

BOUWEN OP EIGEN KRACHT

Samen werken aan een positief klassenklimaat.



Wieny van Noorel

Master Special Educational Needs (M SEN)

Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg

Leerroute CDD

Studentnummer: 2054376

Begeleider: Annemieke de Bilde

Juni 2011

Inhoud

Samenvatting	3
Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling	4
Hoofdstuk 2: Theoretische onderbouwing	6
2.1. Oplossingsgericht werken	6
2.2. Begeleiden van docenten.....	7
2.3 Het pedagogisch-didactisch klimaat in het voortgezet onderwijs.....	9
Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie	11
3.1. Onderzoeksvraag en onderzoeksdesign	11
3.2. Validiteit en betrouwbaarheid	12
3.3. Ethiek.....	13
Hoofdstuk 4: Data-analyse en resultaten	14
Hoofdstuk 5: Beantwoording van de onderzoeksvraag	23
Hoofdstuk 6: Conclusies en aanbevelingen	26
6.1 Conclusies	26
6.2 Beperkingen van het onderzoek	26
6.3 Aanbevelingen	26
Hoofdstuk 7: Evaluatie	28
Literatuur.....	29
Bijlage 1 Vragenlijst leerlingen 10 december 2010	31
Bijlage 2 Vragenlijst docenten 10 december 2010	33
Bijlage 3 Kijkwijzer.....	36
Bijlage 4 Vragenlijst leerlingen 23 maart 2011	38
Bijlage 5 Vragenlijst docenten 21 maart 2011	40
Bijlage 6 Evaluatie docenten 1 maart 2011	43
Bijlage 7 Uitkomsten uit de vragenlijsten 10 december 2010	45
Bijlage 8 Uitkomsten uit de focusgroep 19 januari 2011	49
Bijlage 9 Bijeenkomst docententeam V2x 18 januari 2011	50
Bijlage 10 Bijeenkomst docententeam V2x 1 maart 2011.....	53
Bijlage 11 Uitkomsten uit de vragenlijsten 21 maart 2011	55
Bijlage 12 vergelijking van de vragenlijsten op 10 december en 21 maart.....	59
Bijlage 13 Uitkomsten uit de focusgroep 8 april 2011	61

Samenvatting

In dit onderzoek staat het begeleiden van docenten centraal. Gedurende een periode van een aantal maanden is het docententeam van een tweede klas basis begeleid. In deze klas werden moeilijkheden ervaren in de omgang met leerlingen. Het vooronderzoek laat zien wat al goed gaat en welke verbetering gewenst is. Vervolgens is er een interventie gedaan in de praktijk. Er zijn drie intervisiebijeenkomsten georganiseerd met het docententeam van de klas. Het doel van deze bijeenkomsten was om te komen tot een aanpak die bijdraagt aan een verbetering van het klassenklimaat, waarbij de docenten op een oplossingsgerichte manier zijn begeleid.

Om antwoord te geven op de onderzoeksvraag hebben de docenten en de leerlingen vooraf en na afloop van de bijeenkomsten een vragenlijst ingevuld. Daarnaast zijn er in de lessen observaties gedaan. De docenten hebben in een evaluatie aangegeven hoe zij de intervisiebijeenkomsten hebben ervaren. Bij het interpreteren van de gegevens is er gebruik gemaakt van een focusgroep van vijf leerlingen uit de klas. Zij hebben de gegevens uit beide vragenlijsten bekeken en hebben hier hun reactie op gegeven.

Uit het onderzoek komt naar voren dat het maken van afspraken rondom een klas een positieve bijdrage kan leveren aan het pedagogisch klimaat. Herkenning en het delen van ervaringen tijdens de intervisiebijeenkomsten wordt door de meeste docenten als nuttig ervaren. Daarnaast lijkt het positief bekrachtigen van gedrag een bruikbaar onderdeel te zijn. Het verdient aanbeveling om hier structureel aandacht aan te besteden.

Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling

Onze school is een brede scholengemeenschap met ruim 1400 leerlingen. Alle niveaus worden aangeboden op één locatie. De school is verdeeld in 7 kernteams. Een kernteam is een team van docenten rondom een bepaalde groep leerlingen. Ik voer mijn onderzoek uit in het kernteam kader-basis-lwoo. Dit kernteam is gecentreerd rondom de vmbo leerlingen in de kader-basis-lwoo klassen 1 en 2. In dit kernteam vraagt de leerlingproblematiek in de tweede klassen veel aandacht. Docenten geven aan moeilijkheden te ervaren in de omgang met de leerlingen. Dit gaat om situaties waarin leerlingen gedragsmatig de orde verstoren, onder de maat presteren en/of hun materialen en boeken voor de les niet bij zich hebben. Mijn onderzoek is gericht op het docententeam van een 2^e klas basis. De klas bestaat uit 20 leerlingen, er zijn 8 lesgevende docenten.

Ik richt mijn onderzoek specifiek op het pedagogisch handelen van de docenten van een tweede klas basis. In mijn vooronderzoek wil ik helder krijgen welke verbetering wenselijk is, en wat goed gaat bij het lesgeven. Vervolgens wil ik tijdens een drietal bijeenkomsten met de docenten komen tot een eenduidige aanpak die bijdraagt aan een verbetering van de huidige situatie. Eenduidig betekent hier dat de docenten met elkaar komen tot afspraken waaraan iedereen zich kan en wil houden. Na de bijeenkomsten ga ik na hoe dit heeft geholpen om tot een verbetering te komen.

Op onze school begeleid ik nieuwe collega's, in de rol van coach en begeleider van de intervisiebijeenkomsten. In het begeleiden van ervaren collega's zie ik een uitdaging voor mijn leiderschap. Deze nieuwe situatie vraagt veel van mij in het begeleiden van het proces, iets waarin ik mij graag wil ontwikkelen. Daarnaast merk ik dat het pedagogisch klimaat sterk mijn aandacht heeft, ik wil graag iets betekenen in het verbeteren van de situatie. Docenten in ons kernteam geven aan moeilijkheden te ervaren in de omgang met leerlingen. Tijdens kernteamvergaderingen geven docenten aan behoefte te hebben om meer met elkaar te delen en eenduidige afspraken te maken. Ik betrek in mijn onderzoek de theorie over oplossingsgericht werken. Dit helpt mij om uit te gaan van wat goed gaat en wat werkt. De theorie over begeleiden van docenten, helpt mij om gerichte werkvormen te kiezen.

Onderzoeksvraag:

- In hoeverre draagt intervisie bij aan een verbetering van het pedagogisch klimaat in klas 2 vmbo basis, waarbij de ervaren docenten op een oplossingsgerichte manier worden begeleid?

Deelvragen:

- Wat gaat er goed bij het pedagogisch handelen in klas 2 basis?
- Welke verbetering is wenselijk in het pedagogisch handelen in klas 2 basis?
- Hoe kan ik op een oplossingsgerichte manier de docenten van klas 2 basis begeleiden?
- Welke factoren in de aanpak van de leerlingen uit klas 2 basis dragen bij aan het verbeteren van het pedagogisch klimaat in klas 2 basis?
- Welke verbetering is zichtbaar geworden gedurende de onderzoeksperiode?
- Hoe wordt het doen van intervisie door de betrokken collega's ervaren?

Op onze school krijgen nieuwe collega's gedurende een jaar intervisie, waarin zij werksituaties inbrengen en met elkaar leren. Intervisie met ervaren collega's binnen een team is nieuw. Ik richt mij op het pedagogisch handelen van de docenten. Dit sluit aan bij de aandacht die op onze school al gegeven wordt aan het werken met handelingsplannen en het uitgaan van behoeftes van leerlingen. Hendriksen (2005) geeft dat aan intervisie in het

onderwijs vaak als middel wordt gebruikt om reflectie op gang te brengen aan de hand van een ingebracht werkprobleem. Dit sluit aan bij de manier waarop ik mijn onderzoek wil uitvoeren. Daarnaast sluit ik aan bij de theorie over factoren die bevorderend werken voor het pedagogisch klimaat. Dit gebruik ik om met het docententeam tot afspraken te komen.

Hoofdstuk 2: Theoretische onderbouwing

Ik heb ervoor gekozen om drie verschillende domeinen te bestuderen. Ik richt mij in mijn onderzoek op een docententeam, met het pedagogisch klimaat als uitgangspunt. Vanuit dat oogpunt bespreek ik theorie over begeleiden van docenten en over pedagogisch handelen. Ik behandel ook theorie over oplossingsgericht werken, ik wil leren hoe ik op een oplossingsgerichte manier de docenten kan begeleiden.

2.1. Oplossingsgericht werken

‘Praten over problemen, creëert problemen, praten over oplossingen, creëert oplossingen.’
(Berg & Szabó, 2005, p.11)

De oplossingsgerichte benadering vindt zijn oorsprong in de jaren 70 en 80 en is ontwikkeld door een groep therapeuten, waaronder Steve de Shazer en Insoo Kim Berg. Berg & Szabó (2005) leggen uit dat in de oplossingsgerichte benadering de focus ligt op de gewenste toestand. Er worden doelen gesteld die resultaatgericht, positief geformuleerd en concreet zijn. De vraag naar wat er anders is op het moment dat dit doel behaald is, maakt het daarbij passende gedrag zichtbaar. Visser (2009) voegt toe dat de methode ervan uit gaat dat mensen zelf hun kwaliteiten kunnen aanspreken om hun doelen te verwezenlijken. Berg & Szabó (2005) leggen uit dat bij het ontwikkelen van de oplossingsgerichte benadering al snel bleek dat er meer energie vrij komt wanneer mensen praten over wat ze in de toekomst graag willen realiseren. Het praten over de problemen die zich steeds voordoen geeft daarentegen alleen maar meer een gevoel van onmacht. Dit sluit aan bij mijn eigen onderwijspraktijk. Bij het begeleiden van collega's en van leerlingen, merk ik hoe succesvol het kan werken om uit te gaan van een doel, die door middel van kleine stapjes haalbaar lijkt. Dit geeft meer energie dan praten over wat er allemaal niet goed gaat. Mahlberg & Sjöblom (2008) stellen dat het nadenken over een oplossing meer creatieve energie geeft dan het analyseren van een probleem. De Shazer (in, Rhodes & Ajmal, 1995) geeft aan dat het soms nuttig kan zijn om het probleem te analyseren; met name wanneer de ander nooit eerder woorden heeft gegeven aan het probleem. In de oplossingsgerichte benadering komen drie basisprincipes steeds terug. De Shazer & Berg (in Visser, 2009) formuleren ze als volgt:

- Als iets niet kapot is, repareer het dan niet
 - Als iets niet werkt, doe dan iets anders
 - Als iets werkt, doe er dan meer van
- (de Shazer & Berg, in Visser, 2009, p. 10)

Cauffman & van Dijk (2010) voegen hier nog een principe aan toe.

- Als iets blijkt te werken, leer het van/aan iemand anders (Cauffman & van Dijk, 2010, p. 43)

Ik kan mij goed vinden in deze principes. Door met elkaar uit te wisselen wat een leerling of docent nodig heeft om goed te kunnen werken, wordt de focus verlegd van het probleem naar de mogelijke oplossing. Jackson & McKergow (in, Visser, 2009) signaleren dat mensen vaak al veel doen van wat er tijdens de oplossingsgerichte gesprekken naar voren komt. Echter, zij doen vaak meer dan alleen dat. En juist dat wat ze meer doen kan de directe weg naar wat werkt blokkeren. Cauffman & van Dijk (2010) en Visser (2009) spreken in hun uitleg over oplossingsgericht werken beide over het medische model. In het medische model wordt er uitgegaan van een defect dat verholpen moet worden. Het probleem lijkt opgelost als het er probleem niet meer aanwezig is. Oplossingsgericht werken gaat er juist vanuit dat er krachten aangeboord kunnen worden die even weg lijken te zijn. Het gaat om de aanwezigheid van oplossingen, niet om de afwezigheid van problemen. (Berg & Szabó, 2005, p.41) Frederickson (2009) heeft onderzoek gedaan naar de kracht van positieve

emoties. Ook zij noemt het gegeven van het medische model: 'je goed voelen', betekent in de medische wereld vaak niet meer dan 'je niet slecht voelen'. Zij vult aan dat positieve emoties succes en gezondheid kunnen creëren. De Shazer (in, Rhodes & Ajmal, 1995) stelt dat het maken van een klein stapje een groot effect kan hebben. Visser (2009) voegt hieraan toe dat een klein stapje makkelijk te zetten is en weinig energie vraagt. Het maakt het mogelijk om goed de effecten in de gaten te houden. Als het werkt, dan doorgaan. Werkt het niet, dan is een klein stapje makkelijk bij te stellen. (Visser, 2009) Cauffman & van Dijk (2010) voegen toe dat het van belang is om niet zomaar te experimenteren, maar te onderbouwen hoe het kleine stapje past bij het probleem en de persoon. De krachten van de persoon zijn richtinggevend. Dit past mij, omdat het uitgaat van kwaliteiten en krachten en het daarnaast ook richting geeft aan het gewenste doel.

Oplossingsgericht werken kent verschillende manieren van vragen. Cauffman & van Dijk (2010) en Mahlberg & Sjöblom (2008) noemen het gebruik van schaalvragen. Schaalvragen bieden de mogelijkheid om inzicht te krijgen in de gemaakte vooruitgang. Er wordt gebruik gemaakt van een schaal, van 0 tot 10, waarbij 0 staat voor de situatie waarin het probleem het ergst is en 10 voor het moment dat het probleem helemaal niet meer aanwezig is. Bij het gebruik van schaalvragen, wordt het getal dat de ander noemt altijd positief gelabeld. In mijn onderwijspraktijk kan ik deze vraag goed toepassen in het begeleiden van leerlingen en collega's. Het maakt het mogelijk om de gewenste toestand zichtbaar te maken, evenals de stapjes die daartoe nodig zijn. Het doel wordt meer concreet en lijkt haalbaar. Visser (2009) en Berg & Szabó (2005) noemen de wondervraag. De wondervraag is bedoeld om de gewenste toestand te beschrijven. De gesprekspartner wordt uitgenodigd een toestand te beschrijven zoals hij zou kunnen zijn als er een wonder gebeurt. Dat wonder zorgt ervoor dat het probleem zoals het er nu is, is opgelost. In mijn onderwijspraktijk zie ik ook hoe deze vraag kan helpen in de begeleiding van leerlingen en collega's. Het antwoord op de vraag maakt helder wat de gewenste situatie is. Dit geeft richting aan het gesprek en biedt de mogelijkheid een doel te formuleren. Visser (2009) spreekt over uitzonderingen. Dit zijn momenten dat het probleem er niet of minder is. Cauffman & van Dijk (2010) stellen dat een uitzondering op het probleem het moment is dat de ander in staat is zijn krachten te gebruiken. Vragen naar wat er anders was, toen het probleem zich niet of minder voordeed, maken het gedrag van de ander meer concreet en vormen een sleutel voor de oplossing. Dit spreekt mij aan, het stelt de krachten van de ander centraal. Juist daar waar de intensiteit van het probleem minder is, is het gedrag van de ander interessant, de ander doet dan iets wat werkt. Visser (2009) voegt toe dat het analyseren van het waarom vaak niet tot oplossingen leidt, omdat er verschillende verklaringen zullen zijn en verschillende factoren meespelen. (Visser, 2009) Berg & Szabó (2005) stellen dat het vragen naar uitzonderingen de ander een gevoel van zelfvertrouwen kan geven. Het wijst de ander erop welk gedrag herhaald moet worden om de problemen positief te beïnvloeden. Het verkleint de belemmeringen die er in eerste instantie lijken te zijn. (Berg & Szabó, 2005)

Wanneer mensen geen energie meer kunnen vinden, door allerlei factoren en het moeilijk is om problemen nog het hoofd te bieden, spreekt Visser (2009) over de copingvraag. Deze vraag onderkent de problematische situatie, en gaat vervolgens in op hoe het mogelijk is dat iemand toch het hoofd boven water houdt. (Visser, 2009) Berg & Szabó (2005) voegen toe dat de copingvraag zich richt op het feit dat de ander in de meest benarde omstandigheden toch in staat is om vol te houden. O'Hanlon & Weiner-Davies (in, Rhodes & Ajmal, 1995) geven het belang weer van een positieve vraagstelling. Zij stellen dat het positief formuleren van een vraag helpt om te kijken naar wat goed gaat. In mijn praktijk kan ik deze verschillende vraagstechnieken goed toepassen in het begeleiden van leerlingen en collega's.

2.2. Begeleiden van docenten

Fonderie – Tierie & Hendriksen (2002) geven aan dat door een veranderde visie op onderwijs een andere, meer begeleidende rol gevraagd wordt van docenten. Er is meer aandacht gekomen voor zelfstandig werken en de verschillen tussen leerlingen. Dit vraagt

om een meer reflectieve houding van docenten. Korthagen e.a. (2003) omschrijft het begrip reflectie als het interpreteren van ervaringen om daarmee een hoger niveau van beroepsuitoefening te bereiken. Er zijn verschillende manieren om docenten te begeleiden tijdens dit proces van reflecteren. Hendriksen (2005) noemt als mogelijkheid het vormen van groepen docenten, waarbij volgens een gestructureerde methode een werkprobleem wordt ingebracht en besproken. Dit wordt intervisie genoemd. Hendriksen (2005) voegt toe dat de deelnemers gelijken zijn die binnen een gezamenlijke vastgestelde structuur tot inzichten en oplossingen proberen te komen. Het leerproces is zelfsturend en gericht op reflectie. Fonderie-Tierie & Rozemond (2003) sluiten zich daarbij aan. Zij zien een meerwaarde doordat de verschillende opvattingen en ervaringen van de deelnemers een uitgangspunt kunnen vormen voor ieders leerproces. De Koning & Van der Zouwen (2004) stellen dat tijdens het doen van intervisie de professie van het individu centraal staat, en niet die van de organisatie. De meerwaarde, geven zij aan, ligt in de doorgaande lijn van reflecteren op het eigen handelen. Dit gebeurt in een vertrouwde omgeving. Zij geven als aanbeveling dat de motivatie voor intervisie uit de deelnemer moet komen. De Groot (2001) voegt toe dat intervisie dient plaats te vinden in een afgebakende ruimte omwille van de privacy, en binnen een afgebakende tijd. In deze uitgangspunten kan ik mij goed vinden. Het leerproces van de individuele deelnemers staat in mijn optiek centraal, waarbij ik in aandacht voor veiligheid en vertrouwen een zeer belangrijke voorwaarde zie. Ik sluit mij aan bij van De Koning & Van der Zouwen (2004) als het gaat om motivatie van de deelnemers. Ik ben van mening dat een intrinsieke motivatie zorgt voor een grotere persoonlijke leeropbrengst.

