

Een veilig klassenklimaat als basis voor groei



Samen naar de top

Een kwalitatief praktijkonderzoek naar leerkrachtgedrag
en coaching door de Gedragsspecialist (GS)
op de Voorwegschool te Heemstede

Tineke Schonewille-Booy, studentnummer 2150884,

Begeleid door:
Mw.Drs.A.E.L.Emans

Eindrapportage over het praktijkonderzoek in het kader van de leerroute
Master Special Education Needs (M SEN)
Module GS10, Leer- en onderzoekslijn (LOL): Meesterstuk en Afstuderen

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg, Tilburg
Leerroute: Gedragsspecialist
Lesplaats: Amsterdam

juni 2011



Inhoudsopgave

Samenvatting	3
Voorwoord	5
Inleiding	6
Hoofdstuk 1 Probleem en doelstelling	8
1.1 <i>Onderzoeksvraag</i>	11
1.2 <i>Deelvragen</i>	11
Hoofdstuk 2: Verkenning van de theorie en de praktijk	13
2.1 <i>Deelvraag 1</i>	13
2.2 <i>Deelvraag 2</i>	16
2.3 <i>Deelvraag 3</i>	17
2.4 <i>Deelvraag 4</i>	17
2.5 <i>Concretisering.</i>	18
Hoofdstuk 3: Plan van aanpak van mijn praktijkonderzoek	20
3.1 <i>Doelen</i>	23
3.2 <i>Onderzoeksgroep</i>	23
3.3 <i>Onderzoeksinstrumenten</i>	23
3.4 <i>Analyse van de onderzoeksgegevens</i>	25
3.5 <i>Ethische verantwoording van de onderzoeksopzet</i>	25
Hoofdstuk 4: Uitvoering en resultaten	26
4.1 <i>Klimaatschaal</i>	26
4.2 <i>Schriftelijke enquête</i>	28
4.2.1 <i>Schaalvragenlijst, 15 vragen, ingevuld door 21 van de 25 leerkrachten.</i>	28
4.2.2 <i>Gevoelsthermometer</i>	34
4.3 <i>Observaties tijdens 20 klassenbezoeken</i>	34
4.4 <i>Interviews</i>	36
4.4.1 <i>Interview 21 van de 25 Leerkrachten in vier groepen</i>	36
4.4.2 <i>Interview twee leerkrachten die op de klimaatschaal goed scoren</i>	38
4.4.3 <i>Interview met directeur en vijf leerkrachten over functioneren GS</i>	39
4.4.4 <i>Intervisie, IB-ers van scholen uit de regio</i>	40
Hoofdstuk 5: Conclusies, aanbevelingen, ontwikkelpunten en discussie	41
5.1 <i>Conclusies uit het praktijkonderzoek.</i>	41
5.2 <i>Aanbevelingen met betrekking tot mijn praktijk.</i>	45
5.3 <i>Vier aanbevelingen met betrekking tot de theorie en het onderwijs</i>	46
5.4 <i>Ontwikkelpunten en verdere discussie.</i>	47
Hoofdstuk 6, Reflectie op het maken van dit meesterstuk en mijn eigen ontwikkeling als GS	48
Literatuurlijst	51
Bijlage 1a: Aanpak zonder verwijten	54
Bijlage 1b: Het regellied	55
Bijlage 2: Het spel van lesgeven, lessituaties	56
Bijlage 3a1: Uitgebreide informatie over de invulling van de onderzoeksmomenten ten behoeve van de breedte analyse	57
Bijlage 3a2: Uitgebreide informatie over de invulling van de onderzoeksmomenten ten behoeve van de diepte analyse	59

Bijlage 3b: Teamvergadering 6 januari 2011, introductie onderzoek	60
Bijlage 3c: Studiedag 14 maart 2011	61
Bijlage 3d: Studiedag 26 april 2011, bespreking Klimaatschaal groepen 5 t/m 8	62
Bijlage 4: Uitkomsten klimaatschaal	65
Bijlage 5: Invulling Gevoelsthermometer door leerkrachten	67
Bijlage 6: Schaalvragenlijst, 15 vragen ingevuld door 21 leerkrachten	72
Bijlage 7: Tips en inzichten uit de literatuur ter verbetering van het klassenklimaat	74
Bijlage 8: Algemene opmerkingen naar aanleiding van de observaties bij 20 leerkrachten	76
Bijlage 9: Twee gesprekken met collega's uit de bovenbouw, waar volgens de leerlingen de sfeer en de interactie tussen leerkracht en leerling prima is, over hun leerkrachtgedrag	77
Bijlage 10: Bestaat er een verband tussen goede CITO resultaten en goede scores bij de Klimaatschaal? Verkenning	78
Bijlage 11: Lijst met afkortingen	80

Samenvatting

Je zintuigen helpen je te leren, maar primair behoeden ze je voor gevaar. In een onveilig klassenklimaat kun je dus gewoon niet tot leren komen. De essentie om tot leren te komen is daarom een veilig klassenklimaat! Een veilig klassenklimaat kenmerkt zich door een goede relatie tussen de leerlingen onderling en tussen de leerkracht en leerling, een goede sfeer in de groep waar de regels duidelijk zijn, waar orde en rust heerst. De groep heeft de neiging om eigen groepsnormen te ontwikkelen (bijvoorbeeld kleding, stoerheid). De Voorwegschool (VWS) zet daar tegenover gedragsnormen die zorgen voor een veilige omgeving. Deze sluiten aan bij de vijf schoolwaarden: *"Betrokkenheid, Waardering, Vertrouwen, Duidelijkheid en Persoonlijke ontwikkeling"*.

De leerkracht is bepalend voor een veilig klassenklimaat waar je leert met twee benen te lopen: een cognitief been en een sociaal emotioneel been.

In dit onderzoek ben ik dieper ingegaan op gedrag en heb ik gezocht naar het antwoord op de vraag: *"Hoe zijn mijn collega's bezig met het creëren van een veilig klassenklimaat, wat vinden zij daarbij belangrijk en hoe kan ik, als GS, ze daarbij ondersteunen?"* Bij die vraag heb ik vier deelvragen geformuleerd die samen antwoord geven op de onderzoeksvraag.

Om aan gegevens te komen heb ik naast de literatuur, gebruik gemaakt van de volgende instrumenten: de klimaatschaal en gevoelsthermometer (Fontys, Tilburg), een schaalvragenlijst, observaties en interviews (zelf ontworpen).

De grote hoeveelheid informatie die dit heeft opgeleverd geeft inzicht in hoe leerlingen, leerkrachten en management over gedrag denken. Dit inzicht komt uit een momentopname. Om valide conclusies te kunnen trekken moet dit onderzoek minstens één keer herhaald worden.

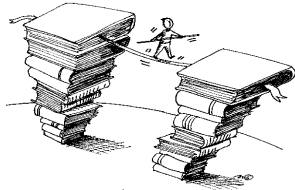
Uit dit onderzoek blijkt dat alle leerkrachten een veilig klassenklimaat willen om tot leren te komen. Het team wil sociale vorming preventief inzetten als vast onderdeel van het lesprogramma. Mijn collega's vinden structuur, in onze manier van omgaan met gedrag, belangrijk. Ook willen ze schoolbrede sancties op overtreding van de regels en beloningen voor goed gedrag. Ze willen in kleine stappen hun onderwijs verbeteren.

De rol van de GS hierin is op een oplossingsgerichte manier zorgen voor een gedeeld beeld van een veilig klassenklimaat in relatie tot de vijf schoolwaarden "*Betrokkenheid, Waardering, Vertrouwen, Duidelijkheid en Persoonlijke ontwikkeling*" en de vijf gedragsregels "*Ik zeg wat ik doe*", "*Kijk me aan, dan kan ik je verstaan*", "*Ruzie maken mag, oplossen moet*", "*Als ik zeg stop, dan houd je op*" en "*Wij zorgen allemaal goed voor het materiaal*". Wij kunnen persoonlijk groeien door van elkaars talenten te leren en door zelf verantwoordelijkheid te nemen om een goed pedagogisch klimaat te bewerkstelligen.

De resultaten van dit onderzoek kunnen gebruikt worden door leerkrachten, GS en directies van scholen. De les die zij uit dit onderzoek kunnen trekken is: De leerkracht doet ertoe: zorg voor een veilig klassenklimaat, dit is de basis voor goede leerprestaties. Dit kan bereikt worden door tegemoet te komen aan de behoeften van iedereen in de schoolorganisatie en bewust gebruik te maken van onze vijf schoolwaarden en vijf gedragsregels.

Voorwoord

Mijn directeur van de VWS, Brigitte, ben ik dankbaar voor het zetje dat zij mij gaf om de studie master SEN Gedragsspecialist te gaan doen. De docenten van de opleiding hebben mij veel inspiratie gegeven. Van begin tot eind heeft mijn collega Manja de nieuwe inzichten van de studie met mij gedeeld en in de praktijk gebracht. De



leerlingen uit de groepen 5 t/m 8 hebben meegeholpen een goede start te geven aan mijn onderzoek. Al mijn collega's dank ik voor hun bereidheid mee te werken aan dit onderzoek.

Mijn studiegenoten Fari, Nancy, Sandra, Kitty en Gea dank ik voor de loyaliteit en het meedenken, niet alleen bij het meesterstuk proces, maar ook tijdens de hele studie. Jullie hebben mij aan het denken gezet en steeds weer een stukje verder geholpen in mijn ontwikkelingsproces. Anita, mijn LOL- en meesterstuk begeleider, heeft mijn denken richting gegeven. Haar steeds weer opbouwende kritiek tijdens onze bijeenkomsten en kanttekeningen bij het ontstaansproces van dit meesterstuk hebben bijgedragen aan diepgaande reflecties, over mijn doen, denken en voelen als mens en hier in het bijzonder als GS. Dit paper is een weerslag van dit proces, waarin mijn gezin mij vrij liet fladderen door de modules van de Gedragstuin. Ik kon de tijd nemen om overal de lekkerste nectar te scoren. Anna, mijn dochter, was mijn steun en toeverlaat in het proces van papers schrijven. Jan, mijn man, liet me weekenden in de boeken en achter de computer mijn gang gaan, gaf feedback en verwende mij met heerlijke gerechten. En Hugo, mijn zoon, was er steeds met zijn rustige kijk op de dingen om alles te relativeren. Tot slot hielp mijn schoonzus Wil "to kill my darlings", zodat dit paper is gaan voldoen aan de woordenlimiet!

Tineke



Inleiding

Met dit onderzoek "*Een veilig klassenklimaat als basis voor groei*" sluit ik de studie "Gedragsspecialist, master SEN" af. Een veilig klassenklimaat kenmerkt zich door een goede relatie tussen de leerkracht en leerling en tussen de leerlingen onderling. Een sfeer waar orde en rust heerst en waar de regels, en de sancties op overtreding van die regels, duidelijk zijn. Dit alles met als doel goede leerprestaties bewerkstelligen ("*Opbrengstgericht werken*", het item van de huidige regering) In mijn visie is een klassenklimaat, waarin gedrag van leerlingen centraal staat, de basisvoorwaarde voor optimale persoonlijke groei (Marzano¹). Mijn onderzoek richt zich op de rol die leerkrachten en Gedragsspecialist (GS) spelen bij het realiseren van een veilig klassenklimaat op de VWS te Heemstede, een openbare school voor regulier basisonderwijs. Ik heb gemerkt dat ik eigenlijk niet weet hoe mijn collega's denken over een veilig klassenklimaat en welk (afwijkend) gedrag ze van leerlingen accepteren. Mijn doel van deze thesis is begrijpen hoe er door mijn collega's op de VWS gewerkt wordt aan een veilig klassenklimaat. Ik wil met de uitkomsten ons onderwijs verbeteren op basis van feiten, zodat de VWS optimale prestaties en ontwikkeling van leerlingen creëert.

In hoofdstuk 1 geef ik de probleem- en doelstelling van dit onderzoek weer. Hieruit volgen in paragraaf 1.1 en 1.2 respectievelijk mijn onderzoeksvraag en deelvragen.

In hoofdstuk 2 koppel ik de praktijk aan de literatuur die van belang is voor de leerkrachten op onze school bij hun lesgevende taken in de huidige tijd en voor mij als GS in mijn rol als ondersteuner van mijn collega's. De verschillende theorieën uit de literatuur helpen mij als GS vaardigheden te ontwikkelen om leerkrachten te ondersteunen bij hun lesgevende taken. Ik geef een overzicht van enkele aspecten van de schoolorganisatie en de schoolcultuur die richting geven aan mijn onderzoeksproces. Deze verbind ik aan mijn onderzoeksvraag en deelvragen.

¹ Dit sluit aan bij Marzano (2007, p. 42): "*Een veilig, ordelijke omgeving is dus een cruciaal aspect van effectief onderwijs. Een school die geen aandacht besteedt aan deze factor, loopt het risico alle andere pogingen om verbeteringen in de school aan te brengen, te ondermijnen.*"

Hoofdstuk 3 gaat over mijn opzet en aanpak van dit onderzoek. Het onderzoek richt zich op inzicht krijgen in omgaan met gedrag op de VWS door de leerkrachten en het ontdekken van de samenhang tussen de verschillende manieren van aanpak. De onderzoeksmethoden zijn ook gericht op de vaardigheden waarover ik als GS moet beschikken om erachter te komen wat de leerkrachten motiveert.

In hoofdstuk 4 interpreteer en verklaar ik de onderzoeksgegevens uit hoofdstuk 3 aan de hand van theorie uit hoofdstuk 2.

In hoofdstuk 5 bespreek ik, op basis van de onderzoeksresultaten, wat er nu speelt op de VWS met betrekking tot het realiseren van een veilig klassenklimaat door de leerkrachten en hoe de ondersteunende rol van de GS daarbij kan zijn. Ik geef aanbevelingen ter verbetering van de praktijk en theorie. Tot slot van dit hoofdstuk noem ik ontwikkelpunten voor de schoolorganisatie, waarbij ik ook discussiepunten aandraag.

Hoofdstuk 6 is een reflectie op het maken van dit meesterstuk en mijn eigen ontwikkeling als GS. Een leerproces van mij als mens, collega en GS op de VWS dat na dit meesterstuk niet zal stoppen: mijn leven is een leven lang leren!

Hoofdstuk 1 Probleem en doelstelling

De VWS wil een veilige school voor iedereen zijn. Om dat te bereiken hanteren wij vijf schoolwaarden: *"Betrokkenheid, Waardering, Vertrouwen, Duidelijkheid en Persoonlijke ontwikkeling"*. Het team werkt met de sociaal emotionele ontwikkeling methode "Beter omgaan met jezelf en de ander" (BOM). Vanaf 2003 hanteren we "Aanpak zonder Verwijten – een positieve aanpak van pesten" (bijlage 1a), voor kinderen die aangeven het niet prettig te vinden op onze school. Sinds 2007 werken we met pleinwachten uit groep 7 en 8 tijdens de kleine pauze. De hele school hanteert de volgende vijf gedragsregels:

- 1) Ik zeg wat ik doe.
- 2) Kijk me aan, dan kan ik je verstaan.
- 3) Ruzie maken mag, oplossen moet.
- 4) Als ik zeg stop, dan houd je op.
- 5) Wij zorgen allemaal goed voor het materiaal

Deze regels zijn in een lied verwerkt door onze muziekdocent (bijlage 1b).

Daarnaast is afgesproken dat elke groep jaarlijks zijn eigen, positief gestelde, klassenregels maakt (Marzano¹) Tot 2007 was ik één morgen in de week "pestcoördinator". Na de invoering van de vijf schoolgedragsregels in 2007 is die ambulante tijd stopgezet: de gedachte hierachter was dat elke leerkracht zelf het stuk gedrag zou onderhouden. Er zijn in het schooljaar 2008-2009 afspraken gemaakt om bovenstaande te borgen. Er is niemand verantwoordelijk gesteld om daarop toe te zien. Ik denk dat dit laatste wel had gemoeten. Ik ben van mening dat regelmatige terugkoppeling met evaluatie en aanpassing van de afspraken, noodzakelijk is om onze schoolbrede gedragsaanpak levend te houden. De aanpak van gedrag is nu sterk afhankelijk van de persoon van de leerkracht. Het thema "Omgaan met gedrag" keert steeds weer terug in de koffiekamer van de VWS. Ik wil door dit onderzoek leren hoe ik mijn collega's kan helpen zelf de oplossing voor dit probleem te laten vinden.

¹ Dit sluit aan bij Marzano (2007) die zegt dat je duidelijke regels en routines moet opstellen die gelden voor de hele school. Bij overtreding van de regels en procedures moeten de sancties duidelijk zijn. Aan dit laatste schort het op de Voorwegschool.

Mijn primaire taak is vanaf 2007, nadat de schoolregels waren ingevoerd, groepsleerkracht geweest. Sinds april 2010 is mijn taak veranderd, want ik ben Intern Begeleider (IB) voor de groepen 1 t/m 4 geworden. Ik ben vanaf het schooljaar 2010-2011 voor één morgen in de week belast met de taak Gedragsspecialist.

Door de module GS06, Brede Aanpak Gedrag (BAG) van de opleiding tot master SEN GS en de studiereis naar Londen waar we de schoolbrede aanpak in twee scholen hebben zien werken, ben ik extra gemotiveerd geraakt om gedrag op de kaart te zetten op de VWS (Golly & Sprague¹). We zeggen dat we een veilige school willen zijn waar iedereen zich optimaal kan ontplooiën, maar mijn vraag is: hoe doen we dat, waaraan kan ik dat zien? Zijn we wel bezig met gedrag of meer met het cognitieve? Juist in deze tijd, waarin vanuit de regering "Opbrengstgericht werken" als wondermiddel wordt gezien om betere leerresultaten te verkrijgen en Marzano wordt binnengehaald met zijn onderzoek over leerrendementen, ben ik bang dat we teveel naar de cognitieve kant gaan overhangen. Maar is dat zo? Ik wil graag weten hoe de leerkrachten denken over omgaan met gedrag. In dit onderzoek wil ik inzicht krijgen in wat de behoeften van mijn collega's zijn met betrekking tot het creëren van een veilig klassenklimaat. Ik wil vanuit waardering voor mijn collega's, leren daar "volgend en met een open mind" op te reageren. Samen tot één lijn komen met betrekking tot omgaan met gedrag in onze school.

Iedereen moet zich veilig kunnen voelen in de klas. Mijn taak als GS is volgens Van Meersbergen (2010) mijn collega's op coachende wijze ondersteunen bij het ontwikkelen van de competentie "*De leraar ontwerpt een op de leerling(en) afgestemde krachtige leeromgeving.*" Mijn rol als GS hierin is de dialoog over dit onderwerp blijven aangaan: hoe zorg ik dat we van klager (het kind heeft gedragsproblemen, de klas is zo moeilijk, ik heb te weinig ruimte/ tijd) tot co-expert komen? (Cauffman & Van Dijk, 2009). Dit brengt mij op mijn dilemma: Ik zie de kansen en mogelijkheden wel, maar het lukt mij niet dat in onze school te verwezenlijken. Hieraan heb ik volgens Van Meersbergen (2010) te werken: de GS begeleidt of coacht oplossingsgericht

¹ Het boek van Golly & Sprague (2009) staat vol praktische informatie over erkennen en belonen van gewenst gedrag, positieve feedback geven, checklisten voor binnen- en buiten de klas. Dit kunnen we naar mijn inzicht op onze school goed gebruiken.

wanneer collega's vastlopen in de aanpak van gedrag in hun groep. Hierin wil ik mij bekwamen!

Ik heb de indruk dat een aantal collega's gedrag lager op hun prioriteitenlijst heeft staan dan de cognitieve vakken. De laatste jaren heeft het team weliswaar afspraken gemaakt over hoe we omgaan met gedrag op onze school, maar ik merk daar weinig van terug in het dagelijks gedrag van mijn collega's op de werkvloer: Kinderen worden niet aangesproken op hun gedrag in de gangen. De methodemappen "Beter omgaan met jezelf en de ander" voor de lessen sociaal emotionele ontwikkeling staan in een aantal klassen "maagdelijk" in de kast. De lessen voor de pleinwacht kinderen aan het begin van groepen 7 en 8 zijn vergeten in de loop der jaren. Klassenregels hangen niet in alle klassen. Het regellied is niet bekend bij alle kinderen. Bij nieuwe collega's kan ik mij indenken dat zij de afspraken niet nakomen. Maar ook bij collega's die er al langer zijn en dus bij de besluitvorming betrokken waren, zie ik dat de afspraken niet nagekomen worden. Ik vraag mij af: Komt dit doordat ze eigenlijk het belang van de afspraken niet inzien? Zien zij een verband tussen een veilig klassenklimaat en leerprestaties? Ik weet dat eigenlijk niet.

Wel weet ik dat mijn collega's leerkracht zijn geworden omdat ze kinderen iets wilden leren, het leuk vonden om met kinderen te werken, kinderen wilden helpen volwassen te worden. Ik vind het jammer dat een aantal collega's last heeft van storend gedrag van kinderen in hun klas. Dit neemt de laatste jaren toe door een veranderende populatie van de groepen. Door Passend Onderwijs blijven kinderen met speciale onderwijsbehoeften bij ons op school die vroeger werden doorverwezen naar het speciaal onderwijs. Ik zie mijn collega's hun best doen om goed les te geven, maar dat ordeverstoringen hen moedeloos maken. Doordat ze veel tijd kwijt zijn aan brandjes blussen, komt het lesprogramma in de knel en ervaren zij daardoor extra werkdruk. Ik wil als mens en als GS hen helpen dit te verbeteren. In mijn ogen zijn er veel mogelijkheden aanwezig om gedrag in onze school aan te pakken. Ik snap niet dat dit niet wordt opgepakt. Door Cauffman & Van Dijk (2009) weet ik dat ik moet stoppen met wat niet werkt en wat anders moet gaan verzinnen. Ik mag "achterover" leunen en luisteren. Mijn collega's hebben de oplossing en zitten niet op mijn oplossing te wachten!

Dit brengt mij tot mijn doel in het onderzoek: als GS wil ik begrijpen hoe de leerkrachten een veilig klassenklimaat vorm geven en wil ik inzicht krijgen hoe ik hen daarbij kan ondersteunen. Ik zal dan meer begrip kunnen opbrengen voor mijn collega's en meer geduld hebben om mijn collega's te helpen bij het realiseren van hun doelen: de oplossingen door hen laten bedenken en uitvoeren en niet meer met mijn plannen vooruitlopen op de troepen. Ik initieer vaak onderwijsvernieuwingen (die in mijn ogen verbeteringen van ons onderwijs zijn) zonder dat mijn collega's daarom gevraagd hebben. Ik heb gemerkt dat dit niet werkt, dus wil ik het anders gaan aanpakken. De manier van oplossingsgericht denken en werken geeft mij daarvoor nieuwe inzichten: als ik weet wat mijn collega's willen, zal dit mij meer rust kunnen geven. Ik wil als GS zodanig kunnen afstemmen dat veiligheid op schoolniveau op elkaar aansluit. Deze structuur door de hele school heen zullen de leerlingen merken en zal hen veiligheid bieden , zodat ze zichzelf optimaal kunnen ontwikkelen.

1.1 Onderzoeksvraag

"Hoe zijn mijn collega's bezig met het creëren van een veilig klassenklimaat, wat vinden zij daarbij belangrijk en hoe kan ik, als GS, ze daarbij ondersteunen?"

