

Een positief klassenklimaat begint met:

POSITIEF LEERKRACHTGEDRAG

“Geef opstekers, geen afbranders”



Meesterstuk van Gerry de Wilde

Studentnummer: 2138234

Sint Maarten, 2010

Regionaal Expertisecentrum 4.5 Noord-Holland

Opleiding: Master Special Educational Needs: Ambulante Begeleiding

Fontys: Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg

Docent: Marjan Plazier.

Inhoudsopgave:

Samenvatting:	blz. 4
Introductie:	blz. 5
Hoofdstuk 1: Aanleiding onderzoek:	
1.1 Aanleiding	blz. 7
1.2 Onderzoeksvraag	blz. 9
1.3 Doelstelling van het onderzoek	blz. 10
Hoofdstuk 2: Theoretisch kader	
Inleiding:	blz. 12
2.1 Praktijkonderwijs	blz. 12
2.2 Wat is probleemgedrag	blz. 14
2.3 Negatief leerkrachtgedrag (en wat kunnen de gevolgen hiervan zijn)	blz. 17
2.4 Positief leerkrachtgedrag (en wat zijn de resultaten hiervan)	blz. 19
2.5 School Wide Positive Behavior Support	blz. 21
2.6 Het coachen van een leerkracht	blz. 22
Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie	
3.1 De onderzoeksvraag nader bekeken	blz. 26
3.2 Onderzoek, een verdieping	blz. 27
3.3 Triangulatie	blz. 28
3.4 De doelen van het onderzoek	blz. 29
3.5 Het onderzoek in de praktijk	blz. 29
3.6 Afbakening	blz. 32
3.7 Ethische overwegingen	blz. 32

Hoofdstuk 4: Dataverzameling

4.1 Inleiding blz. 33

4.2. Het onderzoek blz. 34

Hoofdstuk 5: Conclusies en aanbevelingen

5.1 Inleiding blz. 49

5.2 Deelvraag 1 blz. 50

5.3 Deelvraag 2 blz. 53

5.4 Deelvraag 3 blz. 55

5.5 Deelvraag 4 blz. 59

5.6 Eindconclusie wat betreft de onderzoeksvraag blz. 60

5.7 Aanbevelingen blz. 61

Hoofdstuk 6: Evaluatie blz. 64

Literatuurlijst: blz. 68

Bijlagen:

Bijlage 1: De 20 tips van Annemieke Golly blz. 70

Bijlage 2: Zelfbeoordelingslijst PBS startsituatie blz. 71

Bijlage 3: Zelfbeoordelingslijst PBS eindsituatie van de mentor blz. 74

Bijlage 4: Brief aan de ouders, n.a.v. de video-opname blz. 76

Bijlage 5: Brief aan de docenten met de bijbehorende tips blz. 77

Bijlage 6: De reflectieve leercyclus van Korthagen d.d.10 februari 2010 blz. 79

Bijlage 7: De reflectieve leercyclus van Korthagen d.d. 03 maart 2010 blz. 81

Bijlage 8: De reflectieve leercyclus van Korthagen d.d. 10 maart 2010 blz. 83

Bijlage 9: De reflectieve leercyclus van Korthagen d.d. 17 maart 2010 blz. 85

Bijlage 10: De reflectieve leercyclus van Korthagen d.d. 31 maart 2010 blz. 86

Bijlage 11: De reflectieve leercyclus van Korthagen d.d. 07 april 2010 blz. 87

Bijlage 12: De reflectieve leercyclus van Korthagen d.d. 14 april 2010 blz. 89

Samenvatting:

Het onderwerp voor dit onderzoek is voor mij geen moeilijke keuze geweest. Na het lezen van het boek: “Goed gedrag kun je leren” van Annemieke Golly kreeg ik al snel het idee, deze methode te gaan uitproberen in een groep op de Praktijkschool.

Er is gekozen voor een actieonderzoek in een 2^e jaars groep. De mentor heeft deze, lastige groep voor het tweede jaar onder haar hoede. Met deze mentor leek het me een uitdaging om dit onderzoek te doen.

Voorafgaand aan het onderzoek is er een literatuurstudie geweest over de doelgroep van het Praktijkonderwijs, over probleemgedrag, over negatief- en positief leerkrachtgedrag en ten slotte heb ik me verdiept in verschillende visies over het coachen van een leerkracht.

In dit onderzoek wordt het proces beschreven hoe een mentor in het praktijkonderwijs gecoacht kan worden op, middels het inzetten van klassenregels, het positiever belonen van haar leerlingen, zodat het klassenklimaat verbetert.

Door het aanbieden van doelgerichte strategieën is dit gelukt. Er is gewerkt met verschillende instrumenten: open- en gesloten vragenlijsten, een video-opname, een tussen- en een eindevaluatie, gesprekken met de rugzakleerlingen, een start- en een eindgesprek met de mentor. De coachingsgesprekken zijn verwerkt in de reflectieve leercyclus van Korthagen.

De mentor heeft gedragsregels opgesteld met de groep. Het bemerken van gewenst gedrag is tot stand gekomen door het bewust omgaan met en het geven van complimenten.

De mentor heeft haar eigen leerproces doorlopen. Ze heeft gewerkt aan haar leerkrachtgedrag. Haar professionaliteit en veranderde aanpak hebben het ongewenste gedrag verminderd en het gewenste gedrag doen toenemen. Haar kwaliteiten zijn benut en hebben tot resultaat geleid! Na het onderzoek gaf de mentor aan weer energie van haar groep te krijgen!

Introductie:

In augustus 2008 ben ik begonnen als ambulant Begeleider bij REC 4.5 in Castricum.

Na het behalen van mijn PABO diploma in 1974 ben ik begonnen als groepsleerkracht op een basisschool in Alkmaar. Dit was een net gestarte school en een klas van 35 leerlingen was in mijn beginjaren als leerkracht geen uitzondering. Op deze school ben ik begonnen als onderbouwleerkracht. Veel heb ik geëxperimenteerd met de integratie kleuterschool – lagere school. Er waren 3 nieuwe instapmomenten voor kleuters om te beginnen in de 1^e klas. Ik ben destijds heel intensief met dit proces bezig geweest. Hectisch, maar erg interessant.

Na 5 jaar ben ik in de bovenbouw gaan werken. De moeilijke leerlingen in deze bouw hadden toen al mijn aandacht. Veel leerlingen, van wie ik nu pas herken, dat ze ADHD of ASS moeten hebben gehad. Leerlingbegeleiders waren er toen nog niet, dus bij ieder kind moest je zelf het wiel uitvinden. De limit voor mij was dat er bij rapportbesprekingen niet over het gedrag van een kind mocht worden gesproken. Alleen de resultaten waren belangrijk! Dit was de eerste keer, dat ik op kwam voor leerlingen met een leer- of opvoedingsprobleem met als gevolg: een aanvaring met een bovenbouwcoördinator. Dit is ook nooit meer goed gekomen, want hij bleef bij zijn standpunt!

Na 9 jaar ben ik opnieuw begonnen op een school, die opgestart moest worden. Hoewel niemand van de collega's een combinatieklas wilde, vond ik dit juist een uitdaging.. Mijn stokpaardje was leerlingen elkaar te laten helpen, wat erg goed werkte. Zeker de zwakkere leerling, die een jonger kind kon helpen werd gesterkt. Hierdoor ontstond er in zo'n combinatie klas vertrouwen en vriendschap naar elkaar toe.

Ik merkte toen al een grote affiniteit te hebben met de leerlingen met leer- en gedragsproblemen. Ik kon goed met ze praten, kreeg daar ook tijd voor en heb toen al, samen met de intern begeleider stappenplannen voor deze leerlingen gemaakt. Zonder methode heb ik op mijn manier sociale vaardigheidslessen gegeven. Ook heb ik toneel- en muziekmiddagen in mijn klassen georganiseerd, zodat ook de leerling met gedragsproblemen zich positief kon laten zien. Later is dit in de hele school geïmplementeerd.

Na 25 jaar basisonderwijs ben ik op een praktijkschool gaan werken. Hier kreeg ik voor het eerst te maken met echte complexe gedragsproblematiek. Hier gingen de termen ASS en ADHD pas echt voor me leven. Op de praktijkschool zaten in iedere klas, die ik les gaf leerlingen met een stoornis in het autistisch spectrum, ADHD, of ODD.

Ik ben boeken gaan lezen en informatie gaan zoeken hoe ik het beste met deze leerlingen om kon gaan. Door de leerlingen structuur te bieden, voorspelbaar te zijn in de dagorde, door me te verdiepen in de hobby's en belangstelling te tonen voor hun manier van leven, obsessies enz. merkte ik vooruitgang in het contact met de leerling. Ook zocht ik voor een enkele leerling een pauzeruimte, waar ze rustig konden eten en er bijv. een spelletje konden doen of ik zocht een "maatje" voor de pauzes. Ik zag leerlingen opbloeien, wat me heel veel voldoening gaf. Ik kreeg plezier in het zoeken naar praktische oplossingen voor deze leerlingen. Dit was voor mij een stap in "Goed gedrag kun je leren"

(oorspronkelijk: Golly, 2004, vert: de Ridder (2009)).

Op de praktijkschool is het heel belangrijk om kinderen positief te benaderen. Uit ervaring weet ik, dat veel kinderen een moeilijke thuissituatie hebben, waardoor ze veel negatieve bagage meenemen naar school. Op school zijn alle medewerkers "opvoeders", van conciërge tot docent consumptief, die het beste en het positieve uit een kind moeten halen.

Ik heb veel ervaring op de praktijkschool opgedaan. Ik ben een positief ingestelde leerkracht, die veel bereikte met leerlingen. De laatste jaren merkte ik, dat er steeds minder tijd was in het rooster om werkelijk bezig te zijn met gedragslessen, lessen sociale vaardigheid, die ik door de hele school gaf, lessen met meiden over loverboy-problematiek enz. Ik kon mijn ei niet meer kwijt.

Het solliciteren bij REC 4.5 werd voor mij een logische stap. Het individueel begeleiden van leerlingen, "er voor ze te zijn", ze te helpen om zich zo goed mogelijk te kunnen handhaven op het regulier onderwijs of op de Praktijkschool, ze zodanig te begeleiden, dat ze na hun schoolperiode uitzicht hebben op een vervolgopleiding en/of een baan is weer een nieuwe uitdaging voor mij! Ik heb tot nu toe veel profijt gehad van mijn ervaring van de afgelopen 35 jaar en dankzij mijn positieve instelling merk ik dat ik nu al genoeg kan betekenen voor IB-ers, mentoren en leerlingen! Dit geeft me heel veel zelfvertrouwen en een positief gevoel! Ook ik ben gevoelig voor complimenten!

Hoofdstuk 1: Aanleiding en onderzoeksvraag:

1.1: Aanleiding.

In 1993 heb ik een opleiding gedaan als sociaal vaardigheidstrainer voor delinquente jongeren op het Pedologisch Instituut in Amsterdam. Ik heb mijn licentie gehaald en daarna, naast mijn werk als groepsleerkracht, 6 jaar als freelance trainer bij een bureau in Barneveld gewerkt. Ik gaf trainingen aan jongeren van 12 t/m 18 jaar, die een taakstraf hadden gekregen bij verschillende Raden van Kinderbescherming in Nederland. Van Zutphen tot Den Helder. Daar heb ik heel veel ervaring opgedaan in het belonen van positief gedrag en het negeren van negatief gedrag. De jongeren werkten door middel van opdrachten aan hun competenties. Het was een verademing voor ze, dat ik niet eens wilde weten waarom ze een taakstraf hadden gekregen! We werkten aan een beter leefklimaat voor ze, zochten verschillende mogelijkheden voor invulling van vrije tijd en gingen aan de slag met hun competenties! Het waren voor mij ook leerzame jaren! Ik kreeg er een kick van! Dit was voor mij het bewijs wat “goed gedrag kun je leren” (Golly, 2004, vertaling: de Ridder 2009) voor een kind kan betekenen! Daarna is het positieve gedrag bevorderen bij jongeren mijn stokpaardje geworden!

Door mijn eigen ervaring op de praktijkschool weet ik dat leerlingen in dit type onderwijs vaak een negatief beeld van zichzelf hebben. Ook merk ik dit aan leerlingen uit mijn caseload. Ze zitten op een vorm van onderwijs, waar ze zich voor schamen. Hierdoor zijn ze vaak niet gemotiveerd om naar school te gaan en inzet te tonen op school. Veel leerlingen hebben een slechte werkhouding! Bij vrienden en vriendinnen in hun woonomgeving vallen ze regelmatig “door de mand” omdat ze bepaalde competenties missen. Zij zijn daarom degenen, die het oplopen bij negatief groepsgedrag, door net iets minder snel te reageren of doordat ze dingen niet zo snel door hebben! Het kind krijgt hierdoor een laag zelfbeeld. In veel gevallen wordt dit negatieve zelfbeeld thuis nog eens bevestigd doordat de ouders niet altijd meer positieve eigenschappen zien van hun kind of er zijn broertjes en/of zusjes, die beter kunnen leren en sneller iets begrijpen. Op school wordt dit gedrag gecompenseerd en laat de leerling negatief gedrag zien. Andere leerlingen laten juist stil en teruggetrokken gedrag zien, omdat ze bang zijn negatief beoordeeld - of gepest te worden. Veel leerlingen komen uit sociaallyzwakke milieus en

worden thuis aan hun lot overgelaten. Het komt zelfs voor, dat een ouder niets positiefs over zijn kind kan vertellen!

Tijdens mijn werk op de Praktijkschool heb ik bemerkt dat leerkrachten het ingewikkeld vinden de juiste toon bij deze leerlingen te vinden. Ze zijn vaak lastig en verstoren het groepsproces! Ze zijn druk, pesten anderen en dagen de leerkracht uit! Ook onze “rugzakleerlingen” worden er vaak uitgestuurd, zonder te begrijpen, waarom.

Leerkrachten hebben weinig kennis over autisme, ADHD, ODD enz. en vinden het veelal moeilijk de juiste pedagogische en didactische aanpak van deze leerlingen te vinden.

Mijn ervaring is, dat jongere leerkrachten handelingsverlegen zijn om met deze leerlingen op een adequate manier om te gaan.

Iedereen op school kent de “lastige” leerlingen, wat hun zelfvertrouwen en eigenwaarde schaadt. Veel leerlingen raken hierdoor in een negatieve spiraal. Er wordt sneller gekeken naar wat een leerling niet kan in plaats van wat hij/zij wel kan! Er “mislukt” regelmatig een stage!

Op de praktijkschool is het de bedoeling, dat een leerling met werk, met een opleiding (BOL) of met een opleiding gecombineerd met werk (BBL) van school gaat. Wat hij/zij hiervoor nodig heeft zijn vooral sociale vaardigheden en.....positief gedrag!

In het boek “Positive Behavior Support” (Golly 2004, vertaald door: de Ridder 2009) wordt beschreven, hoe positief gedrag in een klassensituatie aangepakt kan worden. Ik ben bevlogen geraakt door de aanpak van Golly. Ik moest meteen aan het praktijkonderwijs denken. Ook in Nederland is deze methode een “hype” aan het worden. Er worden momenteel bij Fontys en Pica studiedagen en conferenties georganiseerd om belangstellenden te informeren en te coachen in deze methode. Er worden opleidingen gegeven om trainer “Positive Behavior Support”(PBS) te worden.

Mijns inziens kun je veel negatief gedrag en veel uitbarstingen van leerlingen voorkomen door een positievere kijk en handelingsbekwaamheid van de leerkracht. Ik vind het een uitdaging te onderzoeken of het mogelijk is deze methode toe te passen in een moeilijke groep op de Praktijkschool en of het mogelijk is een leerkracht dusdanig te coachen en in haar kracht te zetten, dat zij door positief gedrag te belonen en anders om te gaan met

negatief gedrag in staat is een positiever klimaat in haar groep te scheppen. Ook wil ik in mijn onderzoek meenemen of onze “rugzakleerlingen” baat hebben bij deze manier van werken.

Dit alles begint bij leerkrachtgedrag!

1.2: Onderzoeksvraag.

Ik ben tot de volgende onderzoeksvraag gekomen:

- **Heeft het coachen van een mentor bij het positief belonen van de leerlingen effect op haar groep, wat levert dit op voor de mentor en verandert het gedrag van de leerlingen, als het gedrag van de mentor positief verandert?**

Dit roept bij mij de volgende deelvragen op:

- Laten leerlingen positiever gedrag zien, wanneer de leerkracht consequent positief gedrag belooft en minder aandacht schenkt aan negatief gedrag?
- Heeft deze verandering van aanpak van de mentor effect op de rugzakleerling?
- Kan een mentor met behulp van mijn manier van coachen effectieve stappen ondernemen bij het positiever omgaan met haar groep?
- Wat heeft het oplossingsgericht coachen de mentor opgeleverd t.a.v. coaching, signalering van gewenst gedrag en het positief belonen van goed gedrag?

Vanuit mijn achtergrond als leerkracht weet ik, dat het negatief bekrachtigen van gedrag erg voor de hand ligt. Doordat er in iedere groep leerlingen zijn die het klassenklimaat kunnen verstoren, gebeurt het regelmatig dat leerkrachten op hun tenen lopen en daardoor afhaken. Leerkrachten en leerlingen raken in een negatieve spiraal en beiden zien de positieve kanten niet meer. Dit werkt zowel voor de leerkracht als de leerling demotiverend.

Daarom wil ik onderzoeken of het gedrag van leerlingen verandert als het gedrag van de leerkracht positief verandert en welke resultaten er te behalen zijn betreffende het klassenklimaat!

Vaak negeren of zien leerkrachten de signalen die kinderen afgeven niet, of ze gaan hieraan voorbij. Kinderen kunnen echter heel goed aangeven en aanvoelen wanneer het even niet gaat en wanneer er behoefte is om zich even terug te trekken of zich even af te zonderen op een time-outplek.

Bij het niet goed interpreteren van dit signaal, kan de leerkracht reageren met bv. het wegsturen van een kind. Op deze manier laat hij/zij dan eigenlijk liggen dat het ook op een andere (positievere) manier opgelost had kunnen worden. Vanuit mijn ervaring is een leerkracht door aanpassingen in zijn benadering naar een leerling toe in staat een beter leefklimaat binnen zijn klas te creëren en goed gedrag in zijn klas kan bewerkstelligen. De volgende punten wil ik meenemen in mijn onderzoek:

- Gedragsregels, haalbaar, duidelijk en zichtbaar voor iedereen.
- Structuur door het regelmatig herhalen van gedragsafspraken.
- Aanleren van respect, verantwoordelijkheid en veiligheid binnen de groep.
- Door middel van coachen: negatief leerkracht gedrag veranderen in: positief bekrachtigen van goed gedrag.

“Als wordt gevraagd wat één van de belangrijkste vaardigheden van een leerkracht is, luidt vaak het antwoord: “Het pedagogisch handelen”. Veel in de school en de klas hangt af van het omgaan met gedrag. Gedragsnormen en gedragsregels veranderen, waardoor het beheersen van leerling-gedrag nu nog belangrijker is dan vroeger. Om met plezier en succes les te kunnen geven, zijn een positieve sfeer en gepast gedrag in de klas essentieel”(www.picapedia.nl, 2009)

1.3: Doelstelling van het onderzoek.

Het doel van dit onderzoek is dat een mentor door middel van coaching professioneler gedrag bij zichzelf ervaart en ontwikkelt. Ik wil zicht krijgen op het effect van oplossingsgericht coachen met behulp van de methode: Goed gedrag kun je leren”. Is het mogelijk, dat een mentor zich door dit proces handelingsbekwamer zal gaan voelen en zal dit resulteren in een betere reflectie op haar eigen handelen, waardoor ze zich competenter zal gaan voelen in haar interactie met de leerlingen, waardoor de werksfeer in de klas zal verbeteren.

Mijn eigen doelstelling van dit onderzoek is:

- Het oplossingsgericht kunnen coachen van een leerkracht in het omgaan met positief gedrag.
- Het plezier verhogen van een leerkracht om een groep (moeilijke) leerlingen les te kunnen geven.
- Na dit onderzoek wil ik de training “Goed gedrag kun je leren” volgen om zodoende een nieuw product te kunnen leveren voor het REC 4.5

Dit onderzoek zie ik als een grote uitdaging. Hoe kan ik met alle tot nu toe opgedane studiekennis en praktijkervaring de leerkracht coachen in het positief benaderen van alle leerlingen, inclusief de rugzakleerling.

Het onderzoek richt zich nu alleen op het leren zien van positief gedrag, het bekrachtigen hiervan, veranderen van het leerkrachtgedrag en verbeteren van het klassenklimaat. In de toekomst wil ik dit schoolbreed kunnen gaan invoeren.

Centraal staat dan, om alle medewerkers op school op één lijn te krijgen wat betreft het omgaan met gedrag op het niveau van de school, de klas en individueel. Het doel is om antisociaal gedrag op school van kinderen in de leeftijd van 4-18 jaar zo vroeg mogelijk aan te pakken en om te buigen naar positief gedrag.

Ik wil dit op een Praktijkschool gaan uitproberen.

Hoofdstuk 2: Theoretisch kader

Inleiding:

In dit hoofdstuk wil ik mijn onderzoeksvraag in een theoretisch kader onderbouwen. Dit onderzoek vindt plaats in een klas op de praktijkschool. Daarom zal in dit theoretische kader ingegaan worden op deze doelgroep. Wat is praktijkonderwijs? Verder een verdieping in de vragen: wat is probleemgedrag en hoe kan een leerkracht hiermee omgaan, zowel negatief als positief. Tenslotte is er literatuur bestudeerd hoe een ambulante begeleider een leerkracht kan coachen op positief, professioneel leerkrachtgedrag.