Cohn (in Hendriksen, 2005) geeft twee uitgangspunten bij het inzetten van intervisie:

- Wees je eigen leider
- Storingen hebben altijd voorrang

(Cohn, in Hendriksen, 2005, p.47)

Het eerste punt houdt in dat de deelnemers hun eigen keuzes maken. De deelnemer kiest er zelf voor om in te brengen wat hij/zij denkt, vindt of voelt. Het tweede punt dat genoemd wordt heeft te maken met storingen die een persoon in zichzelf kan ervaren. Dit kunnen storingen zijn in privé- of werkomstandigheden, waardoor iemand belemmerd wordt om actief deel te nemen aan het proces. Die storingen kunnen het leerproces blokkeren. Het is goed om deze storingen te uiten, zodat daarna de weg weer vrij is om te leren. (Cohn, in Hendriksen, 2005) Deze uitgangspunten zie ik als zeer bruikbaar in mijn eigen praktijk. Ik gaf eerder aan dat het leerproces van de individuele deelnemer in mijn optiek centraal staat. Daar past bij dat de deelnemer passend bij zijn eigen leervraag keuzes maakt over wat hij of zij inbrengt. Ik herken mij in de visie van Hendriksen (2005) als het gaat om het startmoment van een bijeenkomst. Hij geeft aan dat dit moment geschikt is om aandacht te besteden aan hoe het is gegaan sinds de vorige keer en of we kunnen starten. Hij noemt ook de mogelijkheid om bij de start afspraken met elkaar te maken over wat er nodig is om de bijeenkomst succesvol te laten zijn. Ik merk dat dit startmoment de mogelijkheid biedt aan mensen om zich te uiten en eventuele storingen te benoemen.

De Groot (2001) gaat uit van verschillende stromen die tijdens het doen van intervisie kunnen worden onderscheiden. Zij noemt als eerste de adviseerstroom. Hierbij wordt het werkprobleem geïnventariseerd, waarbij de groep mogelijke oplossingen aandraagt. Een tweede stroom vormt de reflecteerstroom. Dit betekent dat er tijdens de intervisie wordt stilgestaan bij gevoelens, visie, twijfels, ervaringen. Er wordt aandacht besteed aan reflectie. Als derde noemt zij de interactiestroom. Hier gaat het om het bespreekbaar maken van hoe de communicatie onderling verloopt, met als doel hiervan te kunnen leren. De Groot (2001) geeft aan dat het gebruik van deze drie stromen een meerwaarde vormt voor het doen van intervisie, er wordt hierdoor op meerdere manieren met en van elkaar geleerd. Hendriksen (2005) bespreekt verschillende methoden van intervisie, waarin deze aandachtspunten ook naar voren komen. Ik herken de meerwaarde in de verschillende stromen die de Groot (2001) noemt in mijn onderwijspraktijk. Ik merk tijdens de intervisiemomenten dat met name

het geven van adviezen en het reflecteren op het eigen gedrag helpt om tot ander gedrag te komen. Intervisie sluit aan bij de principes van de lerende organisatie. (Senge, 2001) Senge (2001) onderscheidt een vijftal principes om tot een lerende organisatie te komen. Hij noemt: persoonlijk meesterschap, gemeenschappelijke visie, mentale modellen, teamleren en systeemdenken. Intervisie past bij deze disciplines. De Groot (2001) legt uit dat intervisie een vorm van teamleren is. Door met elkaar leerervaringen uit te wisselen wordt er van en met elkaar geleerd. Intervisie biedt de mogelijkheid om mentale modellen uit te wisselen, wat zorgt voor nieuwe leerervaringen. Binnen deze context kan er ook gewerkt worden aan een gemeenschappelijke visie. De veilige en vertrouwde omgeving maakt het mogelijk om te werken aan persoonlijk meesterschap. Tot slot is intervisie een middel dat past bij systeemdenken; iedere verbetering of verandering, die wordt ingezet, heeft invloed op het systeem als geheel. (De Groot, 2001) Hendriksen (2005) spreekt in zijn uitleg over intervisie vaak over persoonlijke leeropbrengst en uitwisselen van ervaringen en visie. In de persoonlijke leeropbrengst herken ik het principe persoonlijk meesterschap, zoals door Senge (2001) omschreven. Het uitwisselen van ervaringen en visie, kan ik verbinden aan het uitwisselen van mentale modellen. Het leren met elkaar op verschillende niveaus en volgens verschillende principes, maakt intervisie tot een krachtig leermiddel. (De Groot, 2001)

2.3 Het pedagogisch-didactisch klimaat in het voortgezet onderwijs

De periode in de leeftijd van 10- 25 jaar wordt ook wel de adolescentieperiode genoemd. (Nelis & van Sark, 2010) Crone (2009) geeft aan dat zich in deze periode onder invloed van hormonen allerlei veranderingen voordoen, lichamelijk, maar ook geestelijk. Crone (2009) geeft aan dat het emotiegedeelte van de hersenen bij adolescenten vaak overactief is. Dit verklaart de vaak heftige emoties of stemmingswisselingen. Crone (2009) noemt verder dat er in deze leeftijd een verschuiving plaatsvindt in gezagsrelaties. De sociale relaties met leeftijdgenoten worden belangrijk, meer dan autoriteit, zoals ouders of school. Nelis & van Sark (2010) spreken in dit verband over een peergroep. Keuzes die een adolescent maakt, zijn meer gericht op wat de peergroep daarvan vindt, dan hoe een ouder of school daar tegenaan kijkt. Het voortgezet onderwijs heeft te maken met jongeren in de leeftijd van 12 – 18 jaar. Een belangrijk onderdeel van de lessen is het gedrag dat zich voordoet in het contact tussen de leerlingen en de leraar. Het gedrag van zowel de leerlingen als van de leraar staat niet op zichzelf, maar wordt zichtbaar in relatie tot de omgeving en dat maakt het gedrag ook beïnvloedbaar. (Teitler, 2009) Korthagen & Lagerwerf (2009) noemen drie gebieden die zichtbaar worden tijdens de les en samen het pedagogisch-didactisch klimaat vormen. Zij noemen interactie, didactiek en klassenmanagement. Zij leggen deze begrippen als volgt uit: Interactie heeft te maken met de relatie tussen de leerlingen onderling en de relatie tussen de docent en de klas. Didactiek heeft te maken met hoe leerlingen leren. Het goed kunnen uitleggen van de lesstof en het aansluiten bij wat leerlingen al weten, leerlingen zelf productief aan het denken zetten, zijn aspecten die te maken hebben met didactiek. Klassenmanagement heeft te maken met de orde in de lessen. De organisatie van de les, de consequente handhaving van regels, en geaccepteerd leiderschap zijn elementen die hierin een rol spelen. (Korthagen & Lagerwerf, 2009) In mijn onderwijspraktijk, merk ik dat met name interactie en klassenmanagement veel besproken gebieden zijn. In mijn beleving is het kunnen aangaan van een relatie met leerlingen een belangrijke voorwaarde voor leren. Deze visie ontleen ik onder andere aan de theorie van Stevens (2010) over adaptief onderwijs. Binnen adaptief onderwijs wordt er uitgegaan van drie basisbehoeften die nodig zijn om krachtig te kunnen leren. Dit zijn: relatie, autonomie en competentie. De relatie heeft te maken met persoonlijk contact, het gevoel dat leerlingen zichzelf kunnen zijn. Autonomie betekent dat leerlingen invloed hebben op de manier waarop ze hun taak uitvoeren. Competentie heeft te maken met het vertrouwen in eigen kunnen. (Stevens, 2010) Daarnaast is het naar mijn idee nodig om kaders te stellen en grenzen te bewaken. Dit sluit aan bij een onderzoek van Schönbacher (2006). Hieruit blijkt dat een goed klassenmanagement zorgt voor betere resultaten. Regels moeten waar mogelijk meteen aan het begin van het schooljaar helder worden gemaakt naar leerlingen, zodat dit onderdeel

wordt van het systeem. Zij pleit voor een gering aantal heldere en duidelijke regels. Een steekproef onder docenten in Zwitserland laat zien dat sociale interactie en orde en rust in de les zowel bij leerlingen als bij docenten het meest genoemd wordt. Deze aspecten worden ook genoemd in een Amerikaans onderzoek. Dit kan er op duiden dat dit cultuuroverstijgende aandachtsgebieden zijn. (Schönbacher, 2006)

Teitler (2009) geeft voor het handhaven van de orde een aantal tips. Hij noemt het belang van rituelen en een vast patroon tijdens de lessen. Rituelen zorgen voor voorspelbaarheid en versterken een gevoel van veiligheid. In mijn onderwijspraktijk kan dat door ervoor te zorgen dat de lesopbouw voor leerlingen helder is, dat afspraken en regels tijdens de les duidelijk zijn. Teitler (2009) noemt de aandacht voor het voortdurend actief aan het werk houden van leerlingen. Hij stelt daarnaast dat het maken van contact een zeer belangrijke voorwaarde is om een krachtige leeromgeving te creëren. Kneyber (2010) is van mening dat alle leerlingen gemotiveerd zijn om succesvol te zijn op school en stelt dat niemand gemotiveerd is voor een prestatie wanneer hij of zij het idee heeft deze niet succesvol af te kunnen sluiten. Lens (in, Hamstra & Van den Ende, 2006) sluit hierbij aan. Hij geeft aan dat leerlingen graag doen waar ze goed in zijn of waarin ze kunnen laten zien dat ze goed zijn. Hij vat dit onder de noemer competentie. Essentieel is hierbij het aanbieden van leerstof en opdrachten op hun niveau. Te makkelijke, of te moeilijke opdrachten doen afbreuk aan het opdoen van succeservaringen. Lens (in, Hamstra & van den Ende, 2006) spreekt over zelfbepaling. Hij stelt dat leerlingen gemotiveerder zijn voor een taak wanneer zij in enige mate zelf controle hebben over de uit te voeren taak. In bovenstaande condities zie ik raakvlakken met de theorie over adaptief onderwijs, zoals deze door Stevens (2010) worden omschreven.

Kneyber (2010) besteedt aandacht aan het aantal wisselmomenten per les. Hij stelt dat wisselmomenten de zwakste schakel zijn in een lesuur en raadt aan deze zoveel mogelijk te beperken. Met een wisselmoment bedoelt hij een wisseling van activiteit. Kneyber (2010) noemt het belang van professionele grenzen als een tweede aandachtspunt. Hij bedoelt hiermee dat de grenzen binnen de professie van de docent, passend bij de organisatie, anders kunnen zijn dan de persoonlijke grenzen. Hij acht het van belang dat iemand handelt vanuit professionele grenzen om te voorkomen dat emoties en persoonlijke aantasting een rol gaan spelen. Teitler (2009) sluit hierbij aan. Hij geeft als voordeel van professioneel handelen dat je handelt vanuit een rol. Die rol kun je aanpassen aan wat de situatie van jou vraagt in jouw rol als docent. Kneyber (2010) en Teitler (2009) noemen beide het belang van het bekrachtigen van positief gedrag. Een compliment of positieve feedback zorgt ervoor dat bepaald gedrag vaker wordt vertoond en zorgt voor intrinsieke motivatie. In mijn onderwijspraktijk zie ik dit ook terug. Ik merk hoe goed het werkt om te focussen op wat je wel wilt, in plaats van steeds te benadrukken wat niet goed is. Teitler (2009) noemt het onderscheid tussen gedrag en persoon. Hij geeft aan dat een leerling die lastig gedrag vertoont ook leuke kanten heeft. Dit maakt het makkelijker om de leerling aan te spreken op zijn gedrag en niet op zijn persoon. Daarnaast stelt hij dat het ook heel goed kan zijn om iets anders te proberen, als je merkt dat je aanpak niet werkt. Hij legt uit dat het vaak voorkomt dat mensen denken dat ze alles hebben gedaan, maar dat niets werkt. Meestal blijkt dan vervolgens dat zij alleen maar meer van hetzelfde hebben gedaan. Ik zie hierin raakvlakken met de theorie over oplossingsgericht werken. (Berg & Szabó, 2010) Kneyber (2010) noemt dat een aanpak zeker zes weken consequent volgehouden moet worden om erachter te komen of deze succesvol is. Teitler (2009) geeft het belang aan van het op één lijn zitten. Voor een succesvolle aanpak, is het noodzakelijk dat alle betrokkenen hiermee kunnen instemmen en gemaakte afspraken uitvoeren. In het licht van mijn onderzoek, zie ik deze laatste twee aandachtspunten als zeer waardevol.

Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie

3.1. Onderzoeksvraag en onderzoeksdesign

Voor het uitvoeren van mijn onderzoek heb ik de volgende onderzoeksvraag geformuleerd:

In hoeverre draagt intervisie bij aan een verbetering van het pedagogisch klimaat in klas 2 vmbo basis, waarbij de ervaren docenten op een oplossingsgerichte manier worden begeleid?

Mijn onderzoek is een ontwerp- of ontwikkelingsonderzoek. Van der Donk & van Lanen (2009) geven aan dat een ontwikkelingsonderzoek een bijdrage levert aan de kwalitatieve verbetering van de schoolpraktijk. Van Weert & Andriessen (in, Kallenberg e.a., 2007) delen deze mening. Zij geven aan dat een ontwerpgericht onderzoek gericht is op het oplossen van de problemen in de onderwijspraktijk. Van den Akker (in, Van der Donk & van Lanen, 2009) stelt dat de meerwaarde voor de docenten die ermee gaan werken centraal staat. Daarnaast geeft hij ook aan dat het doen van een interventie in de onderwijspraktijk een kenmerk is van een ontwerponderzoek. Kallenberg (2007) noemt dat bij een ontwikkelingsonderzoek nieuwe inhouden op een systematische manier worden ontwikkeld. Hieraan gaat vaak een vooronderzoek vooraf. Dat is in mijn onderzoek ook van toepassing. Ik richt mij in mijn onderzoek op het docententeam van een tweede klas basis, waarbij problemen worden ervaren in de omgang met leerlingen. Ik doe een interventie in mijn eigen praktijk, en hoop hiermee een bijdrage te leveren aan het versterken van het pedagogisch klimaat.

De doelgroep in mijn onderzoek zijn de docenten van een 2^e klas basis en de leerlingen uit deze klas. Ik heb intensief contact met de mentor en de teamleider van het team waarbinnen deze klas valt. Mijn vooronderzoek voer ik uit in de maanden november, december 2010, en januari 2011. Mijn hoofdonderzoek voer ik uit in de maanden februari, maart 2011.

Bij de start van het onderzoek heb ik een bijeenkomst georganiseerd met alle docenten van de klas, om betrokkenheid te creëren. In die bijeenkomst hebben we met elkaar het probleem verhelderd en aangegeven wat de gewenste situatie is (Visser, 2010). In de bijeenkomst heb ik drie gebieden genoemd die zichtbaar worden tijdens de les: interactie, klassenmanagement, didactiek. (Lagerwerf & Korthagen, 2009) Ik heb ervoor gekozen om deze categorieën al van tevoren aan te geven, om richting te geven aan het gesprek. Tijdens de bijeenkomst bleek dat het gebied van interactie de meeste verbetering behoeft.

Vervolgens heb ik bij leerlingen en docenten een vragenlijst afgenomen. (bijlage 1 en 2) Kallenberg e.a. (2007) stelt dat een vragenlijst een methode is om opinies te peilen. Ik wil door het afnemen van een vragenlijst bevorderen dat alle collega's hun mening geven, in een groep kan het zijn dat niet iedereen zijn mening zegt. Van der Donk & van Lanen (2009) geven aan dat bij het gebruik van een vragenlijst het doel helder moet zijn en passend bij de onderzoeksvraag. In mijn vragenlijst heb ik mij gericht op wat er al goed gaat bij het lesgeven en wat de gewenste verbetering is. De vragenlijst heb ik samengesteld uit bestaande lijsten in onze school. Wij gebruiken het programma BARDO en daarin zijn zowel voor leerlingen als voor collega's vragenlijsten verwerkt die voortkomen uit de SBL competenties (SBL, 2004). Ik heb gekozen voor vragen die te maken hebben met de interpersoonlijke en pedagogische competentie. Deze heb ik gekozen omdat interactie met name het probleemgebied was, en dit vooral zichtbaar werd in deze competenties. Ik heb de collega's en leerlingen dezelfde vragen gesteld, zodat ik goed kan vergelijken. Ik heb ervoor gekozen om in de vragenlijsten structuur aan te brengen, door middel van kopjes: de sfeer in de klas, de sfeer tijdens de lessen, de leerling in de klas. Zo kan ik de analyse vergemakkelijken. Ik heb bij het invullen gebruik gemaakt van schaalvragen, waarbij de respondenten konden kiezen uit: (bijna) altijd, vaak, soms, (bijna) nooit. Het voordeel hiervan is dat de antwoorden

goed te vergelijken zijn. Ik heb gekozen voor een vierpuntsschaal, om te voorkomen dat er een neutrale middenscore wordt gekozen. (Van der Donk & Van Lanen, 2009).