1.2 Deelvragen

- 1. "Hoe krijgen leerkrachten bij ons op school gewenst gedrag van leerlingen voor elkaar, wat vinden zij daarbij belangrijk en wat vinden zij onacceptabel gedrag?"*
- 2. "Verwerven onze leerkrachten met elkaar inzicht en kennis over hoe we adequaat met gedragsproblemen om gaan? Is er een dialoog en afstemming over dit onderwerp?"*
- 3. "Wat leer ik als GS, door mijn inventarisatie over een veilig pedagogische klimaat, van mijn collega's ?"*
- 4. "Hoe kan ik in onze organisatie mijn manier van omgaan met mijn collega's verbeteren?"*

Ik verwacht allereerst door dit onderzoek een helder beeld te krijgen wat mijn collega's motiveert om een veilig klassenklimaat voor elkaar krijgen. Dan snap ik de manier van oplossen van gedragsproblemen van mijn collega's en kan ik beter begrijpen waarom afspraken met betrekking tot schoolregels en gedrag niet worden nagekomen. Daarnaast

wil ik zelf in dit leer - , verander - en ontwikkelproces van onze organisatie een betrokken, verbonden, inspirerende en enthousiaste coach leren zijn voor mijn collega's. Als ik dit voor elkaar krijg verwacht ik dat ik voor mijn collega's een rustpunt kan zijn, die meedenkt met hun problemen en hen stimuleert zelf de oplossingen daarvoor te vinden, zodat de VWS een lerende plek blijft, waar iedereen werkt vanuit de vijf schoolwaarden "Betrokkenheid, Waardering, Vertrouwen, Duidelijkheid en Persoonlijke ontwikkeling" en missie "Passie voor leren". Een bruisende school waarin iedereen graag is, zich veilig voelt, erbij hoort en gewaardeerd wordt om wat hij is. Een school waar harmonie, rust, orde en werkplezier heerst. Waar je inspiratie voor het leven opdoet en leert creatief om te gaan met een steeds veranderende samenleving. Dit meesterstuk is voor mij, samen met mijn collega's, een spannende reis naar de top, in een mooi bergachtig gebied met schitterende uitzichten!

Hoofdstuk 2: Verkenning van de theorie en de praktijk

Om antwoord te kunnen geven op mijn onderzoeksvraag ga ik de praktijk op de VWS koppelen aan literatuur over leerkrachtgedrag en aan het belang van een veilig klassenklimaat. Dit helpt mij inzicht te krijgen in wat zich er nu werkelijk afspeelt in mijn praktijksituatie. Ik merk dat in onze school veel aandacht voor de cognitieve ontwikkeling is en weinig voor de sociaal emotionele ontwikkeling. Door Passend onderwijs, is het noodzakelijk dat wij op een andere manier lesgeven en bewust, preventief, veel meer aandacht aan de sociaal emotionele ontwikkeling geven. Ik wil als GS geen oplossingen meer aandragen voor gedragsproblemen, maar juist aan de hand van de theorie mijn collega's coachen zelf de oplossingen te realiseren voor hun problemen in de klas. *"De theorie biedt een kijkkader en ordent ons waarnemen en denken"* (Harinck, 2009, p.39). Deze zin is op mijn lijf geschreven is: Ik heb boekenkennis, die ik toets aan mijn eigen ideeën, nodig om mij een beeld te vormen van lesgeven in deze tijd aan kinderen voor de toekomst (Jutten, 2008). Stevens noemt drie psychologische basisprincipes (Deley, 2004, p.36): *"De behoefte aan relatie, de behoefte aan competentie en de behoefte aan autonomie en onafhankelijkheid."* Daarnaast zegt hij (Deley, 2004, p.60): *"Sociaal-emotionele ontwikkeling en cognitieve ontwikkeling kunnen niet los van elkaar gezien worden, ze bepalen elkaars kwaliteit"*. Als aan de basisprincipes wordt voldaan kan het kind *"op twee benen staan"*, en kan het kind zelfvertrouwen en vertrouwen in de ander ontwikkelen.

2.1 Deelvraag 1

"Hoe krijgt de leerkracht gewenst gedrag van leerlingen voor elkaar, wat vinden zij daarbij belangrijk en wat vinden zij onacceptabel gedrag?"

Door met mijn collega's hierover te praten leer ik begrijpen wat ze verstaan onder gewenst gedrag. Is gewenst gedrag stil zijn en luisteren, doen wat de leerkracht zegt, zodat er les kan worden gegeven met daardoor goede leerprestaties? Of is gewenst gedrag een kind helpen uitgroeien tot een sociaal vaardig mens in een veilige omgeving met zelfvertrouwen, waardoor het tot leren komt? Zijn de leerkrachten gericht op de mening van de leerlingen, volgen zij de leerlingen of leggen ze hun normen en waarden op aan

de leerlingen? Voorwaarden voor goed lesgeven zijn volgens Hamstra (2006): Grenzen stellen, sturen, volgen en ruimte geven. Als de leerkracht in contact is met de leerling ontstaat er co-creatie en samen-werken. Er ontstaat strijd als je uit contact bent met de leerling, of als je vanuit je automatische piloot werkt. Ik ben nieuwsgierig of ik dit terugzie in de praktijk. Hoe is de houding van de leerkracht naar de leerlingen toe, wie “volgt” wie, wat voor gedachten heeft de leerkracht daarbij? Hoe betrekken mijn collega’s de vijf schoolwaarden daarbij? Het team is zich bewust van de stellingen van Marzano dat “De leerkracht er toe doet” en dat “Leerkrachtgedrag de prestaties van de leerlingen bepaalt”. Door in gesprek te gaan met mijn collega’s leer ik wat zij denken, voelen en doen bij het verwezenlijken van een veilig klassenklimaat. Marzano (2007) stelt dat heldere schoolregels van belang zijn voor een veilige, ordelijke omgeving voor leerlingen en leerkrachten, waardoor de leerprestaties vergroot worden. Het boek van Marzano e.a. (2010) “Wat werkt in de klas”, wordt vanuit het management team gepromoot bij de leerkrachten. Van de leerkracht wordt verwacht dat hij verschillen tussen leerlingen ziet, warmte uitdraagt en afstand neemt van eigen emoties bij conflicten. Volgens Engelen (2007) en Jutten (2008) kan een leerkracht pas adequaat lesgeven als er een veilig klimaat is. Wat voor strategie gebruiken mijn collega’s om dit te bereiken? Ik merk dat het team worstelt met de uitvoering van de vijf schoolwaarden in de praktijk. In figuur 1 heb ik schrijvers weergegeven die een koppeling maken tussen goede leerprestaties en kwaliteit van lesgeven.

Schema 1: Koppeling goede leerprestaties aan kwaliteit van lesgeven, te bereiken door:

Is volgens:	Het gevolg van:
Cauffman & Van Dijk (2009, p.33, 44, 55 ev.)	Teamwork: leren van elkaar, meer doen van wat werkt en successen delen. De 7-stappendans oplossings gericht dansen.
Cauffman & Van Dijk (2009)	Flowchart: de soort relatie die ik heb met mijn gesprekspartners: bij een vrijblijvende relatie is er geen hulpvraag. Bij een zoekende relatie is de hulpvraag niet werkbaar. Bij een consulterende relatie is er wel een werkbare hulpvraag, maar de gesprekspartner heeft nog geen idee dat hij/ zij daar zelf invloed op kan uitoefenen, met andere woorden de gesprekspartner gebruikt zijn eigen hulpbronnen nog niet en leunt nog veel op mij. In een co-expertrelatie gebruiken beide gesprekspartners hun eigen hulpbronnen en komen samen tot oplossingen, komen samen verder. Er ontstaat een "flow" waarin de gesprekspartners elkaar energie geven.
Durant (2007, p.192)	Leerkracht die creatieve oplossingen kan bedenken om gedragsproblemen op school te verminderen. Kind zich gehoord voelt .
De Jong & Berg (2009)	De leerkrachten besteden aandacht aan wat leeft bij de kinderen.
Kouwenhoven (2007)	Werken met plezier, met hart en ziel
Måhlberg & Sjöblom (2008, p. 67, 71, 96, 109, 41)	Gebruik maken van de vaardigheden en sterke kanten van de leerlingen. Positieve relatie leerkracht- leerling maakt alle vormen van leren en lesgeven mogelijk.
Marzano (2007, p. 42, 43, 44. 2010)	Reflectie op de eigen praktijk situatie Doorgaande lijn in sociaal emotionele Ouderbetrokkenheid belangrijk Veilig klassenklimaat Inspelen op verschillen
Metcalf (2003, p.33, 39, 104, 111, 138, 189, 190, 196)	Mogelijkheden creëren voor de leerlingen door oplossings gericht taalgebruik. Negatieve aannames ombuigen. Structuur kan juist vrijheid betekenen. You have impressed me! Problemen met de leerling oplossen. Complimenten geven.
Pameijer ea (2008, 2009)	In vroeg stadium kind bevragen hoe het denkt, wat het wil, hoe het wil leren. Ook ouders betrekken bij je onderwijs vanaf het begin. Rekening houden met de onderwijsbehoeften en beschermende- en risicofactoren van het kind.
Furman en Ahola (2009)	Schoolontwikkeling in vier stappen: • "Aan welke van deze doelen willen jullie werken?" • "Wat voor positieve effecten denken jullie dat het bereiken van dit doel zal hebben?" • "Wie zou jullie kunnen helpen dit doel te bereiken?" • "Op welke punten is er al vooruitgang geboekt?"
Jackson en McKergow (2002)	"Keep it SIMPLE" S = Solutions, not problems :Oplossingen in plaats van problemen. I = In between = ertussenin : De actie ligt in de interactie. M = Make use of what's t: Maak gebruik van wat er al is. P = Possibilities: past, present and future: Mogelijkheden: verleden, heden en toekomst. L = Language: simply said: Taal, zeg het eenvoudig. E = Every case is different: Elk geval is anders.

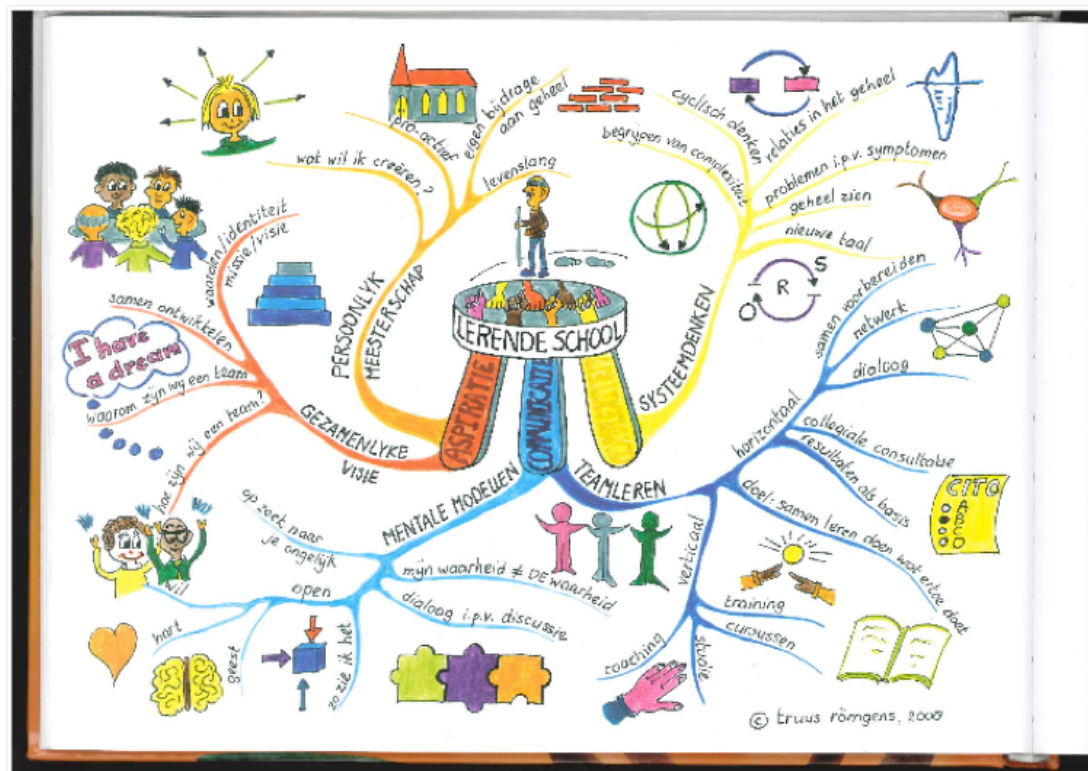
2.2 Deelvraag 2

"Verwerven de leerkrachten met elkaar inzicht en kennis over hoe we adequaat met gedragsproblemen om gaan? Is er een dialoog en afstemming over dit onderwerp?"

Voor dit onderzoek is de poot "Persoonlijk meesterschap" van de "lerende school" van belang(figuur 1) : als leerkracht bewust proactief bezig zijn met wat je wilt bereiken in je klas en een bijdrage aan het geheel leveren. In de praktijk merk ik dat de collega's de vijf schoolwaarden van de VWS hierop niet betrekken. Bij problemen wordt er makkelijk naar oorzaken buiten onszelf gekeken en worden vanuit die hoek ook de oplossingen verwacht.

Marzano (2007, 2010), Jutten (2008) en Claasen (2009) helpen mij deelvraag 2 te beantwoorden: een klassenklimaat waarin de kinderen van elkaar leren en de leerkrachten inspelen op de onderwijsbehoeften van elk kind. Dit laatste zegt Marzano (2007, p.76) ook: Kijk naar de "Vijf W's: Wat Werkt, Wanneer, voor Wie en Waarom? Bij collegialiteit en professionaliteit noemt hij de bereidheid van leraren om onderwijsstrategieën uit te proberen en mee te denken over beleidsbeslissingen.

Figuur 1, Principes Lerende school, Jutten, 2008



Ik merk dat de bereidheid om mee te denken in onze lerende school, waarvan de principes doorsijpelen in het team, er zeker is. We hebben in 2010 samen schoolwaarden en de missie vastgesteld. De visie en strategie worden nu vorm gegeven. Ik wil, met Persoonlijk meesterschap in mijn gedachte, vanuit oplossingsgericht denken en doen, iedereen zelf eigenaar en oplosser van zijn problemen laten zijn. Dit onderzoek past prima in waar we als team mee bezig zijn. Ik krijg alle ruimte om mijn onderzoek op de agenda te zetten.

2.3 Deelvraag 3

“Wat leer ik als GS, door mijn inventarisatie over een veilig pedagogisch klimaat, van mijn collega's?”

Om antwoord op deelvraag 3 te kunnen geven ga ik de manier van werken van mijn collega's bestuderen. Bij Van Meersbergen (2010) lees ik dat een GS inter-persoonlijk competent moet zijn. In samenwerking met collega's, Intern Begeleider (IB) en externe specialisten doet de GS een beroep op en maakt gebruik van ervaring en inzichten van collega's. De leraar stemt zodanig af dat ook op schoolniveau alles op elkaar aansluit. De GS stemt de aanpak van gedragsproblemen af met de teamleden. Volgens Rosenberg (2009, p.31) is *“een belangrijk onderdeel van geweldloze communicatie het vermogen om te observeren wat mensen doen zonder een interpretatie van hun gedrag te geven die als kritiek kan worden opgevat.”* Dit betekent dat ik in mijn onderzoek goed ga luisteren en kijken naar mijn collega's. Met hen van gedachten wisselen over het creëren van een veilig klassenklimaat.

2.4 Deelvraag 4

“Hoe kan ik in onze organisatie mijn manier van omgaan met mijn collega's verbeteren?”

Oplossingsgericht werken en denken kan gevoelens van werkdruk en stress wegnemen. Mijn doel als GS is inzicht krijgen in hoe mijn collega's denken, wat zij van diverse klassensituaties vinden en hoe zij handelen en daar op in spelen. Ik besef door het lezen van de literatuur dat mijn huidige aanpak van “ik bepaal de oplossingen en draag die aan” niet werkt. Als GS kan ik mijn collega's op een coachende manier ondersteunen bij het ontwikkelen van hun eigen pedagogische en organisatorische competenties.

Daarbij wil ik de leerkrachten helpen kijken naar hun eigen gedrag. Jutten (2008, p.137) zegt: *"Medewerkers laten ervaren dat leren bijdraagt aan successen en aan eigen werkplezier"*. Om dit te stimuleren geef ik tijdens gesprekken met mijn collega's veel complimenten en vergroot ik successen uit (Berg, 2010). Ausum (2010, bijlage 2) heeft een spel ontwikkeld met lessituaties. Aan de hand van herkenbare klassensituaties kunnen we met elkaar praten over het realiseren van gewenst gedrag in de klas. Het doel hiervan is dat collega's met elkaar reflecteren op hun gedrag. Door herkenning bij elkaar zal de behoefte aan begrip voor hun problemen in de klas worden bevredigd. Daarnaast zal door van anderen te horen hoe zij dit probleem aanpakken, het gevoel van autonomie, van grip op verandering te hebben, vergroten. Door de theorie en oefeningen tijdens de opleiding, leer ik oplossingen voor omgaan met gedragsproblemen en manieren om een veilig klassenklimaat te creëren: *"Ertussenin - de actie ligt in de interactie"* (Jackson & McKergow 2002, p.19). Als collega's mij vragen naar oplossingen kan ik, met dit in mijn achterhoofd, sturen naar een oplossing die uit henzelf komt en past bij de schoolontwikkeling en de literatuur die ik mij met betrekking tot een veilig klassenklimaat en leerkrachtgedrag heb eigen gemaakt. Rosenberg leert mij: *"We zeggen wat we belangrijk vinden, we moedigen andere mensen aan om ons verzoek in overweging te nemen en luisteren vervolgens naar hun gevoelens en behoeften"* (2009, p.125).

2.5 Concretisering.

In de opleiding tot GS leer ik vaardigheden om beter te luisteren naar mijn collega's, meer te bevragen en hen bewust positieve feedback te geven (De Jong & Berg, 2009, p.123). Uitgaan van "niet weten", samenvatten en doorvragen bij alle antwoorden die niet duidelijk zijn. Onderwijs is niet alleen toepassen van regels, maar juist steeds de afweging die de leerkracht maakt in deze situatie, met deze leerling, of ouder *"Formuleren en realiseren van pedagogische en onderwijskundige doelstellingen binnen de concrete onderwijspraktijk"* (Ponte, 2006, p.36). Systematisch reflecteren, actieonderzoek en begeleiding van elkaar is noodzakelijk om steeds weer te zoeken naar het meest wenselijke binnen de gegeven omstandigheden. Daarbij is het uitgangspunt dat elke leerkracht zelf verantwoordelijk is voor de ontwikkeling van praktisch inzicht, waarbij inzicht steeds aan verbetering gekoppeld wordt. Daardoor voelt ieder zich meer

betrokken, worden ideeën over goed onderwijs uitgetoetst, geëvalueerd en bijgesteld. Om veel te kunnen betekenen voor mijn collega's in onze school, moet ik als GS bewust afstemmen op mijn collega's over het onderwijsleerproces zelf. Met hen reflecteren op waar wij mee bezig zijn, inzicht in ons handelen krijgen en van daaruit verbeterpunten signaleren. Dit zijn onze doelen voor de toekomst waarbij ik de principes van luisteren, samenvatten en doorvragen ga toepassen. Afspraken met mijn collega's SMART formuleren, dat wil zeggen duidelijke afspraken maken die passen bij de leerkrachten en de organisatie, meetbaar zijn, met een te realiseren (klein) doel binnen een afgesproken tijd (plan-do-check-act). De hierboven beschreven koppeling van literatuur aan de rol van de GS, kan mijn collega's helpen hun gevoel van werkdruk te verminderen en werkplezier te vergroten. In de vertrouwensband tussen hen en mij wil ik tegemoet komen aan de behoeften van mijn collega's en uitgaan van hun eigen kracht.

Nu ik mijn praktijksituatie in verband heb gebracht met de theorie en mijn te leren vaardigheden kan ik in hoofdstuk 3 een plan ter verbetering van mijn onderwijspraktijk uitwerken. De deelvragen kan ik beantwoorden door de hierboven genoemde theorie naast de onderzoeksgegevens uit hoofdstuk 4 te leggen. Mijn onderzoek richt zich op inzicht krijgen in de samenhang en de verschillen in aanpak van de leerkrachten bij het creëren van een veilig klassenklimaat. Daarbij vraag ik me steeds af wat ik daarvan leer, wat mijn rol daarin is en of de gevonden resultaten nog passen in mijn onderzoek (Baarda & De Goede, 2006).

Praktijkonderzoek is volgens Ponte (2006, p.21) reflecteren op mijn eigen handelen en de situatie waarin dat handelen plaatsvindt met behulp van technieken en strategieën van sociaal- wetenschappelijk onderzoek. Om dan, op basis van de nieuwe inzichten, te proberen beter te worden in mijn handelen. De rode draad in de door mij gebruikte theorieën om tot een antwoord op mijn onderzoeksvraag te komen, komt uit de Oplossingsgerichte visies¹, uit Jutten (2008) "*De lerende organisatie*" en uit Marzano (2007, 2010) met zijn stelling "*De leerkracht doet er toe*", leerkrachtgedrag is bepalend voor de mate van leren van elk kind.

¹ Oplossingsgerichte visies van Berg & Szabó (2010), Caufmann & Van Dijk (2009), Furman & Ahola (2002, 2009), Måhlberg & Sjöblom (2008) en Metcalf (2003)

Hoofdstuk 3: Plan van aanpak van mijn praktijkonderzoek

In juni 2010 ben ik begonnen draagvlak te creëren voor mijn onderzoek door aan de collega's onderwerpen te vragen met betrekking tot gedrag. Daaruit kwam het verzoek iets te doen met leerkrachtgedrag. Mijn onderzoek richt zich op mijn eigen denken en handelen in samenhang met dat van mijn collega's. Het is een actieonderzoek¹ en kwalitatief onderzoek². Ik zoek in de gegevens naar verbanden tussen het denken van mijn collega's, hoe ze handelen, wanneer ze wat doen en hoe ik daarop kan afstemmen. Dieper inzicht vanuit verschillende invalshoeken verkrijg ik door gebruik te maken van de literatuur, verschillende gegevensbronnen en typen informanten. Nadeel van de interviews en de observaties is dat ze veel tijd kosten en moeilijk objectief te meten zijn. Ik heb geprobeerd dit zo objectief mogelijk te houden door van te voren punten uit de literatuur te verzamelen die betrekking hebben op leerkrachtgedrag en een veilig klassenklimaat waarop ik ga letten en bevragen. Een ander aspect bij de invulling van mijn vragenlijsten is het probleem of de invuller zich wel veilig genoeg voelt om eerlijk te antwoorden. Volgens mij speelt dit nauwelijks in mijn onderzoekssituatie. Onze teamsfeer ervaar ik als veilig (we respecteren elkaar en willen van elkaar leren). Door naar meningen, gevoelens en behoeften te vragen, verwacht ik te kunnen analyseren wat er speelt op de VWS met betrekking tot gedrag. Daaruit kan ik in hoofdstuk 4 conclusies trekken.

Om tot een aantal verbeteracties in hoofdstuk 5 te komen maak ik een tijdpad (schema 2: hoe, door wie en waarom deze actie of dit onderzoeksinstrument). En ik koppel soorten onderzoeksinstrumenten aan mijn deelvragen (schema 3). Om triangulatie te verkrijgen heb ik vanuit verschillende invalshoeken onderzocht en verschillende informanten gekozen. Ik verwacht daardoor betrouwbaardere conclusies te kunnen trekken.

¹ Actieonderzoek, zoals Ponte (2006,p.38,) het in de omschrijving van Carr en Kemmis in termen van "understanding" en "improvement", noemt: "*het gelijktijdig vergroten van inzicht van de eigen praktijk en het verbeteren van die praktijk*".

