3-6-2016

|  |
| --- |
| Hilde Veth (student nummer: 2198023) is 4e jaars student aan de Fontys Sporthogeschool en heeft dit artikel geschreven in het kader van het afsluitende praktijkonderzoek. |



|  |  |
| --- | --- |
| Eind-versie | Je hebt meer invloed dan je denkt! |

**Samenvatting**

In dit artikel is onderzoek gedaan naar de invloed van positief docentgedrag op het externaliserend probleem gedrag, teneinde het klassenklimaat te verbeteren bij een voorgezet speciaal onderwijs klas tijdens de gymlessen op maandag op Mytylschool Gabriël te Den Bosch. Er heeft een voormeting plaatsgevonden, 5 interventielessen en een eindmeting. Tijdens de voor- en eindmeting is gebruik gemaakt van een vragenlijst van de Klimaatschaal die door de leerlingen is ingevuld om het klassenklimaat in beeld te krijgen, een observatieschema om het externaliserend probleemgedrag in beeld te krijgen en een zelf ontworpen, geoperationaliseerde vragenlijst om het docentgedrag in beeld te krijgen. Tijdens de interventielessen is de docent actief aan de slag gegaan met positief docentgedrag. Uit de onderzoeksresultaten is gebleken dat positief docentgedrag een positieve invloed heeft op het externaliserend probleemgedrag en dat daardoor het klassenklimaat verbeterd.

**Inhoudsopgave**

**Samenvatting** 2

**Je hebt meer invloed dan je denkt!** 4-10

**Bijlage** 11

**Bijlage I** De onderzoeksopzet 12-20

**Bijlage I.I** Diagnoses leerlingen klas 3VSO 21

**Bijlage I.II** Originele vragenlijst klimaatschaal 22-24

**Bijlage I.III** Aangepaste vragenlijst Mytylschool Gabriël 25

**Bijlage I.IV** Operationalisatie schema probleemgedrag 26

**Bijlage I.V** Observatielijst 27

**Bijlage I.VI** Operationalisatie schema positief docentgedrag 28

**Bijlage I.VII** Vragenlijst positief docentgedrag 29

**Bijlage I.VIII** Leeg logboek 30

**Bijlage II** Onderzoeksdata 31

**Bijlage II.I** Resultaten 31-38

**Bijlage II.II** Planning 39

**Bijlage II.III** Logboek 40-44

**Bijlage III** Reflectieverslag 45

**Je hebt meer invloed dan je denkt!**

**Als de leerlingen van het voorgezet speciaal onderwijs de gymzaal in komen, hangt er een gespannen sfeertje. Gedurende de les gebeurt er van alles en gaan leerlingen regelmatig boos aan de kant zitten. De docent vraagt zich af hoe dit komt en hoe het anders kan.**

**Door: Hilde Veth**

Tijdens de les ervaart de docent probleemgedrag bij de leerlingen. Delfos (2000) schrijft dat gedragsproblemen hun oorsprong vinden in de omgeving en noemt het daarom belemmeringen. Deze belemmeringen zorgen voor problemen in het ontwikkelingsproces van een leerling. Doordat deze belemmeringen situatie gebonden zijn, zijn ze ook makkelijker te beïnvloeden van buitenaf.

**Externaliserend probleemgedrag**

Als je kijkt naar probleemgedrag heb je naar binnen en naar buiten gericht probleemgedrag. Een ander woord voor naar buiten gericht is externaliserend. Van Acker (1995) beschrijft externaliserend probleemgedrag als een breed begrip waarbij onaandachtig, impulsief, overactief, vijandig en agressief gedrag te zien is. Van der Ploeg (2000) omschrijft het als relatief concept dat aan de orde is als de algemeen heersende normen en regels worden overschreden. Hoe ernstig het probleemgedrag is, hangt af van de duur en omvang, maar ook van de betrokkenheid van anderen en welke schade zij eraan ondervinden. Sipman (2009) voegt hier nog aan toe dat de omgeving last heeft van dit externaliserend probleemgedrag. Sipman (2009) en Van den Heijkant & Van der Wegen (2000) beschrijven wel dat ze probleemgedrag zien als een hulpvraag van de leerling en niet als doelbewust hinderen van de docent. Ooijen (2011) geeft onder andere als voorbeelden van externaliserend probleemgedrag brutaal zijn, roepen, boos worden, niet luisteren, vloeken, agressief gedrag, intimideren en ruzie maken.

Dat probleemgedrag te maken kan hebben met de omgeving wordt ook bevestigd vanuit de humanistische psychologie. Maslow gaat er vanuit dat de mens bepaalde behoeften heeft (zie figuur 1). De piramide wordt gelezen van onder naar boven. Op het moment dat het eerste niveau goed ontwikkeld is, gaat men door naar het volgende niveau. Als leerlingen vast lopen op het tweede niveau, uit zich dat vaak in naar binnen of naar buiten gericht probleemgedrag. Om probleemgedrag aan te pakken, kan er dus gekeken worden naar de aanwezigheid van de behoefte aan veiligheid en zekerheid. (Sipman, 2009). Het voldoen aan deze behoefte ontstaat vanuit verbondenheid. Binnen het onderwijs is er altijd een vorm van verbondenheid tussen de leerlingen en de docenten. Deze verbondenheid is te zien in de interpersoonlijke relatie. Bij deze interpersoonlijke relatie speelt interactie tussen de leerling en de docent een belangrijke rol. Uit meerdere onderzoeken blijkt dat deze interactie samenhangt met de manier waarop leerlingen zich voelen in de klas, oftewel het klassenklimaat. Het heeft effect op het welzijn van de leerlingen en vormt daarmee de basis voor het klimaat in de klas (Henckel, 2011).



Figuur 1: Piramide van Maslow (Sipman, 2009)

**Positief docentgedrag**

De docent ziet het klimaat in de klas en de daarbij behorende sfeer graag verbeteren. Een manier om de sfeer in de klas en het klassenklimaat te verbeteren, is het gedrag van de docent aanpassen (Horeweg, 2013). Het opbouwen van een hechte, persoonlijke, professionele relatie met de leerling werkt volgens Wolf en Beukering (2009) het beste om gedrag te veranderen en probleemgedrag te verminderen.

Volgens Van Acker (2005) is gedrag positief te veranderen als je de juiste omstandigheden creëert. Daarbij leert de leerling het meeste als de docent focust op het gedrag dat wel sociaal en passend is. Focussen op positieve gedragingen wordt positief docentgedrag genoemd. Docenten kunnen dit positieve docentgedrag inzetten door bijvoorbeeld sociaal en passend gedrag te bekrachtigen, kwalitatief juiste feedback te geven of door een beloningssysteem te hanteren (Fink, 2012). Positief docentgedrag houdt ook in dat de docent in de omgang met de leerlingen een positieve grondhouding en een actieve, oplossingsgerichte benadering hanteert (Lieshout, 2009). Dit houdt in dat de docent een betrokken, warme en empathische houding aanneemt, zodat de leerling zich veilig en geaccepteerd voelt. Daarnaast is het bij leerlingen met gedragsproblemen belangrijk dat er bewuster, krachtiger, consequenter en planmatiger te werk wordt gegaan. De docent moet hierbij oog blijven houden voor de positieve eigenschappen en talenten van de leerling en deze benadrukken. Rhijnsburger (2011) beschrijft in zijn aanpak ‘Positief Coachen’ ook een aantal tools om positief docentgedrag toe te passen, zoals complimenten geven en expliciet het gedrag benoemen wat gewenst is.

Naast complimenten geven, is het belangrijk dat er gekeken wordt wat er al wél goed gaat.

Geef daarbij aanwijzingen in concrete acties. Als de docent iets wil benoemen wat fout gaat, doe dit dan vanuit de ik-boodschap. Dit is minder aanvallend (Horeweg, 2013).

Voor de aanpak van probleemgedrag is het ook belangrijk dat er duidelijke grenzen zijn. Ooijen (2011) beschrijft dat het duidelijk aangeven van grenzen een houvast is voor de leerlingen. Daarnaast beschrijft ze dat het negeren van negatief gedrag, een werkende aanpak kan zijn. Horeweg (2013) beschrijft dat het belangrijk is dat de docent voorspelbaar is voor de leerlingen. Vertel wat er gaat gebeuren en ben consequent. Rhijnsburger (2011) beschrijft dat het stellen van open vragen aan leerlingen, de leerlingen stimuleert tot meedenken en kan het de leerlingen voldoening geven als ze het antwoord weten.

Dit is goed voor het zelfvertrouwen, wat weer bevorderlijk is voor de ontwikkeling van de leerling en de interpersoonlijke relatie tussen de docent en de leerling. Ooijen (2011) voegt hier aan toe dat het voeren van een gesprek met een leerling over vertoont gedrag helpt om de leerling onderdeel te maken van hun eigen proces. Het is hierbij belangrijk dat de leerling het gevoel heeft dat er naar hem of haar geluisterd wordt. Horeweg (2013) beschrijft het voeren van individuele gesprekken met een leerling die probleemgedrag vertoont ook als een effectieve aanpak. Kunst is daarbij om niet meteen te oordelen of tegenwerpingen te maken, maar ook echt naar de visie van de leerlingen te luisteren en daar dan als docent op een relativerende manier mee om te gaan.

Vanuit deze kennis komt de volgende onderzoeksvraag tot stand: Welke invloed heeft positief docentgedrag op het externaliserend probleemgedrag van de leerlingen in klas 3 van het voortgezet speciaal onderwijs op Mytylschool Gabriël in Den Bosch, teneinde het klassenklimaat te verbeteren?

**Opzet van het onderzoek**

Dit onderzoek is uitgevoerd in een voortgezet speciaal onderwijs klas van Mytylschool Gabriël in Den Bosch. In deze groep is sprake van externaliserend probleemgedrag wat van invloed is op het klassenklimaat en de onderzoeker zou hier graag verandering in zien. De onderzoeksgroep bestaat uit negen jongens in de leeftijd van 14 tot 18 jaar. De leerlingen hebben één keer een gymles van de stagiaire en één keer sportoriëntatie van de vakdocenten. In dit onderzoek wordt niet gewerkt met een controle groep. De groepen op Mytylschool Gabriël zijn zo verschillend qua bewegingsniveau en cognitie, dat het niet met elkaar te vergelijken is. De sfeer in deze klas is ook dermate anders dan in andere klassen, dat ook hierdoor geen goede controlegroep beschikbaar is. De interventie is één keer per week uitgevoerd in de gymles op maandag middag.

Om de beginsituatie van het klassenklimaat in beeld te brengen is gebruik gemaakt van een vragenlijst van de Klimaatschaal (zie bijlage I.II) De Klimaatschaal is een meetinstrument voor het vaststellen van het klassenklimaat voor groepen in het basis, voortgezet en het middelbaar onderwijs (Donkers & Vermulst, 2014). De vragenlijst is aangepast op het niveau van de leerlingen (zie bijlage I.III).

De vragenlijst bestond uit 16 vragen. Acht vragen gingen over de kwaliteit van de onderlinge leerlingrelaties en acht vragen gingen over de sfeer in de klas. De leerlingen hebben tijdens het invullen van de vragenlijst een bepaalde score aan moeten geven. Deze score is gekoppeld aan een schaal van 1 t/m 4. Vier punten worden toegekend aan het meest positieve antwoord, één punt aan het meest negatieve antwoord. Naast de vragenlijst is er tijdens de nulmeting een observatie gehouden van het externaliserend probleemgedrag. De gehele nulmeting is op camera vastgelegd en door twee observanten terug gekeken. Aan de hand van een geoperationaliseerde observatielijst vanuit de besproken literatuur is het externaliserend probleemgedrag in kaart gebracht (zie bijlage I.V). Naast het gedrag van de leerlingen en het klassenklimaat is ook het docentgedrag van de stagiaire in beeld gebracht. Daarvoor is een geoperationaliseerde vragenlijst ontwikkeld en ingevuld door de stagebegeleider. Ook bij deze vragenlijst werd gewerkt met een schaal van 1 t/m 4 (zie bijlage I.VII).

Tussen de voor- en nameting hebben vijf interventielessen plaats gevonden. Tijdens de interventielessen heeft de docent gefocust op positief docentgedrag en dit toegepast. Het beoogde doel van de interventielessen was het externaliserend probleemgedrag verminderen en het klassenklimaat verbeteren. Een manier om de sfeer in de klas en het klassenklimaat te verbeteren, is het gedrag van de docent aanpassen (Horeweg, 2013). Vandaar dat er is gekozen voor een interventie op basis van positief docentgedrag. De aandachtspunten voor het positieve docentgedrag zijn vertaald in een operationalisatie schema (zie bijlage I.VI). De aandachtspunten komen voort uit het literatuuronderzoek en zijn onder andere benoemen welk gedrag je wilt zien,

kritiek brengen vanuit de ik-boodschap, open vragen stellen, gesprekken voeren en complimenten geven. Na elke interventieles heeft er een evaluatie plaats gevonden over het vertoonde docentgedrag van de stagiaire aan de hand van dit geoperationaliseerde schema en dit is bijgehouden in een daarvoor zelf ontwikkeld logboek waarin belangrijke zaken voor de discussie en conclusie opgeschreven zijn

(zie bijlage II.III).