School speelt een essentiële rol in de ontwikkeling van kinderen. Het is in de eerste plaats de plek waar onderwezen wordt. Maar school is ook een sociale werkplaats, waar het kind groeit door de omgang met leeftijdgenoten, vaardigheden ontwikkelt en zich spiegelt aan de geboden voorbeelden. Volgens Van Lieshout vertoont gemiddeld één op de zes kinderen in de schoolse periode op een of ander moment aanzienlijke emotionele- en/of gedragsproblemen. Voor een toenemend aantal gaat dat gepaard met problemen. Misschien waren die er vroeger ook wel, maar was de samenleving zich daar onvoldoende van bewust. (van Lieshout 2002).

2.1: Praktijkonderwijs

Eisen van de doelgroep aan het Praktijkonderwijs

In het referentiekader Praktijkonderwijs van het Landelijk Werkverband Praktijkonderwijs (2000) wordt uitgegaan van de doelgroep zoals omschreven in de wet op het voortgezet onderwijs op grond van onderstaande criteria:

Een leerling is toelaatbaar tot Praktijkonderwijs indien er sprake is van:

- een leerachterstand van minimaal drie jaar in twee of meer domeinen (inzichtelijk rekenen, begrijpend lezen, technisch lezen en spellen; niet zijnde de combinatie technisch lezen en spellen);
- een IQ tussen minimaal 55 en maximaal 75-80;

- een leerling, die instroomt vanuit het ZMLK-onderwijs.

Het onderwijsaanbod en de begeleiding dienen gebaseerd te zijn op de concrete belemmeringen wat betreft de leerbaarheid, de aanpak van taken en het sociaal functioneren van de leerlingen. Aandachtspunten daarbij zijn onder meer:

- een beperkte opname en verwerking van informatie;
- beperking in de mogelijkheden tot generalisatie, internalisatie en transfer van het geleerde;
- een zwak abstractievermogen;
- motivatie en concentratievermogen zijn van korte duur;
- onvoldoende zelfstandigheid;
- een tekort aan sociale vaardigheden voor een goed sociaal functioneren, die kunnen leiden tot gedragsproblemen.

Als einddoelen van het Praktijkonderwijs worden toeleiding naar de arbeidsmarkt en zelfredzaamheid genoemd

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

De Vereniging Landelijk Werkverband heeft een ontwikkelagenda 2006 – 2010 gepubliceerd. Nergens staat vermeld hoe er op de diverse scholen daadwerkelijk omgegaan kan worden met probleemgedrag. Wel krijgen steeds meer leerlingen een Individueel Handelingsplan. Hierin staat vermeld waarbij een leerling extra zorg nodig heeft, hoe en door wie deze hulp aangeboden gaat worden.

Na het bezoeken van websites van praktijkscholen is het opvallend, dat weinig scholen in hun schoolgids benoemen wat er daadwerkelijk gedaan wordt aan de sociaal/emotionele

ontwikkeling. Eén van de weinige scholen, die hier iets over vermeldt in de schoolgids (2009-2010) is het Eldecollege uit Schijndel.

In het programma en de begeleiding van dit college zijn ondermeer de volgende aspecten opgenomen:

Een veilig pedagogisch klimaat, leerling-besprekingen, pedagogische en didactische handelingsplanning, sociale vaardigheidstrainingen en tenslotte de ontwikkeling van zelfredzaamheid.

2.2: Wat is probleemgedrag

Delfos (2000) noemt gedragsproblemen belemmeringen, die hun oorsprong vinden in de omgeving en deze belemmeringen laten de ontwikkeling minder soepel verlopen. Er is een situatieverbondenheid. Het is een bijproduct van de oorzaak.

Bij gedragsproblemen, voortvloeiend uit een belemmering, is de invloed van buitenaf groter.

Bij een stoornis is het belangrijk te beseffen, dat de mate van beïnvloeding van buitenaf beperkt is. Het gaat in dat geval vaak om bescherming en leren omgaan met de beperking.

Door goede steun en opvoeding kan er voor gezorgd worden, dat een stoornis een minder negatief effect heeft.

Overigens is het belangrijk niet alleen de moeilijke aspecten van de (gedrags)stoornis of het (gedrags)probleem te zien bij het kind, maar ook de positieve en interessante (eigen)aardigheden van het kind. Een kind met ADHD is niet alleen druk en lastig, maar ook sprankelend, pittig en energiek. Delfos gaat ervan uit, dat kinderen met gedragsproblemen respect verdienen voor de grenzen, die de aanleg het kind oplegt en te achterhalen wat het kind met zijn probleemgedrag wil zeggen. (Delfos, 2000)

Golly (2003) zegt, dat leerlingen vaak ongewenst gedrag laten zien omdat zij:

1. aandacht van volwassenen en klasgenoten willen hebben.
2. proberen onaangenaam werk te ontlopen (te moeilijk, te makkelijk, te saai).

3. wraak willen nemen op leerkrachten (dat geldt voor sommige oudere leerlingen).
(Golly,2003)

Volgens V. Acker (2005) hebben onhandelbare kinderen, kinderen, die niet te beïnvloeden zijn met de gebruikelijke methoden een bijzondere aanpak nodig. We moeten ze goed leren te onderscheiden van kinderen die ook wel heel vervelend kunnen zijn of die de regels ernstig overtreden. V. Acker maakt een onderscheid tussen twee groepen:

Groep 1: kinderen die af en toe heel vervelend zijn, maar die met de gebruikelijke opvoedingsmethoden zich na verloop van tijd sociaal aangepast weten te gedragen.

Groep 2: kinderen die echt gedragsgestoord zijn en bij wie de gebruikelijke opvoedingsmethoden op de langere termijn ook niet helpen.

In groep 1 zitten bijna alle kinderen! V. Acker verwijst naar een Nederlands onderzoek waarin 1162 kinderen tussen vier en twaalf jaar door hun leerkrachten werden beoordeeld. Uit antwoorden blijkt dat op bepaalde leeftijden bij 40 à 60% van de kinderen problemen worden gesignaleerd.

Delfos spreekt van een stoornis als het gedrag niet te verhelpen is en de persoon er mee moet leren omgaan. Een stoornis is voornamelijk in aanleg meegegeven.

Een belangrijke rode draad bij stoornissen zijn twee psychologische eigenschappen van iemand: weerstand tegen belemmering en een gebrekkig empathisch vermogen. (Delfos, 2000)

Volgens v. Acker bespeuren leerkrachten over het algemeen meer problemen bij jongens dan bij meisjes, vooral als het gaat om sociaal afgekeurd gedrag. Ook worden kinderen uit de lagere sociale klassen als problematischer beoordeeld.

Bij meisjes ziet men minder problemen omdat meisjes dit minder uiten dan jongens. Zij hebben meer innerlijke problemen en jongens hebben meer naar buiten gerichte

problemen zoals agressie en impulsief gedrag. Met innerlijke problemen wordt bedoeld angst, teruggetrokkenheid, depressiviteit en dergelijke. (v. Acker, 2005)

Jeninga (2007) zegt, dat zowel sociale als emotionele problemen van kinderen zich manifesteren in hun gedrag. Soms is de sociale en emotionele problematiek heel duidelijk te zien aan het gedrag van kinderen: ruzie, vechten, conflicten, brutaal. Soms in stil, teruggetrokken, depressief en angstig gedrag. Dit is geëxternaliseerde tegenover geïnternaliseerde problematiek. In beide gevallen heeft het problematische gedrag een negatieve invloed op de sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind.

Voor Nederland wordt in het algemeen aangehouden, dat 20% van de jeugdigen problematisch gedrag vertoont (waarvan 5 % zware problematiek). Dit betekent, dat op scholen voor basisonderwijs meer dan 200.000 en in het voortgezet onderwijs ruim 150.000 kinderen gedragsproblemen hebben die meer hulp vereisen dan een beetje extra aandacht. (Van der Ploeg, 1997)

Van Lieshout (2002) onderscheidt gedragsproblemen in het speciaal onderwijs in 12 typen problemen:

- Het meest hebben wij te maken met ADHD
- Jongeren met oppositioneel opstandig gedrag (ODD)
- Agressief gedrag
- Antisociale gedragsstoornis
- Leerlingen met de diagnose PDD-NOS
- Kinderen met angst- en stemmingsstoornissen
- Faalangst
- geremdheid
- Posttraumatische stressstoornis
- Gilles de la Tourette
- Borderlinestoornis
- NLD (non verbal learning disability)

Deze probleemgebieden staan vaak niet op zichzelf. Er zijn veel overlappen (co-morbiditeit): het tegelijkertijd voorkomen van verschillende problematieken.

V. Acker (2005) noemt het niet goed om kunnen gaan met probleemgedrag een belangrijke oorzaak van ziekte bij leerkrachten, van het niet meer zien zitten en het voortijdig opgeven van de onderwijsbaan.

V. Acker (2005) meent dat het aantal disciplineringsproblemen op scholen de laatste jaren flink is toegenomen. Hij vindt het verbazingwekkend dat op de pedagogische academies of in de lerarenopleiding nauwelijks of zelfs helemaal geen aandacht wordt besteed aan het leren omgaan met probleemgedrag in de klas.

Volgens v. Acker (2005) is, door de juiste omstandigheden te creëren, gedrag van mensen te veranderen, ten goede of ten kwade. Dat gedrag erfelijk of biologisch bepaald kan zijn kan een rol spelen, maar de meeste invloed gaat altijd uit van de concrete omstandigheden in het hier en nu. Ook is het niet terecht te beweren dat kinderen zich onaangepast gedragen in de klas omdat ze thuis niet goed zijn opgevoed. Dat speelt natuurlijk een rol maar de belangrijkste invloed van het gedrag in de klas is altijd te vinden in de klas zelf. (en bij het kind op dat moment in die klas).

Ook gaat v. Acker in zijn boek in op het feit, dat leerkrachtgedrag belangrijk is. Ieder kind is anders, maar ook elke leerkracht is anders. Een kind dat bij de meeste leerkrachten onhandelbaar is en blijft kan bij één leerkracht een modelleerling zijn. Dat wil niet zeggen dat de andere leerkrachten minder capaciteiten zouden hebben, maar dat op een of andere manier tussen die ene leerkracht en dat kind er iets klikt. Misschien voelt dat kind enige binding met die vrouw of man.

2.3: Negatief leerkrachtgedrag (en wat kunnen de gevolgen hiervan zijn)

“De meester rookte rustig een sigaar in de klas en een heel lastige leerling riskeerde een “pak ram” (Theo Thijssen, de Gelukkige klas, 2007, bijlage blz.7).

Voorbeelden van: negatief leerkrachtgedrag:

In de handleiding van de kanjertraining (Weide, 2001) worden voorbeelden van negatief leerkrachtgedrag genoemd: Voorbeelden zijn: **Onbegrip**: (leerkracht heeft geen begrip voor gedachten- en leefwereld van kinderen);

Respectloos gedrag: (de leerkracht neemt de kinderen niet serieus en respecteert hun reacties niet); **Onvriendelijk gedrag**: de leerkracht praat over de hoofden van kinderen heen, snauwt en schreeuwt, is geïrriteerd); **Druk leerkrachtgedrag**: (leerkracht gedraagt zich hyperactief; verstoort de les; is onvoorspelbaar); **Onecht leerkrachtgedrag**: (de leerkracht geeft geen duidelijke regels en grenzen of geeft zelf het verkeerde voorbeeld); **De leerkracht is bang controle te verliezen**: (leerkracht reageert vanuit macht, dan wel overcontrole); **Wantrouwend leerkrachtgedrag**: (ten aanzien van kinderen en/of ouders en/of collegae); **De leerkracht denkt niet na over eigen functioneren**: (als het fout gaat, ligt het aan de ander/het andere); **De leerkracht ontloopt verantwoordelijkheid**: (besluit daarom veel niet te zien, of op het bordje van een ander te schuiven); **leerkracht stelt belang van de schoolorganisatie voorop**.

Volgens Delfos (2006) proberen opvoeders vaak door middel van straf gedrag om te buigen. Straf is vrij effectief om gedrag (tijdelijk) te stoppen, maar hoe onaangenaam de straf ook is er wordt geen nieuw gedrag door aangeleerd en geen ongewenst gedrag door afgeleerd. Het is slechts een eerste stap op weg naar gedragsverandering.

Straf is in principe een bekrachtiger, ook al is hij niet belonend. (Delfos, 2006)

In de turbulente klas- en schoolomgeving wordt vaak vanuit intuïtie en reactie gehandeld.

Er wordt nogal eens naar geneigd om het ontbreken van gedragsvaardigheden bij leerlingen te bestraffen in plaats van deze aan te leren. (de Jong, 2008)

Golly & Bateman (2003) noemen in hun boek een aantal valkuilen voor leerkrachten.

Enkele hiervan zijn:

- Leerlingen worden wanneer ze zich telkens weer niet aan een regel houden berispt, in de hoek gezet of de klas uitgestuurd zonder dat er wordt onderwezen welke regel hiermee wordt overtreden. Gevolg: de leerling heeft nog niet geleerd,

dat er van hem/haar verwacht wordt, bv. een vinger op te steken als hij iets wil vragen

- De leerkracht, die in de valkuil van het bekritisieren loopt en aan houdend opmerkt dat zijn of haar leerlingen “het nooit eens goed doen” krijgt met meer gedragsproblemen te maken dan leerkrachten, die juist positieve feedback voor correct gedrag geven.
- Leerlingen zullen een probleemleerling minder graag mogen als ze zien dat de leerkracht hem of haar niet mag.

Jeninga (2007) schrijft negatief leerkrachtgedrag toe aan vermoedelijke hypothesen van de leerkracht. Voorbeelden zijn: het zijn moeilijke leerlingen, deze leerlingen hebben nooit leren luisteren. Het stormt en daar worden kinderen “wild” van. Bij deze drie hypothesen spelen externe attributen een rol. Deze denkwijze kan een gevoel van machteloosheid veroorzaken bij de leerkracht.

Wat een leerkracht en/of team aan kan als het gaat om gedragsproblemen of “wat hij aan zou moeten kunnen” is moeilijk aan te geven. Leraren zijn verschillend en scholen zijn verschillend`. De subjectieve beleving van leraren speelt ook een rol. Welk gedrag accepteer ik als leerkracht, maar ook: hoe kunnen we het met elkaar eens worden over de beoordeling van gedrag. (Jeninga, 2007)

2.4: Positief leerkrachtgedrag (en de resultaten ervan).

V. Acker (2005) stelt, dat voorkomen beter is dan genezen: als probleemgedrag in de klas tijdig kan worden voorkomen of als onmiddellijk wordt ingegrepen, dan wordt veel stress en lesverstoring vermeden. Om storend gedrag te voorkomen moet de leerkracht leren de precieze oorzaken ervan te onderscheiden en er adequaat mee om te leren gaan.

V. Acker (2005) vindt dat de meeste aandacht moet uitgaan naar het aanleren van passend en sociaal gedrag: als een probleemleerling wordt gestraft dan "leert" hij nog niet hoe hij zich wel moet gedragen. Een onderscheid tussen het aanleren van wenselijk gedrag is: het doen toenemen van wenselijk gedrag en het laten afnemen van ongewenst

gedrag. Als wenselijk gedrag wordt aangeleerd, dan is het nodig aandacht besteden aan dit leerproces: heldere doelen, in kleine stapjes, successen aanmoedigen en belonen. Volgens v. Acker (2005) heeft de leerling ook een periode nodig om sociaal gedrag aan te leren.

Delfos (2006) heeft een andere mening. Zij zegt dat door middel van corrigerend optreden of straffen gedrag gestopt kan worden. Delfos geeft drie regels voor leerkrachten, die een eeuw lang onderzocht zijn en geldig bevonden door wetenschappers, die gedragsverandering kunnen veroorzaken.

De drie gouden regels van Delfos (2006) zijn:

Gedragsverandering
1. Door middel van corrigerend optreden of straffen kan men gedrag stoppen en wordt de kans op gedrag kleiner als de pakkans groot is; 2. Nieuw gedrag kan alléén aangeleerd worden door het te bekrachtigen. Bekrachtigen kan door middel van een beloning, zowel materieel als immaterieel. Om gedrag te leren, het op te laten nemen in het gedragsrepertoire, moet het in eerste instantie iedere keer bekrachtigd worden. Is het geleerd dan kan het versterkt worden door het gedrag variabel te bekrachtigen: soms wel soms niet; 3. Het afleren van gedrag kan alléén door het te laten uitdoven, vooral door te negeren.

Verder signaleert Delfos (2006), dat het stoppen van ongewenst gedrag aantrekkelijk is voor opvoeders, maar dat het slechts de start is van de gedragsverandering. Er moet gezocht worden naar een alternatief voor het ongewenste gedrag. Wanneer het nieuwe gedrag bekrachtigd wordt, neemt het ongewenste gedrag in kwantiteit en in kwaliteit af. Dus: eerst stoppen van ongewenst gedrag, dan het alternatief bekrachtigen en vervolgens het negatieve gedrag negeren. (Delfos, 2006).

Golly geeft in haar boek: “Waar komt dat gedrag vandaan” (2003) de leerkrachten 20 tips.

Deze 20 tips (Bijlage 1) zijn gericht op het slagen van alle leerlingen op school en in de maatschappij, maar voor het succes van moeilijke kinderen op school zijn ze essentieel.

“Het resultaat mocht er zijn. Leerkrachten handelden competent, professioneler en proactiever. Een ander effect was, dat leerkrachten het gedrag vanuit objectieve metingen gingen beschrijven en aanpakken!” (de Jong, 2006) Bron: Picapedia.nl.

2.5: School Wide Positive Behavior Support (SWPBS):

In Amerika is er al veel onderzoek gedaan naar- en gepubliceerd over Positive Behavior Support.

Het programma is ontworpen om positief gedrag te versterken en om negatief gedrag te corrigeren. Als voordeel van het programma wordt genoemd, dat het binnen elke school ingevoerd kan worden. Het is te implementeren binnen elke school, zonder dat het programma van de school hoeft te veranderen.

School Wide PBS is een, op wetenschappelijk gebaseerd, systeem om alle studenten, ook diegene met uitdagend sociaal gedrag, beter te laten functioneren. Door de studenten rechtstreeks feedback te geven, zullen ze zich beter gaan gedragen en zullen de schoolresultaten versterkt worden. Het is een proces, waarbij de schoolleiding, team en leerling betrokken is. De invoering van PBS kost de meeste scholen drie tot vijf jaar. De school moet geduld hebben! Het eist nogal wat discipline van de medewerkers van de school en van de studenten. (www.arcadia.k12.la.us) In hetzelfde artikel wordt ook nog een opmerking gemaakt over het belonen en complimenteren van leerlingen.

Het krijgen van complimenten zal bij een leerling in het begin onnatuurlijk overkomen. Hier zal de leerling aan moeten wennen. Als iedereen complimenteert, zal dit al gauw natuurlijk aanvoelen. Mensen van alle leeftijden vinden het leuk om complimenten en beloningen te ontvangen voor hun inspanningen.

Op www.fontysoso.nl wordt PBS als een effectieve benadering en manier gezien om gedragsproblemen te verminderen, leerprocessen te optimaliseren en om te werken aan

een positieve en gezonde leeromgeving. Fontys verwacht, dat School Wide PBS een voertuig kan zijn voor Passend Onderwijs.

2.6: Het coachen van een leerkracht

De kern van het werk van de ambulante begeleider bestaat uit het coachen/ begeleiden van collega's met zorgleerlingen. De aanpak van de zorgleerling staat centraal. Deze aanpak is direct gerelateerd aan de (on)mogelijkheden van de leerkracht. In dit deel van het meesterstuk is het Oplossingsgericht coachen bestudeerd.

Bij oplossingsgericht coachen gaat het over het ontwerpen van de door de cliënt gewenste situatie in de toekomst en het vinden van de oplossingen die de cliënt zullen helpen zijn doel te bereiken. (doelformulering + oplossingen van de cliënt= gewenste uitkomst) (Bannink, 2006).

De Jong en Berg (2004) noemen als belangrijk startpunt van een samenwerkingsrelatie: het belang van het ontwikkelen van vertrouwen. Hulpverleners zijn zich er steeds meer van bewust dat professionele hulpverlening niet gereduceerd kan worden tot slechts het oplossen van problemen. Cliënten zullen pas gebruik maken van hun diensten als er sprake is van vertrouwen. Het opbouwen van een vertrouwensrelatie is een essentiële fase van het hulpverleningsproces.

Cauffman (2007) beschrijft een aantal samenwerkingsrelaties. Belangrijk is om vast te stellen, vanuit welke samenwerkingsrelatie je van start gaat.

Een voorbijganger is een cliënt, die zelf geen noodzaak tot hulp ervaart en geen probleem heeft om aan te werken. De voorbijganger wijst het systeem of de wereld aan als oorzaak van het probleem.

Een zoeker geeft wel informatie over het probleem, maar ziet zichzelf niet als deel van het probleem/oplossing. Hij/zij heeft geen inzicht in de eigen mogelijkheden.

Een koper heeft een duidelijke vraag, wil veranderen, maar heeft onvoldoende inzicht in zijn/haar eigen mogelijkheden.

Een co- expert heeft een duidelijke vraag en mogelijkheden om zijn/haar doel te bereiken en is in staat zelf stappen te ondernemen.

Cauffman (2007) noemt als grondprincipes van oplossingsgericht communiceren:

1. Het principe van oké zijn
2. De ander beschikt over zijn eigen hulpbronnen
3. De ander maakt op elk moment de voor hem beste keus
4. Elk gedrag heeft een positieve intentie
5. Verandering is onvermijdelijk
6. Het is niet noodzakelijk de oorzaak van een probleem te begrijpen om er iets mee te kunnen.

Drie basisregels van Cauffman (2007) om in een goede samenwerkingsrelatie verandering op gang te brengen zijn de volgende:

1. Als iets niet werkt, stop er dan mee, leer hiervan en doe iets anders;
2. Als iets (beter) werkt, doe er dan meer van
3. Als iets (beter) werkt, leer het aan een ander of leer het van een ander.

