

## Project: 'Meester in de Klas' voor basis- en voortgezet onderwijs

Peer van der Helm

Het basis- en voortgezet onderwijs heeft volgens Biesta (en bijvoorbeeld Luc Stevens) drie taken die niet van elkaar los te koppelen zijn:

1. Zorgen voor cognitieve ontwikkeling
2. Zorgen voor sociale- en emotionele ontwikkeling
3. Zorgen voor persoonlijkheidsontwikkeling

Er is veel onderzoek dat laat zien dat om deze ontwikkeling op gang te kunnen brengen in het onderwijs er voldaan moet worden aan de drie basisbehoeften (*Zelfdeterminatietheorie*; Ryan & Deci, 2017) van de leerling: verbondenheid, competentie en autonomie. Frustratie van deze behoeften leidt tot achteruitgang en vaak disruptief gedrag (pesten, schelden, fysiek geweld).

Daarom onderzoeken wij het leerklimaat op school met behulp van een eenvoudige gevalideerde vragenlijst of observatielijst die deze behoeftenvervulling meet, alsmede de veiligheid op school.

Tegelijkertijd onderzoeken we ook het werkklimaat dat de leerkrachten ervaren, want leer- en werkklimaat zijn met elkaar verbonden.

Alleen onderzoek heeft nauwelijks effect, maar leidt wel tot effect wel als het gesprek wordt gevoerd over de resultaten en hier een vervolg aan wordt gegeven in de praktijk. Daarom geven we deskundigheidsbevordering, koppelen we de resultaten terug aan de leerkrachten met behulp van handzame folders (zie voorbeeld einde document), en trainen we leerkrachten om in de klas collega's van feedback te kunnen voorzien teneinde teamontwikkeling te bevorderen. Dit doen we in de regel drie keer in anderhalf jaar (zie kader), om de methode in te oefenen en een gezamenlijk gedragen visie op het leerklimaat te bereiken.

Uit onderzoeken blijkt dat in de loop van de tijd het contact (de verbondenheid) met de leerling verbetert, disruptief gedrag afneemt, leerlingen meer competentie, meer autonomie en meer veiligheid ervaren. Leerkrachten ervaren hierdoor een beter werkklimaat en minder werkdruk en er worden minder vertrek cognities gemeten. De teamontwikkeling neemt toe, doordat leerkrachten beter in staat zijn elkaar feedback te geven en om feedback te vragen (fase 2 en 3 teamontwikkeling Hersey en Blanchard). Leerkrachten weten daardoor beter hoe ze moeilijke situaties kunnen oplossen en worden met betrekking tot het leerklimaat van 'onbewust bekwaam' meer 'bewust bekwaam'. Zij kunnen dit ook overbrengen op (nieuwe) collega's.

### Activiteiten Meester in de Klas:

- Voorlichting managementteam
- Voorlichting leerkrachten
  
- *Afname nulmeting leer- en werkklimaat*
- Bespreking met managementteam
- Terugkoppeling in teams
- Training observeren en feedback geven
  
- *Afname tweede meting leer- en werkklimaat*
- Bespreking met managementteam
- Terugkoppeling in teams
  
- *Afname derde meting leer- en werkklimaat*
- Bespreking met managementteam
- Terugkoppeling in teams

Voor een indicatie van de kosten per project kunt u mailen met Geke Klapwijk ([klapwijk.ge@hsleiden.nl](mailto:klapwijk.ge@hsleiden.nl)) of Peer van der Helm ([helm.vd.p@hsleiden.nl](mailto:helm.vd.p@hsleiden.nl))

Lees meer over het project 'Meester in de Klas' in onderstaand hoofdstuk.

# Titel: Gericht sturen op het leerklimaat – Een beschrijving van ‘Meester in de Klas’

Door: A. L. Dekker, S. de Valk, M.H.M. Beld

In de periode tussen voorjaar 2013 en zomer 2014 is er veel ervaring opgedaan met het leerklimaatonderzoek (zie kader 1) op cluster IV scholen voor voortgezet speciaal onderwijs (VSO-IV). Dit onderzoek wordt uitgevoerd middels de School Climate Inventory (SCI), die is ontwikkeld en gevalideerd om het leerklimaat in de klassen voor dit specifieke type onderwijs aan kinderen met gedragsproblemen in kaart te brengen (Beld, Van der Helm, De Swart, & Stams, in press). Uit onderzoek bij tientallen VSO-scholen in het hele land (al dan niet verbonden aan een gesloten instelling) is gebleken dat er niet zo zeer verschillen in het leerklimaat bestaan tussen de scholen, maar vooral tussen de verschillende klassen. Desondanks zijn er ook scholen die het in het geheel moeilijk hebben, zoals blijkt uit resultaten van periodiek leerklimaatonderzoek, negatieve beoordelingen van de inspectie, veel incidenten in de klassen, een hoog ziekteverzuim onder docenten en een groot verloop in het docententeam. In dit hoofdstuk wordt besproken hoe het leerklimaatonderzoek onder leerlingen kan bijdragen aan inzicht in het leerklimaat en hoe er aansluitend door docenten gericht kan worden ingezet op het verbeteren van het leerklimaat. Aan de hand van een casus wordt de ontwikkeling van de interventie ‘Meester in de Klas’ toegelicht en worden implicaties voor de praktijk besproken.

## **Leerklimaatonderzoek in een notendop**

Hogeschool Leiden, Hogeschool Windesheim (Zwolle) en de Universiteit van Amsterdam doen sinds 2013 gezamenlijk onderzoek naar het leerklimaat in de klas van VSO-scholen en de relatie met sociale probleemsituaties, waarin nauw wordt samengewerkt met tientallen scholen (onder meer gefinancierd door een Raak-Publiek subsidie; ‘Ik ga weer naar school’).

