

Effectief klassenmanagement

Taakgericht werken in groep 4



Naam student:	Ankie Kleuskens
Studentnummer:	2911329
Opleiding:	Master Special Educational Needs
Begeleider:	Carlos de Kleijn
Datum:	17 juni 2016

Inhoudsopgave

Inleiding	3
Samenvatting.....	4
Hoofdstuk 1 – Probleemanalyse.....	5
1.1 Aanleiding.....	5
1.2 Probleemstelling	6
1.3 Doelstelling.....	7
Hoofdstuk 2 – Theoretisch kader en onderzoeksvraag	8
2.1 Theoretisch kader.....	8
2.1.1 Taakgerichte leertijd	8
2.1.2 Klassenmanagement	9
2.1.3 Pedagogisch handelen en klassenmanagement.....	12
2.2 Onderzoeksvraag en deelvragen	14
2.2.1 De onderzoeksvraag	14
2.2.2 De deelvragen.....	14
Hoofdstuk 3 – Onderzoeksstrategie en methoden.....	15
3.1 Het onderzoeksparadigma	15
3.2 De onderzoeksstrategie	15
3.3 Respondenten	16
3.4 Onderzoeksmethoden	17
3.4.1 Onderzoeksmethoden per deelvraag	18
3.4.2 Overzicht onderzoeksmethoden.....	22
3.5 Tijdspad.....	23
3.6 Kwaliteit van het onderzoek (triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid)	24
3.7 Ethische aspecten	25
Hoofdstuk 4 – Data-analyse en resultaten.....	26
4.1 De beginfase	26

4.2 De tussenfase	32
4.2.1 De interventies	32
4.2.2 Streefdoelen	35
4.3 De eindfase	36
Hoofdstuk 5 – Conclusies en discussie	44
5.1 Conclusies	44
5.2 Discussie	47
5.3 Praktische opbrengsten en aanbevelingen	49
Literatuurlijst	50
Bijlagen	52
Bijlage 1	52
Bijlage 2	53
Bijlage 3 – Onderzoeksmethoden deelvraag 1	55
Bijlage 4 – Onderzoeksmethoden deelvraag 2	58
Bijlage 5 – Resultaten beginfase	60
Bijlage 6 – Resultaten eindfase	79

Inleiding

In september 2015 ben ik begonnen aan de opleiding master Special Educational Needs (SEN) in voltijdvorm. Hierbij heb ik gekozen voor de afstudeerrichting 'gedrag'. Gedurende dit schooljaar heb ik verschillende toetsen mogen maken, waaronder dit praktijk gericht onderzoek (PGO). Na een schooljaar heel hard werken heb ik dit onderzoek met een tevreden gevoel af kunnen ronden.

In dit onderzoek staan de prestatie-indicatoren 1B (interpersoonlijk competent) en 7A en 7B (competent in reflectie en ontwikkeling) centraal. In [bijlage 1](#) staat beschreven waar deze prestatie-indicatoren in dit onderzoek voorkomen.

Dit onderzoek is uitgevoerd in groep 4 van een reguliere basisschool in een dorp in Noord-Limburg. Ik, als master SEN student, verricht in deze groep ondersteunende taken op het gebied van leren en (speciale) zorg. Als in het vervolg van dit onderzoek gesproken wordt vanuit de ik-persoon, wordt hiermee 'ik als onderzoeker' bedoeld.

Samenvatting

Dit onderzoek is uitgevoerd in groep 4 van een reguliere basisschool. De onderwerpen die centraal staan in dit onderzoek zijn 'effectief klassenmanagement' en 'de taakgerichte leertijd van leerlingen'. De indruk bestond dat de taakgerichte leertijd in groep 4 onvoldoende was, omdat veel tijd en aandacht uitgaat naar leerlingen met speciale onderwijsbehoeften op het gebied van leren en gedrag. Hierop heb ik voorgesteld om onderzoek te verrichten naar het verbeteren van de taakgerichte leertijd van groep 4 als geheel. De leerkrachten van groep 4 ondersteunden mijn voorstel en in onderling overleg is besloten dit onderzoek te richten op de taakgerichte leertijd binnen het rekenonderwijs.

Om de betrouwbaarheid van dit onderzoek te realiseren, heeft gedegen literatuurstudie plaatsgevonden. Dit heeft een bijdrage geleverd aan het opstellen van de onderzoeksvraag die centraal staat in dit onderzoek: *Op welke wijze kunnen de leerkrachten van groep 4 het klassenmanagement effectiever vormgeven, zodat de taakgerichte leertijd van de leerlingen uit groep 4 tijdens de rekenles verbetert?*

Het praktische deel van dit onderzoek heeft plaatsgevonden in drie fases: de begin-, tussen- en eindfase. In de beginfase zijn verschillende onderzoeksmethoden ingezet voor het schetsen van een beginsituatie. Op basis hiervan zijn in de tussenfase een viertal interventies opgesteld, welke zich vooral richten op een verandering in het leerkrachthandelen op het gebied van klassenmanagement: leerlingen indelen in niveaugroepen, consequent straffen en belonen, vervolgoopdrachten visueel maken en hulpmiddelen inzetten voor het zelfstandig werken. Het doel van deze interventies was het verbeteren van de taakgerichte leertijd binnen het rekenonderwijs.

In de eindfase zijn deze interventies in de praktijk gebracht. Vervolgens zijn op dezelfde wijze als in de beginfase gegevens verzameld, geanalyseerd en vergeleken met de beginfase. Het is gebleken dat het leerkrachthandelen op het gebied van klassenmanagement en de taakgerichte leertijd beiden zijn verbeterd.

Tot slot worden conclusies getrokken, sterke en zwakke punten van dit onderzoek beschreven, onderwerpen aangedragen voor mogelijk vervolgonderzoek en aanbevelingen gedaan voor de onderzoeksschool.

Hoofdstuk 1 – Probleemanalyse

In dit hoofdstuk worden de aanleiding, de probleemstelling en de doelstelling van dit onderzoek beschreven.

1.1 Aanleiding

Dit onderzoek wordt uitgevoerd in groep 4 van een reguliere basisschool in een dorp in Noord-Limburg. Deze groep telt 21 leerlingen, waarvan negen meisjes en twaalf jongens. In groep 4 zijn twee leerkrachten werkzaam, welke groep 4 als een bewerkelijke groep beschrijven.

Veel leerlingen uit groep 4 hebben speciale onderwijsbehoeften op het gebied van leren en gedrag. Zo is er bijvoorbeeld een leerling met nystagmus, een leerling met een gediagnosticeerde gegeneraliseerde angststoornis wat voortkomt uit een instabiele thuissituatie en zijn er twee leerlingen met een diagnose Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) ([bijlage 2](#)). Ter ondersteuning van de leerkrachten is na de kerstvakantie een onderwijsassistente gestart, met als hoofdreden extra te ondersteunen tijdens het rekenonderwijs.

De didactische niveaus van de leerlingen uit groep 4 lopen binnen dit vakgebied sterk uiteen. Verschillende leerlingen volgen een eigen leerlijn. Zo volgt één leerling de leerlijn van groep 3 en twee leerlingen de leerlijn van groep 5. Binnen het rekenaanbod op groep 4 niveau zijn er ook nog grote niveauverschillen tussen leerlingen.

Op dit moment volgt de ene helft van de leerlingen het rekenonderwijs bij de onderwijsassistente (in een ander lokaal) en de andere helft bij de groepsleerkracht. In groep 5 zullen de leerlingen echter het rekenonderwijs moeten volgen als één groep met één leerkracht. Om de leerlingen hierop voor te bereiden is er voor gekozen het tijdelijk contract van de onderwijsassistente na de meivakantie niet te verlengen. De leerkrachten geven aan na de meivakantie een 'nieuwe start' te willen maken, met expliciet aandacht voor nieuwe regels en interventies. Deze moeten bijdragen aan een verbetering van de effectieve leertijd en het taakgericht gedrag van leerlingen, zodat de leerkracht tegemoet kan komen aan de speciale onderwijsbehoeften van leerlingen binnen het rekenonderwijs.

In het verdere verloop van dit onderzoek zal ik me specifiek richten op het rekenonderwijs. Praktijksituaties, gedrag of problemen die beschreven worden zullen dan ook duiden op het rekenonderwijs. Dit wil echter niet zeggen dat hiervan bij andere vakgebieden geen sprake is.

1.2 Probleemstelling

Naar mijn mening is het taakgericht gedrag van de leerlingen uit groep 4 onvoldoende. Dit wordt mogelijk veroorzaakt door onvoldoende vormgegeven klassenmanagement. De leerkrachten van groep 4 herkennen deze problematiek ook. Onderstaande voorbeelden schetsen een praktijkbeeld.

Eén van de afspraken die gelden tijdens het zelfstandig werken is het gebruikmaken van een zogenoemd vragenkaartje. Dit vragenkaartje is aan de ene kant groen en aan de andere kant rood. Wanneer een leerling een vraag heeft kan dit vragenkaartje op rood gedraaid worden. De afspraak is dat leerlingen ondertussen verder werken aan andere opdrachten. De leerkracht loopt rond en biedt leerlingen met een rood vragenkaartje op tafel hulp.

Als onderzoeker zie ik regelmatig dat de leerlingen hun vragenkaartje op rood draaien en in de lucht richting de leerkracht steken. Ook zie ik regelmatig dat leerlingen hun vragenkaartje op rood op hun tafel leggen én een vinger in de lucht steken. In beide gevallen zijn de ogen van de leerlingen op de leerkracht gericht en wachten ze op hulp van de leerkracht. Ondertussen neem ik geregeld waar dat leerlingen niet-taakgericht gedrag vertonen, waaronder praten met een klasgenoot, potloodpunten slijpen, naar het toilet gaan of wandelen door het klaslokaal.

Tijdens instructiemomenten neem ik waar dat leerlingen veel oogcontact zoeken met medeleerlingen en veel reageren op wat er door medeleerlingen gezegd wordt. Gevolg hiervan is dat de instructie geregeld wordt onderbroken, omdat de leerkracht ingrijpt op het ongewenst gedrag dat wordt waargenomen.

Ook zie ik dat een leerkracht, die in gesprek is met een leerling, regelmatig onderbroken wordt door een andere leerling die iets wil vragen of zeggen. Zonder toestemming van de leerkracht loopt dit kind naar de leerkracht en onderbreekt het gesprek waarin de leerkracht zich bevindt. Gevolg hiervan is dat deze leerling

gewaarschuwd en teruggestuurd wordt naar haar plaats, waar ze wacht tot de leerkracht tijd voor haar heeft.

1.3 Doelstelling

Een greep uit de concrete voorbeelden van de dagelijkse praktijk is hierboven beschreven. Persoonlijk houd ik van orde en overzicht en streef ik altijd naar een gestructureerde leeromgeving waarin leerlingen weten waar ze aan toe zijn. Door het in beeld brengen van de probleemstelling begint het bij mij te kriebelen om interventies te plegen die bij kunnen dragen aan het verbeteren van het klassenmanagement en de taakgerichte leertijd van de leerlingen uit groep 4 binnen het rekenonderwijs.

Hoofdstuk 2 – Theoretisch kader en onderzoeksvraag

In dit hoofdstuk wordt relevante theorie voor dit onderzoek beschreven. Onderwerpen die centraal staan in dit theoretisch kader zijn ‘taakgerichte leertijd’ en ‘klassenmanagement’.

2.1 Theoretisch kader

Volgens de Inspectie van onderwijs heeft ruim één derde van de leerkrachten in Nederland problemen met het omgaan met verschillen tussen leerlingen. Verder blijkt uit onderzoek dat één op de vier leerlingen in Nederland het niet rustig genoeg vindt in de klas. Cotton (in Marzano, Marzano, & Pickering, 2010) stelt dat naar schatting de helft van de lestijd voor onderwijs wordt gebruikt en de andere helft verloren gaat aan (het corrigeren van) ordeverstorend gedrag.

Dit alles heeft een negatieve invloed op het pedagogisch klimaat, de instructietijd en de taakgerichte leertijd. Een goed klassenmanagement zou een positieve bijdrage kunnen leveren aan deze punten. Klassenmanagement is een cruciale leerkrachtvaardigheid en leerkrachten zouden hierin ondersteund moeten worden (Vernooy, Schie, & Kamphuis, 2012).

2.1.1 Taakgerichte leertijd

Förrer en Janssen (1996) beschrijven ‘taakgerichte leertijd’ als tijd die daadwerkelijk besteed wordt aan een opgedragen taak. Ze noemen dit ook wel ‘effectieve leertijd’. Luit en Meijer (1995) zeggen dat leerlingen ‘taakgericht gedrag’ vertonen als ze hun taken en opdrachten daadwerkelijk uitvoeren.

Taakgericht gedrag kan negatief beïnvloed worden door verschillende factoren, wat leidt tot niet-taakgericht gedrag. Timmerman (2009) verdeelt de beïnvloedende factoren in twee categorieën: factoren in het kind zelf en factoren in de omgeving. In dit onderzoek zullen de ‘factoren in de omgeving’ centraal staan. Timmerman (2009) maakt binnen deze categorie onderscheid tussen kenmerken van de begeleider (leerkracht), sociaal-emotionele factoren, sociaal-materiële factoren en taakkenmerken.

Timmerman (2009), Veenman, Lem, Roelofs en Nijssen (1993) en Förrer en Janssen (1996) benadrukken allen dat de leerkracht in de klas een enorme invloed uitoefent

op het taakgericht gedrag van leerlingen. In paragraaf 2.1.3 zullen de 'kenmerken van de leerkracht' uitgebreid aan bod komen.

Tot de 'sociaal-emotionele factoren' behoren vooral de ouders en de leeftijdsgenoten, die een invloed uit kunnen oefenen op het gedrag van de leerling. Onder de 'sociaal-materiële factoren' wordt onder andere de inrichting van een klaslokaal verstaan. Lawaai in de klas of een leerkracht die luidruchtig een verlengde instructie aan een klein groepje geeft, zijn ook factoren in de omgeving die kunnen leiden tot niet-taakgericht gedrag. Onder 'taakkenmerken' valt de complexiteit van de taak. Niet-taakgericht gedrag kan ontstaan wanneer een taak te moeilijk of juist te makkelijk is voor een leerling (Timmerman, 2009).

Luit, Meijer en Hoogeveen (1990) geven aan dat 70% tot 75% van de leertijd taakgericht zou moeten worden besteed. Een taakgerichte leertijd boven 80% mag hoog genoemd worden en beneden 60% laag. De mate van taakgerichte leertijd staat in verband met de leerresultaten van de leerlingen. Een hogere taakgerichte leertijd leidt tot meer leerwinst. Dit is echter geen garantie, omdat er altijd sprake kan zijn van andere factoren die de leerprestaties kunnen beïnvloeden (Veenman et al., 1993; Förrer & Janssen, 1996).

In het verdere verloop van dit onderzoek zal onderzocht worden op welke manier de taakgerichte leertijd van de leerlingen uit groep 4 verbeterd kan worden. Hierbij zal de nadruk liggen op de omgevingsfactoren 'kenmerken van de leerkracht', 'sociaal-materiële factoren' en 'taakkenmerken'.

In dit onderzoek zal de tijdsteekproef worden ingezet om de taakgerichte leertijd van leerlingen in beeld te brengen. Deze onderzoeksmethode wordt nader toegelicht in paragraaf 3.4.1.

2.1.2 Klassenmanagement

Volgens Vernooy et al. (2012) is klassenmanagement het creëren van een ordelijke en ondersteunende omgeving voor leerlingen, die voorwaardelijk is voor goed functioneren en leren. Klamer-Hoogma (2012) omschrijft klassenmanagement als het scheppen van voorwaarden voor effectief onderwijs. Ze doelt daarmee op alle strategieën die een leraar kan gebruiken om een positief en productief groepsklimaat te bevorderen. *"Klassenmanagement omvat maatregelen die het effectief en efficiënt*

gebruik van lessen en lestijd bevorderen, waaronder maatregelen hoe je rust en harmonie in je klas kunt creëren” (p. 12).

Vos-Knip (2008) beschrijft klassenmanagement als de manier waarop de leerkracht het werken in de klas organiseert. Op basis van de verschillende theorieën wordt in dit onderzoek deze definitie van klassenmanagement gehanteerd.

Eén van de belangrijkste rollen die een leerkracht in een groep speelt, is die van manager. *“In een slecht gemanagede groep kan nooit effectief worden lesgegeven of geleerd”* (Marzano et al., 2010, p. 11). Goed voorbereide lessen en een juiste inrichting van de klas hebben een positieve invloed op het klassenmanagement (Vernooy et al., 2012).

Simonson et al. (in Vernooy et al., 2012) benoemen een aantal positieve gevolgen van goed klassenmanagement. Zo zou het de basis voor betrokken leerlingen vormen en zou het de taakgerichte leertijd ten goede komen. Ook zou er maximale tijd aan instructie kunnen worden gegeven, wat weer een positief effect heeft op de resultaten van de leerlingen. Een goed klassenmanagement zou daarnaast gepaard gaan met een veilig en voorspelbaar klimaat in de klas. Ook kan het (tijdsverlies op het reageren van) probleemgedrag van leerlingen voorkomen.

Klamer-Hoogma (2012) zegt dat goed klassenmanagement voordelig is om tot passend onderwijs te komen. Als het organisatorische deel van het klassenmanagement op orde is, is er ruimte om te differentiëren.

Bakker, Gerrits en Theil (2012) zeggen dat leerlingen moeten weten wat van hen wordt verwacht op het gebied van werk, houding en gedrag om de effectieve leertijd tijdens het rekenen te verhogen. Ook benadrukken ze het belang van een efficiënte planning en effectief tijdgebruik. Ze zeggen dat afspraken over tijdgebruik ondersteund kunnen worden met een stoplicht, waarbij iedere kleur (groen-oranje-rood) correspondeert met een afspraak.

Bakker et al. (2012) zeggen dat differentiatie binnen het rekenonderwijs noodzakelijk is. Ze maken onderscheid tussen convergente en divergente differentiatie.

Bij convergente differentiatie werken alle leerlingen tegelijkertijd aan dezelfde doelen. Ze volgen allemaal dezelfde klassikale instructie en inoefening, waarna de meeste leerlingen de leerstof zelfstandig gaan verwerken. De sterke rekenaars krijgen verrijkingswerk. Voor hen gelden aanvullende (verdiepings)doelen. De zwakke rekenaars krijgen een verlengde instructie.

Bij divergente differentiatie werken daarentegen alle leerlingen in hun eigen tempo aan hun eigen rekendoelen. Sterke leerlingen profiteren het meest en zwakke leerlingen het minst van deze aanpak.

Bij een convergente aanpak worden de beste groepsresultaten behaald. Voor het juist inzetten hiervan is het van belang dat de moeilijkheidsgraad van de taak en de instructie zijn afgestemd op het leertempo van de leerlingen. Zo wordt voorkomen dat zij zich gaan vervelen of ongeconcentreerd raken, wat de taakgerichte leertijd ten goede zal komen (Bakker et al., 2012; Ruijsenaars, Luit, & Lieshout, 2006).

Tijdens het rekenonderwijs kan de convergente aanpak gerealiseerd worden door de leerlingen te verdelen in niveaugroepen. Op deze manier kan zoveel mogelijk tegemoet gekomen worden aan de onderwijsbehoeften van alle leerlingen (Bakker et al., 2012).

Uit bovenstaande theorieën is gebleken dat een goed klassenmanagement een positieve bijdrage kan leveren aan de taakgerichte leertijd van leerlingen tijdens het rekenonderwijs. In het vervolg van dit onderzoek zal het leerkrachthandelen van de leerkrachten uit groep 4 op het gebied van klassenmanagement in beeld gebracht worden. De onderzoeksmethode die hiervoor gebruikt wordt is de 'checklist leerkrachtvaardigheden op het gebied van klassenmanagement', welke nader wordt toegelicht in paragraaf 3.4.1.

Ondanks dat leraren een leidende rol spelen in klassenmanagement, dragen ook leerlingen verantwoordelijkheid. Leerlingen zouden van de leraar de boodschap moeten krijgen dat zij verantwoordelijk zijn voor hun eigen gedrag. Voor het goed functioneren van een groep is het nodig dat leerlingen als individu zelfstandig kunnen werken of dat groepen leerlingen zelfstandig werken. Het toepassen van algemene routines in de groep kan hieraan bijdragen (Marzano et al., 2010).

Zelfstandig werken door leerlingen is voor de leerkracht een voorwaarde om te differentiëren. Als leerlingen gedurende een bepaalde periode volledig zelfstandig kunnen werken aan een taak, heeft de leerkracht de mogelijkheid individuele leerlingen of een groep leerlingen (intensief) te begeleiden (Debue & Avondt, 1998). Zelfstandig werken draagt bij aan het realiseren van gedifferentieerd onderwijs. Het geeft leerlingen verantwoordelijkheid over hun eigen leerproces, wat hen minder afhankelijk van de leerkracht maakt (SLO, 2014).

De zelfstandige werkhouding binnen het rekenonderwijs kan bevorderd worden door een goede afstemming van de taak op de individuele leerling, het geven van positieve feedback en het laten blijken van vertrouwen dat de leerling de taak aankan. Castelijns (in Ruijsenaars et al., 2006) noemt dit ook wel de responsieve instructie.

2.1.3 Pedagogisch handelen en klassenmanagement

Marzano et al. (2010) zeggen dat pedagogisch handelen en klassenmanagement één van de factoren is die invloed hebben op de prestaties en ontwikkeling van leerlingen. Ze onderscheiden binnen pedagogisch handelen en klassenmanagement vier algemene componenten:

1. Regels en routines

Regels verwijzen naar specifieke verwachtingen met betrekking tot gedrag, zoals het geluidsniveau tijdens overleg tussen twee leerlingen. Routines verwijzen naar de dagelijkse activiteiten in de klas, zoals het zelfstandig werken en het vragen van hulp aan de leerkracht als deze niet direct beschikbaar is (Vernooy et al., 2012; Marzano et al., 2010).

Het opstellen, invoeren en naleven van regels en routines in een groep heeft een duidelijk effect op het gedrag van leerlingen en hun schoolprestaties. Een juiste wijze van het opstellen van regels en routines gaat gepaard met veel uitleg aan en input van de groep. Het werkt niet om regels en routines aan leerlingen op te leggen (Marzano et al., 2010).

Het is belangrijk dat de leerkracht consistent omgaat met de opgestelde regels en routines en deze af en toe met de leerlingen herhaalt (Vernooy et al., 2012).

2. Omgaan met ordeverstoring gedrag

Stage en Quiroz (in Marzano et al., 2010) zeggen dat ordemaatregelen doorgaans resulteren in een daling van ordeverstoring gedrag op alle onderwijsniveaus. Ze onderscheiden vier ordemaatregelen:

- Belonen: aandacht schenken aan en belonen van positief gedrag.
- Straffen: negatieve consequenties voor ongewenst gedrag.
- Geen directe consequentie: een vorm van waarschuwing wanneer ongewenst gedrag dreigt plaats te vinden.
- Combinatie van straffen en belonen: gewenst gedrag waarderen en belonen en negatieve consequenties inzetten bij ongewenst gedrag.

Marzano et al. (2010) raden de combinatie van straffen en belonen aan. Het stellen van duidelijke grenzen voor ongewenst gedrag en het instellen van een effectief systeem waarmee deze gedragingen efficiënt en handig bijgehouden kunnen worden wordt eveneens aangeraden.

3. De relatie tussen leraar en leerlingen

Marzano et al. (2010) noemt dit de hoeksteen voor de twee hierboven genoemde componenten. Zonder het fundament van een goede relatie zullen leerlingen weerstand bieden tegen regels en routines en de daaropvolgende ordemaatregelen. Enerzijds is het belangrijk dat de leerkracht laat weten dat hij de baas is en ook als zodanig bereid is leiding te geven. Anderzijds is het van belang dat de leerkracht interesse toont in het wel en wee van de leerlingen als individu en van de groep als geheel.

4. Mentale houding

Deze component heeft het grootste effect op het gebied van pedagogisch handelen en klassenmanagement en bestaat uit twee specifieke kenmerken. Aan de ene kant alertheid: probleemgedrag tijdig herkennen en er accuraat op reageren. Aan de andere kant emotionele objectiviteit: het vermogen om op een zakelijke manier met leerlingen om te gaan, ondanks eventuele hoog oplopende emoties (Kounin in Marzano et al., 2010).

2.2 Onderzoeksvraag en deelvragen

2.2.1 De onderzoeksvraag

Op welke wijze kunnen de leerkrachten van groep 4 het klassenmanagement effectiever vormgeven, zodat de taakgerichte leertijd van de leerlingen uit groep 4 tijdens de rekenles verbetert?

2.2.2 De deelvragen

1. Welke leerkrachtvaardigheden op het gebied van klassenmanagement kunnen verbeterd worden?
2. Wat moet er volgens de leerlingen veranderen, zodat ze beter taakgericht kunnen werken?
3. Welke interventies kunnen ingezet worden om de taakgerichte leertijd van de leerlingen uit groep 4 te verbeteren?

Hoofdstuk 3 – Onderzoeksstrategie en methoden

In dit hoofdstuk worden als eerste het onderzoeksparadigma en de onderzoeksstrategie beschreven. Aansluitend worden de respondenten en de onderzoeksmethoden genoemd. Het hoofdstuk wordt afgesloten met een verantwoording van de kwaliteit van dit onderzoek.

3.1 Het onderzoeksparadigma

Dit onderzoek wordt vormgegeven vanuit het kritisch-emancipatorisch onderzoeksparadigma. Lange, Schuman en Montessori (2014) zeggen dat een van de grondmotieven om aan een onderzoek te beginnen vanuit dit onderzoeksparadigma de wens is om iets aan de bestaande situatie te veranderen. Het praktijkprobleem dat er is kan in principe niet opgelost worden binnen de bestaande kaders. Binnen dit onderzoeksparadigma speelt kritische reflectie op het probleem een belangrijke rol. Duidelijkheid en veiligheid voor alle respondenten zijn een vereiste voor dit onderzoeksparadigma.