Deze regels zijn altijd toepasbaar en inzetbaar.

Ook Berg en Shilts (2005) gaan uit van het principe “Doe meer van wat werkt!”

Insoo Kim Berg en Lee Shilts noemen als uitgangspunten van hun WAWW methode (Werken aan wat werkt):

“Als iets niet kapot is, repareer het dan niet”. Ga nooit iets anders doen als iets, wat nu werkt goed gaat.

“Als iets één keer goed heeft gewerkt, doe het dan vaker”. In welke situaties heeft iets wel gewerkt? Zorg, dat de leerling dit herhaalt en probeer dingen, die voor de leerkracht werken te herhalen.

“Als het niet werkt, doe dan iets anders”. Begin met een oplossing die voor de hand ligt, iets kleins, iets makkelijk.

Andere uitgangspunten zijn: “Neem altijd een vergrootglas mee”, “Kleine oplossingen kunnen leiden tot grote veranderingen”, “Geen enkel probleem komt altijd voor”. Deze uitgangspunten zijn positieve interventies bij oplossingsgericht coachen.

Belangrijk bij het oplossingsgericht coachen is niet uit te gaan van het verleden, maar te kijken naar de toekomst: Wat werkt goed? Wat zijn de uitzonderingen? Wat zijn mogelijkheden? Welke hulpbronnen kunnen we aanspreken? Welke veranderingen kunnen grote gevolgen hebben? (bron: Cauffman 2007)

Een model voor het oplossingsgericht coachen is de stappendans van Cauffman (2007).



Bij het oplossingsgericht coachen van een leerkracht zijn de volgende stappen een richtlijn voor het coachingsproces:

1. Contact leggen: bijv. Hoe lang geeft de leerkracht al les aan deze klas
2. Context verhelderen: een beeld schetsen van de huidige situatie
3. Doelen stellen: een op de toekomst gericht gesprek.
4. Hulpbronnen: Wat kan je helpen om het anders te gaan doen
5. Uitzonderingen: Wanneer is het negatieve gedrag van de groep/ll. er niet?
6. Toekomstgerichtheid. Welke stappen kunnen we nemen en op welke termijn?
7. Schalen: Waar sta je nu? En waar wil je komen? En hoe ziet dat eruit?
8. Complimenteren: geef iemand complimenten op wat al gelukt is.

Cauffman (2007) heeft een duidelijk schema gemaakt, betreffende probleemgericht denken en oplossingsgericht denken. Dit schema leert vanuit een probleemsituatie naar oplossingen zoeken.

Directe complimenten, positieve karakterduidingen en vragen naar de competenties zijn krachtige, motiverende interventies.

Bannink (2006) geeft de volgende richtlijnen voor een oplossingsgericht gesprek, die overeenkomsten vertonen met de stappendans van Cauffman.

Wat is/gaat beter sinds het vorige bezoek?

Details uitvragen,

Complimenten en positieve karakterduidingen,

Doe er meer van

Inschaling en vooruitgang

Evt. Inschaling van motivatie en vertrouwen

Feedback

Bron: Bannink (2006)

Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie

3.1: De onderzoeksvraag nader bekeken

Centraal staat de onderzoeksvraag:

- **Heeft het coachen van een mentor bij het positief belonen van de leerlingen effect op haar groep, wat levert dit op voor de mentor en verandert het gedrag van de leerlingen, als het gedrag van de mentor positief verandert?**

Met de volgende deelvragen:

- Laten leerlingen positiever gedrag zien, wanneer de leerkracht consequent positief gedrag belooft en minder aandacht schenkt aan negatief gedrag en is dit zichtbaar voor collega's?
- Heeft deze verandering van aanpak van de mentor effect op de rugzakleerling?
- Kan een mentor met behulp van mijn manier van coachen effectieve stappen ondernemen bij het positiever omgaan met haar groep?
- Wat heeft deze aanpak opgeleverd voor de mentor, ten aanzien van coaching, signalering van gewenst gedrag en het positief belonen van goed gedrag?

Het onderzoek zal plaatsvinden in een tweede klas van het praktijkonderwijs. Centraal staat, dat de mentor van deze klas gecoacht wordt in een andere manier van kijken, omgaan, benaderen, belonen en stimuleren van gewenst gedrag van leerlingen in haar groep. Bij de mentor is de motivatie voor de op handen zijnde gedragsverandering aanwezig. Zij wil haar eigen gedrag veranderen om het doel te bereiken, namelijk het leren zien en het versterken van positief en gewenst gedrag.

Met behulp van het inzetten van gedragsregels wordt gekeken of het ongewenste gedrag zal verminderen en het gewenste gedrag zal toenemen.

De mentor stelt zich open in het leren zien van de mogelijkheden om gewenst gedrag te bevorderen.

Mijn uitdaging ligt in het coachen van de mentor, het vergroten van de motivatie en het zien van mogelijkheden of door middel van het implementeren van klassenregels gewenst gedrag bevorderd kan worden.

Het geven van directe complimenten, positieve karakterduidingen en vragen naar de competenties zijn krachtige, motiverende interventies.

3.2: Onderzoek, een verdieping

Onderzoek doen is een manier om tot kennis te komen. Als er zich een probleem voordoet, dan wil de onderzoeker weten waarom het probleem zich voordoet in deze situatie. (Harinck, 2007) In dit onderzoek is dit gerelateerd aan de mentor en de klas, waarin dit onderzoek plaatsvindt. Wat is de oorzaak van het probleem en welke gevolgen brengt dit met zich mee.

Het praktijkgerichte onderzoek is allereerst gericht op in de maatschappij levende vragen of verlegenheidsituaties. Dit onderzoek sluit aan bij de werksituatie; je komt iets te weten over wat er speelt in de praktijk bij deze mentor in die klas.

De basis voor een praktijkonderzoek is: planmatig handelen. (Harinck 2007)

Volgens Harinck is professioneel planmatig handelen: handelen, dat doordacht is; handelen, dat doelgericht is en handelen waarbij regelmatig reflectie plaatsvindt.

In dit onderzoek wil de onderzoeker samen met de mentor met behulp van een coachingstraject komen tot actiepunten, waardoor haar leerkrachtgedrag positief zal veranderen, wat uiteindelijk merkbaar zal zijn in haar omgang met de leerlingen. Iedere bijeenkomst zal er reflectie op het leerkrachtgedrag plaatsvinden

Het proces van planmatig handelen, verloopt via een aantal stappen. In die stappen wordt aandacht besteed aan:

Het vaststellen van de uitgangssituatie (wat zijn de problemen, waar liggen de wensen en behoeften). Waar loopt de mentor tegenaan, wat zou ze anders willen, wat zijn haar mogelijkheden? Naar aanleiding van de uitgangssituatie komt er een plan, waarbij de doelen en middelen worden beschreven en dit plan wordt systematisch gevolgd. Tot slot worden de resultaten van het onderzoek gereflecteerd op de uitvoering en de geëvalueerde uitkomsten.

Dit onderzoek is een praktijkgericht onderzoek. Een mentor heeft problemen met het sociaal functioneren van de leerlingen en hoopt, dat het effect van dit onderzoek zal zijn, dat zij beter zicht zal krijgen op een positievere interactie met haar groep.

Niet bekend is of dit onderzoek ook van toepassing zal zijn op een andere mentor of een andere groep. (Harinck 2007). In dit onderzoek wordt één mentor en één groep gecoacht.

Volgens Harinck (2007) is een actieonderzoek een onderzoek dat gericht is op het eigen handelen en de situatie, waarin dat handelen plaatsvindt. De onderzoeker verzamelt daarin gerichte informatie over aspecten van dat handelen, wat leidt tot reflectie op het eigen handelen, waaruit nieuwe actiepunten zullen ontstaan.(Harinck, 2007)

Plooi (2007) omschrijft een actieonderzoek als: iets te weten willen komen, een manier om ergens achter te komen en een activiteit, waarin op basis van het systematisch verzamelen van informatie en het doen van waarnemingen uitspraken kunnen worden gedaan over de werkelijkheid.

In dit onderzoek wordt vooral gewerkt met documenten om informatie te verzamelen en wordt er met behulp van een video-opname en twee observaties waarnemingen gedaan.

Dit praktijkonderzoek is een actieonderzoek op meso-niveau: klassenniveau. De mentor ervaart handelingsverlegenheid in het omgaan met het sociaal functioneren van haar leerlingen. Ze hoopt, dat ze gedurende dit proces, nl. het gecoacht worden door de onderzoeker in de methode “Goed gedrag kun je leren”, geholpen zal worden dit te veranderen en te verbeteren.

3.3: Triangulatie

Triangulatie (letterlijk: vanuit drie hoeken) is het gebruik van meerdere gegevensbronnen. Het is een belangrijk kwaliteitscriterium in het praktijkonderzoek. De onderzoeksvraag wordt vanuit meerdere aspecten bekeken, zodat deze werkt in het voordeel van instrumenten als betrouwbaarheid en validiteit. (Harinck, 2007). Om de criteria validiteit en betrouwbaarheid te waarborgen, wordt er in dit onderzoek gewerkt met verschillende respondenten en met verschillende middelen.

In dit onderzoek heeft de onderzoeker ervoor gekozen om invalshoeken en gegevens te bekijken vanuit meerdere informatiebronnen om de onderzoeksvraag te beantwoorden. Er wordt gebruik gemaakt van vragenlijsten, observaties, kijkwijzers, een video-opname en reflectieve leercycli.

Triangulatie kan ook betrekking hebben op percepties van verschillende belanghebbenden, verschillende typen informanten. (Harinck 2007)

De verschillende belanghebbenden in dit onderzoek zijn: de mentor, de groep leerlingen, de twee rugzakleerlingen en de coach.

3.4 Doel van het onderzoek

Het doel van dit onderzoek is dat een mentor door middel van coaching professioneler gedrag bij zichzelf ervaart en ontwikkelt, waardoor zij zich handelingsbekwamer zal gaan voelen. Dit heeft tot gevolg, dat de mentor beter kan reflecteren op haar eigen handelen, waardoor ze zich competentere zal gaan voelen in haar interactie met de leerlingen, waardoor de werksfeer in de klas zal verbeteren. Tevens wil de onderzoeker meten of elke leerling hier voordeel bij heeft, ook de “rugzak”leerling.

Het implementeren van gedragsregels, het naleven van de gedragsregels, het zien en complimenteren van gewenst gedrag zullen hierin centraal staan. De regels zijn gebaseerd op vertrouwen, veiligheid en respect.

Wil de PBS methode slagen, dan is het vereist de gedragsregels regelmatig te laten terugkomen in een weekrooster. (Golly, 2009)

3.5: Het onderzoek in de praktijk, onderverdeeld in tijdspad en ingezette instrumenten.

3.5.1: Tijdspad van het onderzoek

Onderzoek	acties	tijdspad
Vorbereiding van het onderzoek:	Gesprek met de directeur, de mentor en de teamleider om het onderzoek toe te lichten en om mandaat te verkrijgen.	Oktober 2009
	Samen met de mentor wordt in een lezing van Annemieke Golly bijgewoond over PBS (“Goed gedrag kun je leren”). Centraal in deze lezing staat de uitleg van de methode en de al behaalde resultaten in Amerika.	November 2009
	De mentor, de teamleider onderbouw en de zorgcoördinator vullen de Zelfbeoordelingvragenlijst (bijlage 2) uit de methode PBS in. Dit is een gesloten vragenlijst.	Januari 2010
	De mentor ontvangt het boek “Goed gedrag kun je leren” (PBS) van de onderzoeker.	Januari 2010

	De mentor vult het formulier Klassenorganisatie in. Dit is een open vragenlijst. Met behulp van dit formulier worden de handelingsverlegenheid en de coachingsvraag van de mentor duidelijk.	Januari 2010
	Er is een (start) interview met de twee rugzakleerlingen.	Januari 2010
	De ouders van de betrokken leerlingen krijgen een brief, waarin toestemming wordt gevraagd voor de video-opname (bijlage 4).	Januari 2010
	Vijf docenten, die les geven aan groep 2B vullen een formulier in hoe deze groep bij hen in de lessen functioneert ten aanzien van het zich houden aan de regels en het kunnen complimenteren van de groep.	Februari 2010
Het onderzoek en coachingsproces	Video-opname in de groep	Februari 2010
	De docenten krijgen een begeleidende brief, aangevuld met tips voor de leerkrachten (bijlage 5)	Februari 2010
	Wekelijkse coachingsgesprekken met de mentor (bijlagen 6, 7, 8, 9, 10, 11 en 12).	Februari, maart, april 2010
	Tussentijdse evaluatie door middel van een observatie in de groep	Maart 2010
Afsluiting van het onderzoek	Eindevaluatie door middel van een observatie in de groep	April 2010
	Eindgesprek met de “rugzakleerlingen”	April 2010
	Het invullen door de mentor van de Zelfbeoordelinglijst PBS (bijlage 3) na het onderzoek	April 2010
	De mentor vult het formulier: “Klassenorganisatie” na het onderzoek in.	April 2010
	De vijf docenten vullen weer de screeningslijst 2B in.	April 2010
	De onderzoeker en de mentor vullen samen de vragen over de coaching in	April 2010

3.5.2: Ingezette instrumenten

De ingezette instrumenten en voor wie de betreffende instrumenten gebruikt gaan worden is in het volgende schema verduidelijkt. Er is gekozen om deze te rangschikken met behulp van de deelvragen

Deelvragen	Ingezette methode en instrumenten	Voor wie
Deelvraag 1 Laten leerlingen positiever gedrag zien, wanneer de mentor consequent positief gedrag belooft en minder aandacht schenkt aan negatief gedrag. Is dit zichtbaar voor collega's?	• Video opname • Startsituatie, tussentijdse evaluatie, eind evaluatie • Inzetten complimentenkaartjes (bijlage 13) • Inzetten gedragsregels • Screeningslijst 5 docenten • Tips docenten	• Voor de leerlingen • Voor de mentor • Voor de docenten
Deelvraag 2 Heeft deze verandering van aanpak van de mentor effect op de rugzakleerling?	• Start interview • Eind interview	• Voor de rugzakleerling
Deelvraag 3 Kan een mentor m.b.v. mijn manier van coachen effectieve stappen ondernemen bij het positiever omgaan met haar groep.	• Video-opname • Kijkwijzer video • Startsituatie, tussentijdse evaluatie, eindevaluatie. • Reflectieve leercyclus van Korthagen • Formulier klassenorganisatie.	• Voor de mentor
Deelvraag 4 Wat heeft het oplossingsgericht coachen de mentor opgeleverd t.a.v. coaching, signalering van gewenst gedrag en het positief belonen van goed gedrag?	• Reflectieve leercyclus van Korthagen • Kijkwijzer video • Screeninglijst n.a.v. de observaties betreft het hanteren gedragsregels en het complimenteren • Gesprek met mentor m.b.v. vragen over de coaching	• Voor de mentor

3.6: Afbakening

Het doel van Positive Behaviour Support (PBS) is om het schoolbreed in te zetten en toe te passen.

Vanwege de beperkte tijd (januari t/m april 2010) zal het onderzoek alleen uitgevoerd worden in een groep 2 van een praktijkschool. Dit is een groep met o.a. 3 cluster 4 leerlingen, 4 leerlingen, afkomstig van het OPDC.

In deze vier maanden wil de onderzoeker bekijken wat na 4 maanden coachen, trainen en samenwerken met de mentor het effect van PBS is op de mentor en deze groep.

3.7: Ethische overwegingen

In dit onderzoek wordt zorgvuldig omgegaan met de volgende aspecten:

- Vrijwilligheid: De mentor doet vrijwillig mee met dit onderzoek en heeft te allen tijde de keus om te stoppen.
- Anonimiteit: De school, de genoemde personen en de uitgewerkte data worden anoniem beschreven.
- Toestemming ouders: De ouders van de leerlingen krijgen van te voren een brief, waarin aangegeven kan worden of de leerlingen aanwezig mogen zijn bij de video-opname in de klas.
- Zorgvuldigheid: Er wordt zorgvuldig omgegaan met alle gegevens, aangaande de school, mentor en leerlingen, die gebruikt worden voor het onderzoek.

Hoofdstuk 4: Dataverzameling

4.1: Inleiding

Zoals in hoofdstuk 3 te lezen is, vindt dit onderzoek plaats op één school, in één klas en bij één mentor.

De beginsituatie van dit onderzoek is op de volgende manieren vastgesteld:

- Het mandaat is verkregen in oktober 2009.
- De mentor, de teamleider onderbouw en de zorgcoördinator hebben een gesloten vragenlijst vanuit de methode PBS ingevuld (bijlage 2).
- Er is een brief naar de ouders gestuurd om toestemming te vragen voor de video-opname. (bijlage 4)
- De groepssituatie met betrekking tot mentor- en leerling-gedrag, voornamelijk gericht op complimenteren en hanteren van gedragsregels, is tot stand gekomen door het maken van een video-opname in de groep.
- Wat het effect is van de gedragsverandering van de mentor op de rugzakleerling is door middel van een interview vastgesteld.
- De mentor heeft het formulier Klassenorganisatie ingevuld.
- 5 collega's hebben een formulier ingevuld, hoe groep 2B bij hen functioneert.

Hierna is de coaching gestart. Er is actief gewerkt aan het coachen van de mentor in een andere manier van kijken, omgaan, benaderen, belonen, complimenteren en stimuleren van gewenst gedrag van de leerlingen in haar groep.

Tijdens het coachingsproces zijn ook data verzameld. Dat is op de volgende manier gebeurd:

1. Zelfbeoordelingsonderzoek PBS (eindlijst van de mentor, bijlage 3)
2. Kijkwijzer leerkracht gedrag van de video-opname en observaties
3. Reflectieve leercyclus van Korthagen (bijlagen 6 t/m 12)
4. Formulier klassenorganisatie
5. Interview met de rugzakleerling
6. Inge vulde formulieren door 5 collega's, die werken met groep 2B
7. Eindgesprek met de mentor over de behaalde resultaten van het coachen.

4.2: Het onderzoek

4.2.1: Het zelfbeoordelingsonderzoek PBS (bijlage 2).

Vanuit de methode: “Goed gedrag kun je leren” is een gesloten vragenlijst aangereikt aan 3 respondenten van de school. Deze lijst is bedoeld om na te denken waar de school voor staat vanuit het gezichtspunt van de mentor, teamleider en zorgcoördinator op het gebied van omgaan met gewenst gedrag, herkennen en belonen van goed gedrag en omgaan met probleemgedrag, op klasse- en schoolniveau.

Startsituatie

Gegevens met behulp van het Zelfbeoordelingonderzoek PBS.

Om de beginsituatie (de o meting) op schoolniveau goed in kaart te kunnen brengen hebben de mentor(M) en de teamleider onderbouw (TL) en de zorgcoördinator (ZC) een gesloten vragenlijst ingevuld. (volledig ingevulde vragenlijst: zie bijlage 2)

Per kopje zijn in dit schema de antwoorden van de respondenten op de vragen uit de volledige lijst uit bijlage 2 samengevoegd. Het vakje: doelstelling geeft aan, dat de respondent als doel heeft dit item te willen gaan aanpakken.

Zelfbeoordelingonderzoek van PBS

Goed gedrag kun je leren!

1. Onderwijs en interventie van gedrag op schoolniveau	Ja	Wordt aan gewerkt	Nee	Doelstelling
Mentor	2	3	2	
Teamleider onderbouw	2	4	1	
Zorgcoördinator	6		1	

2. Herkennen en belonen van goed gedrag	Ja	Wordt aan gewerkt	Nee	Doelstelling

Mentor	1	1	1	
Teamleider onderbouw			3	
Zorgcoördinator	1		2	

3. Omgaan met probleemgedrag	Ja	Wordt aan gewerkt	Nee	Doelstel- ling
Mentor	3		1	
Teamleider onderbouw			2	2
Zorgcoördinator	2		2	

4. Het handhaven van gedragsregels in de klas	Ja	Wordt aan gewerkt	Nee	Doelstel- ling
Mentor	1	2		
Teamleider onderbouw	2	1		
Zorgcoördinator	3			

5. Ondersteuning individuele leerlingen	Ja	Wordt aan gewerkt	Nee	Doelstel- ling
Mentor	4	1		
Teamleider onderbouw	2	1	2	
Zorgcoördinator	5			

Eindmeting van het Zelfbeoordelingsonderzoek (PBS) van de mentor. (bijlage 3)

Omdat het onderwijs en interventie van gedrag op schoolniveau (kopje 1) niet meegenomen is in dit onderzoek is de PBS-lijst bij de eindevaluatie aangepast. Tijdens het onderzoek is uitsluitend gewerkt met de mentor. Daarom is er is voor gekozen om alleen de mentor aan het eind van het onderzoek de aangepaste PBS lijst te laten invullen. De kopjes 2 (herkennen en belonen van goed gedrag), 3 (omgaan met probleemgedrag), 4 (het handhaven van gedragsregels in de klas) en 5 (ondersteuning individuele leerlingen) corresponderen met bovenstaande tabel.

De horizontale lijn vermelden de eindgegevens van de leerkracht.

Er is gekozen om alles in één tabel te verwerken. (volledige lijst: bijlage 3)

	Ja	Wordt aan gewerkt	Nee	Doelstelling
2.	2	1		
3.	4			
4.	3			
5.	3	1	1	

4.2.2: Kijkwijzer leerkrachtgedrag naar aanleiding van de video-opname (startmoment) en observaties (tussenevaluatie en eindevaluatie)

Kijkwijzer leerkracht gedrag van de video-opname d.d. 04-02-2010 (startmoment)

Bij de video-opname is gekeken naar het leerkrachtgedrag ten aanzien van het hanteren van de gedragsregels en het geven van complimenten.