Als resultaat van het samenwerkingsverband tussen de drie onderwijsinstellingen en deze VSO-scholen is de School Climate Inventory (SCI) ontwikkeld en gevalideerd om het leerklimaat in de klassen voor onderwijs aan kinderen met gedragsproblemen in kaart te brengen (Beld, Van der Helm, De Swart, & Stams, in press). Gezien kinderen in het voortgezet speciaal onderwijs en het praktijkonderwijs vaak een korte aandachtsperiode hebben en soms beperkte cognitieve vaardigheden (LVB), is ervoor gekozen speciaal voor deze doelgroep een simpele compacte lijst te ontwikkelen. Hierbij is onder meer gebruik gemaakt van bestaande items uit verschillende nationale en internationale vragenlijsten (voor meer informatie zie: <http://www.hsleiden.nl/residentiele-jeugd zorg>).

De vragenlijst bestaat 23 items die in vijf schalen zijn te verdelen; Ondersteuning van de docent(en), Positieve Groepsdynamiek (omgangsvormen), Disruptief gedrag van leerlingen in de klas, Leeratmosfeer in de klas en Groei. Daarnaast zijn er 15 items die de veiligheidsbeleving van de leerlingen meten, bestaande uit drie subschalen (Eigen fysieke veiligheid, Veilige atmosfeer, Fysieke veiligheid van andere leerlingen. Zowel met betrekking tot het leerklimaat en veiligheidsbeleving is het mogelijk om een totaalscore te berekenen. In totaal bestaat de vragenlijst uit 38 items. De antwoordopties zijn op een vijf-punt Likert-schaal: 1 = ‘helemaal niet van toepassing’ tot 5 = ‘helemaal wel van toepassing’. Aansluitend worden de leerlingen gevraagd rapportcijfers te geven voor de verschillende elementen van het leerklimaat en kunnen zij de gegeven cijfers toelichten. Op deze wijze wordt een compleet beeld verkregen van sterke en zwakke kanten van klassen binnen VSO-scholen, vanuit het perspectief van de leerlingen. De resultaten worden aan scholen gerapporteerd op schoolniveau, maar ook op klasniveau. Onderzoekers delen de resultaten met zowel het schoolbestuur als het docententeam en in overleg ook met de leerlingen. Het liefst bespreken de docenten de resultaten met hun eigen klas, zodat er een gesprek kan ontstaan. In de bespreking van de resultaten staat een aantal vragen centraal; worden de resultaten herkend? Kunnen de resultaten worden verklaard? Wat vindt men van de resultaten? Wat wil men behouden en welke verbeterpunten kunnen er worden geformuleerd?

## **Achtergronden: de totstandkoming van een interventie**

Begin 2014 kwamen er steeds meer vragen vanuit scholen waar het leerklimaatonderzoek plaatsgevonden had. Deze vragen hadden niet zozeer te maken met de interpretatie van de resultaten, maar over wat te *doen* met de resultaten. Op één van deze scholen (De Sprinter<sup>1</sup>) is op verzoek van de overkoepelende organisatie waar de school onderdeel van is en de leidinggevende van de school, samen met praktijkonderzoekers van Hogeschool Leiden en Windesheim een project gestart om de school – die destijds anderhalf jaar bestond - te ondersteunen. Dit was nodig omdat de kwaliteit van het onderwijs en het welzijn van zowel docenten als leerlingen in het gedrang kwamen. Het oordeel van de inspectie was namelijk op veel punten negatief. Voor de school zelf was met name de veiligheid een belangrijk aandachtspunt. De school hoopte de kwaliteit van onderwijs en de veiligheid op school te kunnen verbeteren door te

---

<sup>1</sup> De Sprinter is een fictieve naam

werken aan een positief leerklimaat. Praktijkonderzoekers Sevgi<sup>2</sup> en Kees<sup>3</sup> zijn samen op pad gestuurd om te kennis te nemen van de situatie en om tot ideeën te komen over hoe de school ondersteund kon worden.

*Kees: "Voordat ik kennismakte met De Sprinter, was Sevgi hier als ondersteuner al aan het werk. Haar eerste taak was observeren en vooral nog niks doen, eerst maar eens goed kijken. Gezien twee personen meer zien dan één persoon, werd ik gevraagd dit samen met Sevgi te gaan doen. Ik kwam aan en het eerste dat mij opviel was het grote hek. Alle leerlingen verblijven in een gesloten jeugdzorginstelling die gevestigd is op hetzelfde terrein als de school. Ik moest eerst mijn naam zeggen, pas dan mocht ik naar binnen rijden. Bij de school moest ik aanbellen, waarna elke deur werd geopend met een tag. Tijdens de ongestructureerde observaties zou Sevgi zich op het pedagogische aspect van het onderwijs richten en ik mij op het didactische. De resultaten van een leerklimaatonderzoek waren net bekend en hieruit bleek dat er veel mogelijkheden voor verbetering waren. De school (CvB, gesteund door de overkoepelende organisatie) gaf aan open te staan voor verandering en feedback. Tijdens de kennismaking bleek dat het docententeam net een nieuwe teammanager had. Verschillende docenten en de teammanager uitten hun zorgen over het team functioneren en het klimaat op school. Uit de observaties in de klassen bleek dat er veel conflicten waren tussen leerlingen en docenten en dat het gezag van de docenten in het geding was. Daarnaast verliepen veel lessen rommelig; er werd veel gepraat en gelachen en de leraren hadden weinig regie. Er was bovendien niet altijd geschikt materiaal om mee te werken, stencils werden gebruikt, boeken van een lager niveau, van een hoger niveau en ga zo maar door. [...] Ik kan me nog een situatie herinneren dat voor mij typerend was waarin de docent geen regie had over de leerlingen en de les. Een leerling kwam te laat binnen, deed de deur achter zich dicht en op slot, ging vloekend op tafel liggen en riep dat iedereen de kanker kon krijgen. De docent reageerde hier op met 'ik houd ook van jou' en concentreerde zich weer op de andere leerlingen. Deze vroegen vervolgens aan de docent of hij nog lekker had geneukt in het weekend. De docent reageerde niet en keek mij aan. De leerlingen vertellen mij vervolgens dat hun leraar 'dingen doet' in het weekend en maakten daarbij de bewegingen die dit moesten illustreren. De docent lachte beschamend naar mij... Deze les duurde anderhalf uur en de structuur daarbij was dat er halverwege een ranja-moment met koekje plaatsvond. Dit moment werd door de leerlingen ingeleid met 5 minuten hard werken en nadien opgevolgd met veel kabaal en chaos. Ik was in shock."*