Om de gegevens te interpreteren heb ik gebruik gemaakt van een focusgroep. Baarda e.a. (2005) geven als voordeel van een focusgroep aan dat je vanuit meerdere invalshoeken reacties kunt vragen op een afgebakend onderwerp. Dit levert nieuwe of aanvullende informatie op. In mijn onderzoek heb ik ervoor gekozen om een groep leerlingen door middel van een groepsinterview te laten reageren op opvallende uitkomsten. Ik heb leerlingen gekozen in overleg met hun mentor: een opvallend drukke leerling, een kritische leerling, een teruggetrokken en rustige leerling, een opgewekte leerling. Ik heb bewust voor deze samenstelling gekozen, dit is een doorsnee van de klas, dit geeft mij vanuit meerdere gezichtspunten informatie.

Ik heb bij verschillende lessen de klas geobserveerd. Van der Donk & Van Lanen (2009) geven aan dat observeren een manier is om daadwerkelijk te zien wat er in de onderwijspraktijk gebeurt. Zij spreken over participerende of niet-participerende observatie. In mijn onderzoek gaat het om niet-participerende observatie, aangezien ik als observant niet actief deel uitmaak van het proces. Ik ben echter wel aanwezig en ben mij ervan bewust dat dit het proces kan beïnvloeden. Van der Donk & Van Lanen (2009) spreken in dit geval over directe observatie. Bij de observaties heb ik gebruik gemaakt van een kijkwijzer, die wij als coachgroep hebben ontwikkeld. (bijlage 3) Deze gaat ook uit van de SBL competenties. Bij het observeren ben ik uitgegaan van de interpersoonlijke en pedagogische competentie, omdat interactie het gebied was dat de meeste verbetering behoeft.

Ik heb drie bijeenkomsten met het docententeam georganiseerd en uitgevoerd. Het doel van deze bijeenkomsten was om te komen tot een eenduidige aanpak voor deze klas. In de eerste bijeenkomst heb ik aandacht besteed aan het maken van afspraken om de gewenste situatie te bereiken. Ik heb gewerkt met kaartjes waarop stellingen staan die aangeven wat de gewenste situatie is. (Fonderie-Tierie & Hendriksen, 2002) De docenten heb ik gevraagd deze kaartjes in volgorde van prioriteit te leggen, zodat helder wordt, wat we als eerste willen aanpakken. In de tweede bijeenkomst stonden een aantal leerlingen centraal. We hebben bij deze leerlingen besproken wat zij nodig hebben, wanneer het goed gaat, en hoe dat komt, wat er dan anders is. Ik heb gebruik gemaakt van theorie over oplossingsgericht werken. (Visser, 2010), (Cauffman, 2010), (Berg & Szabó, 2010) In de laatste bijeenkomst zijn we uitgegaan van een positieve benadering naar leerlingen. De bijeenkomst was vooral gericht op bewustwording over hoe we gewenst gedrag kunnen stimuleren. Ik ben in mijn benadering uitgegaan van wanneer het wel lukt en wat docenten doen waardoor het goed gaat. Deze benadering sluit aan bij de theorie over oplossingsgericht werken. (Visser, 2010), (Cauffman, 2010), (Berg & Szabó, 2010)

Na de bijeenkomsten heb ik opnieuw geobserveerd. Ik heb bij docenten en leerlingen dezelfde vragenlijst afgenomen als bij het vooronderzoek, om inzicht te krijgen of er verbetering is opgetreden. Daarnaast heb ik in deze tweede vragenlijst ook een aantal specifieke vragen gesteld over afspraken die wij met elkaar hebben gemaakt. (bijlage 4 en 5) Door hier specifiek op te bevragen hoop ik inzicht te krijgen in hoe de afspraken hebben geholpen om tot een verbetering te komen. Ik heb opnieuw een focusgroep van leerlingen bevraagd om met mij de gegevens te bekijken. De docenten heb ik door middel van een evaluatie gevraagd naar hun ervaring met de intervisie. (bijlage 6) Ik heb de groep docenten aan het einde van de bijeenkomsten gevraagd of er behoefte is aan een vervolg.

3.2. Validiteit en betrouwbaarheid

In mijn onderzoek maak ik gebruik van brontriangulatie en methodische triangulatie. Ik bevraag verschillende respondenten; docenten en leerlingen. Ik heb verschillende bronnen gebruikt in mijn theoretische onderbouwing. Ik maak gebruik van verschillende methodes; theorie, vragenlijsten, observaties, focusgroep. Ik heb dit zowel bij mijn vooronderzoek als bij

mijn hoofdonderzoek ingezet. (Van der Donk & Van Lanen, 2009) Hiermee vergroot ik de betrouwbaarheid van mijn onderzoek. (Baarda e.a., 2005) Ik heb getracht zo objectief mogelijk mijn data te verzamelen. Ik heb de vragenlijsten en mijn ontwerp voor de bijeenkomsten voorgelegd aan mijn critical friend en tijdens de onderzoeksbegeleiding aan mijn studiegenoten. Ik heb ook bij de analyse van de data een critical friend gevraagd om mee te kijken. Ik heb in de vragenlijsten meerdere vragen gesteld over hetzelfde onderwerp, waarbij ik de vragen steeds op een andere manier heb geformuleerd. Dit heb ik gedaan om de betrouwbaarheid te vergroten. (Kallenberg e.a., 2007) Anderson en Herr (in, Van der Donk & Van Lanen, 2009) geven vijf vormen van validiteit. Als eerste noemen zij resultaatvaliditeit. Mijn onderzoek is gericht op een bruikbare oplossing voor de bestaande situatie. De interventie die ik doe met ervaren docenten, is nieuw in onze organisatie, maar bestaat al wel met nieuwe collega's. Ik volg het proces zoals wij dit kennen binnen onze organisatie. Dit wordt procesvaliditeit genoemd. Ook is er democratische validiteit. Dat betekent dat er overleg wordt gepleegd met alle betrokken partijen. In mijn onderzoek doe ik dit, door voortdurend in contact en in gesprek te zijn met de docenten van de klas. Dit zorgt ook voor dialogische validiteit. Mijn onderzoek biedt de mogelijkheid om processen in de onderwijspraktijk te begrijpen, zodat dit leidt tot een verbetering. Dit zorgt voor katalyserende validiteit.

3.3. Ethiek

Bij het uitvoeren van dit onderzoek heb ik de betrokkenen om toestemming gevraagd. (Van der Donk & Van Lanen, 2009) Ik heb vooraf de collega's in mijn kernteam bevraagd bij welke klas de behoefte was om dit onderzoek uit te voeren. Ik heb docenten voorafgaand aan de observaties gevraagd bij wie ik mag komen kijken. Na de observaties heb ik aan de betreffende docenten bewust teruggegeven wat goed ging, om de betrokkenheid te vergroten. Ik ben mij er van bewust dat ik door fysiek aanwezig te zijn in de lessen, het proces kan beïnvloeden. (Van der Donk & Van Lanen, 2009) Ik heb aandacht besteed aan de vertrouwelijkheid van de data. Ik heb ervoor gekozen om de leerlingen in de vragenlijsten een algemeen beeld te laten invullen over de docenten. De docenten heb ik hiervan op de hoogte gesteld. De vragenlijsten zijn anoniem ingevuld, ik heb de gegevens ook geanonimiseerd verwerkt. Ik heb tijdens mijn onderzoek alle betrokkenen op de hoogte gesteld van het doel van het onderzoek. Ik heb het onderzoeksvoorstel vooraf met de directie besproken en met mijn teamleider. De ouders van leerlingen zijn door middel van een brief op de hoogte gesteld. (Boerman, 2008)

Hoofdstuk 4: Data-analyse en resultaten

Om mijn onderzoeksvraag te beantwoorden heb ik verschillende deelvragen geformuleerd. Ik ben gestart met een vooronderzoek, waarin ik helder wilde krijgen wat er goed gaat bij het lesgeven en welke verbetering er nodig is in het pedagogisch handelen in klas 2 basis. Ik geef hieronder mijn deelvragen weer en geef bij iedere deelvraag aan welke instrumenten ik heb gebruikt. Vervolgens bespreek ik in de volgorde van de deelvragen de uitkomsten uit de gebruikte instrumenten.

Instrumenten ➡ Deelvragen ↓	Start bijkomst	Vragen lijst	Focus groep	Observaties	theorie	Intervisie bijkomst	Eval uatie
1. Wat gaat er goed bij het pedagogisch handelen in klas 2 basis?	x	x (dec. 2010)	x (jan. 2011)	x (jan. 2011)			
2. Welke verbetering is wenselijk in het pedagogisch handelen in klas 2 basis?	x	x (dec. 2010)	x (jan. 2011)	x (jan. 2011)			
3. Hoe kan ik op een oplossingsgerichte manier de docenten van klas 2 basis begeleiden?					x		
4. Welke factoren in de aanpak van de leerlingen uit klas 2 basis dragen bij aan het verbeteren van het pedagogisch klimaat in klas 2 basis?		x (mrt. 2011)	x (mrt. 2011)	x (mrt. 2011)	x	x	
5. Welke verbetering is zichtbaar geworden gedurende de onderzoeksperiode?		x (mrt. 2011)	x (mrt. 2011)	x (mrt. 2011)			
6. Hoe wordt het doen van intervisie door de betrokken collega's ervaren?							x

Gegevens uit de startbijkomst 23 november 2010

In de startbijkomst heb ik het docententeam bevraagd op wat goed werkt en welke verbetering gewenst is op de volgende gebieden: interactie, didactiek, klassenmanagement. Ik heb bij de verwerking deze categorieën aangehouden en de gegevens uit de bijkomst teruggebracht tot betekenisvolle tekstfragmenten. (Van der Donk & Van Lanen, 2009)

	<i>Wat werkt goed?</i>	<i>Wat willen we verbeteren?</i>
Interactie	- Het benoemen wat je verwacht. - Benoemen hoe lang iets duurt, een tijdsplanning aangeven	- Leerlingen zijn moeilijk aanspreekbaar op hun gedrag - Veel prikkels, korte spanningsboog - Sfeer onderling: veel lachen om elkaar, veel reageren - Veel strijd, tegensputteren, niet aan afspraken houden, - Tegen docent in gaan, brutaal gedrag
Klassen management	- Structuur aanbieden, tijd en opbouw - Weinig ruimte geven - Aandacht voor spullen, consequenties	- Lokaal maakt verschil, soms te veel prikkels - Consequenties hanteren voor spullen niet mee
Didactiek	- Werkbladen aanbieden, korte overzichtelijke opdrachten - Veel opdrachten in de les laten doen - Beloning, bijvoorbeeld door opdrachten waar ze een goed cijfer voor kunnen halen	Aandacht voor belonen

De gegevens uit de startbijeenkomst hebben mij inzicht gegeven in het aandachtsgebied. Ik heb gezien dat met name interactie de meeste verbetering behoeft. Ik heb vervolgens door middel van een vragenlijst de leerlingen en de docenten vooral op het gebied van interactie bevraagd.

Uitkomsten uit de vragenlijsten op 10 december 2010:

Bevraagd docenten: 8

Bevraagd leerlingen: 20

Respons docenten: 6

Respons leerlingen: 20

Ik heb de uitkomsten uit de vragenlijst verwerkt in tabellen. Ik heb ervoor gekozen om zowel gemiddeldes, als aantallen te gebruiken, zodat ik opvallende uitkomsten goed in beeld krijg. Bij het berekenen van het gemiddelde heb ik aan de te kiezen items getallen toegekend. Bij het gebruik van schaalvragen mag je er vanuit gaan dat de afstand tussen de verschillende items als gelijk wordt ervaren. Daarom mag je deze omzetten in cijfers met gelijke afstand. (Van der Donk & Van Lanen, 2009) De uitkomsten staan in bijlage 7. Opvallend is dat de leerlingen de sfeer in de klas positiever beoordelen dan de docenten. De scores bij de sfeer en orde tijdens de les en de vraag over pesten lopen uiteen.

Uitkomsten uit de focusgroep op 19 januari 2011:

Ik heb opvallende uitkomsten uit de vragenlijsten besproken met vijf leerlingen uit de klas. Ik heb bij het verwerken van de gegevens betekenisvolle reacties van leerlingen gekoppeld aan de vragen die ik ze heb gesteld. (Van der Donk & Van Lanen, 2009) De uitwerking heb ik toegevoegd in bijlage 8.

De leerlingen geven in het gesprek aan dat zij over het algemeen de klas erg leuk vinden, maar dat de docenten de klas als lastig ervaren. De leerlingen hebben het onderling wel leuk

met elkaar. Daarnaast geven ze aan dat er in de aanpak van de docenten veel verschillen zijn. Er zijn wel afspraken gemaakt samen met de mentor, maar de meeste docenten hebben hun eigen regels. Een leerling wordt snel weggestuurd, er is vervolgens dan weinig contact. De leerlingen geven aan dat zij graag goede uitleg willen.

Uitkomsten uit de observaties op 10, 11, 12, 13 januari 2011:

In de maand januari heb ik ook in verschillende lessen observaties gedaan. Ik heb ervoor gekozen om bij verschillende soorten vakken te kijken; bij theorievakken, leerplein, praktijkvakken. Ik heb geobserveerd in de lessen: techniek, wiskunde, Nederlands, leerplein, biologie/verzorging aan de hand van een kijkwijzer. Ik heb in woorden aangegeven wat in de klas goed werkt en wat een aandachtspunt is.

	<i>Wat werkt goed?</i>	<i>Wat is een aandachtspunt?</i>
Les- obser- vaties:		
tn- ned- LP- wis- bio/vz	✚ Structuur aanbrengen over de opbouw van de les (op het bord, vertellen) ✚ Bij de start van de les aandacht vragen en rust creëren. ✚ Aandacht voor leerlingen, steeds nabij zijn. ✚ Aandacht voor tijd: hoe lang zijn ze met iets bezig? ✚ Positieve benadering naar leerlingen leidt tot zichtbare veranderende houding (rechttop zitten, lachen, ontspannen)	✚ Aantal wisselmomenten in de les beperken. Een wisselmoment zorgt bij de klas voor onrust. ✚ Een groot deel van de leerlingen heeft met regelmaat boeken en materialen niet mee. ✚ In vrijere lessen (praktijk, LP) is er veel interactie tussen leerlingen onderling. Overzicht houden op wat de leerlingen doen. ✚ Hoeveelheid prikkels op LP groot, leerlingen zijn snel afgeleid. ✚ Er zijn niet bij iedere les consequenties voor spullen. ✚ De structuur van de les staat soms op bord, soms wordt het verteld. ✚ Aandacht krijgen bij de start van de les lukt in de ene les beter dan in de andere.

Theorie over begeleiden van docenten en oplossingsgericht werken.

De theorie over oplossingsgericht werken leert mij uit te gaan van de gewenste toestand en het nemen van kleine stapjes. Het zet de krachten van de deelnemers centraal, gaat uit van wat goed gaat en doet daar meer van. (Visser, 2009), Cauffman & van Dijk (2010), Berg & Szabó (2005)

Cohn (in, Hendriksen, 2005) geeft aan dat eventuele storingen het leerproces kunnen belemmeren. Het is goed om hier bij de start van de bijeenkomst aandacht voor te hebben en deze waar mogelijk weg te nemen. Fonderie – Tierie & Hendriksen (2002), Hendriksen (2005) en Korthagen e.a. (2003) noemen reflectie als uitgangspunt bij het begeleiden van docenten. De Koning & van der Zouwen (2004) sluiten hierbij aan en noemen het belang van een vertrouwde omgeving. Cohn (in, Hendriksen, 2005) geeft aan dat de deelnemers hun eigen leider zijn, dat betekent dat zij zelf kiezen wat zij willen inbrengen.

Intervisiebijeenkomsten met het docententeam:

Na mijn vooronderzoek heb ik drie bijeenkomsten gehad met het docententeam van deze klas. Uit het vooronderzoek vloeit voort welke zaken al goed gaan en op welke punten verbetering gewenst is. Voor de eerste bijeenkomst op 18 januari 2011 (N=5) heb ik opvallende zaken uit de startbijeenkomst, de vragenlijsten en observaties in stellingen gezet, waarbij ik ben uitgegaan van de gewenste situatie. De docenten hebben zelf prioriteit gegeven aan wat zij als eerste willen aanpakken. Het ontwerp en een verslag van de

afspraken heb ik verwerkt in bijlage 9. De speerpunten uit deze bijeenkomst geef ik hieronder weer.

- Bij het starten van de les wil ik de aandacht krijgen van iedere leerling.
- Ik maak aan het begin van de les duidelijk wat we in de les gaan doen.
- Iedere leerling heeft tijdens mijn les altijd bij zich: de spullen die nodig zijn voor mijn vak + agenda en etui.

In de tweede bijeenkomst op 8 februari 2011 (N=5) stond een aantal leerlingen uit de klas centraal, die om wat voor reden dan ook opvallen: gedragsmatig, prestaties, sociaal-emotioneel. We hebben 5 leerlingen besproken. Mijn insteek bij het bespreken van deze leerlingen was kijken naar wanneer het probleem er minder is, wat er dan anders is en wanneer het goed gaat. Hiermee sluit ik aan bij de theorie over oplossingsgericht werken. (Visser, 2009), Cauffman & van Dijk (2010), Berg & Szabó (2005)

In de derde bijeenkomst op 1 maart 2011 (N=7) hebben wij gesproken over welke leerlingen aandacht nodig hebben. Een conclusie was dat leerlingen die het minste aandacht krijgen misschien wel meer aandacht nodig hebben, maar dit vaak niet krijgen doordat andere leerlingen veel aandacht vragen. Daarnaast hebben wij aan de hand van een lijstje besproken op welke manier je positief gedrag kunt bekrachtigen. De docenten hebben gekeken wat ze al doen en vervolgens met elkaar gedeeld hoe ze dat aanpakken en wat voor hun goed werkt. Daarnaast hebben de docenten gekeken en met elkaar gedeeld waar ze meer aandacht aan willen besteden. Deze bijeenkomst leverde bij de docenten vooral bewustwording op. Het ontwerp voor deze bijeenkomst is terug te vinden in bijlage 10.

