

Inhoud

| | |
|--|-----------|
| Voorwoord | 9 |
| DEEL I: VOORKOMEN VAN GEDRAGSPROBLEMEN | 11 |
| 1 Voorkomen van en omgaan met leer- en gedragsproblemen | 13 |
| Een overzicht | 13 |
| Continuüm van gedragsondersteuning | 15 |
| Voordelen van een preventieve schoolbrede aanpak in drie lagen | 18 |
| Structuur aanbrengen door de leerkracht | 19 |
| Opzet van dit boek | 20 |
| 2 Klassenmanagement | 25 |
| Essentiële bestanddelen van klassenmanagement | 26 |
| Samenvatting | 41 |
| 3 Het geven van onderwijs | 45 |
| Het kiezen van de juiste leerplannen | 46 |
| Benadering van het leerplan | 47 |
| Differentiëren van het leerplan | 53 |
| Modellen voor het geven van instructie | 59 |
| Andere overwegingen | 69 |
| Samenvatting | 71 |

| | | |
|--|---|------------|
| 4 | Strategieën met een lage intensiteit | 73 |
| | Het belang van het ontwikkelen van intrinsieke motivatie | 74 |
| | Strategieën met een lage intensiteit: bij de basis beginnen | 81 |
| | Strategieën met een lage intensiteit: een stapje verder | 90 |
| | Samenvatting | 96 |
| DEEL II: REAGEREN OP PROBLEEMGEDRAG | | 99 |
| 5 | Gedragscontracten | 101 |
| | Gedragscontracten: een overzicht | 102 |
| | Voordelen en problemen | 112 |
| | Ondersteunend onderzoek voor interventies met behulp van gedragscontracten | 113 |
| | Implementeren van gedragscontracten in je klas | 115 |
| | Samenvatting | 125 |
| 6 | Zelfregulatie | 127 |
| | Zelfmanagement: een overzicht | 128 |
| | Voordelen en problemen | 135 |
| | Ondersteunend onderzoek voor interventies voor zelfregulatie | 136 |
| | Implementeren van interventies voor zelfregulatie in je klas | 139 |
| | Samenvatting | 143 |
| 7 | Interventies op basis van gedragsfunctieanalyse | 149 |
| | Interventies op basis van gedragsfunctieanalyse: een overzicht | 149 |
| | Voordelen en problemen | 158 |
| | Wetenschappelijk onderzoek ter onderbouwing van interventies op basis van gedragsfunctieanalyse | 160 |
| | Implementeren van interventies op basis van gedragsfunctieanalyse in je klas | 164 |
| | Samenvatting | 165 |

| | |
|---|------------|
| DEEL III: AAN DE SLAG | 169 |
| 8 Aan de slag in je klas | 171 |
| Beoordelingen: perspectief van de leerkracht | 172 |
| Screening en beoordeling: functioneren van de leerling | 178 |
| Selecteren en evalueren van veelbelovende praktische toepassingen | 178 |
| Samenvatting | 179 |
| Bijlagen | 181 |
| Bijlage 1. Vragenlijst zelfbeoordeling | 183 |
| Bijlage 2. Vragenlijst zelfbeoordeling klassenmanagement: kennis, vertrouwen en nut | 186 |
| Bijlage 3a. Checklist sfeer in de klas | 188 |
| Bijlage 3b. Checklist fysieke ruimte | 188 |
| Bijlage 3c. Checklist klassenmanagement: het gedrag van de leerkracht | 189 |
| Bijlage 4. Vragenlijst zelfbeoordeling voor het geven van onderwijs: kennis, vertrouwen en nut | 190 |
| Bijlage 5. Vragenlijst zelfbeoordeling strategieën met een lage intensiteit: kennis, vertrouwen en nut | 192 |
| Bijlage 6a. Gedragscontract: een sjabloon voor het opstellen van een contract | 194 |
| Bijlage 6b. Gedragscontract: bepalen van de geschiktheid van de interventie voor een leerling | 198 |
| Bijlage 6c. Gedragscontract: checklist voor behandelintegriteit | 199 |
| Bijlage 7. Procedurerichtlijn voor zelfregulatie | 200 |
| Bijlage 8. Snelle check voor strategieën voor zelfmanagement | 202 |
| Bijlage 9. Zelfregulatie: checklist voor behandelintegriteit | 203 |
| Bijlage 10. Vragenlijst bepalen van de geschiktheid van de interventie voor een leerling | 204 |
| Bijlage 11. Interventie op basis van gedragsfunctieanalyse en een planningsformulier voor gedragsinterventie | 205 |
| Bijlage 12. Gedragsinterventie: uitkomsten gedragsfunctieanalyse en corresponderend planningsformulier voor de interventie | 215 |
| Bijlage 13. Interventie op basis van gedragsfunctieanalyse: checklist behandelintegriteit | 218 |
| Referenties | 219 |
| Over de auteurs | 221 |
| Dankbetuigingen | 223 |

Voorwoord

Omgaan met problematisch gedrag van leerlingen is een van de moeilijkste aspecten van het lesgeven. Binnen het onderwijs worden hoge eisen gesteld aan leraren en teams: van het bieden van preventieve basiszorg tot gespecialiseerde interventies. Dit boek *Voorkom probleemgedrag* bestrijkt het hele continuüm aan aanpakken, en juist ook de preventieve kant, die in Nederland nog weinig aandacht heeft gekregen. Juist die preventieve kant en het feit dat het om bewezen effectieve aanpakken gaat, maakt dit boek interessant voor elke leraar.

Gebaseerd op een ruime verzameling wetenschappelijke bronnen lichten de auteurs verschillende aanpakken toe, te beginnen bij goed klassenmanagement, adequate instructie en passend gedrag van de leerkracht. Deze aspecten vormen de kern van de preventieve aanpak waarmee veel probleemgedrag voorkomen kan worden. Vervolgens worden meer intensieve aanpakken besproken, inclusief de hulpmiddelen die daarbij ingezet kunnen worden. Het slothoofdstuk 'Aan de slag' biedt concrete richtlijnen en suggesties voor de leraar en diens team.

Voorkom probleemgedrag omvat een schat aan informatie, die aansluit bij wat op dit moment bekend is uit onderzoek over wat werkt in onderwijs. Juist op het gebied van (speciale) onderwijsbehoeften hebben de auteurs, Kathleen Lynne Lane en Holly Mariah Menzies en hun collega's enorme verdiensten met tal van publicaties. De vertaling van *Voorkom probleemgedrag* in het Nederlands biedt leraren een omvangrijk naslagwerk om hun handelen aan te spiegelen en praktische voorbeelden om uit te putten.

Cathy van Tuijl (Hogeschool Edith Stein) en Ina Cijvat (Expertis onderwijsadviseurs)

Voor het verhogen van de leesbaarheid is in dit boek in die gevallen waar niet uit de context bleek dat specifiek naar een mannelijke leerkracht werd verwezen gekozen voor het gebruik van 'ze' of 'zij' bij verwijzingen naar de leerkracht.

2

Klassenmanagement

Goed klassenmanagement maakt het mogelijk om effectief les te geven. Zonder een ordelijke, doelgerichte omgeving kan een leerkracht geen sfeer in de klas creëren die leren en samenwerking aanmoedigt. Leerlingen hebben een voorspelbare, maar toch aantrekkelijke routine nodig die hun belangstelling opwekt en die bijdraagt aan hun gevoel van welzijn. Het ligt misschien te veel voor de hand om het zelfs maar te benoemen, maar het creëren van een goed geordend klaslokaal is verrassend moeilijk. Hoewel het voor veel leerkrachten een lastige taak is, is het belangrijk om de tijd te nemen om een klaslokaal goed in te delen, omdat dit enerzijds in hoge mate bijdraagt aan de mate waarin een leerkracht een goed leerresultaat voor haar leerlingen kan bevorderen (Downey, 2008; Hall, Lund & Jackson, 1968; Sutherland, Wehby & Copeland, 2000) en anderzijds bijdraagt aan de arbeidsvreugde van de leerkrachten. Ingersoll en Smith (2003) onderzochten hoe het kwam dat tot 50 procent van de onderwijzers in het eerste jaar het beroep van leerkracht verlaten. Hoewel er meerdere factoren waren die aan dit alarmerend hoge percentage bijdroegen, noemde maar liefst 35 procent van alle leerkrachten die het tekort aan arbeidsvreugde als eerste argument gaven voor het verlaten van het onderwijsveld, het corrigeren van leerlingen als een belangrijke oorzaak van hun ontevredenheid.