*Deze chaos en onveiligheid kwamen ook in de resultaten van het leerklimaatonderzoek naar voren. Verandering was dus hard nodig, maar waar te beginnen? Ongestructureerde observaties werden gestructureerde observaties. Deze observaties werden teruggekoppeld en geconcretiseerd in een ontwikkelingsvraag. De docenten werden begeleid door de getrainde CvB-leden bij het uitvoeren van het ontwikkelplan en de vorderingen werden geëvalueerd. Ondertussen was er een half schooljaar verstreken. Verbeteringen waren al zichtbaar, hetgeen voor ons aanknopingspunten gaf voor de ontwikkeling van een interventie. Als er gericht, op basis van de uitkomsten van leerklimaatonderzoek kan worden gecoacht, kan er dan ook gestructureerd worden gewerkt aan een verbetering van het leerklimaat? Op welke docentcompetenties kan dan worden ingezet om docenten in hun kracht te zetten en specifieke aspecten het klimaat in de klas te verbeteren?*

Om het leerklimaat in de klas positief te beïnvloeden is er door de projectgroep (bestaande uit docenten, trainers en onderzoekers van Hogeschool Leiden, Windesheim en Bureau HTM) een interventie ('Meester in de Klas') ontwikkeld die gericht is op het verbeteren van docentcompetenties zoals die zijn beschreven door de Onderwijscoöperatie<sup>4</sup>. Dit project kreeg de naam 'Meester in de klas': evenals het signaal 'brandmeester' (bij een uitgeslagen brand die weer onder controle is wordt het signaal gegeven), voelt een docent zich weer 'meester' over zijn klas. Het uitgangspunt van deze interventie is dat de docent de sleutel is tot een beter leerklimaat en dat het gericht inzetten op ontwikkeling van docentcompetenties het leerklimaat positief kan beïnvloeden. 'Meester in de Klas' is er dan ook op gericht om naar behoefte van de docent en leerlingen in te zetten op docentcompetenties die samenhangen met (een) aandachtspunt(en) in het leerklimaat in de klas van de betreffende docent.

### **Docentcompetenties en het leerklimaat – de hypotheses**

De Onderwijscoöperatie onderscheidt zeven docentcompetenties, waarvan er door de projectgroep wordt verondersteld dat er vier verband houden met een of meerdere leerklimaatfactoren. De projectgroep is hier op gekomen door de bekwaamheidseisen die zijn geformuleerd per competentie met elkaar door te nemen en dit heeft geresulteerd in de Confrontatiematrix (figuur 1). De andere drie competenties houden niet direct verband met het

<sup>2</sup> Sevgi is orthopedagoog en werkzaam als docent SPH aan Windesheim (Zwolle).

<sup>3</sup> Kees is maatschappelijk werkers met o.a. ervaring in de jeugdzorg en cluster IV onderwijs. Nu is hij werkzaam als docent SPH aan Hogeschool Leiden.

<sup>4</sup> <https://www.onderwijscooperatie.nl/wp-content/uploads/VOBVE20mei.pdf> (2006)

klimaat in de klas, maar met de context waarin docenten werken en de randvoorwaarden van het doceren; Samenwerken met Collega's, Samenwerken met de Omgeving (externe instellingen) en Reflectie en Ontwikkeling. Over deze drie competenties kunnen leerlingen geen mening vormen, omdat het buiten de klas plaatsvindt en het gaat over processen waar zij geen onderdeel van zijn.

Figuur 1.

Confrontatiematrix - weergave van de verwachte samenhang tussen Leerklimaatfactoren en de Docentcompetenties (Onderwijscoöperatie, 2006)

Leerklimaatfactor	Ondersteuning docent	Disruptief gedrag	Positieve groepsdynamiek	Groei	Leeratmosfeer	Eigen fysieke veiligheid / Fysieke veiligheid anderen	Veilige atmosfeer
<b>Docent-competentie</b>							
Interpersoonlijke competentie	X	X	X		X		X
Pedagogische competentie	X	X	X		X		X
Vakinhoudelijke & Didactische competentie	X			X			X
Organisatorische competentie	X	X		X		X	X

