

OBPWO 2022.06 – Effectief klasmanagement en een veilig klasklimaat dat leren ondersteunt: van grenzen stellen tot verbinden

Onderzoeksrapport

Bijlagen

September 2024

Onderzoek uitgevoerd in opdracht van
het Departement Onderwijs en Vorming van de Vlaamse Overheid

Promotoren:
Prof. Dr. Elke Struyf (coördinator)
Dr. Debbie De Neve

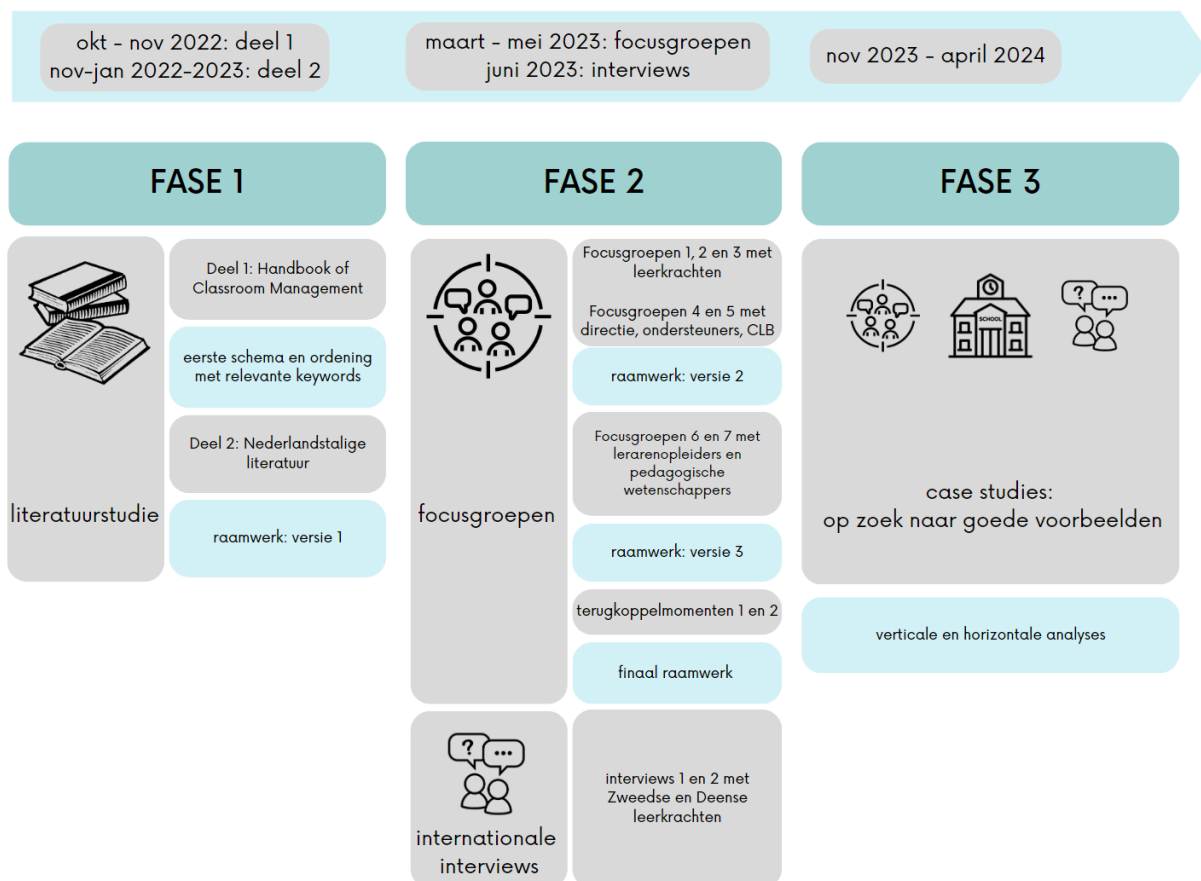
Onderzoeksmedewerkers:
An Leroy
Saskia Vets

Inhoud

BIJLAGE 1: PROCES EN TUSSENTIJDSE RESULTATEN	3
BIJLAGE 2: INHOUDSTAFEL HANDBOOK OF CLASSROOM MANAGEMENT	38
BIJLAGE 3: BIJKOMENDE BRONNEN LITERATUURSTUDIE	40
BIJLAGE 4: UITNODIGING FOCUSGROEPEN EN INFORMED CONSENT	42
BIJLAGE 5: OVERZICHT DEELNEMERS FOCUSGROEPEN	47
BIJLAGE 6: LEIDRAAD FOCUSGROEPEN LEERKRACHTEN, DIRECTIE, CLB EN ONDERSTEUNERS	49
BIJLAGE 7: LEIDRAAD FOCUSGROEPEN LERARENOPLEIDERS EN WETENSCHAPPERS	54
BIJLAGE 8: PRESENTATIE TERUGKOPPELMOMENTEN	74
BIJLAGE 9: INTERVIEWLEIDRAAD INTERNATIONALE INTERVIEWS	77
BIJLAGE 10: REKRUTERING SCHOLEN CASE STUDIES	78
BIJLAGE 11: SELECTIE VAN RELEVANTE PRAKTIJKEN CASE STUDIES	81
BIJLAGE 12: INTAKE GESPREKKEN SELECTIE CASE STUDIES	83
BIJLAGE 13: INFORMED CONSENTS DEELNEMERS CASESTUDIES	84
BIJLAGE 14: LEIDRAAD DIEPTE-INTERVIEW DIRECTIE CASESTUDIES	96
BIJLAGE 15: LEIDRAAD FOCUSGROEP LEERKRACHTEN CASESTUDIES	99
BIJLAGE 16: LEIDRAAD FOCUSGROEP LEERLINGEN CASESTUDIES	102
BIJLAGE 17: OBSERVATIESCHEMA CASESTUDIES	104
BIJLAGE 18: OVERZICHT DATAVERZAMELING PER CASE	111

BIJLAGE 1: PROCES EN TUSSENTIJDSE RESULTATEN

In deze bijlage beschrijven we in detail het doorlopen proces van fase 1 (literatuurstudie) en fase 2 (focusgroepen en interviews) die uitgevoerd werden tijdens het eerste jaar van dit onderzoeksproject en tot welke tussentijdse producten dit geleid heeft. Figuur 1.1 toont de volledige tijdlijn van dataverzameling van oktober 2022 tot april 2023.



Figuur 1.1 Overzicht deelstudies en tussentijdse resultaten.

In oktober 2022 startten we met de internationale literatuurstudie, die we volledig baseerden op The Handbook of Classroom Management (Sabornie & Espalage, 2022). Deze studie leidde tot een eerste schema voor effectief klasmanagement waarin we relevante *keywords* op verschillende manieren ordenden (zie paragraaf 1.1). Na de Nederlandstalige literatuurstudie (zie paragraaf 1.2) kwamen we tot een eerste versie van het theoretisch raamwerk (zie paragraaf 1.3). Deze versie legden we voor in focusgroepen met het onderwijsveld (leerkrachten, directeurs, ondersteuners, CLB). Aan de hand van de input uit deze eerste focusgroepen, verfijnden we het raamwerk (zie paragraaf 1.4) en presenteerden we een tweede versie in de focusgroepen met lerarenopleiders en pedagogische wetenschappers (zie paragraaf 1.5). Een derde visueel sterk gewijzigde versie van het raamwerk legden we voor tijdens de terugkoppelmomenten (zie paragraaf 1.6). We peilden naar de bruikbaarheid van het raamwerk als werkinstrument voor scholen en maakten onze laatste aanpassingen. Deze versie werd tot slot ook voorgelegd aan enkele leraren uit Zweden en Denemarken (zie paragraaf 1.7). Zo kwamen we tot het finale raamwerk dat we in Hoofdstuk 3 van het wetenschappelijk rapport presenteren.

1.1 Overzicht van keywords volgens het *Handbook of Classroom Management*

Na de eerste lezing identificeerden we 101 keywords (zie Tabel 1.1) die in het *Handbook of Classroom Management* aangehaald worden en die we kunnen beschouwen als relevante strategieën voor effectief klasmanagement. In het grijs staan keywords op macroniveau; deze verwijzen naar maatschappelijke factoren die klasmanagement beïnvloeden.

