassenmanagement van deze leerlingen te verbeteren.

Op het cluster interactie met de klas scoort de klas ondergemiddeld. Dit is onvoldoende en het is belangrijk dat dit naar het gemiddelde gebracht wordt. Erg veel leerlingen zijn van mening dat de leraar te weinig en/of op onjuiste wijze met hen communiceert. Er blijkt bij de leerlingen een behoefte te bestaan aan een beter contact met de leraar: Mogelijk willen de leerlingen dat er meer geluisterd wordt naar hen en dat de leraar regelmatig met hen praat en positieve feedback geeft op hun functioneren. Ga eens in gesprek met de klas na welke mogelijke factoren deze lage score veroorzaken.

Mogelijk biedt de handelingswijzer van de Klimaatschaal hiervoor aanknopingspunten. Vraag hierbij extra ondersteuning en begeleiding en neem over drie maanden de Klimaatschaal opnieuw af om te bezien of er een verbetering heeft plaatsgevonden.

Ad Donkers

Bijlage 14

Eindafname klassenklimaatschaal



Klimaatschaal - Administratie

2° afname: 20 april 2010

Groep 4a, leerkracht: C. H.

Schooljaar: 2009-2010

Algemeen gedeelte: verslag over klimaat in de klas

Voornaam	Tussenvoegsel	Achternaam	Geslacht	Kwaliteit	Sfeer
Frank		A.S.	Jongen	6	5
tim		c.	Jongen	5	4
van		D.	Jongen	4	5
bas		g.	Jongen	7	4
sora		g.	Meisje	5	3
autje		H.	Meisje	6	5
ilja		H.	Meisje	5	2
michel	van de	H.	Jongen	5	4
lira		H.	Meisje	4	2
don	van	H.	Jongen	5	5
wenja	van de	H.	Meisje	7	7
niek		K.	Jongen	7	5
rolf		K.	Jongen	5	5
don		K.	Jongen	6	5
diana		M.	Meisje	7	4
teike		M.	Jongen	7	7
dari		P.	Jongen	6	7
wil		P.	Jongen	5	1
mely		S.	Meisje	5	1
kay		T.	Meisje	5	7
vic		V.	Jongen	5	3
jort		W.	Jongen	7	6

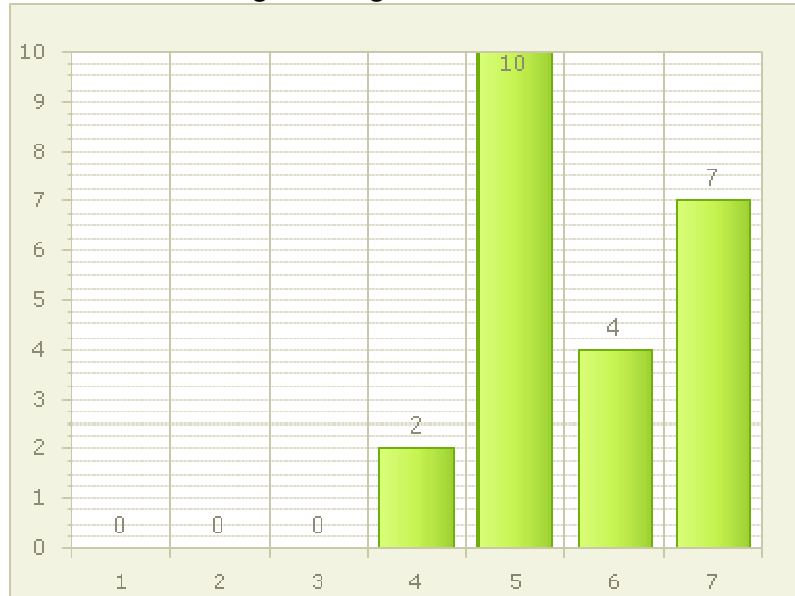
1=zeer laag, 2=laag, 3=ondergemiddeld 4=gemiddeld 5=bovengemiddeld, 6=hoog en 7=zeer hoog

Kwaliteit onderlinge leerlingrelaties: Gemiddelde = 5,70 (standaardafwijking = 1,02)

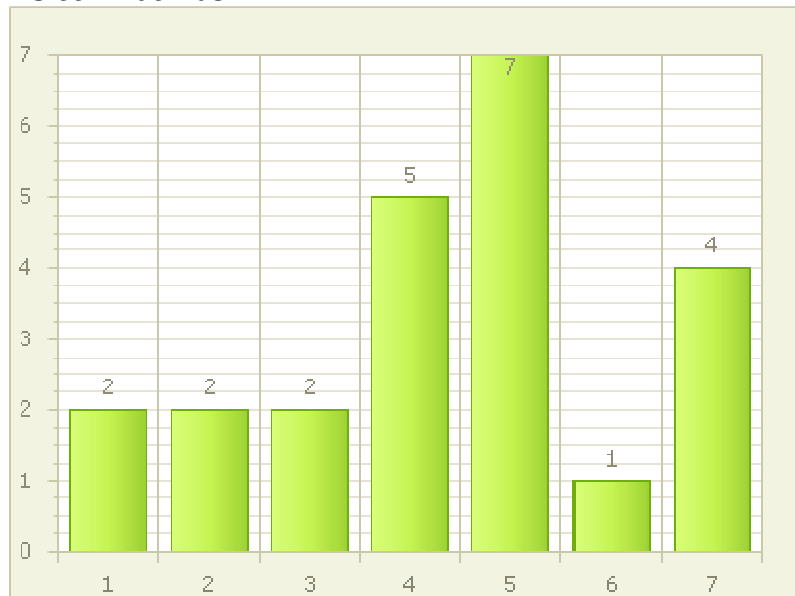
Sfeer in de klas: Gemiddelde = 4,39 (standaardafwijking = 1,80)

Voor de interpretatie van deze klassengemiddelden zie onderstaand verslag.

1.Kwaliteit onderlinge leerlingrelaties:



2.Sfeer in de klas:



Verslag:

In vergelijking met de normgroep scoort deze klas op het cluster van de kwaliteit van de onderlinge leerlingrelaties zeer hoog en op de sfeer in de klas bovengemiddeld. Dit is voor de onderlinge leerling relaties een prima resultaat en voor de sfeer in de klas is dit ruim voldoende. Blijkbaar een fijne klas om mee te werken waar een goede sfeer heerst.

Indien er leerlingen op het cluster onderlinge leerlingrelaties of op sfeer in de klas zorgelijk (septiel 1 of 2) scores, zijn dit leerlingen die zich waarschijnlijk niet veilig voelen in deze klas. Worden zij gepest of buitengesloten? Ga eens in gesprek met deze leerlingen. Neem eventueel een sociogram af in je klas om te kijken of er subgroepen zijn en wie de leidersfiguren in je klas zijn.

Zijn er scores van leerlingen die afwijken van de rest van de klas?? Bijvoorbeeld bij een grote spreiding ($SD > 1,4$). Leerlingen hebben dan zeer uiteenlopende meningen. Ga eens na hoe dit komt door bijvoorbeeld een gesprek met de klas te houden.

Mogelijk biedt de handelingswijzer van de Klimaatschaal hiervoor aanknopingspunten.

Ad Donkers



Klimaatschaal - Administratie

2^e afname: 20 april 2010

Schooljaar 2009-2010

Groep 4, Leerkracht; C. H

Specifieke gedeelte: verslag over leerkracht C. H.

Voornaam	Tussenvoegsel	Achternaam	Geslacht	Orde	Interactie
Frank		A.S.	Jongen	4	5
tim		c.	Jongen	4	4
van		D.	Jongen	4	7
bas		g.	Jongen	3	7
sora		g.	Meisje	4	4
autje		H.	Meisje	4	7
ilja		H.	Meisje	4	3
michel	van de	H.	Jongen	5	2
lira		H.	Meisje	3	3
don	van	H.	Jongen	4	4
wenja	van de	H.	Meisje	3	7
niek		K.	Jongen	3	5
rolf		K.	Jongen	4	4
don		K.	Jongen	4	7
diana		M.	Meisje	3	3
teike		M.	Jongen	5	5
dari		P.	Jongen	4	5
wil		P.	Jongen	4	2
mely		S.	Meisje	3	7
kay		T.	Meisje	2	5
vic		V.	Jongen	3	4
jort		W.	Jongen	3	5

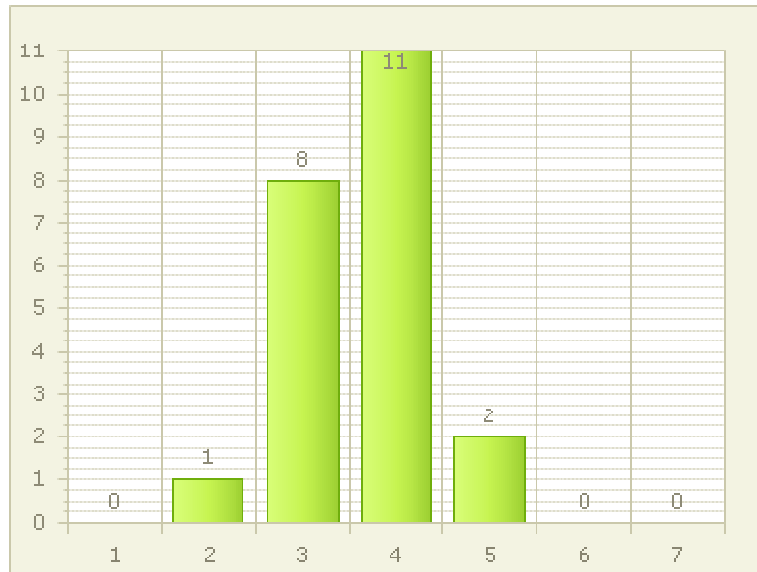
1=zeer laag, 2=laag, 3=ondergemiddeld 4=gemiddeld 5=bovengemiddeld, 6=hoog en 7=zeer hoog

Orde in de klas: Gemiddelde = 3,64 (standaardafwijking = 0,73)