In dit onderzoek bestaat de wens om de taakgerichte leertijd van de leerlingen van groep 4 te verbeteren door het huidige klassenmanagement effectiever vorm te geven. De leerkrachten, de leerlingen en de onderzoeker zullen vanuit een kritische houding de huidige situatie in kaart brengen. Van daaruit zal de onderzoeker, in overleg met de leerkrachten, handelingsconsequenties opstellen, met als doel de taakgerichte leertijd van de leerlingen te verbeteren. Hierbij wordt rekening gehouden met de belangen van alle respondenten.

3.2 De onderzoeksstrategie

Dit onderzoek kent hoofdzakelijk de structuur van een actieonderzoek. Actieonderzoek is een vorm van interventiemethodologie, waarbij een alternatieve handelingswijze wordt ontwikkeld en uitgetoetst. Deze alternatieve handelingswijze geldt als interventie op de bestaande situatie, welke aan het einde geëvalueerd wordt (Lange et al., 2014).

In dit onderzoek zal het huidige klassenmanagement in kaart worden gebracht. Van daaruit zullen interventies opgesteld worden die bij kunnen dragen aan een effectiever klassenmanagement, met als doel de taakgerichte leertijd van de

leerlingen te verbeteren. Aan het einde van dit onderzoek zal een evaluatie plaatsvinden, waarbij de resultaten in beeld worden gebracht.

Naast actieonderzoek is er in dit onderzoek ook een link met ontwerponderzoek. Het doel van ontwerponderzoek is om een nieuw of verbeterd ontwerp te maken, dat vervolgens wordt uitgetoetst en getoetst (Lange et al., 2014).

Tijdens dit onderzoek wordt het huidige klassenmanagement in beeld gebracht. Daar waar nodig zullen verbeteringen of veranderingen worden aangebracht. Mogelijk worden nieuwe materialen ontworpen en ingezet om het klassenmanagement effectiever vorm te geven. Aan het einde van dit onderzoek zal een evaluatie plaatsvinden.

3.3 Respondenten

Dit onderzoek richt zich op het klassenmanagement in groep 4 van een reguliere basisschool in een dorp in Noord-Limburg. In deze groep zijn twee vrouwelijke leerkrachten werkzaam. Leerkracht A staat op maandag, dinsdag en vrijdag voor de klas en leerkracht B op woensdag en donderdag. Beide leerkrachten zijn respondenten in dit onderzoek, omdat de leerkrachtvaardigheden van beide leerkrachten op het gebied van klassenmanagement in beeld zullen worden gebracht. De leerkrachten zullen in dit onderzoek ook degene zijn die interventies op het gebied van klassenmanagement gaan inzetten.

Groep 4 bestaat uit 21 leerlingen, waarvan negen meisjes en twaalf jongens. Zes leerlingen (3 jongens en 3 meisjes) zullen als respondenten gelden in dit onderzoek. Wanneer in het vervolg van dit onderzoek gesproken wordt van 'de zes leerlingen', zullen Victor, Madelief, Stan, Lieke, Jim en Britt¹ worden bedoeld. Er is bewust voor gekozen om niet alle leerlingen als respondenten mee te nemen in dit onderzoek. Interventies die de leerkrachten zullen gaan inzetten, betreffen namelijk klassikale interventies. Het is dus waarschijnlijk dat, wanneer de taakgerichte leertijd van de zes geobserveerde leerlingen verbetert, ook de taakgerichte leertijd van de overige leerlingen verbetert. Ook was het in gesprek gaan met alle leerlingen om praktische redenen niet realiseerbaar.

¹ Fictieve namen.

De zes leerlingen zijn bewust en in overleg met beide leerkrachten gekozen. Gekozen is voor twee leerlingen met een verwachte hoge, gemiddelde en lage score op het gebied van taakgerichte leertijd. Het rekenniveau van de zes leerlingen is ook in beeld gebracht. De focus in dit onderzoek ligt op het aanpakken van het klassenmanagement, waarbij de leerkrachten klassikale interventies zullen gaan inzetten. Het betreft hierbij dus geen interventies, gericht op een bepaald rekenniveau. Het rekenniveau van de leerlingen is desondanks toch benoemd, om uit te kunnen sluiten dat de klassikale interventies slechts invloed hebben op leerlingen met een bepaald rekenniveau.

Leerling (jongen / meisje)	Verwachte score op taakgerichte leertijd	Rekenniveau	
		<i>De scores zijn gebaseerd op de meest recent afgenomen CITO-toets² en het gemiddelde van de twee meest recente scores op de bloktoets³ van de methode Pluspunt.</i>	
Victor (j)	Hoog	IV	68,5 %
Madelief (m)	Hoog	V-	92,5 %
Stan (j)	Gemiddeld	I	81,5 %
Lieke (m)	Gemiddeld	V-	77,5 %
Jim (j)	Laag	II	92,5 %
Britt (m)	Laag	V-	84,5 %

Tabel 3.1 – De zes leerlingen in beeld.

3.4 Onderzoeksmethoden

Om de onderzoeksvraag te beantwoorden is het van belang om eerst zorgvuldig de deelvragen te beantwoorden. Voor het beantwoorden van deze deelvragen zullen verschillende onderzoeksmethoden worden ingezet, welke per deelvraag worden uitgewerkt.

² De scores van hoog naar laag zijn als volgt: I+, I, II, III, IV, V, V-. Niveau III komt overeen met het landelijk gemiddelde.

³ Een bloktoets vindt plaats aan het einde van een rekenblok (13 lessen). De percentages staan voor de hoeveelheid opdrachten die door de leerling goed zijn gemaakt. Op de onderzoeksschool wordt een 80%-norm gehanteerd. Scores boven 80% zijn voldoende en beneden 80% onvoldoende.

3.4.1 Onderzoeksmethoden per deelvraag

1. Welke leerkrachtvaardigheden op het gebied van klassenmanagement kunnen verbeterd worden?

Voor het onderzoeken van deze deelvraag is gekozen voor het inzetten van verschillende onderzoeksmethoden.

Observeren

Het leerkrachthandelen op het gebied van klassenmanagement zal geobserveerd worden door de onderzoeker. Het instrument dat hiervoor gebruikt wordt is de 'checklist leerkrachtvaardigheden op het gebied van klassenmanagement' ([bijlage 3.1](#)), welke de vorm heeft van een gesloten, systematisch, gestructureerd observatie-instrument. Deze vorm van observeren is in onderzoekstechnische zin meer betrouwbaar dan het uitvoeren van een open observatie (Lange et al., 2014). Lange et al. (2014) zeggen dat onderzoekers doorgaans beter gebruik kunnen maken van bestaande onderzoeksinstrumenten, omdat het ontwerpen van een gefundeerd en gevalideerd onderzoeksinstrument een complex en arbeidsintensief proces is. Bestaande onderzoeksinstrumenten zouden wel aangepast kunnen worden, gericht op het onderzoek en de praktijk. De checklist die gebruikt wordt om de leerkrachtvaardigheden op het gebied van klassenmanagement in beeld te brengen is gebaseerd op de 'Kijkwijzer vaardigheden op het gebied van klassenmanagement' van CPS Onderwijsontwikkeling en advies (2010). Deze observatielijst is door de onderzoeker aangepast aan de eigen praktijksituatie, gebaseerd op inzichten die zijn voortgekomen uit het theoretisch kader. De observatielijst ziet er deels als volgt uit:

Algemene managementvaardigheden						
De leerkracht...	1	2	3	4	5	Opmerkingen
Spreekt uit welk gedrag van leerlingen wordt verwacht						
Spreekt de aandacht / houdt overzicht / houdt oogcontact						

Figuur 3.1 – Checklist leerkrachtvaardigheden

Met deze checklist wordt geobserveerd in welke mate iets voorkomt (Donk & Lanen, 2014). Score 1 staat voor 'komt niet of nauwelijks voor' en score 5 staat voor 'komt zeer vaak of altijd voor'. Score 3 wordt als gemiddelde gezien.

Iedere leerkracht zal twee keer aan het begin en twee keer aan het einde van dit onderzoek geobserveerd worden. Donk en Lanen (2014) zeggen dat verschillende momenten van dataverzameling een betrouwbaar beeld van de praktijksituatie opleveren. Na het uitvoeren van de observaties zullen de resultaten geanalyseerd worden en zal per observatiepunt een gemiddelde score berekend worden.

Interview

Naast het observeren van de leerkrachtvaardigheden, zullen de leerkrachten ook geïnterviewd worden door de onderzoeker ([bijlage 3.2](#)). Het huidige leerkrachthandelen op het gebied van klassenmanagement en de taakgerichte leertijd van de leerlingen komen hierbij aan de orde. Leerkrachten kunnen wensen en hulpvragen uitspreken, met als doel het leerkrachthandelen en de taakgerichte leertijd te verbeteren.

Om te voorkomen dat de leerkrachten elkaar beïnvloeden bij het beantwoorden van vragen, zullen de gesprekken los van elkaar plaatsvinden (Donk & Lanen, 2014). In het interview zal, naast open vragen, ook gebruik worden gemaakt van schaalvragen, wat past binnen oplossingsgericht communiceren. De schaalvraag, van 0 tot 10, is een middel om van een zwart-witmodus over te stappen naar een meer genuanceerde zienswijze (Donk & Lanen, 2014; Cauffman & Dijk, 2014). Twee voorbeeldvragen, waarvan de eerste een open en de tweede een schaalvraag is, zijn:

- Wat versta jij onder taakgericht gedrag van leerlingen?
- Welk cijfer tussen de 1 en 10 geef jij jouw leerkrachthandelen op het gebied van klassenmanagement, waarmee je het taakgericht gedrag van leerlingen aanstuurt? *Waarom kies jij voor dit cijfer, wat gaat er al goed? Wat gaat er anders als dit één cijfer hoger is?*

De belangrijkste opbrengsten van beide interviews zullen verwerkt worden in een tabel.

2. Wat moet er volgens de leerlingen veranderen, zodat ze beter taakgericht kunnen werken?

Voor het onderzoeken van deze deelvraag is wederom gekozen voor het inzetten van verschillende onderzoeksmethoden.

Observeren

Op de eerste plaats zal de taakgerichte leertijd van de zes gekozen leerlingen in beeld worden gebracht met behulp van de tijdsteekproef (SLO, 2016) ([bijlage 4.1](#)). De tijdsteekproef is een gesloten, systematische en gestructureerde vorm van observeren. Deze vorm van observeren is in onderzoekstechnische zin meer betrouwbaar dan het uitvoeren van een open observatie (Lange et al., 2014). Het observatieformulier ziet er deels als volgt uit:

Minuut	Na 20 sec.					Na 40 sec.					Na 60 sec.					Opmerkingen
	T	K	P	L	A	T	K	P	L	A	T	K	P	L	A	
1																
2																

Figuur 3.2 – De tijdsteekproef

Het gedrag van leerlingen is onderverdeeld in vijf categorieën: taakgericht (T), kijken (K), praten (P), lopen (L) en anders (A). Iedere 20 seconden, gedurende 20 minuten, wordt het gedrag van de geobserveerde leerling in beeld gebracht (SLO, 2016).

Donk en Lanen (2014) zeggen dat het beter is om verschillende momenten voor dataverzameling te kiezen, om een betrouwbaar beeld van de praktijksituatie te verkrijgen. Om deze reden is ervoor gekozen om de taakgerichte leertijd van de zes leerlingen in totaal vier keer te observeren aan het begin en vier keer aan het einde van dit onderzoek. De observaties zullen uitgevoerd worden door de onderzoeker. De ene helft van de observaties vindt plaats wanneer leerkracht A lesgeeft en de andere helft wanneer leerkracht B lesgeeft. Op deze manier kunnen mogelijke

verschillen in de taakgerichte leertijd van de leerlingen bij de verschillende leerkrachten in beeld gebracht worden.

De resultaten van de observaties zullen geanalyseerd en verwerkt worden in een cirkeldiagram. Hierbij wordt onderscheid gemaakt in taakgericht gedrag (categorie T) en niet-taakgericht gedrag (categorieën K, P, L en A).

De lessen waarin het leerkrachthandelen geobserveerd wordt betreffen dezelfde lessen als waarin de taakgerichte leertijd van de zes leerlingen geobserveerd wordt. Het leerkrachthandelen zal middels een directe observatie in beeld gebracht worden. De onderzoeker neemt in dat geval *live* waar wat er gebeurt. Een directe observatie is echter meestal niet geschikt voor het intensief observeren van meerdere personen tegelijkertijd. Om de taakgerichte leertijd van de leerlingen te observeren worden de rekenlessen daarom gefilmd (indirecte observatie). Een voordeel hiervan is dat beelden vaker bekeken kunnen worden, waardoor de tijdsteekproef op een juiste wijze kan worden uitgevoerd (Donk & Lanen, 2014).

Zowel de tijdsteekproef, als de observaties van het leerkrachthandelen, zijn een vorm van kwantitatief onderzoek, omdat beide een gegevensbestand opleveren met vooral getallen (Lange et al., 2014).

Interview

Naast het uitvoeren van de tijdsteekproef en de leerkrachtobservaties, zal ook in gesprek worden gegaan met de zes gekozen leerlingen ([bijlage 4.2](#)). Het doel hiervan is het in beeld brengen van de onderwijsbehoeften van de zes leerlingen op het gebied van taakgericht werken. Om te voorkomen dat leerlingen elkaar beïnvloeden zullen de gesprekken individueel worden gevoerd (Donk & Lanen, 2014). In het interview zal, naast open vragen, ook gebruik worden gemaakt van schaalvragen, wat past binnen oplossingsgericht communiceren (Cauffman & Dijk, 2014). Twee voorbeeldvragen, waarvan de eerste een open en de tweede een schaalvraag is, zijn:

- Wat doet iemand die goed aan het werk is (taakgericht gedrag)?

- Welk cijfer tussen de 1 en 10 geef jij jezelf voor hoe jij werkt in de klas?⁴
Waarom kies jij voor dit cijfer, wat gaat er al goed? Wat is er nodig om één cijfer hoger te scoren?

Zowel de interviews met beide leerkrachten (deelvraag 1), als de interviews met de leerlingen (deelvraag 2) is een vorm van kwalitatief onderzoek, omdat hoofdzakelijk gebruik gemaakt wordt van open vragen. Alle interviews zullen opgenomen en na afloop getranscribeerd worden, omdat dit de basis voor de analyse van een interview is (Lange et al., 2014).

3. Welke interventies kunnen ingezet worden om de taakgerichte leertijd van de leerlingen uit groep 4 te verbeteren?

Resultaten die zijn voortgekomen uit deelvraag 1 en 2 worden gebruikt voor het onderzoeken van deze deelvraag.

3.4.2 Overzicht onderzoeksmethoden

In tabel 3.2 wordt per deelvraag aangegeven welke onderzoeksmethoden ingezet worden en welke respondenten betrokken zijn.

Onderzoeksmethoden	Deelvraag 1	Deelvraag 2	Deelvraag 3
Checklist leerkrachtvaardigheden op het gebied van klassenmanagement	x		x
Interview leerkrachten	x		x
Tijdstekproef		x	x
Interview leerlingen		x	x
Respondenten	Leerkracht A en B	De zes leerlingen	Leerkracht A en B en de zes leerlingen

Tabel 3.2 – Overzicht onderzoeksmethoden per deelvraag

⁴ Deze schaalvraag wordt visueel gemaakt voor de leerlingen. Op papier wordt een lijn van 1 t/m 10 getekend. De leerlingen mogen met een stift aangeven welk cijfer ze zichzelf geven.

3.5 Tijdspad

De deelvragen die centraal staan in dit onderzoek zijn nauw met elkaar verbonden. Zo kunnen bepaalde resultaten, verzameld door eenzelfde onderzoeksmethode, van belang zijn voor verschillende deelvragen. In het vervolg van dit onderzoek zullen de deelvragen dan ook min of meer losgelaten worden. Een tijdspad, onderverdeeld in de begin-, tussen- en eindfase, komt centraal te staan. In tabel 3.3 staat beschreven welke stappen in iedere fase van dit onderzoek gezet worden.

Fase	Wat?
Beginfase (week 15 en 16)	In deze fase zal de beginsituatie uitgebreid in beeld worden gebracht. Op verschillende manieren zullen resultaten worden verzameld, welke uitgewerkt worden in hoofdstuk 4.1. De volgende onderzoeksmethoden worden ingezet: • Checklist leerkrachtvaardigheden op het gebied van klassenmanagement • Tijdsteekproef • Interview leerkrachten • Interview leerlingen
Tussenfase (week 18 t/m 22)	In deze fase zullen op basis van de resultaten die verzameld zijn in de beginfase én op basis van bestudeerde literatuur interventies opgesteld worden, welke na de meivakantie in de praktijk worden gebracht. Deze interventies richten zich voornamelijk op aanpassingen in het leerkrachthandelen en hebben als doel de taakgerichte leertijd van de leerlingen te verbeteren. Een uitwerking van deze fase zal in hoofdstuk 4.2 worden opgenomen.
Eindfase (week 23 en 24)	Nadat de interventies een tijdje zijn ingezet, zullen nogmaals resultaten verzameld worden aan de hand van dezelfde onderzoeksmethoden als de beginfase. Resultaten die hieruit voortkomen zullen in hoofdstuk 4.3 uitgewerkt worden. In hoofdstuk 5.1 zullen, op basis van deze resultaten, conclusies worden getrokken.

Tabel 3.3 – Tijdspad onderzoek

3.6 Kwaliteit van het onderzoek (triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid)

“In de onderzoeksmethodologie betekent triangulatie dat hetzelfde verschijnsel met verschillende methoden en / of vanuit verschillende theoretische invalshoeken wordt bestudeerd” (Lange et al., 2014, p. 27). Triangulatie wordt ook wel driehoeksmeting genoemd. Indien het zorgvuldig en doelgericht wordt toegepast, leidt het tot grotere nauwkeurigheid en betrouwbaarheid van het onderzoek (Lange et al., 2014).

In dit onderzoek wordt triangulatie gerealiseerd door begrippen in het theoretisch kader (hoofdstuk 2.1) vanuit verschillende invalshoeken te beschrijven. Daarnaast worden per deelvraag meerdere onderzoeksmethoden ingezet, zodat data vanuit verschillende bronnen verzameld wordt (zie tabel 3.2). Ook worden meerdere momenten van data-verzameling ingepland, zoals het meermalig observeren van de taakgerichte leertijd van de leerlingen.

De validiteit van dit onderzoek kan ondergebracht worden bij de meetinstrumenten die ingezet worden en draagt bij aan de betrouwbaarheid. De tijdsteekproef en de ‘checklist leerkrachtvaardigheden op het gebied van klassenmanagement’ zijn beide bestaande observatielijsten. De tijdsteekproef is een middel om de taakgerichte leertijd van leerlingen te observeren en biedt daadwerkelijk de mogelijkheid in beeld te brengen hoeveel procent van de tijd een leerling taakgericht aan het werk is. De leerkrachtobservatielijst bevat observatiepunten die gericht zijn op het leerkrachthandelen en passen binnen klassenmanagement. Op basis van bestudeerde theorieën en op basis van het praktijkprobleem is de bestaande observatielijst deels aangepast door de onderzoeker. Op deze manier is ervoor gezorgd dat dit observatiemiddel daadwerkelijk meet wat gemeten moet worden: de leerkrachtvaardigheden op het gebied van klassenmanagement.

Bij beide observatie-instrumenten is sprake van inhoudsvaliditeit, omdat de instrumenten daadwerkelijk observeren wat geobserveerd moet worden. Daarnaast is er ook sprake van begripsvaliditeit, omdat begrippen (zoals ‘zelfstandigheid’) in de onderzoeksmethoden bedoeld zijn, zoals ze in het theoretisch kader beschreven worden (Lange et al., 2014).

Naast validiteit en triangulatie, zijn er ook andere zaken die bijdragen aan de betrouwbaarheid van dit onderzoek. Zo is het kiezen van verschillende momenten

voor observatie een gegeven dat bijdraagt aan de betrouwbaarheid van dit onderzoek. Toevallige factoren, die het resultaat kunnen beïnvloeden, worden op deze manier beperkt (Donk & Lanen, 2014).

3.7 Ethische aspecten

Ethiek is een manier van kijken naar de werkelijkheid die uitgaat van de vraag: Wat behoort een mens te doen, met het oog op het hoogste goed? “*Je handelt op een wijze waarvan je aanneemt dat anderen die goed, zinvol, gepast en aanvaardbaar vinden*” (Donk & Lanen, 2014, p. 70).

Om ethische aspecten in dit onderzoek te waarborgen, zal de onderzoeker zorgvuldig omgaan met de gegevens die verstrekt worden. Namen van respondenten zijn volledig geanonimiseerd. Daarnaast is de onderzoeker te allen tijde open, transparant en duidelijk geweest over de aard en het verloop van dit onderzoek richting de respondenten. Ook is aan respondenten toestemming gevraagd en gekregen voor het verzamelen en gebruiken van gegevens. Ethische aspecten zullen meegenomen worden in het verwerken van de resultaten. Zo gaat het opnemen van een compleet uitgewerkt (getranscribeerd) interview in tegen de ethische aspecten, zoals het respecteren van het recht op privacy van de respondent. De onderzoeker zal het interview wel transcriberen, omdat dit de basis is voor analyse. Echter zullen alleen de belangrijkste opbrengsten van de interviews worden opgenomen in dit onderzoek (Lange et al., 2014).

Hoofdstuk 4 – Data-analyse en resultaten

In dit hoofdstuk worden de begin-, tussen- en eindfase van dit onderzoek uitgewerkt.

4.1 De beginfase

In deze fase van het onderzoek wordt de beginsituatie uitgebreid in beeld gebracht. Per onderzoeksmethode worden de verzamelde resultaten uitgewerkt. In tabel 4.1 is een schema opgenomen met de data waarop resultaten verzameld zijn.

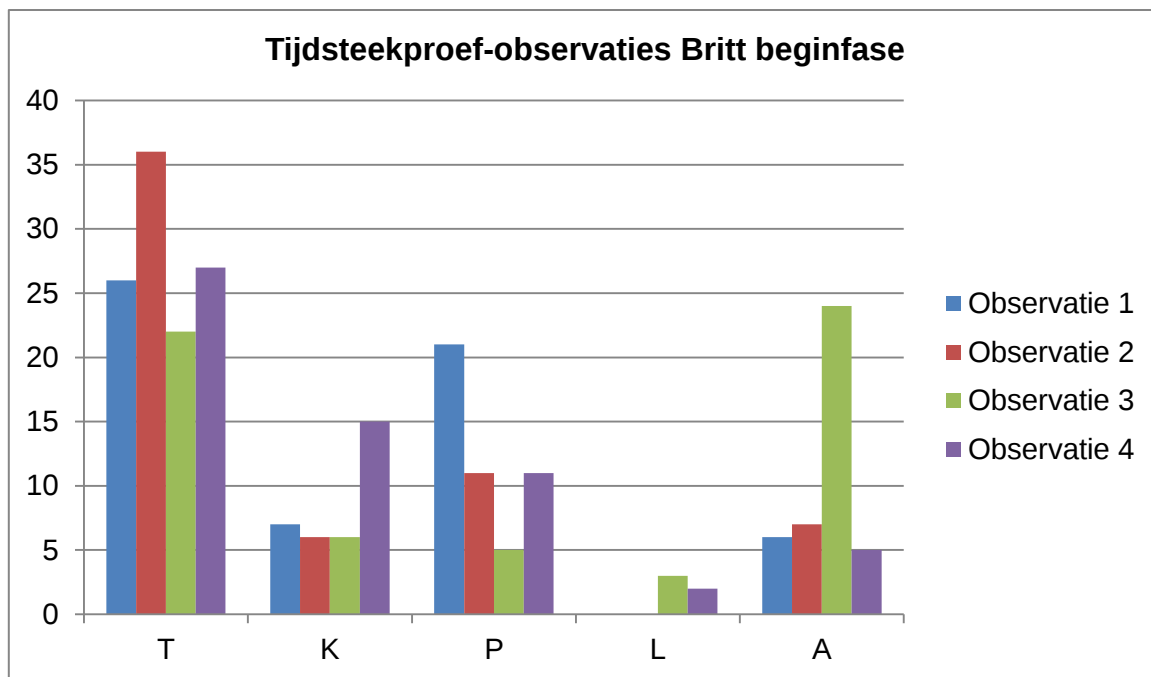
Onderzoeksmethode	Datum
Tijdsteeekproef	Observatie 1 – Donderdag 14 april
	Observatie 2 – Vrijdag 15 april
	Observatie 3 – Dinsdag 19 april
	Observatie 4 – Donderdag 21 april
Observaties leerkracht A	Vrijdag 15 april Dinsdag 19 april
Observaties leerkracht B	Donderdag 14 april Donderdag 21 april
Interview leerkracht A	Dinsdag 19 april
Interview leerkracht B	Donderdag 21 april
Interview leerlingen	Donderdag 21 april

Tabel 4.1 – Overzicht data resultaten verzamelen beginfase

Observaties tijdsteeekproef

Iedere leerling is per observatiemoment 20 minuten geobserveerd. Per minuut is drie keer aangegeven welk gedrag de leerling vertoonde (T, K, P, L of A), in totaal dus 60 observaties. Enkele ingevulde tijdsteeekproef-observatielijsten zijn opgenomen in [bijlage 5.1](#).

