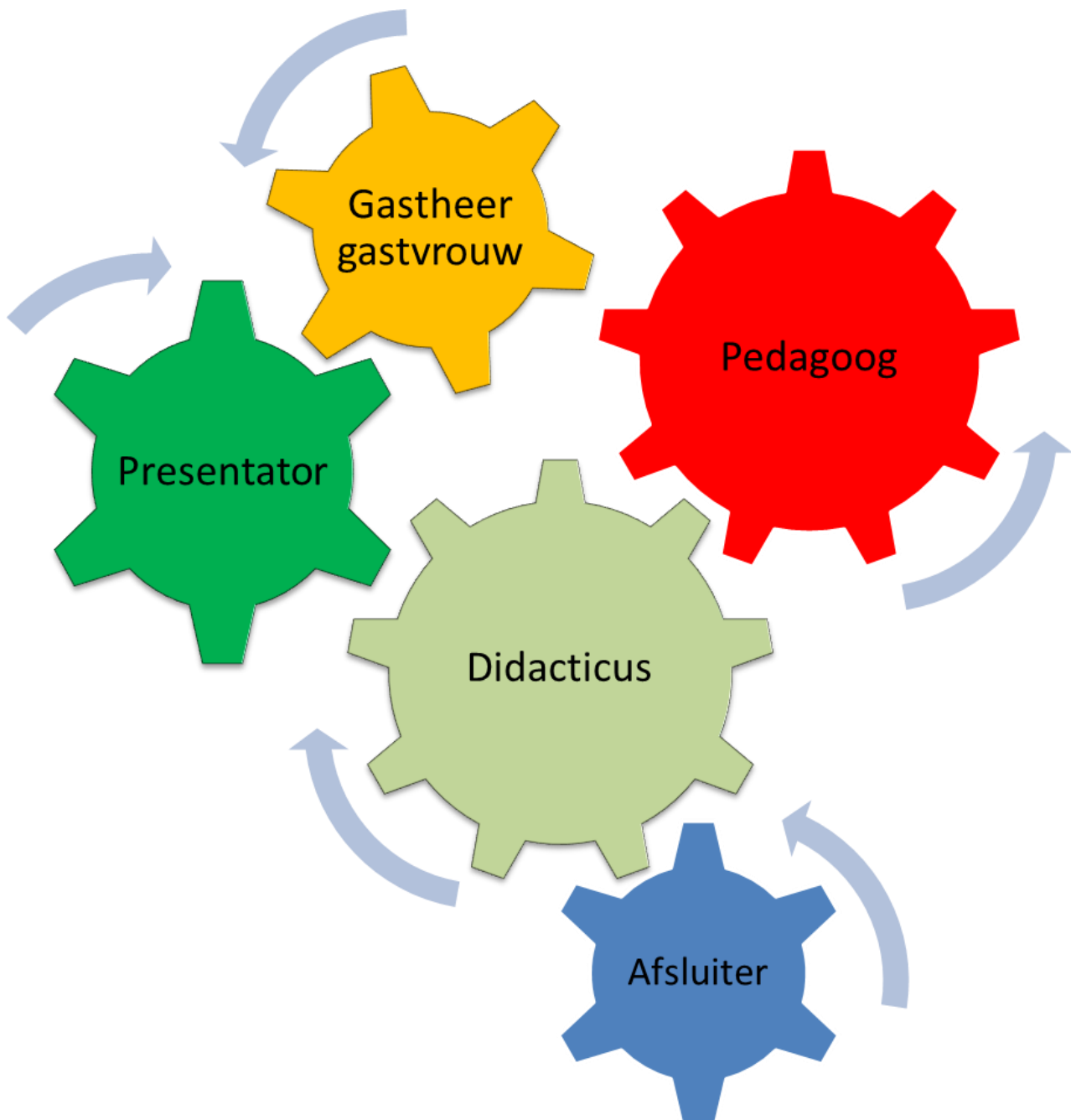


Klasse management

Het goed managen van klassen



Een onderzoek naar handvatten die docenten op Tessenderlandt nodig hebben om effectief klassenmanagement te kunnen bedrijven. (mei 2012)

**Master Special Educational Needs (MSEN)
Fontys Opleidingscentrum special onderwijszorg: leerroute leerlingbegeleider
Begeleid door: Drs. Kara Vloet**

Olav Spijkers studentnummer: 1378770

Samenvatting

De invoering van het vmbo was waarschijnlijk soepeler verlopen als zich niet tegelijk met de vorming van het vmbo een aantal maatschappelijke verschijnselen had voorgedaan. Deze verschijnselen hebben een directe weerslag op de leerlingen, hun motivatie en gedrag, de kwaliteit van de lessen, het klassenklimaat en op de docenten die lesgeven op de vmbo-scholen.

Zowel docenten als leerlingen hebben te lijden onder een rumoerige klas. Want als de docent er niet in slaagt les te geven, kun je als leerling niet leren. Vooral in het voortgezet onderwijs geldt dat docenten vaak nauwelijks toekomen aan serieus lesgeven. De school wordt dan een soort tijdverdrijf, waar men het vooral maar heel gezellig wil hebben met elkaar. Zo gezellig dat goed onderwijs geven haast onmogelijk wordt. Een onwenselijke situatie voor alle betrokken partijen.

Ook Tessenderlandt, een vmbo school in Breda, is in dit speelveld zoekende naar passende oplossingen voor de problematiek die er speelt. Veel docenten zijn niet in staat problemen met leerlingen het hoofd te bieden, en er is sprake van een groeiende ontevredenheid bij docenten. Ook zijn er in toenemende mate ordeproblemen in de school en in de klas waar te nemen, dit is vooral zichtbaar door het sterk stijgende aantal lesverwijderingen per schooljaar.

Door dit onderzoek is een antwoord verkregen op de hoofdvraag: Welke handvatten hebben de docenten op Tessenderlandt nodig om “succesvol” klassenmanagement te bedrijven? Dit praktijkonderzoek gaat ervan uit dat er verschillende manieren van goed lesgeven zijn.

Er zijn in dit onderzoek 55 docenten bevroegd naar hun ervaringen, meningen en ideeën met behulp van een uitgebreide vragenlijst, en door “participerende observatie” bij 2 studiemiddagen. Daarnaast hebben 80 leerlingen een enquête ingevuld en zijn er meerdere gesprekken gevoerd met de schoolleiding van Tessenderlandt.

Leerlingen hebben het meeste baat bij succesvol klassenmanagement. Structuur, voorspelbaarheid, positief gedrag en heldere communicatie. Dat zijn de pijlers van goed klassenmanagement. Door analyse van het gedrag blijkt dat de docent in zijn lessen vijf verschillende rollen vervult: de rol van gastheer, presentator, didacticus, pedagoog en afsluiter (Slooter, 2009). Een onderverdeling in deze vijf rollen van een docent wordt in dit praktijkonderzoek als structuur gebruikt.

De belangrijkste resultaten en conclusies van het onderzoek zijn, dat er te weinig eenduidig en eensgezind omgegaan wordt met de school- en klassenregels, terwijl de docenten dat juist erg belangrijk vinden. Verder geven leerlingen aan dat het goed kunnen uitleggen van de lesstof samen met goed orde kunnen houden het meest belangrijk is voor een goede docent.

De schoolleiding zou in samenwerking met een werkgroep docenten een duidelijke vernieuwde structuur van afspraken en regels kunnen opstellen met een enigszins “verplichtend” karakter. Daarnaast is het van belang dat alle docenten vooral gedurende de eerste 6 weken van het nieuwe schooljaar investeren in goed klassenmanagement. Juist in die eerste periode zouden de regels en afspraken helder gemaakt moeten worden en gewenst gedrag bij leerlingen ingeslepen moeten worden.

Dit onderzoek is een eerste aanzet om op Tessenderlandt tot een gezamenlijke verbetering te komen op het gebied van klassenmanagement. Daarnaast zou het een inspiratiebron voor meer onderwijsprofessionals kunnen zijn om te investeren in goed klassenmanagement.

Inhoudsopgave

Hoofdstuk 1 Onderzoeksvraag	5
1.1 Inleiding	5
1.2 Probleemstelling	6
1.3 Vraagstelling en deelvragen	9
1.4 Leeswijzer	9
Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing	10
2.1 Relatie tussen het puberbrein en klassenmanagement.....	10
2.2 Onderwijs: alles voor de leerling in relatie tot klassenmanagement	11
2.3 De rol van motivatie.....	13
2.4 Klassenmanagement en de vijf rollen van de docent	14
2.5 Samenwerken samen verantwoordelijk voor succes	15
Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie.....	17
3.1 Soort onderzoek	17
3.2 Data verzameling	17
3.2.1 Participanten.....	18
3.2.2 Instrumenten.....	18
3.3 Data analyse	19
3.4 Betrouwbaarheid, validiteit en triangulatie	20
3.5 Ethiek	20
Hoofdstuk 4 Data analyse en resultaten	21
4.1 Resultaten docenten	22
4.2 Resultaten open vragen docenten en opbrengsten werkmiddagen.....	32
4.3 Resultaten leerlingen.....	34
4.3.1 De docent als gastheer/gastvrouw	34
4.3.2 De docent als presentator	34
4.3.3 De docent als didacticus.....	34
4.3.4 De docent als pedagoog.....	35
4.3.5 De docent als afsluiter	35
4.3.6 Overige resultaten	36
4.4 Resultaten van gesprekken met het management	37
Hoofdstuk 5 Conclusie, discussie en aanbevelingen.....	38
5.1 Deelvraag 1: Wat is de huidige situatie bij de verschillende docenten daar waar het gaat om het klassenmanagement?	38
5.2 Deelvraag 2: Wat is de gewenste situatie bij de verschillende docenten daar waar het gaat om het klassenmanagement?.....	39
5.3 Deelvraag 3: Wat hebben de docenten van Tessenderlandt nodig om effectiever les te kunnen geven?	40
5.4 Deelvraag 4: Wanneer is een les volgens de leerlingen van Tessenderlandt een goede les?.....	40
5.5 Deelvraag 5: Wat verstaan de leerlingen van Tessenderlandt onder een goede docent?	41
5.6 Deelvraag 6: Wat wordt er door de schoolleiding van Tessenderlandt verstaan onder succesvol klassenmanagement?	41
5.7 Eindconclusie:	42
5.8 Aanbevelingen.....	43
5.8.1 De docent in de organisatie	43
5.8.2 De docent en zijn klassenmanagement.....	43

5.8.3 De schoolleiding	44
Hoofdstuk 6 Reflectie	45
6.1 Discussie en evaluatie van het onderzoek	45
6.2 Reflectie op mijn eigen ontwikkeling.....	46
Bibliografie.....	49
Websites.....	49
Bijlage 1 Enquête collega's.....	50
Bijlage 2 Enquête leerlingen	57
Bijlage 3 Gegevens enquête docenten	61
Bijlage 4 Gegevens enquête leerlingen	63
Bijlage 5 Opbrengsten werkmiddagen	66
Bijlage 6 Ruwe resultaten studiemiddag.....	67
Bijlage 7: Samenvatting logboek	70

Hoofdstuk 1 Onderzoeksvraag

In dit hoofdstuk staat centraal hoe de onderzoeksvraag van dit onderzoek tot stand is gekomen. De probleemstelling komt aan de orde, gevolgd door de hoofdvraag en de deelvragen.

1.1 Inleiding

Het vmbo is in augustus 1999 officieel gestart. Recht doen aan de verscheidenheid was het motto, dat door vrijwel iedereen enthousiast werd onthaald. Er kwam leerwegondersteunend onderwijs (LWOO), voor leerlingen die extra zorg en hulp nodig zouden hebben. Er kwam ook praktijkonderwijs voor leerlingen die vroeger naar lom- en mlk-school gingen. Zo werd het snel groeiende speciaal onderwijs grotendeels in het vmbo geïntegreerd.

Tegenstanders aangaande de invoering van het vmbo waarschuwde voor de positie van de zwakke leerling. In de oude situatie was er voor hen veel aandacht geweest. Dit werd in het nieuwe vmbo nadrukkelijk minder omdat veel zwakke leerlingen meer zouden opgaan in het grotere geheel. Daarnaast was er twijfel over of het wel zo'n goed idee was om aan jongeren die vooral met hun handen willen werken zoveel theoretische vakken te geven, namelijk de 15 algemeen vormende vakken van de basisvorming. De toenmalige staatssecretaris Netelenbos wilde iedereen op een zeker theoretisch niveau brengen. Daarnaast was het langer uitstellen van keuzes, om op die manier het selecterende karakter van vroege keuzes te verminderen, een belangrijke doelstelling van de basisvorming. Al in hetzelfde jaar als de invoering kwam de kritiek op deze onderwijsvernieuwing. Schooldirecteuren en leraren merkten dat de plannen onuitvoerbaar waren.

De invoering van het vmbo was waarschijnlijk soepeler verlopen als zich niet tegelijk met de vorming van het vmbo een aantal maatschappelijke verschijnselen had voorgedaan: leerlingen en ouders werden mondiger, en vooral de grote steden in de Randstad kregen te maken met steeds meer kinderen uit de tweede generatie migranten, die met andere waarden en normen en vaak grote leerachterstanden de vmbo's binnenstroomden.

Wanneer er gesproken wordt over de mogelijke mislukking van het vmbo, heeft men het voor een groot deel eigenlijk over de diverse maatschappelijke problemen. Het vmbo komt in de media niet altijd positief naar voren. Geweld, taalproblemen en ongemotiveerde leerlingen worden vaak in een adem genoemd met het vmbo.

Het vmbo krijgt veel aandacht in de media, vaak is die aandacht negatief van aard. In september 2004 schreven 200 directeuren uit het vmbo een brandbrief aan de leden van de Eerste en Tweede Kamer. Het vmbo zou volgens hen toe zijn aan een opwaardering. In die brief wordt onder andere duidelijk gemaakt dat in het vmbo veel problemen van de maatschappij samenkomen: de toegenomen agressie en onveiligheid, de problematiek van de multiculturele samenleving, de toename van het aantal probleemgezinnen, hoge werkloosheid en criminaliteit.

Als gevolg van de regel- en wetgeving en de eisen die aan scholen worden gesteld worden veel vmbo leerlingen aangesproken op cognitieve capaciteiten die ze nauwelijks bezitten. De leerlingen worden te weinig in de gelegenheid gesteld om

andere, meer praktische vaardigheden die ze wel bezitten aan te spreken. Het risico dat vmbo leerlingen gedemotiveerd raken en het onderwijs vroegtijdig moeten verlaten is daardoor groot. Volgens Marko Otten en Kees van der Wolf (NRC, 21 oktober 2005) hebben veel van de leer- en gedragsproblemen onder jongeren, en de motivatieproblemen van die groep op het vmbo te maken met het ontbreken van een aansprekend perspectief op deelname aan de maatschappij. Jongeren zijn actief en betrokken bij de school, wanneer zij het verband zien tussen wat zij leren en wat zij daarmee in de toekomst kunnen gaan doen in de samenleving. Zien zij dat verband niet, dan neemt de motivatie direct af en gaan sommige leerlingen probleemgedrag of storend gedrag vertonen. De school wordt dan een soort tijdverdrijf, waar men al dan niet naar toe kan gaan, en gezelligheid het motto is. Zo gezellig dat goed onderwijs geven haast onmogelijk wordt. Een onwenselijke situatie voor alle betrokken partijen.

1.2 Probleemstelling

De net geschetste maatschappelijke verschijnselen hebben een directe weerslag op de lessen, de klassensfeer en op de docenten die de lessen geven. Eén van de gevolgen van de veranderende maatschappij is dat de ordeproblemen in het onderwijs flink toegenomen zijn. Leraren kunnen daardoor niet goed lesgeven, raken overspannen of verlaten soms zelfs al na enkele jaren het onderwijs (Boon, 2010). Maar niet alleen leraren hebben te lijden onder een rumoerige klas, hetzelfde geldt voor leerlingen. Want als de docent er niet in slaagt les te geven, kun je als leerling niet leren. Dat kan tot gevolg hebben dat leerlingen blijven zitten of naar een lager schooltype verwezen worden. Uiteindelijk zijn de leerlingen de dupe van een rumoerige klas. Vooral in het voortgezet onderwijs geldt dat leraren vaak nauwelijks toekomen aan serieus lesgeven. Uit onderzoek van socioloog Bowen Paulle op een vmbo school in Amsterdam blijkt dat de helft en soms driekwart van de lestijd aan ordeproblemen opgaat. Het gevolg is dat in zulke klassen soms 30 tot 40 procent van de leerlingen blijft zitten (Paulle, 2005).

Dat er zoveel tijd aan ordeproblemen verloren gaat, geldt niet alleen voor vmbo-scholen. Maar de problematiek is daar wel het sterkst merkbaar doordat daar leerlingen van een lager cognitief niveau en vaak uit minder kansrijke milieus bij elkaar zitten.

Volgens de jaarlijkse rapportage van de OECD (Education at a Glance) krijgen leerlingen in het voortgezet onderwijs in Nederland met hun meer dan duizend uren per jaar meer les dan in enig ander land (OECD, 2008). Toch leidt dit niet tot zichtbaar betere resultaten. Het lijkt waarschijnlijk dat dit mede komt doordat in het Nederlandse onderwijs veel van de lestijd verloren gaat aan ordediscussies. De onderwijsinspectie constateert in 2010 dat op bijna 20 procent van de scholen er onvoldoende efficiënt gebruik wordt gemaakt van de onderwijstijd. Docenten en de schoolleiding staan voor de uitdaging om meer rendement uit de lessen te halen door inefficiënte lestijd, voortkomend uit onder andere ordeproblemen, te verminderen.

Tessenderlandt is in dit speelveld zoekende naar passende oplossingen voor de problematiek die er speelt. Veel docenten zijn niet in staat problemen met leerlingen het hoofd te bieden, en er is sprake van een groeiende ontevredenheid bij docenten. Ook op Tessenderlandt zijn er in toenemende mate ordeproblemen in de school en in de klas waar te nemen, dit is vooral zichtbaar door het sterk stijgende aantal

lesverwijderingen per schooljaar. Daarnaast merk je het aan de dagelijkse gesprekken die collega's met elkaar hebben. In die gesprekken klagen collega's over ordeproblemen in de klas en over moeilijk te corrigeren leerlingen. Vervolgens zijn er in toenemende mate "ongemotiveerde" leerlingen die overal over willen onderhandelen en hun spullen met grote regelmaat vergeten. Dat gaat over het vergeten van pen en papier en de agenda en dergelijke. Daarnaast zijn er steeds meer leerlingen die met grote regelmaat hun huiswerk niet maken. De controle die een docent moet uitvoeren veroorzaakt een dagelijkse druk in de les, omdat dit het primaire lesproces ondermijnt. Ook het respectvol met elkaar omgaan is een punt van zorg op onze school. Collega's geven aan het gevoel te hebben dat het "terug aan het lopen" is met de school en docenten die hoge eisen stellen aan leerlingen hebben het moeilijk.

Ondanks bovenstaande is er op Tessenderlandt sprake van een zeer hoog percentage leerlingen dat het diploma behaalt. Het is dus feitelijk zo dat het eindproduct, een diploma vmbo, bijna altijd succesvol gehaald wordt, maar het proces naar dat diploma toe wordt in toenemende mate door docenten als "rammelend" en onplezierig ervaren. Een collega geeft letterlijk aan: *"het lijkt wel of de leerlingen hun diploma hier gratis krijgen"*.

Een aantal collega's geeft zelfs aan het plezier in lesgeven kwijt te raken, en het aantal docenten dat handelingsverlegen is in bepaalde situaties met leerlingen neemt toe. Bijna wekelijks wordt er een levendige discussie gevoerd over de huidige geldende schoolregels en de handhaving en het consequent naleven daarvan. Bovendien lijken in toenemende mate docenten en de schoolleiding elkaar niet goed te kunnen vinden in dit weerbarstige speelveld. De individuele docent voelt zich vaak niet gehoord en niet gesteund wanneer hij de ordeproblemen wil aanpakken, dit leidt tot geklaag en onvrede bij de docenten. De groeiende kloof tussen management en docenten is onwenselijk, juist in een tijd dat deze twee groepen elkaar zo hard nodig hebben om tot verbetering van de situatie te komen. Net als andere vmbo scholen is Tessenderlandt zoekende naar verbeteringen. Vooral de dagelijkse gang van zaken in de klas zou verbeterd kunnen worden. Het voeren van een goed klassenmanagement door alle docenten met heldere regels en duidelijke afspraken lijkt daar een bijdrage aan te kunnen leveren.

De mentoren op Tessenderlandt zijn de eerste verantwoordelijke voor een klas. Deze kennen de klas het beste en hebben ook het meest frequent contact met het thuisfront van de leerlingen. De mentor zal proberen problemen die zich voordoen met de leerlingen in eerste instantie zelf op te lossen. Wanneer dit niet lukt om wat voor reden dan ook kan de mentor hulp van de leerlingbegeleider van zijn leerjaar inschakelen. Op Tessenderlandt zal de ene mentor alles in het werk stellen om de problemen adequaat aan te pakken, maar de andere mentor zal al heel snel de hulp van de desbetreffende leerlingbegeleider in roepen. Een duidelijke taakafbakening, taakomschrijving en procedures voor hoe te handelen, ontbreken voor mentoren waardoor een willekeur kan ontstaan in hoe mentoren hun taak opvatten en leerlingen bejegenen. Voor leerlingen is deze onduidelijkheid ook onwenselijk en het leidt ertoe dat zij in bepaalde situaties op zoek gaan naar voor hen de beste oplossing, het zogenaamde "shoppen". Dit kan ertoe leiden dat wanneer een docent een bepaalde sanctie of straf met een leerling af heeft gesproken deze door een andere collega op een andere plek weer teniet gedaan wordt.

Ook voor de vier leerlingbegeleiders op Tessenderlandt is geen duidelijke taakomschrijving. Elke begeleider is verantwoordelijk voor een leerjaar. Het is niet duidelijk beschreven wanneer de leerlingbegeleider in actie komt. In de dagelijkse praktijk zijn leerling begeleiders druk bezig met het blussen van diverse brandjes en het in goede banen leiden van diverse situaties. Een eenduidige aanpak ontbreekt echter, waardoor alle vier de begeleiders op hun eigen manier de ontstane problemen aanpakken en oplossen. Het ontbreken van een duidelijke regie binnen de afdeling leerlingbegeleiding is voelbaar binnen de organisatie. Het voedt in ieder geval de onduidelijkheid bij leerlingen, docenten en de mentoren.