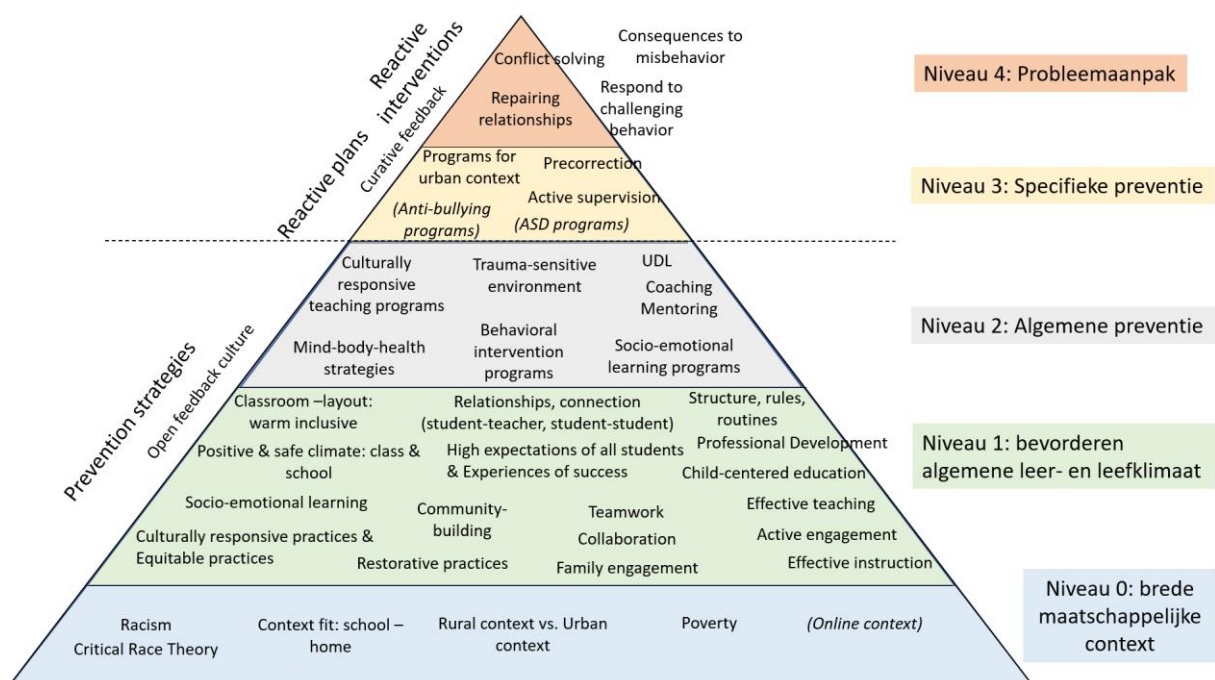
Prevention strategies	Effective teaching	Classroom lay-out, effectively design space	Relationships
Reactive plans/interventions	Active engagement (students)	Warm, inclusive classroom environment	Connection with students
Rules	Opportunities to respond	Trauma sensitive spaces	Joyful greeting
Structure	Effective instruction	Mind-body-health strategies	Smiling
Routines	Direct instruction	Yoga	Positive class climate
Predictability	Teacher immediacy	Culturally sensitive meditation	Know students' backgrounds
Clarity	Active supervision	Relaxation and Guided Imagery	Teachers' sensitivity, warmth
Expectations (rules)	Eye contact	Mindfulness	Growth mindset
Procedures	Zone of proximal development	SEB (social emotional behavioral skills)	Understanding own bias as a teacher
PBIS, SWPBIS, CWPBIS (schoolwide or classwide positive behavior interventions and support)	Differentiation	(T)SEL ((transformative) socio-emotional learning) CASEL (collaborative for academic SEL)	Teachers' attitude, personality
Schoolwide consistency	Instructional choice	Proactive circles	High expectations for all students
Safe school climate	Project based learning	Student social skills, self regulation, self management	Empathy (teacher)
Teamwork, complementary school team	Supportive teaching	Scaffolding social-emotional skills	Social competence (teacher)
Collaboration (teacher, parents, school, student, coaches)	Teacher perseverance, consistency, assertiveness	behavioral modeling	Teachers' proximity
Communication	Group management	Written expression, gratitude writing	Professional development
Feedback	Start of the schoolyear (!)	Equitable practices, equity-based approach	Coaching (for teachers)
Acknowledging behavior	Support relationships with peers (student-student)	Culturally relevant practices	Mentor (for teachers)
Positive reinforcement	CM from Child-centered perspective	Culturally responsive CM	Effective teacher training in CM
Respond to challenging behavior	Experiences of success for students	Anti-racism	Multicultural classrooms
Precorrection	MTSS (multi-tiered system of support)	Academic socialization	Context fit (school – home)
Consequences to misbehavior	Comprehensive assessment & support plan	Family engagement	Critical race theory
Restorative practices	Programs for urban context, bv. CARES framework	Parents engagement	Racism
GREET STOP PROMPT intervention	Specific programs: OBPP (Olweus Bullying Prevention Program)	Community-building	Color-blindness
Conflict solving	ASD program	School administration	Urban context, Rural context, (Online context)
Daily reward card	UDL (universal design for learning)	CM from interpersonal perspective	Poverty

bevinden zich immers op de doorsnede tussen beide (13 keywords). Bijvoorbeeld: als men spreekt over het belang van *'rules, routines, expectations, procedures'*, dan geldt dit zowel voor de schoolcontext als de klascontext. Zowel het schoolteam als de individuele klasleerkrachten delen de verantwoordelijkheid om duidelijke regels en routines aan te leren, te oefenen en op te volgen. Hetzelfde geldt voor bijvoorbeeld de aandacht voor socio-emotioneel leren, *culturally-responsive teaching*, het integreren van *mind-body-health strategies*, enzovoort.

Uit deze ordening concluderen we dat diverse keywords gerelateerd zijn aan de klascontext (of het microniveau), waar de individuele leraar aan zet is, dat andere keywords duidelijk verwijzen naar aspecten die gerelateerd zijn aan de schoolcontext (of het meso-niveau) en dat nog andere keywords zich situeren op beide niveaus. Alleszins wordt hiermee duidelijk dat klasmanagement niet enkel verwijst naar iets wat zich in de klas afspeelt of waar enkel de individuele leraar voor verantwoordelijk is, maar waar ook een verantwoordelijkheid ligt binnen het schoolteam.

3.1.2 Ordening volgens preventiepiramide Deklerck (2011)

Figuur 1.3 toont de ordening van keywords in de preventiepiramide.



Figuur 1.3. Ordening keywords op basis van preventiepiramide.

Het valt op dat de meeste geïdentificeerde keywords zich situeren op niveau 1 en 2: *Bevorderen van het algemene leer- en leefklimaat* en *Algemene preventie*. Het gaat om respectievelijk 19 en 8 keywords. Op deze niveaus gaat veel aandacht naar het welbevinden van alle betrokkenen in een veilige en inclusieve klas- en schoolomgeving. Sleutelementen in het creëren van zulke omgeving zijn: investeren in hechte relaties en samenwerkingen (leerkracht-leerling, leerlingen onderling, met ouders, binnen het team), structuur creëren met duidelijke regels en routines, effectief en *child-centered* lesgeven en inzetten op socio-emotioneel leren, culturele responsiviteit, trauma-sensitieve ruimtes, gelijkwaardigheid, *body-mind-health strategies* en herstelgericht handelen.

Ook worden een aantal specifieke (5 keywords) en curatieve interventies (4 keywords) aangehaald. Op niveau 3 gaat het in de eerste plaats over specifieke programma's, bijvoorbeeld over programma's specifiek gemaakt voor onderwijs in *urban context*. bijvoorbeeld tegen pesten of om leerlingen met autisme te ondersteunen. Daarnaast kan de leerkracht beroep doen op proactieve klasmanagementstrategieën zoals *precorrection* en *active supervision* om specifieke problemen te voorkomen. Op niveau 4 vinden we keywords die te maken hebben met het reageren op probleemsituaties. *Conflict solving* en *repairing relationships* duiden daarbij op het waarborgen van de relatie tussen de betrokkenen.

Tot slot vinden we in de brede maatschappelijke context (niveau 0) voornamelijk keywords in verband met diversiteit (racisme, grootstedelijke context, armoede, de sociaal-culturele kloof tussen school- en thuisomgeving).

Uit deze ordening concluderen we dat in het handboek de focus duidelijk meer op preventieve dan op curatieve maatregelen ligt. Dit toont aan hoe belangrijk het is voor effectief klasmanagement om voldoende aandacht te besteden aan preventieve maatregelen. We nemen hieruit mee dat het raamwerk effectief klasmanagement de aandacht voor preventie moet weerspiegelen.

1.1.3 Ordening op basis van belangrijkheid

Tot slot wilden we voeling krijgen met hoe vaak een keyword aangehaald werd, wat voor ons een indicatie is van belangrijkheid. Per keyword gingen we na in hoeveel hoofdstukken deze term werd aangetroffen. Het Handbook of Classroom Management omvat in totaal 27 hoofdstukken. Tabel 1.2 geeft een samenvattend overzicht, waarbij we de keywords plaatsen op enerzijds micro/meso niveau en anderzijds macroniveau. Keywords die maar 1 keer voorkwamen worden niet opgenomen in de tabel.

Keywords op micro- en mesoniveau	N	Keywords op micro- en mesoniveau	N
Relationships (teacher-students, students-students)	14	Contextual fit school – home	6
Culturally responsive teaching	13	Teacher-family engagement	6
Equitable practices	12	Teacher immediacy, active supervision	6
Expectations, rules, routines	11	Consequences, reactive plans	6
Restorative practices	11	High expectations for all students	5
SEL/social skills	10	Active engagement of students	5
Prevention/proactive strategies	10	Trauma sensitive spaces & practices	5
Professional development	10	Mind-body health strategies	4
Warm inclusive class/school climate	10	Coaching (for teachers)	4
Positive Behavior Interventions & Support	9	Community-building	4
Instruction	9	Differentiation	3
Feedback & positive reinforcement	9	Self-management students	3
Teachers' beliefs, attitude, personality	8	Effective teaching	2
Teamwork/collaboration (teachers)	7	Child centered perspective & holistic approach	2
Schoolwide consistency	7	Mentoring	2
Communication	7	Interpersonal perspective	2
Multi-tiered system of support	6	Classroom layout and resources	2
Keywords op macroniveau (maatschappij)			
Racism/colorblindness	6	Rural setting	2
Urban setting	4	Online setting	2
Poverty	3		

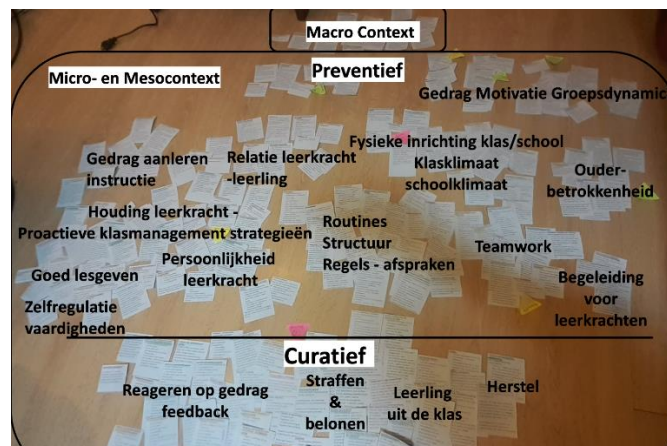
Tabel 1.2. Samenvattend overzicht van keywords volgens belangrijkheid.

Het keyword dat het vaakst voorkwam (in de helft van de hoofdstukken), is *'relationships'*. Daarna volgen de keywords 'cultureel responsief lesgeven' en 'eerlijke praktijken'. Dit heeft wellicht te maken met het feit dat we op macroniveau vaak factoren terugvinden die verwijzen naar sociaal-culturele diversiteit (racism, urban setting, poverty). Verder komen volgende keywords in minstens 9 (van de 27) hoofdstukken voor: het belang van regels, routines en stellen van duidelijke verwachtingen, aandacht voor herstelgericht werken, socio-emotioneel leren en sociale vaardigheden, proactieve strategieën en de installatie van een warm klas- en schoolklimaat, professionalisering op vlak van klasmanagement, aandacht voor gewenst gedrag (PBIS), duidelijke instructie (over zowel leertaken als gewenst gedrag), positieve bekrachtiging en informatieve feedback.