In een groot aantal onderzoeken is op een aantal indicatoren de relatie aangetoond tussen het vermogen van de leerkracht om het gedrag van leerlingen in goede banen te leiden en het welslagen van de leerlingen (Cameron & Pierce, 1994; Espin & Yell, 1994; Reinke, Lewis-Palmer & Merrell, 2008). Het belangrijkste is hierbij dat een ordelijk klaslokaal het leerproces van de leerling ondersteunt, omdat hierdoor de *effectieve leertijd* (academic learning time; Gettinger, 1968) toeneemt. De hoeveelheid tijd die leerlingen op school doorbrengen is niet gelijk aan de hoeveelheid tijd die ze actief betrokken zijn bij activiteiten die het leren bevorderen. Zo is er toegewezen tijd, die verwijst naar de totale hoeveelheid tijd die aan een activiteit kan worden besteed. Dan is er de tijd die een leerling geconcentreerd bezig is, de hoeveelheid tijd die een leerling feitelijk met de opdracht bezig is. Er is echter alleen sprake van effectieve leertijd wanneer het leren het gevolg is van het taakgerichte gedrag van de leerling tijdens de toegewezen tijd. Je ziet dat effectieve leertijd een hoge standaard is. Leerkrachten kunnen voldoende tijd hebben uitgetrokken, en leerlingen kunnen deelnemen, maar als de leerlingen niets hebben geleerd, dan is er geen effectieve leertijd bereikt (Gettinger & Seibert, 2002). Leerkrachten moeten de klas op effectieve wijze aansturen om

voldoende effectieve leertijd te garanderen. Hoewel niet elk moment aan leren kan worden besteed, is het van essentieel belang om het gebruik van managementstrategieën gebaseerd op reactief gedrag die voor de meerderheid van de leerlingen resulteren in niet-productieve tijd, te minimaliseren. Als leerlingen bijvoorbeeld de procedures voor routine-activiteiten, zoals het slijpen van een potlood, niet kennen, of als leerkrachten geen effectieve methoden gebruiken waarmee leerlingen hun aandacht bij hun taak houden, dan wordt door dit soort gebeurtenissen een groot deel van de tijd verspild.

Klaslokalen zijn drukke, levendige plaatsen die met veel energie gevuld zijn. Slimme leerkrachten kunnen een groot deel van het versturende gedrag voorkomen door het gebruik van een systeem waarin routine ontstaat bij voorspelbare gebeurtenissen of behoeften. Zo zullen leerlingen in de loop van een normale schooldag hun potlood slijpen, werk inleveren, vragen aan de leerkracht stellen, met klasgenoten kletsen, naar de wc gaan en in de klas samen fruit eten. Het is noodzakelijk om op dergelijke gebeurtenissen te anticiperen door de leerlingen te laten weten hoe ze zich moeten gedragen als zo'n situatie zich voordoet, wat kan door de leerlingen routines aan te leren, waarna ook de gelegenheid wordt geboden om deze routines te oefenen. Hierdoor ontstaat ook de gelegenheid om leerlingen te complimenteren wanneer hun gedrag aan je verwachtingen voldoet (Lane, Wehby & Cooley, 2006). Uiteindelijk biedt deze investering leerlingen de mogelijkheid om zelfstandig om te gaan met de meeste niet-onderwijskundige behoeften, waardoor de instructietijd kan toenemen. Van leerlingen wordt te vaak verwacht dat ze op school passief zijn, maar leerkrachten kunnen profiteren van de natuurlijke aandrang van leerlingen om actief deel uit te maken van de klas. Een dergelijke benadering verrijkt de schoolervaring van de leerling omdat de klas een stimulerende en aantrekkelijke omgeving wordt.

Bij een proactief, positief klassenmanagement beschikt een leerkracht over de kennis en het vermogen om een groot aantal vaardigheden te gebruiken. Dit uit zich in het creëren van een omgeving waarin leerlingen weten hoe ze op de juiste wijze met de leerkracht en met elkaar moeten communiceren, waarin ze zich gewaardeerd voelen voor hun inspanningen en hun bijdragen aan de klas en waarin ze intrinsiek gemotiveerd zijn om leren.

ESSENTIËLE BESTANDDELEN VAN KLASSENMANAGEMENT

Hoewel er meerdere strategieën zijn voor het bevorderen van een goed klassenmanagement bespreken we in dit hoofdstuk vijf essentiële bestanddelen: de sfeer in de klas, de klassenindeling, de wijze waarop de orde wordt gehandhaafd, het gebruik van routines en procedures en het afhandelen van de klassenadministratie.

In veel van de literatuur over algemeen klassenmanagement worden gebruiken besproken die volgens de huidige richtlijnen en aanbevelingen voor evaluatie van een bestaande praktische onderwijstoepassing nog niet *evidence-based* zijn (Gersten et al., 2005; Horner et al., 2005). De informatie in dit hoofdstuk is echter gebaseerd op het oorspronkelijke werk van vroege onderzoekers en theoretici als Haim Ginott en B.F. Skinner, die onderzochten hoe leerlingen effectief kunnen worden ondersteund in het zich ontwikkelen tot betrokken en productieve leerlingen en hoe leerkrachten, leidinggevend en ander onderwijsonder-

steunend personeel kunnen worden voorzien van waardevolle hulpmiddelen hiervoor. We hebben ook informatie toegevoegd over onze gezamenlijke ervaringen als leerkracht in het regulier en speciaal onderwijs. De gegeven informatie is dus *research-based* en/of *practice-based*.

Sfeer in de klas

Een van de fundamentele aspecten van klassenmanagement is de sfeer of de stemming in de klas. Met andere woorden, voelt de klas energiek aan en nemen de leerlingen actief deel? Gaan leerlingen respectvol met elkaar en met hun leerkracht om? Behandelt de leerkracht elke leerling vriendelijk en met geduld? Het is de verantwoordelijkheid van de leerkracht om de toon te zetten door duidelijk te maken wat de afspraken zijn en door te laten zien hoe deze in de praktijk moeten worden gebracht (Colvin, 2002). In het ideale geval wordt dit gefaciliteerd door de structuur die het preventiebeleid van de school biedt. Maar zelfs als zo'n schoolbrede aanpak niet aanwezig is, moet de leerkracht in haar klaslokaal nog steeds de toon zetten.

Het zorgen voor een positieve sfeer vereist van de leerkracht dat deze bewust nadenkt over verscheidene factoren. De leerkracht moet rekening houden met variabelen van de leerlingen, leerkrachten en de school om een sfeer te creëren die bijdraagt aan de eigenheid van elke groep. Het nadenken over de contextuele en de culturele factoren die leerlingen beïnvloeden, helpt de leerkracht bij het bewust creëren van een sfeer die tegemoetkomt aan de uiteenlopende behoeften van de leerlingen, waardoor die zich beter op hun gemak voelen en daardoor tot leren komen.

Variabelen van leerlingen

Tot deze variabelen behoren onder meer de culturele achtergrond van een leerling en diens moedertaal, en eventuele handicaps of gezondheidsproblemen die belemmerend kunnen werken in het leerproces. Andere variabelen die een rol kunnen spelen zijn familieproblemen, zoals een scheiding, of de naschoolse opvang. Bovendien moet men overwegen of en in hoeverre de sociaal-economische situatie van een leerling invloed heeft op diens leer mogelijkheden buiten schooltijd.

Wanneer een leerkracht de culturele achtergrond van een leerling niet deelt, is het mogelijk dat ze het gedrag van de leerling per ongeluk als ongehoorzaam of respectloos interpreteert, terwijl dit misschien niet het geval is. Zo is het ook mogelijk dat leerkrachten leerlingen als sociaal minder competent zien wanneer deze leerlingen interactiepatronen gebruiken die in hun thuissituatie het meest worden gebruikt, maar die niet overeenstemmen met de schoolnormen (Crago, Eriks-Brophy, Pesco & McAlpine, 1997).

Leerlingen mogen nooit het gevoel krijgen dat ze onbekwaam zijn of dat ze het fout doen wanneer hun waarden of gewoonten niet in overeenstemming zijn met die van de dominante cultuur (Gay, 2006; Weinstein, Curran & Tomlinson-Clarke, 2003). Dit betekent echter niet dat een leerkracht geen algemene afspraken kan opstellen, waarbij van iedereen in de klas wordt gevraagd deze na te leven. Dit betekent dat sommige gedragsafspraken mogelijk moeten worden uitgelegd of expliciet moeten worden geïnstrueerd, voorgedaan, gepraktiseerd en versterkt. Zo bevorderen sommige leerkrachten mogelijk een socratische

discussiemethode, maar afhankelijk van de interactiestijl waaraan een leerling gewend is, is het aanleren en modelleren van deze methode noodzakelijk. Het kan ook zo zijn dat de leerkracht beslist dat tot op zekere hoogte culturele aanpassing van haar kant noodzakelijk is.

Dezelfde redenering is ook van kracht bij het overwegen van andere variabelen van leerlingen. Zo zorgt een klimaat van samenwerking en hulpvaardigheid in een klas met leerlingen met een andere moedertaal die hulp nodig hebben bij het aanleren van het Nederlands ervoor dat deze leerlingen zich op hun gemak voelen. Hierdoor leren zij gemakkelijker. Waar het om gaat is dat leerkrachten, leidinggevend en ander onderwijsondersteunend personeel zoveel mogelijk informatie moeten verzamelen over de eigen leerlingen en de schoolgemeenschap en deze informatie ook moeten begrijpen. Dergelijke informatie wordt gebruikt als basis voor de (te nemen) beslissingen, zodat de leerkrachten de sterke punten eruit kunnen halen, aandacht aan de zwakke punten kunnen besteden en mogelijke conflicten kunnen vermijden.