Mijn eigen rol binnen Tessenderlandt zou ik als volgt willen omschrijven: Ik werk ruim twaalf jaar op Tessenderlandt als docent lichamelijke opvoeding. Daarnaast ben ik mentor van een 2 mavo klas. Ik ben, mede dankzij de opleiding tot leerlingbegeleider aan Fontys in Tilburg, uit aan het groeien tot een kritische en meedenkende docent. Ik tracht in vergaderingen de vinger op de zere plek te leggen en wil graag meedenken in verbeteringen en oplossingen van problemen waar Tessenderlandt mee te maken heeft. In juli 2010 ben ik actief in gesprek gegaan met de schoolleiding (directeur en twee afdelingsleiders) en twee andere betrokken docenten. Tot nu toe zijn we acht keer bij elkaar geweest om constructief na te denken over de “complexer” wordende leerling op Tessenderlandt, en hoe we daar “succesvol” mee om kunnen blijven gaan. Die gesprekken hebben ertoe geleid dat er twee studiemiddagen aan het onderwerp schoolregels en klassenregels besteed zijn. Deze twee middagen waren inventariserend van aard, en hebben op die manier veel informatie opgeleverd van alle collega's die daarbij aanwezig waren. De informatie uit de studiemiddagen vormt de basis van mijn onderzoek. Het inventariseren zou naar mijn mening nu over moeten gaan in concrete verbeterplannen voor wat betreft de schoolregels en de regels in de klas, en vooral voor een verbetering van het klassenmanagement van iedere individuele docent. Samen met de twee eerder genoemde betrokken collega's en de schoolleiding zijn we van mening dat kwalitatief goed onderwijs, ondersteund door goed en helder klassenmanagement de belangrijkste en meest effectieve preventie is voor veel gedragsproblemen en motivatieproblemen die op school kunnen spelen.

Dit onderzoek geeft mij de mogelijkheid om alle partijen die een rol spelen bij goed onderwijs en goed klassenmanagement te bevragen. Op deze manier wil ik er achter komen hoe we met het onderwijs op Tessenderlandt, met name op het gebied van klassenmanagement, een verbeter slag kunnen maken.

1.3 Vraagstelling en deelvragen

Het praktijkonderzoek richt zich op het bijdragen aan een beter klassenmanagement van de docenten van Tessengerlandt. De hoofdvraag luidt als volgt:

Welke handvatten hebben de docenten op Tessengerlandt nodig om “succesvol” klassenmanagement te bedrijven?

De hoofdvraag leidt tot de volgende deelvragen:

1. Wat is de huidige situatie bij de verschillende docenten daar waar het gaat om het klassenmanagement?
2. Wat is de gewenste situatie bij de verschillende docenten daar waar het gaat om het klassenmanagement?
3. Wat hebben de docenten van Tessengerlandt nodig om effectiever les te kunnen geven?
4. Wanneer is een les volgens de leerlingen van Tessengerlandt een goede les?
5. Wat verstaan de leerlingen van Tessengerlandt onder een goede docent?
6. Wat wordt er door de schoolleiding van Tessengerlandt verstaan onder succesvol klassenmanagement?

1.4 Leeswijzer

Het rapport is als volgt opgebouwd. Eerst wordt in hoofdstuk 2 een theoretische onderbouwing gegeven. Vervolgens wordt in hoofdstuk 3 de onderzoeksmethodologie uitgewerkt. In hoofdstuk 4 worden de onderzoeksresultaten beschreven. Vervolgens worden in hoofdstuk 5 conclusies getrokken en worden praktische handvatten gegeven op basis van de onderzoeksresultaten. Tot slot wordt gereflecteerd op het onderzoek in hoofdstuk 6.

Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing

In dit hoofdstuk wordt een beeld geschetst van de relevante literatuur aangaande het te onderzoeken onderwerp, verbetering van klassenmanagement en handvatten die docenten daarbij zouden kunnen gebruiken. Klassenmanagement is volgens Wolf en Beukering (2009, p. 86): *“Maatregelen en vaardigheden van docenten die ertoe moeten leiden dat de gang van zaken in de groep soepel verloopt.”* In dit hoofdstuk wordt achtereenvolgens de link gelegd tussen klassenmanagement en het puberbrein, het onderwijs, de vijf rollen van de docent en het samenwerken.

2.1 Relatie tussen het puberbrein en klassenmanagement

Om goed inzichtelijk te kunnen maken wat voor een klassenmanagement succesvol is bij de leerlingen van Tessenderlandt is het zinvol om de doelgroep, de leerlingen eens wat beter te bestuderen, gebruik makend van de toenemende wetenschappelijke kennis over het puberbrein.

De term puberteit wordt meestal gebruikt om de periode tussen ongeveer 12 en 16 aan te duiden. Maar kijkende naar de hersenen van een puber loopt de ontwikkeling door tot het 25^e levensjaar.

Tot die tijd maakt het brein allerlei ontwikkelingen door. *Bij de ontwikkeling van jongeren tussen hun 10^e en hun 25^e zie je drie wegen, die tegelijk worden bewandeld en elkaar ook beïnvloeden: de lichamelijke ontwikkeling (de puberteit), de cognitieve ontwikkeling (de groei van het denkvermogen) en de sociaal-emotionele ontwikkeling (verantwoordelijk voor het inzicht in jezelf en in anderen)* (Nelis & Sark, 2009, p. 19). De ontwikkeling van het puberbrein is te vergelijken met de geleidelijke groei van een wegennetwerk. Door te herhalen en te leren worden smalle kronkelweggetjes steeds bredere en gladde wegen, en daarna zelfs snelwegen waarover het verkeer snel en efficiënt van A naar B kan. De hersenen groeien als het ware van achteren naar voren. Al op jonge leeftijd zijn de motoriek, het gezichtsvermogen en de emotionele systemen klaar. De hersendelen die hierbij betrokken zijn liggen achter in de hersenen. Daarna rijpt het middelste hersengedeelte, dat zorgt voor de coördinatie van deze functies. Maar juist de voorste hersendelen, waar het gehele controlecentrum zit, hebben nog een lange weg te gaan. Dat heeft grote consequenties voor het gedrag van pubers en jong volwassenen op allerlei gebieden (Nelis & Sark, 2010).

Bij pubers zijn de emotiegebieden in de hersenen al volop actief, en de frontaalkwab, die selecteert welk gedrag bij welke situatie past, heeft nog weinig te zeggen. De balans tussen de emotie en de ratio is zoek. Behalve allerlei negatieve gevolgen zorgt het er ook voor dat jongeren op zoek gaan naar nieuwe dingen, naar onafhankelijkheid en naar hun eigen rol binnen een groep. Neurobioloog Dick Swaab zegt het zo: *“De puber moet het veilige nest uit en in een nieuwe omgeving zijn eigen onafhankelijke leven beginnen. Als hij zorgvuldig alle risico’s af zou wegen, zou dat nooit gebeuren”* (Swaab, 2008).

De verschillende hersengebieden rijpen niet tegelijkertijd en in hetzelfde tempo. Dit verklaart bijvoorbeeld waarom pubers moeite hebben met complexere vaardigheden

zoals plannen, vooruitkijken, ordenen en anticiperen. Dit heeft gevolgen voor hoe docenten hun lessen zouden moeten vormgeven (Nelis & Sark, 2009).

De fysieke en de sociaal-emotionele ontwikkeling verlopen niet synchroon aldus Eveline Crone (2008). Terwijl de geslachtsrijping al voltooid is, zijn jongeren sociaal-emotioneel en cognitief nog lang niet uitgegroeid. Bovendien verloopt het per jongere weer heel anders. Een docent heeft weliswaar leeftijdsgenoten in één klas, maar deze ontwikkelen zich vaak in een heel ander tempo. Dit heeft invloed op de gang van zaken in een klas. Deze in alle opzichten ongelijkmatige ontwikkelingen vormen de essentie van het puberbrein. Kennis hiervan kan heel verhelderend zijn voor al die volwassenen, en dus ook docenten, die worstelen met de vraag hoe zij die “ongrijpbare” pubers kunnen bereiken en begeleiden

In de huidige opvoeding ligt de focus vaak op kinderen tot een jaar of 12, de gedachte is dat op die leeftijd het fundament gelegd is en het loslaten van de jongere kan beginnen. Opvoeders, begeleiders en docenten nemen meer afstand want, zo wordt er geredeneerd, jongeren moeten steeds meer de ruimte krijgen om zichzelf te ontwikkelen en keuzes te maken. De afgelopen 20 jaar is dit vertaald in nieuwe vormen van onderwijs, waarbij het gaat om zelfstandiger leren en eigen keuzes maken. Uit onderzoek van Nelis en Sark (2009) komt naar voren dat we jongeren overschatten; pubers kunnen een heleboel dingen nog niet aan, daar is ten opzichte van vroeger niets aan veranderd. Ook Astrid Boon (2010) en Leo Prick (2010) geven aan dat scholen geneigd zijn leerlingen zelfstandigheid toe te dichten die ze nog niet hebben.

Concluderend kunnen we stellen dat er tijdens de opvoeding en op school iets anders nodig is dan loslaten: tot 12 jaar moeten we kinderen goed begeleiden, maar daarna zou die begeleiding eigenlijk nog veel beter moeten zijn. Want dan beginnen die jongeren aan een ontdekkingstocht op weg naar het volwassen zijn. Terwijl het lichaam diverse groeispurten maakt, de hormonen op allerlei gebieden veranderingen in gang zetten en de hersenen sterk in ontwikkeling zijn hebben de pubers vooral structuur en kaders nodig, juist op school en in de klas.

2.2 Onderwijs: alles voor de leerling in relatie tot klassenmanagement

‘Er gaapt een diepe kloof tussen pubers en school. In een poging het gat te dichten zijn scholen massaal de leerling centraal aan het stellen. De docent van nu stelt zich vaak dienstbaar op. De leerling moet de kans krijgen zelfstandig te plannen, werken en leren. Maar dat vraagt erg veel van het nog lang niet uitontwikkelde puberbrein’ (Nelis & Sark, 2009, p. 66). De afstand tussen leerling en school is van alle tijden. Maar hoe we het tegenwoordig op school op proberen te lossen is nieuw. Eeuwenlang moest de leerling zich aanpassen aan de docent. Wat de docent zei, gebeurde. En wanneer het niet gebeurde, dan waren de gevolgen voor de leerling. Maar tegenwoordig is het volgens Nelis en Sark de school die zich verantwoordelijk voelt voor het schoolsucces van jongeren.

Tegelijkertijd worstelen veel leraren met dezelfde opvoedingsonzekerheid als de ouders van de jongeren, aldus Astrid Boon (2010). Het zijn vaak generatiegenoten. De gemiddelde leeftijd van de Nederlandse docent in het voortgezet onderwijs ligt iets boven de 40. De leraren van nu waren zelf jong in de jaren zestig en zeventig,

een tijd waar een taboe heerste op hiërarchie en autoriteit. Dit is een van de redenen waarom menige docent op school verkeerd gedrag van leerlingen door de vingers ziet onder het mom: "Dan houden we in elk geval contact met ze." Veel pubers laten zich weinig zeggen, ze vinden voortdurend dat ze in hun recht staan en die houding wordt vaak nog bevestigd door hun ouders, die steeds vaker verhaal komen halen bij de school. Daarnaast horen veel docenten, net als de ouders van de pubers, tot de generatie die alle technische ontwikkelingen maar nauwelijks bij kunnen benen. Daardoor overschatten veel docenten de technische capaciteiten van hun leerlingen.

Begin jaren negentig werd het steeds duidelijker dat er iets moest veranderen in het onderwijs. Tussen school en leerlingen werd de afstand te groot. Niet zo vreemd omdat bij de pubers thuis zich dat feitelijk ook afspeelde. Ouders stapten in die tijd wat meer aan de zijkant en de pubers stonden centraal. De idealisering van de jeugd en het meer volwassenheid toedichten aan die jeugd dan ze werkelijk bezitten waren mede oorzaak (Nelis & Sark, 2009). In het onderwijs spelen die factoren ook nu nog een rol. De jongere werd de norm in de school, en de school stelt zich dienstbaar op. Maar het inzicht dat hersenen in de puberleeftijd nog lang niet uitontwikkeld zijn en het feit dat die leerling met dat puberbrein wel als maat der dingen genomen wordt, stelt vraagtekens bij hoe we op dit moment ons onderwijs vormgeven.

De leerling een grotere rol geven in het huidige onderwijs, daar valt wel iets voor te zeggen, aldus Nelis en Sark. *'Het zijn nu met name de docenten die zich druk maken, en de leerlingen kunnen het zich veroorloven achterover te leunen. Het feit dat er mogelijk orde en rust in een klaslokaal is, zegt niets over wat er daadwerkelijk geleerd wordt. Laat staan wanneer er in veel gevallen ook nog eens geen orde en rust is'* (Nelis & Sark 2009, p. 73). De vermeende desinteresse en ook de leeropbrengst baren docenten zorgen. Steeds meer scholen gaan over op zogenaamde activerende werkvormen, waarbij leerlingen worden gedwongen om mee te doen, zoals elkaar overhoren of elkaar de lesstof uitleggen. De activerende werkvormen zijn niet hetzelfde als 'het nieuwe leren' waar leerlingen gevraagd wordt zelf verantwoordelijk te leren, samen met anderen, maar ze komen wel vaak in samenhang voor op scholen. Voor de inspectie van het onderwijs is het gebruik maken van activerende werkvormen een van de kenmerken van goede instructie, en Amerikaans onderzoek heeft aangetoond dat het daadwerkelijk werkt (Nelis & Sark, 2009).

Veel scholen en opleidingen die er voor gekozen hebben hun leerlingen zelfstandiger te laten werken zijn er achter gekomen dat ze hun leerlingen overschat hebben. Met name vmbo leraren zijn geschrokken van het feit dat hun leerlingen veel minder konden, op het gebied van plannen en organiseren, dan ze dachten. De balans is doorgeschoten naar loslaten en zou volgens Nelis en Sark (2009) weer meer naar begeleiden en sturen terug moeten. Het puberbrein verklaart dat zelfstandig leren aangeleerd moet worden, en dat leerlingen niet uit zichzelf al zover zijn. Nog niet goed kunnen plannen, organiseren, prioriteiten oplossen, anticiperen en problemen oplossen horen bij een nog in ontwikkeling zijnde frontaalkwab. Toch verwachten dat leerlingen dit allemaal kunnen is vragen om problemen. Dat besef vindt steeds meer draagvlak. Er is nog een keerzijde te noemen daar waar de nadruk teveel gelegd wordt op het zelfstandig leren. Jongeren hebben rolmodellen en identificatiefiguren nodig die voor hen prioriteiten kunnen stellen en die risico's kunnen inschatten en beslissingen kunnen nemen. Doordat de docent minder prominent voor de klas staat,

is deze letterlijk minder zichtbaar geworden. Echte leermeesters die leerlingen weten te motiveren en talenten kunnen verzilveren zijn beter voor het onderwijs dan procesbegeleiders (Krajenbrink, 2006).

2.3 De rol van motivatie

De interactie in het onderwijs tussen leerling en docent vormt de basis van de kennisoverdracht. De samenwerking werkt alleen maar wanneer beide gemotiveerd zijn iets te leren. De leerling moet gemotiveerd zijn om nieuwe kennis en vaardigheden op te doen, en de docent moet gemotiveerd zijn de kennis en de vaardigheden over te brengen. Veel docenten zijn echter veel van hun tijd en energie kwijt om een situatie te bewerkstelligen waarin überhaupt onderwijs mogelijk is (Nelis & Sark, 2009).

Welke prikkels beïnvloeden nu de motivatie van een leerling op een positieve manier? In de hersenen wordt motivatie door 3 hormonen beïnvloed: dopamine, opioïden en oxytocine.

- Dopamine (soort dopingdrug waardoor je zin krijgt je ergens voor in te zetten en te presteren)
- Opioïden (lichaamseigen hormoon dat ervoor zorgt dat je je lichamelijk en mentaal goed voelt)
- Oxytocine (maakt dat je jezelf verbonden voelt met andere mensen en je jezelf wilt inspannen)

Als je brein voldoende van deze mix bevat, heb je zin in het leven, en ben je bereid jezelf in te spannen samen met anderen om je doelen na te streven. Wat is er nodig om deze mix van hormonen in het puberbrein te genereren? Onderzoeken van Eveline Crone (2010) laten zien dat sociale acceptatie, persoonlijke waardering en interesse positief werken op de eerder genoemde hormoonspiegel. Er niet bij horen heeft juist het tegenovergestelde effect. Motivatie hangt sterk samen met de context waarin iemand leert, en of anderen hem stimuleren. Het vooruitzicht op erkenning en waardering activeert deze processen al positief. Positieve feedback werkt vooral bij jongeren tot een jaar of 15 beter dan negatieve feedback. Dit is interessante en wezenlijke informatie om een onderwijssetting vorm te geven. Namelijk:

- Een leerling ontwikkelt zijn motivatie in relatie tot anderen.
- Van groot belang zijn: ouders, docenten en medeleerlingen die zich persoonlijk interesseren voor hem of haar en hem stimuleren in de goede richting.

In lijn met wat Groeneveld en Steensel (2008) concluderen ligt hier naar mijn idee een grote uitdaging voor het gehele onderwijs. Docenten zouden vanuit dit oogpunt moeten gaan zorgen dat leerlingen als individu worden gezien en waargenomen (Groeneveld & Steensel 2008). En de schoolleiding zou kunnen zorgen dat er sprake is van een motiverend leerklimaat. Ook ouders hebben de verantwoordelijkheid om de motivatie aan te wakkeren door betrokken te zijn bij schoolvorderingen en ontwikkeling van hun kind. In gesprekken met leerlingen lijkt op te maken dat zij voorstander zijn van duidelijke regels. En dat de populairste docenten degenen zijn die heel duidelijk zijn, maar tegelijkertijd ook betrokken zijn bij de leerlingen en passie hebben voor het vak.

De discussie over nieuwe vormen van onderwijs zal niet snel beslist gaan worden. Echt uitsluitsel over wat nu beter is kan alleen komen van een langdurig vergelijkend onderzoek naar effecten van nieuwe en traditionele vormen van onderwijs onder een flink aantal generaties leerlingen.

Samenvattend pleiten de huidige inzichten voor een middenweg tussen vaardigheden en kennis met aandacht voor de individuele leerling om de motivatie aan te wakkeren. Want uit onderzoeken tot nu toe lijkt het puberbrein het beste te leren in relatie tot andere mensen die voor de puber belangrijk en betekenisvol zijn.

2.4 Klassenmanagement en de vijf rollen van de docent

De basisvaardigheden van docenten zijn in vijf rollen te verdelen. Zowel in meer traditionele vormen van onderwijs als ook in de nieuwe vormen van het onderwijs blijken die basisvaardigheden van docenten in de vijf rollen essentieel te zijn om een succesvolle docent te worden (Slooter, 2009).

‘In het onderwijs is het van groot belang dat de prestaties en de ontwikkeling van leerlingen wordt geoptimaliseerd. Op dit proces hebben vele factoren hun invloed, maar de docent heeft de meeste invloed op die prestaties en de ontwikkeling van leerlingen’ (Slooter, 2009 p. 15). Goede docenten zorgen volgens Slooter ervoor dat leerlingen in de schoolsituatie vooral met leren bezig zijn. Deze docenten hebben zich goed voorbereid en organiseren goed. In onderzoek naar de wijze waarop goede en minder goede leraren met moeilijk gedrag van leerlingen omgaan, wordt verrassenderwijs weinig verschil gevonden. Wel is er verschil in de kwaliteit van het klassenmanagement. Wanneer dat klassenmanagement in orde is lijkt het of alles in de les vanzelf gaat. Uit observaties in klassen blijkt dat “expertdocenten” een aantal anticiperende maatregelen nemen, zoals duidelijkheid en structuur geven, die gericht zijn op het voorkomen van probleemgedrag bij leerlingen (Emmer & Stough, 2001).

‘Docenten zijn succesvoller als ze goed contact kunnen maken met hun leerlingen, een persoonlijke presentatie hebben en hun vak verstaan. Door analyse van dat gedrag blijkt dat de docent in zijn lessen vijf verschillende rollen vervult: de rol van gastheer, presentator, didacticus, pedagoog en afsluiter. Bij elke rol is specifiek en effectief gedrag te beschrijven. Concreet gedrag dat is te oefenen, toe te passen en te leren’ (Slooter, 2009 p.15).

De rollen zijn gebaseerd op een aantal in de praktijk bewezen uitgangspunten:

- Contact, een relatie met leerlingen is een voorwaarde voor leren.
- Leerlingen moeten worden begeleid in hun ontwikkeling: stimuleren en corrigeren zijn daarbij noodzakelijk.
- De lesstof moet duidelijk worden overgebracht.
- Leerlingen moeten worden uitgedaagd om zelfstandig taken uit te voeren en de leerstof te verwerken.
- Leerlingen moeten in vrijheid kunnen leren.
- De docent is een volwassene die werkt met jongeren.

De volgorde van de rollen is hiërarchisch aldus Martie Slooter. De eerste rol, die van gastheer, is de basis voor een goed verloop van de les. In deze rol maakt de docent contact met de leerlingen en bouwt een relatie met hen op. Leerlingen vinden het

prettig wanneer ze oprechte aandacht krijgen. De volgende rol is die van presentator. De docent wil de aandacht van de leerlingen vangen. De docent moet laten zien dat hij de regie in handen heeft. Deskundigheid en leiderschapskwaliteiten staan centraal, en het leerproces wordt aangestuurd en bewaakt door de docent. Dan gaat de docent over in de rol van de didacticus. Doordat de docent met relevante en motiverende opdrachten de leerlingen aan het werk zet, ontstaat er een prettige werksfeer met orde. De docent geeft in deze fase positieve feedback op het werk en het gedrag van de leerlingen. Treden er ordeverstoringen op, dan neemt de docent de rol aan van pedagoog. Hij corrigeert leerlingen op een duidelijke, herkenbare manier, zodat iedereen zich veilig blijft voelen. Aan het einde van de les fungeert de docent als afsluiter. De les wordt samen met de leerlingen geëvalueerd door samen met hen te reflecteren op wat ze geleerd en gedaan hebben (Slooter, 2009). Eén van de belangrijkste vaardigheden van succesvolle docenten is dat ze onderkennen wat hun gedrag oproept. Ze kijken naar het gedrag van leerlingen, dat ontstaat als gevolg van hun eigen gedrag. De enige graadmeter van effectief lerarengedrag is wat het resultaat/effect is van dat gedrag op de leerlingen. Daartoe moet een docent leren reflecteren op het eigen gedrag. Die reflectie zou weer moeten leiden tot de geleidelijke weg van positieve en effectieve gedragsverandering bij de docent.

2.5 Samenwerken samen verantwoordelijk voor succes

Een andere relevante factor voor succesvol onderwijs op organisatieniveau van de school blijkt samenwerken te zijn. *‘De docent is de spil in het onderwijsleerproces, hij geeft het onderwijs concreet vorm, en is verantwoordelijk voor een goed klassenmanagement. Maar op schoolniveau wordt het fundament hiervoor gelegd’* (Wolf & Beukering, 2009, p. 89). Effectief adaptief onderwijs is immers de verantwoordelijkheid van het gehele team. Er is een duidelijke teamvisie nodig daar waar het bijvoorbeeld gaat om omgaan met verschillen tussen leerlingen. Die visie zou concreet zichtbaar moeten zijn in de dagelijkse praktijk. Het zou normaal moeten zijn dat alle teamleden voortdurend aan de eigen professionaliteit werken en met elkaar en van elkaar willen leren. De schoolleiding heeft hierbij een belangrijke rol aldus Wolf en Beukering. Deze stimuleert de voorgenoemde processen en benut daarbij ideeën van teamleden, leerlingen, ouders en externe deskundigen. De schooldirectie ondersteunt en faciliteert het team bij het implementeren van werkwijzen, bewaakt de gestelde doelen en borgt de verworvenheden (Wolf & Beukering 2009).