² Harinck (2009 p.60-61) spreekt over een kwalitatief onderzoek "*het gaat om hun (lees: leerkrachten) handelen in de eigen leefsituatie (lees: school/ klas)*". "*Het is gericht op het ontdekken van de betekenissen.....*", "*Er wordt gebruik gemaakt van meerdere bronnen en methoden*".

Schema 2: Tijdpad, welk soort onderzoek, wie, wanneer, hoe en waarom

Wat	Door wie	Wanneer	Hoe	Waarom
Introductie meesterstuk	Tineke/ GS	Team vergadering 6 januari 2011 (bijlage 3 a)	Mondelinge informatie	Hulp vragen van collega's
Klimaatschaal afnemen	Tineke/ GS	Tijdens vrije dagen van Tineke in februari 2011	Alle leerlingen uit de groepen 5 t/m 8 vullen vragenlijsten in op de computer	Inzicht krijgen in wat de leerlingen vinden van de interactie tussen hen en de leerkracht, de sfeer in de klas en de orde die de leerkracht houdt.
Schaalvragen lijst	Tineke/ GS	Tijdens teamdag 14 maart 2011 (bijlage 3b)	Alle leerkrachten vullen lijst handmatig in.	Aandachtspunten die naar voren kwamen uit de klimaatschaal verwerkt in de vragen van de lijst om inzicht te krijgen hoe de leerkrachten zelf over hun interactie en hun leerkrachtgedrag denken.
Gevoels-thermometer groepsklimaat	Tineke/ GS	Tijdens teamdag 14 maart 2011	Alle leerkrachten vullen lijst handmatig in.	Uit Klimaatschaal gehaald om te kijken wat leerkrachten zelf van het groepsklimaat in hun klas vinden.
Discussie-ronde aan de hand van twee vragen	Leerkrachten	Tijdens teamdag 14 maart 2011	In groepen van leerkrachten	Leerkrachten horen elkaars mening en leren van elkaar. De GS hoort en ziet van alle leerkrachten hun inbreng en overtuigingen.
Gestructureerde observaties in de klassen	Tineke/ GS	Tijdens vrije dagen van Tineke in maart- april 2011	Checklist: nagaan of bepaalde verschijnselen zich voordoen, aan de hand van opgestelde lijst met observatie punten: → afvinken	Vragen van de observatielijst opgesteld naar aanleiding van aanbevelingen uit Veiligheidsthermometer en vraagtekens die bij mij opkwamen na het interpreteren van het hierboven genoemde.
Interview	Leerkrachten en GS	Maart-april 2011	Gesprekken	Inzicht krijgen in mening leerkrachten over functioneren GS, zodat ik als GS daarvan kan leren
Interview	Directeur en GS	14 april 2011	Gesprek	Inzicht krijgen in mening directie over functioneren GS, zodat ik als GS daarvan kan leren
Intervisie WSNS	Collega IB-ers van scholen	30 maart 2011	Intervisie	Bespreken casus van mij over leerkrachtgedrag, leren van collega IB-ers

Schema 3: Gebruikte triangulatie in soorten onderzoeksinstrumenten om de deelvragen te kunnen beantwoorden.

Deelvraag:	Instrument 1	Instrument 2	Instrument 3	Instrument 4
1) "Hoe krijgt de leerkracht gewenst gedrag van leerlingen voor elkaar, wat vinden zij daarbij belangrijk en wat vinden zij onacceptabel gedrag?"	Klassen klimaat schaal (bijlage 4)	Observatie van leerkracht gedrag in de klassen (bijlage 8)	Discussie-vragen Gevoels-thermometer Groeps-klimaat (bijlage 3 b-c-d) Schaal-vragen lijst (bijlage 6)	Discussie-vragen leerkrachten in groepen. (bijlage 3c) Interview met 2 collega's (bijlage 9)
2) Verwerven we met elkaar inzicht en kennis over hoe we adequaat met gedragsproblemen om gaan? Is er een dialoog en afstemming over dit onderwerp?	Klassen Klimaat schaal (bijlage 4)		Gevoels-thermometer groeps-klimaat (bijlage 5) Schaal-vragen lijst (bijlage 6)	Discussie-vragen leerkrachten in groepen. (bijlage 3c)
3) "Wat leer ik als GS, door mijn inventarisatie over een veilig pedagogische klimaat, van mijn collega's?"	Klassen-klimaat-schaal (bijlage 4)	Observatie van leerkracht gedrag in de klassen (schema 10)	Schaal-vragenlijst (bijlage 6) Gevoels-thermometer groeps-klimaat (bijlage 5)	
4) "Hoe kan ik in een lerende organisatie mijn manier van omgaan met mijn collega's verbeteren?"	Klassen-Klimaat-schaal (bijlage 4)			Gesprek met directeur en collega's VWS over mijn functioneren als GS en behandeling van mijn casus in WSNS intervisiegroep

3.1 Doelen

De VWS heeft met betrekking tot een veilig klassenklimaat al veel acties ondernomen: er zijn schoolwaarden en schoolgedragsregels vastgesteld. De ideeën over een veilig klassenklimaat van Marzano en Jutten worden vanuit het management onder de aandacht van het team gebracht. Het doel van mijn onderzoek is inzicht krijgen in de samenhang en de verschillen in aanpak van de leerkrachten bij het creëren van een veilig klassenklimaat. De interpretatie en verklaringen van de onderzoeksgegevens geven antwoord op de vier deelvragen. Samen beantwoorden zij mijn onderzoeksvraag *“Hoe zijn mijn collega’s bezig met het creëren van een veilig klassenklimaat, wat vinden zij daarbij belangrijk en hoe kan ik, als GS, ze daarbij ondersteunen.”* Als ik weet waar mijn collega’s behoefte aan hebben kan ik daar, als GS, op afstemmen. Dan weet ik over welke vaardigheden ik moet beschikken om mijn collega’s te ondersteunen.

3.2 Onderzoeksgroep

- Alle leerlingen groepen 5 t/m 8 ($\pm$ 200 leerlingen)
- Alle leerkrachten
- Directie
- Intervisiegroep Weer Samen Naar School (WSNS)
- Gedragsspecialist (ikzelf)

Ik betrek de leerlingen in dit onderzoek omdat zij mij inzicht geven in hun beleving van een veilig klassenklimaat door uitspraken te doen in de klassenklimateerschaal over de sfeer, de orde in de klas en de interactie tussen hen en de leerkracht. Dit wil ik ook weten van mijn collega’s. Ik kan zo de resultaten met elkaar vergelijken. Tijdens het onderzoeksproces betrek ik de directie door met hen af te stemmen en te sparren: loopt het proces nog steeds goed, moet ik ergens bijsturen. Daarnaast ga ik de directeur en vijf collega’s vragen mij feedback te geven over mijn rol als GS. De intervisiegroep betrek ik erbij om van de Intern Begeleiders (IB) van andere scholen te horen hoe zij omgaan met leerkrachtgedrag en hiervan te leren.

3.3 Onderzoeksinstrumenten

Om mijn deelvragen te kunnen beantwoorden gebruik ik de volgende

onderzoeksinstrumenten:

- **Klimaatschaal** van Jeninga en Donkers op de computer afnemen bij leerlingen uit de groepen 5 t/m 8. Dit is een 4-puntschaal vragenlijst voor leerlingen in twee gedeelten: een algemeen gedeelte met 16 vragen over de klas en de groep en een specifiek gedeelte met 17 vragen over de regels en de interactie tussen leerkracht-leerling. Een nadeel van de klimaatschaal kan zijn dat het beeld van invulling gekleurd is door de situatie vlak voor de invulling. Ik gebruik hem toch omdat de klimaatschaal (en de gevoelsthermometer) een door de opleiding doordacht programma is met kant en klare uitkomsten en handelingssuggesties ter verbetering.
- Breedte interview door middel van **schriftelijke enquêtes**: Alle collega's vullen een **schaalvragenlijst** (ik heb de lijst samengesteld nav de resultaten van de klimaatschaal) en de **gevoelsthermometer** (bijlage 5) in. De schaalvragenlijst heeft 15 vragen en is een 10-puntsschaal (1 = onvoldoende, 10 = perfect). De gevoelsthermometer bevat vijf vragen die gescoord kunnen worden van één (=laag) tot vijf (=hoog) Bij de schaalvragenlijst en gevoelsthermometer heb ik gebruik gemaakt van de expertise van respectievelijk Måhlberg en Sjöblom (2008, p.110) en de tips van de klimaatschaal bij sfeer. Door de invulling van de gevoelsthermometer en de schaalvragenlijst kan ik tendensen zien. Zij geven mij een beeld van de inzichten van mijn collega's en wat zij belangrijk vinden. Door tijdgebrek lukte het mij niet de vragenlijsten nog een keer af te nemen. Om mijn conclusies betrouwbaarder te maken heb ik op bovenstaande doorgevraagd in een diepte interview met twee leerkrachten.
- **Discussievragen**. In vijf, door mij vastgestelde, groepen bespreken de leerkrachten twee vragen (bijlage 3a, punt 4).
- **Participerende observatie**. Turven van vooraf gemaakte observatiepunten. Ik heb voor dit meetinstrument gekozen, omdat ik dat het makkelijkst kon verwezenlijken tijdens mijn onderzoek. Ik had geen beschikking over video opnameapparatuur, wat wellicht een minder storend alternatief was geweest .
- **Feedback** van mijn directeur en vijf collega's over mijn functioneren als IB/GS.
- **Intervisie** vanuit WSNS met collega IB-ers, casus "Hoe ga ik om met leerkrachten die zich niet aan de afspraken houden" bespreken.

3.4 Analyse van de onderzoeksgegevens

Ik ga mijn onderzoeksvraag: "*Hoe zijn mijn collega's bezig met het creëren van een veilig klassenklimaat, wat vinden zij daarbij belangrijk en hoe kan ik, als GS, ze daarbij ondersteunen?*" vanuit diverse invalshoeken beantwoorden om te zorgen voor validiteit van mijn conclusies. In dit onderzoek heb ik gestreefd naar het verkrijgen van betrouwbare en valide onderzoeksgegevens door de klimaatschaal en de gevoelsthermometer van de opleiding te gebruiken. Waar ik zelf lijsten heb gemaakt heb ik geprobeerd om conclusies te trekken door procenten uit te rekenen of grafieken van mijn onderzoeksgegevens te maken. Om een zo breed mogelijk scala aan gegevens te verzamelen en daardoor zo betrouwbaar mogelijke conclusies te kunnen formuleren neem ik in de analyse de volgende resultaten mee (Kallenberg, 2007) :

- Verslagen van gesprekken met leerkrachten en leerlingen (Harinck, 2009).
- De observaties van leerkrachtgedrag in de klassen (Van Vugt, 2004).
- De uitkomsten van interviews (Baarda e.a., 2007) met mijn collega's.
- De uitkomsten van dit kwalitatieve onderzoek (resp. Harinck, 2009 en Baarda & De Goede, 2006) formuleren: is er een verband tussen wat ik zie, wat er gebeurt en de manier van handelen van de leerkracht en mij als GS/IB. Waar kan het mee te maken hebben?
- Wat is de koppeling met de theorie?

3.5 Ethische verantwoording van de onderzoeksopzet

Dit onderzoek geeft de VWS meer inzicht in hoe er aan een veilig klassenklimaat wordt vorm gegeven vanuit de vijf schoolwaarden "*Betrokkenheid, Waardering, Vertrouwen, Duidelijkheid en Persoonlijke ontwikkeling*". Het biedt de leerkrachten de mogelijkheid om hun inzichten met betrekking tot gedrag aan elkaar te toetsen en te ontwikkelen, waardoor competenties vergroot worden. De GS kan door dit onderzoek de coachende competentie vergroten. Er wordt in dit onderzoek geluisterd naar de leerlingen, hun opmerkingen worden door de leerkrachten en het management ter harte genomen. Uit respect voor de personen die aan dit onderzoek hebben meegewerkt heb ik de gegevens geanonimiseerd om mogelijk nadelige effecten af te dekken.

Hoofdstuk 4: Uitvoering en resultaten

Om antwoord te kunnen geven op mijn deelvragen beschrijf ik in paragraaf 4.1 t/m 4.7 van dit hoofdstuk de uitvoering en resultaten van de hieronder gebruikte onderzoeksinstrumenten:

4.1 Klimaatschaal (Jeninga ea, 2010)

4.2 Schriftelijke enquête:

4.2.2 Schaalvragenlijst (Måhlberg & Sjöblom, 2008, p.110. Vragen geformuleerd naar aanleiding van adviezen na het invullen van de klimaatschaal [20-2-2011] en gedestilleerd uit Delfos [11 mei 2004])

4.2.3 Gevoelsthermometer (vragenlijst als tip na invulling Klimaatschaal)

4.3 Observaties in de klassen, observeren van interactie (Van Vugt, 2004)

4.4 Interviews

4.4.1 interviews leerkrachten in groepen

4.4.2 interviews leerkrachten individueel

4.4.3 feedback directeur en vijf collega's over functioneren GS

4.4.4 intervisie, IB-ers van scholen uit de regio

4.1 Klimaatschaal

Ik heb 200 leerlingen uit de groepen 5 t/m 8 op de computer de Klimaatschaal (Jeninga ea., 2010) laten invullen. Daardoor ben ik te weten gekomen hoe de leerlingen, op dat moment, over hun leerkrachten dachten. De scores geven het volgende beeld te zien:

Schema 4, Invulling klimaatschaal door **acht klassen**, 200 leerlingen groepen 5 t/m 8, februari 2011. De leerlingen hebben de kwaliteit van de onderlinge leerlingrelaties en de sfeer in hun klas gescoord:

Onderdeel Klimaatschaal:	Aantal groepen (Zeer)hoog, ruim voldoende gescoord	Aantal groepen	Aantal groepen
Kwaliteit onderlinge leerlingrelaties in acht klassen	8	0	0
Sfeer in acht klassen	7	0	1

Schema 5, Invulling klimaatschaal door 200 leerlingen uit de groepen 5 t/m 8 bij **17 leerkrachten**, februari 2011. De leerlingen hebben de interactie van hun leerkracht met de klas en de mate van orde in hun klas bij die leerkracht gescoord:

Onderdeel Klimaatschaal:	Aantal groepen	Aantal groepen	Aantal groepen
Orde in de klas bij 17 leerkrachten	15	0	2
Interactie van 17 leerkrachten met hun klas	12	1	4

Kwaliteit onderlinge leerling relaties: Gemiddeld 1 op de 5 kinderen geeft problemen aan. Uitschieter naar 1 op de 10 kinderen in 1 groep. Er is niet een bepaalde jaargroep die opvallend naar onder of naar boven scoort.

Sfeer: Zeven van de acht groepen scoren gemiddeld of hoger.

Orde in de groep: Gemiddeld 1 op de 5 kinderen geeft aan dat er ordeproblemen zijn. Uitschieter naar geen ordeproblemen in 2 groepen.

Interactie leerkracht leerling: Uit schema 5 en bijlage 4 blijkt dat er één leerkracht zeer hoog scoort, één hoog, drie bovengemiddeld, vijf gemiddeld en zes onder gemiddeld scoren.

Figuur 1b: Links, een zeer hoge score, rechts een score onder het gemiddelde. Zie de grafieken van alle leerkrachten uit de groepen 5 t/m 8 in bijlage 4.



Gemiddeld 1 op de 3 kinderen geeft aan dat de interactie onvoldoende is (schema 7).

Schema 7: Scores ervaren van problemen in de klas in procenten uitgedrukt door 200 leerlingen ingevuld:

Problemen met	Gemiddelde van de groepen 5 t/m 8
Kwaliteit leerlingrelaties	17%
sfeer	4%
orde	20%
Interactie leerkracht - leerling	33%

4.2 *Schriftelijke enquête*

Ik doe een schriftelijke enquête, omdat ik dan snel van alle collega's te weten kom hoe ze over een veilig klassenklimaat denken. Ik gebruik daarvoor een zelfgemaakte schaalvragenlijst en de bestaande gevoelsthermometer.

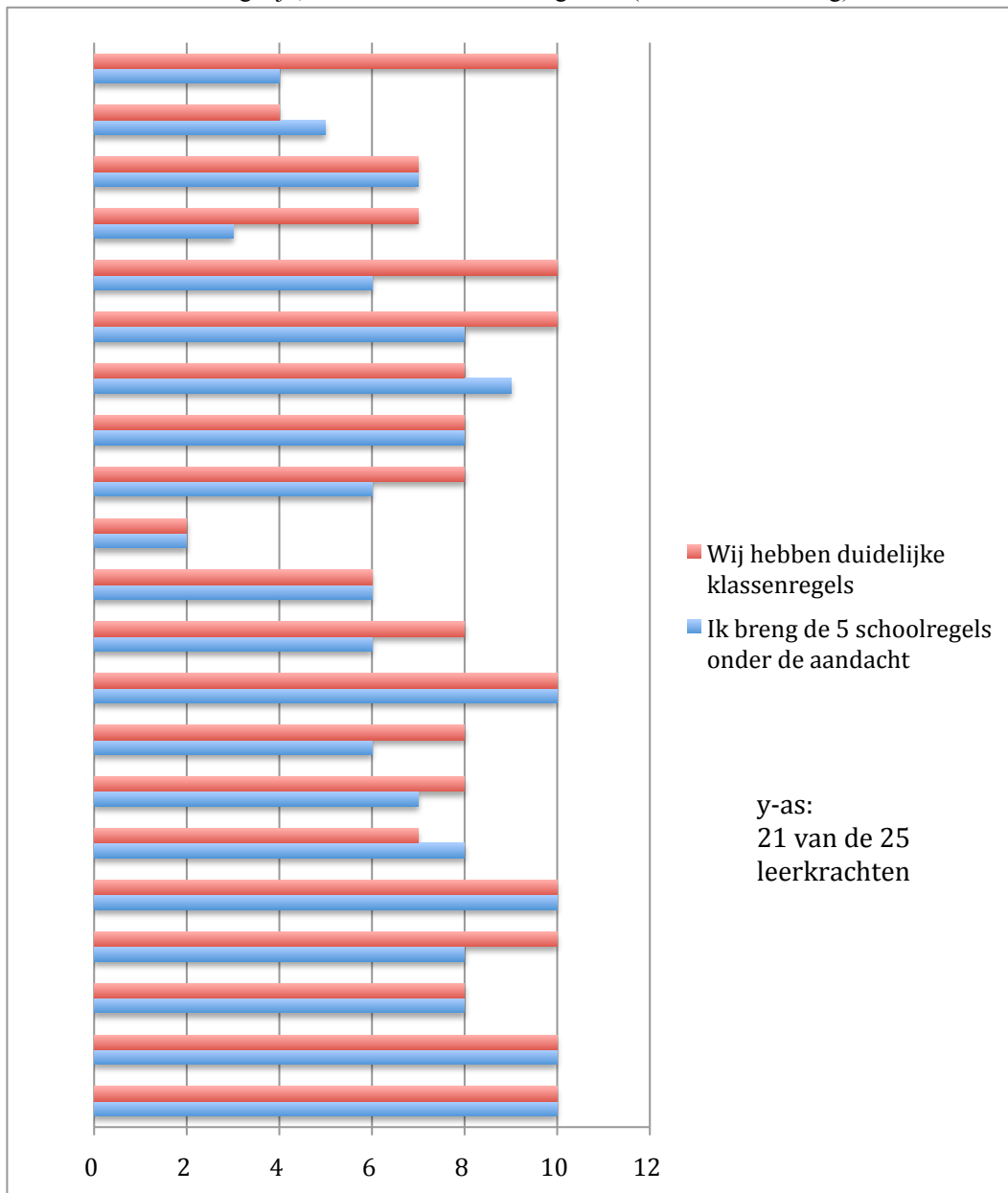
4.2.1 Schaalvragenlijst, 15 vragen, ingevuld door 21 van de 25 leerkrachten.

Alle vragen uit de schaalvragenlijst zorgen, volgens de door mij bestudeerde literatuur, voor een veilig klassenklimaat. Bij een score van acht of hoger heb ik geconcludeerd dat het gevraagde onderdeel goed scoort. Voor een goed resultaat per vraag wil ik dat 80% van de leerkrachten dat scoren, dus per vraag minimaal 17x.

- 1) de klassenregels 15x
- 2) de schoolregels 9x
- 3) positieve feedback geven 14x
- 4) verwachtingen uitspreken naar het kind 15x
- 5) sancties bekend bij overtreding regels 8x
- 6) aansluiten bij onderwerp van het kind met vragen 11x
- 7) actief luisteren 17x
- 8) kinderen vertellen verhalen aan de leerkracht 8x
- 9) waardering laten merken 12x
- 10) mening kinderen vragen 12x
- 11) gericht doorvragen 15x
- 12) samenvatten van gebeurtenissen 6x
- 13) gevoelens reflecteren 11x
- 14) bereidheid tonen in gesprek van kind te leren 9x
- 15) waardering uiten voor denkproces van het kind 14x

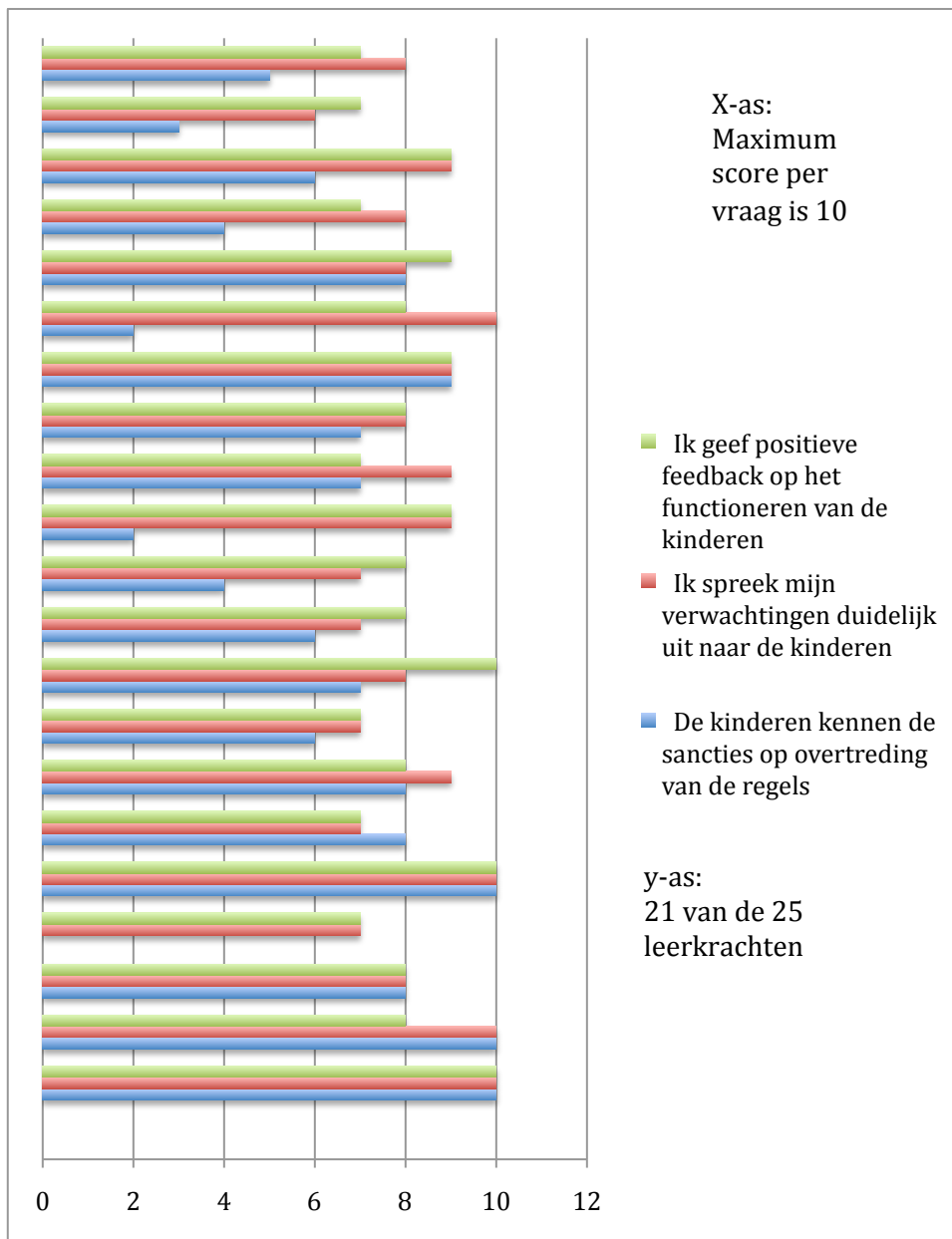
Uit de invulling van de schaalvragenlijst (bijlage 6, figuur 2, 3, 4, 5 en 6) valt het volgende op:

Figuur 2: Klassen- en schoolregels uit de schaalvragenlijst in grafiek gezet, scores van 0 t/m 10 mogelijk, door 21 leerkrachten ingevuld (vier waren afwezig):



- de schoolgedragsregels en klassenregels krijgen de meeste aandacht in de onderbouw.
- er zijn acht leerkrachten die aangeven dagelijks te praten over gewenst gedrag en na de pauzes wordt het spelen besproken.
- een aantal collega's geeft aan dat ze de schoolgedragsregels niet of nauwelijks gebruiken.