Variabelen van leerkrachten

Leerkrachten en ander onderwijsondersteunend personeel moeten zowel hun eigen sterke en zwakke kanten inventariseren als die van hun leerlingen (Gettinger & Kohler, 2006). Hoe worden afspraken gecommuniceerd? Is de leerkracht geduldig en beleefd? Biedt ze voldoende kaders zodat de leerlingen de gewenste kerndoelen kunnen halen en aan de afspraken kunnen voldoen? Is de leerkracht toegankelijk en vriendelijk, maar heeft ze ook nog steeds de touwtjes in handen en is ze standvastig? Wordt aan leerlingen de mogelijkheid geboden om de vastgestelde afspraken te oefenen? Wordt goed gedrag bevestigd? Een eerlijke, objectieve kijk op het gedrag van de leerkracht is belangrijk. Zo vertellen sommige leerkrachten hun leerlingen dat van hen wordt verwacht dat ze hun hand opsteken en wachten tot hun naam wordt genoemd, maar reageren ze vervolgens wel op leerlingen die voor hun beurt het antwoord roepen, waardoor ze onbedoeld dit gedrag versterken (Lane, Pierson & Givner, 2003).

Je persoonlijke kwaliteiten en je gedragspatronen zijn van essentieel belang om ervoor te zorgen dat leerlingen zich op hun gemak voelen tijdens het ontvangen van goed onderwijs (Landrum & Kauffman, 2006; Partin, 2009). De wijze waarop de leerkracht met haar leerlingen omgaat, laat het duidelijkst zien hoe wordt verwacht dat leerlingen zich gedragen (Pianta, 1994; Silver, Measelle, Armstrong & Essex, 2005). Beleefd zijn en oprecht geïnteresseerd zijn in je leerlingen biedt leerlingen een zeer gewenst model om te evenaren. Onderschat ook niet het belang van een glimlach en een vriendelijke houding die ervoor zorgen dat leerlingen zich op hun gemak voelen; dit wordt ook wel een warme uitstraling van de leerkracht genoemd.

Leerkrachten moeten zorgvuldig letten op de taal die ze gebruiken. Ze kunnen beter beschrijvende dan veroordelende taal gebruiken, omdat dit leerlingen de kans biedt om op de gewenste wijze te reageren. Dus in plaats van: 'Je luistert ook nooit, Michiel! Ga terug naar je plaats,' kan het effectiever zijn om Michiel te herinneren aan de klaslokaalprocedures. 'Michiel, tijdens het stil lezen verwacht ik van je dat je zelf rustig aan je tafel gaat zitten lezen.' In het begin kan het omslachtig voelen om beschrijvende taal te gebruiken, maar niet-oordelende taal draagt bij aan een sfeer van samen werken en leren, waarbij een te groot

vertrouwen op reactieve handhaving van de orde wordt vermeden (Pianta, 2006; Walker et al., 2004).

Net zo belangrijk als de verbale boodschappen die een leerkracht uitzendt, zijn de non-verbale boodschappen die door de acties van de leerkracht worden gecommuniceerd. Als je intimiderend of dreigend gedrag laat zien, zoals het verheffen van je stem of te dicht bij een leerling gaan staan wanneer je kwaad bent, dan ondermijnt dit je vermogen om een zakelijke en kalme omgeving te creëren. De nadruk moet liggen op het de-escaleren van ongewenst gedrag op een nuchtere, proactieve manier en niet op een reactieve en negatieve manier (Colvin, 2004). Inzicht in de eigen persoonlijkheid en interactiepatronen kunnen een leerkracht helpen zich voor te bereiden op lastige situaties.

Schoolvariabelen

Een ondersteunende schoolomgeving kan een substantieel hulpmiddel zijn bij het creëren van de juiste sfeer in de klas. Sommige scholen leggen grote nadruk op onderwerpen als karaktervorming, veiligheid van de school, sociale vaardigheden en/of ondersteuning van positief gedrag. Er kan een schoolbreed plan zijn ter ondersteuning van een van deze onderwerpen, wat omgekeerd weer ondersteunend werkt voor de inspanningen van de leerkracht in de klas (zie hoofdstuk 1). Wanneer er schoolbrede regels zijn ingesteld, dan weten alle leerlingen welke afspraken er zijn, ongeacht waar ze zich in het gebouw bevinden – in de hal, in de klas, in de kantine of op het schoolplein. Het ontvangen van aanvullende bekrachtiging van andere volwassenen dan de klassenleerkracht is ook bijzonder effectief bij het bevorderen van prosociaal gedrag van leerlingen. Een school met een ordelijke omgeving waarin leerlingen zich veilig voelen, onderschrijft de inspanningen van een leerkracht in haar eigen klaslokaal (Walker et al., 2004).

De sfeer in de klas wordt gedeeltelijk bepaald door gevoelens en door soms lastig meetbaar gedrag. Het vinden van de juiste toon is echter van fundamenteel belang voor een succesvol klassenmanagement. Het begrijpen van de behoeften van elke unieke groep leerlingen stelt je in staat om een goede verstandhouding te kweken waardoor alle andere aspecten van het lesgeven makkelijker worden. Jezelf begrijpen maakt je gevoeliger voor je eigen interactiestijl en voor de invloed die dit heeft op je leerlingen. Ten slotte, als je op de hoogte bent van de hulpmiddelen die de school te bieden heeft (of het gebrek eraan) kun je deze hulpmiddelen optimaal inzetten of overwegen welke andere hulpbronnen je mogelijk moet aanboren (Lane, Kalberg & Menzies, 2009).

Klassenindeling

Voordat leerlingen je klas binnenkomen, kun je al orde creëren door het zorgvuldig inrichten van je klaslokaal (Morrow, Reutzell & Casey, 2006). Het type instructie-activiteiten dat een leerkracht van plan is om te implementeren is van wezenlijk belang voor een efficiënte indeling van de klas. Moeten leerlingen samenwerken? Werken ze in groepjes, waardoor er themahoeken in de klassen gebruikt moeten worden? Zijn er plekken in de klas waar materiaal staat waar leerlingen vrij toegang toe hebben? Bij elk van deze vragen is het noodzakelijk om zowel de werkstroom (of workflow) als de instructie te overwegen. Door vooraf te bedenken hoe je klas wordt gebruikt en door probleemgebieden proactief te elimineren en

door de routes van leerlingen in de klas te faciliteren kan een aanzienlijk aantal problemen worden voorkomen. Hierna bespreken we de verschillende activiteiten en routines die door de klassenindeling worden beïnvloed (Colvin, 2004; Evertson & Weinstein, 2006).

De route in de klas

Soms treedt er een verstoring op omdat er onvoldoende ruimte is voor de fysieke beweging die noodzakelijk is in een klaslokaal (Burgess & Fordyce, 1989; Maxwell, 1989). Denk na over de wijze waarop leerlingen zich in het klaslokaal gaan bewegen. Er moet voldoende ruimte zijn om naar de tafels toe te lopen en om de stoelen naar achteren te trekken zonder dat de leerlingen tegen elkaar aan stoten. Delen van de klas waar veel beweging plaatsvindt, moeten vrij zijn van obstakels. Neem dit punt in overweging wanneer je nadenkt over de ruimte (1) voor je bureau, (2) waar je materiaal bewaart, (3) waar de puntenslijper zich bevindt, en (4) voor de deur. In het ideale geval is er voldoende ruimte zodat leerlingen elkaar kunnen passeren zonder elkaar aan te raken. Natuurlijk kan dit problematisch zijn in te kleine klaslokalen of te volle scholen. Sommige leerkrachten maken echter geen maximaal gebruik van de ruimte die ze tot hun beschikking hebben omdat ze niet hebben overwogen op welke wijze instructie-activiteiten en routinegebeurtenissen door de klassenindeling worden beïnvloed.

Bovendien moeten de leerkracht en het ondersteunend personeel het gehele lokaal kunnen overzien en moeten ze *alle* leerlingen kunnen zien. Zorg ervoor dat er geen gebieden zijn die door boekenkasten of archiefkasten aan je gezichtsveld zijn onttrokken: als je een leerling niet kunt zien, dan kun je de veiligheid van de leerling niet meer garanderen. Het is mogelijk om uitnodigende, aangename ruimtes te creëren, waarbij je nog steeds in staat bent om alle delen van het klaslokaal te overzien. Je kunt ook een rustig plekje inrichten waar leerlingen kunnen 'afkoelen' als ze zich boos voelen of overprikkeld zijn, maar ook dit plekje moet voor de leerkracht zichtbaar zijn. Daarnaast moeten ook de leerlingen de leerkracht tijdens klassikale lessen makkelijk kunnen zien. De tafels moeten zo zijn opgesteld dat de leerlingen makkelijk naar de leerkracht kunnen kijken. Als je ronde tafels hebt of als de tafels van leerlingen in groepjes staan, leer de kinderen dan een procedure voor het verplaatsen van de stoelen zodat ze tijdens een klassikale instructie goed zicht hebben. Als er plaatsen in het klaslokaal zijn waar leerlingen bij elkaar gaan zitten – bijvoorbeeld om naar een verhaal te luisteren of om een muziekvoorstelling uit te voeren – maak hiervoor dan voldoende ruimte vrij zodat ze naast elkaar kunnen zitten zonder dat ze tegen elkaar aan hoeven te zitten.

Speciale werkruimtes en opslag van materiaal

Bij je beslissingen over de plaats van het materiaal, de ruimte voor de centrale plek en de inrichting van de hoeken voor speciale activiteiten, speelt de fysieke ruimte een belangrijke rol (Morrow et al., 2006). Het gaat hierbij om belangrijke ruimtes die specifieke onderwijstaken mogelijk maken en leerlingen toegang geven tot materiaal. Voorkom dat deze plekken problemen opleveren. Zo is het bijvoorbeeld niet verstandig om tijdschriften direct bij de ingang van het klaslokaal te bewaren, omdat hierdoor bij de ingang van het klaslokaal een flessenhals kan ontstaan wanneer binnenkomende leerlingen een tijdschrift pakken voor de eerste activiteit.

