
Structuur als tweede natuur

Praktijkgericht onderzoek naar de basisvoorwaarden voor structuur op school



9SO.PRAKT - Tamara Legemaat S1029809 - 21 augustus 2013 - Utrecht: Hogeschool Windesheim

Inhoudsopgave

Samenvatting	5
1. Inleiding	6
1.1 Het Hilfertsheem-Beatrix	6
1.1.1 De resultaten op het Hilfertsheem-Beatrix	6
1.1.2 Redenen achterblijvende resultaten op het Hilfertsheem-Beatrix	7
1.1.3 Kwalitatief hoogwaardig lesgeven	7
1.2 Doelstelling en centrale vraagstelling	8
1.3 Onderzoeksvragen en deelvragen	8
2. Theoretisch kader	11
2.1 Hoe kunnen volgens de literatuur de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren eruit zien?	11
2.1.1 Wat kan structuur op school inhouden?	11
2.1.2 Wat kunnen de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren zijn?	11
2.2 Hoe kunnen volgens de literatuur leerkrachten voldoen aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren?	12
2.2.1 Wat moeten de leerkrachten weten om aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren te kunnen voldoen?	13
2.2.2 Wat moeten de leerkrachten kunnen om aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren te kunnen voldoen?	14
2.2.3 Wat moeten de leerkrachten doen om aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren te kunnen voldoen?	15
2.2.4 Wat helpt de leerkrachten om aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren te kunnen voldoen?	16
2.3 Samenvatting	16
3. Opzet praktijkgericht onderzoek	18
3.1 Onderzoeksgroepen	18
3.2 Onderzoeksopzet	18
3.3 Instrumenten	18
3.3.1 Vragenlijst	19
3.3.2 Observatie	20
3.4 Verwerken van de gegevens	20
4. Resultaten	21
4.1 De basisvoorwaarden voor structuur op school op dit moment in de praktijk	21
4.1.1 Deelvraag 3a/3f: Wat de basisvoorwaarden inhouden	21
4.1.1.1 Deelvraag 3a: Leerkrachten bovenbouw	22
4.1.1.2 Deelvraag 3f: Leerkrachten onderbouw	22
4.1.2 Vergelijking onderzoeksgroepen: wat de basisvoorwaarden inhouden	22
4.1.3 Deelvraag 3b/3g: Wat de leerkrachten weten over de basisvoorwaarden	23
4.1.3.1 Deelvraag 3b: Leerkrachten bovenbouw	23
4.1.3.2 Deelvraag 3g: Leerkrachten onderbouw	23

4.1.4	<i>Vergelijking onderzoeksgroepen: wat de leerkrachten weten over de basisvoorwaarden</i>	24
4.1.5	<i>Deelvraag 3c/3h: Wat de leerkrachten kunnen als het gaat om de basisvoorwaarden</i>	24
4.1.5.1	Deelvraag 3c: Leerkrachten bovenbouw	25
4.1.5.2	Deelvraag 3h: Leerkrachten onderbouw	25
4.1.6	<i>Vergelijking onderzoeksgroepen: wat de leerkrachten kunnen als het gaat om de basisvoorwaarden</i>	25
4.1.7	<i>Deelvraag 3d/3i: Wat de leerkrachten doen als het gaat om de basisvoorwaarden</i>	26
4.1.7.1	Deelvraag 3d: Leerkrachten bovenbouw	27
4.1.7.2	Deelvraag 3i: Leerkrachten onderbouw	27
4.1.8	<i>Vergelijking onderzoeksgroepen: wat de leerkrachten doen als het om de basisvoorwaarden gaat</i>	27
4.1.9	<i>Deelvraag 3e/3j: Wat de leerkrachten helpt als het gaat om de basisvoorwaarden</i>	28
4.1.9.1	Deelvraag 3e: Leerkrachten bovenbouw	28
4.1.9.2	Deelvraag 3j: Leerkrachten onderbouw	28
4.1.10	<i>Vergelijking onderzoeksgroepen: wat de leerkrachten helpt als het om de basisvoorwaarden gaat</i>	29
4.2	<i>Wat de leerkrachten nodig hebben om aan de basisvoorwaarden te voldoen</i>	29
4.2.1	<i>Deelvraag 4a/4f: Wat de basisvoorwaarden zouden moeten inhouden</i>	29
4.2.1.1	Deelvraag 4a: Leerkrachten bovenbouw	30
4.2.1.2	Deelvraag 4f: Leerkrachten onderbouw	30
4.2.2	<i>Vergelijking onderzoeksgroepen: wat de basisvoorwaarden zouden moeten inhouden</i>	30
4.2.3	<i>Deelvraag 4b/ 4g: Wat leerkrachten zouden moeten weten als het gaat om de basisvoorwaarden</i>	31
4.2.3.1	Deelvraag 4b: Leerkrachten bovenbouw	32
4.2.3.2	Deelvraag 4g: Leerkrachten onderbouw	32
4.2.4	<i>Vergelijking onderzoeksgroepen: wat leerkrachten zouden moeten weten als het gaat om de basisvoorwaarden</i>	32
4.2.5	<i>Deelvraag 4c/ 4h: Wat leerkrachten zouden moeten kunnen als het gaat om de basisvoorwaarden</i>	33
4.2.5.1	Deelvraag 4c: Leerkrachten bovenbouw	34
4.2.5.2	Deelvraag 4h: Leerkrachten onderbouw	34
4.2.6	<i>Vergelijking onderzoeksgroepen: wat leerkrachten zouden moeten kunnen als het gaat om de basisvoorwaarden</i>	34
4.2.7	<i>Deelvraag 4d/4i: Wat leerkrachten zouden moeten doen als het gaat om de basisvoorwaarden</i>	35
4.2.7.1	Deelvraag 4d: Leerkrachten bovenbouw	36
4.2.7.2	Deelvraag 4i: Leerkrachten onderbouw	36
4.2.8	<i>Vergelijking onderzoeksgroepen: wat leerkrachten zouden moeten doen als het gaat om de basisvoorwaarden</i>	36
4.2.9	<i>Deelvraag 4e/4j: Wat leerkrachten helpt als het gaat om de basisvoorwaarden</i>	37
4.2.9.1	Deelvraag 4e: Leerkrachten bovenbouw	38

4.2.9.2	Deelvraag 4j: Leerkrachten onderbouw	38
4.2.10	Vergelijking onderzoeksgroepen: wat leerkrachten helpt als het gaat om de basisvoorwaarden	38
5.	Conclusies en discussie	39
5.1	Conclusies	39
5.1.1	Conclusies basisvoorwaarden voor structuur op school op dit moment in de praktijk	39
5.1.2	Conclusies wat de leerkrachten nodig hebben om aan de basisvoorwaarden te voldoen	39
5.1.3	Conclusies centrale vraagstelling en doelstelling	40
5.2	Aanbevelingen voor de praktijk	40
5.3	Discussie en aanbevelingen voor verder onderzoek	41
5.4	Tot slot.....	42
	Literatuurlijst	43
	Bijlagen.....	48
	Bijlage I: Observatie 2013 - basisvoorwaarden voor structuur op school	48
	Bijlage II: Vragenlijst 2013 - basisvoorwaarden voor structuur op school	51
	Bijlage III: Overige antwoorden vragenlijst 2013	54
	Bijlage IV: Opmerkingen bij de stellingen van de observatie 2013	56
	Bijlage V: Hand-outs Presentatie directie en afdelingsleiders.....	57
	Bijlage VI: Voorbeeld implementatiestrategie: reminder.....	60

Samenvatting

In dit onderzoek is antwoord gezocht op de vraag 'hoe kunnen de leerkrachten op het Hilfertsheem-Beatrix voldoen aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren?' De volgende kernonderwerpen worden als uitgangspunten gebruikt voor de deelvragen: het weten, kunnen en doen van leerkrachten en wat helpt als het om het kunnen voldoen aan de basisvoorwaarden voor structuur op school gaat (zie paragraaf 1.3).

De kernonderwerpen die vanuit de literatuur inhoud hebben gekregen worden in hoofdstuk 2 beschreven. De basisvoorwaarden zijn regels en routines en de manier waarop er met die regels en routines wordt omgegaan (zie paragraaf 2.1.2). Vanuit de literatuur blijkt dat leerkrachten, om aan de basisvoorwaarden voor structuur op school te kunnen voldoen, voor het kernonderwerp weten, zich bewust moeten zijn van een zestal reflectielagen voor gedrag (zie paragraaf 2.2.1) van Lagerwerf en Korthagen (2009). Het kernonderwerp kunnen (zie paragraaf 2.2.2) is gebaseerd op een vijftal houdingen: een leerkracht moet hoge verwachtingen hebben (Scott, 2011), een positief klimaat organiseren (Stronge et al., 2004; Akhtar & Akbar, 2011), positieve feedback kunnen geven (Scott, 2011), succeservaringen kunnen creëren voor zichzelf en voor anderen (Veenman, 2009) en kunnen bijdragen aan een leergemeenschap en deze kunnen onderhouden' (Stoll, Boam, McMahon, Wallace & Thomas, 2006). Het kernonderwerp doen (zie paragraaf 2.2.3) richt zich op vijf handelingen, namelijk: overbrengen, aanleren, inzetten/ gebruiken, belangrijk maken en naleven van regels en routines. Wat leerkrachten helpt om aan de basisvoorwaarden voor structuur op school te kunnen voldoen, zijn een aantal voorwaarden die op schoolniveau moeten zijn vastgesteld en afgestemd (zie paragraaf 2.2.4).

Bij dit onderzoek zijn in totaal 24 leerkrachten betrokken, 11 van de bovenbouw en 13 van de onderbouw. Er zijn in totaal 28 leerkrachten bevestigd, waarvan 4 leerkrachten niet hebben gereageerd.

Er wordt in dit onderzoek geconcludeerd dat de verschillen tussen de leerkrachten van de bovenbouw en van de onderbouw minder groot zijn dan eerder was aangenomen (zie paragraaf 1.1.3). Daarnaast is geconcludeerd dat beide onderzoeksgroepen de basisvoorwaarden voor structuur op school op dit moment niet volledig in de praktijk brengen en dat deze leerkrachten het nodig hebben om diepere kennis over de basisvoorwaarden te vergaren om de basisvoorwaarden wel volledig in de praktijk te kunnen brengen. De leerkrachten hebben het ook nodig om te kunnen beschikken over een duidelijke set aan regels en schoolbreed afspraken te hebben over hoe daarmee om te gaan. Wat ook wordt geconcludeerd is dat leerkrachten kennis hebben over bepaalde manieren van omgaan met regels en routines, maar dat deze leerkrachten die kennis niet omzetten in handelen.

Dit praktijkonderzoek bestaat uit een theoretisch en een praktisch onderzoek. Hoofdstuk 1 beschrijft wat de aanleiding is om dit onderzoek te doen en in hoofdstuk 2 wordt het theoretisch kader uiteengezet. In hoofdstuk 4 worden de resultaten van het praktijkonderzoek weergegeven en in hoofdstuk 5 worden de conclusies en aanbevelingen beschreven.

1. Inleiding

In dit hoofdstuk wordt de verlegenheid beschreven die leidt tot een doelstelling en een centrale vraagstelling. Paragraaf 1.1 beschrijft de verlegenheid. Paragraaf 1.2 geeft de doelstelling en centrale vraagstelling weer en paragraaf 1.3 bevat de onderzoeksvragen en deelvragen.

1.1. Het Hilfertsheem-Beatrix

Het Hilfertsheem-Beatrix is een school voor voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs (vmbo). Er wordt op het Hilfertsheem-Beatrix op verschillende niveaus lesgegeven: vmbo basis, vmbo kader en vmbo gemengde theoretische leerweg (GT-afdeling). In het schooljaar 2012-2013 gingen er op 1 oktober 2012 438 leerlingen naar school. Dit zijn zowel autochtone als allochtone leerlingen. Van de 438 leerlingen hebben er 230 leerlingen een beschikking voor leerwegondersteunend onderwijs (Analyse zorglijst 2012). Leerwegondersteunend onderwijs (LWOO) is voor leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben om een diploma te kunnen halen. Als een leerling leerwegondersteuning krijgt, volgt de leerling onderwijs in één van de vier leerwegen van het vmbo (Qinas, 2012-2013). Een leerling heeft recht op leerwegondersteunend onderwijs indien het Intelligentie Quotiënt (IQ) zich bevindt tussen de 75 en de 90 en er een leerachterstand is van 1,5 - 3 jaar op minimaal twee van de vier domeinen: inzichtelijk rekenen, begrijpend lezen, technisch lezen en spellen. Bij de twee domeinen moet in elk geval of begrijpend lezen of inzichtelijk rekenen zitten. Een leerling krijgt ook leerwegondersteuning als er sprake is van een IQ dat zich bevindt tussen de 90 en de 120 en er sprake is van een sociaal-emotionele problematiek, die is aangetoond door middel van diagnostisch onderzoek door een gedragsdeskundige (Qinas, 2012-2013). Er werd op het Hilfertsheem-Beatrix in het schooljaar 2012-2013 lesgegeven door 51 leerkrachten. Er werkten in 2012-2013 16 mannen en 35 vrouwen op het Hilfertsheem-Beatrix. Dit zijn alleen leerkrachten. Van de leerkrachten werkt 42% meer dan 10 jaar op het Hilfertsheem-Beatrix, 30% werkt er langer dan 5 jaar en 28% werkt er korter dan 5 jaar. Het Hilfertsheem-Beatrix heeft een bovenbouwvestiging en een onderbouwvestiging op verschillende locaties. De onderbouw is gevestigd op de Jan Blankenlaan en de bovenbouw is gevestigd op de Lieven de Keylaan in Hilversum. Er zijn leerkrachten die zowel in de bovenbouw als in de onderbouw werken. De meeste leerkrachten werken of in de onder- of in de bovenbouw. Alleen in de bovenbouw werken 15 leerkrachten en alleen in de onderbouw 13. In de schoolgids van 2012-2013 wordt duidelijk gemaakt dat het Hilfertsheem-Beatrix erop gericht is leerlingen zich thuis en geaccepteerd te laten voelen en te bedienen op het eigen niveau. Een persoonlijke benadering vanuit het onderwijzend en ondersteunend personeel staat daarbij voorop. Eén van de belangrijke uitgangspunten en doelen is: 'leren levert herkenbare resultaten en kwaliteit op' (schoolgids 2012-2013).

1.1.1 De resultaten op het Hilfertsheem-Beatrix

Op het Hilfertsheem-Beatrix wordt het centrale eindexamen (CE) sinds een aantal jaren met een gemiddelde afgesloten dat beneden het landelijke gemiddelde ligt (Onderwijsinspectie, opbrengstenoordelen, n.d.). Dat geldt voor alle niveaus: vmbo basis, vmbo kader en vmbo gemengde theoretische leerweg (GT-afdeling). In het jaarlijks onderzoek van het dagblad Trouw naar de prestaties van scholen in het voortgezet onderwijs, gebaseerd op gegevens van de Onderwijsinspectie van december 2010, had het Hilfertsheem-Beatrix, met een klein aantal andere scholen in Nederland, de laagste scores (Trouw, 2010). Op 2 december 2011 ontving de directie van het Hilfertsheem-Beatrix de Onderwijsinspectie. Na dit bezoek werd het Hilfertsheem-Beatrix als zeer zwakke school betiteld voor de afdeling gemengde theoretische leerweg (GT-afdeling). Een negatieve score betekent dat het doel dat het Hilfertsheem-Beatrix heeft als school, om leren herkenbare resultaten en kwaliteit te laten opleveren, niet behaald is.

1.1.2 Redenen achterblijvende resultaten op het Hilfertsheem-Beatrix

Het Hilfertsheem-Beatrix kreeg van de Onderwijsinspectie op 2 december 2011 het oordeel zeer zwak voor de vmbo GT-afdeling (gemengde theoretische leerweg) door de combinatie van onvoldoende opbrengsten in de afgelopen drie jaar (het grote verschil van 0,78 punten tussen de schriftelijke examens en het centrale examen en het lage gemiddelde cijfer voor het centrale examen van 5,8 punten) en de onvoldoende kwaliteit van de lessen. De onvoldoende kwaliteit van de lessen gold voor alle niveaus op het Hilfertsheem-Beatrix. De onderwijsinspectie was van mening dat de lessen niet effectief genoeg waren. Er werd te weinig geleerd, de uitleg van de leerkrachten en de betrokkenheid van de leerlingen was onvoldoende. Er werd te weinig rekening gehouden met verschillen tussen leerlingen en sommige lessen begonnen te laat (Interne mail directie, 3 december 2011, feedback Onderwijsinspectie). Daarmee vertoonden de lessen, die de Onderwijsinspectie bezocht, niet de door de inspectie verwachte basiskwaliteit (Interne mail directie, 3 december 2011, feedback Onderwijsinspectie). Het effectiever lesgeven en het efficiënter gebruiken van de onderwijstijd zouden moeten zorgen voor kwalitatief hoogwaardig lesgeven en daarmee een hoger eindexamengemiddelde (Onderwijsinspectie, opbrengstenoordelen, 2011). Op 17 februari 2012 werd het officiële rapport naar aanleiding van kwaliteitsonderzoek van 2 december 2011 gepubliceerd door de Onderwijsinspectie (Onderwijsinspectie, rapport van bevindingen, 2012). In het zogenaamde 'Rapport van Bevindingen' komt uit de risicoanalyse naar voren dat er op het Hilfertsheem-Beatrix tekortkomingen zijn op het gebied van de kwaliteit van het onderwijs. In het onderwijsverslag van de Onderwijsinspectie van 2010-2011, onderwijsthema 'de kwaliteit van leraren,' wordt goed onderwijs gekoppeld aan competente leerkrachten. Competente leraren tonen basisvaardigheden en complexe vaardigheden (Onderwijsinspectie, 2010-2011). Als basisvaardigheden worden de volgende punten genoemd: competente leraren leggen duidelijk uit, creëren een taakgerichte werksfeer en betrekken leerlingen actief bij de les (Onderwijsinspectie, 2010-2011, p. 222). In het rapport van bevindingen van 17 februari 2012 blijkt, dat het Hilfertsheem-Beatrix op twee van die drie punten: 'de leraren geven duidelijke uitleg van de leerstof' en 'de leerlingen zijn actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten', een onvoldoende score hebben (Onderwijsinspectie, rapport van bevindingen, 2012. P. 6). Daarnaast scoort het Hilfertsheem-Beatrix ook een onvoldoende op het punt: 'de leerlingen maken efficiënt gebruik van de onderwijstijd.' Uit onderzoek blijkt dat effectiviteit van lessen en efficiënt gebruiken van onderwijstijd factoren zijn die direct de kwaliteit van het onderwijs beïnvloeden en daarmee de resultaten van leerlingen (West-Burnham, 1997; Marzano, 2003; Creemers & Kyriakides, 2011). Dat betekent dat er winst te behalen valt op het gebied van effectief lesgeven en efficiënt gebruiken van de onderwijstijd (Onderwijsinspectie, rapport van bevindingen, 2012). De onderwijsinspectie gebruikt daarvoor samenvattende termen zoals: 'de kwaliteit van het lesgeven' en 'kwalitatief hoogwaardig lesgeven' (Inspectie van het onderwijs, 2010-2011). In dit onderzoek wordt de term kwalitatief hoogwaardig lesgeven gebruikt.

1.1.3 Kwalitatief hoogwaardig lesgeven

Het Hilfertsheem-Beatrix scoort op één van die drie inspectiepunten wel voldoende namelijk op de basisvaardigheid: 'het creëren van een taakgerichte werksfeer (Onderwijsinspectie, rapport van bevindingen, 2012. P. 6). Als de leerkrachten in staat zijn die werksfeer te creëren, wat is dan de reden dat de andere twee basisvaardigheden 'de leraren geven duidelijke uitleg van de leerstof' en 'de leerlingen zijn actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten', een onvoldoende score hebben en het Hilfertsheem-Beatrix ook een onvoldoende scoort op het punt: 'de leerlingen maken efficiënt gebruik van de onderwijstijd' (Onderwijsinspectie, rapport van bevindingen, 2012. P. 6)? In het plan van aanpak van het Hilfertsheem-Beatrix van maart 2012 staat als verbeterpunt genoemd, als reactie op de onvoldoende basiskwaliteit van de lessen: 'er is onvoldoende samenhang tussen onderbouw en bovenbouw, zowel in onderwijs als in aansturing en cultuur en de lessen hebben geen vaste structuur waar leerlingen zich aan vast kunnen houden' (Hilfertsheem-Beatrix, 2012). Uit het tevredenheidonderzoek van 6 juni 2011, gehouden onder de leerkrachten van het Hilfertsheem-Beatrix, komt naar voren hoe de leerkrachten denken over de structuur op het Hilfertsheem-Beatrix.

Uit het onderzoek werd duidelijk dat 63,6% van de leerkrachten het oneens is met de stelling dat alle medewerkers regels op dezelfde manier hebben en handhaven (Kwaliteitscholen, personeel tevredenheid meter, Hilfertsheem-Beatrix, 2011). De hierboven genoemde punten geven aan dat er op het Hilfertsheem-Beatrix onvoldoende structuur is. Het ontbreken van een duidelijke structuur in de les kan betekenen dat iedere individuele les bij iedere docent anders is en de leerlingen zich moeten aanpassen. Onderzoek toont aan dat leerlingen het makkelijker hebben met het aanpassen aan een algemene structuur, dan aan verwachtingen van verschillende leerkrachten. Er gaat namelijk veel tijd verloren aan het scheppen van duidelijkheid bij de leerlingen indien er iedere les opnieuw andere verwachtingen gelden (McEwan, 2000, p. 28). Met andere woorden: als er enerzijds tijd verloren gaat om te leren en anderzijds veel energie besteed moet worden aan de structuur van een les, heeft dit invloed op de mogelijkheden van de leerkracht om les te geven en daarmee invloed op de resultaten van de leerlingen. Het hebben van een duidelijke structuur op het Hilfertsheem-Beatrix kan daarmee bijdragen aan het kwalitatief hoogwaardiger les kunnen geven. Zoals hierboven beschreven staat wordt de aanwezigheid van een duidelijke structuur genoemd als verbeterpunt in het plan van aanpak van het Hilfertsheem-Beatrix (Hilfertsheem-Beatrix, 2012). In het jaar 2012-2013 wordt er aandacht besteed aan dit verbeterpunt door het vakmanschap van de leraar, de vijf rollen van de leerkracht van Slooter (2012) in te zetten en het Adi-model om het lesgeven te structureren. Daarnaast wordt er geobserveerd door het team leidinggevenden door met aangepaste en/of nieuwe competenties te observeren (Hilfertsheem Beatrix, 2012). Er wordt geen aandacht besteed aan de basisvoorwaarden die structuur op school realiseren.

1.2 Doelstelling en centrale vraagstelling

De hierboven beschreven verlegenheids situatie heeft geleid tot de doelstelling van dit onderzoek, namelijk in kaart brengen wat de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren kunnen zijn, hoe er aan die basisvoorwaarden kan worden voldaan en hoe dat volgens de literatuur en de leerkrachten van het Hilfertsheem-Beatrix zou moeten gebeuren. Er wordt hierbij antwoord gezocht op de centrale vraag: 'Hoe kunnen de leerkrachten op het Hilfertsheem-Beatrix voldoen aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren?'

1.3 Onderzoeksvragen en deelvragen

De centrale vraagstelling gaat over de basisvoorwaarden voor structuur op school. Die basisvoorwaarden worden in de eerste onderzoeksvraag aan de hand van de literatuur onderzocht. Onderzoeksvraag 2 wordt ook gesteld aan de literatuur en is opgedeeld in de kernonderwerpen het weten, kunnen en doen van leerkrachten en in wat de leerkrachten helpt om aan die basisvoorwaarden voor structuur op school te kunnen voldoen. Onderzoeksvragen 3 en 4 worden gesteld aan de leerkrachten van de bovenbouw en de leerkrachten van de onderbouw. Onderzoeksvraag 3 geeft antwoord op de vraag wat er op dit moment gebeurt betreffende de basisvoorwaarden voor structuur op school en onderzoeksvraag 4 geeft antwoord op de vraag wat er volgens de leerkrachten zou moeten gebeuren betreffende de basisvoorwaarden voor structuur op school. Onderzoeksvraag 3 en 4 zijn ook onderverdeeld in de kernonderwerpen het weten, kunnen, doen en wat de leerkrachten helpt en stelt tevens de vraag wat de basisvoorwaarden op dit moment inhouden en wat ze zouden moeten inhouden.

Onderzoeksvraag 1: Hoe kunnen volgens de literatuur de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren eruit zien?

Deelvragen aan de literatuur:

1a. Wat kan structuur op school inhouden?

1b. Wat kunnen de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren zijn?

Onderzoeksvraag 2: Hoe kunnen volgens de literatuur leerkrachten voldoen aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren?

Deelvragen aan de literatuur:

- 2a. Wat moeten leerkrachten weten om aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren te kunnen voldoen?
- 2b. Wat moeten leerkrachten kunnen om aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren te kunnen voldoen?
- 2c. Wat moeten leerkrachten doen om aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren te kunnen voldoen?
- 2d. Wat helpt de leerkrachten om aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren te kunnen voldoen?