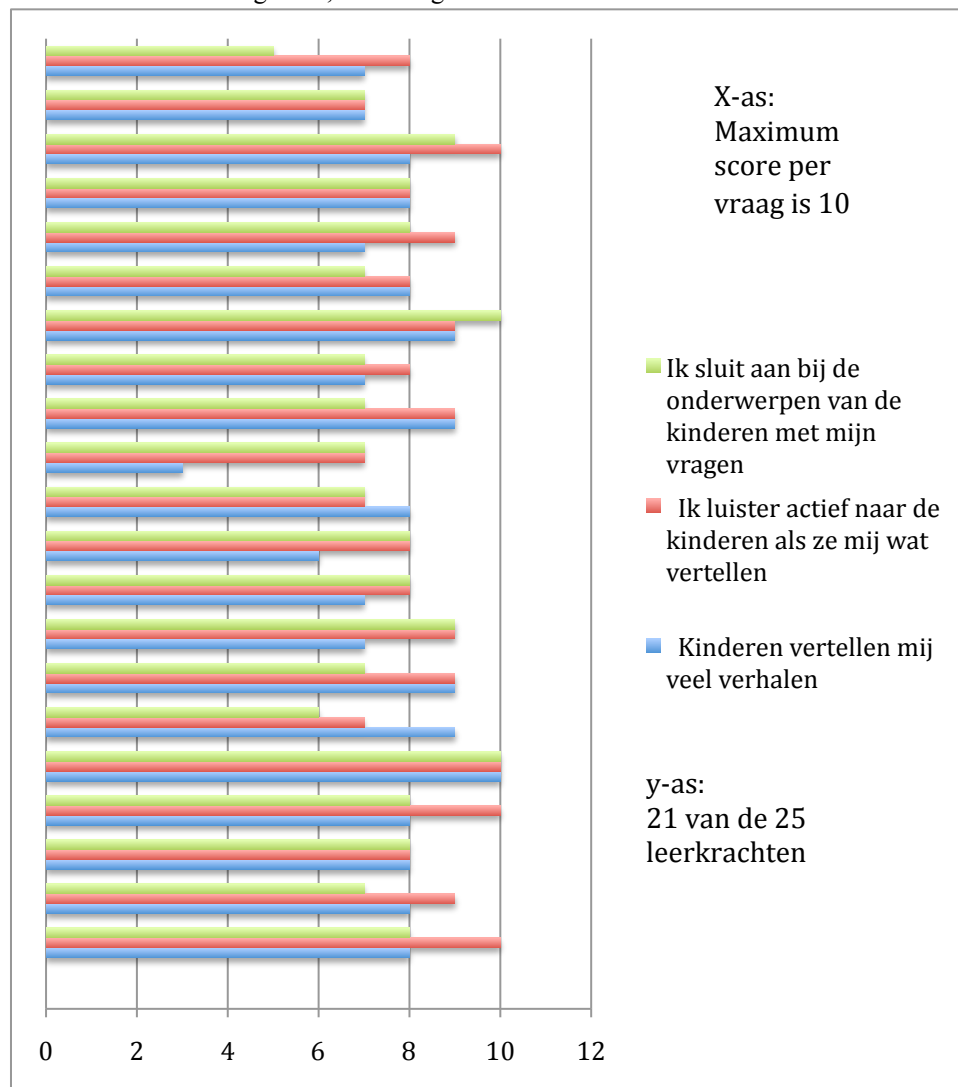
Figuur 3: Drie vragen uit de schaalvragenlijst in grafiek gezet, door 21 leerkrachten ingevuld (vier afwezig)



Bovenstaande grafiek laat het volgende zien:

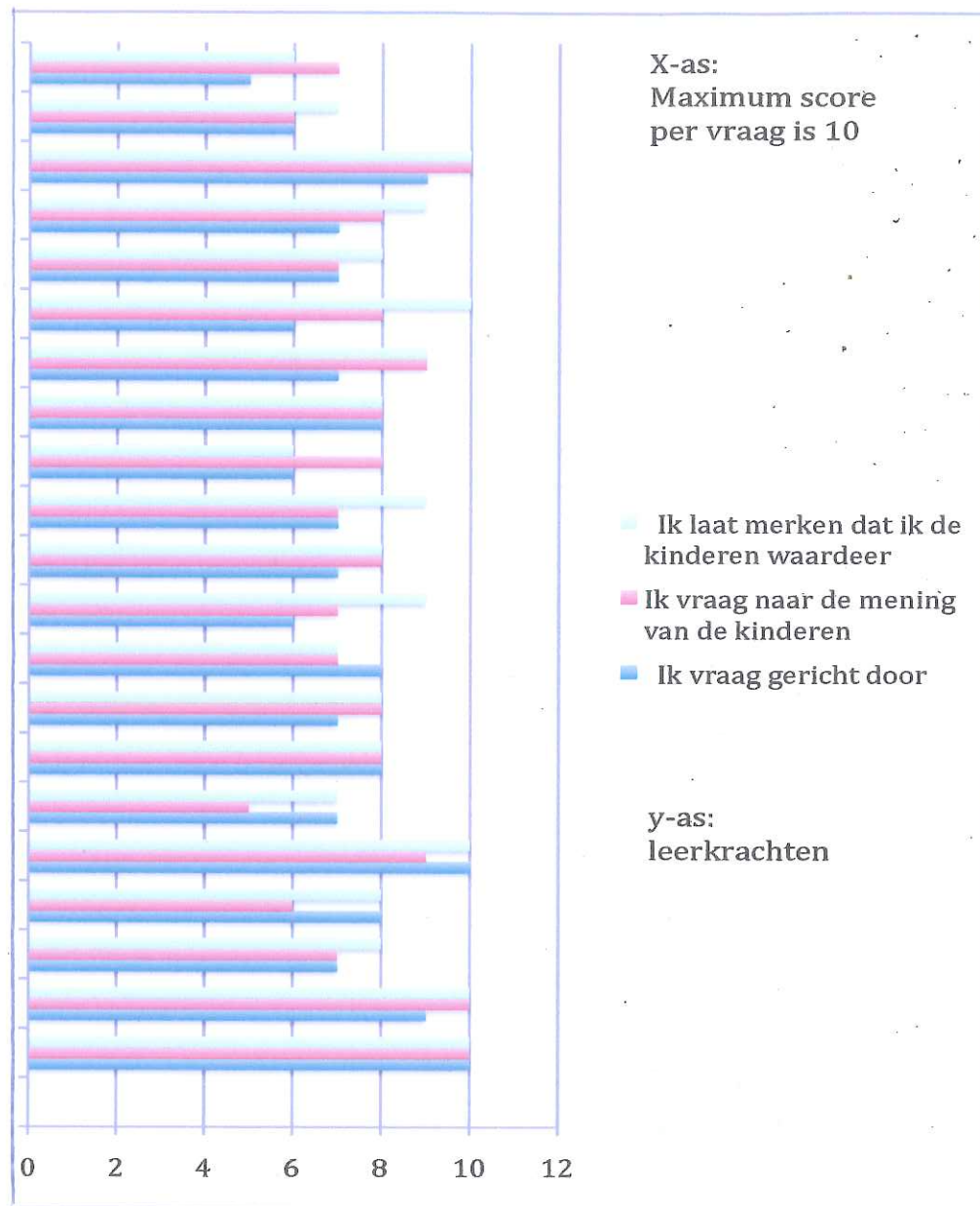
- 15 leerkrachten spreken verwachtingen uit naar de kinderen
- 14 leerkrachten geven positieve feedback.
- 8 leerkrachten geven aan dat kinderen de sancties op overtreding van de regels kennen. Naar mate de kinderen ouder worden valt op dat de leerkrachten aangeven dat ze de sancties niet kennen.

Figuur 4: Drie vragen uit de schaalvragenlijst in grafiek gezet, scores 0 t/m 10 mogelijk, door 21 leerkrachten ingevuld, 4 afwezig.



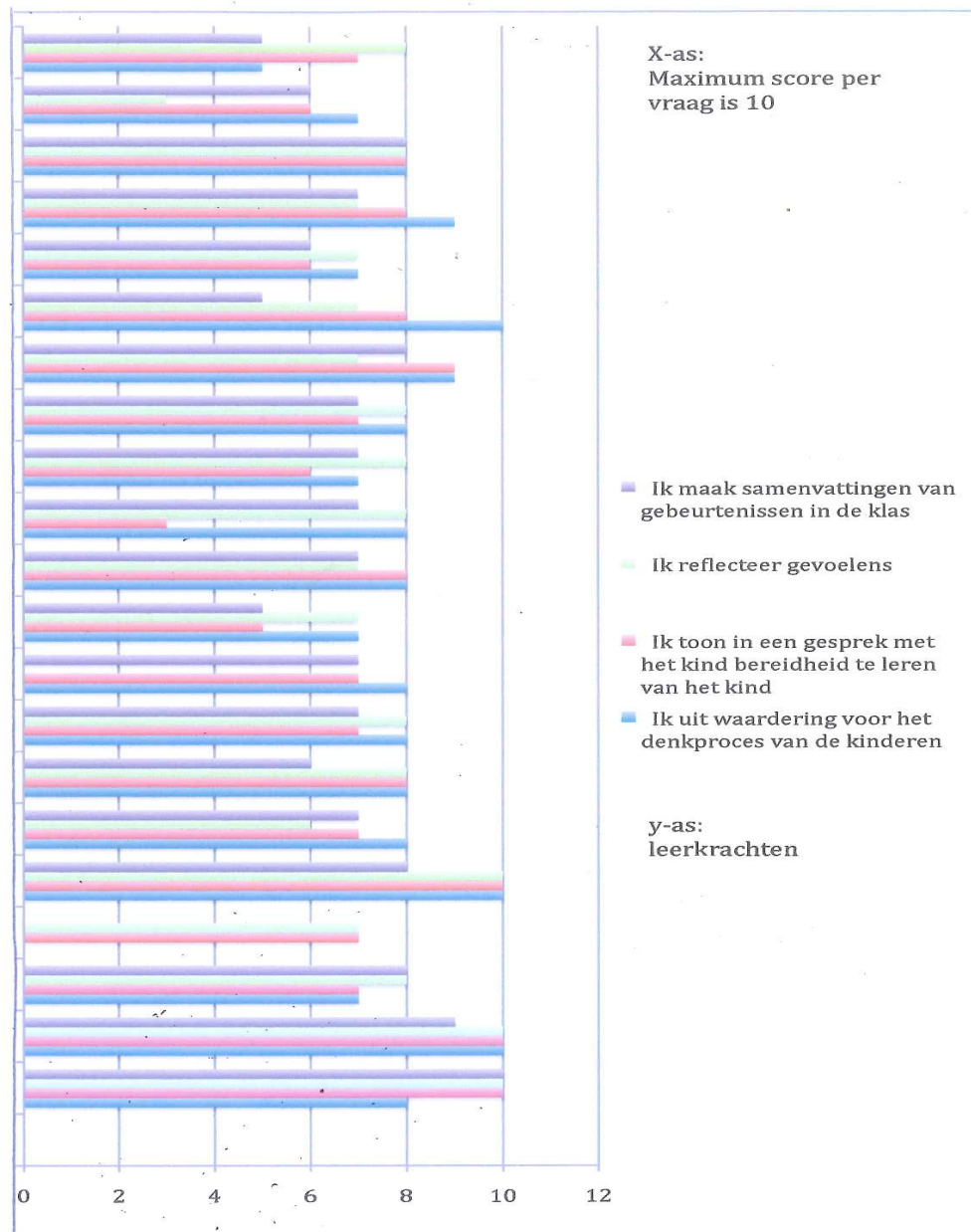
- Zeven collega's sluiten aan bij de onderwerpen van de kinderen met hun vragen
- 17 collega's luisteren actief naar de kinderen als ze hen wat vertellen
- 13 collega's krijgen veel verhalen van de kinderen te horen. Daarbij valt op dat in één groep de kinderen weinig aan de leerkracht vertellen.

Figuur 5: Drie vragen uit de schaalvragenlijst in grafiek gezet, scores 0 t/m 10 mogelijk, door 21 leerkrachten ingevuld, 4 afwezig



- 16 leerkrachten geven aan kinderen te laten merken dat ze gewaardeerd worden
- 12 leerkrachten vragen naar de mening van kinderen
- 8 leerkrachten geven aan gericht door te vragen. In de onderbouw worden de leerlingen meer doorgevraagd.

Figuur 6: Vier vragen uit de schaalvragenlijst in grafiek gezet, scores 0 t/m 10 mogelijk, door 21 leerkrachten ingevuld, 4 afwezig



- zes leerkrachten geven aan samenvattingen van gebeurtenissen in de klas te maken
- één leerkracht vulde niets in bij samenvatten van gebeurtenissen en waardering uitspreken voor het denkproces van het kind.
- bij “reflecteren van gevoelens” valt op dat drie collega’s maximaal scoren, één heel laag scoort en één helemaal niet scoort.
- 9 leerkrachten laten de kinderen merken dat zij ook van hen leren
- 14 leerkrachten geven aan het denkproces van de kinderen te waarderen

4.2.2 Gevoelsthermometer

De gevoelsthermometer legt de leerkrachten vijf vragen voor.

In schema 8 heb ik die onder elkaar gezet en het gemiddelde antwoord per vraag van 22 van de 25 collega's die de gevoelsthermometer hebben ingevuld, weergegeven.

Schema 8: Gemiddelde wat ervaren wordt door 22 van de 25 leerkrachten bij de invulling op 14 maart 2011 van het groepsklimaat per vraag (bijlage 5)

	<i>Vraag uit de gevoelsthermometer Groepsklimaat</i>	Gemiddeld ervaren van het groepsklimaat door de leerkracht per vraag	Te ondernemen acties leerkrachten en GS:
1	<i>"Voel je je prettig in de groep?"</i>	Het groepsklimaat kan beter	Onderzoeken en met elkaar overleggen wat goed gaat en wat beter kan.
2	<i>"Hoe gaan de leerlingen met elkaar om?"</i>	Het groepsklimaat kan beter	wat goed gaat, wat kan beter?
3	<i>"Hoe gaan de leerlingen met hun werk om?"</i>	Het groepsklimaat kan beter	wat gaat goed, wat kan beter?
4	<i>"Welke rollen spelen individuele leerlingen?"</i>	Het groepsklimaat kan beter	wat gaat goed, wat kan beter?
5	<i>"Welke verwachtingen hebben docenten en leerlingen?"</i>	Het groepsklimaat kan beter	wat gaat goed, wat kan beter?

Bij alle vijf vragen is de gemiddelde mening van de collega's dat het groepsklimaat beter kan (zie conclusies in schema 9).

Schema 9: Conclusies uit invulling Gevoelsthermometer Groepsklimaat door 22 van de 25 leerkrachten (bijlage 5):

Ingevuld door:	Aantal leerkrachten die tevreden zijn over het groepsklimaat	Aantal leerkrachten die zeggen dat het groepsklimaat beter kan
22 leerkrachten	6	16

Bij 16 van de 22 ingevulde "gevoelsthermometer groepsklimaat" formulieren (bijlage 5) hebben collega's aangegeven dat ze het groepsklimaat verbeterd willen zien. Hoe gaan ze dat aanpakken? → Dit heb ik te doen! → tijdens observaties en gesprekken met leerkrachten inventariseren wat goed gaat en wat beter kan.

4.3 Observaties tijdens 20 klassenbezoeken

De observaties heb ik bij 20 collega's uitgevoerd. Wegens tijdgebrek kon ik vijf collega's niet bezoeken. Bij de opstelling van de observatielijst heb ik de uitkomsten

van de klimaatschaal, schaalvragenlijst en gevoelsthermometer (bijlage 4, 5 en 6) gebruikt en de door mij gelezen literatuur. In een klas waar een veilig klassenklimaat heerst, waar de leraar in contact is met de leerlingen (Hamstra, 2006), waar je volgens Marzano (2010) tot leren komt, en de lessen afstemt op het niveau van de kinderen (op de VWS doen we dat vanuit de gedachte van 1-zorgroute, door in 3 niveaus te werken), moet je onderstaande punten kunnen zien.

Schema 10: Observatielijst, tijdens klassenbezoeken bij 20 leerkrachten.
Punt geturfd als aandachtspunt naar voren kwam binnen 30 minuten

Pro-actief gedrag	12 x
Oplossen van problemen	9 x
Problemen herkaderen	5 x
Communicatie leerkracht- leerling	20 x
Contact met de leerkracht	17 x
Leerkracht luistert naar de leerling	20 x
Leerkracht praat met de leerling	16 x
Positieve feedback	20 x
Rondkijken = actief toezicht houden	20 x
Bewegen= actief toezicht houden	15 x
Positief contact= actief toezicht houden	16 x
Positieve bekrachtiging= actief toezicht houden	13 x
Educatieve correcties= actief toezicht houden	18 x
Direct en consistent laten ervaren van de consequenties= actief toezicht houden	4 x
Grenzen stellen	8 x
Sturen	17 x
Leerkracht volgt leerling	5 x
Leerling volgt leerkracht	15 x
Ruimte geven	12 x
In contact→ co-creatie, samen-werken	20 x
Tempo aanpassen aan niv.ll	15 x
Lesinhoud „ „ „	12 x
Gemeenschappelijk doel is duidelijk gemaakt aan de leerlingen	8 x
Humor	5 x

Ik heb bij elk klassenbezoek ongeveer 30 minuten het leerkrachtgedrag geobserveerd bij een lesintrodactie en de start van het zelfstandig werken daarna. Als ik een punt uit schema 10 in een klas zag gebeuren heb ik een streepje gezet. Voor mijn onderzoek wilde ik zoveel mogelijk collega's bezocht hebben, wegens tijdgebrek heb ik maar 30 minuten geobserveerd. Het valt mij op dat mijn collega's een positief contact met de leerlingen hebben, actief toezicht houden, grenzen stellen en veelal sturend bezig zijn. In de vijf groepen waar de leerling de leerkracht volgt is de leerkracht sturend bezig vanuit de lesinhoud, de les wordt overgebracht. De interactie tussen de leerkracht en

leerling bestaat hier uit antwoorden geven op vragen van de leerkracht. In de vijf groepen waar de leerkracht de leerling volgt is de leerkracht gericht op het denkproces van de leerlingen en hebben de leerlingen eigen inbreng. In een aantal groepen was er veel interactie tussen de leerkracht en de leerlingen. Wat betreft ruimte geven was dat in één groep heel duidelijk te merken. Het werken in drie niveaus (dwz lesinhoud aanpassen aan het niveau van het kind) merkte ik vooral in de gedifferentieerde vraagstelling van de leerkrachten en zag ik ook tijdens het zelfstandig werken van de kinderen. Ik heb geen escalerend negatief gedrag in de groepen meegemaakt, in alle groepen heerste een rustige sfeer, waar de kinderen, afhankelijk van de les die ik bijgewoond heb, gericht waren op de leerkracht, de leerstof en/of elkaar. Bij vijf leerkrachten heb ik het gebruik van humor tijdens de les gezien.

4.4 Interviews

4.4.1 Interview 21 van de 25 Leerkrachten in vier groepen

De bijeenkomst (bijlage 3b) start ik met te vertellen over de essentiële functie van onze zintuigen. Primair waarschuwen de zintuigen ons voor gevaar en pas als de situatie veilig is voorzien ze ons van informatie. Deze beide taken kunnen niet tegelijkertijd worden uitgevoerd. Dit betekent dat het kind pas tot leren kan komen als de klassensituatie veilig is!

Hierna vraag ik mijn 21 collega's in vier groepen gedurende 30 minuten twee vragen te bespreken. De bevindingen in steekwoorden op te schrijven en dit terug te koppelen aan de rest van de groep. Tot slot laat ik in groepen "Het spel van lesgeven" (bijlage 2) spelen. Tijdens de bijeenkomst merk ik dat mijn collega's elkaar veel vertellen en er veel steekwoorden worden opgeschreven. De carrouselvorm tot slot was een geanimeerde situatie: elk groepslid heeft bij het vel papier van zijn groep verteld wat er besproken was. Hier ontstonden weer nieuwe gesprekken tussen de collega's. De afsluiting met het spel van lesgeven was een succes: zelfs toen ik zei dat we over vijf minuten zouden gaan lunchen, gingen een aantal groepen nog door met het spel. Inzichten en meningen werden volop gedeeld met elkaar. De resultaten van de levendige discussie heb ik in schema 11 t/m 15 weergegeven.

Schema 11: Antwoorden op vraag 1: We zeggen dat we een veilige school willen zijn waar iedereen zich kan ontplooien, waaraan kan ik dat zien? Meerdere antwoorden mogelijk

11x	Voorbeeldgedrag leerkracht/ uitstraling/ Kinderen stralen blijheid uit op school
12x	Kinderen durven bij je te komen
6x	Reflectiemomenten/Klankbordgroep
6x	Niveaugroepen/ Eigen leerlijn

De helft van de collega's noemt leerkrachtgedrag en uitstraling een belangrijke factor voor ontplooiing van de kinderen, een andere graadmeter is voor ongeveer de helft van de leerkrachten dat ze zien dat kinderen vrolijk zijn en bij hen komen met vragen/ verhalen etc.

Schema 12: Antwoorden op vraag 1: We zeggen dat we een veilige school willen zijn waar iedereen zich kan ontplooien, maar hoe doen we dat? Meerdere antwoorden mogelijk

10x	Gesprekken met betrokkenen naar aanleiding van incidenten/ eerlijk zijn. We hebben aandacht voor kinderen die in de knel zitten/ Het kind horen.
15x	Pleinwacht/Evaluatie buiten spelen/ overblijf/ feedback
21x	Schoolregels/ Klassenregels zichtbaar (zoals: respecteer elkaar, elkaars spullen) (fouten maken mag, daar lachen we niet om, daar leren we van, "etiquette": luisteren naar elkaar, elkaar laten uitpraten)
10x	Grip op de Groep/BOM Veiligheidsthermometer
11x	Positief/ Open houding van de leerkracht/ voorbeeldgedrag/beloning

Als middel om een veilige school te creëren noemen alle collega's school- en klassenregels. Pleinwacht wordt door meer dan de helft van de collega's genoemd.