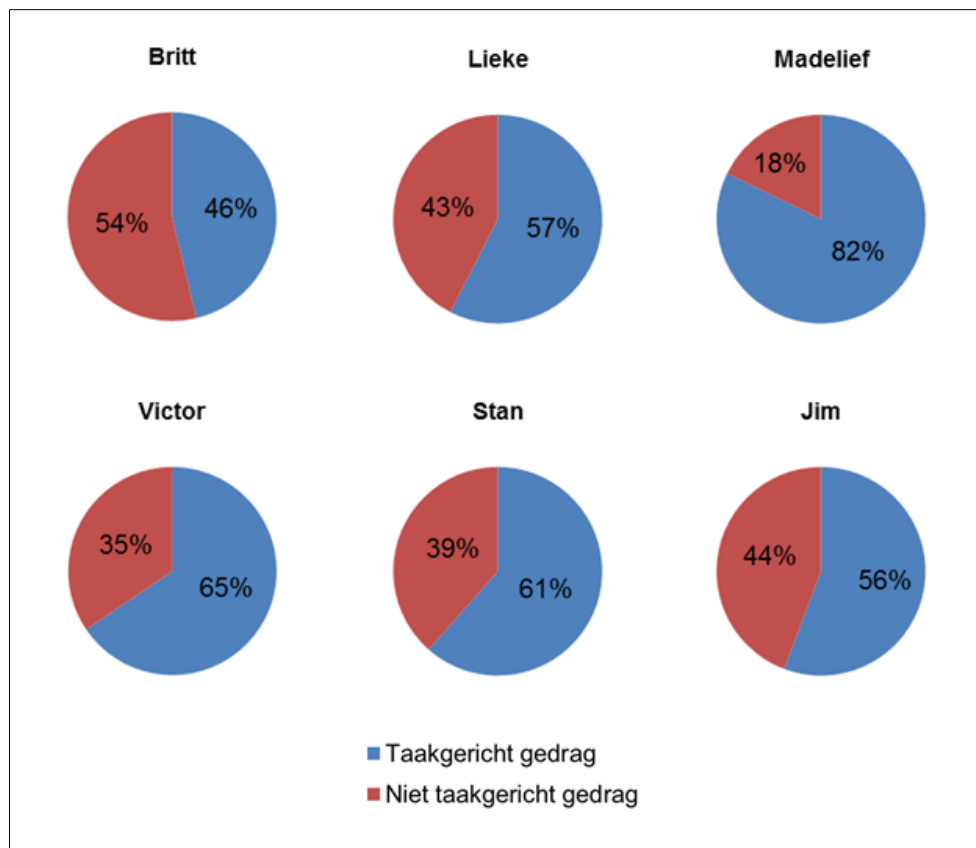
De resultaten van de tijdsteeekproef-observaties zijn per leerling verwerkt in een staafgrafiek, waarin per leerling de score per observatiecategorie te zien is. In figuur 4.1 is de staafgrafiek van de tijdsteeekproef-observaties van Britt opgenomen. De overige grafieken zijn opgenomen in [bijlage 5.2](#).



Figuur 4.1 – Resultaten tijdsteekproef Britt beginfase

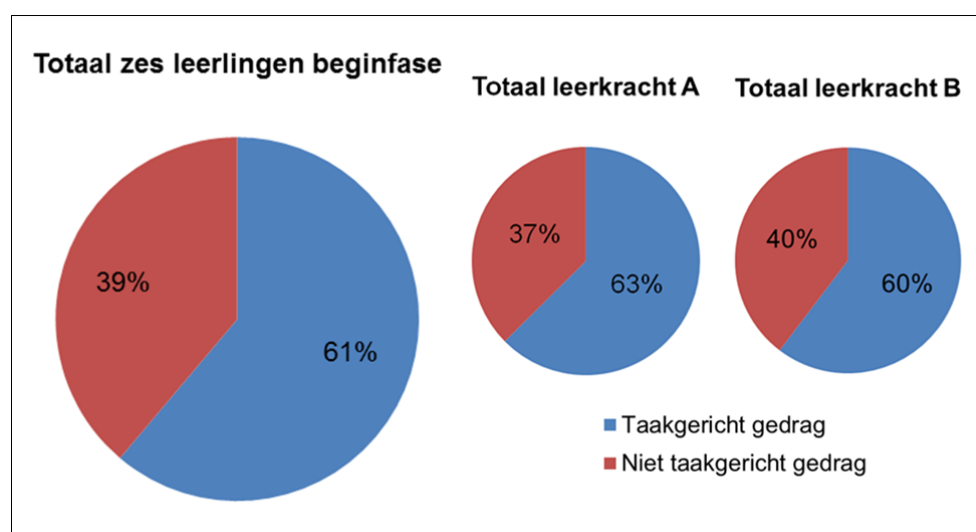
In figuur 4.1 is te zien dat Britt bij observatie 1, 2 en 4 het grootste gedeelte van de tijd taakgericht bezig was. Tijdens observatie 3 is te zien dat Britt het hoogst scoort op 'anders'. Het onderdeel 'lopen' komt het laagst naar voren en komt zelfs tijdens observatie 1 en 2 niet voor.

Naast een grafiek, zoals figuur 4.1, is per leerling een cirkeldiagram gemaakt. Deze cirkeldiagrammen zijn opgenomen in figuur 4.2. Hier is in één oogopslag de procentuele verdeling tussen taakgericht en niet-taakgericht gedrag van de vier observatiemomenten zichtbaar. In [bijlage 5.3](#) zijn de resultaten per leerling en per observatiemoment verder uitgewerkt. De observatiecategorie T valt onder 'taakgericht gedrag' en K, P, L en A zijn samengevoegd onder 'niet-taakgericht gedrag'.



Figuur 4.2 – De taakgerichte leertijd per leerling beginfase

In figuur 4.3 zijn de zes cirkeldiagrammen uit figuur 4.2 verwerkt in een cirkeldiagram 'totaal zes leerlingen beginfase' en een cirkeldiagram per leerkracht. Te zien is dat er weinig verschil is tussen de taakgerichte leertijd van de geobserveerde leerlingen bij leerkracht A en B.



Figuur 4.3 – Totaal taakgerichte leertijd van de zes leerlingen beginfase

Checklist leerkrachtvaardigheden op het gebied van klassenmanagement

De ingevulde observatielijsten zijn opgenomen in [bijlage 5.4](#). Per leerkracht is per observatiepunt een gemiddelde score berekend ([bijlage 5.5](#)). Observatiepunten die hierbij lager scoren dan het gemiddelde van 3,0 worden als aandachtspunten gezien.

Observatiepunten die bij leerkracht A en B lager scoren dan 3 gemiddeld:

De leerkracht...

- spreekt uit welk gedrag van leerlingen wordt verwacht.
- legt de les stil bij beginnende onrust.
- geeft de leerlingen verantwoordelijkheid / waardeert eigen initiatief en oplossingen van leerlingen.
- zorgt voor een goede plek van de “instructietafel⁵”.
- zet de computer zo optimaal mogelijk in.
- zorgt ervoor dat leerlingen precies weten wat ze moeten doen als ze klaar zijn.
- geeft aan welke eisen aan het werk gesteld worden.
- hanteert duidelijke afspraken en routines rond het zelfstandig werken.

Observatiepunten die alleen bij leerkracht A lager scoren dan 3 gemiddeld:

De leerkracht...

- spreidt de aandacht / houdt overzicht / houdt oogcontact.
- geeft de leerlingen opdrachten die zijn afgestemd op het niveau van de individuele leerling.

Observatiepunten die alleen bij leerkracht B lager scoren dan 3 gemiddeld:

De leerkracht...

- reageert alert op storend gedrag van leerlingen.
- zorgt ervoor dat alle leerlingen de werktijd zo goed mogelijk gebruiken.

⁵ Met instructietafel wordt ook een groepje leerlingen bedoeld, die bij elkaar worden gezet voor bijvoorbeeld een verlengde instructie.

Interviews leerkrachten

De belangrijkste opbrengsten van de interviews met beide leerkrachten zijn verwerkt in tabel 4.2. Een uitgebreid gespreksverslag van beide interviews is op te vragen bij de onderzoeker.

Onderdeel	Leerkracht A	Leerkracht B
Schaalvraag: ‘Welk cijfer tussen de 1 en 10 geef jij het taakgericht gedrag van de leerlingen?’ Wat gaat er anders als dit één cijfer hoger is?	Een 6. De leerlingen leven gemaakte afspraken beter na, gebruiken het rood-groene vragenkaartje op de juiste manier en pakken rekenhulpmiddelen uit zichzelf.	Een 6. De leerlingen hebben een betere luisterhouding, wachten geduldig tot een volledige instructie is gegeven, gebruiken het rood-groene vragenkaartje op de juiste manier en zijn kritischer op eigen werk.
Schaalvraag: ‘Welk cijfer tussen de 1 en 10 geef jij jouw leerkrachthandelen op het gebied van klassenmanagement, waarmee je het taakgericht gedrag van leerlingen aanstuurt?’ Wat gaat er anders als dit één cijfer hoger is?	Een 8. Doen wat er gezegd wordt (o.a. sancties naleven) en zaken sneller visueel maken (o.a. smiley). En de leerstof meer aanpassen aan het niveau van de leerlingen.	Een 7. Heel concrete en duidelijke opdrachten geven en afspraken maken en hierin consequent zijn.
Overige belangrijke uitkomsten	Beide leerkrachten geven aan open te staan voor veranderingen in het leerkrachthandelen m.b.t. klassenmanagement.	

Tabel 4.2 – Belangrijkste opbrengsten interviews leerkrachten beginfase

Interviews leerlingen

De belangrijkste opbrengsten van de interviews met de zes leerlingen zijn verwerkt in tabel 4.3. Een uitgebreid gespreksverslag van deze interviews is op te vragen bij de onderzoeker. Wanneer de leerlingen een minimaal of niet bruikbaar antwoord gaven, is er door de onderzoeker doorgevraagd om een zo bruikbaar mogelijk antwoord te krijgen.

Leerling	Schaalvraag: ‘Welk cijfer tussen de 1 en 10 geef jij jezelf voor hoe jij werkt in de klas?’ Wat is er nodig om één cijfer hoger te scoren?
Madelief	9,5 Misschien naar een andere plek en de kinderen om mij heen moeten rustiger zijn.
Britt	4,5 Kinderen moeten minder met elkaar praten en ikzelf moet ook minder met andere kinderen praten.
Lieke	8 Dat we allemaal minder druk zijn en dat ik nog sneller hulp vraag aan de juf als ik iets niet snap.
Victor	7 Er hoeft niets veranderd te worden.
Stan	8 Kinderen moeten rustiger zijn, zodat ik me beter kan concentreren en dat ik uit mezelf zelfstandig verder werk als ik klaar ben met de les.
Jim	6,5 Kinderen moeten rustiger zijn, zodat ik me beter kan concentreren. En dat ik niet zo lang hoef te wachten op hulp van de juf als ik iets niet begrijp.

Tabel 4.3 – Belangrijkste opbrengsten interviews leerlingen beginfase

4.2 De tussenfase

4.2.1 De interventies

De onderzoeker heeft de resultaten uit de beginfase voorgelegd aan beide leerkrachten. In samenspraak met hen zijn interventies opgesteld, welke zich voornamelijk richten op aanpassingen in het leerkrachthandelen. Ook is er gekeken of er hulpmiddelen ingezet kunnen worden die aansluiten bij de interventies. Het doel is om het klassenmanagement en de taakgerichte leertijd te verbeteren.

In overleg met beide leerkrachten is afgesproken de komende periode de volgende leerkrachtvaardigheden, voortgekomen uit de leerkrachtobservaties, centraal te stellen:

De leerkracht...

1. spreekt uit welk gedrag van leerlingen wordt verwacht.
2. zorgt voor een goede plek van de "instructietafel".
3. zorgt ervoor dat leerlingen precies weten wat ze moeten doen als ze klaar zijn.
4. hanteert duidelijke afspraken en routines rond het zelfstandig werken.
5. geeft de leerlingen opdrachten die zijn afgestemd op het niveau van de individuele leerling.
6. reageert alert op storend gedrag van leerlingen.

Niveaugroepen

Timmerman (2009) zegt dat taakkenmerken invloed uitoefenen op de taakgerichte leertijd van leerlingen. Niet-taakgericht gedrag kan ontstaan wanneer een taak te moeilijk of juist te makkelijk is. Observatiepunt 5 sluit hierbij aan.

Bakker et al. (2012) zeggen dat convergente differentiatie binnen het rekenonderwijs gerealiseerd kan worden door leerlingen te verdelen in niveaugroepen. Na de meivakantie wordt groep 4 daarom tijdens het rekenonderwijs verdeeld in zes groepen⁶ van leerlingen met hetzelfde rekenniveau. Tijdens het rekenonderwijs zullen leerlingen van eenzelfde niveaugroep bij elkaar zitten. Iedere groep krijgt rekenstof aangeboden, afgestemd op het niveau van deze leerlingen. Zodoende

⁶ Groep 1: één leerling groep 3-niveau.

Groep 2: zwakke rekenaars met verlengde instructie van de groepsleerkracht in de klas en extra begeleidingsmomenten van de onderwijsassistente.

Groep 3: zwakke rekenaars met verlengde instructie van de groepsleerkracht in de klas.

Groep 4: gemiddelde rekenaars met verrijkingsstof Pluspunters.

Groep 5: sterke rekenaars met verrijkingsstof Plustaak.

Groep 6: twee leerlingen op groep 5-niveau.

wordt zoveel mogelijk tegemoet gekomen aan de onderwijsbehoeften van alle leerlingen, wat de taakgerichte leertijd ten goede zal komen (Bakker et al., 2012).

Observatiepunt 2 komt zo ook aan bod.

Leerkracht A geeft in het interview ook aan dat ze verwacht dat de taakgerichte leertijd van de leerlingen toeneemt, wanneer de rekenstof wordt aangepast aan het niveau van de leerlingen.

Straffen en belonen

In groep 4 wordt gebruik gemaakt van een zogenoemd smileysysteem, een beloningssysteem waarmee leerlingen individueel zowel beloond als gestraft kunnen worden. Marzano et al. (2010) raden deze vorm van omgaan met ordeverstoring gedrag aan.

Iedere leerling begint elke dag met een groene smiley. Wanneer een leerling ongewenst gedrag vertoont, kan 'zijn' smiley op oranje, of bij herhaling op rood, worden gehangen. Een oranje smiley kan terugverdiend worden naar een groene, wanneer de leerling weer gewenst gedrag vertoont. Een rode smiley kan niet terugverdiend worden. Iedere leerling van wie de smiley aan het einde van de dag op groen hangt, heeft recht op 10 minuten beloning. Leerlingen met een oranje of rode smiley hebben geen recht op deze beloning, maar krijgen een extra taak van de leerkracht. Leerlingen met een rode smiley krijgen zelfs extra werk mee naar huis. Ook worden ouders op de hoogte gebracht van de rode smiley.

In de huidige onderwijspraktijk zie ik dat het smileysysteem nauwelijks gebruikt wordt, wat ook blijkt uit de lage score op observatiepunt 1 en 6. Marzano et al. (2010) raden het instellen van een effectief systeem, waarmee gedragingen van leerlingen handig kunnen worden bijgehouden, aan.

Leerkracht A geeft in het interview aan dat ze graag consequent wil zijn, waaronder het naleven van sancties. Ook wil ze zaken sneller visueel maken en noemt hierbij het smileysysteem. Leerkracht B geeft aan graag concrete en duidelijke afspraken te willen maken en daarbij consequent te zijn. Na de meivakantie zal het smileysysteem consequent worden ingezet, wat de leerkrachten hierbij kan helpen. Door het inzetten van deze interventie kunnen de leerkrachten werken aan observatiepunt 1 en 6.

Vervolgopdrachten

Klassenmanagement is de manier waarop de leerkracht het werken in de klas organiseert (Vos-Knip, 2008). Wanneer een leerling niet weet wat hij moet doen als hij klaar is met zijn werk, bestaat de kans dat hij 'niets' gaat doen of storend gedrag gaat vertonen.

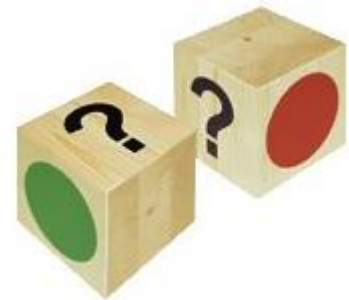
Na de meivakantie wordt de dagplanning verplaatst van een klein whiteboard naar een groter whiteboard in de klas. Het kleine whiteboard wordt dan gebruikt voor het visueel maken van vervolgopdrachten. Bakker et al. (2012) zeggen namelijk dat de taakgerichte leertijd verbeterd kan worden, als leerlingen weten wat van hen verwacht wordt op het gebied van werk.

Door het invoeren van deze interventie kunnen de leerkrachten werken aan observatiepunt 3 en 4.

Zelfstandig werken

Na de meivakantie wordt het zogenoemde werkblokje ingevoerd (afbeelding 1). Iedere leerling krijgt een houten blokje met een rood-, groen- en vraagtekenvlak. Marzano et al. (2010) zeggen dat het opstellen van routines in een groep gepaard moet gaan met veel uitleg aan en input van de groep. Na de meivakantie zal leerkracht A daarom uitgebreid stilstaan bij het introduceren van het werkblokje, waaraan de volgende regels verbonden zijn:

- Rood: je mag me niet storen, ik werk zelf.
 - Groen: je mag me iets vragen, daarna werk ik weer door.
 - Vraagteken: ik heb een vraag aan de leerkracht.
- Ondertussen ga ik verder met een volgende opdracht.



Afbeelding 1 Het werkblokje

Tijdens het zelfstandig werken zal, naast het werkblokje, ook een klassikaal stoplicht ingevoerd worden (afbeelding 2). Dit stoplicht bestaat uit een groen, oranje en rood vlak met de volgende betekenis:

- Rood: ik mag de leerkracht niet storen en ik werk zelfstandig.
- Oranje: ik mag de leerkracht niet storen. Ik mag met fluisterstem overleggen met mijn schoudermaatje.

- Groen: ik mag de leerkracht om hulp vragen en ik mag mijn schoudermaatje met de fluisterstem om hulp vragen.

Bakker et al. (2012) benadrukken dat afspraken over effectief tijdgebruik ondersteund kunnen worden met een stoplicht.

Het werkblokje en het stoplicht worden ingezet om het zelfstandig werken tijdens de rekenles te bevorderen en de leerkracht de ruimte te geven om bijvoorbeeld een verlengde instructie te



Afbeelding 2 Het stoplicht

geven. Marzano et al. (2010) geven aan dat het voor het goed functioneren van een groep belangrijk is dat leerlingen als individu zelfstandig kunnen werken. Zelfstandig werken door de leerlingen is voor de leerkracht een voorwaarde om te differentiëren (Debue & Avondt, 1998).

Observatiepunt 1 en 4 komen aan bod bij het werken met het werkblokje en het klassikaal stoplicht. Het rood-groene vragenkaartje waarmee gewerkt werd (zie ook hoofdstuk 1) komt te vervallen.

4.2.2 Streefdoelen

Na de meivakantie worden de interventies (paragraaf 4.2.1) ingezet en na drie weken zullen opnieuw resultaten worden verzameld. In overleg met de leerkrachten zijn een aantal streefdoelen opgesteld.

De gemiddelde taakgerichte leertijd van de zes geobserveerde leerlingen was in de beginfase van dit onderzoek 61%. Luit et al. (1990) zeggen dat een leerling 70% tot 75% van de leertijd taakgericht zou moeten besteden.

In de eindfase van dit onderzoek zal de taakgerichte leertijd van de leerlingen nogmaals geobserveerd worden. In overleg met beide leerkrachten is een gemiddelde taakgerichte leertijd van 70% als streefdoel gesteld.

Het streefdoel voor de observatiepunten 1 t/m 6 van het leerkrachthandelen is dat de leerkrachten gemiddeld een 3,0 per observatiepunt behalen. In de eindfase van dit onderzoek zullen de leerkrachtvaardigheden op het gebied van klassenmanagement nogmaals geobserveerd worden met behulp van de volledige checklist. De focus ligt

op de observatiepunten 1 t/m 6, maar dit mag niet ten koste gaan van de overige observatiepunten.

In tabel 4.2 en 4.3 is vermeld met welk cijfer de leerkrachten en de leerlingen de gestelde schaalvragen in de beginfase van dit onderzoek beoordeelden. In de eindfase van dit onderzoek zullen dezelfde schaalvragen nogmaals voorgelegd worden aan de leerkrachten en leerlingen. Het streven is dat elke beoordeling met één cijfer stijgt. Een kleine verandering heeft immers een grotere kans om zich voor te doen dan grote sprongen vooruit (Cauffman & Dijk, 2014).

4.3 De eindfase

In de eindfase van het onderzoek is nogmaals data verzameld. In tabel 4.4 is een schema opgenomen met de data waarop resultaten verzameld zijn.

Onderzoeksmethode	Datum
Tijdsteeekproef	Observatie 1 – Dinsdag 31 mei
	Observatie 2 – Woensdag 1 juni
	Observatie 3 – Donderdag 2 juni
	Observatie 4 – Vrijdag 3 juni
Observaties leerkracht A	Dinsdag 31 mei Vrijdag 3 juni
Observaties leerkracht B	Woensdag 1 juni Donderdag 2 juni
Interview leerkracht A	Vrijdag 3 juni
Interview leerkracht B	Donderdag 2 juni
Interview leerlingen	Donderdag 2 juni

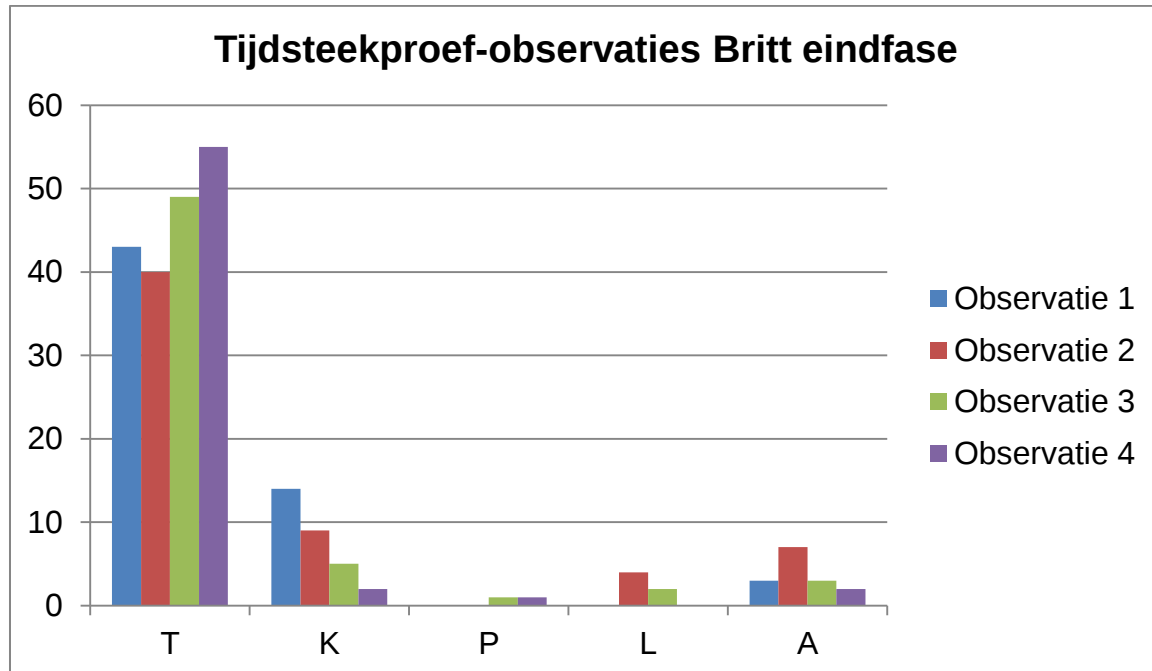
Tabel 4.4 – Overzicht data resultaten verzamelen eindfase

Hieronder worden de resultaten per onderzoeksmethode uitgewerkt.

Observatie tijdsteeekproef

De tijdsteeekproef is op dezelfde wijze uitgevoerd en verwerkt als in de beginfase van dit onderzoek (hoofdstuk 4.1).

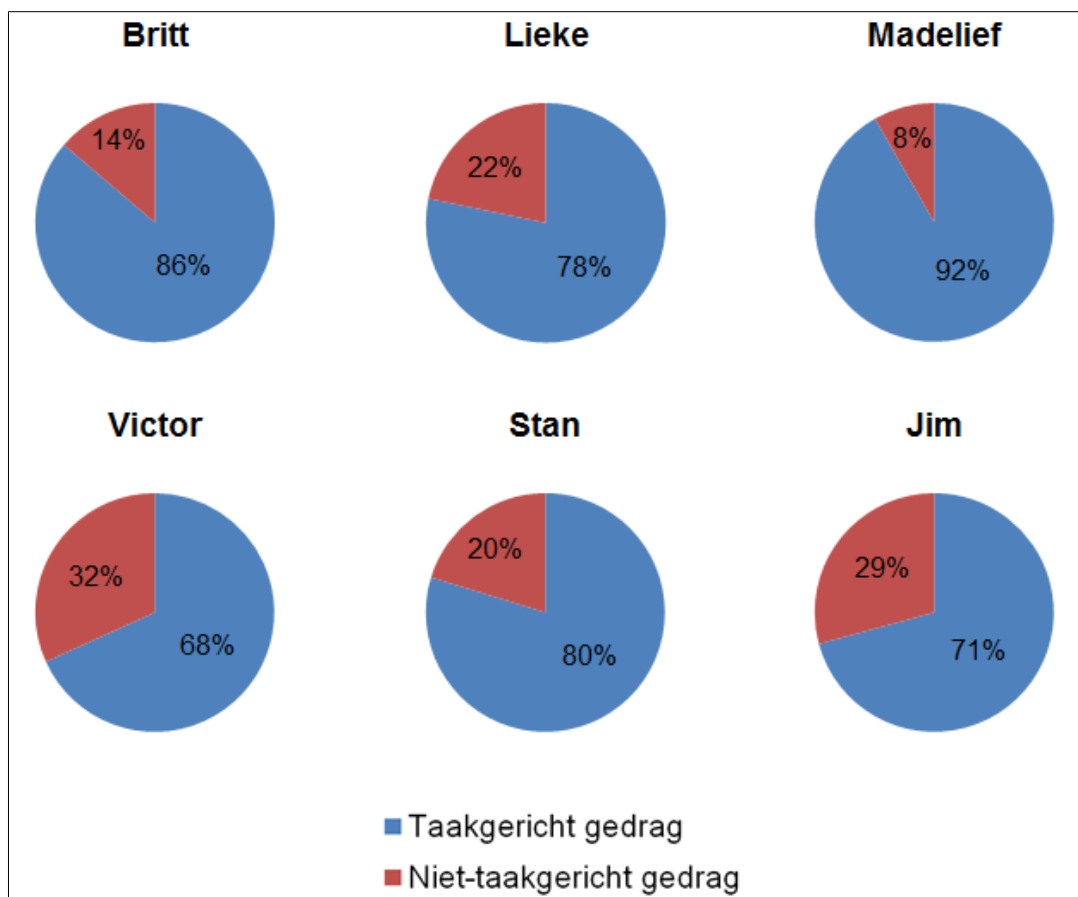
In figuur 4.4 is een staafgrafiek van de tijdsteekproef-observaties van Britt opgenomen, waarin de score per observatiecategorie te zien is. De overige grafieken zijn opgenomen in [bijlage 6.1](#).