Uitkomsten uit de vragenlijsten op 21 maart 2011

Bevraagd docenten: 8

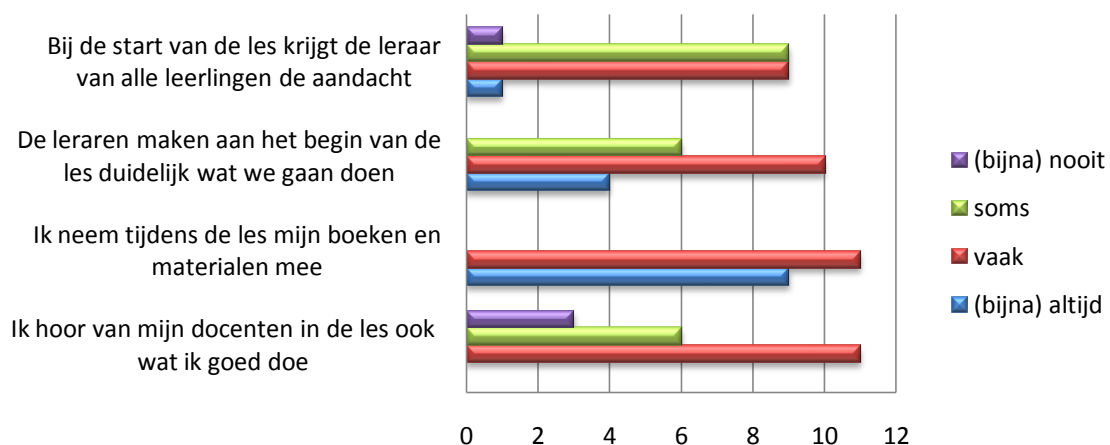
Bevraagd leerlingen: 20

Respons docenten: 8

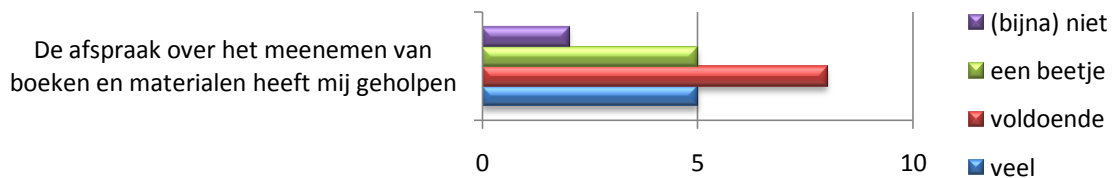
Respons: 20

Na de bijeenkomsten heb ik opnieuw bij de leerlingen en de docenten een vragenlijst afgenomen. Ik heb ook hier gebruik gemaakt van aantallen en gemiddeldes in tabellen. De uitkomsten staan in bijlage 11. Om inzicht te krijgen in welke verbetering is opgetreden, heb ik de gemiddeldes van beide vragenlijsten naast elkaar gezet in bijlage 12. Wat mij opvalt is dat de sfeer en orde in de klas zowel bij de leerlingen als de docenten hoger wordt gescoord en de score bij pesten is verminderd. Er zijn meer docenten die aangeven dat zij aandacht geven aan het bekrachtigen van positief gedrag.

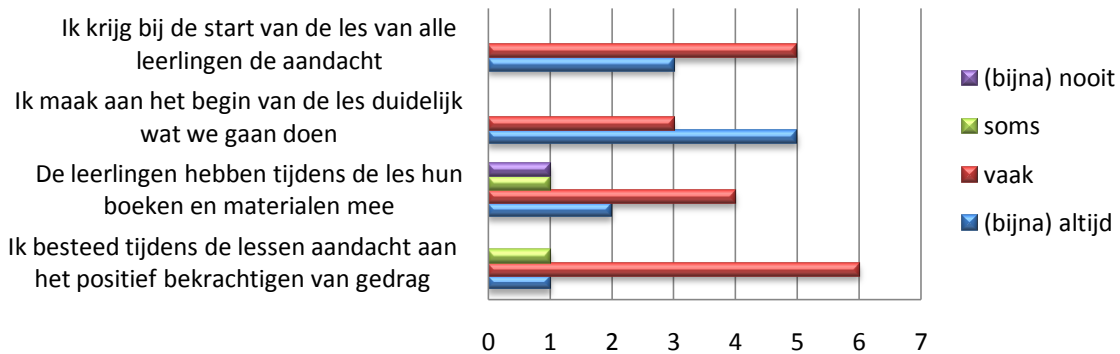
Ik heb ook specifieke vragen gesteld over de gemaakte afspraken tijdens de bijeenkomsten. Deze vragen heb ik hieronder verwerkt in grafieken, ik heb aanvullingen van docenten en leerlingen in woorden toegevoegd (Van der Donk & Van Lanen, 2009).



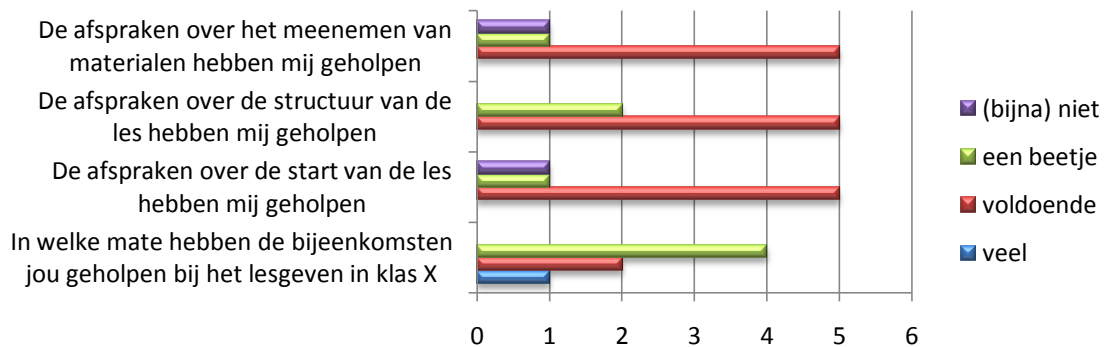
Figuur 1 Uitkomsten vragenlijst leerlingen N = 20



Figuur 2 Uitkomsten vragenlijst leerlingen N=20



Figuur 3 Uitkomsten vragenlijst docenten N=8



Figuur 4 Uitkomsten vragenlijst docenten N=8

Uit bovenstaande grafieken komt naar voren dat er ten aanzien van de aandachtspunten bij de docenten en de leerlingen als meest frequente score 'vaak' wordt ingevuld. De meeste leerlingen geven aan dat de afspraken over boeken en materialen voldoende hebben geholpen. De docenten geven over het algemeen aan dat de gemaakte afspraken voldoende hebben geholpen. De meeste docenten geven aan dat de bijeenkomsten een beetje hebben geholpen.

Ik heb de aanvullingen in woorden in een schema gezet. Ik heb de antwoorden van leerlingen en docenten naast elkaar gezet, om zo horizontaal te vergelijken. (Van der Donk & Van Lanen, 2009)

Aanvullingen/opmerkingen

	Leerlingen	Docenten
<i>Bij de start van de les aandacht krijgen.</i>	- Eerst praten waarom we onrustig zijn, dan beginnen we de les - Complimenten geven of zeggen dat het goed gaat. (4x) - De docent legt uit wat we gaan doen - We mogen 5 minuten pauze (4x) - Vragen of we stil willen zijn - Het ligt aan de docent die we hebben - De docent praat over de klas heen	- Eerst wachten tot het stil is. - Eerst contact met leerlingen zoeken, dan stilte vragen. - Het programma staat op het bord - Kort uitleggen wat er in de les gebeurt. (3x) - Eerst de absenties doornemen
<i>Bij de structuur van de les:</i>	- De docenten schrijven het op het bord (14x) - Vertellen wat we gaan doen (6x) - De docenten gaan goed uitleggen - De docent geeft soms werk en dat moeten we maken zonder uitleg - Niet zo vaak positief.	- De planning op het bord zetten.(4x) - Alleen vertellen, geen bordgebruik. - Vertellen en waar nodig het bord te gebruiken. - Vertellen wat ik van ze verwacht en duidelijk te zijn in wat de bedoeling is. - Ik pas de uitleg aan aan de reacties van leerlingen, geen bordgebruik.
<i>Bij positief bekrachtigen van gedrag/ horen wat de leerling goed doet</i>	- De docenten vragen hoe het gaat en dan kan ik verder - Zeggen ze dat je het goed doet (3x) - Complimenten (7x) - Zeggen dat iedereen goed meedoet (3x) - Sommige leraren wel, andere niet - Als ik goed mee doe, let niemand daar op	- Positief gedrag te benoemen en negatief gedrag te corrigeren of te negeren.(3x) - Complimenten geven. (2x) - Vaker goed gedrag benoemen dan het negatieve, ik zie dat leerlingen daarvan groeien.
<i>Bij de mate waarin de bijeenkomsten hebben geholpen.</i>		- Ik had geen moeite met de klas. De afspraak over spullen was prettig. - Het idee over werkbladen - Het overleggen met collega's - Bewustwording van complimenten en positieve blik goed om hier aandacht aan te blijven besteden. - Herkenning bij andere collega's - De klas is niet veranderd, maar mijn insteek wel.
Aanvulling en / opmerkingen	- Docenten moeten beter uitleggen en ons de tijd geven om het te snappen. - Als iemand een grapje maakt en iedereen lacht, altijd krijgt 1 iemand de schuld.	

Uitkomsten uit de observaties:

Na de drie bijeenkomsten heb ik opnieuw in verschillende lessen geobserveerd. Ik heb vooral gekeken naar de punten waarover afspraken zijn gemaakt in de bijeenkomsten. Ik heb gekeken naar wat goed gaat en wat nog een aandachtspunt is. Dit heb ik verwerkt in onderstaand schema, waarbij ik in woorden aangegeven heb wat ik heb gezien.

	<i>Wat gaat goed?</i>	<i>Wat is een aandachtspunt?</i>
Les-observaties: m&m- LP-wis-bio/vz	In alle geobserveerde lessen wordt begonnen met een duidelijk startmoment. In alle geobserveerde lessen staat de lesinhoud op het bord en wordt deze ook verteld. In alle geobserveerde lessen worden de boeken en materialen gecontroleerd. Er zijn consequenties voor leerlingen die het niet hebben, er is positieve aandacht voor leerlingen die het wel hebben. In alle geobserveerde lessen wordt er op meerdere momenten in de les een ontspannen contact ingebouwd. De sfeer is goed. Algemeen valt het op dat leerlingen minder op elkaar reageren. Er is meer rust.	In vrijere lessen (praktijk, LP) blijft het voor leerlingen moeilijker om zich te concentreren. Veel prikkels, snel afgeleid.

Uitkomsten uit de focusgroep:

Na het verwerken van de gegevens uit de vragenlijst heb ik opnieuw met de leerlingen gesproken. Ik heb de antwoorden van de leerlingen teruggebracht tot betekenisvolle tekstfragmenten (Van der Donk & Van Lanen, 2009). De uitkomsten heb ik toegevoegd in bijlage 13.

De leerlingen geven aan dat de sfeer in de klas is verbeterd en dat er minder op elkaar wordt gereageerd. Er worden minder leerlingen uitgestuurd. Zij ervaren meer aandacht voor positief gedrag, ook meer contact. Dit verschilt nog wel per docent.

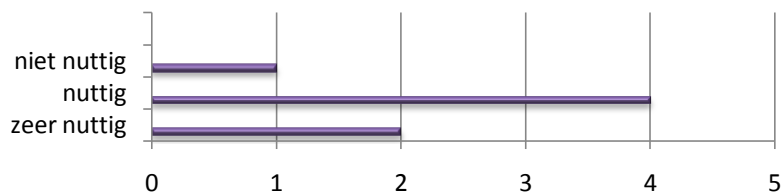
Uitkomsten uit de evaluatie met het docententeam:

Bevraagd: 7

Respons: 7

Aan het einde van de laatste bijeenkomst heb ik de betrokken docenten gevraagd een evaluatieve vragenlijst in te vullen over hoe zij de bijeenkomsten hebben ervaren. Ik heb de vragen uit de evaluatie hieronder verwerkt in grafieken en aanvullingen van docenten in woorden gebundeld. (Van der Donk & Van Lanen, 2009)

Vraag 1. De bijeenkomsten vond ik:



Figuur 5 Uitkomsten evaluatie docenten N=7

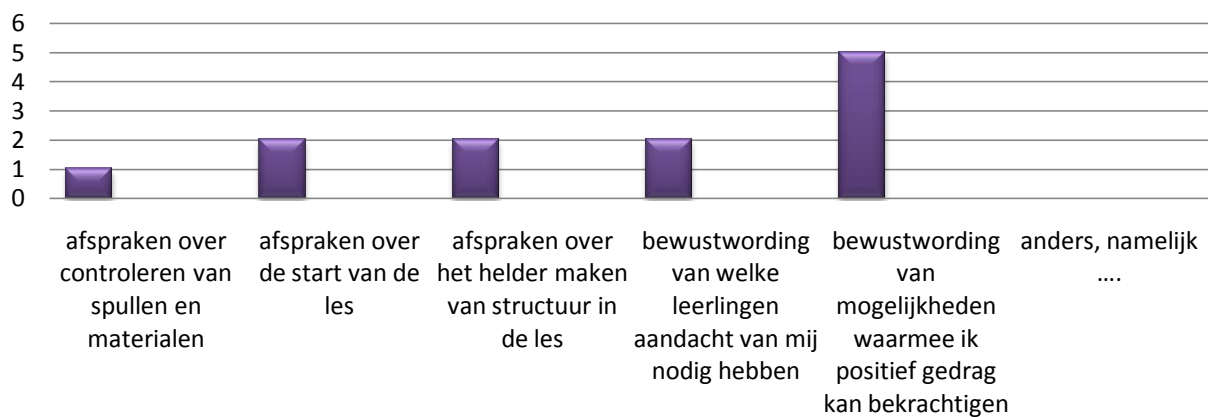
Aanvullingen (zeer) nuttig:

Horen wat anderen doen en wat bij anderen werkt
 Overdenken wat je zelf doet en wat beter / anders kan
 Herkenning van houding en inzet bij andere lessen
 Dat ieder die dat wenst zijn ervaringen kan delen met andere lesgevendenden
 Samen regels opstellen
 Één plan hebben met de klas, waarbij iedere docent wel voor zichzelf werkende consequenties moet hebben
 Contacten onderling en het contact met leerlingen
 Goed om te horen dat problemen bij iedereen voor komen. Goed om te zien dat je er als mentor niet alleen voor staat.

Aanvullingen niet nuttig:

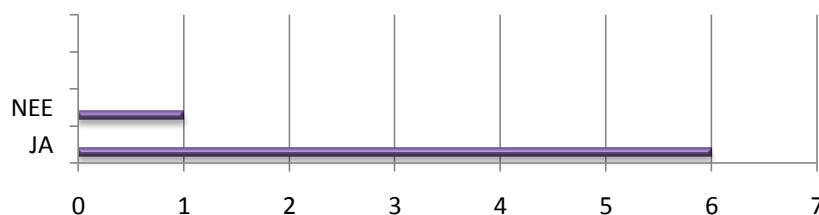
Aangezien ik geen probleem heb met de klas, had ik ook geen behoefte.

Vraag 2. Welke onderdelen van de bijeenkomsten waren voor jou het meest bruikbaar?



Figuur 6 Uitkomsten evaluatie docenten N =7

Vraag 3. Ik heb nieuwe kennis / inzichten opgedaan tijdens de bijeenkomsten.



Figuur 7 Uitkomsten evaluatie docenten N =7

Aanvullingen JA

De planning op het bord zetten

Het is goed om op sommige punten te blijven letten.

Positief gedrag bekrachtigen: eye opener voor deze klas en voor andere klassen

Positief gedrag benoemen en vaker complimenten geven

Bewust een startmoment hanteren

Bewust worden van de structuur van de les en het belang voor leerlingen om dat te weten.

Aanvullingen NEE

Dat het pas midden in het schooljaar plaatsvindt. Misschien is het een idee om aan het begin van het schooljaar met dit soort klassen direct een plan te maken.

Een gouden tip bestaat jammer genoeg niet, maar de basis blijft: wees duidelijk en consequent (en wat humor en vrolijkheid doet ook wonderen)

Vraag 4. Wat vond je van de duur van de bijeenkomsten?

Prima (3x)

Oke. (1x)

Prima, niet te lang en de tijd werd effectief gebruikt. (1x)

Te veel tijd besteed aan m.i. niet relevante oplossingen. (1x)

Vraag 5. Ik zou het prettig vinden om in een nader af te spreken vorm de begeleiding voort te zetten.

2 docenten hebben JA ingevuld.

5 docenten hebben NEE ingevuld.

In deze evaluatie zie ik dat het grootste deel van de betrokken docenten de bijeenkomsten als nuttig heeft ervaren. Daarnaast zie ik ook dat het onderdeel positief bekrachtigen van gedrag als bruikbaar is ervaren.

Hoofdstuk 5: Beantwoording van de onderzoeksvraag

In dit hoofdstuk geef ik per deelvraag de conclusies aan. De eerste twee deelvragen horen bij mijn vooronderzoek. Na het beantwoorden van de deelvragen geef ik aan in hoeverre mijn onderzoeksvraag is beantwoord.

Deelvraag 1. Wat gaat er goed bij het pedagogisch handelen in klas 2 basis?

Uit de startbijeenkomst en bij het observeren komt naar voren dat het goed werkt om de structuur van de les aan te geven en een tijdsplanning te hanteren. Teitler (2009) noemt hoe rituelen en een vast patroon tijdens de lessen kunnen zorgen voor voorspelbaarheid en veiligheid. In een lessituatie kan dat door ervoor te zorgen dat de lesopbouw voor leerlingen helder is en dat afspraken en regels duidelijk zijn. De gegevens uit de vragenlijsten in januari (bijlage 7) maken zichtbaar dat de meeste leerlingen goed met elkaar kunnen opschieten en zich op hun gemak voelen in de klas. De docentenscore bij deze vragen ligt lager. De focusgroep benoemt dat de sfeer in de klas gezellig is. De scores bij de vraag over pesten en uitlachen lopen uiteen. De focusgroep vertelt dat er veel grapjes onderling worden gemaakt, dat vindt niet iedereen leuk. Tijdens de observaties viel het mij op dat leerlingen zichtbaar groeien van positieve opmerkingen voor gewenst gedrag. Kneyber (2010) en Teitler (2009) spreken over het bekrachtigen van positief gedrag. Zij geven aan dat een compliment of positieve feedback ervoor zorgt dat bepaald gedrag vaker wordt vertoond.