Schema 13: Antwoorden op vraag 2: Hoe leren de kinderen bij jou in de klas wat ze wel en niet kunnen zeggen en doen? Meerdere antwoorden mogelijk

4x	Opstellen regels
10x	Spiegelen, je bent zelf het voorbeeld
4x	Herhalen regels
10x	3x waarschuwen
10x	Straf/ nadenk kruk
6x	BOMlessen → elke week een regel! → Sumokaarten aub!!!!
6x	Veelal reactief
6x	Gesprek: benoemen van (on)gewenst gedrag

Hier is een wisselend beeld te zien. Er is diversiteit in hoe de leerkrachten zorgen voor gewenst gedrag: Opvallend is dat er vier collega's regels opstellen en herhalen. De BOM lessen worden door zes van de collega's reactief gebruikt. Collega's hebben tijdens een vergadering waarin de BOM lessen ter sprake kwamen afgesproken om dit wekelijks te gaan doen en bewust het gewenste gedrag te benoemen.

Schema 14:Antwoorden op vraag 2: Welke gesprekken voeren we dan en wanneer doen we dat? Meerdere antwoorden mogelijk

4x	Oplossing uit kinderen laten komen
10x	Wij lopen allemaal aan tegen het feit dat er geen/ te weinig consequenties zijn na 3x waarschuwen
10x	Het positieve benoemen/ benadrukken
10x	Complimenten geven
16x	Klassikaal/ groepjes/ individueel, zo spoedig mogelijk het liefst directe feedback, opvoedkundige "swaffel"→ lachen om elkaar / later met ouders/ IB erbij/ Als je tijd hebt (zorg/ zelfstandig werken, na de pauze)/We ervaren te weinig tijd

Hier valt op dat vier collega's de kinderen zelf verantwoordelijk maken voor het oplossen van hun problemen. Ongeveer de helft van de collega's mist consequenties als ze gewaarschuwd hebben. Ongeveer 75% van de collega's noemt bewust bezig te zijn met positieve feedback maar ervaart tijdgebrek om goed met aandacht voor gedrag bezig te zijn.

Schema 15:Antwoorden op vraag 2: Wat is voor jou afwijkend, onacceptabel gedrag? Meerdere antwoorden mogelijk

21x	Slaan, schoppen, knijpen, spugen /onveilig voor de klas
21x	Verbaal geweld, grove taal, uitlachen
21x	Brutaal/geen of weinig besef van normen en waarden/ afspraken niet nakomen/ vertrouwen misbruiken/niet luisteren/ respectloos/ rekening houden met andermans zwakke plekken/ regels niet nakomen/ les steeds onderbreken (tikken, praten, vallen, lopen)
4x	Discriminatie
4x	Stelen
4x	Slopen

Allemaal vinden we fysiek en verbaal geweld ontoelaatbaar. Regels en afspraken niet nakomen en les verstoringen worden ook door alle collega's genoemd als onacceptabel gedrag.

4.4.2 Interview twee leerkrachten die op de klimaatschaal goed scoren

Als GS/IB heb ik tijdens dit onderzoek steeds contact gezocht met mijn collega's op een Oplossingsgerichte manier door de volgende, in de opleiding geleerde, technieken toe te passen: positieve feedback, complimenten, oplossing in plaats van probleem, wat doe je al?, vriendelijk doorvragen en niet weten.¹ Ik heb een gesprek over leerkrachtgedrag gehad met twee collega's uit de bovenbouw, waar volgens de leerlingen de sfeer en de interactie tussen hen en de leerkracht prima is. In beide gesprekken vertelt de leerkracht dat hij veel feedback en complimenten geeft. Zij zijn bewust bezig met het creëren van

¹ In mijn achterhoofd: Jackson & McKergow(2002), Furman & Ahola (2002/ 2009) en De Jong & Berg (2009)

een veilige groepssfeer, met aandacht voor de sociale ontwikkeling. Ze vinden structuur, orde en regelmaat belangrijk. Dit merkte ik ook tijdens de observaties in hun klassen.

4.4.3 Interview met directeur en vijf leerkrachten over functioneren GS

Mijn vragen aan de directeur en mijn vijf collega's waren:

1) Wat vind je goed gaan in mijn functioneren als GS

2) Waar kan ik mij verbeteren

Ik verwacht door die feedback beter te kunnen afstemmen op mijn collega's.

Tijdens de feedbackgesprekken met de directeur en de collega's kwamen de volgende punten eruit:

Ad 1)

- Goed overleg met de directie over beleid en gedragszaken in en om de school.
- In korte tijd veel kennis eigen gemaakt.
- Collega's zeggen wat betreft gedrag graag kleine stappen te zetten.
- Collega's hebben behoefte aan een duidelijke structuur hierin.
- Collega's zeggen dat ze van mij willen leren.
- Geïnteresseerde collega die steun geeft en luistert. Dat vinden wij prettig.

Ad 2) Ze helpen mij beiden uit mijn valkuil te blijven door te zeggen:

- Op de vluchtstrook meelopen met de collega's.
- Afstemmen en achterover leunen.
- De tijd en ruimte geven om veranderingen te laten ontstaan en groeien.
- Stem af en kies één ding, werk dat goed uit.

Uit de feedback van de directeur leer ik dat ik in mijn enthousiasme te snel neig te gaan. Goed luisteren, meer achterover leunen zijn aandachtspunten om anderen de ruimte te geven om zo achter hun waarheid te komen. Een advies wat ik zeker ter harte zal nemen.

4.4.4 Intervisie, IB-ers van scholen uit de regio

In de intervisie groep van WSNS heb ik mijn dilemma ingebracht: "Hoe ga ik om met leerkrachten die zich niet houden aan afspraken?" om mijn eigen aandeel en inbreng in mijn werksituatie helderder te krijgen en nieuwe ideeën op te doen.

De volgende informatie heb ik gegeven : We hebben op de VWS duidelijke afspraken met betrekking tot omgaan met gedrag: gedrags- en klassenregels, regellied, "BOM".

De controle is niet vastgelegd. Dingen verwateren en/ of worden niet opgepakt. Wie komt er in actie? Waar stuur ik op aan?

Tijdens deze intervisie kwamen de volgende "do's" eruit:

- Zorg dat je als GS afstand neemt en loslaat.
- Kijkt wat het team goed doet, dit uitvergrooten naar doel, een klein stapje zetten.
- Maak een 5-jarenplan en beperk je elk jaar tot twee pijlers die door het team gekozen worden.
- Leg het vervolg vast en laat dit steeds terug komen in de vergaderingen. Wie doet wat, waarom wel/ niet. Formuleer SMART. Maak iemand verantwoordelijk voor pijler → de GS neemt de gedragpijler.
- Zoek mensen die je helpen, de controle van losse onderdelen anderen laten doen.

Hoofdstuk 5: Conclusies, aanbevelingen, ontwikkelpunten en discussie

In dit meesterstuk heb ik onderzocht wat er op de VWS speelt met betrekking tot het realiseren van een veilig klassenklimaat door de leerkrachten en de rol van mij als GS daarin. De interpretatie van de onderzoeksresultaten en de daaruit getrokken conclusies, zijn geheel voor mijn rekening. De uitkomsten van dit onderzoek geven een richting aan de weg waarop wij ons onderwijs op basis van feiten kunnen verbeteren, zodat de VWS optimale prestaties en ontwikkeling van leerlingen creëert. De leerkrachten en de GS van de VWS vergroten hun competenties en verwerven nieuwe inzichten door het deelnemen aan discussies en studiedagen. Mijn conclusies helpen daarbij, ze geven een richting voor de toekomst aan en zijn een start waarop we verder bouwen op leerling -, school- en leerkrachtniveau in onze lerende school. De uitkomsten van dit onderzoek zijn gebaseerd op onderzoek en metingen van één moment. Ik adviseer herhaling van dit onderzoek om mijn conclusies betrouwbaar en valide¹ te maken. Ik vond het lastig om een goed observatie instrument te vinden voor mijn onderzoek. Betrouwbaarheid en validiteit heb ik verkregen door bestaande instrumenten te gebruiken en met verschillende groepen respondenten te werken.

De antwoorden op de vier deelvragen, die samen antwoord geven op de onderzoeksvraag *"Hoe zijn mijn collega's bezig met het creëren van een veilig klassenklimaat, wat vinden zij daarbij belangrijk en hoe kan ik, als GS, ze daarbij ondersteunen?"* brengen mij tot de in paragraaf 5.1 beschreven conclusies.

In paragraaf 5.2 en 5.3 geef ik respectievelijk aanbevelingen met betrekking tot de praktijk en de theorie.

Tot slot noem ik in paragraaf 5.4 ontwikkelpunten voor de schoolorganisatie en draag ik discussiepunten aan.

5.1 Conclusies uit het praktijkonderzoek.

Het antwoord op deelvraag 1 *"Hoe krijgt de leerkracht gewenst gedrag van leerlingen voor elkaar, wat vinden zij daarbij belangrijk en wat vinden zij onacceptabel*

¹ Kallenberg, 2007

gedrag?" is onduidelijk als ik de antwoorden uit de **discussieronde** analyseer. Alle leerkrachten hebben een duidelijke mening over wat gewenst en ongewenst gedrag is. De manier waarop gewenst gedrag bereikt is echter **niet eenduidig**. In de **klimaatschaal** geven één op de drie kinderen aan dat zij de **interactie tussen hen en de leerkracht niet goed** vinden. Uit de **gevoelsthermometer** blijkt dat ruim 80% van de leerkrachten vinden dat het **groepsklimaat beter kan**. Uit de **schaalvragenlijst** blijkt dat **alle punten aandacht behoeven**. Dit zijn resultaten waar **actie gewenst** is. Tijdens de **klassenbezoeken** zag ik in diverse klassen de volgende punten uit de literatuur ¹, die een **veilig klassenklimaat positief beïnvloeden**: de collega's brengen de lesinhoud op de kinderen over, waarbij ze **actief toezicht houden**. Er werd **positieve feedback** gegeven en ik zag **veel interactie tussen leerkracht en leerling**. In een aantal klassen zag ik een **duidelijke structuur**, waar **grenzen gesteld** werden en **humor** gebruikt werd. Ik hoorde deze punten ook terug **bij de collega's die hoog scoorden op de Klimaatschaal wat betreft interactie leerkracht-leerling**. Door mijn observaties heb ik gemerkt dat ons team over **veel kennis en vaardigheden** beschikt om een goed klassenklimaat te realiseren. Een aantal collega's zijn zich bewust van hun **persoonlijk meesterschap**: zij zijn **proactief** en **leveren een eigen bijdrage aan het geheel**². Anderen lijken daar geen ruimte voor te hebben: ze hebben het druk genoeg met hun klas managen waarin meer kinderen met speci³ale onderwijsbehoeften zitten dan vroeger. Ze ervaren meer ordeproblemen en hebben daardoor te weinig tijd voor hun lessen, dit geeft werkdruk. Hun plezier in het werk kan toenemen door te **doen waar ze goed in zijn** en waar ze **affiniteit mee hebben** en door te **leren van elkaar**. De leerkracht maakt het verschil, doet er toe ⁴.

Het antwoord op deelvraag 2 "*Verwerven we met elkaar inzicht en kennis over hoe we adequaat met gedragsproblemen om gaan? Is er een dialoog en afstemming over dit onderwerp?*" haal ik uit de invulling van de klimaatschaal, gevoelsthermometer en de gesprekken van de leerkrachten tijdens de studiedagen. Er was een duidelijke **overdracht van inzichten en kennis** binnen ons team waarneembaar tijdens de studiedagen en avonden. Er is **afstemming over onze manier van lesgeven en omgaan**

¹ Marzano (2007, 2010), Hamstra (2006).

² Jutten, 2008

³ Deley, 2004,p.163

⁴ Marzano (2007,2010)

met gedrag geweest tijdens het beantwoorden van de vragen , de bespreking van de resultaten van de Klimaatschaal (de leerkrachten willen de Klimaatschaal in juli nog een keer af nemen) en het spel van lesgeven spelen. Dit laatste is een manier van leren waar we mee door moeten gaan, want we **kregen hier allemaal energie van**. Mijn collega's vertellen mij **energie te krijgen** van een **rustige groepssfeer**, waar **respect voor elkaar getoond** wordt en de **kinderen veel leren**. Ze lopen aan tegen een overvol programma op cognitief gebied naast de gedragsproblemen die steeds meer ervaren worden in de groepen. De conclusie die ik hier uit trek is dat het team van de VWS wil leren van elkaar en ons pedagogisch handelen op elkaar wil afstemmen.

Uit de invulling van het **groepsklimaat** trek ik de volgende conclusies: met elkaar **onderzoeken en overleggen wat goed gaat en wat beter kan** wat betreft de omgang van de leerlingen met elkaar en welke rollen individuele leerlingen in de klas spelen¹. Uit de **schaalvragenlijst** concludeer ik dat **alle punten** uit deze lijst , behalve vraag 7 "actief luisteren naar de kinderen", **verbeterpunten zijn** in onze organisatie. Wat betreft "actief luisteren naar de kinderen", die volgens mijn standaard goed scoort, zet ik echter vraagtekens: er is een discrepantie te zien in de invulling van "actief luisteren naar de kinderen" "aansluiten op de onderwerpen van de kinderen" en "kinderen die bereid zijn verhalen te vertellen". Bij een congruente invulling zouden mijns inziens deze scores nagenoeg gelijk moeten zijn, omdat ze elkaar beïnvloeden.

Het antwoord op deelvraag 3 "*Wat leer ik als GS, door mijn inventarisatie over een veilig pedagogische klimaat, van mijn collega's ?*" is dat ik nu weet dat **alle collega's** een **veilig pedagogisch klimaat willen**. De manier waarop ze dat organiseren is verschillend. Als **GS** moet ik **zorgen voor afstemming**. In **oplossingsgerichte gesprekken** met mijn collega's kan ik helpen de problemen waar mijn collega's in de klas tegenaan lopen door doelen voor de toekomst te vervangen en daar aan te werken.

Antwoord op deelvraag 4 "*Hoe kan ik in onze organisatie mijn manier van omgaan met mijn collega's verbeteren?*" heb ik gekregen door de **feedbackgesprekken** met mijn directeur en collega's. Ik weet nu dat mijn collega's twee dingen willen:

¹ Golly (2009), Engelen (2007), Marzano (2010)

- 1) Een duidelijke **structuur** wat betreft **omgaan met gedrag** en duidelijke regels met **sancties** op overtreding van die regels.
- 2) **Onderwijsverbeteringen in kleine stappen** (SMART formuleren): één ding en dat goed uitwerken. (in Plan-do-check-act cyclus)

Mijn les hierin is: stap niet in je valkuil van te snel, te veel, te vluchtig! Als GS volg en steun ik mijn collega's (voor tips uit de literatuur zie bijlage 7). Mijn inter-persoonlijke competentie is vergroot tijdens het maken van dit meesterstuk. Ik zal door te **luisteren** naar mijn collega's hen **ondersteunen bij het vinden** van een bij hen **passende oplossing**³. Ik ga uit van "niet weten", "one step behind" en "uitvergroten van een positieve situatie naar de toekomst gericht"⁴. Met mijn collega's meelopen op de vluchtstrook! De inzichten die ik heb opgedaan tijdens de **intervisiebijeenkomst** met collega IB-ers sluiten aan bij bovengenoemde feedbackgesprekken.

De schuin-dikgedrukte punten hierboven zijn de punten die ik, als GS, ga uitvergroten in ons onderwijs-ontwikkeltraject.

Het antwoord op de onderzoeksvraag "Hoe zijn mijn collega's bezig met het creëren van een veilig klassenklimaat, wat vinden zij daarbij belangrijk en hoe kan ik, als GS, ze daarbij ondersteunen?" heb ik verkregen uit de antwoorden op de vier deelvragen hierboven. Elk onderzoeksinstrument heb ik één maal toegepast. Om een betrouwbaar beeld van de VWS te kunnen geven, moeten de door mij gebruikte onderzoeksinstrumenten jaarlijks ingezet worden. Wellicht vinden we betere meetinstrumenten dan de door mij gemaakte, zodat over een paar jaar de antwoorden echt betrouwbaar en valide zijn. In de plan-do-check-act cyclus moet dit een vanzelfsprekend onderdeel van de organisatie worden.

Uit dit onderzoek haal ik dat alle leerkrachten een veilig klassenklimaat willen om tot leren te komen. Ze bereiken dit door positieve feedback te geven. Iedereen is gericht op een goed contact met de leerlingen, de manier waarop ze dat verwezenlijken is verschillend. Mijn collega's vinden structuur in hoe we omgaan met gedrag belangrijk.

³ Cauffman & Van Dijk (2009), Måhlberg & Sjöblom (2008)

⁴ Berg & Szabó (2010)

Ook welke sancties op overtreding van de regels en welke beloningen voor goed gedrag we schoolbreed kunnen opstellen. Onderwijsverbetering willen ze in kleine stappen.

Als GS ga ik afstemmen op mijn collega's door zaken die nu al goed lopen uit te vergroten en met het team een kleine stap te zetten naar de toekomst. Uit de resultaten van de vragenlijsten en observaties concludeer ik dat ik als GS een coachende rol heb om mijn collega's te helpen ons onderwijs in deze tijd aan deze kinderen te verbeteren. Uit dit onderzoek blijkt ook dat de vijf gedragsregels en - schoolwaarden niet consequent worden toegepast. Hoe wil het team hiermee omgaan? Hoe zorgen ze voor een rust en veiligheid? De rol van de GS hierin is op een oplossingsgerichte manier zorgen voor een gedeeld beeld van een veilig klassenklimaat in relatie tot de vijf schoolwaarden *"Betrokkenheid, Waardering, Vertrouwen, Duidelijkheid en Persoonlijke ontwikkeling"* en de vijf gedragsregels *"Ik zeg wat ik doe", "Kijk me aan, dan kan ik je verstaan", "Ruzie maken mag, oplossen moet", "Als ik zeg stop, dan houd je op" en "Wij zorgen allemaal goed voor het materiaal"*.

5.2 Aanbevelingen met betrekking tot mijn praktijk.

Uit mijn onderzoek blijkt dat veel leerkrachten behoefte hebben aan rust in de groep en steun bij het creëren van een veilig klassenklimaat, zodat de leerresultaten zullen verbeteren. Dit laatste sluit aan bij "Opbrengstgericht werken" dat zowel landelijk als voor ons bestuur een item is. De VWS sluit hier op aan met het veranderingsproces dat ingezet is aan de hand van de ideeën van Marzano (2007,2010) en Jutten (2008). Mijn kritische noot hierbij is: Het gevaar van Opbrengt gericht werken zit in te eenzijdige aandacht voor één been. Zorg in gelijke mate voor het sociaal-emotionele been!

Ik kom dan tot de volgende **aanbevelingen**:

- Zorg dat je op twee benen blijft lopen: het cognitieve en het sociale been.
- Studiedagen organiseren met als thema "Interactie tussen leerkracht en leerling"¹, "Orde in de klas" en "Verbeteren groepsklimaat".
- Veilig klassenklimaat koppelen aan onze waarden en de gedragsregels.

¹ Van Vugt (2004, p.9) zegt dat interactie een belangrijk didactisch principe is in het proces van leren en verwerven van inzicht: *"Is de bedoeling van de les duidelijk en sluit de bedoeling van de leerkracht en van de kinderen bij elkaar aan"*.

- Een wenselijke stap hierin is een visie op gedrag maken en een gedragslijn uitzetten voor de school en jezelf in de klas.
- Op beleidsniveau: Mendler (2009) meenemen in het veranderingsproces van de VWS.

5.3 Vier aanbevelingen met betrekking tot de theorie en het onderwijs

- 1) In een vervolgonderzoek nagaan of de conclusies uit dit meesterstuk bruikbaar zijn in het curriculum van de basisopleidingen tot docent.
- 2) De Klimaatschaal van Jeninga, Donkers en Van Ommeren (2010) bevat tips en aanbevelingen die de leerkrachten aan het denken hebben gezet en een gesprek tussen leerkrachten en GS op gang heeft gebracht. Het team wil graag ook zo'n instrument hebben voor de groepen 1 t/m 4. Ik zou wel willen meewerken in het ontwerpen daarvan!
- 3) In een vervolgonderzoek kijken of er een koppeling tussen de klimaatschaal en de CITO gegevens mogelijk is. Dit sluit aan bij Marzano *"De leerkracht doet er toe"*, leerkrachtgedrag is bepalend voor de mate van leren van elk kind. En bij het citaat van Marzano (2007, blz. 42) uit mijn inleiding: *"Een veilig, ordelijke omgeving is dus een cruciaal aspect van effectief onderwijs. Een school die geen aandacht besteedt aan deze factor, loopt het risico alle andere pogingen om verbeteringen in de school aan te brengen, te ondermijnen."* Ik kom tot deze gedachte doordat ik dit jaar voor het eerst als IB-er, samen met de directie en mijn collega IB-er, een schoolzelfevaluatie gemaakt heb van de CITO M gegevens van onze school. Dit is op het cognitieve gericht. Ik zou graag een koppeling willen maken tussen de cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling. Ik weet niet of deze koppeling al bestaat (zie voor een kleine verkenning van deze koppeling bijlage 9).
- 4) Door mijn verkenning in bijlage 9 naar de koppeling van de klimaatschaal en de vaardigheidsscores van CITO, waarin dezelfde groep kinderen uitspraken doe over het klassenklimaat bij verschillende leerkrachten in hun groep, raad ik een nader onderzoek naar het effect van duobanen op de kwaliteit van het klassenklimaat aan.

5.4 Ontwikkelpunten en verdere discussie.

Het team van de VWS verbetert zich vanuit de ideeën van "De lerende school"¹ en "Wat werkt op school en in de klas"². Hierin heb ik als IB/GS in samenspraak met de directie een duidelijke rol: meedenken in het schoolbeleid. Met als specifiek aandachtspunt: Omgaan met gedrag. Ik krijg de ruimte om ontwikkelingen te initiëren, en wil de toekomstplannen van het team in een vijf jarenplan uitschrijven: waar gaan we stap voor stap naar toe. Een jaarschema maken welke onderwerpen we wanneer en hoe op de agenda zetten en daar iemand van ons team verantwoordelijk voor maken. De wens van het team is sociale vorming preventief inzetten als vast onderdeel van het lesprogramma. Als IB/GS heb ik hier een voortrekkersrol in. Door dit onderzoek heb ik geleerd dat niet letterlijk te nemen: Ik geef een voorzet (lees: stel een vraag) en ga empathisch luisteren waar mijn collega's behoefte aan hebben³.

Tijdens de teamavond van 26 mei 2011 hebben we, in het kader van visie - en strategie ontwikkeling, in groepen een verhaal geschreven over hoe onze school er in 2016 uitziet. Het was opvallend dat alle groepen spraken over "klassen doorbrekende instructie, we zien elkaar, er heerst saamhorigheid, er is structuur, er zijn regels en duidelijke afspraken. Er heerst rust en het is veilig. Humor is belangrijk, we inspireren elkaar " Dit sluit aan bij mijn discussiepunten: Welke vakken kunnen we klassen doorbrekend geven. Wat betekent rust? Hoe geven we vorm aan ons onderwijs? Wat is de plek van 1-zorgroute binnen dit alles.

¹ Jutten, 2008

² Marzano, 2007, 2010

³ Rosenberg, 2009

Hoofdstuk 6, Reflectie op het maken van dit meesterstuk en mijn eigen ontwikkeling als GS

Mijn drijfveer om dit onderzoek te starten was “naar de top klimmen door het ontwikkelen van je cognitieve been en je sociaal- emotionele been”.