Na de laatste interventieles is er een nameting gedaan. Deze ging op dezelfde wijze als de voormeting met dezelfde meetinstrumenten. De laatste interventieles is weer op camera vastgelegd en achteraf door twee observanten terug gekeken. Het verschil tussen de voor- en nameting is het resultaat van het onderzoek.

**Betrouwbaarheid**

De observatie van het externaliserend probleemgedrag tijdens de nul- en eindmeting is uitgevoerd door twee observanten om de betrouwbaarheid te vergroten.

Daarnaast is er door de leerlingen een vragenlijst ingevuld over het klassenklimaat en is er door de stagebegeleider een vragenlijst ingevuld over het positieve docentgedrag van de stagiaire. Tijdens de periode van de interventielessen is er een logboek bijgehouden. Door het aantal onderzoeksinstrumenten is sprake van triangulatie wat de betrouwbaarheid vergroot.

Een verstorende variabele is de groepsgrootte. De groep is vrij klein. Als er een leerling afwezig is, heeft dit meteen een groot effect op de groepssamenstelling. Dit kan

leiden tot een verstoring van het onderzoek.

**Verzamelen van gegevens**

De resultaten van de observaties en de vragenlijsten worden allemaal verwerkt in een Microsoft Excel bestand. De resultaten van de voor- en nameting kunnen hier met elkaar vergeleken worden. Vanuit de Klimaatschaal is een omzetting van ruwe scores naar normscores beschikbaar die gebruikt is voor de beschrijving van de resultaten.

**Resultaten**

Na vijf interventielessen is er een verschil te zien tussen de nul- en eindmeting. Als er gekeken wordt naar de vragenlijst over het klassenklimaat is er bij het onderdeel kwaliteit onderlinge leerlingrelaties een gemiddeld verschil van 0,093 (2,33%). Het gemiddelde stijgt namelijk van 2,813 naar 2,906 op een schaal van 4. De gemiddelde standaarddeviatie, het getal dat de spreiding rondom het gemiddelde getal weergeeft, daalt met 0,05 (zie figuur 1). De effectgrootte bij het onderdeel kwaliteit onderlinge leerlingrelaties is 0,10 (effectsize calculator Fontys Connect, 2016) .



Figuur 1. Resultaten onderdeel kwaliteit onderlinge leerlingrelaties vragenlijst klimaatschaal



Tabel 1. Omzetting van ruwe scores naar normscores volgens de Klimaatschaal (Donkers & Vermulst, 2014).

Bij het onderdeel sfeer in de klas stijgt het gemiddelde van 3,094 naar 3,344 op een schaal van 4. Het verschil is daar 0,25 (6,25%).

De standaarddeviatie stijgt met 0,166 (zie figuur 2). De effectgrootte is hier 0,33. (effectsize calculator Fontys Connect, 2016).



Figuur 2. Resultaten onderdeel sfeer in de klas vragenlijst klimaatschaal

Als je de ruwe scores omzet naar normscores (zie tabel 1) dan gaat het onderdeel kwaliteit onderlinge leerlingrelaties van onder gemiddeld (2,813) naar gemiddeld (2,906, afgerond 2,91). Het onderdeel sfeer in de klas blijft gemiddeld, zowel bij de nulmeting (3,094) als bij de eindmeting (3,344)..

Bij de observatie van het externaliserend probleemgedrag is tijdens de nulmeting geturfd bij 14 verschillende stellingen. Bij de eindmeting is van deze stellingen, kijkend naar het gemiddelde van de twee observatoren, het aantal bij twaalf stellingen verminderd, bij één stelling gelijk gebleven en bij één stelling vermeerderd (zie figuur 3). Er is niet geturfd bij stellingen die bij de nulmeting ook niet gezien zijn. Zie voor de resultaten van de observaties van de twee observatoren bij de nul- en eindmeting tabel 2.



Tabel 2. Resultaten van de observaties van de twee observatoren bij de nul- en eindmeting. Groen is een positieve verandering, rood een negatieve verandering en wit is hetzelfde gebleven.

Figuur 3. Observatie aantallen externaliserend probleemgedrag nul- en eindmeting

Bij de vragenlijst over het positieve docentgedrag is ook een stijging van het gemiddelde waar te nemen. Het gemiddelde is gestegen met 0,667 (16,7%) op een schaal van 1 tot 4. Het gemiddelde bij de nulmeting was 2,708 en bij de eindmeting was dit 3,375. De standaarddeviatie is gestegen met 0,071, namelijk van 0,498 naar 0,569 (zie figuur 4). De resultaten van de nul- en eindmeting per stelling zijn te zien in figuur 5. Voor een overzicht van alle resultaten zie bijlage II.

Figuur 4. Resultaten vragenlijst positief docentgedrag

Figuur 5. Resultaten vragenlijst positief docentgedrag per stelling van de nul- en eindmeting



**Discussie en conclusie**

De reden van dit onderzoek was het verbeteren van het klassenklimaat en het verminderen van het externaliserend probleemgedrag. Een manier om de sfeer in de klas en het klassenklimaat te verbeteren, is het gedrag van de docent aanpassen (Horeweg, 2013). Als er gekeken wordt naar de resultaten van het toepassen van positief docentgedrag, dan zie je dat dit duidelijk is gestegen. Het gemiddelde is namelijk met 16,7% gestegen, wat een effectgrootte geeft van 1,25 wat weer betekend dat er een groot effect is geweest. Benoemen van het gewenste gedrag laat de grootste stijging zien. Van 2 naar 4 op een schaal van 4. Ook gesprekken aangaan, grenzen aangeven, kritiek brengen vanuit de ik-boodschap, voorspelbaar zijn en complimenten geven zijn met een heel punt gestegen. Als het gedrag van de docent aanpassen een manier is om het klassenklimaat te verbeteren en het probleemgedrag te verminderen, dan zou met deze resultaten het klassenklimaat dus gestegen moeten zijn. Als er gekeken wordt naar de resultaten van de vragenlijst over het klassenklimaat, dan is er bij beide onderdelen een stijging van het gemiddelde te zien. De verschillen zijn niet groot, maar bij het onderdeel sfeer in de klas is er toch een effectgrootte van 0,33 wat een klein effect betekend. De resultaten van het laatste meetinstrument, namelijk de observatielijst van het externaliserend probleemgedrag, laten ook een positieve uitkomst zien.

Een kanttekening bij dit onderzoek is dat het maar is uitgevoerd in één klas. Deze klas is daarbij ook nog eens een vrij kleine klas. Dit kan de betrouwbaarheid van het onderzoek beïnvloeden. Daarbij waren er tijdens de voormeting andere leerlingen aanwezig dan bij de nameting. In totaal waren er maar vier leerlingen die de vragenlijst bij de nul- en eindmeting hebben ingevuld en waar de gegevens dus bruikbaar van waren. De standaarddeviatie geeft daarnaast aan dat de resultaten van de vragenlijst van de leerlingen onderling vrij ver uit elkaar liggen. Leerlingen hadden ook veel hulp nodig bij het invullen van de vragenlijst, wat kan duiden op een te moeilijke vragenlijst.

Gedurende de interventieperiode zijn er ook wijzigingen geweest binnen de samenstelling van de klas. Tijdens de nulmeting waren er twee leerlingen bij die er de rest van de lessen niet meer bij waren vanwege andere verplichtingen. Daarnaast is er na de nulmeting juist weer een leerling bijgekomen die er eerst nog niet bij was. Dit kan gevolgen hebben gehad op de betrouwbaarheid van de resultaten van de observatie van het externaliserend probleemgedrag. Als een groep namelijk veranderd van samenstelling, kan dit gevolgen hebben op het gedrag van de groepsleden (Aronson e.a., 2011). Als laatste was er tijdens de nulmeting een leerling bij die voor het merendeel van de 44 turven verantwoordelijk was, maar bij de nameting was deze leerling afwezig. Dit kan een positievere uitkomst hebben gegeven dan wanneer deze leerling wel beide keren aanwezig was geweest. Wel zijn de beelden van de nul- en eindmeting door twee observanten bekeken en geturfd. De afzonderlijke resultaten van de ingevulde observatie lagen niet ver uit elkaar, wat de betrouwbaarheid ten goede komt. De kleine verschillen kunnen komen doordat er maar één camerastandpunt was. De verschillende observatoren hebben ook nog geturfd wat niet op beeld stond maar wat ze nog wel geobserveerd hadden tijdens de les.

Op grond van de resultaten kan de conclusie worden getrokken dat positief docentgedrag een positieve invloed heeft op het externaliserend probleemgedrag van de leerlingen in klas 3 van het voortgezet speciaal onderwijs op Mytylschool Gabriël in Den Bosch en dat het klassenklimaat daarmee verbeterend is.

**Aanbevelingen**

Aangeraden wordt om het positieve docentgedrag voort te blijven zetten. Vanuit de literatuur was al duidelijk dat dit een werkende aanpak is voor het verbeteren van het klassenklimaat en dit onderzoek laat ook positieve resultaten zien op het gebied van positief docentgedrag in combinatie met externaliserend probleemgedrag. Als er nog een keer een soortgelijk onderzoek wordt gehouden, is het aan te raden om de interventiegroep te vergroten. Daarbij is het belangrijk dat alle leerlingen het benodigde cognitieve niveau hebben om de vragenlijst in te kunnen vullen, anders zijn de resultaten minder betrouwbaar.

Als laatste is het aan te raden om gebruik te maken van twee camerastandpunten tijdens de nul- en eindmeting observatie. Daarmee garandeer je dat je alles op beeld hebt staan en er geen belangrijke zaken over het hoofd gezien kunnen worden.

**Met dank aan**:

- De leerlingen uit klas 3VSO van Mytylschool Gabriël te Den Bosch.

- Stagebegeleiders Joost van den Meijdenberg en Moniek Loeffen vanwege hun medewerking tijdens mijn onderzoek.

- Tineke Wulms (Docente Fontys Sporthogeschool) voor de begeleiding tijdens dit onderzoek.

- Rik van Ruremonde voor de feedback tijdens het gehele proces.

**Literatuurlijst**

Acker, J. van (1995). *Gedrags- en opvoedingsproblemen*. Hout/ Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum

Aronson, E., Wilson, T.D., & Akert, R.M. (2011). *Sociale psychologie.* Amsterdam:Pearson Benelux bv.

Delfos, M. (2000). *Luister je wel naar mij?* Leuven: Acco.

Donkers, A., & Vermulst, A. (2014). *Klimaatschaal.* Orthopraktijk, Uden.

Effectsize calculator Fontys Connect, 2016

Fink, I. (2012). *Leerlingen verwijderen is zo 2010!* Praktijkonderzoek. Windesheim.

Heijkant, C. van den & Wegen, R. van der (2000). *De klas in beeld.* Heeswijk-Dinther: Uitgeverij Esstede bv.

Henckel, C. (2011). *De samenhang tussen waargenomen docentgedrag en de ervaren sociale veiligheid in de klas.* Masterthesis. Utrecht: Universiteit Utrecht.

Horeweg, A. (2013) *Gedragsproblemen in de klas: De rol van de leerkracht.* Tijdschrift Psychopraktijk, jaargang 5, nummer 3.

Lieshout, T. van (2009). *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Ooijen, C. (2011) *Externaliserend probleemgedrag: Hoe ga je er verantwoord mee om?* Onderzoek voor de opleiding Master Special Educational Needs. Eindhoven.

Ploeg, J.D. van der, (2000). *Gedragsproblemen. Ontwikkelingen en risico’s*. Rotterdam: Lemniscaat

Rhijnsburger, V. (2011) *Positief Coachen in lessen lichamelijke opvoeding, ja natuurlijk!* Vakblad KVLO, jaargang 99, nummer 8.

Sipman, G. (2009) *Professioneel pedagogisch handelen, omgaan met probleemgedrag in opvoedingssituaties.* Barneveld: Uitgeverij Nelissen.

Wolf, K., & Beukering, T. (2009). *Gedragsproblemen in scholen: Het denken en handelen van leraren*. Leuven / Den Haag: Acco

**BIJLAGEN**

**Bijlage I** Onderzoeksopzet Hilde Veth, 2198023

**Inleiding**

Tijdens een gymles op maandagmiddag op Mytylschool Gabriël ervaar ik een negatieve sfeer en zie ik externaliserend probleemgedrag. Hier wil ik graag iets aan doen. Ik heb een literatuuronderzoek geschreven en ben daarin tot de ontdekking gekomen dat gedragsproblemen kunnen verminderen als er een veilig klassenklimaat heerst. De interpersoonlijke relatie van de leraar met de leerlingen speelt hierin een belangrijke rol. Hoe beter deze relatie, hoe veiliger de leerlingen zich voelen. Om de interpersoonlijke relatie te verbeteren, kan de docent gebruik maken van positief docentgedrag. Voor dit onderzoek ben ik tot de volgende onderzoeksvraag gekomen: Welke invloed heeft positief docentgedrag op het externaliserend probleemgedrag van de leerlingen in klas 3 van het voortgezet speciaal onderwijs op Mytylschool Gabriël in Den Bosch, teneinde het klassenklimaat te verbeteren?