Figuur 4.4 – Resultaten tijdsteekproef Britt eindfase

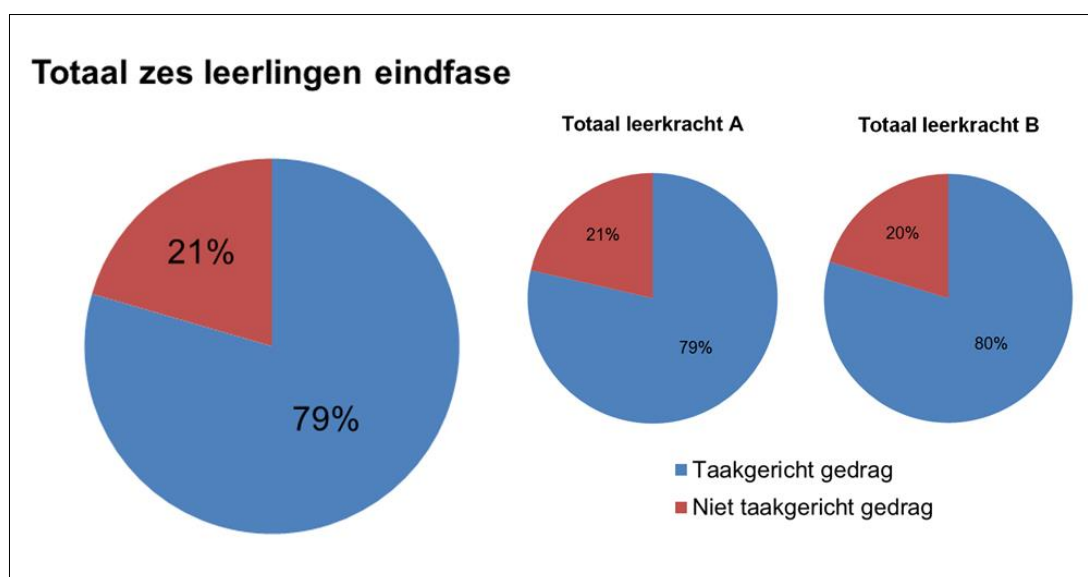
In figuur 4.4 is te zien dat Britt bij alle vier de observaties het grootste gedeelte van de tijd taakgericht bezig was. Ook is zichtbaar dat de onderdelen 'praten' en 'lopen' slechts bij twee observatiemomenten voorkomen.

In 4.5 zijn cirkeldiagrammen opgenomen, waarin per leerling in één oogopslag de procentuele verdeling tussen taakgericht en niet-taakgericht gedrag van de vier observatiemomenten te zien is. In [bijlage 6.2](#) zijn de resultaten per leerling en per observatiemoment verder uitgewerkt.



Figuur 4.5 – De taakgerichte leertijd per leerling eindfase

In figuur 4.6 zijn de zes cirkeldiagrammen uit figuur 4.5 verwerkt in een cirkeldiagram 'totaal zes leerlingen eindfase' en een cirkeldiagram per leerkracht.



Figuur 4.6 – Totaal taakgerichte leertijd van de zes leerlingen eindfase

Van elk van de zes leerlingen is de taakgerichte leertijd gestegen t.o.v. de beginfase. De totale taakgerichte leertijd is gestegen van 61% in de beginfase naar 79% in de eindfase. Hieruit blijkt dat het streefdoel van 70% ruimschoots is behaald.

De totale taakgerichte leertijd bij leerkracht A is gestegen van 63% naar 79% en van leerkracht B van 60% naar 80%.

Checklist leerkrachtvaardigheden op het gebied van klassenmanagement

In de tussenfase van dit onderzoek zijn een zestal leerkrachtvaardigheden centraal gesteld. Deze leerkrachtvaardigheden scoorden in de beginfase van dit onderzoek lager dan een 3,0 gemiddeld. Na het inzetten van de interventies is het leerkrachthandelen nogmaals geobserveerd aan de hand van de volledige checklist.

De ingevulde observatielijsten zijn opgenomen in [bijlage 6.3](#). Per leerkracht is per observatiepunt een gemiddelde score berekend ([bijlage 6.4](#)). De zes centraal gestelde observatiepunten zijn opgenomen in tabel 4.5. De gemiddelde scores per leerkracht en per observatiepunt zijn hierin zichtbaar (B = beginfase en E=eindfase).

Observatiepunt	Leerkracht A		Leerkracht B	
	B	E	B	E
De leerkracht...				
spreekt uit welk gedrag van leerlingen wordt verwacht.	2	4	2	4
zorgt voor een goede plek van de "instructietafel".	2,5	5	2	5
zorgt ervoor dat leerlingen precies weten wat ze moeten doen als ze klaar zijn.	2,5	3	1,5	4
hanteert duidelijke afspraken en routines rond het zelfstandig werken.	1,5	4	2	4
geeft de leerlingen opdrachten die zijn afgestemd op het niveau van de individuele leerling.	2,5	4	3	4
reageert alert op storend gedrag van leerlingen.	3,5	4	2	3,5

Tabel 4.5 – Gemiddelde scores van de zes centraal gestelde observatiepunten in de begin- en eindfase

Het streven was dat de leerkrachten voor alle zes de observatiepunten een 3,0 zouden behalen. Uit tabel 4.5 blijkt dat dit streefdoel volledig behaald is. Uit [bijlage 5.5](#) en [bijlage 6.4](#) blijkt dat dit niet ten koste is gegaan van de overige observatiepunten.

Interviews leerkrachten

De belangrijkste opbrengsten van de interviews met beide leerkrachten zijn verwerkt in tabel 4.6. Een uitgebreid gespreksverslag van beide interviews is op te vragen bij de onderzoeker.

Onderdeel	Leerkracht A	Leerkracht B
Hoe ervaar jij de interventies die zijn doorgevoerd vanaf de meivakantie?	Het werkt heel goed en je hebt er zelf ook veel ondersteuning van.	Ik vind dat het absoluut werkt. Het vraagt van mij dat ik zaken consequent benoem en inzet.
Schaalvraag 1: "Welk cijfer tussen de 1 en 10 geef jij het taakgericht gedrag van de leerlingen nu?"	Een 7. <i>Waarom is dit cijfer hoger dan de vorige keer?</i> Door het invoeren van het werkblokje worden de leerlingen meer 'gericht'. Ze zijn nu een beetje baas over zichzelf en het is rustiger in de klas. De leerlingen zijn nu meer met hun taak bezig. <i>Wat is er nodig om één cijfer hoger te scoren?</i> Dan zetten alle leerlingen uit de klas het werkblokje uit zichzelf en op de juiste manier in. Dat is nu nog niet het geval.	Een 7. <i>Waarom is dit cijfer hoger dan de vorige keer?</i> Door het invoeren van de interventies is het rustiger in de klas, waardoor leerlingen zich beter kunnen concentreren. <i>Wat is er nodig om één cijfer hoger te scoren?</i> Dan kunnen de leerlingen nog zelfstandiger werken en zijn de interventies een routine geworden.

Schaalvraag 2: “Welk cijfer geef jij jouw leerkrachthandelen nu op het gebied van klassenmanagement, waarmee je het taakgericht gedrag van leerlingen aanstuurt?”	Een 8,5. <i>Waarom is dit cijfer hoger dan de vorige keer?</i> Ik verdeel de aandacht nu meer over de leerlingen en besteed meer tijd aan verlengde instructies. <i>Wat is er nodig om één cijfer hoger te scoren?</i> Ik vind het soms nog lastig om een oranje smiley te geven. Dat vind ik nog een aandachtspunt.	Een 7. <i>Waarom is dit cijfer niet gewijzigd t.o.v. de vorige keer?</i> De inhoud van het cijfer is wel veranderd. Ik merk nu dat ik grenzen duidelijker aangeef en rustiger verlengde instructies kan geven. <i>Wat is er nodig om één cijfer hoger te scoren?</i> Dan zijn de interventies voor mij routine geworden.
---	--	--

Tabel 4.6 – Belangrijkste opbrengsten interviews leerkrachten eindfase

Interviews leerlingen

De belangrijkste opbrengsten van de interviews met de zes leerlingen zijn verwerkt in tabel 4.7. Een uitgebreid gespreksverslag van deze interviews is op te vragen bij de onderzoeker. Wanneer de leerlingen een minimaal of niet bruikbaar antwoord gaven, is er door de onderzoeker doorgevraagd om een zo bruikbaar mogelijk antwoord te krijgen.

Leerling	Schaalvraag 3: “Welk cijfer tussen de 1 en 10 geef jij jezelf nu voor hoe jij werkt in de klas?” Waarom kies jij nu voor dit cijfer? <i>Wat is er nodig om één cijfer hoger te scoren?</i>
Madelief	8,5 Ik kan nu fijner werken door het werkblokje en het stoplicht van de juffen. <i>Dan wil ik een andere rekenplek, omdat degene die naast mij zit toch soms praat als ik mijn werkblokje op rood heb staan.</i>

Britt	8,5 Omdat ik nu minder praat en beter werk. Dat komt door het werkblokje en het stoplicht. En de rekenplekken vind ik ook fijn. <i>Dan praat ik minder met mijn schoudermaatje.</i>
Lieke	9 Omdat we nu een stoplicht en een werkblokje hebben en dan stel ik sneller een vraag. En ik vind het ook fijn dat ik vooraan in de klas zit. <i>Dat weet ik niet.</i>
Victor	8 Omdat ik nu fijner kan werken met het werkblokje, ook als ik een vraag heb. Als het stoplicht op rood staat, dan is het stil in de klas en kan ik goed werken. <i>Ik vind eigenlijk dat het al goed gaat.</i>
Stan	9,5 Omdat ik nu meteen aan Pluspunters ga werken als ik klaar ben met de opdrachten. En ik kan nu ook beter werken door het stoplicht, omdat het rustiger is in de klas. <i>Ik weet niet wat ik nog beter of anders moet doen voor een 10.</i>
Jim	7 Omdat we nu iets minder moeilijke sommen hebben. <i>Dan wil ik graag een andere rekenplek, want mijn schoudermaatje spiekt altijd bij mij.</i>

Tabel 4.7 – Belangrijkste opbrengsten interviews leerlingen eindfase

In tabel 4.8 is een overzicht opgenomen van de cijfers waarmee de leerkrachten en de leerlingen de drie schaalvragen hebben beoordeeld in de beginfase (B) en eindfase (E) van dit onderzoek.

Schaalvraag	Leerkracht A						Leerkracht B					
	B			E			B			E		
1	6			7			6			7		
2	8			8,5			7			7		
3	Madelief		Britt		Lieke		Victor		Stan		Jim	
	B	E	B	E	B	E	B	E	B	E	B	E
	9,5	8,5	4,5	8,5	8	9	7	8	8	9,5	6,5	7

Tabel 4.8 – Overzicht beoordelingen schaalvragen begin- en eindfase

Het streefdoel was om de beoordeling van iedere schaalvraag met één cijfer te laten stijgen. Uit tabel 4.8 blijkt dat dit in de meeste gevallen is gelukt.

Hoofdstuk 5 – Conclusies en discussie

In dit hoofdstuk worden de deelvragen en de onderzoeksvraag beantwoord. Ook worden, vanuit een kritisch oogpunt, sterke en zwakke kanten van dit onderzoek beschreven. Dit onderzoek wordt afgesloten met een paragraaf waarin aanbevelingen worden gedaan voor de onderzoeksschool en onderwerpen worden aangedragen voor mogelijk vervolgonderzoek.

5.1 Conclusies

Deelvraag 1: Welke leerkrachtvaardigheden op het gebied van klassenmanagement kunnen verbeterd worden?

Na het interviewen van beide leerkrachten en het in kaart brengen van hun leerkrachtvaardigheden zijn de volgende zes leerkrachtvaardigheden als aandachtspunt opgesteld.

1. De leerkracht spreekt uit welk gedrag van leerlingen wordt verwacht.
2. De leerkracht zorgt voor een goede plek van de “instructietafel”.
3. De leerkracht zorgt ervoor dat leerlingen precies weten wat ze moeten doen als ze klaar zijn.
4. De leerkracht hanteert duidelijke afspraken en routines rond het zelfstandig werken.
5. De leerkracht geeft de leerlingen opdrachten die zijn afgestemd op het niveau van de individuele leerling.
6. De leerkracht reageert alert op storend gedrag van leerlingen.

Naar aanleiding van deze leerkrachtvaardigheden zijn vier interventies ingezet: leerlingen indelen in niveaugroepen, consequent straffen en belonen, vervolgoopdrachten visueel maken en hulpmiddelen inzetten voor het zelfstandig werken. De resultaten laten zien dat alle zes de leerkrachtvaardigheden door beide leerkrachten verbeterd zijn naar minimaal een 3,0 gemiddeld.

Onderstaand in het kort mogelijke verklaringen van de behaalde resultaten op de leerkrachtvaardigheden.

Bakker et al. (2012) zeggen dat leerlingen moeten weten wat van hen verwacht wordt op het gebied van werk, houding en gedrag. Probleemgedrag tijdig herkennen en er

accuraat op reageren is volgens Marzano et al. (2010) van belang op het gebied van pedagogisch handelen en klassenmanagement. Zij adviseren een combinatie van straffen en belonen. Aan de hand van deze theorieën is in onderling overleg besloten het smileysysteem consequent te gaan inzetten. Dit heeft beide leerkrachten geholpen bij het verbeteren van leerkrachtvaardigheid 1 en 6.

Op basis van de theorie van Bakker et al. (2012) is in onderling overleg met de leerkrachten besloten om vervolgoopdrachten voortaan visueel te maken op een whiteboard. Beide leerkrachten zijn er hierdoor in geslaagd een betere score te behalen voor leerkrachtvaardigheid 3 en 4.

Timmerman (2009) zegt dat niet-taakgericht gedrag kan ontstaan wanneer een taak te moeilijk of te makkelijk is voor een leerling. Als interventie hierop is in onderling overleg besloten om groep 4 te verdelen in niveaugroepen, waarvan de leerlingen per niveaugroep bij elkaar zitten. Bakker et al. (2012) zeggen dat op deze manier zoveel mogelijk tegemoet gekomen kan worden aan de onderwijsbehoeften van alle leerlingen tijdens het rekenonderwijs. Het werken met niveaugroepen heeft bij beide leerkrachten gezorgd voor een verbeterde score op leerkrachtvaardigheid 2 en 5.

Marzano et al. (2010) geven aan dat het voor het goed functioneren van een groep belangrijk is dat leerlingen als individu zelfstandig kunnen werken. Het toepassen van algemene routines kan hieraan bijdragen. In onderling overleg is voor het zelfstandig werken het werkblokje en het stoplicht ingevoerd, waaraan regels en routines verbonden zijn. Deze interventie heeft leerkrachten geholpen leerkrachtvaardigheid 1 en 4 te verbeteren.

Deelvraag 2: Wat moet er volgens de leerlingen veranderen, zodat ze beter taakgericht kunnen werken?

In de beginfase beoordeelden de leerlingen hun eigen taakgericht gedrag met cijfers die uiteenliepen van 4,5 tot 9,5. Gevraagd werd wat er moest veranderen in de klas om hun taakgericht gedrag met één cijfer hoger te beoordelen. Wat opviel in de antwoorden was dat vijf van de zes leerlingen aangaven dat het rustiger moest zijn in de klas. Uit onderzoek blijkt dat één op de vier leerlingen in Nederland het niet rustig genoeg vindt in de klas (Vernooy et al. 2012). In groep 4 zijn dit er dus véél meer.

Timmerman (2009) zegt dat lawaai in de klas een sociaal-materiële factor is die het taakgericht gedrag van leerlingen negatief beïnvloedt. Vernooij et al. (2012) zeggen dat klassenmanagement het creëren van een ordelijke en ondersteunende omgeving voor leerlingen is, die voorwaardelijk is voor goed functioneren en leren.

Rekening houdend met deze theorieën en de wens om meer rust in de klas te creëren, zijn een viertal interventies ingezet. Na het inzetten van deze interventies hebben leerlingen nogmaals hun eigen taakgericht gedrag beoordeeld. De scores lopen nu uiteen van 7 tot 9,5. Vier leerlingen geven nu minimaal één cijfer hoger. Eén leerling geeft 0,5 cijfer hoger. Meerdere van deze leerlingen geven aan dat het, door het invoeren van het werkblokje en het stoplicht, rustiger is geworden in de klas en dat ze daardoor beter kunnen werken.

Deelvraag 3: Welke interventies kunnen ingezet worden om de taakgerichte leertijd van de leerlingen uit groep 4 te verbeteren?

In de beginfase van dit onderzoek was de gemiddelde taakgerichte leertijd van de leerlingen 61%. Luit et al. (1990) geven aan dat dit 70% tot 75% zou moeten zijn. Om de taakgerichte leertijd te verhogen zijn op basis van resultaten, voortgekomen uit observaties en interviews, een viertal interventies ingezet: leerlingen indelen in niveaugroepen, consequent straffen en belonen, vervolgoopdrachten visueel maken en hulpmiddelen inzetten voor het zelfstandig werken. De theorieën die ten grondslag liggen aan deze interventies staan beschreven onder deelvraag 1. De ingezette interventies hebben bijgedragen aan een stijging van de taakgerichte leertijd van 61% naar 79%.

Onderzoeksvraag: Op welke wijze kunnen de leerkrachten van groep 4 het klassenmanagement effectiever vormgeven, zodat de taakgerichte leertijd van de leerlingen uit groep 4 tijdens de rekenles verbetert?

Aan de hand van bestudeerde theorieën heeft de onderzoeker zich een beeld gevormd van de begrippen 'klassenmanagement' en 'taakgerichte leertijd'. Met deze kennis heeft de onderzoeker het leerkrachthandelen op het gebied van klassenmanagement geobserveerd en is de onderzoeker in gesprek gegaan met leerkrachten en leerlingen over deze onderwerpen. Daarnaast is de taakgerichte

leertijd van zes leerlingen in de beginfase van dit onderzoek in beeld gebracht met behulp van de tijdsteekproef.

Op basis van inzichten die hieruit zijn voortgekomen, zijn in overleg met beide leerkrachten vier interventies opgesteld. Deze interventies zijn door de leerkrachten ingevoerd. Beide leerkrachten beoordelen de taakgerichte leertijd van de leerlingen in de eindfase van dit onderzoek hoger dan in de beginfase. Ook de leerlingen geven aan na het uitvoeren van dit onderzoek taakgerichter te werken. De tijdsteekproef laat zien dat de taakgerichte leertijd van de leerlingen uit groep 4 tijdens de rekenles daadwerkelijk is verbeterd van 61% naar 79%.

Timmerman (2009), Veenman et al. (1993) en Förrer en Janssen (1996) benadrukken allen dat de leerkracht in de klas een enorme invloed uitoefent op het taakgericht gedrag van leerlingen. De interventies die in dit onderzoek centraal hebben gestaan, zijn allen nauw verbonden met het leerkrachthandelen. De positieve resultaten van dit onderzoek bevestigen dat de leerkracht een enorme invloed heeft op het taakgericht gedrag van leerlingen.

5.2 Discussie

Het uitvoeren van dit onderzoek heb ik ervaren als een intensief proces. Dit onderzoek zie ik niet als een vernieuwend onderzoek ten aanzien van het onderwijs in brede zin. De interventies die zijn ingezet, zoals het werkblokje en het stoplicht, zijn bestaande interventies. Ook de onderzoeksmethoden die zijn ingezet voor het verzamelen van data zijn niet vernieuwend. In mijn onderzoek worden bepaalde inzichten vanuit theorieën of eerder gedane onderzoeken wel bevestigd. Zo zou een goed klassenmanagement een positieve bijdrage leveren aan de taakgerichte leertijd van leerlingen (Vernooy et al., 2012). De resultaten uit mijn onderzoek bevestigen deze uitspraak.

Daarentegen zie ik dit onderzoek wel als vernieuwend en vooral zeer zinvol voor mijn praktijkcontext. Groep 4 is een groep waarin al veel intensieve begeleiding is gestoken. Er is veel tijd, aandacht en energie gestoken in het 'op de rails' krijgen van deze groep. Zorgen gingen vooral uit naar individuele leerlingen met speciale onderwijsbehoeften op het gebied van leren en gedrag. Grof gezegd werd er vóór dit onderzoek te weinig geïnvesteerd in het functioneren van de groep als geheel. En juist dat heeft centraal gestaan in dit onderzoek. Er is riant ingestoken op het klassenmanagement, met als doel de taakgerichte leertijd van de leerlingen te

vergroten. Het resultaat mag er dan ook zijn! De ingezet interventies hebben ervoor gezorgd dat de gemiddelde taakgerichte leertijd van de leerlingen is gestegen van 61% naar 79%.

Ik ben me er van bewust dat ik slechts zes van de 21 leerlingen als respondenten heb meegenomen in het onderzoeksproces en dat de resultaten dus gebaseerd zijn op een deel van de leerlingen van groep 4. De respondenten zijn echter bewust gekozen. De respondenten verschilden in rekenniveau en verwachte taakgerichte leertijd.

De interventies die zijn ingezet door de leerkrachten betroffen klassikale interventies. Aangezien de taakgerichte leertijd van alle respondenten afzonderlijk is gestegen, mag dus voorzichtig geconcludeerd worden dat ook het taakgericht gedrag van de overige leerlingen uit groep 4 positief beïnvloed is en dat de interventies niet alleen effect hebben op leerlingen met een bepaald rekenniveau. Dit kan echter niet met zekerheid worden gezegd, omdat niet alle leerlingen uit groep 4 als respondenten zijn meegenomen in dit onderzoek.

Veenman et al. (1993) en Förrer en Janssen (1996) zeggen dat een hogere taakgerichte leertijd leidt tot meer leerwinst. Een mogelijk neveneffect dat de verbeterde taakgerichte leertijd met zich meebrengt is dat het rekenniveau van de leerlingen verbetert. Echter kan ook dit niet met zekerheid gezegd worden, omdat dit onderdeel niet mee is genomen in dit onderzoek.

Ik realiseer me dat ik op sommige gebieden steken heb laten vallen. Het verzamelen van resultaten (tijdsteekproef en leerkrachthandelen) heb ik maar vanuit één oogpunt gedaan, namelijk dat van mij als onderzoeker. Om de betrouwbaarheid van de verzamelde data te vergroten en de kracht van conclusies te versterken, had ik meerdere observanten aan kunnen stellen. Zo wordt data vanuit verschillende oogpunten verzameld (triangulatie), wat de objectiviteit en daardoor ook de betrouwbaarheid van de resultaten versterkt (Donk & Lanen, 2014; Lange et al. 2014).

5.3 Praktische opbrengsten en aanbevelingen

Luit et al. (1990) geven aan dat een hogere taakgerichte leertijd leidt tot meer leerwinst. Om na te gaan of de leerwinst van de leerlingen uit groep 4 nu verbetert, zou een vervolgonderzoek gestart kunnen worden. Ook zou een mogelijk vervolgonderzoek gestart kunnen worden om na te gaan of de taakgerichte leertijd ook binnen andere vakgebieden verbetert.

Het werkblokje is een geheel nieuwe interventie voor de onderzoeksschool. In het interview met de leerlingen in de eindfase gaven vier van de zes leerlingen aan dat het werkblokje hen helpt om beter te werken. De resultaten van de tijdsteekeproef laten zien dat de taakgerichte leertijd van de zes leerlingen, na het inzetten van verschillende interventies, is gestegen. Wanneer leerkrachten zich in de toekomst zorgen maken over de taakgerichte leertijd van een klas, zou ik graag de ingezette interventies (mogelijk in combinatie met elkaar) aanbevelen. Hierbij wil ik benadrukken dat de interventies ingezet kunnen worden binnen alle vakgebieden.

Een andere aanbeveling die ik heb voorgelegd aan de directie van de onderzoeksschool is om ten minste één van de huidige leerkrachten van groep 4 volgend jaar mee door te laten stromen naar groep 5. Voor collega-leerkrachten kan het moeilijk zijn om de 'handleiding' die groep 4 met zich meebrengt in één keer goed op te pakken. Naar mijn mening hoeft dit normaal gesproken ook niet verwacht te worden en moet iedere leerkracht zijn draai vinden in een nieuwe groep. Echter is dit naar mijn mening voor groep 4 wel van cruciaal belang, om te voorkomen dat de groep weer een aantal stappen 'terugvalt'. Om te behouden wat nu is bereikt heeft de directie, in overleg met de leerkrachten van groep 4, de keuze gemaakt om beide leerkrachten mee te laten stromen naar groep 5. De leerkrachten van groep 4 staan zelf ook achter dit besluit en spreken regelmatig positieve waardering uit over hoe veel er dit schooljaar bereikt is. Iets wat mij als onderzoeker en master SEN in spé ontzettend voldaan en trots maakt.

Literatuurlijst

- Bakker, M., Gerrits, P., & Theil, J. (2012). *Resultaat met rekenen*. Amersfoort: CPS Onderwijsontwikkeling en advies.
- Cauffman, L., & Dijk, D. v. (2014). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Den Haag: Boom Lemma.
- CPS Onderwijsontwikkeling en advies. (2010). Kijkwijzer vaardigheden op het gebied van klassenmanagement. *Checklists en kijkwijzers leesleerkracht groep 3-8*. Amersfoort, Utrecht, Nederland: CPS Onderwijsontwikkeling en advies.
- Debue, A., & Avondt, E. v. (1998). Zelfstandigheid in de eigentijdse basisschool: een visie. In A. Debue, & E. v. Avondt, *Daar KIES ik voor!* (pp. 43-49). Leuven: Uitgeverij Acco.
- Donk, C. v., & Lanen, B. v. (2014). Verzamelen. In C. v. Donk, & B. v. Lanen, *Praktijkonderzoek in de school* (pp. 179-226). Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Förrer, M., & Janssen, A. (1996). *Verder met klassenmanagement*. Amersfoort: CPS Uitgeverij.
- Klamer-Hoogma, M. (2012). *Klassenmanagement*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.
- Lange, R. d., Schuman, H., & Montessori, N. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen: Garant.
- Luit, H. v., & Meijer, A. (1995). *Onderwijs aan leerlingen met een leerachterstand*. Baarn: HB Uitgevers.
- Luit, H. v., Meijer, A., & Hoogeveen, T. (1990). *Onderwijs aan kinderen die moeilijk leren*. Nijkerk: Intro.
- Marzano, R., Marzano, J., & Pickering, D. (2010). *Wat werkt: Pedagogisch handelen & klassenmanagement*. Vlissingen: Bazalt.
- Ruijsenaars, A., Luit, J. v., & Lieshout, E. v. (2006). *Rekenproblemen en dyscalculie*. Rotterdam: Lemniscaat.