Uit dit overzicht blijkt dat bepaalde keywords veel vaker voorkomen in het handboek, wat kan wijzen op een essentiële bouwsteen.

1.2 Keywords volgens de Nederlandstalige literatuur

De verticale analyse van elke Nederlandstalige bron afzonderlijk, leverde per bron een overzicht van keywords en theoretische kaders. We verknipten de overzichten per bron en brachten alle keywords en theoretische kaders opnieuw bij elkaar - in een horizontale analyse - om zo opnieuw tot essentiële (en veel voorkomende) bouwstenen te komen (Figuur 1.4). We ordenden deze keywords volgens 'macrocontext vs. micro- en mesocontext' en 'preventief vs. 'curatief''. Binnen deze visualisering clusterden we keywords die inhoudelijk samenhangen.



Figuur 1.4. Clusteringsproces keywords Nederlandstalige literatuur.

Door keywords te ordenen en te clusteren in een horizontale analyse van de Nederlandstalige literatuur kregen we zicht op essentiële elementen voor effectief klasmanagement. Deze kunnen wijzen op essentiële bouwstenen.

1.3 Integratie literatuur in eerste versie theoretisch raamwerk

1.3.1 Integratie internationale en Nederlandstalige literatuur

De analyse van het internationale handboek en de Nederlandstalige bronnen leidden tot afzonderlijke overzichten van keywords. Deze hebben we dan naast elkaar gelegd en op die manier kwamen we enkele opvallende gelijkenissen en verschillen op het spoor.

Gelijkenissen

Het *Handbook of Classroom Management* en de Nederlandse literatuur vermeldten enkele gelijkaardige essentiële elementen voor effectief klasmanagement. Ze leggen beide sterk de focus op preventie, waarbij een schoolbrede aanpak door heel het schoolteam nodig is. Het gaat dan over een aanpak die duidelijkheid biedt aan leerlingen, door het installeren van een voorspelbare structuur met regels, routines en procedures, die ook aangeleerd en ingeoefend worden. Centraal in beide literatuurstudies is ook de aandacht voor positieve relaties: tussen de leerkracht en de leerlingen, en ook wat betreft de groepsdynamiek tussen leerlingen onderling. Daarbij ligt de nadruk op het belang van socio-emotioneel leren en zelfregulatievaardigheden van leerlingen. Ook de houding en persoonlijkheid van de leerkracht spelen een rol en diens waarden, normen en verwachtingen tegenover de leerlingen. Verder ligt de nadruk op goed lesgeven, zodat er een hoge mate van betrokkenheid en taakgerichtheid bij leerlingen gerealiseerd worden. Daarbij benadrukt men het belang van feedback en positieve bekrachtiging. Daarnaast benoemt men ook de houding en alertheid van de leerkracht in de klas om orde te houden (*'with-itness'*, *'teacher immediacy'*, *'active supervision'*), door het beheersen van lichaamstaal, oogcontact, enz. Tot slot vermelden alle bronnen het betrekken van ouders als erg bevorderlijk voor effectief klasmanagement.

Verschillen

Naast veel gelijkenissen toont tabel 1.3 ook enkele opvallende verschillen.

Handbook of Classroom Management	Nederlandstalige literatuur
Culturally responsive teaching, equitable practices	Theoretische kaders rond het aanleren van gedrag, motivatie, groepsdynamische processen en interpersoonlijk gedrag
Body-mind-health strategies	Veel aandacht naar curatieve strategieën
Professional development & coaching for teachers	Specifieke macro context: nieuwe autoriteit, stijgende diversiteit in grootstedelijke context
Schoolwide Positive Behavior Interventions & Support program (SWPBIS)	

Tabel 1.3. Overzicht van verschillen in focus tussen het *Handbook of Classroom Management* en de Nederlandstalige literatuur.

Zo namen in het *Handbook of Classroom Management* *'culturally responsive teaching'*, *'equitable practices'* en culturele *'bias'* een prominente plaats in, terwijl daar in de Nederlandstalige literatuur maar weinig over te lezen was. Ook *'body-mind-health strategies'* (dat verwijst naar verschillende vormen van mindfulness, yoga en meditatie als manieren om bij leerlingen emoties te reguleren, stress te verminderen en zo ook moeilijk gedrag te voorkomen) kwamen weinig aan bod in de Nederlandstalige literatuur. In de Nederlandstalige literatuur lag dan weer veel nadruk op het begeleiden van startende leerkrachten door goed teamwork en een open schoolcultuur, maar is er weinig aandacht voor blijvende professionele ontwikkeling op vlak van klasmanagement. In het *Handbook of Classroom Management* gaat hier meer aandacht naar, zoals bijvoorbeeld naar intensieve coaching van leerkrachten op vlak van klasmanagement. Tot slot is het *Schoolwide Positive Behavior Interventions and Support* programma wijd verspreid in veel Amerikaanse scholen. SWPBIS is een programma dat sterk inzet op preventie van ongewenst gedrag door het welbevinden te versterken van alle actoren in de schoolomgeving. Dat doen ze bijvoorbeeld door het gewenst gedrag expliciet aan te leren, te oefenen, en vooral het gewenste gedrag positief te bekrachtigen. Enkel in het

boek van Valcke en De Craene (2020) wordt hier aandacht aan besteed en wordt er verwezen naar één Vlaamse school die gestart is met dit programma.

In de Nederlandstalige literatuur vonden we veel concrete klasmanagementstrategieën terug gebaseerd op theoretische kaders rond het aanleren van gedrag, motivatie, groepsdynamische processen en interpersoonlijk gedrag. Naast het hoofdstuk 21: *'Classroom management at different timescales: An interpersonal perspective'* (Wubbels et al., 2022) komen theoretische kaders over interpersoonlijk gedrag, het aanleren van gedrag, motivatie of groepsdynamica niet aan bod in het *Handbook of classroom management*. En hoewel de Nederlandstalige literatuur – net zoals het *Handbook of Classroom Management* – ook verwijst naar het belang van preventieve strategieën, valt op dat er in de Nederlandstalige boeken meer aandacht gaat naar hoe te reageren op (ongewenst) gedrag. Waar er in de Nederlandstalige literatuur bijvoorbeeld veel tips te vinden zijn in verband met straffen en belonen, vonden we hier maar weinig over terug in het *Handbook of Classroom Management*. Tot slot bracht de Nederlandstalige literatuur meer inzicht in belangrijke maatschappelijke trends uit de macrocontext die klasmanagement beïnvloeden (zowel in Nederland als Vlaanderen). Net zoals in de internationale literatuur wordt er dan vooral verwezen naar de stijgende diversiteit in het onderwijs en meer bepaald in de grootstedelijke context. Daarnaast bespreken verschillende bronnen in de Nederlandstalige literatuur de shift van traditionele naar nieuwe autoriteit.

1.3.2 Bouwstenen klasmanagement

De ordeningskaders van Bronfenbrenner en Deklerck leverden bouwstenen op in drie niveaus (microcontext of klasniveau, mesocontext of schoolniveau en macrocontext of de maatschappelijk culturele tijdsgeest) en in twee luiken (preventief en reactief). Daarnaast onderscheidden we drie theoretische bouwstenen die preventieve en reactieve klasmanagementstrategieën ondersteunen. We gaan eerst in op de preventieve bouwstenen op school- en klasniveau, vervolgens op het reactieve luik, daarna op de theoretische bouwstenen en tot slot op de macrocontext.

Preventieve bouwstenen op school- en klasniveau

Om te beginnen hebben we keywords geclusterd en geordend die in het *Handbook of Classroom Management* maar ook in de Nederlandstalige literatuur sterk naar voren kwamen. *Tabel 1.4* toont deze keywords in het Nederlands en een korte verantwoording voor de plaats op mesoniveau, op microniveau of in de doorsnede.

MESO (SCHOOL)	DOORSNEDE MESO & MICRO	MICRO (KLAS)
1. teamwork, samenwerking schoolbrede aanpak: het is aan de school om klasmanagement als team aan te pakken en een samenwerking op te zetten.	2. structuur, voorspelbaarheid, regels en routines: structuur, regels en routines zijn belangrijk op schoolniveau maar in de klas evenzeer.	3. leerkracht-leerling relatie: de relatie tussen leerkracht en leerling ontstaat vooral in de klas.
4. ouderbetrokkenheid: het organiseren van initiatieven om ouders te betrekken ligt vooral in handen van de school.	5. warm, inclusief, positief klas- en schoolklimaat met inrichting en infrastructuur die daartoe bijdraagt: positief klas-klimaat op klasniveau, positief schoolklimaat op schoolniveau.	6. persoonlijkheid van de leerkracht, professionele identiteit, mindset, waarden en normen, overtuigingen, verwachtingen, 'beliefs': Het gaat om de mindset en 'beliefs' van de individuele leerkracht

		7. instructie: gedrag aanleren en inoefenen. Instructie geven is in de eerste plaats een taak van de leerkracht in de klas.
		– goed lesgeven: differentiatie, activerende werkvormen, ‘opportunities to respond’, enzovoort.: Didactische werkvormen om de betrokkenheid van leerlingen te verhogen liggen voornamelijk in handen van de leerkracht.

Tabel 1.4. Preventieve bouwstenen op school- en klasniveau.

Vervolgens vonden we keywords uit het Handbook of Classroom Management die in de Nederlandstalige literatuur iets minder sterk of op een andere manier naar voren komen: *social-emotional learning (SEL)* en *professional development*. Omdat de internationale literatuur deze keywords evidence-based onderbouwt en er ook enige aandacht voor is in de Nederlandstalige literatuur, kozen we ervoor deze keywords ook als bouwstenen mee te nemen. **9. Socio-emotioneel leren** plaatsten we in de doorsnede van micro- en meso-niveau omdat er zowel in de klas als vanuit de school op SEL kan worden ingezet. **10. Professionele ontwikkeling** situeren we dan weer op mesoniveau omdat het vooral aan de school is om dit te organiseren en hier kansen in te bieden aan leerkrachten.