Onderzoeksvraag 3: Hoe brengen de leerkrachten op het Hilfertsheem-Beatrix op dit moment de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren in de praktijk?

Deelvragen aan de leerkrachten van de bovenbouw:

- 3a. Wat houden de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren in volgens de leerkrachten van de bovenbouw?
- 3b. Wat weten de leerkrachten van de bovenbouw over het kunnen voldoen aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren?
- 3c. Wat kunnen de leerkrachten van de bovenbouw om aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren te voldoen?
- 3d. Wat doen de leerkrachten van de bovenbouw om aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren te voldoen?
- 3e. Wat helpt de leerkrachten van de bovenbouw om aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren te voldoen?

Deelvragen aan de leerkrachten van de onderbouw:

- 3f. Wat houden de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren in volgens de leerkrachten van de onderbouw?
- 3g. Wat weten de leerkrachten van de onderbouw over het kunnen voldoen aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren?
- 3h. Wat kunnen de leerkrachten van de onderbouw om aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren te voldoen?
- 3i. Wat doen de leerkrachten van de onderbouw om aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren te voldoen?
- 3j. Wat helpt de leerkrachten van de onderbouw om aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren te voldoen?

Onderzoeksvraag 4: Wat hebben de leerkrachten op het Hilfertsheem-Beatrix nodig om aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren te kunnen voldoen?

Deelvragen aan de leerkrachten van de bovenbouw:

- 4a. Wat moeten de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren inhouden volgens de leerkrachten van de bovenbouw?
- 4b. Wat moeten leerkrachten weten volgens de leerkrachten van de bovenbouw om aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren te kunnen voldoen?
- 4c. Wat moeten leerkrachten kunnen volgens de leerkrachten van de bovenbouw om aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren te kunnen voldoen?
- 4d. Wat moeten leerkrachten doen volgens de leerkrachten van de bovenbouw om aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren te kunnen voldoen?
- 4e. Wat kan leerkrachten helpen volgens de leerkrachten van de bovenbouw om aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren te kunnen voldoen?

Deelvragen aan de leerkrachten van de onderbouw:

4f. Wat moeten de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren inhouden volgens de leerkrachten van de onderbouw?

4g. Wat moeten leerkrachten weten volgens de leerkrachten van de onderbouw om aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren te kunnen voldoen?

4h. Wat moeten leerkrachten kunnen volgens de leerkrachten van de onderbouw om aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren te kunnen voldoen?

4i. Wat moeten leerkrachten doen volgens de leerkrachten van de onderbouw om aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren te kunnen voldoen?

4j. Wat kan leerkrachten helpen volgens de leerkrachten van de onderbouw om aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren te kunnen voldoen? In het volgende hoofdstuk worden de deelvragen aan de literatuur beantwoord (1a, 1b, 2a, 2b, 2c, 2d).

2. Theoretisch kader

In hoofdstuk 2 wordt antwoord gegeven op de onderzoeksvragen aan de literatuur (vraag 1 en 2). In de eerste paragraaf van dit hoofdstuk, paragraaf 2.1, wordt antwoord gegeven op de vraag hoe volgens de literatuur de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren eruit kunnen zien. In de tweede paragraaf, paragraaf 2.2, wordt antwoord gegeven op de vraag hoe volgens de literatuur leerkrachten kunnen voldoen aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren.

2.1 Hoe kunnen volgens de literatuur de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren eruit zien?

2.1.1 Wat kan structuur op school inhouden?

In deze paragraaf wordt aan de hand van hoe een schoolorganisatie moet zijn opgebouwd duidelijk gemaakt wat structuur op school kan inhouden. De opbouw van een schoolorganisatie wordt gezien als het fundament voor het kunnen beïnvloeden van de kwaliteit van het onderwijs en daarmee de leerlingresultaten (Creemers & Kyriakides, 2011). Een goede opbouw in een schoolorganisatie is belangrijk om de kwaliteit van het onderwijs te kunnen beïnvloeden en waarborgen (Teddle & Reynolds, 2000). De opbouw van een organisatie is verdeeld in verschillende niveaus namelijk: het systeemniveau, het schoolniveau en het klasniveau (Marzano, 2003). Deze niveaus bieden structuur in een organisatie en hebben daarmee op verschillende manieren invloed op de kwaliteit van het onderwijs (Creemers & Kyriakides, 2011). Op alle niveaus binnen een organisatie zijn het bepaalde factoren die invloed uitoefenen (Creemers & Kyriakides, 2011). Het zijn systeemfactoren die de schoolfactoren beïnvloeden en de schoolfactoren beïnvloeden de factoren op klasniveau en andersom (West-Burnham, 1997; Creemers en Kyriakides, 2011). De literatuur wijst erop dat de invloed van de factoren op klasniveau op de kwaliteit van het onderwijs veel groter is, dan de factoren op schoolniveau of op systeemniveau (Scheerens, Vermeulen & Pelgrum 1989; Teddle & Reynolds, 2000). Dat komt volgens de literatuur vooral, doordat de leerkracht in de klas de meeste invloed op de leerlingen heeft (Marzano, 2003). Creemers & Kyriakides (2011) zeggen dat de factoren op schoolniveau alleen kunnen worden gedefinieerd als de factoren op klasniveau gelden als randvoorwaarden. Uit de verschillende studies over deze factoren in het onderwijs komt naar voren dat de factoren op schoolniveau alleen waar te nemen zijn en te beïnvloeden zijn op klasniveau (Akhtar & Akbar, 2011). De volgende factoren op schoolniveau worden op klasniveau zichtbaar: routines zijn algemeen gestructureerd en goed gedrag wordt gepromoot, duidelijke regels en procedures zijn schoolbreed gevestigd, er zijn schoolbreed gevestigde consequenties voor het niet naleven van regels, er is schoolbrede aandacht voor zelfdiscipline en voor het nemen van verantwoordelijkheid en er is een schoolbreed systeem voor het omgaan met gedrag (Marzano, 2003). De factoren op klasniveau die de factoren op schoolniveau werkbaar maken zijn: klassenmanagement en organisatie, leerkrachtgedrag, planning en doelstellingen (Creemers, 1994; Marzano, 2003, Creemers & Kyriakides, 2011). Er moet namelijk een daadwerkelijke verbinding bestaan tussen wat het team van een school aan gedefinieerde factoren op school- en klasniveau heeft en de concretisering ervan in de dagelijkse gang van zaken in de klas (Marzano, 2003; Creemers & Kyriakides, 2011). Een leerling kan niet om een vaste structuur heen, als deze structuur een vaste plek in de les krijgt en door de gehele organisatie gedragen wordt (Veenman, Lem, Roelofs & Nijssen, 2001). Wat er als basisvoorwaarden nodig zijn om die vaste structuur te realiseren en te behouden, wordt in de volgende paragrafen besproken.

2.1.2 Wat kunnen de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren zijn?

De definitie van een basisvoorwaarde is: 'een aan de basis liggende vooraf gestelde conditie.' 'iets wat nodig is om iets anders te kunnen bereiken' (Encyclopedie, n.d.). In onderzoeken over de factoren op de verschillende niveaus (school- en klasniveau) komen regels, routines en/of procedures aan de orde, als voorwaarden voor het aanbrengen van structuur (Marzano, 2003; Franklin, 2007; Emmer & Evertson, 2009). Deze basisvoorwaarden komen in factoren op schoolniveau letterlijk naar voren, bijvoorbeeld: duidelijke regels en procedures zijn schoolbreed

gevestigd en routines zijn algemeen gestructureerd (Marzano, 2003). In onderzoeken over factoren op klasniveau, zoals bijvoorbeeld klassenmanagement, leerkrachtgedrag en doelstellingen in de klas, komt het hebben van basisvoorwaarden zoals regels, routines en procedures als vooraf gestelde conditie aan bod om met deze klasfactoren te kunnen werken (Marzano, 2003; Franklin, 2007; Emmer & Evertson, 2009). Deze basisvoorwaarden worden op schoolniveau vastgelegd en het is op klasniveau waar deze regels, routines en procedures inhoud krijgen en belangrijk worden gemaakt (Akhtar & Akbar, 2011; Alderman & Green, 2011). Het is de leerkracht die de basisvoorwaarden inhoud geeft, deze uitdraagt en bewaakt (Hattie, 2003, 2009; Edmund & Evertson, 2009). Een regel refereert aan een vaste structuur voor gedrag op school en in de klas (Marzano, 2003, 2010). Emmer & Evertson (2009) geven aan dat een duidelijke set aan regels positief gedrag vormt. Het gaat niet alleen om het hebben van de regels, maar ook hoe er omgegaan wordt met die regels. Als de regels niet van kracht zijn, bestaan er namelijk in werkelijkheid geen regels (Jones, 2007). Het ontbreken van regels kan andersom ook negatief gedrag vormen, leerlingen krijgen de ruimte om een les te verstoren of het kan zelfs voor probleemgedrag bij leerlingen zorgen (Franklin, 2007; Wolfgang, 2009). Hoe een regel eruit moet zien en waar regels aan moeten voldoen komt ter sprake in paragraaf 2.2.4. Routines en procedures zijn een aantal aaneengeschaalde gestructureerde handelingen die ervoor zorgen dat iets op een gewenste manier gebeurt (Marzano, 2003; Emmer & Evertson, 2009). Routines moeten worden aangeleerd door de leerkrachten voor veel voorkomende momenten in de les: de start van de les, de instructie, zelfstandig werken, samenwerken en het verlaten van de les aan het einde van het uur (Kneyber, 2011). Marzano (2003) maakt een onderverdeling in vijf categorieën voor routines en procedures, namelijk: algemene verwachtingen voor gedrag, het begin en het einde van de dag of het lesuur, wisselingen in een les of onderbrekingen, materialen en instrumenten, samenwerken en instructie. Het gaat ook bij routines en procedures om wat er daadwerkelijk gebeurt (Jones, 2007). Goed ontwikkelde routines en procedures zorgen voor een effectieve werkomgeving, maar ook voor een vriendelijke, persoonlijke werksfeer (Jones, 2007). Het verschil tussen regels, routines en procedures is, dat een regel een algemene verwachting voor gedrag identificeert en een routine of procedure verwachtingen voor specifiek gedrag communiceert (Marzano, 2003). De basisvoorwaarden om structuur op school te kunnen realiseren houden dus regels, routines en procedures in en de manier waarop er met deze regels, routines en procedures wordt omgegaan. De leerkracht moet op een bepaalde manier omgaan met regels, routines en procedures om gedrag in de klas en op school positief te kunnen beïnvloeden (Lagerwerf & Korthagen, 2009). De termen routines en procedures worden in de literatuur door elkaar heen gebruikt. Er is voor de duidelijkheid in dit onderzoek gekozen om één term te gebruiken, namelijk: routines.

2.2 Hoe kunnen volgens de literatuur leerkrachten voldoen aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren?

In paragraaf 2.1.2 is beschreven wat de basisvoorwaarden inhouden. Regels en routines en hoe daarmee om wordt gegaan zijn de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren. Het omgaan met de basisvoorwaarden heeft te maken met zowel het gedrag in de organisatie als het gedrag van de leerkracht in de klas. In paragraaf 2.2 wordt antwoord gegeven op de vraag hoe volgens de literatuur leerkrachten kunnen voldoen aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren, door middel van het beantwoorden van de volgende vragen: Wat moeten de leerkrachten weten (2.2.1), kunnen (2.2.2) en doen (2.2.3) om aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren te kunnen voldoen en wat helpt de leerkrachten om aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren te kunnen voldoen (2.2.4).

2.2.1 Wat moeten de leerkrachten weten om aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren te kunnen voldoen?

Met wat moet de leerkracht weten om aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren te kunnen voldoen, wordt in dit onderzoek het bewust zijn van het eigen gedrag bedoeld.

Een leerkracht moet zich namelijk bewust zijn van de invloed die leerkrachtgedrag heeft op de leerlingen en de leerkracht zelf (Lagerwerf & Korthagen, 2009). Door te weten wat het eigen gedrag en het gedrag van leerlingen doet en teweeg brengt, kunnen leerkrachten ook daadwerkelijk inspelen op, rekening houden met en reageren op dat gedrag (Van Lieshout, 2009; Van der Wolf & Van Beukering, 2011). De leerkracht staat namelijk model voor de houding en het gedrag van de leerlingen en het gedrag van de leerkracht heeft direct invloed op het gedrag van de leerling (Veenman et al., 2001; Pameijer et al. 2009). Het gedrag van een leerkracht kan zelfs negatieve invloed uitoefenen op het gedrag van leerlingen en voor ongewenst gedrag bij leerlingen zorgen (Wolfgang, 2009; Van der Wolf en Van Beukering, 2011). Het gedrag van de leerkracht komt ergens vandaan (Van der Wolf & Van Beukering, 2011). De manier waarop de leerkracht zich gedraagt, de manier waarop de leerkracht denkt over gedrag (Pameijer, Van Beukering & De Lange, 2009; Wolfgang, 2009) en de manier waarop de leerkracht omgaat met gedrag heeft een reden (Scott, Alter & Hirn, 2011; Kneyber, 2011). Gedrag wordt namelijk aangestuurd door wat een persoon diep van binnen vindt en door wie die persoon in werkelijkheid is (Slooter, 2012). De reflectielagen van Lagerwerf en Korthagen (2009) bieden de mogelijkheid om naar het gedrag van de leerkracht te kijken en de leerkracht naar het eigen gedrag te laten kijken. Uit de voorgaande paragrafen blijkt dat de basisvoorwaarden voor structuur op school regels en routines zijn voor het structuur geven aan gedrag op school en dat de leerkracht degene is die moet kunnen omgaan met die regels en routines (Hattie, 2003, 2009; Edmund & Evertson, 2009). De leerkracht moet dus weten wat het gedrag van leerlingen beïnvloedt om aan de basisvoorwaarden te kunnen voldoen. Als leerlingen ongewenst gedrag gaan vertonen, doordat het gedrag van de leerkracht daar aanleiding voor geeft, kan er niet worden voldaan aan de basisvoorwaarden. Wanneer een leerkracht negatieve overtuigingen heeft over het gedrag van leerlingen in het algemeen, dan is de leerkracht niet in staat om leerlingen gewenst gedrag aan te leren (Van der Wolf en Van Beukering, 2011). Het is namelijk nodig dat de leerkracht gelooft dat leerlingen gewenst gedrag kunnen laten zien (Golly & Sprague, 2009). De leerkracht moet dan wel weten dat die negatieve overtuiging overheerst (Lagerwerf & Korthagen, 2009). De reflectielagen van Lagerwerf en Korthagen (2009) bieden de instrumenten om te helpen bij het bewust worden van het eigen gedrag en het waarom van het gedrag van de leerkracht. Er zijn een zestal reflectielagen (Lagerwerf & Korthagen, 2009):

De eerste reflectielaag is de omgeving. De omgeving zijn de omstandigheden waar je als leerkracht in werkt. Het zijn de situaties waarmee de leerkracht geconfronteerd wordt: problemen, de klas, de school, de achtergrond van de leerlingen, enzovoort.

De tweede laag is het eigen gedrag. In interactie met anderen gedragen mensen zich op een bepaalde manier. Met hoe de leerkracht zich gedraagt, stuurt de leerkracht wat er in de klas gebeurt. Ook het gedrag van de leerlingen beïnvloedt het gedrag van de leerkracht, waardoor de leerkracht door het gedrag van de leerlingen weer op verschillende manieren reageert. De eerste twee lagen beïnvloeden elkaar ook wederzijds. De omgeving (laag 1) beïnvloedt iemands gedrag en het gedrag (laag 2) van die persoon beïnvloedt de omgeving.

De derde laag zijn de bekwaamheden of houdingen van de leerkracht. Wat de leerkracht doet wordt beïnvloed door wat de leerkracht kan en/of welke houding de leerkracht heeft. Andersom heeft het gedrag van de leerkracht weer invloed op wat de leerkracht kan. Bijvoorbeeld: als de leerkracht moeite heeft met positieve verwachtingen hebben van leerlingen, dan zal de leerkracht minder of weinig positieve feedback geven. Geeft de leerkracht voornamelijk boze en geïrriteerde reacties, dan zal de leerkracht moeite hebben met complimenten geven.

De vierde laag zijn de overtuigingen van de leerkracht. Dit is de visie die aan de houdingen en het handelen van de leerkracht ten grondslag liggen, 'waarheden' waar de leerkracht in gelooft. Als de leerkracht gelooft dat er alleen ongemotiveerde leerlingen bestaan, zal hij geen positieve houding ten opzichte van de leerlingen hebben.

De vijfde laag is de persoonlijke identiteit. Dit zijn de overtuigingen hoe de leerkracht zichzelf ziet, het zelfbeeld. Hoe ziet de leerkracht de eigen rol in concrete situaties waarmee de leerkracht te maken heeft in de omgeving. Overtuigingen die de leerkracht heeft over zichzelf (laag 5) beïnvloeden de overtuigingen in concrete situaties (laag 4) en andersom.

De zesde laag is de betrokkenheid van de leerkracht, de diepste beweegredenen, de idealen van de leerkracht. In hoeverre is de leerkracht zich bewust van die beweegredenen en idealen en probeert de leerkracht die te bereiken of juist niet (Lagerwerf & Korthagen, 2009). Alle reflectielagen geven aan hoe het gedrag van de leerkracht wordt beïnvloed en invloed heeft en geven aan hoe belangrijk het is dat de leerkracht zich daar bewust van is. Het is pas mogelijk voor een leerkracht het gedrag af te stemmen op de behoeftes van de leerlingen, als de leerkracht weet wat het eigen gedrag inhoudt en waarom de leerkracht dat gedrag vertoont (Hattie, 2009). De leerkracht kan de leerling geen structuur voor gedrag bieden, als de leerkracht zelf niet weet welke structuur het eigen gedrag heeft (Pameijer et al., 2009).

2.2.2 Wat moeten de leerkrachten kunnen om aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren te kunnen voldoen?

Als de literatuur wordt onderzocht op het kernonderwerp het kunnen van leerkrachten, de bekwaamheden, vaardigheden, houdingen om aan de basisvoorwaarden voor structuur op school te kunnen voldoen, dan komt duidelijk naar voren dat effectieve leerkrachten maatregelen nemen, die ervoor zorgen dat probleemgedrag wordt voorkomen (Pameijer et al., 2009). Of anders gezegd: die leerkrachten zorgen voor interventies die effect sorteren op het gedrag van leerlingen (Förster & Janssen, 2004; Van de Grift 2010). Alleen een leerkracht die orde heeft in de klas, heeft de mogelijkheid les te geven (Kneyber, 2011). Om dat te kunnen moet de leerkracht in staat zijn regels en routines op de meest effectvolle manier te integreren en uit te dragen (Williams et al., 2012). Hoe de leerkracht dat doet komt in paragraaf 2.2.3 aan de orde. In deze paragraaf gaat het erom wat de leerkracht moet kunnen om op een effectieve manier om te gaan met die regels en routines. Het gaat dan om het kunnen hebben van invloed en nabij kunnen zijn (Wubbels et al., 2006). Deze twee in combinatie met elkaar betekent dat de leerkracht op een positieve manier invloed uit kan oefenen op het gedrag van leerlingen, door behulpzaam, vriendelijk en begripvol te zijn (Wubbels et al., 2006). De leerkracht realiseert met het nabij zijn dat de leerling vertrouwt op de manier waarop de leerkracht omgaat met de leerling. Het is zelfs bewezen dat hoe sterker het besef is bij de leerkrachten dat nabijheid belangrijk is, hoe gemotiveerder leerlingen zijn voor de taak en hoe meer invloed een leerkracht kan hebben (Wubbels et al., 2006). In dit onderzoek wordt de manier om dat te kunnen zijn als leerkracht verbonden aan een aantal houdingen, ook wel attitudes genoemd. Als een leerkracht gedrag wil zien ontstaan en/of wil veranderen, dan zijn daarvoor de juiste houdingen nodig. Er wordt zelfs gezegd dat het veranderen van een negatieve houding de sleutel voor gedragsverandering is (Avermaet, 2011). Opvallend is dat er in de literatuur over zowel houdingen als vaardigheden gesproken wordt en dat er geen duidelijk onderscheid gemaakt wordt tussen beide termen. Er is hier gekozen voor de term houdingen omdat de definitie: 'de manier waarop iemand zich gedraagt tegenover of denkt over andere mensen, gebeurtenissen of meningen,' het beste past in dit onderzoek (Encyclopedie, n.d.). De volgende vijf houdingen zijn van belang in dit onderzoek:

Houding 1: Een leerkracht moet hoge verwachtingen kunnen hebben (Scott, 2011). De leerling neemt de verwachtingen van een leerkracht over en gaat zich daarnaar gedragen (Stevens, 2002). Wanneer een leerkracht bepaald gedrag verwacht van leerlingen zullen de leerlingen dit gedrag ook laten zien (Stevens, 2002).

Houding 2: Een leerkracht moet een positief klimaat organiseren en behouden (Stronge et al., 2004; Akhtar & Akbar, 2011). Een positieve leerkracht kan positief gedrag van leerlingen verwachten (Stronge et al., 2004). Zoals al eerder werd aangegeven, is een gestructureerde omgeving ook een vriendelijke en persoonlijke omgeving, waarin invloed hebben door nabij te zijn centraal staat (Jones, 2007). Belangrijk is gedrag van de leerling te benoemen dat goed is in plaats van op het negatieve gedrag van de leerling gericht te blijven (Golly & Sprague, 2009).

Houding 3: Een leerkracht moet positieve feedback kunnen geven. Een leerkracht die zichzelf en anderen kan voorzien van positieve feedback voorkomt conflicten en probleemgedrag (Scott, 2011). Het gaat dan om de manier van communiceren en reageren. Positief communiceren betekent dat de ander zich geholpen voelt, in plaats van bekritiseerd (Wubbels et al., 2006).

Houding 4: Een leerkracht moet succeservaringen kunnen creëren voor zichzelf en voor anderen. Dat zorgt bij de leerkracht en de leerling voor motivatie en stimulatie (Veenman, 2009). Door samen met de leerlingen succes te ervaren, wordt ook gezamenlijke nabijheid ervaren (Wubbels et al., 2006). Leerkrachten die met de betrokken partijen, zoals: directie, onderwijzend personeel, ondersteunend personeel en ouders, gezamenlijke doelen kunnen hebben en deze kunnen bewerkstelligen, creëren een basis voor prestatie op welk gebied dan ook (Sammons, 2011).

Houding 5: Een leerkracht moet kunnen bijdragen aan een leergemeenschap en deze kunnen onderhouden (Stoll, Boam, McMahon, Wallace & Thomas, 2006). De leerkracht moet zich willen inzetten voor de samenwerking en het belang ervan inzien. De leerkracht moet bereid zijn om gezamenlijk aan eenzelfde taak of doel te werken (Van den Broucke, 2007).

2.2.3 Wat moeten de leerkrachten doen om aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren te kunnen voldoen?

Het omgaan met regels en routines wordt als basisvoorwaarde voor structuur op school gezien in dit onderzoek. Om aan die basisvoorwaarden te kunnen voldoen, dus met andere woorden om ermee om te kunnen gaan moeten leerkrachten zich op een bepaalde manier gedragen (Stronge et al., 2004). Daar hoort ook het kernonderwerp wat leerkrachten doen bij. Leerkrachten moeten op een bepaalde manier handelen om leerlingen in staat te stellen op een positieve manier om te gaan met de regels en routines en zich dus op een positieve manier te gedragen (McEwan, 2000; Marzano, 2003). Er zijn vijf handelingen als basisvoorwaarden voor het realiseren van structuur samengevat uit de literatuur: overbrengen, aanleren, inzetten/gebruiken, belangrijk maken en naleven van regels en routines. Hieronder zal iedere handeling nader worden omschreven. Elke handeling heeft een kenmerk of een aantal kenmerken, die met 1 en 2 worden aangegeven:

Handeling 1. Overbrengen: De leerkracht moet de regels en routines overbrengen.

Kenmerk 1. Omschrijven: Het gaat dan niet alleen om de verbale mogelijkheden van een leerkracht, maar vooral om de manier waarop de regels en routines uitgelegd worden (Stronge et al., 2004). Helder en praktisch omschrijven van de regels en routines is daarbij belangrijk (Wolfgang, 2009).

Kenmerk 2. Betekenis geven: Leerlingen moeten begrijpen waarom de regels en routines er zijn en er moeten praktische voorbeelden gegeven worden waarmee de regels en routines betekenis krijgen (McEwan, 2000).

Handeling 2. Aanleren: De leerkracht moet de regels en routines aanleren.

Kenmerk 1. Oefenen: Aan de hand van spel, gesprek, voordoen - nadoen moeten regels en routines geoefend worden (Veenman et al., 2001). Dat moet gedurende het gehele jaar worden gedaan met een continue regelmaat (Golly & Sprague, 2009).

Kenmerk 2. Herhalen: Niet alleen moet er continu geoefend worden, gewenst gedrag moet ook voortdurend bekrachtigd worden met verbale en non-verbale aanwijzingen en bevestigingen (Stronge et al., 2004). Daarnaast moeten de daadwerkelijke regels en routines met regelmaat woordelijk herhaald worden (Veenman et al., 2001).