Deelvraag 2. Welke verbetering is wenselijk in het pedagogisch handelen in klas 2 basis?

Uit de observaties en tijdens de startbijeenkomst blijkt dat er geen eenduidige consequenties zijn voor leerlingen die zonder boeken en materialen in de les komen. De docenten benoemen tijdens de startbijeenkomst wel dat zij dit als last ervaren. Het lijkt een goed idee om hierover afspraken te maken. Uit de vragenlijsten blijkt dat de orde en sfeer in de klas verbetering behoeft. Dit is ook bij de startbijeenkomst als verbeterpunt benoemd. Bij het observeren viel het mij op dat wisselmomenten in de les voor onrust zorgen. Deze onrust ontstaat ook bij praktijklessen en het leerplein, waar meer prikkels zijn. Kneyber (2010) stelt dat wisselmomenten de zwakste schakel zijn in een lesuur en raadt aan deze zoveel mogelijk te beperken. Tijdens de observaties wordt zichtbaar dat er verschillend wordt omgegaan met de structuur in de les. Soms wordt het verteld, soms staat het op het bord. Teitler (2009) noemt het belang van een heldere lesopbouw en duidelijke regels en afspraken. Dit lijkt nog niet eenduidig te zijn. De vragenlijst laat zien dat er op het gebied van duidelijkheid door de docenten hoger wordt gescoord dan de leerlingen. Dit zie ik ook terug in de vragen over aandacht voor positief gedrag en belangstelling voor de leerlingen. Het lijkt dat leerlingen dit minder ervaren. De leerlingen uit de focusgroep benoemen dat de individuele aandacht vooral van de mentor komt. Zij vertellen dat een leerling snel wordt weggestuurd en er weinig ruimte is voor een gesprek. Teitler (2009) noemt contact en relatie met leerlingen als voorwaarde voor leren. Stevens (2010) noemt dit in zijn uitgangspunten van adaptief onderwijs. Een van deze uitgangspunten is de relatie, de mate van aandacht en persoonlijk contact.

Deelvraag 3. Hoe kan ik op een oplossingsgerichte manier de docenten van klas 2 basis begeleiden?

Gedurende het onderzoeksproces heb ik aandacht gegeven aan de principes van oplossingsgericht werken, passend bij aspecten uit de theorie die ik in hoofdstuk 4 heb genoemd. Het uitgaan van wat goed gaat en de gewenste toestand heb ik toegepast in mijn vooronderzoek en in mijn hoofdonderzoek. Ik heb gekeken naar wat goed gaat en wat we willen verbeteren. Dit heb ik omgezet in stellingen die de gewenste situatie aangeven. Het nemen van kleine stapjes heb ik toegepast door haalbare afspraken te maken over hoe we

de gewenste toestand willen bereiken. In mijn rol als begeleider heb ik gebruik gemaakt van vraagtechnieken die passen bij oplossingsgericht werken. Ik heb bevraagd wat de ander heeft gedaan waardoor het beter is gegaan of niet slechter is geworden. In de eindvragenlijsten heb ik bevraagd wat er is gelukt en wat geholpen heeft.

Bij de bijeenkomsten heb ik rekening gehouden met storingsen, door de deelnemers ruimte te geven zich te uiten. Ik heb in werkvormen gekozen die reflectie op gang kunnen brengen. Ik heb de deelnemers ruimte gegeven voor hun eigen inbreng, door in kleine groepjes te overleggen en door bij de werkvormen tijd te geven om een mening te vormen.

Deelvraag 4. Welke factoren in de aanpak van de leerlingen uit klas 2 basis dragen bij aan een verbetering van het pedagogisch klimaat in klas 2 basis?

De afspraken die wij tijdens de bijeenkomsten hebben gemaakt lijken te hebben geholpen. Dit zie ik met name terug in de resultaten uit de vragenlijsten. (bijlage 7 en 11) Dit zijn afspraken over de structuur van de les, over aandacht krijgen bij de start van de les en over consequenties voor het niet meenemen van boeken en materialen. Daarnaast lijkt het bekrachtigen van positief gedrag een bruikbaar onderdeel. Dit zie ik in de vragenlijsten (bijlage 7 en 11) en in de evaluatie.

Deelvraag 5. Welke verbetering is zichtbaar geworden gedurende de onderzoeksperiode?

Uit de vragenlijsten komt naar voren dat meer docenten en leerlingen aangeven dat de leerlingen zich op hun gemak voelen in de klas. Er is een verbetering te zien in de orde en de sfeer in de klas. Op het gebied van pesten is ook de score verbeterd. De leerlingen uit de focusgroep beamen dit. Zij geven aan dat er minder leerlingen worden uitgestuurd. Het is de vraag of dit alleen door de interventie komt, of dat ook andere factoren kunnen meespelen. Gedurende de onderzoeksperiode is er voor twee vakken een andere docent gekomen, die goed klikt met de leerlingen. Deze docent heeft alleen de tweede vragenlijst ingevuld, dit kan van invloed zijn geweest. Uit de vragenlijsten blijkt ook dat er door de docenten hoger wordt gescoord op de aandacht voor positief gedrag. In de observaties heb ik een ontspannen sfeer ervaren. De leerlingen scoren in de nameting niet hoger op de vraag over aandacht voor positief gedrag, maar de focusgroep benoemt wel dat zij vaker horen wat ze goed doen. In de aanvullende vraag uit de nameting geven de meeste leerlingen aan dat zij vaak horen wat ze goed doen. Uit de vragenlijsten blijkt dat de meeste docenten aangeven dat de afspraken voldoende hebben geholpen. Zij geven aan dat ze de afspraken gebruiken. Ik lees dat ook in de aanvullingen van de leerlingen en de docenten over hoe zij de afspraken toepassen. Ook in de observaties is een verbetering te zien. Ik heb gezien dat meer leerlingen hun boeken meenemen naar de les, de leerlingen geven aan dat deze afspraak geholpen heeft. Ik heb echter niet in alle lessen geobserveerd. Uit de vragenlijsten blijkt dat er een verschil is in de manier waarop de docenten de afspraken toepassen. Teitler (2009) geeft het belang aan van op één lijn zitten. Voor een succesvolle aanpak, is het noodzakelijk dat alle betrokkenen hiermee instemmen en gemaakte afspraken uitvoeren. Dit laatste zie ik nog niet in alle afspraken terug. De gegevens geven mij wel de indruk dat het maken van afspraken heeft bijgedragen aan een verbetering.

Deelvraag 6. Hoe wordt het doen van intervisie door de betrokken collega's ervaren?

De meeste docenten geven in de evaluatie aan dat zij dit (zeer) nuttig hebben gevonden. Zij geven als aanvulling dat zij herkenning en het delen van ervaringen als nuttig hebben ervaren. Positief bekrachtigen van gedrag wordt het meest frequent als een bruikbaar onderdeel benoemd, dit komt ook naar voren bij de vraag over nieuwe kennis en inzichten.

Onderzoeksvraag.

In hoeverre draagt intervisie bij aan een verbetering van het pedagogisch klimaat in klas 2 vmbo basis, waarbij ervaren docenten op een oplossingsgerichte manier worden begeleid?

Als ik alle gegevens bij elkaar leg, lijkt het erop dat de intervisie een positieve bijdrage heeft geleverd. Het maken van afspraken met elkaar heeft mogelijk bijgedragen aan een verbetering van de orde en de sfeer. Ik ben mij er echter van bewust dat ik hierover geen absolute uitspraken kan doen. Mijn onderzoek heeft zich gericht op een relatief kleine groep leerlingen en docenten in een specifieke context. De wisseling van docenten kan van invloed zijn geweest. Ook andere factoren, waaronder de tijd van het jaar kunnen hebben geleid tot een andere groepsdynamica.

Hoofdstuk 6: Conclusies en aanbevelingen

6.1 Conclusies

Uit mijn onderzoeksgegevens komt naar voren dat het delen van ervaringen en het maken van afspraken met elkaar rondom een klas een positieve bijdrage kan leveren aan het verbeteren van het pedagogisch klimaat. Een belangrijk gegeven is dat iedereen zich aan deze afspraken kan conformeren en deze ook kan en wil uitvoeren. Ik doel hiermee op eenduidigheid van handelen, waardoor er in het pedagogisch klimaat voor leerlingen meer continuïteit en voorspelbaarheid ontstaat. Teitler (2009) geeft het belang aan van het op één lijn zitten. Voor een succesvolle aanpak, is het noodzakelijk dat alle betrokkenen hiermee kunnen instemmen en gemaakte afspraken uitvoeren. Het positief bekrachtigen van gedrag lijkt een wezenlijk onderdeel te zijn in het handelen van de docent. Deze wordt in mijn onderzoek door de betrokken docenten vaak als bruikbaar genoemd. Kneyber (2010) en Teitler (2009) noemen beide het belang van het bekrachtigen van positief gedrag. Een compliment of positieve feedback zorgt ervoor dat bepaald gedrag vaker wordt vertoond en zorgt voor intrinsieke motivatie. Het doen van intervisie wordt door de meeste docenten als nuttig ervaren.

6.2 Beperkingen van het onderzoek

Uit de onderzoeksgegevens blijkt dat er verschil was in de behoefte om de bijeenkomsten te volgen. Niet iedere collega kampte met dezelfde problemen met de klas, bij sommige collega's deden de problemen zich bijna niet voor. Daarnaast ontstond er bij een enkeling weerstand vanwege de extra tijd die het kostte. Voor het reflecteren op eigen handelen lijkt het van belang dat iedere collega zich open wil stellen om te delen met elkaar. De Koning & van der Zouwen (2004) geven als aanbeveling dat de motivatie voor de intervisie uit de deelnemer zelf moet komen. Dit lijkt tijdens deze bijeenkomsten niet geheel te zijn ondervangen. Mijn onderzoek heeft zich gericht op een kleine groep leerlingen en docenten, in de specifieke context van onze school. Gedurende het onderzoek is er een wisseling van docenten geweest. Deze docent heeft alleen de tweede vragenlijst ingevuld. Ik heb bij de observaties toestemming gevraagd aan de betrokken collega's. Ik heb niet bij iedere les kunnen kijken, omdat niet iedere collega dat wilde. Daarnaast bleek tijdens de bijeenkomsten dat niet iedere collega aanwezig kon zijn. Dit had te maken met langdurig ziekte of andere afspraken. Ik realiseer me dat deze omstandigheden invloed hebben gehad op de betrouwbaarheid van de gegevens en ik mede om die reden geen absolute uitspraken kan doen.

6.3 Aanbevelingen

Naar aanleiding van mijn onderzoek kan ik een aantal aanbevelingen doen. Ik geef deze hieronder weer. Ik geef bij iedere aanbeveling ook een toelichting.

1. *Structurele aandacht besteden aan het positief bekrachtigen van gedrag.*

Een wezenlijk onderdeel van de bijeenkomsten lijkt het positief bekrachtigen van gedrag te zijn. Dit kan preventief werken bij ordeproblemen. Mijn aanbeveling op dit punt is om hier steeds opnieuw aandacht aan te blijven besteden, bijvoorbeeld in de kernteambijeenkomsten. Dit kan ervoor zorgen dat het geen op zichzelf staand onderwerp meer is, maar het meer betekenis krijgt in het schoolbeleid en in het handelen van de docent. Een andere mogelijkheid kan zijn om volgend jaar opnieuw een intervisiegroep te starten met collega's binnen het kernteam naar eigen behoefte. Dit sluit aan bij de aanbeveling van De Koning & van der Zouwen (2004). Zij geven aan dat het van belang is dat de motivatie voor de intervisie uit de deelnemer zelf komt. Het verdient aanbeveling om ook dan thema's te behandelen waarbij de deelnemers met elkaar aandacht besteden aan preventief omgaan met gedrag.

2. *Tijdig in het schooljaar starten met bijeenkomsten rondom een klas.*
Deze aanbeveling wordt door een collega aangegeven in de vragenlijsten. Eerder in het jaar beginnen heeft als voordeel dat je al met elkaar kunt delen en leren voordat de klassen zijn gevormd. Dit sluit aan bij de theorie over de fases van groepsvorming, (Gielis, 1996) die ik vorig jaar in mijn kennisstuk heb verwerkt.
3. *Planning van bijeenkomsten al vastleggen bij de start van het schooljaar en in samenspraak met de teamleider prioriteit geven.*
De bijeenkomsten die zijn voortgevloeid uit mijn onderzoek, zijn pas later in het jaar gepland. Ik liep er tegenaan dat mensen er niet altijd bij konden zijn in verband met andere afspraken. Mijn aanbeveling op dit punt is om de afspraken al ruim van tevoren vast te leggen. Het is van belang dat iedereen er bij kan zijn, zodat ook iedereen mede betrokken is bij het maken van de afspraken. Bij het uitvoeren van afspraken rondom een klas, is het van belang dat iedereen zich hieraan kan houden. (Teitler, 2009)
4. *Aanbevelingen voor vervolgonderzoek:*
Uit mijn vooronderzoek zijn een aantal factoren naar voren gekomen, die kunnen bijdragen aan een verbetering van het pedagogisch klimaat. Deze heb ik genoemd in bijlage 9. Bij de start van de bijeenkomsten hebben de docenten de keuze gemaakt welke factoren de meeste prioriteit hadden. De overige factoren hebben echter nog geen aandacht gehad en zijn nog niet omgezet in concrete afspraken. Een vervolgonderzoek kan erop gericht zijn om ook deze factoren te bespreken en hierover afspraken te maken. Daarnaast lijkt het van belang om een langere periode door te gaan met de besprekingen over de klas, om te kijken of de problemen daadwerkelijk minder worden en blijven.

Hoofdstuk 7: Evaluatie

Gedurende het onderzoek heb ik kennis opgedaan die mijn visie over lesgeven heeft versterkt. Met name de kennis over oplossingsgericht werken, heeft ervoor gezorgd dat ik beter in staat ben te benoemen waar ik voor sta en waarom ik op een bepaalde manier wil handelen. Ik heb gemerkt dat ik mijn omgeving ook meer daarop bevraag. Het maakt mij bewuster van wat ik inzet en sterker als docent. Ik wil me inzetten voor een sterk pedagogisch klimaat in de school en heb door middel van de literatuur meer handvatten die ik zelf kan gebruiken en ook kan overbrengen naar mijn omgeving. Ik heb ook gemerkt dat het doen van onderzoek mij in mijn leiderschap heeft gesterkt. Dit is een thema geweest in de leerlijn vorig jaar. Voor mij was het een leerproces om me uit te spreken en te durven staan voor wat je vindt en dit ook uit te dragen. Ik durf kritisch te zijn naar mijzelf en naar mijn omgeving en merk dat dit mij ruimte geeft om me verder te ontwikkelen. In dit onderzoek heb ik te maken gehad met een groep ervaren docenten, waar ook weerstand heeft meegespeeld. Er was bij een enkeling weerstand omdat de bijeenkomsten buiten de lessen om georganiseerd waren. Dit betekende dat het extra tijd kostte, en er werd benoemd dat de klas toch ook al veel energie kostte. Dit deed een beroep op mij als begeleider. Ik heb ruimte gegeven om deze storingen te uiten en heb geprobeerd deze weg te nemen door te bevragen wat er nodig is om de bijeenkomsten ondanks dat gegeven toch van nut te laten zijn. Ik merkte hoe vragen stellen hielp om verder te kunnen gaan. Ik merkte bij mijzelf ook dat ik het vervelend vond, maar me juist ook erg in mijn kracht voelde staan. Ik was in staat om hier iets mee te doen en dat gaf mij heel veel zekerheid. Wat ik erg lastig heb gevonden, is de invloed van de schoolomgeving. Er is onrust in de school, door bezuinigingen, maar vooral door moeilijkheden in de omgang met leerlingen. Er lijkt meer nodig te zijn dan alleen een andere aanpak in deze specifieke klas. Ik heb echter ook ervaren dat het concreet maken van wat we dan willen verbeteren ook weer nieuwe energie brengt en kan leiden tot een andere mindset.

Ik merk dat ik door het doen van onderzoek meer in staat ben kritische vragen te stellen. Ik neem niet zomaar van alles aan, maar vraag me steeds af waarop iets is gebaseerd, waaruit iets blijkt, of wie dat heeft gezegd. Dat doe ik niet alleen naar mijzelf, maar ook naar mijn omgeving, ik vraag meer om een onderbouwing van uitspraken, van handelwijzen of ingezette acties. Ik heb geleerd op welke manier ik een betrouwbaar en valide onderzoek kan opzetten. Ik heb geleerd welke methodes ik kan gebruiken en hoe ik data kan analyseren. Ik ben doelgericht te werk gegaan, omdat ik van tevoren steeds heb nagedacht over wat ik wilde doen en welke resultaten ik voor ogen had. Ik heb geleerd om te gaan met weerstand en heb steeds de deelnemers centraal gesteld. Tijdens het uitvoeren van het onderzoek heb ik gemerkt dat ik veel informatie aan het verzamelen was. Bij de data-analyse liep ik daar wel tegenaan, ik had erg veel gegevens die ik allemaal moest zien te ordenen.