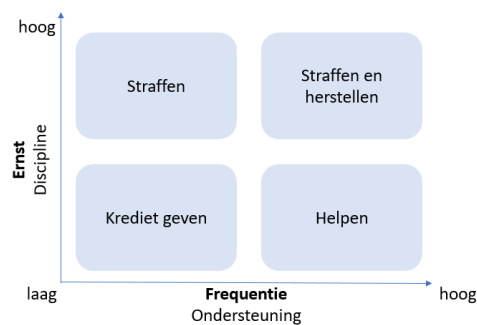
Een groot verschil tussen de internationale literatuur en de Nederlandstalige literatuur zit hem in de aandacht voor cultureel responsief lesgeven en educatie in gelijkwaardigheid. Hoewel we hier in de Nederlandstalige literatuur rond klasmanagement weinig over terugvonden, kwamen ‘*culturally responsiveness*’ en ‘*equitable practices*’ in het *International Handbook of Classroom Management* wel als belangrijke keywords naar voren. Daarom kozen we ervoor om bouwsteen **11. Cultureel responsief lesgeven** op te nemen in het raamwerk op school- en klasniveau. Net zoals socio-emotioneel leren is onderwijs met aandacht voor diversiteit een verantwoordelijkheid van zowel de school als de individuele leerkracht.

Zo kwamen we tot 11 preventieve bouwstenen op meso- en microniveau. Op mesoniveau (school): (1) positief schoolklimaat, (2) schoolbrede aanpak en teamwork, (3) professionele ontwikkeling, (4) ouderbetrokkenheid. Op de doorsnede tussen meso- en microniveau: (5) structuur, routines, voorspelbaarheid, (6) socio-emotioneel leren, (7) culturele responsiviteit. En op microniveau (klas): (8) positief klasklimaat, (9) goed lesgeven, (10) instructie: gedrag aanleren en inoefenen, (11) opvattingen en mentale ingesteldheid van de leerkracht, professionele identiteit.

Reactieve bouwstenen op school- en klasniveau

Waar de literatuur het over eens is, is dat schoolteams preventie voorop moeten stellen. Maar wanneer regels niet worden gevolgd en er ongewenst gedrag optreedt, zijn er reactieve strategieën nodig. Dat is ook wat de piramide van Deklerck uitstraalt met zijn brede preventieve basis. Alleen spreekt hij van curatieve strategieën. Omdat we in de internationale literatuur rond klasmanagement vooral “*reactive strategies*” terugvonden in plaats van “*curative*”, gaan we vanaf hier verder met “reactieve strategieën”. Wat we binnen de reactieve strategieën in zowel de internationale als de Nederlandstalige literatuur rond klasmanagement vonden, is dat procedures omtrent ongewenst gedrag **duidelijk** moeten zijn, **transparant**, **consequent** en **consistent**. Dat wil zeggen dat leerlingen weten dat wanneer ze ongewenst gedrag A vertonen (bv. te laat komen), er consequent en consistent

zal gereageerd worden volgens de vastliggende procedure die hoort bij gedrag A (bv. een code in *Smartschool*), met andere woorden volgens ‘script’ A. Daarnaast blijkt zowel uit de internationale als Nederlandstalige literatuur **feedback** uiterst belangrijk om leerlingen gewenst gedrag aan te leren. Daarbij ligt de nadruk op het bekrachtigen van gewenst gedrag, indien nodig ook het bijsturen van ongewenst gedrag. Tot slot vonden we in de internationale literatuur ‘*restorative practices*’ of ‘*herstelgericht handelen*’ als belangrijk keyword. In de Nederlandstalige literatuur rond klasmanagement vonden we dan weer uitgebreide hoofdstukken over straffen en belonen. Struyf en Verbeeck (2017) verwijzen naar het **vierlademodel van D’aes (2016)** (figuur 1.5) waarin verschillende reactieve strategieën gecombineerd worden naar gelang de ernst van het ongewenst gedrag en de frequentie: **krediet geven, helpen, straffen, straf en herstel**.



Figuur 1.5. Interventies volgens het vierlademodel. *Noot.* Overgenomen uit “Regissee je klas: Theorie bij het oefeningenboek klasmanagement”, door E. Struyf en G. Verbeeck, 2017, p. 100, Pelckmans Pro. Aangepast overgenomen uit “Gewenst gedrag en sanctiebeleid op school: Een 4 lademodel”, door M. D’aes, 2016, GO! Publicatiefonds i.s.m. Politeia.

Zo ontwierpen we een reactief luik waarin we het handhaven van regels vooropstelden via scripts en feedback. De regels moeten consequent en consistent gehandhaafd worden en de scripts of procedures die eraan vasthangen moeten duidelijk en transparant zijn. Als het toch misloopt, kan het vierlademodel van D’Aes (2016) ondersteuning bieden bij het vinden van een passende reactieve maatregel.

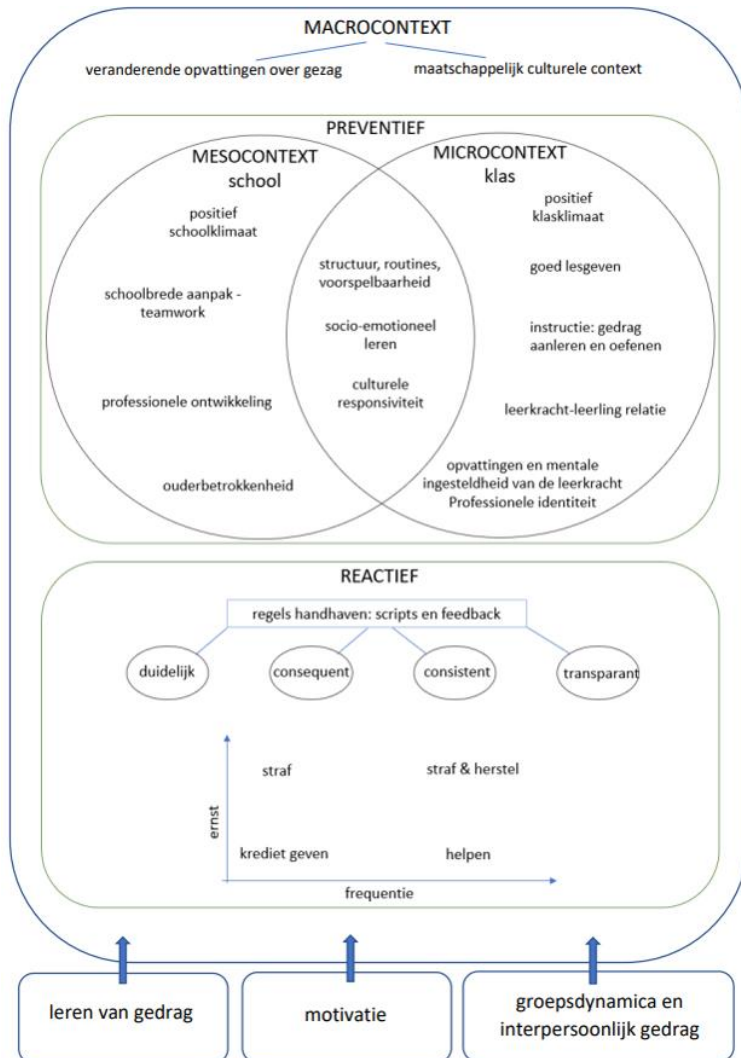
Theoretische bouwstenen en macrocontext

In de Nederlandstalige literatuur vonden we verschillende theoretische kaders terug uit de psychologische en pedagogische wetenschappen als basis voor klasmanagementpraktijken. Deze hebben we geclusterd in theorieën rond **(1) het aanleren van gedrag, (2) motivatie en (3) groepsdynamica en interpersoonlijk gedrag** (Zie paragraaf 1.2). Qua macrocontextfactoren die klasmanagement beïnvloeden nemen we enerzijds de veranderende, meer diverse, **maatschappelijk-culturele context** mee, en ook de **veranderende opvattingen over gezag**. Verder onderzoek is nodig om meer zicht te krijgen op factoren in de macrocontext die klasmanagement beïnvloeden.

Theoretische bouwstenen: (1) aanleren van gedrag, (2) motivatie, (3) groepsdynamica en interpersoonlijk gedrag. Macrocontext: (1) maatschappelijk-culturele context, (2) veranderende opvattingen over gezag.

1.3.3 Eerste versie theoretisch raamwerk

Na het doornemen en het analyseren van de literatuur, en de identificatie en ordening van de keywords, kwamen we tot een eerste versie van het raamwerk klasmanagement (Figuur 1.6).



Figuur 1.6. Eerste versie theoretisch raamwerk klasmanagement.

In deze eerste versie beoogden we de omvang en complexiteit van klasmanagement zichtbaar te maken en brachten we de bouwstenen voor effectief klasmanagement overzichtelijk samen. Onderaan staan de theorieën uit de psychologische en pedagogische wetenschappen die het raamwerk van onderuit onderbouwen: theorieën over het leren van gedrag, over motivatie en over groepsdynamica en interpersoonlijk gedrag. Gebaseerd op de ordeningskaders van Bronfenbrenner (1979) en Deklerck (2011) delen we strategieën voor effectief klasmanagement enerzijds op in microcontext (klas), mesocontext (school) en een doorsnede (klas- én school), anderzijds in preventieve en reactieve strategieën. Daarnaast nemen we in het raamwerk ook de invloeden mee uit de macrocontext (veranderende maatschappij) die klasmanagement beïnvloeden.

Deze eerste versie toont de eerste stap in het zoekproces naar een raamwerk voor effectief klasmanagement en zal op basis van focusgroepen en interviews met het onderwijsveld nog grondig hervormd worden (zie volgende paragrafen 1.4, 1.5 en 1.6). Het finale raamwerk – inclusief de opbouw en de bouwstenen - wordt in het hoofdstuk 3 van het wetenschappelijk rapport uitgebreid besproken.

1.4 Focusgroepen met het onderwijsveld

Het raamwerk dat we ontwierpen op basis van internationale en Nederlandstalige literatuur toetsten we af in focusgroepen met diverse stakeholders uit het onderwijsveld. We bespreken in dit deel de focusgroepen met leerkrachten en de focusgroepen met directie en ondersteuners. *Bijlage 5* toont een overzicht van de deelnemers van alle focusgroepen. We gaan achtereenvolgens in op hoe deze focusgroepen werden aangepakt (paragraaf 1.4.1), de input van de diverse deelnemers (paragraaf 1.4.2) en hun feedback op het raamwerk (paragraaf 1.4.3). Op basis van deze feedback werd het raamwerk immers aangepast. De focusgroepen met lerarenopleiders en wetenschappers komen in de volgende paragraaf (paragraaf 1.5) aan bod.