Dit meesterstuk is ontstaan op dezelfde manier waarop ik sieraden maak: Ik begin met heel veel losse kralen, heb globaal een idee hoe de ketting gaat worden en begin gewoon. Gaandeweg het maken vormt zich een geheel. Zo is het ook gegaan bij dit onderzoek, ik had soms geen idee hoe ik de literatuur en mijn praktijkonderzoek moest inpassen binnen onze organisatie. Telkens weer zag of las ik dingen die in mijn meesterstuk pasten. Ik worstelde met de literatuurbrij, die gaandeweg het schrijf- en denkproces een logica, een structuur in mijn hoofd is geworden. Ik kan nu eigen afwegingen maken met betrekking tot mijn onderwerp “Een veilig klassenklimaat als basis voor groei. Samen naar de top.” En zo voelt het ook: Ik werk in een stimulerende omgeving waarin we het beste naar boven halen bij elkaar en zo samen niet alleen de oudste school van Nederland zijn, maar wellicht ook de beste!!!

Tijdens deze opleiding zit ik in een geweldige “flow”: Ik geniet van alle informatie. Het lijkt of alles wat ik mij eigen heb gemaakt met betrekking tot omgaan met gedrag door de jaren heen, nu door de theorie een fundament krijgt. Ik ben daar enthousiast over en wil dat iedereen vertellen. Mijn kracht, door alle opgedane kennis en vaardigheden, zit hem in: empathisch luisteren, de kracht van mijn collega's gebruiken, hun successen uitvergroten en hen coachen in onze school van deze tijd. Hier ruimte en water aan geven: de tijd om te groeien! Ik heb tijdens het onderzoek ervaren hoe belangrijk het is om open te staan voor mijn collega's en aan te sluiten bij wat bij hen leeft. Door te kijken en te praten met mijn collega's heb ik een omslag gemaakt in mijn denken over hen. Ik dacht dat ze het belang van omgaan met gedrag niet inzagen, maar dat zien ze wel. Ik heb mij in mijn hele leven ontwikkeld door om mij heen te kijken. Als zaken mij verbazen of als ik ergens iets meer van wil weten zoek ik altijd boeken over dat onderwerp, denk daar over na en gebruik wat bij mij past, in de praktijk. Het maken van dit meesterstuk en de hele master-SEN studie Gedragsspecialist is voor mij één grote bak met schitterende kralen geweest: inspirerende bijeenkomsten, nieuwe ideeën of info die zo goed bij mij aansluiten dat mijn professionele ketting steeds verder af

komt. Vooral Oplossingsgericht denken en werken is een eyeopener hoe ik verder kan gaan met mijn vastgelopen spoor "Gedragsregels en Aanpak zonder verwijten". Al lezend en nadenkend over wat ik gelezen heb en wat ik om mij heen zie, besef ik dat dit de kennis is die mij helpt om te begrijpen wat er bij ons op school gebeurt. Ik weet nu hoe ik een rol kan spelen, in het laten nemen van eigen verantwoordelijkheid, door een ieder. Waarin ik ruimte laat voor een bijdrage van mijn collega's vanuit eigen kennis, ervaring, expertise, wensen en idealen: rust uitstralen, achterover leunen en met een open mind, zonder vooroordelen feedback geven, gericht op de positieve dingen die ik zie. We hebben een gemeenschappelijk doel. Op mij rust de taak de verschillende aanpakstrategieën op elkaar af te stemmen, zodat ook op schoolniveau alles op elkaar aansluit.

Mijn onderzoeksproces is een logisch geheel geworden dat voortkwam uit de behoeften die de leerlingen aangaven bij het invullen van de klimaatschaal en de leerkrachten bij de schaalvragenlijst en gevoelsthermometer. De leerkrachten willen graag leren hoe ze een goed pedagogisch klimaat realiseren in hun klas en zien daarbij voor mij als GS een informatieve rol weggelegd¹¹.

De feedback van mijn collega's en mijn directeur sluiten goed aan bij wat ik geleerd heb tijdens het ontstaansproces van dit meesterstuk: de tijd nemen voor veranderingen² die noodzakelijk zijn in deze tijd van Passend Onderwijs. Het spoor van mijn collega's volgen en hen daarin coachen.³ Hen ondersteunen bij vragen over sociaal-emotionele kwesties of over aanpak van gedrag. Ik ontwikkel hierdoor mijn inter-persoonlijke competentie. Mijn collega's ontwikkelen de poot van persoonlijk meesterschap⁴ en hun eigen pedagogische en organisatorische competenties. Dit kan bereikt worden in kleine stapjes, waardoor de leerkrachten autonomie en successen ervaren⁵. En wel op zo'n manier dat iedereen zich betrokken, gewaardeerd, gehoord, gezien en serieus genomen

¹De Jong & Berg (2009, p. 127) afhankelijk van een bezoekerstypische, klanttypische of klaagtypische relatie, respectievelijk complimenten geven, een observerende taak of doelen formuleren met een gedragstaak voor een volgend overleg.

² Berg & Szabó (2010, p.22) gedragsveranderingen ontstaan door veranderingen van gevoelens, een kleine verandering kan veel effect hebben.

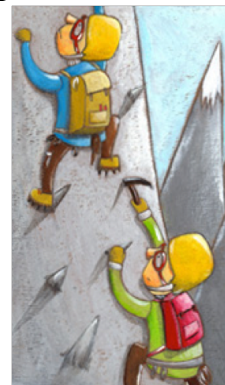
³ Van Meersbergen, 2010, Claassen ea, 2009, p.42

⁴ uit de mindmap van Jutten (2008)

⁵ "The twin star book" (2002) en "Reteaming" (2009) van Furman en Ahola: Zij geven vaardigheden aan om veranderingen in school door te voeren.

voelt. Dit wil ik op de VWS toepassen in mijn gesprekken met leerlingen, collega's en/of ouders. Samen met de directie coachen wij dit proces¹ door het grote geheel in de gaten te houden: waar willen we als school zijn over vijf jaar. Het managementteam past daarin zijn mentaal model aan volgens de kenmerken over leidinggeven in de 21^e eeuw van Jutten.²

Bij het analyseren van de invulling van de Klimaatschaal door de leerlingen stuitte ik op een ethisch aspect: In eerste instantie dacht ik gewoon openheid van alles en in te zien voor/door alle collega's. Door een negatieve invulling van een jaargroep, kwam ik daar snel op terug: het is niet goed dat de collega's zonder inleiding en uitleg de uitkomsten van de klimaatschaal zien. Ik moet eerst rustig nadenken en overleggen met de directie hoe ik één en ander terugkoppel, anders ben ik bang dat een collega beschadigd wordt. Daarbij kwam dat er vlak voor de invulling van de klimaatschaal in die klas een paar excessen geweest waren, die vervelend voor de groep en de leerkracht waren. Dit kan de invulling negatief hebben beïnvloed. Tijdens de studiedag van 26 april 2011 heb ik, na overleg en goed doordacht, de uitkomsten van de klimaatschaal met de leerkrachten besproken. Ik heb toen ook uitgelegd waarom ik de inlogcodes veranderd had. De reacties hierop waren begripvol. Er ontstond een discussie waarin we van elkaar konden horen wat we belangrijk vonden in de klas: Er was volop rust en ruimte om te leren. Ik had een goed gevoel na afloop: We zijn opbouwend met elkaar bezig. We zijn samen naar de top aan het klimmen en houden elkaar daarbij goed vast, want we laten niemand achter !



Een veilig klassenklimaat als basis voor groei!

Zo gaan we samen naar de top.

We geven les vanuit bezieling en we weten
wat belangrijk is voor de kinderen en voor ons.

¹ De Jong & Berg (2009, p. 127) afhankelijk van een bezoekerstypische, klanttypische of klaagtypische relatie, respectievelijk complimenten geven, een observerende taak of doelen formuleren met een gedragstaak voor een volgend overleg.

² Jutten (2008, blz. 171): *“Moreel besef, dienstbaarheid, vertrouwen hebben in mensen, stimuleren van inventiviteit, voortdurend werken aan relaties en verbondenheid, stimuleren van mensen het beste te geven voor de gemeenschap waar ze deel van uit maken.”*

Literatuurlijst

- Apacki, C [2006], *Energize!*, Groepsactiviteiten voor groot en klein. Amstelveen, Stichting Lions Quest Nederland.
- Ausum, J.[2010], *Het spel van lesgeven, Reageren op lastige situaties in de klas*, Amersfoort, CPS onderwijs ontwikkeling en advies, Enschede, Ipskamp Drukkers.
- Baarda, D.B. & Goede, M.P.M.de, [2006], *Basisboek Methoden en Technieken, Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwantitatief onderzoek*, Groningen, Houten, Noordhoff Uitgevers.
- Baarda, D.B., Goede, M.P.M.de en M. Kalmijn, [2000], *Enquêteren en gestructureerd interviewen, Praktische handleiding voor het maken van een vragenlijst en het voorbereiden en afnemen van gestructureerde interviews*, Houten, uitgeverij Educatieve Partners Nederland B.V.
- Baarda, D.B., Goede, M.P.M.de en A.G.E. van der Meer – Middelburg, [2007], *Basisboek Interviewen, Handleiding voor het voorbereiden en afnemen van interviews*, Groningen, Houten, Noordhoff Uitgevers.
- Bateman, B.& Golly, A., [2010], *Waar komt dat gedrag vandaan?, 20 tips en interventie strategieën voor leerkrachten*. www.uitgeverijpica.nl .
- Berg, I.K. & Szabó, P.,[2010], *Oplossingsgericht coachen*, Zaltbommel, uitgeverij Thema, www.thema.nl
- Boon, A.,[2009], *Straf/regels*. Amsterdam, uitgeverij Augustus, www.augustus.nl
- Claassen, W., Bruïne, E. de, Schuman, H., Siemons, H. en B. van Velthooven, [2009], *Inclusief Bekwaam. Generiek competentieprofiel inclusief onderwijs. LEOZ Deelproject 4*. Antwerpen/Apeldoorn, uitgeverij Garant, www.garant-uitgevers.nl .
- Cauffman, L. & Dijk, D.J.van,[2009], *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. www.boomonderwijs.nl , www.oplossingsgerichtwerkeninhetonderwijs.nl .
- Covey, S.R.,[2010], *De zeven eigenschappen van effectief leiderschap, Wijsheid en inzichten van S.R.Covey*, mini-editie, Amsterdam/ Antwerpen, uitgeverij Business Contact.
- Deley, T., [2004], *Denken, voelen, doen. Sociaal-emotionele ontwikkeling in het basisonderwijs (+ DVD)*, Antwerpen/Apeldoorn, Uitgeverij Garant, www.garant-uitgevers.nl .
- Delfos, M., [2009], *Luister je wel naar mij? Gespreksvoering met kinderen tussen 4 en 12 jaar* (14^e druk), Amsterdam, uitgeverij SWP.
- Delfos, M.F., [11 mei 2004], *Communiceren met pubers, Symposium in de abdij van Postel*, op 13 februari 2011 gevonden via <http://www.stichtingdemeeuw.nl/documents/nieuws/content/2004-postel-pubers.pdf>
- Durrant, M., [2007], *Creatieve oplossingen bij gedragsproblemen op school*, Antwerpen/Apeldoorn, uitgeverij Garant, www.garant-uitgevers.nl .
- Engelen, R. van, (2007), *Grip op de Groep, Jeugd in School en Wereld (JSW) boek 36*, Baarn, uitgeverij Bekadidact.
- Furman, B. & Ahola, T.,[2009], *Reteaming, oplossingsgericht werken als veranderstrategie*, Barneveld, uitgeverij Nelissen.

- Furman, B. & Ahola, T. [2002], *The twin star book, a solution-focused approach to improving the psychosocial environment of the work place*, Helsinki, Finland, uitgeverij Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Gaag, R.J.van der, [december 2003], *Gedragsproblemen in de klas: een overzicht*, uit tijdschrift JSW, op 1 november 2010 gevonden via www.jsw-online.nl/template_jsw/search.asp#.
- Golly, A., [2009], *Positive Behavior Support, goed gedrag kun je leren!*, www.uitgeverijpica.nl.
- Hamstra, J., [2006], *De pit van pedagogisch vakmanschap*, Utrecht, uitgave APS www.aps.nl.
- Harinck, F., [2009]. *Basisprincipes praktijkonderzoek*. (6e ongewijzigde druk), Antwerpen/Apeldoorn, uitgeverij Garant, www.garant-uitgevers.nl
- Jackson, P. & McKergow, M., [2002], *Oplossingsgericht denken*, Zaltbommel, uitgeverij Thema, www.thema.nl.
- Jeninga, J., [2008]. *Professioneel omgaan met gedragsproblemen. Praktijkboek voor het primair onderwijs*. Baarn, HBUitgevers.
- Jeninga & Donkers,[2010] *Klimaatschaal, Fontys, Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg*. Op 15 januari 2011 gevonden via www.klimaatschaal.nl.
- Jutten, J., [2008], *Ont-moeten, boeiend onderwijs in een lerende school. Natuurlijk leren*, Jan Jutten training en ontwikkeling, Natuurlijk leren B.V., www.natuurlijkleren.org.
- Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J. en Scheepsmma, W., [2007]. *Ontwikkeling door onderzoek. Een handreiking voor leraren*, Utrecht/Zutphen, uitgeverij ThiemeMeulenhoff.
- Korthagen, F., Koster, B., Melief, K. & Tigchelaar, A. [2009], *Docenten leren reflecteren, systematische reflectie in de opleiding en begeleiding van leraren*, Barneveld, uitgeverij Nelissen, www.nelissen.nl.
- Lieshout, T. van,[2009], *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen. Een praktisch handboek voor professionele opvoeders, begeleiders en leerkrachten*. Houten, uitgeverij Bohn Stafleu Van Loghum.
- Marzano, R.J., Pickering, D.J.&Pollock, J.E.,[2010], *Wat werkt in de klas, research in actie. Didactische strategieën die aantoonbaar effect hebben op leerprestaties*, uitgeverij Bazalt, www.bazalt.nl, Middelburg, Drukkerij Meulenberg.
- Måhlberg, K & M. Sjöblom, [2008], *Oplossingsgericht onderwijzen*. Antwerpen-Apeldoorn, Garant.
- Marzano, R.J., [2007],*Wat werkt op school, research in actie,Sectie 2: Factoren op leraarniveau*, uitgeverij Bazalt, www.bazalt.nl, Middelburg, Drukkerij Meulenberg.
- Meersbergen, E.H.J.A.L.van, [2010], *Bekwaamheidsprofiel leerroutespecifiek Competentieprofiel Gedragsspecialist*,van portal Fontys OSO, www.fontys.nl gehaald op 10 april 2011.
- Mandler, A.N., [2009], *Wat werkt: Voorkomen en oplossen van machtsstrijd in de groep*, uitgeverij Bazalt, www.bazalt.nl, Middelburg, Drukkerij Meulenberg.
- Metcalf, L.,[2003], *Teaching Toward Solutions, improve student behavior, grades, parental support and staff morale*, Carmarthen,Wales, United Kingdom, Crown House Publishing Ltd, www.crownhouse.co.uk.
- Mol, J.,[2008], *De giraf en de jakhals in ons. Over gewelddoos communiceren*, Amsterdam, B.V. uitgeverij SWP.

- Orobio de Castro, B., [2007], *Woede, wraak en leedvermaak*, artikel uit Kind en Adolescent, jaargang 28, nr.2, p.62-79, van portal Fontys OSO, www.fontys.nl gehaald op 15 november 2010.
- Pameijer, N. & Beukering, T. van, [2008], *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de interne begeleider. Samen met leraar, ouders en kind aan de slag*, Leuven, uitgeverij Acco, uitlevering voor Nederland via Culemborg, Centraal Boekhuis bv.
- Pameijer, N., Beukering, T. van en Lange, S de [2009], *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam. Samen met collega's, leerlingen en ouders aan de slag*, Leuven, uitgeverij Acco, uitlevering voor Nederland via Culemborg, Centraal Boekhuis bv.
- Ponte, P., [2003], *Interactieve professionaliteit en interactieve vormen van kennisontwikkeling in speciale onderwijszorg*, Leuven/Apeldoorn, uitgeverij Garant, www.garant-uitgevers.nl.
- Ponte, P., [2004], *Interactieve professionaliteit en interactieve vormen van kennisontwikkeling in speciale onderwijszorg*, Antwerpen/Apeldoorn, uitgeverij Garant, www.garant-uitgevers.nl.
- Ponte, P. [2006], *Onderwijs van eigen makelij, procesboek actieonderzoek in scholen en opleidingen*, Soest, uitgeverij Nelissen, www.nelissen.nl.
- Rosenberg, M.B., [2009], *Levenverrijkend onderwijs, Geweldloze communicatie helpt scholen om prestaties te verhogen, conflicten te verminderen en relaties te verbeteren*. Groningen, Uitgeverij de Zaak.
- Stevens, L., [2008], *Overdenken en doen, een pedagogische bijdrage aan adaptief onderwijs*. Universiteit van Utrecht, Procesmanagement Primair Onderwijs, Postbus 85927, 2508 CP 's-Gravenhage.
- Vugt, J.M.C.G. van, [2004], *Observeren*. Op 24 mei 2011 gevonden via www.xs4all.nl/~josbergk/rt/observeren.doc
- Werkverband Opleidingen Speciaal Onderwijs, [2005]. *Bekwaam en Speciaal. Generiek competentieprofiel speciale onderwijszorg*. Antwerpen/Apeldoorn, uitgeverij Garant, www.garant-uitgevers.nl.
- Wolf, K. van der & Beukering, T. van, [2009], *Gedragsproblemen in scholen. Het denken en handelen van leraren*, uitgeverij Acco, uitlevering via Culemborg, Centraal Boekhuis bv.

Bijlage 1a: Aanpak zonder verwijten

29-12-2010: <http://www.pestproject.nl/page/index/27/Introductie>

Uit Module GS06, Brede aanpak gedrag, van master SEN studie Gedragsspecialist.

De Gedragsspecialist praat met individuele kinderen die aangeven niet goed in hun vel te zitten. Bij pestproblematiek wordt er samen met de gepeste een steungroep (waarin 2 vriendjes, de pester en een eventuele meeloper inzitten) geformeerd. Deze groep gaat het gepeste kind ondersteunen (de Gedragsspecialist vraagt hen om haar te helpen het beter te maken voor het kind dat aangeeft niet goed in zijn vel te zitten) Dit gaat om gemiddeld 4 kinderen op jaarbasis (=1% van de schoolkinderen). Deze methode is 15 jaar geleden op onze school ingevoerd. Sinds 5 jaar geleden de gedragsregels zijn ingevoerd is de " Aanpak zonder verwijten" in het slop geraakt. Toch merk ik dat voor een enkel kind dit een prima steun kan zijn. Dus weer onder de aandacht van de collega's brengen!

Tineke

Bijlage 1b: Het regellied

Tekst: Joke Scholten

OEH! Ik zeg wat ik doe,
Kijk me aan, dan kan ik je verstaan.
Heb je ruzie, los het ook weer op!
En zeg ik stop, dan hou je op.

Natuurlijk zijn we allemaal,
Heel voorzichtig met het materiaal.
Want zo hebben we allemaal veel plezier...
Dus: HOU JE AAN DE REGELS HIER!!

OEH! Ik zeg wat ik doe,
Kijk me aan dan kan ik je verstaan.
Heb je ruzie, los het ook weer op!
En zeg je stop, dan hou je op!

Bijlage 2: Het spel van lesgeven, lessituaties

Drie leerlingen komen binnen met jas aan, petje op en oortje in. Dit is tegen de regels. Je hebt hen hier op aangesproken, maar even later zie je dat je verzoek nog niet is ingewilligd.

2

Je hebt bij het begin van de toets je instructies gegeven. De regel is dat er geen vragen meer gesteld worden om ieder de kans te geven zich te concentreren. Een leerling houdt zich daar niet aan, stelt hardop een vraag, eerst aan jou en als je niet reageert aan de hele klas.

39

Je wilt vooraan in de klas een groepje leerlingen extra laten oefenen met een mondelinge vaardigheid. De rest van de klas heeft voldoende opdrachten om zelfstandig te werken. Zo gauw je met het groepje mondeling aan het werk gaat, wordt de rest van de klas onrustig en maakt lawaai.

38

Je hebt een leerling strafwerk gegeven, dat hij moest inleveren met een handtekening van de ouders erop. Het strafwerk is er, maar de handtekening is duidelijk vervalst.

37

Halverwege een les met veel zelfwerkzaamheid is er een groepje leerlingen dat dikke pret heeft met het laten van boeren en scheten. De rest van de klas kijkt geamuseerd op.

20

Je hebt je leerlingen deze les al een paar keer gevraagd om in stilte individueel aan opgaven te werken. Telkens zijn ze even stil, maar al gauw zijn ze weer met elkaar aan het praten.

8

Je bent net bezig met de instructie van een grote opdracht voor de komende drie weken als je zeker vier leerlingen hoort en ziet praten. Je vermoedt dat velen maar half luisteren.

7

De klas werkt zelfstandig. Je zit aan je bureau uitleg te geven aan een leerling die bij je staat. Als je opzij kijkt, zie je dat er intussen een rijtje van vier leerlingen staat, die hulp van je komen halen. Ze wachten en praten zacht, het duurt nog wel even voordat ze aan de beurt zijn.

6

Je wilt overgaan van 'individueel werken' naar 'klassikaal nabespreken van opgaven'; er zijn leerlingen die al wat zitten te praten, er zijn leerlingen die nog bezig zijn met de opgaven, er is een leerling die hardop klaagt dat de opgaven hem te moeilijk waren.

36

Je bent bezig met de nabespreking van een oefening. Een paar leerlingen vallen je goedbedoeld in de rede of geven commentaar zonder hun vinger op te steken. Je hebt daar last van.

9

Heet-van-de-naald en uit eigen praktijk: Breng een lessituatie in die je net zelf hebt meegemaakt.

- ✓ Wat deden ze?
- ✓ Welke omstandigheden?
- ✓ Wat speciaal was lastig?

40

Je zet een leerling die je al een paar maal hebt gewaarschuwd vanwege zijn gedrag (blijven praten en niet aan het werk gaan) op een andere plek. Hij maakt geen aanstalten en vecht je maatregel aan: 'U moet altijd mij hebben. Kijk eens wat zij doen!'

12

Bijlage 3a1: Uitgebreide informatie over de invulling van de onderzoeksmomenten ten behoeve van de breedte analyse

- 1) 6 januari 2011, teamvergadering: Mijn collega's het doel van mijn meesterstuk " Ik kan beter inspelen op de behoeften van mijn collega's", en het traject uitleggen. Hun medewerking vragen (bijlage 3b)
- 2) Februari 2011: Klimaatschaal van Fontys Hogeschool Tilburg laten invullen door de leerlingen van de groepen 5 t/m 8.
- 3) 14 maart 2011, studiedag: Ik ga met de adviezen die de Klimaatschaal geeft (bijlage 3c) de gevoelsthermometer afnemen en een schaalvragenlijst maken om te achterhalen wat de leerkrachten zelf van de sfeer in hun klas vinden en wat ze denken over hun contact met de leerlingen. Ik ga kijken of dit aansluit bij wat de leerlingen vinden en de theorie van Marzano (2007, 2010).

Deze drie hierboven genoemde data ga ik scoren volgens de aangegeven handleiding bij de klimaatschaal en gevoelsthermometer. De schaalvragen ga ik in een grafiek zetten en aflezen.