Zodra je hebt besloten tot welke materialen en boeken de leerlingen toegang hebben, kun je ervoor zorgen dat deze op een handige en makkelijk bereikbare plaats te vinden zijn. Zo gebruiken veel leerkrachten voor leerlingen die met hun tafels in een groepje bij elkaar zitten een bak of emmer per groepje. Deze kan verschillende voorwerpen bevatten, zoals potloden, gum, nietmachine, schaar en markeerstiften, zodat leerlingen kunnen pakken wat ze nodig hebben en daarbij slechts een minimale verstoring veroorzaken. Een andere mogelijkheid is een vaste plaats voor zaken als papier en andere benodigdheden. Let er bij het gebruik van een dergelijke indeling op dat de leerlingen de procedures met betrekking tot het aanvullen van het materiaal goed kennen. Wanneer je leerlingen aanmoedigt om in de boekenkast van het klaslokaal te zoeken of om boeken op hun eigen leesniveau te kiezen, zorg er dan voor dat er voldoende ruimte beschikbaar is zodat ze de boeken in kunnen kijken en deze makkelijk weer terug kunnen zetten. In het ideale geval kunnen er meerdere leerlingen tegelijk gebruikmaken van deze ruimte. In het volgende deel van dit boek gaan we uitgebreider in op het aanleren van procedures aan leerlingen waarmee ze toegang hebben tot materiaal en activiteiten, maar daarbij is eerst van belang dat er voldoende ruimte is en dat de spullen goed georganiseerd zijn.

De leerkracht moet ook aandacht schenken aan activiteitenhoeken en andere ruimtes waarin alle leerlingen zich tegelijkertijd verzamelen (Paine, Radicchi, Rosellini, Deutchman & Darch, 1983). Activiteitenhoeken moeten altijd voldoende zitplaatsen hebben voor het aantal leerlingen dat er tegelijk gebruik van kan maken. Al het materiaal voor de activiteiten in een hoek moet op voorraad en toegankelijk zijn. Het ophangen van aanwijzingen en procedures in elke hoek voorkomt onnodig heen-en-weergeloopt van en naar de hoek en bevordert de zelfstandigheid van de leerlingen. Op basisscholen houden sommige leerkrachten aan de voorkant van het klaslokaal een ruimte open, zodat leerlingen daar op de vloer kunnen zitten voor activiteiten als een kringgesprek of een demonstratie. Ook deze plek moet aan iedereen voldoende ruimte bieden. In de lagere klassen van het basisonderwijs kan gebruik worden gemaakt van tapijt met rasterlijnen of van vierkanten met verschillende kleuren waarmee wordt aangegeven waar de individuele leerlingen zitten. Onderzoek welke looppatronen er door deze plekken ontstaan, en zorg ervoor dat de leerlingen deze plekken makkelijk en efficiënt kunnen bereiken.

Aankleden van het klaslokaal

Een deel van de klassenindeling die vaak over het hoofd wordt gezien is de aankleding van het lokaal. Hoe je klaslokaal er uitziet, vertelt je leerlingen hoeveel je hen en het werk waar de klas zich mee bezighoudt waardeert. We weten dat het voor veel leerkrachten een uitdaging is om iets te maken van hun klaslokaal. Sommige klaslokalen zijn te klein, zijn slecht verlicht, zijn saai of in onaantrekkelijke kleuren geverfd. Dan nog is het mogelijk om aantrekkelijke en nuttige voorwerpen neer te zetten waarmee een warme en welkome omgeving voor leerlingen kan worden gecreëerd. Hulpmiddelen zoals werkwoordschema's, schrijffletterposters, letterposters, een schema van het periodiek systeem of ander materiaal zijn zowel nuttig als visueel aantrekkelijk.

Hoewel het werk van leerlingen in de klas moet kunnen worden uitgesteld, moeten er wel besluiten worden genomen over het soort werk dat wordt getoond en hoe dat gebeurt. Als

alleen afgeronde opdrachten of werk dat helemaal goed is gemaakt wordt opgehangen, is er voor alle leerlingen de kans om iets te laten zien. Sommige leidinggevenden en leerkrachten kiezen ervoor om ‘werk in uitvoering’ te tonen, maar markeren het als een concept, zodat het niet perfect hoeft te zijn voordat het mag worden getoond. Overweeg zorgvuldig wat voor correcties of opmerkingen geschikt zijn om aan iedereen te laten zien. Het tentoonstellen van hun werk stelt leerlingen in staat om zich trots te voelen op hetgeen ze hebben bereikt. Toch adviseren we om ervoor te zorgen dat de opmerkingen van de leerkracht en het gegeven cijfer niet voor iedereen zichtbaar zijn. We geloven dat leerlingen, ongeacht of ze op het basisonderwijs of het voortgezet onderwijs zitten, zelf moeten kunnen kiezen welke informatie voor iedereen zichtbaar is. Cijfers en beoordelende opmerkingen kunnen op de achterkant worden geplaatst, zodat ze niet zichtbaar zijn wanneer het werk op een muur of op een prikbord wordt bevestigd. Het is ook belangrijk dat je je bewust bent van het beleid van de school en de overheid met betrekking tot de vertrouwelijkheid van cijfers, beoordelingen en activiteiten waarmee de vooruitgang wordt bewaakt (zie hoofdstuk 8 van dit boek), waardoor het mogelijk niet is toegestaan om werk op te hangen als daar cijfers op staan die door iedereen kunnen worden gezien (Lane, Kalberg & Menzies, 2009).

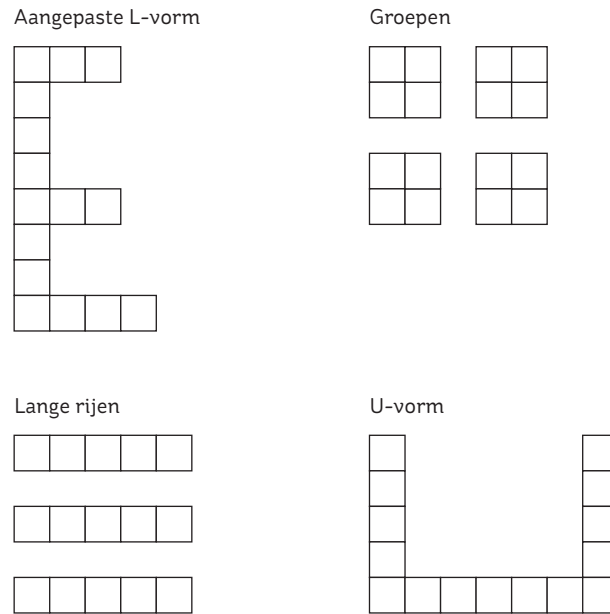
Leerkrachten en assistenten moeten zich er ook van bewust zijn hoe hun eigen bureau-ruimte er uitziet. Voorkom rommel en wanorde. Het materiaal dat je nodig hebt, moet makkelijk toegankelijk en netjes opgeruimd zijn. Omdat ruimte in de meeste klaslokalen schaars is, is het belangrijk dat je erop let dat je zelf verhoudingsgewijs niet te veel ruimte inneemt. We hebben gezien hoe sommige leerkrachten naast hun bureau verscheidene tafels gebruikten omdat hun klassenadministratie niet goed georganiseerd was. Let er ook op dat niet de indruk ontstaat dat je een barrière plaatst tussen jou en je leerlingen.

Mogelijke klassenindelingen

Afhankelijk van de omvang en de vorm van je klaslokaal zijn er wellicht verschillende klassenindelingen mogelijk (zie figuur 2.1). Beslis eerst in welke delen van de klas veel wordt gelopen, welke soorten activiteiten je in de klas wilt kunnen verrichten en wat de plaats is voor je belangrijkste instructiegebied, en beslis daarna welke opstelling van de tafels het best past bij je stijl van lesgeven en bij de leeractiviteiten.

Sommige opstellingen geven een klaslokaal meer structuur. Het plaatsen van de tafels in traditionele rijen heeft een aantal belangrijke voordelen. Het geeft het beste uitzicht op het schoolbord, of het white- of smartboard. Door een opstelling in rijen is de leerkracht ook makkelijk in staat overzicht te houden over alle leerlingen en het minimaliseert de interactie tussen de leerlingen onderling. Een opstelling in traditionele rijen sluit samenwerking in groepjes of tweetallen echter niet uit. Er kunnen gemakkelijk procedures worden aangeleerd voor het bij elkaar plaatsen van de tafels en stoelen voor diverse activiteiten.

Veel leerkrachten geven de voorkeur aan een opstelling in groepjes waardoor voortdurende samenwerking in het groepje makkelijk is. Het voorkomt dat de tafels steeds weer moeten worden verplaatst en het biedt meer gelegenheid voor interactie tussen leerlingen. Een alternatief is een U-vormige opstelling of het naast elkaar zetten van verschillende rijen tafels, waardoor aspecten van samenwerkingsgroepen kunnen worden gecombineerd met traditionele rijen.