De volgende zes, met elkaar samenhangende, aspecten zijn belangrijk voor effectief adaptief onderwijs op school- en klasniveau (Houtveen, 2007).

- Een goed pedagogisch klimaat
- Prioriteiten stellen (scholen worden overspoeld met projecten, lesbrieven en programma's)
- Nastreven van duidelijke doelen (belangrijk om voor leerlingen tenminste minimum doelen na te streven)
- Een goed samengesteld curriculum
- Uitbreiden van de instructie- en leertijd: organisatorische consequenties
- Integrale kwaliteitszorg (voortdurend nagaan of de gestelde doelen ook bereikt worden)

De essentie van het gezamenlijke schoolsucces zit hem in het samenwerken. Docenten kunnen en hoeven niet alle problemen in hun eentje op te lossen. Hierbij steun vragen en krijgen zou normaal moeten zijn, en getuigen van professionaliteit. *Mensen die in groepen samenwerken, hebben verschillende behoeften. Deze zijn te bundelen in drie thema's: de behoefte aan betekenis, de behoefte aan duidelijkheid over de investering en de behoefte aan vertrouwen* (Zitter, 2010, p. 29). Voor ieder mens hebben deze thema's een verschillend gewicht. Het zijn de thema's op basis waarvan mensen een samenwerking met elkaar aangaan. De drie thema's spelen constant een rol in de samenwerking; soms speelt het ene thema een belangrijke rol, soms het andere thema (Zitter, 2010). De leidinggevende is verantwoordelijk voor het bevorderen van de open communicatie tussen de mensen en in die zin heeft de leidinggevende in samenwerkingsprocessen een cruciale rol.

Samenvattend kun je zeggen dat volgens de literatuur goed klassenmanagement zou moeten voldoen aan de volgende voorwaarden:

1. Op leerling niveau, rekening houdend met wat bekend is uit literatuur over het puberbrein is het belangrijk om leerlingen structuur te bieden en duidelijke kaders aan te geven, hen actief te stimuleren en te corrigeren. Daarnaast is het belangrijk dat er goed contact is met de leerlingen, en dat de leerstof duidelijk overgebracht wordt.
2. Op docent niveau en klassenniveau is het van belang dat de docent de verschillende rollen gedurende een les goed uitoefent, deze rollen goed herkent en er voor toegerust is.
3. Op schoolniveau is het van belang dat samenwerkingsprocessen gestimuleerd worden en gefaciliteerd worden door de schoolleiding als vorm van professionalisering, in dit geval rondom goed klassenmanagement.

In Hoofdstuk 4 wordt onderzocht hoe Tessengerlandt omgaat met klassenmanagement, en of de juiste voorwaarden voorhanden zijn om dat succesvol te doen. Maar eerst wordt in Hoofdstuk 3 ingegaan hoe het onderzoek in de praktijk is opgezet.

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

In dit hoofdstuk wordt de opbouw en uitvoering van het onderzoek beschreven. Daarnaast wordt de betrouwbaarheid en de validiteit van het onderzoek bekeken. Tot slot wordt op de ethische aspecten van dit onderzoek ingegaan.

3.1 Soort onderzoek

Dit onderzoek richt zich op het beschrijven van de huidige situatie voor wat betreft het bedrijven van klassenmanagement op Tessengerlandt. Op grond van deze beschrijving worden er verbetervoorstellen gedaan betreffende het klassenmanagement. Mijn onderzoeksvraag hierbij is:

Welke handvatten hebben de docenten op Tessengerlandt nodig om “succesvol” klassenmanagement te bedrijven?

Er is gebruik gemaakt van de onderzoeksmethode, het Survey-onderzoek, vanwege het karakter van de onderzoeksvraag. Het Survey-onderzoek is gericht op de vraag hoe mensen ergens over denken, wat ze ergens van vinden, hoe ze handelen en wat ze doen (Harinck, 2010). Daarnaast kent het onderzoek ook elementen van ontwerpgericht onderzoek vanwege de verbetervoorstellen die aan de orde komen. Er worden gegevens verzameld door middel van interviews, groepsgesprekken en het afnemen van enquêtes.

Alle informatie en uitspraken hebben betrekking op de locatie Van Riebeecklaan van de Unit Tessengerlandt te Breda.



Figuur 1 Overzicht van de opbouw van het onderzoek

3.2 Data verzameling

Er is bij dit onderzoek gebruik gemaakt van de volgende manieren om gegevens te verzamelen; ten eerste een speciaal ontworpen vragenlijst/enquête, voor de verschillende groepen deelnemers in dit onderzoek. Vervolgens werden individuele gesprekken gevoerd met collega docenten en met leerlingen om aanvullende en meer gefocuste informatie boven te krijgen. Van de individuele gesprekken werden objectieve verslagen gemaakt, en deze zijn ter goedkeuring teruggekoppeld aan de betreffende personen (member-check). Tot slot is er gebruik gemaakt van de “participerende observatie” tijdens werkvormen betreffende mijn onderwerp bij 2 studiemiddagen op Tessengerlandt.

3.2.1 Participanten

Er zijn drie groepen participanten betrokkenen bij mijn onderzoek;

1. De docenten van Tessenderlandt
Gekozen is om alle docenten van Tessenderlandt een enquête in te laten vullen, om zodoende zoveel mogelijk gegevens te verzamelen. De docenten zijn de belangrijkste informatiebron vanwege het feit dat zij dagelijks bewust of onbewust met klassenmanagement bezig zijn. Tevens zal een selecte groep docenten nog persoonlijk worden geïnterviewd. Tijdens de werkvormen die op twee studiemiddagen aan de orde zijn geweest is er gebruik gemaakt van “participerende observatie”. De op die dagen verzamelde data is nader geanalyseerd (Figuur 12 en 13 en bijlage 5 en 6).
2. De leerlingen van Tessenderlandt
Gekozen is om per klas door twee willekeurige leerlingen een enquête te laten invullen. Hierdoor verkrijg je een breed verspreid beeld van alle leerlingen en hun visie op goed klassenmanagement. Het gaat hier in totaal om 80 leerlingen (n=80).
3. De schoolleiding
Gekozen is om met de schoolleiding in gesprek te gaan over wat goed klassenmanagement is, en wat daarvoor de randvoorwaarden zijn. De schoolleiding bestaat uit drie personen, te weten, een locatiedirecteur en 2 afdelingsleiders.

3.2.2 Instrumenten

Er is bij dit onderzoek gebruik gemaakt van een drietal instrumenten;

1. Enquête voor de docenten (bijlage 1) met als centrale onderwerp “klassenmanagement” is onderverdeeld op basis van vijf rollen van de docent:
 - a. De docent als gastheer/gastvrouw
 - b. De docent als presentator
 - c. De docent als didacticus
 - d. De docent als pedagoog
 - e. De docent als afsluiter

Deze items zijn afkomstig uit het boek “de vijf rollen van de docent” van Martie Slooter (2009). Met de verdeling van mijn enquête in de vijf rollen van de docent wordt er meer inzicht krijgen in de huidige situatie van het klassenmanagement op Tessenderlandt. De vijf items zijn weer onderverdeeld in 56 meerkeuzenvragen/stellingen over concreet waarneembaar docentengedrag die beantwoord kunnen worden met vijf antwoord categorieën variërend van “nooit” tot “voortdurend”, een zogenaamde Likert schaal. De meerkeuzenvragen zijn over het algemeen snel en makkelijk in te vullen. Daarnaast zijn er 2 open vragen gesteld aan de docenten.

2. Enquête voor de leerlingen. De vragenlijst bestond uit 11 open vragen en 1 schaalvraag. 2 open vragen waren onderverdeeld in respectievelijk 4 en 5 deelvragen. In totaal hebben 80 leerlingen een vragenlijst gekregen en alle 80 leerlingen hebben deze vragenlijst ingevuld. Deze bestaat voor het grootste deel uit open vragen. De mening van de leerling wordt gevraagd over zaken als:
 - a. De sfeer in de klas
 - b. De leeropbrengst van de lessen
 - c. Wanneer is een docent een goede docent?
 - d. Orde houden in de klas
 - e. Regels, afspraken en straffen

Deze vragen geven inzicht in hoe leerlingen denken over het onderwijs op Tessenderlandt en de opbrengst heeft direct en indirect betrekking op klassenmanagement (bijlage 2).

3. Vraaggesprekken met de schoolleiding. In meerdere gesprekken met de schoolleiding is uitvoerig gesproken over schoolregels, klassenregels en klassenmanagement (paragraaf 4.4, paragraaf 5.6 en bijlage 5 en 6).

3.3 Data analyse

Het verwerken van de verzamelde onderzoeksgegevens heeft als doel orde en structuur aanbrengen. De ruwe data werden getransformeerd tot bewerkte en geanalyseerde data. Om tot die bewerkte en geanalyseerde data te komen zijn de ruwe data geselecteerd en geanalyseerd op inhoud. Gekeken is naar overeenkomsten en verschillen tussen wat docenten, leerlingen en schoolleiding vinden met betrekking tot klassenmanagement en de vijf te onderscheiden rollen daarin van een docent. Waar zitten de opvallendste overeenkomsten en verschillen aangaande het klassenmanagement? Vinden de leerlingen dezelfde zaken op school belangrijk als de docenten? Zijn er opvallende patronen te herkennen?

De gegevens die uit de enquêtes naar voren komen zijn kwantitatief van aard en worden per onderdeel procentueel verwerkt en weergegeven in staafdiagrammen. Uit de gestructureerde interviews zijn er meer kwalitatieve gegevens verkregen die werden samengevat en aan de betreffende personen zijn voorgelegd.

3.4 Betrouwbaarheid, validiteit en triangulatie

Bij onderzoek is het van groot belang dat je meet wat je wilt meten, en dat je weet wat je wilt weten, oftewel de betrouwbaarheid en validiteit. Door grote groepen te bevragen is er sprake van betrouwbaarheid en validiteit bij dit onderzoek. Wanneer hetzelfde onderzoek nog eens zou worden uitgevoerd is de kans groot dat dezelfde resultaten worden verkregen, hoewel de kans van een 'leereffect' optreedt, wanneer mensen hun mening gaan herzien.

Daarom is voor triangulatie gekozen (Harinck, 2006, p. 77). Bij triangulatie is het van belang dat er vanuit verschillende invalshoeken naar het onderzoek wordt gekeken, daarvoor is gebruik gemaakt van meerdere gegevensbronnen en informanten. Er is een theoretische onderbouwing aan het onderzoek vooraf gegaan. Deze is terug te vinden in hoofdstuk twee. Verder zijn er meerdere interviews met de schoolleiding geweest. En er zijn docenten en leerlingen bevraagd via een vragenlijst. Een zogenaamde "membercheck" (Harinck, 2006, p. 75), het voorleggen van een zo objectief mogelijke samenvatting aan de geïnterviewde, waarbij docenten konden controleren op onjuistheden of aanvullingen konden maken, heeft bijgedragen aan het vergroten van betrouwbaarheid en validiteit.

3.5 Ethiek

De resultaten in dit onderzoek zijn gebaseerd op transparante en navolgbare gegevens. Aan iedereen die mee heeft geholpen aan dit onderzoek is toestemming gevraagd voor het gebruik van de gegevens, en zij zijn in duidelijke taal op de hoogte gebracht van wat het doel van het onderzoek is. Er is geen gebruik gemaakt van onderzoeksmethoden die de betrokkenen aantasten in hun waardigheid of psychische welzijn. Daarnaast zijn de gegevens van mijn onderzoek anoniem verwerkt. De voortgang van het onderzoek is van begin af aan besproken met de schoolleiding en de begeleiding vanuit Fontys OSO evenals mijn medestudenten van mijn onderzoeksgroep. Tijdens het proces bij de totstandkoming van dit onderzoek heb ik mij opengesteld voor mijn "critical friends", en heb ik op mijn beurt hen geholpen hun praktijkonderzoek vorm te kunnen geven. Tevens is het onderzoek gecommuniceerd met een aantal collega's. Relevante informatie van anderen die mijn werk ondersteunen wordt in dit onderzoek aangegeven met bronvermelding. Daarnaast zijn de uitkomsten van dit onderzoek objectief weergegeven, en zijn alle uitkomsten van dit onderzoek in de conclusie betrokken.

Hoofdstuk 4 Data analyse en resultaten

In dit hoofdstuk worden de onderzoeksgegevens weergegeven die verkregen zijn uit vier bronnen (leerlingen, docenten, schoolleiding en de literatuur). Kwantitatieve gegevens worden beschreven aan de hand van tabellen en deze worden ondersteund door de kwalitatieve gegevens. Aan de hand van onderstaande deelvragen wordt antwoord verkregen op de hoofdvraag:

Welke handvatten hebben de docenten op Tessenderlandt nodig om “succesvol” klassenmanagement te bedrijven.

De deelvragen:

1. Wat is de huidige situatie bij de verschillende docenten daar waar het gaat om het klassenmanagement?
2. Wat is de gewenste situatie bij de verschillende docenten daar waar het gaat om het klassenmanagement?
3. Wat hebben de docenten van Tessenderlandt nodig om effectiever les te kunnen geven?
4. Wanneer is een les volgens de leerlingen van Tessenderlandt een goede les?
5. Wat verstaan de leerlingen van Tessenderlandt onder een goede docent?
6. Wat wordt er door de schoolleiding van Tessenderlandt verstaan onder succesvol klassenmanagement?

In dit onderzoek:

- Hebben 55 collega docenten een vragenlijst persoonlijk uitgereikt gekregen. Van de in totaal 55 uitgereikte vragenlijsten heb ik er 43 ingevuld teruggekregen. Een respons van 78%.
- Van bijna alle klassen van Tessenderlandt hebben 2 willekeurig gekozen leerlingen een vragenlijst ingevuld. Een respons van 100%.
- Heb ik meerdere gesprekken gehad met de schoolleiding over klassenmanagement en ordeproblemen in de klas en op school.
- Hebben alle collega's 2 studiemiddagen besteed aan diverse werkvormen die het inventariseren van de huidige en de gewenste klassenregels en schoolregels tot doel hadden.

4.1 Resultaten docenten

De resultaten van de 43 vragenlijsten ingevuld door lesgevende collega's staan hieronder weergegeven in tabellen. De opbrengst van deze vragenlijsten is gericht op het verzamelen van gegevens ter onderzoek van de deelvragen 1, 2 en 3. De onderverdeling in de vijf rollen van een docent wordt als structuur gebruikt. Dit geeft het volgende overzicht:

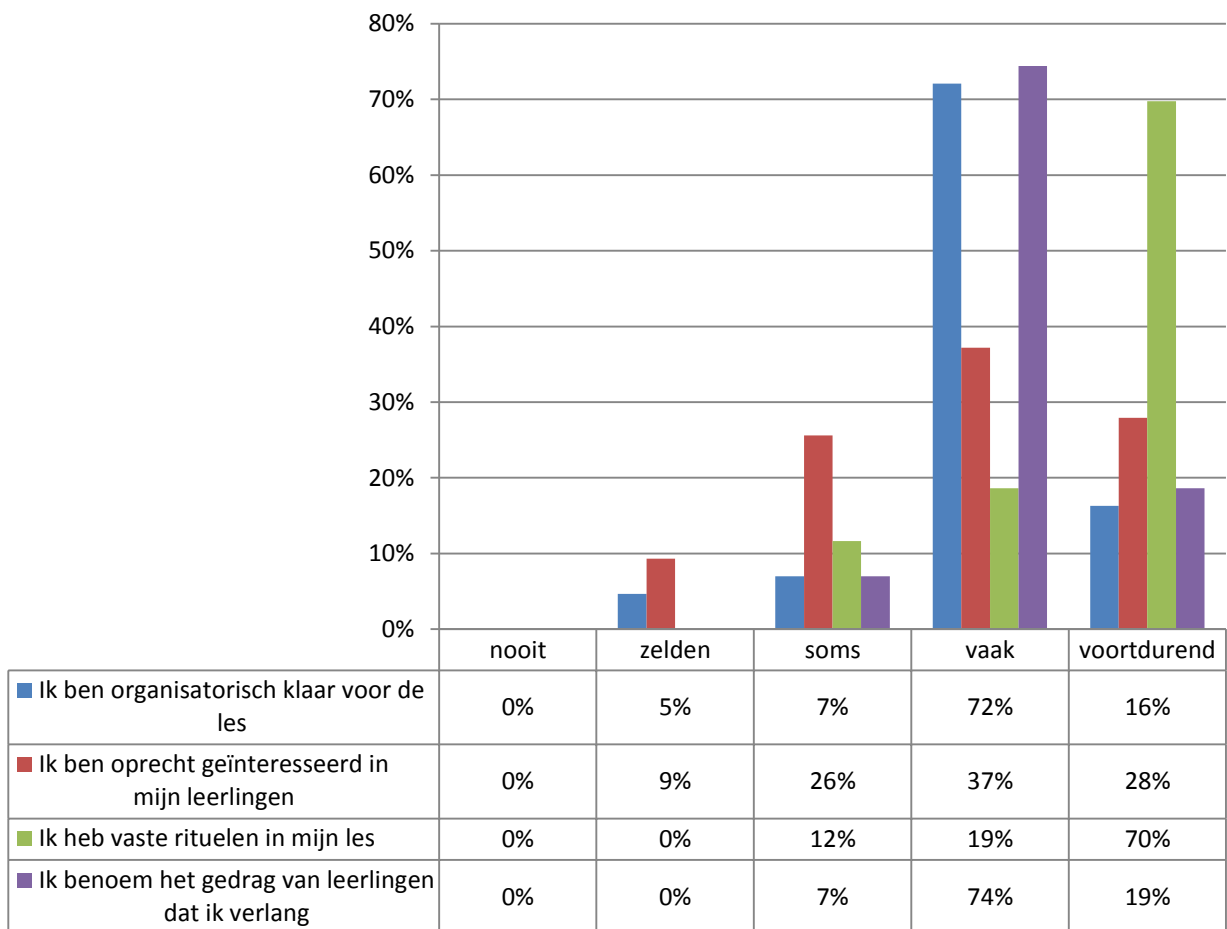
vraag		nooit	zelden	soms	vaak	voortdurend
De docent als gastheer/gastvrouw	Ik ben bij de start van de les duidelijk zichtbaar	7%	14%	12%	49%	19%
	Ik sta bij de deur en heet de leerlingen welkom	19%	16%	26%	26%	14%
	Ik kijk bij binnenkomst de leerlingen aan	7%	9%	19%	47%	19%
	Ik ben organisatorisch klaar voor de les	0%	5%	7%	72%	16%
	Ik ben als docent enthousiast	0%	14%	9%	65%	12%
	Ik ben oprecht geïnteresseerd in mijn leerlingen	0%	9%	26%	37%	28%
	Ik sta zelfverzekerd voor de klas	0%	0%	19%	65%	16%
	Ik ken de belevingswereld van mijn leerlingen	2%	9%	26%	53%	9%
	Ik heb vaste rituelen in mijn les	0%	0%	12%	19%	70%
	In mijn lokaal gelden algemeen aanvaarde sociale omgangsregels	0%	0%	0%	51%	49%
	Ik benader de leerlingen duidelijk en vriendelijk	0%	0%	2%	33%	65%
	Ik benoem het gedrag van leerlingen dat ik verlang	0%	0%	7%	74%	19%

Figuur 2 De docent als gastheer/gastvrouw

Uit Figuur 2 blijkt dat de docenten op Tessenderlandt de rol als gastheer/gastvrouw voor hun leerlingen overwegend goed vertolken. Dat blijkt uit het feit dat de categorieën “vaak” en “voortdurend” bij de meeste items hoog scoren. Bijna 70% van alle docenten geeft aan bij de start van de les “vaak” of “voortdurend” duidelijk zichtbaar te zijn. 88% geeft aan “vaak” of “voortdurend” organisatorisch klaar te zijn.

voor de les. Daarnaast geeft 89% van de docenten aan “vaak” of “voortdurend” vaste rituelen in de les te hebben. Geen enkele docent geeft aan “nooit” of “zelden” vaste rituelen in de les te hebben. Alle docenten geven aan dat er “vaak” of “voortdurend” sprake is in het lokaal van algemeen aanvaarde sociale omgangsregels. 98% geeft aan de leerlingen “vaak” of “voortdurend” duidelijk en vriendelijk te benaderen. Een docent geeft aan: *‘Regelmatig een praatje maken met de leerlingen doet wonderen.’*

De docent als gastheer/gastvrouw



Figuur 3 Vier belangrijkste criteria van "De docent als gastheer/gastvrouw"

Wanneer je de verschillende literatuurbronnen over klassenmanagement met elkaar vergelijkt valt op dat vier gedragingen die in Figuur 3 worden weergegeven vrijwel altijd terugkomen als zijnde erg belangrijk namelijk: organisatorisch klaar zijn voor de les, oprecht geïnteresseerd zijn in de leerlingen, vaste rituelen hebben in de les en het gedrag benoemen wat je verlangt van de leerlingen