Handeling 3. Inzetten en gebruiken: De leerkracht moet de regels en routines inzetten/gebruiken.

Kenmerk 1. Actief handelen: Aankijken en een aanwijzing geven, voorstellen tot alternatief gedrag, prijzen van gewenst gedrag, beschrijven van gewenst gedrag, vertellen wat een leerling moet doen, niet wat de leerling niet moet doen. Het gebruiken van verschillende manieren om actief te handelen is van belang, vooral omdat dit invloed heeft op een positief werkklimaat (Lagerwerf & Korthagen, 2009).

Kenmerk 2. Modeling: De leerkracht moet de regels en routines zo precies mogelijk nakomen (Wolfgang, 2009). Daarmee doet de leerkracht voor wat er van de leerlingen verwacht wordt (Van Lieshout, 2009). De leerkracht neemt ook andere leerlingen als voorbeeld voor goed gedrag (Golly & Sprague, 2009).

Handeling 4. Belangrijk maken: De leerkracht moet de regels en routines belangrijk maken.

Kenmerk 1. Herinneren: Het belangrijk maken van de regels en routines zorgt voor algemene verwachtingen en gestandaardiseerde verwachtingen (Emmer & Evertson, 2009). Leerkrachten moeten leerlingen voortdurend herinneren aan gewenst gedrag (Stronge et al., 2004). Herinneren aan regels en routines doet de leerkracht door de regels op verschillende manieren aan te blijven bieden (Veenman et al., 2001). Dat betekent ook dat er bijzondere manieren bedacht mogen worden om een regel in een bepaalde periode belangrijk te maken als team (Golly & Sprague, 2009). Voorbeelden kunnen zijn: rollenspellen in de klas, op rijm geformuleerde regels die overal hangen, leerlingen zelf filmpjes laten maken en die door de hele school regelmatig afdraaien, enzovoort.

Handeling 5. Naleven: De leerkracht moet de regels en routines naleven:

Kenmerk 1. Disciplinaire interventies en acties: Leerkrachten moeten de tijd nemen om leerlingen die de regels overtreden toe te spreken en/of erover te spreken (Kneyber 2011). Leerkrachten moeten de regels laten naleven en een leerling zich laten herstellen (Stronge et al., 2004). Aandacht besteden aan problemen in de klas bieden de basis voor het hebben van verwachtingen voor leerlinggedrag (Stronge et al., 2004). Individuele leerlingen moeten verantwoordelijk gehouden worden en op een eerlijke manier consequenties ervaren (Stronge et al., 2004). Effectieve leerkrachten houden zich consequent aan de disciplinaire interventies en acties voor het overtreden van regels (Emmer & Evertson, 2009). Het leerlingen laten meebeslissen over consequenties helpt bij het eerlijk en duidelijk hebben van consequenties (Marzano, 2003).

2.2.4 Wat helpt de leerkrachten om aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren te kunnen voldoen?

Het hebben van regels en routines en ermee omgaan zorgt voor het beïnvloeden van zowel het gedrag van leerkrachten als leerlingen (Van der Wolf & Van Beukering, 2011). Er zijn een aantal belangrijke punten op schoolniveau die de leerkracht helpen om aan de basisvoorwaarden voor structuur op school te kunnen voldoen (Emmer & Evertson, 2009):

Punt 1. Waar leerkrachten niet zonder kunnen is een set correct geformuleerde en duidelijk opgestelde regels en routines (Wolfgang, 2009). Vage regels zoals: 'respect hebben voor' en 'waardering hebben voor' zorgen voor onduidelijkheid, omdat het niet duidelijk aangeeft welk gedrag de leerkracht verwacht (Wolfgang, 2009). De regels moeten ook positief geformuleerd zijn. Dat betekent dat de regel vertelt welk gedrag de leerling moet laten zien, niet welk gedrag de leerling niet moet laten zien (Marzano, 2003; Golly et al., 2009). Met een positief geformuleerde regel weten leerlingen wat ze wel moeten doen en niet wat ze niet moeten doen (Golly et al., 2009). Een voorbeeld van een positief geformuleerde regel is: blijf op de stoel zitten. Een negatief geformuleerde regel is bijvoorbeeld: niet gaan staan.

Punt 2. Er moet schoolbreed overeenstemming zijn welke regels en routines gelden (Marzano, 2003). Wanneer er te veel regels gelden en/of de regels en routines te omvangrijk zijn, is het niet mogelijk om regels en routines schoolbreed te laten gelden en na te leven en deze regels en routines met regelmaat te herhalen, oefenen, enzovoort (Sammons, 2011).

Punt 3. Schoolbreed moeten de vastgestelde regels en routines worden aangeleerd (Alderman & Green, 2011; Kneyber, 2011). Dat moet iedere les weer terugkomen en op dezelfde herkenbare manier zichtbaar zijn (Jones, 2007). Er moet vastgesteld worden wat er wordt aangeleerd en op welke manieren dat met continue regelmaat gebeurt binnen de school (Golly & Sprague, 2009).

Punt 4. Er moet schoolbreed besloten zijn op welke manier de regels en routines belangrijk worden gemaakt. Er moet gezamenlijk bepaald worden op welke manier er steeds weer aandacht voor de regels en routines is (Golly & Sprague, 2009).

Punt 5. Schoolbreed moet zijn afgesproken op welke manier goed gedrag van de leerlingen gemotiveerd, bevestigd en/of beloond wordt en dat moet veelvuldig door iedereen worden gedaan (Franklin, 2007).

Punt 6. Er moet afgesproken zijn hoe de vastgestelde regels en routines worden nageleefd en welke disciplinaire interventies en acties wanneer passend zijn (Wolfgang, 2009).

Punt 7. Al deze afspraken en beslissingen moeten worden ondersteund door de kenmerken van een professionele leergemeenschap, die zichtbaar is, doordat in iedere les dezelfde zaken belangrijk worden gemaakt (Stoll et al., 2006). Dat betekent dat de gehele leergemeenschap met elkaar verantwoordelijk is en blijft voor gedrag op school (De Groot, 2011).

2.3 Samenvatting

De basisvoorwaarden om structuur op school te kunnen realiseren zijn regels en routines en hoe er met deze regels en routines wordt omgegaan. Leerkrachten zijn leidend in het omgaan met de regels en routines, omdat op klasniveau de meeste invloed wordt ugeoefend op de structuur op school. Uit de theorie over basisvoorwaarden voor structuur op school komen een aantal kernonderwerpen naar voren, die nodig zijn om te kunnen voldoen aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren, namelijk: het weten, kunnen en doen van leerkrachten op klasniveau en wat de leerkrachten helpt op schoolniveau om aan de basisvoorwaarden te kunnen voldoen. Wat de leerkracht moet weten houdt in, dat de leerkracht zich bewust is van het eigen gedrag in de klas en op school op basis van de reflectielagen van Korthagen en Lagerwerf (2009). Het kunnen van de leerkracht houdt in dat de leerkracht invloed heeft en nabij is. Een vijftal houdingen waarop het kernonderwerp kunnen van de leerkrachten onderzocht is, zijn: hoge verwachtingen kunnen hebben, een positief klimaat kunnen organiseren, positieve feedback kunnen geven, succeservaringen kunnen creëren en bij kunnen dragen aan een leergemeenschap. Wat de leerkracht moet doen bestaat uit een vijftal handelingen met een aantal kenmerken, die een leerling in staat stellen verantwoordelijkheid te nemen voor het eigen gedrag: de leerkracht moet regels en routines overbrengen, aanleren, inzetten en gebruiken, belangrijk maken en naleven. Wat de leerkracht helpt om aan de basisvoorwaarden voor structuur op school te kunnen voldoen, is dat er op schoolniveau duidelijke afspraken zijn over: een set correct geformuleerde en duidelijk opgestelde regels en routines, welke regels en routines gelden, het schoolbreed aanleren van regels en routines, op welke manier de regels en routines belangrijk worden gemaakt, op welke manier goed gedrag van de leerlingen gemotiveerd, bevestigd en/of beloond wordt, hoe de vastgestelde regels en routines worden nageleefd en welke disciplinaire interventies en acties wanneer passend zijn. Deze afspraken moeten worden ondersteund door een professionele leergemeenschap.

3. Opzet praktijkgericht onderzoek

Aan de hand van theoretisch onderzoek dat beschreven staat in hoofdstuk 2, zijn instrumenten ontwikkeld om te onderzoeken. Met deze instrumenten zijn antwoorden verkregen op de deelvragen die aan de praktijk gesteld zijn, zoals beschreven in hoofdstuk 1. In dit hoofdstuk wordt de opzet van het onderzoek in de praktijk beschreven.

3.1 Onderzoeksgroepen

In dit onderzoek zijn de vragen gesteld aan de leerkrachten van het Hilfertsheem-Beatrix te Hilversum. Omdat, zoals in de verlegenheidsituatie in hoofdstuk 1 beschreven staat, er verschillen bestaan tussen de onderbouw en bovenbouw van het Hilfertsheem-Beatrix, is ervoor gekozen om die twee groepen als aparte onderzoeksgroepen te nemen. Zowel de leerkrachten van de bovenbouw (N=15), als de leerkrachten van de onderbouw (N=13) zijn bevraagd door middel van een vragenlijst (N=28). Er is ook aan de hand van een observatie onderzocht (N=12). De observatie is ook verdeeld in twee groepen, namelijk: leerkrachten van de bovenbouw (N=6) en leerkrachten van de onderbouw (N=6). Voor de vragenlijst is er gekozen voor groepen van 15 leerkrachten van de bovenbouw en 13 leerkrachten van de onderbouw. Dit zijn alle leerkrachten die alleen in de onderbouw en alleen in de bovenbouw werkzaam zijn. Het was nodig dat de leerkrachten die alleen in de bovenbouw en leerkrachten die alleen in de onderbouw werken zijn bevraagd, om op die manier de verschillen tussen de boven- en onderbouw te hebben kunnen onderzoeken. Dat betekent dat de 23 leerkrachten die zowel in de boven- als de onderbouw werken niet zijn bevraagd. Voor de observatie zijn op basis van een eenvoudige aselechte steekproef de leerkrachten van de bovenbouw en onderbouw geselecteerd. Volgens Baarda, De Goede & Teunissen (2005) kon er voor een aselechte steekproef gekozen worden, omdat vooraf de omvang van de onderzoeksgroepen was bepaald. De namen van de leerkrachten van de bovenbouw en de leerkrachten van de onderbouw zijn in een aparte kaartenbak geplaatst, waaruit het aantal kaartjes is getrokken dat nodig was.

3.2 Onderzoeksopzet

Zoals in Harrick (2009) staat beschreven heeft dit onderzoek kenmerken van een survey-onderzoek en van een actieonderzoek. Dit onderzoek wordt gezien als een praktijkgericht onderzoek, omdat het niet aan alle kenmerken van het survey-onderzoek en van het actieonderzoek voldoet. Er is in dit onderzoek gekozen voor onderzoek door middel van een observatielijst, waardoor dit onderzoek geen survey-onderzoek mag heten. Dit onderzoek is gericht op het eigen handelen van leerkrachten. Het onderzoeken van het handelen van leerkrachten is een kenmerk van een actieonderzoek (Ponte, 2002). Aangezien er in dit onderzoek niet met een plan voor het handelen en een plan voor het onderzoeken is gewerkt, mag dit onderzoek ook geen actieonderzoek heten, maar moet een onderzoek met kenmerken als dit onderzoek een praktijkgericht onderzoek genoemd worden (Harrinck 2009).

3.3 Instrumenten

De gegevens die met de instrumenten verzameld zijn hebben in kaart gebracht hoe de leerkrachten op het Hilfertsheem-Beatrix op dit moment de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren in de praktijk brengen (onderzoeksvraag 3) en wat de leerkrachten nodig hebben om aan die basisvoorwaarden voor structuur op school te kunnen voldoen (onderzoeksvraag 4). Deze onderzoeksvragen die in hoofdstuk 1 beschreven staan, hebben deelvragen met dezelfde kernonderwerpen, namelijk: het weten, kunnen en doen van leerkrachten en wat de leerkrachten helpt om aan de basisvoorwaarden voor structuur op school te kunnen voldoen (zie paragraaf 1.3). Er zijn twee instrumenten ingezet om dit te onderzoeken, namelijk een vragenlijst en een observatie.

3.3.1 Vragenlijst

De vragenlijst is een gestructureerd instrument, dat door verschillende mensen tegelijk ingevuld kan worden, in eigen tijd en eigen tempo (Harinck, 2009). Vragenlijsten vergen betrekkelijk weinig tijd van de respondent en de vragenlijst waarborgt meer de anonimiteit dan interviews doen (Baarda, De Goede & Teunissen, 2005). Aangezien er op het Hilfertsheem-Beatrix de afgelopen tijd intensief tijd is besteed aan het beoordelen van leerkrachten, is er in dit onderzoek voor gekozen om de betrokken leerkrachten zich zo minimaal mogelijk persoonlijk beoordeeld te laten voelen. Leerkrachten moesten, zonder zich persoonlijk bekritiseerd te voelen, vrij zijn zich te uiten over het onderwerp van dit onderzoek. De vragenlijst voor de leerkrachten heeft geleid in dit onderzoek tot antwoorden op de volgende deelvragen (zie paragraaf 1.3): 3a/3f: 'wat houden de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren in volgens de leerkrachten van de boven- en onderbouw?' 3b/3g: 'wat weten de leerkrachten van de boven- en onderbouw over het kunnen voldoen aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren?' 3e/3j: 'wat helpt de leerkrachten van de boven- en onderbouw om aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren te voldoen?' 4a/4f: 'wat moeten de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren inhouden volgens de leerkrachten van de bovenbouw?' 4b/4g: 'wat moeten leerkrachten weten volgens de leerkrachten van de boven- en onderbouw om aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren te kunnen voldoen?' 4c/4h: 'wat moeten leerkrachten kunnen volgens de leerkrachten van de bovenbouw om aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren te kunnen voldoen?' 4d/4i: 'wat moeten leerkrachten doen volgens de leerkrachten van de boven- en onderbouw om aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren te kunnen voldoen' en de deelvragen 4e/4j: 'wat kan leerkrachten helpen volgens de leerkrachten van de bovenbouw om aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren te kunnen voldoen?'

De vragenlijst voor de leerkrachten bevatte open en gesloten vragen (zie bijlage II). De open vragen gaven de leerkrachten de mogelijkheid vanuit de eigen interpretatie te reageren en beïnvloedden de leerkrachten niet. Vooral omdat het erom ging dat in kaart gebracht werd wat de leerkrachten op het moment van het onderzoek weten, kunnen en doen en wat hen helpt om aan de basisvoorwaarden voor structuur op school te kunnen voldoen. Het ging er dus niet om leerkrachten te toetsen en daarmee te beoordelen. De uitkomsten uit de vragenlijst moesten ervoor zorgen dat de directie geadviseerd kon worden over wat er op dit moment gebeurt met betrekking tot het kunnen voldoen aan de basisvoorwaarden en wat de leerkrachten nodig denken te hebben. De gesloten vragen zijn erop gericht geweest om specifieke reacties te verkrijgen op stellingen die gebaseerd zijn op de theorie. De leerkrachten hadden minder keuzemogelijkheid, maar deze vragen kostten minder tijd om in te vullen (Burns & Bush, 2011). Volgens Dobbe & Van Liefeland (2005) kunnen openvragen gebruikt worden als een soort vooronderzoek om te weten te komen of onderzoeksgroepen onderwerpen begrijpen, daarvoor zijn de openvragen in dit onderzoek ook gebruikt om te onderzoeken of de leerkrachten de antwoordonderwerpen begrepen en deze ook in de huidige situatie herkenden. De informatie verkregen met de openvragen kan ook gebruikt worden als toelichting en aanvulling op de antwoorden van de gesloten vragen (Harinck, 2009). Voor het vraagtype van gesloten vragen is het mogelijk om voor een rangschikking te kiezen (Dobbe & Van Liefeland, 2005). Daarvoor is in dit onderzoek gekozen. Deze rangschikking is in de vragenlijst gebruikt om te bepalen wat de leerkrachten het meest nodig denken te hebben om aan de basisvoorwaarden voor structuur op school te kunnen voldoen. Er zijn bij iedere gesloten vraag verschillende mogelijkheden gegeven, welke de leerkrachten op volgorde van 'belangrijkheid' hebben gezet. Zo wordt een hiërarchisch oordeel zichtbaar gemaakt en kan er advies uitgebracht worden over wat de leerkrachten het meest nodig denken te hebben.

3.3.2 Observatie

Observatie is uiterst geschikt voor het onderzoeken van feitelijk frequent voortkomend gedrag (Van Peer, Bours & Beaujean, n.d.). Daarom is in dit onderzoek voor de deelvragen over feitelijk gedrag gekozen voor een observatie. De overige deelvragen zijn aan de hand van de hierboven genoemde vragenlijst beantwoord. De onderzoeksvraag die gaat over wat er op dit moment gebeurt om aan de basisvoorwaarden voor structuur op school te kunnen voldoen, leende zich voor het observeren, aangezien het gaat over wat er daadwerkelijk gedaan wordt. De twee deelvragen die geschikt waren voor observatie zijn de deelvragen 3c/3h: 'wat kunnen de leerkrachten van de bovenbouw om aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren te voldoen' en de deelvragen 3d/3i 'wat doen de leerkrachten van de bovenbouw om aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren te voldoen?' Het kernonderwerp kunnen van leerkrachten, dat in hoofdstuk 2, paragraaf 2.2.2 aan de orde wordt gesteld, zijn de houdingen die leerkrachten moeten hebben om aan de basisvoorwaarden voor structuur op school te kunnen voldoen. Er is voor houdingen gekozen, omdat de literatuur aangaf dat er met de juiste houdingen gedrag te ontwikkelen en te veranderen is (Avermaet, 2011). De vijftal houdingen, die in paragraaf 2.2.2 besproken zijn, waren waar te nemen door het gedrag wat daarbij past te observeren. De deelvraag: 'wat moeten leerkrachten kunnen om aan de basisvoorwaarden voor structuur op school te kunnen voldoen', was daarom te onderzoeken aan de hand van een observatie. Wat de leerkracht doet (deelvraag) was tevens aan de hand van het gedrag van de leerkracht te observeren. Het vijftal handelingen over het doen van leerkrachten met kenmerken, die in paragraaf 2.2.3 van hoofdstuk 2 worden besproken, zijn daarom ook opgenomen in de observatie (zie bijlage I). De observatie heeft eenmalig plaatsgevonden en is door de onderzoeker zelf gedaan. De onderzoeker heeft goedkeuring van de geobserveerde gekregen. De leerkrachten hebben van te voren geen informatie ontvangen over wat de onderzoeker kwam observeren. Om daadwerkelijk te kunnen beoordelen wat er op dit moment gebeurt op het Hilfertsheem-Beatrix, om aan de basisvoorwaarden voor structuur op school te kunnen voldoen, was het van belang dat de geobserveerde niet wist wat de onderzoeker kwam observeren. Op die manier heeft de onderzoeker goed kunnen beoordelen wat er op dit moment gebeurt.

3.4 Verwerken van de gegevens

Het onderzoek leverde kwalitatieve en kwantitatieve gegevens op. Kwantitatieve gegevens zijn meetbare gegevens, die tot getallen te herleiden zijn. Kwalitatieve gegevens zijn ongestructureerde gegevens met een brede verscheidenheid (Harinck, 2009). De antwoorden op gesloten vragen en stellingen, oftewel de kwantitatieve gegevens, vanuit de vragenlijsten en de observaties zijn verwerkt in tabellen en figuren. De kwalitatieve gegevens zijn de antwoorden op de openvragen en de opmerkingen van de observator in de observatie en hebben een aanvulling op de kwantitatieve gegevens gevormd. Deze gegevens zijn in rubrieken gerangschikt op basis van de kernonderwerpen van de deelvragen, namelijk: het weten, kunnen, doen van leerkrachten en wat helpt om aan de basisvoorwaarden voor structuur op school te voldoen.

4. Resultaten

Met behulp van de observaties en vragenlijsten is antwoord gezocht op de onderzoeksvragen en bijbehorende deelvragen, zoals die worden beschreven in paragraaf 1.3. In dit hoofdstuk worden de gegevens weergegeven en geanalyseerd. Paragraaf 4.1 beschrijft de resultaten behorend bij onderzoeksvraag 3. In paragraaf 4.2 worden de resultaten die bij onderzoeksvraag 4 horen beschreven.

4.1 De basisvoorwaarden voor structuur op school op dit moment in de praktijk

In deze paragraaf zijn de onderzoeksresultaten te vinden die horen bij onderzoeksvraag 3: 'hoe brengen de leerkrachten op het Hilfertsheem-Beatrix op dit moment de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren in de praktijk?'

Omdat de open vragen van de vragenlijst mede dienden als een soort vooronderzoek om te weten te komen of de leerkrachten de antwoordonderwerpen van dit onderzoek begrepen en deze ook in de huidige situatie herkenden (zie paragraaf 3.3.1), start dit hoofdstuk met een korte samenvatting van de bevindingen uit de resultaten van de openvragen (zie bijlage II). De antwoorden die gegeven zijn op de openvragen kunnen in drie soorten antwoorden onderverdeeld worden, antwoorden over: 1. algemene zaken omtrent structuur en factoren op klasniveau, zoals voorbereiding lessen, rollen van de leerkracht, enzovoort, 2. de basisvoorwaarden, regels en routines en hoe ermee omgegaan moet worden, maar niet over de diepere betekenis of de diepere inhoud van die basisvoorwaarden, zoals houdingen, overtuigingen, invloed hebben door nabij zijn, idealen, enzovoort (zie paragraaf 2.2) en 3. zaken die meer iets zeggen over algemene problemen op school of problemen met gedrag op school dan over de basisvoorwaarden, zoals lessen die op tijd kunnen starten door een goed rooster dat de aanwezigheid van twee locaties opvangt, afspraken over omgaan met moeilijk gedrag en cursussen en trainingen voor omgaan met moeilijk gedrag (zie paragraaf 4.1.2). Uit de antwoorden komt wel duidelijk naar voren dat de leerkrachten van het Hilfertsheem-Beatrix weten wat er bedoeld wordt met basisvoorwaarden voor structuur op school.

In paragraaf 4.1.1 worden de resultaten van de deelvragen 3a/3f: wat de basisvoorwaarden inhouden beschreven. In paragraaf 4.1.3 worden de deelvragen 3b/3g besproken: wat de leerkrachten weten over de basisvoorwaarden. De deelvragen 3c/3h worden in paragraaf 4.1.5 besproken en geven antwoord op de vraag wat de leerkrachten kunnen als het gaat om de basisvoorwaarden. Paragraaf 4.1.7 beschrijft de uitkomsten van de deelvragen 3d/3i: wat de leerkrachten doen als het gaat om de basisvoorwaarden en in paragraaf 4.1.9 worden de resultaten van de deelvragen 3e/3j beschreven: wat de leerkrachten helpt als het gaat om de basisvoorwaarden.

4.1.1 Deelvraag 3a/3f: Wat de basisvoorwaarden inhouden

In deze paragraaf worden de antwoorden van de leerkrachten van de bovenbouw (N=11) en de leerkrachten van de onderbouw (N=13) behorend bij deelvraag 3a en 3f beschreven. De volledige vragenlijst is door 11 van de leerkrachten van de bovenbouw en 13 leerkrachten van de onderbouw ingevuld. Dat betekent dat 4 leerkrachten van de bovenbouw de vragenlijst niet hebben ingevuld. De antwoorden van de leerkrachten van de bovenbouw en de leerkrachten van de onderbouw op de eerste openvraag van de vragenlijst (zie bijlage II) zijn in deze paragraaf geclusterd in tabel 1.

Clustering inhoud basisvoorwaarden	Frequentie leerkrachten bovenbouw	Frequentie leerkrachten onderbouw
Goed voorbereide lessen	6	3
Een docent die aangeeft wat hij/zij verwacht van leerlingen met betrekking tot orde en het leerproces	5	6
Afspraken die worden nageleefd en niet voor korte duur	5	3
Basisregels worden aangehouden zoals die zijn afgesproken (er worden in totaal meer dan 12 verschillende regels genoemd)	4	4
Samenwerking, maar dat gebeurt alleen tussen bepaalde collega's	4	3
Gebruik van het Adi-model	4	2
Een voorspelbare aanpak voor leerlingen	3	5
Consequent optreden	3	4
Er zijn wel regels en richtlijnen, maar hoe docenten daar invulling aangeven is niet omschreven of er is geen kader voor	3	4
De rollen van de leerkracht (er wordt niet aangegeven welke)	3	2
Weten wat je met deze kinderen kunt en wilt bereiken	2	3
Inzetten op relatie voorafgaand aan prestatie	2	0
Een duidelijk rooster zonder tussenuren of veel lopen	2	2
Een leerling wordt positief benaderd	2	5
Gebruik van hulpmiddelen zoals timetimer en stoplicht	0	4
Leerlingen laten merken dat je ze ziet	0	3

Tabel 1: frequentieverdeling van gecategoriseerde antwoorden op vraag 1 uit de vragenlijst wat houden de basisvoorwaarden voor structuur op school in op het Hilfertsheem-Beatrix volgens jou gesteld aan de leerkrachten van de bovenbouw (N=11) en de onderbouw (N=13).