Wanneer we spreken over de Interpersoonlijke Competentie, hebben we het over de mate waarin een leraar een vriendelijke en coöperatieve sfeer kan creëren en behouden, op een goede manier de leiding neemt in de klas, open communicatie centraal stelt en er sprake is van een interactie met leerlingen, waarbij de leraar responsief is in de interactie met leerlingen. Er wordt verwacht dat de Interpersoonlijke Competentie samenhangt met leerklimaatfactoren *Ondersteuning van de leraar* en *Leeratmosfeer* en daarnaast ook gerelateerd is aan *Disruptief gedrag*, *Positieve groepsdynamiek* en *Veilige atmosfeer* (onderdeel van de veiligheidsvragenlijst). De tweede docentcompetentie is de Pedagogische Competentie, waarvan wordt verwacht dat er een sterke samenhang is met de leerlinggedrag gerelateerde leerklimaatfactoren *Disruptief gedrag* en *Positieve groepsdynamiek*. Daarnaast wordt er een verwacht dat *Ondersteuning docent* en *Veilige atmosfeer* gerelateerd zijn aan deze competentie. De derde competentie is de Vakinhoudelijke & Didactische Competentie, waarin het onder andere gaat over het beschikken over didactische kennis en vaardigheden en de manier waarop deze worden ingezet om de leeromgeving voor zowel de klas als voor individuele leerlingen in te richten. Daarnaast gaat deze competentie over de vakinhoudelijke kennis van de docent en de manier waarop deze kennis wordt geïntegreerd in de leerinhoud en leeractiviteiten. Er wordt verwacht dat deze competentie samenhangt met de leerklimaatfactoren *Ondersteuning docent*, *Groei* en *Veilige atmosfeer*. Tot slot wordt verwacht dat de Organisatorische competentie samenhangt met *Ondersteuning docent*, *Disruptief gedrag*, *Groei*, *Fysieke veiligheid van leerlingen* en *Veilige atmosfeer*. Deze competentie gaat over de mate waarin een docent beschikt over organisatorische kennis en vaardigheden om contact te maken met betrokkenen (o.a. leerlingen), overzichtelijk en ordelijk werkt en taakgericht doceert. Klassenmanagement is een centraal begrip binnen deze competentie.

### De training 'Meester in de klas'

'Meester in de klas' bestaat uit een train-de-trainers training, individuele coaching trajecten en intervisie waarin gebruik wordt gemaakt van een Plan-Do-Check-Act (PDCA) cyclus. Bij de pilot (december 2014 – juni 2015) was er sprake van een twee loops PDCA-cyclus en heeft er driemaal onderzoek naar het leerklimaat plaatsgevonden.

De pilot werd gestart met de aftrap van de train-de-trainers training. In de train-de-trainers training, bestaande uit twee bijeenkomsten, worden medewerkers van de school (o.a. intern begeleiders, orthopedagogen, gedragswetenschappers, coaches; hierna genoemd "schooltrainers") opgeleid om de docent te begeleiden. De schooltrainers leren uitkomsten van het leerklimaatonderzoek te koppelen aan de docentcompetenties. Als bijvoorbeeld uit het leerklimaatonderzoek blijkt dat de leerlingen een slechte leeratmosfeer ervaren in de klas (de leerlingen ervaren dus veel onrust waardoor ze zich moeilijk kunnen concentreren), dan kan dat te maken hebben doordat de docent het moeilijk vindt om structuur in zijn of haar les aan te brengen (de organisatorische competentie) of doordat de docent moeite heeft de leerlingen stil te krijgen (interpersoonlijke competentie). De schooltrainer helpt de docent erachter te komen aan welke competentie hij of zij zou kunnen werken om de leeratmosfeer in de klas te verbeteren door de docent een Checklist in te laten vullen over zijn of haar eigen competenties (ontleend aan de Onderwijscoöperatie). Daarnaast komt de schooltrainer bij de docent in de klas gericht observeren op de factoren van het leerklimaat die opvallen op basis van het leerklimaatonderzoek. Alvorens de observatie plaatsvindt, bespreken

schooltrainer en docent welke factoren dit zijn. Dit is belangrijk, omdat de docent op deze manier ruimte heeft om aan te geven in hoeverre hij zich herkent in de resultaten. Daarnaast kan de docent zelf ook observatiepunten aandragen. Aan de hand van de drie informatiebronnen (mening leerlingen via het leerklimateonderzoek, mening schooltrainer via observatie en mening docent via Checklist) gaan de schooltrainer en de docent met elkaar in gesprek: herkent de docent de mening van de leerlingen en hoe ziet hij of zij zichzelf in de klas? Ook geeft de schooltrainer feedback op wat hij of zij bij de docent gezien heeft in de klas. Samen beslissen ze aan welke competentie de docent de komende periode gaat werken en hoe de docent dat gaat doen. De docent vult hiervoor een Persoonlijk Ontwikkelingsplan (POP) in en de docent kan met de gekregen feedback aan de slag.

### **Intervisie**

Alle docenten worden vervolgens ingedeeld in intervisiegroepjes van bij voorkeur maximaal 5 docenten. In de intervisiebijeenkomsten krijgen alle docenten de ruimte om een casus in te brengen die gekoppeld is aan het leerklimaat in hun klas: welk dilemma zijn ze tegen gekomen of wat vinden ze moeilijk? Is er misschien een leerling die ze maar niet stil krijgen? Of vindt een docent dat hij of zij didactisch tekort schiet? Om dergelijke casussen in te kunnen brengen moet de schooltrainer voor een veilige sfeer zorgen tijdens de intervisie. Na iedere ingebrachte casus geven de docenten elkaar tips: "Als ik jou was, dan...". Op die manier kunnen de docenten van elkaars expertise en vaardigheden leren. Om te kijken of het de docenten gelukt is om verandering aan te brengen in het leerklimaat in hun klas volgt er een nieuwe leerklimatemeting en krijgen de docenten via de schooltrainers hierover een terugkoppeling. De docenten bespreken de resultaten vervolgens weer met hun leerlingen. De docenten krijgen van de betrokken onderzoekers een poster aangeleverd met daarop de resultaten van de leerlingen van de hele locatie. De docent kan dan ook vertellen over de resultaten van de eigen klas als hij of zij daar behoefte aan heeft en eventueel input van leerlingen vragen. De schooltrainers worden tijdens het project begeleid door de trainers van de projectgroep, maar de training is erop gericht dat de school zelfstandig een vervolg aan kan geven aan 'Meester in de Klas'.