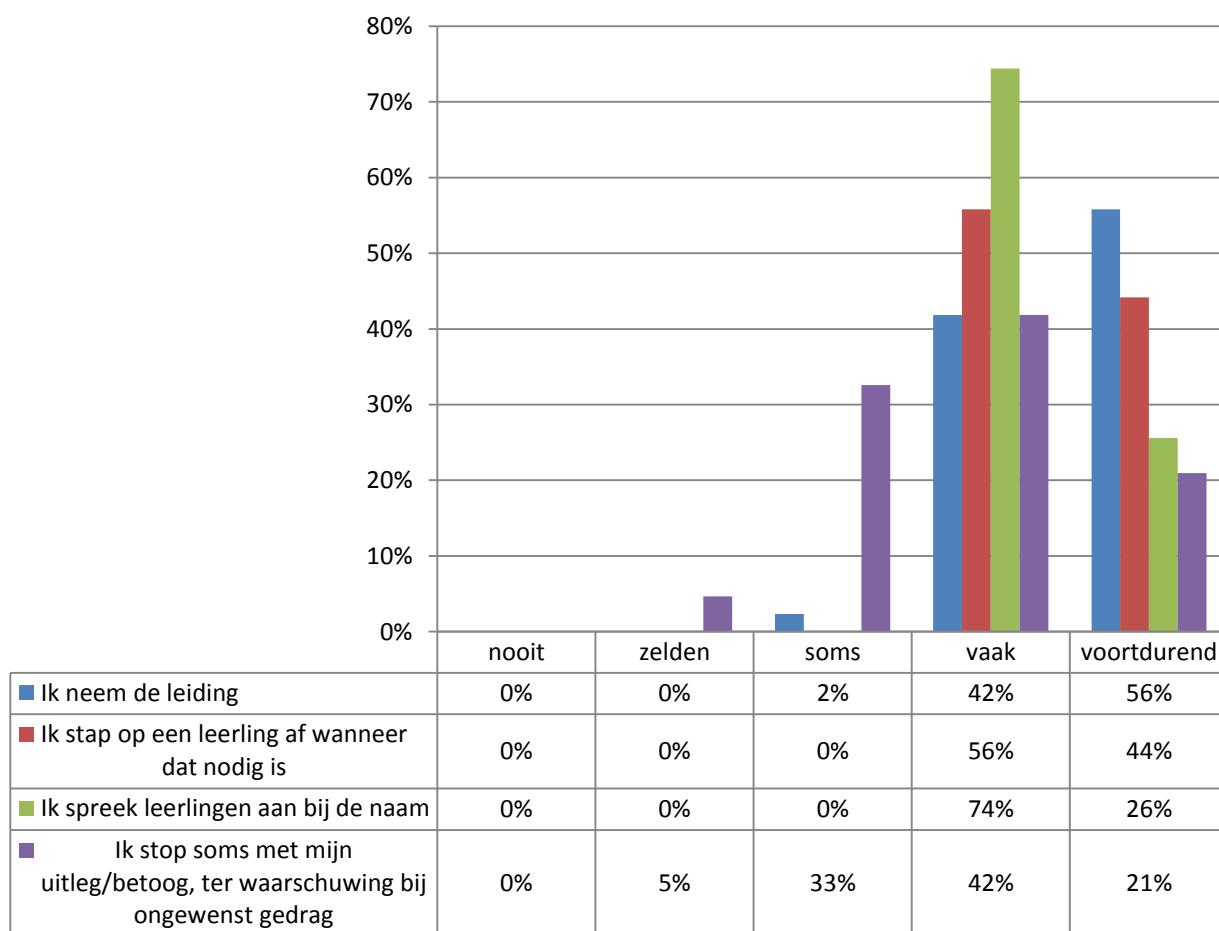
Deze vier gedragingen worden overwegend “vaak” en “voortdurend” vertoond door de docenten van Tessenderlandt. Opvallend is dat 65% aangeeft “vaak” of “voortdurend” oprecht geïnteresseerd te zijn in de leerlingen, maar ook 35% is dat “zelden” of “soms”. Dit betreft toch meer dan een derde van de docenten.

vraag		nooit	zelden	soms	vaak	voortdurend
De docent als presentator	Ik neem een centrale plek in het lokaal in	0%	0%	0%	51%	49%
	Ik neem de leiding	0%	0%	2%	42%	56%
	Ik corrigeer leerlingen verbaal	0%	0%	0%	88%	12%
	Ik corrigeer leerlingen non-verbaal	0%	5%	14%	51%	30%
	Ik stap op een leerling af wanneer dat nodig is	0%	0%	0%	56%	44%
	Ik sta rechtop en met zelfvertrouwen voor de groep	0%	0%	2%	79%	19%
	Ik zie alle leerlingen, ook degene achter in de klas	0%	0%	5%	26%	70%
	Ik spreek duidelijk en krachtig	0%	2%	16%	72%	9%
	Ik spreek leerlingen aan bij de naam	0%	0%	0%	74%	26%
	Ik stop soms met mijn uitleg/betoog, ter waarschuwing bij ongewenst gedrag	0%	5%	33%	42%	21%
	Bij de eerste overtreding van een leerling op een regel, spreek ik deze leerling duidelijk en vriendelijk aan	0%	0%	26%	44%	30%

Figuur 4 De docent als presentator

Uit Figuur 4 blijkt dat de docenten op Tessenderlandt hun rol als presentator voor de leerlingen goed vertolken. In de Likertschaal wordt opvallend veel de score “vaak” en “voortdurend” aangevinkt. Bij het item “Ik corrigeer leerlingen verbaal” geven alle docenten deze keuzemogelijkheden aan. Bij de items “Ik neem de leiding” en “Ik sta rechtop en met zelfvertrouwen voor de groep” geeft 98% van de docenten deze keuzemogelijkheden aan. 74% is van mening dat de leerlingen bij een eerste overtreding “vaak” of “voortdurend” duidelijk en vriendelijk worden aangesproken.

De docent als presentator



Figuur 5 Vier belangrijkste criteria "De docent als presentator"

De vier belangrijkste criteria van de docent als presentator worden weergegeven in Figuur 5. Namelijk: de leiding nemen, op een leerling afstappen wanneer dat nodig is, de leerlingen aanspreken bij de naam en soms stoppen met de uitleg ter waarschuwing bij ongewenst gedrag. Deze vier gedragingen laten de meeste docenten van Tessenderlandt “vaak” of “voortdurend” zien. Opvallend zijn de enigszins afwijkende percentages bij de eerder genoemde gedraging betreft het soms stoppen met de uitleg/betoog, ter waarschuwing van ongewenst gedrag. Een docent vertelt: *‘Het is bij mijn uitleg bijna nooit helemaal stil, maar ik praat toch maar door.’*

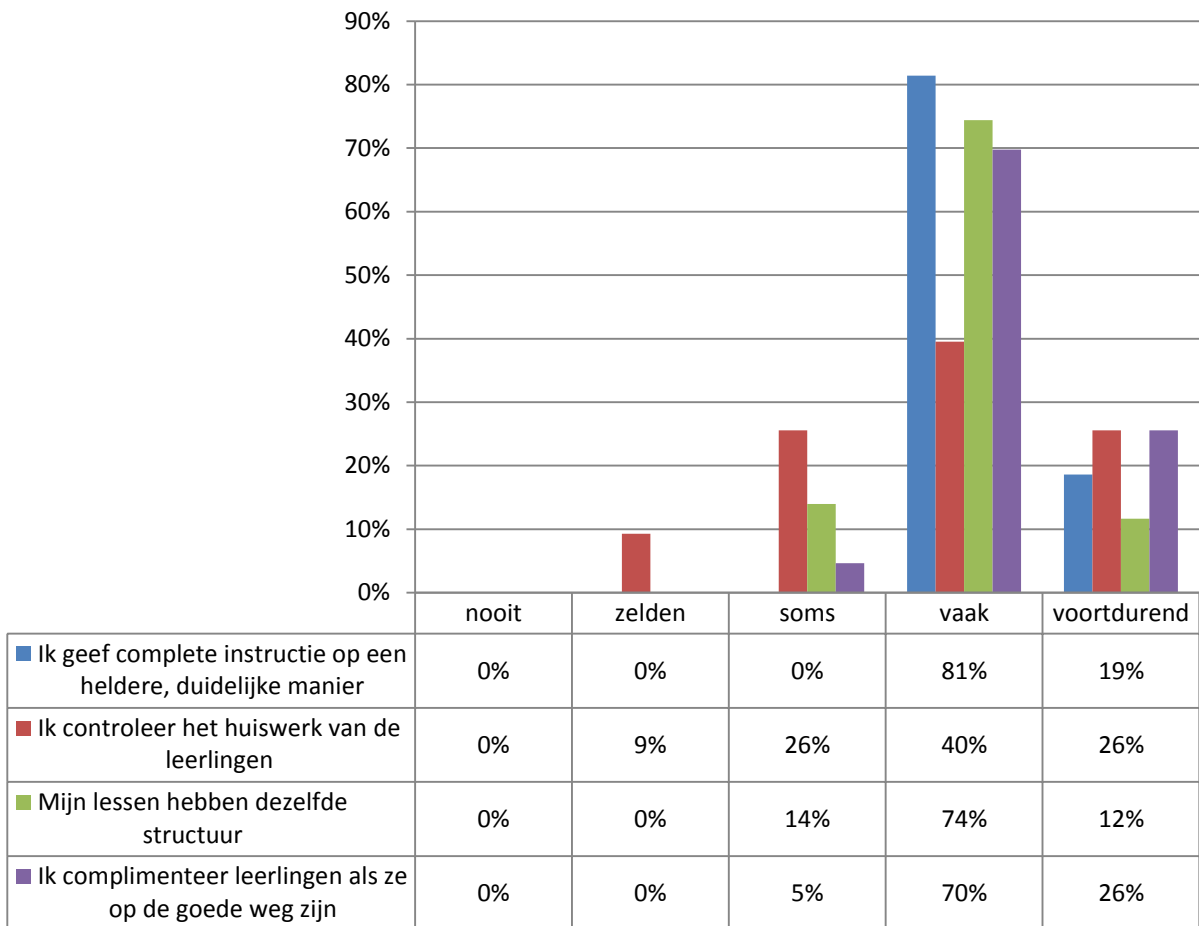
vraag		nooit	zelden	soms	vaak	voortdurend
De docent als didacticus	Ik geef complete instructie op een heldere, duidelijke manier	0%	0%	0%	81%	19%
	Ik weet mijn leerlingen te motiveren	2%	5%	26%	49%	19%
	Ik zorg ervoor dat wisselmomenten zo snel en efficiënt mogelijk verlopen	0%	0%	16%	44%	40%
	Ik kan de aandacht van de leerlingen vasthouden	0%	9%	37%	42%	12%
	Ik heb voor de les al bedacht hoe ik snel kan starten met de lesstof	0%	0%	28%	40%	33%
	Ik controleer het huiswerk van de leerlingen	0%	9%	26%	40%	26%
	Ik ben werkelijk geïnteresseerd in de aanpak en de vragen van leerlingen	0%	0%	23%	51%	26%
	Mijn aanpak van de les is herkenbaar en voorspelbaar voor de leerlingen	0%	0%	5%	63%	33%
	Ik beperk het aantal wisselmomenten tijdens de les	2%	9%	33%	37%	19%
	Mijn lessen hebben dezelfde structuur	0%	0%	14%	74%	12%
	Ik laat de leerlingen herhalen wat ze moeten doen	9%	16%	37%	23%	14%
	Ik complimenteer leerlingen als ze op de goede weg zijn	0%	0%	5%	70%	26%
	Ik stap op leerlingen af die de instructie niet opvolgen, en vraag wat daarvan de rede is	0%	0%	0%	49%	51%
	Ik probeer het leerrendement te peilen	0%	0%	19%	53%	28%

Figuur 6 "De docent als didacticus"

Uit Figuur 6 blijkt dat gemiddeld 51% van de docenten de gedragsindicatoren die horen bij de rol van didacticus overwegend "goed" uitvoert, en 25 % geeft aan dat de bijpassende gedragingen "voortdurend" voortkomen.

Bijzonder opvallend is alle docenten aangeven complete instructie te geven op een heldere en duidelijke manier. De helft van de docenten kan de leerlingen vaak motiveren. Het aantal wisselmomenten beperken in een les omdat juist die wisselmomenten onrust geven bij leerlingen wordt door totaal 56% van de docenten "vaak" of "voortdurend" gedaan.

De docent als didacticus



Figuur 7 Vier belangrijkste criteria "De docent als didacticus"

De vier criteria die voor de docent als didacticus het meest van belang zijn: het geven van complete en heldere instructie, het controleren van huiswerk, dezelfde lesstructuur hebben en leerlingen complimenteren als ze op de goede weg zijn, komen overwegend "vaak" of "voortdurend" voor bij de docenten. Verder valt op dat tweederde van de docenten het huiswerk van de leerlingen "vaak" of "voortdurend" controleert. En vrijwel alle docenten complimenteren leerlingen wanneer deze op de goede weg zijn. Een citaat van een docent: *'Leerlingen vinden het heerlijk om complimentjes te krijgen wanneer ze het goed doen.'*

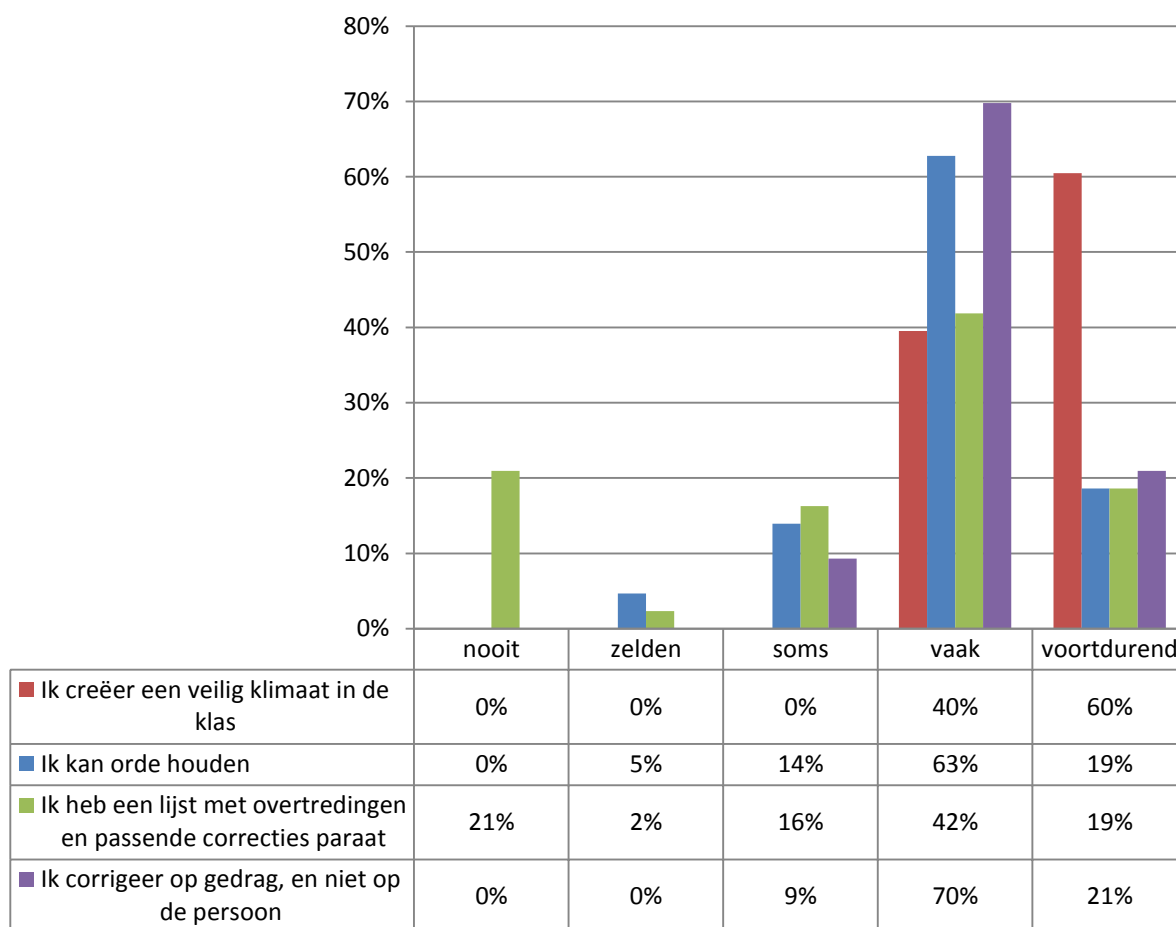
vraag		nooit	zelden	soms	vaak	voortdurend
De docent als pedagoog	Ik creëer een veilig klimaat in de klas	0%	0%	0%	40%	60%
	Ik kan orde houden	0%	5%	14%	63%	19%
	Ik straal met mijn gedrag uit dat ik positief ben naar mijn leerlingen	0%	0%	5%	72%	23%
	Ik ben alert en controleer of het onderwijsleerproces zo verloopt als ik voor ogen had	0%	0%	0%	53%	47%
	De leerlingen zijn tijdens mijn les taakgericht bezig	0%	5%	19%	49%	28%
	Ik praat met leerlingen over regels die gelden	0%	12%	21%	49%	19%
	Ik heb een lijst met overtredingen en passende correcties paraat	21%	2%	16%	42%	19%
	Ik corrigeer ontspannen en rustig als dat kan, en luid en krachtig als dat nodig is	0%	0%	12%	60%	28%
	Ik corrigeer op gedrag, en niet op de persoon	0%	0%	9%	70%	21%
	Ik geef de leerling de kans om te kiezen en zijn gedrag te herstellen	0%	0%	19%	47%	35%

Figuur 8 De docent als pedagoog

Uit Figuur 8 blijkt meer dan de helft van de docenten gemiddeld “vaak” gedrag vertoont dat past bij een goede pedagoog. Dit blijkt uit het feit dat het gemiddelde percentage van alle indicatoren in de categorie “vaak” 54% is.

Gemiddeld 30% van de docenten vertoont dat Goede pedagogische gedrag zelfs “voortdurend”. Opvallend is dat alle docenten aangeven “vaak” of “voortdurend” een veilig klassenklimaat te creëren. Verder geeft ruim 80% aan “vaak” of “voortdurend” orde te kunnen houden. Bijna de helft van de docenten praat “vaak” met de leerlingen over de regels die gelden, 19% doet dit “voortdurend”.

De docent als pedagoog



Figuur 9 Vier belangrijkste criteria "De docent als pedagoog"

De vier criteria die voor de docent als pedagoog het meest van belang zijn: Ik creëer een veilig klimaat in de klas, ik kan orde houden, Ik heb een lijst met overtredingen en passende correcties paraat, ik corrigeer op gedrag, en niet op de persoon zijn te zien in . De belangrijkste criteria die horen bij een goede pedagoog worden bijna door iedereen "vaak" of "voortdurend" vertoont. Ruim 90% geeft aan op gedrag te corrigeren en niet op de persoon. Een citaat: *'Hoe duidelijker je aangeeft hoe je het wilt hebben, hoe minder je hoeft te corrigeren.'*

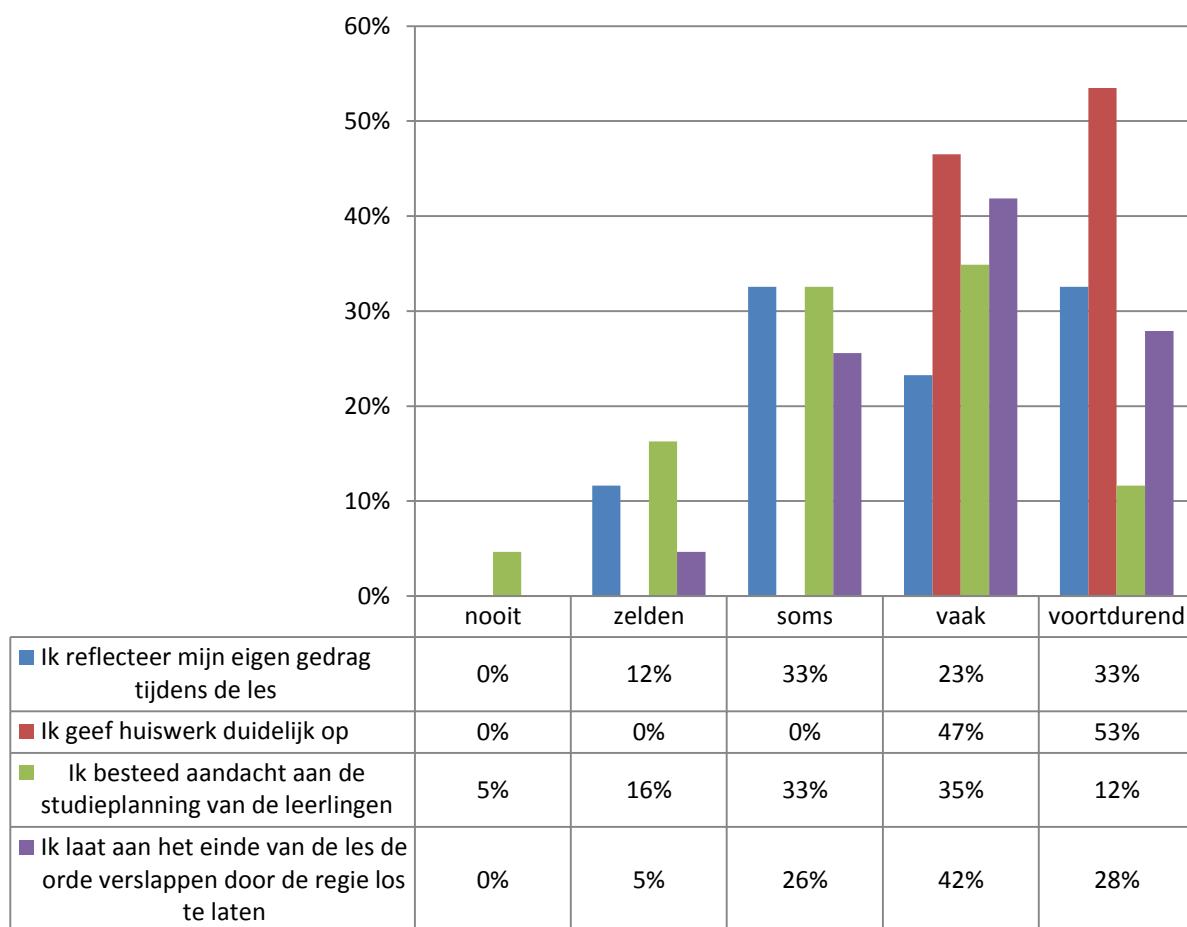
De belangrijke indicator, betreft het paraat hebben van een lijst met overtredingen en passende correcties daarop. Docenten laten hierop echter een wisselend beeld zien.

vraag		nooit	zelden	soms	vaak	voortdurend
De docent als afsluiter	Ik evalueer mijn les	0%	0%	30%	56%	14%
	Ik reflecteer mijn eigen gedrag tijdens de les	0%	12%	33%	23%	33%
	Ik vat de les samen of laat deze samenvatten	12%	16%	28%	26%	19%
	Ik geef huiswerk duidelijk op	0%	0%	0%	47%	53%
	Ik besteed aandacht aan de studieplanning van de leerlingen	5%	16%	33%	35%	12%
	Ik benoem de regels voor het opruimen	5%	9%	16%	37%	33%
		voortdurend	vaak	soms	zelden	nooit
	vraag					
	Ik beëindig de les te vroeg of te laat	0%	0%	56%	37%	7%
	Ik laat aan het einde van de les de orde verslappen door de regie los te laten	0%	5%	26%	42%	28%
	Ik laat mijn leerlingen voor de bel het lokaal verlaten	0%	0%	12%	44%	44%

Figuur 10 De docent als afsluiter

Uit Figuur 10 blijkt dat de docenten op Tessenderlandt overwegend “goed” scoren met hun gedragingen voor wat betreft de docent als afsluiter. 56% van de docenten geeft aan “vaak” hun eigen les te evalueren, 14% doet dat “voortdurend” en 30% geeft aan dit “soms” te doen. Verder valt op dat het evalueren van het eigen gedrag bij meer dan de helft van de docenten “vaak” of “voortdurend” gebeurt. Het samenvatten of laten samenvatten van de les geeft echter een wisselend beeld bij de respondenten. Verder geeft 56% van de docenten aan de les “soms” te vroeg of te laat te beëindigen. 70% geeft aan de orde “zelden” of “nooit” te laten verslappen aan het einde van de les door de regie los te laten. *‘Gewoon tot aan het einde van de les blijven lesgeven, dat werkt het beste.’*

De docent als afsluiter



Figuur 11 Vier belangrijkste criteria "De docent als afsluiter"

Bij de vier belangrijkste criteria die horen bij de docent als afsluiter zijn: reflecteren op eigen gedrag, huiswerk duidelijk opgeven, aandacht besteden aan de studieplanning van de leerlingen en het aan het eind van de les niet laten verslappen van de orde. Het valt op dat de percentages gedragingen die "soms", "zelden" en "nooit" scoren hoger liggen dan bij alle andere 4 eerder genoemde rollen van de docent. Het besteden van aandacht aan de studieplanning van de leerlingen vertoont een opvallend wisselend beeld, terwijl dit erg belangrijk is voor leerlingen in de pubertijd. Een citaat van een collega: *'We overschatten onze leerlingen vaak daar waar het gaat over het plannen en maken van huiswerk en werkstukken.'*

4.2 Resultaten open vragen docenten en opbrengsten werkmiddagen

Hier volgt een overzicht van de belangrijkste en opvallendste bevindingen, meningen en verbeterpunten van de docenten van Tessenderlandt, die uit de open vragen naar voren komen. Deze resultaten fungeren als ondersteuning bij de vorige meer kwantitatieve gegevens over de vijf rollen bij goed klassenmanagement.