Hanteren van de gedragsregels:

Verbaal	5 tot 10 keer	2 tot 5 keer	1 tot 2 keer	0 keer
1.Ik let op mezelf en blijf van anderen af			X	
2.Ik heb mijn schoolspullen in orde				X
3.Ik steek mijn vinger op als ik wat wil Zeggen of vragen			X	
Non verbaal				
Verwijzen naar de geschreven gedragsregel			X	

Complimenteren van gewenst gedrag:

Verbaal	5 tot 10 keer	2 tot 5 keer	1 tot 2 keer	0 keer
Verwoorden van een compliment		X		
Non verbaal				
Duim opsteken			X	

Kijkwijzer leerkrachtgedrag van de observatie d.d. 07-04-2010 (tussenevaluatie)

Bij de observaties is gekeken naar het leerkrachtgedrag ten aanzien van het hanteren van de gedragsregels en het geven van complimenten.

Hanteren van de gedragsregels:

Verbaal	5 tot 10 keer	2 tot 5 keer	1 tot 2 keer	0 keer
1.Ik let op mezelf en blijf van anderen af 2.Ik heb mijn schoolspullen in orde 3.Ik steek mijn vinger op als ik wat wil Zeggen of vragen	X	X		X
Non verbaal				
Verwijzen naar de geschreven gedragsregel	X			

Complimenteren van gewenst gedrag:

Verbaal	5 tot 10 keer	2 tot 5 keer	1 tot 2 keer	0 keer
Verwoorden van een compliment	X			
Non verbaal				
Duim opsteken	X			

Kijkwijzer observatie 21 april 2010 (eindevaluatie)**Hanteren van de gedragsregels:**

Verbaal	5 tot 10 keer	2 tot 5 keer	1 tot 2 keer	0 keer
1.Ik let op mezelf en blijf van anderen af 2.Ik heb mijn schoolspullen in orde 3.Ik steek mijn vinger op als ik wat wil Zeggen of vragen	X	X	X	
Non verbaal				
Verwijzen naar de geschreven gedragsregel		X		

Complimenteren van gewenst gedrag:

Verbaal	5 tot 10 keer	2 tot 5 keer	1 tot 2 keer	0 keer
Verwoorden van een compliment	X			
Non verbaal				
Duim opsteken	X			

4.2.3: Reflectieve leercyclus van Korthagen

Tijdens de coachingsgesprekken wordt vooral aandacht besteed aan de gedragsregels en het complimenteren. De korte weergave van de besproken punten zijn hieronder beschreven. De uitgewerkte versies zijn te vinden in de genoemde bijlagen.

Bijeenkomst 1: d.d. 10 februari 2010 (uitgewerkt in bijlage 6)

Ten aanzien van **gedragsregels** is gesproken over:

- De mentor gaat duidelijker gewenst gedrag benoemen en zeggen, wat ze wil.
- De mentor wil duidelijker de leiding nemen, geeft de beurt, gaat namen noemen en stelt directer haar vraag.
- De mentor wordt consequenter in haar regels met de leerlingen, vingers opsteken, tassen van de tafel, alle spullen mee voor de dag.
- De leerlingen moeten voortaan hun vinger opsteken als ze iets willen zeggen.
- De mentor gaat meer gebruik maken van haar sterke mimiek om non-verbaal de leerlingen op de regels te wijzen.
- De leerlingen hebben de komende weken hun spullen, die ze mee moeten in hun tas.

Ten aanzien van **complimenteren** is gesproken over:

- De mentor geeft soms complimentjes. Zij probeert hier meer van te doen.
- Tijdens het zelfstandig werken heeft de mentor voor elke leerling persoonlijke aandacht en geeft complimentjes. Doe hier meer van!
- De mentor gaat de leerlingen belonen als het beter gaat.

Bijeenkomst 2: d.d. 3 maart 2010 (uitgewerkt in bijlage 7)

Ten aanzien van **gedragsregels** zijn de volgende punten veranderd:

- De mentor wil graag rust in de groep. De leerlingen zitten aan elkaar, doen moeizaam mee, leven de regels niet na. Hier wil de mentor nieuwe regels voor.
- De mentor ziet in, dat haar gedrag moet veranderen om positiever gedrag bij haar groep te kunnen bewerkstelligen. Ze wil niet meer terugvallen in haar valkuilen.

- De mentor heeft een gesprek met haar groep gehad over de sfeer in de groep. Dit gesprek heeft haar opgeleverd, dat de groep het ook anders wil en inziet, dat de regels nageleefd moeten worden!
- De mentor gaat consequenter letten op het naleven van de regels. De mentor beperkt zich deze week tot het hanteren van de al bekende en afgesproken regels. Ze gaat deze regels elk mentoruur herhalen.
- De mentor probeert meer gebruik te maken van het gedrag van positieve leerlingen in haar groep.(Uitzonderingen)
- De leerlingen moeten zich aan de afgesproken regels gaan houden.
- De leerlingen weten dat er sancties (10 minuten nablijven) volgen bij het niet naleven van de regels.

Ten aanzien van **complimenteren** zijn de volgende punten veranderd:

- De mentor gaat letten op het meer geven van complimenten. Ze wil de groep en de individuele leerling positief bekrachtigen.
- De leerlingen moeten weten, dat zij vrijdagmiddags een beloning krijgen bij goed gedrag.

Bijeenkomst 3: d.d. 10 maart 2010 (uitgewerkt in bijlage 8)

Ten aanzien van **gedragsregels** zijn de volgende punten veranderd:

- De mentor is erg bezig met letten op haar eigen leerkrachtgedrag.
- Met de leerlingen is gesproken over het belang van gedragsregels. Regels zijn er voor de veiligheid, het vertrouwen en respect naar elkaar toe. Waarom moeten er regels zijn en waar gelden regels.
- De mentor heeft de huidige regels herhaald, opnieuw besproken en ze gescreend op veiligheid, vertrouwen en respect.
- De mentor heeft verteld, dat de leerlingen 3 nieuwe regels mogen bedenken, die een verbetering zullen zijn voor de sfeer en het omgaan met elkaar.
- De mentor heeft de leerlingen beloofd, de regels de volgende les met ze te bespreken.

- De mentor heeft de afgelopen week de bestaande regels elk mentoruur herhaald. Dit heeft een positieve ontwikkeling. Het gaat langzaam, maar er zit iets vooruitgang in.
- De leerlingen hebben alleen of in tweetallen gedragsregels bedacht en opgeschreven, die te maken hebben met veiligheid, vertrouwen en respect.

Ten aanzien van **complimenteren** zijn de volgende punten veranderd:

- De mentor heeft de klas complimenten kunnen geven over de manier, waarop ze deze les hebben meegedaan. De spanningsboog is erg laag in deze groep, maar dit hebben ze prima gedaan!
- De mentor gaat proberen de complimentenkaartjes in te zetten de komende week.
- De leerlingen vinden het leuk een compliment te krijgen. De beloning op de vrijdag vinden ze erg fijn en die willen ze ook wel verdienen.

Bijeenkomst 4: d.d. 17 maart 2010 (uitgewerkt in bijlage 9)

Ten aanzien van **gedragsregels** zijn de volgende punten veranderd:

- De mentor heeft de bedachte gedragsregels met de leerlingen besproken.
- De drie gekozen regels zijn:
Ik let op mezelf en blijf van anderen af.
Ik heb mijn schoolspullen in orde
Ik steek mijn vinger op als ik wat wil zeggen of vragen.
- De eerste regel is de belangrijkste voor de mentor. Deze regel is eigenlijk haar hulpvraag. Ze wil hiermee starten!
- De mentor laat de regels door de leerlingen op de PC uitwerken en versieren. De mooiste komt in het klassenboek.
- De regels worden door de onderzoeker verspreid onder de collega's, die met de klas werken.
- De mentor gaat de komende 2 weken werken aan regel 1. De andere twee regels zijn al ingezet. De regel komt op het digitale bord en wordt ieder mentoruur besproken.
- De leerlingen krijgen een beloning als deze regel werkt!

Ten aanzien van **complimenteren** zijn de volgende punten veranderd:

- De mentor merkt, dat de leerlingen gevoelig zijn voor complimentjes Zij probeert groepsgewijs en individueel zoveel mogelijk verbaal en non-verbaal complimentjes te geven.
- De mentor heeft de complimentenkaartjes nog niet gebruikt. Ze merkt, dat sommige leerlingen (veelal jongens) het moeilijk vinden met complimentjes om te gaan. Ze is bang, dat in dit stadium de complimentenkaartjes nog niet gewaardeerd worden.

Bijeenkomst 5: d.d. 31 maart 2010 (uitgewerkt in bijlage 10)

Ten aanzien van **gedragsregels** zijn de volgende punten veranderd:

- De mentor bespreekt consequent ieder mentoruur de afgesproken gedragsregels.
- De mentor wil “de regels” voortaan “afspraken” noemen, omdat dit positiever klinkt!
- De afspraken zijn uitgewerkt op de PC. De leerlingen hebben hier goed aan gewerkt. De klas heeft de mooiste uitgezocht. Deze is in het klassenboek geplakt.
- De tips voor de leerkracht en de afspraken zijn door de onderzoeker aan de docenten verspreid. (bijlage 11a)
- De mentor ziet vooruitgang bij haar groep in het omgaan met de afspraken. Ze spreken elkaar er al op aan! “het kwartje valt!”
- De regels werken beter als de les gestructureerd is. In vrije situaties gaat dit moeizamer.
- De mentor gaat haar collega’s erop aanspreken als ze merkt, dat ze er niet consequent genoeg mee omgaan
- Als er leerlingen moeten nablijven, gaat de mentor ze gericht aanspreken op het gedrag. Wat is gewenst gedrag t.a.v. veiligheid, vertrouwen en respect!

Ten aanzien van **complimenteren** zijn de volgende punten veranderd:

- Het lukt de mentor beter complimenten uit te delen, zowel verbaal als non-verbaal. (opsteken van duim, tikje op de schouder)
- De leerlingen zijn erg gevoelig voor complimenten.
- De mentor beloont nu iedere dag, bij het zien van het naleven van de afspraken.

- De mentor gaat de komende week de complimentenkaartjes inzetten. Ze denkt te beginnen met een groepje van vier. Ze wil proberen in spelvorm de leerlingen complimenten voor elkaar te laten uitzoeken.

Bijeenkomst 6: d.d. 7 april 2010 (uitgewerkt in bijlage 11)

Voorafgaand aan deze bijeenkomst heb ik de mentor en de leerlingen drie kwartier geobserveerd. Er was zichtbaar veel veranderd! De mentor stond zekerder voor haar groep, was duidelijk naar de leerlingen toe, maakte grapjes en gaf veel complimentjes. De les verliep zonder problemen en er was tijd over voor de beloning. Dit was erg leuk om te zien. De mentor is op de goede weg en krijgt er zelf steeds meer lol in! (zie ad 2.2 kijkwijzer leerkrachtgedrag observatie d.d.07-04- 2010)

Ten aanzien van **gedragsregels** zijn de volgende punten **zichtbaar** veranderd:

- De mentor benoemt consequent de gedragsregels; vooral de regel: Je steekt je vinger op, voordat je wat zegt!
- De mentor voelt zich prettiger en meer ontspannen in de groep. Dit is zichtbaar. Het lukt haar steeds beter de leerlingen te motiveren. De leerlingen wijzen elkaar op de regels.
- De mentor geeft aan iets terug te krijgen voor haar inspanningen. Het geeft haar weer energie! Wel blijft ze letten op haar eigen leerkrachtgedrag, nl. het duidelijk aangeven van haar grenzen.
- De mentor kan met behulp van de gedragsregels beter structuur bieden aan de leerlingen. Dit is precies, wat deze leerlingen nodig hebben

Ten aanzien van **complimenteren** zijn de volgende punten **zichtbaar** veranderd:

- De mentor geeft veel complimentjes, zowel aan de groep als individueel. Dit varieert van “Goed”, “super”, “top” tot “Ik ben trots op jullie, very, very good! Jullie hebben super gewerkt!”
- De leerlingen vinden het heerlijk om complimentjes te krijgen. Wel moet de mentor iedere leerling op zijn eigen wijze complimentjes geven. De jongens vinden het al gauw kinderachtig en moeten op hun niveau bekrachtigd worden.

- De complimentenkaartjes werken niet in deze groep. De mentor heeft ze groepsgewijs proberen in te zetten, maar het slaat niet aan. Ze stopt er daarom mee. (Stop met wat niet werkt!)

Bijeenkomst 7: d.d. 14 april 2010 (uitgewerkt in bijlage 12)

Ten aanzien van **gedragsregels** is het volgende opgemerkt:

- De ingezette gedragsafspraken werken wel bij de mentor.
- De mentor bespreekt en herhaalt dagelijks de afspraken.
- De afspraken worden weinig ingezet bij collega's, die met de groep werken. Er is geen tijd voor omdat vooral bij de praktijklessen de tijd hard nodig is om de les af te krijgen.
- Het gedrag van de leerlingen wordt niet consequent in het klassenboek gemeld. De mentor merkt, dat ze er zelf achteraan moet.
- De mentor gaat door op de manier, waarop ze zelf bezig is. Ze merkt dat ze luchtiger voor de groep staat met meer zelfvertrouwen en dat ze tijd overhoudt!

Ten aanzien van complimenteren is het volgende gedaan:

- De mentor vindt het een steeds grotere uitdaging om te complimenteren en de juiste toon hiervoor te vinden.
- We hebben de DVD: "Classroom Solutions" van Insoo Kim Berg (2007) bekeken om te zien, hoe Insoo Kim Berg heel subtiel, maar erg effectief leerlingen complimenteert. De mentor vond dit een eyeopener en heeft weer nieuwe inspiratie opgedaan.
- De mentor wil de komende week proberen nog meer complimenten uit te delen.

Bijeenkomst 8: d.d. 21 april 2010

Tijdens deze bijeenkomst heeft de eindobservatie plaatsgevonden. De eindlijst PBS (zie 1.4) en het formulier klassenorganisatie (4.2 eindsituatie) zijn ingevuld door de mentor. Tenslotte heeft het eindgesprek met de leerkracht over de resultaten van het coachen (4.2.7) plaatsgevonden

4.2.4: Formulier klassenorganisatie

Het formulier klassenorganisatie is ingezet om de startsituatie (o meting) van de leerkracht in kaart te brengen.

Startmoment:

Procedures	Bijzonderheden
Kies iets wat in jouw klas gebeurt en waar verbetering nodig is	<i>De klas is druk. Ik heb 6 leerlingen met ADHD in de groep. De leerlingen reageren erg op elkaar, vallen elkaar lastig en stoken elkaar op.</i>
Schrijf op hoe je het anders wilt hebben	<i>Ik wil, dat de leerlingen tijdens de lessen meedoen en elkaar met rust laten. Er moet meer tijd zijn om leuke dingen te doen.</i>
Schrijf op hoe je je leerlingen dit wilt leren	<i>Ik wil de regels, die al gelden, consequenter naleven. Ik wil deze regels elk mentoruur met ze bespreken, zodat de leerlingen scherp gehouden worden. Als dit werkt, kan ik ze meer complimentjes geven.</i>

Eindsituatie:

Procedures	Bijzonderheden
Wat in jouw klas verbeterd	<i>Er zijn meer rustige momenten voor mij, maar ook voor de leerlingen in de klas. Het gedrag is positiever naar elkaar toe, maar ook naar mij toe. Er is tijd voor werk, maar ook tijd voor leuke dingen.</i>
Schrijf op wat er positief veranderd is	<i>Er wordt beter naar elkaar geluisterd. De leerlingen helpen elkaar herinneren aan de afspraken. Ik kan het tij nu beter keren en draai niet meer mee in een negatieve spiraal. Ik geef duidelijk meer complimentjes en ik heb geleerd meer positieve dingen te zien van de leerlingen.</i>
Schrijf op hoe je dit aan je leerlingen geleerd hebt	<i>Ik heb de leerlingen dit geleerd door zelf te veranderen en het juiste voorbeeld te geven. Ik hanteer duidelijk en consequent de afspraken en werk bewust met een beloningssysteem.</i>

4.2.5: Interview met de rugzakleerling

Leerling 1: Een jongen met een aandachtstekortstoornis met hyperactiviteit NAO. In het gezin zijn ouder-kind relatieproblemen.

Leerling 2: Een meisje met ADHD. Er zijn ouder-kind relatieproblemen. De leerling vertoont oppositioneel gedrag en lijdt aan anorexia nervosa.

In het startgesprek met de rugzakleerlingen (o meting), staan de volgende vragen centraal:

Startsituatie:

Vraag	Antwoord
Zijn de gedragsregels bekend?	Leerling 1: <i>“Je mag niet schreeuwen”</i> Leerling 2: <i>“Ik weet niet of er regels in de klas afgesproken zijn. Je moet je spullen mee”</i>
Werken de gedragsregels voor jou?	Leerling 1: <i>“De hele klas luistert heel slecht en ik schreeuw het hardst!” Anders hoort juf me niet!</i> Leerling 2: <i>“Nee, ik vind de klas erg druk, maar ik doe er zelf ook aan mee.”</i>
Krijg je wel eens een complimentje?	Leerling 1: <i>“Soms, als ik de juf help”</i> Leerling 2: <i>“ja, als ik iets goed doe”.</i>
Welke regel kan je helpen	Leerling 1: <i>“Iedereen moet rustiger zijn en luisteren”.</i> Leerling 2: <i>“Het moet rustiger worden en iedereen moet aardiger zijn tegen elkaar!”</i>

Eindsituatie n.a.v. gesprek met de rugzakleerling:

Vraag	Antwoord
Zijn de gedragsregels nu duidelijk voor je?	Leerling 1 wist de gedragsregels alle drie op te noemen. Hij had zelf nog wel moeite met regel 2. Hij vergeet zijn spullen nog wel eens. Leerling 2 weet de gedragsregels uit haar hoofd. Ze vindt de regels belangrijk.
Werken de gedragsregels nu beter voor jou?	Leerling 1 vindt het rustiger in de klas. Hij kan zich beter concentreren. Hij laat voortaan zijn spullen in zijn tas zitten, dan kan hij niets meer vergeten. Leerling 2 vindt het fijn minder na te hoeven blijven. Ze vindt het belangrijk, dat de hele klas dezelfde regels heeft. Het gaat veel beter met haar!

Krijg je vaker een complimentje?	Ze krijgt van haar mentor vaker een complimentje. De hele klas krijgt als het goed gaat een beloning! Sommige andere docenten geven ook wel meer complimenten. Ze vindt dit fijn. Dit is minder negatief!
Voel je je nu prettiger in de groep?	Leerling 1 vertelt minder gepest te worden. Dit geldt alleen bij de eigen mentor. De andere leraren letten er minder op. Leerling 2 vindt het prettiger in de groep. Ze is wel blij, dat ze volgend jaar naar de klas: “agrarisch” gaat. Daar zitten leuke meiden in!

4.2.6: Ingevuld formulier door 5 collega's, die werken met groep 2B

Screeningslijst gedrag 2B (startmoment)

Ingevuld door: de docent consumptief/MKC, de docent techniek, 2 docenten, die theorie geven, de teamleider.

	Altijd	meestal	soms	nooit
In mijn les gelden duidelijke regels	4	1		
Groep 2B houdt zich aan de afgesproken regels		3	2	
Ik geef groep 2B complimentjes		3	2	
Ik kan individuele leerlingen van 2B complimentjes geven		4	1	
Er blijven bij mij leerlingen na	1	1	3	

Welke leerlingen vinden het lastig om zich aan de gedragsregels te houden?

- Dit varieert van minimaal 6 leerlingen tot bijna allen.

Welke leerlingen krijgen complimenten?

- Dit varieert van 3 leerlingen tot bijna allemaal, als het kan, als het lukt.

De leerkracht consumptief/MKC (creatieve vakken) merkt op, dat het gedrag van de leerlingen bij het koken positiever is dan het gedrag tijdens MKC. De leerlingen vinden koken allemaal leuk. Wel zijn ze nadrukkelijk aanwezig tijdens de kookles. Het escaleert regelmatig. Deze leerkracht zegt zelf iets makkelijker met regels om te gaan.

Screeningslijst gedrag 2B: (eindsituatie)

Ingevuld door: de docent consumptief, de docent techniek, 2 docenten, die theorie geven, de teamleider.

	Altijd	meestal	soms	nooit
In mijn les zijn de afspraken duidelijk	3	2		
Groep 2B houdt zich beter aan de afspraken		4	1	
Ik kan groep 2B meer complimentjes geven	3	2		
Ik kan individuele leerlingen van 2B meer complimentjes geven	2	2	1	
Er blijven bij mij leerlingen na, die het moeilijk vinden de afgesproken gedragsregels te hanteren	1		4	

Welke leerlingen vinden het lastig om zich aan de afgesproken gedragsregels te houden?

- Dit varieert van minimaal 3 tot maximaal 8.

Welke leerlingen krijgen complimenten?

- Hier hebben alle 5 docenten (mogelijk) alle leerlingen ingevuld.

4.2.7: Eindgesprek met de leerkracht over de resultaten van het coachen.