**Onderzoekspopulatie en –context**

Dit onderzoek wordt uitgevoerd op de Mytylschool Gabriël in Den Bosch. Binnen de Mytylschool heb je het speciaal onderwijs (SO), waar leerlingen les krijgen van 4 tot 12 jaar en het voortgezet speciaal onderwijs (VSO) waar leerlingen les krijgen van 12 tot 20 jaar. De doelgroep van dit onderzoek krijgt les aan het VSO. Het gaat om een samengestelde klas, omdat er op maandagmiddag in homogene groepen lichamelijke opvoeding gevolgd worden. De leerlingen zitten in de reguliere lessen dus niet allemaal bij elkaar in de klas, maar verdeeld over 3 klassen. Met de gym zitten ze samen, omdat ze qua bewegingsvaardigheden bij elkaar passen. In de rest van het onderzoek heet deze klas VSO3 en deze klas heeft les op maandag van 14.30 tot 15.15. In deze klas zitten volgens de normale planning negen jongens. De reden dat deze klas onderzocht wordt, is omdat de stagiaire van Fontys Sporthogeschool (FSH) in deze groep tegen het probleem aan loopt dat de sfeer vaak negatief is en de lessen niet lopen zoals ze zou willen. Bij het lesgeven van de docent en het leren van de leerling spelen sociale processen een belangrijke rol. Hierbij is de interpersoonlijke relatie tussen de docent en de leerling essentieel. Uit meerdere onderzoeken blijkt dat deze interactie samenhangt met de manier waarop leerlingen zich voelen in de klas en dus effect heeft op het welzijn van de leerlingen (Henckel, 2011). De interactie tussen docent en leerling en tussen leerlingen onderling is daardoor de basis voor het klimaat in de klas. Doordat de stagiaire nog niet zo lang lesgeeft aan deze groep, pas een half jaar en maar één keer per week, is ze er van overtuigd dat de interpersoonlijke relatie nog flink kan verbeteren. Vanuit de literatuur hierboven verwacht ze dan ook dat als dit gebeurd, het klimaat en daarmee de sfeer in de klas verbeterd. Dit is het doel van het onderzoek. De stagiaire gaat een positievere interpersoonlijke relatie proberen te krijgen met de klas, om zo te onderzoeken of daarmee het klassenklimaat verbeterd. Alle leerlingen uit klas VSO3 nemen deel aan het onderzoek op het moment dat ze in de gymles aanwezig zijn. Voor uitgebreide informatie over de reden van plaatsing van deze leerlingen op de Mytylschool zie Bijlage I.I. In dit onderzoek wordt niet gewerkt met een controle groep. De groepen op Mytylschool Gabriël zijn zo verschillend qua bewegingsniveau en cognitie, dat het niet met elkaar te vergelijken is. De sfeer in deze klas is ook dermate anders dan in andere klassen, dat ook hierdoor geen goede controlegroep beschikbaar is.

**Ontwerp en procedures van je onderzoek**

Voor dit onderzoek wordt er één voormeting en één nameting gedaan. De voor- en nameting vinden plaats in de gymzaal waar de leerlingen op maandag altijd gymmen. Tijdens de voor- en nameting krijgen de aanwezige leerlingen een rustige plek in de zaal aangewezen, waar ze een vragenlijst in moeten vullen. Deze vragenlijst is een klein onderdeel van de vragenlijst van de Klimaatschaal. De vragenlijst geeft informatie over de sfeer in de klas. De vragenlijst is verkort, omdat de helft van de originele vragenlijst informatie geeft over de docent, maar dat is niet wat ik wil meten met de vragenlijst bij de leerlingen. Ook heb ik het taalgebruik iets wat aangepast om het begrijpelijker te maken voor de doelgroep die de vragenlijst in gaat vullen. Sommige hebben een IQ dat lager is dan 70, waardoor ze niet alles begrijpen. Tijdens het invullen van de vragenlijst zijn de vakleerkracht en ik aanwezig in de zaal om eventuele vragen te kunnen beantwoorden. De originele vragenlijst van de Klimaatschaal en de aangepaste vragenlijst die wordt gebruikt in dit onderzoek zijn terug te vinden in bijlage I.II (originele vragenlijst) en bijlage I.III (aangepaste vragenlijst). De leerlingen worden voor de vakantie geïnformeerd over het feit dat ik na de vakantie een onderzoek start en dat ik daarbij hun hulp nodig heb. Verdere informatie krijgen ze niet, tenzij ze er expliciet naar vragen en ik vind dat het mijn onderzoek niet beïnvloed. Hierbij kun je denken aan wanneer het onderzoek plaats vind en hoe lang het gaat duren. Inhoudelijk ga ik niks vertellen. Tijdens de nulmeting en de eindmeting, wordt er een observatieformulier bijgehouden door mijn stagebegeleider. Dit formulier is tot stand gekomen na het operationaliseren van het begrip externaliserend probleemgedrag. Met deze observatie ga ik het probleemgedrag in kaart brengen voor de interventielessen en na de interventielessen. Meteen na de lessen van de nul- en eindmeting laat ik mijn stagebegeleider ook een geoperationaliseerde vragenlijst invullen over mijn positieve docentgedrag. Tijdens de interventielessen ga ik actief aan de slag met positief docentgedrag. Mijn stagebegeleider observeert tijdens de interventielessen mijn docentgedrag, waarna de vragenlijst dient als controle of ik de interventie goed uitvoer. Om mijn positieve docentgedrag tijdens de interventielessen bij te kunnen houden, heb ik een logboek ontworpen wat ik gedurende de interventieperiode bij houdt. Dit doe ik door middel van evaluatie en reflectie. Als het lukt, wil ik ook met mijn telefoon nog geluidsopnames maken tijdens de les, om terug te kunnen luisteren wat ik allemaal gezegd heb tegen de leerlingen.

Op de volgende pagina staat de planning van mijn onderzoek. Het operationalisatie schema voor observatieformulier externaliserend probleemgedrag is te vinden in bijlage I.IV. De daaruit voorkomende observatielijst externaliserend probleemgedrag is terug te vinden in bijlage I.V. Het operationalisatie schema voor vragenlijst positief docentgedrag is terug te vinden in bijlage I.VI en de daaruit voorkomende geoperationaliseerde vragenlijst over positief docentgedrag in bijlage I.VII. Het logboek is terug te vinden in bijlage I.VIII.

**Planning van het onderzoek**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Week** | **Datum** | **Planning onderzoek** | **Lesthema’s** |
| 6 | 8 februari 2016 | ***Carnaval***  |  |
| 7 | 15 februari 2016 | *Voormeting* | *Hoogspringen/Atletiek* |
| 8 | 22 februari 2016 | *Interventie 1*  | *Hoogspringen/Atletiek* |
| 9 | 29 februari 2016 | *Interventie 2* | *Racketspelen* |
| 10 | 7 maart 2016 | *Interventie 3* | *Racketspelen* |
| 11 | 14 maart 2016 | *Interventie 4* | *Racketspelen* |
| 12 | 21 maart 2016 | *Interventie 5 + nameting* | *Vrije keus* |
| 13 | 28 maart 2016 | ***Pasen*** |  |
| 14 | 4 april 2016 | *Resultaten verwerken* | *B&M*  |
| 15 | 11 april 2016 | *Resultaten verwerken* | *Slagbal* |
| 16 | 18 april 2016 | *Resultaten verwerken* | *Slagbal* |
| 17 | 25 april 2016 | *Resultaten verwerken* | *Meivakantie*  |
| 18 | 2 mei 2016 | ***Meivakantie*** |  |
| 19 | 9 mei 2016 | ***Inleveren Conceptversie*** |  |
| 20 | 16 mei 2016 | *Verbeteren conceptversie*  |  |
| 21 | 23 mei 2016 | *Verbeteren conceptversie* |  |
| 22 | 30 mei 2016 | ***Inleveren Eindversie*** |  |

**Interventie**

Het doel van de interventie is om het externaliserend probleemgedrag in klas 3VSO te verminderen om daarmee het klassenklimaat te verbeteren. Een manier om de sfeer in de klas en het klassenklimaat te verbeteren, is het gedrag van de docent aanpassen (Horeweg, 2013).

In de literatuur wordt externaliserend probleemgedrag door van Acker (1995) beschreven als een breed begrip waarbij onaandachtig, impulsief, overactief, vijandig en agressief gedrag te zien is. Van der Ploeg (2000) omschrijft het als relatief concept dat aan de orde is als de algemeen heersende normen en regels worden overschreden. Hoe ernstig het probleemgedrag is, hangt af van de duur en omvang, maar ook van de betrokkenheid van anderen en welke schade zij eraan ondervinden. Sipman (2009) voegt hier nog aan toe dat externaliserend gedrag naar buiten toe is gericht, gericht op de omgeving en die omgeving heeft er last van. Wel beschrijft zij dat ze probleemgedrag ziet als een hulpvraag van de leerling en niet als doelbewust dwarszitten van de docent. Ooijen (2011) geeft als voorbeelden van externaliserend gedrag geluiden maken, brutaal zijn, wiebelen, anderen storen, roepen, boos worden, niet luisteren, gillen, zeuren, gooien met dingen of dingen kapot maken, vloeken, weglopen, verzet tegen regels, vaak prikkelbaar, agressief gedrag, intimideren, het rondvertellen van onjuiste geruchten, het buiten sluiten van anderen, ruzie maken, vernederen en roddelen. Delfos (2000) schrijft dat gedragsproblemen hun oorsprong vinden in de omgeving en noemt het daarom belemmeringen. Deze belemmeringen zorgen voor problemen in het ontwikkelingsproces van een leerling. Doordat deze belemmeringen, een bijproduct van de oorzaak, situatie gebonden zijn, zijn ze ook makkelijker te beïnvloeden van buitenaf (Delfos, 2000). Volgens Delfos (2000) en volgens Heijkant & Wegen (2000) is de het de kunst om te kijken naar de positieve kanten van de leerling en te achterhalen wat de leerling met het vertoonde probleemgedrag wil zeggen.

Volgens Van Acker (2005) is dit vertoonde probleemgedrag positief te veranderen als je de juiste omstandigheden creëert. Volgens Wolf en Beukering (2009) werkt het opbouwen van een hechte, persoonlijke, professionele relatie met de leerling het beste om probleemgedrag te verminderen. Daarbij leert de leerling het meeste als de docent focust op het gedrag dat wel sociaal en passend is. Docenten kunnen dit positieve docentgedrag inzetten door bijvoorbeeld sociaal en passend gedrag te bekrachtigen, kwalitatief juiste feedback te geven of door een beloningssysteem te hanteren (Fink, 2012).

Dat probleemgedrag te maken kan hebben met de omgeving wordt ook bevestigd vanuit de humanistische psychologie. In de humanistische psychologie gaat men er vanuit dat de mens van nature ontzettend veel mogelijkheden bezit en deze zo goed mogelijk wil ontplooien. Maar er kunnen zich belemmeringen voordoen in de omgeving van de mens, die deze ontplooiing in de weg zit. Maslow, een humanistische psycholoog, gaat er vanuit dat de mens bepaalde behoeften heeft. Deze behoeften heeft hij weergegeven in de piramide van Maslow (zie figuur 1). Je leest de piramide van onder naar boven. Op het moment dat het eerste niveau goed ontwikkeld is, kun je door naar het volgende niveau. Bij het voorkomen van en om kunnen gaan met gedragsproblemen, is vaak het tweede niveau belangrijk. Als leerlingen vast lopen op dit niveau, uit zich dat vaak in naar binnen of naar buiten gericht gedrag. Er zal dus eerst gewerkt moeten worden aan het basisvertrouwen, voordat een leerling zichzelf verder kan ontwikkelen in de sociale behoeften (Sipman, 2009).

Figuur 1: Piramide van Maslow (Sipman, 2009)

Dit vertrouwen komt voort uit verbondenheid. Binnen het onderwijs is er altijd een vorm van verbondenheid tussen de leerlingen en de docenten. Deze verbondenheid is te zien in de interpersoonlijke relatie. De interpersoonlijke relatie tussen de docent en de leerling komt tot stand door middel van interactie en heeft effect op de psychologische basisbehoefte verbondenheid. Bij het lesgeven van de docent en het leren van de leerling spelen sociale processen een belangrijke rol. Hierbij is de interpersoonlijke relatie tussen de docent en de leerling essentieel. Uit meerdere onderzoeken blijkt dat deze interactie samenhangt met de manier waarop leerlingen zich voelen in de klas en dus effect heeft op het welzijn van de leerlingen (Henckel, 2011). De interactie tussen docent en leerling en tussen leerlingen onderling is daardoor de basis voor het klimaat in de klas. Deze interactie kan positief zijn, als de docent gebruik maakt van positief docentgedrag.

Positief docentgedrag houdt in dat de docent in de omgang met de leerlingen een positieve grondhouding en een actieve, oplossingsgerichte benadering hanteert (Lieshout, 2009). Dit houdt in dat de docent een betrokken, warme en invoelende houding aanneemt, zodat de leerling zich veilig en geaccepteerd voelt. Bij leerlingen met gedragsproblemen is het daarnaast belangrijk dat er bewuster, krachtiger, consequenter en planmatiger te werk

wordt gegaan. Als docent moet je hierbij oog blijven houden voor de positieve eigenschappen en talenten van de leerling en deze benadrukken.