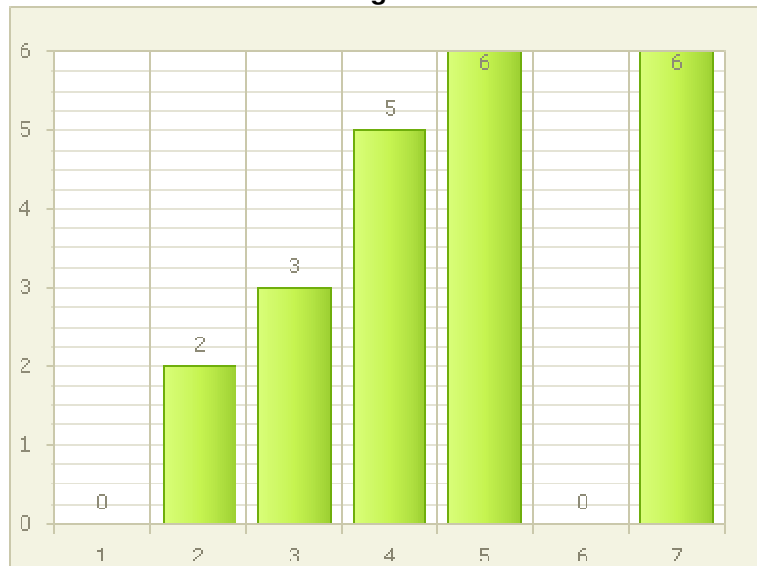
Interactie leerkracht-leerling Gemiddelde = 4,77 (standaardafwijking = 1,66)

Voor de interpretatie van deze klassengemiddelden zie onderstaand verslag.

1.Orde in de klas:



2.Interactie leerkracht-leerling



Verslag: In vergelijking met de normgroep scoort deze klas op het cluster 'orde in de klas' ondergemiddeld. Dit is een onvoldoende resultaat en daarom een aandachtspunt. Ben je je hiervan bewust? Probeer eens te achterhalen wat hiervan de oorzaak is. Ben je duidelijk in je verwachtingen en regels naar de leerlingen? Bedenk eens mogelijkheden om je organisatie van het leerproces, c.q. klassenmanagement van deze leerlingen te verbeteren.

Op het cluster interactie scoort de klas bovengemiddeld. Dit is een ruim voldoende resultaat.

Indien er leerlingen op het cluster orde in de klas zorgelijk (septiel 1 of 2) scoren, probeer dan eens te achterhalen wat hiervan de oorzaak kan zijn. Deze leerlingen zijn van mening dat de leraar onvoldoende orde kan houden. Zijn dit leerlingen die meer structuur nodig hebben?

Indien er leerlingen op het cluster interactie zorgelijk (septiel 1 of 2) scoren, probeer dan eens te achterhalen wat hiervan de oorzaak kan zijn. Deze leerlingen zijn van mening dat de leraar onvoldoende met hen communiceert. Zijn dit leerlingen die andere verwachtingen in de communicatie met de leraar hebben?

Zijn er scores van leerlingen die afwijken van de rest van de klas? Bijvoorbeeld bij een grote spreiding ($SD > 1,4$). Leerlingen hebben dan zeer uiteenlopende meningen. Ga eens na hoe dit komt?

Mogelijk biedt de handelingswijzer van de Klimatschaal aanknopingspunten. Neem eventueel over drie maanden de Klimatschaal opnieuw af om te bezien of er een verbetering op het cluster orde heeft plaatsgevonden.

Ad Donkers

Bijlage 15

Voorbeeld van een verslag van een coachingsgesprek en observatie

Voorbeeld 1

Verslag coachingsgesprek n.a.v. Klassenbezoek (observatie) groep 4A C.

Voortgang groepsplan van aanpak

Leerkracht: C. H.

groep 4A

Datum: 7-12 -2010

Door: Karin Swenne

Afspraken zijn duidelijk op het bord gevisualiseerd met picto's van Diddl. De afspraak van de week is duidelijk voor de kinderen alsmede de afspraken waar ze al aan gewerkt hebben en aan moeten werken. De reflectie op hoe het gaat is per dag op het bord gevisualiseerd dmv een beoordeling die ze samen maken. "Hulpje van de dag" wordt gevisualiseerd op het bord.

De kinderen kunnen goed aangeven wat al beter lukt(vinger opsteken, niet zomaar door de klas roepen) en wat nog moeilijk is: goed doorwerken.

Ze geven aan dat het al veel rustiger en gezelliger is in de groep. Ook wordt er op de kinderen die dit extra moeilijk vinden niet zoveel meer gemopperd. Men probeert elkaar te helpen. Deze kinderen hebben een picto op hun tafeltje geplakt met de afspraak waar zij extra aan werken. Ze kunnen goed verwoorden waarom dit helpt.

Ralph:Ik moet niet zomaar opstaan en gaan lopen. Als ik dat wil doen zie ik het plaatje en denk ik: stop! Je moet dat niet doen, ga maar zitten en ik ga weer zitten. Het helpt mij om er aan te denken.

C. heeft een positieve houding naar de kinderen toe. Ze reageert consequent op het opsteken van een vinger, complimenteert en negeert zoveel mogelijk roepen door de klas. Ze stuur met een korte boodschap (terug, zitten) kinderen terug die opstaan en naar haar toe willen lopen zonder op hun vraag in te gaan. Kinderen reageren van :oeps, oh ja. Haar toon is beslist maar vriendelijk. (zie tijdssteekproef groepsgedrag)

Tops:

Er is een hele duidelijke verbetering t.a.v. het vertonen van gewenst gedrag in de groep. Kinderen laten dit veel meer zien. C. heeft een positieve houding. Haar gedrag is veel meer voorspelbaar nu de regels duidelijk zijn en ze hier consequent mee omgaat. Er wordt ook consequent gereflecteerd op de afspraken. Klassenmanagement is duidelijker aanwezig. Er wordt hard gewerkt, kinderen zijn duidelijk meer betrokken bij de les. Ze komen meer tot leren.

De leswisseling verloopt gestructureerd. Kinderen weten wat van hen verwacht wordt. C. geeft duidelijk en concreet aan wat ze moeten doen en wat ze hiervoor nodig hebben.

Knap C. (en groep 4A)! Je hebt al heel veel bereikt.

Tips:

Geef van te voren aan wat kinderen moeten doen als ze klaar zijn met de opdracht, hierdoor voorkom je lopen door de klas en roepen: "Wat moeten we doen"?

Benoem ook hier wat je van ze verwacht. Wil je dat ze gaan lezen geef dan voor de les aan:

als je klaar bent pak dan je leesboek, heeft iedereen er een? Als je er geen hebt, dan ga je er dan een uitzoeken.

Er mogen 3 kinderen tegelijkertijd bij het boekenrek.

Nu werd er zowel met fluisterstem als met regelstem gesproken. Je corrigeerde wisselend. Geef dit ook van te voren aan: mag je overleggen en hoe doe je dit? Dit kun je ook visualiseren op het bord met een pijl zoals bij een klok maar dan met een halve cirkel. Deze verdeel je in 3 stukken/kleuren, helemaal stil, fluisterstem (ook liniaalstem genoemd) en regelstem. Je zet de pijl op wat mag. Reflecteer op hoe ze dit gedaan hebben na de les.

Bespreek ook met de kinderen waar ze nu op de schaal van 1 tot 10 zitten. Ze wilden naar de 6, zijn ze daar al? Waar zie/merk je dat aan. Hoe komen we nu bij de 7?

Voorbeeld 2

Verslag coachingsgesprek en observatie groep 4A

Leerkracht: C. H.

Datum: 7-1 -2010

Door: Karin Swenne

Doel van de observatie:

Bekijken of de afspraken die gemaakt zijn t.a.v. het groepshandelingsplan zichtbaar zijn.

Evaluëren met C. en de kinderen hoe het nu gaat, welk rendement is er al zichtbaar?

Dit betreft de volgende gedragingen:

- Door de klas roepen
- Door de klas lopen, niet netjes op je plaats blijven zitten
- Je vinger niet opsteken als je een vraag hebt
- Niet goed naar de juf luisteren (actieve luisterhouding)
- Je fluisterstem gebruiken op het daarvoor aangegeven moment ipv steeds harder te praten.

(Observatie tijdens het maken van een tekening voor Carnaval en start van de taalles.)

Het gewenste gedrag is enorm toegenomen. De sfeer in de klas is prettig en veilig. Kinderen durven aan te geven wat ze wel of niet prettig vinden en/of begrijpen. Ze spreken elkaar rustig op ongewenst gedrag aan. Enthousiast wordt Karin verteld dat N. nooit meer straf krijgt omdat hij geleerd heeft om niet meer door de klas te roepen en meer op zijn plek te zitten. Er wordt veel meer de vinger opgestoken ipv door de klas te roepen, maar ook om vragen te stellen.

Kinderen doen veel actiever meer aan de les. C. prikkelt ze door het stellen van vragen, ze aan te moedigen en te complimenteren.

Duidelijk zichtbare toegepaste interventies:

t.a.v. Klassenmanagement:

- Dagritme kaarten hangen goed zichtbaar op in de klas.
- De groepsafpraak voor de betreffende week m.b.t. gedrag hangt gevisualiseerd door een picto vooraan in de klas. De afspraken waar al aan geoefend is en waar ze ook aan moeten proberen te denken hangen hier onder.
- Datum van evaluatie en de beoordeling van het behaalde resultaat hangt hier naast. Hier zijn drie gradaties in aangebracht: Goed zo, goed gedaan en dikke duim. Deze worden ook m.b.v. een Diddl picto gevisualiseerd.
- Materiaal ligt overzichtelijk in de groep klaar. Duidelijk gesorteerd op vakgebied.
- Er zijn 2 kinderen per week benoemd als 'hulpje van de week'. Dit hang gevisualiseerd op de muur.
- Vanuit oplossingsgericht werken hangen de punten wat je kunt zien als ze bij de 6,5 zijn op de schaal van 1-10 op de flip-over beschreven.