Wat heb je aan mijn ideeën en ondersteuning gehad? <i>Ik heb een beter zicht gekregen op mezelf, hoe ik reageer in bepaalde situaties op de klas en op individuele leerlingen.</i>
Wat heeft je het meest geholpen? Welke tip sloeg aan? <i>Alle tips, die hebben geleid om positiever met de groep om te gaan. Om mee te bewegen en niet meer in de negatieve spiraal te belanden.</i>
Wat is het grootste succesmoment van deze coaching geweest? <i>De positiviteit waarin ik nu met de leerlingen om kan gaan. Ik kan, wanneer het mis dreigt te gaan de draad weer oppakken. Ook kan ik nu kijken hoe het omgaan met mijn leerlingen anders kan! Ik ben met een 6.5 op de schaal begonnen en eindig voor mezelf toch wel op een 8. Een groot succes!</i>
Voelde je je tijdens de coaching genoeg gesteund door mij? <i>Ja, we voelden elkaar aan en zaten goed op één lijn.</i>
Kwam je met behulp van de gesprekken weer een stapje verder? <i>Vooraf in het begin heb ik grote sprongen gemaakt. Later worden de stapjes kleiner omdat het proces loopt.</i>
Sta je na het coachen positiever in de groep? <i>Ja, voor 200%! Ik ben blij, dat het zo kan en dat ik het kan.</i>
Wat heeft het met jou gedaan? <i>Ik heb zelf een grote vooruitgang gemaakt in het creëren van positiviteit en in het automatiseren van afspraken en complimenteren.</i>
Wat neem je mee naar de toekomst? <i>Het hele verhaal! De principes van de methode zijn leuk en haalbaar.</i>
Heb je tijdens het coachen genoeg handvatten gekregen om dit in een volgende groep weer toe te passen? <i>Ja, ik ga dit zeker weer proberen met de kennis, die ik nu heb. Misschien, dat de complimentenkaartjes in een eerste leerjaar wel in te zetten zijn.</i>
Ben je door de coaching anders naar leerlingen gaan kijken? <i>Ik had al een aardige, goede blik. Wel kan ik mezelf er positiever in opstellen en de positieve kant van het verhaal zien. Ik kijk hetzelfde, maar handel anders.</i>
Heeft deze manier van coachen je geleerd om meer te complimenteren? <i>Ja, absoluut. Ik ben me er bewuster van geworden. Het lukt me steeds beter.</i>
Heb je nog tips voor mij? <i>Als je de methode volgend jaar schoolbreed in wil zetten, benader dan wel de juiste persoon om afspraken mee te maken. Ga er niet van uit, dat iedereen mee zal werken. Je moet wel stevig in je schoenen staan om alle neuzen dezelfde kant op te krijgen.</i>

Hoofdstuk 5: Conclusies en aanbevelingen

5.1: Inleiding

Kijkend naar de antwoorden die zijn verkregen middels het onderzoek, wordt in dit hoofdstuk, met behulp van de data-analyse behorende bij de deelvragen bekeken of de onderzoeksvraag beantwoord kan worden.

De onderzoeksvraag en deelvragen die in hoofdstuk 1 beschreven staan zijn als volgt:

Heeft het coachen van een leerkracht bij het positief belonen van de leerlingen effect op haar groep, wat levert dit op voor de leerkracht en verandert het gedrag van de leerlingen, als het gedrag van de leerkracht positief verandert?

- Laten leerlingen positiever gedrag zien wanneer de leerkracht consequent positief gedrag belooft en minder aandacht schenkt aan negatief gedrag en merken collega's hier iets van?
- Heeft deze verandering van aanpak van de mentor effect op de rugzakleerling?
- Kan een leerkracht met behulp van mijn manier van coachen effectieve stappen ondernemen bij het positiever omgaan met haar groep?
- Wat heeft deze aanpak opgeleverd voor de leerkracht, ten aanzien van coaching, signalering van gewenst gedrag en het positief belonen van goed gedrag?

Uit de ingevulde vragenlijsten PBS blijkt, dat de meningen van de drie informanten, zoals beschreven in hoofdstuk 4 sterk uiteenlopen. Zo werden de vragen over onderwijs en interventie op schoolniveau (kopje 1) bij vraag 4, 5 en 6 uiteenlopend ingevuld. Bijv. De vraag: “de leerkracht geeft onderwijs in gewenst gedrag” wordt alleen door de mentor met een: “wordt aan gewerkt” ingevuld, terwijl de teamleider en de zorgcoördinator een “ja” invullen.

Probleemgedrag (kopje 2) is duidelijk gedefinieerd en aan alle leerlingen uitgelegd is met een “ja” beantwoord door de mentor en met een “nee” door de teamleider en de zorgcoördinator.

De essentiële stelling: (zie kopje 4) “De leerkracht is getraind in het maken van gedragsfunctieanalyses, pedagogische handelingsplannen en het toepassen van de juiste

interventies bij leerlingen met terugkerend probleemgedrag” werd door de zorgcoördinator met een “ja”, door de mentor met een “wordt aan gewerkt” en door de teamleider met een “nee” beantwoord.

De conclusie is, dat er geen eenduidigheid is betreffende de regels. Ook is er onduidelijkheid onderling over de afspraken en werkwijzen.

5.2 Deelvraag 1

Laten leerlingen positiever gedrag zien wanneer de leerkracht consequent positief gedrag beloont en minder aandacht schenkt aan negatief gedrag en is dit zichtbaar voor collega's?

Dit is gemeten met de volgende data:

- Video-opname

Tijdens de video-opname bleek, dat de groep erg reageerde op de video. Ook bleek, dat de leerlingen erg op de mentor en op elkaar reageerden door middel van het maken van opmerkingen naar elkaar, de beurt ongevraagd pakten. De leerlingen waren onrustig en konden zich moeilijk concentreren. De mentor miste structuur en moest haar best doen om de leerlingen bij de les te houden. Ze was erg bezig met het corrigeren van de leerlingen. Er is tijdens de opname één regel benoemd: de leerlingen moeten hun vinger opsteken voordat ze iets willen zeggen of vragen. De regel is niet consequent gehanteerd. De mentor heeft enkele complimentjes kunnen geven, zowel verbaal als non-verbaal. De mentor benoemde niet duidelijk, waar het complimentje voor gegeven werd.

De onderzoeker/coach heeft samen met de mentor besloten geen video-opnames meer te doen in deze groep.

Tijdens de tussen- en de eindobservatie was er een duidelijke vooruitgang geboekt. Dit is beschreven in de reflectieve leercycli.

- De reflectieve leercycli (bijlage 6, 7, 8, 9, 10, 11 en 12)

Het blijkt moeilijk te zijn voor deze groep om respectvol met elkaar om te gaan. De bestaande regels waren niet duidelijk, werden niet benoemd. Als de leerlingen moesten nablijven wisten ze vaak niet, welke regel er overtreden was en welk gedrag er wel van

ze verwacht werd. De eerste twee weken is de mentor met de leerlingen bezig geweest de bestaande regels te herhalen. Na twee weken hebben de leerlingen zelf gedragsregels bedacht, die met vertrouwen, veiligheid en respect te maken hebben. De leerlingen hebben hier goed aan gewerkt en ik concludeer hieruit, dat deze leerlingen dit prima kunnen verwoorden! De leerlingen hebben van de uitgekozen gedragsregels een eigen document mogen maken. Dit sloeg aan en nadat de regels iedere dag in het mentoruur besproken waren accepteerden de leerlingen de regels. Na de vierde bijeenkomst met de mentor gaf zij aan, dat de leerlingen elkaar nu al aanspreken op de regels en dat zij het gedrag van één leerling tijdens de kookles niet accepteerden en als groep hierop reageerde. Gaandeweg het onderzoek bleek wel, dat de leerlingen vooral bij de eigen mentor de gedragsafspraken naleefden en dat het alleen daar werd beloond. Bij andere docenten liep het nog wel eens uit de hand en moest er veel worden nagebleven, terwijl dit bij de eigen mentor steeds minder voorkwam.

- De screeninglijst gedrag 2B van de docenten.

De vijf docenten, die dit formulier hebben ingevuld, werken elk minimaal 2 keer per week met de groep.

De conclusies, die ik kan trekken uit de eerste ingevulde lijsten zijn:

Eén docent gaf aan zelf niet consequent te zijn in het naleven van regels. Zij wil het liever gezellig houden met de groep! Wel geeft ze aan, dat dit wel eens uit de hand loopt.

De andere vier docenten geven aan regels te hebben. De regels worden bij één leerkracht “meestal” nageleefd en bij de andere drie “soms”.

Er worden bij alle vijf respondenten “soms” complimentjes uitgedeeld. Aan de individuele leerling wat vaker!

Bij twee respondenten blijven “meestal” leerlingen na en bij drie “soms”.

Drie namen van leerlingen worden bij alle vijf genoemd als leerlingen, die het lastig vinden zich aan de gedragsregels te houden. Alle respondenten noemen minimaal 5 leerlingen, die het lastig vinden zich aan de regels te houden. Deze leerlingen moeten regelmatig nablijven als straf. De mentor heeft haar collega's gevraagd anders om te gaan met het nablijven: laat de leerling verwoorden welk gedrag er wel van hem verwacht

wordt tijdens de les, bekrachtig dit en geef hem een complimentje voor het goede antwoord.

Alle respondenten geven aan, dat alle leerlingen wel een complimentje krijgen als het kan en als het lukt. In de bestudeerde literatuur geeft v. Acker aan, dat sociaal afgekeurd gedrag meer bespeurd wordt bij jongens dan bij meisjes. Jongens vertonen meer naar buiten gerichte problemen als agressie en impulsief gedrag. In deze groep zijn het drie jongens, die het bij alle vijf docenten moeilijk vinden zich aan gedragsregels te houden.

Uit de tweede screeninglijst kan geconcludeerd worden, dat de leerlingen zich beter aan de afspraken houden. Vier van de docenten hebben nu een “meestal” ingevuld. Een vooruitgang! Ook hebben deze docenten aangegeven de leerlingen meer complimentjes te kunnen geven. Het aantal nabijvers is gereduceerd van minimaal 6 tot minimaal 3 leerlingen en van maximaal “allen” tot maximaal 7.

Uit de literatuur is vooral gebruik gemaakt van de 20 tips (bijlage 1) van Annemieke Golly (2008). Zij geeft in haar tips voor de leerkracht duidelijke interventiestrategieën voor leerkrachten om consequent gedragsregels aan te leren en om positief gedrag te belonen! Deze tips zijn gebruikt door de mentor. Ook zijn de tips voor de leerkracht uit het boek “Goed gedrag kun je leren” van Golly (2007) uitgangspunt geweest voor tips aan de docenten. Deze zijn aangepast aan de situatie van de leerlingen en docenten (bijlage 5) Jeninga (2007) merkt op dat de subjectieve beleving van leraren belangrijk is. Welk gedrag wordt door welke docent geaccepteerd? Hoe kunnen docenten het met elkaar eens worden over de beoordeling van gedrag? In dit onderzoek is dit duidelijk aan de orde geweest in de tips voor de docenten. Alle docenten, die met groep 2B te maken hebben zijn geïnformeerd over het proces wat de mentor doorloopt met haar groep.

Aansluitend op wat Jeninga (2007) opmerkt, is tijdens dit onderzoek gebleken, dat de docenten, die slechts één uur aan de groep lesgeven weinig bezig zijn geweest met het hanteren van de afgesproken gedragsregels. Hoewel de regels in het klassenboek waren geplakt is er weinig aandacht aan besteed om ze te benoemen en te handhaven. Ook bleek, dat de acceptatiegrens bij ieder docent anders is. Dit schept onduidelijkheid bij de

leerlingen. Hieruit blijkt, dat PBS (“Goed gedrag kun je leren”) het meest effectief zal zijn, wanneer het schoolbreed ingezet gaat worden.

5.3: Deelvraag 2

Heeft deze verandering van aanpak van de mentor effect op de rugzakleerling?

Dit is gemeten met de volgende data:

- Video-opname en observatie:

Tijdens de eerste video-opname zitten deze leerlingen vooraan in de klas bij de tafel van de mentor.

Leerling 1 heeft regelmatig ondersteuning nodig van de mentor, wat betreft het zich concentreren en het nemen van de beurt. Hij kijkt erg om zich heen en reageert op signalen uit de klas. De mentor maakt veel non-verbaal contact met hem.

Leerling 2 is af en toe bij de les betrokken, let en reageert veel op anderen, is onrustig. Zij vraagt veel extra aandacht van de mentor.

Na de eindobservatie kan de volgende conclusie getrokken worden:

Leerling 1 kopieert veel gedrag van zijn medeleerlingen en is “lift mee” met de groep. Hij wordt door de groep attent gemaakt op zijn gedrag, zowel bij gewenst als ongewenst gedrag. Hij is hierdoor rustiger geworden. Hij krijgt meer positieve respons van de leerkracht, maar ook van de leerlingen door middel van bekrachtiging van zijn veranderde gedrag. Hij hoeft hierdoor minder om aandacht te “schreeuwen”.

De andere leerlingen letten minder op hem door de afspraak, die hierover gemaakt is. Het resultaat is, dat leerling 1 de aandacht, die hij wil, niet meer krijgt. Hij stopt bij een non-verbale reactie van de mentor.

Leerling 2 laat nog steeds veel ongewenst gedrag zien. Zij zet zich af tegen de groep omdat ze regelmatig door de groep wordt aangesproken op haar gedrag, vooral tijdens de praktijklessen. De mentor heeft regelmatig oplossingsgerichte gesprekken met haar. In de lessen van de mentor laat ze wel gewenster gedrag zien. De mentor probeert haar veel te belonen!

- **interviews met de twee rugzakleerlingen:**

Leerling 1:

In het eerste interview kwam naar voren dat deze leerling zich gepest voelt in de klas. Hij is zelf één van de moeilijkeren leerlingen in de groep. Hij schreeuwt in de klas om aandacht te krijgen van de mentor en de andere leerlingen. Hij doet dit uit onmacht; hij wil erbij horen. Verder voelt hij zich snel gepest vanwege zijn Indonesische uiterlijk en kan hij niet omgaan met kritiek. Hij krijgt soms een complimentje als hij de mentor helpt! In het eindinterview kent hij de afspraken uit zijn hoofd. Hij weet nu zelf te benoemen, dat hij moeite heeft met afspraak 2. Hij vergeet vaak zijn spullen mee naar school te nemen. Hij is zich er wel van bewust en heeft bedacht alles maar gewoon in zijn tas te laten zitten, zodat hij altijd alles bij zich heeft! Hij voelt zich nu wel prettiger in de klas. Het is rustiger, hij kan zich beter concentreren en hij hoeft niet meer te schreeuwen. Ook zijn de andere kinderen aardiger en wordt hij minder vaak gepest. Dit geldt alleen bij zijn eigen mentor. Zij geeft ook de meeste complimentjes, volgens leerling 1.

Leerling 2:

In het eerste interview geeft ze aan zich niet thuis te voelen in de groep. Ze vindt het onrustig en kan zich niet concentreren. Ze heeft weinig aansluiting in de groep, waardoor ze zich niet altijd begrepen voelt. Zij krijgt complimentjes, als ze iets goed doet. Ze moet vanwege haar uitdagende gedrag vaak nablijven.

In het tweede interview zegt ze het wel fijn te vinden, dat er nu duidelijke afspraken zijn. Iedereen moet zich nu aan hetzelfde houden. Ze snapt nu ook waarom ze na moet blijven. De mentor legt haar dat ook iedere keer weer uit. Ze is de juf aardiger gaan vinden. De juf is nu duidelijker in wat ze bedoelt en ze is blij met de complimentjes en met de beloning. Ook komt de juf meer voor haar op en hierdoor voelt ze zich minder buitengesloten. Ze mag regelmatig met een andere leerling boodschappen doen als beloning!

Mijn conclusie, wat betreft de regels, is, dat de regels in het begin van dit onderzoek niet duidelijk benoemd kunnen worden door deze twee leerlingen. Hierdoor kunnen ze niet aangeven welke regels overtreden worden. Beide leerlingen krijgen af en toe een complimentje. Na het onderzoek snappen ze, waar de mentor het over heeft. De regels zijn uitgelegd en na overtreding legt de mentor nu uit, wat het gewenste gedrag is. Dit

vindt vooral leerling 2 prettig. Opvallend is, dat deze leerlingen de regels uit hun hoofd kennen tijdens het tweede interview. Ook kunnen ze uitleggen, wanneer en waar de regels gelden!

Volgens Delfos (2000) is het bij een stoornis belangrijk te beseffen dat de mate van beïnvloeding van buitenaf beperkt is. Wel kan er door goede steun en opvoeding voor gezorgd worden dat een stoornis een minder negatief effect heeft. Delfos (2000) noemt ook het zien van de positieve en interessante (eigen)aardigheden van deze leerlingen als heel belangrijk! Delfos pleit ervoor te achterhalen, wat een kind met zijn probleemgedrag wil zeggen. Deze twee rugzakleerlingen kunnen uiteindelijk door deze steun en opvoeding positiever gedrag laten zien. Dit is merkbaar in de klas. Ze worden beter geaccepteerd!

5.4: Deelvraag 3

Kan een leerkracht met behulp van mijn manier van coachen effectieve stappen ondernemen bij het positiever omgaan met haar groep?

Dit is gemeten met de volgende instrumenten:

- Formulier Klassenorganisatie

De mentor heeft in het begin van het onderzoek aangegeven handelingsverlegen te zijn in het positief omgaan met de groep. Ze wil dat gedragsregels worden nageleefd, zodat ze de leerlingen hierop kan gaan complimenteren. De mentor weet van zichzelf teveel in discussie te gaan met de groep, waardoor er snel een negatieve spiraal ontstaat. Ze wil dit veranderen met behulp van de onderzoeker (coach) met behulp van de methode: “Goed gedrag kun je leren”. Aan het eind van het onderzoek kan geconcludeerd worden, dat de mentor in staat is gedragsregels op te stellen en deze regels na te leven. Ze is consequenter en duidelijker in haar handelen geworden. De mentor heeft haar eigen leerkrachtgedrag veranderd. Ze kan het tij keren en draait niet meer mee in de negatieve spiraal. Er is meer tijd om te werken en meer tijd om leuke dingen te doen. Er zijn meer rustige momenten. De leerlingen laten positiever gedrag zien naar elkaar en naar de mentor toe. Het gevolg is, dat de mentor meer kan complimenteren.

- De reflectieve leercycli (bijlage 6, 7, 8, 9, 10, 11 en 12)

Tijdens de eerste bijeenkomst heeft de mentor met de coach een handelingsplan opgesteld, waarin de belangrijkste actiepunten naar voren kwamen. De belangrijkste punten waren: het consequenter naleven van de bestaande regels, het bewuster gaan letten op het eigen handelen en leerkrachtgedrag van de mentor, het positiever gaan kijken naar de groep.

De mentor heeft tijd nodig gehad om kritischer naar haar eigen leerkrachtgedrag te kijken. Ze was zich ervan bewust, dat het leerling-gedrag pas kan veranderen als haar eigen gedrag verandert. Hier is de mentor met behulp van de coach de eerste twee bijeenkomsten mee aan de slag gegaan.

De mentor heeft dit goed opgepakt. Ze is zich bewust geworden van haar valkuilen, maar ook van haar mogelijkheden en haar sterke punten! Vanaf bijeenkomst 3 is de mentor daadwerkelijk begonnen met het inzetten van nieuwe gedragsregels. Hierna zijn de regels geïmplementeerd bij de leerlingen. Ook zijn de gedragsregels bekend gemaakt bij de collega's met bijbehorende tips voor het naleven van de regels voor de collega's. Het gaat erg langzaam in deze groep, het moet erg gedoceed, maar uiteindelijk na drie weken intensief en consequent ermee bezig te zijn geweest houdt de groep zich steeds beter aan de regels. Het woord gedragsregels is op verzoek van de mentor veranderd in afspraken, omdat dit positiever klinkt! Tegelijkertijd merkte de mentor, dat ze naar aanleiding hiervan de leerlingen meer complimentjes kan geven en dat de beloning haalbaar is. Het gaat met hele kleine stapjes, maar elk stapje is er één! De mentor krijgt weer energie van de groep.

Mijn conclusie is, dat een mentor eerst zichzelf bewust moet worden van haar valkuilen, dat ze moet ervaren, wat haar sterke punten zijn en waar haar mogelijkheden liggen. Als coach heb ik ervaren, dat samen met de mentor de basis moet worden gelegd, van waaruit je kunt starten. Dit heeft goed gewerkt! De mentor heeft aangegeven, dat het proces in deze groep langzaam gaat. Maar omdat er vooruitgang te zien was heeft ze volgehouden. Opvallende vooruitgang is er geboekt bij: haar eigen leerkrachtgedrag, het inzetten van haar sterke competenties, het kunnen inzetten en consequent naleven van de gedragsafspraken en het leren complimenteren van de leerlingen.

- Een tussen- en een eindobservatie

De tussenevaluatie is woensdag 7 april 2010 geweest naar aanleiding van een observatie van drie kwartier door de onderzoeker/coach. Tijdens deze observatie zag de onderzoeker een mentor, die ontspannen met haar groep werkte, consequent de gedragsregels naleefde en haar leerlingen veel complimenteerde. De leerlingen wezen elkaar regelmatig op de afspraak: “Ik steek mijn vinger op, als ik wat wil zeggen of vragen!”

De eindobservatie op woensdag 21 april 2010 liet aanvankelijk een wat onrustiger groep zien. Tijdens de indevaluatie vertelde de mentor dat een collega het mentoruur had overgenomen, waardoor de afspraken niet besproken en herhaald waren die dag. Dit was aan de groep te merken! De mentor heeft het wel goed opgepakt door het werk te laten neerleggen en alsnog de afspraken te herhalen. Daarna ging het weer beter. Hieruit blijkt, dat herhaling, het liefst op een vast tijdstip, nodig is bij dit type onderwijs.