Hierboven staan vanuit de literatuur een aantal speerpunten beschreven over het toepassen van positief docentgedrag. De kunst is volgens Delfos (2000) om te kijken naar de **positieve kanten** van de leerling en te achterhalen wat de leerling met het vertoonde probleemgedrag wil zeggen. Volgens Wolf en Beukering (2009) werkt het **opbouwen van een hechte, persoonlijke, professionele relatie** met de leerling het beste om probleemgedrag te verminderen. Daarbij leert de leerling het meeste als de docent **focust op het gedrag dat wel sociaal en passend** is. Docenten kunnen dit positieve docentgedrag inzetten door bijvoorbeeld **sociaal en passend gedrag te bekrachtigen, kwalitatief juiste feedback te geven** of door een beloningssysteem te hanteren (Fink, 2012).

En Lieshout (2009) zegt dat positief docentgedrag inhoudt dat de docent in de omgang met de leerlingen een **positieve grondhouding en een actieve, oplossingsgerichte benadering** hanteert.

Dit houdt in dat de docent een **betrokken, warme en invoelende houding** aanneemt, zodat de leerling zich veilig en geaccepteerd voelt. Bij leerlingen met gedragsproblemen is het daarnaast belangrijk dat er **bewuster, krachtiger, consequenter en planmatiger** te werk wordt gegaan. Als docent moet je hierbij oog blijven houden voor de **positieve eigenschappen en talenten** van de leerling en deze benadrukken.

Positief gedrag en talenten benoemen en bekrachtigen komt in de literatuur dus duidelijk naar voren als een werkende aanpak bij probleemgedrag. Rhijnsburger (2011) beschrijft in de aanpak ‘Positief Coachen’ een aantal tools om dit toe te passen. Positief Coachen is gebaseerd op de positieve psychologie, waarin men kijkt naar wat mensen gelukkig maakt en hoe dit succesvol kan worden bereikt. Hierbij leert men kijken naar wat goed gaat en naar waar de krachten liggen. Dit past precies in het beeld van het hierboven beschreven positieve docentgedrag. Een aantal tools die Rhijnsburger (2011) beschrijft, worden toegepast tijdens de interventielessen om het probleemgedrag te verminderen. Als eerste tool beschrijft Rhijnsburger (2011) veel complimenten geven. Zo weten de leerlingen dat er gezien wordt wat ze goed doen. Belangrijk hierbij is dat het eerlijk en concreet is. Ook Ooijen (2011) beschrijft in haar onderzoek voor haar Master Special Educational Needs dat complimenten geven voor haar al een werkende interventie is op het verminderen van probleemgedrag. Naast complimenten geven, is het belangrijk dat er gekeken wordt wat er al wél goed gaat. Dit mag ook expliciet benoemd worden. Door te benoemen wat er al wel goed gaat aan een oefening, krijgt de leerling meer vertrouwen om datgene wat minder goed gaat te verbeteren.

Daarnaast beschrijft Rhijnsburger (2011) taakgericht als een tool voor het toepassen van positief docentgedrag. Vertel iemand wat hij of zij wel moet doen. Geef daarbij aanwijzingen in concrete acties. Vertel dus niet wat ze fout doen, maar geef een aanwijzing waarmee ze datgene wat fout gaat, beter gaan doen. Het weglaten van het woordje ‘niet’ is hierbij een handige graadmeter. Horeweg (2013) beschrijft het erkennen van goed gedrag ook als een effectieve aanpak. Mensen zijn geneigd om dingen die goed lukken vaker te doen. Horeweg (2013) geeft hierbij ook aan dat het letten op taalgebruik erg belangrijk is. Haal de woorden nooit, altijd, niemand en iedereen uit je vocabulaire als het gaat om gedrag. Benadruk dat het ‘nog’ niet lukt of dat het ‘al’ en stuk beter gaat. En als je dan iets wilt benoemen wat fout gaat, doe dit dan vanuit de ik-boodschap. Dit is minder aanvallend. Het beste is om de verhouding complimenten en correcties op 4:1 te houden. Zo blijft de relatie positief (Horeweg, 2013).

Voor de aanpak van probleemgedrag is het ook belangrijk dat er duidelijke grenzen zijn. Ooijen (2011) beschrijft dat het duidelijk aangeven van grenzen een houvast is voor de leerlingen. Ze weten dan ook waar ze aan toe zijn. Ongewenst gedrag kan hierdoor worden voorkomen. Daarnaast beschrijft ze dat het negeren van negatief gedrag, een werkende aanpak kan zijn. Dit kan alleen als het ongewenste gedrag niet hinderlijk is voor andere leerlingen. Deze aanpak wordt bij een leerling uit de onderzoeksklas 3VSO al toegepast en dit blijf ik ook voortzetten. Horeweg (2013) beschrijft dat het belangrijk is dat je als docent voorspelbaar bent voor de leerlingen. Vertel wat je gaat doen en houdt je hier ook consequent aan.

Als laatste beschrijft Rhijnsburger (2011) dat het stellen van open vragen aan leerlingen, de leerlingen stimuleert tot meedenken en het kan de leerlingen voldoening geven als ze het antwoord weten. Dit is goed voor het zelfvertrouwen, wat weer bevorderlijk is voor de ontwikkeling van de leerling en de interpersoonlijke relatie tussen de docent en de leerling. Ooijen (2011) voegt hier aan toe dat het voeren van een gesprek met een leerling over vertoont gedrag helpt om de leerling onderdeel te maken van hun eigen proces. Als leerlingen zelf nadenken over wat er fout ging of wat er beter kan, zullen ze hier ook sneller achter staan en er iets aan willen doen. Het is hierbij belangrijk dat de leerling het gevoel heeft dat er naar hem of haar geluisterd wordt. Samen kun je dan tot een passende oplossing komen. Horeweg (2013) beschrijft het voeren van individuele gesprekken met een leerling die probleemgedrag vertoont ook als een effectieve aanpak. Kunst is daarbij om niet meteen te oordelen of tegenwerpingen te maken, maar ook echt naar de visie van de leerlingen te luisteren en daar dan als docent op een relativerende manier mee om te gaan. Door met leerlingen in gesprek te gaan, kun je ook achterhalen wat hun drijfveren zijn en toon je interesse in de leerling zelf (Rhijnsburger, 2011). Leerlingen zullen dit waarderen en je kunt daarna ook je communicatie op de leerling aanpassen. Horeweg (2013) schrijft dat uit onderzoek is gebleken dat leerlingen het erg waarderen als de docent gesprekken met ze voert over bijvoorbeeld het weekend. De leerling voelt zich hierdoor gezien, erkend en gewaardeerd. Juist de kinderen met gedragsproblemen hebben dit nodig.

Alle tools die hierboven genoemd worden, zijn gebruikt voor een operationalisatie schema voor positief docentgedrag. Dit zijn tevens de uitgangspunten voor de interventielessen. Tijdens de interventielessen houdt de docent zich bezig met de tools voor positief docentgedrag. De docent is dus actief bezig met complimenten geven, benoemen wat er wél goed gaat, taakgericht werken, duidelijk grenzen aangeven, negeren van negatief gedrag, stellen van open vragen en het voeren van individuele gesprekjes. De interventielessen worden geëvalueerd aan de hand van een logboek. Dit logboek ingevuld aan de hand van evaluaties met de stagebegeleider en met momenten uit de les die belangrijk zijn voor het onderzoek. Om dit te ondersteunen, worden er geluidsopnames gemaakt van wat de docent allemaal zegt tijdens de les. Hiermee kan het logboek nog aangevuld worden met concrete uitspraken, zoals complimenten of verbeterpunten. Het logboek is de vinden in bijlage I.VIII. Wat er gedurende de interventie weken op het programma staat, is niet van invloed op de interventies. Het positieve docentgedrag staat centraal en kan bij iedere denkbare les ingezet worden. Welke leerlingen aan of afwezig zijn maakt voor de interventie zelf ook geen verschil. Wel kan het zijn dat er op sommige leerlingen in het algemeen meer gemopperd moet worden, dus als deze dan afwezig zijn, is dit positief voor het complimenten-correcties ratio.

**Onderzoeksinstrumenten**

Zoals al in de inleiding beschreven, luidt de onderzoeksvraag als volgt: Welke invloed heeft positief docentgedrag op het externaliserend probleemgedrag van de leerlingen in klas 3 van het voortgezet speciaal onderwijs op Mytylschool Gabriël in Den Bosch, teneinde het klassenklimaat te verbeteren?

Tijdens dit onderzoek zijn er drie belangrijke variabelen, het klassenklimaat, het probleemgedrag en het docentgedrag.. Als eerste wordt het klassenklimaat gemeten. Bij de nulmeting vullen alle leerlingen van klas 3VSO een verkorte versie van de vragenlijst van de Klimaatschaal in. De klimaat schaal is ontwikkeld voor het vaststellen van het klassenklimaat voor groepen in het basis, voortgezet en middelbaar onderwijs en is ook geschikt voor speciaal onderwijs. In de originele klimaatschaal wordt een onderscheidt gemaakt tussen de sfeer in de klas en de relatie met de docent (klimaatschaal, 2014). De leerlingen vullen alleen het gedeelte inv over de sfeer in de klas. Dit komt, omdat het niveau van de leerlingen niet toereikend is om het gedeelte van de vragenlijst dat over de docent gaat in te vullen, waardoor deze gegevens dan ook niet betrouwbaar zouden zijn. Het gedeelte over de klas sluit wel aan bij het niveau van 3VSO en kan dus wel ingevuld worden. Er wordt hulp geboden daar waar nodig. De vragenlijsten worden tijdens de nulmeting in de gymzaal ingevuld. Elke leerling krijgt een rustige plek aangewezen waar het de vragenlijst kan invullen. Door middel van nummering wordt er gezorgd dat het duidelijk is welke leerling welke lijst heeft ingevuld. De leerlingen zelf hoeven geen naam in te vullen, waardoor ze in de veronderstelling zullen zijn dat het anoniem is. Hiermee krijgen de leerlingen de kans om eerlijk antwoord te geven, zonder dat daarna bekend is wie wat heeft ingevuld. Dit komt de betrouwbaarheid van de antwoorden ten goede. Tijdens de nameting zal de zelfde manier van afnemen aangehouden worden. Doordat bekend is welk nummer bij welke leerling hoort, kunnen de vragenlijsten met elkaar vergeleken worden om een beeld te krijgen per leerling. Alles bij elkaar komt er een beeld van de hele klas. De aangepaste vragenlijst bestaat uit 16 vragen. Als antwoordmogelijkheid wordt gebruik gemaakt van een vier-puntschaal. De leerlingen kunnen kiezen tussen antwoord 1: (bijna) nooit, antwoord 2: soms, antwoord 3: regelmatig en antwoord 4: vaak. De originele vragenlijst van de Klimaatschaal is terug te vinden in bijlage I.II en de aangepaste vragenlijst in bijlage I.III.

Als tweede wordt het externaliserend probleemgedrag van de leerlingen gemeten. Dit gebeurd middels een geoperationaliseerde observatielijst. De literatuur over externaliserend probleemgedrag die gebruikt is voor het operationaliseren, staat beschreven bij de interventie. Deze observatielijst wordt tijdens de nul- en eindmeting invult door de stagebegeleider, die beide lessen aanwezig zal zijn. Op het moment dat de stagebegeleider om wat voor reden dan ook niet aanwezig is, is er altijd een andere docent aanwezig die deze taak kan overnemen. Daarnaast komt er een camera in de hoek van de zaal, zodat na de nul- en eindmeting diegene die het onderzoek houdt, ook nog zelf de beelden kan observeren aan de hand van de observatielijst. Daarnaast weet de onderzoeker nog wat er tijdens de les gebeurd en gezegd is, wat meegenomen kan worden in de observatie. De observatielijst is zo ontworpen, dat er geen interpretatie verschillen kunnen zijn tussen de verschillende observanten. In dat opzicht hoeft een verschillende observant de betrouwbaarheid niet in de weg te zitten. Al gaat de voorkeur uit naar een en dezelfde observant. De observatielijst is tot stand gekomen uit een geoperationaliseerd schema voor de observatie van externaliserend probleemgedrag.

Na de eindmeting kunnen de verschillende observatielijsten met elkaar vergeleken worden om te meten wat het verschil is in externaliserend gedrag voor en na de interventielessen.

Het geoperationaliseerd schema voor de observatie van externaliserend probleemgedrag is terug te vinden in bijlage I.IV en de observatielijst in bijlage I.V.

Als laatste is er een geoperationaliseerde vragenlijst om het positieve docentgedrag in kaart te brengen om te controleren of de interventielessen goed worden uitgevoerd. Tijdens de lessen wordt het positieve docentgedrag geobserveerd aan de hand van het operationalisatie schema en na de les wordt er geëvalueerd op dit gedrag. Het is geen meet instrument maar een manier om te controleren of de interventie voldoende wordt toegepast, of dat er gedurende de interventieperiode nog aanpassingen gedaan moeten worden. De verbetering van het docentgedrag kan zo wel in kaart worden gebracht en als argument dienen tijdens de discussie. Tijdens de nulmeting wordt door de stagebegeleider een korte vragenlijst van 12 vragen afgenomen. Op dit moment zijn de interventielessen dus nog niet geweest. Na de interventielessen wordt dezelfde vragenlijst nog een keer ingevuld door de stagebegeleider, maar dan zijn de interventielessen al wel geweest en kunnen de vragenlijsten dus worden gebruikt als controle op de uitvoering van de interventielessen. De stagebegeleider kan kiezen tussen antwoord 1: (bijna) nooit, antwoord 2: soms, antwoord 3: regelmatig en antwoord 4: vaak. Het operationalisatie schema voor vragenlijst positief docentgedrag is terug te vinden in bijlage I.VI en de daaruit voorkomende geoperationaliseerde vragenlijst over positief docentgedrag in bijlage I.VII. Het logboek is terug te vinden in bijlage I.VIII.