Ik heb gemerkt dat het helpt om supporters te zoeken voor je onderzoek. Dat kan een schoolleiding of teamleider zijn, of andere collega's in je omgeving. Maak duidelijk wat je doet en wat de waarde hiervan kan zijn voor je organisatie en welk gemeenschappelijk belang er is. Ik heb ook ervaren dat het prettig is als mensen meekijken met je onderzoek, met de opzet, de methodes, de conclusies. Dit geeft vaak nieuwe inzichten. Ik ben geneigd om veel zelf uit te zoeken, ik heb ervaren dat feedback van anderen mij echt heeft geholpen. Een aandachtspunt is ook het selectief zijn in het zoeken naar informatie en het bevragen van anderen. Ik heb gemerkt dat ik heel veel informatie had, en dit moet je allemaal verwerken. Uiteindelijk heb ik niet alle gegevens nodig gehad om mijn conclusies op te baseren.

Literatuur

- Baarda, D.B., Goede, M.P.M. de & Teunissen, J. (2005). *Basisboek kwalitatief onderzoek. Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. (2^e druk). Berkenwoude: Stenfert Kroese
- Berg, I.K. & Szabó, P. (2005). *Oplossingsgericht coachen*. (1^e druk). Zaltbommel: Thema
- Boerman, R. (2008) *Ethische uitgangspunten bij praktijkonderzoek*. Fontys OSO.
- Cauffman, L. & Dijk, D. van (2010). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. (1^e druk). Den Haag: Boom Lemma
- Crone, E. (2009). *Het puberende brein. Over de ontwikkeling van de hersenen in de unieke periode van de adolescentie*. (11^e druk). Amsterdam: Bert Bakker
- Donk, C. van der & Lanen, B. van (2009). *Praktijkonderzoek in de school*. (1^e druk). Bussum: Coutinho
- Fonderie-Tierie, L. & Hendriksen, J. (2002). *Begeleiden van docenten. Reflectie als basis voor professionele ontwikkeling in het onderwijs*. (2^e druk). Soest: Nelissen
- Fonderie-Tierie, L. & Rozemond, T. (2003). *Docenten coachen*. (2^e druk). Soest: H. Nelissen
- Fredrickson, B.L. (2009). *Positivity. Ontdek de kracht van positieve emoties*. (1^e druk). Houten: Spectrum.
- Groot, A. de & Nobel, G. (2001). *Een pot met goud. Werkboek intervisie in het onderwijs*. (1^e druk). 's-Gravenhage: Elsevier bedrijfsinformatie bv.
- Hamstra, D.G. & Ende, J. van den (2006). De vmbo leerling. Onderwijspedagogische- en ontwikkelingspsychologische theorieën. *Amersfoort: CPS*. Binnengehaald 10 december 2010 van http://www.vmbokunstenaars.nl/var/files/file/Rapport_De_vmbo_leerling_Onderwijspedagogische.pdf
- Hendriksen, J. (2005). *Intervisie bij werkproblemen. Procesmatig en taakgericht problemen oplossen*. (12^e druk). Soest: Nelissen
- Kallenberg, T. e.a. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek. Een handreiking voor leraren*. (1^e druk). Zutphen: Thieme Meulenhoff
- Kneyber, R. (2010). *Orde houden in het vmbo*. (4^e druk). Culemborg: Handelingsbrutaal
- Koning, M. de & Zouwen, T. van der (2004). Geef intervisie de tijd! Illustraties vanuit de praktijk. Binnengehaald 12 december 2010 van <http://www.tonnievandierzouwen.nl/documenten/artikel%20intervisie%20PDF.pdf>
- Korthagen, F. e.a. (2003). *Docenten leren reflecteren. Systematische reflectie in de opleiding en begeleiding van leraren*. (2^e druk). Soest: Nelissen

Korthagen, F. & Lagerwerf, B. (2009). *Een leraar van klasse. Een goede docent worden en blijven*. (3^e druk). Soest: Nelissen

Mahlberg, K. & Sjöblom, M. (2008). *Oplossingsgericht onderwijzen. Naar een gelukkiger school!* (2e druk). Apeldoorn: Garant

Nelis, H. & Sark, Y. van (2010). *Puberbrein binnenstebuiten*. (5^e druk). Antwerpen: Kosmos

Ponte, P. (2006). *Onderwijs van eigen makelij*. (3e druk). Soest: Nelissen

Rhodes, J. & Ajmal, Y. (1995). *Solution focused thinking in schools. Behaviour, reading and organization*. Binnengehaald 15 december 2010 van <http://www.btpress.co.uk/0012Sample.pdf>

Schönbacher, M.T. (2006). Inhalte von Regeln und Klassenmanagement. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*. Binnengehaald 10 december 2010 van http://www.szbw.ch/Downloads/articles/2006/2006.2/SZBW_6.2_Schoenbaechler.pdf

Senge, P. e.a. (2001). *Lerende scholen*. (1^e druk). Amersfoort: Academic Service

Stevens, L. (2010). *Zin in leren*. (6^e druk). Apeldoorn: Garant

Stichting Beroepskwaliteit Leraren (2004). *In bekwame handen. Bekwaamheidseisen voor leraren*. Almere: Multidisk

Visser, C. (2009). *Doen wat werkt. Oplossingsgericht werken, coachen en managen*. (3^e druk). Culemborg: van Duuren

Bijlage 1 Vragenlijst leerlingen 10 december 2010

Stelling	(bijna) altijd	vaak	soms	(bijna) nooit
De sfeer in de klas				
Ik voel mij in deze klas op mijn gemak.				
Ik kan met de meeste klasgenoten goed opschieten.				
Ik vind de meeste leerlingen in de klas aardig.				
In deze klas worden leerlingen gepest.				
In deze klas word je uitgelachen als je iets verkeerd zegt.				
<i>Ruimte voor aanvullingen bij bovenstaande stellingen</i>				
De sfeer tijdens de lessen	(bijna) altijd	vaak	soms	(bijna) nooit
Onze leraren doen hun best om ervoor te zorgen dat het goed klikt tussen hen en de leerlingen.				
De leraren praten met ons wanneer wij onrustig zijn in de klas.				
De leraren houden alle kinderen in de klas goed in de gaten.				
De leraren geven duidelijk aan wat ze wel en niet willen.				
De leraren zorgen er voor dat het stil is als er iemand aan het woord is.				
De leraren zorgen voor een fijne sfeer in de les.				
Als leerlingen zich vervelend gedragen dan reageren de leraren daar direct op.				
Er is orde tijdens de lessen.				
De leraren leren ons naar elkaar te luisteren.				
Onze leraren praten met ons over hoe we met elkaar om moeten gaan.				
<i>Ruimte voor</i>				

<i>aanvullingen bij bovenstaande stellingen</i>				
Hoe ik mij voel tijdens de lessen	(bijna) altijd	vaak	soms	(bijna) nooit
De leraren hebben aandacht voor positief gedrag en zeggen ook wat er goed gaat.				
Tijdens de lessen voel ik me erg op mijn gemak.				
Als ik vervelend ben vraagt de leraar eerst waarom ik dat doe voordat hij / zij boos wordt.				
Ik merk dat de leraren belangstelling voor mij hebben.				
Ik kan bij een leraar altijd terecht als ik ergens mee zit.				
<i>Ruimte voor aanvullingen bij bovenstaande stellingen</i>				

Bedankt voor het invullen!!

Bijlage 2 Vragenlijst docenten 10 december 2010

Beste collega,

In het kader van het bespreken van klas V2h, wil ik jullie vragen bijgaande vragenlijst in te vullen. Tijdens de eerste bijeenkomst bleek dat vooral interactie een gebied is dat we willen verbeteren. Bijgaande stellingen zijn dan ook met name gericht op de sfeer in de klas en tijdens de lessen. Je mag de vragenlijst anoniem invullen. Het invullen van de vragen kost ongeveer 5 á 10 minuten van je tijd.

De leerlingen uit V2h krijgen een soortgelijke vragenlijst. Zij vullen de vragen in over het algemene beeld dat zij hebben van de sfeer in de klas en tijdens de lessen. Hun vragen zijn gericht op alle lessen en zijn niet specifiek gericht op een vak of docent.

Met de verkregen gegevens zal ik zorgvuldig omgaan, deze komen niet bij anderen binnen school terecht. Wel zal ik gegevens geanonimiseerd gebruiken voor mijn studie, om te verwerken in mijn onderzoeksverslag. Deze wordt gelezen en beoordeeld door mijn studiebegeleiders.

Ik wil jullie vragen om de lijst **uiterlijk dinsdag 14 december** terug te doen in mijn postvak.

Ik houd jullie op de hoogte over het vervolg van de besprekingen.

Dankjewel alvast!

Groet, Wieny

Stelling	(bijna) altijd	vaak	soms	(bijna) nooit
De sfeer in de klas				
De leerlingen voelen zich in deze klas op hun gemak.				
De meeste leerlingen kunnen goed met elkaar opschieten.				
De leerlingen reageren aardig op elkaar.				
In deze klas worden leerlingen gepest.				
In deze klas worden leerlingen uitgelachen als ze iets verkeerd zeggen.				
<i>Ruimte voor aanvullingen bij bovenstaande stellingen</i>				
De sfeer tijdens de lessen	(bijna) altijd	vaak	soms	(bijna) nooit
Ik heb in een les met elke leerling een keer contact (mag ook over niet lesgerelateerde zaken).				
Ik ga in gesprek met leerlingen als er onrust ontstaat.				
Ik verdeel mijn aandacht over alle leerlingen, heb oog voor de groep en de individuele leerlingen.				
Ik geef duidelijk aan wat ik wel en niet wil.				
Als ik uitleg geef, of als er een vraag wordt gesteld zorg ik ervoor dat het stil is.				
Ik ervaar een prettige sfeer tijdens de les.				
Ik stimuleer leerlingen positief over elkaar te spreken.				
Ik reageer consequent op leerlingen die de orde verstoren.				
Mijn lessen verlopen ordelijk.				
Ik stimuleer dat leerlingen naar elkaar luisteren.				
Ik herhaal regelmatig met leerlingen welke omgangsvormen gewenst zijn om een goede sfeer in de groep te bevorderen.				
<i>Ruimte voor aanvullingen bij bovenstaande stellingen</i>				

De leerling in de klas		(bijna) altijd	vaak	soms	(bijna) nooit
Ik heb aandacht voor positief gedrag van leerlingen en benoem dat ook.					
Ik draag uit dat iedereen in de klas mag zijn wie hij is.					
Ik maak in gesprekken met leerlingen onderscheid tussen het gedrag en de persoon.					
Ik ben geïnteresseerd in wat de leerlingen bezighoudt.					
Ik maak waar nodig tijd vrij voor leerlingen.					
Ruimte voor aanvullingen bij bovenstaande stellingen					

Bedankt voor het invullen!!

Bijlage 3 Kijkwijzer

Kijkwijzer coaches versie april 2009

Competenties Concretisering Gedrag

Interpersoonlijk competent	Werken vanuit contact Onderhouden relaties	• Begroeting: plaats bij begroeting, kijkt aan, luistert • Contact maken • Houding fysiek • Lichaamstaal: mimiek, gebaren • Standpunt: plaats in het lokaal • Oogcontact • Stemgebruik: ademhaling, intonatie, volume, toonhoogte • Inleving • Feedback • Interactie; actie-reactie, taalgebruik, complimenten, humor, open/gesloten vragen, doorvragen • Uitnodigend, duidelijk • Ouder/volwassen/kind • Taalgebruik; woordkeuze, zinsbouw • Respect
Pedagogisch competent	Veiligheid bieden Ontwikkeling stimuleren	• Docent maakt contact met leerlingen; kijkt aan, luistert, toont interesse • Houding van de docent; fysieke houding, mimiek, gebaren, taalgebruik, stemgebruik, alertheid • Omgang met gedrag; negeren, belonen, relativeren • Consequent naar leerlingen • Leerlingen motiveren; doel verhelderen, doel haalbaar maken, contact houden, belonen, complimenteren, hulp bieden • Zelfstandig bevorderen: docent stimuleert leerlingen zelf een oplossing te zoeken
Vakinhoudelijk – didactisch competent	Leeromgeving creëren ten behoeve van de ander	• Is niet te lang aan het woord • Heeft een zelfverzekerde houding • Docent kiest bewust een werkvorm en beargumenteert • Gebruikt een werkvorm die zorgt voor een verbeterde houding, inzet, motivatie en taakgerichtheid • Checkt • Geeft keer positieve feedback • Geeft keer negatieve feedback

Organisatorisch competent	Plannen en organiseren Sturen Structureren	• Bij de start van de les spreekt de docent doel en verwachting uit • De docent geeft grens en bewaakt ze • Bordgebruik om verwachtingen expliciet te benoemen • Beloning benoemen • Eis aan de leerlingen helder • Overzicht tijdens de les • Ziet chaos en structuur • Corrigeert en complimenteert • Onderwijs • Activerend voor IIn • Variatie in werkvormen • Flexibel, kan adequaat inspelen op verandering • Positieve invloed op sfeer • Voorbereiding • Docent bereidt zowel vakinhoudelijk als klassenmanagement voor; consequent zijn mbt regels, afspraken, procedures • Start – middenstuk – slot • Tijdsplanning
----------------------------------	--	---

Bijlage 4 Vragenlijst leerlingen 23 maart 2011

Stelling	(bijna) altijd	vaak	soms	(bijna) nooit
De sfeer in de klas Ik voel mij in deze klas op mijn gemak.				
Ik kan met de meeste klasgenoten goed opschieten.				
Ik vind de meeste leerlingen in de klas aardig.				
In deze klas worden leerlingen gepest.				
In deze klas word je uitgelachen als je iets verkeerd zegt.				
De sfeer tijdens de lessen Onze leraren doen hun best om ervoor te zorgen dat het klikt tussen hen en de leerlingen.				
De leraren praten met ons wanneer wij onrustig zijn in de klas.				
De leraren houden alle kinderen in de klas goed in de gaten.				
De leraren geven duidelijk aan wat ze wel en niet willen.				
De leraren zorgen er voor dat het stil is als er iemand aan het woord is.				
De leraren zorgen voor een fijne sfeer in de les.				
Als leerlingen zich vervelend gedragen dan reageren de leraren daar direct op.				
Er is orde tijdens de lessen.				
De leraren leren ons naar elkaar te luisteren.				
Onze leraren praten met ons over hoe we met elkaar om moeten gaan.				
Hoe ik mij voel tijdens de lessen De leraren hebben aandacht voor positief gedrag en zeggen ook wat er goed gaat.				
Tijdens de lessen voel ik me erg op mijn gemak.				
Als ik vervelend ben vraagt de leraar eerst waarom ik dat doe voordat hij / zij boos wordt.				
Ik merk dat de leraren belangstelling voor mij hebben.				
Ik kan bij een leraar altijd terecht als ik ergens mee zit.				

1. Bij de start van de les krijgt de leraar van alle leerlingen de aandacht.

0 (bijna) altijd. 0 vaak 0 soms 0 (bijna) nooit

Wat doen de docenten als het goed lukt?

2. De leraren maken aan het begin van de les duidelijk wat we gaan doen.

0 (bijna) altijd. 0 vaak 0 soms 0 (bijna) nooit

Hoe doen de docenten dat?

3. Ik neem tijdens de les mijn boeken en materialen mee.

0 (bijna) altijd. 0 vaak 0 soms 0 (bijna) nooit

4. De afspraak over het meenemen van boeken en materialen heeft mij geholpen:

0 veel 0 voldoende 0 een beetje 0 (bijna) niet

5. Ik hoor van mijn docenten in de les ook wat ik goed doe.

0 (bijna) altijd. 0 vaak 0 soms 0 (bijna) nooit

Hoe merk jij dat?

Wil je verder nog iets kwijt of heb je nog een aanvulling?

Bedankt voor het invullen!!

Bijlage 5 Vragenlijst docenten 21 maart 2011

Beste collega,

Naar aanleiding van de besprekingen over klas V2x, wil ik jullie vragen om bijgaande vragenlijst in te vullen. Op het eerste blad vind je de vragen die ook vooraf aan de bijeenkomsten zijn gesteld. Door deze nu opnieuw te bekijken, wil ik nagaan of er wijzigingen zijn opgetreden. Op het tweede blad vind je vragen die te maken hebben met afspraken en aandachtspunten waar wij tijdens de bijeenkomsten over hebben gesproken. Je mag de vragenlijst anoniem invullen. Het invullen van de vragen kost ongeveer 10 minuten van je tijd.

De leerlingen uit V2h krijgen een soortgelijke vragenlijst. Zij vullen de vragen in over het algemene beeld dat zij hebben van de sfeer in de klas en tijdens de lessen. Hun vragen zijn gericht op alle lessen en zijn niet specifiek gericht op een vak of docent.

Met de verkregen gegevens zal ik zorgvuldig omgaan, deze komen niet bij anderen binnen school terecht. Wel zal ik gegevens geanonimiseerd gebruiken voor mijn studie, om te verwerken in mijn onderzoeksverslag. Dit wordt gelezen en beoordeeld door mijn studiebegeleiders.

Ik wil jullie vragen om de lijst **uiterlijk maandag 28 maart** terug te leggen in mijn postvak.

Bedankt voor jullie medewerking!

Groet, Wieny

Stelling	(bijna) altijd	vaak	soms	(bijna) nooit
De sfeer in de klas De leerlingen voelen zich in deze klas op hun gemak.				
De meeste leerlingen kunnen goed met elkaar opschieten.				
De leerlingen reageren veel op elkaar.				
In deze klas worden leerlingen gepest.				
In deze klas worden leerlingen uitgelachen als ze iets verkeerd zegt.				
De sfeer tijdens de lessen Ik heb in een les met elke leerling een keer contact (mag ook over niet lesgerelateerde zaken).				
Ik ga in gesprek met leerlingen als er onrust ontstaat.				
Ik verdeel mijn aandacht over alle leerlingen, heb oog voor de groep en de individuele leerlingen.				
Ik geef duidelijk aan wat ik wel en niet wil.				
Als ik uitleg geef, of als er een vraag wordt gesteld zorg ik ervoor dat het stil is.				
Ik ervaar een prettige sfeer tijdens de les.				
Ik stimuleer leerlingen positief over elkaar te spreken.				
Ik reageer consequent op leerlingen die de orde verstoren.				
Mijn lessen verlopen ordelijk.				
Ik stimuleer dat leerlingen naar elkaar luisteren.				
Ik herhaal regelmatig met leerlingen welke omgangsvormen gewenst zijn om een goede sfeer in de groep te bevorderen.				
De leerling in de klas Ik heb aandacht voor positief gedrag van leerlingen en benoem dat ook.				
Ik draag uit dat iedereen in de klas mag zijn wie hij is.				
Ik maak in gesprekken met leerlingen onderscheid tussen het gedrag en de persoon.				
Ik ben geïnteresseerd in wat de leerlingen bezighoudt.				
Ik maak waar nodig tijd vrij voor leerlingen.				