Leerkrachten gedrag:

T.a.v. vaste routines regels en afspraken:

- C. haalt de kinderen op aan het begin van de dag. De kinderen maken een rij en lopen achter haar aan de klas in.
- C. wacht op de gang tot alle kinderen hun jas opgehangen hebben.
- De kinderen mogen tot de bel gaat (5 min) mandjes lezen. Deze staan klaar.
- C. neemt dan 5 minuten de tijd om met de kinderen informeel te praten terwijl ze door de klas loopt.
- Als eerste start C. met het kort herhalen van de afspraken van de dag ervoor en wat er t.a.v. het gewenste gedrag vandaag gaat gebeuren. Zij formuleert hierbij samen met de kinderen concreet wat ze zullen laten zien. (bijvoorbeeld: we gaan vandaag als ik terugtel van 10 naar 0 onze spullen voor de betreffende les pakken en gaan meteen stil zitten zonder ergens aan te komen. We kijken dan naar de juf zodat ze ziet dat we klaar zijn om te beginnen. We luisteren vóór het tellen goed naar de juf zodat we weten wat we nodig hebben. Pas als de juf zegt "pak nu je spullen" doen we dat.) Er is volop interactie tussen de kinderen en C.
- Vervolgens loopt C. m.b.v. de dagritmekaarten de ochtend door.
- C. reageert consequent op het gedrag dat afgesproken is. Ze reageert niet op geroep door de klas, geeft dan geen beurt en zegt zachtjes "vingers, weet je nog?"
- Ze reageert responsief op de kinderen en moppert niet meteen, maar vraagt wat er aan de hand is.

- Als de kinderen bezig zijn met hun tekening loopt C. rond, ze geeft aanwijzingen, complimenten en tips.
- C. geeft op een vriendelijke manier direct feedback op het gewenste gedrag. Ze prijst de kinderen tijdens de beide lessen zowel individueel als als groep.
- C. haalt de voorkennis bij kinderen op aan het begin van de les. Ze vat deze samen.
- Ze benoemt bij het geven van feedback nog niet altijd het gewenste gedrag. Bijvoorbeeld: “goed zo jongens” i.p.v. “jullie overleggen nu goed met de fluisterstem”, of “jullie werken goed door, jullie blijven goed op jullie plaats zitten” enz.
- De lessen zijn erg goed voorbereid, C. heeft veel meer inzicht in de lesinhoud en kan deze effectiever overbrengen

Relatie leraar leerling: Assertief opstellen en duidelijke leerdoelen stellen (n.a.v. afname managementinstructieschaal en observatie)

-C. haalt de voorkennis meer bij kinderen op aan het begin van de lessen. Ze vat deze samen. Voor sommige kinderen gaat de introductie van de nieuwe leerstof nog te snel en sluit onvoldoende aan bij hun kennisniveau. Dit zorgt soms voor onrust.

Nieuwe afspraken

- C. gaat het lesdoel vooraf formuleren: wat ga je deze les leren. Tussendoor geeft ze feedback op het doel. Aan het einde van de les reflecteert ze samen met de kinderen op de doelen.

- C. gaat werken met een instructie tafeltje. Hier start ze tijdens de rekenles mee. Het lukt nu niet goed om de kinderen die extra instructie nodig hebben te helpen. Het is inefficiënt en kost erg veel tijd waardoor ze onvoldoende aan de andere kinderen toe komt.

- C. gaat de opdracht in kleinere stapjes aan proberen te bieden zodat de zwakkere kinderen de leerstof beter zullen kunnen verwerken.

Regels en routines:

- C. schrijft de opdracht op het bord en ook wat de kinderen kunnen doen als ze klaar zijn.

Voorbeeld 3

Verslag coachingsgesprek en observatie C.H. en Karin Swenne:

Datum: 13 januari 2010

groep 4

Evaluatie groepsplan:

Zie ook observatie 7 januari

N. en G.:

Door aanpassingen in de groep op gebied van klassenmanagement, afspraken ‘regels en routines’ om gewenst gedrag te bevorderen en de houding van C. als leerkracht te veranderen (leerkrachtgedrag) werd al snel duidelijk dat het niet nodig was om Kidsskills in te voeren. Gewenst gedrag nam snel toe.

We hebben toen afgesproken dat we dit even aan zouden kijken. Zet de toename van het gewenste gedrag door, dan laten we Kidsskills even zitten.

Zowel bij N. als bij G. gaat het veel beter met het hanteren van de afgesproken regels. Zij voeren individuele gesprekjes met C. over de afspraak die gedurende die week extra voor hen geldt.

Ze hebben het plaatje met de betreffende regel op het tafeltje geplakt. De klas help ze hier op een prettige manier aan denken. De juf hanteert de afspraak ook consequent.

t.a.v. de groep:

Zichtbaar uitgevoerde afspraken t.a.v. regels afspraken en routines (na observatie Karin):

- Centrale afspraak van de week staat op het whiteboard weergegeven door grote picto. De reflectie van de afspraak per dag van de week wordt hieronder duidelijk weergegeven. In het klein de afspraak waar de vorige 2 weken aan gewerkt is ter herinnering
- Hulpjes van de week worden gevisualiseerd. Kinderen zitten tijdens de rekenles en Estafette in groepjes. Tijdens de overige lessen zitten ze in tweetallen. Er is ruimte voor maatjeswerk.
- Tijdens Estafette is er een leider van het groepje benoemd die de spullen ophaalt en uitdeelt. Deze bepaald ook hoe er gelezen wordt. Dit verloopt soepel (de kinderen zijn binnen 3 minuten in groepjes, hebben hun spullen en gaan aan de slag)

Nieuwe werkwijze rekenles: de rekenles loopt nu goed. Deze les is conform afspraak helemaal anders gestructureerd

8.45 -9.05 automatiseringssommetjes en instructie

9.05-9.45 Kinderen gaan zelfstandig aan de slag. Ook wordt schema rouleren van Ambrasoft ingezet. 10 minuten per kind (hiervoor gebruikt C. een kookwekker). Schema hangt bij de deur op het raam.

C. haalt de voorkennis bij kinderen op aan het begin van de les. Daarna start ze met een instructie. Deze duurt max. 20 minuten. De kinderen gaan daarna aan de slag met de sommen die ze moeten maken.

Tevens rouleren ze (schema hangt op het raam) tijdens de les met het rekenen aan de computer. Er zijn vaste taken voor een aantal kinderen: R. zet 's ochtends de computers meteen klaar.

C. helpt tijdens de zelfstandige verwerking kinderen individueel. Ze loopt rond.

Kinderen mogen met fluisterstem soms overleggen. Dit geeft C. vooraf aan.

De laatste 10 minuten van de les gaat iedereen werken met rekenmateriaal op eigen niveau uit de kieskast.

De kinderen zijn al in staat om gedurende 10 minuten zelfstandig te werken Ook dit komt Karin bekijken. Daarna bespreekt ze met de groep waar we nu zitten op de schaal van 0-10 en wat we gaan doen om naar de 7,5 te gaan.

C. vindt het nog moeilijk om de leerstof in korte stapjes aan te bieden. De instructie is voor sommige kinderen te lang. Ze krijgen niet alles mee en blijven hiernaar vragen. Dit gaat al beter tijdens de nieuwe manier van werken, maar nog niet naar tevredenheid van C.

Ook hier komt Karin naar kijken.

Gewenst gedrag van de kinderen is enorm toegenomen. Ook van de kinderen die het meeste ongewenst gedrag vertoonden.

C. voelt zich goed in de groep. De kinderen zijn enthousiast en betrokken. Ze werken hard aan alle afspraken en aan hun werk. C. ervaart de groep als gezellig en fijn. Ze merkt dat ze veel meer kijkt naar wat allemaal goed gaat. De problemen lijken dan meteen minder groot omdat ze merkt dat ze meteen in oplossingen gaat denken. Hier heeft ze meer energie door.

Conform afspraak is er 2 keer per week techniekles. De samenwerking tijdens deze lessen verloopt goed. Deze staat ook centraal. Na elke les wordt op de samenwerking gereflecteerd.

Er wordt ook 15 minuten per week gezelschapsspelletjes gedaan. Dit verliep in het begin moeizaam, maar gaat steeds beter. C. maakt vooraf afspraken over gewenst gedrag en reflecteert hier met de kinderen op. Vrijdag wordt er aan het einde van de ochtend gevierd wat ze behaald hebben. Elke week bedenkt C. iets leuks om met de kinderen te doen. De kinderen noemen het "Het gezellige kwartiertje". Deze manier van belonen werkt erg goed.

C. heeft het wolkje ingevoerd als straf/waarschuwingmiddel. Als je je niet aan de afspraak houdt krijg je een waarschuwing. Houd je je er nog niet aan dan, kom je in het wolkje te staan. Als het goed gaat kun je weer uit het wolkje geplaatst worden (terugverdienen).

Sta je aan het einde van de week in het wolkje dan mag je niet met het vieren op vrijdag mee doen en krijg je een werkje.

De kinderen benoemen samen met C. waarom ze in het wolkje staan en wat ze anders moeten doen om er weer uit te komen.

Het is nog niet voorgekomen dat iemand niet mee doet op vrijdag.

Estafette: tijdens Estafette kunnen de kinderen nu zelfstandig in hun groepjes gaan zitten. De groepjes zijn eerst samen met C. gemaakt. Daarna hebben ze dit een week geoefend. Er is een leider per groep.

Materiaal zit per groep in een bak. Kinderen gaan zelfstandig aan de slag. C. helpt de kinderen van aanpak 1 op weg, loopt een rondje, controleert of iedereen het juiste doet. Gaat terug naar de aanpak 1 kinderen en geeft instructie. Dit lukt goed.