**Analyse van de onderzoeksgegevens**

De vragenlijsten kan ik met elkaar vergelijken door de scores te verwerken in Excel en daarmee grafieken en tabellen te maken. Doordat er gescoord wordt met 1,2,3 of 4, kan ik gemiddeldes per vraag berekenen maar ook gemiddeldes van de hele klas. Daarnaast kan de absolute effectgrootte berekend worden gebaseerd op het gemiddelde en de standaarddeviatie. De effectgrootte kan gemeten worden met de effectgrootte calculator van Excel. De effectgrootte zegt iets over de sterkte van het effect van de bepaalde interventie. Door deze scoringsmethodes is de voor- en eindmeting goed met elkaar te vergelijken. De observatielijst van het externaliserende probleemgedrag is met een turfsysteem. Hiermee kan ik ook in Excel grafieken en tabellen maken van het aantal keer dat het voorkomt bij de nulmeting en bij de eindmeting. Als laatste heeft de Klimaatschaal een omscoringstabel om de ruwe scores om te zetten naar normscores zodat hier nog een onderscheidt gemaakt kan worden op basis van zeven septielen (zie tabel 1).

Tabel 1. Omzetting van ruwe scores naar normscores volgens de Klimaatschaal (Donkers & Vermulst, 2014).



**Literatuurlijst onderzoeksopzet**

Acker, J. van (1995). *Gedrags- en opvoedingsproblemen*. Hout/ Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum

Delfos, M. (2000). *Luister je wel naar mij?* Leuven: Acco.

Donkers, A., & Vermulst, A. (2014). *Klimaatschaal.* Orthopraktijk, Uden.

Fink, I. (2012). *Leerlingen verwijderen is zo 2010!* Praktijkonderzoek. Windesheim.

Henckel, C. (2011). *De samenhang tussen waargenomen docentgedrag en de ervaren sociale veiligheid in de klas.* Masterthesis. Utrecht: Universiteit Utrecht.

Horeweg, A. (2013) *Gedragsproblemen in de klas: De rol van de leerkracht.* Tijdschrift Psychopraktijk, jaargang 5, nummer 3.

Lieshout, T. van (2009). *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Ooijen, C. (2011) *Externaliserend probleemgedrag: Hoe ga je er verantwoord mee om?* Onderzoek voor de opleiding Master Special Educational Needs. Eindhoven.

Ploeg, J.D. van der, (2000). *Gedragsproblemen. Ontwikkelingen en risico’s*. Rotterdam: Lemniscaat

Rhijnsburger, V. (2011) *Positief Coachen in lessen lichamelijke opvoeding, ja natuurlijk!* Vakblad KVLO, jaargang 99, nummer 8.

Sipman, G. (2009) *Professioneel pedagogisch handelen, omgaan met probleemgedrag in opvoedingssituaties.* Barneveld: Uitgeverij Nelissen.

Wolf, K., & Beukering, T. (2009). *Gedragsproblemen in scholen: Het denken en handelen van leraren*. Leuven / Den Haag: Acco

**Bijlage I.I: Diagnoses leerlingen klas 3VSO**

|  |  |
| --- | --- |
|  | Reden van plaatsing Mytylschool Gabriël |
| B. | Corpus Callosumdysplasie met psychomotore ontwikkelingsachterstand. Bekend met epilepsie. Algehele ontwikkelingsachterstand met spraak/taalmoeilijkheden en concentratieproblemen. ZML SO/MG cluster 3 indicatie. IQ 49 |
| J. | Development Coördination Disorder (DCD) met daarbij spraak/taalstoornis. IQ 71 |
| H. | Cerebrale Parese bij ex-prematuritas, status na hydrocephalus waarvoor Rickman reservoir. Epilepsie. Problemen op motorisch, didactisch en sociaal-emotioneel gebied. |
| La. | Prader Willy Syndroom. Meervoudig lichamelijk gehandicapte leerling. |
| A. | Cerebrale Parese gekenmerkt door spastische/atactische bewegingsstoornissen. Sensomotore ontwikkelingsachterstand, Development Coördination Disorder (DCD). IQ 59. |
| Li. | Cerebrale Parese bij ex-pre/dysmaturiteit. 30% verminderde visus. Bilateraal spastische beweegstoornis. Rechts meer aangedaan dan links. Epilepsie. GMFCS klasse 1, looptype 4.  |
| S. | Psychomotore retardatie door onbekende oorzaak met partieel enkelvoudige epilepsie en tevens kenmerken van ADHD. Sprake van Obesitas. |
| T. | Psychomotorische ontwikkelingsachterstand waarschijnlijk op basis van postanoxische encephalopathie bij cardiale problematiek waarvoor pacemaker. Cerebrale Parese gekenmerkt door bilaterale spastische bewegingsstoornissen aan met name de onderste extremiteit.  |
| R. | Velocardiofaciaal syndroom met als gevolg een psychomotorische retardatie en medicamenteus gereguleerde ADHD. |

**Bijlage I.II: Originele vragenlijst Klimaatschaal**

**KLIMAATSCHAAL**

**voor het voortgezet onderwijs en voor de bovenbouw van het basisonderwijs**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|   | voornaam  | tussenvoegsel  | achternaam  |
| 1. Naam leerling:  |   |   |   |

1. Naam school:
2. Klassencode (naam van de klas):

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 1  | jongen  | 2  |

1. Geslacht (omcirkel het cijfer): meisje

1. Type onderwijs (omcirkel het cijfer dat van toepassing is):

|  |
| --- |
| 1  |
| 2  |
| 3  |
| 4  |
| 5  |
| 6  |
| 7  |
| 8  |

|  |
| --- |
| 10  |
| 11  |
| 12  |
| 13  |
| 14  |
| 15  |

 Basisonderwijs VMBO gemengde leerweg met LWOO

 SBAO (speciaal basisonderwijs) VMBO theoretische leerweg

 Praktijkonderwijs VMBO theoretische leerweg met LWOO

 Assistentenleerweg HAVO/VWO/atheneum/Gymnasium

 VMBO basisberoepsgerichte leerweg REC scholen

 VMBO basisberoepsgerichte leerweg met LWOO MBO niveau 1 en 2

 VMBO kaderberoepsgerichte leerweg 16 MBO niveau 3 en 4 VMBO kaderberoepsgerichte leerweg met LWOO 17 Anders nl. :

 9 VMBO gemengde leerweg

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1  | 2  | 3  | 4  | 5  | 6  | 7  | 8  |

1. In welke groep of leerjaar zit je? (cijfer omcirkelen):

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|   |   |   |   |   |   |   |   |

1. Datum van invullen (ddmmjjjj) bv 23042006:

Toelichting.

Het algemeen gedeelte gaat over de klas of groep waarin jij zit, maar met verschillende leraren. Het specifieke gedeelte gaat over de leraar waarover je deze vragenlijst moet invullen. Elke vraag heeft vier antwoordmogelijkheden met de volgende betekenis:

1. = komt nooit of bijna nooit voor
2. = komt soms voor
3. = komt regelmatig voor
4. = komt vaak voor

Omcirkel voor elke vraag het antwoord dat van toepassing is. Denk niet te lang na, je eerste indruk is meestal de beste.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Algemeen gedeelte over je klas**  | **(bijna) nooit**  | **soms**  | **regel-****matig**  | **vaak**  |
| 1. Ik vind mijn klas leuk
2. Leerlingen in deze klas maken ruzie met elkaar
3. Ik kan goed met de meeste klasgenoten opschieten
4. Er zijn leerlingen in onze klas die spullen van anderen kapot maken
5. Bij moeilijkheden word ik door klasgenoten geholpen
 | 1  | 2  | 3  | 4  |
| 1  | 2  | 3  | 4  |
| 1  | 2  | 3  | 4  |
| 1  | 2  | 3  | 4  |
| 1  | 2  | 3  | 4  |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 6 7 8 9 10  | Er zijn leerlingen uit onze klas die elkaar buiten schooltijd lastig vallen Er zijn leerlingen in deze klas die elkaar uitschelden In deze klas worden leerlingen gepest In deze klas roddelen leerlingen over elkaar Er zijn leerlingen in onze klas die elkaar wel eens slaan of schoppen  | 1  | 2  | 3  | 4  |
| 1  | 2  | 3  | 4  |
| 1  | 2  | 3  | 4  |
| 1  | 2  | 3  | 4  |
| 1  | 2  | 3  | 4  |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 11 12 13 14 15  | Ik voel me in deze groep op mijn gemak Ik voel dat ik bij deze groep hoor Ik werk graag samen met een klasgenoot aan een opdracht Ik vind de leerlingen in mijn klas aardig In deze klas word je uitgelachen als je een verkeerde vraag stelt  | 1  | 2  | 3  | 4  |
| 1  | 2  | 3  | 4  |
| 1  | 2  | 3  | 4  |
| 1  | 2  | 3  | 4  |
| 1  | 2  | 3  | 4  |
| 16  | Ik denk dat mijn klasgenoten mij wel aardig vinden  | 1  | 2  | 3  | 4  |



 **Specifiek gedeelte over leraar (naam invullen):**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **hij/zij geeft het vak:**  | **(bijna) nooit**  | **soms**  | **regel-****matig**  | **vaak**  |
| 1. Er wordt in deze klas bij deze leraar veel lawaai gemaakt tijdens de lessen
2. Ik heb graag les van deze leraar. De lessen van deze leraar vind ik prettig
3. Omdat het zo onrustig is tijdens de les van deze leraar kan ik in deze klas moeilijk opletten
4. Ik vind dat de lessen bij deze leraar rommelig verlopen
5. Ik vind deze leraar aardig
 | 1  | 2  | 3  | 4  |
| 1  | 2  | 3  | 4  |
| 1  | 2  | 3  | 4  |
| 1  | 2  | 3  | 4  |
| 1  | 2  | 3  | 4  |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 6 7 8 9 10  | Het kost deze leraar veel tijd om de klas rustig te krijgen Deze leraar vindt het leuk om aan onze klas les te geven Deze leraar heeft een goede bui Deze leraar zegt regelmatig dat de leerlingen goed gewerkt hebben Bij deze leraar is het rustig tijdens de les  | 1  | 2  | 3  | 4  |
| 1  | 2  | 3  | 4  |
| 1  | 2  | 3  | 4  |
| 1  | 2  | 3  | 4  |
| 1  | 2  | 3  | 4  |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 11 12 13 14 15  | Deze leraar stelt de leerlingen op hun gemak als ze een proefwerk moeten maken Bij deze leraar is het in de klas is het rustig genoeg om vlug met de les te beginnen Bij deze leraar kan ik met mijn problemen terecht Deze leraar besteedt voldoende tijd aan alle leerlingen Deze leraar laat duidelijk merken als je iets goed hebt gedaan  | 1  | 2  | 3  | 4  |
| 1  | 2  | 3  | 4  |
| 1  | 2  | 3  | 4  |
| 1  | 2  | 3  | 4  |
| 1  | 2  | 3  | 4  |

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 16 17  |  | Deze leraar heeft belangstelling voor de leerlingen Deze leraar helpt je als je iets niet kan  | 1  | 2  | 3  | 4  |
| 1  | 2  | 3  | 4  |



Bedankt voor het invullen!

**Bijlage I.III: Aangepaste vragenlijst**

**Mytylschool Gabriël**

Hallo,

Deze vragenlijst gaat over de klas waarmee jij gymles hebt. Hieronder staan 16 vragen en die hebben allemaal 4 antwoordmogelijkheden. Deze antwoordmogelijkheden zijn:

1. = komt nooit of bijna nooit voor
2. = komt soms voor
3. = komt regelmatig voor
4. = komt vaak voor

Omcirkel voor elke vraag het antwoord dat van toepassing is. Denk niet te lang na, je eerste indruk is meestal de beste.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Vragenlijst over de klas bij de gymles op maandagmiddag** | (bijna)nooit | soms | Regel-matig | vaak |
| 1 | Ik vind deze klas leuk | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2 | Leerlingen in deze klas maken ruzie met elkaar | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3 | Ik kan goed met de meeste klasgenoten opschieten | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4 | Er zijn leerlingen in deze klas die spullen van anderen kapot maken | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5 | Ik word door klasgenoten geholpen als ik iets moeilijk vind | 1 | 2 | 3 | 4 |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | (bijna)nooit | soms | Regel-matig | vaak |
| 6 | Er zijn leerlingen in onze klas die elkaar buiten school lastig vallen | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7 | Er zijn leerlingen in deze klas die elkaar uitschelden | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8 | In deze klas worden leerlingen gepest | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9 | In deze klas roddelen leerlingen over elkaar | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10 | Er zijn leerlingen in deze klas die elkaar wel eens slaan of schoppen | 1 | 2 | 3 | 4 |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | (bijna)nooit | soms | Regel-matig | vaak |
| 11 | Ik voel me in deze groep op mijn gemak | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12 | Ik voel dat ik bij deze groep hoor | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13 | Ik werk graag samen met een klasgenoot tijdens een oefening | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14 | Ik vind de leerlingen in mijn klas aardig | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15 | In deze klas word je uitgelachen als je een verkeerde vraag stelt | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16 | Ik denk dat mijn klasgenoten mij wel aardig vinden | 1 | 2 | 3 | 4 |

Bedankt voor het invullen!