1.4.1 Verloop focusgroepen met leerkrachten, directie en ondersteuners

We bespreken de focusgroepen met de leerkrachten en die met directie en ondersteuners samen, omdat het verloop hetzelfde was. *Bijlage 6* toont de uitgebreide leidraad van deze focusgroepen.

We startten elke focusgroep met de vraag om spontaan de vijf meest belangrijke elementen of bouwstenen voor effectief klasmanagement te noteren op post-its. Deze post-its ordenden de deelnemers vervolgens in drie contexten: microcontext (klas), mesocontext (school), en macrocontext (maatschappij en tijdgeest). We bespraken de post-its per context, te beginnen op klasniveau, vervolgens op schoolniveau en tot slot op macroniveau. De deelnemers clusterden de post-its op inhoud. Zo werd duidelijk welke bouwstenen vaak werden genoemd en welke minder vaak. We bespraken daarna de meest genoemde bouwstenen. In dit gesprek werden de genoemde bouwstenen verdiept, extra bouwstenen toegevoegd en legden we verschillende spanningsvelden bloot.

In de tweede fase van het focusgroepgesprek presenteerden we de eerste versie van het theoretisch raamwerk. De deelnemers gaven feedback en deden suggesties om het raamwerk te verbeteren. Ze evalueerden de bouwstenen in het raamwerk aan de hand van stickers, zodat we zagen welke successen of moeilijkheden zij in hun context met klasmanagement ervaarden (figuur 1.7).

Afronden gebeurde met een quote over klasmanagement: elke deelnemer kreeg de kans een tip, een ervaring, een kenmerk te delen in één zin: 'Klasmanagement is...'

EVALUEREN RAAMWERK



Figuur 1.7 evaluatie oefening focusgroepen leerkrachten, directie, CLB-medewerkers en ondersteuners.

1.4.2 Input focusgroepen met leerkrachten, directie en ondersteuners

Essentiële kenmerken benoemd door leerkrachten

Tabel 1.5 geeft de belangrijkste input die we kregen van de leerkrachten in drie verschillende focusgroepen overzichtelijk weer. Het valt op dat veruit de meeste post-its van leerkrachten zich op microniveau (klas) bevinden. Tijdens de bespreking vulden ze ook het mesoniveau (school) en macroniveau (maatschappij) aan met relevante input.

Niveau	Bouwstenen	Toelichting bouwsteen door deelnemers
Microniveau (klas)	Structuur en duidelijkheid	Duidelijke afspraken, regels, routines. Duidelijke afspraken en regels creëren rust, veiligheid en vertrouwen. Routines creëren rust en efficiëntie. De leerkracht handhaaft de regels consequent.
	Positieve leerkracht-leerling relaties	Leerlingen hebben nood aan een goede band met hun leerkracht om zich veilig te voelen in de klas. Als er een goede leerkracht-leerling relatie is, kan de leerkracht de leerling beter motiveren.
	Positieve klassfeer, veilig klasklimaat	Een veilig klimaat is een voorwaarde voor goed klasmanagement: gezonde groepsdynamiek, positieve relaties (leerkracht-leerling en leerlingen onderling), positieve waarden en normen (bv. respect).
	Uitstraling van de leerkracht, jezelf goed voelen, zelfvertrouwen hebben en het goede voorbeeld zijn	Wat de leerkracht uitstraalt, straalt af op de leerlingen en beïnvloedt hun gedrag. Een leerkracht moet enthousiast zijn, zelfvertrouwen uitstralen, betrokkenheid tonen, hartelijk en authentiek zijn, enzovoort. Leerkracht fungeert als rolmodel.
	Goed lesgeven: didactiek en organisatie, vakkennis	Opdat leerlingen zich gewenst gedragen, zijn goede lessen nodig: doelgericht, met passende werkvormen en differentiatie, voldoende afwisseling, directe en duidelijke instructie, enzovoort. De leerkracht moet daarvoor zijn vakkennis beheersen en een goede voorbereiding treffen.
Mesoniveau (school)	Structuur en duidelijkheid	Net zoals een duidelijke structuur, regels, afspraken en routines zorgen voor rust in de klas, zorgt een duidelijke schoolstructuur met schoolregels, -procedures, en -routines voor rust op school: voor leerlingen én leerkrachten. Belangrijk: deze structuur met het hele schoolteam handhaven.
	Sterk en zorgzaam schoolteam, sterke schoolleiding	Klasmanagement als team aanpakken: samen zorgen voor structuur en als leerkrachten elkaar helpen en ondersteunen, maakt dit klasmanagement beter. Leerkrachten benadrukken de rol van de directie. Volgens hen moet de directie altijd aanwezig zijn, een goede leider zijn, een gezagsfiguur voor leerlingen en toegankelijk en ondersteunend voor leerkrachten.
	Professionalisering en zorg of ondersteuning voor leerkrachten	Het takenpakket van de leerkracht is complex en verandert met de tijdsgeest. Daarom is het belangrijk te blijven bijscholen in de job. Zeker voor startende leerkrachten blijkt aanvangsbegeleiding en steun van het team enorm belangrijk.
	Continuïteit in het schoolteam	Continuïteit waarborgt structuur en voorspelbaarheid: steeds wisselende leerkrachten die niet op elkaar zijn ingespeeld is niet bevorderlijk voor het gedrag van leerlingen.
	Omgaan met moeilijk gedrag – moeilijke klassen	Om aan goed klasmanagement te doen, moeten leerkrachten op een passende manier kunnen omgaan met moeilijke situaties: bv. leerlingen met zware of complexe problematieken ondersteunen, met moeilijke klasgroepen overweg kunnen, enzovoort.
	Infrastructuur	Infrastructuur beïnvloedt klasmanagement: grootte van lokalen, ruimte voor kasten of lockers voor de leerlingen, kwaliteit van materiaal, enzovoort.
	Ouderbetrokkenheid	Als ouders samen met de leerkracht op één lijn staan en de leerkracht steunen, dan heeft dat vaak een positief effect op het gedrag van de leerling in de klas.
Macroniveau (maatschappij)	Opvattingen over opvoeding en gezag	Opvattingen over gezag zijn gebonden aan de culturele tijdsgeest. Sommige ouders voeden zeer traditioneel op (bv. fysieke straffen) terwijl andere ouders niet meer streng durven op te treden tegen hun kind, zij willen 'de lieve ouder' zijn die niet straft. Veel Vlaamse scholen maken binnen de dominante Westerse cultuur de verschuiving van traditionele naar nieuwe autoriteit. Als ouders en leerlingen andere opvattingen hebben over gezag dan de school, kan dit voor spanningen zorgen. Veel ouders vragen de school terug strenger op te treden tegen hun kind zodat het leert luisteren. Tegelijkertijd zijn er veel kritische ouders die tegen het gezag van de leerkracht ingaan.
	Veranderende instroom van leerlingen en multidiversiteit	De diversiteit is enorm toegenomen: leerlingen stromen binnen met diverse achtergronden en 'labels'. Algemene trends die leerkrachten ervaren: veel leerlingen vandaag zijn minder zelfstandig, zeker in het lager en het buitengewoon onderwijs. Veel leerlingen krijgen nog weinig liefde of aandacht thuis en thuis- en schoolcontext staan vaak ver uit elkaar. Bovendien is de ernst en frequentie van ordeverstoring gedrag toegenomen: 'crimineel gedrag'. Tot slot wordt armoede aangehaald als weid verspreide problematiek waar het

		onderwijs niet omheen kan (moeilijke thuissituaties, lege brooddozen, stress, enzovoort).
	Positie van onderwijs in de maatschappij	Het lerarenberoep wordt niet hoog gewaardeerd: veel kritische ouders die zich als expert gedragen tegenover de leerkracht. Veel leerkrachten stellen zich de vraag: wat is onze taak als leerkracht? Lesgeven? Of ook de rol van psycholoog, opvoeder, therapeut en armoedebestrijder opnemen?
	Onderwijs als systeem	Negatieve connotatie buitengewoon onderwijs: Ouders willen kinderen koste wat het kost in het gewoon onderwijs houden (hoge verwachtingen t.a.v. hun kind). Terwijl de leerkracht voelt dat hij niet de juiste steun kan bieden en de leerling dus beter thuis zou horen in het buitengewoon onderwijs. Systeem van oriëntatie: veel leerlingen zitten niet op hun plaats en dat zet druk op klasmanagement van de leerkracht. Werkdruk van leerkrachten is hoog. Dat maakt dat er maar weinig tijd is voor professionalisering. Bovendien is het lerarenberoep als starter erg zwaar.
	Gedigitaliseerde maatschappij	Leerlingen leren minder sociale vaardigheden van thuis uit omdat ze vaak alleen voor een scherm zitten. Ook zijn ze sneller afgeleid.
	Lerarentekort	Te weinig leerkrachten waardoor er meer druk komt op de rest van het team. Er staan leerkrachten zonder didactische of vakinhoudelijke expertise voor de klas. Er is te weinig zorgondersteuning. Gebrek aan continuïteit (vervanger na vervanger) heeft een negatieve invloed op de klassfeer. Grotere klasgroepen bemoeilijken goed klasmanagement. En veel uren in de studie maakt het voor leerlingen moeilijker zich gewenst te gedragen.
	Lerarenopleiding	Leraren voelen zich te weinig opgeleid in klasmanagement

Tabel 1.5. Overzicht van de belangrijkste bouwstenen op micro-, meso-, en macroniveau, benoemd en toegelicht door leerkrachten in de focusgroepen.

Essentiële kenmerken benoemd door directie, ondersteuners, CLB-medewerkers en pedagogische begeleiders

Tabel 1.6 bundelt de belangrijkste input die we kregen van directie en ondersteuners verzameld in twee focusgroepen. Indien er inhoudelijk geen nieuwe aanvullingen gedaan werden op het gesprek met de leerkrachten (zie Tabel 1.5), hebben we dit aangeduid met '*Idem focusgroep leerkrachten*'. Waar het gesprek met directie en ondersteuners nieuwe informatie opleverde, duiden we dit in Tabel 1.6 aan met '*Aanvulling op focusgroep leerkrachten*'.