<i>De docent als gastheer/gastvrouw</i>	Aantal keer gegeven
Betrokkenheid bij de leerlingen	9
Rustig en vriendelijk ontvangen	8
Voorbeeldgedrag tonen: zoals voor de les aanwezig zijn	6
Letten op details zoals jassen ophangen, geen kauwgom en taalgebruik.	2
<i>De docent als presentator</i>	Aantal keer gegeven
Enthousiast zijn	4
Proactief zijn	4
<i>De docent als didacticus</i>	Aantal keer gegeven
Structuur bieden, door onder andere vaste routines te gebruiken	13
Controleren huiswerk	7
Respecteren van individuele verschillen	3
Lestijd efficiënt gebruiken	3
Duidelijk zijn in je taakverwachtingen	2
Gebruik maken van activerende didactiek	2
<i>De docent als pedagoog</i>	Aantal keer gegeven
Eenduidigheid in regels en straffen	52
Consequent handelen, duidelijk zijn v.w.b. gewenst gedrag, en oefenen/trainen van dat gewenste gedrag	38
Orde houden en een rustig werkklimaat creëren	17
Geen discussies over sancties met leerlingen voeren	4
Als docent een proactieve houding voeren	4
Uitleggen van de regels om draagvlak te creëren	4
Belonen en begripvol zijn	4
Niet te veel uniformiteit in strafmaatregelen	1
“Echte” oplossingen hebben voor “echte” probleemleerlingen	1
<i>De docent als afsluiter</i>	Aantal keer gegeven
Als docent de leerlingen niet te vroeg het lokaal laten verlaten	3
Huiswerk duidelijk opgeven	2
Scherp blijven tot het einde van de les	1

Figuur 12 Resultaten van open vragen docenten verdeeld over de vijf rollen¹

¹ Het is lastig om de gegevens onder te brengen in slechts één rol. Er zit namelijk overlap in de rollen. Het bijvoorbeeld letten op details zou je ook kunnen onder brengen bij de docent als pedagoog.

Figuur 12 geeft aan dat de meeste docenten met bevindingen en verbeterpunten komen die binnen de rol van de docent als pedagoog horen. Vooral de uitspraak dat er meer eenduidigheid in regels en straffen zou moeten komen is opvallend vaak, namelijk 52 keer, genoemd. Ook is er veel behoefte bij docenten, dat er consequent gehandeld wordt. Een citaat: *‘Als we als docenten nou eerst eens consequent zijn in het toepassen van de regels.’* Daarnaast is er door 17 docenten benoemd dat orde en een “rustiger” werkklimaat in de klassen van belang is. 4 docenten geven aan dat je met leerlingen geen discussies moet voeren over sancties. *‘Er is in toenemende mate sprake van een “onderhandelingscultuur” bij de leerlingen’* geeft een docent aan. Ook geven 13 docenten aan dat structuur bieden, door onder andere vaste routines te gebruiken belangrijk is voor leerlingen. Betrokkenheid bij de leerlingen wordt als belangrijk gezien, net als het rustig en vriendelijk ontvangen van de leerlingen. De controle van het huiswerk is van belang zo geven 7 docenten aan. *‘Wat moeten we toch doen met de alsmat groter wordende groep leerlingen die hun spullen niet in orde hebben hun huiswerk niet maken’* aldus een docent.

<i>De docent als onderdeel van de organisatie</i>	Aantal keer gegeven
Iedereen moet zich aan de regels houden	11
Goede communicatie met collega's	8
Kleinere klassen en/of clusters samenstellen	6
Start van het schooljaar is van groot belang	5
Zoveel mogelijk eigen zaken met de leerlingen regelen	3
Als docenten gezamenlijk optrekken	3
Meer over leerlingen praten dan over cijfers	2
Een goede methode voor het mentor studie-uur ontwikkelen	2
Goed voorziene lokalen	2
Laat docenten niet te vaak van lokaal wisselen	2
Huiswerk op de website plaatsen	1

Figuur 13 Resultaten van open vragen met betrekking tot docenten als onderdeel van de organisatie

Figuur 13 geeft aan dat er ook bevindingen, meningen en verbeterpunten genoemd worden die niet direct in één van de vijf rollen van een docent te plaatsen zijn. Er is duidelijk behoefte aan het feit dat iedereen zich aan de regels en afspraken moet houden. En door 8 collega's wordt expliciet vernoemd dat de onderlinge communicatie tussen docenten beter kan en gewenst is. Ook geven 6 docenten aan dat de klassen of clusters niet te groot moeten zijn. Een docent geeft aan: *‘Het is in die grote groepen onmogelijk om de leerlingen individueel aandacht te geven’*. Daar komt volgens een andere collega nog eens bij dat: *‘De “vervelende” leerlingen vragen onevenredig veel aandacht en energie van ons, en dat gaat ten koste van de grootste groep “welwillende” leerlingen.’*

4.3 Resultaten leerlingen

De resultaten van de leerlingen naar aanleiding van de speciaal ontworpen vragenlijst (zie bijlage 2) staan in deze paragraaf weergegeven. De opbrengst van alle leerlingen wordt weergegeven in tabellen die terug te vinden zijn in bijlage 4. De opbrengst van de vragenlijst voor leerlingen is erop gericht gegevens te verzamelen ter onderzoek van deelvraag 4 en 5. Deze deelvragen stellen de ervaringen en meningen van de leerlingen centraal.

Er zijn aan de leerlingen een aantal vragen gesteld rondom klassenmanagement die terug te vertalen zijn naar de rollen van de docent. Namelijk:

- Hoe is de sfeer in de klas?
- Leer je veel in de klas?
- Is het druk of rustig in de klas?
- Wanneer is een docent volgens jou een goede docent?
- Wat is belangrijk voor een docent?
- Hoe komt het dat de ene docent beter orde kan houden dan de andere?
- Wanneer zou een leerling straf moeten krijgen?
- Wat is dan een goede straf in uiteenlopende situaties?
- Noem eens 3 regels die je op school goed vindt of juist niet goed vindt
- Heb je tips ter verbetering?

4.3.1 De docent als gastheer/gastvrouw

De leerlingen van Tessenderlandt geven aan dat het vaak te gezellig en druk is in de klas. Daardoor zijn veel leerlingen niet in staat zich goed te concentreren, en mede daardoor is de leeropbrengst te laag. Dit ondanks het feit dat praktisch alle leerlingen hun diploma halen. Een leerling geeft aan: *‘Het is bij ons in de klas eigenlijk altijd druk, en daardoor leer je bijna niks.’*

De leerlingen zijn van mening dat de docent als gastheer/gastvrouw altijd op tijd bij het lokaal aanwezig moet zijn om de leerlingen te ontvangen en om zodoende ook het goede voorbeeld te geven. Verder vinden zij het belangrijk dat de docent oprecht in hen geïnteresseerd is, tijd maakt voor een praatje en op zijn tijd grapjes kan en wil maken.

4.3.2 De docent als presentator

Als presentator wordt het door leerlingen als belangrijk gezien dat de docent de leiding neemt en duidelijk is in zijn verwachtingen naar alle leerlingen toe. De uitstraling van een docent is belangrijk en mede bepalend voor een goed verloop van de les. Een leerling geeft aan: *‘Sommige docenten stralen gewoon uit dat je bij hen niet teveel moet proberen.’* Daarnaast willen de leerlingen gehoord worden. Een paar leerlingen gaf aan beter te luisteren naar docenten die ze leuk vinden.

4.3.3 De docent als didacticus

Als didacticus is het goed kunnen uitleggen van de lesstof voor leerlingen het meest belangrijk. Interessante en aansprekende lessen worden gewaardeerd. Een leerling geeft aan: *‘Een goede docent is iemand die interessant lesgeeft, en interesse in je toont’.* Bovendien moet een goede docent goed vragen kunnen en willen beantwoorden, en daar ook de tijd voor nemen. Een leerling geeft aan: *‘wanneer de leraar goed kan uitleggen, is het rustiger in de klas’.*

4.3.4 De docent als pedagoog

Duidelijke en heldere regels vinden leerlingen erg belangrijk, en daarnaast moet de sfeer in de klas en op school goed zijn. Wanneer de regels door leerlingen overtreden worden moet een docent straf kunnen en durven geven om de sfeer en de orde te handhaven. Goed orde kunnen houden is belangrijk voor de docent als pedagoog. Veel leerlingen vinden het vaak in de klas te druk wanneer ze met een andere klas of cluster les hebben, dit wordt niet als prettig ervaren. Een paar leerlingen geven duidelijk aan hoe het zou moeten zijn door de volgende uitspraak: *“druk wanneer het mag en rustig wanneer het moet”*.

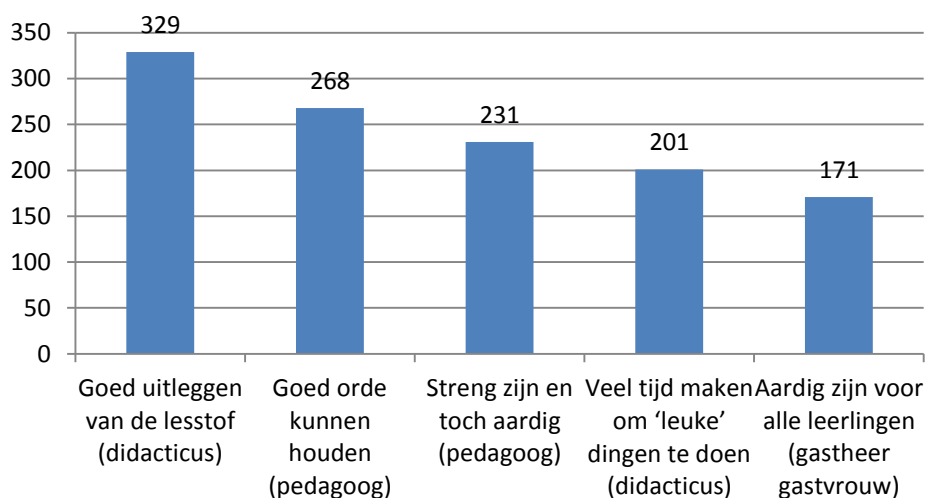
De meeste leerlingen vinden een “streng” docent prettig omdat die de orde beter kan handhaven in de klas. Een leerling schrijft: *‘Wanneer de leraar streng is, luisteren we beter.’* Verder zouden docenten niet te snel kwaad moeten worden om “kleine” dingen en wel respectvol naar de leerlingen blijven. Het helpt ook wanneer een docent straf geeft aan leerlingen. Door straf te geven passen veel leerlingen hun gedrag namelijk positief aan, zo is de mening van veel leerlingen. Ze zijn van mening dat een leerling straf moet krijgen bij misdragingen zoals: onbeleefd zijn, schelden, veel waarschuwingen krijgen, vaak spullen vergeten en niet aan de regels houden. Er zijn echter ook leerlingen die vinden dat straf geven onzin is en nooit helpt. Strafwerk schrijven, eruit gezet worden, lessamenvattingen overschrijven, apart gezet worden en nakomen worden gezien als straffen die werken. De meeste leerlingen vinden het een goede regel dat er naar elkaar geluisterd moet worden, dat ze stil moeten zijn bij uitleg en instructie, de hand op moeten steken wanneer ze wat willen vragen en dat ze spullen en huiswerk in orde moeten hebben. Toch blijkt uit de praktijk dat de leerlingen zich hier “vaak” niet aan houden.

4.3.5 De docent als afsluiter

Als afsluiter zou een docent duidelijk het huiswerk moeten opgeven, en daar ook even de tijd voor nemen. Een leerling geeft aan: *‘Ik vergeet aan het einde van de les wel eens het huiswerk op te schrijven omdat de leraar nog wat roept terwijl iedereen zijn jas al aan het pakken is.’*

Samenvattend hebben de meningen en ideeën van de leerlingen voor het grootste deel betrekking op de docent als pedagoog en op de docent als didacticus. Dit zijn volgens de leerlingen de belangrijkste en meest in het oog springende rollen van de docent.

Welke rol van de docent vindt de leerling het meest belangrijk?



Figuur 14 resultaten leerlingen welke docentenrol is het meest belangrijk?

Uit figuur 14 blijkt dat de leerlingen het meest belangrijk vinden dat een docent de lesstof goed kan uitleggen. Vervolgens vinden zij het goed kunnen houden van orde het meest belangrijk voor een docent.

4.3.6 Overige resultaten

Daarnaast zijn er aan de leerlingen vragen gesteld die niet direct terug te vertalen zijn naar een rol van de docent. Die resultaten zijn verwerkt in de laatste tabel van bijlage 4.

Het niet overal in de gangen mogen gebruiken van hun mobiele telefoon wordt als onzin genoemd. Ook vinden een aantal leerlingen dat ze soms onterecht straf krijgen voor in hun ogen heel kleine dingen. De communicatie tussen docenten onderling en tussen leerlingen en docenten zou beter kunnen en moeten aldus een paar leerlingen.

4.4 Resultaten van gesprekken met het management

In verband met dit onderzoek hebben er meerdere gesprekken plaatsgevonden met de schoolleiding, bestaande uit de directeur en twee afdelingsleiders. Bij die gesprekken waren ook twee lesgevende collega's aanwezig.

De visie van de schoolleiding over klassenmanagement is de volgende: In overeenstemming met de docenten is de schoolleiding van mening dat met goed klassenmanagement veel ordeproblemen en probleemgedrag op te lossen is. Volgens de schoolleiding ligt de verantwoordelijkheid voor dat klassenmanagement voor het grootste gedeelte bij de docenten zelf. De schoolleiding ziet de problematiek rondom ordeproblemen en de "complexere" wordende leerling op Tessenlandt minder zwaar dan de werkgroep, bestaande uit drie docenten. In tegenstelling tot de werkgroep vindt de schoolleiding dat het wel meevalt met het aantal docenten dat het "zwaar" heeft. Desondanks is de schoolleiding ook van mening dat er binnen de school zaken moeten gebeuren om klassenmanagement en ordeproblematiek scherper op de kaart te zetten. Het feit dat er veel nieuwe docenten zijn bijgekomen in de afgelopen jaren heeft bijgedragen aan het feit dat de structuur van de school wat vervaagd is. Goed inventariseren wat er speelt bij docenten is belangrijk, en er zou meer overleg tussen de docenten moeten plaatsvinden om het onderwijs "succesvoller" te kunnen maken. Dat overleg kan door de schoolleiding ingepland worden in de jaarplanning. Door dat overleg zouden de docenten tot duidelijke afspraken moeten kunnen komen, waarbij het zaak is dat de docenten zich ook allemaal aan die afspraken houden. De schoolleiding geeft aan dat ze weinig mogelijkheden heeft om structureel iets te doen aan docenten die zich niet aan regels en afspraken houden. Daarnaast vindt zij dat het opleggen van regels en afspraken niet goed werkt omdat dan het draagvlak ontbreekt. Ook de schoolleiding is van mening dat de vier leerlingbegeleiders op dit moment teveel apart van elkaar werken, en een meer eenduidige aanpak zou gewenst zijn. Het komende schooljaar wil de schoolleiding in overeenkomst met de werkgroep komen tot een goede gezamenlijke start van het schooljaar, waarin afgesproken wordt dat goed klassenmanagement centraal staat en dat er in de eerste zes weken minimaal lesverwijderingen plaatsvinden. Op de studiemiddag eind mei van dit jaar werd de gewenste gezamenlijke start van het nieuwe schooljaar besproken, waarbij het onderwerp goed klassenmanagement centraal stond.

Hoofdstuk 5 Conclusie, discussie en aanbevelingen.

In dit hoofdstuk wordt de relatie gelegd tussen de theorie uit hoofdstuk twee en de bevindingen uit het onderzoek in de praktijk in hoofdstuk vier. De deelvragen worden besproken in paragrafen om zo te komen tot een antwoord op de hoofdvraag; *“Welke handvatten hebben de docenten op Tessenderlandt nodig om “succesvol” klassenmanagement te bedrijven?”* In onderstaande paragrafen worden conclusies getrokken en worden aanbevelingen gedaan om de praktijk te verbeteren.

5.1 Deelvraag 1: Wat is de huidige situatie bij de verschillende docenten daar waar het gaat om het klassenmanagement?

Wanneer je alleen naar de meerkeuzen vragenlijsten die door de docenten zijn ingevuld zou kijken krijg je een behoorlijk positief beeld van de huidige situatie van het klassenmanagement op Tessenderlandt. Wanneer je echter de antwoorden bekijkt op de open vragen, en de opbrengsten van de werkmiddagen krijg je een wat minder rooskleurig beeld van de huidige situatie voor wat betreft het klassenmanagement. Dit zou kunnen komen doordat er mogelijk “sociaal wenselijk” geantwoord is op de meerkeuzenvragen. Ondanks het feit dat de vragenlijsten anoniem ingevuld zijn en de gegevens van de vragenlijsten ook zodanig verwerkt worden is dit aannemelijk. Het zou ook kunnen dat docenten moeite hebben met de eigen reflectie en daardoor een positiever beeld schetsen.

Op grond van de gesprekken met veel collega's, de opbrengst van de werkmiddagen en de opbrengst van de open vragen kun je dit te positieve beeld nuanceren zodat de huidige situatie bij de verschillende docenten op het gebied van klassenmanagement als volgt uitzielt: De belangrijkste conclusie met betrekking tot de docent als gastheer/gastvrouw luidt dat docenten vrijwel altijd oprecht geïnteresseerd zijn in de leerlingen en enthousiast zijn naar hen toe. Daarnaast gelden bij vrijwel alle docenten algemeen aanvaarde sociale omgangsregels en hebben bijna alle docenten vaste rituelen in de les ontwikkeld. Er liggen uitdagingen en kansen voor de docenten daar waar het gaat om het beter leren kennen van de belevingswereld van de leerlingen, en ook op het gebied van het consequent op tijd aanwezig zijn in het lokaal om de leerlingen goed te kunnen ontvangen. Uit de bestudeerde literatuur komt naar voren dat dit belangrijke voorwaarden zijn om een les goed te beginnen (Slooter, 2009).

Uit de literatuur komt naar voren dat het bij de docent als presentator belangrijk is goed de leiding te nemen voor een klas. Uit het praktijkonderzoek komt naar voren dat veel docenten menen dit zelf goed te doen, maar tegelijkertijd geven de docenten ook aan dat hun collega's wel explicieter en uitgesprokener de leiding zouden moeten nemen ten aanzien van klassen. Er liggen kansen daar waar het gaat om meer rust bij de leerlingen te krijgen, die rust zou het werkklimaat ten goede komen. Ook op het gebied van non-verbaal corrigeren en op het gebied van bewust stoppen met de uitleg ter waarschuwing van ongewenst gedrag valt nog winst te halen. Dit zijn laagdrempelige en effectieve interventies wanneer ze consequent ingezet worden door de docent (Kneyber, 2011).

In overeenstemming met wat uit de literatuur komt bij de docent als didacticus vinden ook de docenten en de leerlingen het goed kunnen overbrengen van de leerstof zeer belangrijk. Er ligt een uitdaging voor docenten om de instructie zo te geven dat ook de leerlingen dit ervaren als helder en duidelijk. Visuele en stapsgewijze instructie verdient de voorkeur (Kneyber, 2011). Ook het kunnen motiveren van de leerlingen verdient de aandacht van de docenten, dit wordt als moeilijk ervaren en tegelijkertijd als belangrijk geven de docenten aan. Verder is het van belang dat het huiswerk opgeven en controleren duidelijk en consequent gebeurt. Positieve punten zijn de duidelijk en terugkomende structuur in de lessen en het feit dat de leerlingen veel complimentjes krijgen wanneer ze op de goede weg zijn.

De rol van pedagoog komt terug in alle andere rollen van de docent (Slooter, 2009). Goed orde kunnen houden en een veilige sfeer creëren voor alle leerlingen wordt als zeer belangrijk ervaren door leerlingen en docenten. Heel vaak gaat dit goed, maar er valt tegelijkertijd ook nog winst te boeken geven docenten en leerlingen aan. Een aantal leerlingen vindt vooral dat de docenten vaak niet zo positief zijn tegenover hen. Dit in tegenstelling tot het feit dat docenten zelf aangeven vrijwel altijd oprecht geïnteresseerd te zijn in de leerlingen en enthousiast zijn naar hen toe. De opbrengsten van de open vragen voor leerlingen en docenten samen met de opbrengsten van de twee werkmiddagen bevestigen dit tegenstrijdige beeld. Er blijkt geen eenduidigheid te bestaan in wat overtredingen zijn en welke maatregelen daarbij genomen zouden moeten worden; noch bij de docenten, noch bij de leerlingen.

De lessen op Tessengerlandt worden maar zelden te vroeg of te laat beëindigd. Uit het onderzoek blijkt echter dat de regie niet altijd bij de docent tot het einde van de les ligt. Bij 70% van de docenten wordt de les geëvalueerd, maar het eigen gedrag evalueert de docent op Tessengerlandt minder vaak: dit is echter wel van belang omdat vooral het eigen gedrag van de docent het gedrag van de leerlingen zo kan beïnvloeden. Docenten blijken niet altijd voldoende aandacht aan het plannen van studieactiviteiten te besteden, terwijl pubers dit juist moeilijk vinden (Nelis & Sark, 2009) en het hen helpt wanneer ze daar begeleiding in krijgen.