Voor een goede intervisie belangrijk is dat er wordt voldaan aan bepaalde basisvoorwaarden, zoals onderling respect en vertrouwen. Voor de intervisieleider is het belangrijk om veiligheid te creëren, zodat de deelnemers aan de intervisie zich open kunnen stellen, vrijuit mogen spreken en zich serieus genomen voelen. Om deze reden hebben de schooltrainers voorafgaand aan de eerste intervisiebijeenkomst aan de docenten gevraagd wat zij belangrijk vonden om af te spreken. De aangedragen punten hebben geresulteerd in een aantal interactieregels die zouden gelden bij elke intervisiebijeenkomst. Voorbeelden van deze interactieregels zijn:

1. Laat elkaar uitspreken
2. De hulpvraag van de docent die een casus inbrengt staat centraal, wat gezegd wordt is bedoeld om de docenten verder te helpen
3. Geef feedback op het onderwerp en de situatie, niet op de persoon zelf
4. Benoem wat je hoort en ga voordat je conclusies trekt na of je het juist interpreteert
5. Benoem non-verbale reacties en vraag op je observatie klopt
6. Als je last hebt van iets of iemand, houd het dan bij jezelf en geef aan waar je last van hebt, wat het met je doet en stel een oplossing voor
7. Ga vertrouwelijk om met hetgeen er wordt besproken tijdens de intervisiebijeenkomst

Deze interactieregels zijn voor een groot deel ook van toepassing buiten intervisiebijeenkomsten, al dan niet bewust kunnen deze interactieregels dan ook aanknopingspunten bieden om communicatieprocessen in het docententeam te verbeteren.

#### *Vervolg casus De Sprinter:*

*'Meester in de Klas' is ook ingezet bij De Sprinter. Zoals aansluit bij het repetitieve karakter van intervisie, hebben er op De Sprinter gedurende één schooljaar vier intervisiebijeenkomsten plaatsgevonden. Door de omvang van het docententeam waren de docenten opgedeeld in drie intervisiegroepjes. Halverwege het schooljaar vond het volgende leerklimateonderzoek plaats, waaruit een kleine verbetering van de beleving van het leerklimaat bleek. In de dagelijkse praktijk was er ook een verandering zichtbaar; de schooltrainers traden als coach op voor docenten en waren gericht op het verbeteren van specifieke competenties. Ook waren zij vaker bij de docenten in de klas aanwezig. Aan het einde van het schooljaar hebben enkele docenten afscheid genomen en een ander carrière pad gekozen. Docenten die zijn gebleven geven aan zich gesteund te voelen en meer saamhorigheid in het team te ervaren. De resultaten van het laatste leerklimateonderzoek, vlak voor het einde van het schooljaar, waren eveneens positief. Al met al heeft het leerklimaat zich gedurende het schooljaar in positieve zin ontwikkeld en lijken docenten en ondersteuners in staat om de stijgende lijn vast te houden. Gezien de complexiteit van de doelgroep, een grote toename van leerlingen gedurende het jaar, sterke wisselingen in het docententeam en de kritische feedback van de Inspectie is dit een mooi resultaat.*

### **Algemene resultaten van de pilot met 'Meester in de Klas'**

In totaal zijn er in de periode van december 2014 tot juni 2015 vijf VSO-scholen en meer dan 30 klassen en docenten betrokken bij het project, verspreid over het land. Alle scholen waren gekoppeld aan jeugdzorginstellingen, met zowel open als gesloten groepen. Eén VSO school verzorgt het onderwijs specifiek voor jongeren met een Licht Verstandelijke Beperking. Na afloop van de eerste cyclus is één van de vijf scholen gestopt met de pilot, omdat de schooltrainer (tevens CvB-lid) door externe omstandigheden geen tijd had om de individuele coaching trajecten voort te zetten.

Op de overige vier scholen is gebleken dat het leerklimaat zich positief heeft ontwikkeld gedurende de duur van de pilot. Voor alle vier de schoollocaties geldt dat er sprake is van hogere schaalscores *Ondersteuning docent*, *Leeratmosfeer* en *Groei*. Daarnaast is er bij de meeste scholen sprake van een lagere schaalscore op *Disruptief gedrag*, waaruit blijkt dat de leerlingen minder storend en grensoverschrijdend gedrag van leerlingen de klas ervaren. Ook de veiligheidsbeleving van de leerlingen is toegenomen, met name met betrekking tot de factor *Veilige atmosfeer*.

Er zijn enkele kanttekeningen te plaatsten bij deze voorlopige conclusies, omdat de vergelijking met de controlegroep nog niet gemaakt zijn bij het uitgeven van dit boek. Daarnaast is er nog niet gecontroleerd voor docenten waarvan bekend is dat zij niet actief hebben gewerkt aan en met hun POP. Bovendien is het belangrijk dat er wordt gecontroleerd of de punten in het POP aansluiten bij de resultaten van het voorgaande leerklimaatonderzoek. Desondanks zijn projectgroep en de scholen blij dat het leerklimaat zich in positieve zin heeft ontwikkeld. In het hierop volgende wordt besproken wat de ervaringen uit de praktijk zijn, omdat de projectgroep nauw heeft samengewerkt met het management en de schooltrainers van de vijf scholen om de pilot tot een gezamenlijk project te maken dat gedragen werd door de werkvloer.