SLO. (2014). *Zelfstandig werken*. Opgeroepen op April 30, 2016, van Lexicon Jonge kind: <http://www.slo.nl/primair/themas/jongekind/lexicon/zelfstandig/>

SLO. (2016). *Tijdsteekproef*. Opgeroepen op April 30, 2016, van SLO Informatiepunt Onderwijs & Talentontwikkeling: <http://talentstimuleren.nl/thema/dubbel-bijzonder/hulpmiddel/189-tijdsteekproef>

Timmerman, K. (2009). *Kinderen met aandachts- en werkhoudingsproblemen*. Leuven: Acco.

Veenman, S., Lem, P., Roelofs, E., & Nijssen, E. (1993). *EEffectieve instructie en doelmatig klasmanagement - Een schoolverbeteringsprogramma voor eenvoudige en combinatieklassen*. Lisse: Swets & Zeitlinger.

Vernooy, K., Schie, F. v., & Kamphuis, E. (2012). Het belang van effectief klassenmanagement. *BasisschoolManagement*, 100-106.

Vos-Knip, G. d. (2008). Klassenmanagement: hét instrument voor passend onderwijs. *JSW Jeugd in School en Wereld*, 40-45.

Bijlagen

Bijlage 1

De prestatie-indicatoren

De onderstaande prestatie-indicatoren zijn allemaal verweven in het gehele onderzoek.

Prestatie-indicator 1: interpersoonlijk competent

- B. Kan zelfstandig een leercyclus doorlopen om de communicatie in complexe situaties onderbouwd af te stemmen op belemmerende en bevorderende factoren bij alle betrokkenen.

Prestatie-indicator 7: competent in reflectie en ontwikkeling

- A. Heeft een vanuit persoonlijke professionaliteit onderbouwde visie op 'educational needs' en toont aan hoe hij deze in de praktijk vormgeeft.
- B. Kan systematisch onderzoek uitvoeren uitgaande van praktijkvragen; op basis daarvan onderzoeksvragen formuleren; passende onderzoeksmethoden hanteren; conclusies formuleren en integreren t.b.v. het eigen professioneel handelen en bijdragen aan de ontwikkeling van de praktijktheorie van zijn beroep.

Klik [hier](#) om terug te gaan naar de inleiding.

Bijlage 2

Probleemomschrijving groep 4 (2015-2016)

Onderstaand document is opgesteld voor de aanvraag van een onderwijsassistente.

Groep 4 is een zeer bewerkelijke groep van 21 leerlingen. Leerlingen met problemen op didactisch gebied en op gebied van gedrag. Door de aard van de problemen (zoals hieronder beschreven) en de groepsdynamiek is het voor de leerkrachten moeilijk werkbaar.

Naam:	Omschrijving problematiek	Extra handelingen leerkracht
GC	Leerling met ADHD en laag IQ (74). Moeite om zichzelf aan te sturen en erg druk en storend gedrag. Sinds medicijngebruik gestart is begin oktober is gedrag verbeterd, maar taakwerkhouding en didactische vaardigheden vragen veel aandacht. Onderzocht door Opdidakt.	REKENEN: Handelingsplan Minions
SE	Goede leerling maar zeer traag werktempo, heel snel afgeleid. Kan slecht omgaan met kritiek en "nee", reageert dan al snel met ja maar... Is een erg gevoelige leerling die ook weer erg gevoelig is voor prikkels. Reageert veel op leerlingen in de groep. Volgt de stoere jongens. Kan slecht accepteren als iets niet mag. Is enig kind, wordt thuis gepamperd.	
SG	Instabiel, weet niet wat zijn plek is, hoe hij zich moet gedragen. Valt op door druk en opstandig gedrag. Instabiele thuissituatie. Vrije situaties zijn lastig voor hem. Hij voelt zich niet geaccepteerd. Ouders zijn onderzoek gestart bij Opdidakt,	

	dit loopt.	
JH	Jongen met “wiebeloogjes”, ziet zeer slecht. Heeft REC 2 indicatie. En begeleiding vanuit Visio. Heeft veel verzet getoond, gaat nu iets beter. Volgt SoVa training bij Dansend Hart.	Zithouding, etc. SCHRIJVEN lijnen zijn gearceerd.
SK	Erg slimme leerling. Heeft meer uitdaging nodig, ouders willen liever verbreding dan versnelling.	
TOD	Eigengereid meisje. Vindt het lastig om op een normale/goede manier contact te maken. Qua gedrag lastig in de groep. SoVa training zou wenselijk zijn. Ouders zullen voor alsnog haar op bepaalde punten wijzen.	
RR	Gediagnosticeerd met ADHD, gebruikt medicijnen. Onderzocht door GGZ. Zwakke lezer.	
JS	Hele zwakke leerling. Jong, klein in doen en laten. Ouders vinden prestaties ondergeschikt aan welbevinden.	
JT	Moeilijke leerling. Kan erg opvliegend, boos en lastig zijn qua gedrag. Zeer snel gefrustreerd, erg moeilijk in de groep. Onderzoeken lopen bij Opdidakt.	Aan het werk houden. Bij rekenen een maatwerkblad aanbieden en niet aan de laptop laten werken. Programma voorspellend maken (vooral veranderingen).
KP	Doublure, lage intelligentie. Moeilijk in zelfsturing. Onderzocht door BCO.	

Klik [hier](#) om terug te gaan naar hoofdstuk 1.1 – Aanleiding.

Bijlage 3 – Onderzoeksmethoden deelvraag 1

3.1 Checklist leerkrachtvaardigheden op het gebied van klassenmanagement

Naam observator: Leerkracht die lesgeeft: Situatie: Datum observatie:						
Algemene managementvaardigheden						
De leerkracht...	1	2	3	4	5	Opmerkingen
Spreekt uit welk gedrag van leerlingen wordt verwacht						
Spreadt de aandacht / houdt overzicht / houdt oogcontact						
Reageert alert op storend gedrag van leerlingen						
Legt de les stil bij beginnende onrust						
Geeft leerlingen verantwoordelijkheid / waardeert eigen initiatief en oplossingen van leerlingen						
Vorbereiding van de les						
De leerkracht...	1	2	3	4	5	
Heeft het benodigde materiaal geordend klaar liggen						
Zorgt voor voldoende materiaal voor alle leerlingen						
Zorgt ervoor dat het materiaal goed bereikbaar is voor de leerlingen						
Zorgt voor een goede plek van de "instructietafel", van waaruit overzicht gehouden kan worden over de hele groep						
De uitvoering van de les (algemeen)						
De leerkracht...	1	2	3	4	5	
Laat de overgangen in lesfasen vlot verlopen						
Benut de lestijd zo effectief mogelijk						
Houdt vaart in de les						
Besteedt extra tijd aan zwakke rekenaars						
Geeft de leerlingen opdrachten die zijn afgestemd op het niveau van de individuele leerling						
Wisselt intensieve instructie in een kleine groep af met aandacht voor de overige leerlingen die zelfstandig aan het werk zijn						
Zet de computer zo optimaal mogelijk in						
Sluit de les duidelijk af						
De uitvoering van de les (zelfstandig werken)						
De leerkracht...	1	2	3	4	5	

Zorgt ervoor dat leerlingen direct aan het werk kunnen gaan						
Zorgt ervoor dat leerlingen precies weten wat ze moeten doen als ze klaar zijn (vervolgopdrachten)						
Geeft aan welke eisen aan het werk gesteld worden						
Hanteert duidelijke afspraken en routines rond het zelfstandig werken (bijv. materiaal pakken en werk dat klaar is inleveren)						
Zorgt ervoor dat alle leerlingen de werktijd zo goed mogelijk gebruiken						
Geeft voor het zelfstandig werken opdrachten die direct aansluiten bij de instructie en inhoud van de les						
Hanteert looproutes waarbij leerlingen zo min mogelijk gestoord worden						
Biedt leerlingen de mogelijkheid elkaar te helpen bij het zelfstandig uitvoeren van de opdrachten						

Klik [hier](#) om terug te gaan naar hoofdstuk 3.4.1 – Onderzoeksmethoden per deelvraag.

3.2 Vragen interview leerkrachten

1. Wat versta jij onder taakgericht gedrag van leerlingen (beeldvorming)?
2. Wat versta jij onder goed klassenmanagement (beeldvorming)?
3. Wat verwacht jij van leerlingen m.b.t. taakgericht werken in een rekenles (wat spreek jij uit naar leerlingen? Welke regels hanteer je? Enz.)?
4. Welke vaardigheden omtrent klassenmanagement zet jij in om de taakgerichte leertijd van leerlingen te bevorderen (bijv. spullen klaarzetten, afspraken en routines, enz.)?
5. Pleeg je specifieke interventies voor individuele leerlingen op gebied van taakgericht werken?
6. Welk cijfer tussen de 1 en 10 geef jij het taakgericht gedrag van de leerlingen op dit moment?
Waarom is dit al dit cijfer?
Wat gaat er anders als dit één cijfer hoger zou zijn?
7. Welk cijfer tussen de 1 en 10 geef jij jouw leerkrachthandelen op het gebied van klassenmanagement, waarmee je het taakgericht gedrag van leerlingen aanstuurt?
Waarom is dit al dit cijfer?
Wat gaat er anders als dit één cijfer hoger zou zijn?
8. Sta je open voor verandering?

Klik [hier](#) om terug te gaan naar hoofdstuk 3.4.1 – Onderzoeksmethoden per deelvraag.

Bijlage 4 – Onderzoeksmethoden deelvraag 2

4.1 De tijdsteekproef

Tijdsteekproef																
Naam observator: Naam leerling: Leerkracht die lesgeeft: Situatie: Datum observatie:																
Minuut	Na 20 sec.					Na 40 sec.					Na 60 sec.					Opmerkingen
	T	K	P	L	A	T	K	P	L	A	T	K	P	L	A	
1																
2																
3																
4																
5																
6																
7																
8																
9																
10																
11																
12																
13																
14																
15																
16																
17																
18																
19																
20																

Klik [hier](#) om terug te gaan naar hoofdstuk 3.4.1 – Onderzoeksmethoden per deelvraag.

4.2 Vragen interview leerlingen

1. Wat doet iemand die goed aan het werk is (taakgericht gedrag)?
2. Als jij dan naar jezelf kijkt? Hoe vind jij dan dat jij dit doet?
3. Hoe zorgt de juf ervoor dat jij goed kunt werken?
4. Kan de juf er nog iets aan doen, of misschien de andere kinderen, om jou nog beter te laten werken?
5. Welk cijfer tussen de 1 en 10 geef jij jezelf voor hoe jij werkt in de klas?
Waarom kies jij voor dit cijfer, wat gaat er al goed?
Wat is er nodig om één cijfer hoger te scoren?

Klik [hier](#) om terug te gaan naar hoofdstuk 3.4.1 – Onderzoeksmethoden per deelvraag.

Bijlage 5 – Resultaten beginfase

5.1 Voorbeelden tijdsteekproef observaties

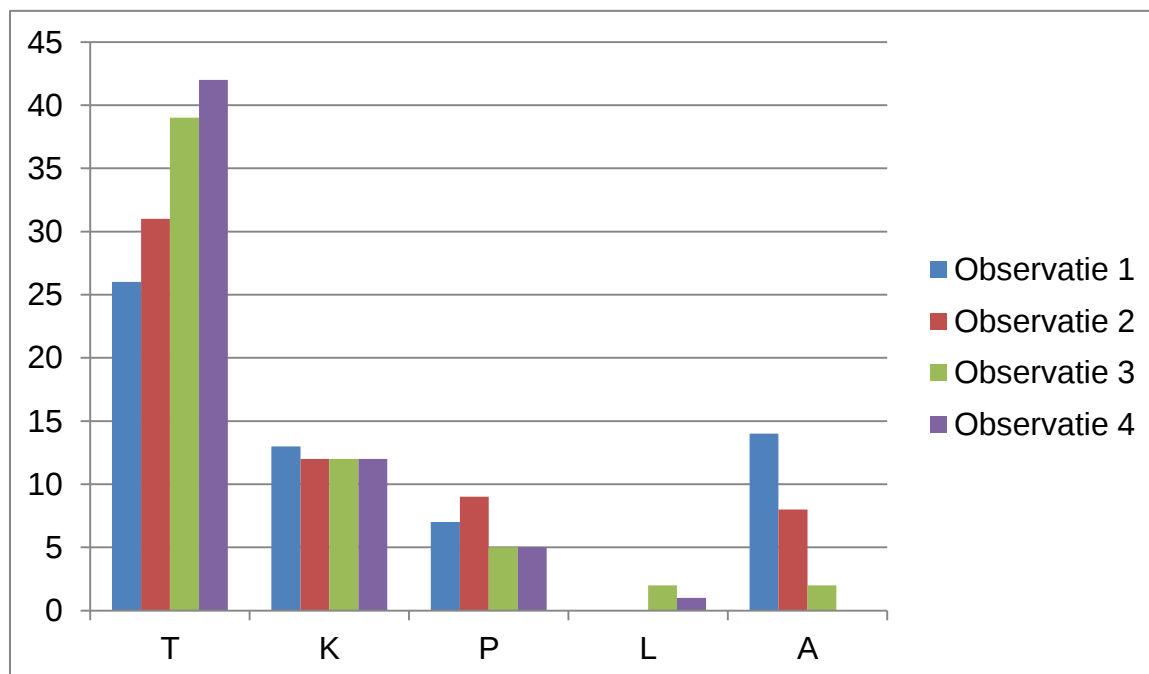
Tijdsteekproef																
Naam observator: Ankie Kleuskens																
Naam leerling: Jim																
Leerkracht die lesgeeft: Leerkracht A																
Situatie: Blok 8 - Les 8																
Datum observatie: 19-4-2016																
Minuut	Na 20 sec.					Na 40 sec.					Na 60 sec.					Opmerkingen
	T	K	P	L	A	T	K	P	L	A	T	K	P	L	A	
1		X					X				X					
2	X					X						X				
3		X				X					X					
4		X					X				X					
5	X					X					X					
6	X					X					X					
7	X					X									X	werken in wb
8					X	X					X					spelen pen
9			X			X										
10			X					X				X				
11	X					X					X					
12	X							X							X	tekenen in wb
13	X							X					X			
14		X							X		X					onder de tafel "hangen"
15			X						X		X					
16			X			X					X					
17		X				X								X		
18			X				X					X				
19			X				X				X					
20		X						X					X			
	2	6	5	1	1	10	6	6	1	1	11	2	6	1	2	

Tijdsteeekproef																
Naam observator: Ankie Kleuskens																
Naam leerling: Britt																
Leerkracht die lesgeeft: leerkracht B																
Situatie: Blok 8 - les 10																
Datum observatie: 21-4-2016																
Minuut	Na 20 sec.					Na 40 sec.					Na 60 sec.					Opmerkingen
	T	K	P	L	A	T	K	P	L	A	T	K	P	L	A	
1	X					X					X					
2	X					X					X					
3	X					X					X					
4	X					X					X					
5					X			X					X			rommelen in la
6		X								X					X	rommelen in la - kleuren in wb
7	X							X								rommelen in la
8			X					X								
9	X					X							X			
10		X				X										
11		X				X										
12	X									X				X		hangelen en aan schoenen priemelen
13				X		X										punten slijpen
14	X					X						X				
15	X					X							X			punten slijpen
16			X					X			X					
17	X							X				X				
18	X							X				X				
19			X					X					X			
20			X					X								
10 4 4 1 1 9 5 3 3 8 6 4 1 1																

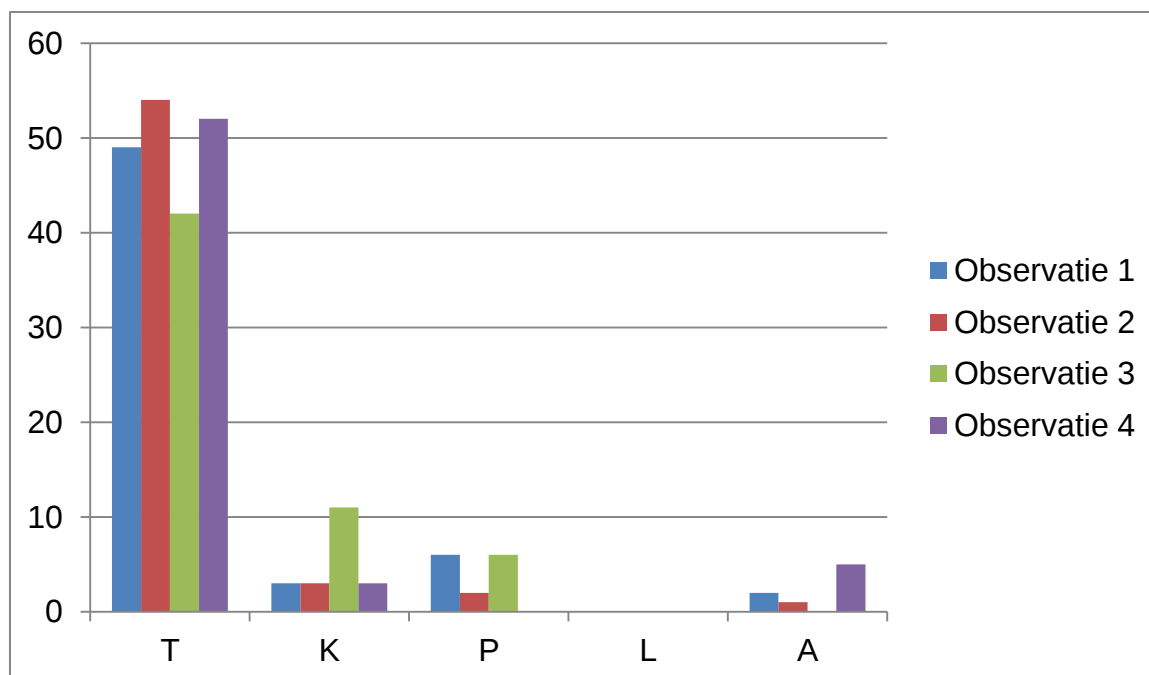
Klik [hier](#) om terug te gaan naar hoofdstuk 4.1 – De beginfase.

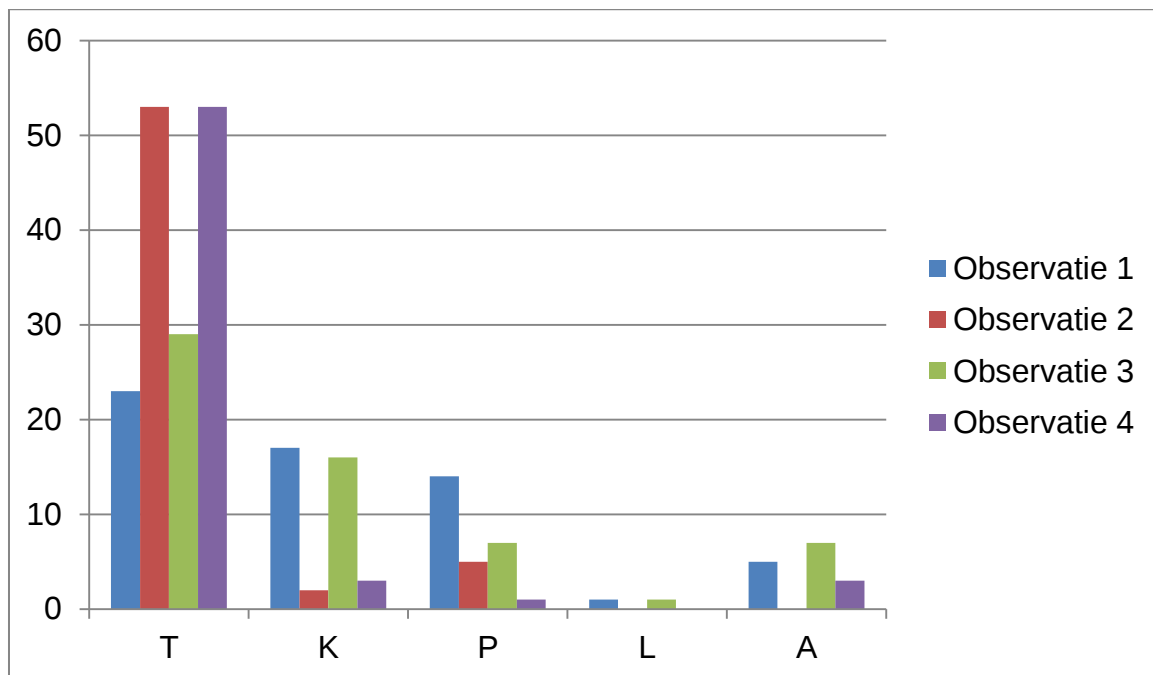
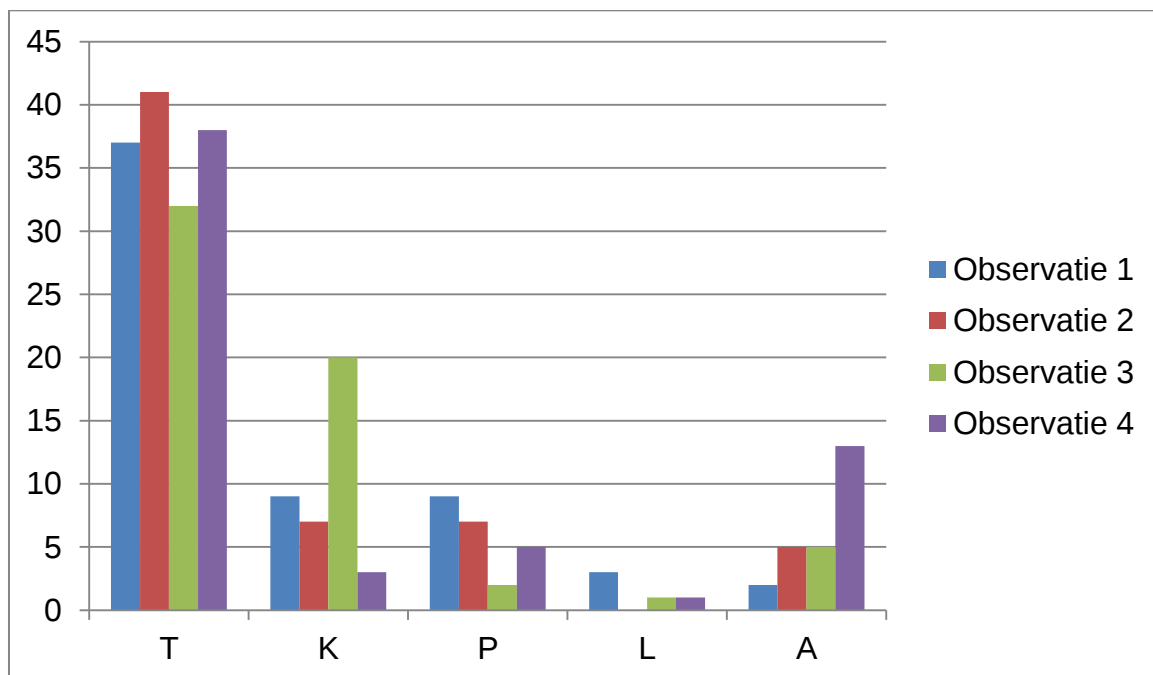
5.2 Resultaten tijdsteekproef-observaties beginfase per leerling, per observatiecategorie