**Bijlage I.IV: Operationalisatie schema voor observatieformulier externaliserend probleemgedrag**

**Onderzoeksvraag**: Welke invloed heeft positief docentgedrag op het externaliserend probleemgedrag van de leerlingen in klas 3 van het voortgezet speciaal onderwijs op Mytylschool Gabriël in Den Bosch, teneinde het klassenklimaat te verbeteren?

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Definitie van concepten uit onderzoeksvraag | Dimensies | Indicator | Observatie categorie |
| J. van Acker (1995) omschrijft externaliserend probleemgedrag als onaandachtig, impulsief, overactief, vijandig en agressief gedrag. Agressief gedrag kan fysiek of verbaal zijn. Externaliserend gedrag is naar buiten gericht en de omgeving heeft er last van. | Onaandachtig | Anderen storen | Leerling X stoort andere leerling |
| Niet luisteren | Leerling X luistert niet naar de docent |
| Impulsief | Roepen  | Leerling X roept door de zaal |
| Geluiden maken | Leerling X maakt ongebruikelijke geluiden |
| Gillen | Leerling X gilt door de zaal |
| Weglopen | Leerling x loopt weg |
| Overactief | Wiebelen | Leerling X zit te wiebelen op de bank |
| Voor de beurt praten | Leerling X praat voor zijn beurt |
| Vijandig | Brutaal zijn  | Leerling X is brutaal richting anderen |
| Verzet tegen regels  | Leerling X verzet zich tegen gestelde regels |
| Zeuren  | Leerling X zeurt |
| Intimideren  | Leerling X intimideert andere leerling |
| Ruzie maken | Leerling X maakt ruzie met andere leerling |
| Vernederen | Leerling X vernederd andere leerling |
| Agressief (fysiek) | Boos worden | Leerling X wordt boos |
| Gooien/kapot maken van spullen | Leerling X gooit met spullen of maakt ze kapot |
| Slaan | Leerling X slaat andere leerling |
| Schoppen | Leerling X schopt andere leerling |
| Knijpen | Leerling X knijpt andere leerling |
| Agressief (verbaal) | Vloeken | Leerling X vloekt |
| Schelden | Leerling X scheld tegen een andere leerling |
| Leerling X scheld (niet tegen een andere leerling) |
| Bedreigen | Leerling X bedreigt een andere leerling |

|  |  |
| --- | --- |
| Externaliserend probleemgedrag | Turflijst |
| Onaandachtig | Leerling X stoort andere leerling |  |
| Leerling X luistert niet naar de docent |  |
| Impulsief | Leerling X roept door de zaal |  |
| Leerling X maakt ongebruikelijke geluiden |  |
| Leerling X gilt door de zaal |  |
| Leerling x loopt weg |  |
| Overactief | Leerling X zit te wiebelen op de bank |  |
| Leerling X praat voor zijn beurt |  |
| Vijandig | Leerling X is brutaal richting anderen |  |
| Leerling X verzet zich tegen gestelde regels |  |
| Leerling X zeurt |  |
| Leerling X intimideert andere leerling |  |
| Leerling X maakt ruzie met andere leerling |  |
| Leerling X vernederd andere leerling |  |
| Agressief (fysiek) | Leerling X wordt boos |  |
| Leerling X gooit met spullen of maakt ze kapot |  |
| Leerling X slaat andere leerling |  |
| Leerling X schopt andere leerling |  |
| Leerling X knijpt andere leerling |  |
| Agressief (verbaal) | Leerling X vloekt |  |
| Leerling X scheld tegen een andere leerling |  |
| Leerling X scheld (niet tegen een andere leerling) |  |
| Leerling X bedreigt een andere leerling |  |

**Bijlage I.V: Geoperationaliseerde observatielijst**

**Bijlage I.VI: Operationalisatie schema voor vragenlijst positief docentgedrag**

**Onderzoeksvraag**: Welke invloed heeft positief docentgedrag op het externaliserend probleemgedrag van de leerlingen in klas 3 van het voortgezet speciaal onderwijs op Mytylschool Gabriël in Den Bosch, teneinde het klassenklimaat te verbeteren?

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Definitie van concepten uit onderzoeksvraag | Dimensies | Indicator | Observatie categorie |
| Positief docentgedrag houdt in dat de docent in de omgang met de leerlingen een positieve grondhouding en een actieve, oplossingsgerichte benadering hanteert (Lieshout, 2009). Dit houdt in dat de docent een betrokken, warme en invoelende houding aanneemt, zodat de leerling zich veilig en geaccepteerd voelt. Bij leerlingen met gedragsproblemen is het daarnaast belangrijk dat er bewuster, krachtiger, consequenter en planmatiger te werk wordt gegaan. Als docent moet je hierbij oog blijven houden voor de positieve eigenschappen en talenten van de leerling en deze benadrukken. | Oplossingsgerichte benadering | Benoemen wat er wél goed gaat en taakgericht coachen | Ik benoem wat goed gaat. Ik benoem het gedrag dat ik wel wil zien. Ik geef concrete verbeteracties |
| Kritiek op een goede manier brengen | Vanuit de ik-boodschap een leerling aanspreken en verder helpen |
| Negeren | Ik negeer negatief gedrag voor zover dit kan |
| Stellen van open vragen | Ik stel open vragen aan de leerlingen, zodat ze zelf na gaan denken over het proces. |
| Gesprek voeren over het gedrag | Luisteren naar de visie van de leerling en hier relativerend mee omgaan. Samen tot een oplossing komen. |
| Betrokken, warme en invoelende houding | Actief luisteren naar leerlingen | Ik luister actief naar de leerlingen |
| Informeel gesprek voeren | Ik vraag de leerlingen naar hun interesses |
| Consequent en planmatig | Grenzen aangeven | Ik geef duidelijk mijn grenzen aan |
| Voorspelbaar zijn | Ik ben voorspelbaar doordat ik vertel wat ik ga doen en houdt me hier ook aan. |
| Positieve eigenschappen en talenten | Complimenten geven  | Ik geef leerlingen complimenten  |
|  |  |

**Bijlage I.VII: Geoperationaliseerde vragenlijst positief docentgedrag**

Hallo,

Deze vragenlijst gaat over Hilde, stagiaire bewegingsonderwijs op Mytylschool Gabriël in Den Bosch. Deze vragenlijst gaat over het positieve docentgedrag van Hilde. Hieronder staan 12 vragen en die hebben allemaal 4 antwoordmogelijkheden. Deze antwoordmogelijkheden zijn:

1 = komt nooit of bijna nooit voor

2 = komt soms voor

3 = komt regelmatig voor

4 = komt vaak voor

Omcirkel voor elke vraag het antwoord dat van toepassing is. Denk niet te lang na, je eerste indruk is meestal de beste.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Vragenlijst over het docentgedrag van Hilde** | (bijna)nooit | soms | Regel-matig | vaak |
| 1 | Hilde benoemt het gedrag dat ze wil zien. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2 | Hilde benoemt wat al goed gaat | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3 | Hilde geeft concrete verbeteracties | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4 | Hilde brengt kritiek vanuit de ik-boodschap | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5 | Hilde negeert negatief gedrag voor zover dit kan | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6 | Hilde stelt open vragen aan de leerlingen | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7 | Hilde gaat ik gesprek met de leerling wanneer er een probleemsituatie voordoet | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8 | Hilde luistert actief naar de leerling | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9 | Hilde voert informele gesprekken met de leerlingen | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10 | Hilde geeft duidelijk haar grenzen aan | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11 | Hilde is voorspelbaar en doet wat ze zegt | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12 | Hilde geeft leerlingen complimenten | 1 | 2 | 3 | 4 |

Bedankt voor het invullen!

**Bijlage I.VIII: Logboek voor tijdens de interventielessen**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Wanneer | Afwezige leerlingen | Bijzonderheden voorafgaan aan de les? | Hoe verliep de interventie met betrekking tot mijn docentgedrag? | Opvallende zaken |
| Interventie 1, week 8, 22 februari 2016. |  |  |  |  |
| Interventie 2, week 9, 29 februari 2016. |  |  |  |  |
| Interventie 3, week 10, 7 maart 2016. |  |  |  |  |
| Interventie 4, week 11, 14 maart 2016. |  |  |  |  |
| Interventie 5, week 12, 21 maart 2016. |  |  |  |  |

**Bijlage II Onderzoeksdata**

**Bijlage II.I Resultaten**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Vragenlijst over docentgedrag Hilde** |  |  |  |  |  |
|  |  |  | Antwoord Moniek |  | Resultaten |
| **Vraag** |  |  | Nul | Eind |  | Nul | Eind |
| 1 Hilde benoemt het gedrag dat ze wil zien. | 2 | 4 |  | 2 | 4 |
| 2 Hilde benoemt wat al goed gaat | 3 | 3 |  | 3 | 3 |
| 3 Hilde geeft concrete verbeteracties | 2 en 3 | 3 |  | 2,5 | 3 |
| 4 Hilde brengt kritiek vanuit de ik-boodschap | 3 | 4 |  | 3 | 4 |
| 5 Hilde negeert negatief gedrag voor zover dit kan | 3 en 4 | 3 |  | 3,5 | 3 |
| 6 Hilde stelt open vragen aan de leerlingen | 3 | 4 |  | 3 | 4 |
| 7 Hilde gaat ik gesprek met de leerling wanneer er een probleemsituatie voordoet | 2 | 3 |  | 2 | 3 |
| 8 Hilde luistert actief naar de leerling | 3 | 3 |  | 3 | 3 |
| 9 Hilde voert informele gesprekken met de leerlingen | 2 en 3 | 2 en 3 |  | 2,5 | 2,5 |
| 10 Hilde geeft duidelijk haar grenzen aan | 2 | 3 |  | 2 | 3 |
| 11 Hilde is voorspelbaar en doet wat ze zegt | 3 | 4 |  | 3 | 4 |
| 12 Hilde geeft leerlingen complimenten | 3 | 4 |  | 3 | 4 |
|  |  |  |  |  | Gem | 2,7083333 | 3,375 |
|  |  |  |  |  | STDV | 0,4981025 | 0,5690902 |

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Observatielijst externaliserend probleemgedrag** |  |  |  |  |  |  |
|  | Hilde |  | Moniek |  | Gemiddelde |
|  | Nulmeting | Eindmeting | Nulmeting | Eindmeting | Nulmeting | Eindmeting |
| Leerling X stoort andere leerling | 2 | 0 | 4 | 0 | 3 | 0 |
| Leerling X luistert niet naar de docent | 4 | 1 | 4 | 1 | 4 | 1 |
| Leerling X roept door de zaal | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 4 |
| Leerling X maakt ongebruikelijke geluiden | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 |
| Leerling X gilt door de zaal | 5 | 2 | 5 | 2 | 5 | 2 |
| Leerling X loopt weg | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| Leerling X praat voor zijn beurt | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 |
| Leerling X is brutaal richting anderen | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Leerling X zeurt | 5 | 0 | 5 | 0 | 5 | 0 |
| Leerling X intimideert anderen | 2 | 0 | 4 | 0 | 3 | 0 |
| Leerling X wordt boos | 3 | 0 | 3 | 0 | 3 | 0 |
| Leerling X gooit met spullen of maakt ze kapot | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| Leerling X vloekt | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| Leerling X scheld (niet tegen een andere leerling) | 4 | 8 | 6 | 8 | 5 | 8 |
|  |  |  |  |  | 44 | 21 |