### **Ervaringen uit de praktijk**

Naast positieve resultaten met betrekking tot leerklimaat en veiligheidsbeleving, geven de deelnemende scholen aan dat 'Meester in de Klas' heeft geleid voor meer openheid en bewustwording van onderliggende processen in de klas. De weerstand die sommige docenten aanvankelijk nog hadden (soms uit angst voor beoordeling, soms uit angst voor extra werklast), nam af zodra ze merkten dat het gericht was op ontwikkeling en verbetering. De openheid vond plaats op twee niveaus. Ten eerste kregen de trainers door de observaties beter inzichtelijk hoe de docenten het leerklimaat in hun klas vormgeven en over welke competenties ze beschikken. Ten tweede werd door de intervisie ook onder docenten meer openheid gecreëerd: doordat docenten zich kwetsbaar op durven te stellen bij hun collega's kunnen ze van elkaar leren en elkaar ondersteunen in het proces. Doordat het leerklimaat gekoppeld is aan de docentcompetenties wordt er voortdurend een beroep gedaan op de zelfreflectie van docenten. Daarnaast geven de locaties aan dat het project ervoor heeft gezorgd om plannen die al tijden gemaakt werden (vaker observeren in de klas en meer intervisie) ook echt te gaan uitvoeren. Dat er op meerdere scholen een betere sfeer tussen docenten werd ervaren na afloop van de pilot werd ook toegeschreven aan de intervisie, omdat de docenten hierdoor hebben kunnen ervaren hoe het is om dilemma's op tafel te leggen en bespreekbaar te maken. Alle vijf de scholen die betrokken waren bij de pilot hebben aangegeven graag (elementen van) 'Meester in de Klas' vast te houden. In combinatie met de input van de leerlingen door middel van leerklimaatonderzoek per klas wordt het namelijk mogelijk om een docent te voorzien van verschillende vormen van feedback, waardoor er een volledig beeld kan worden geschetst.

De ervaringen van de deelnemende scholen die tijdens het project zijn verzameld zijn aanleiding geweest voor de doorontwikkeling van 'Meester in de Klas' en wordt er in het vervolg meer rekening gehouden met de randvoorwaarden. Zo is gebleken dat het project het beste van de grond komt als de school de ruimte krijgt om het zoveel mogelijk naar hun systeem te voegen. Wat dit is, is afhankelijk van wat de school al eerder deed aan kwaliteitswaarborging en het ondersteunen van docenten. Sommige scholen maakten bijvoorbeeld al gebruik van een evaluatieformulier, waardoor het POP formulier van de training overbodig was. Verwacht wordt namelijk dat niet zozeer *de manier van observeren*, de *opbouw van een POP-gesprekken* en de *vorm van intervisie* de sleutel zijn, maar dat deze elementen op zichzelf al van grote waarde zijn. Ook is gebleken dat er voldoende tijd moet zitten tussen de actieve elementen van het project (observatie, feedback en intervisie) en de leerklimaatonderzoeken (metingen), zodat docenten de tijd krijgen om ook daadwerkelijk actief aan de slag te gaan met de tips en de feedback die ze hebben gekregen. Verandering gaat tenslotte niet van de een op de andere dag. Twee metingen per schooljaar (najaar en voorjaar) zijn voldoende om een continue thermometer te steken in het leerklimaat. Indien het de voorkeur van de school heeft om toch een dubbelloops cyclus te doorlopen is het aan te raden om langer dan een half jaar uit te trekken voor het project. Een eerste meting kan dan in het najaar plaatsvinden, waardoor de coaching trajecten kunnen worden opgestart. Einde van de winter kan dan een tweede meting plaatsvinden, waarna er tot en met juni ruimte is voor de tweede PDCA-cyclus. Eind juni kan een derde meting een mooie afsluiting van het project vormen. De ervaring leert dat de leerlingen het invullen van de vragenlijst over het algemeen niet vervelend vinden, omdat ze anoniem hun mening mogen geven en de resultaten op klasniveau (en niet individueel) berekend worden. Terugkoppeling van de resultaten aan de leerlingen (bij voorkeur door de eigen docent) en het gezamenlijk bespreken van de sterke – en aandachtspunten leidt over het algemeen tot een groter draagvlak van het onderzoek onder de leerlingen. Daarnaast kan een kleine

beloning tijdens het invullen van de vragenlijsten (bv. in de vorm van paaseitjes of iets lekkers te drinken) leiden tot een grotere bereidwilligheid om een vragenlijst in te vullen.

Naast draagvlak onder de leerlingen zijn nog enkele andere randvoorwaarden belangrijk gebleken. Zo is het onwenselijk gebleken om op basis van motivatie voor het project slechts een deel van de docenten van een school deel te laten nemen aan 'Meester in de Klas'. Als iedereen mee doet zullen alle docenten op maat voorzien worden van feedback en maakt het hele team een ontwikkeling door. Als er geen discussie mogelijk is over deelname, zullen ook de docenten die in eerste instantie minder ontvankelijk zijn toch feedback krijgen en worden gestimuleerd iets uit te kiezen waar zij zelf aan willen werken. Bij aanhoudende weerstand is het aan de leidinggevende of aan de docent zelf om na te gaan wat dit betekent voor de verdere vormgeving van het 'Meester in de Klas' project.