Deze aanpak is terug te vinden in de bestudeerde literatuur. V.d. Acker (2007) stelt, dat voorkomen beter is dan genezen. Als probleemgedrag in de klas tijdig kan worden voorkomen of als onmiddellijk wordt ingegrepen, wordt veel stress en lesverstoring vermeden. De leerkracht moet leren de precieze oorzaak ervan te onderscheiden en er adequaat mee om leren gaan. Een onderscheid tussen het aanleren van wenselijk gedrag is: het doen toenemen van wenselijk gedrag en het laten afnemen van ongewenst gedrag. Dit leerproces moet worden aangeleerd met heldere doelen, in kleine stapjes, met aanmoedigen en belonen van successen. Ook Delfos (2006) signaleert dat het stoppen van ongewenst gedrag in stappen moet gebeuren: eerst stoppen van ongewenst gedrag, dan het alternatief bekrachtigen en vervolgens het negatieve gedrag negeren. Bekrachtigen kan door middel van een beloning, zowel materieel als immaterieel. In dit onderzoek is gebleken, dat deze methode gewerkt heeft op klassenniveau. De mentor heeft in samenwerking met de onderzoeker de gedragsverandering van de groep bewerkstelligd door wenselijk gedrag aan te leren met behulp van gedragsregels. Ze heeft het positieve gedrag beloond en het ongewenste gedrag om weten te buigen naar positief gedrag! De mentor liep halverwege het onderzoek aan tegen het feit, dat de aangeleerde vaardigheden bij haar goed werkte. Bij de collega's, die niet gecoacht, maar wel ingelicht waren werden de afspraken niet consequent gehanteerd. Geen onwil, maar onmacht. De

mentor noemde tijdens de 7^e bijeenkomst er tegen aan te lopen, dat “goed gedrag kun je leren” niet schoolbreed is ingezet. De mentor leert steeds beter ontdekken, wat er schort in de school, waar geen uniformiteit is en wat er eigenlijk schoolbreed zou moeten gebeuren, betreffend het consequent naleven van gedragsafspraken, maar ook wat betreft het leerkrachtgedrag ten aanzien van consequent handelen en het complimenteren.

Bij het oplossingsgericht coachen heeft de onderzoeker gebruik gemaakt van de bestudeerde literatuur.

Allereerst ging het over het ontwerpen van de door de mentor gewenste situatie in de toekomst, het vinden van oplossingen, die de mentor konden helpen haar doel te bereiken. Doelformulering + oplossingen van de cliënt = gewenste oplossing. (Bannink 2006). De samenwerkingsrelatie met de mentor was een kopersrelatie, een klanttypische relatie. (Cauffman 2007). De koper had een duidelijke vraag, wil veranderen, maar heeft onvoldoende inzicht in haar eigen mogelijkheden. De drie basisregels van Cauffman (2007) zijn ingezet tijdens deze samenwerkingsrelatie, nl. Als iets niet werkt, stop er dan mee en doe iets anders, als iets (beter) werkt, doe er meer van, als iets (beter) werkt leer het aan een ander of leer het van een ander.

Ook Berg en Shilts (2005) gaan in de WAWW (werken aan wat werkt) methode uit van het principe “Doe meer van wat werkt!”

“Als iets niet kapot is, repareer het dan niet”. Ga nooit iets anders doen als iets, wat nu werkt goed gaat.

“Als iets één keer goed heeft gewerkt, doe het dan vaker”. In welke situaties heeft iets wel gewerkt? Zorg, dat de leerling dit herhaalt en probeer dingen, die voor de leerkracht werken te herhalen.

“Als het niet werkt, doe dan iets anders”. Begin met een oplossing die voor de hand ligt, iets kleins, iets makkelijk.

Andere uitgangspunten zijn: “Neem altijd een vergrootglas mee”, “Kleine oplossingen kunnen leiden tot grote veranderingen”, “Geen enkel probleem komt altijd voor”. Deze uitgangspunten hebben positief gewerkt tijdens het oplossingsgericht coachen.

Tenslotte is de stappendans van Cauffman (2007) een hulpmiddel geweest tijdens het coachen.

Bij iedere bijeenkomst is het stellen van doelen, het aanboren van hulpbronnen, het zoeken naar uitzonderingen, het kijken welke stappen genomen kunnen worden en op welke termijn, het schalen en het complimenteren aan de orde geweest.

5.5 Deelvraag 4:

Wat heeft deze aanpak opgeleverd voor de leerkracht, ten aanzien van coaching, signalering van gewenst gedrag en het positief belonen van goed gedrag?

Het eindinterview met de mentor heeft de volgende gegevens opgeleverd:

De mentor heeft aangegeven dat:

- Ze beter zicht op zichzelf, de klas en de individuele leerling heeft gekregen
- Ze veel bewuster is geworden van haar eigen leerkrachtgedrag
- Ze geleerd heeft ongewenst gedrag om te buigen naar gewenst gedrag
- Ze door de tips van de onderzoeker positiever met haar klas mee kan bewegen, ze kan een lastige situatie luchtiger oppakken en belandt niet meer in de negatieve spiraal
- Ze geleerd heeft om te ervaren wat wel werkt en meteen te stoppen met wat niet werkt
- Ze meer energie krijgt van de groep
- Ze voor 200% positiever in haar groep staat
- Ze na een negatieve ervaring met de leerlingen het gewenste gedrag weer op kan pakken met een andere manier van aanpak
- Ze zelf een grote vooruitgang heeft geboekt in het automatiseren van afspraken en in het complimenteren van gewenst gedrag
- Het belonen werkt, al is het maar tien minuten per dag
- De klas heel creatief is geworden in het bedenken van een beloning
- Ze hetzelfde kijkt naar de leerlingen, maar anders handelt
- De methode werkt, maar dat deze aanpak veel effectiever zal zijn, als het schoolbreed wordt ingezet

In de literatuur noemt Delfos (2006) twee tegenstrijdigheden. Aan de ene kant noemt ze het straffen een middel om gedrag te stoppen. Aanvankelijk zijn de leerlingen in dit

onderzoek gestraft door te moeten nablijven. Wel heeft de mentor de zin van het nablijven veranderd door de leerlingen zelf te laten opschrijven of te laten verwoorden welk positief gedrag zij voortaan moeten laten zien, in plaats van “zinloos” de tijd uitzitten. Dit heeft positief gewerkt en het nablijven verminderde. Delfos noemt in hetzelfde boek, dat afleren van gedrag alleen kan door het te laten uitdoven. Dit is uiteindelijk gebeurd. Er wordt minder nagebleven bij de mentor. Deze gouden regels van Delfos is zeker bevestigd: “Nieuw gedrag kan alleen aangeleerd worden, door het te bekrachtigen. Bekrachtigen kan door middel van een beloning, zowel materieel als immaterieel”.

5.6 Eindconclusie wat betreft de onderzoeksvraag:

Heeft het coachen van een leerkracht bij het positief belonen van de leerlingen effect op haar groep, wat levert dit op voor de leerkracht en verandert het gedrag van de leerlingen, als het gedrag van de leerkracht positief verandert?

De eindconclusie van dit onderzoek is dat met behulp van de methode “Goed gedrag kun je leren” een leerkracht wel degelijk gecoacht kan worden in het positiever kijken naar haar groep.

Door het invoeren van gedragsregels, het naleven van deze regels, het complimenteren van gewenst gedrag is een leerkracht in staat om een positieve gedragsverandering binnen haar groep tot stand te brengen. Ze geeft zich m.b.t. de schalingsvraag aan het eind van de coaching terecht een 8.

De gecoachte mentor is bewuster geworden van haar eigen leerkrachtgedrag en van haar valkuilen. Ze heeft geleerd wat haar sterke punten zijn en hoe ze haar kwaliteiten beter kan inzetten. De mentor kan gedragsregels consequenter benoemen en toepassen, waardoor ze voorspelbaar en duidelijk is voor de leerlingen. Ze complimenteert en beloont gewenst gedrag, wat een positieve uitwerking heeft op de groep. Ze heeft positiever naar haar groep leren kijken en is bewuster complimenten gaan geven. Dit heeft tot gevolg gehad, dat ze met meer plezier en energie voor haar groep staat. Bij deze mentor heeft de coaching invloed gehad op effectiever leerkrachtgedrag!

Ook heeft de coaching invloed gehad op het gedrag van de leerlingen. Ze gaan positiever met elkaar om, ze spreken elkaar aan op het gedrag, ze reflecteren beter op hun gedrag, kunnen complimentjes ontvangen en ze houden zich beter aan de afgesproken gedragsregels. Het geven en ontvangen van complimenten was moeilijk voor de groep. Door dit consequent vol te houden heeft de mentor ervaren dat het mogelijk is, dit langzaam te implementeren. In de literatuur wordt dit ook als aandachtspunt genoemd! (www.arcadia.k12.la.us)

5.7: Aanbevelingen

Tijdens het werken met de methode hebben de mentor en de onderzoeker aanpassingen gedaan. De methode gaat heel ver in het naleven van disciplines en regels. Als PBS volgens het boek ingevoerd wordt, is er weinig ruimte voor eigen inbreng. Het doet star en strak aan en heeft hierdoor “Amerikaanse” trekken. Door deze trekken los te laten en de goede dingen van PBS (haalbare regels invoeren, deze consequent toepassen, positief resultaat complimenteren en belonen) toe te passen is het een duidelijke, goed werkbaar en plezierige methode. De formulieren, die uit de methode in dit onderzoek gebruikt zijn, geven een goed inzicht in de beginsituatie van de school en de mentor.

Dit onderzoek is slechts een klein deel van de methode: “Goed gedrag kun je leren” van Annemieke Golly geweest. De bedoeling van de methode is om dit schoolbreed in te zetten. Dit onderzoek heeft plaatsgevonden in één klas bij één mentor. Als ambulant begeleider is er veel succes behaald met het coachingsproces.

Aanbevelingen voor ambulante begeleiders om individuele leerkrachten te coachen in deze methode zijn:

- Blijf “dicht” bij de mentor. Luister, wat zij wil, stem goed af op wat ze zegt.
- Sluit aan bij de competenties van de mentor. Zij bepaalt het tempo.
- Ontdek via oplossingsgerichte vragen wat de wensen en mogelijkheden van de mentor zijn.
- Laat de mentor het doel voor de komende periode bepalen. De betrokkenheid is erg belangrijk en verhoogt het succes.

- De nieuwe actiepunten moeten per bijeenkomst haalbaar zijn voor de mentor en de leerlingen.
- Zorg voor succeservaringen. De slagingskans moet reëel zijn.
- Blijf steeds zoeken naar wat werkt en stop met wat niet werkt.
- Sta stil bij elke kleine vooruitgang, complimenteer de mentor bij elk succes.

De formulieren, die mij geholpen hebben bij dit onderzoek zijn:

- Het formulier klassenorganisatie, waarin de mentor duidelijk aangeeft wat haar wensen zijn en wat haar hulpvraag is.
- Ook de reflectieve leercyclus van Korthagen heeft een duidelijke lijn in dit onderzoek gebracht. Vooral de nieuwe leervraag, de terugblik en het bedenken
- van alternatieven waardoor er weer nieuwe actiepunten ontstaan hebben de coach en de mentor geholpen vooruitgang te boeken in dit onderzoek.
- Het eindgesprek met de mentor was zinvol en heeft het totale coachingsproces in beeld gebracht.

De middelen en formulieren, die minder gewerkt hebben zijn:

- De complimentenkaartjes, die gemaakt zijn m.b.v. de 101 complimenten uit: “Jij bent uniek.” De kaartjes waren voor deze groep leerlingen te kinderachtig. Deze kaartjes zouden beter in een eerstejaarsgroep tijdens gedragslessen ingezet kunnen worden. De leerlingen leren dan vanaf het begin om complimenten te geven en te ontvangen.
- De brief met de tips voor de overige docenten. Uit dit onderzoek is gebleken, dat andere docenten hier weinig mee doen. Ze zijn hun eigen manier van lesgeven gewend en zien het als een ballast deze specifieke afspraken te handhaven in hun les. Hieruit blijkt, dat de gedragsregels, schoolbreed, vanaf het begin van het schooljaar bij iedereen bekend moeten zijn. Dan hanteert en handhaaft iedere docent bij elke groep dezelfde gedragsregels.
- Het zelfbeoordelingsonderzoek PBS van Golly heeft een indruk gegeven hoe er schoolbreed gewerkt wordt met gedragsregels. Dit was een interessant gegeven,

maar heeft verder weinig toegevoegd aan dit onderzoek. Het is wel bruikbaar, als de methode: “Goed gedrag kun je leren” schoolbreed ingezet gaat worden.

Bij een vervolgonderzoek van deze methode zou ik het schoolbreed willen inzetten. Wil deze methode werken, dan moet iedereen, die met de leerlingen te maken heeft, van conciërge t/m de directeur op de hoogte zijn van de gemaakte afspraken. Iedereen moet de afspraken naleven en handhaven.

In dit onderzoek is gebleken, dat een individuele mentor veel baat heeft bij de methode en dit kan toepassen in haar groep met behulp van een coach.

De mentor en coach zijn beide van mening, dat “Goed gedrag kun je leren” pas echt werkt als het schoolbreed wordt ingezet.

Tot slot:

De onderzoeker heeft ervaren, dat de methode, in navolging van veel andere landen, ook in Nederland goed kan werken. Het is goed uit te voeren door een ambulant begeleider. Ook zou het product een goede aanvulling zijn op het dienstenaanbod van REC 4.5 Noord Holland. Volgend cursusjaar mag ik de training “PBS” gaan doen en lijkt het me een uitdaging mijn collega's hierover te informeren en als coach de methode te kunnen gaan aanbieden en uitvoeren op scholen.

Hoofdstuk 6: Evaluatie:

Het volgen van een Master SEN opleiding is voor mij een nieuwe ervaring geweest. Bij Fontys OSO ben ik opgeleid tot ambulant begeleider. Er zijn leerroutes aangeboden, die theoretisch en praktisch ingaan op de concrete uitdagingen die ambulant begeleiders tegenkomen in hun werksituatie.

Iedere module is voor mij zeer waardevol geweest. Ik werd me er steeds beter van bewust, wat de rol is van een ambulant begeleider; als coach, in verschillende rollen, als veranderaar, als professioneel dienstverlener en de rol binnen de organisatie.

Na iedere module werd mijn nieuwe functie duidelijker en concreter. Ik voelde me steeds competenter in het werk! Ik herkende veel voorbeelden uit mijn eigen werksituatie en werd weer geïnspireerd tot nieuwe uitdagingen! Ik merkte, dat ik goed bezig was en dat verhoogde mijn zelfvertrouwen. In het begin van mijn functie als ambulant begeleider kwamen er situaties op mijn pad, waarbij direct handelen noodzakelijk waren. Dit deed ik vanuit mijn eigen ervaring en intuïtie. Dit waren voor mij wel spannende momenten.

Meestal bleek gelukkig, dat ik goed gehandeld had.

Na het volgen en afronden van de, voor mij zeer zinvolle en bruikbare modules in het eerste jaar ben ik het tweede jaar begonnen met het schrijven van mijn master.

Vooraf de modules: de ambulant begeleider als coach, de ambulant begeleider als veranderaar, de ambulant begeleider in verschillende rollen zijn tijdens het proces van het schrijven van de master zeer waardevol geweest.

Het onderwerp voor mijn meesterstuk had ik snel gevonden. Op onze dienst kregen we het boek: Goed gedrag kun je leren” van Annemieke Golly. Al tijdens het bestuderen van het boek kreeg ik het idee: “dit zou een heel bruikbare methode zijn voor de praktijkschool”. Door mijn affiniteit met het Praktijkonderwijs ken ik de aandachtspunten van deze vorm van onderwijs: je hebt te maken met leerlingen met een beperkte opname en verwerking van informatie, met een motivatie en concentratie van korte duur en met een tekort aan sociale vaardigheden voor een goed sociaal functioneren, die kunnen leiden tot gedragsproblemen. (Referentiegroep “Praktijkonderwijs in de steigers” (2000).

Eén mentor, bij wie ik twee leerlingen begeleid, vertelde regelmatig, dat zij een pittige groep heeft met veel leerlingen met gedragsproblematiek. Ik ben met haar gaan praten over de methode van Golly. Zo is het idee ontstaan om bij haar mijn onderzoek te gaan doen. Zij wilde graag gecoacht worden om deze methode te gaan implementeren in haar groep. Ook haar eigen leerproces speelde hierin een belangrijke rol. Zij wilde graag leren hoe ze stappen kon ondernemen om de (werk) sfeer in haar groep te veranderen en te verbeteren. Ze wilde werken aan haar eigen leerkrachtgedrag en aan haar valkuil, namelijk: té snel mee draaien met de groep in een negatieve spiraal.

De mentor gaf toe zelf te weinig consequent te zijn, omdat het haar zoveel energie kostte “op alle slakken zout te leggen”. Ze was ervan overtuigd, dat eerst haar leerkrachtgedrag zou moeten veranderen om gedragsverandering te kunnen verwachten bij de leerlingen. Hier zijn we allereerst mee aan de slag gegaan. Het was voor mij inspirerend om te zien, hoe ik de mentor kon stimuleren en activeren.

Ik ben gedreven, enthousiast en wilde vaak te snel gaan. Ik heb mezelf moeten dwingen elk klein stapje als winst te zien. Ik heb geleerd pas op de plaats te maken. Ik heb de mentor de tijd moeten geven om haar nieuw verworven vaardigheden toe te passen en zich eigen te maken.

Het doen van een onderzoek vereist een aantal vaardigheden. Ik vond het lastig om de goede structuur te vinden en te handhaven. De juiste opbouw van de hoofdstukken met het juist verwoorden van teksten vond ik moeilijk. Na elke supervisie was het weer moeilijk mezelf “op te laden” om het geschrevene te herzien. Maar door de enorme steun van de supervisor heb ik geleerd wat wel en niet binnen een bepaald kader paste, welk materiaal ik nog kon zoeken om de theorie beter te onderbouwen en hoe ik de theorie met de praktijk kon verbinden. Ik werd kritischer en kon daardoor steeds zakelijker naar het stuk gaan kijken. Het meesterstuk ging steeds meer vorm krijgen en het gevoel, dat dingen gingen “kloppen” maakte mij steeds gemotiveerder.

Ik heb ervaren, dat het schrijven van een meesterstuk een proces is wat je niet kan forceren!

Als onderzoekende master wilde ik zoveel tegelijk doen. Ik ben praktisch ingesteld en wilde snel met het coachen beginnen. Ik heb mezelf moeten dwingen eerst gegevens te verzamelen en te verwerken. Langzamerhand kwam er lijn in het onderzoek en kon ik

verbindingen leggen met de theorie en de praktijk. Uiteindelijk heb ik veel steun gehad aan de bestudeerde literatuur.

Gaandeweg het onderzoek ben ik gaan inzien wat haalbaar was voor de mentor, maar ook voor mij. Ik heb geleerd mijn grenzen te stellen in wat ik wil en wat ik kan! In een korte tijd veranderde er veel in positieve zin. Opeens, na vier weken, gingen we resultaat zien! Halverwege dit onderzoek kwam er een moment, dat de mentor aangaf door deze opzet weer zekerder en enthousiaster voor de groep te staan. Ze haalde weer positieve energie uit de groep. Als dit proces zich zou voortzetten tot de zomervakantie zou haar doel al behaald zijn. Ik was blij dit te horen. De kleine stappen, die genomen konden worden, hebben toch snel een positieve uitwerking gehad!

Ik heb me gerealiseerd, dat gedragsregels, net als de andere vakken aangeleerd moeten worden en dat dit tijd kost. Het proces van de mentor was herkenbaar.

Ik ben uiteindelijk tevreden met dit resultaat. Soms heb ik me afgevraagd of ik op de goede weg was. Heb ik het mezelf niet te moeilijk gemaakt door het onderzoek in deze groep te doen? Had ik niet beter een makkelijkere groep uit kunnen zoeken? Heb ik de mentor niet opgezadeld met een té grote verantwoordelijkheid?

Uiteindelijk heeft dit onderzoek me opgeleverd, dat ik deze mentor met behulp van coachen heb kunnen helpen haar plezier in het lesgeven weer te hervinden.

Van het coachen van een mentor heb ik veel geleerd. Ik heb veel gebruik gemaakt van de Oplossingsgerichte vragen van Bannink (2007) en de stappendans van Cauffman (2007). Belangrijk is “dicht” bij de mentor te blijven en me op haar af te stemmen, door te vragen wat haar bezig houdt, wat ze nodig heeft om verder te kunnen zodat ze haar eigen leerproces kan doorlopen.

Als coach moest ik geregeld een stapje terug doen en me aanpassen aan het proces. Dit was voor mij moeilijk. Ik ben een perfectionist, en wilde té snel beginnen, hoewel er nog veel voorbereidend werk te doen was.

Dit heb ik leren loslaten toen ik resultaat ging zien. Door de mentor te sturen, te motiveren en te stimuleren zijn er na iedere bijeenkomst nieuwe actiepunten ontstaan.

Ik heb met de mentor heel prettig gewerkt. We voelden elkaar goed aan en hielden elkaar scherp, door elke week een bijeenkomst te plannen. Ik heb de mentor kunnen overtuigen van haar eigen kwaliteiten en vaardigheden en zij heeft mij kunnen overtuigen, dat ik

goed bezig was. Zij heeft veel geleerd van mijn manier van coachen en ze heeft aangegeven blij te zijn met de geleerde vaardigheden, zowel voor zichzelf als voor de groep. Ze is weer in haar kracht gezet!

Het einddoel is behaald: de mentor heeft geleerd gedragsregels op te stellen met haar groep en deze gedragsregels te hanteren, waardoor ze in staat is haar groep te bekrachtigen met behulp van het geven van complimenten.

De methode: “Goed gedrag kun je leren” heeft resultaat behaald op klassenniveau. Ik ben ervan overtuigd, dat er veel meer uit de methode gehaald kan worden, als het schoolbreed ingezet gaat worden. Volgend jaar mag ik de opleiding: “Goed gedrag kun je leren” gaan doen vanuit onze dienst en ga ik deze methode implementeren op deze praktijkschool, als pilot-school. Hier heb ik erg veel zin in. Ik heb door het schrijven van dit meesterstuk veel ervaring opgedaan in de werkwijze van de methode en hoe ik deze kan overbrengen met behulp van coachen. De mentor heeft al aangegeven mij graag te willen assisteren! . Dat ik haar zo enthousiast heb kunnen maken voor de methode: “Goed gedrag kun je leren” van Annemieke Golly vind ik ook een kroon op mijn werk

Ik kijk met veel plezier terug op dit onderzoek. Ik ben trots op het resultaat. Ik ben gegroeid in het proces. Het heeft me veel opgeleverd! Ik heb vooral geleerd geduldiger te zijn en goed te luisteren naar de ander, in dit geval de mentor. Ik heb me leren aanpassen aan haar wensen en tempo.