Niveau	Belangrijkste bouwstenen	Toelichting bouwsteen door directies en ondersteuners
Microniveau (klas)	Verbinding – vertrouwen – positieve relaties	Aanvulling op focusgroep leerkrachten: Volgens ondersteuners is een goede verbinding tussen leerkracht en leerling ook belangrijk voor de beeldvorming van de leerkracht over de leerling en om zicht te krijgen op de specifieke noden en onderwijsbehoeften van de leerling.
	Structuur, duidelijkheid, voorspelbaarheid	Idem focusgroep leerkrachten
	Positieve klassfeer, veilig klasklimaat	Aanvulling op focusgroep leerkrachten: Inzetten op activiteiten rond sociale vaardigheden, emotieregulatie, diversiteits sensitiviteit, bevorderen veiligheid en verbondenheid in de klas.
	Basishouding, uitstraling van de leerkracht, het goede voorbeeld zijn	Aanvulling op focusgroep leerkrachten: Nadruk op leiderschap en betrokkenheid tonen Als leerkracht een onderzoekende houding aannemen: 'hoe kan ik dit beter aanpakken?' en open houding naar het team toe (hulp vragen en geven).
	Goed lesgeven: didactiek en organisatie, vakkennis	Idem focusgroep leerkrachten
	Reageren op gedrag	Belang van non-verbaal reageren. Zelfbeheersing van leerkracht is zeer belangrijk. Positieve, begripvolle en respectvolle houding aannemen.
	Structuur en duidelijkheid	Idem focusgroep leerkrachten

Mesoniveau (school)	Veilige schoolomgeving met positieve relaties op school voor alle betrokkenen en open communicatie	Een sterke schoolvisie en schoolbeleid die door het hele team gedragen worden, zijn nodig om een schoolcultuur te creëren waar waarden en normen zoals verbinding centraal staan. Zo kan de school een omgeving worden waar leerlingen, leerkrachten en alle andere betrokkenen zich thuis voelen en zich mee kunnen identificeren: 'mijn school'.
	Sterk en zorgzaam schoolteam, co-teaching, sterke schoolleiding	Aanvulling op focusgroep leerkrachten: De belangrijke rol van de directie in de samenstelling van een sterk team en om het team op één lijn te krijgen. Sterk teamwork gaat niet alleen over leerkrachten en directie, maar ook met alle andere betrokkenen op school: ondersteuners, CLB, ouders, enzovoort. Ieders rol moet duidelijk zijn. Co-teaching werd door veel ondersteuners genoemd als sleutel tot beter klasmanagement.
	Ouderbetrokkenheid	Idem focusgroep leerkrachten
Macroniveau (maatschappij)	Professionalisering en zorg of ondersteuning voor leerkrachten	Aanvulling op focusgroep leerkrachten: Directeurs zetten zoveel mogelijk in op systemen waarin leerkrachten van elkaar leren (bv. bij elkaar observeren). Leerkracht moet ondersteund en geprofessionaliseerd worden om aan zwaardere zorgvragen van leerlingen tegemoet te komen.
	Procedures – reageren op gedrag – duidelijk sanctiebeleid – herstelgericht beleid	Aanvulling op focusgroep leerkrachten: Duidelijke procedures omtrent ongewenst gedrag. Ongewenst gedrag opvolgen met alle betrokkenen uit het schoolteam. Hierbij is communicatie heel belangrijk: binnen het team, naar de ouders toe, met de leerling. Herstelgericht beleid: krediet geven, helpen, herstelgericht handelen.
	Opvattingen over opvoeding en gezag – individualistische maatschappij - juridisering	Aanvulling op focusgroep leerkrachten: Niet alleen leerlingen maar ook ouders bieden steeds meer weerstand tegenover autoriteiten. Deze ouders maken volgens directeurs deel uit van een geïndividualiseerde maatschappij waarin zij als tweeverdieners nog weinig tijd, maar wel hoge verwachtingen hebben voor hun kinderen. De school moet aan deze hoge verwachtingen voldoen want riskeren anders een juridisch proces.
	Veranderende instroom van leerlingen en multiversiteit	Aanvulling op focusgroep leerkrachten: Meer, diverse en ernstige problematieken bij leerlingen, meer 'labels'. Ondersteuners en directie geven aan dat leerkrachten soms snel aansturen op buitengewoon onderwijs en weerstand bieden tegen specifieke ondersteuningsmaatregelen.
	Positie van onderwijs in de maatschappij	Aanvulling op focusgroep leerkrachten: Rol van de media: het onderwijs komt regelmatig negatief in beeld in de media. Dat bemoeilijkt het proces van identificatie met de school en het schoolse gebeuren.
	Lerarentekort	Idem focusgroep leerkrachten
	Onderwijs als systeem	Aanvulling op focusgroep leerkrachten: Verouderd, weinig dynamisch HR-beleid (vaste benoemingen) Buitengewoon onderwijs staat vaak volledig los van gewoon onderwijs en heeft negatieve connotatie. Beter: samenwerking tussen gewoon en buitengewoon onderwijs. Hoge verwachtingen van ouders en het watervalsysteem: een gevaarlijke combinatie voor de motivatie van leerlingen. Voor veel leerlingen verloopt het proces van (her)oriëntering moeilijk, maar zeker voor OKAN-leerlingen is het moeilijk hun plaats te vinden in ons onderwijs. Leerlingen die niet op hun plaats zitten in de klas zijn minder gemotiveerd en hebben het moeilijker zich gewenst te gedragen. Werkdruk van leerkrachten is hoog, dat is te merken aan de verschillende verlofstelsels van leerkrachten (nog weinig die voltijds werken).
	Gedigitaliseerde maatschappij	Aanvulling op focusgroep leerkrachten: Executieve functies hebben meer aandacht nodig, omwille van de schermen ontwikkelen kinderhersen anders.
	(kans)Armoede – grootstedelijke context	De isolatie die veel minderheidsgroepen ervaren: ouders baseren hun verwachtingen op stereotype denkbepelden die vaak niet realistisch zijn en leggen zo druk op hun kinderen. Kinderen in kansarmoede krijgen ook vaak minder ondersteuning thuis.

Impact van afstandsonderwijs tijdens corona	Aanvulling op focusgroep leerkrachten: Negatieve invloed op de schoolse vaardigheden van leerlingen (orde, stiptheid). Leerlingen zijn sneller afgeleid waardoor ze meer moeite hebben de les te volgen. De kloof tussen sterke leerlingen en kwetsbare leerlingen is enorm vergroot. Diagnoses zijn uitgesteld waardoor veel leerlingen niet de ondersteuning hebben gekregen die ze nodig hadden. Sommige leerlingen zitten volgens directeurs niet op hun plaats in het secundair, een te hoog gegrepen richting, door 2 jaar milde evaluatie.
---	--

Tabel 1.6. Overzicht van de belangrijkste bouwstenen op micro-, meso-, en macroniveau, benoemd en toegelicht door directies en ondersteuners in de focusgroepen.

Twee meest genoemde bouwstenen

Hieronder gaan we dieper in op de twee meest genoemde essentiële bouwstenen voor effectief klasmanagement volgens leerkrachten en directies/ondersteuners: (1) relaties, verbinding en vertrouwen en (2) structuur en duidelijkheid. Ook rust en veiligheid waren veel genoemde begrippen, maar in de bespreking bleek dat deze begrippen vooral te maken hebben met en het resultaat zijn van deze twee bouwstenen.

1. Relaties, verbinding en vertrouwen

Leerkrachten, directie en ondersteuners stemmen op veel vlakken overeen in wat ze essentieel achten voor goed klasmanagement. Zo kwamen in alle focusgroepen de bouwsteen 'Relaties, verbinding en vertrouwen' aan bod. Daarbij stond in de eerste plaats de relatie tussen leerkracht en leerling centraal, maar in de bespreking kwam ook het belang aan bod van goede relaties tussen leerlingen onderling, goede relaties binnen het schoolteam en met ouders. Deze bouwsteen bevindt zich dus niet alleen op klasniveau. Het is belangrijk om ook een warme, open schoolcultuur te creëren waar zowel leerlingen, leerkrachten, ouders en de rest van het schoolteam, zich thuis voelen.

De eensgezindheid over de nood aan 'Relaties, verbinding en vertrouwen', nam niet weg dat er tijdens de bespreking ook enkele spanningsvelden naar boven kwamen. Leerkrachten zeggen te worstelen met de vraag hoe ver de zorgtaak van een leerkracht (en het onderwijs) reikt? Veel leerkrachten tonen hun betrokkenheid door tijd te maken voor persoonlijke gesprekken of door hulp te zoeken voor een divers palet aan problemen waar leerlingen mee kampen (bijvoorbeeld door eten of kledij aan te bieden aan kwetsbare leerlingen). Toch geven ze aan dat dit voor sommige leerlingen niet genoeg is. Ze vragen zich af of er naast leerkrachten geen andere professionals aanwezig moeten zijn op school om deze leerlingen te helpen, zoals psychologen en sociaal werkers. Of is dit niet de taak van het onderwijs? Hoewel er geen eenduidig antwoord kwam op deze vragen, waren deelnemers het er wel over eens: als leerlingen hun welbevinden niet goed zit door stress, honger, problemen thuis of in de klas, kunnen zij niet actief participeren in de les. En dat uit zich dan onder andere ook op vlak van klasmanagement.

2. Structuur en duidelijkheid

Een andere bouwsteen die naast relaties en verbinding het vaakst werd genoemd is 'structuur en duidelijkheid'. Om een veilige klas- en schoolomgeving te kunnen creëren, is deze bouwsteen essentieel. Het gaat dan om duidelijke regels, afspraken, procedures en routines. Deze geven rust, creëren voorspelbaarheid en efficiëntie in klasmanagement. Over de rol van deze bouwstenen in goed klasmanagement waren alle deelnemers het eens.

Ook bij de bouwsteen 'structuur en duidelijkheid' kwamen er enkele spanningsvelden naar boven. Alle deelnemers zijn het eens over het belang van een duidelijke structuur, regels, routines, procedures, zowel op school als in de klas en dat deze op schoolniveau moeten worden gehandhaafd met het hele schoolteam. Wel bleek het moeilijk om een evenwicht te vinden tussen vastgelegde structuur en regels op schoolniveau, en de vrijheid van de leerkracht in de klas. Sommige leerkrachten vinden het helpend als het hele schoolteam dezelfde structuur en regels aanhoudt. Andere leerkrachten hebben liever meer autonomie op dat vlak. Waar de balans ook ligt, volgens ondersteuners en directie is het allerbelangrijkste om een duidelijke visie te hebben én beleid te voeren met een team dat op één lijn staat achter die visie. Een ander spanningsveld heeft te maken met het omgaan met ongewenst gedrag. Enerzijds is het belangrijk consequent en consistent regels te handhaven en de vooraf bepaalde procedures te volgen. Zo weten leerlingen waar ze aan toe zijn en is het gerechtvaardigd aan bepaalde situaties consequenties te koppelen. Anderzijds is het belangrijk om een sensitieve houding aan te nemen en de individuele context van de leerling mee te nemen. Leerkrachten geven aan dat dit een spanningsveld is waar theorie (duidelijke regels en procedures) en praktijk (sensitieve houding aannemen en de context van de leerling meenemen) vaak botsen.