5.2 Deelvraag 2: Wat is de gewenste situatie bij de verschillende docenten daar waar het gaat om het klassenmanagement?

Uit de gegevens blijkt dat het meer eenduidig en eensgezind omgaan met de regels voor veel docenten belangrijk is. Veel docenten zijn van mening dat wanneer dit niet gebeurt de leerlingen de grenzen die gesteld zijn overtreden. Leerlingen voelen feilloos aan wanneer er geen eenduidigheid is. Dit verklaart mede waarom veel leerlingen zogenaamd gaan “shoppen” bij andere collega’s om bijvoorbeeld een opgelegde sanctie te ontwijken.

Ook zouden veel docenten meer eenduidigheid en consequentheid in de strafmaatregelen willen zien om dezelfde reden als hiervoor genoemd. Wanneer deze twee eerstgenoemde punten nadrukkelijker toegepast zouden worden, zou dit wellicht veel ordeproblematiek op school kunnen voorkomen. Tegelijkertijd willen veel docenten dat alle collega docenten zich zelf ook goed houden aan de gemaakte afspraken. Wanneer collega’s dat nalaten werkt dit

ordeproblematiek in de hand. Orde houden en kunnen houden is voor een docent van groot belang, en collega's die daar moeite mee hebben zouden geholpen moeten worden om zich in dat onderdeel van het lesgeven verder te bekwamen. Daar hebben alle docenten en ook de leerlingen baat bij.

Daarnaast wordt het belangrijk gevonden om vanuit de rol van pedagoog en de rol van gastheer/gastvrouw meer te investeren om leerlingen echt te leren kennen. Dit gaat, zo is de gedachte, leiden tot meer wederzijds respect en begrip, en vervolgens tot een betere samenwerking.

Ook lijkt het van belang dat docenten een proactieve houding hebben naar de leerlingen toe en op details letten zoals kleding, kauwgom en taalgebruik, daarmee houd je als docent de regie en de leiding in handen en dat wordt door alle betrokken partijen als belangrijk ervaren.

Vanuit de rol van didacticus wordt gebruik maken van activerende didactiek, het goed voorbereiden van lessen, en investeren om lessen aantrekkelijk en leerzaam te maken als erg belangrijk ervaren. Goed voorziene lokalen, niet teveel wisselen van lokalen voor de docenten, en vooral ook niet al te grote lesgroepen zijn bepalend voor succesvol klassenmanagement is de gedachte. Docenten moeten vaak overleg hebben over de klas en de individuele leerling, en de docenten zouden wat meer begrip voor elkaar mogen hebben en elkaar mogen steunen daar waar het wat moeizaam gaat, aldus de docenten.

5.3 Deelvraag 3: Wat hebben de docenten van Tessengerlandt nodig om effectiever les te kunnen geven?

Om tot effectievere lessen te komen is het van belang dat eenduidigheid en eensgezindheid in de schoolregels en de klassenregels komt. Dit geldt ook voor de strafmaatregelen. Wanneer alle docenten dezelfde regels zouden hanteren en daar consequent mee om zouden gaan zou er veel effectieve lestijd gewonnen kunnen worden zo is de mening van de docenten. De schoolleiding zou, in dat proces van meer eenduidigheid en eensgezindheid, leidinggevend moeten zijn wordt "vaak" aangegeven. Verder is het van belang dat docenten zelf investeren in activerende didactiek, en goed voorbereide lessen.

Goed voorziene lokalen, niet teveel wisselen van lokaal, en niet te grote klassen zijn voor docenten voorwaarden om effectief les te kunnen geven. Daarnaast is het wenselijk om meer gestructureerd overleg in te plannen voor docenten, zodat de leerlingen beter en intensiever besproken kunnen worden.

5.4 Deelvraag 4: Wanneer is een les volgens de leerlingen van Tessengerlandt een goede les?

De leerlingen van Tessengerlandt geven aan dat het vaak te gezellig en druk is in de klas. Daardoor zijn veel leerlingen niet in staat zich goed te concentreren, en is mede daardoor is de leeropbrengst te laag. Een les moet in balans zijn, voor wat betreft enerzijds gezelligheid, en anderzijds een rustig leerklimaat. De docent moet voor deze balans zorgen aldus de leerlingen. Duidelijke en heldere regels in een les

vinden leerlingen erg belangrijk, en daarnaast moet de sfeer in de klas en op school goed zijn.

Interessante en aansprekende lessen worden gewaardeerd. En goed uitgelegde leerstof hoort bij een goede les. Leerlingen geven aan dat het prettig is wanneer iedereen naar elkaar luistert tijdens de les. Aan het einde van een les zou rustig en duidelijk opgeschreven moeten worden wat het huiswerk is.

5.5 Deelvraag 5: Wat verstaan de leerlingen van Tessenderlandt onder een goede docent?

De leerlingen zijn van mening dat de docent op tijd bij het lokaal aanwezig moet zijn om de leerlingen te ontvangen, en zodoende ook het goede voorbeeld te geven. Verder vinden zij het belangrijk dat de docent in hen geïnteresseerd is, tijd maakt voor een praatje, en af en toe een grapje kan maken.

Het wordt als belangrijk gezien dat de docent de leiding neemt en duidelijk is in zijn verwachtingen naar leerlingen toe. De uitstraling van een docent is belangrijk, en mede bepalend, voor een goed verloop van de les. Verder zouden docenten niet te snel kwaad moeten worden om “kleine” dingen en wel respectvol naar de leerlingen blijven. Daarnaast willen de leerlingen gehoord worden door de docenten.

Goed de lesstof kunnen uitleggen vinden leerlingen het meest belangrijk. Bovendien moet een goede docent rustig vragen kunnen en willen beantwoorden.

Wanneer de regels door leerlingen overtreden worden moet een docent straf kunnen en durven geven om de sfeer en de orde te handhaven. Goed orde kunnen houden is belangrijk voor de docent aldus de leerlingen. De meeste leerlingen vinden een “streng” docent prettig omdat die de orde beter kan bewaken in de klas. Een goede docent geeft duidelijk, en liefst zichtbaar, het huiswerk op.

5.6 Deelvraag 6: Wat wordt er door de schoolleiding van Tessenderlandt verstaan onder succesvol klassenmanagement?

De schoolleiding is van mening dat met goed klassenmanagement veel leerling gerelateerde problemen zijn te ondervangen. Docenten zouden “voortdurend” zelf voorbeeldgedrag moeten vertonen naar de leerlingen toe. Tijdig aanwezig zijn bij het lokaal, om de leerlingen positief te kunnen ontvangen, wordt als belangrijk gezien, evenals het oprecht geïnteresseerd zijn in leerlingen. Goed kunnen uitleggen van de leerstof, en orde kunnen houden, zijn belangrijke voorwaarden voor een goede docent. Wanneer docenten meer in gezamenlijkheid zouden optrekken, zou dit kunnen leiden tot meer “succes” in de klas. Er zou dan waarschijnlijk minder strijd zijn om regels en afspraken, en dat leidt tot een effectiever gebruik van de lestijd aldus de schoolleiding.

5.7 Eindconclusie:

De hoofdvraag van dit onderzoek luidt: Welke handvatten hebben de docenten op Tessenderlandt nodig om “succesvol” klassenmanagement te bedrijven?

De eindconclusie naar aanleiding van de hoofdvraag is de volgende: Eenduidigheid, eensgezindheid en consequentheid voor wat betreft de schoolregels, de klassenregels en de handhaving daarvan is noodzakelijk voor “succesvol” klassenmanagement bij docenten. Wanneer deze factoren goed toegepast worden, zal het leerklimaat op school verbeteren. Voor een goed leerklimaat moet er een duidelijke balans zijn tussen enerzijds gezelligheid en sfeer, en anderzijds veiligheid, orde, en rust om goed te kunnen leren. Het is van belang dat de docent in dat proces leidinggevend en proactief aanwezig is. Door leiderschapsgedrag te vertonen, maakt een docent duidelijk dat hij het proces aanstuurt en de leerlingen ervaren dat het leerproces bewaakt wordt.

Docenten blijken in de praktijk succesvoller te zijn wanneer zij het specifiek omschreven gedrag van de vijf rollen van een docent toepassen (Slooter, 2009). Docenten zouden vanuit hun rol als gastheer/vrouw bereid moeten zijn om “echt” te investeren in klassen en leerlingen. Daardoor krijgt een docent meer sympathie en autoriteit, en het lesgeven en orde houden zal daardoor makkelijker en beter gaan. Ook moeten docenten goed weten hoe de school als geheel functioneert, en wat er van hen wordt verwacht door alle betrokken partijen. Het is belangrijk dat docenten een duidelijk doel hebben met lessen, en dat zij zin en nut uitdragen naar de leerlingen (Kneyber, 2011).

Het inslijpen van routines en gewenst gedrag gedurende de eerste zes weken van het schooljaar verdient de voorkeur. Het is in deze periode belangrijk om zeer consequent en consistent te zijn in gedrag en werkwijze. Ook moet de docent de eerste periode van het schooljaar zorg dragen voor positieve leerervaringen en het harde werken van de leerlingen zou beloond moeten worden met goede cijfers, dat heeft een motiverende werking (Kneyber, 2011).

Wanneer de docent vanuit zijn rol als didacticus in staat is om de leerlingen met motiverende, relevante en pakkende opdrachten aan het werk te zetten, zal er een plezierige werkorde ontstaan. Tijdens dit proces is het goed om positieve feedback te geven op het werk en het gedrag van de leerlingen. Wanneer er desondanks orde verstoringen optreden is het van belang dat de docent op een duidelijke en herkenbare manier corrigeert. Dit corrigeren dient op het gedrag te gebeuren, en niet op de persoon. Wanneer het noodzakelijk is om een straf uit te delen blijkt de schrijfstraf, die gekoppeld is aan het gedrag, het meest effectief te zijn (Boon, 2009).

Aan het einde van de les is het voor de docent vanuit zijn rol als afsluiter van belang om de les te evalueren door samen met de leerlingen te reflecteren op wat ze hebben gedaan en geleerd (Slooter, 2009).

Ook de tijd nemen voor het opgeven van huiswerk en het hulp bieden bij een goede studieplanning zijn van belang aan het einde van een les.

Behalve op klassenniveau zijn er ook conclusies op schoolniveau te trekken. Een relevante factor voor succesvol onderwijs blijkt samenwerken te zijn.

Effectief en succesvol onderwijs is immers de verantwoordelijkheid van het gehele team. Het zou normaal moeten zijn dat alle teamleden voortdurend aan de eigen professionaliteit werken en met elkaar en van elkaar willen leren. De schoolleiding heeft hierin een belangrijke rol. Deze stimuleert belangrijke onderwijsprocessen en benut daarbij ideeën van teamleden, leerlingen, ouders en externe deskundigen. De essentie van het gezamenlijke schoolsucces zit hem in het samenwerken. Docenten kunnen en hoeven niet alle problemen in hun eentje op te lossen. Hierbij steun vragen en krijgen zou normaal moeten zijn, en getuigen van professionaliteit. De leidinggevenden zijn verantwoordelijk voor het bevorderen van de open communicatie tussen de mensen en in die zin heeft de leidinggevende in samenwerkingsprocessen een cruciale rol.

5.8 Aanbevelingen

Op grond van de informatie uit hoofdstuk 4 in combinatie met de conclusies uit hoofdstuk 5, kom ik tot de volgende aanbevelingen:

5.8.1 De docent in de organisatie

Het is van belang om als organisatie tot meer eenduidigheid en eensgezindheid te komen voor wat betreft de schoolregels, de klassenregels en de handhaving daarvan. De schoolleiding zou de eerste stap moeten zetten om nieuwe, duidelijke lijnen uit te zetten binnen de school. Duidelijke communicatie daarover is van groot belang. In het nieuwe schooljaar 2012-2013 zouden vernieuwde regels en afspraken kunnen ingaan, en een eerste evaluatie zou na 6 weken in dat nieuwe schooljaar kunnen plaatsvinden.

Daarnaast is het van belang dat docenten structureel een aantal keer per schooljaar bij elkaar moeten komen om overleg te hebben over onderwijs gerelateerde zaken zoals klassenmanagement. Deze overleg momenten zou de schoolleiding structureel kunnen inplannen.

Docenten zouden nog verantwoordelijker moeten zijn om eenduidig en eensgezind op te trekken. Dit zal mogelijk “iets” ten koste kunnen gaan van de autonomie van de individuele docent, maar dit zal uiteindelijk ook voor beter, effectiever onderwijs zorgen. Deze boodschap zou vaak herhaald moeten worden.

5.8.2 De docent en zijn klassenmanagement

Wanneer er signalen zijn dat het klassenmanagement bij een docent niet goed loopt, is het wenselijk dat deze docent zelf tijdig hulp vraagt of deze krijgt aangeboden. De docent moet zich gesteund voelen door collega's en door leidinggevenden.

Zorg als docent, dat de mogelijke problemen en zorgen, vooral op die plek terecht komen, waar er ook iets aan gedaan kan worden. Fixeer je daarnaast als docent niet alleen op problemen, maar kom liever zelf met ideeën en alternatieven.

Zorg als docent dat je altijd met een bepaald doel, en met visie lesgeeft. Investeren in het leren kennen van klassen en individuele leerlingen is belangrijk (gastheer/gastvrouw). De eerste zes weken van het schooljaar zijn van cruciaal belang. In die periode wordt de basis gelegd voor de rest van het schooljaar. Gebruik

die eerste zes weken zo'n 20% van de lestijd om routines en gewenst gedrag aan te leren en in te slijpen.

Zorg ervoor dat dat het tijdens de lesinstructie stil is, de leerlingen oogcontact maken en dat wanneer een leerling iets wil zeggen hij dit aangeeft door het opsteken van een hand. Deze structuur geeft duidelijkheid en rust in de lessen (didacticus en pedagoog).

Maak een vast ritueel van huiswerk opgeven (afsluiter), en controleer vervolgens dit huiswerk ook. Het letten op details kan helpen grotere problemen te voorkomen. Besteed tevens aandacht aan studieplanning voor leerlingen, dit kunnen pubers zelf nog niet goed. Wanneer er zich ondanks alle goede begeleiding problemen voordoen met een leerling, neem dan in een vroeg stadium contact op de ouders of verzorgers.

Op Tesselandt zouden veel minder leerlingen een lesverwijdering moeten krijgen. Een lesverwijdering lost structureel weinig op, en wordt over het algemeen niet ervaren als straf door de leerlingen. Een trapsgewijze opbouw van straffen is beter bij ongewenst en ongeoorloofd gedrag. Eerst non-verbaal waarschuwen door te vertragen (stilte laten vallen), vervolgens verbaal waarschuwen. Corrigeer op gedrag en niet op de persoon. Wanneer dit niet afdoende werkt is een schrijfstraf gepast (In de vorm van de overtreding). Wanneer het ongewenste gedrag daarna toch weer plaatsvindt, dan de schrijfstraf dubbel uitdelen, en contact met de ouders opnemen. De schrijfstraf is het meest effectief wanneer deze snel uitgevoerd wordt (pedagoog).

5.8.3 De schoolleiding

Voor de schoolleiding geldt: Ben transparant en open in beleid en keuzes die gemaakt worden. Ben daarnaast duidelijk en expliciet in verwachtingen. Maak als schoolleiding duidelijke keuzes, en geef aan welke ruimte docenten hebben om zelf keuzes te maken. Investeren in scholing op maat voor docenten is zinvol en gewenst omdat er verschillen zijn in kennis, kwaliteit en behoeften.

Sturing geven aan de vier leerlingbegeleiders zal ertoe leiden dat er meer op dezelfde gewenste manier gewerkt gaat worden en dat diverse leerling gerelateerde zaken zodoende beter en soepeler verlopen. Duidelijke disciplinaire procedures die bij alle partijen bekend zijn dragen bij aan minder discussie en "irritatie".

Lokalen dienen goed voorzien te zijn en docenten zouden niet teveel van lokaal moeten wisselen, dit geeft onrust, kost tijd, en draagt bij aan "slordigere" lokalen. Maak klassen en samengestelde clusters qua aantal leerlingen niet te groot, dit werkt onrust en ineffectief onderwijs in de hand.

Hoofdstuk 6 Reflectie

In dit hoofdstuk evalueer ik het onderzoek en reflecteer ik op mijn eigen ontwikkeling gedurende het proces van het onderzoek. Een docent die competent is in reflectie en ontwikkeling denkt voortdurend na over zijn beroepsopvattingen en zijn professionele bekwaamheid (Werkverband Opleidingen Speciaal Onderwijs, 2004)

6.1 Discussie en evaluatie van het onderzoek

Er zijn een aantal kritische evaluatieve opmerkingen over het onderzoek te maken.

Respondenten en onderzoeksgegevens

Om onderzoeksgegevens te verzamelen is gekozen voor het ontwerpen van een vragenlijst voor zowel docenten als leerlingen. De docenten is gevraagd het eigen klassenmanagement te beoordelen. Het lijkt erop dat de manier van vragen het geven van “gewenste” antwoorden in de hand heeft geholpen. Het kan ook zijn dat docenten het moeilijk vinden om zichzelf te beoordelen. Er is bewust niet voor gekozen om de klas in te gaan, en om zodoende aanvullende onderzoeksgegevens te verkrijgen. Dit zou mogelijk “bedreigend” over zou kunnen komen, en er was te weinig tijd om dit gestructureerd en uitvoerig te doen.

De leerlingen hebben los van elkaar de vragenlijsten ingevuld om zodoende beïnvloeding van elkaars mening te voorkomen. De vraag kan gesteld worden, in hoeverre deze onderzoeksgroep in staat is goede en zuivere feedback te geven op de gestelde vragen. De mogelijkheid bestaat dat deze onderzoeksgroep zich in min of meerdere mate heeft laten sturen door de manier van vragen en de uitleg over de vragenlijst.

Gesprekken met de schoolleiding

Het lijkt erop dat de schoolleiding een positiever beeld heeft, van het klassenmanagement op Tessengerlandt, dan de docenten en de leerlingen zelf. Dit komt waarschijnlijk voort uit het feit dat de schoolleiding meerdere aandachtsgebieden heeft, en een andere focus dan de docenten.

Het management lijkt vaak primair gericht te zijn op de externe eisen die aan het onderwijs worden gesteld zoals examenrendement, aansluiting op het vervolgonderwijs, wettelijke richtlijnen en de eisen van de onderwijsinspectie. De school moet aan deze eisen voldoen en daarover verantwoording afleggen. De primaire focus van de schoolleiding lijkt op Tessengerlandt soms strijdig te zijn met die van de docenten. De docent is veel meer bezig op het niveau van de leerling en de klas, en door het uitgebreide takenpakket van het management hebben zij veel minder tijd voor dat primaire lesproces. Verder lijkt het erop dat de besproken problematiek soms wat afgezwakt wordt om het imago van de school niet te willen schaden, dit wordt echter niet bevestigd door de schoolleiding. Toch is de schoolleiding ook van mening dat het goed is om regels, afspraken en klassenmanagement weer eens goed op de kaart te zetten en aan te scherpen.

De leerlingen

Pubers blijken het vermogen tot het maken van weloverwogen keuzes vaak nog te missen. De korte termijn wensen winnen het vaak van de lange termijn belangen. In dit onderzoek had het goed afstemmen van onderwijs en pedagogisch handelen op

de karakteristieke beperkingen van het puberbrein nog wel wat centraler kunnen staan. Dit zou mogelijk hebben kunnen leiden tot meer gedetailleerde conclusies en aanbevelingen op vooral het gebied van didactiek en methodiek.

Vervolgonderzoek

Mogelijk vervolgonderzoek zou zich er op kunnen richten hoe Tessenderlandt beter gebruik kan maken goed werkende instructie mogelijkheden, zoals visuele instructie plannen voor leerlingen. Ook zou het zinvol zijn te onderzoeken hoe Tessenderlandt tot een betere en effectievere samenwerking met ouders van leerlingen zou kunnen komen.

6.2 Reflectie op mijn eigen ontwikkeling

Bij het bepalen van de onderzoeksvraag en de deelvragen, ben ik uitgegaan van wat ik dagelijks in de organisatie tegenkom tijdens het primaire proces van lesgeven bij mijzelf en mijn collega's. Er is naar mijn idee regelmatig sprake van handelingsverlegenheid bij veel collega's en ook bij mijzelf daar waar het gaat om de toenemende ordeproblemen en de moeilijker te corrigeren leerlingen. Door kritische reflectie op meerdere niveaus (Vloet, 2008) ben ik door bijvoorbeeld door reflectie op ideologisch niveau tot een vraag gekomen als: Wat willen wij als organisatie bereiken met beter klassenmanagement op school?

Tijdens het onderzoek bestond mijn professionele identiteit uit verschillende rollen en posities, namelijk: de rol van docent, mijn positie binnen de werkgroep, mijn rol en positie van collega en mijn rol en positie van onderzoeker. Gedurende het onderzoek heb ik gemerkt dat de toon van het onderzoek veranderde. In eerste instantie had ik de neiging om veel naar het schoolmanagement te wijzen, en het "probleem" erg te benaderen vanuit "stevig" inzetten op gedagsproblematiek en ordeproblematiek. In deze fase zat ik nog erg op het niveau van overtuigingen (Bateson 1972). Enerzijds belemmerde dat niveau me doordat het me beperkte in mijn meningen en gedachten, anderzijds was het ook het niveau waar mijn sterke motivatie voor vervolgonderzoek van het onderwerp vandaan kwam. Naarmate het onderzoek vorderde ben ik, mede onder invloed van mijn critical friends, me meer gaan richten op de inspanningen van de docenten zelf en meer op het bredere onderwerp van klassenmanagement. Een mildere toon, en ook een objectievere meer onderzoekende houding op het geheel zijn begrippen die voor mij van toepassing zijn geworden. Dat ervaar ik als prettig, positief en bijzonder leerzaam. Bovendien heb ik door mijn eigen actieve rol in het leerproces mijn professionele identiteit verder onderzocht en verheldert (Vloet, 2008). Tijdens het onderzoek ben ik meer naar het niveau van identiteit en zelfs naar het niveau van missie verschoven (Bateson 1972). Dat kwam tot uiting doordat ik er steeds beter achter ben gekomen wat ik met dit onderzoek wil uitdragen naar de organisatie toe, en ik voel het als een soort "missie" om het onderwerp klassenmanagent blijvend op de kaart te zetten.