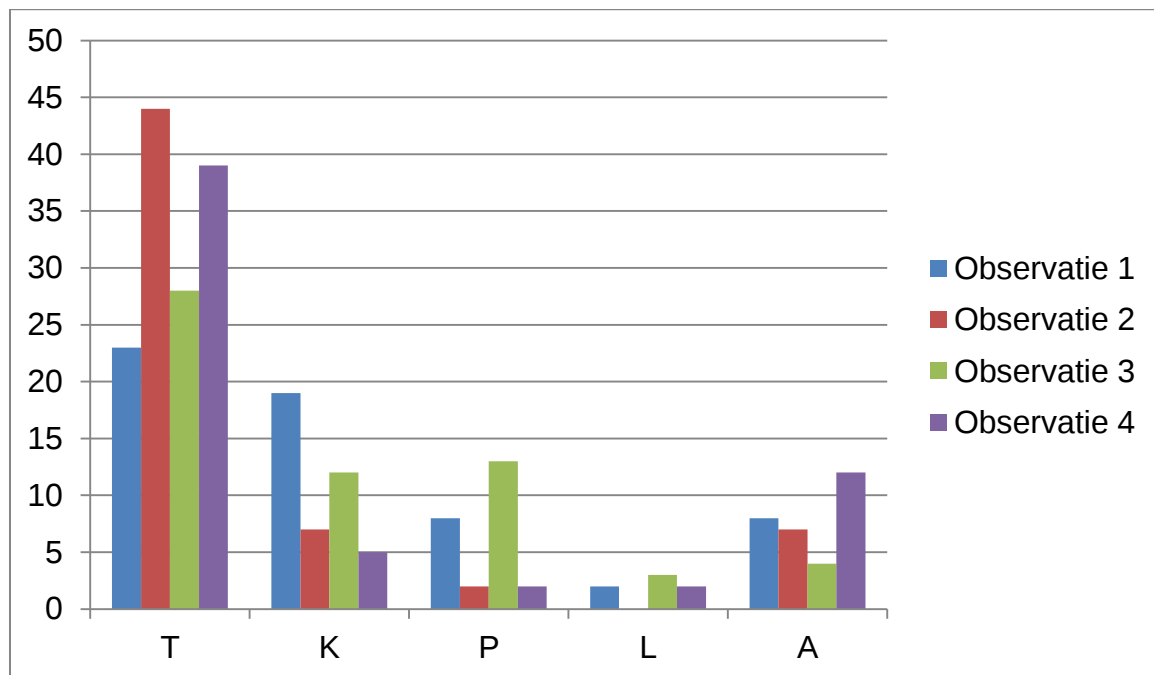
Lieke



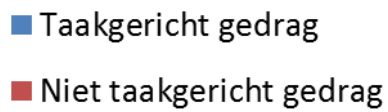
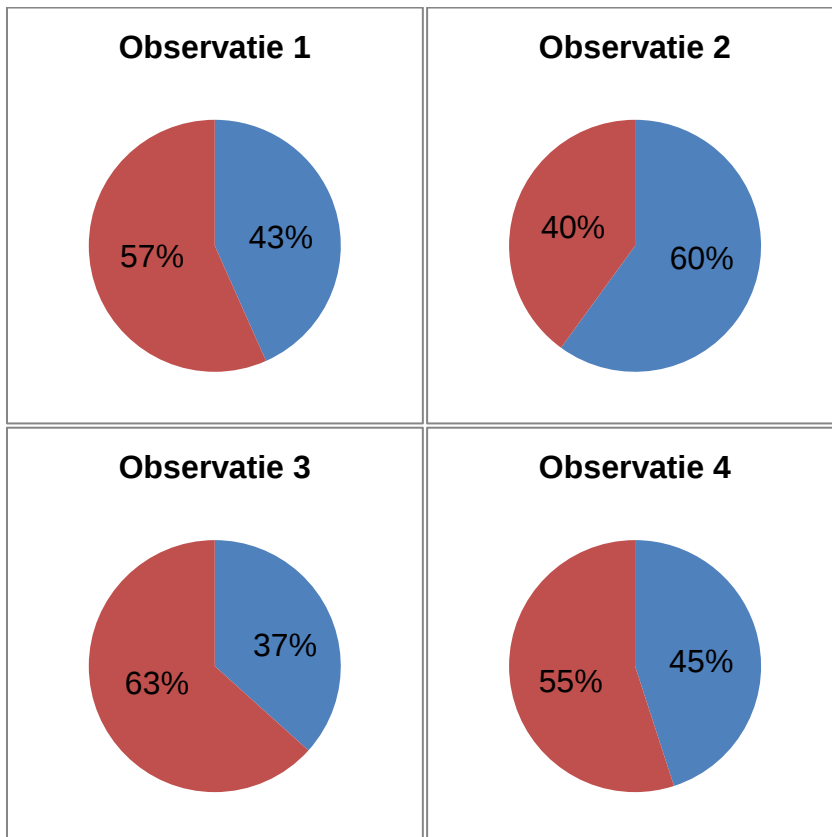
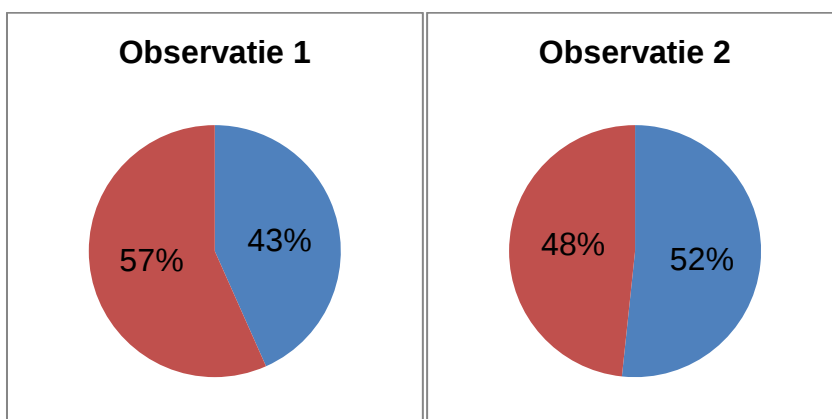
Madelief

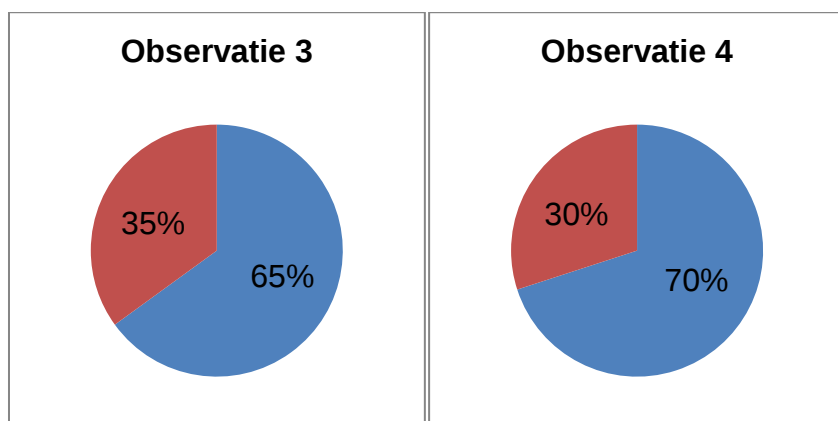
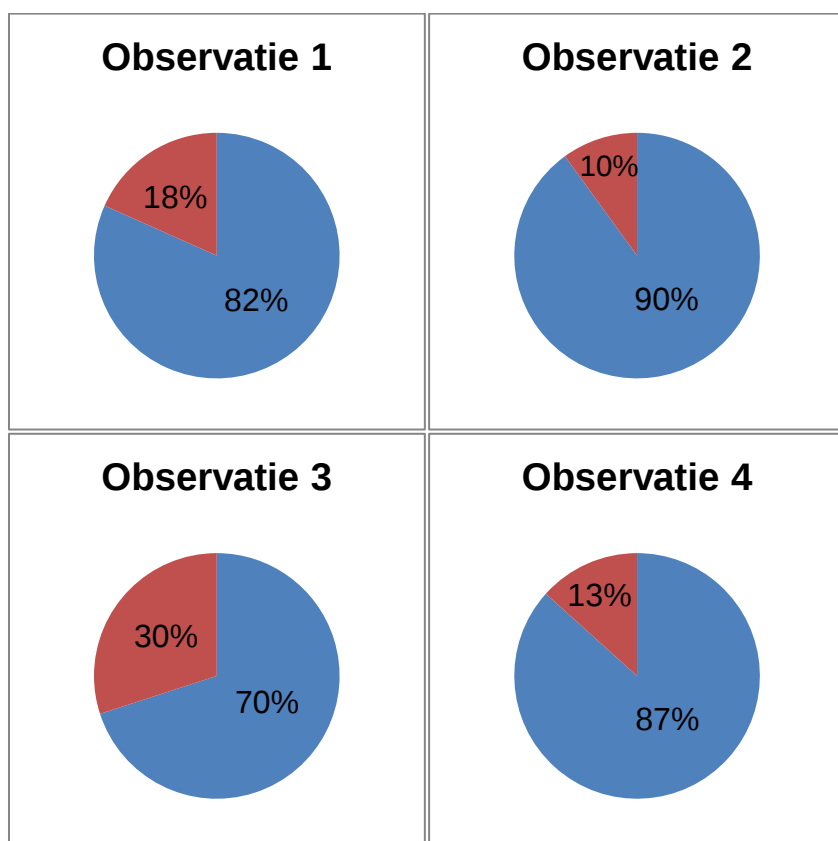


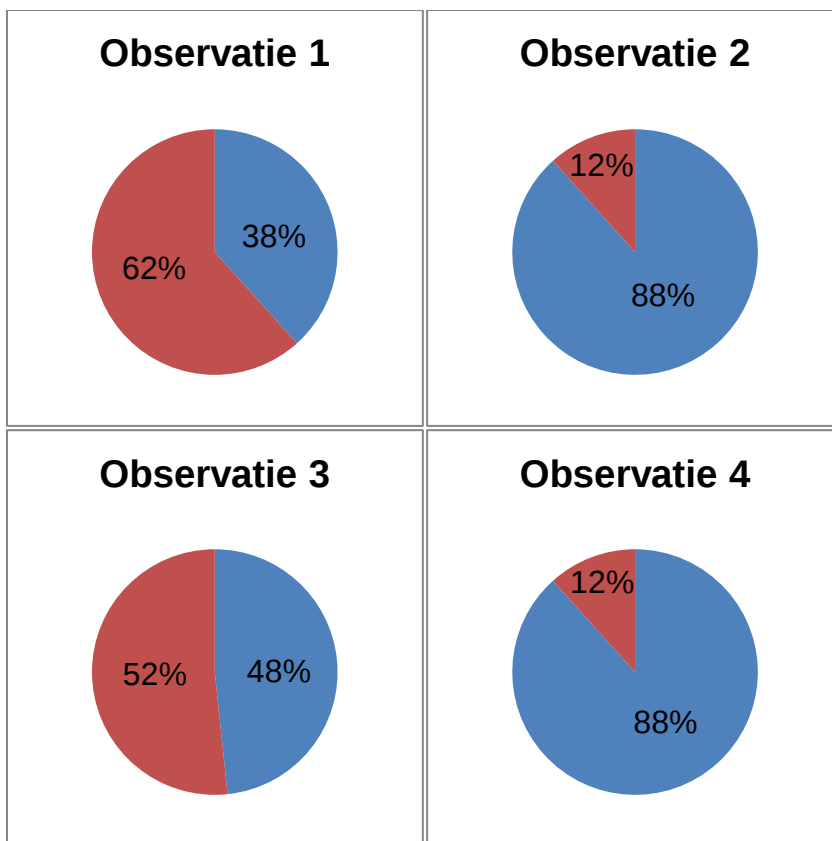
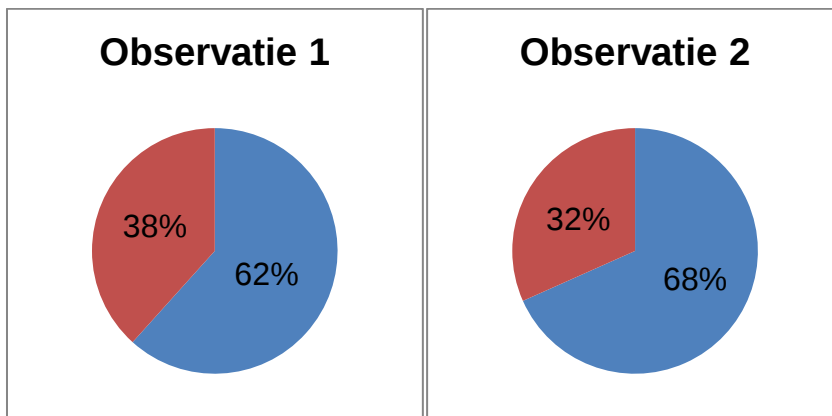
Victor**Stan**

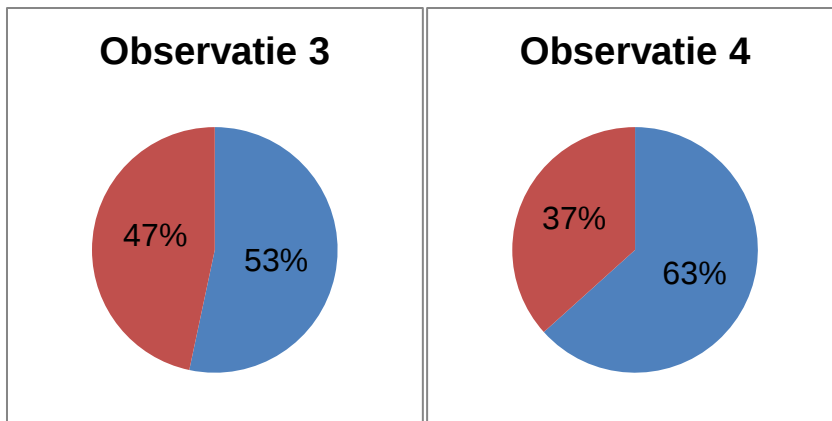
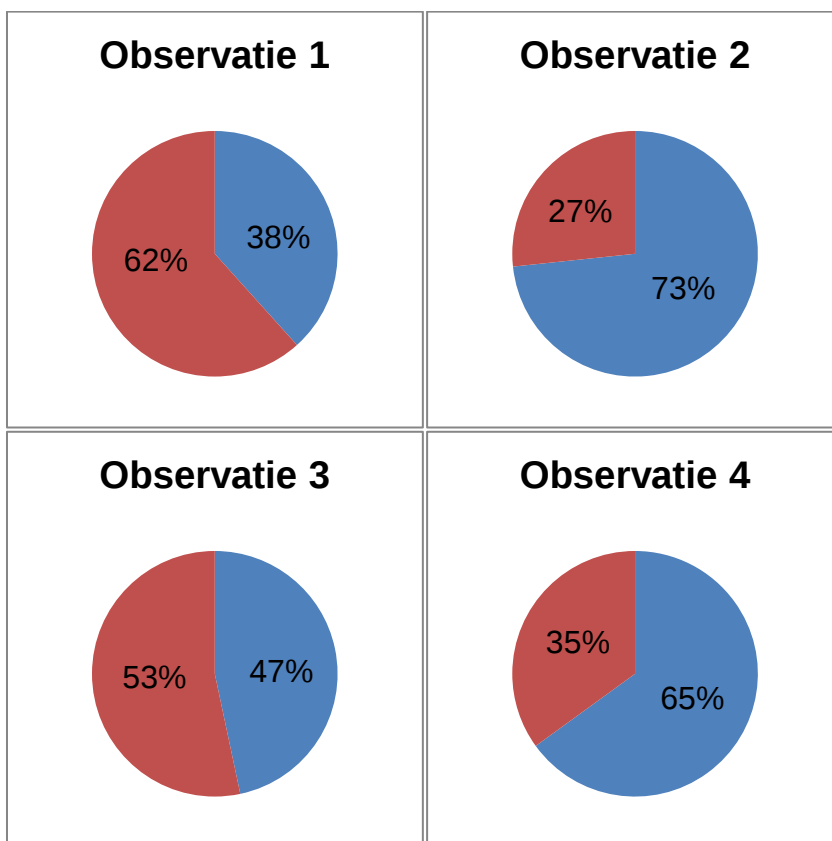
Jim

Klik [hier](#) om terug te gaan naar hoofdstuk 4.1 – De beginfase.

5.3 Resultaten tijdsteekproef-observaties beginfase per leerling: procentuele verdeling taakgericht en niet-taakgericht gedrag**Britt****Lieke**

**Madelief**

Victor**Stan**

**Jim**

Klik [hier](#) om terug te gaan naar hoofdstuk 4.1 – De beginfase.

5.4 Checklists leerkrachtvaardigheden op het gebied van klassenmanagement

beginfase

Checklist 1

Naam observator:	Ankie Kleuskens					
Leerkracht die lesgeeft:	Leerkracht B					
Situatie:	Blok 8 – les 4 (methode Pluspunt) <i>De leerkracht start met een klassikale instructie.</i> <i>Vervolgens werken de leerlingen zelfstandig verder aan de opdrachten.</i>					
Datum observatie:	Donderdag 14 april. Van 9:00 tot 10:00 uur.					
Algemene managementvaardigheden						
De leerkracht...	1	2	3	4	5	Opmerkingen
Spreekt uit welk gedrag van leerlingen wordt verwacht		x				
Spreadt de aandacht / houdt overzicht / houdt oogcontact				x		
Reageert alert op storend gedrag van leerlingen		x				
Legt de les stil bij beginnende onrust		x				
Geeft leerlingen verantwoordelijkheid / waardeert eigen initiatief en oplossingen van leerlingen		x				
Vorbereitung van de les						
De leerkracht...	1	2	3	4	5	
Heeft het benodigde materiaal geordend klaar liggen					x	
Zorgt voor voldoende materiaal voor alle leerlingen					x	
Zorgt ervoor dat het materiaal goed bereikbaar is voor de leerlingen					x	
Zorgt voor een goede plek van de "instructietafel", van waaruit overzicht gehouden kan worden over de hele groep	x					De leerkracht gebruikt geen instructietafel.
De uitvoering van de les (algemeen)						
De leerkracht...	1	2	3	4	5	
Laat de overgangen in lesfasen vlot verlopen					x	
Benut de lestijd zo effectief mogelijk					x	
Houdt vaart in de les			x			
Besteedt extra tijd aan zwakke rekenaars				x		
Geeft de leerlingen opdrachten die zijn afgestemd op het niveau van de individuele leerling				x		
Wisselt intensieve instructie in een kleine groep af met aandacht voor de overige leerlingen die zelfstandig aan het werk zijn				x		

Zet de computer zo optimaal mogelijk in			x			
Sluit de les duidelijk af				x		
De uitvoering van de les (zelfstandig werken)						
De leerkracht...	1	2	3	4	5	
Zorgt ervoor dat leerlingen direct aan het werk kunnen gaan			x			
Zorgt ervoor dat leerlingen precies weten wat ze moeten doen als ze klaar zijn (vervolgopdrachten)		x				
Geeft aan welke eisen aan het werk gesteld worden		x				
Hanteert duidelijke afspraken en routines rond het zelfstandig werken (bijv. materiaal pakken en werk dat klaar is inleveren)		x				
Zorgt ervoor dat alle leerlingen de werktijd zo goed mogelijk gebruiken			x			
Geeft voor het zelfstandig werken opdrachten die direct aansluiten bij de instructie en inhoud van de les					x	
Hanteert looproutes waarbij leerlingen zo min mogelijk gestoord worden				x		
Biedt leerlingen de mogelijkheid elkaar te helpen bij het zelfstandig uitvoeren van de opdrachten			x			Hierover worden geen afspraken gemaakt, maar het wordt wel toegestaan.

Checklist 2

Naam observator:	Ankie Kleuskens					
Leerkracht die lesgeeft:	Leerkracht A					
Situatie:	Blok 8 – les 6 (methode Pluspunt) <i>De leerkracht wisselt tijdens deze les klassikale instructies af met zelfstandig werken aan opdrachten.</i> Vrijdag 15 april.					
Datum observatie:	Van 9:00 tot 10:00 uur.					
Algemene managementvaardigheden						
De leerkracht...	1	2	3	4	5	Opmerkingen
Spreekt uit welk gedrag van leerlingen wordt verwacht		x				
Spreadt de aandacht / houdt overzicht / houdt oogcontact		x				
Reageert alert op storend gedrag van leerlingen			x			Vaak alleen met 'ssst'.
Legt de les stil bij beginnende onrust	x					Reageert wel op (beginnende) onrust, maar legt de les niet stil.
Geeft leerlingen verantwoordelijkheid /			x			

waardeert eigen initiatief en oplossingen van leerlingen						
Vorbereiding van de les						
De leerkracht...	1	2	3	4	5	
Heeft het benodigde materiaal geordend klaar liggen					x	
Zorgt voor voldoende materiaal voor alle leerlingen					x	
Zorgt ervoor dat het materiaal goed bereikbaar is voor de leerlingen					x	
Zorgt voor een goede plek van de "instructietafel", van waaruit overzicht gehouden kan worden over de hele groep				x		Zet instructieleerlingen bij elkaar in een groepje.
De uitvoering van de les (algemeen)						
De leerkracht...	1	2	3	4	5	
Laat de overgangen in lesfasen vlot verlopen				x		
Benut de lestijd zo effectief mogelijk				x		
Houdt vaart in de les				x		
Besteedt extra tijd aan zwakke rekenaars				x		
Geeft de leerlingen opdrachten die zijn afgestemd op het niveau van de individuele leerling			x			
Wisselt intensieve instructie in een kleine groep af met aandacht voor de overige leerlingen die zelfstandig aan het werk zijn				x		
Zet de computer zo optimaal mogelijk in	x					Maakt geen gebruik van de computer.
Sluit de les duidelijk af				x		
De uitvoering van de les (zelfstandig werken)						
De leerkracht...	1	2	3	4	5	
Zorgt ervoor dat leerlingen direct aan het werk kunnen gaan				x		
Zorgt ervoor dat leerlingen precies weten wat ze moeten doen als ze klaar zijn (vervolgopdrachten)		x				
Geeft aan welke eisen aan het werk gesteld worden		x				
Hanteert duidelijke afspraken en routines rond het zelfstandig werken (bijv. materiaal pakken en werk dat klaar is inleveren)		x				
Zorgt ervoor dat alle leerlingen de werktijd zo goed mogelijk gebruiken			x			
Geeft voor het zelfstandig werken opdrachten die direct aansluiten bij de instructie en inhoud van de les					x	
Hanteert looproutes waarbij leerlingen zo min mogelijk gestoord worden			x			

Biedt leerlingen de mogelijkheid elkaar te helpen bij het zelfstandig uitvoeren van de opdrachten			x			Worden geen afspraken over gemaakt, maar wordt wel toegestaan.
---	--	--	---	--	--	--

Checklist 3

Naam observator:	Ankie Kleuskens					
Leerkracht die lesgeeft:	Leerkracht A					
Situatie:	Blok 8 – les 8 (methode Pluspunt)					
Datum observatie:	<i>De leerkracht wisselt tijdens deze les klassikale instructies af met zelfstandig werken aan opdrachten.</i> Dinsdag 19 april 2016. Van 9:00 tot 10:00 uur.					
Algemene managementvaardigheden						
De leerkracht...	1	2	3	4	5	Opmerkingen
Spreekt uit welk gedrag van leerlingen wordt verwacht		x				
Spreadt de aandacht / houdt overzicht / houdt oogcontact			x			
Reageert alert op storend gedrag van leerlingen				x		
Legt de les stil bij beginnende onrust		x				
Geeft leerlingen verantwoordelijkheid / waardeert eigen initiatief en oplossingen van leerlingen		x				
Vorbereiding van de les						
De leerkracht...	1	2	3	4	5	
Heeft het benodigde materiaal geordend klaar liggen				x		
Zorgt voor voldoende materiaal voor alle leerlingen					x	
Zorgt ervoor dat het materiaal goed bereikbaar is voor de leerlingen					x	
Zorgt voor een goede plek van de "instructietafel", van waaruit overzicht gehouden kan worden over de hele groep	x					De leerkracht gebruikt geen instructietafel.
De uitvoering van de les (algemeen)						
De leerkracht...	1	2	3	4	5	
Laat de overgangen in lesfasen vlot verlopen				x		
Benut de lestijd zo effectief mogelijk			x			
Houdt vaart in de les				x		
Besteedt extra tijd aan zwakke rekenaars				x		
Geeft de leerlingen opdrachten die zijn afgestemd op het niveau van de individuele leerling		x				
Wisselt intensieve instructie in een kleine groep af met aandacht voor de overige		x				De leerkracht werkt klassikaal:

leerlingen die zelfstandig aan het werk zijn						klassikale instructiemomenten afwisselen met zelfstandig werken.
Zet de computer zo optimaal mogelijk in	x					Zet de computer niet in.
Sluit de les duidelijk af				x		
De uitvoering van de les (zelfstandig werken)						
De leerkracht...	1	2	3	4	5	
Zorgt ervoor dat leerlingen direct aan het werk kunnen gaan				x		
Zorgt ervoor dat leerlingen precies weten wat ze moeten doen als ze klaar zijn (vervolgopdrachten)			x			De leerkracht benoemt dit kort.
Geeft aan welke eisen aan het werk gesteld worden		x				
Hanteert duidelijke afspraken en routines rond het zelfstandig werken (bijv. materiaal pakken en werk dat klaar is inleveren)	x					Maakt geen afspraken
Zorgt ervoor dat alle leerlingen de werktijd zo goed mogelijk gebruiken			x			
Geeft voor het zelfstandig werken opdrachten die direct aansluiten bij de instructie en inhoud van de les				x		
Hanteert looproutes waarbij leerlingen zo min mogelijk gestoord worden			x			
Biedt leerlingen de mogelijkheid elkaar te helpen bij het zelfstandig uitvoeren van de opdrachten			x			Hier worden geen afspraken over gemaakt, maar wordt wel toegestaan.

Checklist 4

Naam observator:	Ankie Kleuskens					
Leerkracht die lesgeeft:	Leerkracht B					
Situatie:	Blok 8 – les 10 (methode Pluspunt) <i>De leerkracht start met een klassikale instructie. Vervolgens werkt een deel van de leerlingen zelfstandig verder aan de opdrachten en een deel van de leerlingen volgt een verlengde instructie van de leerkracht.</i>					
Datum observatie:	Donderdag 21 april. Van 9:00 tot 10:00 uur.					
Algemene managementvaardigheden						
De leerkracht...	1	2	3	4	5	Opmerkingen
Spreekt uit welk gedrag van leerlingen wordt verwacht		x				
Spreadt de aandacht / houdt overzicht / houdt oogcontact			x			

Reageert alert op storend gedrag van leerlingen		x				
Legt de les stil bij beginnende onrust	x					
Geeft leerlingen verantwoordelijkheid / waardeert eigen initiatief en oplossingen van leerlingen			x			
Vorbereitung van de les						
De leerkracht...	1	2	3	4	5	
Heeft het benodigde materiaal geordend klaar liggen					x	
Zorgt voor voldoende materiaal voor alle leerlingen					x	
Zorgt ervoor dat het materiaal goed bereikbaar is voor de leerlingen					x	
Zorgt voor een goede plek van de "instructietafel", van waaruit overzicht gehouden kan worden over de hele groep			x			Gebruikt geen instructietafel, maar zet instructieleerlingen wel bij elkaar in een groepje.
De uitvoering van de les (algemeen)						
De leerkracht...	1	2	3	4	5	
Laat de overgangen in lesfasen vlot verlopen				x		
Benut de lestijd zo effectief mogelijk			x			
Houdt vaart in de les				x		
Besteedt extra tijd aan zwakke rekenaars				x		Na klassikale instructie is er een verlengde instructie voor zwakke rekenaars.
Geeft de leerlingen opdrachten die zijn afgestemd op het niveau van de individuele leerling		x				Iedereen maakt dezelfde les.
Wisselt intensieve instructie in een kleine groep af met aandacht voor de overige leerlingen die zelfstandig aan het werk zijn					x	
Zet de computer zo optimaal mogelijk in	x					Gebruikt geen computer.
Sluit de les duidelijk af				x		
De uitvoering van de les (zelfstandig werken)						
De leerkracht...	1	2	3	4	5	
Zorgt ervoor dat leerlingen direct aan het werk kunnen gaan				x		
Zorgt ervoor dat leerlingen precies weten wat ze moeten doen als ze klaar zijn (vervolgopdrachten)	x					
Geeft aan welke eisen aan het werk gesteld worden	x					
Hanteert duidelijke afspraken en routines rond		x				Benoemt 10

het zelfstandig werken (bijv. materiaal pakken en werk dat klaar is inleveren)						minuten voor het einde van de les 'gebruik vragenkaartje en fluisterstem'.
Zorgt ervoor dat alle leerlingen de werktijd zo goed mogelijk gebruiken		x				
Geeft voor het zelfstandig werken opdrachten die direct aansluiten bij de instructie en inhoud van de les				x		
Hanteert looproutes waarbij leerlingen zo min mogelijk gestoord worden				x		
Biedt leerlingen de mogelijkheid elkaar te helpen bij het zelfstandig uitvoeren van de opdrachten			x			

Klik [hier](#) om terug te gaan naar hoofdstuk 4.1 – De beginfase.