Afspraken:

- De rekenles heeft Karin nog niet gezien. Ze komt 2 februari hiernaar kijken. Ze kijkt dan meteen naar de instructie. De scorelijst management instructieschaal kan hierbij ingezet worden
- Loop een vaste route nadat je instructie aan de tafel gegeven hebt. Hierdoor wordt je voorspelbaar en duidelijker voor de kinderen. Dit geeft rust. Nu kijken ze steeds of je naar ze toekomt als je de ronde loopt.

- Maak de afspraken m.b.t. het zelfstandig werken opnieuw concreet. Benoem ze vooraf aan het werken en reflecteer hierop na elke les. Karin mailt het uittreksel van het GIP - klassenmanagementsysteem naar C.
- Niet alleen straffen (wolk) met de kaartjes maar ook complimenten kaarten uitdelen. Kan met een sticker maar ook met Diddl kaartjes van Goed zo!, Goed gedaan! en Dikke duim.
- Het loopt goed in de groep. Gewenst gedrag is enorm toegenomen; een volgende stap kan gemaakt worden. Na de Carnaval gaat C. proberen de kinderen in groepjes te laten werken tijdens alle lessen.

Bijlage 16

Observatie nieuwe structuur van de rekenles

Observatie 2 februari 2010

Groep 4a C.

De rekenles

De kinderen zitten sinds een week in groepjes van 4 à 5 kinderen. De afspraak was om dit na de carnaval-vakantie te doen. Het ging echter zo goed in de groep dat C. het al eerder gedaan heeft.

R. zet elke ochtend de computers aan. Hij logt ook de eerste kinderen van de rij die op het raam hangt in. C. geeft indien nodig klassikaal instructie via het digibord over de te maken stof van Ambrasoft.

8.30 kinderen zitten rustig een tekening voor de opa van G. te maken

8.45: klingel- klangel: C.: we gaan opruimen, allemaal even naar mij kijken, goed zo!

Jullie pakken alleen je rekenboek en slaan het open op blz. 128. Staat ook op het bord.

C.: weten jullie de regel nog? Ik tel terug en jullie zitten bij 0 klaar. Telt terug tot 0 vanaf 10. Sommige kinderen blijven boek zoeken bij 1. C. herhaalt de 1 een paar keer. Binnen 1.30 minuut zit iedereen klaar!

C. geeft een compliment: goed zo! Hoe vinden jullie dit gaan? 2 kinderen geven aan dat het wat hen betrof beter kon. Ze gaan daar vandaag op letten.

8.45-8.52 automatisering van de tafeltjes. Kinderen zijn heel betrokken. Vingers worden netjes opgestoken. 1x roep iemand door de klas. C.: sttt wijst naar picto van de regel. Kind steekt meteen vinger op.

C. geeft heel wisselend de beurt. Stimuleert ook zwakkere kinderen om mee te doen door de vraag in deel stappen op te splitsen waardoor het lukt om te antwoorden of tot een oplossing te komen. De betrokkenheid is groot. Ze geeft meteen een compliment als het lukt.

8.52 start met de instructie. Legt de link naar wat al eerder over deze sommen aan bod is gekomen. Ze begint met som één. Samen met de klas leest ze deze. Ze zegt: let op want je kunt zomaar een beurt krijgen. Iedereen leest mee.

Als V. zijn vinger opsteekt en het dan niet meer weet steken andere kinderen de vinger op. C. vraagt V. of hij de vraag nog weet. Nee, zegt V. C. laat iemand hem helpen. Daarna helpt ze V. om stap voor stap toch tot de goede oplossing te komen. Ze geeft hierbij steeds complimenten en moedigt hem aan. (Dat doe je goed, goed zo, knap van je, je kunt het, dat weet ik zeker enz.)

De anderen kinderen zijn betrokken en doen mee. Veel vingers in de lucht, niemand loopt of roept zomaar door de klas.

Bij som 2 vergist I. zich, ze geeft het verkeerde antwoord. G. lacht. "Waarom lach jij?" vraagt C? Iedereen vergist zich wel eens. Samen met I. lost ze de som op. Zie je I., je hebt het goed gedaan. Ook al heb je je even vergist. Dat geeft niets.

Som 3: groepje van M. zit zachtjes te kletsen. C. geeft M. de beurt. Ze weet het niet. Hoe denk je dat het komt dat je het nu niet weet vraagt C? Ik was niet aan het opletten zegt M. Klopt zegt C. Ik wil graag dat je je aan de afspraak houdt. Vanaf dat moment doet M. weer goed mee.

9.08 C. geeft aan welke sommen de kinderen nu zelfstandig moeten gaan maken. Ze schrijft dit ook op het bord. (blz. 129 som 5,6 en 7)

Een aantal kinderen willen al spullen pakken. Even wachten zegt C. Ik heb nog niet gezegd dat dit kan.

Kinderen wachten. Werk van gisteren in je rekenschrift daarna afmaken. Op de computer starten K., R., S. en I., N. en V. gaan naar de instructietafel. Weet iedereen wat hij moet doen? Zijn er nog vragen.?

Jullie mogen je spullen pakken. Kinderen kijken naar de picto van 'hulpje van de week'. Deze kinderen delen de schriftjes uit.

C.: Loopt naar R. toe: R. zijn de computers klaar? Ja zegt R.: Waar moet je nu mee beginnen? R.: Met som 5. Nee met de computer. R.: oh, ja! C: wat ga je daarna doen? R.: Som 5. C: waar kun je zien wat je moet doen als je het niet meer weet? R.: Op het bord. C: oké begin maar.

9.10 C. loopt rond en controleert of iedereen met het juiste bezig is.

9.12 C. start met het instructiegroepje.

9.22: volgende groepje gaat naar de computer. Wekker wordt opnieuw gezet. Wisseling verloopt vlot zonder de andere kinderen te storen. De kinderen die terugkomen gaan meteen rustig aan de slag.

9.27 alle groepjes zijn rustig aan het werk er is overleg maar dit gebeurt voornamelijk op fluisterton.

9.30: V. en G. werken niet meer.

9.32: M. loopt naar instructiegroepje half huilend. Heeft iets aan haar wang.

C. loopt met haar mee en stelt haar gerust.

9.33 Groep aan de computer wisselt weer. Wekker wordt opnieuw gezet. Even onrust in het groepje van S. Ze zijn met iets anders bezig. S. speelt met K. met de potloden alsof het poppetjes zijn.

9.34 C. loopt naar de meisjes toe en geeft aan dat ze moeten gaan werken. Ze gaan aan de slag. Ze loopt hierna de ronde door de klas. Ze komt langs alle tafeltjes. De instructiegroep werkt nu even zelfstandig door. Ze geeft hierna aan dat als de wijzer op de 8 staat van de klok ze op gaan ruimen en met materiaal uit de rekenkast gewerkt wordt. Ze maant de groep tot doorwerken aan.

D. en A. steken hun vinger op. Ze snappen iets niet. C. legt het rustig op fluisterton aan D. uit. Al die tijd zit A. met haar vinger in de lucht.

9.40: De wekker loopt af. C. laat iedereen even stoppen met wat ze doen en naar haar kijken. Het is tijd om op te ruimen en iets uit de kast te pakken. Kinderen ruimen rustig hun spullen op. Sommige werken aan het tafeltjes boekje uit de lade. Anderen kiezen een werkje uit de kast. Er staan niet meer dan 4 kinderen tegelijkertijd bij de kast. De andere kinderen wachten rustig op elkaar.

9.45 iedereen is rustig en enthousiast aan het werk met materiaal. Zowel in groepjes, tweetallen of alleen. C. loopt rond en biedt hulp of moedigt aan. Ze complimenteert kinderen die rustig aan het werk zijn.

9.47 groepje van S. is bezig met bespreken hoe je mascara opdoet. G. en D. doen Michel Jackson na. C. corrigeert beiden. Ze gaan aan het werk. Groepje van M. is luidruchtig aan het overleggen. B. kijkt gestoord op van zijn werk en vraagt of het wat zachter kan.

9.57: C: laat klingel-klangel horen. Oké jongens en meisjes we gaan opruimen. Luister allemaal even naar mij. Kinderen stoppen met wat ze doen en luisteren.

Ik begin met aftellen vanaf 10 bij 0 zijn jullie klaar. De kinderen op de gang zijn nog bezig.

9.58: 7-6 bijna iedereen zit al klaar en alles is opgeruimd. C: stopt even en vraagt: B. haal jij de kinderen van de gang op a.u.b.? en telt verder 6-5-4-... Bij 0 zit iedereen klaar (10.01)

10.01 iedereen zit. C: goed zo! Gaat meteen over naar Taal.

Feedback tijdens coachingsgesprek:

Tops

C., allereerst wil ik kwijt dat ik erg onder de indruk ben van wat ik gezien heb. Ik ben al vaak komen observeren maar de omkeer van de laatste weken is enorm. Ik kan me niet meer voorstellen dat dit de klas is waar ik in november naar kwam kijken!