Ook heb ik geleerd procesmatig te werken. Ik groeide mee met het meesterstuk. Door ieder hoofdstuk op tijd in te leveren, bleef ik “bij” en gaf me zelfvertrouwen, dat het me zou lukken het op tijd af te ronden.

Het samenwerken met critical friends en mijn supervisor heb ik als heel prettig ervaren. We hebben elkaar “scherp” gehouden van het begin tot het eind!

Nawoord:

Tot slot wil ik de mentor bedanken voor haar inzet, haar enthousiasme, haar doorzettingsvermogen en haar grote bijdrage aan dit meesterstuk. We hebben heel fijn samengewerkt en de bezoeken aan haar klas waren steeds weer inspirerend voor mij. Ik was altijd welkom, alles was mogelijk en dit uiteindelijke resultaat is mede door haar inzet tot stand gekomen!

Literatuurlijst:

Boeken:

- Acker, v. J (2005), *Probleemgedrag in de klas en agressie op school. De Boeck, Antwerpen.*
- Bateman B. en Golly A. (2008), *Waar komt dat gedrag vandaan? (oorspronkelijke titel: Why Johnny doesn't behave. Twenty tips en measurable BIP's. Pica, Huizen.*
- Bannink F. (2006), *Oplossingsgerichte vragen, handboek oplossingsgerichte gespreksvoering. Harcourt Assessment BV, Amsterdam*
- Cauffman L (2007), *Oplossingsgericht management & coaching. Lemma B.V.*
- Delfos M (2000), *Luister je wel naar mij?. Acco, Leuven.*
- Delfos M. (2006), *Ik heb ook wat te vertellen, communiceren met pubers en adolescenten. SWP, Amsterdam*
- Golly A en Sprague J. (2005), *Positive Behavior Support, Goed gedrag kun je leren!. 2005 by Sopris West Educational Services, 2009 voor de Nederlandse taal, uitgeverij Pica, Huizen.*
- Harinck F. (2007), *basisprincipes praktijkonderzoek. Garant-Uitgevers, Antwerpen.*
- Jeninga J. (2007), *Professioneel Omgaan met gedragsproblemen, praktijkboek voor het primair onderwijs. HBuitgevers, Baarn.*
- Jong P. en Berg I.K (2004), *De kracht van oplossingen, Pearson Assessment and Information.*
- Heijkant v.d. C en Wegen v.d.R (2000), *De klas in beeld. Esstede BV, Heeswijk-Dinther*
- Lieshout van T. (2002), *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen. Een praktisch handboek voor professionele opvoeders, begeleiders en leerkrachten. Bohn Stafleu van Loghum.*
- Meerdere auteurs Fontys, (2009), *Tien keer beter! Leraren verbeteren hun onderwijspraktijk door onderzoek. Fontys OSO & Garant-Uitgevers n.v Antwerpen-Apeldoorn.*
- Oregon Research Institute ,*De eerste stap, samenwerken aan positief gedrag bij jonge kinderen. PicaPedia Huizen.*
- Plooi F. (2007), *Onderzoek doen. Pearson Assessment and Information.*
- Ploeg v.d.J.D & Mooij, T. (1997). *Geweld op school. Achtergronden, omvang, oorzaak, preventie en aanpak. Rotterdam: Lemniscaat*
- Thijssen T (2007), *De gelukkige klas. Polak & Van Gennep, Amsterdam*

Artikelen, folders.

- Kim Berg, I & Shilts L. (2005) *Oplossingen in de klas. De WAWW Methode. BFTC Press Schoolgids 2009/2010, Praktijkschool Westfriesland, Hfdst 1: Onze school, hfdst 2: Organisatie en hfdst 3: School en ouders partners in zorg.*
- De eerste stap, samenwerken aan positief gedrag bij jonge kinderen: Overzicht van beloningen.*
- Nederlands Jeugdinstituut, Nieuwsbrief Jeugd (sept. 2009 nr. 32), *Kind met ADHD reageert anders op feedback.*

Internet:

<http://archief.praktijkonderwijs.nl> : praktijkonderwijs in de steigers (nov. 2009)
<http://www.eldecollge.nl/index.php?page=pro> (Nov. 2009)
<http://platformpraktijkonderwijs.nl/ontwikkelagenda2006-2010> (Nov.2009)
<http://www.ministrando.org.probleemgedrag> (Nov. 2009)
<http://users.skynet.be> (Nov. 2009)
<http://www.kanjertraining.nl/handleiding> (Nov.2009)
<http://www.autisme.nl><http://www.picapedia.nl>
<http://www.praktijkschoolwf.nl>
<http://www.jijbentuniek.nl> (November2009)
<http://www.wikipedia.org>. De reflectiecyclus van Korthagen (febr.2010)
<http://www.fontysoso.nl>
<http://www.arcadia.k12.la.us>

Overige middelen:

DVD: “Classroom Solutions” van Insoo Kim Berg (2007)

Bijlage 1: De twintig eensluitende tips van Annemieke Golly (2008):

20 tips en interventiestrategieën voor leerkrachten:

Uit: “Waar komt dat gedrag vandaan?”

- 01 Stel duidelijke regels voor in de klas.
- 02 Onderwijs de regels direct.
- 03 Geef aandacht aan het gedrag dat jij wilt zien.
- 04 Schenk weinig aandacht aan kleine misdragingen.
- 05 Houd je aanwijzingen kort en duidelijk.
- 06 Geef een vast signaal om de aandacht te trekken.
- 07 Laat duidelijk weten wat de consequenties van onaanvaardbaar gedrag zijn.
- 08 Leer de consequenties voor onaanvaardbaar gedrag.
- 09 Als onaanvaardbaar gedrag van de leerling niet verandert, dan moet het gedrag van de leerkracht veranderen.
- 10 Ongewenst gedrag is een doelmatige en efficiënte manier om aandacht te krijgen.
- 11 Behandel de leerling altijd met respect.
- 12 Gebruik nooit sarcasme, gebruik humor.
- 13 Vermijd een machtsstrijd!
- 14 Leer je leerlingen kennen.
- 15 Zorg dat de omgeving voor je leerling veilig is.
- 16 Voorspelbaarheid is de sleutel.
- 17 Werk met je collega's samen.
- 18 Werk met de ouders en/of verzorgers samen.
- 19 Pas ook goed op jezelf.
- 20 Doe je werk met toewijding en plezier.

Bijlage 2:

Bijlage PBS startlijsten

Zelfbeoordelingsonderzoek van PBS Goed gedrag kun je leren!
--

Naam school:

Datum: 14 januari 2010

Functie:

Mentor: (M)

Teamleider onderbouw: (TL)

Zorgcoördinator (ZC)

Onderwijs en interventie van gedrag op schoolniveau	Ja	Wordt aan gewerkt	Nee	Doelstelling
1. Er zijn 3 tot 5 basisregels t.a.v. goed gedrag geformuleerd.	M TL ZC			
2. Er zijn regels t.a.v. goed gedrag geformuleerd voor verschillende situaties, bv. Wat betekent veilig, verantwoordelijk en respectvol gedrag in de klas, op de gang en op het schoolplein?	M ZC	TL		
3. Er zijn lesplannen ontwikkeld om de regels t.a.v. goed gedrag in alle schoolsituaties te onderwijzen.		TL	M ZC	
4. In de school, de klas en op de gang zijn gedragsregels zichtbaar.	ZC	M TL		
5. De leerkracht geeft onderwijs in gewenst gedrag.	TL ZC	M		
6. De gewenste gedragsregels worden minimaal 10 keer per jaar aangeleerd en herhaald.	ZC	M	TL	
7. In elke ruimte is het bekend wat het gewenste gedrag op die plaats is.	ZC	TL	M	

Herkennen en belonen van goed gedrag	Ja	Wordt aan gewerkt	Nee	Doelstelling
--------------------------------------	----	-------------------	-----	--------------

8. Er is een systeem van algemene regels geformuleerd voor het herkennen en belonen van gewenst gedrag.	M		ZC TL	
9. De leerkracht steunt en gebruikt consequent het afgesproken systeem onder alle omstandigheden.		M	ZC TL	
10. De leerkracht probeert tegenover iedere berisping/negatieve correctie vier positieve interacties te stellen.	ZC		M TL	

Omgaan met probleemgedrag	Ja	Wordt aan gewerkt	Nee	Doelstel- ling
11. Probleemgedrag is duidelijk gedefinieerd en aan alle leerlingen uitgelegd.	M		TL ZC	
12. De consequenties van probleemgedrag zijn duidelijk gedefinieerd en aan de leerlingen verteld.	M		TL ZC	
13. De leerkracht corrigeert de leerling met probleemgedrag consequent.	M ZC			TL
14. De leerkracht gebruikt steeds dezelfde consequentie voor hetzelfde probleemgedrag.	ZC		M	TL

Het handhaven van gedragsregels in de klas	Ja	Wordt aan gewerkt	Nee	Doelstelli- ng
15. De leerkracht gebruikt bepaalde systemen om de gedragsregels in de klas te handhaven.	ZC	M TL		
16. Leerplan en onderwijs sluiten aan bij de capaciteiten van de leerlingen.	M TL ZC			
17. Overgangen naar andere vakken in de klas, naar andere activiteiten en naar andere ruimtes binnen de school zijn gepland en aan de leerlingen bekendgemaakt en verlopen ordelijk.	TL ZC	M		

Ondersteuning individuele leerlingen	Ja	Wordt aan gewerkt	Nee	Doelstel- ling
18. De leerkracht kan makkelijk en snel assistentie krijgen voor de leerling met probleemgedrag in hun groep.	M TL ZC			

19. Gedragsbeoordelingen worden gebruikt om vast te stellen in hoeverre een leerling probleemgedrag vertoont.	M ZC	TL		
20. Het zorgteam van de school reageert zo snel mogelijk (binnen een week) op een hulpvraag van een leerkracht over een leerling met probleemgedrag.	M TL ZC			
21. De leerkracht is getraind in en het gebruik maken van effectieve methoden om te voorkomen dat probleemgedrag uit de hand loopt.	M ZC		TL	
22. De leerkracht is getraind in het maken van gedragsfunctieanalyses, pedagogische handelingsplannen en het toepassen van de juiste interventies bij leerlingen met terugkerend probleemgedrag.	ZC	M	TL	

Bijlage 3:

Eindonderzoek PBSlijst mentor

1.2 eind PBS lijst, ingevuld door de mentor

Zelfbeoordelingsonderzoek van PBS Goed gedrag kun je leren!
--

Datum: 21 april 2010

Functie: Mentor

Herkennen en belonen van goed gedrag	Ja	Wordt aan gewerkt	Nee	Doelstel- ling
8.Er is een systeem van algemene regels geformuleerd voor het herkennen en belonen van gewenst gedrag.	X			
9.De leerkracht steunt en gebruikt consequent het afgesproken systeem onder alle omstandigheden.	X			
10.De leerkracht probeert tegenover iedere berisping/negatieve correctie vier positieve interacties te stellen.		X		

Omgaan met probleemgedrag	Ja	Wordt aan gewerkt	Nee	Doelstel- ling
11.Probleemgedrag is duidelijk gedefinieerd en aan alle leerlingen uitgelegd.	X			
12.De consequenties van probleemgedrag zijn duidelijk gedefinieerd en aan de leerlingen verteld.	X			
13.De leerkracht corrigeert de leerling met probleemgedrag consequent.	X			
14.De leerkracht gebruikt steeds dezelfde consequentie voor hetzelfde probleemgedrag.	X			

Het handhaven van gedragsregels in de klas	Ja	Wordt aan gewerkt	Nee	Doelstel- ling
15.De leerkracht gebruikt bepaalde systemen	X			

om de gedragsregels in de klas te handhaven.				
16.Leerplan en onderwijs sluiten aan bij de capaciteiten van de leerlingen.	X			
17.Overgangen naar andere vakken in de klas, naar andere activiteiten en naar andere ruimtes binnen de school zijn gepland en aan de leerlingen bekendgemaakt en verlopen ordelijk.	X			

Ondersteuning individuele leerlingen	Ja	Wordt aan gewerkt	Nee	Doelstelling
18.De leerkracht kan makkelijk en snel assistentie krijgen voor de leerling met probleemgedrag in hun groep.		X		
19.Gedragsbeoordelingen worden gebruikt om vast te stellen in hoeverre een leerling probleemgedrag vertoont.			X	
20.Het zorgteam van de school reageert zo snel mogelijk (binnen een week) op een hulpvraag van een leerkracht over een leerling met probleemgedrag.	X			
21.De leerkracht is getraind in en het gebruik maken van effectieve methoden om te voorkomen dat probleemgedrag uit de hand loopt.	X			
22.De leerkracht is getraind in het maken van gedragsfunctieanalyses, pedagogische handelingsplannen en het toepassen van de juiste interventies bij leerlingen met terugkerend probleemgedrag.	X			

Bijlage 4:

Brief aan de ouders, betreffende video-opname

Hoorn, 29 januari 2010

Aan de ouder(s)/ verzorger(s) van klas 2B

Betreft: Video-opnamen.

Geachte mevrouw/ meneer

Graag wil ik mij even aan u voorstellen:

Mijn naam is Gerry de Wilde.

Ik ben aan deze school verbonden als ambulant begeleider vanuit REC 4.5.
Dat wil zeggen dat ik extra begeleiding geef aan leerlingen die op deze school “een rugzak” hebben.

In het kader van mijn 2 jarige (extra) opleiding zal ik i.v.m. mijn afstudeerproject de komende periode (februari t/m mei) op de Praktijkschool een onderzoek doen in de klas van uw kind in samenwerking met de mentor. Dit onderzoek zal o.a. inhouden dat ik twee keer een korte video opname zal maken die ik uitsluitend zal gebruiken ten behoeve van mijn studie. De opnamen zullen na het beëindigen van mijn studie vernietigd worden.

Indien u over het bovenstaande vragen of bezwaren heeft, kunt u altijd contact opnemen mij of de mentor (tel: 0229-219487).

Met vriendelijke groet,

Gerry de Wilde
Tel: 06-20549486

Bijlage 5: Brief en tips voor de docenten:

Aan alle leerkrachten, die les geven aan groep 2B

Dit jaar ben ik voor mijn opleiding bij Fontys een meesterstuk aan het schrijven over “Goed gedrag kun je leren” van Annemieke Golly. Deze methode pretendeert, dat het gedrag van leerlingen kan verbeteren door het hanteren en herhalen van gedragsafspraken. **Het complimenteren op het goede gedrag is van groot belang!** Het positief bezig zijn met het gedrag, dat je wilt zien met behulp van het geven van complimenten aan de groep of de individuele leerling moet uiteindelijk beter gedrag laten zien! Probeer minder of geen aandacht te schenken aan het negatieve gedrag. Veel aandacht schenken aan het negatieve gedrag kan dit gedrag versterken.

Herhaal, welk positieve gedrag je wilt zien. De leerling(en), die herhaaldelijk negatief gedrag blijven laten zien moeten bijvoorbeeld nablijven en kunnen met de leerkracht in gesprek over welk gedrag zij wel moeten laten zien en waarom!

Het nablijven, moet uiteindelijk een positieve uitwerking hebben, nl, dat er voortaan niet meer nagebleven hoeft te worden!

Ik doe dit onderzoek in klas 2B. In deze groep begeleid ik 2 cluster 4 leerlingen.

Algemeen bekend is, dat groep 2B een pittige groep is. Daarom is het voor mij een uitdaging, om het onderzoek in deze groep te doen.

Ik ben begin februari begonnen met een video opname. Vorige week hebben we met de groep gedragsafspraken opgesteld, die haalbaar zijn voor leerkrachten en de leerlingen van groep 2B. Tijdens de mentoruren staan deze afspraken van de groep centraal. De leerlingen hebben deze afspraken op de PC op een blad gezet en het blad op hun eigen manier versierd. De afspraken worden in het klassenboek geplakt.

De volgende stap is, dat deze afspraken ook nageleefd gaan worden bij de andere docenten, die lesgeven aan deze groep. Zo moeten de leerlingen zich bij iedereen aan dezelfde afspraken houden en ik hoop, dat dit een verbetering in het gedrag zal opleveren. Eind april stop ik met het onderzoek en ben ik benieuwd wat het uiteindelijke resultaat is. Ik hoop, dat jullie mee willen werken!

Groeten, Gerry de Wilde,

Ambulant begeleider REC 4.5

Tips, die voor alle docenten, die les geven aan 2B van belang zijn:

Het gaat om de volgende afspraken:

- **Ik let op mezelf en blijf van anderen af**
- **Ik heb mijn schoolspullen in orde**
- **Ik steek mijn vinger op, als ik wat wil zeggen of vragen**

Deze afspraken zijn in het klassenboek genoteerd!

1. Bespreek de regel(s), die je wilt zien. Controleer of de leerlingen begrijpen wat je bedoelt.
2. Blijf dicht bij jezelf. “Ik wil, dat.....”
3. Creëer succeservaringen
4. Complimenteer bij goed gedrag!
5. Blijf goed gedrag bekrachtigen tot het een automatisme is geworden. Herhalen blijft belangrijk.
6. Schenk zo min mogelijk aandacht aan het ongewenste gedrag en richt je op de leerlingen, die het goede gedrag laten zien.
7. Gebeurt ongewenst gedrag regelmatig bij dezelfde leerling, neem de leerling dan even apart, wijs hem erop en bekrachtig daarna het gewenste gedrag met complimenten.
8. Zeg kort en beknopt wat de leerlingen wel moeten doen! Gebruik concrete taal!
9. Bespreek aan het eind van iedere les hoe het gegaan is en geef waar mogelijk een compliment!

NB. Willen jullie in het klassenboek noteren, hoe jullie les verlopen is? Was de gedragsregel zichtbaar? Is de gedragsregel gehanteerd? Heb je complimenten kunnen uitdelen?

Bijlage 6:

De reflectieve leercyclus: d.d. woensdag 10 februari 2010
Fase 1: De leervraag c.q. leerervaring De mentor heeft voorafgaand aan de video de volgende leervragen: • Geef ik voldoende positieve feedback aan de leerlingen? • Geef ik genoeg complimentjes • Hoe kan ik, als de sfeer in de klas in een negatieve spiraal zit, zonder hierin mee te gaan, dit ombuigen naar een positieve sfeer
Fase 2: Terugblik met behulp van het terugkijken van de video samen met de mentor Opmerkingen vanuit de mentor: • Het valt de mentor op, dat de start van de Engelse les rommelig verliep doordat ze de les niet centraal begonnen was. Ze is niet zichtbaar voor iedereen. • De mentor gaat soms in op individuele opmerkingen van leerlingen, die reacties bij de groep oproepen. • De mentor laat leerlingen ongevraagd de beurt nemen. Dit leidt tot verwarring. • De mentor zit op gelijke hoogte met de groep. Is hierdoor voor enkele leerlingen moeilijk te zien en te volgen. • Bij open vragen pakt iedereen de beurt. Dit veroorzaakt onrust. • De mentor is niet consequent in haar afspraken met de leerlingen. • De mentor zag twee tassen op tafels liggen. De regel is: al je spullen zijn van de tafel af! • In één moment van de les ging de vaart eruit en toen ontglipte het. De mentor zag meer negatief handelen van zichzelf dan positief. Samen hebben we de positieve acties besproken en dat waren de volgende: • Wanneer de mentor gewenst gedrag benoemt met: “ik wil” dan wordt ze gehoord door de leerlingen. • Wanneer de mentor namen noemt neemt ze duidelijk de leiding en is het rustig in de groep, • De mentor maakt veel non verbaal contact, wat opgepikt wordt door de leerlingen. • De mentor heeft een duidelijke, prettige mimiek, waar mee ze de leerlingen kan motiveren! • De mentor keurt foute antwoorden niet af, maar spoort aan het antwoord anders te formuleren. • De mentor geeft complimentjes, als: “super”, “hs. Goed!” • Tijdens het zelfstandig werken had de mentor voor alle leerlingen persoonlijke aandacht.
Fase 3: Essentiële aspecten: Wat gaat goed en wordt het uitgangspunt van Het onderzoek? • Het contact tussen de mentor en de groep is positief. Je merkt dit aan de interactie tussen de leerlingen en de mentor.

- De mentor kan nadat er onrust ontstaat, de rust terugpakken
- De mentor kan de leiding en regie terugpakken, als de vaart uit de les gaat en de aandacht hierdoor verslapt.
- De mentor kan duidelijk zijn naar de leerlingen: “Ik wil dat”, “Als je iets wilt zeggen dan steek je je vinger op!”
- De mentor benoemt gedrag duidelijk en niet negatief.
- De mentor geeft complimentjes

Fase 4: Alternatieven bedenken

De mentor vindt zich bij de schaalvraag op een 6 staan en zou wel naar een 8 toe willen. Ze geeft zichzelf geen onvoldoende, maar ziet wel in, dat er punten positief kunnen veranderen!

Samen hebben we besproken, wat ze daarvoor nodig heeft. De mentor kwam tot de volgende alternatieven:

- Consequent benoemen van wat ze wil; “ik wil geen.....”, “ik zie, dat.....”, “de afspraak is, dat....”
- Duidelijker zijn; duidelijkheid geeft rust!
- Namen noemen bij beurten
- Een beurt openen, afsluiten en het weer overpakken
- Geen open vragen stellen; direct benoemen
- Meer gebruik maken van haar mimiek
- Een duidelijke, centrale positie kiezen, waar ze voor iedereen te zien is
- Consequent zijn in regels; vinger opsteken, tassen van tafel, elkaar laten uitspreken.