4.1.1.1 Deelvraag 3a: Leerkrachten bovenbouw

In tabel 1 is te zien dat volgens de meeste leerkrachten van de bovenbouw (6 van de 11) goed voorbereide lessen de basisvoorwaarden voor structuur op school inhouden. Daarnaast wordt een docent die aangeeft wat hij/zij verwacht van leerlingen met betrekking tot orde en het leerproces, door 5 van de 11 leerkrachten genoemd als basisvoorwaarde voor structuur op school op het Hilfertsheem-Beatrix. Afspraken die worden nageleefd en niet voor korte duur worden net zo vaak als het voorgaande antwoord genoemd (5). Een leerling wordt positief benaderd, wordt door de leerkrachten van de bovenbouw maar een enkele keer genoemd (1) en het gebruik van hulpmiddelen helemaal niet (0). Wat opvalt is het laatste deel van het antwoord: 'afspraken die worden nageleefd en niet voor korte duur', wat eigenlijk aangeeft dat de leerkrachten afspraken wel nakomen, maar zich niet lang aan die afspraken houden.

4.1.1.2 Deelvraag 3f: Leerkrachten onderbouw

Tabel 1 laat zien dat de leerkrachten van de onderbouw het antwoord: 'een docent die aangeeft wat hij/zij verwacht van leerlingen met betrekking tot orde en het leerproces' het meest hebben gegeven (6 van de 13). Daarnaast worden de antwoorden een voorspelbare aanpak voor leerlingen en een leerling wordt positief benaderd door 5 van de 13 leerkrachten genoemd. Inzetten op relatie voorafgaand aan prestatie wordt in de onderbouw niet genoemd (0) en een duidelijk rooster zonder tussenuren of veel lopen, gebruik van het Adi-model en de rollen van de leerkracht worden door slechts 2 van de 13 leerkrachten genoemd.

4.1.2 Vergelijking onderzoeksgroepen: wat de basisvoorwaarden inhouden

Wat volgens de meeste leerkrachten van de bovenbouw de basisvoorwaarden inhouden op het Hilfertsheem-Beatrix zijn goed voorbereide lessen (6) en een docent die aangeeft wat hij/zij verwacht van leerlingen met betrekking tot orde en het leerproces (5). Die laatste wordt door de leerkrachten van de onderbouw ook het meest als antwoord gegeven (6). Ook de antwoorden: 'een voorspelbare aanpak voor leerlingen' (5) en 'een leerling wordt positief benaderd' (5) worden het meest genoemd in de onderbouw. In de bovenbouw wordt een voorspelbare aanpak voor leerlingen een aantal keer genoemd (3) en een leerling wordt positief benaderd maar één keer (1). Zowel in de bovenbouw als in de onderbouw worden de rollen van de leerkracht wel genoemd (3 en 2), maar er wordt niet

verwezen naar welke rollen of hoe deze rollen dan als basisvoorwaarden gelden. De antwoorden goed voorbereide lessen, rollen van de leerkracht en het Adi-model worden door de leerkrachten van de bovenbouw vaker genoemd dan door de leerkrachten van de onderbouw. Dit betekent dat de leerkrachten van de onderbouw op de vraag wat basisvoorwaarden inhouden minder antwoorden gegeven hebben over algemene zaken omtrent structuur op school en meer over de basisvoorwaarden zoals die in dit onderzoek bedoeld zijn (zie paragraaf 4.1). Er zijn wel regels en richtlijnen, maar hoe docenten daar invulling aangeven is niet omschreven of er is geen kader voor, wordt door zowel de leerkrachten van de bovenbouw (2) als de onderbouw genoemd (3). Dit betekent dat die leerkrachten ervaren dat het niet duidelijk is hoe er omgegaan moet worden met die regels en richtlijnen. Naast dit antwoord is het antwoord: 'basisregels worden aangehouden zoals die zijn afgesproken' opvallend te noemen. Er worden namelijk in totaal meer dan 12 verschillende basisregels genoemd.

4.1.3 Deelvraag 3b/3g: Wat de leerkrachten weten over de basisvoorwaarden

In deze paragraaf worden de antwoorden van de leerkrachten van de bovenbouw (N=11) en de leerkrachten van de onderbouw (N=13) behorend bij deelvraag 3b en 3g beschreven. De antwoorden van de leerkrachten van de bovenbouw en de van de onderbouw op de derde openvraag van de vragenlijst wat weet je over het kunnen voldoen aan de basisvoorwaarden om structuur op school te kunnen realiseren (zie bijlage II, vraag 3) zijn in deze paragraaf geclusterd in tabel 2.

Clustering wat de leerkrachten weten	Frequentie leerkrachten bovenbouw	Frequentie leerkrachten onderbouw
Dat iedereen het overzicht moet kunnen houden en hebben	6	0
Hoe meer docenten regels toepassen, hoe makkelijker dit is voor de leerlingen om zich eraan te houden	5	7
Consequent handelen is belangrijk	5	5
Onze leerlingen moeten weten wat ze kunnen verwachten	5	0
Als duidelijk is waar we naar toe gaan/moeten	3	2
Dat ik me ook aan de regels van school moet houden	3	3
Duidelijkheid tijdens de les begint al bij het opstarten van de les, binnenkomen	3	0
Onze leerlingen vinden het fijn als ze weten en voelen wat ze kunnen	2	3
Je hebt tijd nodig om tot overeenstemming te komen op tal van terreinen of om kennis op te doen over onderwerpen zoals structuur, bezinning	2	2
Als lessen volgens een bepaald stramien verlopen is dat voor de leerlingen makkelijker en kunnen zij beter kennis opnemen	1	4
Inslijpen routinematige handelingen tijdens de les (bv: vinger opsteken)	0	2
Positief starten van de les	0	3

Tabel 2: frequentieverdeling van gecategoriseerde antwoorden op vraag 3 uit de vragenlijst wat weet je over het kunnen voldoen aan de basisvoorwaarden om structuur op school te kunnen realiseren gesteld aan de leerkrachten van de bovenbouw (N=11) en de onderbouw (N=13).

4.1.3.1 Deelvraag 3b: Leerkrachten bovenbouw

In tabel 2 wordt duidelijk dat op de vraag wat de leerkrachten weten over het kunnen voldoen aan de basisvoorwaarden het meest geantwoord is met dat iedereen het overzicht moet kunnen houden en hebben (6 van de 11). Wat ook vaak wordt aangegeven is dat hoe meer docenten regels toepassen, hoe makkelijker dit is voor de leerlingen om zich eraan te houden (5 van de 11) en dat consequent handelen belangrijk is (5 van de 11). Dat ik me ook aan de regels van school moet houden wordt door 3 van de 11 respondenten genoemd.

4.1.3.2 Deelvraag 3g: Leerkrachten onderbouw

In tabel 2 is te zien dat de leerkrachten van de onderbouw het antwoord: 'hoe meer docenten regels toepassen, hoe makkelijker dit is voor de leerlingen om zich eraan te houden' het meest noemen (7 van de 13). Consequent handelen wordt door de leerkrachten van de onderbouw ook ten opzichte van de andere antwoorden vaak genoemd (5 van de 13).

4.1.4 Vergelijking onderzoeksgroepen: wat de leerkrachten weten over de basisvoorwaarden

Zowel het antwoord: 'hoe meer docenten regels toepassen, hoe makkelijker dit is voor de leerlingen om zich eraan te houden' (5 van de 11 en 7 van de 13), als 'dat consequent handelen belangrijk is' (5 van de 11 en 5 van de 13) wordt door de leerkrachten van de bovenbouw en de onderbouw het meest genoemd. Wat duidelijk te zien is aan de inhoud van de antwoorden in tabel 2, is dat de leerkrachten van de boven- en onderbouw weten dat de eerste reflectielagen voor gedrag belangrijk zijn doordat er antwoorden gegeven worden die gebaseerd zijn op de eerste twee lagen, de omgeving en het eigen gedrag (zie paragraaf 2.2.1). Over de diepere lagen voor reflectie worden geen antwoorden gegeven.

4.1.5 Deelvraag 3c/3h: Wat de leerkrachten kunnen als het gaat om de basisvoorwaarden

In deze paragraaf worden de uitkomsten van de observatie van de leerkrachten van de bovenbouw (N=6) en de onderbouw (N=6) behorend bij deelvraag 3c en 3h beschreven. De inhoud van de betreffende deelvragen is: 'wat kunnen de leerkrachten om te voldoen aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren (zie bijlage I, deel 1 stelling 1 t/m 10)?' Tabel 3 laat de scores zien per stelling (St.) of en hoe vaak bepaalde houdingen (zie paragraaf 2.2.2) van leerkrachten duidelijk, twijfelachtig of niet aanwezig zijn en de gemiddelde score in totaal in procenten voor zowel de bovenbouw (BB) als de onderbouw (OB).

Stellingen observatie deel 1 kunnen: houdingen	Duidelijk aanwezig		Twijfelachtig		Niet aanwezig	
	BB	OB	BB	OB	BB	OB
St. 1 Hoge verwachtingen hebben: De leerkracht uit zijn/haar verwachtingen t.a.v. de regels en routines	0	0	2	1	4	5
St. 2 Hoge verwachtingen hebben: De leerkracht spreekt leerlingen aan op het voldoen aan die verwachtingen.	1	1	3	5	2	0
St. 3 Positief klimaat organiseren: De leerkracht zegt dat hij/zij positieve verwachtingen heeft m.b.t. het zich houden aan de regels en routines.	0	0	2	2	4	4
St. 4 Positief klimaat organiseren: De leerkracht spreekt leerlingen positief aan als het gaat om de regels en routines.	0	0	1	0	5	6
St. 5 Positieve feedback geven: De leerkracht bevestigt het gedrag van leerlingen positief als het gaat om het zich houden aan regels en routines.	0	0	3	1	3	5
St. 6 Positieve feedback geven: De leerkracht geeft in eerste instantie positief aan als de leerling zich niet aan de uitgesproken regels en routines houdt.	2	2	1	2	3	2
St. 7 Creëren van succeservaringen: De leerkracht meldt het doel wat hij/zij met de leerlingen samen heeft t.a.v. de regels en routines.	0	0	0	0	6	6
St. 8 Creëren van succeservaringen: De leerkracht meldt tussendoor wat er goed gaat t.a.v. de regels en routines of rond de les af met het melden van de succeservaringen.	2	1	0	1	4	4
St. 9 Leergemeenschap: De leerkracht gebruikt hulpmiddelen die op het Hilfertsheem-Beatrix voor structuur in de klas worden ingezet.	0	0	0	6	6	0
St. 10 Leergemeenschap: De leerkracht verwijst naar die hulpmiddelen en geeft aan wat er van de leerlingen verwacht wordt.	0	0	0	0	6	6
Totaal score in procenten:	8%	6,5%	20%	30%	72%	63,5%

Tabel 3: scores en percentages gemiddelden observatie leerkrachten bovenbouw (N=6) en onderbouw (N=6) van het Hilfertsheem-Beatrix over wat leerkrachten moeten kunnen om aan de basisvoorwaarden voor structuur op school te kunnen voldoen

4.1.5.1 Deelvraag 3c: Leerkrachten bovenbouw

Tabel 3 laat zien dat de leerkrachten van de bovenbouw op bijna alle onderdelen van de observatie het hoogst scoren op niet aanwezig. Bij stelling 5, de houding positieve feedback geven (zie bijlage I) is te zien dat twijfelachtig met 3 van de 6 scoort, maar dat niet aanwezig even hoog scoort. Dit betekent dat de leerkrachten van de bovenbouw tijdens de geobserveerde lessen het gedrag van leerlingen nauwelijks of niet positief bevestigd hebben. Bij stelling 6, positieve feedback geven, (zie bijlage I) is te zien dat er met 2 van de 6 gescoord wordt op duidelijk aanwezig. De leerkrachten van de bovenbouw hebben dus in eerste instantie de leerlingen wel positief proberen te benaderen bij het zich niet houden aan de uitgesproken regels en routines. Op stelling 7, de houding creëren van succeservaringen (zie bijlage I) wordt 6 van de 6 gescoord op niet aanwezig, dit betekent dat niet is waargenomen dat de leerkrachten van de bovenbouw het positieve doel omtrent het nakomen van regels en routines hebben uitgesproken voor die les. Er is wel waargenomen bij stelling 8, creëren van succeservaringen (zie bijlage I) dat de leerkrachten van de bovenbouw succeservaringen creëerden door middel van het melden wat er goed ging tijdens de geobserveerde lessen. Op stelling 8 is namelijk gescoord met 2 van de 6 op duidelijk aanwezig. Voor de houding leergemeenschap geldt een score van 6 van de 6 op niet aanwezig. Dit betekent dat de leerkrachten geen gebruik maakten van de in school afgesproken hulpmiddelen. Dat klopt met de resultaten die in paragraaf 4.1.1.1 zijn weergegeven. De leerkrachten van de bovenbouw geven het antwoord: 'gebruik van hulpmiddelen zoals timetimer en stoplicht als basisvoorwaarde voor structuur op het Hilfertsheem-Beatrix niet. In tabel 3 is te zien dat in totaal 8% van de stellingen beoordeeld is met duidelijk aanwezig, 20% met twijfelachtig en 72% van de stellingen is beoordeeld met niet aanwezig.

4.1.5.2 Deelvraag 3h: Leerkrachten onderbouw

In tabel 3 is te zien dat de leerkrachten van de onderbouw op bijna alle onderdelen van de observatie het hoogst scoren op niet aanwezig. Stelling 2, de houding hoge verwachtingen hebben (zie bijlage I) scoort alleen op duidelijk aanwezig 1 van de 6 en twijfelachtig 5 van de 6. Dit betekent dat 1 leerkracht de verwachtingen heeft uitgesproken tijdens de geobserveerde les en dat 5 leerkrachten wel hebben gevraagd om bepaald gedrag na te leven, maar de verwachtingen niet hebben uitgesproken. Stelling 9, de houding leergemeenschap (zie bijlage I) scoort alleen twijfelachtig. Dit houdt in dat de hulpmiddelen wel duidelijk zichtbaar aanwezig waren tijdens de geobserveerde lessen, maar dat er niet mee gewerkt is of naar verwezen is. Bij stelling 6, de houding positieve feedback geven (zie bijlage I) is er gelijk gescoord op zowel duidelijk aanwezig, twijfelachtig, als niet aanwezig. Daaruit kan worden opgemaakt dat leerkrachten gemiddeld genomen wel bezig zijn met positieve feedback geven. Op stelling 7, de houding creëren van succeservaringen (zie bijlage I) wordt 6 van de 6 gescoord op niet aanwezig, dit betekent dat niet is waargenomen dat de leerkrachten van de onderbouw het positieve doel omtrent het nakomen van regels en routines hebben uitgesproken voor die les. Er is wel waargenomen bij stelling 8, creëren van succeservaringen (zie bijlage I) dat de leerkrachten van de onderbouw succeservaringen creëerden door middel van het melden wat er goed ging tijdens de geobserveerde lessen. Op stelling 4, de houding positief klimaat organiseren en stelling 10, leergemeenschap is alleen met niet aanwezig gescoord. Voor stelling 4 betekent dit dat de leerkrachten tijdens de geobserveerde lessen het positieve gedrag van leerlingen niet benoemden, maar voornamelijk of alleen het negatieve gedrag. In tabel 3 is te zien dat in totaal 6,5% van de stellingen beoordeeld is met duidelijk aanwezig, 30% met twijfelachtig en 63,5% van de stellingen is beoordeeld met niet aanwezig.

4.1.6 Vergelijking onderzoeksgroepen: wat de leerkrachten kunnen als het gaat om de basisvoorwaarden

Zowel de leerkrachten van de bovenbouw (N=6) als van de onderbouw (N=6) scoren het hoogst op niet aanwezig. Voor de bovenbouw is dat een percentage van 72% en voor de onderbouw 63,5%. Dat is voor beide een hoge negatieve score te noemen. Door zowel de bovenbouw als de onderbouw wordt er het laagst gescoord op het onderdeel leergemeenschap (stelling 9 en 10) en op het

onderdeel een positief klimaat organiseren (stelling 3 en 4). Er wordt door zowel de leerkrachten van de bovenbouw als de onderbouw het positiefst gescoord op de stellingen 2, 6, en 8. Opvallend is dat de drie houdingen waar de stelling 2, 6 en 7 bij horen ieder bestaan uit twee stellingen, namelijk hoge verwachtingen hebben stelling 1 en 2, positieve feedback geven stelling 5 en 6 en creëren van succeservaringen stelling 7 en 8 en dat op de eerste stellingen (1, 5 en 7) van die drie houdingen voornamelijk niet aanwezig wordt gescoord. Die eerste stellingen (1, 5 en 7) gaan alle drie over het vooraf/aan het begin van de les duidelijk maken aan de leerlingen wat je als leerkracht wilt, vindt en ziet.

4.1.7 Deelvraag 3d/3i: Wat de leerkrachten doen als het gaat om de basisvoorwaarden

In deze paragraaf worden de uitkomsten van de observatie van de leerkrachten van de bovenbouw (N=6) en de onderbouw (N=6) behorend bij deelvraag 3c en 3h beschreven. De inhoud van de betreffende deelvragen is: 'wat doen de leerkrachten om aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren te kunnen voldoen (zie bijlage I, deel 2 stelling 11 t/m 23)?'

Tabel 4 laat de scores zien per stelling (St.) of en hoe vaak bepaalde handelingen (zie paragraaf 2.2.2) van leerkrachten duidelijk, twijfelachtig of niet aanwezig zijn en de gemiddelde score in totaal in procenten voor zowel de bovenbouw (BB) als de onderbouw (OB).

Stellingen observatie deel 2 doen: handelingen	Duidelijk aanwezig		Twijfelachtig		Niet aanwezig	
	BB	OB	BB	OB	BB	OB
St. 11 Overbrengen: omschrijven De leerkracht geeft een duidelijke omschrijving van de regels en routines.	0	0	0	2	6	4
St. 12 Overbrengen: betekenis geven De leerkracht legt uit waarom die regels en routines belangrijk zijn.	0	1	0	1	6	4
St. 13 Aanleren: oefenen De leerkracht oefent op welke manier dan ook een regel en/of routine.	1	1	0	2	5	3
St. 14 Aanleren: herhalen Het naleven van een regel en/of routine wordt door de leerkracht positief bevestigd en/of beloond door het te benoemen.	0	0	1	1	5	5
St. 15 Inzetten/gebruiken: actief handelen De leerkracht reageert op de leerling met aankijken en een aanwijzing geven.	4	4	2	2	0	0
St. 16 Inzetten/gebruiken: actief handelen De leerkracht reageert op de leerling met alternatief gedrag voorstellen.	1	1	0	0	5	5
St. 17 Inzetten/gebruiken: actief handelen De leerkracht reageert op de leerling met het prijzen van het gedrag van een andere leerling i.p.v. het ongewenste gedrag te benoemen.	0	0	0	0	6	6
St. 18 Inzetten/gebruiken: actief handelen De leerkracht reageert op de leerling met te vertellen wat een leerling moet doen, niet wat een leerling niet moet doen.	1	1	0	1	5	4
St. 19 Inzetten/gebruiken: modeling De leerkracht neemt zichzelf en/of andere leerlingen als voorbeeld voor het naleven van een bepaalde regel en/of routine.	1	0	0	1	5	5
St. 20 Belangrijk maken: herinneren De leerlingen worden in de klas herinnerd aan een bepaalde regel en/of routine.	0	0	2	5	4	1
St. 21 Naleven: disciplinaire interventies en actie De leerkracht gebruikt disciplinaire interventies in de les.	4	5	0	1	2	0
St. 22 Naleven: disciplinaire interventies en actie De leerkracht laat weten welke disciplinaire interventies en/of acties er zijn voor het niet naleven van regels en routines.	1	1	0	3	5	2
St. 23 Naleven: disciplinaire interventies en actie De leerkracht houdt zich aan de gemelde disciplines.	0	1	1	0	5	5
Totaal score in procenten:	17%	19,5%	8%	24%	75%	56,5%

Tabel 4: scores en percentages gemiddelden observatie leerkrachten bovenbouw (N=6) en onderbouw (N=6) van het Hilfertsheem-Beatrix over wat leerkrachten moeten doen om aan de basisvoorwaarden voor structuur op school te kunnen voldoen

4.1.7.1 Deelvraag 3d: Leerkrachten bovenbouw

In tabel 4 is te zien dat de leerkrachten van de bovenbouw op bijna alle onderdelen van de observatie het hoogst scoren op niet aanwezig (75%). In tabel 4 is verder nog te zien dat in totaal 17% van de stellingen beoordeeld is met duidelijk aanwezig, 8% met twijfelachtig. Stelling 15, de leerkracht reageert op de leerling met aankijken en een aanwijzing geven (zie bijlage II) met 4 van de 6 op duidelijk aanwezig. Dat geldt ook voor stelling 21, de leerkracht gebruikt disciplinaire interventies in de les. Op stelling 11, stelling 12 en stelling 17 wordt alleen niet aanwezig gescoord. Dit betekent dat de leerkrachten van de bovenbouw geen omschrijving van de regels en routines hebben gegeven, deze regels en routines niet hebben uitgelegd en de actieve handeling het prijzen van het gedrag van een andere leerling in plaats van het ongewenste gedrag te benoemen niet hebben gebruikt in de geobserveerde lessen.

4.1.7.2 Deelvraag 3i: Leerkrachten onderbouw

In tabel 4 is te zien dat de leerkrachten van de onderbouw het hoogste percentage scoren op niet aanwezig, namelijk 56,5%. In tabel 4 is verder nog te zien dat in totaal 19,5% van de stellingen beoordeeld is met duidelijk aanwezig, 24% met twijfelachtig. Op stelling 15, de leerkracht reageert op de leerling met aankijken en een aanwijzing geven wordt met 4 van de 6 duidelijk aanwezig en 2 van de 6 twijfelachtig gescoord. Voor stelling 21, de leerkracht gebruikt disciplinaire interventies in de les, geldt 5 van de 6 op duidelijk aanwezig en 1 van de 6 op twijfelachtig. Dit houdt in dat de leerkrachten van de onderbouw zowel het reageren op leerlingen met aankijken en een aanwijzing geven, als het gebruiken van disciplinaire interventies en acties in de geobserveerde lessen hebben laten zien. Stelling 20, de leerlingen worden in de klas herinnerd aan een bepaalde regels en/of routine scoort 5 van de 6 op twijfelachtig. Dit betekent dat de herinneringen aan regels en routines wel aanwezig waren in de klas tijdens de observaties, maar dat leerkrachten er niet naar verwezen. Op stelling 17, de leerkracht reageert op de leerling met het prijzen van het gedrag van een andere leerling in plaats van het ongewenste gedrag te benoemen wordt alleen met niet aanwezig gescoord. Dit maakt duidelijk dat de leerkrachten van de onderbouw deze manier van actief handelen niet hebben laten zien in de geobserveerde lessen.

4.1.8 Vergelijking onderzoeksgroepen: wat de leerkrachten doen als het gaat om de basisvoorwaarden

Zowel de leerkrachten van de boven- als van de onderbouw scoren het best op stelling 15, de leerkracht reageert op de leerling met aankijken en een aanwijzing geven en op stelling 21, de leerkracht gebruikt disciplinaire interventies in de les (zie bijlage I). Er wordt door beide partijen laag gescoord op stelling 11, de leerkracht geeft een duidelijke omschrijving van de regels en routines. In paragraaf 4.1.6 wordt aangegeven dat de stellingen die gaan over het vooraf/aan het begin van de les duidelijk maken aan de leerlingen wat je als leerkracht wilt, vindt en ziet laag scoren. Stelling 11 vraagt ook van leerkrachten om vooraf/aan het begin van de les regels/routines duidelijk te maken. Stelling 17, de leerkracht reageert op de leerling met het prijzen van het gedrag van een andere leerling in plaats van het ongewenste gedrag te benoemen wordt bij beide onderzoeksgroepen alleen met niet aanwezig gescoord. Dit betekent dat deze manier van actief handelen door zowel de leerkrachten van de boven- als van de onderbouw niet werd gebruikt in de lessen tijdens de observatie. Wat opvalt is dat er op het onderdeel inzetten/gebruiken zowel het hoogst gescoord wordt als het laagst. Het zijn verschillende manieren van actief handelen, waarbij de meeste leerkrachten het actief handelen van stelling 15 toepassen (4 van de 6) en het actief handelen van stelling 17 (0 van de 6) niet (zie bijlage 1). Het percentage twijfelachtig in de onderbouw (24%) is beduidend hoger dan het percentage in de bovenbouw (8%). Dit houdt in dat de leerkrachten van de onderbouw meer voldoen aan de basisvoorwaarden voor structuur op school voor het kernonderwerp doen/handelen, dan de bovenbouw. Wat nog gezegd kan worden is dat zowel de bovenbouw als de onderbouw een hoger percentage op duidelijk aanwezig scoren op onderdeel 2 van de observatie (17% en 19,5%), dan op onderdeel 1 (8% en 6,5%). Daarmee is duidelijk dat op het

kernonderwerp doen (zie bijlage I, deel 2), wat moeten leerkrachten doen om aan de basisvoorwaarden voor structuur op school te kunnen voldoen, een hogere score op duidelijk aanwezig behaald is dan op het kernonderwerp kunnen (zie bijlage I, deel 1).