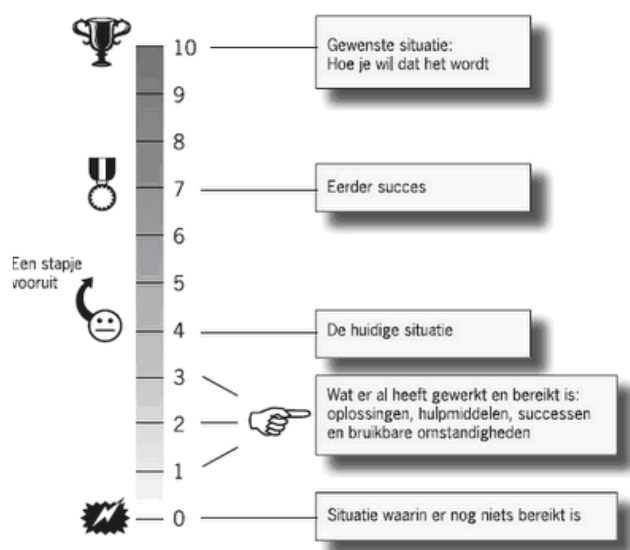
- Er wordt niet door de klas gelopen en of geroepen
- Kinderen zijn erg betrokken bij de les. Ze laten een actieve luisterhouding zien tijdens de instructie. Ze reageren direct als C. om de aandacht vraagt.
- De kinderen kunnen ruim 10 minuten zelfstandig werken.
- Vingers worden veelvuldig opgestoken.
- De kinderen zitten voor het eerst dit schooljaar weer in groepjes en ervaren dit als prettig.
- C. heeft de les goed voorbereidt en kan inspelen op onvoldoende voorkennis van een kind. Ze heeft inzicht in de rekenstof.
- C. wisselt vragen, voorbeelden en voorkennis goed af om ze bij de les te betrekken.
- C. is goed in staat om op de verschillen tussen leerlingen in te spelen. Ze kan indien nodig de leerstof in kleinere stapjes verdelen waardoor kinderen toch tot een oplossing kunnen komen. Ze moedigt ze aan en laat ze succeservaringen opdoen.
- C. schept een veilige sfeer waarbinnen ze van kinderen eist dat ze respectvol met elkaar omgaan. Men lacht elkaar niet uit. Er wordt geaccepteerd dat je elkaar op de afspraken aanspreekt.
- C. corrigeert fouten onmiddellijk. Ze geeft direct feedback op het gedrag. Ze corrigeert rustig en vriendelijk doch beslist en complimenteert veelvuldig.
- De organisatie van de rekenles loopt als een goed geoliede klok. Kinderen weten wat ze moeten doen, materiaal ligt klaar, er wordt hard en rustig gewerkt.
- C. biedt tijdens de rekenles veel verschillende werkvormen aan en wisselt materiaal af waardoor het voor alle kinderen boeiend wordt, maar vooral voor de kinderen die problemen hebben om de aandacht vast te houden. Het motiveert en prikkelt deze kinderen om zich beter te kunnen concentreren. De duidelijke structuur biedt houvast, is duidelijk en voorspelbaar. De gedragsproblemen die C. had zijn nu niet meer terug te zien.
- De wisselingen tijdens de les naar verschillende werkvormen verlopen vlot, zonder problemen. De kinderen kunnen direct beginnen met werken.
- De leswisseling van rekenen naar taal verloopt ook vlot. Het terugtellen is heel duidelijk voor ze.
- Tijdens het lopen van de ronde is C. bij alle groepen geweest.

Tips:

- Maak wat vaker de ronde tijdens de zelfstandige verwerking van de rekenles.. Nu heb je dit 1x echt gedaan. Kinderen hebben het nodig te weten dat je komt. Nu blijven ze soms lang met een vinger in de lucht zitten of kijken waar je bent Misschien kun je dit koppelen aan de wisseling van de computerles. Heb je steeds een vast moment.
- Loop een vast route. Je bent dan voorspelbaar. Dit schept nog meer rust en duidelijkheid waardoor ongewenst gedrag voorkomen wordt.
- Reflecteer aan het einde van de les even over de inhoud (wat was moeilijk en wat ging goed) maar ook op het proces in de groepjes.
- De kinderen zitten pas net weer in groepjes. Dit vergt nieuwe competenties. Ze moeten meer samenwerken en overleg is mogelijk. Maak afspraken hierover en reflecteer hierop aan het einde van de les(sen). Ik stuur je een aantal tips vanuit het GIP model op waar je misschien iets aan hebt.
- Geeft aan hoe je het werk controleert, doen ze dit zelf of doe jij dat; wanneer, waar en door wie. Spreek hier iets over af. Als ze zelf nakijken dan moeten ze bij 3 foutjes het aan jou laten zien, Bijvoorbeeld.
Laat ze het werk zo snel mogelijk nakijken, of kijk het na, zodat je fouten kunt bespreken en er geen verkeerde strategieën aangeleerd worden.
- Gebruik de rood-groene kaart voor het aangeven dat je een vraag hebt consequent!

Bijlage 17

Resultaten van de succes schaalvraag van het oplossingsgericht werken



Voorbeeld afbeelding van de schaalvraag

Introductie van de schaalvraag, bepalen van de beginsituatie

12 November 2009

Beginsituatie groep 4

introductie schaalvraag en eerste afname (zie ook bijlage 20, de foto)

We hebben samen de ideale situatie van de groep besproken. Hoe ziet het er uit als we dat allemaal kunnen?

Wat is er fijn? Waar merk je aan dat we dit allemaal kunnen? Wat kunnen we al dat we kunnen gebruiken om die droomklas voor elkaar te krijgen?

Iedereen is aan het werk, we praten niet door elkaar, we helpen elkaar, we lopen niet door de klas, we roepen niet door de klas, we luisteren naar elkaar, de juf moppert niet zoveel, de juf doet leuke dingen met ons, we zitten langer rustig op onze stoel, je ziet bij ons allemaal een grote glimlach, niemand heeft meer buikpijn, iedereen komt lachend naar school, we krijgen het werk allemaal af, we zitten in groepjes, we maken geen ruzie over wie uit mag delen maar doen het gewoon.

Wat kunnen we al?

Niet roepen door de klas gedurende de rekenles, dit komt omdat we dan weten wat we moeten doen. Elkaar helpen bij de crea-lessen. Stoppen met lopen door de klas, praten met fluisterstem als de juf zegt dat dit moet gedurende 5 minuten, elkaar een complimentje geven als iets goed gaat, elkaars spullen niet kapot maken, elkaar niet slaan of schoppen, sommige kinderen kunnen zich al heel goed aan de afspraken houden, dit kunnen ze aan de anderen leren door ze hier aan te helpen denken.

Na dit verwoord te hebben, hebben we besproken hoe ver we van die situatie af zitten. De ideale situatie is een 10, 0 is dat we helemaal niets kunnen. De klas geeft aan dat het eerst een 3 was en nu al een 5- 5,5. Ze willen naar een 10. We hebben afgesproken dat we eerst voor de 6 gaan.

Als we bij de 6 zijn dan kunnen we: al 10 minuten met een fluisterstem praten, 10 minuten rustig werken en niet door de klas lopen. We zijn veel blijer. We kunnen dan beter leren omdat het rustiger is in de klas. Het lukt ons allemaal om 7 van de 10 keer de vinger op te steken i.p.v. door de klas te roepen.

De kinderen die dit nog heel moeilijk vinden hebben hun vinger opgestoken om dit te vertellen. Zij denken dat het hun nog niet zal lukken en weten niet hoe ze dit moeten doen. De rest van de groep gaat ze hier extra bij helpen.

Tussentijdse afnamen:

2^e Afname 17 december

Huidige situatie: we kunnen al 10 minuten werken zonder dat we andere dingen gaan doen. We praten 70% met de fluisterstem, dit lukt het beste tijdens de rekenles. 17 kinderen vinden dat ze al goed hun vinger opsteken. We

komen lachend naar school. Vooral de vrijdag als we het gezellige kwartiertje doen. Dit is alle keren doorgegaan omdat we het verdient hebben met ons goed aan de afspraken houden. 1 kind mocht 1 keer niet mee doen. Niemand heeft nog buikpijn als ze naar school komen. Er wordt niet meer door de klas gelopen. De juf moppert veel minder. Ze zegt ook als we het goed doen. De kinderen die extra moeite met de afspraken hebben krijgen hulp van hun maatjes. Hierdoor lukt het al beter om aan de afspraak te denken. Ook de sticker op het tafeltje met een picto van de afspraak helpt hierbij. Het gaat al heel goed.

De huidige situatie wordt met een 6.5 gewaardeerd.

Hoe gaan we nu naar de 7?

We gaan nog vaker onze vinger opsteken. We gaan onze fluisterstem ook tijdens andere lessen gebruiken. We gaan oefenen in het sneller opruimen en kunnen pakken van onze spullen, zodat de leswisseling beter gaat. We gaan elkaar meer helpen. We gaan minder door de klas lopen en roepen. We kunnen straks 15 minuten goed doorwerken zonder hulp van de juf. We gaan het samenwerken oefenen en aan het einde van elke dag over praten hoe we dit gedaan hebben en maken afspraken over ons gedrag voor de volgende dag.

3^e afname

Huidige situatie: we zitten al in groepjes. Dat zou pas na de carnavalsvakantie zijn maar we kunnen het nu al! We werken goed samen, maken geen ruzie. De rekenles is heel anders en veel leuker. We kunnen al heel goed tussendoor opruimen. We waarschuwen elkaar als we aan de beurt zijn op de computer. Er is een lijst waarop je dat kunt zien. We maken hier geen ruzie over.

De leswisseling gaat al heel goed. We zijn vaak al bij de 6 of 7 allemaal klaar i.p.v. bij de 10. We weten nu al wat we moeten doen doordat het op het bord staat.

20 kinderen kunnen al 15 minuten zelfstandig aan hun opdracht door werken. De kinderen voor wie dit heel moeilijk is, lukt het wel al veel beter om dit te doen als eerder. Hoe lang is nog wisselend.

We doen veel leuke dingen met de juf tijdens de techniekles en het gezellige kwartiertje. We maken veel grapjes en hebben plezier. Dit kun je zien omdat we veel lachen en vrolijk zijn. De kinderen met een extra afspraak en een picto hiervan op hun tafeltje hebben dit niet meer nodig, ze kunnen het al helemaal zelf. De picto is weg. We helpen ze wel nog in het groepje om er aan te denken. We krijgen veel complimentjes van de juf. De juf is ook blij.

We lopen niet meer door de klas. Het lukt 22 kinderen al om niet door de klas te lopen. We steken onze vinger op en roepen niet door de klas. Dit lukt heel goed bij rekenen maar ook al bij andere lessen.

De huidige situatie wordt met een 8 gewaardeerd.