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Vragenlijst leerlingen Klimaatschaal nulmeting** |  |  |  |  |  |  |
|  | Leerling 1 | Leerling 2 | Leerling 3 | Leerling 4 | Leerling 5 | Leerling 6 |
| **Vraag** |  |  |  |  |  |  |
| 1 Ik vind deze klas leuk | 1 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 |
| 2 Leerlingen in deze klas maken ruzie met elkaar | 3 | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 |
| 3 Ik kan goed met de meeste klasgenoten opschieten | 1 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 |
| 4 Er zijn leerlingen in deze klas die spullen van anderen kapot maken | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 5 Ik word door klasgenoten geholpen als ik iets moeilijk vind | 1 | 4 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 6 Er zijn leerlingen in onze klas die elkaar buiten school lastig vallen | 2 | 3 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| 7 Er zijn leerlingen in deze klas die elkaar uitschelden | 4 | 3 | 2 | 1 | 1 | 2 |
| 8 In deze klas worden leerlingen gepest | 4 | 3 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| 9 In deze klas roddelen leerlingen over elkaar | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 |
| 10 Er zijn leerlingen in deze klas die elkaar wel eens slaan of schoppen | 4 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 11 Ik voel me in deze groep op mijn gemak | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 |
| 12 Ik voel dat ik bij deze groep hoor | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 |
| 13 Ik werk graag samen met een klasgenoot tijdens een oefening | 2 | 3 | 4 | 2 | 4 | 4 |
| 14 Ik vind de leerlingen in mijn klas aardig | 1 | 3 | 4 | 4 | 4 | 2 |
| 15 In deze klas word je uitgelachen als je een verkeerde vraag stelt | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| 16 Ik denk dat mijn klasgenoten mij wel aardig vinden | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 3 |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Vragenlijst leerlingen klimaatschaal eindmeting** |  |  |  |  |  |
|  | Leerling 1 | Leerling 4 | Leerling 5 | Leerling 6 | Leerling 7 |
| **Vraag** |  |  |  |  |  |
| 1 Ik vind deze klas leuk | 2 | 4 | 4 | 4 | 3 |
| 2 Leerlingen in deze klas maken ruzie met elkaar | 4 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| 3 Ik kan goed met de meeste klasgenoten opschieten | 2 | 4 | 2 | 3 | 4 |
| 4 Er zijn leerlingen in deze klas die spullen van anderen kapot maken | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 5 Ik word door klasgenoten geholpen als ik iets moeilijk vind | 2 | 4 | 1 | 3 | 3 |
| 6 Er zijn leerlingen in onze klas die elkaar buiten school lastig vallen | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| 7 Er zijn leerlingen in deze klas die elkaar uitschelden | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| 8 In deze klas worden leerlingen gepest | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 9 In deze klas roddelen leerlingen over elkaar | 2 | 1 | 2 | 2 | 4 |
| 10 Er zijn leerlingen in deze klas die elkaar wel eens slaan of schoppen | 4 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| 11 Ik voel me in deze groep op mijn gemak | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 |
| 12 Ik voel dat ik bij deze groep hoor | 3 | 4 | 1 | 4 | 3 |
| 13 Ik werk graag samen met een klasgenoot tijdens een oefening | 1 | 4 | 2 | 2 | 4 |
| 14 Ik vind de leerlingen in mijn klas aardig | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 15 In deze klas word je uitgelachen als je een verkeerde vraag stelt | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 16 Ik denk dat mijn klasgenoten mij wel aardig vinden | 2 | 4 | 3 | 3 | 4 |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Vragenlijst leerlingen klimaatschaal nul- en eindmeting vergeleken** |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  | Leerling 1 |  | Leerling 4 |  | Leerling 5 |  | Leerling 6 |  |
| **Vraag** | nul | eind | nul | eind | nul | eind | nul | eind |
| 1 Ik vind deze klas leuk | 1 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 2 Leerlingen in deze klas maken ruzie met elkaar | 3 | 4 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 |
| 3 Ik kan goed met de meeste klasgenoten opschieten | 1 | 2 | 4 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 |
| 4 Er zijn leerlingen in deze klas die spullen van anderen kapot maken | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 5 Ik word door klasgenoten geholpen als ik iets moeilijk vind | 1 | 2 | 2 | 4 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| 6 Er zijn leerlingen in onze klas die elkaar buiten school lastig vallen | 2 | 3 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 7 Er zijn leerlingen in deze klas die elkaar uitschelden | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| 8 In deze klas worden leerlingen gepest | 4 | 4 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 |
| 9 In deze klas roddelen leerlingen over elkaar | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 10 Er zijn leerlingen in deze klas die elkaar wel eens slaan of schoppen | 4 | 4 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 |
| 11 Ik voel me in deze groep op mijn gemak | 1 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3 | 2 | 3 |
| 12 Ik voel dat ik bij deze groep hoor | 1 | 3 | 4 | 4 | 4 | 1 | 3 | 4 |
| 13 Ik werk graag samen met een klasgenoot tijdens een oefening | 2 | 1 | 2 | 4 | 4 | 2 | 4 | 2 |
| 14 Ik vind de leerlingen in mijn klas aardig | 1 | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 |
| 15 In deze klas word je uitgelachen als je een verkeerde vraag stelt | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 |
| 16 Ik denk dat mijn klasgenoten mij wel aardig vinden | 4 | 2 | 4 | 4 | 2 | 3 | 3 | 3 |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Leerlingen die bij de nul- en eindmeting de vragenlijst hebben ingevuld** |  |  |  |  |
|  | **Nulmeting kwaliteit onderlinge leerlingrelaties** |  |  |  |  |
|  | Positieve vragen. (1=neg. 4=pos.) |  |  |  |  |  |
|  | Vraag 1 | Vraag 3 | Vraag 5 | Vraag 11 | Vraag 12 | Vraag 13 | Vraag 14 | Vraag 16 | **Gemiddelde** |
| Leerling 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 4 | **1,5** |
| Leerling 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | **3,5** |
| Leerling 5 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | **3,5** |
| Leerling 6 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 4 | 2 | 3 | **2,75** |
| **Gemiddelde** | **3** | **2,75** | **2** | **2,75** | **3** | **3** | **2,75** | **3,25** | **2,8125** |
| **Standaarddeviatie** | 1,4142136 | 1,2583057 | 0,8164966 | 1,5 | 1,4142136 | 1,1547005 | 1,5 | 0,9574271 | **0,9437293** |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  | **Eindmeting kwaliteit onderlinge leerlingrelaties** |  |  |  |  |
|  | Positieve vragen. (1=neg. 4=pos.) |  |  |  |  |  |
|  | Vraag 1 | Vraag 3 | Vraag 5 | Vraag 11 | Vraag 12 | Vraag 13 | Vraag 14 | Vraag 16 | **Gemiddelde** |
| Leerling 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 1 | 1 | 2 | **1,875** |
| Leerling 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | **4** |
| Leerling 5 | 4 | 2 | 1 | 3 | 1 | 2 | 4 | 3 | **2,5** |
| Leerling 6 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 4 | 3 | **3,25** |
| **Gemiddelde** | **3,5** | **2,75** | **2,5** | **3** | **3** | **2,25** | **3,25** | **3** | **2,9063** |
| **Standaarddeviatie** | 1 | 0,9574271 | 1,2909944 | 0,8164966 | 1,4142136 | 1,2583057 | 1,5 | 0,8164966 | **0,92068249** |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  | **Nulmeting sfeer in de klas** |  |  |  |  |  |  |
|  | Negatieve vragen (omgescoord) |  |  |  |  |  |  |
|  | Vraag 2 | Vraag 4 | Vraag 6 | Vraag 7 | Vraag 8 | Vraag 9 | Vraag 10 | Vraag 15 | **Gemiddelde** |
| Leerling 1 | 2 | 3 | 3 | 1 | 1 | 3 | 1 | 4 | **2,25** |
| Leerling 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | **3,875** |
| Leerling 5 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | **3,25** |
| Leerling 6 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | **3** |
| **Gemiddelde** | **3** | **3,75** | **3,25** | **3** | **2,75** | **3** | **2,5** | **3,5** | **3,0938** |
| **Standaarddeviatie** | 0,8164966 | 0,5 | 0,5 | 1,4142136 | 1,2583057 | 0,8164966 | 1 | 0,5773503 | **0,67217774** |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  | **Eindmeting sfeer in de klas** |  |  |  |  |  |  |
|  | Negatieve vragen (omgescoord) |  |  |  |  |  |  |
|  | Vraag 2 | Vraag 4 | Vraag 6 | Vraag 7 | Vraag 8 | Vraag 9 | Vraag 10 | Vraag 15 | **Gemiddelde** |
| Leerling 1 | 1 | 3 | 2 | 3 | 1 | 3 | 1 | 3 | **2,125** |
| Leerling 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | **4** |
| Leerling 5 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | **3,75** |
| Leerling 6 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | **3,5** |
| **Gemiddelde** | **3** | **3,75** | **3,25** | **3,5** | **3,25** | **3,25** | **3** | **3,75** | **3,3438** |
| **Standaarddeviatie** | 1,4142136 | 0,5 | 0,9574271 | 0,5773503 | 1,5 | 0,5 | 1,41421356 | 0,5 | **0,83774872** |

**Bijlage II.II Planning**

**Planning van het onderzoek**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Week** | **Datum** | **Planning onderzoek** | **Lesthema’s** |
| 6 | 8 februari 2016 | ***Carnaval***  |  |
| 7 | 15 februari 2016 | *Voormeting* | *Hoogspringen/Atletiek* |
| 8 | 22 februari 2016 | *Interventie 1*  | *Hoogspringen/Atletiek* |
| 9 | 29 februari 2016 | *Interventie 2* | *Racketspelen* |
| 10 | 7 maart 2016 | *Interventie 3* | *Racketspelen* |
| 11 | 14 maart 2016 | *Interventie 4* | *Racketspelen* |
| 12 | 21 maart 2016 | *Interventie 5 + nameting* | *Vrije keus* |
| 13 | 28 maart 2016 | ***Pasen*** |  |
| 14 | 4 april 2016 | *Resultaten verwerken* | *B&M*  |
| 15 | 11 april 2016 | *Resultaten verwerken* | *Slagbal* |
| 16 | 18 april 2016 | *Resultaten verwerken* | *Slagbal* |
| 17 | 25 april 2016 | *Resultaten verwerken* | *Meivakantie*  |
| 18 | 2 mei 2016 | ***Meivakantie*** |  |
| 19 | 9 mei 2016 | ***Inleveren Conceptversie*** |  |
| 20 | 16 mei 2016 | *Verbeteren conceptversie*  |  |
| 21 | 23 mei 2016 | *Verbeteren conceptversie* |  |
| 22 | 30 mei 2016 | ***Inleveren Eindversie*** |  |