FIGUUR 2.1 Opstelling in de klas

Voor sommige leerkrachten, zoals leerkrachten in een technisch lokaal of een muzieklokaal, is de indeling van de klas al van tevoren bepaald. Ongeacht welke indeling je voorkeur verdient, zijn er enkele essentiële elementen waar je je tijdens het lesgeven bewust van moet zijn (Walker et al., 2004). Bepaal in de eerste plaats of je leerlingen genoeg ruimte hebben om van hun stoel af te komen en door de klas te lopen. Een te volle klas leidt ertoe dat leerlingen per ongeluk tegen elkaar botsen, wat een aanleiding kan zijn voor het vertonen van storend gedrag. Ook moet de leerkracht zelf, om effectief gebruik te maken van nabijheid ter ondersteuning van het leerproces, makkelijk bij elke leerling kunnen komen en rond alle tafels kunnen lopen. De indeling van de tafels en stoelen is met name van belang bij het voorkomen van probleemgedrag bij leerlingen voor wie het handhaven van het juiste gedrag moeilijk is. Deze leerlingen moeten worden geplaatst in het ‘voorste en middelste deel ten opzichte van de focus van de instructie’, dat door Nelson, Benner en Mooney (2008) de *actiezone* wordt genoemd (p. 146). Als laatste moeten alle leerlingen de leerkracht of degene die instructie geeft, goed kunnen zien. Als een leerling dat niet kan, dan heeft de leerkracht hierdoor niet de kans om bepaald gedrag simpelweg door middel van oogcontact om te buigen. Wanneer elke leerling kan zien wat de leerkracht zegt en doet, als aanvulling op het horen van haar stem, dan ondersteunt dit het lesgeven.

Handhaven van de orde

Met het begrip *handhaven van de orde* bedoelen we datgene wat een leerkracht doet om de leerlingen duidelijk te maken wat er van hen wordt verwacht, welke afspraken er zijn en hoe de leerkracht ervoor zorgt dat de leerlingen deze afspraken begrijpen en weten welke gevolgen er aan (on)gewenst gedrag kunnen zitten. We geloven dat leerkrachten, leidinggevers en ander schoolondersteunend personeel met goede vaardigheden op het gebied van klassenmanagement, met een aantrekkelijk en toepasselijk onderwijsprogramma en met

een instructieve benadering van ongewenst gedrag, slechts bij uitzondering gebruik hoeven te maken van disciplinaire maatregelen of reactieve strafmaatregelen. De wijze waarop een leerkracht de orde handhaaft, moet zijn basis vinden in *evidence-based* praktijkervaringen die aantoonbaar effectief zijn. Uit onderzoek blijkt duidelijk dat positieve en proactieve manieren van omgaan met leerlingen succesvoller zijn dan reactieve strafmaatregelen (Lane, Kalberg & Menzies, 2009). Leerkrachten die effectieve disciplinaire maatregelen combineren met de andere elementen van goed klassenmanagement, kunnen de schooltijd maximaal besteden aan het lesgeven, en raken geen tijd kwijt aan reageren op ongewenst gedrag. Dit is niet alleen goed voor het leerproces en de veiligheid van de leerlingen, het is ook goed voor de arbeidsvreugde en de tevredenheid met het werk van de leerkrachten, waardoor ze in het onderwijs willen blijven (American Psychological Association Classroom Violence Directed Against Teachers Task Force, 2009).

Het eerste deel van je plan voor het handhaven van de orde bestaat uit enkele positief gestelde regels. In het ideale geval ontwikkelt het schoolteam als geheel drie of vier positief gestelde afspraken waaraan de hele school zich houdt. In plaats van het bedenken van individuele regels of systemen zouden leerkrachten de schoolbrede afspraken consistent moeten laten zien, instrueren en bevestigen. Deze afspraken worden op elke situatie van toepassing verklaard, dus ze gelden ook in het klaslokaal (zie figuur 2.2). Kies voor afspraken die positief geformuleerd zijn en die een reeks gedragingen omvatten. Zo kan het voorschrift ‘respecteer jezelf en anderen’ worden gebruikt om leerlingen eraan te herinneren dat ze andere leerlingen niet mogen lastigvallen, niet door woorden en niet door lichamelijk contact. Het gebruik van algemenere afspraken voorkomt negatief gestelde regels zoals: ‘Sta niet zonder toestemming op van je stoel’. Weten wanneer het wel of niet passend is om van je stoel op te staan is een procedure die aan leerlingen moet worden aangeleerd (de procedures worden in het volgende deel besproken), en niet een regel die moet worden afgedwongen.

Sommige leerkrachten krijgen graag reacties van leerlingen bij het opstellen van de afspraken. Of je nu gebruikmaakt van de schoolbrede afspraken of dat je – als de schoolbrede afspraken nog niet zijn geformuleerd – zelf je eigen afspraken opstelt met behulp van de inbreng van de leerlingen, het is in beide gevallen belangrijk dat je elk voorschrift beschrijft, voordoet en oefent, zodat duidelijk is hoe het gewenste gedrag eruitziet. Het is niet genoeg om de leerlingen over de afspraken te vertellen. Hoewel het veel tijd kan kosten om elke afspraak expliciet te instrueren, spaart deze procedure uiteindelijk tijd omdat alle leerlingen de afspraken meteen vanaf het begin begrijpen. Leerkrachten nemen vaak aan dat leerlingen de definitie die de leerkracht aan bepaald gedrag koppelt al begrijpen, terwijl dit mogelijk nog niet het geval is. Door expliciet en zorgvuldig uit te leggen welke afspraken er zijn, voorkom je dit probleem. Zowel goede als foute voorbeelden van het – volgens de afspraken – gewenste gedrag moeten worden voorgedaan. De afspraken moeten ook in het klaslokaal worden opgehangen waar alle leerlingen ze kunnen zien. Het is zinvol om bij schriftelijke afspraken afbeeldingen of pictogrammen op te nemen die voorbeelden van prosociaal gedrag uitbeelden. Dit is bijzonder belangrijk voor jonge leerlingen en voor leerlingen met ontwikkelingsstoornissen (Lane, Kalberg & Menzies, 2009).

Zodra alle leerlingen de afspraken begrijpen, is de volgende stap het vinden van de gelegenheid om leerlingen die de afspraken naleven te complimenteren. Dit draagt bij aan

een positieve sfeer in de klas en moedigt de leerlingen aan om zich goed te gedragen. In wezen gaat het erom dat je het positieve accentueert en niet het negatieve benadrukt (het 'Mary Poppins-principe'). Bevestig leerlingen met mondelinge complimenten waarin het prosociale, gewenste gedrag wordt beschreven (voor gedragspsychologen: het gaat hier om gedrags specifieke complimenten; Cooper, Heron & Heward, 2007). Het is veel krachtiger om te stellen: 'Ik vond het fijn om te zien dat Suzan beleefd en behulpzaam was en op haar beurt wachtte bij het halen van het fruit toen ik daarom vroeg,' dan een standje te geven aan leerlingen die niet op hun beurt hebben gewacht. Denk er hierbij aan dat wat voor de ene leerling een positieve bekrachtiging is, dat niet per se voor alle andere leerlingen hoeft te zijn. De voorgaande verklaring is zeer geschikt voor Suzan als ze haar gedrag door aandacht handhaaft. Als Suzan er echter niet van houdt om in de aandacht te staan, dan kan zo'n opmerking als een standje worden ervaren, wat een afname van het gewenste gedrag tot gevolg kan hebben (Cooper et al., 2007; Umbreit et al., 2007).

Leerlingen zijn op zoek naar aandacht of willen juist ontsnappen aan sociale aandacht, activiteiten, taken of zintuiglijke ervaringen. Het gedrag van leerlingen dat voor succes zorgt, wordt door positieve bekrachtiging in stand gehouden. In tegenstelling daaraan wordt het gedrag van leerlingen die succes hebben om deze ervaringen of gevolgen te vermijden, in stand gehouden door negatieve bekrachtiging. Het is dus belangrijk om te bepalen waarom het gedrag in stand gehouden wordt. Met andere woorden, waarom vertoont een leerling dit gedrag? Als een leerling bijvoorbeeld tijdens de werktijd steeds weer praat en de leerkracht tegen de leerling schreeuwt, dan wordt de leerling hierdoor positief bekrachtigd. Dat is natuurlijk niet wat wij als positieve bekrachtiging zien, maar in gedragstermen ontvangt de leerling aandacht. Als een leerling elke dag problemen veroorzaakt tijdens de rekeninstructie en vervolgens naar het schoolhoofd wordt gestuurd, dan ontvangt deze leerling negatieve bekrachtiging omdat ze hierdoor aan haar schoolwerk ontsnapt. In het eerste geval is de functie van het gedrag het krijgen van de aandacht van de leerkracht. In het tweede geval is de functie van het gedrag het ontsnappen aan het werk. Begrijpen wat de functie van het gedrag is, is van essentieel belang bij het veranderen ervan: aan de hand hiervan kunnen interventiepogingen worden ondernomen. We bespreken dit verder in hoofdstuk 7. Het kan bij sommige leerlingen noodzakelijk zijn om hen zachtaardig aan te sporen het gedrag te vertonen dat je wilt bevorderen. Door je te focussen op het positieve en dit te ondersteunen wordt het gedrag van de leerling effectiever gevormd dan door reprimandes. Een herinnering draagt eraan bij dat een leerling wordt aangespoord om het juiste gedrag te vertonen zonder dat je over hoeft te gaan op disciplinaire maatregelen. Een voorbeeld waarbij de leerling eraan wordt herinnerd om stil te zijn en in de rij te gaan staan, zou zijn: 'Mila, schuif je stoel aan en ga rustig achter Axel staan.' Voor leerlingen die niet gewend zijn aan het gebruik van positief gestelde aanwijzingen kan dit aanvankelijk lastig zijn. Het omvormen van de wijze waarop een persoon over disciplinaire technieken denkt, kan veel inspanning vragen. Natuurlijk reageert niet elke leerling elke keer op proactieve strategieën. Het is noodzakelijk om helder de gevolgen van ongewenst gedrag te benoemen. De gevolgen moeten logisch en natuurlijk zijn (Cooper et al., 2007). Ze moeten van tevoren vastgesteld en leerlingen moeten op de hoogte zijn van deze gevolgen. Het eerste gevolg kan