Wat onveranderd is gebleven is dat mijn onderzoek een onderwerp betreft dat aan de basis staat van goed onderwijs verzorgen. Goed onderwijs vereist goed klassenmanagement. Vooral doordat ik zo dicht bij de basis van het onderwijs ben gebleven, heb ik met veel interesse me verdiept in de literatuur over dit brede

onderwerp. Het lezen, aantekeningen maken en het opdoen van nieuwe kennis en inzichten ervaar ik als bijzonder prettig. Daarnaast is er binnen de organisatie waar ik werk duidelijk verandering te merken, daar waar het gaat om de toon van de discussie van het onderwerp klassenmanagement. Veel collega's hebben met mij en met elkaar ervaringen gedeeld, en zich meer "bloot" gegeven over dit onderwerp dan voorheen. Het bespreekbaar maken van "problemen" die docenten dagelijks mee kunnen maken is, zo lijkt het, minder beladen. Eind mei 2012 staat er een belangrijke studiemiddag gepland op school, waar de "nieuwe" lijnen voor wat betreft het klassenmanagement zullen worden uitgezet, zodat het komende schooljaar goed gestart kan worden. Natuurlijk besef ik ook dat constructieve en blijvende veranderingen en verbeteringen veel tijd nodig hebben. Dit botst regelmatig met mijn gedrevenheid. Ik wil in de praktijk graag snel en concreet verandering zien, maar weet ook dat dit niet realistisch is. Desondanks voelt het hele proces van gesprekken voeren met collega's, met leerlingen en met de schoolleiding en het onderzoeken van de materie voor mij wel erg positief. Het voelt alsof ik een "belangrijke" bal aan het rollen heb gebracht, en daar ben ik trots op.

Een belangrijk onderdeel van het onderzoeksproces waren de bijeenkomsten op Fontys met Kara en de critical friends. Stap voor stap werd het steeds duidelijker hoe het eindproduct eruit zou komen te zien. Toch heb ik het als lastig en confronterend ervaren hoe traag dat proces gaat, en hoe onzekerheden invloed hebben op je gemoedstoestand. Het gevoel de controle kwijt te zijn over het geheel ervaar ik als vervelend, en ik heb daar regelmatig spanning van gehad. Het van gedachten wisselen met mijn groep critical friends was positief voor mij om die spanning kwijt te raken. Mede door hen kwam ik weer vrij snel op het goede spoor, en realiseerde ik me dat het gevoel van grip kwijt raken bij het proces van onderzoek doen hoort. Daarnaast heb ik zoals eerder vermeld mede door hen een wat mildere en prettigere toon kunnen vinden voor wat betreft mijn te onderzoeken onderwerp. De feedback die ik tussentijds heb gekregen was bijzonder waardevol en leerzaam voor me. Wanneer je van vier verschillende mensen feedback krijgt aangeboden, zorgt dat voor een prettige nuancering en goede fijn-slijping van je totale inhoud en tekst. Ik heb ook momenten gehad dat ik het niet meer zag zitten, dat het me teveel tijd en energie kostte, en dat het voortdurend herschrijven me tegenstond. Gelukkig heb ik me daar steeds overheen kunnen zetten, en dat sterkt je karakter en doorzettingsvermogen positief. Ook het kunnen, willen en durven inschakelen van hulp hoort bij het proces van onderzoek doen. Ik ben bijzonder blij met de hulp die ik gekregen heb, voornamelijk bij het in kaart brengen van de onderzoeksgegevens in hoofdstuk 4.

Het aanbrengen van een duidelijke lijn in het totale onderzoeks-verhaal zodat je de lezer goed mee aan de hand neemt is lastig voor me gebleken, maar dat blijkt voor elke onderzoeker minder of meer een uitdaging te zijn. En ook mijn van nature stellige schrijfwijze bleek een struikelblok te zijn. Het verbeteren van deze voorgenoemde punten is bijzonder leerzaam voor me gebleken.

De gesprekken die ik samen met twee andere collega's gevoerd heb met de schoolleiding waren soms zwaar, beladen en emotioneel en soms ook prettig, gemakkelijk en constructief. Door mijn gedrevenheid kan ik erg fel en "emotioneel" mijn verhaal doen. Dit ervaar ik van de ene kant als krachtig, gedreven en oprecht, van de andere kant verlies ik daarmee ook de rust, de nuance en de professionaliteit en collegialiteit uit het oog. Ondanks het feit dat ik me daarvan bewust ben is dit een

“valkuil” waar ik vaker intrap. Dit blijft een leerpunt, dat ook in mijn zelfonderzoek professionele identiteit (ZOPI) eerder teruggekomen is, en waar ik graag beter vat op wil krijgen. Het zal naar mijn idee bijdragen tot een betere onderlinge overleg sfeer en het zal naar alle waarschijnlijkheid ook meer effect kan sorteren wanneer ik beter in staat ben mijn gedrevenheid en emoties te beteugelen. *“De centrale kern van al je verstandelijke activiteit bestaat uit bepaalde steeds terugkerende en hardnekkige gedachten, emoties en reactieve patronen waarmee je je het sterkst identificeert. Deze entiteit is het ego zelf”* (Tolle, 2005)

Het opzetten van de vragenlijsten voor mijn collega's en voor de leerlingen was lastig en arbeidsintensief. Ik had niet verwacht dat het opstellen van vragenlijsten zo ingewikkeld zou zijn. Wanneer je terugkijkt op de resultaten die de vragenlijsten hebben opgeleverd ben ik positief. De resultaten beantwoorden goed aan de hoofdvraag en de deelvragen. Het stellen van open vragen levert heel veel en vrij brede informatie op. Het verwerken van die informatie binnen de structuur van de vijf rollen van een docent heeft me zeer veel tijd gekost. Het meerkeuzen vragengedeelte is uiteraard eenvoudiger te verwerken. Daarnaast heb ik het gevoel dat het meerkeuzen gedeelte over het algemeen iets te positief is ingevuld door de docenten. Het geven van “gewenste” antwoorden heeft mijn manier van vragen waarschijnlijk uitgelokt. Dit zou ik volgende keer anders aanpakken. Vervolgens is het zaak om de data te analyseren, er conclusies uit te trekken en om op grond van die conclusies aanbevelingen te doen. Dat heb ik ervaren als interessant, leerzaam en vooral vernieuwend voor mijzelf. Vooral het objectief bekijken en interpreteren van alle gegevens is van groot belang, en dat moest ik mijzelf regelmatig voorhouden.

De respons op de vragenlijsten was gelukkig goed. Bij de leerlingen was ik er steeds bij wanneer de vragenlijsten werden ingevuld, om zodoende ook mogelijke vragen te kunnen beantwoorden. De leerlingen bleken het een aansprekend onderwerp te vinden, en het gaf leuke gesprekken. De vragenlijsten voor de collega's heb ik persoonlijk overhandigd en er bij verteld wat het doel was voor mij en voor de school. Dat heeft denk ik bijgedragen aan de hoge respons. Het geeft een goed gevoel dat je collega's actief bijdragen aan je onderzoek.

Persoonlijk heb ik een bijzonder intensief jaar achter de rug. Een jaar waarin ik als vader van twee jonge kinderen regelmatig het gevoel had te weinig tijd voor hen te hebben. Daar voelde ik me niet prettig bij. De combinatie van een drukke baan, een studie die veel van je vraagt, een gezinsleven, en ook een ander sociaal leven hebben dit tot een hectisch jaar gemaakt. Van de andere kant is de beloning voor het behalen van een diploma veel waardevoller wanneer het allemaal niet vanzelf gaat.

Ik kan overtuigd zeggen dat ik hard gewerkt heb, veel bijgeleerd heb, en dat ik mens gegroeid ben in positieve zin gedurende het laatste jaar. Daar ben ik bijzonder blij mee.

Met de resultaten van dit onderzoek hoop ik op Tessenderlandt een concrete bijdrage te kunnen gaan leveren aan een nog prettigere en betere school voor leerlingen en voor alle collega's.

Bibliografie

- Bateson, G (1972). *Steps to an ecology of mind*. New York: Ballantine Books
- Boon, A. (2009). *Straf/Regels*. Amsterdam: Uitgeverij Augustus
- Boon, A (2010). *Te gezellig in de klas*. Amsterdam: Uitgeverij Augustus
- Crone, E (2011). *Het puberende brein*. Amsterdam: Uitgeverij Bert Bakker
- Doyle, W. (1986). *Classroom organization and management*. New York: MacMillan
- Emmer, E., & Stough, L. (2001) *Classroom management*. Educational Psychologist
- Harinck, F (2006) *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Garant Antwerpen/Apeldoorn
- Kneyber, R (2011). *Orde houden in het voortgezet onderwijs*. Amsterdam: Didactief
- Jones, F (2007). *Tools for teaching*. Santa Cruz: Frederic H. Jones and Associates
- Kounin, J.S. (1970). *Discipline and group management in classrooms*. New York: Holt, Rinehart & Winston
- Nelis, H & Sark, Y (2009). *Puberbrein binnenstebuiten*. Utrecht/Antwerpen: Kosmos Uitgevers
- Paulle, B. *Anxiety and Intimidation in the Bronx ans Bijlmer* (2005) Amsterdam: Dutch University Press
- Slooter, M (2009). *De vijf rollen van de leraar*. CPS Onderwijsontwikkeling en advies
- Swaab, D. (2008). *Wij zijn ons brein*. Uitgeverij Contact.
- Teitler, P (2009). *Lessen in orde*. Bussum: uitgeverij Coutinho
- Tolle, E (2005). *Een nieuwe aarde*. Deventer: Uitgeverij Ankh-Hermes
- Vloet, C. (2008). *Verhalen in dialoog. Bouwen aan professionele identiteit*. In: Van Swet e.a. *Bouwen aan een opleiding als platform. Interactie professionaliteit en interactieve kennisontwikkeling*. Antwerpen/Apeldoorn Garant
- WOSO (2004). *Bekwaam en speciaal*. Antwerpen/Apeldoorn Garant
- Wolf, K & Beukering, T (2009). *Gedragsproblemen in scholen*. Leuven/Den Haag: Uitgeverij Acco
- Zitter, C (2010). *Samen werkt het*. CPS Onderwijsontwikkeling en advies

Websites

www.hersenleren.nl
www.leermiddelenvo.nl
www.kennislink.nl
www.didactief.nl
www.handelingsbrutaal.nl
www.tessenderlandt.nl

Bijlage 1 Enquête collega's

Geachte collega,

In het kader van mijn Masteropleiding Special Educational Needs, met als afstudeerrichting leerlingbegeleiding, ben ik bezig met een praktijkgericht en anoniem onderzoek over “succesvol” klassenmanagement op Tessenderlandt. Dit onderzoek wordt ondersteund door de schoolleiding, en centraal staat het onderwerp klassenmanagement. Hoe kan dit klassenmanagement verbeterd worden, en welke ondersteuning kunnen docenten daarbij gebruiken?

Mijn onderzoeksvraag is:

Welke handvatten hebben de docenten op Tessenderlandt nodig om “succesvol” klassenmanagement te bedrijven?

Door dit onderzoek, probeer ik een beeld te krijgen van hoe klassenmanagement er op dit moment uit ziet op Tessenderlandt, en wat er mogelijk aan verbeteringen gewenst is op dit gebied.

U kunt mij hierbij helpen door de vragenlijst zo volledig mogelijk in te vullen. Hoe meer collega's de vragenlijst invullen, hoe betrouwbaarder het beeld over klassenmanagement bij ons op school zal worden. Het is van belang te weten dat er geen antwoorden “goed” of “fout” zijn, maar dat u de vragen zo eerlijk mogelijk beantwoordt. De resultaten zal ik anoniem verwerken, en de resultaten van mijn onderzoek zal ik later in het jaar mondeling toelichten.

Voor het verwerken van de gegevens zou het prettig zijn dat ik alle vragenlijsten uiterlijk maandag 16 april terug heb gekregen.

Bij voorbaat hartelijk dank voor uw medewerking,

Met vriendelijke groet,

Olav Spijkers

De docent als gastheer/gastvrouw	nooit	zelden	soms	vaak	voortdurend
Ik ben bij de start van de les duidelijk zichtbaar	☐	☐	☐	☐	☐
Ik sta bij de deur en heet de leerlingen welkom	☐	☐	☐	☐	☐
Ik kijk bij binnenkomst de leerlingen aan	☐	☐	☐	☐	☐
Ik ben organisatorisch klaar voor de les	☐	☐	☐	☐	☐
Ik ben als docent enthousiast	☐	☐	☐	☐	☐
Ik ben oprecht geïnteresseerd in mijn leerlingen	☐	☐	☐	☐	☐
Ik sta zelfverzekerd voor de klas	☐	☐	☐	☐	☐
Ik ken de belevingswereld van mijn leerlingen	☐	☐	☐	☐	☐
Ik heb vaste rituelen in mijn les	☐	☐	☐	☐	☐
In mijn lokaal gelden algemeen aanvaarde sociale omgangsregels	☐	☐	☐	☐	☐
Ik benader de leerlingen duidelijk en vriendelijk	☐	☐	☐	☐	☐
Ik benoem het gedrag van leerlingen dat ik verlang	☐	☐	☐	☐	☐

De docent als presentator	nooit	zelden	soms	vaak	voortdurend
Ik neem een centrale plek in het lokaal in	☐	☐	☐	☐	☐
Ik neem de leiding	☐	☐	☐	☐	☐
Ik corrigeer leerlingen verbaal	☐	☐	☐	☐	☐
Ik corrigeer leerlingen non-verbaal	☐	☐	☐	☐	☐
Ik stap op een leerling af wanneer dat nodig is	☐	☐	☐	☐	☐
Ik sta rechtop en met zelfvertrouwen voor de groep	☐	☐	☐	☐	☐
Ik zie alle leerlingen, ook degene achter in de klas	☐	☐	☐	☐	☐
Ik spreek duidelijk en krachtig	☐	☐	☐	☐	☐
Ik spreek leerlingen aan bij de naam	☐	☐	☐	☐	☐
Ik stop soms met mijn uitleg/betoog, ter waarschuwing bij ongewenst gedrag	☐	☐	☐	☐	☐
Bij de eerste overtreding van een leerling op een regel, spreek ik deze leerling duidelijk en vriendelijk aan	☐	☐	☐	☐	☐

De docent als didacticus	nooit	zelden	soms	vaak	voortdurend
Ik geef complete instructie op een heldere, duidelijke manier	☐	☐	☐	☐	☐
Ik weet mijn leerlingen te motiveren	☐	☐	☐	☐	☐
Ik zorg ervoor dat wisselmomenten zo snel en efficiënt mogelijk verlopen	☐	☐	☐	☐	☐
Ik kan de aandacht van de leerlingen vasthouden	☐	☐	☐	☐	☐
Ik heb voor de les al bedacht hoe ik snel kan starten met de lesstof	☐	☐	☐	☐	☐
Ik controleer het huiswerk van de leerlingen	☐	☐	☐	☐	☐
Ik ben werkelijk geïnteresseerd in de aanpak en de vragen van leerlingen	☐	☐	☐	☐	☐
Mijn aanpak van de les is herkenbaar en voorspelbaar voor de leerlingen	☐	☐	☐	☐	☐
Ik beperk het aantal wisselmomenten tijdens de les	☐	☐	☐	☐	☐
Mijn lessen hebben dezelfde structuur	☐	☐	☐	☐	☐
Ik laat de leerlingen herhalen wat ze moeten doen	☐	☐	☐	☐	☐
Ik complimenteer leerlingen als ze op de goede weg zijn	☐	☐	☐	☐	☐
Ik stap op leerlingen af die de instructie niet opvolgen, en vraag wat daarvan de reden is	☐	☐	☐	☐	☐
Ik probeer het leerrendement te peilen	☐	☐	☐	☐	☐

De docent als pedagoog	nooit	zelden	soms	vaak	voortdurend
Ik creëer een veilig klimaat in de klas	☐	☐	☐	☐	☐
Ik kan orde houden	☐	☐	☐	☐	☐
Ik straal met mijn gedrag uit dat ik positief ben naar mijn leerlingen	☐	☐	☐	☐	☐
Ik ben alert en controleer of het onderwijsleerproces zo verloopt als ik voor ogen had	☐	☐	☐	☐	☐
De leerlingen zijn tijdens mijn les taakgericht bezig	☐	☐	☐	☐	☐
Ik praat met leerlingen over regels die gelden	☐	☐	☐	☐	☐
Ik heb een lijst met overtredingen en passende correcties paraat	☐	☐	☐	☐	☐
Ik corrigeer ontspannen en rustig als dat kan, en luid en krachtig als dat nodig is	☐	☐	☐	☐	☐
Ik corrigeer op gedrag, en niet op de persoon	☐	☐	☐	☐	☐
Ik geef de leerling de kans om te kiezen en zijn gedrag te herstellen	☐	☐	☐	☐	☐

De docent als afsluiter	nooit	zelden	soms	vaak	voortdurend
Ik evalueer mijn les	☐	☐	☐	☐	☐
Ik reflecteer mijn eigen gedrag tijdens de les	☐	☐	☐	☐	☐
Ik vat de les samen of laat deze samenvatten	☐	☐	☐	☐	☐
Ik geef huiswerk duidelijk op	☐	☐	☐	☐	☐
Ik besteed aandacht aan de studieplanning van de leerlingen	☐	☐	☐	☐	☐
Ik benoem de regels voor het opruimen	☐	☐	☐	☐	☐
Ik beëindig de les te vroeg of te laat	☐	☐	☐	☐	☐
Ik laat aan het einde van de les de orde verslappen door de regie los te laten	☐	☐	☐	☐	☐
Ik laat mijn leerlingen voor de bel het lokaal verlaten	☐	☐	☐	☐	☐

U hebt nu de vragenlijst over klassenmanagement ingevuld. Hierdoor kan ik straks in beeld brengen wat de huidige situatie op dat gebied op Tessenderlandt is. Maar het is natuurlijk nog interessanter waar de mogelijke verbeterpunten liggen op het gebied van klassenmanagement.

De volgende open vragen gaan over die mogelijke verbeterpunten en zaken die bij u mogelijk heel goed gaan in de les.

1 Wat zouden voor u gewenste verbeterpunten zijn op het gebied van klassenmanagement op Tessenderlandt? Graag toelichten:

2 Wat werkt goed bij u op het gebied van goed klassenmanagement? Waar zouden andere collega's profijt van kunnen hebben? Graag toelichten:

Bijlage 2 Enquête leerlingen

Vragenlijst leerlingen

Voor mijn opleiding aan Fontys in Tilburg ben ik een onderzoek aan het houden over orde en regels in de klas.

Orde en regels in de klas hebben ermee te maken hoe het er in jouw klas aan toe gaat. Denk aan hoe druk het is in je klas, en of er goed gewerkt kan worden in je klas.

In deze vragenlijst stel ik jullie een aantal vragen over orde en regels in de klas. Met jullie antwoorden kan mogelijk de sfeer en het klimaat in de lessen verbeterd worden. Het is belangrijk dat je goed nadenkt over je antwoorden. Geef echt je eigen mening. En je antwoorden zijn niet goed of fout.

Veel succes,

In welke klas zit je? Hoeveel leerlingen zitten er in jouw klas?

.....
.....
.....

1. Met welke andere klas(sen) heb je wel eens tegelijkertijd les in één lokaal?

.....
.....
.....

2. Vertel eens wat je van je klas vindt.

➤ De sfeer? En waarom is die zo?

.....
.....
.....
.....

➤ Leer je veel in je klas? En waarom is dat zo volgens jou?

.....
.....
.....
.....

➤ Is de druk of rustig? En waarom?

.....
.....
.....
.....

➤ Zijn er verschillen tussen de lessen waar het gaat om druk of rustig?

.....
.....
.....
.....
.....

➤ Waar ligt het volgens jou aan dat die verschillen er zijn?

.....
.....
.....
.....
.....

3. Wanneer is een docent volgens jou een goede docent?

.....
.....
.....
.....
.....

4. Wat vind je belangrijk voor een docent? Geef 5 punten aan de belangrijkste eigenschap, 4 punten aan de belangrijkste eigenschap daarna, en 1 punt aan de voor jou minst belangrijke eigenschap.

- Goed uitleggen van de lesstof
- Goed orde kan houden
- Veel tijd maken om “leuke” dingen te doen
- Aardig zijn voor alle leerlingen
- Streng zijn en toch ook aardig

5. Hoe komt het volgens jou dat de ene docent beter orde kan houden dan de andere docent?

.....
.....
.....
.....
.....

6. Wanneer moet een leerling volgens jou straf krijgen?

.....
.....
.....
.....
.....

7. Wat is een goede straf voor een leerling in de volgende situaties?

➤ Vaak door de uitleg van de docent praten

.....
.....
.....
.....

➤ Huiswerk niet gemaakt hebben

.....
.....
.....
.....

➤ Brutaal zijn naar de docent

.....
.....
.....
.....

➤ Boeken/schrift vergeten

.....
.....
.....
.....

8. Bij welke vakken zit je altijd op dezelfde plaats? En bij welke vakken wisselt dat steeds?

.....

.....

.....

.....

.....

9. Noem eens 3 regels in de klas bij je mentorles die jij goed vindt. En waarom?

.....

.....

.....

.....

.....

10. Noem eens 3 regels op school die jij niet goed vindt. En waarom?

.....

.....

.....

.....

.....

11. Heb je nog tips die ervoor kunnen zorgen dat het op school beter gaat met orde en regels in de klas?

.....

.....

.....

.....

.....

Tot slot wil ik graag weten of je eventueel graag nog verder met mij over dit onderwerp wil praten.

Schrijf dan je naam hieronder op.

Ja, ik wil graag nog verder praten over dit onderwerp, mijn naam

is.....

En ik zit in klas.....

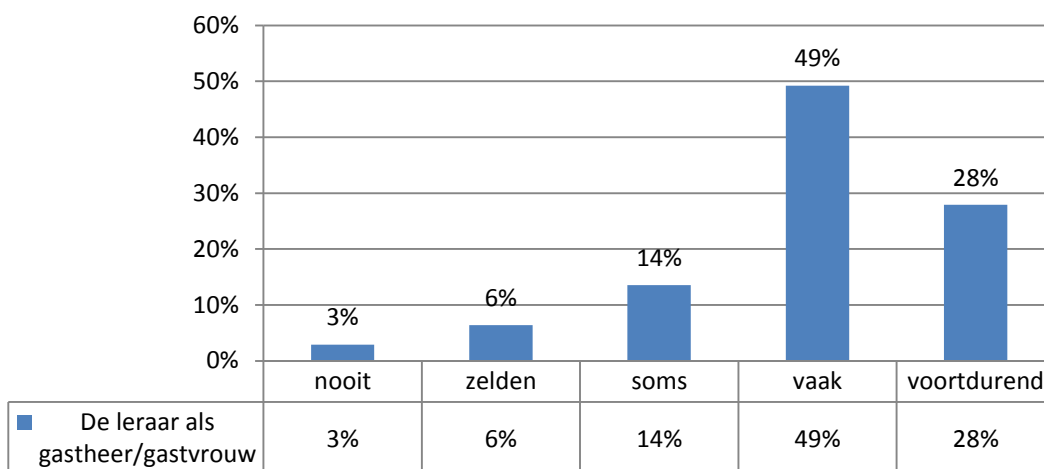
Bedankt voor het invullen van de vragenlijst.