Tot slot is het allerbelangrijkste dat er voldoende mensen zijn op de school die kunnen optreden als schooltrainer, zodat de intervisiegroepen niet te groot zijn en het haalbaar is om daadwerkelijk bij alle docenten te observeren en met iedereen POP-gesprekken te voeren. Gezien de vereiste tijdinvestering van de schooltrainers is het essentieel dat deze onvoorwaardelijk en volledig gesteund worden door het management van de schoollocatie. Alvorens het project te starten kan het waardevol zijn om de beleving van het werkklimaat van de docenten in kaart te brengen, om op die manier rekening te kunnen houden met manieren waarop docenten denken over o.a. hun leidinggevende(n), het team functioneren, werkmotivatie en veiligheid.



**hogeschool**  
**Leiden**

Leerklimaatonderzoek

**NAAM SCHOOL**

**NAAM DOCENT**

In **tijdvak XX** is er op **school XX** leerklimaatonderzoek uitgevoerd. Het doel van het onderzoek is om de competenties van docenten in kaart te brengen door middel van observaties tijdens de lessen. In deze folder staan voor de leerkrachten de resultaten weergegeven van de observatie. Aan de hand hiervan kan per klas bekeken worden wat de sterke punten zijn, maar ook waarvan leerkrachten kunnen leren.

Het speciaal onderwijs is van groot belang voor kinderen en jongeren, die vanwege hun problematiek niet in het reguliere onderwijs meekunnen of voor jongeren die in een residentiële instelling verblijven. Op het speciaal onderwijs kunnen jongeren discipline leren en op weg worden geholpen om (deel)certificaten of zelfs hun diploma te halen: Hoop en perspectief zijn belangrijke elementen van een positief leerklimaat en leveren tevens een belangrijke bijdrage aan behandelmotivatie (Van der Helm, Wissink, Stams, & De Jongh, 2012).

Docenten blijken een belangrijke rol te spelen in het behalen van schoolsucces door leerlingen. Dit kan verklaard worden vanuit de wederzijdse beïnvloeding die plaatsvindt tussen docenten en leerlingen (Sameroff, 2009). Docent zijn namelijk verantwoordelijk voor het creëren en behouden van een positief leerklimaat (Van der Helm en anderen, 2011). Voor het creëren en het waarborgen van een optimaal leerklimaat in het speciaal onderwijs is het van belang dat docenten een balans vinden tussen flexibiliteit en controle (Clark Craig, 2004; Van der Helm et al., 2011). Flexibiliteit houdt in dat medewerkers responsief zijn en groeimogelijkheden creëren voor cliënten (Van der Helm, Klapwijk, Stams & Van der Laan, 2009) en controle omvat veiligheid, een voorspelbare dagstructuur en effectief regelgebruik en is nodig om chaos en geweld te voorkomen (Sato, Uono, Matsuura, & Toichi, 2009).



**De items die zijn geobserveerd zijn op te delen in vier schalen, die zijn gebaseerd op de bekwaamheidseisen die zijn gesteld door de onderwijscoöperatie in 2006. Hieronder volgt een korte beschrijving van de schalen inclusief de items die zijn geobserveerd.**

### **Schaal 1: Interpersoonlijk competent**

De leerkracht dient positief interpersoonlijk contact te bewerkstelligen om zodoende een prettig leer- en werkklimaat te creëren. De leerkracht brengt een coöperatieve sfeer middels open communicatie met leerlingen.

1. De leerkracht maakt contact met de leerlingen
2. De leerkracht luistert naar de leerlingen
3. De leerkracht reageert op vragen van de leerling
4. De leerkracht reageert (positief) als leerlingen initiatief willen nemen
5. De leerkracht past zijn taalgebruik aan op het niveau van de leerlingen
17. De leerkracht ziet wat er gebeurt in de klas
18. De leerkracht gaat adequaat om met ongewenst gedrag
19. De leerkracht benadert de leerlingen op een positieve manier, wanneer zij een opdracht onjuist uitvoeren
21. De leerkracht stimuleert gewenst gedrag
23. De leerkracht staat mentaal sterk voor de groep
25. De begeleider heeft een adequate EE (emotionele expressie)

### **Schaal 2: Pedagogisch competent**

De leerkracht dient de leerlingen te ondersteunen bij de algemene ontwikkeling, zodat zij een zelfstandig en verantwoordelijk persoon worden. De leerkracht dient een zodanig sociaal klimaat te creëren, dat de leerlingen merken dat ze er mogen zijn, dat ze respectvol met elkaar omgaan en initiatief durven tonen.

6. De leerkracht complimenteert de leerlingen
7. De leerkracht is attent op de invloed van de sfeer tijdens de les op de individuele leerling
20. De leerkracht grijpt tijdig in wanneer interactie tussen leerlingen verkeerd dreigt te gaan

### **Schaal 3: Organisatorisch competent**

De leerkracht dient de omgeving zodanig in te richten dat het onderwijs en het leerproces optimaal kunnen plaatsvinden. Dit betreft onder andere de organisatie van (de inhoud van) de lessen, alsmede het organiseren van de samenwerking tussen leerkrachten.

13. De leerkracht heeft een duidelijke planning voor de les
14. De leerkracht reageert adequaat op onverwachte situaties en is in staat om zijn planning aan te passen
22. De leerkracht creëert een veilige omgeving
24. De samenwerking tussen de leerkrachten voor de groep is adequaat