| Omgeving | | | | | |
|-----------------------------|---|---|---|--|---|
| | Klaslokaal | Hal | Overblijfruimte | Schoolplein | WC |
| Respect | <ul style="list-style-type: none"> Opvolgen van aanwijzingen Het gebruik van vriendelijke woorden en acties Je beheersen Samenwerken met anderen Zacht praten | <ul style="list-style-type: none"> Zacht praten Aan de rechterkant van de gang lopen Je handen bij je houden | <ul style="list-style-type: none"> Zacht praten Je gedragen Naar volwassenaan luisteren en opdrachten van volwassenaan opvolgen | <ul style="list-style-type: none"> De persoonlijke ruimte van anderen respecteren Je aan de regels van het spel houden | <ul style="list-style-type: none"> Na het gebruik van de wc rechtstreeks terug naar de klas komen In je eigen wc-hokje blijven Weinig praten |
| Verantwoordelijkheid | <ul style="list-style-type: none"> Op tijd in de klas komen De hele dag op school blijven De benodigde schoolspullen meebrengen Werk dat klaar is inleveren Zelfbeheersing beoefenen | <ul style="list-style-type: none"> Je handen bij je houden Rustig lopen in de gang Bij je klas blijven | <ul style="list-style-type: none"> Snel een keuze maken Je eigen maaltijd opeten Een stoel kiezen en daar blijven zitten Je eigen plekje opruimen als je klaar bent | <ul style="list-style-type: none"> Goedgekeurde spelen spelen Het speelgoed op de juiste manier gebruiken Speelgoed weer terugbrengen als je ermee klaar bent In de rij gaan staan als de bel gaat | |
| Je best doen | <ul style="list-style-type: none"> Deelnemen aan klasactiviteiten Je best doen bij je opdrachten Beleefd om hulp vragen | <ul style="list-style-type: none"> Rustig lopen Rechtstreeks naar het volgende lokaal lopen | <ul style="list-style-type: none"> Je tafelmanieren gebruiken Zacht praten | | |

FIGUUR 2.2 Afsprakenmatrix: Orange Elementary School.

Een bewerking van Walker, Ramsey & Gresham (2004, p. 138). © 2004 Wadsworth, onderdeel van Cengage Learning, Inc. Met toestemming bewerkt. www.cengage.com/permissions

bijvoorbeeld een waarschuwing zijn, gevolgd door het verlies van een minder belangrijk privilege. Als dit niet effectief is, is het een goed idee om met de ouders te bespreken dat je hulp nodig hebt bij het ondersteunen van goed gedrag. Als de leerling nog steeds niet reageert, kan het noodzakelijk zijn om directer of consistentier te interveniëren. We moedigen je aan op elk moment terug te denken aan het begrip functie en je af te vragen waardoor het ongewenste gedrag in stand wordt gehouden (Umbreit et al., 2007).

De gevolgen moeten gedeceerd en zakelijk worden gemeld. Als een leerkracht boos wordt en dit laat zien, dan escaleren hierdoor bij de leerling de negatieve gevoelens en voelt een strafmaatregel als persoonlijk en niet als een gevolg van het zich niet houden aan de school- of klassenregels (Colvin, 2004).

In hoofdstuk 4 bespreken we verscheidene strategieën met een lage intensiteit die kunnen worden gebruikt om wangedrag te voorkomen en te minimaliseren. In de hoofdstukken 5, 6 en 7 geven we oplossingen voor ingrijpender en moeilijker te hanteren wangedrag. Het volgende element van klassenmanagement dat we hier bespreken bevat echter effectieve routines en procedures die van essentieel belang zijn voor het vermijden van probleemgedrag.

Routines en procedures

Het bijbrengen van de procedures en het vaststellen van routines voor alledaagse activiteiten die plaatsvinden in het klaslokaal zijn van essentieel belang voor het maximaliseren van de tijd die een leerling kan besteden aan een leertaak en voor het minimaliseren van storend gedrag. Procedures dragen ertoe bij dat leerlingen met succes deelnemen aan allerlei activiteiten omdat ze begrijpen welke verwachtingen de leerkracht heeft en ze precies weten wat ze moeten doen (Lane, Pierson & Givner, 2003; Lane, Pierson, Stang & Carter, 2010). Procedures en routines beperken leerlingen niet, maar werken juist bevrijdend voor zowel leerlingen als leerkrachten, waardoor efficiënt en zelfstandig werken mogelijk wordt.

In de procedures is opgenomen op welke wijze een leerkracht verwacht dat taken en activiteiten worden uitgevoerd. Zodra deze procedures routine zijn geworden, kunnen ze efficiënt en met een minimale verstoring worden uitgevoerd. Leerkrachten moeten de leerlingen met name procedures aanleren voor het wisselen van activiteit en voor vaak voorkomende gebeurtenissen als (1) naar de wc gaan, (2) wat water gaan drinken, (3) materiaal halen en (4) werk inleveren. Ook is het heel belangrijk dat aan leerlingen wordt aangeleerd hoe ze aan kunnen geven dat ze de aandacht van de leerkracht nodig hebben. Deze procedure kan per situatie verschillen: zijn leerkracht en leerlingen bezig met een klassikale les, met instructie in een kleine groep of met zelfstandig werken (Walker et al., 2004).

Net als bij de schoolbrede afspraken moeten ook hier de procedures expliciet worden uitgelegd, worden voorgedaan, worden geoefend en vervolgens worden bekrachtigd. Eerst moet elke procedure worden gedefinieerd en in concrete termen worden uitgelegd. Daarna moet de leerkracht de procedure voordoen, zodat het voor de leerlingen duidelijk is hoe deze eruitziet. De leerlingen moeten de procedure oefenen, terwijl de leerkracht toekijkt en feedback geeft (begeleid oefenen). Als laatste moeten de leerlingen steeds wanneer nodig aan de procedure worden herinnerd zodat ze het verwachte gedrag laten zien, waarna dit gewenste gedrag moet worden bekrachtigd als ze het inderdaad laten zien. Uiteindelijk worden de procedures routine en is het minder vaak noodzakelijk om aan het gewenste gedrag te

herinneren. Het geven van bevestiging voor het gewenste gedrag wordt dan vervangen door een periodiek schema waarin wordt herinnerd aan het vasthouden van het gewenste gedrag (Cooper et al., 2007). Als de leerlingen er in de loop der tijd echter niet in slagen om een bepaalde procedure op de juiste wijze te volgen, dan is het belangrijk dat er een vervolgles (of opfrissessie) komt, waarna opnieuw aan het gewenste gedrag moet worden herinnerd en dit weer moet worden bekrachtigd totdat het gedrag naar tevredenheid wordt getoond.

Een belangrijke procedure heeft betrekking op de wijze waarop de leerlingen 's morgens de klas binnenkomen en met hun eerste activiteit beginnen. Het is van essentieel belang om een startactiviteit te hebben waar alle leerlingen mee kunnen beginnen, terwijl ze wachten totdat iedereen zijn plaats heeft ingenomen en de leerkracht de aandacht vraagt (Evertson & Weinstein, 2006). Tijd die anders verloren zou kunnen gaan, kan zo productief worden gebruikt. Dit vermindert ook de kans dat leerlingen ongewenst gedrag laten zien omdat er geen structuur in hun tijd zit. Sommige leerkrachten beginnen de dag met zelfstandig werken, anderen kiezen voor stil lezen. Belangrijker dan de activiteit zelf is dat leerlingen zich ervan bewust zijn *wat* ze moeten doen en *hoe* ze dat moeten doen. Zie kader 2.1 om te lezen hoe meester Onno zijn leerlingen een procedure aanleert.

Als je van te voren vaststelt welke routines je van essentieel belang acht, dan helpt dit bij het ontwikkelen van lessen voor deze procedures. Het verlaten van de klas voor de middagpauze, voor bijeenkomsten en aan het einde van de dag, zijn vaak voorkomende gebeurtenissen die je zult willen behandelen. Besteed ook aandacht aan de leswisselingen; het beëindigen van de ene les en het doorgaan met de volgende. Dit is met name belangrijk wanneer de wijze van instructie verandert, bijvoorbeeld van klassikale instructie naar groepjes die samenwerken of activiteiten in de hoeken. Het inleveren van opdrachten, het groeten van bezoekers die de klas binnenkomen en het reageren op het signaal waarmee de leerkracht om aandacht vraagt, zijn allemaal routinegebeurtenissen die zich in je klas voordoen en waarvoor procedures moeten worden ontwikkeld. Ook op incidenteel voorkomende gebeurtenissen, zoals oefeningen voor noodgevallen, moet worden geanticipeerd (Evertson & Weinstein, 2006).