**Bijlage II.III Logboek**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Wanneer | Aanwezige leerlingen | Bijzonderheden voorafgaan aan de les? | Hoe verliep de interventie met betrekking tot mijn docentgedrag? | Opvallende zaken |
| Interventie 1, week 8, 22 februari 2016. | Leerling 6, Leerling 1, Leerling 4, Leerling 5 |  | Leerling 6 en Leerling 1 voorafgaand aan de les aangesproken op druk gedrag. Spullen weg leggen of jullie doen niet mee. Ze kozen voor niet mee doen. Dat wilde ik niet, dus positief benaderd dat ik wil dat ze wel mee doen. Zelf de keus gelaten, samen doen deze les op de voorwaarde dat ze goed mee doen. Allebei ingestemd. Ging vrij snel mis. Negatieve opmerking van Leerling 6 richting Leerling 1. Leerling 1 boos en niet aanspreekbaar. Even laten afkoelen. In gesprek gegaan met Leerling 6. Aan hem gevraagd wat er gebeurd was en wat hij er aan ging doen. Leerling 1 was namelijk boos en dat was niet de bedoeling. Grapje kwam verkeerd aan. Gesprek aangegaan met Leerling 1 en Leerling 6. Situatie geschetst. Leerling 6 gevraagd wat hij er aan kon doen. Leerling 6 heeft sorry gezegd. Leerling 1 nog steeds boos. Ik heb gevraagd wat Leerling 6 dan nog meer kon doen om het goed te maken. Wist hij geen antwoord op. Ik heb hem even gelaten en de situatie weer uit elkaar gehaald. Daarna Leerling 1 positief benaderd met speerwerpen. Veel complimenten gegeven. Dit ging goed. Na de les toch weer beetje boos. Apart omgekleed, omdat Leerling 1 bleef zitten.  | Thema atletiek |
| Interventie 2, week 9, 29 februari 2016. | Leerling 6, Leerling 1, Leerling 4, Leerling 5, Leerling 8 | Leerling 6 in eerste instantie geblesseerd. Toch omgekleed en 10 minuten later alsnog in de les. | Leerling 6 komt wat later. Moet nog omkleden. Positieve start. Zelf tweetallen laten kiezen. Leerling 1 en Leerling 8 samen. Begonnen bij tennis. Eerst oefeningen met mikken. Was snel saai dus als snel door naar het dubbelspel. Leerling 6 kwam er toen bij en samen met Joost speelde ze tegen Leerling 1 en Leerling 8. Leerling 4 en Leerling 5 begonnen met tafeltennis. Alle onderdelen laten spelen. Het liep allemaal zonder problemen. Ik heb complimenten gegeven aan alle leerlingen. Maar ik hield me wel een beetje op de achtergrond. Leerling 1 met tafeltennis laten winnen voor positieve ervaring en verbetering interpersoonlijke relatie docent-leerling.  | Thema racketspelen  |
| Interventie 3, week 10, 7 maart 2016. | Leerling 6, Leerling 1,Leerling 5, Leerling 4, Leerling 7 | Leerling 7 weer terug van operatie.  | Vandaag voor de tweede keer racket spelen. Leerling 1 roept al dat hij met Leerling 7 samen wil. Ik vind dit prima en laat ze samen. Leerling 1 wijst ook meteen naar de grote tafeltennis tafel. Ook dit vind ik prima. In mijn achterhoofd denk ik, niet te veel toegeven, maar ik spreek met mezelf af dat het vanaf nu wel gewoon gaat zoals ik het zeg. De start is op deze manier wel positief. Ik laat Leerling 6 zelf kiezen met wie hij samen wil, Leerling 5 of Leerling 4, maar hij kan niet kiezen. Ik kies voor hem en hij gaat samen met Leerling 4. Leerling 5 gaat samen met Moniek. Leerling 1 en Leerling 7 gaat goed. Leerling 1 roept tot de 10. Op het moment dat ik wil gaan wisselen, zijn ze nog niet bij de 10. Dit zorgt voor wat tegensputteren. Ik vertel dat we aan het einde nog terug komen bij dit onderdeel. Geef complimenten over de winst. Het gaat goed. Wisselen gaat prima. Leerling 6 komt nu bij de grote tafel samen met Leerling 4. Leerling 6 daagt me uit. Gaat op de mat liggen. Ik probeer Leerling 4 te stimuleren om aan de kant te spelen waar Leerling 6 niet bij kan, omdat hij zijwaarts op de mat zit. Aan de kant van zijn rug dus. Dit stimuleert Leerling 6 om weer normaal te doen. Hij stoot zelfs zijn knie, waarna ik zeg dat dat niet zou gebeuren als hij gewoon achter de mat zou staan. Leerling 6 gaat weer achter de mat staan. Leerling 4 scoort een punt, waarna Leerling 6 begint te schelden. Ik reageer ook tegen Leerling 4, maar dan op een positieve manier. Ik zeg: Goede bal leerling 4, Leerling 6 zat niet op te letten. Leerling 6 kijkt me aan en ik zeg tegen hem, kijk Leerling 6, zo kun je ook reageren. Na het tafeltennissen, gaan we met z’n alle King of the Court spelen. Tennissen dus. Tijdens het eerste potje mag Leerling 6 beginnen met serveren. De tweede service is voor Leerling 4, maar Leerling 6 pakt de bal en wil serveren. Ik zeg tegen Leerling 6, nee Leerling 4 is nu aan de beurt. Leerling 6 antwoord met ‘dan doe ik niet meer mee’ en loopt weg. Ik ben nog met Leerling 6 in gesprek gegaan. Heb gevraagd wat hem dwars zat en wat ik er aan kon doen. Maar daar kwam niks uit, behalve dat hij alles saai vindt. Aan het einde herinnerde leerling 1 mij nog aan mijn opmerking over het tafeltennissen. Ik heb met leerling 1 nog een potje tot de twee gespeeld. Leerling 1 had vandaag alles al gewonnen dus dit potje heb ik expres gewonnen. Wilde ook weten hoe hij zou reageren maar hij reageerde erg goed. |  |
| Interventie 4, week 11, 14 maart 2016. | Leerling 4, Leerling 6, Leerling 1, Leerling 7, Leerling 5.  |  | Leerling 4 ging mee in gedrag Leerling 6. Aan de kant zitten. Weer mee gekregen door 2 tegen 2 te laten spelen. Aanraking Leerling 6, goede richting op sturen. Werd hij boos om, pakte terug in de nek. Even over nagedacht, maar snel overheen gestapt en door gegaan op wat de bedoeling was. Dat Leerling 6 ging tafeltennissen.  |  |
| Interventie 5, week 12, 21 maart 2016. | Leerling 4, Leerling 6, Leerling 7, Leerling 5. | Leerling 1 geblesseerd. Enkel verzwikt tijdens hockey buiten. | Les trefbal. Positief begin. Heb gewoon de regels uitgelegd en teams gemaakt. Eigenlijk meteen gaan spelen. Moniek en ik hebben meegedaan, want 3 tegen 3 is wat leuker dan 2 tegen 2. Trefbal spel met na elke ronde een kooprondje. Niemand kan af, waardoor je nooit aan de kant hoeft te zitten. Goed voor de sfeer. Veel complimenten gegeven. Veel mogelijkheden om punten te scoren. Ik ben duidelijk in mijn bedoeling. Extra punten verdienen met als eerste stil zitten op de bank. Gelijk doel bereikt dat iedereen naar de bank komt en z’n mond houdt. Werkte goed. Geen vervelende voorvallen. Leerling 6 kreeg een bal in zijn gezicht van Leerling 7. Leerling 7 zei meteen sorry en Leerling 6 ging eigenlijk bijna meteen door zonder te mopperen. Ik vroeg hoe het ging en hij gaf zelf aan wel door te kunnen. Aan Leerling 5 gevraagd of hij het leuk vond en het fijn vond dat je nooit af kon. Kwam niet een heel positief geluid uit, maar wat hij bedoeld is nooit helemaal duidelijk bij Leerling 5.  |  |

**Evaluaties positief docentgedrag**

De groene tekst achter de docentgedragingen is besproken na de les. Deze gedragingen vielen op volgens de stagebegeleider. Dit wil niet zeggen dat de gedragingen waar niks achter staat, niet zijn voorgekomen. Alleen de gedragingen waar groene tekst achter staat is expliciet besproken.

22-02

Hilde benoemt het gedrag dat ze wil zien. Duidelijk in de uitleg

Hilde benoemt wat al goed gaat Hilde geeft concrete verbeteracties

Hilde brengt kritiek vanuit de ik-boodschap

Hilde negeert negatief gedrag voor zover dit kan

Hilde stelt open vragen aan de leerlingen. In gesprek stelde je open vragen. Wat kan er aan gedaan worden?

Hilde gaat in gesprek met de leerling wanneer er een probleemsituatie voordoet. Ja, Leerling 6 en 1.

Hilde luistert actief naar de leerling Vraagt naar wat de leerlingen dwars zit. Vraagt tijdens de uitleg en luistert naar de antwoorden.

Hilde voert informele gesprekken met de leerlingen Maakt praatjes voor, tijdens en na de les.

Hilde geeft duidelijk haar grenzen aan

Hilde is voorspelbaar en doet wat ze zegt

Hilde geeft leerlingen complimenten Geeft complimenten

29-02

Hilde benoemt het gedrag dat ze wil zien. Organisatorisch alles benoemd wat je wilde zien. Maar een materiaal tegelijkertijd pakken. Ruilen mag, wel eerst terugleggen. Niet met spullen gooien. Ballen vast. Hielden ze zich vrij goed aan.

Hilde benoemt wat al goed gaat Einde van de les complimenten gegeven voor goede inzet.

Hilde geeft concrete verbeteracties

Hilde brengt kritiek vanuit de ik-boodschap

Hilde negeert negatief gedrag voor zover dit kan Weinig aandacht besteed aan negatief gedrag. Positieve gedrag juist benoemd.

Hilde stelt open vragen aan de leerlingen.

Hilde gaat in gesprek met de leerling wanneer er een probleemsituatie voordoet.

Hilde luistert actief naar de leerling

Hilde voert informele gesprekken met de leerlingen

Hilde geeft duidelijk haar grenzen aan

Hilde is voorspelbaar en doet wat ze zegt

Hilde geeft leerlingen complimenten

07-03

Hilde benoemt het gedrag dat ze wil zien. Duidelijk verteld wat de bedoeling is.

Hilde benoemt wat al goed gaat Iets negatiefs op een andere manier bekeken en benoemd. Zette de leerling aan het denken.

Hilde geeft concrete verbeteracties

Hilde brengt kritiek vanuit de ik-boodschap

Hilde negeert negatief gedrag voor zover dit kan

Hilde stelt open vragen aan de leerlingen.

Hilde gaat in gesprek met de leerling wanneer er een probleemsituatie voordoet.

Hilde luistert actief naar de leerling

Hilde voert informele gesprekken met de leerlingen

Hilde geeft duidelijk haar grenzen aan

Hilde is voorspelbaar en doet wat ze zegt Verloop van de les al verteld. Leerlingen weten wat ze te wachten staat.

Hilde geeft leerlingen complimenten Geeft veel complimenten

Van alle aandachtspunten komen acties terug in de les. Wordt al een beetje natuurlijk in plaats van dat ik er erg veel over nadenk.

14-03

Hilde benoemt het gedrag dat ze wil zien. Heel duidelijk vandaag. Steeds benoemd wat je wilde zien.

Hilde benoemt wat al goed gaat

Hilde geeft concrete verbeteracties

Hilde brengt kritiek vanuit de ik-boodschap

Hilde negeert negatief gedrag voor zover dit kan. Negatieve ervaring met leerling 6. Maar in plaats van heel boos worden, focussen op wat de bedoeling was.

Hilde stelt open vragen aan de leerlingen.

Hilde gaat in gesprek met de leerling wanneer er een probleemsituatie voordoet.

Hilde luistert actief naar de leerling

Hilde voert informele gesprekken met de leerlingen

Hilde geeft duidelijk haar grenzen aan Leerling 6 laten merken dat hij te ver ging, maar meteen een positief vervolg aangegeven.

Hilde is voorspelbaar en doet wat ze zegt

Hilde geeft leerlingen complimenten

21-03

Hilde benoemt het gedrag dat ze wil zien.

Hilde benoemt wat al goed gaat

Hilde geeft concrete verbeteracties

Hilde brengt kritiek vanuit de ik-boodschap

Hilde negeert negatief gedrag voor zover dit kan Gaat wat minder. Let nu ook veel op schelden, wat natuurlijk ook wel goed is.

Hilde stelt open vragen aan de leerlingen.

Hilde gaat in gesprek met de leerling wanneer er een probleemsituatie voordoet.

Hilde luistert actief naar de leerling In gesprek met de leerling luister je goed naar wat ze te vertellen hebben

Hilde voert informele gesprekken met de leerlingen

Hilde geeft duidelijk haar grenzen aan

Hilde is voorspelbaar en doet wat ze zegt

Hilde geeft leerlingen complimenten

**Bijlage III Reflectieverslag**

Hieronder staat een sterkte- en zwakteanalyse per competentie met daarbij de ontwikkeling die ik hebt doorgemaakt.

**Interpersoonlijk competent**

* Drukt complexe vraagstukken helder, eenduidig en gestructureerd uit en weet deze naar verwachtingen/doelen te vertalen.
* Wisselt kennis en expertise uit met anderen.

Dankzij eerdere leerarrangementen in leerjaar 1 t/m 3 had ik al wel een beeld van het schrijven van een artikel in de taal van de wetenschap. Maar bij het praktijk onderzoek komt hier nog wel een schepje bovenop. Ik moet op elk detail letten. Dit zorgt er voor dat ik langer bezig ben met het herschrijven van stukken, waar ik normaal in één keer klaar mee zou zijn. Dit betekend ook dat ik voor het praktijkonderzoek meer tijd moet inruimen om het goed uit te werken. Maar hierdoor ben ik er wel zo mee bezig dat het goed blijft hangen en het mij verder ontwikkeld dan dat ik was voor het praktijkonderzoek. Daarbij heb ik veel gehad aan het uitwisselen van kennis en expertise met anderen. Zo heb ik vaak overlegd met medestudenten hoe de stand van zaken was, feedback kunnen geven en feedback kunnen ontvangen. Naast het praktische deel van een praktijkonderzoek schrijven, heb ik ook kennis en expertise kunnen uitwisselen over het onderwerp van mijn onderzoek. Ik heb gesprekken gevoerd met mijn stagebegeleiders, maar ook met de begeleidend docent vanuit de Fontys. Dit heeft mij geholpen om een duidelijk beeld te krijgen van de mogelijkheden van mijn onderzoek.

**Vakinhoudelijk en -didactisch competent**

* Ontwikkelt nieuwe producten en innoveert bestaande producten.
* Vertaalt en verantwoordt theoretische en conceptuele grondslagen van toegepast onderzoek naar een product.

Met het bedenken en verantwoorden van de interventielessen heb ik erg veel literatuur gezocht. Meer dan dat ik voorheen heb gedaan voor een onderzoek. Hierdoor heb ik een breed beeld gekregen van de mogelijkheden van literatuuronderzoek en wat er allemaal te vinden is en waar. Daarbij kan ik nu met die gevonden literatuur, zelf een nieuw product ontwikkelen. Dit is iets wat ik voorheen niet kon of niet wist hoe ik dat op de juiste manier kon doen. Ik heb met dit onderzoek mijn competentie om theoretische en conceptuele grondslagen toe te passen in een product verder ontwikkeld. Ik kan de vertaalslag van de literatuur naar een verantwoording goed maken en dit toe passen in een product.

**Competent in reflectie en ontwikkeling**

* Managet reflectie achteraf.
* Werkt op een zelfkritische, planmatige wijze aan zijn eigen ontwikkeling.

Ik heb gedurende het onderzoek constant geëvalueerd op het positieve docentgedrag. Daarnaast heb ik dit gedurende de lessen bijgehouden in een logboek. Doordat het praktijkonderzoek een groot product is vergeleken met de andere producten van de opleiding, is het nu wel belangrijk geweest om er op tijd mee te beginnen. De strakke planning vanuit Fontys is daarbij een hulp geweest. Doordat er steeds tussenmomenten waren waarbij je producten in moest leveren, liep ik nooit een te grote achterstand op. Ik mag nog wel eerder met mijn uitwerkingen beginnen, maar het is me tot nu toe nog steeds gelukt om het binnen de deadlines af te krijgen.

Vervolgstappen voor mezelf als leerkracht Bewegingsonderwijs zijn bij een volgend onderzoek het groter aanpakken. Ik zou de volgende keer willen werken met interventie en controle groepen. Hier komt natuurlijk wel meer werk bij kijken, maar nu had ik af en toe het gevoel dat het onderzoek zo klein was, dat het niet veel zin had. Een onderzoek heeft natuurlijk altijd wel zin, maar ik denk dat ik in het vervolg meer voldoening haal uit een onderzoek als ik het groter aanpak. Ik zou het onderzoek dan ook wat langer willen laten duren.