4^e afname

Huidige situatie: voor de vakantie ging het heel goed nu lukt het minder. Er wordt meer geroepen door de klas, er wordt vaak met de harde stem gepraat. Dat stoort. Er wordt geschopt, geslagen en geknepen in de pauze. De juf moppert vaker. We krijgen niet zoveel complimenten. Het is rommelig in de klas. De leswisseling duurt weer langer. We weten niet hoe lang, ze telt niet meer tot 10. De juf moet er vaak iets over zeggen en we kunnen niet meteen beginnen met de les. Dat is niet fijn. We krijgen ons werk minder goed af.

We helpen elkaar minder en zijn minder blij. We gebruiken de rood-groene kaart niet altijd tijdens de rekenles, we vergeten het vaak en steken onze vinger op. We gaan niet naar de volgende som.

De huidige situatie wordt met een 6,5 gewaardeerd. We willen weer naar de 8.

Wat gaan we doen: weer tot 10 tellen bij de leswisseling, het lukt ons dan weer om bij de 10 helemaal klaar te zitten met de goede spullen. Vinger opsteken lukt weer 7 van de 10 keer, niet roepen door de klas, praten met de fluisterstem. Ons niet met anderen bemoeien, alleen om te helpen. Niet slaan schoppen enz. De juf gaat weer met het wolkje werken voor de kinderen die zich niet aan de afspraak houden. De juf schrijft alles weer op het bord en geeft complimentjes als het goed gaat. Ze gaat ook complimenten kaartjes uitdelen.

5^e afname/ eindafname

Huidige situatie: Het gaat alweer beter. We schoppen en slaan helemaal niet meer. We gebruiken de rood-groene kaart vaker, als we zelfstandig moeten werken. Bij andere lessen steken we 8 van de 10 keer onze vinger op. We praten meer met de fluisterstem al is dat nog moeilijk. De leswisseling gaat beter maar is nog geen 8. We roepen en lopen niet door de klas. Dat gaat echt goed. De juf is een stuk blijer. Ze maakt weer grapjes. Ze geeft complimentjes als het goed gaat. Ze deelt complimentenkaartjes samen met ons uit. We krijgen meer werk af als in maart. Nu heeft bij iedereen alles van het rekenen weer af.

Soms is het nog rommelig. De huidige situatie wordt met een 7.0 gewaardeerd.

Bijlage 18

Evaluatie groepsplan van aanpak

Plan van Aanpak: evaluatie	
Naam : Alle leerlingen Groep: 4 Leerkracht: C. Vakgebied: sociaal-emotioneel/gedrag Klassenmanagement en pedagogisch handelen Datum start plan van aanpak: November 2009 Datum evaluatie plan van aanpak: Januari 2010 Datum evaluatie plan van aanpak: Maart 2010	
Beginsituatie in november: (zie plan van aanpak voor ondernomen interventies) • Er is onrust in de groep doordat een aantal leerlingen ongewenst gedrag vertonen. Zowel de groep als de leerkracht hebben hier dusdanig last van dat het de orde in de groep verstoort. Dit betreft de volgende gedragingen: • Door de klas roepen • Opstaan en door de klas lopen, niet blijven zitten • Je vinger niet opsteken als je een vraag hebt • Niet goed naar de instructie van de leerkracht luisteren • Je fluisterstem niet gebruiken op het daarvoor aangegeven moment ipv steeds harder te praten • Leswisselingen zijn te rommelig, het duurt te lang en het is te lawaaierig.	
Evaluatie januari 2010	
Wat gaat al goed? <u>Duidelijk zichtbare toegepaste interventies:</u> <u>t.a.v. Klassenmanagement:</u> visualisaties van afspraken (zie bijlage 20): • Dagritme kaarten hangen goed zichtbaar op in de klas. • De groepsafspraken voor de betreffende week m.b.t. gedrag hangt gevisualiseerd door een picto vooraan in de klas. De afspraken waar al aan geoefend is en waar ze ook aan moeten proberen te denken hangen hier onder. • Datum van evaluatie en de beoordeling van het behaalde resultaat hangt hier naast. Hier zijn drie gradaties in aangebracht: Goed zo, goed gedaan en dikke duim. Deze worden ook m.b.v. een Diddl picto gevisualiseerd. • Materiaal ligt overzichtelijk in de groep klaar. Duidelijk gesorteerd op vakgebied. • Er zijn 2 kinderen per week benoemd als 'hulpje van de week'. Dit hangt gevisualiseerd op de muur. • Vanuit oplossingsgericht werken hangen de punten waaraan je kunt zien als ze bij de 6,5 zijn op de schaal van 1-10 op de flip-over beschreven. <u>Leerkrachten gedrag:</u> T.a.v. vaste routines regels en afspraken: • C. haalt de kinderen op aan het begin van de dag. De kinderen maken een rij en lopen achter haar aan de klas in.	Nieuwe afspraken: t.a.v. de relatie tussen leraar en leerling: - C. gaat het lesdoel vooraf formuleren: wat ga je deze les leren? Tussendoor geeft ze feedback op het doel. Aan het einde van de les reflecteert ze samen met de kinderen op de doelen - C. gaat werken met een instructietafel-tje. Hier start ze tijdens de rekenles mee. Het lukt nu niet goed om de kinderen die extra instructie nodig hebben te helpen het is inefficiënt en kost erg veel tijd waardoor ze onvoldoende aan de ander kinderen toe komt. - C. gaat de opdracht in kleinere stapjes aan proberen te bieden zodat de zwakke kinderen de leerstof beter zullen kunnen verwerken. <u>t.a.v. Regels en routines:</u> - C. schrijft de opdracht op het bord en ook wat de kinderen kunnen doen als ze klaar zijn. - C. benoemt het gewenste gedrag niet altijd maar zegt bijvoorbeeld stttt. Kinderen reageren hier niet op. Benoem vooraf aan het zelfstandig verwerken wat je van ze verwacht en geef aan als ze het niet doen- Maak gebruik van het stilteteken in de groep. Benoem dit aan het begin van de les en hang het duidelijk zichtbaar op. Wijs ernaar als kinde-

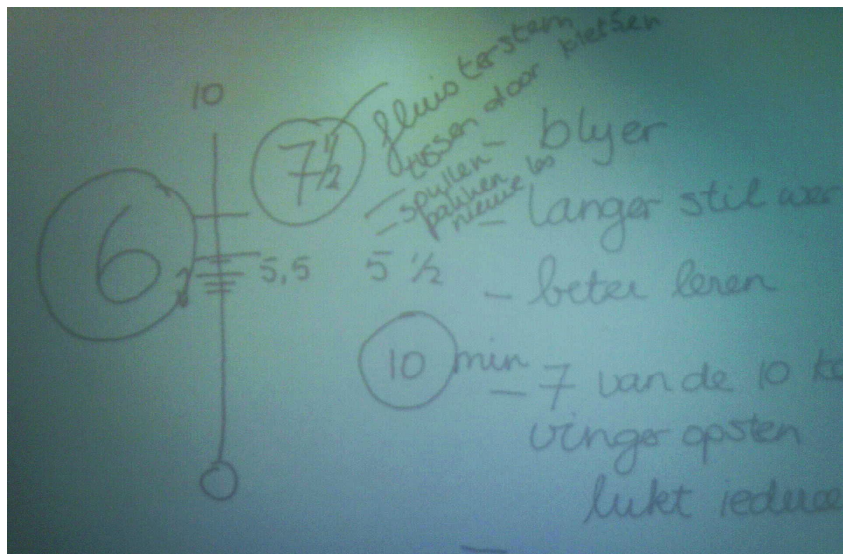
• C. wacht op de gang tot alle kinderen hun jas opgehangen hebben. • De kinderen mogen tot de bel gaat (5 min) mandjes lezen. Deze staan klaar. Dit is conform afspraak. • C. neemt dan 5 minuten de tijd om met de kinderen informeel te praten terwijl ze door de klas loopt. • Als eerste start C. met het kort herhalen van de afspraken van de dag ervoor en wat er t.a.v. het gewenste gedrag vandaag gaat gebeuren. Ze formuleert hierbij concreet samen met de kinderen wat ze zullen laten zien. (bijvoorbeeld: we gaan vandaag als ik terug tel van 10 naar 0 onze spullen voor de betreffende les pakken en gaan meteen stil zitten zonder aan iets te komen. We kijken dan naar de juf zodat ze ziet dat we klaar zijn om te beginnen. We luisteren vóór het tellen goed naar de juf zodat we weten wat we nodig hebben. Pas als de juf zegt "pak nu je spullen" doen we dat.) Er is volop interactie tussen de kinderen en C. • Vervolgens loopt ze m.b.v. de dagritmekaarten de ochtend door. • C. reageert consequent op het gedrag dat afgesproken is. Ze reageert niet op geroep door de klas, geeft dan geen beurt en toe zegt zachtjes "vingers, weet je nog?" . • Ze reageert responsief op de kinderen en moppert niet meteen, maar vraagt wat er aan de hand is. • Als de kinderen bezig zijn met hun werk loopt C. rond, ze geeft aanwijzingen, complimenten en tips. • C. geeft op een vriendelijke manier direct feedback op het gewenste gedrag. Ze prijst de kinderen tijdens de beide lessen zowel individueel als groepsgevijs. • C. haalt de voorkennis bij kinderen op aan het begin van de les. Ze vat deze samen. • Ze benoemt bij het geven van feedback nog niet altijd het gewenste gedrag. Bijvoorbeeld: "goed zo jongens" i.p.v. "jullie overleggen nu goed met de fluisterstem", of "jullie werken goed door, jullie blijven goed op jullie plaats zitten" enz. • De lessen zijn erg goed voorbereid, C. heeft veel meer inzicht in de lesinhoud en kan deze effectiever overbrengen <u>Relatie leraar - leerling:</u> Assertief opstellen en duidelijke leerdoelen stellen (n.a.v. afname management instructieschaal en observatie) - C. haalt de voorkennis meer bij kinderen op aan het begin van de lessen. Ze vat deze samen. Voor sommige kinderen gaat de introductie van de nieuwe leerstof nog te snel en sluit onvoldoende aan bij hun kennisniveau. Dit zorgt soms voor onrust. <u>Gewenst gedrag:</u> De kinderen lukt het om gedurende 10 minuten zelfstandig te werken. Vaak lukt het al langer. Het lukt de meeste kinderen om 7 van de 10 keer hun vinger op te steken i.p.v. door de klas te roepen. Het lopen door de klas vindt bijna niet meer plaats. De leswisseling duurt nu tussen de 3 en 4 minuten. Dit is al	ren het even vergeten zijn. - C. start met een nieuwe structuur van de rekenles waarin meer differentiatie plaatsvindt. Ze voert een instructietafel in.
---	--