4.1.9 Deelvraag 3e/3j: Wat de leerkrachten helpt als het gaat om de basisvoorwaarden

In deze paragraaf worden de antwoorden van de leerkrachten van de bovenbouw (N=11) en van de onderbouw (N=13) behorend bij deelvraag 3b en 3g beschreven. De antwoorden van de leerkrachten van de bovenbouw en de onderbouw op de vierde openvraag van de vragenlijst zijn in deze paragraaf geclusterd in tabel 5. De antwoorden worden op de volgende vraag gegeven: wat helpt jou op dit moment om te kunnen voldoen aan de basisvoorwaarden om structuur op school te kunnen realiseren (zie bijlage II, vraag 4)?

Clustering wat leerkrachten helpt	Frequentie leerkrachten bovenbouw	Frequentie leerkrachten onderbouw
Algemene afspraken over verscheidene zaken die door de hele school gelden en worden gecontroleerd en gecorrigeerd	7	7
Afdelingsleiders die achter je staan	5	2
Een directie die één lijn trekt en leerkrachten aanspreekt op gedrag	5	5
Dat alle collega's zich houden aan de basisregels (niet iedereen doet dat)	4	4
Een gezellig/prettig team	4	0
Goede lesvoorbereiding	4	4
Het geven en hanteren van dezelfde consequenties/op dezelfde manieren dingen oplossen en/of straffen	4	6
Werkervaring	4	2
Collega's moeten erop aangesproken worden als zij zich niet houden aan de basisregels	4	5
Duidelijk omschreven regels voor gedrag	4	4
Goede werksfeer	3	2
Handvatten door contact met ervaren collega's	2	2
Literatuur over het aanbrengen van structuur	2	1
Lesbezoek en camera interventie helpt bij het kritisch bekijken van lessen	2	2
Duidelijkheid en eenduidigheid	1	2

Tabel 5: frequentieverdeling van gecategoriseerde antwoorden op vraag 4 uit de vragenlijst wat helpt jou op dit moment om te kunnen voldoen aan de basisvoorwaarden om structuur op school te kunnen realiseren gesteld aan de leerkrachten van de bovenbouw (N=11) en de onderbouw (N=13).

4.1.9.1 Deelvraag 3e: Leerkrachten bovenbouw

Tabel 5 laat zien dat het antwoord: 'algemene afspraken over verscheidene zaken die door de hele school gelden en worden gecontroleerd en gecorrigeerd' door de leerkrachten van de bovenbouw het meest gegeven wordt als hetgeen hen helpt om te kunnen voldoen aan de basisvoorwaarden (7 van de 11). Wat ook vaak wordt aangegeven zijn afdelingsleiders die achter de leerkrachten staan (5 van de 11). Een directie die één lijn trekt en leerkrachten aanspreekt op gedrag wordt ook vaak genoemd (5 van de 11).

4.1.9.2 Deelvraag 3j: Leerkrachten onderbouw

In tabel 5 is te zien dat de meeste leerkrachten van de onderbouw aangeven dat algemene afspraken over verscheidene zaken die door de hele school gelden en worden gecontroleerd en gecorrigeerd (7 van de 13) en een directie die één lijn trekt en leerkrachten aanspreekt op gedrag (5 van de 13), hen helpt om te kunnen voldoen aan de basisvoorwaarden. Het geven en hanteren van dezelfde consequenties/op dezelfde manieren dingen oplossen en/of straffen, wordt ook het meest genoemd door de leerkrachten van de onderbouw (5 van de 13). De leerkrachten van de onderbouw geven ook vaak het antwoord dat collega's erop moeten worden aangesproken als zij zich niet houden aan de basisregels (5 van de 13).

4.1.10 Vergelijking onderzoeksgroepen: wat de leerkrachten helpt als het gaat om de basisvoorwaarden

De antwoorden: 'algemene afspraken over verscheidene zaken die door de hele school gelden en worden gecontroleerd en gecorrigeerd' (7 van de 11 en 7 van de 13) en een directie die één lijn trekt en leerkrachten aanspreekt op gedrag (5 van de 11 en 5 van de 13) worden het meest genoemd door zowel de leerkrachten van de bovenbouw als van de onderbouw. Het geven en hanteren van dezelfde consequenties/op dezelfde manieren dingen oplossen en/of straffen, wordt door de leerkrachten van de onderbouw na afspraken over verscheidene zaken het meest genoemd (5 van de 13) en de leerkrachten van de onderbouw noemen het ook (4 van de 11). Opvallend is dat het antwoord: 'dat alle collega's zich houden aan de basisregels (niet iedereen doet dat)' gegeven wordt (4 van de 11 en 4 van de 13) en het antwoord: 'dat collega's aangesproken moeten worden als zij zich niet houden aan de basisregels' (4 van de 11 en 5 van de 13). Dit betekent dat er leerkrachten zijn die zich niet houden aan de basisregels. Een gezellig en prettig team wordt door de bovenbouw vier keer genoemd en door de onderbouw niet (4 van de 11 en 0 van de 13).

4.2 Wat de leerkrachten nodig hebben om aan de basisvoorwaarden te voldoen

In deze paragraaf zijn de onderzoeksresultaten te vinden die horen bij onderzoeksvraag 4: 'wat hebben de leerkrachten op het Hilfertsheem-Beatrix nodig om aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren te kunnen voldoen?'

In paragraaf 4.2.1 worden de resultaten van de deelvragen 4a en 4f: wat de basisvoorwaarden zouden moeten inhouden beschreven. In paragraaf 4.2.3 worden de deelvragen 4b en 4g besproken: wat leerkrachten zouden moeten weten als het gaat om de basisvoorwaarden. Paragraaf 4.2.5 beschrijft de uitkomsten van de deelvragen 4c en 4h: wat leerkrachten zouden moeten kunnen als het gaat om de basisvoorwaarden. Wat leerkrachten zouden moeten doen als het om de basisvoorwaarden gaat wordt beschreven in paragraaf 4.2.7 en houdt de deelvragen 4d en 4i in. En tot slot worden in paragraaf 4.2.9 de resultaten besproken voor de deelvragen 4e en 4j: wat leerkrachten helpt als het om de basisvoorwaarden gaat.

4.2.1 Deelvraag 4a/4f: Wat de basisvoorwaarden zouden moeten inhouden

In deze paragraaf worden de antwoorden van de leerkrachten van de bovenbouw (N=11) en van de onderbouw (N=13) behorend bij deelvraag 4a en 4f beschreven. De antwoorden van de leerkrachten van de boven- en onderbouw op de tweede vraag van de vragenlijst zijn in deze paragraaf geclusterd in tabel 6. De antwoorden worden op de volgende openvraag gegeven: wat moeten de basisvoorwaarden om structuur op school te kunnen realiseren inhouden volgens jou (zie bijlage II, vraag 2)?

Clustering wat de inhoud basisvoorwaarden moet zijn	Frequentie leerkrachten bovenbouw	Frequentie leerkrachten onderbouw
Duidelijke routines/zelfde manier van doen/uniform beleid voor: gebruik logboek, gele kaart, herstelgesprek, oplossen ruzie, reageren op ongewenst gedrag, gebruik Magister, invallessen, niet inleveren van huiswerk, niet bij je hebben van boeken, acceptabel en onacceptabel gedrag, benaderen leerlingen, enzovoort.	6	6
Duidelijke regels voor in en buiten de les	5	5
Alleen op papier zetten van regels, protocollen, enzovoort is natuurlijk nooit voldoende, het moet gedragen worden	5	4
Leerlingen moeten weten waar ze aan toe zijn tijdens de les	4	4
Duidelijke, heldere communicatie	4	0
Afspraken die worden nageleefd	4	4
Op tijd kunnen starten met de les zodat pauzes van leerlingen niet in de knel komen	3	1
Meer afstemming vanuit de directie	3	0
De verschillen tussen de lessen moet minder groot, ook in de sectorlessen	3	1
Afspraken regelmatig herhalen en niet afwijken	3	3
Handhaven van regels	2	5
Afspraken die voor leerlingen duidelijk zijn, omdat ze het nut ervan inzien	2	4
Handvatten voor het aanbieden van structuur	2	3
Meer lestijd - minder lessen die komen te vervallen	2	2
Een omgeving waarin het mogelijk is een structuur te creëren: genoeg stoelen, tafels, kasten, computers die werken en snel opstarten, enz.	2	2
Geregeld trainingen/cursussen voor het omgaan met moeilijk gedrag	2	6
Als team doel/afspraken over omgaan met moeilijk gedrag	1	6

Tabel 6: frequentieverdeling van gecategoriseerde antwoorden op vraag 2 uit de vragenlijst, wat moeten de basisvoorwaarden om structuur op school te kunnen realiseren inhouden volgens jou, gesteld aan de leerkrachten van de bovenbouw (N=11) en de onderbouw (N=13).

4.2.1.1 Deelvraag 4a: Leerkrachten bovenbouw

Duidelijke routines/zelfde manier van doen/uniform beleid (6 van de 11) wordt het meest genoemd als het gaat om wat volgens de leerkrachten van de bovenbouw de basisvoorwaarden voor structuur op school moeten inhouden. Dit is in tabel 6 te zien. Op papier zetten van regels, protocollen is natuurlijk nooit voldoende, het moet gedragen worden wordt daarna het meest genoemd (5 van de 11) samen met duidelijke regels voor in en buiten de les (5 van de 11). De antwoorden: 'als team doel/afspraken over omgaan met moeilijk gedrag' en 'geregeld trainingen/cursussen voor het omgaan met gedrag' worden maar door één respondent van de bovenbouw gegeven (1 van de 11).

4.2.1.2 Deelvraag 4f: Leerkrachten onderbouw

Tabel 6 laat zien dat de leerkrachten in de onderbouw het antwoord: 'duidelijke routines/zelfde manier van doen/uniform beleid' (7 van de 13) het meest hebben gegeven. Duidelijke regels voor in en buiten de les (5 van de 13) wordt ook vaak genoemd. Dit geeft aan dat deze leerkrachten van mening zijn dat er geen duidelijke regels in en buiten de les zijn. Als team doel/afspraken over omgaan met moeilijk gedrag en geregeld trainingen/cursussen voor het omgaan met moeilijk gedrag worden beide zes keer genoemd (6 van de 13). Dit betekent dat de leerkrachten van de onderbouw op dit moment moeilijk gedrag ervaren op school en in de klas.

4.2.2 Vergelijking onderzoeksgroepen: wat de basisvoorwaarden zouden moeten inhouden

Zowel de bovenbouw- als de onderbouwleerkrachten hebben het meest geantwoord met duidelijke routines/zelfde manier van doen/uniform beleid (6 van de 11 en 7 van 13) en duidelijke regels voor in en buiten de les (5 van de 11 en 5 van de 13). Dit betekent dat als er geantwoord is op de vraag waar de basisvoorwaarden aan moeten voldoen, de leerkrachten van zowel de boven- als de onderbouw ervaren dat er geen duidelijke regels voor in het buiten te les zijn. Het antwoord: 'alleen op papier zetten van regels, protocollen, enzovoort is natuurlijk nooit voldoende, het moet gedragen

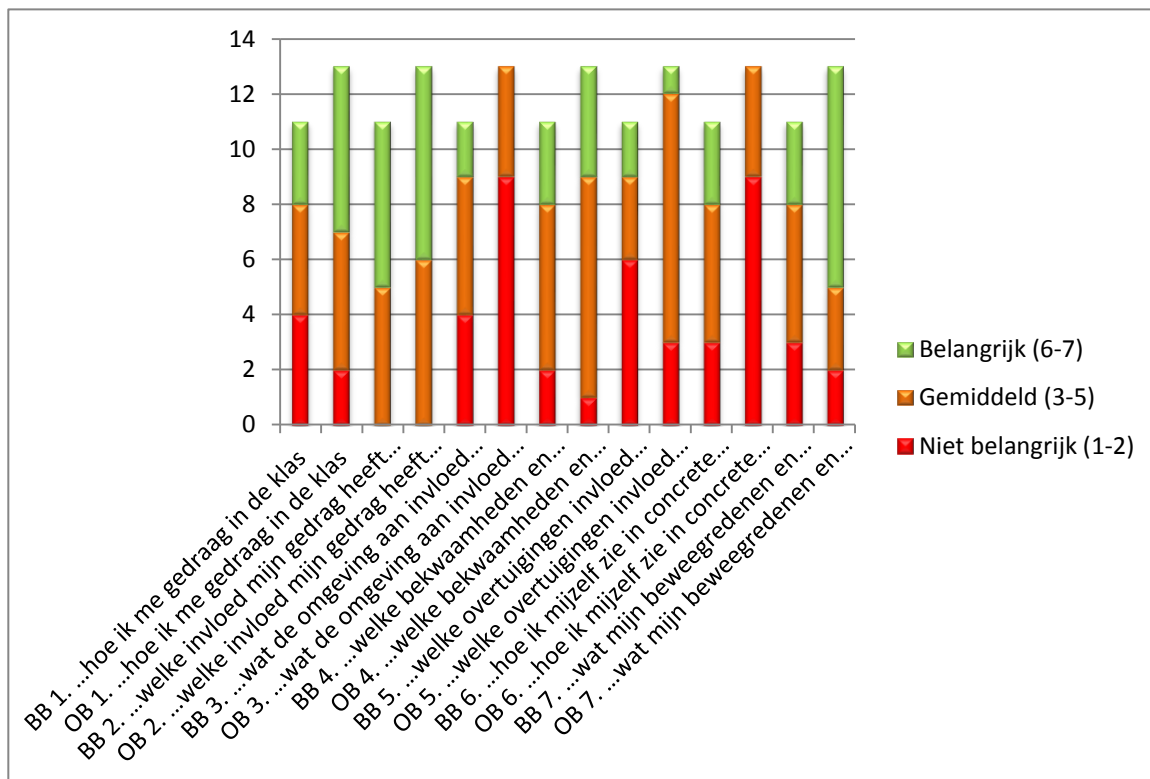
worden' is door de leerkrachten van de bovenbouw na het antwoord: 'duidelijke routines/zelfde manier van doen/uniform beleid' het meest genoemd en de leerkrachten van de onderbouw noemen het ook (5 van de 11 en 4 van de 13). Dit antwoord suggereert dat het hebben van regels en protocollen op het Hilfertsheem-Beatrix niet gedragen wordt. Wat past bij het voorgaande antwoord dat er geen duidelijke regels in en buiten de les zijn. Wat nog meer opvallend te noemen is, is dat de onderbouw de antwoorden: 'als team doel/afspraken over omgaan met moeilijk gedrag' (6 van de 13) en 'geregeld trainingen/cursussen voor het omgaan met moeilijk gedrag' (6 van de 13) in vergelijking met de andere antwoorden vaak noemt en de leerkrachten van de bovenbouw deze antwoorden ook geven (1 van de 11 en 2 van de 11). In hoofdstuk 2, paragraaf 2.1.2 wordt aangegeven dat het niet hebben van een duidelijke set aan regels en het niet van kracht zijn van die regels negatief gedrag kan vormen.

4.2.3 Deelvraag 4b/4g: Wat leerkrachten zouden moeten weten als het gaat om de basisvoorwaarden

In deze paragraaf worden de reacties van de leerkrachten van de bovenbouw (N=11) en van de onderbouw (N=13) behorend bij deelvraag 4b en 4g beschreven. De reacties van de leerkrachten van de bovenbouw en van de onderbouw op de vijfde vraag van de vragenlijst zijn in deze paragraaf samengevat in tabel 7 en figuur 1. De reacties worden op de volgende stelling gegeven: om aan de basisvoorwaarden voor structuur te kunnen voldoen moet ik als leerkracht weten (zie bijlage II, vraag 5). Deze stelling heeft een aantal onderdelen die de leerkrachten een waardering geven. De waarderingen zijn opgesplitst in: 1 en 2 voor niet belangrijk, 3/4 en 5 voor gemiddeld en 6 en 7 voor belangrijk. Figuur 1 geeft dit weer in de kleuren rood voor niet belangrijk, oranje voor gemiddeld en groen voor belangrijk. In tabel 7 is het gemiddelde percentage te zien dat aan een bepaalde waardering, niet belangrijk (1-2), gemiddeld (3-5) en belangrijk (6-7) gegeven is (zie bijlage II, vraag 5).

Percentages	Niet belangrijk 1-2		Gemiddeld 3-5		Belangrijk 6-7	
	BB	OB	BB	OB	BB	OB
Vraag 5: onderdelen						
1. ...hoe ik me gedraag in de klas.	36,4	15,4	36,4	38,5	27,2	46,1
2. ...welke invloed mijn gedrag heeft op het gedrag van leerlingen in de klas.	0	0	45,5	46,2	54,5	53,8
3. ...wat de omgeving aan invloed heeft op mijn gedrag.	36,4	69,3	45,5	30,7	18,2	0
4. ...welke bekwaamheden en vaardigheden invloed hebben op mijn gedrag in de klas.	18,2	7,7	54,6	61,6	27,3	30,7
5. ...welke overtuigingen invloed hebben op mijn gedrag in de klas.	54,6	23,0	27,3	69,3	18,2	7,7
6. ...hoe ik mijzelf zie in concrete situaties in de klas.	27,3	69,3	45,5	30,7	27,3	0
7. ...wat mijn beweegredenen en idealen zijn.	27,3	15,4	45,5	23	27,3	61,5

Tabel 7: waarderingen in procenten vraag 5 vragenlijst om aan de basisvoorwaarden voor structuur te kunnen voldoen moeten leerkrachten weten volgens leerkrachten van de bovenbouw (N=11) en onderbouw (N=13) van het Hilfertsheem-Beatrix.



Figuur 1: waardering onderdelen vraag 5 vragenlijst om aan de basisvoorwaarden voor structuur te kunnen voldoen moeten leerkrachten weten volgens leerkrachten van de bovenbouw (N=11) en onderbouw (N=13) van het Hilfertsheem-Beatrix.

4.2.3.1 Deelvraag 4b: Leerkrachten bovenbouw

In tabel 7 is te zien dat de leerkrachten van de bovenbouw het onderdeel 2, hoe ik me gedraag in de klas het belangrijkste vinden (54,5%). In figuur 1 is te zien dat het 6 van de 11 leerkrachten zijn die dit onderdeel het belangrijkste vinden en 5 van de 11 die dit onderdeel met gemiddeld beoordelen. Er zijn geen leerkrachten die dit onderdeel als onbelangrijk beoordelen. Onderdeel 5, welke overtuigingen er invloed hebben op mijn gedrag in de klas vinden de leerkrachten van de bovenbouw het minst belangrijk, 54,5% van de leerkrachten geeft dit onderdeel de beoordeling niet belangrijk. Figuur 1 laat zien dat het om 6 van de 11 leerkrachten gaat.

4.2.3.2 Deelvraag 4g: Leerkrachten onderbouw

Tabel 7 laat zien dat de leerkrachten van de onderbouw onderdeel 7, wat mijn beweegredenen en idealen zijn het belangrijkste vinden met de hoogste score van 61,5%. Ook onderdeel 1 en 2, hoe ik me gedraag in de klas en welke invloed mijn gedrag heeft op het gedrag van leerlingen worden als belangrijk ervaren, ook op die onderdelen wordt met een hoog percentage gescoord (54,6 en 53,8). De onderdelen 3 en 6, wat de omgeving aan invloed heeft op mijn gedrag en hoe ik mijzelf zie in concrete situaties in de klas worden onbelangrijk gevonden door 69,3% van de leerkrachten van de onderbouw. Opvallend is dat beide onderdelen te maken hebben met situaties in de omgeving (zie paragraaf 2.2.1).

4.2.4 Vergelijking onderzoeksgroepen: wat leerkrachten zouden moeten weten als het gaat om de basisvoorwaarden

Een groot verschil tussen de leerkrachten van de bovenbouw en de onderbouw is het aantal keer dat de leerkrachten het met elkaar eens zijn. In tabel 7 is te zien dat de bovenbouw op de meeste onderdelen dezelfde gemiddelden scoort op de waarderingen. De onderbouw resultaten laten duidelijk hogere gemiddelden zien voor een bepaalde waardering. Dit betekent dat er in de onderbouw meer leerkrachten het met elkaar eens zijn. Onderdeel 2, welke invloed mijn gedrag heeft op het gedrag van leerlingen in de klas wordt door zowel de leerkrachten van de bovenbouw als de onderbouw als belangrijk ervaren (54,5% en 53,8%). Onderdeel 7, wat mijn beweegredenen en idealen zijn wordt door 61,5% van de respondenten in de onderbouw als het belangrijkste ervaren, in

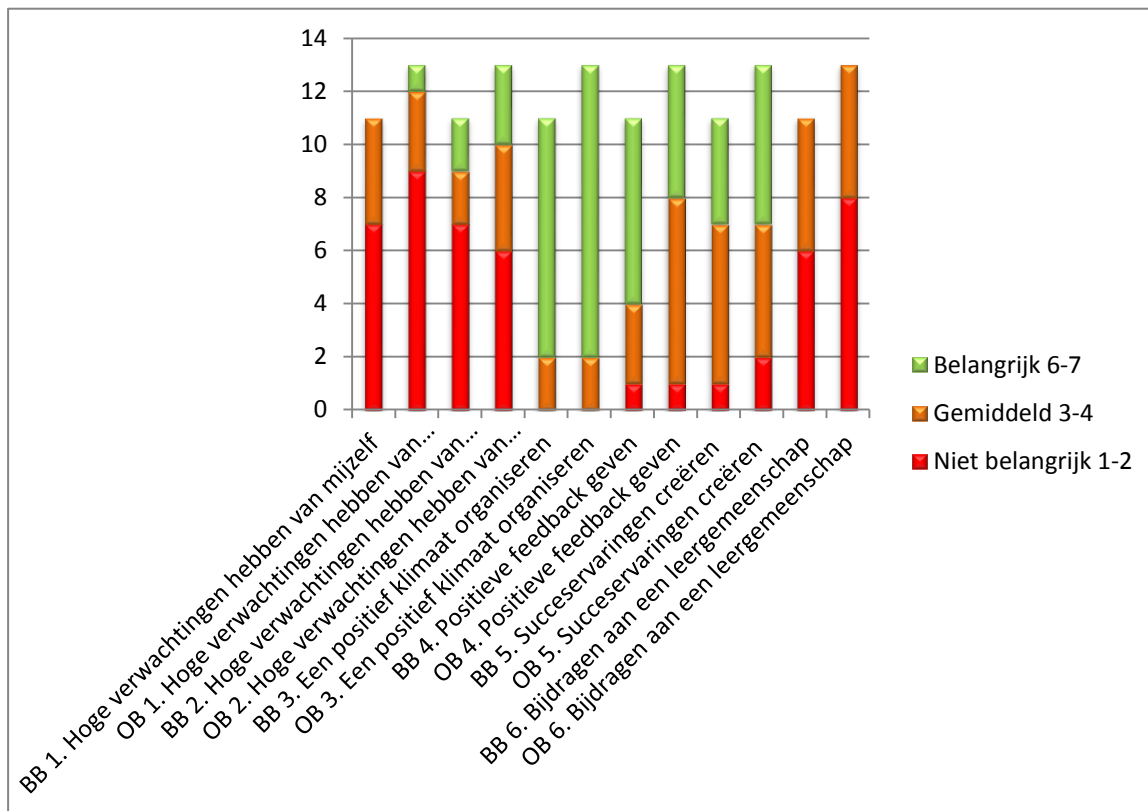
de bovenbouw is het maar 27,3% die dat belangrijk vindt. Ook onderdeel 5, welke overtuigingen invloed hebben op mijn gedrag in de klas laat een belangrijk verschil zien tussen de boven- en de onderbouw. De bovenbouw leerkrachten scoren op dit onderdeel gemiddeld het hoogst op niet belangrijk (54,5%), de onderbouw leerkrachten scoren op dit onderdeel het hoogst op gemiddeld, namelijk met 69,3 procent. Onderdeel 5 en 7 zijn onderdelen die in de diepere kringen van de reflectielagen van Lagerwerf en Korthagen (2009) liggen. De diepere reflectielagen worden door de leerkrachten van de onderbouw dus belangrijker gevonden dan door de leerkrachten van de bovenbouw (zie paragraaf 2.2.1).

4.2.5 Deelvraag 4c/4h: Wat leerkrachten zouden moeten kunnen als het gaat om de basisvoorwaarden

In deze paragraaf worden de reacties van de leerkrachten van de bovenbouw (N=11) en van de onderbouw (N=13) behorend bij deelvraag 4c en 4h beschreven. De reacties van de leerkrachten van de bovenbouw en van de onderbouw op de zesde vraag van de vragenlijst zijn in deze paragraaf samengevat in tabel 8 en figuur 2. De reacties worden op de volgende stelling gegeven: om aan de basisvoorwaarden voor structuur te kunnen voldoen moet ik als leerkracht het volgende kunnen (zie bijlage II, vraag 6). Deze stelling heeft een aantal onderdelen die de leerkrachten een waardering geven. De waarderingen zijn opgesplitst in: 1 en 2 voor niet belangrijk, 3 en 4 voor gemiddeld en 5 en 6 voor belangrijk. Figuur 2 geeft dit weer in de kleuren rood voor niet belangrijk, oranje voor gemiddeld en groen voor belangrijk. In tabel 8 is het gemiddelde percentage te zien dat aan een bepaalde waardering, niet belangrijk (1-2), gemiddeld (3-4) en belangrijk (5-6) gegeven is (zie bijlage II, vraag 6).