Fase 5: Handelen

- De mentor wil duidelijke gedragsregels opstellen, waar een ieder zich aan moet houden. De regels moeten haalbaar zijn voor de mentor en de leerlingen.
- Deze regels moeten zichtbaar opgehangen worden in het lokaal.
- De leerlingen plakken deze regels in hun agenda.
- De regels zijn ook bekend bij alle collega’s, die werken met deze groep
- Aan het eind van de week volgt er bij het goed uitvoeren van de regels een beloningsmoment voor de leerlingen. Bijvoorbeeld extra computertijd, een uitje of het bekijken van een film
- De mentor gaat proberen consequenter te zijn in haar handelen, duidelijk te zijn naar de leerlingen toe in het noemen van namen, in het stellen van vragen en het geven van beurten
- De mentor stelt zich centraler op tijdens de lessen, zodat ze duidelijk te zien is voor iedereen!

Bijlage 7:

De reflectieve leercyclus van Korthagen: bijeenkomst 2 d.d. 03-03-2010
Fase 1: De leervraag c.q. leerervaring De leervraag van de mentor is nu met behulp van het ingevulde formulier Klassenorganisatie: Ik wil, dat de leerlingen tijdens de lessen beter meedoen, elkaar met rust laten. Er moet ook tijd zijn voor leuke dingen. Dit alles zal mij helpen weer positiever in de groep te staan, waardoor ik weer energie krijg van de groep, complimentjes kan uitdelen, wat als gevolg zal hebben, dat de sfeer in de groep zal verbeteren!
Fase 2: Terugblik De mentor is erg moe de vakantie in gegaan. De klas vreet energie van haar. Ook de negatieve geluiden van collega's, aangaande haar (moeilijke) groep vallen haar zwaar. De mentor heeft de video beelden teruggekeken en het formulier Klassenorganisatie ingevuld. Ze heeft in de vakantie bedacht, n.a.v. de video, haar gevoel van onvrede en de punten, die we voor de vakantie besproken hebben met behulp van de reflectieve leercyclus een gesprek aan te gaan met haar groep.
Fase 3: Essentiële aspecten: Naar aanleiding van dit gesprek merkte ze, dat de leerlingen goed luisterden en eigenlijk ook wel beseften, dat de sfeer niet leuk is op dit moment. De mentor heeft met de groep afgesproken, dat de gedragsregels consequenter nageleefd moeten worden en dat de verhoudingen onderling moeten verbeteren. Ze heeft sancties bedacht als: de klas trakteren, als twee keer je spullen niet in orde zijn enz. Ook heeft ze de klassenopstelling veranderd, zodat alle leerlingen beter te zien zijn. Deze klassenopstelling is vastgelegd in het klassenboek. De leerlingen zitten in veel verschillende lokalen. Na de vakantie is de sfeer iets verbeterd. De mentor geeft aan met meer positieve energie naar huis te gaan. Ze wil deze lijn graag met mijn hulp voortzetten. De mentor merkt, dat ze door dit steuntje in de rug weer zin heeft om de positieve dingen van haar groep te ontdekken, waardoor zij weer meer positieve energie krijgt tijdens het werk. Zij is zich ervan bewust, dat haar gedrag moet veranderen om tot resultaat te komen. Ze wil de uitdaging met zichzelf en de groep aangaan!
Fase 4: Alternatieven bedenken: Allereerst heb ik de mentor een compliment gegeven, dat ze al zover is gekomen. Ze heeft de verandering in gang gezet! Op mijn vraag, wat ze nodig heeft om verder te komen heeft de mentor het volgende aangegeven: • Meer gebruik maken van het gedrag van de positieve leerlingen in de groep. (uitzonderingen) • Het blijven herhalen van de huidige gedragsregels en het blijven letten op het positief bekrachtigen van de groep en de individuele leerling. • Het scherp blijven letten op haar leerkrachtgedrag en niet meer terug te vallen in haar valkuilen
Fase 5: Handelen: Actiepunten: De komende week gaat de mentor werken aan de bovenstaande alternatieven. Ze wil eerst het bovenstaande oefenen om het contact met de groep te verbeteren en haar vertrouwen in de groep te herstellen. Wel gaat ze als stimulans gebruik maken van het

complimentenspel. Ze wil kaartjes gaan uitdelen aan de individuele leerling, die positief gedrag laat zien. Zo kan ze zowel de “stille” als de drukkere leerlingen individueel haar betrokkenheid tonen. Ze verwacht dat er glimmende gezichten te zien zullen zijn. Ook al zijn ze 16!

Bij de volgende afspraak (10 maart 2010) gaan we bespreken of de vervolgstap: het inzetten van een nieuwe gedragsregel mogelijk zal zijn. Ook zal “het belonen van goed gedrag” een volgend actiepoint worden!

Bijlage 8:

De reflectieve leercyclus d.d. 10-03-2010
Fase 1: De leervraag c.q. leerervaring: De mentor geeft aan, dat er kleine stapjes gezet kunnen worden. Ze is duidelijker naar de groep toe, geeft complimentjes. Ook heeft ze besloten, de instructie van de lessen korter te houden omdat de spanningsboog laag is in deze groep. De leerlingen zijn snel afgeleid. De mentor wil deze lijn graag doorzetten omdat ze naast vooruitgang in de groep ook vooruitgang bij zichzelf bespeurt! Een groter probleem voor de mentor is, dat er regelmatig klachten van andere docenten komen over haar groep. Na onze afspraak is er een groepsbespreking over haar klas met de betrokken docenten. De leervraag van de mentor blijft: Gedragsregels inzetten, waarbij de leerlingen elkaar met rust laten, beter op zichzelf letten en respect voor elkaar tonen!
Fase 2: Terugblik: De mentor let erg op haar leerkrachtgedrag naar de groep toe. Het lukt haar al beter complimentjes te geven en het negatieve gedrag "luchtiger" op te nemen. Wel blijft ze consequent! Ook let de mentor er op, duidelijk te zijn naar de leerlingen toe: "Ik wil, dat" enz. De mentor vindt het prettig om gecoacht te worden. Ze voelt de steun van de coach en dit geeft haar weer energie om hier met de groep mee verder te gaan. De mentor houdt zelf ook van uitdagingen aangaan! De groep geeft ook aan het niet altijd meer leuk te vinden in de klas. Soms moet de helft nablijven na schooltijd! De coach heeft de mentor een compliment gegeven, dat ze al zover is gekomen. Het feit, dat ze zelf het les geven aan de groep als prettiger ervaart is heel positief. Ook het feit, dat de leerlingen het zelf anders willen is motiverend. De complimentenkaartjes zijn nog niet ingezet. Het blijven herhalen van de gedragsregels en het scherp blijven letten op haar eigen leerkrachtgedrag vraagt nog zoveel van haar, dat het deze week hiertoe beperkt is gebleven!
Fase 3: Essentiële aspecten: Na contact met de mentor heeft de coach samen met de mentor besloten als co-teacher een les over regels te geven. De coach heeft aan de groep uitgelegd wat ze komt doen en waarom ze juist deze groep nodig heeft. Met de leerlingen is besproken, waarom er regels nodig zijn. (voor de veiligheid, het vertrouwen en het opbrengen van respect naar elkaar toe). De huidige, bestaande regels zijn op het bord geschreven en gescreend op deze 3 aspecten. Tot slot hebben de leerlingen alleen of in tweetallen regels bedacht, die zij belangrijk vinden om in te zetten!
Fase 4: Alternatieven bedenken: De mentor wil meer complimenten kunnen geven. Ze wil de huidige regels blijven herhalen tijdens het mentoruur. De regels worden in een documentje gezet, zodat ze iedere dag op het digitale bord staan. De mentor wil kijken of het nablijven terug gaat lopen zodat ze de leerlingen hierover kan complimenteren! Ook wil ze de complimentenkaartjes gaan inzetten. De mentor gaat met de groep afspreken, dat er iedere vrijdag een beloning volgt bij meetbare resultaten. Minder leerlingen, die na moeten blijven, het consequenter naleven

van de huidige regels, het meer respecteren van elkaar!

Fase 5: Handelen:

- De mentor bespreekt ieder mentoruur de regels.
- De mentor gaat de huidige gedragsregels handhaven.
- De mentor gaat letten op haar eigen leerkrachtgedrag
- De mentor wil meer complimenteren. Ook het inzetten van de complimentenkaartjes is een leuke afwisseling hierbij.

De mentor gaat de, door de leerlingen opgeschreven, nieuwe gedragsregels bekijken en haalt de meest voorkomende en bruikbare (drie) regels eruit. Samen met de coach worden deze regels bekeken, besproken en daarna ingezet. De stap, die hieruit volgt is het inlichten van de overige docenten over de afspraken/gedragsregels in deze groep.

Bijlage 9:

De reflectieve leercyclus d.d. 17-03-2010
Fase 1: De leervraag c.q. leerervaring De leerkracht geeft aan, dat het een langzaam proces wordt. Het is moeilijk de leerlingen te motiveren zich aan de regels te houden. Er zijn leerlingen, die elkaars gedrag versterken. Het kost de mentor erg veel energie. Toch is ze optimistisch en wil ze dit volhouden. Ze is er van overtuigd, dat het op den duur zal gaan werken. Ik geef de mentor complimenten, dat ze er zoveel energie insteekt en dat ze vol blijft houden! De leervraag blijft: De leerlingen leren op zichzelf te letten en van anderen af te blijven. Dit blijft de belangrijkste regel voor deze groep.
Fase 2: Terugblik De regels: "Ik heb mijn schoolspullen in orde" en "Ik steek mijn vinger op als ik wat wil zeggen of vragen" waren al in werking gezet door de mentor, maar werden vaak door leerlingen opgeschreven. Dit blijven regels van aandacht! De leerlingen hebben regels bedacht over vertrouwen, veiligheid en respect binnen de groep. De regels zijn samengevat in de nieuwe regel: Ik let op mezelf en blijf van anderen af! Dit is de belangrijkste nieuwe regel op dit moment. Deze regel is de hulpvraag van de mentor en zal de belangrijkste regel van dit moment worden.
Fase 3: Essentiële aspecten Regels naleven is erg ingewikkeld voor de groep. De leerlingen (veel met ADHD) versterken elkaars gedrag. De mentor steekt er op dit moment veel energie in. Ik heb haar hiervoor een groot compliment gegeven. Het gedrag komt ook voor bij de docenten, die werken met deze groep. Er moet veel nagebleven worden. De leerlingen vinden dit vervelend, wat de negatieve spiraal versterkt.
Fase 4: Alternatieven bedenken De mentor wil meer complimenten kunnen geven. Ze wil graag tips hiervoor. Tips, die gegeven zijn: • Stel één regel centraal: in dit geval de nieuwe regel • Leg de regel uit en zeg duidelijk welk gedrag je wilt zien • Herhaal de regel elke dag • Complimenteer meteen, wanneer je het goede gedrag ziet • Kijk naar wat werkt en doe er meer van. • Blijf dicht bij jezelf: Ik wil dat..... • Beloon elke dag, al is het maar een kwartier, het goede gedrag.
Fase 5: Handelen • De leerlingen gaan op de PC de drie regels uitwerken en versieren • De mooist versierde komt in het klassenboek, de anderen worden opgehangen. • Elk mentoruur wordt er aandacht besteed aan de regel • De andere docenten krijgen tips om met de groep de regels na te leven • De mentor gaat complimenteren bij het juiste gedrag en gaat belonen als de regel nageleefd wordt.

Bijlage 10:

De reflectieve leercyclus d.d. 31 maart 2010
Fase 1: De leervraag c.q. leerervaring De mentor is positief. Ook over de eigen ontwikkeling, die ze doormaakt. Ze is consequenter wat betreft de afspraken en ze traint zichzelf om beter het positieve gedrag van de leerlingen te zien en te benoemen. Hier wil ze meer van doen! De leerlingen hebben de regels uitgewerkt en het mooiste blad is in het klassenboek geplakt. De leerlingen worden gemotiveerder de afspraken na te leven. Het gaat met kleine stapjes, maar er zit vooruitgang in! De leerlingen spreken elkaar op de afspraken aan. Er was een incident met een leerling geweest. Hier hebben de andere leerlingen massaal op gereageerd! De mentor ziet dit als een positieve ontwikkeling. Ook merkt de mentor, dat er bij haar minder wordt nagebleven. Zij spreekt de leerlingen duidelijk aan op het gedrag wat zij wil zien. De mentor ziet ook, dat de leerlingen uitkijken naar hun beloningsmoment. Ze heeft de opmerking van een leerling, dat het gezelliger is in de klas als heel positief ervaren! De mentor gaat op deze wijze verder en probeert meer te doen van wat werkt!
Fase 2: Terugblik Bij de vorige bijeenkomst moest er nog veel actie ondernomen worden door de mentor. Zij heeft hard gewerkt de afgelopen twee weken. De gemaakte afspraken met de leerlingen gaan langzamerhand werken. "Het kwartje gaat vallen!" Ik heb de mentor een compliment gegeven voor haar doorzettingsvermogen en de tot nu toe behaalde resultaten. Ze krijgt er zelf ook meer zelfvertrouwen door.
Fase 3: Essentiële aspecten De afspraken werken beter bij de gestructureerde lessen. Tijdens de praktijkvakken en in de vrije situaties werkt het minder. Hier gaat de mentor meer aandacht aan besteden, door de collega's van de praktijkvakken er op aan te spreken, dat ze echt moeten letten op de afspraken, voornamelijk afspraak één! De mentor merkt in haar eigen lessen, dat de leerlingen de beloning erg prettig vinden. De leerlingen kunnen langer achter elkaar aan het werk blijven zonder zich met elkaar te bemoeien. Het vooruitzicht van de beloning speelt een rol! (Doe meer van wat werkt!) De mentor ziet in, dat er nog een lange weg te gaan is, maar ze gaat door!
Fase 4: Alternatieven bedenken • Het belonen werkt. Dit consequent volhouden. • Het inzetten van de complimentenkaartjes. • Het goede gedrag van de individuele leerling nog meer benoemen. • De leerling, die vaak de rust verstoort, apart aanspreken op haar gedrag en duidelijk het gedrag benoemen, wat je wilt zien • Geef deze leerling een extra complimentje als het goed gaat.
Fase 5: Handelen • De mentor gaat in gesprek met de leerling die problemen heeft met de regels • De mentor gaat de collega's aanspreken om consequent met de regels en complimenten te werken • De mentor gaat de complimentenkaartjes inzetten als spel bij een groepje • De mentor blijft de regels ieder mentoruur herhalen • De mentor let er op veel te complimenteren met elke dag een beloningsmoment.

Bijlage 11:

De reflectieve leercyclus: d.d. 07-04-2010
Fase 1: De leervraag c.q. leerervaring De leervraag van de mentor blijft: Zelf blijven letten op het geven van complimenten. Ook blijft de mentor alert op haar eigen valkuil, nl. dat ze te veel toegeeft. Ze moet haar eigen grenzen blijven bewaken! De mentor kent en herkent haar eigen valkuil steeds beter en wil haar eigen gedrag, wat dit betreft veranderen! De mentor wil nog meer structuur en orde in de klas met behulp van de afspraken. De mentor merkt, dat de leerlingen gebaat zijn bij deze structuur. Ze bespreekt elk mentoruur het schema van die dag en vertelt erbij, wat ze van de leerlingen verwacht! Prettig is, dat de mentor ervaart, dat ze weer positieve energie krijgt van haar leerlingen. Ze gaat niet “afgedraaid” meer naar huis!
Fase 2: Terugblik De afspraken staan vermeld in het klassenboek en zijn bekend bij de collega's. In het klassenboek wordt door een aantal collega's beschreven hoe de les verlopen is, maar dit wordt nog niet structureel gedaan. De mentor wil dit nog even aanzien en gaat, als dit niet gebeurt, de collega's erop aanspreken. De mentor bespreekt de afspraken ieder mentoruur. Hierdoor houdt de mentor gedurende de andere lesuren tijd over omdat ze niet ieder uur over de gemaakte afspraken hoeft te praten. Ze kan verwijzen naar het uur, waarin de afspraken besproken zijn. De leerlingen vinden het heerlijk complimenten te krijgen in welke vorm dan ook. De mentor kent haar leerlingen en weet hoe ze een ieder individueel kan bekrachtigen. De complimentenkaartjes spreken niet aan in de groep. De mentor heeft geprobeerd deze in groepjes te introduceren door de leerlingen een complimentje te laten zoeken voor een medeleerling en een complimentje voor zichzelf. Dit werd lacherig ontvangen. De leerlingen hebben moeite om elkaar complimentjes te geven en ook om ze te ontvangen. De mentor wil ze wel graag houden om ze een volgend schooljaar in een eerstejaarsgroep te kunnen gaan inzetten..
Fase 3: Essentiële aspecten In de lessen van de mentor zelf bespeurt ze vooruitgang. “Het begin is er!” De mentor vindt het een hele positieve ervaring tijd over te houden na een les. Deze tijd kan ze nu inzetten door de groep te belonen. De gedragsregels worden tijdens een vast uur, het mentoruur, besproken en daar kan ze altijd naar verwijzen. De leerlingen vinden het heerlijk om van de mentor een complimentje te krijgen. Ze moet er wel op letten een ieder op zijn manier te complimenteren. Het is voornamelijk een jongensgroep, die op een bepaalde manier aangesproken moet worden. “Geen flauwekul!” De jongens zijn 15 jaar en de mentor merkt, dat de meesten niet gewend zijn ooit een complimentje te krijgen.
Fase 4: Alternatieven bedenken • De complimentenkaartjes worden niet meer ingezet. Deze werken niet in de groep en voegen niets toe. • Het complimenteren werkt! Doe hier meer van • De leerlingen vinden de beloning geweldig. Beloon kort na iedere positieve les. • De leerlingen beginnen elkaar op het gedrag aan te spreken. Doe hier je voordeel mee!

- Deze leerlingen zijn gebaat met structuur. Blijf aan het begin van iedere dag het schema van die dag benoemen en vertel de leerlingen, wat je van ze verwacht.

Fase 5: Handelen

De mentor blijft de afspraken herhalen. Ze blijft op haar eigen leerkrachtgedrag letten. Ze wil nog meer complimentjes geven. Ze wil de beloning na iedere les kunnen geven. De mentor wil vasthouden aan wat nu werkt en hier meer van doen. Ze hoopt, dat wat er tot nu toe bereikt is stand houdt tot de zomervakantie.

Bijlage 12:

De reflectieve leercyclus d.d. 14-04-2010

Fase 1: De leervraag c.q. leerervaring

Het lukt de mentor beter om complimenten te geven. Toch wil ze hier nog meer van doen! Ze ziet, dat de leerlingen het leuk vinden complimenten te krijgen.

De mentor ervaart, dat collega's dit proces niet zo oppakken als zij. Ze geven de groep te weinig les om deze werkwijze te continueren. Ook gaat iedereen anders om met de gedragsafspraken. Regel 2: Mijn spullen moeten in orde zijn, is schoolbreed ingezet. Dit werkt wel. De mentor laat zien, dat enkele collega's noteren in het klassenboek hoe de lessen verlopen zijn.

Belangrijk is, dat de mentor weer geniet van haar groep en dat ze ziet, dat de leerlingen zich bij haar steeds beter aan de gedragsregels houden en dat ze minder nabijvers heeft!

Fase 2: Terugblik

Afgelopen vrijdag is het een keer mis gegaan. De leerlingen waren bij een collega helemaal door het lint gegaan. De mentor heeft dit incident met de leerlingen besproken en geëvalueerd wat er mis is gegaan. In haar lessen was het gedrag wel goed, dus de mentor heeft toch de beloning ingezet. Dit heeft ze helaas moeten onderbreken omdat de leerlingen weer ongewenst gedrag vertoonden. De mentor constateert, dat deze negatieve ervaring zich dan toch weer voortzet voor de rest van de dag.

De dag daarna is ze weer met een frisse start begonnen. Ze heeft weer besproken waarom de beloning onderbroken werd en welk gedrag ze van haar leerlingen verwacht. Vandaag hebben ze zelfs twee uur ononderbroken aan een toets kunnen werken zonder zich met elkaar te bemoeien of op elkaar te reageren.

Fase 3: Essentiële aspecten

- De mentor kan luchtiger op de leerlingen reageren. Ze kan zich beter ontspannen in haar lessen.
- Bij de mentor werken de gedragsregels. Ze kan meer bekrachtigen en complimenteren.
- Bij sommige collega's werken de afspraken in het klassenboek wel; bij anderen niet
- Het complimenteren werkt! De mentor krijgt er steeds meer lol in. Het wordt een uitdaging er meer van te doen.
- Er blijven bij de mentor minder leerlingen na.

Fase 4: Alternatieven bedenken

Om het complimenteren zichtbaar te maken hebben we de DVD: "Classroom Solutions" van Insoo Kim Berg (2007) bekeken. De mentor merkte het volgende op:

- Insoo Kim Berg weet meteen de klas te boeien door haar positieve manier van communiceren met de groep.
- Opvallend, dat heel subtiele complimenten een groot effect kunnen hebben
- De leerlingen reageerden verbaasd op complimenten, terwijl ze een heel andere reactie op hun gedrag verwachtten. Ongewenst gedrag negeren helpt dus!
- In de nabespreking met de leerlingen waren deze enthousiaster dan de geïnterviewde leerkrachten.

De mentor vond het heel inspirerend om te zien hoe Insoo Kim Berg dit oppakte.

Fase 5: Handelen

- Doorgaan met wat werkt. Zeker bij haar in de klas.
- Het leren loslaten van het feit, dat het bij collega's minder geïmplementeerd is en minder werkt.
- De mentor gaat door met complimenteren en let erop hierbij de juiste toon te vinden