enorme winst. De kinderen werken meer samen. De kinderen krijgen veel meer werk af.	
Evaluatie maart 2010	
Wat gaat al goed? De groep heeft een enorme vooruitgang gemaakt mede door de vele aanpassingen op het gebied van klassenmanagement: picto's dagverloop, dagen en hulpjes van de dag, picto's op de tafels van de kinderen die moeilijk konden blijven zitten. Sommige van deze kinderen kunnen het inmiddels al zonder picto, aanpassingen in de lessen door verschillende werkvormen te hanteren, het gezellig kwartiertje, picto's als beloning van de gemaakte afspraken met de groep per dag en de vieringen op vrijdag als het een hele week goed is gegaan. -Verder geeft C. aan dat deze groep heel leergierig is en heel veel wil en kan doen. De kinderen werken heel hard. Ze krijgen veel meer leerstof af. De resultaten van de groep zijn goed. -Veelvoudig complimenten geven gaat ook goed. Kost geen moeite meer. C. krijgt er veel voor terug. -C. heeft de afspraken al uitgebreid tot de andere lessen en dat gaat goed. -C. heeft maatjeswerk ingevoerd. Dat werkt zowel voor haar als voor de kinderen goed. De regels en afspraken hierover zijn uit Lessen in orde (P. Teitler 2009) volgens het GIP model. Verder heeft C. de kinderen al in groepjes geplaatst. Planning was na carnaval. Het was weer even wennen maar gaat van dag tot dag beter. De afspraken die C. samen met de kinderen heeft gemaakt hangen zichtbaar in de klas op. Deze worden geregeld besproken. We hebben samen met de kinderen de doelen besproken en zijn tot de conclusie gekomen dat deze doelen tot nu toe zijn bereikt. Hiervoor hebben we de schaalvraag van het oplossingsgericht werken ingezet. • Er is een veilig pedagogisch klimaat in de groep. • Regels en afspraken m.b.t. gedrag worden nu door iedereen veel beter nageleefd: Gewenst gedrag is enorm verbeterd. Er zit duidelijk potentie in deze groep kinderen! Door de klas roepen vindt bijna niet meer plaats. Kinderen steken hun vinger op en wachten op hun beurt. Er wordt veel beter naar elkaar geluisterd. Lopen door de klas zonder reden gebeurt ook alleen heel incidenteel. Er vinden veel minder ordeverstoringen plaats. De leswisselingen gingen tot voor de carnavalsvakantie erg goed. Binnen 2 minuten waren alle spullen gepakt en zat iedereen klaar. • Tijdens groepjeswerk laten de kinderen zien dat ze het samenwerken binnen een gerichte context met duidelijke opdrachten nu beheersen. • Kinderen willen samen aan hun groepssaamhorigheid werken. Ze helpen elkaar veel meer, staan open voor vragen van elkaar. • Juf let op haar eigen inbreng in de groep. Wil graag uit de	Nieuwe afspraken: Een hele periode ging het veel beter. Na de carnavalsvakantie was het echter even mis. De kinderen lieten onverwachts lichamelijk agressief gedrag: schoppen, slaan, krabben enz op de speelplaats zien. Ouders kwamen klagen. Hulp ingeroepen van directeur en Karin (IB-er). Hij heeft de groep toegesproken en gedreigd met schorsen na fout gedrag. Dit is nog niet gebeurd. - Regels en afspraken die gemaakt zijn consequent blijven hanteren! Hier zal blijvend aandacht aan geschonken moeten worden. - Leerkrachtgedrag van C, liet ook een terugval zien. Afspraken opnieuw oppakken. - Een aantal kinderen (N.,R., G.) vallen vaak terug in hun gedrag. Dit heeft invloed op het hele groepsproces. Afspraken weer oppakken. Supportgroep opnieuw opstellen en sticker op tafel plakken zodat de afspraak waar aange werkt wordt gevisualiseerd wordt. - C. zat na de vakantie ook niet lekker in haar vel. Dit gaat nu weer beter. Het lukt haar weer om naar de mogelijkheden en kansen te kijken en niet alleen de problemen te zien. Ze start met het benoemen van wat al goed gaat. Ze let er op dat ze dit minimaal 3x per les aan de kinderen terugkoppelt. - Afspraken m.b.t. het zelfstandig verwerken zijn nog niet helemaal helder voor de groep. Hier is net mee gestart en verdient aandacht. (bijvoorbeeld, hoe overleg ik, met wie overleg ik, wanneer mag ik dat doen, enz.) Hier de komende periode aan werken. - Er is soms een terugval te zien in

groep halen wat er inzit. Richt zich veel meer op positieve zaken. • Het lukt haar nu om volgens een vaste route te lopen tijdens de rekenles en steeds meer ook tijdens de overige lessen bij het zelfstandig verwerken van de leerstof. • Rood-groene kaart wordt ingezet, opgestoken vingers worden tijdens het zelfstandig werken genegeerd • C. reageert veel consequenter op hanteren van de regels en afspraken. De reageert direct op ongewenst gedrag. Is alert. Ook wordt positief gedrag gecompimenteerd.	de vlotheid van de leswisselingen. C. start het terugtellen tot 10 weer op. Karin komt over 2 weken observeren en daarna de schaalvraag met de groep afnemen. Eind april wordt de klassenklimaatschaal opnieuw afgenomen.
---	---

Bijlage 19

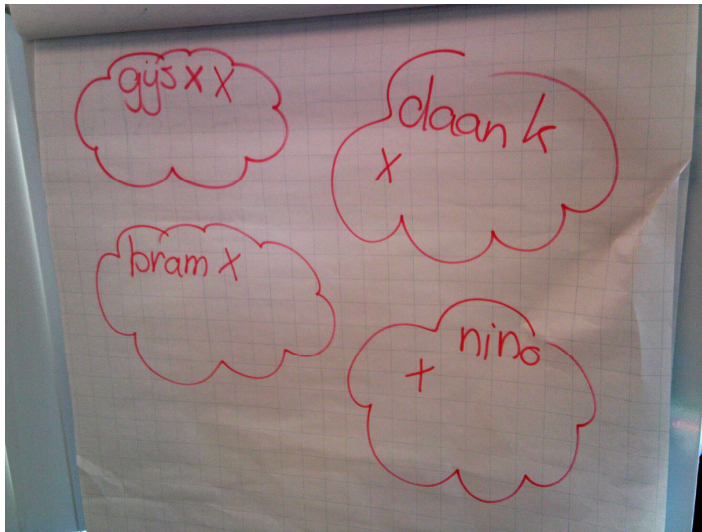
foto's van enkele gerealiseerde interventies:



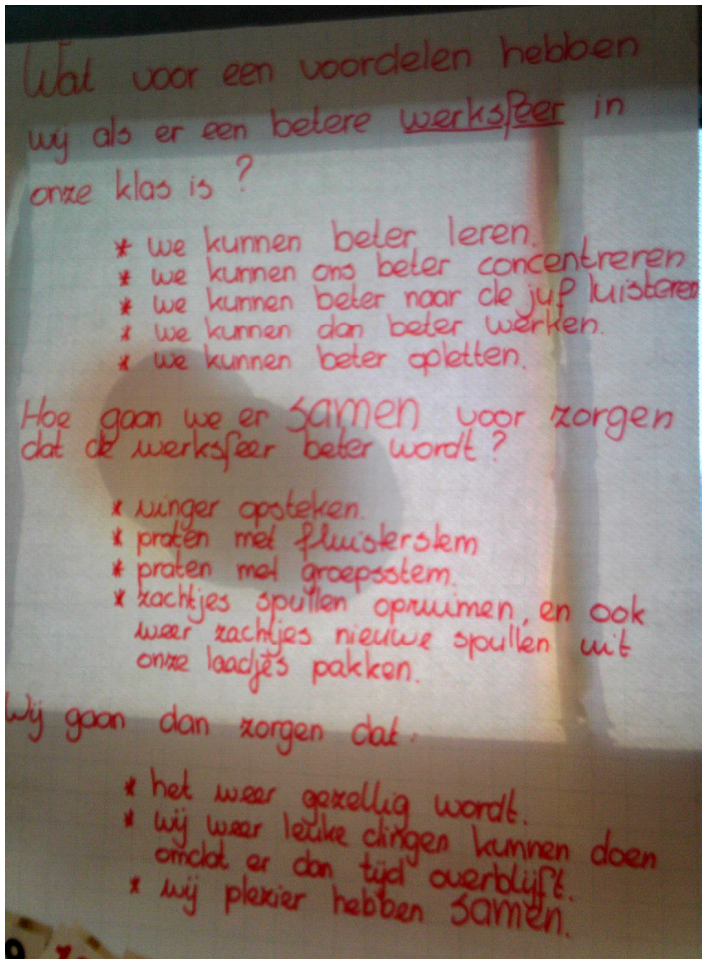
we hebben m.b.v. een klasseninterview de onderwijssituatie in november in kaart gebracht m.b.v. de schaalvraag van het oplossingsgericht werken.

Afspraak van de dag gevisualiseerd met de overige afspraken die belangrijk zijn. Stip achter datum betekend gerealiseerd. 5 stippen is een gezellig kwartiertje op vrijdag.