Percentages	Niet belangrijk 1-2		Gemiddeld 3-5		Belangrijk 6-7	
Vraag 6: onderdelen	BB	OB	BB	OB	BB	OB
1. Hoge verwachtingen hebben van mijzelf.	63,6	69,2	36,4	23,1	0	7,7
2. Hoge verwachtingen hebben van mijn leerlingen.	63,6	46,2	18,2	30,8	18,2	23
3. Een positief klimaat organiseren.	0	0	18,2	15,4	81,8	84,6
4. Positieve feedback geven.	9,1	7,7	27,3	53,8	63,6	38,5
5. Succeservaringen creëren.	9,1	15,4	54,5	38,5	36,4	46,1
6. Bijdragen aan een leergemeenschap.	54,5	61,5	45,5	38,5	0	0

Tabel 8: waardering in procenten vraag 6 vragenlijst om aan de basisvoorwaarden voor structuur te kunnen voldoen moeten leerkrachten kunnen volgens leerkrachten van de bovenbouw (N=11) en onderbouw (N=13) van het Hilfertsheem-Beatrix.



Figuur 2: waardering onderdelen vraag 6 om aan de basisvoorwaarden voor structuur te kunnen voldoen moet ik als leerkracht het volgende kunnen volgens de leerkrachten van de bovenbouw (N=11) en de onderbouw (N=13) van het Hilfertsheem-Beatrix.

4.2.5.1 Deelvraag 4c: Leerkrachten bovenbouw

In tabel 8 is te zien dat onderdeel 3, de houding een positief klimaat organiseren als het belangrijkste wordt ervaren door de leerkrachten van de bovenbouw (81,8%). De leerkrachten van de bovenbouw vinden daarna het geven van positieve feedback het belangrijkste, namelijk 63,6%. De onderdelen 1 en 2, hoge verwachtingen hebben van zichzelf en hoge verwachtingen hebben van de leerlingen vinden de leerkrachten van de bovenbouw het minst belangrijk (63,6%). In figuur 2 is te zien dat 7 van de 11 leerkrachten beide onderdelen het minst belangrijk vinden. Over dit kernonderwerp, wat leerkrachten moeten kunnen, zijn de leerkrachten van de bovenbouw het meer eens als over het kernonderwerp wat leerkrachten moeten weten. De bovenbouw resultaten laten nu duidelijk hogere gemiddelden zien voor één bepaalde waardering.

4.2.5.2 Deelvraag 4h: Leerkrachten onderbouw

Onderdeel 3, een positief klimaat organiseren krijgt van de leerkrachten van de onderbouw de hoogste waardering. Gemiddeld scoort dit onderdeel 84,6% wat in tabel 8 terug te zien is. In figuur 2 is te zien dat 11 van de 13 leerkrachten onderdeel 3 het belangrijkste vindt. Onderdeel 5, succeservaringen creëren scoort daarna het hoogst (46,1%). Onderdeel 1, hoge verwachtingen hebben van zichzelf vinden de leerkrachten van de onderbouw het minst belangrijk (69,2%), dat zijn 9 van de 13 leerkrachten (zie figuur 2). Onderdeel 6, bijdragen aan een leergemeenschap wordt daarna het als het minst belangrijk ervaren, namelijk 61,5% van de respondenten.

4.2.6 Vergelijking onderzoeksgroepen: wat leerkrachten zouden moeten kunnen als het gaat om de basisvoorwaarden

In tabel 8 is te zien dat onderdeel 3, een positief klimaat organiseren zowel door de bovenbouw (81,8%) als door de onderbouw (84,6%) als het belangrijkste onderdeel wordt ervaren. In figuur 2 is te zien dat 9 van de 11 leerkrachten van de bovenbouw dit onderdeel het belangrijkste vinden en 11 van de 13 van de onderbouw. Wat wel opvalt is dat uit de resultaten van de observatie in paragraaf 4.1.5 blijkt dat de leerkrachten van zowel de boven- als de onderbouw het laagst scoren op de

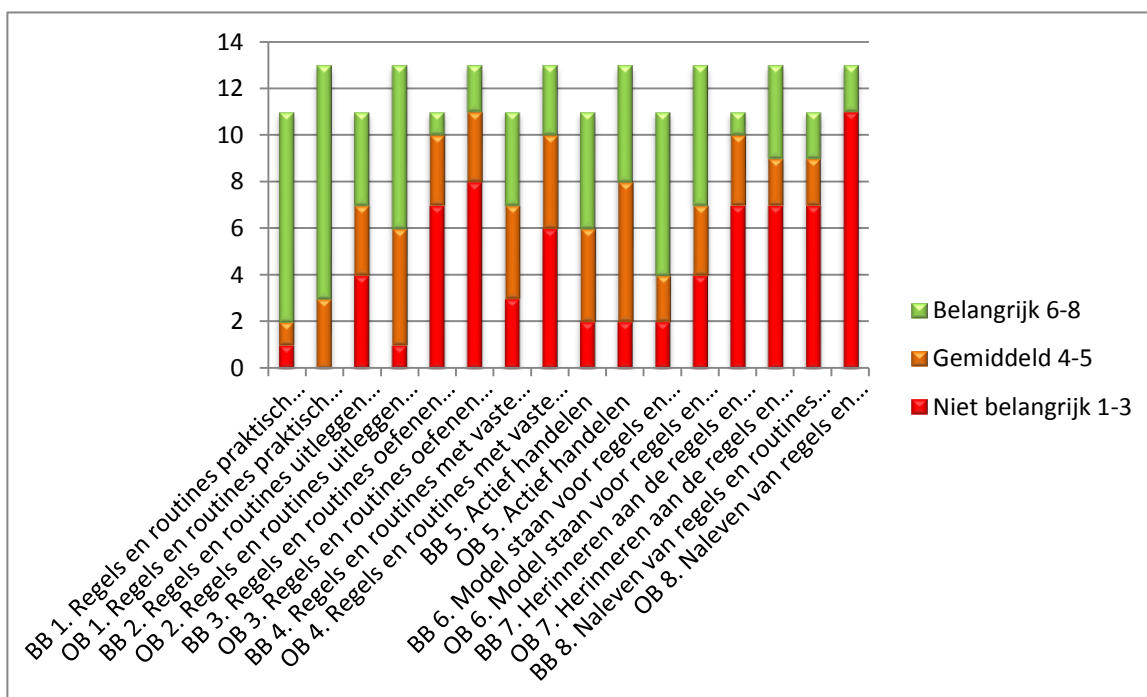
houding een positief klimaat organiseren. Onderdeel 1, hoge verwachtingen hebben van mijzelf wordt door zowel de eierkrachten van de bovenbouw als van de onderbouw het minst belangrijk gevonden (63,6% en 69,2%). Onderdeel 2, dat ook als inhoud het hebben van verwachtingen heeft, maar dan van de leerlingen in de klas, ervaren procentueel gezien de meeste boven- en onderbouw leerkrachten ook als niet belangrijk (63,6% en 46,2%). Dit geeft aan dat het hebben van hoge verwachtingen een houding is waar aandacht aan besteed zou kunnen worden. Dat geldt ook voor de houding bijdragen aan een leergemeenschap, want ook beide onderzoeksgroepen scoren procentueel het hoogst op de waardering niet belangrijk (54,5% en 61,5%).

4.2.7 Deelvraag 4d/4i: Wat leerkrachten zouden moeten doen als het gaat om de basisvoorwaarden

In deze paragraaf worden de reacties van de leerkrachten van de bovenbouw (N=11) en van de onderbouw (N=13) behorend bij deelvraag 4d en 4i beschreven. De reacties van de leerkrachten van de bovenbouw en van de onderbouw op de zevende vraag van de vragenlijst zijn in deze paragraaf samengevat in tabel 9 en figuur 3. De reacties worden op de volgende stelling gegeven: 'om aan de basisvoorwaarden voor structuur te kunnen voldoen moet ik als leerkracht het volgende doen' (zie bijlage II, vraag 7). Deze stelling heeft een aantal onderdelen die de leerkrachten een waardering geven. De waarderingen zijn opgesplitst in: 1/2 en 3 voor niet belangrijk, 4 en 5 voor gemiddeld en 6/7 en 8 voor belangrijk. Figuur 3 geeft dit weer in de kleuren rood voor niet belangrijk, oranje voor gemiddeld en groen voor belangrijk. In tabel 9 is het gemiddelde percentage te zien dat aan een bepaalde waardering, niet belangrijk (1-3), gemiddeld (4-5) en belangrijk (6-8) gegeven is (zie bijlage II, vraag 7).

Percentages	Niet belangrijk 1-3		Gemiddeld 4-5		Belangrijk 6-8	
Vraag 7: onderdelen	BB	OB	BB	OB	BB	OB
1. Regels en routines helder omschrijven.	9,1	0	9,1	27,3	81,8	77
2. Uitleggen waarom de regels en routines er zijn.	36,4	7,7	27,3	38,5	36,4	53,8
3. Regels en routines oefenen met de leerlingen.	63,6	61,5	27,3	23,1	9,1	15,4
4. Regels en routines met vaste regelmaat herhalen.	27,3	46,1	36,4	30,8	36,4	23,1
5. Actief handelen.	18,2	15,4	36,4	46,1	45,5	38,5
6. Model staan voor regels en routines.	18,2	30,8	18,2	23,1	63,6	46,1
7. Herinneren aan de regels en routines door die regels en routines belangrijk te maken.	63,6	53,8	18,2	15,4	9,1	30,8
8. Naleven van regels en routines doormiddel van disciplinaire interventies en acties.	63,6	84,6	18,2	0	18,2	15,4

Tabel 9: waardering in procenten vraag 7 vragenlijst om aan de basisvoorwaarden voor structuur te kunnen voldoen moeten leerkrachten het volgende doen volgens leerkrachten van de bovenbouw (N=11) en onderbouw (N=13) van het Hilfertsheem-Beatrix.



Figuur 3: waardering onderdelen vraag 7 om aan de basisvoorwaarden voor structuur te kunnen voldoen moet ik als leerkracht het volgende doen volgens de leerkrachten van de bovenbouw (N=11) en de onderbouw (N=13) van het Hilfertsheem-Beatrix.

4.2.7.1 Deelvraag 4d: Leerkrachten bovenbouw

In tabel 9 wordt duidelijk dat onderdeel 1, regels en routines helder en praktisch omschrijven wordt door 81,8% van de leerkrachten als het belangrijkste gevonden. In figuur 3 is te zien dat het 9 van de 11 leerkrachten inhoudt. Ook onderdeel 6, model staan voor regels en routines wordt met 63,6% als belangrijk ervaren. De onderdelen 3, 7 en 8, regels en routines oefenen met de leerlingen, herinneren aan regels en routines door belangrijk te maken en naleven van regels en routines door middel van disciplinaire interventies en acties worden alle 3 als het minst belangrijk ervaren met een percentage van 63,6.

4.2.7.2 Deelvraag 4i: Leerkrachten onderbouw

Er is te zien in tabel 9 dat onderdeel 6, model staan voor regels en routines (zie bijlage II, vraag 8) door het hoogste aantal leerkrachten (4) als het belangrijkste wordt ervaren (8). Onderdeel 1, regels en routines helder en praktisch omschrijven wordt ook door het hoogste aantal leerkrachten (5) als belangrijk ervaren (7). Ook onderdeel 2, regels en routines uitleggen waarom de regels en routines er zijn wordt door de meeste leerkrachten van de onderbouw (9) beoordeeld met een hoge waardering (5, 7 en 8). Het zijn weliswaar verschillende waarderingen, maar deze liggen dicht bij elkaar. Onderdeel 8, naleven van regels en routines doormiddel van disciplinaire interventies en acties krijgt van het hoogste aantal leerkrachten van de onderbouw (6) de laagste waardering (1).

4.2.8 Vergelijking onderzoeksgroepen: wat leerkrachten zouden moeten doen als het gaat om de basisvoorwaarden

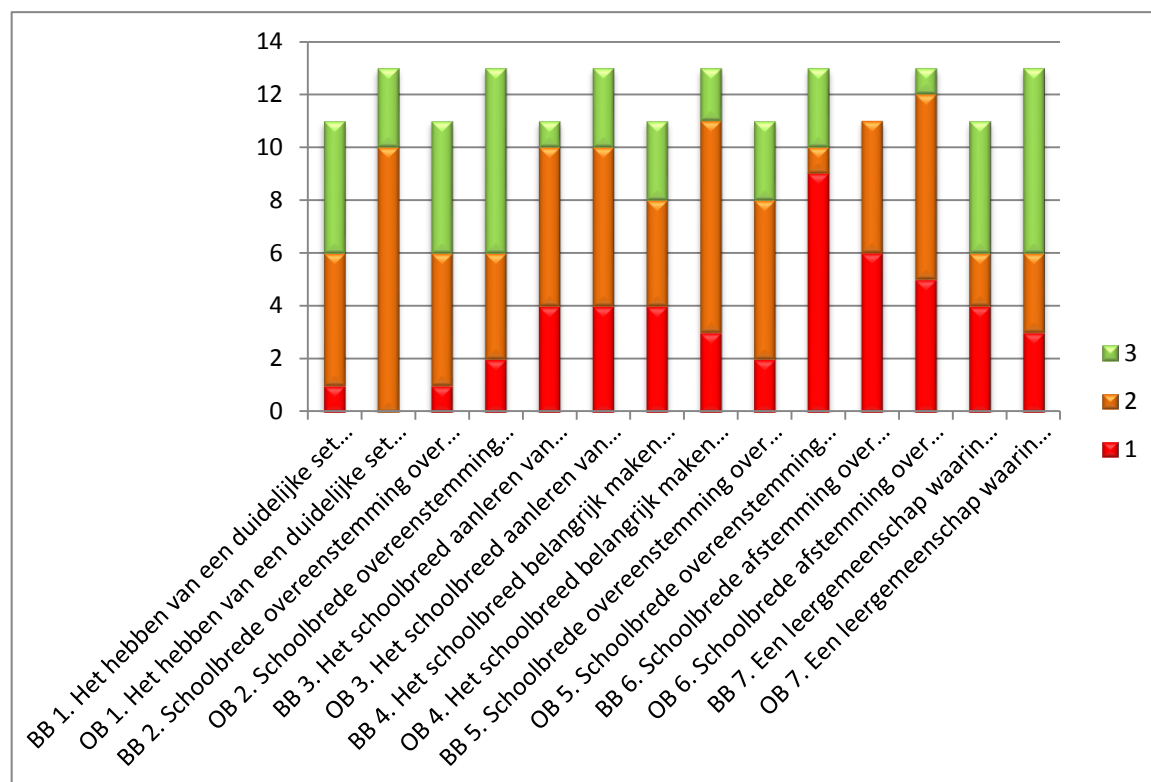
In tabel 9 wordt duidelijk dat onderdeel 1, regels en routines helder en praktisch omschrijven door 81,8% van de leerkrachten van de bovenbouw en 77% van de leerkrachten van de onderbouw het belangrijkste onderdeel gevonden wordt. In figuur 3 is te zien dat het 9 van de 11 leerkrachten van de bovenbouw en 10 van de 13 leerkrachten van de onderbouw inhoudt. Wat opvallend te noemen is, is dat het onderdeel naleven van regels en routines door middel van disciplinaire interventies en acties door beide onderzoeksgroepen als het minst belangrijk wordt aangeduid (63,6% en 84,6%), maar dat dit onderdeel tijdens de observaties het hoogst scoorde op duidelijk aanwezig. Op dit kernonderwerp verschillen de leerkrachten van de bovenbouw minder van mening, dan de leerkrachten van de onderbouw.

4.2.9 Deelvraag 4e/ 4j: Wat leerkrachten helpt als het gaat om de basisvoorwaarden

In deze paragraaf worden de reacties van de leerkrachten van de bovenbouw (N=11) en van de onderbouw (N=13) behorend bij deelvraag 4e en 4j beschreven. De reacties van de leerkrachten van de bovenbouw en van de onderbouw op de achtste vraag van de vragenlijst zijn in deze paragraaf samengevat in tabel 10 en figuur 4. De antwoorden worden op de volgende stelling gegeven: 'om aan de basisvoorwaarden voor structuur te kunnen voldoen helpt het volgende de leerkrachten' (zie bijlage II, vraag 8). Deze stelling heeft een aantal onderdelen die de leerkrachten een waardering geven. De waarderingen zijn opgesplitst in: 1 en 2 voor niet belangrijk, 3/4 en 5 voor gemiddeld en 6 en 7 voor belangrijk. Figuur 4 geeft dit weer in de kleuren rood voor niet belangrijk, oranje voor gemiddeld en groen voor belangrijk. In tabel 10 is het gemiddelde percentage te zien dat aan een bepaalde waardering, niet belangrijk (1-2), gemiddeld (3-5) en belangrijk (6-7) gegeven is (zie bijlage II, vraag 8).

Percentages	Niet belangrijk 1-2		Gemiddeld 3-5		Belangrijk 6-7	
Vraag 8: onderdelen	BB	OB	BB	OB	BB	OB
1. Het hebben van een duidelijke set aan juist geformuleerde regels.	9,1	0	45,5	76,9	45,5	23,1
2. Schoolbrede overeenstemming over welke regels en routines gelden.	9,1	15,4	45,5	30,8	45,5	53,8
3. Het schoolbreed aanleren van regels en routines.	36,4	30,8	54,5	46,1	9,1	23,1
4. Het schoolbreed belangrijk maken van regels.	36,4	23,1	36,4	61,5	27,3	15,4
5. Schoolbrede overeenstemming over het belonen en motiveren van gewenst gedrag.	18,2	69,2	54,5	7,7	27,3	23,1
6. Schoolbrede afstemming hoe er wordt gereageerd op het niet nakomen van regels en routines en welke straffen er zijn.	54,5	38,5	45,5	53,8	0	7,7
7. Een leergemeenschap waarin iedereen gezamenlijk verantwoordelijk is voor de basisvoorwaarden voor structuur op school.	36,4	23,1	18,2	23,1	45,5	53,8

Tabel 10: waardering in procenten vraag 8 vragenlijst om aan de basisvoorwaarden voor structuur te kunnen voldoen helpt het volgende de leerkrachten van de bovenbouw (N=11) en onderbouw (N=13) van het Hilfertsheem-Beatrix.



Figuur 4: waardering onderdelen vraag 8 om aan de basisvoorwaarden voor structuur te kunnen voldoen helpt het volgende de leerkrachten van de bovenbouw (N=11) en onderbouw (N=13) van het Hilfertsheem-Beatrix.

4.2.9.1 Deelvraag 4e: Leerkrachten bovenbouw

Wat duidelijk te zien is in tabel 10 is dat ook bij dit kernonderwerp, wat leerkrachten helpt, de meningen van de leerkrachten van de onderbouw verdeeld zijn. Er kan in de tabel geen hoog percentage aangewezen worden welk onderdeel de leerkrachten van de bovenbouw het belangrijkste vinden. De hoogste percentages (45,5%) worden gescoord bij de onderdelen 1, 2 en 7, het hebben van een set aan juist geformuleerde regels, schoolbrede overeenstemming over welke regels en routines gelden en een leergemeenschap waarin iedereen gezamenlijk verantwoordelijk is voor de basisvoorwaarden voor structuur op school. Figuur 4 laat zien dat 5 van de 11 leerkrachten onderdeel 1 belangrijk vinden en ook 5 van de 11 gemiddeld, datzelfde geldt voor onderdeel 2 en onderdeel 7 vinden 5 van de 11 leerkrachten belangrijk, maar ook 4 van de 11 niet belangrijk. Wat duidelijk aansluit bij de resultaten van paragraaf 4.1.1 het antwoord: 'afspraken die worden nageleefd en niet voor korte duur', dat aangeeft dat leerkrachten verschillend omgaan met die afspraken. Onderdeel 6, schoolbrede afstemming hoe er wordt gereageerd op het niet nakomen van regels en routines en welke straffen er zijn vinden de leerkrachten van de bovenbouw het minst belangrijk (54,5%). Opvallend is het antwoord: 'duidelijke routines/zelfde manier van doen/uniform beleid voor: reageren op ongewenst gedrag en acceptabel en onacceptabel gedrag' dat in paragraaf 4.2.1 het meest gegeven is door de leerkrachten van de bovenbouw op de vraag wat basisvoorwaarden moeten inhouden.

4.2.9.2 Deelvraag 4j: Leerkrachten onderbouw

In tabel 10 komt naar voren dat de meeste leerkrachten van de onderbouw onderdeel 2, schoolbrede overeenstemming over welke regels en routines gelden het belangrijkste vinden (53,8%), samen met onderdeel 2, schoolbrede overeenstemming over welke regels en routines gelden (53,8%). Onderdeel 5, schoolbrede overeenstemming, over het belonen en motiveren van gewenst gedrag, namelijk 69,2%. In paragraaf 4.2.5 vinden de leerkrachten van de onderbouw het organiseren van een positief klimaat de belangrijkste houding. Een percentage van 84,6 maakt dat duidelijk. Opvallend is dan de score van 69,2% op onderdeel 5, aangezien het belonen en motiveren van gewenst gedrag past bij het organiseren van een positief klimaat. De hoge score op dit onderdeel past wel bij de score van de observatie in paragraaf 4.1.5 waar de onderbouw leerkrachten laag scoren op het organiseren van een positief klimaat.

4.2.10 Vergelijking onderzoeksgroepen: wat leerkrachten helpt als het gaat om de basisvoorwaarden

Onderdeel 2, schoolbrede overeenstemming over welke regels en routines gelden het belangrijkste vinden zowel de leerkrachten van de bovenbouw als van de onderbouw het belangrijkste (45,5% en 53,8%). De hoge score op onderdeel 2 sluit aan op het antwoord: 'duidelijke regels voor in en buiten de les' dat in paragraaf 4.2.1 bovenaan in de tabel staat als een veel gegeven antwoord op de vraag wat volgens de leerkrachten basisvoorwaarden moeten inhouden. Ook de antwoorden: 'dat alle collega's zich houden aan de basisregels (niet iedereen doet dat)' dat in paragraaf 4.1.9 als antwoord naar voren kwam en 'alleen op papier zetten van regels, protocollen, enzovoort is natuurlijk nooit voldoende' gaan over hetzelfde. Dit betekent dat het aan het hebben van duidelijke regels ontbreekt en dat niet duidelijk is hoe om te gaan met die regels, wat de leerkrachten wel duidelijk nodig hebben. Op onderdeel 7, wordt ook met hoge percentages op belangrijk gescoord, namelijk 45,5% en 53,8%. Ook hier heeft de bovenbouw in vergelijking met de score op de waardering belangrijk een hoge score op niet belangrijk, namelijk 36,4%. Het is duidelijk dat de leerkrachten van de bovenbouw verschillen van mening. De boven- en de onderbouw leerkrachten verschillen van mening over wat er het minst belangrijk is.

5. Conclusies en discussie

In dit hoofdstuk worden de conclusies weergegeven van dit praktijkgericht onderzoek, waarmee antwoord gegeven wordt op de centrale vraagstelling: 'hoe kunnen de leerkrachten op het Hilfertsheem-Beatrix voldoen aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren?' Hierbij worden de resultaten van het literatuuronderzoek (zie hoofdstuk 2) vergeleken met de resultaten van het praktijkonderzoek (zie hoofdstuk 4). De conclusies worden beschreven in paragraaf 5.1. In paragraaf 5.2 zijn de aanbevelingen voor de praktijk te vinden. Paragraaf 5.3 beschrijft de discussie en aanbevelingen voor verder onderzoek en in paragraaf 5.4 wordt dit onderzoek afgesloten.

5.1 Conclusies

In deze paragraaf worden de conclusies per onderzoeksvraag beschreven. Paragraaf 5.1.1 geeft onderzoeksvraag 1 en 3 weer en de conclusies met betrekking tot onderzoeksvraag 2 en 4 worden in paragraaf 5.1.2 weergegeven. Tot slot staan in paragraaf 5.1.3 de conclusies die bij de centrale vraagstelling en doelstelling horen.

5.1.1 Conclusies basisvoorwaarden voor structuur op school op dit moment in de praktijk

Conclusie 1: De verschillen tussen de boven- en onderbouw zijn minder groot dan in eerste instantie gedacht werd.

Conclusie 2: Zowel de leerkrachten van de bovenbouw als van de onderbouw brengen op dit moment de basisvoorwaarden nog niet volledig in de praktijk.