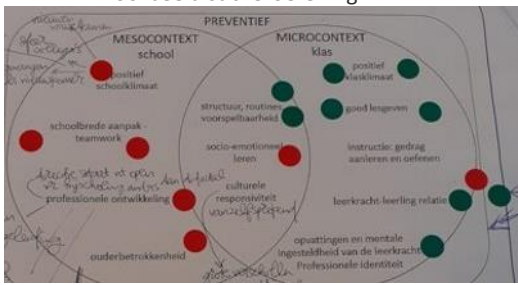
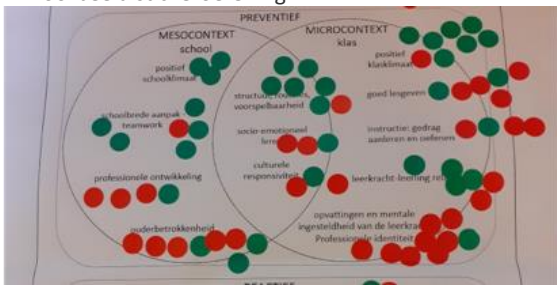
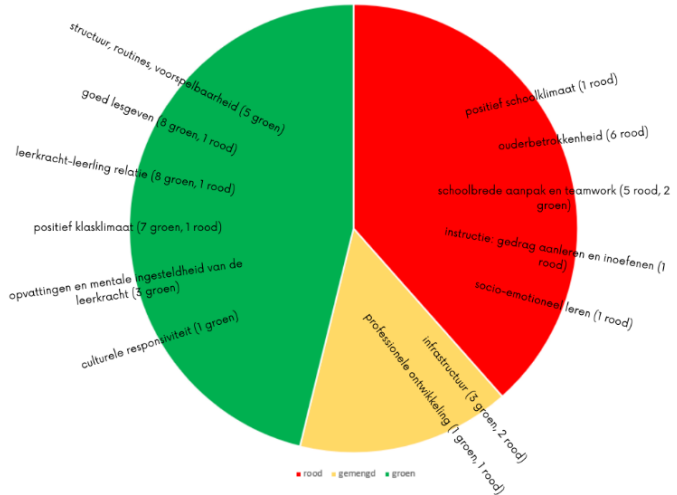
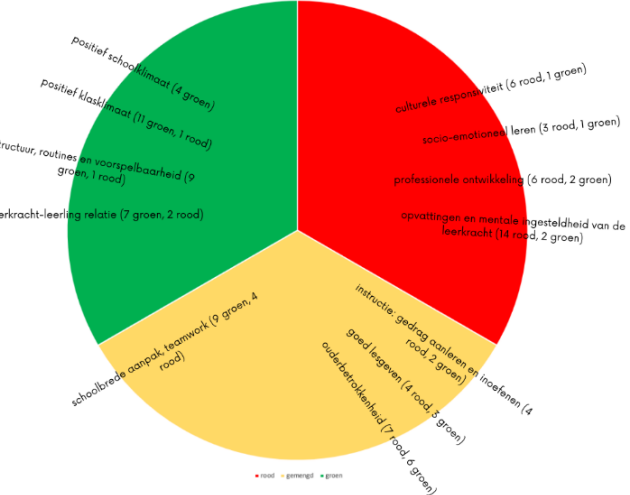
Wat nemen we mee?

- De input die we van de deelnemers krijgen zit al grotendeels vervat in het raamwerk. Op de meeste vlakken komen theorie en praktijk dus overeen.
- Steevast worden relaties, verbinding, vertrouwen en structuur, duidelijkheid, veiligheid door alle deelnemers meteen genoemd als essentiële bouwstenen van effectief klasmanagement.
- Het belang van vakkennis in functie van goed klasmanagement.
- Deelnemers hebben heel wat input gegeven om de macrocontextfactoren verder uit te breiden.

1.4.3 Feedback bij het raamwerk en voorgestelde aanpassingen

In elke focusgroep stonden we ook lang stil bij de eerste versie van het raamwerk. Welke bouwstenen uit het raamwerk gebaseerd op de literatuurstudie vinden de deelnemers ook erg belangrijk? Welke van die bouwstenen verlopen goed en welke van die bouwstenen leveren toch enkele praktische moeilijkheden op? De deelnemers kleefden stickers (elke deelnemer maximum 3 groene en 3 rode) bij wat zij de belangrijkste bouwstenen voor goed klasmanagement vinden. De kleur van de sticker bepaalt hoe deze bouwsteen in de praktijk loopt: lukt het hen goed om op deze bouwsteen in te zetten, dan kleefden ze groen. Lopen ze toch nog tegen enkele drempels aan wanneer ze aan deze bouwsteen willen werken, dan kleefden ze rood (zie hoger, figuur 1.7).

Tabel 1.7 geeft een samenvattend overzicht van de meest opvallende gelijkenissen en verschillen.

LEERKRACHTEN	DIRECTIE, ONDERSTEUNERS, CLB																																																										
1. Voorbeeld stickeroefening 	1. Voorbeeld stickeroefening 																																																										
2. Ordening volgens belangrijkheid: aantal stippen <table border="1"> <thead> <tr> <th>Bouwsteen</th><th>Aantal stippen</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>Relatie leerkracht-leerling</td><td>9</td></tr> <tr><td>Goed lesgeven, vakken, didactiek en organisatie</td><td>9</td></tr> <tr><td>Positief klasklimaat</td><td>8</td></tr> <tr><td>Schoolbrede aanpak, teamwork, schoolleiding</td><td>7</td></tr> <tr><td>Ouderbetrokkenheid</td><td>6</td></tr> <tr><td>Structuur, routines, voorspelbaarheid</td><td>5</td></tr> <tr><td>Infrastructuur</td><td>4</td></tr> <tr><td>Opvattingen en mentale ingesteldheid van de leerkracht, professionele identiteit</td><td>3</td></tr> <tr><td>Positief schoolklimaat</td><td>2</td></tr> <tr><td>Professionele ontwikkeling</td><td>2</td></tr> <tr><td>Culturele responsiviteit</td><td>1</td></tr> <tr><td>Instructie: gedrag aanleren en inoefenen</td><td>1</td></tr> <tr><td>Socio-emotioneel leren</td><td>1</td></tr> <tr><td>TOTAAL</td><td>58</td></tr> </tbody> </table>	Bouwsteen	Aantal stippen	Relatie leerkracht-leerling	9	Goed lesgeven, vakken, didactiek en organisatie	9	Positief klasklimaat	8	Schoolbrede aanpak, teamwork, schoolleiding	7	Ouderbetrokkenheid	6	Structuur, routines, voorspelbaarheid	5	Infrastructuur	4	Opvattingen en mentale ingesteldheid van de leerkracht, professionele identiteit	3	Positief schoolklimaat	2	Professionele ontwikkeling	2	Culturele responsiviteit	1	Instructie: gedrag aanleren en inoefenen	1	Socio-emotioneel leren	1	TOTAAL	58	2. Ordening volgens belangrijkheid: aantal stippen <table border="1"> <thead> <tr> <th>Bouwsteen</th><th>Aantal stippen</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>Opvattingen en mentale ingesteldheid van de leerkracht, professionele identiteit</td><td>16</td></tr> <tr><td>Schoolbrede aanpak, teamwork</td><td>13</td></tr> <tr><td>Ouderbetrokkenheid</td><td>13</td></tr> <tr><td>Positief klasklimaat</td><td>12</td></tr> <tr><td>Structuur, routines, voorspelbaarheid</td><td>10</td></tr> <tr><td>Relatie leerkracht-leerling</td><td>9</td></tr> <tr><td>Professionele ontwikkeling</td><td>8</td></tr> <tr><td>Culturele responsiviteit</td><td>7</td></tr> <tr><td>Goed lesgeven</td><td>7</td></tr> <tr><td>Instructie: gedrag aanleren en inoefenen</td><td>6</td></tr> <tr><td>Positief schoolklimaat</td><td>4</td></tr> <tr><td>Socio-emotioneel leren</td><td>4</td></tr> <tr><td>TOTAAL</td><td>93</td></tr> </tbody> </table>	Bouwsteen	Aantal stippen	Opvattingen en mentale ingesteldheid van de leerkracht, professionele identiteit	16	Schoolbrede aanpak, teamwork	13	Ouderbetrokkenheid	13	Positief klasklimaat	12	Structuur, routines, voorspelbaarheid	10	Relatie leerkracht-leerling	9	Professionele ontwikkeling	8	Culturele responsiviteit	7	Goed lesgeven	7	Instructie: gedrag aanleren en inoefenen	6	Positief schoolklimaat	4	Socio-emotioneel leren	4	TOTAAL	93
Bouwsteen	Aantal stippen																																																										
Relatie leerkracht-leerling	9																																																										
Goed lesgeven, vakken, didactiek en organisatie	9																																																										
Positief klasklimaat	8																																																										
Schoolbrede aanpak, teamwork, schoolleiding	7																																																										
Ouderbetrokkenheid	6																																																										
Structuur, routines, voorspelbaarheid	5																																																										
Infrastructuur	4																																																										
Opvattingen en mentale ingesteldheid van de leerkracht, professionele identiteit	3																																																										
Positief schoolklimaat	2																																																										
Professionele ontwikkeling	2																																																										
Culturele responsiviteit	1																																																										
Instructie: gedrag aanleren en inoefenen	1																																																										
Socio-emotioneel leren	1																																																										
TOTAAL	58																																																										
Bouwsteen	Aantal stippen																																																										
Opvattingen en mentale ingesteldheid van de leerkracht, professionele identiteit	16																																																										
Schoolbrede aanpak, teamwork	13																																																										
Ouderbetrokkenheid	13																																																										
Positief klasklimaat	12																																																										
Structuur, routines, voorspelbaarheid	10																																																										
Relatie leerkracht-leerling	9																																																										
Professionele ontwikkeling	8																																																										
Culturele responsiviteit	7																																																										
Goed lesgeven	7																																																										
Instructie: gedrag aanleren en inoefenen	6																																																										
Positief schoolklimaat	4																																																										
Socio-emotioneel leren	4																																																										
TOTAAL	93																																																										
3. Bouwstenen die goed of minder goed lopen evaluatie door leerkrachten 	3. Bouwstenen die goed of minder goed lopen Evaluatie door directie, ondersteuners, CLB 																																																										
Opmerking: een bouwsteen behoort tot 'groen' als minstens 70% van het aantal stickers bij deze bouwsteen groen waren. Een bouwsteen behoort tot 'rood' als minstens 70% van het aantal stickers bij deze bouwsteen rood waren. Een bouwsteen behoort tot 'gemengd (geel)' als geen van beide kleuren stickers een meerderheid heeft van 70%.																																																											

Tabel 1.7 Overzicht evaluatie bouwstenen. Leerkrachten versus directie en ondersteuners.