1. Ik krijg bij de start van de les van alle leerlingen de aandacht.

1 (bijna) altijd. 0 vaak 0 soms 0 (bijna) nooit

Hoe start je de les? Wat maakt dat het wel / niet lukt?

2. Ik maak aan het begin van de les aan de leerlingen duidelijk wat we gaan doen.

1 (bijna) altijd. 0 vaak 0 soms 0 (bijna) nooit

Hoe geef jij de structuur van de les aan?

3. De leerlingen hebben tijdens de les hun boeken en materialen mee.

1 (bijna) altijd. 0 vaak 0 soms 0 (bijna) nooit

4. De afspraken over het meenemen van materialen hebben geholpen:

0 veel 0 voldoende 0 een beetje 0 (bijna) niet

5. De afspraken over de structuur van de les hebben mij geholpen:

0 veel 0 voldoende 0 een beetje 0 (bijna) niet

6. De afspraken over de start van de les hebben mij geholpen:

0 veel 0 voldoende 0 een beetje 0 (bijna) niet

7. Ik besteed tijdens de lessen aandacht aan het positief bekrachtigen van gedrag.

0 (bijna) altijd. 0 vaak 0 soms 0 (bijna) nooit

Hoe doe je dat? Wat maakt dat het wel / niet lukt? Wat heeft je geholpen?

8. In welke mate hebben de bijeenkomsten jou geholpen bij het lesgeven in V2h?

0 veel 0 voldoende 0 een beetje 0 (bijna) niet

9. Kun je uitleggen wat jou wel/niet geholpen heeft? Heb je overige opmerkingen?

Bedankt voor het invullen!!

Bijlage 6 Evaluatie docenten 1 maart 2011

1. De bijeenkomsten vond ik:

0 zeer nuttig

0 nuttig

0 niet nuttig

(zeer) nuttig: Wat vond je vooral nuttig?

Niet nuttig: hoe zou het voor jou nuttiger kunnen zijn?

2. Welke onderdelen van de bijeenkomsten waren voor jou het meest bruikbaar?

- ☐ Afspraken over het controleren van spullen en materialen van leerlingen
- ☐ Afspraken over de start van de les
- ☐ Afspraken over het helder maken van de structuur in de les
- ☐ Bewustwording van welke leerlingen aandacht van mij nodig hebben
- ☐ Bewustwording van mogelijkheden waarmee ik positief gedrag kan bekrachtigen
- ☐ Anders, namelijk

3. Ik heb nieuwe kennis / inzichten opgedaan tijdens de bijeenkomsten.

- ☐ JA. Welke kennis of inzichten heb je gekregen en hoe wil je dit gaan toepassen?

- ☐ NEE. Ik heb nog tips ter aanvulling:

4. Wat vond je van de duur van de bijeenkomsten? (frequentie, tijd)

5. Ik zou het prettig vinden om in een nader af te spreken vorm de begeleiding voort te zetten.

- ☐ JA, mijn naam is:
- ☐ NEE

6. Ruimte voor overige opmerkingen

Bedankt voor het invullen!!

Bijlage 7 Uitkomsten uit de vragenlijsten 10 december 2010

Uitkomsten leerlingen N = 20

* Bij het berekenen van het gemiddelde heb ik aan de te kiezen items getallen toegekend. Bij het gebruik van schaalvragen mag je er vanuit gaan dat de afstand tussen de verschillende items als gelijk wordt ervaren. Daarom mag je deze omzetten in cijfers met gelijke afstand. (van der Donk & van Lanen, 2009)

(bijna) nooit = 1
Soms = 2
Vaak = 3
(bijna) altijd = 4

De sfeer in de klas	(bijna) nooit	soms	vaak	(bijna) altijd	Ge middelde *
Ik voel mij in deze klas op mijn gemak.	0	2	11	7	3,25
Ik kan met de meeste klasgenoten goed opschieten.	0	2	7	11	3,45
Ik vind de meeste leerlingen in de klas aardig.	0	4	10	6	3,10
In deze klas worden leerlingen gepest.	6	10	2	2	2,00
In deze klas word je uitgelachen als je iets verkeerd zegt.	4	10	3	3	2,25

De sfeer tijdens de lessen	(bijna) nooit	soms	vaak	(bijna) altijd	Ge middelde *
Onze leraren doen hun best om ervoor te zorgen dat het goed klikt tussen hen en de leerlingen.	2	10	7	1	2,35
De leraren praten met ons wanneer wij onrustig zijn in de klas.	2	10	5	3	2,45
De leraren houden alle kinderen in de klas goed in de gaten.	0	13	7	0	2,35
De leraren geven duidelijk aan wat ze wel en niet willen.	1	7	11	1	2,60
De leraren zorgen er voor dat het stil is als er iemand aan het woord is.	1	7	11	1	2,60
De leraren zorgen voor een fijne sfeer in de les.	2	12	3	3	2,35
Als leerlingen zich vervelend gedragen dan reageren de leraren daar direct op.	1	8	8	3	2,65

Er is orde tijdens de lessen.	2	12	4	2	2,30
De leraren leren ons naar elkaar te luisteren.	3	6	10	1	2,45
Onze leraren praten met ons over hoe we met elkaar om moeten gaan.	5	6	6	3	2,35
Hoe ik mij voel tijdens de lessen	(bijna) nooit	soms	vaak	(bijna) altijd	Ge middelde *
De leraren hebben aandacht voor positief gedrag en zeggen ook wat er goed gaat.	2	8	6	4	2,60
Tijdens de lessen voel ik me erg op mijn gemak.	0	4	10	6	3,10
Als ik vervelend ben vraagt de leraar eerst waarom ik dat doe voordat hij / zij boos wordt.	8	7	4	1	1,90
Ik merk dat de leraren belangstelling voor mij hebben.	3	13	3	1	2,10
Ik kan bij een leraar altijd terecht als ik ergens mee zit.	2	8	8	2	2,50

Uitkomsten docenten N = 6

* Bij het berekenen van het gemiddelde heb ik aan de te kiezen items getallen toegekend. Bij het gebruik van schaalvragen mag je er vanuit gaan dat de afstand tussen de verschillende items als gelijk wordt ervaren. Daarom mag je deze omzetten in cijfers met gelijke afstand. (van der Donk & van Lanen, 2009)

(bijna) nooit = 1
Soms = 2
Vaak = 3
(bijna) altijd = 4

De sfeer in de klas	(bijna) nooit	soms	vaak	(bijna) altijd	Ge Middelde *
De leerlingen voelen zich in deze klas op hun gemak.	0	2	4	0	2,67
De meeste leerlingen kunnen goed met elkaar opschieten.	0	1	4	1	3,00
De leerlingen reageren aardig op elkaar.	1	3	1	1	2,33
In deze klas worden leerlingen gepest.	0	4	2	0	2,33
In deze klas worden leerlingen uitgelachen als ze iets verkeerd zeggen.	0	4	2	0	2,33

De sfeer tijdens de lessen	(bijna) nooit	soms	vaak	(bijna) altijd	Ge middelde *
Ik heb in een les met elke leerling een keer contact (mag ook over niet lesgerelateerde zaken).	0	2	3	1	2,83
Ik ga in gesprek met leerlingen als er onrust ontstaat.	0	1	2	3	3,33
Ik verdeel mijn aandacht over alle leerlingen, heb oog voor de groep en de individuele leerlingen.	0	3	1	2	2,83
Ik geef duidelijk aan wat ik wel en niet wil.	0	0	2	4	3,67
Als ik uitleg geef, of als er een vraag wordt gesteld zorg ik ervoor dat het stil is.	0	0	4	2	3,33
Ik ervaar een prettige sfeer tijdens de les.	1	3	2	0	2,17
Ik stimuleer leerlingen positief over elkaar te spreken.	0	0	5	1	3,17

Ik reageer consequent op leerlingen die de orde verstoren.	0	2	1	3	3,17
Mijn lessen verlopen ordelijk.	1	1	4	0	2,50
Ik stimuleer dat leerlingen naar elkaar luisteren.	0	2	2	2	3,00
Ik herhaal regelmatig met leerlingen welke omgangsvormen gewenst zijn om een goede sfeer in de groep te bevorderen.	0	1	4	1	3,00

De leerling in de klas	(bijna) nooit	soms	vaak	(bijna) altijd	Ge middelde *
Ik heb aandacht voor positief gedrag van leerlingen en benoem dat ook.	0	0	5	1	3,17
Ik draag uit dat iedereen in de klas mag zijn wie hij is.	0	2	2	2	3,00
Ik maak in gesprekken met leerlingen onderscheid tussen het gedrag en de persoon.	0	1	3	2	3,17
Ik ben geïnteresseerd in wat de leerlingen bezighoudt.	0	2	2	2	3,00
Ik maak waar nodig tijd vrij voor leerlingen.	0	2	1	3	3,17

Bijlage 8 Uitkomsten uit de focusgroep 19 januari 2011

Hieronder volgen mijn vragen en antwoorden van de leerlingen uit de focusgroep. Het gesprek vond plaats op 19 januari 2011. De vragen heb ik schuingedrukt, een samenvatting van de antwoorden van de leerlingen staat er steeds onder. Ik heb de leerlingen steeds gevraagd of het antwoord dat ik heb opgeschreven klopt met hun bevindingen.

In de vragenlijsten beoordelen de leerlingen de sfeer in de klas positiever dan de docenten. Hebben jullie een idee hoe dat komt?

De leerlingen geven op deze vraag aan dat zij vaak een beetje ouwehoeren onderling. Grapjes maken met elkaar, of om elkaar. De leerlingen vinden dat geen probleem. De docenten zien dat volgens de leerlingen wel als vervelend.

Er zijn verschillende en uiteenlopende scores als het gaat om pesten in de klas. Hoe verklaren jullie dat?

De leerlingen geven aan dat grapjes over elkaar niet echt als pesten worden bedoeld. De leerlingen vinden het grappig als het om een ander gaat, als het om hun zelf gaat, is het niet meer leuk.

De leraren zorgen voor een goede sfeer: vaak, soms of nooit.

Er is veel verschil in aanpak van docenten. Bij sommige docenten gaat het prima. Bij anderen wordt er soms veel bedreigd: 'geen les meer willen geven'. Soms ook door iets te beloven (als het beter gaat, dan hoef je niet meer na te komen), maar het gebeurt dan niet. Goede sfeer betekent voor de leerlingen dat het gezellig is, niet teveel geklets, maar wel goede sfeer. Goede uitleg is prettig, gevoel hebben dat je iets leert.

Er is orde in de les. De meeste leraren vullen hier vaak in. De meeste leerlingen vullen soms in. Kunnen jullie dat uitleggen?

De leerlingen geven aan dat dat erg verschilt per vak. Er zijn wel afspraken gemaakt door de mentor, maar niet iedere docent houdt zich daar aan. Veel verschillende of andere regels. Soms wordt er zomaar iemand uitgepakt of gaan leerlingen steeds maar door met klieren.

Als een leerling vervelend is, dan vraagt de leraar eerst waarom ik dat doe, voordat hij/zij boos wordt. Hier vullen de meeste leerlingen soms in.

De leerlingen geven aan dat een leerling meestal snel wordt weggestuurd. Een gesprek over gedrag of hoe het beter kan gebeurt dan maar weinig.

Ik merk dat leraren belangstelling voor mij hebben. Dit lijkt maar weinig te gebeuren.

Meestal letten de leraren op de hele klas, niet echt op leerlingen apart. Soms wel individuele aandacht, van de mentor vooral.

Bijlage 9 Bijeenkomst docententeam V2x 18 januari 2011

Start van de bijeenkomst:

- Bijeenkomst van vandaag: Het doel nu is om in een aantal bijeenkomsten te komen tot succesvolle aanpak door speerpunten met elkaar af te spreken.
- Welke afspraken moeten we nog met elkaar maken om de bijeenkomsten nuttig te laten zijn?

Mijn rol: proces begeleiden. Wat mij tot nu toe vooral is opgevallen dat er veel goede dingen gebeuren. Ik zal waar nodig ook aanvullingen doen met wat ik heb gezien/gehoord.

Wat heeft deze klas nodig:

- Structuur (weten wat ze gaan doen)
- Korte spanningsboog, aandacht is snel weg
- Relatie, succes, gevoel dat ze het goed doen
- Duidelijke consequentie voor wat niet goed gaat, beloning voor wat wel goed gaat.
- Opvallende leerlingen: M. (weinig spullen mee), R. (praktijk weer erg goed), D. (snel afgeleid), G. (wil wel, maar kan concentratie niet goed vasthouden) I. (kletst erg veel)
- Rustige leerlingen: R., P., M. ook aandacht voor hebben!

Ik heb gegevens uit vragenlijsten, observaties, gesprekken met leerlingen gehad. Alle gegevens nu op papier in uitspraken gezet (in gewenste situatie) Alles afkomstig uit gegevens die ik van klas of docenten heb gekregen of zelf heb gezien/ervaren.

Groepjes van 2 a 3: uitspraken en blanco blaadjes. Muurtje bouwen: de onderste laag de belangrijkste principes, wat minder prioriteit heeft, komt verder naar boven in de muur. Per groepje maximaal 2 principes als belangrijkste eerste punt inbrengen. Elkaar bevragen.

Tijd: 20 – 25 minuten

Vergelijken met elkaar. Kunnen we het eens worden over de prioriteit? Wat heeft echt het meeste belang? Dit wordt het eerste dat we gaan aanpakken.

De uitspraken zijn gebaseerd op de gewenste situatie die eerder al is genoemd in de eerste bijeenkomst, uit de vragenlijsten en uitkomsten, en de observaties. De uitspraken geven een gewenste situatie aan en door de muur te bouwen kan er prioriteit worden gegeven aan dat wat het eerste aangepakt moet worden.

Als helder is wat het meeste aandacht nodig heeft, kijken we op dat punt naar de vragen:

Wat doen we al? Inventariseren wat nu al goed werkt. Hoe doen we dat? Doorvragen: wat nog meer? Wat zou kunnen helpen? Hoe gaan we dat doen? Wat verandert er dan in de klas? Wat wordt het eerste stapje dat we gaan zetten in de komende 2 weken?

Tijd: 15 – 20 minuten

Aan het einde van deze bijeenkomst wil ik in ieder geval helder hebben:

- Kunnen we ons allemaal vinden in de gemaakte afspraak, kunnen we ons daar allemaal aan houden?
- Hoe gebruik je elkaar? Hoe kun je elkaar ondersteunen?
- SMART: welke kleine stap nemen we? Welke consequenties? Wat doen we als het lukt? Wat doen we als het niet lukt? (NB afspraken met leerlingen minimaal 6 weken volhouden)

Gebruikte stellingen gebruikt bij de bijeenkomst

De leerlingen zijn stil als de docent instructie geeft.

De leerlingen zijn ten minste 15 minuten lang geconcentreerd bezig met de opdracht voor mijn vak die ik in de les aan ze geef.

De leerlingen luisteren naar elkaar tijdens het bespreken van een opdracht of als er vragen zijn.

Bij het starten van de les wil ik de aandacht krijgen van iedere leerling.

Ik heb tijdens de les voor iedere leerling minimaal een keer aandacht

Leerlingen steken tijdens de les hun vinger op als ze iets willen zeggen.

Iedere leerling heeft tijdens mijn les altijd bij zich: de spullen die nodig zijn voor mijn vak + agenda en etui

Ik maak aan het begin van de les duidelijk wat we in de les gaan doen.

Ik benoem tijdens mijn les regelmatig wat leerlingen goed doen in hun gedrag of hun werkhouding

Ik hanteer een voorspelbare opbouw in het corrigeren van leerlingen die ongewenst gedrag vertonen

Ik geef duidelijk aan naar leerlingen wat ik in gedrag en werkhouding van ze verwacht.

Ik geef korte en duidelijke opdrachten die passen bij de spanningsboog van de leerlingen

Ik reageer consequent op ongewenst gedrag van leerlingen tijdens mijn les.

Ik geef opdrachten die tot succeservaringen leiden.

Verslag bijeenkomst met docententeam van V2x

Dinsdag 18 januari 2011,
15u-16u, lokaal 1.02

Tijdens de bijeenkomst hebben we aan de hand van verschillende kaartjes met uitspraken gekeken wat nu als eerste belang heeft. De uitspraken op de kaartjes zijn gebaseerd op wat al eerder in de vragenlijsten is aangegeven, wat leerlingen daarover zeggen en wat ik zelf in de lessen heb gezien.

Er werd een prioriteit aangegeven door de kaartjes in een bepaalde volgorde te leggen: Wat moeten we nu eerst aanpakken, en hoe gaan we dat doen. Daar kwamen de volgende drie punten uit:

- Bij het starten van de les wil ik de aandacht krijgen van iedere leerling
- Ik maak aan het begin van de les duidelijk wat we in de les gaan doen
- Iedere leerling heeft tijdens mijn les altijd bij zich: de spullen die nodig zijn voor mijn vak + agenda en etui

Daarna hebben we gekeken naar welke afspraken we hierover gezamenlijk kunnen maken. We hebben de volgende afspraken gemaakt:

Bij het starten van de les wil ik de aandacht krijgen van iedere leerling:

Een duidelijk startmoment hebben, eerst tassen op de grond, eventueel stem verheffen, door houding laten zien dat je wilt beginnen. We hebben daarbij ook aangegeven dat iedereen zo zijn eigen manier heeft om te beginnen, dat mag ook.