### **Schaal 4: Vakinhoudelijk didactisch competent**

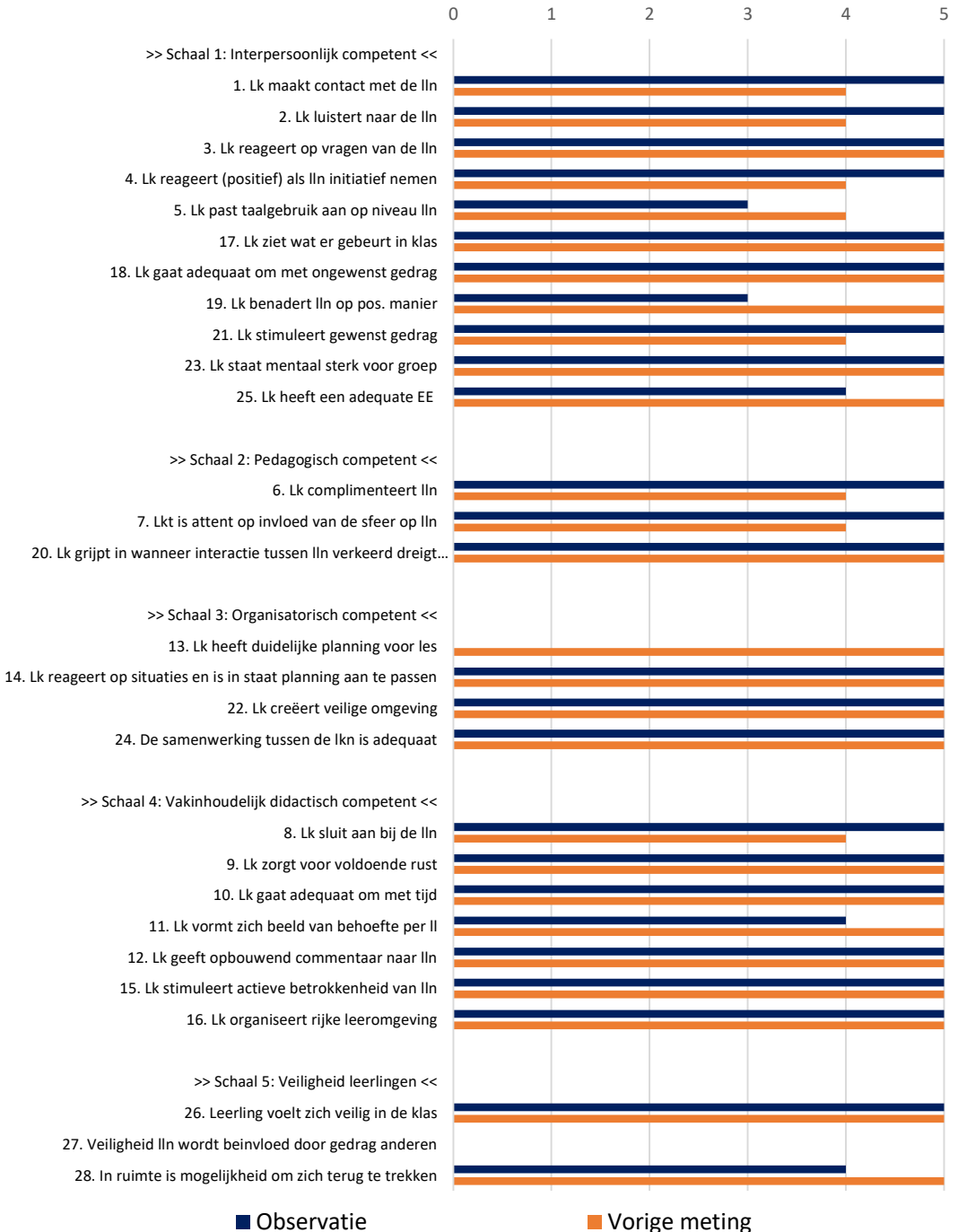
De leerkracht dient de lesinhoud zodanig te presenteren, dat de leerlingen het zich eigen kunnen maken. Hiervoor dient de leerkracht de lessen zodanig af te stemmen op de leerlingen, dat zij optimaal profiteren van het lesaanbod.

8. De leerkracht sluit aan bij de leerlingen
9. De leerkracht zorgt voor voldoende rust
10. De leerkracht gaat adequaat om met de tijd
11. De leerkracht vormt zich een goed beeld van de onderwijsbehoefte per leerling
12. De leerkracht geeft opbouwend commentaar wanneer leerlingen een opdracht uitvoeren
15. De leerkracht stimuleert actieve betrokkenheid van de leerlingen
16. De leerkracht organiseert een rijke leeromgeving

### **Schaal 5: Veiligheid leerlingen**

26. De leerling voelt zich veilig in de klas
27. De veiligheid van de leerling wordt beïnvloed door ongrijpbaar gedrag van een andere leerling
28. In de ruimte waar de leerlingen gezamenlijk verblijven, is het voldoende mogelijk de leerlingen die zich bang voelen voor rust terug te laten trekken.

# NAAM DOCENT



■ Observatie

■ Vorige meting

# Conclusie



De resultaten van het onderzoek kunnen worden besproken aan de hand van onderstaand format. Naar aanleiding van de discussie kunnen concrete doelen worden geformuleerd waar het team de komende periode mee aan de slag kan gaan.

## In gesprek over de resultaten

### 1. Herkennen

- Herkennen we de uitkomsten?

### 2. Verklaren

- Kunnen we de uitkomsten verklaren?

### 3. Beoordelen

- Wat vinden we van de uitkomsten?

### 4. Handelen

- Wat willen we behouden / welke verbeterstappen kunnen we zetten?

## Aandachtspunten en doelen voor komende periode (door leerkracht te formuleren):

Onderzoek staat onder leiding van:

Peer van der Helm (helm.vd.p@hsleiden.nl)

Lector Residentiele Jeugdzorg

Expertisecentrum jeugd, Hogeschool Leiden

Zernikedreef 11, kamer D1.051

Postbus 382, 2300 AJ Leiden

+31 (0)6 4813 3745

Voor vragen over deze folder kan contact op worden genomen met:

Karin Putman (onderzoeker Hogeschool Leiden)

Putman.k@hsleiden.nl