5.5 Gemiddelde scores van de uitgevoerde leerkrachtobservaties beginfase

Gemiddelde leerkracht A van 2 observaties (beginfase)									
Algemene managementvaardigheden									
De leerkracht...	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4	4,5	5
Spreekt uit welk gedrag van leerlingen wordt verwacht			x						
Spreadt de aandacht / houdt overzicht / houdt oogcontact				x					
Reageert alert op storend gedrag van leerlingen						x			
Legt de les stil bij beginnende onrust		x							
Geeft leerlingen verantwoordelijkheid / waardeert eigen initiatief en oplossingen van leerlingen				x					
Vorbereiding van de les									
De leerkracht...	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4	4,5	5
Heeft het benodigde materiaal geordend klaar liggen								x	
Zorgt voor voldoende materiaal voor alle leerlingen									x
Zorgt ervoor dat het materiaal goed bereikbaar is voor de leerlingen									x
Zorgt voor een goede plek van de "instructietafel", van waaruit overzicht gehouden kan worden over de hele groep				x					
De uitvoering van de les (algemeen)									
De leerkracht...	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4	4,5	5
Laat de overgangen in lesfasen vlot verlopen							x		
Benut de lestijd zo effectief mogelijk						x			
Houdt vaart in de les							x		
Besteedt extra tijd aan zwakke rekenaars							x		
Geeft de leerlingen opdrachten die zijn afgestemd op het niveau van de individuele leerling				x					
Wisselt intensieve instructie in een kleine groep af met aandacht voor de overige leerlingen die zelfstandig aan het werk zijn					x				
Zet de computer zo optimaal mogelijk in	x								
Sluit de les duidelijk af							x		
De uitvoering van de les (zelfstandig werken)									
De leerkracht...	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4	4,5	5

Zorgt ervoor dat leerlingen direct aan het werk kunnen gaan							x		
Zorgt ervoor dat leerlingen precies weten wat ze moeten doen als ze klaar zijn (vervolgopdrachten)				x					
Geeft aan welke eisen aan het werk gesteld worden			x						
Hanteert duidelijke afspraken en routines rond het zelfstandig werken (bijv. materiaal pakken en werk dat klaar is inleveren)		x							
Zorgt ervoor dat alle leerlingen de werktijd zo goed mogelijk gebruiken					x				
Geeft voor het zelfstandig werken opdrachten die direct aansluiten bij de instructie en inhoud van de les								x	
Hanteert looproutes waarbij leerlingen zo min mogelijk gestoord worden					x				
Biedt leerlingen de mogelijkheid elkaar te helpen bij het zelfstandig uitvoeren van de opdrachten					x				

Gemiddelde leerkracht B van 2 observaties (beginfase)

Algemene managementvaardigheden									
De leerkracht...	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4	4,5	5
Spreekt uit welk gedrag van leerlingen wordt verwacht			x						
Spreadt de aandacht / houdt overzicht / houdt oogcontact						x			
Reageert alert op storend gedrag van leerlingen			x						
Legt de les stil bij beginnende onrust		x							
Geeft leerlingen verantwoordelijkheid / waardeert eigen initiatief en oplossingen van leerlingen				x					
Vorbereiding van de les									
De leerkracht...	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4	4,5	5
Heeft het benodigde materiaal geordend klaar liggen									x
Zorgt voor voldoende materiaal voor alle leerlingen									x
Zorgt ervoor dat het materiaal goed bereikbaar is voor de leerlingen									x
Zorgt voor een goede plek van de "instructietafel", van waaruit overzicht			x						

gehouden kan worden over de hele groep									
De uitvoering van de les (algemeen)									
De leerkracht...	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4	4,5	5
Laat de overgangen in lesfasen vlot verlopen								x	
Benut de lestijd zo effectief mogelijk							x		
Houdt vaart in de les					x				
Besteedt extra tijd aan zwakke rekenaars							x		
Geeft de leerlingen opdrachten die zijn afgestemd op het niveau van de individuele leerling					x				
Wisselt intensieve instructie in een kleine groep af met aandacht voor de overige leerlingen die zelfstandig aan het werk zijn								x	
Zet de computer zo optimaal mogelijk in			x						
Sluit de les duidelijk af							x		
De uitvoering van de les (zelfstandig werken)									
De leerkracht...	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4	4,5	5
Zorgt ervoor dat leerlingen direct aan het werk kunnen gaan						x			
Zorgt ervoor dat leerlingen precies weten wat ze moeten doen als ze klaar zijn (vervolgopdrachten)		x							
Geeft aan welke eisen aan het werk gesteld worden		x							
Hanteert duidelijke afspraken en routines rond het zelfstandig werken (bijv. materiaal pakken en werk dat klaar is inleveren)			x						
Zorgt ervoor dat alle leerlingen de werktijd zo goed mogelijk gebruiken				x					
Geeft voor het zelfstandig werken opdrachten die direct aansluiten bij de instructie en inhoud van de les								x	
Hanteert looproutes waarbij leerlingen zo min mogelijk gestoord worden							x		
Biedt leerlingen de mogelijkheid elkaar te helpen bij het zelfstandig uitvoeren van de opdrachten					x				

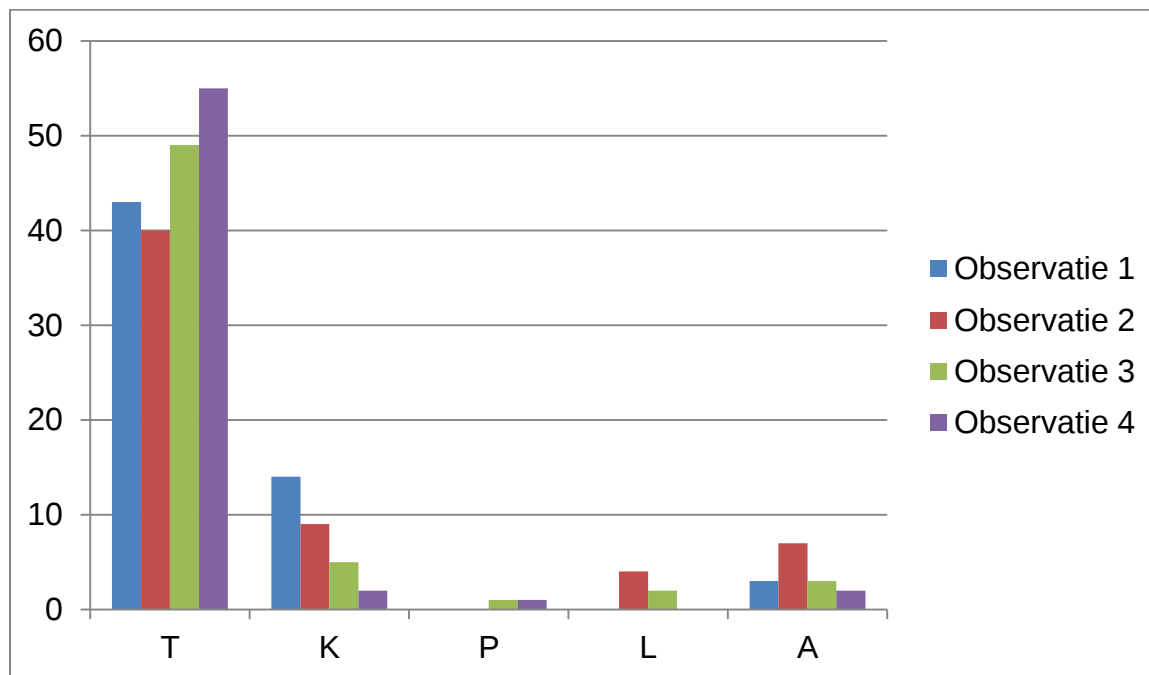
Klik [hier](#) om terug te gaan naar hoofdstuk 4.1 – De beginfase.

Klik [hier](#) om terug te gaan naar hoofdstuk 4.3 – De eindfase.

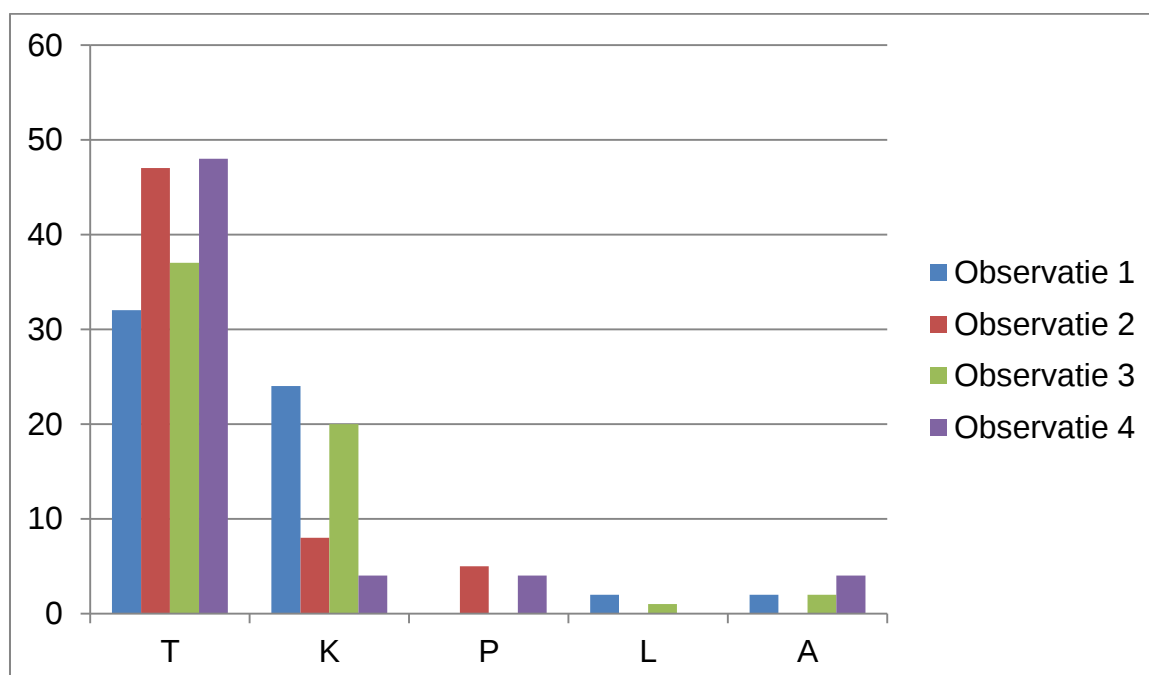
Bijlage 6 – Resultaten eindfase

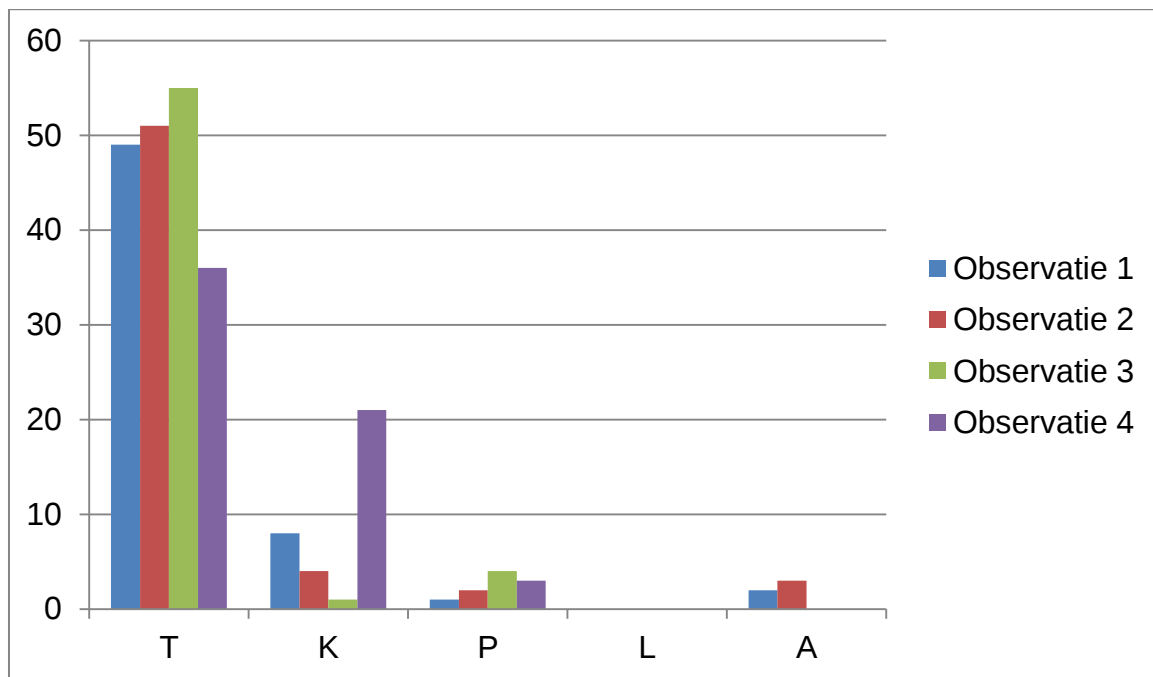
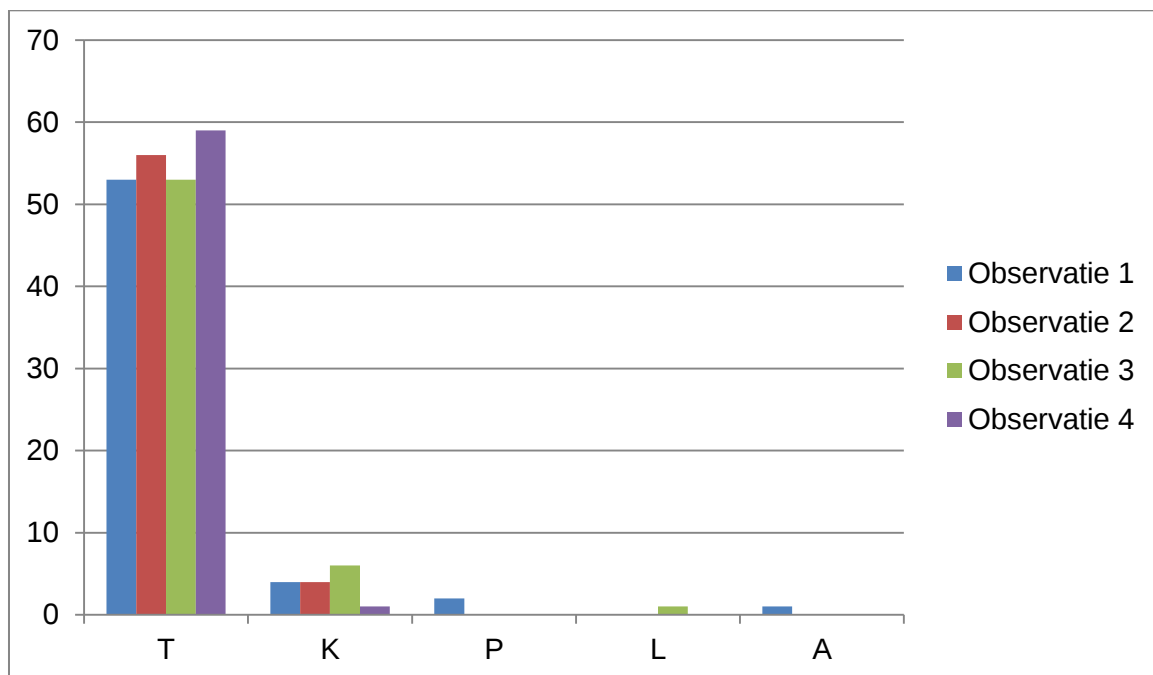
6.1 Resultaten tijdsteekproef-observaties eindfase per leerling, per observatiecategorie

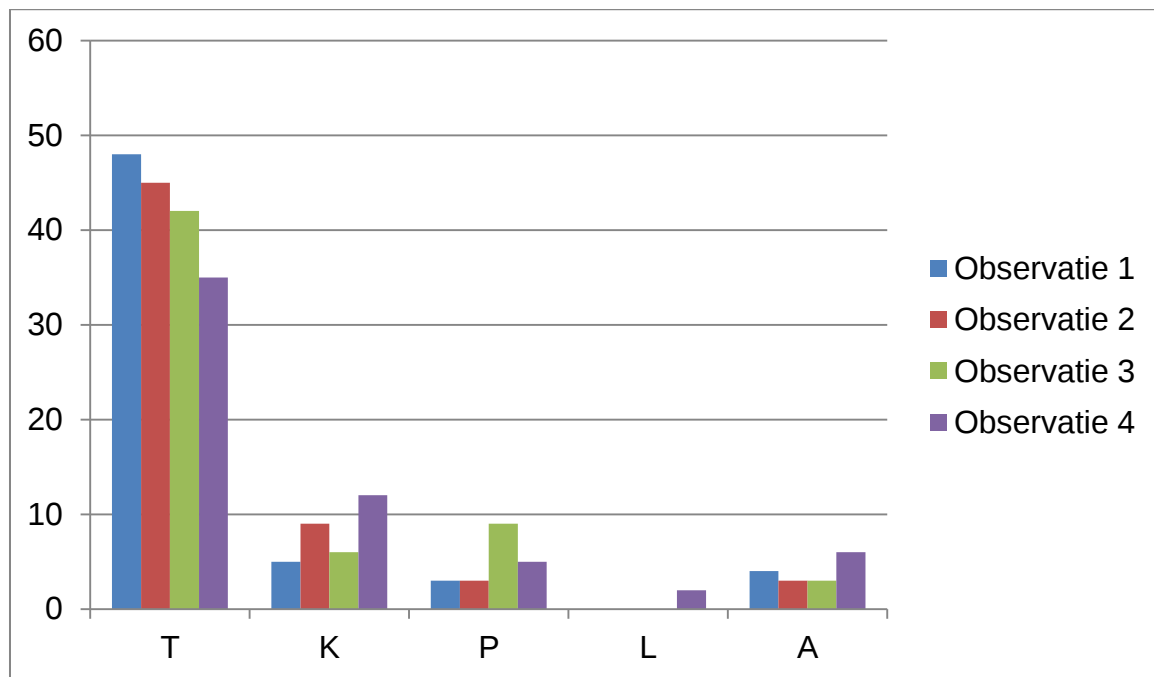
Lieke



Victor



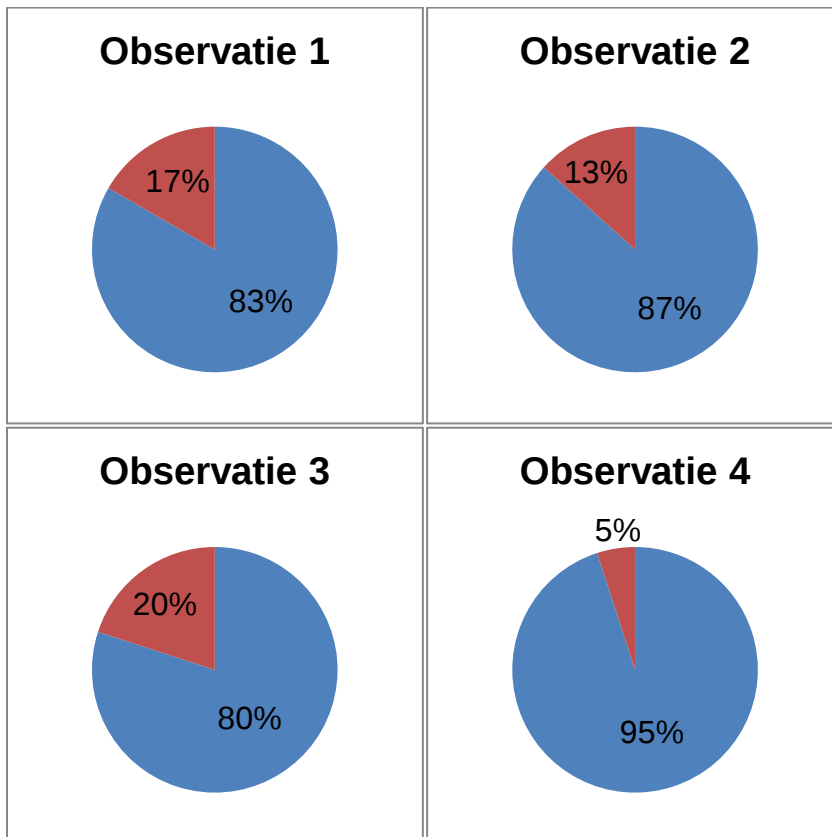
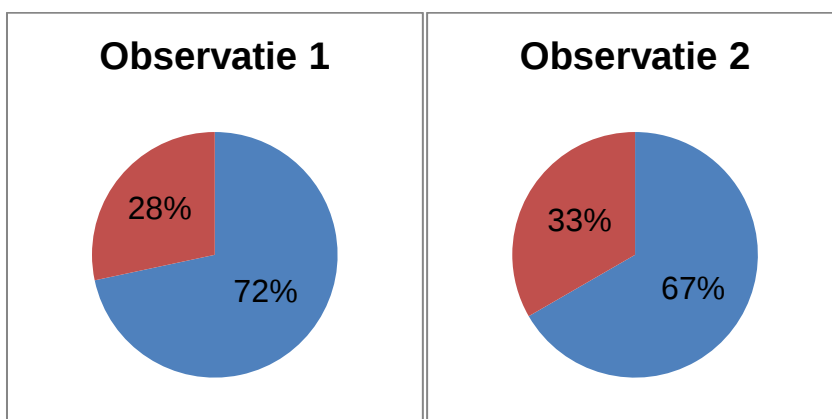
Stan**Madelief**

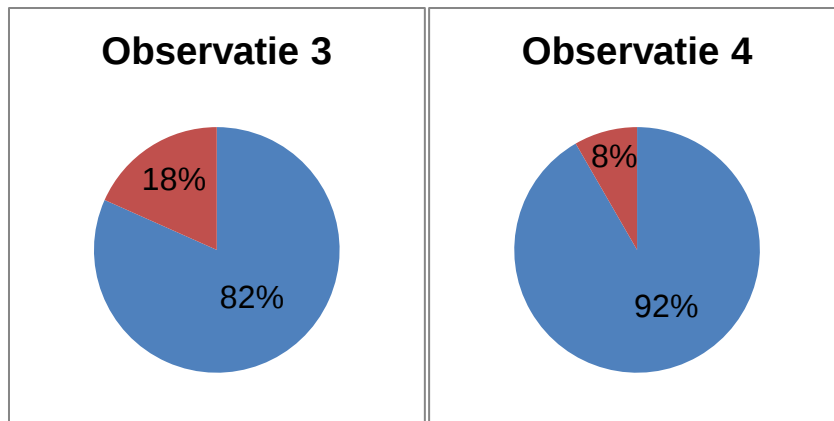
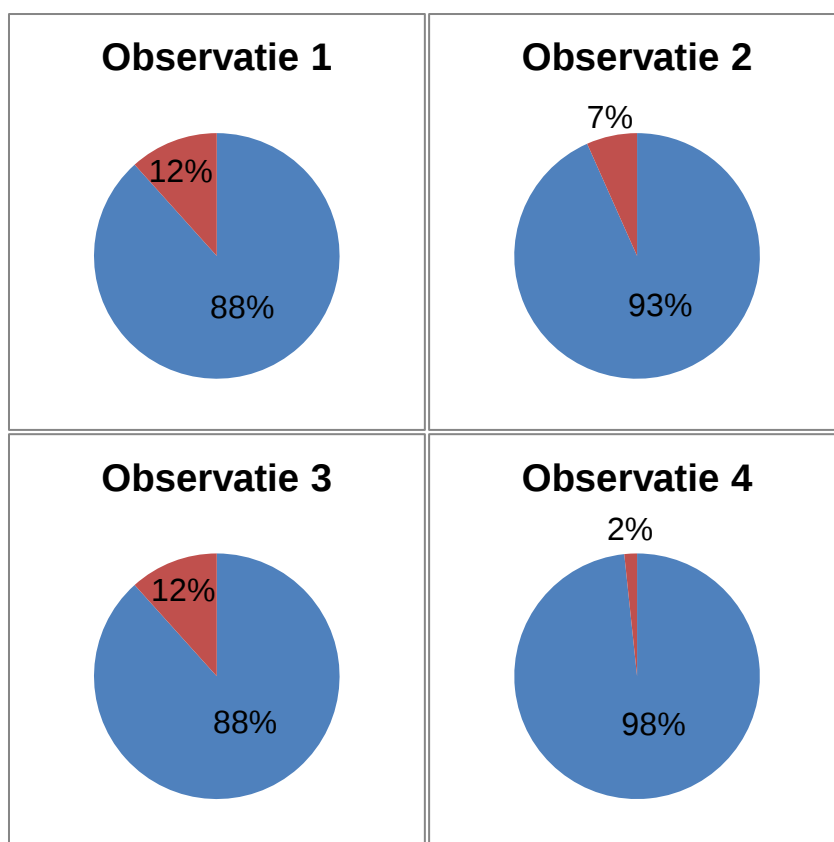
Jim

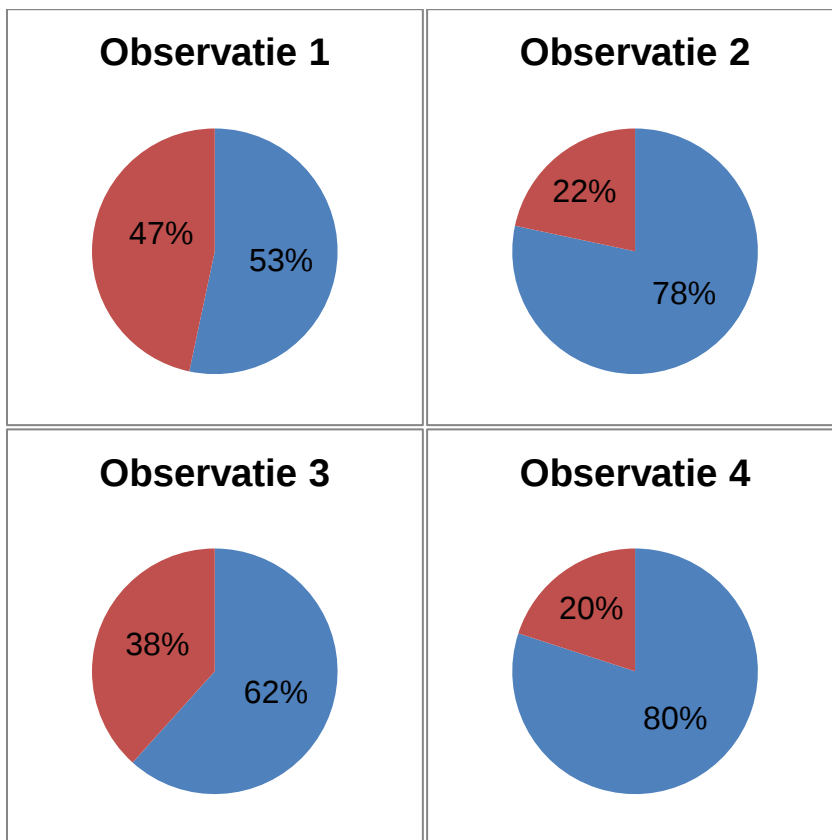
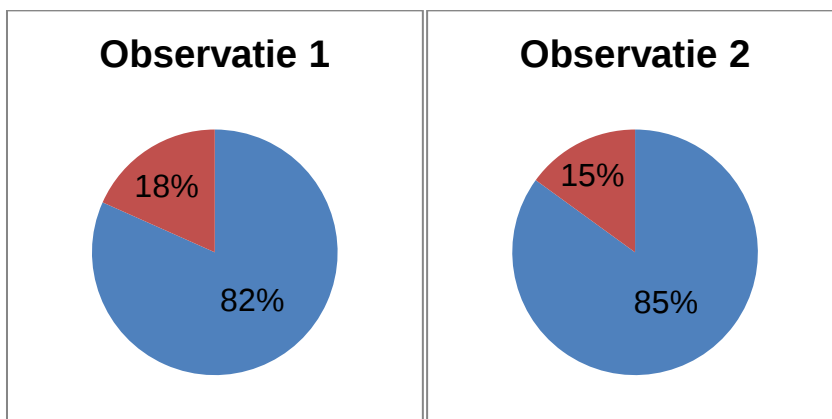
Klik [hier](#) om terug te gaan naar hoofdstuk 4.3 – De eindfase.