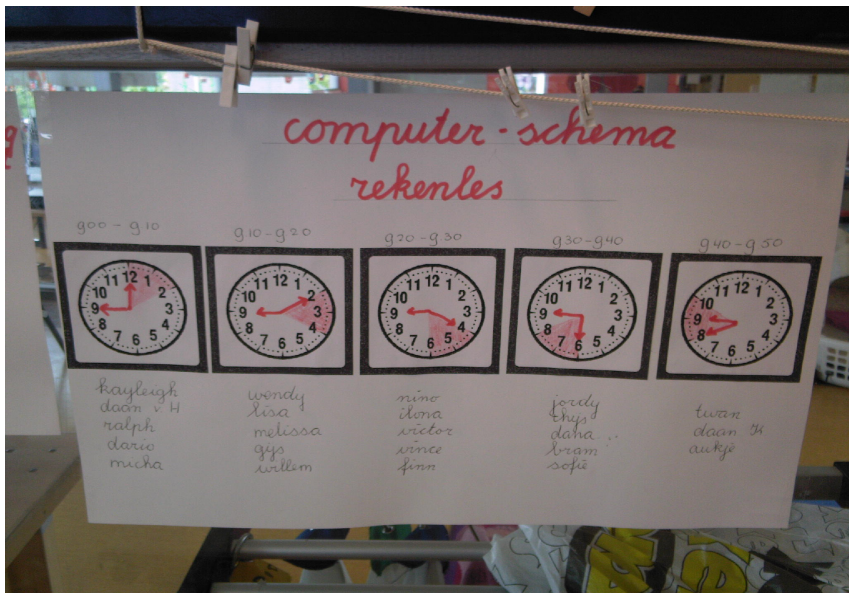
Straf wolkjes



Wat voor nut heeft het voor ons om te werken aan de afspraken die we m.b.v. de schaalvraag gemaakt hebben?



We hebben een instructie tafel om aan te werken.



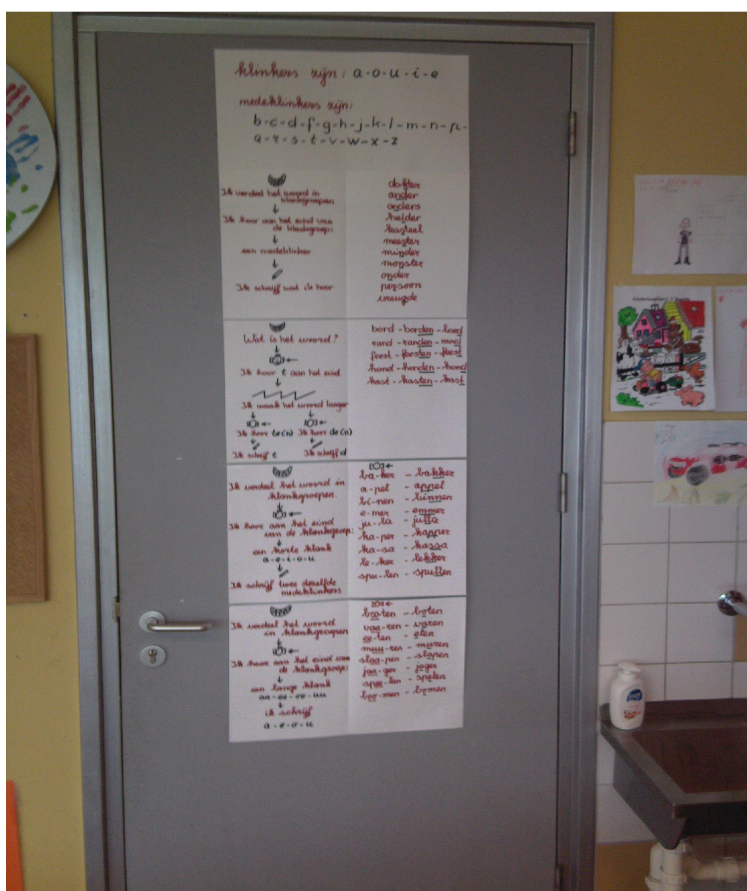
Lijst van de volgorde van de groepjes die gaan werken op de computer tijdens de rekenles



We werken vanaf februari in groepjes.



Lesrooster wordt gevisualiseerd



Spellingsafspraken worden gevisualiseerd

Bijlage 20

Protocol Straffen en belonen op De Wissel.

Inhoud:

- **Regels en afspraken;** - Algemeen.
 - Plein.
 - Groep.
- **Toelichting op de regels en afspraken.**
- **Acties/maatregelen.**

We gaan in principe altijd uit van het positieve; complimenten geven en belonen bij goed en gewenst gedrag.

Regels en Afspraken:

Algemene schoolregels:

1. We lopen in de hele school.
2. We gaan respectvol met elkaars spullen om.
3. We behandelen elkaar met respect;
4. We zorgen samen voor een opgeruimde en gezellige school.
5. Als we op de gang werken, doen we dit rustig.

Plein:

(Op het plein gelden ook de algemene schoolregels!)

1. Bij het belsignaal verzamelen we op de afgesproken plaats en gaan samen met de leerkracht naar binnen.
2. We gaan veilig met elkaar en de materialen om.
3. Bij problemen gaan we altijd naar de leerkrachten.
4. In de pauze zorg je ervoor dat de leerkracht je altijd kan zien.

Groep:

(In de groep gelden ook de algemene schoolregels. De regels voor de groep kunnen voor iedere groep, eventueel met de kinderen, verder aangevuld worden. Onderstaande afspraken zien we in alle groepen terug).

1. Tijdens uitleg- en instructiemomenten blijven we allemaal in de klas op onze plek en luisteren naar de informatie.
2. Iemand praat, niemand praat!
3. In de klas zetten we petten en mutsen af.
4. Tijdens de leswisselingen ruimen we snel en rustig onze spullen op en pakken wat we vervolgens nodig hebben.

Toelichting op regels en afspraken:

Voor **alle** regels geldt;

- Elke leerkracht zorgt voor consequente naleving van de regels en afspraken.
- Spreek de kinderen direct op ongewenst gedrag aan.
- We spreken elkaar erop aan als we vinden dat bovenstaande onvoldoende gebeurd.
- De leerkracht heeft voorbeeldfunctie.

Algemeen:

1. - Het lopen door de school geldt voor het hele gebouw; op de trap, door de gang, in de klas.
 - De leerkracht houdt toezicht bij het naar binnen en naar buiten gaan, voor en na de pauzes.
2. - Jassen, luizencapes en tassen hangen aan de kapstok of liggen in de daarvoor bestemde manden.
 - Met schoolspullen gaan we zorgvuldig om.
3. - Niet uitlachen.
 - Niet uitschelden.

- Geen fysiek geweld.
- 4. We leggen alles na gebruik op de daarvoor bestemde plek terug. Dit geldt voor de klas, hal, wc's, koffiekamer, keukentje, berging, enz.
- 5. Kinderen kunnen zelfstandig werken op de gang.
 - De leerkracht houdt toezicht!
 - De gang is GEEN strafplek!

Plein:

1. Onderbouw gebruikt hoofdingang. Bovenbouw gebruikt zij-ingang.
Bij het naar buiten gaan in de pauzes gebruiken de kinderen altijd de "buitentrap".
Zie ook bij 1 algemeen; leerkrachten houden toezicht bij het naar binnen en naar buiten gaan.
2. - Niet fietsen op het plein.
- Geen fysiek geweld.
- Geen vechtspeletjes e.d.
- Niet met stenen, zand en ijs gooien.
- En voorzichtig op de toestellen (kinderen eten eerst hun hapje op)
3. De leerkrachten die pleinwacht hebben, koppelen bij problemen direct na de pauze terug naar de eigen leerkracht.
4. Kinderen blijven op het plein, ze gaan niet achter de lokalen/het gebouw.

Groep:

1. Tijdens instructie/uitleg niet gaan drinken en/of naar de wc. Op dat moment niet lopen door de klas.
Kinderen stimuleren in goede, actieve luisterhouding.
2. Vinger opsteken, niet door de klas roepen.
3. Leerkracht zorgt voor een duidelijk en zichtbaar dagprogramma.

Acties/maatregelen:

1. Zorg ervoor dat je gewenst gedrag veel en herhaaldelijk benoemt en belooft! Complimenteer!
2. Zorg voor een mogelijkheid voor time-out! (niet op de gang!)
3. Ga altijd in gesprek met de leerling(en).
4. Geef feedback (spiegelen), maak bewust van de gevolgen voor de ander.
5. Maak duidelijke afspraken.
6. Ben consequent.
7. Excuses laten aanbieden. Doe dit wel in gesprek, niet zomaar een "sorry".
8. Mogelijke acties/maatregelen zijn; (zorg er wel altijd voor dat de maatregel in verhouding is en in relatie staat met de overtreding)
 - Als je strafwerk geeft, zorg dan dat dit zinvol is. Bijvoorbeeld van een vakgebied waar het kind wat extra oefening kan gebruiken.
 - Laat het kind een schrijfofdracht/excuusbrief/tekening maken (voorbeeld Mirjam).
 - Laat bovenstaande maatregelen maken in de tijd van een leuke activiteit.
9. Bij meer extreem gedrag:
 - Binnen blijven in de pauze. De kinderen gaan in de pauze dan beneden in de hal werken.
 - Nablijven? Altijd in overleg en na afspraak met de ouders.
 - Sterke vorm van time-out; tijdelijk in een andere groep plaatsen.
10. Bij heel extreem gedrag:
 - Het kind/de kinderen worden naar Jos gestuurd. Jos, leerkracht en kind(eren)
 - Bespreken het incident en maken, indien nodig, afspraken over aanpak, maatregelen
 - enz. voor een volgende keer.

Plein:

Als kinderen tijdens de pauze op het plein een time-out nodig hebben, wordt daar een plek voor aangewezen, op het plein of beneden in de hal.

Let op; eigen leerkracht altijd inseinen!

Bij fysiek geweld:

1. Time –out.
2. Gesprek aangaan.
3. Afspraak maken.
4. Eventuele maatregel.
5. Altijd ouders inseinen.
6. Bij extreem fysiek geweld wordt de directeur op de hoogte gesteld.