O.Spijkers

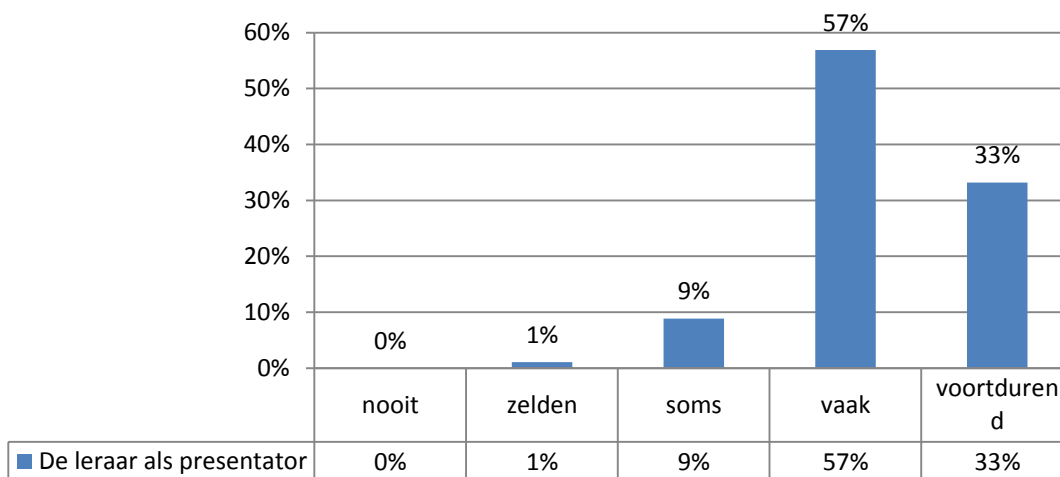
Olav Spijkers

Bijlage 3 Gegevens enquête docenten

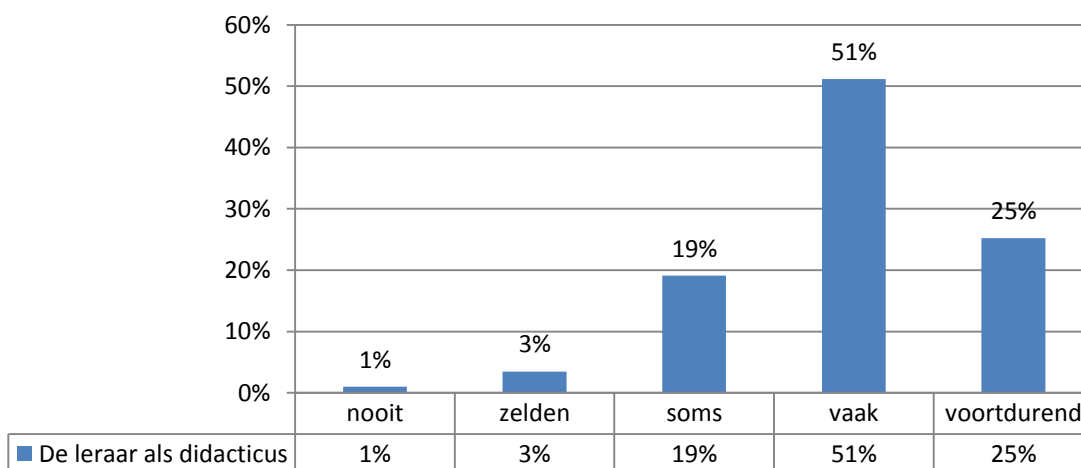
De leraar als gastheer/gastvrouw



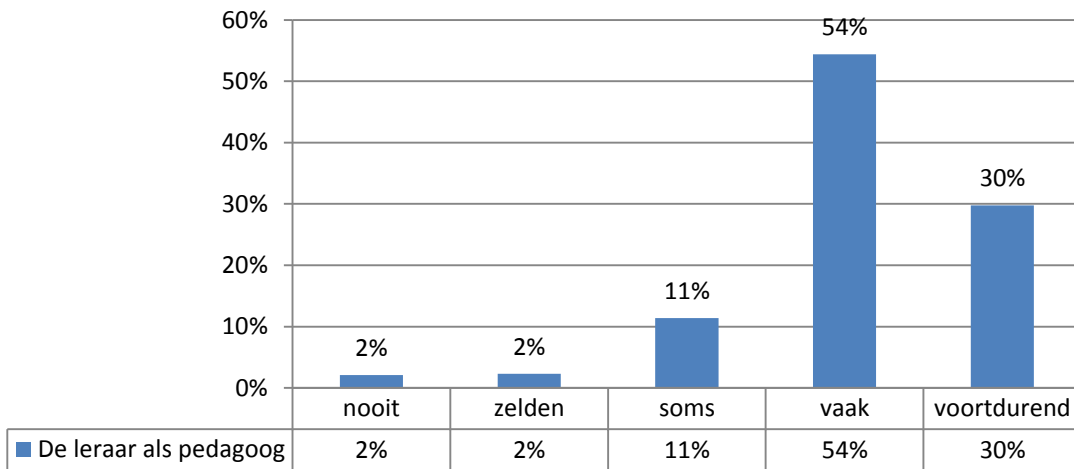
De leraar als presentator



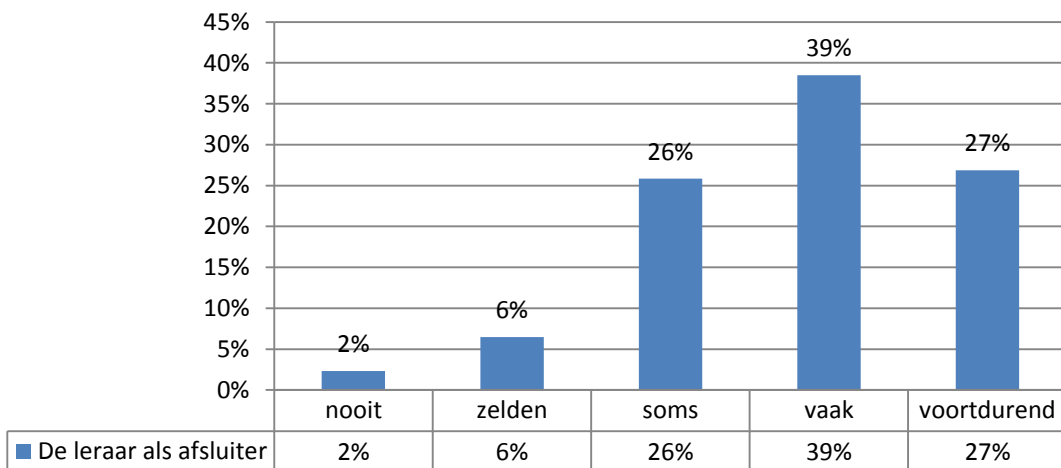
De leraar als didacticus



De leraar als pedagoog



De leraar als afsluiter



Bijlage 4 Gegevens enquête leerlingen

<i>De docent als gastheer/gastvrouw</i>		Aantal keer gegeven
Aandacht geven		19
Sfeer is goed, iedereen heeft een goede band met elkaar.		18
Je met respect behandelen		16
Veel te druk, geen leuke sfeer		14
Gezellig, soms te gezellig		12
Geen grenzen in de klas		10
Soms niet zo leuk, dan is er ruzie		10
Sfeer niet echt leuk, kan me niet concentreren, veel ruzie		8
Rommelig omdat leerlingen door de docent heen praten.		8
Ik vind de sfeer heel goed, omdat er lol gemaakt word wanneer het mag en opgelet word wanneer het moet.		4
Bij welke vakken zit je steeds op dezelfde plaats? En bij welke vakken wisselt dat steeds		Aantal keer gegeven
Bij dezelfde les zitten we op dezelfde plaats		21
We zitten steeds op een andere plaats		18
We zitten bij iedere les op dezelfde plaats		12
Per les verschillend		11
Ligt eraan met welke andere klas we les hebben		7

<i>De docent als presentator</i>		Aantal keer gegeven
Leuk les geeft		14
Ligt aan de manier van lesgeven / interessante lessen.		14
Als iedereen luistert als hij/zij praat		9
Door de houding van de docent/ uitstraling van de docent		7
Ligt aan de ervaring van de docent, en hoe hij met de leerlingen omgaat		7

<i>De docent als didacticus</i>		Aantal keer gegeven
Wanneer hij goede uitleg geeft		36
Nee, we zijn druk.		22
Nee, samen met de andere klas erbij is het veel te druk		16
Sommigen leraren helpen je niet.		15
Tijdens de lessen wel, er wordt goed uitgelegd.		15
Nee, ik kan me niet concentreren.		12
Iedereen dingen willen uitleggen		11
Nee, te druk in de klas om te leren.		9
Beter uitleggen, is meer orde		9
Dat de docent veel uitlegt		9
Als hij goed huiswerk uitlegt		7
Nee, te druk, er wordt niks uitgelegd en geen les gegeven.		6
Docent legt minder uit als het druk is		5

De docent als pedagoog		Aantal keer gegeven
Ja veel verschillen, vooral bij strenge docenten is het veel rustiger		25
Strengere docenten kunnen het beter		24
Goed orde kan houden		22
Klas stil kan houden		22
Het is vaker druk dan rustig		18
Ja verschillen, leraren die straf geven daar is het rustiger		14
Druk omdat iedereen houdt van gezelligheid		12
We kunnen ons moeilijk concentreren		11
Als de docent wel iets durft te zeggen		11
Ja, bij leraren die we leuk vinden luisteren we beter		9
Meer straf geven wanneer leerlingen zich niet aan de regels houden		9
Orde kan houden, maar ook gezellig is		8
Een deel van onze klas is erg druk		8
Nee overall even druk		8
Veel leerlingen die aandacht willen, we gaan steeds harder praten		7
Veel geschreeuw en gepraat		7
Weinig straf geven		5
Streng maar rechtvaardig		5
Druk wanneer het mag / rustig wanneer het moet		4
Niet gelijk lesverwijdering		4
Mindere straffen om kleinere dingen		4
Controle houden maar ook los laten en persoonlijke aandacht geven		3
Leerlingen meer vrijheid geven		3
Meer eerst waarschuwen		2
Wanneer moet een leerling volgens jou straf krijgen?		Aantal keer gegeven
Als leerlingen zich niet aan de regels houden		23
Na aantal waarschuwingen		18
Als hij zich erg misdraagt		16
3 x iets vergeten		9
Grote mond/ onbeleefd		8
Wanneer leerling uitlokt of uitscheld		7
Niet doen, straf slaat nergens op		7
Andere leerlingen storen		6
Ruzie maken		5
Als de leerling chaos veroorzaakt		4
Wat is een goede straf voor een leerling?		Aantal keer gegeven
Strafwerk schrijven		19
Samenvatting les maken / les stof overschrijven		17
Nablijven		16

Eruit zetten / les verlaten	11
Apart zetten van de klas	9
Op de gang zetten	7
Waarschuwing	6
Naar het loket sturen	5
Aantekening in het contact boekje maken	4
<i>Noem eens 3 klassenregels die je goed vindt?</i>	Aantal keer gegeven
Naar elkaar luisteren	24
Rustig zijn / stil bij de uitleg zijn	22
Bij de uitleg stil zijn	21
Hand opsteken als je iets wilt zeggen	15
Huiswerk op tijd af	15
Niet zomaar door de klas gaan lopen	9
Er zijn geen regels bij de mentor les	8
Vaste plaatsen van iedereen	7
<i>Noem eens 3 regels die jij niet goed vindt.</i>	Aantal keer gegeven
Geen mobiel in de gang	24
Geen petjes op	12
De nutteloze witte lijn	12
Niet van school plein af mogen	11
Dat de docent zelf de straf mag verzinnen	7
Geen melding bij les uitval (voor niets op school zitten)	7
Dat er buiten gerookt mag worden	6
Slechte communicatie tussen school en leerling	6
De tassen overal in de gang liggen	2

<i>De docent als afsluiter</i>	Aantal keer gegeven
Bij sommige leraren mogen we vroeger weg	5
Aan het einde van de les vergeet ik soms het huiswerk op te schrijven	4

<i>De docent als onderdeel van de organisatie</i>	Aantal keer gegeven
Doordat de ene wel straf geeft, en de andere niet.	15
Tussen uren naar computerlokalen kunnen om huiswerk te maken	9
Nieuwe docenten uitproberen	9
Dat ligt puur aan de klas	6
Veel betere communicatie	6
Meer duidelijkheid creëren	5
Veel te maken met eerste indruk van de docent	3

Bijlage 5 Opbrengsten werkmiddagen

<i>Reactie's docenten naar aanleiding van de werkmiddagen</i>
Negatief gedrag van leerlingen vraagt onevenredig veel aandacht van docenten. Die aandacht kan dan niet aan de andere positieve leerlingen gegeven worden
Voor de niet willende leerling een andere voorziening in de school zoeken, zodat de wel willende leerling goed vooruit kan in de les. Na een tijd kan de niet willende leerling er weer bij komen, in de hoop dat bij terugkomst hij zich aanpast aan de groep
Kleinere groepen en clusters zouden veel schelen om de aandacht goed te kunnen verdelen
Geen discussies voeren.
Consequent zijn
Huiswerkproblematiek buiten de les aanpakken, bv vrijdag middag laat terugkomen
Leerlingen meer verantwoordelijkheid geven ten aanzien van het schoolwerk
Meer aandacht voor de leuke positieve leerling
Je krijgt het niveau van de "prettige" leerlingen niet optimaal naar voren doordat de aandacht te vaak gaat naar de "vervelende" leerling
De leerlingen positief benaderen
Niet zomaar gedurende het jaar nieuwe leerlingen in een klas plaatsen
Leerlingen worden te vaak uit de les gehaald in verband met een afspraak elders in de school. Dit gebeurt te pas en te onpas
Teveel tijd kwijt met handelingsplannen, administratie.
Wat gaan we doen met al die leerlingen die huiswerk en werkstukken niet af hebben?
Wanneer we alle schoolregels moeten naleven komen we niet meer aan lesgeven toe.
Er is in toenemende mate sprake van een onderhandelingscultuur bij de leerlingen
Leerlingen komen vaak weg met ongewenst gedrag
Ouders steunen vaak de leerling daar waar het gaat om het niet hoeven te maken van strafwerk
Aanspreekcultuur bij collega's ontbreekt
Eenduidigheid over het afhandelen van opgegeven straffen
Ik voel me niet gesteund wanneer ik problemen heb met een leerling
Sommige docenten of leerlingbegeleiders sluiten een soort bondgenootschap met een leerling, en ondermijnen daarmee in feite een collega
Er is veel onrust, veel collega's hebben het gevoel dat er niet naar hen geluisterd wordt
We mogen als docent zelf te weinig verantwoordelijkheid nemen
Bij werkmiddagen zijn er te weinig collega's, en daar wordt vervolgens door de schoolleiding niets mee gedaan
We hebben in het 3 ^e leerjaar erg veel instromers, die moeten goed begeleid worden
Zitten blijven op Tessenderlandt kan bijna niet, is een taboe
Leerlingen zijn aardig en houden van een goede sfeer
We hebben veel projecten, maar laten we eerst eens goed zorgen dat het primaire onderwijsproces in orde is
Er komen teveel leerlingen die speciale aandacht nodig hebben/vragen, daarin schieten we tekort als school
Goed onderscheid maken tussen niet-willers en niet-kunners
Wanneer een leerling het niet redt is het management te snel erbij om hem/haar toch door te laten gaan

Bijlage 6 Ruwe resultaten studiemiddag

Huidige situatie bij de verschillende docenten op het gebied van klassenmanagement (de docent als gastheer/gastvrouw)

Docenten komen nogal eens te laat bij het lokaal, waardoor de leerlingen er eerder zijn.
Niet alle docenten zijn enthousiast naar de leerlingen en oprecht geïnteresseerd in de leerlingen
Niet alle docenten staan zelfverzekerd voor de klas. Er zijn een behoorlijk aantal docenten die het zwaar hebben met bepaalde klassen en clusters.
De belevingswereld van de leerlingen wordt door een aantal docenten op Tessenderlandt lang niet altijd goed gekend, en er wordt ook te weinig door die docenten geïnvesteerd om die belevingswereld te leren kennen.
Er gelden bij vrijwel alle docenten algemeen aanvaarde sociale omgangsregels
De meeste docenten hebben vaste rituelen in de les ontwikkeld
De meeste docenten zijn organisatorisch klaar voor de les

Huidige situatie bij de verschillende docenten op het gebied van klassenmanagement (de docent als presentator)

De meeste docenten zijn van mening dat ze vaak of voortdurend de leiding nemen voor de klas. Echter hebben veel docenten juist van andere collega's het beeld dit vaker, beter of explicieter te mogen doen.
De meeste docenten zijn van mening dat ze leerlingen vaak of voortdurend verbaal corrigeren, terwijl van de andere kant veel docenten aangeven dat collega's veel meer en vooral actiever leerlingen zouden moeten en kunnen corrigeren.
Het non verbaal aanspreken van leerlingen gebeurt overwegend vaak, maar een tegelijkertijd geeft 20% van de docenten aan dit zelden tot soms te doen.
Een volgens de literatuur belangrijk principe ter waarschuwing bij ongewenst gedrag is het soms stoppen met je uitleg/betoog. Dit blijken veel docenten te doen, maar nog lang niet altijd en consequent.
Het bij de eerste overtreding op een regel aanspreken van een leerling op een duidelijke en vriendelijke manier wordt heel wisselend beleefd en toegepast.
Bijna alle docenten spreken de leerlingen aan met hun naam

<i>Huidige situatie bij de verschillende docenten op het gebied van klassenmanagement (de docent als didacticus)</i>

Vrijwel alle docenten zijn van mening dat ze instructie geven op een heldere en duidelijke manier. De informatie die de leerlingen geven geeft een beeld dat dit lang niet altijd helder en duidelijk gebeurt.
--

Veel docenten blijken het moeilijk te vinden de leerlingen te motiveren.
--

Het vasthouden van de aandacht van de leerlingen blijkt voor veel docenten moeilijk te zijn

Het huiswerk controleren neemt veel tijd in beslag en gebeurt lang niet altijd, terwijl docenten wel aangeven dat het niet maken van het huiswerk door de leerlingen een grote bron van ergernis is.
--

De meeste docenten hebben een duidelijke en terugkomende structuur in hun lessen aangebracht
--

Het beperken van het aantal wisselmomenten in een les, omdat die voor onrust zorgen, gebeurt erg wisselend.

De leerlingen op Tesselanderlandt krijgen veel complimentjes van de docenten wanneer ze goed op weg zijn en wanneer er goed gewerkt wordt

<i>Huidige situatie bij de verschillende docenten op het gebied van klassenmanagement (de docent als pedagoog)</i>

De meeste docenten zijn van mening een veilig klimaat te creëren in de klas, terwijl er tevens veel signalen zijn van ruzies en een slechte sfeer in de klas.

Rond de 20% van de docenten geeft aan soms of zelden goed orde te kunnen houden. De opbrengsten vanuit de leerlingen, de werkmiddagen en de open vragen bevestigen dit beeld en versterken het zelfs
--

De meeste docenten zijn van mening uit te stralen dat ze positief zijn naar de leerlingen. De reacties van de leerlingen laten een wat negatiever beeld zien.

De leerlingen op Tesselanderlandt zijn erg wisselend taakgericht bezig tijdens de lessen. De strengheid van de docent, de consequentheid en het feit of deze wel of geen straf geeft zijn erg bepalend voor dit onderdeel.
--

Veel docenten hebben nog geen lijst met overtredingen en passende maatregelen paraat
--

De meeste docenten geven de leerlingen de kans om hun gedrag te herstellen wanneer de situatie daarom vraagt
--

<i>Huidige situatie bij de verschillende docenten op het gebied van klassenmanagement (de docent als afsluiter)</i>
--

De meeste docenten evalueren vaak hun les, maar toch doet 30% dit maar soms.
--

Het eigen gedrag van de docent wordt een stuk minder vaak geëvalueerd.
--

Het samenvatten van de les laat een bijzonder wisselend beeld zien.

Docenten zijn van mening dat het huiswerk duidelijk opgegeven wordt, de leerlingen denken hier minder positief over.
--

Het aandacht besteden aan de studieplanning van de leerlingen laat een wisselend beeld zien.
--

Veel docenten beëindigen soms te vroeg of te laat een les.
--

Het aan het eind van de les laten verslappen van de orde door de regie los te laten komt nogal eens voor.

Bijlage 7: Samenvatting logboek

2011		
September		Verzamelen literatuur en gestart met oriënterend lezen
Oktober		Vervolg literatuur verzamelen en lezen.
November		Eerste aanzet van het startplan gemaakt. En twee gesprekken zelf onderzoek persoonlijke identiteit gevoerd met studiebegeleidster.
november	22	Bijeenkomst LOL groep in verband met startplan van het praktijkonderzoek, en de opzet van de hoofdvraag en de deelvragen.
December	1 t/m 13	hoofdstuk 1, inleiding en probleemstelling opstellen.
december:	13	bijeenkomst LOL groep in verband met de bespreking van hoofdstuk 1
December	13 t/m 31	voorbereiding presentatie Capita Selecta (orde houden in het voortgezet onderwijs), opzet presentatie, werkvormen en literatuuronderzoek.
2012		
Januari	1 t/m 15	voorbereiding presentatie Capita Selecta (orde houden in het voortgezet onderwijs), opzet presentatie, werkvormen en literatuuronderzoek.
Januari	10	bijeenkomst LOL groep om hoofdstuk 1 en 2 te bespreken
Januari	10 t/m 30	Hoofdstuk 1 verbeteren en hoofdstuk 2 (literatuur bespreking) opzet maken. Presentatie van voorlopige capita selecta aan de schoolleiding.
Januari	17	Presentatie aan de LOL groep van de Capita Selecta
Januari	26	gesprek met de schoolleiding in verband met werkmiddag en voortgang praktijkonderzoek.
Februari	7	bijeenkomst LOL groep in verband met bespreken van de enquêtes.
Februari	8	Bespreking werkgroep samen met de schoolleiding over vervolgtraject verbeterplannen Tessengerlandt
Februari	15	februari: Werk/studie middag Tessengerlandt (thema klassenmanagement) ter inventarisatie.
Februari	22	Enquête opzet voor de leerlingen en de docenten
Maart	7 t/m 30	Enquêtes vrijwel geheel anders gemaakt, en na goedkeuring laten afnemen bij collega's en leerlingen
Maart	13	Bijeenkomst LOL groep ter bespreking van hoofdstuk 3 onderzoeksmethodologie.
April	1 t/m 30	verzamelen van alle enquêtes. En verwerking van de resultaten

April	5	bespreking met schoolleiding van resultaten studie/werkmiddag
April	16	: alle enquêtes terug ingevuld gekregen
April	24	Bijeenkomst LOL groep in verband met hoofdstuk 4 (onderzoeksresultaten) en hoofdstuk 5 (conclusie en aanbevelingen)
Mei	15	bijeenkomst LOL groep in verband met de bespreking van het concept verslag.
Mei	16 t/m 26	Verwerking feedback LOL groep en begeleidster. Afwerking totaal onderzoek.
Mei	31	Presentatie onderzoeksgegevens Tessengerlandt.
Mei	29	Inleveren complete onderzoek
Juni	19	Presentatie onderzoek aan alle medestudenten
Juni	26	Afsluitend gesprek met studiebegeleidster