- 4) 14 maart 2011, studiedag: Leerkrachten praten in groepen over (steekwoorden opschrijven)

Vraag 1 : We zeggen dat we een veilige school willen zijn waar iedereen zich kan ontplooien, maar hoe doen we dat en waaraan kan ik dat zien?

Vraag 2:

a)Wat is voor jou afwijkend, onacceptabel gedrag?

b)Hoe leren de kinderen bij jou in de klas wat ze wel en niet kunnen zeggen en doen?

c)Welke gesprekken voeren we dan en wanneer doen we dat?

(De vragen 1 en 2 maak ik naar aanleiding van de invullingen van de gevoelsthermometer, schaalvragenlijst en mijn observaties in de klassen.)

Tijdens de praatgroepronde rondlopen en de gesprekken in de diverse groepen volgen. Als afsluiting in carrouselvorm alle leerkrachten kennis laten nemen van wat in de andere praatgroepen besproken is. Op die manier kan iedereen van elkaar leren. Ik doe dit zo, omdat ik dan in korte tijd de mening en ideeën van mijn collega's boven tafel krijg. De groepen tijdens de

discussieronde stel ik zo op dat in elke groep een mix van onder – midden - en bovenbouw collega's is. Tevens zit per groep een mix van collega's die verschillend scoren op de klimaatschaal wat betreft interactie tussen leerkracht - leerling.

- 5) 26 april 2011, studiedag: Klimaatschaal bespreken (bijlage 3d). Ik laat de leerkrachten met elkaar praten over de handelingssuggesties die daar gegeven worden. Ik vertel mijn collega's dat het doel van deze gesprekken is "leren van elkaar" en dat niemand wordt afgerekend op de resultaten van mijn onderzoek. Ik wil vooral leren hoe ik jullie het beste kan helpen, dus geef me alsjeblieft feedback en suggesties.¹

¹ feedback en suggesties, vanuit het principe: "*We zijn partners, die samen besluiten wat het bestuderen waard is*" (Rosenberg, 2009, p.94) .

Bijlage 3a2: Uitgebreide informatie over de invulling van de onderzoeksmomenten ten behoeve van de diepte analyse

- 1) **Observaties in de klassen:** Ik ga kijken of mijn ideeën, opgedaan uit de instrumenten in figuur 3, kloppen. Ik ben nieuwsgierig hoe mijn collega's lesgeven in 3 niveaus. (Het in drie niveaus lesgeven op de Voorwegschool sluit aan bij de stelling van Marzano dat het noodzakelijk is dat leerkrachten de lesinhoud en het tempo van de les aanpassen aan het niveau van de individuele leerling, met toepassing van de juiste leerprincipes.) En hoe de interactie is tussen hen en de leerlingen. (Van Vugt, 2004). (Wat voor soort contact is het, van wie gaat het initiatief uit, hoe reageert de leerkracht, moedigt de leerkracht het kind aan?) Ik ga deze data turven en interpreteren.
- 2) **Interview met individuele leerkrachten** naar aanleiding van wat ik tijdens de studiedag te weten kom en van wat ik in de klassen zie. Ik ga praten met een aantal collega's. Ik wil weten waar mijn collega's energie van krijgen, waar ze tegenaan lopen en waar ze behoefte aan hebben.
- 3) **Feedback vragen aan een paar collega's en mijn directeur:** wat vinden ze van mijn functioneren als IB/GS. Ik vraag wat ze van mijn inzichten en ideeën vinden, of ze het gevoel hebben dat ik naar ze luister en of ik daarop goed inga.
- 4) **Intervisiegroep WSNS** : Ik breng mijn casus "Hoe ga ik om met leerkrachten die zich niet houden aan de afspraken" in. Ik hoop dat mijn casus gekozen wordt, want ik merk dat intervisie mijn denken richting geeft.

Bijlage 3b: Teamvergadering 6 januari 2011, introductie onderzoek

Jullie hebben mij in oktober geweldig geholpen met het invullen van een enquête voor mijn afstudeerpaper. Iedereen had gereageerd en ik was vol goed moed begonnen met Handelingsgericht Werken (HGW). Ik had HGW gekozen om jullie zo min mogelijk te belasten met mijn onderzoek. Begin november werd dat plan afgekeurd en dacht ik "Dan stop ik hiermee en ga ik mij richten op de gedragsregels.

Ik weet namelijk helemaal niet hoe jullie daar nu over denken. Hoe dat nu leeft. Bijvoorbeeld vorig jaar het "Schrijfwerk" verhaal als strafregels wat ik geïntroduceerd heb. Dat begon doordat ik steeds tussen de middag kinderen voor straf in de hal zag zitten. Ik dacht "Daar moet ik eigenlijk op reageren, maar ik heb ook pauze." "Waarom reageert de leerkracht van het kind niet?" "Gebruiken we de gedragsregels nog wel?" Er ging van alles door mijn hoofd, maar ik ging niet het gesprek met jullie aan.

Om jullie te helpen (en de kinderen!) heb ik Astrid Boon geïntroduceerd met Schrijfwerk. Ik heb het voor jullie makkelijk proberen te maken door veel voorbeeldzinnen op te schrijven.

Ik ging jullie helpen, zonder dat iemand mij dat gevraagd had! Ik deed dus van alles over jullie hoofd heen.

Nu ben ik Intern Begeleider/ Gedragsspecialist en wil jullie steunen. Maar vooral: *Ik wil weten hoe jullie over omgaan met gedrag denken.*

Deze maand moet mijn opzet goedgekeurd worden door de studie, als dat zo is wil ik in februari/ maart aan jullie een enquête voorleggen en/of komen observeren in de groep. Ik ga kijken welke vaardigheden een Gedragsspecialist moet hebben om jullie te helpen. Dus: Wat ik moet leren om jullie te helpen. Ik vraag jullie hulp en zal mijn uiterste best doen om jullie niet te zwaar met mijn onderzoek te belasten!

Reactie directeur: Knap hoe je dit bracht, wat een schitterend voorbeeldgedrag.

Reactie collega's: Goed plan. We steunen je. Op mij kun je rekenen. Ik vind het prima als je in mijn klas komt. Natuurlijk wil ik met je praten. Graag!

Bijlage 3c: Studiedag 14 maart 2011

9.15 uur - 10.45 uur: "Een veilig klassenklimaat als basis voor groei."

Deze ochtend helder krijgen wat iedereen denkt over een veilig klassenklimaat en hoe je dat in je groep realiseert.

Indeling van de ochtend:

- 1) 5 minuten, Introductie Tineke Opening met essentiële functie van onze zintuigen (Uit GS08.6 Artikel van Jeanne Oomen, Sensorische integratie/ Sensorische informatieverwerking:)

"De zintuigen hebben 2 essentiële taken bij de verwerking van sensorische informatie:

A) Waarschuwen voor gevaar

B) Ons voorzien van informatie

Deze beide taken kunnen niet tegelijkertijd worden uitgevoerd; er moet dus een keuze worden gemaakt. In principe heeft het waarschuwen voor gevaar voorrang; pas als de situatie veilig is kunnen we ons richten op zintuiginformatie. Bij onveiligheid leidt dit binnenkomende signaal tot fright, fight or flight (verstarren van angst, vechten of vluchten), dus overlevingsgedrag."

Dit betekent in een onveilige klassensituatie kan het kind niet tot leren komen, want het moet vechten om te overleven!

- 2) 5 minuten, Iedereen vult een schaalvragenlijst in (bijlage 6).
- 3) 5 minuten, Iedereen vult de gevoelsthermometer van zijn groep in (bijlage 5) .
- 4) 30 minuten, Uiteen in 5 vooraf vastgestelde groepen, 2 vragen bediscussiëren
15 minuten, Terugkoppeling antwoorden in carrousel van de groepen.
30 minuten, Het spel van lesgeven, weer in de 5 hierboven genoemde groepen.

Vragen in 4 praatgroepen studiedag 14 maart 2011, 21 (respectievelijk 5-5-5-6)
leerkrachten

- 1) We zeggen dat we een veilige school willen zijn waar iedereen zich optimaal kan ontplooiën, maar hoe doen we dat, waaraan kan ik dat zien?
- 2) Wat is voor jou afwijkend, onacceptabel gedrag? Hoe leren de kinderen bij jou in de klas wat ze wel en niet kunnen zeggen en doen? Welke gesprekken voeren we dan en wanneer doen we dat?

30 minuten bespreken, ondertussen het besprokene in steekwoorden opschrijven op groot vel papier.

Na 30 minuten gaan alle nummers 1 bij het vel van groep 1 staan, de nummer 1 die het vel heeft "gemaakt" legt kort uit in 1 minuut wat besproken is.

Alle nummers 2 bij het vel van groep 1 staan, de nummer 2 die het vel heeft "gemaakt" legt kort uit in 1 minuut wat besproken is.

Alle nummers 3 bij vel 3 etc.

Na 1 minuut, draai je met je groep door naar het volgende vel.

Dit 4 x.

Bijlage 3d: Studiedag 26 april 2011, bespreking Klimaatschaal groepen 5 t/m 8

Allereerst heb ik aan de hand van een PowerPoint de uitkomsten van de klimaatschaal met de collega's besproken. Elke collega heeft zijn eigen invulling op de computer kunnen bekijken. Tevens de adviezen die daarbij gegeven werden.

Daarna in twee rondes in tweetallen met elkaar in gesprek hierover. Tot slot hebben we een energizer van Apacki (2006) gedaan, met als bespreking dat dit boekje goede suggesties bevat om het klassenklimaat te verbeteren.

We bleven nog een tijdje doorpraten over onze klassen toen de vergadering al was afgelopen.

Teamdag 26 april 2011

Groepen 5 t/m 8:

14.15 uur- 14.30 uur: Energizers, tweetallen vormen met behulp van de kwartetkaarten; In kring gaan staan, dan in 2 minuten zoveel mogelijk overeenkomsten van elkaar te weten komen. Na 2 minuten met je buurman van een ander kwartet hetzelfde. Dan weer in kring. Vertellen van je rechterbuurman wat de meest bijzondere overeenkomst was die je gehoord hebt.

14.30 uur- 15.30 uur: Klimaatschaal

Info Tineke meesterstuk:

200 van de 203 kinderen uit de groepen 5 t/m 8 hebben een klimaatschaal (www.klimaatschaal.nl) ingevuld:

- I. Kwaliteit van de onderlinge leerlingrelaties.
- II. Sfeer in de klas.
- III. Orde in de klas.
- IV. Interactie leraar met de klas.

Kwaliteit onderlinge leerling relaties: Gemiddeld 1 op de 5 kinderen geeft problemen aan. Uitschieter naar 1 op de 10 kinderen in 1 groep.

Sfeer: In orde.

Interactie leerkracht leerling is aandachtspunt. Gemiddeld 1 op de 3 kinderen geeft aan dat de interactie onvoldoende is.

Orde in de groep: Gemiddeld 1 op de 5 kinderen geeft aan dat er ordeproblemen zijn. Uitschieter naar geen ordeproblemen in 2 groepen.

Ik heb de kinderen de klimaatschaal laten invullen.

In eerste instantie had ik gevraagd of jullie allemaal in je eigen klas het wilde afnemen. Daarom iedereen een inlogcode gegeven.

Ik merkte dat de afname niet zomaar ging en ik veel van jullie vroeg, want jullie moesten dit weer voorbereiden. Dus heb ik de klimaatschaal afgenomen. Op een gegeven moment vroegen kinderen mij of de leerkracht hun namen zou zien, want ze wilden iets niet zo gunstig invullen. Daarnaast zeiden die kinderen: het is toch niet leuk/lief om het negatief in te vullen, want de juf/meester doet zijn best. Ik heb gezegd dat ze mochten invullen zoals ze het voelden. Het ging er juist om dat we met alle juffen en meesters wat leren. 's Avonds thuis schrok ik: Sommige invullingen, vooral bij interactie leerkracht- leerling waren niet zo positief als ik verwacht had. Kon ik jullie

dat zomaar laten lezen, hoe zou dat uitpakken voor jou als mijn collega, hoe zou het uitpakken voor jou en de relatie met de kinderen.

Ik wilde daar over nadenken, dus heb ogenblikkelijk jullie inlogcodes veranderd. Mijn nadenken was vooral gericht op: wat voor effect heeft deze uitslag voor de interactie tussen de leerkracht en het kind? Ik bedacht als eerste: dit is een instrument om te kijken wat de kinderen van hun klas en de leerkracht vinden. Dit geeft zicht op jouw leerkrachtgedrag: Jij bepaalt de sfeer in een groep. Is die niet goed, dan kun jij pedagogische inzichten en "waarheden" gaan toepassen.

Vroeger gingen onze HandelingsPlannen uit van datgene wat het kind nog niet kon en daar gingen we meer van doen. Nu met Handelingsgericht werken zitten we al meer op de onderwijsbehoeften van een kind. Dit is waar we nu mee verder gaan: Wat kan ik als leerkracht doen om dit kind te helpen. Wat moet ik nog leren om dit kind te helpen. De klimaatschaal is daar een uitstekend middel voor: Het geeft handelingswijzers/suggesties voor ons als leerkracht om zo te kunnen handelen dat je een goede interactie hebt, orde en een goede sfeer in je groep, waarin iedereen zich veilig voelt. Dan pas kun je tot leren komen (Marzano).

Iedereen heeft twee benen nodig om goed te kunnen lopen: Zelfvertrouwen en vertrouwen in de ander. Cognitieve- en sociaal- emotionele vaardigheden. Het bewustzijn van alle leerkrachten dat je beide nodig hebt om tot leren te komen is noodzakelijk. Dit is een leerpunt voor onze organisatie! Belangrijk hierbij is dat iedereen energie krijgt van wat hij doet, dan blijft iedereen inzetbaar!

In de Signaleringslijst voor gedragsproblemen (Siga) beoordelen de leerkrachten elke leerling op vijf gedragsaspecten:

- + Teruggetrokken gedrag (internaliserend)
- + Negatief zelfbeeld (internaliserend)
- + Onzekerheid met taaksituaties (internaliserend)
- + Impulsief gedrag (externaliserend)
- + Agressief gedrag(externaliserend)

Uit Algemene onderwijs bond (AOB)-blad nr.8, 23 april 2011 Een goede leraar mag best een beetje streng zijn. Anouke Bakx, lector leren & innoveren Fontyspabo's. Onderzoek onder 2500 leerlingen uit de groepen 6-7-8. Bakx stelt op p. 42-43: *"Een goede juf of meester "moet niet boos worden als iemand iets niet begrijpt" en "moet kinderen complimenten geven". Kinderen in groep 6, 7 en 8 kunnen verrassend goed aangeven wat ze van een leraar verwachten. De leerkracht moet uiteraard duidelijk praten en een leesbaar handschrift hebben, maar moet vooral goed kunnen uitleggen en op zijn tijd een grapje maken." "Leuke dingen doen staat in de top 10, maar ze zien een spelletje wel als een beloning". "Feedback: Net als onderwijskundigen vinden leerlingen kwaliteiten als goed kunnen uitleggen en motiveren belangrijk. Gezag eindigt*

op de derde plaats. De juf of meester mag best een beetje streng zijn, mag boos worden als het nodig is, moet ruzies oplossen, pesten voorkomen en eerlijk straffen.

Schema 16, Top 10" wat is een goede juf of meester? Uit Aob blad nr.8, 23 april 2011

	Top 10 "Wat is een goede juf of meester?"	
	Kwaliteit	Aantal keren genoemd
1	Goed uitleggen	1407
2	Grappjes maken	1188
3	Aardig zijn	1128
4	Goed helpen	734
5	Niet te streng zijn	648
6	Goed lesgeven	606
7	Leuke dingen doen	538
8	Lief zijn	464
9	Leuk omgaan met kinderen	439
10	Vakkennis hebben	371

"Laat je eens verrassen", adviseert de lector," Geef leerlingen bijvoorbeeld een groen en rood papiertje. Vraag ze op het groene papiertje iets op te schrijven wat ze goed vinden gaan in de klas en op het rode wat beter zou kunnen. Leerlingen kunnen op die manier heel veel terug geven over het klimaat in de klas.

Bijlage 4: Uitkomsten klimaatschaal

Invulling in februari 2011 door alle leerlingen uit de 6 groepen 5 t/m 8.

Klimaatschaal voor interactie leerkracht 1 t/m 17 met hun klas, uitgevoerd door leerlingen uit alle groepen 5 t/m 8.



Klimaatschaal interactie leerkracht – leerling, februari 2011

Van de 17 leerkrachten scoort er 1 zeer hoog, 1 hoog, 3 bovengemiddeld, 5 gemiddeld, 6 onder gemiddeld en niemand laag of zeer laag.

Score van de leerling over de leerkracht: 1=zeer laag, 2=laag, 3=onder gemiddeld
4=gemiddeld 5=bovengemiddeld, 6=hoog en 7=zeer hoog

Aandachtspunt: De leerlingen hebben behoefte aan een beter contact met de leerkracht, communicatie tussen leerkracht en leerling. Bewust meer naar ze luisteren, met hen praten en positieve feedback geven op hun functioneren.

“Ga eens in gesprek met de klas na welke mogelijke factoren deze lage score veroorzaken”

De klimaatwijzer geeft bij een ondergemiddelde score het volgende advies:

Op het cluster interactie met de klas scoort de klas ondergemiddeld. Dit is onvoldoende en daarom een aandachtspunt. Het is belangrijk dat dit naar het gemiddelde gebracht wordt. Een groot deel van de leerlingen is van mening dat de leraar te weinig communiceert met de klas. Mogelijk biedt de handelingswijzer van de Klimaatschaal aanknopingspunten. Neem over drie maanden de Klimaatschaal opnieuw af om te bezien of er een verbetering op het cluster interactie heeft plaatsgevonden.

Bijlage 5: Invulling Gevoelsthermometer door leerkrachten

Bij 15 van de 23 ingevulde groepsthermometer formulieren hebben collega's aangegeven dat ze het groepsklimaat verbeterd willen zien. (vijf onderbouw-, vijf middenbouw- en vijf bovenbouwcollega's.)

(5 punts schaal: 3° kolom is score door leerkracht gegeven)

Figuur 5, Gevoelsthermometer per vraag met invulling 23 van de 25 leerkrachten op 14-3-2011
(=totaalscore onder de 20, dan kijken wat beter kan)

Totaal score	Leerkracht		Vraag 1: Voel je je prettig in de groep?
22	1	5	
16	2	3	Deze klas kost mij veel energie, maak mij vaak zorgen over functioneren van de klas en kinderen. Moet strak/ structureel lesgeven voor de rust.
18	3	4	Op dit moment is niet alles positief! Dit terzijde; groep vraagt aandacht, maar positieve.
18	4	4	De laatste tijd zijn er nogal wat dingen voorgevallen in mijn groep.
17	5	2	Weet niet of ik op mijn plek ben in groep 1-2. Ik moet erg strak zijn, consequent. Ik geef goed les.
19	6	4	
22	7	5	
19	8	5	
15	9	3	Valse start. Gaat steeds beter en wordt daardoor leuker.
19	10	5	Hoewel ik vorige week twee keer hoorde " ik heb medelijden met jou" kan ik nog steeds genieten van lesgeven, ook aan deze klas, want er zitten heel veel leuke kinderen in.
18	11	3	Weinig grapjes/ duurt lang voor het stil is, jammer.
18	12	4	
21	13	5	
21	14	5	
19	15	4	
22	16	5	
21	17	4	
15	18	3	Ik geef graag les. Veel incidenten, je moet er bovenop zitten, maar ondanks dat grapjes er de les zo boeiend en afwisselend maken als mogelijk is. En zorgen over de klas zeker.
15	19	4	Er heerst veel onrust en kinderen reageren vaak negatief op elkaar, houden elkaar erg in de gaten.
13	20	2	De klas is druk, ben teveel orde aan het houden en dat botst met mijn manier van werken: gezellig en productief.
14	21	2	
21	22	5	Hele fijne groep

Per vraag score: 2 of minder: het groepsklimaat dient onderzocht te worden; er is samenwerking tussen leerkrachten nodig.
2,1-3,9: het groepsklimaat kan beter; wat gaat goed, wat kan beter?
4 of meer: het groepsklimaat is positief; wat hebben docenten te doen om dit zo te houden?

Analyse: totaal 81 punten → 81: 22 = 3,9 gemiddelde score

vraag 1, "Voel je je prettig in de groep?"

Het groepsklimaat kan beter; wat gaat goed, wat kan beter?

(5 punts schaal: 3^e kolom is score door leerkracht gegeven)

Figuur 6: Gevoelsthermometer per vraag met invulling 22 van de 25 leerkrachten op 14-3-2011

Totaal score	Leerkracht		Vraag 2: Hoe gaan de leerlingen met elkaar om?
22	1	4	
16	2	3	Het begint nu een beetje een groep te worden. Zitten kinderen in die veel aandacht vragen/ nodig hebben, dit gaat ten koste van de rest van de groep
18	3	4	90% is positief, 10% is negatief
18	4	4	
17	5	4	Regels handhaaf ik consequent, maar moet blijven herhalen!
19	6	4	Teveel vragen voor één antwoord
22	7	4	
19	8	4	
15	9	3	Valse start. Gaat steeds beter en wordt daardoor leuker.
19	10	3	Door L. Moet ik iets lager gaan zitten met punten. M. Kan ook lastig zijn voor stagiaires als ik niet in de klas ben.
18	11	4	Vooraf door duidelijk zijn en consequent wordt deze sfeer geschapen.
18	12	4	
21	13	4	
21	14	4	
19	15	4	
22	16	4	Er zijn enkele leerlingen die kunnen de sfeer soms beïnvloeden.
21	17	4	
15	18	2	Ze zijn geneigd elkaar uit te lachen, maar weten dat dat niet mag. De kinderen houden elkaar constant in de gaten en reageren op elkaar. Er wordt heel veel gepraat, nooit geschreeuwd. Soms wordt er geklaagd over klasgenootjes, niet vaak. De kinderen voelen zich wel op hun gemak.
15	19	3	Sommige leerlingen gaan goed met elkaar om, anderen niet.
13	20	4	Zijn erg met hun groepsgevoel bezig. Pestgedrag is bespreekbaar en pakken ze met zijn allen aan.
14	21	4	
21	22	4	Een enkeling voelt zich niet veilig. Verplichte groepjes werkt beter dan zelf groepjes maken.

Per vraag score:

- 2 of minder: het groepsklimaat dient onderzocht te worden; er is samenwerking tussen leerkrachten nodig.
- 2,1-3,9: het groepsklimaat kan beter; wat gaat goed, wat kan beter?
- 4 of meer: het groepsklimaat is positief; wat hebben docenten te doen om dit zo te houden?

Analyse: totaal 75 punten → $75 : 22 = 3,7$ gemiddelde score

vraag 2, "Hoe gaan de leerlingen met elkaar om?"

Het groepsklimaat kan beter, dus onderzoeken en met elkaar overleggen wat goed gaat en wat beter kan.