De resultaten in hoofdstuk 4 laten zien dat de verschillen tussen de boven- en de onderbouw minder groot zijn dan in eerste instantie verwacht werd. De leerkrachten van zowel de boven als de onderbouw geven in de verschillende paragrafen in hoofdstuk 4 dezelfde antwoorden en vinden verscheidene keren dezelfde dingen belangrijk (zie paragraaf 4.2.4 en 4.2.6). Daarnaast zijn de scores voor de observatie gelijkwaardig te noemen (zie paragraaf 4.1.5 en 4.1.6). Een belangrijk verschil in de resultaten van de observaties is wel dat de leerkrachten van de onderbouw meer voldoen aan de basisvoorwaarden voor structuur op school voor het kernonderwerp doen, dan de bovenbouw (zie paragraaf 4.1.8). Een duidelijk verschil is hoe vaak de bovenbouwleerkrachten verschillen van mening (bijvoorbeeld zie paragraaf 4.2.3). Dat is vaker dan dat de onderbouw van mening verschilt. Wat nog een belangrijk verschil is, is het gebruik van hulpmiddelen. Dat wordt in de onderbouw genoemd als antwoord op wat de basisvoorwaarden inhouden en geobserveerd (zie paragraaf 5.1.4). In de bovenbouw wordt het niet genoemd en niet geobserveerd. Zowel de leerkrachten van de boven- als van de onderbouw brengen een deel van de basisvoorwaarden op dit moment in de praktijk. Het deel dat niet in de praktijk wordt gebracht is de diepere betekenis of de diepere inhoud van die basisvoorwaarden, zoals houdingen, overtuigingen, invloed hebben door nabij zijn, idealen, enzovoort (zie paragraaf 2.2 en zie paragraaf 4.1). Dat betekent dat de leerkrachten nog niet genoeg voldoen aan de basisvoorwaarden voor structuur op school. Ook resultaten zoals in paragraaf 4.1.5 en 4.1.7 onderbouwen deze conclusie, doordat meer dan 50% van de geobserveerde onderdelen als niet aanwezig moest worden genoteerd.

5.1.2 Conclusies wat de leerkrachten nodig hebben om aan de basisvoorwaarden te voldoen

Conclusie 3: De leerkrachten hebben het nodig te kunnen beschikken over een duidelijke set aan regels en de schoolbrede afstemming hoe daar als team mee om te gaan.

Conclusie 4: De leerkrachten van zowel de boven- als de onderbouw hebben diepere kennis nodig over het kunnen voldoen aan de basisvoorwaarden.

Conclusie 5: De leerkrachten hebben het nodig om te doen wat nodig is om aan de basisvoorwaarden te kunnen voldoen.

In paragraaf 4.2.1 staat vanuit de resultaten in hoofdstuk 4 samengevat dat de leerkrachten van de boven- en onderbouw het nodig hebben dat er een duidelijke set aan basisregels is en dat het duidelijk is hoe met die regels omgegaan moet worden. In paragraaf 4.1.5 is te zien dat de leerkrachten laag scoren op de handeling overbrengen van regels en routines wat de conclusie onderbouwd. De resultaten in hoofdstuk 4 laten zien dat leerkrachten antwoorden kunnen geven op de vraag wat weet je, wat kun je en wat doe je als het gaat om het voldoen aan de basisvoorwaarden. Wat duidelijk naar voren komt, is dat de leerkrachten van zowel de boven- als de onderbouw het positief bevestigen, positief benoemen, positief gedrag beschrijven niet of nauwelijks laten zien (zie paragraaf 4.1.5. en 4.1.7). Ook in de antwoorden op de openvragen wordt positief bevestigen/bekrachten niet of nauwelijks genoemd wat een belangrijke manier en vooral diepere manier van omgaan met regels en routines is (zie hoofdstuk 2). In paragraaf 4.1.4 is weergegeven dat de leerkrachten van de boven- en onderbouw weten dat reflectielagen zoals de omgeving en het eigen gedrag belangrijk zijn. De diepere lagen komen niet aan bod. In paragraaf 4.2.3 wordt dit onderbouwd door vooral het lage percentage van de bovenbouw op het onderdeel welke overtuigingen invloed hebben op gedrag in de klas. Naast het nodig te hebben diepere kennis op te doen over het omgaan met de basisvoorwaarden en het kunnen voldoen aan die basisvoorwaarden, hebben de leerkrachten het ook nodig aangestuurd te worden te handelen/te doen. Het blijkt namelijk dat de leerkrachten van zowel de boven- als de onderbouw wel bepaalde kennis hebben over wat ze moeten weten en kunnen, maar dit vervolgens niet geobserveerd kan worden. De leerkrachten geven bijvoorbeeld aan het organiseren van een positief klimaat belangrijk te vinden en antwoorden zoals een leerling wordt positief benaderd (zie paragraaf 4.1.1) en onze leerlingen vinden het fijn als ze weten en voelen wat ze kunnen (zie paragraaf 4.1.3) onderbouwen deze reactie, maar dit kon niet worden geobserveerd in de les (zie paragraaf 4.1.5).

5.1.3 Conclusies centrale vraagstelling en doelstelling

Samenvattend kan gezegd worden dat de leerkrachten van de bovenbouw en van de onderbouw minder verschillen dan eerder werd aangenomen en de basisvoorwaarden voor structuur op dit moment niet volledig in de praktijk worden gebracht.

Daarnaast is duidelijk dat de leerkrachten van zowel de boven- als de onderbouw het nodig hebben om beter te kunnen voldoen aan de basisvoorwaarden door een diepere kennis over het omgaan met de basisvoorwaarden te vergaren, meer naar weten en kunnen te handelen en door te kunnen beschikken over een duidelijke set aan basisregels en de schoolbrede afstemming hoe daar mee om te gaan.

De doelstelling van dit onderzoek kan behaald worden als de leerkrachten van de boven- en de onderbouw van het Hilfertsheem-Beatrix de aanbevelingen in paragraaf 5.2 omzetten in actiepunten en deze integreren in de dagelijkse lespraktijk.

5.2 Aanbevelingen voor de praktijk

Aan de hand van de in paragraaf 5.1 beschreven conclusies, worden aanbevelingen gedaan om mogelijkheden aan te bieden hoe de leerkrachten op het Hilfertsheem-Beatrix kunnen voldoen aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren.

De leerkrachten van de bovenbouw en van de onderbouw van het Hilfertsheem-Beatrix dienen...

...de directie erop te wijzen dat er onduidelijkheid heerst over de basisregels en het omgaan met die regels en routines. En dat de directie een duidelijke lijn moet trekken en het naleven van de basisvoorwaarden moet waarborgen.

...meer kennis te vergaren over de diepere betekenis van het voldoen aan de basisvoorwaarden voor structuur. Deze kennis kan verkregen worden door bezinning rondom het onderwerp basisvoorwaarden voor structuur op school tijdens een studiemiddag.

...meer diepere kennis over wat leerkrachten moeten weten om te kunnen voldoen aan de basisvoorwaarden voor structuur op school. Die kennis kan worden verkregen door volgend op de lesbezoeken een gesprek over de reflectielagen van Lagerwerf en Korthagen (2009) te laten plaatsvinden.

...meer diepere kennis over wat een leerkracht moet kunnen om aan de basisvoorwaarden voor structuur op school te kunnen voldoen. Die kennis kan geboden worden door de lesbezoeken te doen aan de hand van de in dit onderzoek ontwikkelende observatie en de observatieresultaten te bespreken.

...meer besef over wat een leerkracht moet doen om aan de basisvoorwaarden voor structuur op school te kunnen voldoen. Het gaat er dan vooral om dat de leerkracht ervaart dat de handelingen niet worden uitgevoerd. Dat besef kan worden geboden door de lesbezoeken te doen aan de hand van de in dit onderzoek ontwikkelde observatie en de observatieresultaten te bespreken door zowel de kennis over het doen in kaart te brengen, als het wijzen op het afwezig zijn van bepaalde handelingen.

...meer mogelijkheid te creëren om te oefenen met de verschillende houdingen en handelingen die nodig zijn om aan de basisvoorwaarden voor structuur op school te kunnen voldoen. Die mogelijkheid kan gecreëerd worden door hiervoor een studiemiddag te organiseren over bijvoorbeeld: positief bevestigen en bekrachtigen, positief gedrag benoemen in plaats van negatief gedrag en leerlingen met gewenst gedrag als voorbeeld nemen.

5.3 Discussie en aanbevelingen voor verder onderzoek

Bij dit onderzoek zijn 24 leerkrachten betrokken, 11 van de bovenbouw en 13 leerkrachten van de onderbouw. Er zijn in totaal 28 leerkrachten bevestigd, waarvan 4 leerkrachten niet hebben gereageerd. De resultaten van dit onderzoek waren nog sterker geweest als de leerkrachten eerder in het jaar gevraagd waren om de vragenlijsten in te vullen. Dan hadden zij langer de tijd gehad en wellicht ook meer energie dan aan het eind van het jaar. De observaties zijn gedaan aan het eind van het schooljaar. Dat is een goed moment om te bepalen of leerkrachten nog aandacht besteden aan de basisvoorwaarden, vooral omdat leerkrachten over het algemeen de meeste tijd besteden aan de basisvoorwaarden aan het begin van het jaar, om regels en routines aan te leren, te oefenen, te herhalen, enzovoort (Marzano, 2003; Kneyber, 2011). Het is in dit onderzoek duidelijk geworden dat er het hele jaar door aandacht moet worden besteed aan de basisvoorwaarden voor structuur op school (zie hoofdstuk 2). Het kan voor verder onderzoek goed zijn om te onderzoeken of het voldoen aan de basisvoorwaarden verschilt per periode in het jaar (begin, midden, eind). Nu uit de resultaten en conclusies (zie hoofdstuk 4 en 5) blijkt dat de verschillen tussen de resultaten van de leerkrachten van de bovenbouw en de onderbouw klein zijn, is het voor vervolgonderzoek mogelijk om alle leerkrachten van het Hilfertsheem-Beatrix bij een onderzoek over de basisvoorwaarden te betrekken. Daarnaast zijn er door de leerkrachten meerdere uitspraken gedaan over de directie en de afdelingsleiders met betrekking tot het kunnen voldoen aan de basisvoorwaarden waardoor het een logische volgende stap lijkt om ook deze groep bij een vervolgonderzoek over de basisvoorwaarden te betrekken (zie paragraaf 4.1.9 en 4.2.1). Er is voor gekozen in dit onderzoek om leerkrachten zo min mogelijk van informatie over de basisvoorwaarden voor structuur op school te voorzien om op die manier erachter te komen wat de leerkrachten van de bovenbouw en de leerkrachten van de onderbouw daadwerkelijk weten, kunnen en doen zonder deze leerkrachten te beïnvloeden. Het is met te veel informatie mogelijk dat de leerkrachten zich anders gaan uiten of anders gaan handelen dan zonder die betreffende informatie. Het is wel zo dat de leerkrachten de eerste vier vragen van de vragenlijst (zie bijlage II) hebben ingevuld op basis van begrippen, zonder veel informatie en dat dit kan betekenen dat leerkrachten meer hadden kunnen antwoorden op deze vragen, indien de leerkrachten de kans krijgen om beter te kunnen voldoen aan de basisvoorwaarden, door het verkrijgen van meer mogelijkheden door het uitvoeren van de actiepunten in dit onderzoek, is het wel mogelijk dit onderzoek te herhalen en te vergelijken met het huidige onderzoek om vooruitgang te bepalen.

5.4 Tot slot

De aanbevelingspunten in dit onderzoek bieden de mogelijkheid een veranderingsproces op gang te brengen. Een veranderingsproces wordt ook wel een implementatieproces genoemd, omdat het gaat om het implementeren van interventies die zorgen voor verbetermogelijkheden die uit het onderzoek zijn voortgekomen (Stals, van Yperen, Reith, & Stams, 2008). De termen disseminatie, adoptie, implementatie en borging worden vaak gebruikt in de literatuur over implementatie om de verschillende fases in het proces duidelijk te maken (Stals et al., 2008). De disseminatiefase is de fase waarin de verandering bekend gemaakt wordt bij de betreffende doelgroep, in de adoptiefase moet de doelgroep positief tegenover de vernieuwing komen te staan en wordt het besluit rondom de werkwijze genomen, tijdens de implementatiefase wordt de vernieuwing in de dagelijkse routine van de doelgroep geïmplementeerd en in de borgingfase wordt de werkwijze een vast onderdeel van de dagelijkse routine (Stals et al., 2008).

De disseminatiefase zal starten op het Hilfertsheem-Beatrix tijdens een presentatie aan de afdelingsleiders van het Hilfertsheem-Beatrix over de conclusies en aanbevelingen (zie bijlage V). Indien er na het overleg met de directie voor gekozen wordt schoolbreed het implementatieproces te starten, zal de onderzoeker het voortouw binnen het implementatieproces nemen door de afgesproken actiepunten te organiseren. Het is van belang dat naast het plannen van de voorgenomen actiepunten er implementatiestrategieën worden gekozen, om de implementatie zo effectief mogelijk te beïnvloeden. Een effectieve strategie is om de implementatie te beïnvloeden is het gebruiken van reminders (Stals et al., 2008). Er is een voorbeeld van een reminder toegevoegd (zie bijlage VI).

Literatuurlijst

- Abvakabo, FNV (n.d.). *Een veilige werkplek*. Utrecht: Plantijn Casparie
- Akhtar, T. & Akbar, A. (2011). Views of heads about the discrepancies between skills acquired during teacher training programs and skills required in actual classroom. *International Journal of Academic Research*, 3 (2), 632-640
- Alderman, G.L. & Green, S.K. (2011). *Intervention in school and clinic. Social powers and effective classroom management: enhancing teacher - student relationship*. Austin: Hammill institute on disabilities and SAGE
- Avermaet, E. van (2011). *Attitudes en gedrag*. Leuven: Katholieke universiteit Leuven
- Baarda, D.B., Goede, M.P.M. de, Teunissen, J. (2005). *Kwalitatief onderzoek. Handleiding voor het opzetten van kwalitatief onderzoek*. Groningen/ Houten: Wolters-Noordhoff bv
- Burns, A.C., Bush, R.F., Iterson, A. van, Maks, H. & Swart, F. de (2011). *Principes van marktonderzoek*. Amsterdam: Pearson Education
- Broucke, F. van den (2007). *Basiscompetenties voor de leerkracht secundair onderwijs*. Gevonden op 12 februari 2012, op <http://www.ond.vlaanderen.be/nieuws/archief/2007/2007p/files/0420-bijlage4.pdf>
- Cipani, E. (2008). *Classroom management for all teachers. Plans for evidence-based practice*. New Jersey: Pearson Education
- Creemers, B. (1994). *The effective classroom*. London: Casell
- Creemers, B.P.M., & Kyriakides, L. (2010). *Improving Quality in Education*. Oxford: Taylor & Francis Ltd
- Delfos, M. F. (2010). *Kinderen en gedragsproblemen*. Amsterdam: Pearson
- Emmer, E. T., & Evertson, C. M. (2009). *Classroom management for middle and high school teachers*. New Jersey: Pearson education
- Encyclopedie (n.d.). Defenitie houding. Gevonden op 24 maart 2013, op <http://www.encyclo.nl/begrip/basisvoorwaarde>
- Encyclopedie (n.d.). Defenitie houding. Gevonden op 25 maart 2013, op <http://www.encyclo.nl/begrip/houding>
- Förre, M., Janssen, A. (2004). *Verder met klassenmanagement*. Amersfoort: CPS
- Franklin, M.M. (2007). *Classic classroom management*. Lincoln: iUniverse
- Gennip, H. van, Vrieze, G. (2008). *Wat is de ideale leraar? Studie naar vakkennis, interventie en persoon*. Nijmegen: Radboud Universiteit
- Gerris, J.R.M. (2006). *Het belang van school, ouders, vrienden en buurt*. Assen: Van Gorcum

- Golly, A., Sprague, J., & Sprague, J. (2009). *Positive Behavior Support. Goed gedrag kun je leren*. Huizen: PICA
- Grift, W.J.C.M. van der (2010). *Ontwikkeling in beroepsvaardigheden van leraren*. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen
- Groot, M. de (2011). *Leerkrachten verleiden tot professionaliseren. Verkennen van de rol van teamleren in de school*. Amsterdam: NSO
- Harinck, F. (2009). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Apeldoorn: Garant
- Hattie, J. (2003). *Teachers make a difference*. Auckland: University of Auckland
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. New-York: Taylor & Francis Group
- Hilfertsheem-Beatrix (2012). *Naar een competente HB-docent*. CVO 't Gooi: Hilferstheem-Beatrix
- Hilfertsheem-Beatrix (2012-2013). *Schoolgids 2012-2013*. Gevonden op 10 september 2012, op <http://www.gooisegids.nl>
- Hilfertsheem-Beatrix (2012). *Plan van aanpak verbeteren resultaten*. CVO 't Gooi: Hilfertsheem-Beatrix
- Inspectie van het Onderwijs (2010-2011). *Inspectierapporten van het Hilfertsheem-Beatrix*. Gevonden op 2 februari 2011, op <http://10.000scholen.nl/804/middelbarescholen-hilversum/cvo-t-gooi-hilfertsheem-beatrix/prestaties>
- Inspectie van het Onderwijs (2010-2011). *Onderwijsverslag*. Gevonden op 2 maart 2011, op <http://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/Kwaliteit+van+het+onderwijs/De+leraar>
- Kneyber, R. (2011). *Orde houden in het voortgezet onderwijs*. Amsterdam: Didaktief
- Kwaliteitscholen, *personeel tevredenheidmeter* (2011). Hilfertsheem-Beatrix, intern document
- Lagerwerf, B. & Korthagen, F. (2009). *Een leraar van klasse*. Barneveld: Uitgeverij Nelissen
- Lamude, K.G., & Scudder, J. (1992). Resistance in the college classroom. *Perceptual and Motor Skills*, 72 (2), 615-626
- Lee, C. (2007). *Resolving behaviour problems in your school*. Londen: Paul Chapman publishing
- Lieshout, T. van (2009). *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum
- McEwan, B. (2000). *The art of classroommanagement. Effective practices for building equitable learning communities*. New Jersey: Pearson Education
- Mys, S. (2009). *Jongeren met gedrags- en emotionele problemen in het secundair onderwijs*. Gent: Universiteit Gent

- Marzano, R.J., Marzano, J.S. & Pickering, D.J. (2010). *Wat Werkt: Pedagogisch handelen en klassenmanagement. Evidence-based strategieën voor iedere leraar*. Vissingen: Bazalt.
- Marzano, R.J., Marzano, J.S. & Pickering, D.J. (2003). *Classroom management that Works. Research-based strategies for every teacher*. Alexandria: Association for supervision and curriculum development
- Nissman, B.S. (2009). *Teacher-tested classroom management strategies*. New Jersey: Pearson Education
- Onderwijsinspectie (2010-2011). *De kwaliteit van leraren*. Gevonden op 28 februari 2011, op http://www.onderwijsinspectie.nl/binaries/content/assets/Onderwijsverslagen/2012/ov101_1_h9_kwaliteitleraren_printversie.pdf
- Onderwijsinspectie (n.d.). *Kwaliteitskaart*. Gevonden op 10 februari 2011, op <https://schooldossier.owinsp.nl/>
- Onderwijsinspectie, *rapportenarchief*. (n.d.). Gevonden op 9 februari 2011, op http://tkrtp.owinsp.nl/schoolwijzer/zoek_scholen
- Onderwijsinspectie (2012). *Rapport van bevindingen*. Gevonden op 17 februari 2012, op <http://toezichtkaart.owinsp.nl/brincode/03FO>
- Onderwijsraad (2010). *De school en leerlingen met gedragsproblemen*. Den Haag: Delta Hage
- Onderwijsverslag 2007-2008 (n.d.). Gevonden op 15 februari 2011, op <http://www.rijksoverheid.nl/documenten-en-publicaties/brochures/2009/12/10/onderwijsverslag-2007-2008.html>
- Pameijer, N., Beukering, T. van, & Lange, S. de (2009). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam*. Leuven/ Den Haag: Acco
- Peer, K. van, Bours, D. & Beaujean, P. (n.d.). *Vragen en antwoorden onderzoeksmethoden*. Gevonden op februari 2013, op http://members.home.nl/jreij/onderzoeksmethoden_vragen_en_antwoorden.pdf
- Ponte, P. (2002). *Actieonderzoek door leerkrachten: uitvoering en begeleiding in theorie en praktijk*. Leuven/ Apeldoorn: Garant
- Qinas (2012-2013). *Handwijzer leerwegondersteunend onderwijs en praktijkonderwijs*. Gevonden op 2 juni 2012, op <http://www.qinas.nl/pcl/handwijzer.html>
- Redmeijer, S.J. (1996). *Gedragsproblemen*. Haren: Uitgeverij Sassenhein
- Rispens, J., & Goudena, P. (1994). *Preventie van psycho-sociale problemen*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum
- Roache, J. & Lewis, R. (2011). Teachers'views on the impact of classroom management on student responsibility. *Australian Journal of Education, jaargang 55 (2)*, 132-146

- Roeters, A.S. (2011). *De staat van het onderwijs, onderwijsverslag 2009-2010*. Gevonden op 15 februari 2011, op <http://www.onderwijsinspectie.nl/binaries/content/assets/Onderwijsverslagen/2011/Onderwijsverslag+2009+2010.pdf>
- Sammons, P., & Bakkum, L. (2011). Effective schools, equity and teacher effectiveness: A review to the literature. *Profesorado, jaargang 15* (3), 10-26
- Scheerens, J., Vermeulen, C.J.A.J., & Pelgrum, W.J. (1989). *Generalizability of instructional and school effectiveness indicators across nations*. Enschede: Universiteit van Twente
- Scott, T.M., Alter, P.J., & Hirn, R.J. (2011). An examination of typical classroom context and instruction for students with and without behavioral disorders. *Education and treatment of children, 34* (4), 619-641
- Slooter, M. (2009). *De vijf rollen van de leraar*. Amersfoort: CPS
- Stals, K., van Yperen, T., Reith, W. & Stams, G.J. (2008). *Effectieve en duurzame implementatie in de jeugdzorg. Een literatuurrapportage over belemmerende en bevorderende factoren op implementatie van interventies in de jeugdzorg*. Utrecht: Universiteit Utrecht
- Stevens, L. M. (2002). *Zin in leren*. Leuven - Apeldoorn: Garant uitgevers
- Stoll, L., Boam, E., McMahon, A., Wallace, M. & Thomas, S. (2006). Professional learning communities: a review of the literature. *Journal of Educational Change, 7*, 221-258
- Stronge, J.H., Tucker, P.D., & Hindman, J.H. (2004). *Handbook For Qualities Of Effective Teachers*. Alexandria: Association for Supervision & Curriculum
- Teddlie, C., & Reynolds, D. (2000). *The international handbook of school effectiveness research*. Londen: Falmer Press
- Torrance, K. (2010). Omgaan met gedragsproblemen in het onderwijs. *Remediaal, 6*, 26-30
- Valk, G. (2004). *Kamerleden erkennen dat er veel mis is gegaan bij fusie mavo en beroepsonderwijs*. Gevonden op 17 maart 2011, op <http://home.kpn.nl/bollier/vmbo%20veel%20te%20groot.html>
- Veenman, S., Lem, P., Toelofs, E., & F.Nijssen (2001). *Effectieve instructie en doelmatig klassenmanagement*. Lisse: Swets & Zeitlinger
- West-Burnham, J. (1997). *Managing Quality in Schools*. Harlow: Pearson Education Limited
- Wienke, D., & Messing, C. (2010). Omgaan met grensoverschrijdend pubergedrag in het onderwijs. *Jeugd en co, 8*, 8-17
- Williams P., Sullivan, S., & Kohn, L. (2012). Out of the mouths of Babes: What do secondary students believe about outstanding teachers? *American Secondary education, 40* (2), 104-119
- Wolf, W. van der, & Beukering, T. van (2009). *Gedragsproblemen in scholen*. Leuven/ Den Haag: Acco

Wubbels, T., Brekelmans, M., Den Brok, P, & Van Tartwijk, J. (2006). An interpersonal perspective on classroom management in secondary classrooms in the Netherlands. *Handbook of classroom management: research, practice and contemporary issues*, 1161-1191

Bijlagen

Bijlage I

Observatie 2013 - basisvoorwaarden voor structuur op school

De geobserveerde

De onderzoeker vraagt voor het lesbezoek of de geobserveerde het goed vindt dat er een observatie plaatsvindt. Om zo min mogelijk gedrag te beïnvloeden, moet de onderzoeker de geobserveerde met een minimum aan kennis informeren.

De duur van de observatie

Voor het kunnen beoordelen van de verschillende onderdelen van de observatie is het nodig dat de onderzoeker een hele les van 60 minuten blijft observeren. Zowel de start van de les als het einde, de afronding van de les zijn belangrijk in het kunnen voldoen aan de basisvoorwaarden voor structuur. De onderzoeker blijft totdat de leerkracht de les heeft afgerond en de leerlingen de klas uit zijn.