Nelson et al. (2008, p. 148) hebben de volgende suggesties gedaan voor het omgaan met leswisselingen:

1. Zorg ervoor dat de route die je leerlingen moeten volgen om bijvoorbeeld van plaats te wisselen niet geblokkeerd is.
2. Bedenk een signaal waarmee een komende leswisseling wordt aangegeven.
3. Let erop dat je de aandacht van de leerlingen hebt en herinner hen aan de afspraken die er zijn met betrekking tot het opruimen en pakken van materialen, het geluidsniveau, de looprichting en de regels voor het omgaan met de persoonlijke ruimte.
4. Vraag bij het beëindigen van de leswisseling de aandacht van de leerlingen om aan te geven dat de volgende activiteit begint.

In aansluiting hierop helpen hulpmiddelen zoals een agenda of een klassenschema bij het vergemakkelijken van leswisselingen. Het vaststellen van procedures voor leswisselingen en andere alledaagse voorvallen in een klaslokaal zorgt voor een taakgerichte en voorspelbare

omgeving met duidelijke afspraken. Dit is belangrijk voor een goed aangestuurde klas waarvoor het voorkomen van ongewenst gedrag afneemt en gewenst gedrag wordt bevorderd.

Het omgaan met de klassenadministratie

Het omgaan met de klassenadministratie lijkt misschien geen deel uit te maken van het klassenmanagement. De administratieve taken die verbonden zijn aan het lesgeven moeten echter snel, efficiënt en op een onopvallende wijze worden voltooid, zodat het grootste deel van de energie van de leerkracht op de leerlingen gericht kan zijn. Sommige leerkrachten zijn buitensporig veel tijd kwijt met het verzamelen en weer teruggeven van gemaakte opdrachten, met het krijgen van de aandacht of met het simpelweg klaar zijn om aan de les te beginnen. Dit belemmert de instructiestroom, haalt de aandacht van de leerkracht weg bij de leerlingen en draagt bij aan gedragsproblemen van leerlingen door het ontbreken van voldoende structuur. Hoewel een goed georganiseerde klas zich praktisch zelfstandig zou moeten kunnen runnen, is het van essentieel belang dat leerkrachten gericht zijn op het continu bevorderen van het taakgerichte gedrag van de leerling bij de taak die op dat moment wordt uitgevoerd. Hierdoor kun je potentiële problemen voorkomen.

KADER 2.1 Meester Onno legt een procedure uit

Meester Onno is een leerkracht van groep 7. Omdat meester Onno de eerste dagen van het schooljaar de procedures uitlegt waarvan hij denkt dat ze van belang zijn, zijn de leerlingen ijverig en taakgericht. Een van de eerste routines die hij instelt, is die voor het verlaten van de klas aan het eind van de ochtend. Meester Onno geeft vlak voor de middagpauze leesinstructie, en hij weet dat de leerlingen om kwart voor twaalf graag naar buiten willen nadat ze enkele uren in de klas hebben doorgebracht. Hij begint de leesles altijd met klassikale instructie. Tijdens het laatste deel van de les wordt in kleine groepjes gewerkt of zelfstandig gelezen. De procedure die ze elke dag volgen heeft hij als volgt geïntroduceerd:

‘Elke dag om tien over half twaalf, terwijl jullie in kleine groepjes aan het werk zijn of zelf stil een boek lezen aan je tafel of in de leeshoek, luid ik het klassenbelletje om aan jullie te laten weten dat het tijd is om te stoppen met lezen en je voor te bereiden op de middagpauze. Dit betekent dat je op dat moment (1) stopt met wat je aan het doen bent, (2) je schoolspullen weglegt, (3) weer teruggaat naar je stoel, en (4) wacht tot ik aangeef dat jullie de klas kunnen verlaten.’

Meester Onno laat de vier punten zien op het smartboard zodat de leerlingen niet alleen naar hem hoeven te luisteren, maar daarnaast ook een visueel hulpmiddel hebben. Daarna vraagt hij aan Lucia om voor te doen hoe de aanwijzingen moeten worden uitgevoerd. Terwijl de andere leerlingen toekijken, doet Lucia alsof ze zelfstandig een boek leest in de boekenhoek. Meester Onno luidt kort het belletje en zegt daarna:

'Het is tijd om je klaar te maken voor de middagpauze.' Lucia staat op, loopt naar haar tafel, stopt haar boek weg, en gaat daarna op haar stoel zitten. Meester Onno lacht en zegt: 'Dank je wel dat je zo snel en zo rustig hebt voorbereid op de middagpauze, Lucia. Nu ben je klaar om de klas te verlaten.'

Nu is het tijd om met de hele klas te oefenen. Meester Onno vraagt aan zijn leerlingen om dezelfde leesgroepjes te vormen als die van de vorige dag. Zodra ze de groepjes heb ben gevormd, zegt hij tegen hen: 'Denk eraan dat als ik het belletje luid, je dan (1) stopt met wat je aan het doen bent, (2) je schoolspullen weglegt, (3) weer teruggaat naar je stoel, en (4) wacht tot ik aangeef dat jullie de klas kunnen verlaten.' Meester Onno luidt het belletje, en samen oefenen ze de procedure. Meester Onno bedankt de individuele leerlingen terwijl ze rustig naar hun tafels lopen en hun schoolspullen wegleggen. Zodra iedereen klaar is, bedankt meester Onno de hele klas. Hij herinnert de leerlingen eraan dat ze elke dag om 10 over half 12 deze procedure zullen volgen om te stoppen met lezen en zich klaar te maken voor de middagpauze.

Meester Onno heeft deze procedure zorgvuldig overwogen en zijn leerlingen hierover geïnstrueerd omdat hij weet dat dit de chaos zal verminderen bij het beëindigen van de ene activiteit en het zich voorbereiden op de volgende. Als eerste heeft hij aan de klas nauwkeurig uitgelegd wat de procedure inhoudt, daarna heeft hij samen met een leerling de procedure voorgedaan, en vervolgens heeft de hele klas samen de procedure geoefend. Meester Onno bekrachtigt de procedure door de leerlingen te bedanken omdat ze het gewenste gedrag op de juiste wijze lieten zien. Hij weet dat de procedure enige oefening nodig heeft, en voortdurende bekrachtiging, en dat hij er naar alle waarschijnlijkheid ook wel enige malen aan zal moeten herinneren voordat het routine wordt. Hij heeft er echter vertrouwen in dat de leerlingen begrijpen wat de afspraken zijn en dat ze de informatie hebben om de procedure op de juiste wijze uit te kunnen voeren.

De administratieve taken van leerkrachten kunnen gewoonlijk in twee delen worden gesplitst. Het eerste deel is het nakijken van het werk dat de leerlingen inleveren en de hierbij horende beoordeling en verslaglegging. Het tweede deel bestaat uit administratieve verplichtingen als aanwezigheidsrapportage, schoolrapporten, documenten voor speciaal onderwijs, antwoorden op e-mails en schoolspecifieke activiteiten.

Door van te voren te beslissen hoe leerlingen opdrachten kunnen uitdelen en inleveren en door het vaststellen van procedures hiervoor, neemt de onrust die deze handelingen met zich meebrengen aanzienlijk af. Voorkom dat het inzamelen en weer uitdelen van nagekeken opdrachten een klassikale activiteit wordt. Als leerlingen moeten wachten omdat ze niets te doen hebben tijdens het uitdelen van hun schoolwerk, hebben ze de neiging om te gaan spelen en praten, wat tot verstorend gedrag leidt. We zeggen niet dat leerlingen nooit de kans mogen krijgen om even pauze te nemen of met elkaar te praten, maar denk na op welke momenten je hiervoor gelegenheid biedt. De aard van een activiteit geeft verschillende signalen af over het belang van het gedrag van leerlingen. Het stilzitten kan door leerlingen als zonde van de tijd worden gezien, dus spelen kan een redelijke optie lijken. Als leerlingen aan het werk zijn, dan weten ze dat spelen niet samengaat met het afmaken van de toegewezen taak.

Nagekeken schoolwerk kan worden teruggegeven door het in de laatjes of op de tafels van de leerlingen te leggen. Als je denkt dat het makkelijker is om nagekeken schoolwerk als klassikale activiteit uit te delen, ontwikkel hiervoor dan een efficiënte procedure, zoals het aanwijzen van hulpjes van de leerkracht die het schoolwerk snel aan de rechtmatige eigenaars terug kunnen geven. Het is ook mogelijk om de leerlingen het schoolwerk in bakken te laten leggen terwijl leerlingen hun taken afronden of, wanneer het schoolwerk van de groep in zijn geheel wordt verzameld, dan kan het ook langs de rijen naar voren worden doorgegeven of in de groepjes verzameld worden zodat de leerkracht de leerlingen makkelijk in de gaten kan houden terwijl ze hun opdrachten inleveren. Hoe dan ook, een procedure zorgt ervoor dat de gebeurtenis gestroomlijnd verloopt en dat de kans op wangedrag daardoor afneemt. Omdat de leerkracht met zoveel papierwerk van leerlingen te maken heeft, is dit een belangrijker overweging dan het op het eerste gezicht lijkt.