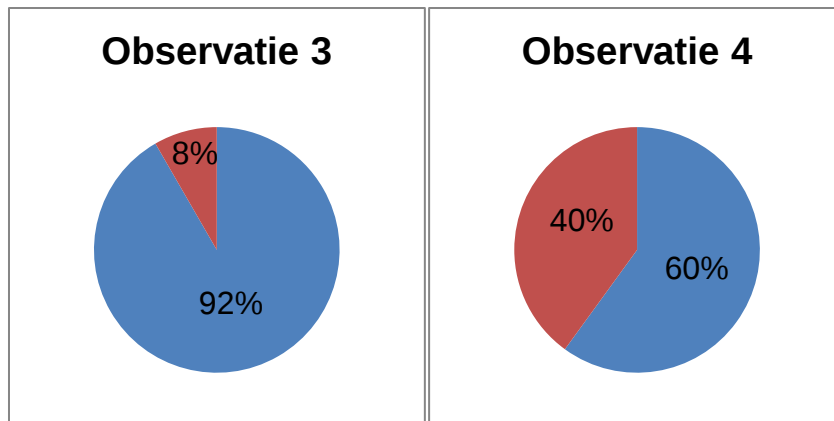
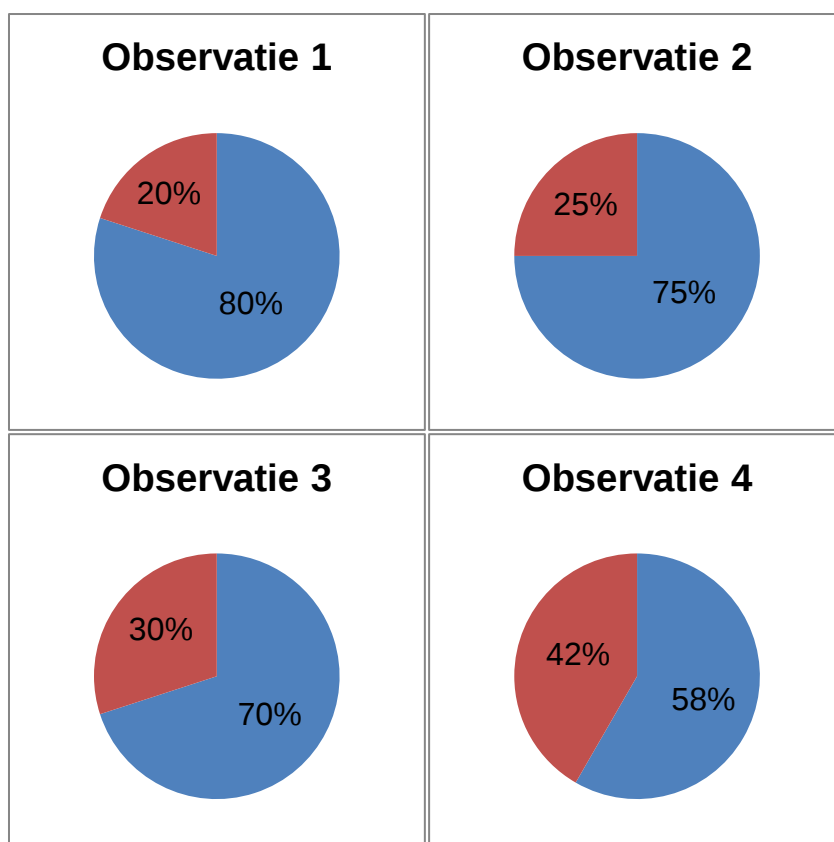
6.2 Resultaten tijdsteekproef-observaties eindfase per leerling: procentuele verdeling taakgericht en niet-taakgericht gedrag

- Taakgericht gedrag
■ Niet taakgericht gedrag

Britt**Lieke**

**Madelief**

Victor**Stan**

**Jim**

Klik [hier](#) om terug te gaan naar hoofdstuk 4.3 – De eindfase.

6.3 Checklists leerkrachtvaardigheden op het gebied van klassenmanagement eindfase

Checklist 1

Naam observator:	Ankie Kleuskens					
Leerkracht die lesgeeft:	Leerkracht A					
Situatie:	Blok 9 – les 8 (methode Pluspunt) <i>De leerkracht start met het oefenen van de tafeltjes. De leerlingen werken hierbij zelfstandig. Daarna is er een klassikale uitleg en inoefening van de lesstof, waarna de leerlingen zelfstandig verder werken aan de opdrachten.</i>					
Datum observatie:	Dinsdag 31 mei. Van 9:00 tot 10:00 uur.					
Algemene managementvaardigheden						
De leerkracht...	1	2	3	4	5	Opmerkingen
Spreekt uit welk gedrag van leerlingen wordt verwacht				x		Werkt met stoplicht en werkblokje. Benoemt bijv. 'werk met je fluisterstem'.
Spreadt de aandacht / houdt overzicht / houdt oogcontact				x		
Reageert alert op storend gedrag van leerlingen				x		Zet smileysysteem in.
Legt de les stil bij beginnende onrust				x		
Geeft leerlingen verantwoordelijkheid / waardeert eigen initiatief en oplossingen van leerlingen			x			
Vorbereiding van de les						
De leerkracht...	1	2	3	4	5	
Heeft het benodigde materiaal geordend klaar liggen					x	
Zorgt voor voldoende materiaal voor alle leerlingen					x	
Zorgt ervoor dat het materiaal goed bereikbaar is voor de leerlingen					x	
Zorgt voor een goede plek van de "instructietafel", van waaruit overzicht gehouden kan worden over de hele groep					x	De leerlingen zitten op rekenplekken.
De uitvoering van de les (algemeen)						
De leerkracht...	1	2	3	4	5	
Laat de overgangen in lesfasen vlot verlopen					x	
Benut de lestijd zo effectief mogelijk				x		
Houdt vaart in de les				x		
Besteedt extra tijd aan zwakke rekenaars				x		Tijdens zelfstandig

						werken besteedt de leerkracht extra aandacht aan de twee zwakke rekengroepjes.
Geeft de leerlingen opdrachten die zijn afgestemd op het niveau van de individuele leerling				x		
Wisselt intensieve instructie in een kleine groep af met aandacht voor de overige leerlingen die zelfstandig aan het werk zijn				x		
Zet de computer zo optimaal mogelijk in			x			Wel tablets voor twee sterke rekenaars. Verder geen computer.
Sluit de les duidelijk af					x	
De uitvoering van de les (zelfstandig werken)						
De leerkracht...	1	2	3	4	5	
Zorgt ervoor dat leerlingen direct aan het werk kunnen gaan				x		
Zorgt ervoor dat leerlingen precies weten wat ze moeten doen als ze klaar zijn (vervolgopdrachten)				x		Benoemt dit, maar wordt niet visueel gemaakt.
Geeft aan welke eisen aan het werk gesteld worden			x			
Hanteert duidelijke afspraken en routines rond het zelfstandig werken (bijv. materiaal pakken en werk dat klaar is inleveren)				x		Stoplicht en werkblokje. En bijv. fluisterstem.
Zorgt ervoor dat alle leerlingen de werktijd zo goed mogelijk gebruiken				x		
Geeft voor het zelfstandig werken opdrachten die direct aansluiten bij de instructie en inhoud van de les					x	
Hanteert looproutes waarbij leerlingen zo min mogelijk gestoord worden				x		Niet storend, maar geen vaste looproute.
Biedt leerlingen de mogelijkheid elkaar te helpen bij het zelfstandig uitvoeren van de opdrachten					x	Tijdens groen stoplicht. Dit wordt dan ook benoemd.

Checklist 2

Naam observator:	Ankie Kleuskens
Leerkracht die lesgeeft:	Leerkracht B
Situatie:	Blok 9 – les 8 (2 ^e deel van deze les) (methode Pluspunt) <i>De leerkracht geeft aan het begin van de les instructie over de geldopdrachten, waarna de leerlingen gaan oefenen met geld (concreet materiaal). Daarna legt de leerkracht</i>

<i>de overige opdrachten uit en gaan de leerlingen zelfstandig aan het werk.</i> Datum observatie: Woensdag 1 juni. Van 9:00 tot 10:00 uur.						
Algemene managementvaardigheden						
De leerkracht...	1	2	3	4	5	Opmerkingen
Spreekt uit welk gedrag van leerlingen wordt verwacht				x		Stoplicht / werkblokje / fluisterstem / timer → binnen bepaalde tijd opdracht oefenen of klaar hebben.
Spreadt de aandacht / houdt overzicht / houdt oogcontact				x		
Reageert alert op storend gedrag van leerlingen			x			
Legt de les stil bij beginnende onrust		x				
Geeft leerlingen verantwoordelijkheid / waardeert eigen initiatief en oplossingen van leerlingen			x			
De leerkracht...	1	2	3	4	5	
Heeft het benodigde materiaal geordend klaar liggen					x	
Zorgt voor voldoende materiaal voor alle leerlingen					x	
Zorgt ervoor dat het materiaal goed bereikbaar is voor de leerlingen					x	
Zorgt voor een goede plek van de "instructietafel", van waaruit overzicht gehouden kan worden over de hele groep					x	Rekenplekken: niveaugroepen.
De leerkracht...	1	2	3	4	5	
Laat de overgangen in lesfasen vlot verlopen				x		
Benut de lestijd zo effectief mogelijk				x		
Houdt vaart in de les				x		
Besteedt extra tijd aan zwakke rekenaars					x	Tijdens zelfstandig werken.
Geeft de leerlingen opdrachten die zijn afgestemd op het niveau van de individuele leerling				x		Bepaalde rekenaars ander werk: groep 3- of groep 5-niveau.
Wisselt intensieve instructie in een kleine groep af met aandacht voor de overige leerlingen die zelfstandig aan het werk zijn					x	Stoplicht groen / rood.
Zet de computer zo optimaal mogelijk in					x	2 leerlingen op tablet en telkens 2 leerlingen aan

						computer.
Sluit de les duidelijk af				x		"Nog 5 minuten."
De leerkracht...	1	2	3	4	5	
Zorgt ervoor dat leerlingen direct aan het werk kunnen gaan				x		
Zorgt ervoor dat leerlingen precies weten wat ze moeten doen als ze klaar zijn (vervolgopdrachten)				x		Wordt benoemd, niet visueel gemaakt.
Geeft aan welke eisen aan het werk gesteld worden		x				
Hanteert duidelijke afspraken en routines rond het zelfstandig werken (bijv. materiaal pakken en werk dat klaar is inleveren)				x		Stoplicht / werkblokje.
Zorgt ervoor dat alle leerlingen de werktijd zo goed mogelijk gebruiken				x		Loopt actief rond en heeft aandacht voor alle niveaugroepen.
Geeft voor het zelfstandig werken opdrachten die direct aansluiten bij de instructie en inhoud van de les					x	
Hanteert looproutes waarbij leerlingen zo min mogelijk gestoord worden				x		Benoemt telkens bij groen stoplicht: "Ik maak weer een ronde door de klas" en hanteert telkens dezelfde looproute.
Biedt leerlingen de mogelijkheid elkaar te helpen bij het zelfstandig uitvoeren van de opdrachten				x		Stoplicht afwisselend groen / rood.

Checklist 3

Naam observator:	Ankie Kleuskens					
Leerkracht die lesgeeft:	Leerkracht B					
Situatie:	Blok 9 – les 9 (2 ^e deel van deze les) (methode Pluspunt) <i>De leerkracht geeft aan het begin van de les instructie over de opdrachten, waarna de leerlingen zelfstandig aan het werk gaan.</i>					
Datum observatie:	Donderdag 2 juni. Van 9:00 tot 10:00 uur.					
Algemene managementvaardigheden						
De leerkracht...	1	2	3	4	5	Opmerkingen
Spreekt uit welk gedrag van leerlingen wordt verwacht				x		Stoplicht / werkblokje / fluisterstem / schoudermaatje.

Spreidt de aandacht / houdt overzicht / houdt oogcontact				x		
Reageert alert op storend gedrag van leerlingen				x		
Legt de les stil bij beginnende onrust				x		1x belletje: "Ik zie dat veel kinderen niet op hun eigen rekenplek zitten. "
Geeft leerlingen verantwoordelijkheid / waardeert eigen initiatief en oplossingen van leerlingen				x		
De leerkracht...	1	2	3	4	5	
Heeft het benodigde materiaal geordend klaar liggen					x	
Zorgt voor voldoende materiaal voor alle leerlingen					x	
Zorgt ervoor dat het materiaal goed bereikbaar is voor de leerlingen					x	
Zorgt voor een goede plek van de "instructietafel", van waaruit overzicht gehouden kan worden over de hele groep					x	Rekenplekken: niveaugroepen.
De leerkracht...	1	2	3	4	5	
Laat de overgangen in lesfasen vlot verlopen				x		
Benut de lestijd zo effectief mogelijk				x		
Houdt vaart in de les				x		
Besteedt extra tijd aan zwakke rekenaars				x		Tijdens zelfstandig werken, met rood stoplicht
Geeft de leerlingen opdrachten die zijn afgestemd op het niveau van de individuele leerling				x		
Wisselt intensieve instructie in een kleine groep af met aandacht voor de overige leerlingen die zelfstandig aan het werk zijn					x	
Zet de computer zo optimaal mogelijk in					x	2 leerlingen op tablet en telkens 2 leerlingen aan computer.
Sluit de les duidelijk af				x		
De leerkracht...	1	2	3	4	5	
Zorgt ervoor dat leerlingen direct aan het werk kunnen gaan				x		
Zorgt ervoor dat leerlingen precies weten wat ze moeten doen als ze klaar zijn (vervolgopdrachten)				x		Wordt benoemd, niet visueel gemaakt.
Geeft aan welke eisen aan het werk gesteld				x		

worden						
Hanteert duidelijke afspraken en routines rond het zelfstandig werken (bijv. materiaal pakken en werk dat klaar is inleveren)				x		Stoplicht / werkblokje.
Zorgt ervoor dat alle leerlingen de werktijd zo goed mogelijk gebruiken				x		Leerkracht heeft aandacht voor iedereen.
Geeft voor het zelfstandig werken opdrachten die direct aansluiten bij de instructie en inhoud van de les					x	
Hanteert looproutes waarbij leerlingen zo min mogelijk gestoord worden				x		Benoemt telkens bij groen stoplicht: "Ik maak weer een ronde door de klas" en hanteert telkens dezelfde looproute.
Biedt leerlingen de mogelijkheid elkaar te helpen bij het zelfstandig uitvoeren van de opdrachten					x	Stoplicht en werkblokje op groen.

Checklist 4

Naam observator:	Ankie Kleuskens					
Leerkracht die lesgeeft:	Leerkracht A					
Situatie:	Blok 9 – les 10 (methode Pluspunt) <i>De leerlingen werken het eerste gedeelte van de les aan sommen achter in het werkboek. Daarna is er een klassikale activiteit m.b.t. kloksommen. Dit wordt gevolgd door een instructie van de les, waarna de leerlingen zelfstandig werken aan de opdrachten.</i>					
Datum observatie:	Vrijdag 3 juni. Van 9:00 tot 10:00 uur.					
Algemene managementvaardigheden						
De leerkracht...	1	2	3	4	5	Opmerkingen
Spreekt uit welk gedrag van leerlingen wordt verwacht				x		Niet vooraf, wel tijdens het werken als dit nodig is.
Spreadt de aandacht / houdt overzicht / houdt oogcontact				x		
Reageert alert op storend gedrag van leerlingen				x		
Legt de les stil bij beginnende onrust			x			
Geeft leerlingen verantwoordelijkheid / waardeert eigen initiatief en oplossingen van leerlingen			x			
De leerkracht...	1	2	3	4	5	

Heeft het benodigde materiaal geordend klaar liggen					x	
Zorgt voor voldoende materiaal voor alle leerlingen					x	
Zorgt ervoor dat het materiaal goed bereikbaar is voor de leerlingen					x	
Zorgt voor een goede plek van de "instructietafel", van waaruit overzicht gehouden kan worden over de hele groep					x	Rekenplekken: leerlingen in niveaus bij elkaar.
De leerkracht...	1	2	3	4	5	
Laat de overgangen in lesfasen vlot verlopen				x		
Benut de lestijd zo effectief mogelijk				x		
Houdt vaart in de les				x		
Besteedt extra tijd aan zwakke rekenaars					x	Tijdens loopronde en een aantal leerlingen worden naar het bord gehaald voor extra uitleg.
Geeft de leerlingen opdrachten die zijn afgestemd op het niveau van de individuele leerling				x		Sterke rekenaars anders werk. En vervolgopdrachten zijn afgestemd op verschillende niveaus.
Wisselt intensieve instructie in een kleine groep af met aandacht voor de overige leerlingen die zelfstandig aan het werk zijn			x			
Zet de computer zo optimaal mogelijk in			x			2 leerlingen aan tablet. Verder geen computer.
Sluit de les duidelijk af			x			Zegt alleen: "Je mag de taalspullen gaan pakken".
De leerkracht...	1	2	3	4	5	
Zorgt ervoor dat leerlingen direct aan het werk kunnen gaan				x		
Zorgt ervoor dat leerlingen precies weten wat ze moeten doen als ze klaar zijn (vervolgopdrachten)		x				Dit weten de leerlingen, maar wordt niet visueel gemaakt of benoemd.
Geeft aan welke eisen aan het werk gesteld worden		x				
Hanteert duidelijke afspraken en routines rond het zelfstandig werken (bijv. materiaal pakken en werk dat klaar is inleveren)				x		Stoplicht / werkblokje / fluisterstem.

Zorgt ervoor dat alle leerlingen de werktijd zo goed mogelijk gebruiken				x		Loopt actief rond en biedt waar nodig hulp.
Geeft voor het zelfstandig werken opdrachten die direct aansluiten bij de instructie en inhoud van de les					x	
Hanteert looproutes waarbij leerlingen zo min mogelijk gestoord worden			x			Geen vaste looproute.
Biedt leerlingen de mogelijkheid elkaar te helpen bij het zelfstandig uitvoeren van de opdrachten				x		Stoplicht op groen.

Klik [hier](#) om terug te gaan naar hoofdstuk 4.3 – De eindfase.

6.4 Gemiddelde scores van de uitgevoerde leerkrachtobservaties eindfase

Gemiddelde leerkracht A van 2 observaties (eindfase)									
Algemene managementvaardigheden									
De leerkracht...	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4	4,5	5
Spreekt uit welk gedrag van leerlingen wordt verwacht							x		
Spreadt de aandacht / houdt overzicht / houdt oogcontact							x		
Reageert alert op storend gedrag van leerlingen							x		
Legt de les stil bij beginnende onrust						x			
Geeft leerlingen verantwoordelijkheid / waardeert eigen initiatief en oplossingen van leerlingen					x				
Voorbereiding van de les									
De leerkracht...	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4	4,5	5
Heeft het benodigde materiaal geordend klaar liggen									x
Zorgt voor voldoende materiaal voor alle leerlingen									x
Zorgt ervoor dat het materiaal goed bereikbaar is voor de leerlingen									x
Zorgt voor een goede plek van de "instructietafel", van waaruit overzicht gehouden kan worden over de hele groep									x
De uitvoering van de les (algemeen)									
De leerkracht...	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4	4,5	5
Laat de overgangen in lesfasen vlot verlopen								x	
Benut de lestijd zo effectief mogelijk							x		
Houdt vaart in de les							x		
Besteedt extra tijd aan zwakke rekenaars								x	
Geeft de leerlingen opdrachten die zijn afgestemd op het niveau van de individuele leerling							x		
Wisselt intensieve instructie in een kleine groep af met aandacht voor de overige leerlingen die zelfstandig aan het werk zijn						x			
Zet de computer zo optimaal mogelijk in					x				
Sluit de les duidelijk af							x		
De uitvoering van de les (zelfstandig werken)									

De leerkracht...	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4	4,5	5
Zorgt ervoor dat leerlingen direct aan het werk kunnen gaan							x		
Zorgt ervoor dat leerlingen precies weten wat ze moeten doen als ze klaar zijn (vervolgopdrachten)					x				
Geeft aan welke eisen aan het werk gesteld worden				x					
Hanteert duidelijke afspraken en routines rond het zelfstandig werken (bijv. materiaal pakken en werk dat klaar is inleveren)							x		
Zorgt ervoor dat alle leerlingen de werktijd zo goed mogelijk gebruiken							x		
Geeft voor het zelfstandig werken opdrachten die direct aansluiten bij de instructie en inhoud van de les									x
Hanteert looproutes waarbij leerlingen zo min mogelijk gestoord worden						x			
Biedt leerlingen de mogelijkheid elkaar te helpen bij het zelfstandig uitvoeren van de opdrachten								x	

Gemiddelde leerkracht B van 2 observaties (eindfase)									
Algemene managementvaardigheden									
De leerkracht...	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4	4,5	5
Spreekt uit welk gedrag van leerlingen wordt verwacht							x		
Spreadt de aandacht / houdt overzicht / houdt oogcontact							x		
Reageert alert op storend gedrag van leerlingen						x			
Legt de les stil bij beginnende onrust					x				
Geeft leerlingen verantwoordelijkheid / waardeert eigen initiatief en oplossingen van leerlingen						x			
Vorbereiding van de les									
De leerkracht...	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4	4,5	5
Heeft het benodigde materiaal geordend klaar liggen									x
Zorgt voor voldoende materiaal voor alle leerlingen									x
Zorgt ervoor dat het materiaal goed bereikbaar is voor de leerlingen									x

Zorgt voor een goede plek van de “instructietafel”, van waaruit overzicht gehouden kan worden over de hele groep										X
De uitvoering van de les (algemeen)										
De leerkracht...	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4	4,5	5	
Laat de overgangen in lesfasen vlot verlopen							X			
Benut de lestijd zo effectief mogelijk							X			
Houdt vaart in de les							X			
Besteedt extra tijd aan zwakke rekenaars								X		
Geeft de leerlingen opdrachten die zijn afgestemd op het niveau van de individuele leerling							X			
Wisselt intensieve instructie in een kleine groep af met aandacht voor de overige leerlingen die zelfstandig aan het werk zijn										X
Zet de computer zo optimaal mogelijk in										X
Sluit de les duidelijk af							X			
De uitvoering van de les (zelfstandig werken)										
De leerkracht...	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4	4,5	5	
Zorgt ervoor dat leerlingen direct aan het werk kunnen gaan							X			
Zorgt ervoor dat leerlingen precies weten wat ze moeten doen als ze klaar zijn (vervolgopdrachten)							X			
Geeft aan welke eisen aan het werk gesteld worden					X					
Hanteert duidelijke afspraken en routines rond het zelfstandig werken (bijv. materiaal pakken en werk dat klaar is inleveren)							X			
Zorgt ervoor dat alle leerlingen de werktijd zo goed mogelijk gebruiken							X			
Geeft voor het zelfstandig werken opdrachten die direct aansluiten bij de instructie en inhoud van de les										X
Hanteert looproutes waarbij leerlingen zo min mogelijk gestoord worden							X			
Biedt leerlingen de mogelijkheid elkaar te helpen bij het zelfstandig uitvoeren van de opdrachten								X		

Klik [hier](#) om terug te gaan naar hoofdstuk 4.3 – De eindfase.