(5 punts schaal: 3^e kolom is score door leerkracht gegeven)

Figuur 7: gevoelsthermometer per vraag met invulling 22 van de 25 leerkrachten op 14-3-2011

Totaal score	Leerkracht		Vraag 3: Hoe gaan de leerlingen met hun werk om?
22	1	4	
16	2	4	Dragen niet altijd zorg voor het materiaal. Willen wel graag werken.
18	3	4	
18	4	4	
17	5	4	
19	6	3	Niveau ligt ver uit elkaar
22	7	4	Teveel vragen voor één antwoord, verschillende leerlingen
19	8	3	
15	9	3	Wisselend beeld. Aantal leerlingen prima, grote groep ongestructureerd in veel zaken.
19	10	5	Ze werken zonder te mopperen en doen echt hun best
18	11	4	
18	12	3	
21	13	4	
21	14	4	
19	15	3	
22	16	5	
21	17	4	
15	18	4	Het huiswerk is bij veel kinderen af, maar bij sommigen nooit. Mopperen niet over het werk, gaan goed aan de slag.
15	19	3	
13	20	3	Leswisselingen langzaam, druk, als ze eenmaal aan het werk zijn is het rustig. Zijn ze taakgericht, erg nieuwsgierig naar cijfers.
14	21	4	
21	22	4	

Per vraag score:

- 2 of minder: het groepsklimaat dient onderzocht te worden; er is samenwerking tussen leerkrachten nodig.
- 2,1-3,9: het groepsklimaat kan beter; wat gaat goed, wat kan beter?
- 4 of meer: het groepsklimaat is positief; wat hebben docenten te doen om dit zo te houden?

Analyse: totaal 83 punten → $83 : 22 = 3,7$ gemiddelde score

vraag 3, "Hoe gaan de leerlingen met hun werk om?"

Met andere woorden het groepsklimaat kan beter, wat gaat goed, wat kan beter?

(5 punts schaal: 3° kolom is score door leerkracht gegeven)

Figuur 8: Gevoelsthermometer per vraag met invulling 22 van de 25 leerkrachten op 14-3-2011

Totaal score	Leerkracht		Vraag 4: Welke rollen spelen individuele leerlingen
22	1	4	Er zijn een aantal leerlingen die veel aandacht naar zich toe trekken. De groep als geheel vangt die kinderen op (acceptatie)
16	2	3	Er zijn een aantal kinderen die gedragsmatig de boventoon voeren. Vragen veel negatieve aandacht, tonen dit naar de groep
18	3	3	Eén leerling vraagt veel negatieve aandacht, de andere leerlingen doen erg hun best.
18	4	3	de eerste 6 vragen zijn niet zo van toepassing, door druk gedrag vragen veel leerlingen aandacht.
17	5	2	Groep twee jongens erg druk
19	6	4	
22	7	4	
19	8	3	
15	9	3	Leerlingen die veel aandacht/ onrust veroorzaken. Gelukkig ook positieve/ sociale leerlingen.
19	10	3	Leerlingen zijn bang voor L. En vinden het heerlijk als hij er niet is.
18	11	3	Een stel leerlingen in de klas zijn bepalend voor mijn strenge optreden in de klas = heel jammer.
18	12	3	
21	13	4	Echte leiders en negatieve uitschieters zijn er niet
21	14	4	
19	15	4	
22	16	3	Een aantal leerlingen durven (nog) niet een weerwoord te geven.
21	17	4	
15	18	3	Een paar hebben leading plaatsen en een aantal volgers. Aantal zijn de leiders, slechts een paar trekken hun eigen plan.
15	19	2	
13	20	2	Kliekjes, deze klas heeft meerdere leiders en dat geeft wel eens botsingen. Leiders zowel positief als negatief. En 2 jongens die veel negatieve aandacht vragen → gaat veel tijd in zitten ten koste van de groep.
14	21	2	
21	22	4	Een enkeling wijkt af wat betreft aandacht trekken.

*1 Groepsgevoel gaat goed. Werkklimaat kan beter: positieve verwachtingen hebben en uitspreken.

Per vraag score:

2 of minder: het groepsklimaat dient onderzocht te worden; er is samenwerking tussen leerkrachten nodig.

2,1-3,9: het groepsklimaat kan beter; wat gaat goed, wat kan beter?

4 of meer: het groepsklimaat is positief; wat hebben docenten te doen om dit zo te houden?

Analyse: totaal 70 punten → $70 : 22 = 3,2$ score bij

vraag 4, "Welke rollen spelen individuele leerlingen?"

Met andere woorden het groepsklimaat kan beter, wat gaat goed, wat kan beter?

(5 puntsschaal, score in 3^e kolom weergegeven)

Figuur 9: Gevoelsthermometer per vraag met invulling 22 van de 25 leerkrachten op 14-3-2011

Totaal score	Leerkrachten		Vraag 5: Welke verwachtingen hebben docenten en leerlingen?
22	1	5	
16	2	3	Deze klas staat als druk, onrustig bekend. Werk er hard aan samen met de groep om dit te veranderen. Positieve kijk.
18	3	3	Lastige klas, zorgleerlingen. Eén leerling drukt stempel op de groep.
18	4	3	Drukke klas(horen we ook van buiten) probeer zelf positief te blijven.
17	5	4	
19	6	4	
22	7	5	
19	8	4	
15	9	3	Steeds positiever, nu meer structuur en daar gedijen leerlingen beter bij.
19	10	3	Drukke klas, vooral bij andere leerkrachten/ stagiaires. Ook afhankelijk of leerkracht er wel of niet is. Dit klinkt negatief, maar is helaas de werkelijkheid. Vooral als ik er niet ben.
18	11	4	Het is wel een drukke klas, althans een aantal leerlingen maken het druk.
18	12	4	
21	13	4	
21	14	4	
19	15	4	
22	16	5	De leerkrachten en leerlingen weten dat ze een leuke/ goede klas zijn.
21	17	5	
15	18	3	De kinderen vinden hun klas leuk. Gezellige groep. Als leerkracht vind ik de klas handenvullend, ga nooit zonder plezier naar school.
15	19	3	Leerkracht is iedere dag weer positief, maar het is moeilijk om dat vast te houden in deze groep. Slecht luisteren, veel onrust, veel "ja maar".
13	20	2	te weinig! Meer achteraf hoe blij ik met ze was! *1
14	21	2	
21	22	4	

*1 Groepsgevoel gaat goed. Werkklimaat kan beter: positieve verwachtingen hebben en uitspreken.

Per vraag score:

2 of minder: het groepsklimaat dient onderzocht te worden; er is samenwerking tussen leerkrachten nodig.

2,1-3,9: het groepsklimaat kan beter; wat gaat goed, wat kan beter?

4 of meer: het groepsklimaat is positief; wat hebben docenten te doen om dit zo te houden?

Analyse: totaal 81 punten → $81 : 22 = 3,6$ score bij vraag 5,

"Welke verwachtingen hebben docenten en leerlingen?"

Met andere woorden het groepsklimaat kan beter, wat gaat goed, wat kan beter?

Bijlage 6: Schaalvragenlijst, 15 vragen ingevuld door 21 leerkrachten

Scores 14-3-2011: Schaalvragenlijst VWS, 25 leerkrachten, 4 afwezig.
(nav ingevulde Klimaat-schaal door de leerlingen) 1= onvoldoende, 10= perfect

Leerkrachten	Ik breng de 5 schoolregels onder de aandacht	Wij hebben duidelijke klassenregels	De kinderen kennen de sancties op overtreding van de regels	Ik spreek mijn verwachtingen duidelijk uit naar de kinderen	Ik geef positieve feedback op het functioneren van de kinderen	Kinderen vertellen mij veel verhalen	Ik luister actief naar de kinderen als ze mij wat vertellen	Ik sluit aan bij de onderwerpen van de kinderen met mijn vragen	Ik vraag gericht door	Ik vraag naar de mening van de kinderen	Ik laat merken dat ik de kinderen waardeer	Ik uit waardering voor het denkproces van de kinderen	Ik toon in een gesprek met het kind bereidheid te leren van het kind	Ik reflecteer gevoelens	Ik maak samenvattingen van gebeurtenissen in de klas
1	10	10	10	10	10	8	10	8	10	10	10	8	10	10	10
2	10	10	10	10	8	8	9	7	9	10	10	10	10	10	9
3	8	8	8	8	8	8	8	8	7	7	8	7	7	8	8
4	8	10	0	7	7	8	10	8	8	6	8	0	7	7	0
5	10	10	10	10	10	10	10	10	10	9	10	10	10	10	8
6	8	7	8	7	7	9	7	6	7	5	7	8	7	6	7
7	7	8	8	9	8	9	9	7	8	8	8	8	8	8	6
8	6	8	6	7	7	7	9	9	7	8	8	8	7	8	7
9	10	10	7	8	10	7	8	8	8	7	7	8	7	0	7
10	6*3	8	6	7	8	6	8	8	6	7	9	7	5	7	5
11	6	6	4	7	8	8	7	7	7	8	8	8	8	7	7
12	2	2	2	9	9	3	7	7	7	7	9	8	3	8	7
13	6	8	7	9	7	9	9	7	6	8	6	7	6	8	7
14	8	8	7	8	8	7	8	7	8	8	8	8	7	8	7
15	9	8	9	9	9	9	9	10	7	9	9	9	9	7	8
16	8	10	2	10	8	8	8	7	6	8	10	10	8	7	5*1
17	6	10	8	8	9	7	9	8	7	7	8	7	6	7	6
18	3	7	4	8	7	8	8	8	7	8	9	9	8	7	7
19	7	7	6	9	9	8	10	9	9	10	10	8	8	8	8
20	5	4	3	6	7	7	7	7	6	6	7	7	6	3	6
21	4	10	5	8	7	7	8	5	5	7	6	5	7	8	5

*1 = doen de kinderen zelf

*2 = Gevoelsthermometer:

10 of minder punten: het groepsklimaat moet onderzocht worden;
er is samenwerking tussen leerkrachten nodig.

11-19 punten: het groepsklimaat kan beter; wat gaat goed, wat kan beter?

20 of meer punten: het groepsklimaat is positief;
wat hebben docenten te doen om dit zo te houden?

*3=ik praat niet altijd over de regels! Bij overtreding wijs ik op de regel. Hangt in lokaal.

Aandachtspunten uit de schaalvragenlijst voor mij als GS:

- Het is in één groep opvallend dat de kinderen daar weinig verhalen aan de leerkracht vertellen. Hoe gaat de leerkracht met de leerlingen om? In dit onderzoek ben ik door tijdgebrek niet toegekomen om dit nader te bekijken. In individuele oplossingsgerichte coachings gesprekken is dit een aandachtspunt voor mij als IB/GS. Hierbij gebruik ik de oplossingsgerichte schrijvers uit de literatuurlijst en empathisch luisteren naar behoeften van Rosenberg (2009).
- In een andere groep kan ik de leerkracht coachen om bewuster aan te sluiten bij de onderwerpen van de kinderen, te werken aan de interactie om de leerrendementen (die nu boven het gemiddelde liggen) nog meer te vergroten. (Marzano, 2007)
- Twaalf van de 21 leerkrachten geven aan de kinderen zeer goed te waarderen en door te vragen. Bij hen is de sfeer in de groep goed. Deze collega's kunnen een voortrekkersrol spelen als we op school praten over het verbeteren van de schoolprestaties.

Bijlage 7: Tips en inzichten uit de literatuur ter verbetering van het klassenklimaat

- Engelen (2007) aan het begin van elk schooljaar gebruiken voor het vormen van een positieve groep. Hij stelt dat de eerste 6 weken van het schooljaar van cruciaal belang hoe de groepsnorm zich heeft ontwikkeld: orde en structuur in de groep is essentieel. De groepsnorm biedt veiligheid. De leerkracht in een negatieve groep krijgt het niet voor elkaar om met allerlei oefeningen, sociale vaardigheidslessen en gesprekken een verandering teweeg te brengen.
- Marzano (2010): Effectieve groepen kennen een goed klassenmanagement.
- Mendler (2009) geeft voorbeelden en tips om een machtsstrijd in je groep te voorkomen en op te lossen.
- Golly (2009) geeft in "Brede aanpak gedrag" inzicht hoe onze schoolgedragsregels en de klassenregels schoolbreed vorm te geven.
- Boon (2009) pleit voor het duidelijk zijn van de sancties op overtreding van de regels om rust en veiligheid in de klas te creëren.
- Furman & Ahola (2002): In "twin star" worden tips gegeven hoe je de negatieve ster (met problemen, pijnen, terugvallen en kritiek) kunt ombuigen tot de positieve ster (met waardering, plezier, succes en zorgen voor elkaar).
- Furman & Ahola (2009): Het functioneren van een team verbeteren.
- Cauffman & Van Dijk (2009, p.181) zeggen dat coachen bij uitstek het mandaat van de GS is. Feedback geven is de ander complimenteren met alles wat bruikbaar is om naar de gewenste toekomst te gaan (p.153). De kracht van de leerkracht gebruiken en met elkaar mee denken.
- Cauffman en Van Dijk (2009, p.164) en Durrant (2007, p.145) halen beiden De Shazer aan die het principe van gespreksvoering met cliënten als "One step behind" formuleerde. Deze manier van gespreksvoering is gebaseerd op samenwerking en geeft de cliënten het gevoel dat ze zelf voor de oplossing hebben gezorgd.
- Door De Jong en Berg (2009, p.123) weet ik dat het belangrijk is te vragen naar de inzichten, mening, ideeën van alle collega's.

- Covey (2010, p.156) *"Luister met je ogen, je hart en je oren. Meer horen dan alleen maar woorden"*, dus ook naar de toon waarop iets gezegd wordt luisteren en kijken naar de lichaamstaal.
- Jackson en McKergow (2002) helpen mij om oplossingsgericht te denken en het simpel te houden (zie 2.2.4).
- Jeninga ea (2010) laten de invloed zien die de leerkracht zelf heeft bij het realiseren van een veilig klassenklimaat en bieden interventies aan om dit te bereiken.
- Jutten (2008, p.20, 102) zegt dat een "lerende organisatie" betere resultaten krijgt door heldere processen. De intelligentie neemt toe als er een sfeer heerst van passie en betrokkenheid.
- Kouwenhoven (2007) miste in Covey arbeidsvreugde en komt in zijn boek tot een methode voor werken met plezier en goed presteren.
- Lieshout van (2009, p.173:) Een algemene aanpak van veiligheid, duidelijkheid, structuur met keuzemogelijkheden, helpt het kind zelfvertrouwen te ontwikkelen.
- Måhlberg & Sjöblom (2008, p.42, 89) De IB bevordert de professionele ontwikkeling door reflectie en de uitwisseling van ervaringen. Inzicht in ons eigen gedrag is nodig om ook inzicht te hebben in de manier waarop we andere mensen benaderen.
- Rosenberg (2009, p.121) Bij levenverrijkend onderwijs is de leerkracht gericht op kinderen de kracht geven zelf hun problemen op te lossen. Zij kunnen leren hun eigen leven en dat van anderen te verrijken. (p.125) tijdens het menselijk contact geweldloze communicatievaardigheden aanleren. Dit draagt bij aan je eigen zelfverwezenlijking en het welzijn van anderen.

Bijlage 8: Algemene opmerkingen naar aanleiding van de observaties bij 20 leerkrachten

- In een aantal klassen heerste een rustige sfeer, de kinderen wisten wat ze moesten doen en waar ze de spullen daarvoor konden vinden: Iedereen was zelfstandig met een eigen opdracht bezig. De activiteiten wisselden in die groepen.
- Zelfstandig werken met de stoplichten en de rood/groene kaartjes werden gebruikt, evenals de servicerondjes (afspraken uit het GIP-model)
- In geen enkele klas heb ik de leerkracht extra zien werken met een groepje kinderen.
- Enkele leerkrachten benoemden opvallend veel wat ze zagen gebeuren in de groep of hoe ze iets wilden hebben.
- Stemgebruik in de groepen was over het algemeen gewoon, bij enkelen viel een zacht stemgebruik op.
- In veel groepen stond een duidelijke indeling van de dag met activiteiten genoteerd op het whiteboard.
- Eén collega gaf een "gewone" rekenles die opvallend interactief was, de kinderen hadden een grote inbreng en leerden elkaar veel. De leerkracht was hierbij meer op de achtergrond en coachte de groep in hun manier van elkaar leren.
- Ook hoorde ik een collega veel de juiste antwoorden herhalen met dezelfde woorden als die van het kind, daarmee gaf die collega dus veel indirecte complimenten.
- Een aantal klassen reageerden op vragen van de leerkracht met vinger opsteken, in andere klassen was er juist een spontane dialoog tussen de leerkracht en de leerling, maar ook tussen de leerlingen onderling.

Bijlage 9: Twee gesprekken met collega's uit de bovenbouw, waar volgens de leerlingen de sfeer en de interactie tussen leerkracht en leerling prima is, over hun leerkrachtgedrag

Gesprek 1): *"Ik geef zelf het goede voorbeeld. Ik benoem wat ik van ze verwacht, verbeter waar nodig: ik zie, ik verwacht[het positieve]."*

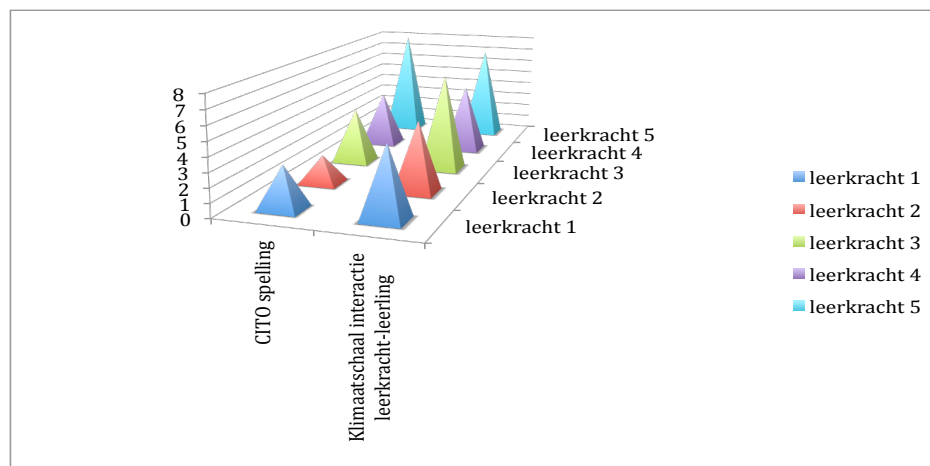
Ik doe om de week drama, ik krijg daar energie van. Ik merk dat de groep dat heerlijk vindt en ik kan daar situaties in laten uitspelen waarvan de kinderen kunnen leren in hun dagelijkse sociale omgaan met elkaar. Ik geef vanaf de teamdag in maart de afgesproken BOM-lessen. Ik merk dat dit helpt, er zijn weinig conflicten, de kinderen overleggen en tonen respect voor elkaar. Mijn groep is een eenheid. Tijdgebrek om alles goed uit te voeren ervaar ik geregeld, maar ga dan meer clusteren.

Gesprek 2): *"We nemen iedereen mee en iemand gaat niet zwemmen. Actief voor en in de klas staan. We zijn namelijk geconcentreerd met elkaar bezig. Iedereen is gelijk, en mag met vragen komen. Meerwaarde voor mijzelf en de kinderen: Uitstraling, ze merken dat je er voor hun staat. Ik werk vanuit het klassikale naar het individu toe. Individu ondersteunen in de klas. Probeer gasten mee te trekken. Ik vraag aan de kinderen: help mij mee met uitleg aan de ander. Met elkaar didactische oplossingen creëren. Nu is het even moeilijk, je kan het wel. Complimenten vanuit positieve inslag van het kind werken. Vanuit zorgkind het lesprogramma opzetten waar iedereen baat bij heeft → dagtaak op het bord. Duidelijke afspraken. Voorstructureren in alles. Essentieel is orde en structuur in de groep vanaf begin van het schooljaar, in plaats van alleen maar gezellig hebben. Iedereen heeft genoeg stof om aan te werken. Zowel de groep als het individu zijn belangrijk. Met elkaar in één school, opletten, waken voor collega's: we doen het met elkaar als team en ouders. Ik wil tijdens de ouderavond ook graag praten met de ouders én het kind" (opmerking Tineke: dat is nu nog geen regel op de VWS). "Hoe gaan we met elkaar om: Iedereen mag vragen stellen, niemand wordt uitgelachen, je moet je veilig voelen. Ik zit er gelijk bovenop: Dit wil ik niet. BOM-lessen: spiegelen van eigen handelen, vanuit doel: zorgkinderen vanuit die positie starten, ik ben daar bewust mee bezig."*

Bijlage 10: Bestaat er een verband tussen goede CITO resultaten en goede scores bij de Klimaatschaal? Verkenning

Uit nieuwsgierigheid heb ik een buiten mijn onderzoek staande, kleine verkenning gedaan of er een verband bestond tussen goede CITO resultaten en goede scores bij de Klimaatschaal met betrekking tot orde en interactie leerkracht-leerling. Misschien vergelijk ik appels met peren, maar als ik de resultaten van leerkracht 5 van figuur 20 vergelijk lijkt het erop dat er een verband bestaat tussen appels en peren. Echter: bij de andere vier leerkrachten zie ik geen verband!

Figuur 20: Zijn de CITO scores hoger als de interactie leerkracht-leerling beter is?



Bij leerkracht 2 is te zien dat de CITO resultaten laag zijn terwijl de interactie hoog is. Bij leerkracht 1 is de interactie net zo hoog als bij leerkracht 2, maar de CITO resultaten zijn hoger. Hier lijkt dus geen verband te zijn. Datzelfde geldt voor leerkracht 3 en 4. De enige leerkracht waar de theorie van Marzano lijkt te kloppen is bij leerkracht 5: hoge CITO score en hoge interactie tussen leerling en leerkracht.

Bij de interpretatie van de lijst hieronder loop ik helemaal vast:
Klimaatschaal naast vaardigheidsscores CITO M spelling gezet:

Klimaatschaal, linker kolom zijn de scores van de leerkrachten bij interactie leerkracht-leerling:

5= onder gemiddeld, 6= gemiddeld, 7= boven gemiddeld, 8=hoog, 9= zeer hoog

6	>146	134-146	<134
5	>146=	134-146	<134
5	>149	135-149	<135
9	>149	135-149	<135
5	>141	127-141	<127
7	>141	127-141	<127
5	>142	129-142	<129
8	>142	129-142	<129
6	>134	126-134	<126
6	>134	126-134	<126
7	>137	121-137	<121
5	>137	121-137	<121
7	>137	121-137	<121
klimaatschaal	cito spelling 20% plus	basis 60%	breedte 20%

Dit vastlopen komt door de duobanen: collega's in dezelfde groep kunnen verschillende scores hebben voor de interactie tussen hen en de leerlingen, maar hebben dezelfde citoscores. Hier kun je dus niets mee! Appels zijn toch gewoon appels en peren peren! Toch denk ik dat een (promotie) onderzoek zinnig is. In deze tijd, waarin vanuit de regering en ons schoolbestuur Opbrengstgericht werken als wondermiddel wordt gezien en leraren naar een hoger niveau moeten worden getild, dreigt in mijn ogen eenzijdige gerichtheid: alles draait om het cognitieve. Op één been kom je echter niet aan de top, je hebt twee benen nodig om te kunnen klimmen. Ook het sociaal emotionele been moet ontwikkeld worden. Dit sluit aan bij de visie van Stevens (in Deley, 2004, p.60), die ook mijn visie is: *"Sociaal-emotionele ontwikkeling en cognitieve ontwikkeling kunnen niet los van elkaar gezien worden, ze bepalen elkaars kwaliteit"*.

Bijlage 11: Lijst met afkortingen

BAG	Brede aanpak gedrag
BOM	Beter omgaan met jezelf en de ander
dwz	dat wil zeggen
GIP-model	Groeps- en Individueel gericht Pedagogisch handelen van de leerkracht (leerling differentiatie op de basisschool)
GS	Gedragsspecialist
IB	Intern Begeleider
LOL	Leer- en opvoedingslijn
LVS	Leerlingvolgsysteem
M SEN	Master Special Education Needs
nav	naar aanleiding van
SMART	Specifiek, meetbaar, acceptabel, realistisch en tijdgebonden
VWS	Voorwegschool
WSNS	Weer samen naar school