De tijd die een leerkracht aan de leerlingen besteedt, moet vooral worden gebruikt voor het actief monitoren, onderwijzen of faciliteren van leerlingactiviteiten, en niet zozeer voor het beoordelen van gemaakte opdrachten. Omdat al het schoolwerk nakijken en beoordelen al snel overweldigend kan zijn, is het van essentieel belang om vooruit te plannen. De leerkracht moet beslissen welke werkjes moeten worden nagekeken en wat voor feedback daarop nodig is. Afhankelijk van de leeftijd van de leerlingen kunnen sommige opdrachten door de leerlingen zelf of door klasgenoten worden beoordeeld. Ondanks het belang hiervan mag het bijhouden van de klassenadministratie de actieve supervisie of betrokkenheid van de leerkracht bij de leerlingen niet in de weg staan. Dit zijn activiteiten waarbij het nodig is dat een leerkracht voor zichzelf routines ontwikkelt. Zo hoeft het bijhouden van de aanwezigheid niet meer dan een paar seconden te duren, en moet er een procedure zijn om door te geven wie wel of niet aanwezig is. Het grootste deel van het officiële administratieve werk wordt nu elektronisch ingevuld, waardoor het makkelijker is om het aan te maken, op te slaan en de documenten weer op te halen, zoals geïndividualiseerde onderwijsprogramma's of schoolrapporten. Net als bij papieren dossiers is het belangrijk om een goed georganiseerd systeem aan te leggen zodat noodzakelijke informatie makkelijk en snel kan worden gevonden. Het afhandelen van allerlei papierwerk en activiteiten achter de computer moet tijdens de lestijden zo weinig mogelijk tijd innemen zodat de leerkracht zich volledig op de leerlingen kan concentreren. Uit onderzoek blijkt dat leerlingen betere leerprestaties laten zien wanneer hun leerkracht actief toezicht houdt op hun activiteiten (Brophy, 1986c). Actieve supervisie kan de veiligheid op twee manieren vergroten: (1) Het kan leerlingen helpen om zich zekerder te voelen over hun lichamelijke veiligheid als ze er vertrouwen in hebben dat de leerkracht oplettend is en volledig op de hoogte is van alles wat er in de klas plaatsvindt en (2) het kan leerlingen ook helpen om zich zekerder en veiliger te voelen bij het nemen van risico's op leergebied als ze het gevoel hebben dat de leerkracht zich bewust is van wat er in de klas speelt en hier controle over heeft.

SAMENVATTING

In dit hoofdstuk hebben we vijf essentiële onderdelen van klassenmanagement besproken: de sfeer in de klas, de indeling van de klas, de gekozen benadering voor het handhaven van

de orde, routines en procedures en het omgaan met de klassenadministratie. Door aan elk van deze onderdelen die deel uitmaken van de totale sfeer in een klas voldoende aandacht te geven, ontstaat een goed geordende omgeving waarin enerzijds goed les kan worden gegeven en waarin leerlingen zich anderzijds veilig kunnen voelen en zich daardoor kunnen richten op hun leerproces. Dit is de eerste basis bij het voorkomen van gedragsproblemen. De leerkracht mag haar rol bij het ondersteunen van het positieve gedrag van leerlingen niet onderschatten. Niet alleen wordt door een effectief klassenmanagement een veelvoud aan ordeproblemen voorkomen, het ontbreken van een goed klassenmanagement draagt zelfs daadwerkelijk bij aan het ontstaan ervan.

Er zijn letterlijk honderden boeken en andere bronnen beschikbaar die ondersteuning bieden aan leerkrachten, leidinggevend en ander onderwijspersoneel bij het organiseren van een sterk klassenmanagement en het bieden van goed onderwijs.

In het volgende hoofdstuk ligt de nadruk op de instructiekant. Een belangrijk onderdeel van het omgaan met gedrag is het creëren van een leerervaring die leerlingen in de gelegenheid stelt om in hun zone van naaste ontwikkeling te werken (Vygotsky, 1978). Gedragsproblemen treden eerder op wanneer het schoolwerk te makkelijk of te moeilijk is. In hoofdstuk 3 bespreken we hoe de juiste leerplannen kunnen worden gebruikt, en hoe hierin op een goede manier kan worden gedifferentieerd om het best tegemoet te kunnen komen aan de behoeften van de leerlingen. Bovendien introduceren we een verscheidenheid aan modellen voor het geven van instructie die het taakgerichte gedrag bevorderen en de prestaties verbeteren.

KADER 2.2 Strategieën in de praktijk

Juf Floor geeft al verscheidene jaren les, maar toch loopt zij aan het begin van elk schooljaar mentaal door haar checklist voor een effectief klassenmanagement. Ze begint een week vroeger om de *indeling* van haar lokaal in orde te maken. Ze geeft er de voorkeur aan dat de leerlingen met hun tafels in groepjes van vier bij elkaar zitten. Ze vindt deze *indeling* bevorderlijk voor de gezamenlijke activiteiten die ze voor haar leerlingen van belang acht. Ze plaatst de tafels in de richting van het smartboard zodat een deel van de leerlingen het smartboard vanzelf al makkelijk kan zien en het andere deel van de leerlingen het smartboard goed kan zien nadat ze snel hun stoel hebben omgedraaid. In de voorbije jaren heeft ze geëxperimenteerd met verschillende indelingen en ze weet nu dat het het best werkt wanneer ze de tafels voor in het lokaal plaatst, de activiteitenhoeken achterin organiseert, en daar tussenin een open ruimte heeft, omdat dit het loopverkeer in de klas vergemakkelijkt. Het eigen materiaal van juf Floor ligt netjes opgeruimd in een kast, en de leerlingen hebben per groepje een bak op tafel staan met alle benodigdheden die ze gedurende de dag nodig hebben.

Juf Floor vindt *de sfeer in de klas* erg belangrijk. Ze probeert zoveel mogelijk over haar leerlingen te weten te komen voordat ze op de eerste schooldag in haar klas komen, en omdat ze al verscheidene jaren op deze school werkt, is ze uitgebreid bekend met iedereen binnen de school. Op de eerste dag van het schooljaar staat juf Floor bij de

deur en ze begroet elke leerling met een glimlach en een handdruk, en ze instrueert hen om hun tafel te zoeken met behulp van de naambordjes die erop staan. Op elke tafel ligt een briefje waarmee ze elk van haar leerlingen welkom heet in zijn nieuwe klas. Natuurlijk neemt juf Floor de tijd om de *schoolbrede verwachtingen* te introduceren en te bespreken: (1) Respecteer jezelf en anderen, (2) Werk hard, en (3) Zorg goed voor je school. Ze legt aan de leerlingen uit hoe de verwachtingen bijdragen aan het productief samenwerken, en ze geeft voorbeelden van wat er wel en wat er niet bij hoort. Ze biedt haar leerlingen de gelegenheid om samen met haar een rollenspel te spelen, waarin ze enkele scenario's spelen waarin anderen worden gerespecteerd en waarin hard wordt gewerkt. Samen met haar leerlingen heeft zij hier lol in, maar het draagt ook bij aan begrip van het soort gedrag dat ze verwacht. Juf Floor heeft een poster met de verwachtingen klaarliggen, en zij vertelt de leerlingen dat ze deze op het smartboard zal hangen, waar iedereen ze kan zien. Ze laat de leerlingen ook weten dat ze de schoolbrede verwachtingen gedurende het hele schooljaar elke maand opnieuw zullen bekijken.

Juf Floor en de leerlingen bespreken ook *procedures* voor verschillende activiteiten, zoals het slijpen van potloden, iets te drinken halen, en het inleveren van gemaakte opdrachten. De leerlingen leren ook hoe de *overgang* van de ene lesactiviteit naar de volgende gaat en hoe ze zich klaar kunnen maken voor het speelkwartier, de middagpauze en het einde van de schooldag. Leerlingen voelen zich gerustgesteld door de warme, maar werkgerichte houding van juf Floor. Ze hebben al veel informatie gekregen over wat ze kunnen verwachten en hoe ze zich horen te gedragen, en dit geeft een gevoel van veiligheid dat ertoe bijdraagt dat ze zich klaar voelen om aan de slag te gaan met het lesmateriaal. Juf Floor weet dat ze de leerlingen zal moeten blijven herinneren aan de procedures, en dat ze deze in sommige gevallen opnieuw aan hen moet aanleren, maar ze heeft het gevoel dat haar leerlingen een goede start hebben gemaakt.

En als laatste, juf Floor heeft niet alleen haar leerlingen georganiseerd, maar ook zichzelf. Ze zorgt er elke dag voor dat ze al het lesmateriaal dat ze voor elk van haar lessen nodig heeft *klaar heeft liggen*. Naarmate het jaar vordert, wordt het steeds makkelijker omdat veel van de lessen een voorspelbaar verloop hebben. Juf Floor gebruikt ook een *systeem voor het verzamelen en weer uitdelen van de werkopdrachten van de leerlingen*. Elke groep heeft een opdrachtenverzamelaar die de taken gedurende de hele dag verzamelt en deze daarna in een bak op het bureau van juf Floor legt. Ze geeft er de voorkeur aan om deze opdrachten aan het begin van elke les terug te geven wanneer de leerlingen bezig zijn met een 'sponsactiviteit'. Een sponsactiviteit is een korte automatiseringsactiviteit waarvan juf Floor van mening is dat haar leerlingen hun tijd hiermee productief gebruiken, terwijl het tegelijkertijd het begin van de nieuwe les markeert.

Juf Floor heeft nog steeds meer dan genoeg werk te doen nadat de leerlingen 's middags weer zijn vertrokken, maar wanneer haar dag soepel is verlopen vanwege de proactieve benadering van het klassenmanagement, dan heeft zij nog steeds energie over om haar *klassenadministratie* af te handelen, het werk van leerlingen na te kijken en lessen voor te bereiden.