We zorgen wel dat we pas beginnen als iedereen de aandacht erbij heeft, duidelijk om aandacht vragen.

Ik maak aan het begin van de les duidelijk wat we in de les gaan doen:

We zetten aan het begin van de les een agenda op het bord. Dit vertellen we ook, zodat de structuur van de les voor de leerlingen duidelijk wordt. Waar mogelijk ook een tijdsindicatie geven: we gaan ongeveer 10 minuutjes doen, of een deel van de les. Ook wanneer leerlingen aan het werk soms even tijd noemen, nog 5 minuten, dan gaan we....

Iedere leerling heeft tijdens mijn les altijd bij zich: de spullen die nodig zijn voor mijn vak + agenda en etui:

De leerlingen krijgen deze week allemaal een pen en een potlood.

H legt in de les uit wat de afspraken zijn voor niet meenemen van spullen. De docenten controleren iedere les de spullen van de leerlingen.

Bij het controleren van de spullen, volgen we het volgende stappenplan:

- Heeft een leerling geen spullen in orde, dan een waarschuwing van de docent
- Heeft de leerlingen een tweede keer weer spullen niet in orde, dan stuurt de docent een mailtje naar H en krijgen de leerlingen van hem een waarschuwing. (H haalt ze dan uit de les)
- Heeft de leerling een derde keer weer geen spullen in orde, dan opnieuw mail naar H, en dan krijgt de leerling ook straf via H.

De leerlingen krijgen ook een brief mee naar huis, waarop de afspraken staan, zodat ouders ook op de hoogte zijn.

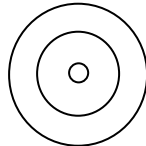
Bijlage 10 Bijeenkomst docententeam V2x 1 maart 2011

In de vorige bijeenkomst: aandacht besteed aan dat wat we niet meer wilden en concreet afspraken gemaakt. Hoe is dat gegaan? (ruimte voor reacties). Kun je zien dat het beter gaat? Waaraan kun je zien dat het niet slechter gaat? Wat heeft je geholpen? Wat heb jij zelf gedaan?

De vervolgoopdracht van vandaag gaat over dat wat we juist wel graag bij leerlingen willen zien. Daarvoor de volgende opdracht met als doel bewust worden van hoe en op welke manier de leerlingen onze aandacht nodig hebben.

Opdracht 1

2 flappen:



In 2 groepjes:

De leerlingen in deze cirkel plaatsen: welke leerling heeft eigenlijk steeds jouw aandacht nodig? Dit gaat om leerlingen die je eigenlijk steeds dichtbij moet houden en die beter functioneren als jij ze laat merken dat je ze ziet.

NB. Dit gaat niet alleen om leerlingen die aandacht VRAGEN, maar ook die aandacht NODIG HEBBEN

Tijd: 15 minuten

Reacties en vragen: 5 minuten

Opdracht 2

Hoe kunnen we aan deze groep, aandacht geven aan leerlingen die dat nodig hebben (zie binnen en buitencirkel), waarbij we strijd, corrigeren, straf kunnen voorkomen?

Uitdelen: mogelijkheden om positief gedrag te bekrachtigen.

Uit deze lijst voor jezelf bedenken: wat doe je al?

Iedereen even kort bevragen: hoe doe je dat?

Vervolgens een speerpunt: waar wil je meer aandacht aan besteden?

Iedereen kort bevragen: hoe wil je dat gaan doen? Wat kan daarbij helpen?

Tijd: 20 minuten

Invullen van evaluatie formulier: 5 minuten

Vervolg: follow up vragenlijst als nameting + observaties in de les

Mogelijkheden voor positief bekrachtigen van gedrag op het gebied van interactie en klassenmanagement.

Ik geef duidelijk aan wat ik van leerlingen verwacht in hun gedrag of werkhouding.

Ik evalueer de les samen met de leerlingen en leg de nadruk op wat goed ging.

Ik benoem het gedrag dat ik wel wil zien (in plaats van wat ik niet wil zien)

Ik prijs leerlingen op afstand en corrigeer leerlingen van dichtbij.

Ik besteed aandacht aan de inbreng van de leerling.

Ik zorg ervoor dat leerlingen niet afgaan in de les.

Ik toon belangstelling voor de leerlingen

Ik bespreek het klimaat in de klas, ook als het goed gaat.

Ik bevorder samenwerking in de les.

Ik spreek vertrouwen uit naar leerlingen en bemoedig ze bij het maken van een opdracht.

Ik geef leerlingen persoonlijke aandacht.

Ik geef leerlingen complimenten, ook voor 'gewoon' gedrag.

Bijlage 11 Uitkomsten uit de vragenlijsten 21 maart 2011

* Bij het berekenen van het gemiddelde heb ik aan de te kiezen items getallen toegekend. Bij het gebruik van schaalvragen mag je er vanuit gaan dat de afstand tussen de verschillende items als gelijk wordt ervaren. Daarom mag je deze omzetten in cijfers met gelijke afstand. (van der Donk & van Lanen, 2009)

(bijna) nooit = 1
Soms = 2
Vaak = 3
(bijna) altijd = 4

Uitkomsten leerlingen N = 20

De sfeer in de klas	(bijna) nooit	soms	vaak	(bijna) altijd	Gemiddelde *
Ik voel mij in deze klas op mijn gemak.	0	1	6	13	3,60
Ik kan met de meeste klasgenoten goed opschieten.	0	2	12	6	3,20
Ik vind de meeste leerlingen in de klas aardig.	0	2	12	6	3,20
In deze klas worden leerlingen gepest.	10	10	0	0	1,50
In deze klas word je uitgelachen als je iets verkeerd zegt.	4	11	3	2	2,15
De sfeer tijdens de lessen	(bijna) nooit	soms	vaak	(bijna) altijd	
Onze leraren doen hun best om ervoor te zorgen dat het goed klikt tussen hen en de leerlingen.	2	9	9	0	2,35
De leraren praten met ons wanneer wij onrustig zijn in de klas.	1	8	8	3	2,65
De leraren houden alle kinderen in de klas goed in de gaten.	1	10	7	2	2,50
De leraren geven duidelijk aan wat ze wel en niet willen.	1	8	11	0	2,50
De leraren zorgen er voor dat het stil is als er iemand aan het woord is.	1	5	14	0	2,65
De leraren zorgen voor een fijne sfeer in de les.	1	6	12	1	2,65
Als leerlingen zich vervelend gedragen dan reageren de leraren daar direct op.	0	12	6	2	2,50
Er is orde tijdens de lessen.	0	12	6	2	2,50
De leraren leren ons naar elkaar te	2	9	8	1	2,40

luisteren.

Onze leraren praten met ons over hoe we met elkaar om moeten gaan.	6	7	7	0	2,05
--	---	---	---	---	------

Hoe ik mij voel tijdens de lessen	(bijna) nooit	soms	vaak	(bijna) altijd	
De leraren hebben aandacht voor positief gedrag en zeggen ook wat er goed gaat.	2	7	9	2	2,55
Tijdens de lessen voel ik me erg op mijn gemak.	0	4	9	7	3,15
Als ik vervelend ben vraagt de leraar eerst waarom ik dat doe voordat hij / zij boos wordt.	6	5	8	1	2,20
Ik merk dat de leraren belangstelling voor mij hebben.	2	13	4	1	2,20
Ik kan bij een leraar altijd terecht als ik ergens mee zit.	1	9	9	1	2,50

Uitkomsten docenten N = 8

* Bij het berekenen van het gemiddelde heb ik aan de te kiezen items getallen toegekend. Bij het gebruik van schaalvragen mag je er vanuit gaan dat de afstand tussen de verschillende items als gelijk wordt ervaren. Daarom mag je deze omzetten in cijfers met gelijke afstand. (van der Donk & van Lanen, 2009)

(bijna) nooit = 1
Soms = 2
Vaak = 3
(bijna) altijd = 4

De sfeer in de klas	(bijna) nooit	soms	vaak	(bijna) altijd	Gemiddelde *
De leerlingen voelen zich in deze klas op hun gemak.	0	1	4	3	3,25
De meeste leerlingen kunnen goed met elkaar opschieten.	0	2	6	0	2,75
De leerlingen reageren aardig op elkaar.	0	0	5	3	3,38
In deze klas worden leerlingen gepest.	1	7	0	0	1,88
In deze klas worden leerlingen uitgelachen als ze iets verkeerd zeggen.	0	6	2	0	2,25

De sfeer tijdens de lessen	(bijna) nooit	soms	vaak	(bijna) altijd	Gemiddelde *
Ik heb in een les met elke leerling een keer contact (mag ook over niet lesgerelateerde zaken).	1	1	3	3	3,00
Ik ga in gesprek met leerlingen als er onrust ontstaat.	0	1	1	6	3,63
Ik verdeel mijn aandacht over alle leerlingen, heb oog voor de groep en de individuele leerlingen.	0	0	5	3	1,63
Ik geef duidelijk aan wat ik wel en niet wil.	0	1	1	6	3,63
Als ik uitleg geef, of als er een vraag wordt gesteld zorg ik ervoor dat het stil is.	0	0	3	5	3,63
Ik ervaar een prettige sfeer tijdens de les.	1	2	4	1	2,63
Ik stimuleer leerlingen positief over elkaar te spreken.	0	0	4	4	3,50

Ik reageer consequent op leerlingen die de orde verstoren.	0	1	3	4	3,38
Mijn lessen verlopen ordelijk.	0	2	3	3	3,13
Ik stimuleer dat leerlingen naar elkaar luisteren.	0	1	5	2	3,13
Ik herhaal regelmatig met leerlingen welke omgangsvormen gewenst zijn om een goede sfeer in de groep te bevorderen.	0	1	6	1	3,00

De leerling in de klas	(bijna) nooit	Soms	vaak	(bijna) altijd	Gemiddelde *
Ik heb aandacht voor positief gedrag van leerlingen en benoem dat ook.	0	0	5	3	3,38
Ik draag uit dat iedereen in de klas mag zijn wie hij is.	0	1	5	2	3,13
Ik maak in gesprekken met leerlingen onderscheid tussen het gedrag en de persoon.	0	0	2	6	3,75
Ik ben geïnteresseerd in wat de leerlingen bezighoudt.	0	2	2	4	3,25
Ik maak waar nodig tijd vrij voor leerlingen	0	1	3	4	3,38

Bijlage 12 vergelijking van de vragenlijsten op 10 december en 21 maart

Ik heb bij het verwerken van deze gegevens de gemiddeldes van de docenten en leerlingen naast elkaar gezet. Ik heb gekeken naar de gemiddeldes van december en van maart. Opvallende veranderingen heb ik een kleur gegeven:

Dikgedrukt: opvallend verschil tussen de score van leerlingen en van docenten

Groen: er is een verbetering opgetreden

Rood: er is een verslechtering opgetreden

Vragen leerlingen	lln dec	lln mrt	doc dec	doc mrt	Vragen docenten
Ik voel mij in deze klas op mijn gemak.	3,25	3,60 +	2,67	3,25 +	De leerlingen voelen zich in deze klas op hun gemak.
Ik kan met de meeste klasgenoten goed opschieten.	3,45	3,20 –	3,00	2,75 –	De meeste leerlingen kunnen goed met elkaar opschieten.
Ik vind de meeste leerlingen in de klas aardig.	3,10	3,20	2,33	3,38 –	De leerlingen reageren aardig op elkaar.
In deze klas worden leerlingen gepest.	2,00	1,50 +	2,33	1,88 +	In deze klas worden leerlingen gepest.
In deze klas word je uitgelachen als je iets verkeerd zegt.	2,25	2,15 +	2,33	2,25 +	In deze klas worden leerlingen uitgelachen als ze iets verkeerd zeggen.
Onze leraren doen hun best om ervoor te zorgen dat het goed klikt tussen hen en de leerlingen.	2,35	2,35	2,83	3,00	Ik heb in een les met elke leerling een keer contact (mag ook over niet lesgerelateerde zaken).
De leraren praten met ons wanneer wij onrustig zijn in de klas.	2,45	2,65	3,33	3,63	Ik ga in gesprek met leerlingen als er onrust ontstaat.
De leraren houden alle kinderen in de klas goed in de gaten.	2,35	2,50	2,83	3,38 +	Ik verdeel mijn aandacht over alle leerlingen, heb oog voor de groep en de individuele leerlingen.
De leraren geven duidelijk aan wat ze wel en niet willen.	2,60	2,50 –	3,67	3,63 –	Ik geef duidelijk aan wat ik wel en niet wil.
De leraren zorgen er voor dat het stil is als er iemand aan het woord is.	2,60	2,65 +	3,33	3,63 +	Als ik uitleg geef, of als er een vraag wordt gesteld zorg ik ervoor dat het stil is.
De leraren zorgen voor een fijne sfeer in de les.	2,35	2,65 +	2,17	2,63 +	Ik ervaar een prettige sfeer tijdens de les.
			3,17	3,50 +	Ik stimuleer leerlingen positief over elkaar te spreken.

Als leerlingen zich vervelend gedragen dan reageren de leraren daar direct op.	2,65	2,50 –	3,17	3,38 +	Ik reageer consequent op leerlingen die de orde verstoren.
Er is orde tijdens de lessen.	2,30	2,50 +	2,50	3,13 +	Mijn lessen verlopen ordelijk.
De leraren leren ons naar elkaar te luisteren.	2,45	2,50	3,00	3,13 +	Ik stimuleer dat leerlingen naar elkaar luisteren.
Onze leraren praten met ons over hoe we met elkaar om moeten gaan.	2,35	2,05 –	3,00	3,00	Ik herhaal regelmatig met leerlingen welke omgangsvormen gewenst zijn om een goede sfeer in de groep te bevorderen.
De leraren hebben aandacht voor positief gedrag en zeggen ook wat er goed gaat.	2,60	2,55	3,17	3,38 +	Ik heb aandacht voor positief gedrag van leerlingen en benoem dat ook.
Tijdens de lessen voel ik me erg op mijn gemak.	3,10	3,15 +	3,00	3,13 +	Ik draag uit dat iedereen in de klas mag zijn wie hij is.
Als ik vervelend ben vraagt de leraar eerst waarom ik dat doe voordat hij / zij boos wordt.	1,90	2,20 +	3,17	3,75 +	Ik maak in gesprekken met leerlingen onderscheid tussen het gedrag en de persoon.
NB. ook opvallend verschil in uitkomsten Iln en doc.					
Ik merk dat de leraren belangstelling voor mij hebben. NB. ook opvallend verschil in uitkomsten Iln en doc.	2,10	2,20	3,00	3,25	Ik ben geïnteresseerd in wat de leerlingen bezighoudt.
Ik kan bij een leraar altijd terecht als ik ergens mee zit.	2,50	2,50	3,17	3,38	Ik maak waar nodig tijd vrij voor leerlingen.

Bijlage 13 Uitkomsten uit de focusgroep 8 april 2011

Op 8 april had ik een gesprek met 5 leerlingen uit de klas. Ik heb de resultaten uit de vragenlijsten met ze besproken en ze gevraagd naar hun reactie. De vragen heb ik schuingedrukt, een samenvatting van de antwoorden staan eronder. Ik heb de leerlingen steeds gevraagd of het antwoord dat ik heb opgeschreven klopt met hun bevindingen.

1. *Opvallend in de vragenlijsten is dat zowel de docenten als de leerlingen aangeven dat het zij zich in de klas meer op hun gemak voelen en dat er minder wordt gepest. Hebben jullie een idee hoe dat komt?*

Er wordt minder door de klas geroepen, de mentor heeft gesprek gehad met de klas. De leerlingen bemoeien zich minder met elkaar. Daardoor is er bij meerdere lessen soms toch een betere sfeer, waar dat eerder niet zo was. Sfeer is wat gezelliger. Voor 2 vakken een andere docent gekregen, met deze docent klikt het beter. Deze docent geeft 2 vakken, nu ook beter om af te tekenen, meer rust. Goede uitleg van docent, docent start de les vrolijk, aandacht voor hoe je iets moet doen.

2. *Uit de vragenlijsten blijkt verder dat de leraren meer in gesprek lijken te gaan met de leerlingen bij onrust. Waaruit blijkt dat?*

Bijna niemand wordt er meer uitgestuurd. Er wordt eerst gewaarschuwd, of leerling krijgt een andere plek. Je krijgt een kans om het goed te doen, om je gedrag te verbeteren.

3. *De orde en de sfeer in de les wordt hoger gescoord, zowel door de leerlingen als door de docenten. Hebben jullie een idee hoe dat komt?*

Er worden veel minder leerlingen uitgestuurd, de meeste leerlingen hebben nu bijna altijd hun boeken mee. Er kan meer uitgelegd worden, meer ontspannen momenten. Soms als het goed gaat, aan het einde paar minuutjes pauze.

4. *Belangstelling voor de leerling als persoon lijkt ogenschijnlijk niet vooruit te zijn gegaan. Hoe zien en merken jullie dat?*

Sommige leraren doen dat wel, nu wel meer dan alleen de mentor. Toch lijkt het of sommige docenten nog steeds alleen de klas zien en niet de leerlingen apart. Op de gang bijv dan wel contact en vragen hoe het beter kan. Er is wel verschil tussen docenten.

5. *De leraar lijkt meer dan hiervoor eerst contact te hebben met de leerling, voordat hij boos wordt. Klopt dat?*

Er is wel meer contact, op de gang even vragen hoe het beter kan voordat je weer terug gaat de les in. De leraar geeft wel straf, maar geeft dan bijvoorbeeld ook keuze voor straf. (wanneer de leerling moet nakomen, mag hij zelf aangeven)

6. *Aandacht voor positief gedrag, merken jullie daar iets van?*

Meer docenten geven aan dat het goed gaat. Aan het einde van de les wordt er vaak iets gezegd over hoe het ging, ook als het goed is gegaan, horen de leerlingen dat. Complimenten voor als spullen mee zijn. 1 leerling geeft aan dat hij er heel vaak werd uitgestuurd, en nu bijna nooit meer. Dat wordt ook naar hem benoemd, dat hij goed bezig is.