Het invullen van de observatielijst

Voordat de observatie gaat plaatsvinden, moeten de te observeren onderdelen zijn doorgenomen. Er zijn 10 onderdelen met een stelling of een aantal stellingen. Het is de bedoeling dat van te voren duidelijk is, waarnaar er gekeken gaat worden, zodat er tijdens de observatie beoordeeld kan worden. Tijdens het observeren in de klas wordt de leerkracht geobserveerd en beoordeeld op basis van de onderdelen van de observatie. De onderdelen zullen niet op volgorde beoordeeld kunnen worden. Om te beoordelen wordt ieder onderdeel volgens de volgende systematiek in ingevuld:

A= duidelijk aanwezig

B= twijfelachtig

C= niet aanwezig

Er wordt altijd een beoordeling ingevuld. De observatieonderdelen worden beoordeeld op aanwezigheid. Als een leerkracht iets duidelijk doet, al is het maar één keer, dan wordt het onderdeel met een A beantwoord. Twijfelachtig, dus een B kunt u opschrijven als u het denkt te zien, maar dat het niet duidelijk wordt uitgesproken en/ of duidelijk wordt gemaakt door de leerkracht. Niet aanwezig betekent dat het onderdeel helemaal niet gezien heeft in de les. In de observatie is ruimte gemaakt voor opmerkingen en voorbeelden. Die ruimte is bedoeld om de mogelijkheid te geven om iets kwijt te kunnen dat belangrijk is voor de observatie. Dat kan zijn wanneer er op een andere manier dan aangegeven in de observatie wordt gehandeld en/of wanneer er iets gebeurt wat voor de uitkomsten van de observatie belangrijk is. Hier kunnen overigens ook andere opmerkingen met betrekking tot de observatie worden neergezet, bijvoorbeeld speciale omstandigheden of waarom een onderdeel met twijfelachtig of niet aanwezig beoordeeld moet worden. De onderdelen die gaan over het positief reageren en aanspreken van leerlingen (vraag 3, 4, 5, 6, 14 en 17), moeten over de gehele les beoordeeld worden. Dat betekent dat wanneer de leerkracht één keer tijdens de les positief gereageerd en de rest van de keren negatief, dat het onderdeel niet met een A beantwoord kan worden, maar met een B of een C beantwoord moet worden. Als er voornamelijk negatief gereageerd wordt, is het antwoord een C. Wordt er zowel positief als negatief gereageerd, dan is het antwoord een B.

Bijvoorbeeld: Onderdeel 2, stelling 3. De leerkracht geeft in eerste instantie, voor het inzetten van disciplinaire interventies en acties, positief aan als een leerling zich niet aan de afgesproken regels en routines houdt. Een positieve reactie, die met een A beantwoord mag worden, is bijvoorbeeld: Volgens mij kun jij veel beter/ Ik heb jou het gisteren anders zien doen/ volgens mij was dit een vergissing/ enzovoort.

Kunnen: houdingen deel 1	Antwoord:	Opmerkingen/ voorbeelden:
Onderdeel 1. Hoge verwachtingen hebben		
Stelling 1. De leerkracht uit zijn/haar verwachtingen t.a.v. de regels en routines.	A/ B/ C	
Stelling 2. De leerkracht spreekt leerlingen aan op het voldoen aan die verwachtingen.	A/ B/ C	
Onderdeel 2. Positief klimaat organiseren		
Stelling 3. De leerkracht zegt dat hij/zij positieve verwachtingen heeft van de leerlingen met betrekking tot het zich houden aan de regels en routines.	A/ B/ C	
Stelling 4. De leerkracht spreekt leerlingen positief aan als het gaat om het zich houden aan de regels en routines (benoemt gedrag dat goed is in plaats van leerlingen individueel negatief aan te spreken).	A/ B/ C	
Onderdeel 3. Positieve feedback geven		
Stelling 5. De leerkracht bevestigt het gedrag van leerlingen positief als het gaat om het zich houden aan regels en routines.	A/ B/ C	
Stelling 6. De leerkracht geeft in eerste instantie, voor het inzetten van disciplinaire interventies en acties, op een positieve manier aan als een leerling zich niet aan de uitgesproken regels en routines houdt.	A/ B/ C	
Onderdeel 4. Creëren van succeservaringen		
Stelling 7. De leerkracht meldt het doel wat hij/zij met de leerlingen samen heeft t.a.v. de regels en routines.	A/ B/ C	
Stelling 8. De leerkracht meldt tussendoor wat er goed gaat t.a.v. de regels en routines of rondt de les af met het melden van de succeservaringen.	A/ B/ C	
Onderdeel 5. Leergemeenschap		
Stelling 9. De leerkracht gebruikt hulpmiddelen die op het Hilfertsheem-Beatrix voor structuur in de klas worden ingezet (time-timer/stoplicht).	A/ B/ C	
Stelling 10. De leerkracht verwijst naar die hulpmiddelen en geeft aan wat er van de leerlingen verwacht wordt.	A/ B/ C	
Doen: handelingen deel 2		
Onderdeel 6. Overbrengen		
Kenmerk 1. Omschrijven		
Stelling 11. De leerkracht geeft een (korte) duidelijk omschrijving van de regels en routines.	A/ B/ C	
Kenmerk 2. Betekenis geven		
Stelling 12. De leerkracht legt uit waarom die regels en routines belangrijk zijn.	A/ B/ C	

Onderdeel 7. Aanleren		
Kenmerk 1. Oefenen		
Stelling 13. De leerkracht oefent op welke manier dan ook een regel en/of routine.	A/ B/ C	
Kenmerk 2. Herhalen		
Stelling 14. Het naleven van een regel en een routine wordt door de leerkracht positief bevestigd en/of beloond door het te benoemen.	A/ B/ C	
Onderdeel 8. Inzetten/ gebruiken		
Kenmerk 1. Actief handelen		
Stelling 15. De leerkracht reageert op de leerlingen met aankijken en/of een aanwijzing geven.	A/ B/ C	
Stelling 16. De leerkracht reageert op de leerlingen met alternatief gedrag voorstellen.	A/ B/ C	
Stelling 17. De leerkracht reageert op de leerlingen met het prijzen van gewenst gedrag van een andere leerling, in plaats van het ongewenste gedrag te benoemen.	A/ B/ C	
Stelling 18. De leerkracht reageert op de leerlingen met het vertellen wat de leerkracht van de leerling verwacht, niet wat de leerling niet moet doen.	A/ B/ C	
Kenmerk 2. Modeling		
Stelling 19. De leerkracht neemt zichzelf en/of andere leerlingen als voorbeeld voor het naleven van een bepaalde regel en/of routine.	A/ B/ C	
Onderdeel 9. Belangrijk maken		
Kenmerk 1. Herinneren		
Stelling 20. De leerlingen worden in de klas herinnerd aan een bepaalde regel en/of routine (leerkracht besteedt extra aandacht aan een regel en/of routine, in de klas hangt een regel en/of routine).	A/ B/ C	
Onderdeel 10. Naleven		
Kenmerk 1. Disciplinaire interventies en acties		
Stelling 21. De leerkracht gebruikt disciplinaire interventies in de les zoals: toespreken van leerlingen op overtredingen en/of vraagt leerlingen zich te herstellen en/of houdt individuele leerlingen verantwoordelijk.	A/ B/ C	
Stelling 22. De leerkracht laat weten welke disciplinaire interventies en/of acties er zijn voor het niet naleven van regels en routines.	A/ B/ C	
Stelling 23. De leerkracht houdt zich aan de gemelde disciplinaire acties.	A/ B/ C	

Bijlage II

Vragenlijst 2013 - basisvoorwaarden voor structuur op school op het Hilfertsheem-Beatrix

Beste collega's,

Deze vragenlijst is het onderzoeksinstrument voor mijn praktijkonderzoek voor de Master Special Educational Needs van Windesheim. Deze vragenlijst gaat over de basisvoorwaarden om structuur op school te kunnen realiseren. Met basisvoorwaarden wordt bedoeld wat een leerkracht nodig heeft, gebruikt, wat de voorwaarden zijn, in de klas en op school, om structuur aan te kunnen brengen, waardoor zowel de leerkracht als de leerling weet wat er op het gebied van gedrag verwacht wordt.

De centrale vraag voor dit onderzoek is: Hoe kunnen de leerkrachten op het Hilfertsheem-Beatrix voldoen aan de basisvoorwaarden om structuur op school te realiseren? Door deze vraag te beantwoorden wordt in beeld gebracht hoe de basisvoorwaarden er nu uitzien op het Hilfertsheem-Beatrix en hoe de basisvoorwaarden er volgens de leerkrachten uit moeten zien. Dat biedt de mogelijkheid om de directie te adviseren over zowel de stand van zaken, als de behoeften van de leerkrachten met betrekking tot de basisvoorwaarden voor structuur op school.

De eerste vier vragen zijn open vragen. Die kunnen worden beantwoord zoals dat zelf wenst wordt. Het tweede deel van de vragenlijst bestaat uit nog eens 4 vragen. Vraag 5, 6, 7 en 8 hebben een aantal punten per vraag. Die punten moeten van 'heel belangrijk' naar 'het minst belangrijk' worden gerangschikt. Bijvoorbeeld: vraag 5 heeft 7 punten. Als je punt 3 het belangrijkste vindt, dan zet je daar een 7 achter. Vind je punt 5 daarna het belangrijkste, dan zet je daar een 6 achter, enzovoort. Alle punten moeten een score krijgen, dus het punt dat je het minst belangrijk vindt krijgt het cijfer 1.

Voor vragen kun je contact met mij opnemen. Deze vragenlijst kan worden ingevuld in dit document. Het document dat is ingevuld moet worden opgeslagen en kan dan weer teruggemailed worden. Graag worden de ingevulde vragenlijsten voor 4 juli ontvangen. Alvast heel hartelijk bedankt voor het bijdragen aan dit onderzoek!

Vragen onderzoek - basisvoorwaarden voor structuur op school, Hilfertsheem-Beatrix:

Vraag 1. Wat houden de basisvoorwaarden voor structuur op school in op het Hilfertsheem-Beatrix volgens jou?

Vraag 2. Wat moeten de basisvoorwaarden om structuur op school te kunnen realiseren inhouden volgens jou?

Vraag 3. Wat weet je over het kunnen voldoen aan de basisvoorwaarden om structuur op school te kunnen realiseren?

Vraag 4. Wat helpt jou op dit moment om te kunnen voldoen aan de basisvoorwaarden om structuur op school te kunnen realiseren?

Vraag 5. Er zijn bij deze vraag over het onderwerp: wat moeten leerkrachten volgens jou weten om aan de basisvoorwaarden voor structuur te kunnen voldoen, 7 punten. Zet deze op volgorde van belangrijkheid. Hetgeen je het belangrijkste vindt krijgt het cijfer 7, de daarop volgende een 6, enzovoort.

Om aan de basisvoorwaarden voor structuur te kunnen voldoen moet ik als leerkracht weten:

1. ...hoe ik me gedraag in de klas. _____
2. ...welke invloed mijn gedrag heeft op het gedrag van leerlingen in de klas. _____
3. ...wat de omgeving aan invloed heeft op mijn gedrag. _____
4. ...welke bekwaamheden en vaardigheden invloed hebben op mijn gedrag in de klas. _____
5. ...welke overtuigingen invloed hebben op mijn gedrag in de klas. _____
6. ...hoe ik mijzelf zie in concrete situaties in de klas. _____
7. ...wat mijn beweegreden en idealen zijn. _____

Vraag 6. Er zijn bij deze vraag over het onderwerp: wat moeten leerkrachten volgens jou kunnen om aan de basisvoorwaarden voor structuur te kunnen voldoen, 6 punten. Zet deze op volgorde van belangrijkheid. Hetgeen je het belangrijkste vindt krijgt het cijfer 6, de daarop volgende een 5, enzovoort.

Om aan de basisvoorwaarden voor structuur te kunnen voldoen moet ik als leerkracht het volgende kunnen:

1. Hoge verwachtingen hebben van mijzelf. _____
2. Hoge verwachtingen hebben van mijn leerlingen. _____
3. Een positief klimaat organiseren. _____
4. Positieve feedback geven. _____
5. Succeservaringen creëren. _____
6. Bijdragen aan een leergemeenschap. _____

Vraag 7. Er zijn bij deze vraag over het onderwerp: wat moeten leerkrachten volgens jou doen om aan de basisvoorwaarden voor structuur te kunnen voldoen, 8 punten. Zet deze op volgorde van belangrijkheid. Hetgeen je het belangrijkste vindt krijgt het cijfer 8, de daarop volgende een 7, enzovoort.

Om aan de basisvoorwaarden voor structuur te kunnen voldoen moet ik als leerkracht het volgende doen:

1. Regels en routines helder en praktisch omschrijven. _____

Let op deze vraag heeft nog 7 punten op de volgende pagina!

2. Uitleggen waarom de regels en routines er zijn. ____
3. Regels en routines oefenen met de leerlingen. ____
4. Regels en routines met vaste regelmaat herhalen. ____
5. Actief handelen, bijvoorbeeld: aanwijzingen geven, voorstellen van alternatief gedrag, prijzen van gewenst gedrag bij een ander kind, enzovoort. ____
6. Model staan voor regels en routines, bv: mijzelf altijd houden aan de regels en routines. ____
7. Herinneren aan de regels en routines door die regels en routines belangrijk te maken, bijvoorbeeld: met regelmaat een bepaalde regel belangrijk maken of een regel in de hele school belangrijk maken voor een bepaalde periode. ____
8. Naleven van regels en routines doormiddel van disciplinaire interventies en acties, bijvoorbeeld: aandacht besteden aan, laten herstellen, verantwoordelijk maken, enzovoort. ____

Vraag 8. Er zijn bij deze vraag over het onderwerp: wat helpt leerkrachten volgens jou om aan de basisvoorwaarden voor structuur te kunnen voldoen, 7 punten. Zet deze op volgorde van belangrijkheid. Hetgeen je het belangrijkste vindt krijgt het cijfer 7, de daarop volgende een 6, enzovoort.

Om aan de basisvoorwaarden voor structuur te kunnen voldoen helpt het volgende de leerkrachten:

1. Het hebben van een duidelijke set aan juist geformuleerde regels. ____
2. Schoolbrede overeenstemming over welke regels en routines gelden. ____
3. Het schoolbreed aanleren van regels en routines (als team). ____
4. Het schoolbreed belangrijk maken van regels en routines en afstemming over op welke manier en met welke regelmaat. ____
5. Schoolbrede overeenstemming over het belonen en motiveren van gewenst gedrag. ____
6. Schoolbrede afstemming hoe er wordt gereageerd op het niet nakomen van regels en routines (disciplinaire interventies) en welke straffen er zijn voor het niet nakomen van die regels en routines (disciplinaire acties). ____
7. Een leergemeenschap waarin iedereen gezamenlijk verantwoordelijk is voor de basisvoorwaarden voor structuur op school. ____

Hartelijk dank voor het nemen van de tijd, voor het beantwoorden van deze vragen!

Bijlage III

Overige antwoorden vragenlijst 2013

Clustering inhoud basisvoorwaarden	Aantal keer genoemd
Er zijn dingen, regels, protocollen, op papier gezet.	1
Leerlingen moeten niet steeds hoeven schakelen tussen lessen	1
Lesplan op het bord en doornemen met de klas	1
Een fout antwoord heeft ook logica	1
Achter gedrag van leerlingen zit altijd een antwoord	1
Contact met de leerling tijdens de les	1
Altijd als goede maatjes uit elkaar gaan	1
Ik weet in welk lokaal ik moet zitten en ik krijg meestal op tijd door als er wijzigingen zijn	1
Alles klaar hebben liggen, zoals toetsen, enzovoort	1
Niet meer dan drie communicatiekanalen waarlangs leerlingen hun informatie betreffende school kunnen verkrijgen	1
Veiligheid bieden aan leerlingen	1
De timetimer en het stoplicht zijn een middel en geen doel	1
Wij maken ook gebruik van de viertakt om woorden aan te leren	1
Duidelijkheid hebben over acceptabel en onacceptabel gedrag	1
Veiligheid die wordt gewaarborgd door het geven en hanteren van dezelfde regels, consequenties en het geven en ontvangen van liefde	
Er is coaching maar het blijft te breed	1
Maar ook back up en steun van collega's	1
Gemeenschappelijke leerling benadering (GLB)	1

Clustering wat de inhoud basisvoorwaarden moet zijn	Aantal keer genoemd
De cultuur moet veranderen, leerkrachten moeten verantwoordelijk gehouden worden	1
Handhaven van dezelfde positieve regels	1
Veranderingen in de thuissituatie worden dezelfde dag door de mentor doorgegeven	1
Korte lijnen met thuis	1
Vertrouwensband met een leerkracht in school	1
Een kader voor structuur op school	1
Het beleid omtrent structuur stroomlijnen	1
Rust ten aanzien van de roosters en daarmee rust tussen en in gebouwen	1
Kennis van de doelgroep	1
Je moet je goed voelen en in redelijke conditie zijn	1
Minder lopen tussen de locaties LdK en JB	1
Goede mentoren	1
Overleg over de uitvoering van gemaakte afspraken	1
Hoe kunnen we negatief gedrag veranderen in gewenst positief gedrag	1
Weten wat je samen wil op de diverse niveaus (personeel) en diverse velden	1
Toetsen: BB (klas 3 en 4): in een overzicht met lesstof (PTA) in perioden met weging en tijdsduur. Toetsen hebben nakijkprotocollen	1
In willekeurige oprispingen; de beoordeling is onvoldoende	1
Duidelijke taken	1
Veiligheid	1

Clustering wat leerkrachten moeten weten	Aantal keer genoemd
Een bepaalde mate van consequent zijn, zonder in de mythe van het consequent zijn te geloven	1
Regels moeten een gewoonte zijn	1
Afdelingsleiders zijn opvangnet voor gedrag	1
Dat we elkaar moeten respecteren, ook de leerkracht de leerlingen	1
Gesprek met ouders bij het niet meer kunnen aanspreken van leerlingen	1
Time-out klas voor gedrag	1
Regelmatig leerlingbesprekingen om gedrag te bespreken	1
Ik weet zelf genoeg	1
Ik weet dat de leerlingen ook moeten voelen dat de structuur voor en van hen is	1
Niet te veel ballen in de lucht willen/ hoeven houden.	1
Ik krijg alle ruimte om aan structuur te werken	1
De stuurgroep "leren, leren" heeft het daarover.	1
We hebben al lang geleden grondregels afgesproken die verder geen inhoud krijgen	1
Ik weet dat basisvoorwaarden belangrijk zijn, maar pak ook wel eens mijn telefoon tijdens de les	

Clustering wat leerkrachten helpt	Aantal keer genoemd
Steun van de directie en schoolleiding	1
De band tussen leerling en docent	1
Leerlingen een time-out geven	1
Weten wat ik ga doen in de lessen en leerlingen daarover informeren	1
Eerst een aantal weken het gewenste gedrag bij leerlingen benoemen	1
Wanneer de rode draad duidelijk is	1
Een eigen wiskundelokaal	1
Een klok die op tijd loopt	1
Een team dat weet wat ze samen willen en daarachter staat	1
Een team dat elkaar aanspreekt op het niet naleven van regels	1
Het meedenken en uitvoeren via de stuurgroep.	1
Het met collega's daar over hebben en bij elkaar in de klas kijken.	1
Open blijven staan voor alles wat er in onderwijsland gebeurt	1
Ik ontvang leerlingen bij de deur	1
Petten af in de les	1
De cursus vijf rollen van de leerkracht	1

Bijlage IV

Opmerkingen bij de stellingen van de observatie 2013

Stelling 1	Twijfelachtig als lkr wel verwachtingen uit rondom werkgedrag.
Stelling 2	Verwachtingen nooit genoemd is niet aanwezig/twijfelachtig als leerkracht vraagt om bepaald gedrag en/of verwachting laat naleven.
Stelling 3	Twijfelachtig als de leerkracht wel positieve verwachtingen uit rondom werk en mogelijkheden lln.
Stelling 4	Twijfelachtig als het vaker op een negatieve manier gebeurt dan op een positieve manier. Ik zie dat jij..... Goed zo. In plaats van ...ik heb toch gezegd dat je stil moest zijn.
Stelling 5	Twijfelachtig als de leerkracht hoofdzakelijk leerlingen aanspreekt op ongewenst gedrag.
Stelling 6	Twijfelachtig als de leerkracht niet consequent eerst positief aanspreekt.
Stelling 7	Bijvoorbeeld: mijn doel is om er een leuke, maar ook leerzame les van de maken. Dat kan alleen als....
Stelling 8	Twijfelachtig als er voornamelijk wordt gewezen op wat niet goed gaat.
Stelling 9	Twijfelachtig betekent dat de hulpmiddelen wel duidelijk zichtbaar aanwezig waren in de klas.
Stelling 10	-
Stelling 11	-
Stelling 12	-
Stelling 13	Aanwezig als lkr gedrag oefent met lln.
Stelling 14	Twijfelachtig als er sporadisch een positieve opmerking valt t.o.v. negatieve reacties.
Stelling 15	Twijfelachtig als de leerkracht alleen aankijkt of wacht en dat geen effect heeft en deze verder niks onderneemt.
Stelling 16	Afwachten totdat een leerling ander gedrag laat zien hoort hier ook bij.
Stelling 17	-
Stelling 18	-
Stelling 19	Twijfelachtig is wanneer leerlingen wel als voorbeeld worden genomen, maar weinig positief.
Stelling 20	Er hangen wel regels/ aanwijzingen, maar er wordt niet naar verwezen.
Stelling 21	Wel negatief/ weinig neutraal.
Stelling 22	Twijfelachtig betekent hier dat de lkr interventies en acties noemt, maar steeds verandert.
Stelling 23	De leerkracht houdt zich niet aan de gemelde acties/ onderneemt de actie niet, blijft melden.

Structuur de na

Centrale vraag onderzoek

Centr

'Hoe l op het

Hilfertsheem-Beatrix voldoen

aan de basisvoorwaarden om structuur op

In kaart brengen wat de basisvoorwaarden om
structuur op school te realiseren kunnen zijn,
hoe er aan die basisvoorwaarden kan worden
voldaan en hoe dat volgens de literatuur en

Onderzoeksgroepen

Triangulatie



IW

W



Er wordt in dit onderzoek de verschillen tussen de leerkrachten van de onderzoeksgroepen de basisvoorwaarden voor structuur in de school op dit moment niet volledig in de praktijk brengen en de leerkrachten het nodig hebben om diepere kennis over de basisvoorwaarden te vergaren om de basisvoorwaarden wel in de praktijk te kunnen brengen. De leerkrachten hebben het nodig om te kunnen beschikken over een duidelijke set aan r

A

...de directie en de leerkrachten er
 onduidelijkheid neerst over de basisregels
 en het omgaan met die regels en routines.

En dat de leerkrachten er niet mee moeten

Aanbevelingen

.....meer diepere kennis over wat leerkrachten moeten
 om te kunnen voldoen aan de basisvoorwaarden voor
 op school. Die kennis kan worden verkregen door volg
 lesbezoeken een gesprek over de reflectielagen van La
 Korthagen (2000) te laten plaatsvinden

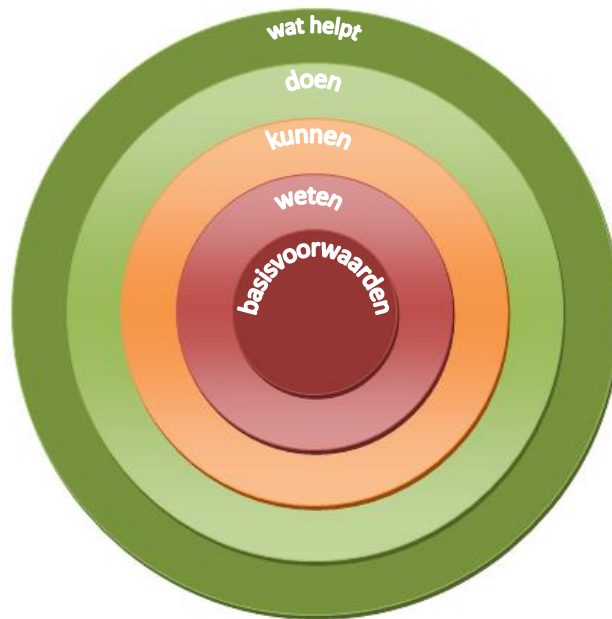
A

...meer mogelijkh... oefenen met o
 verschillende houdingen en handelingen die nodig zi
 aan de basisvoorwaarden voor structuur op school t
 kunnen voldoen. Die mogelijkheid kan gecreëerd wo
 door hiervoor een studiemiddag te organiseren over
 bijvoorbeeld: positief bevestigen en bekrachtigen, po
 gedrag benoemen in plaats van negatief gedrag en

Bijlage VI

Voorbeeld implementatiestrategie: reminder

Dit praktijkgericht onderzoek heeft als onderwerp het voldoen aan de basisvoorwaarden voor structuur op school. Die basisvoorwaarden zijn regels en routines en hoe er met deze regels en routines wordt omgegaan. Het omgaan met is gebaseerd op een aantal kernonderwerpen, namelijk het weten, kunnen en doen van de leerkrachten en wat hen helpt om aan die basisvoorwaarden te voldoen. Dit is samengevat in de lagen van de onderstaande cirkel. Deze cirkel is de reminder.



De binnenste cirkel zijn de **basisvoorwaarden** regels en routines en de ringen daaromheen zijn de manieren waarop er met de regels en routines moet worden omgegaan.

De tweede cirkel is wat leerkrachten moeten **weten** om aan de basisvoorwaarden voor structuur op school te voldoen.

De derde cirkel is wat leerkrachten moeten **kunnen** om aan de basisvoorwaarden voor structuur op school te voldoen.

De vierde cirkel is wat leerkrachten moeten **doen** om aan de basisvoorwaarden voor structuur op school te voldoen.

De vijfde cirkel wat leerkrachten **helpt** om aan de basisvoorwaarden voor structuur op school te voldoen.