Complementaire invalshoeken

Om te beginnen kregen alle bouwstenen minstens één sticker, zowel van leerkrachten als van directie en ondersteuners. Er is bijgevolg geen enkele bouwsteen die onbelangrijk werd geacht. De bouwstenen 'structuur, routines en voorspelbaarheid', 'leerkracht-leerling relatie' en 'positief klasklimaat' kwamen in alle focusgroepen naar voren als belangrijke bouwstenen en kleuren voornamelijk groen: deze bouwstenen verlopen volgens de deelnemers in de meeste gevallen goed.

De bouwstenen 'ouderbetrokkenheid' (rood bij leerkrachten, gemengd bij directie en ondersteuners) en 'professionele ontwikkeling' (gemengd bij leerkrachten, rood bij directie en ondersteuners) worden in het algemeen belangrijk geacht, maar verlopen moeilijk. Deelnemers uit diverse focusgroepen geven aan dat ouderbetrokkenheid kan bijdragen aan goed klasmanagement: een goede band tussen ouders, leerkrachten en school komt de leerling ten goede (ondersteuning, studieoriëntering, motivatie, ...). Bovendien geven leerkrachten aan dat een oudergesprek wonderen kan doen om een negatieve houding of ongewenst gedrag van leerlingen te doen keren. Deelnemers geven aan veel moeite te doen om ouders te betrekken en geven daarbij veel voorbeelden van zowel formele als informele contacten. Ze vinden het jammer dat sommige ouders moeilijk te betrekken zijn op het schoolse gebeuren. Ze halen hiervoor verschillende redenen aan: talige of culturele barrières, persoonlijke problemen, drukke werkschema's, minder schoolgericht zijn, enz.

Naast ouderbetrokkenheid blijkt ook een belangrijke bouwsteen als 'professionele ontwikkeling' veel rood te krijgen. Leerkrachten hadden uiteenlopende meningen over hun professionele ontwikkeling en aanvangsbegeleiding: sommigen kenden geen aanvangsbegeleiding, anderen hadden een heel goede aanvangscoaching. De meeste leerkrachten gaven aan het meest te leren van hun collega's zelf. Daarom geven ook directie en ondersteuners het belang aan van een sterk en zorgzaam team, samen met een onderzoekende houding tegenover het eigen professionele handelen en een systeem waarin startende leerkrachten leren van ervaren leerkrachten. Toch blijft het moeilijk om mogelijkheden tot professionele ontwikkeling systematisch in te bouwen gezien leerkrachten onmisbaar zijn in de klas, zeker met zo'n groot lerarentekort.

We leren dat iedere bouwsteen in het raamwerk door minstens één deelnemer als zeer belangrijk wordt gezien. Ook leren we dat de meeste deelnemers positief zijn over hun klasklimaat, leerkracht-leerling relaties en structuur. Ouderbetrokkenheid en professionele ontwikkeling worden daarentegen vaak in het rood aangeduid. Deze inzichten nemen we mee naar de volgende fase in het onderzoek: de casestudies. Dat we heel concreet in kaart brengen hoe er in de cases wordt gewerkt aan een positief klasklimaat en hoe dat er voor hen uitziet. Zo kunnen lezers van de praktijkgids hun klasklimaat kritisch evalueren. Anderzijds zullen we in de casestudies voldoende aandacht besteden aan ouderbetrokkenheid en professionele ontwikkeling zodat scholen die hier moeilijkheden ervaren, zich kunnen laten inspireren.

Opvallende verschillen tussen leraren en directies/ondersteuners

Waar leerkrachten de bouwstenen 'leerkracht-leerling relatie' en 'goed lesgeven' het allerbelangrijkst achtten, benadrukken directie en ondersteuners de bouwsteen 'opvattingen en mentale ingesteldheid van de leerkracht, professionele identiteit'. Leerkrachten hebben het naast een goede verbinding met hun leerlingen, over activerende werkvormen, differentiatie en vakkennis. Ondersteuners en directie benadrukken onder 'opvattingen en mentale ingesteldheid van de leerkracht' dan weer noodzakelijke

eigenschappen van een leerkracht voor goed klasmanagement: leiderschap tonen, zelfvertrouwen uitstralen, rust uitstralen, humor hebben en creatief zijn, een onderzoekende houding aannemen ten aanzien van zijn/haar professionele vaardigheden, enz. Is het dan te leren, een goede leerkracht of klasmanager te zijn? Directie en ondersteuners gingen over deze vraag in discussie en besloten dat een aantal vaardigheden zeker aan te leren zijn en door ervaring kunnen verbeteren, maar dat het leraarschap toch voor een stuk 'in je' moet zitten.

Een tweede opvallend verschil is dat leerkrachten veel rood aangeven op schoolniveau ('positief schoolklimaat' en 'schoolbrede aanpak, teamwork') terwijl op klasniveau volgens hen wel het meeste goed gaat ('positief klasklimaat', 'opvattingen en mentale ingesteldheid van de leerkracht, professionele identiteit', 'goed lesgeven'). Directie en ondersteuners daarentegen kleuren veel groen op schoolniveau ('positief schoolklimaat'), terwijl ze de bouwsteen 'opvattingen en mentale ingesteldheid van de leerkracht, professionele identiteit' bijna volledig rood kleuren. Leerkrachten hebben het over moeilijke ervaringen als starter, bijvoorbeeld een vijandige sfeer tegenover nieuwe collega's, waar de nieuwe leerkracht zich eerst moet 'bewijzen' en vaak de moeilijkste klassen krijgt. Daarnaast kaarten sommige leerkrachten problemen aan met hun schoolleiding die zich te veel op de achtergrond houdt of een beleid voert dat niet eenduidig is. Schooldirecteurs hebben het dan weer over leerkrachten met gebrek aan veerkracht en met gebrek aan een onderzoekende houding om zichzelf te verbeteren, feedback of hulp te vragen. En ondersteuners voelen vaak weerstand van leerkrachten tegenover specifieke ondersteuningsmaatregelen voor leerlingen. Sommige leerkrachten vormen een team met de ondersteuners en leerlingenbegeleiders/zorgcoördinatoren om leerlingen de juiste ondersteuning te bieden en samen het klasmanagement in handen te nemen. Al zijn er volgens ondersteuners nog te veel leerkrachten die de deur liever dicht houden en de leerling naar het buitengewoon onderwijs willen doorverwijzen.

We nemen mee dat directie en ondersteuners vaker positief zijn over het schoolniveau, terwijl leerkrachten daar vaker negatief over zijn. Bij het uitvoeren van de casestudies moeten we oog hebben voor deze spanningsvelden.

Voorgestelde aanpassingen voor het raamwerk

De eerste indruk van de deelnemers bij zowel leerkrachten als ondersteuners en directie, was een grote mate van herkenbaarheid. Bijna alles wat zij in de eerste fase van de focusgroep op de post-its en in de bespreking hadden genoemd, vonden ze ook terug in het raamwerk. Toch gaven ze nog enkele suggesties om het raamwerk te verbeteren. De belangrijkste opmerking die werd gegeven door alle deelnemers betrof: preventie is het hoofddoel, dus het preventieve luik mag visueel veel groter zijn dan het reactieve luik. Andere opmerkingen sommen we hieronder op in Tabel 1.8, geordend volgens micro-, meso- en macroniveau. We hebben deze opmerkingen ook meegenomen in de (tussentijdse) herwerking van het raamwerk.

MICRO (KLAS)	MESO (SCHOOL)	MACRO (MAATSCHAPPIJ)
Goed lesgeven Leerkrachten: Vakkennis toevoegen als aparte bouwsteen Directie: te vaag, te breed begrip (onderwijs op maat, differentiatie, vakkennis, organisatie, ...)	Culturele responsiviteit Leerkrachten: Onduidelijk begrip. Andere terminologie?	Meer invloeden toevoegen m.b.t. veranderende context Leerkrachten, ondersteuners en directie: Meer diversiteit onder leerlingen, zwaardere zorgnoden, meer weerstand en agressie, ouders die weinig tijd hebben voor hun kinderen, kritische ouders, hoge verwachtingen van ouders, digitalisering, lerarentekort, taak van het onderwijs?, negatieve connotatie buitengewoon onderwijs, watervalsysteem, verouderd HR-
Houding van de leraar Directie en ondersteuners: Naast 'opvattingen en mentale ingesteldheid, professionele identiteit van de leerkracht' ook de houding van de leerkracht een plaats geven (regie, leiderschap, flexibiliteit, ...)	Ouderbetrokkenheid Leerkrachten: Verplaatsen naar mesoniveau in plaats van microniveau?	Onderwijs als systeem Directie: Onderwijs als systeem heeft nog geen plaats (watervalsysteem, structuur van het lager – secundair onderwijs, leerlingvolgsysteem (LVS), ...).
Beginsituatie leerlingen Directie en ondersteuners: Beginsituatie of achtergrond van de leerlingen heeft nog geen plaats	Infrastructuur Leerkrachten: Infrastructuur als nieuwe bouwsteen toevoegen?	Nieuwe autoriteit: Directie: Nieuwe autoriteit ergens in het raamwerk toevoegen?
Zelfzorg voor leerkrachten Leerkrachten: zelfzorg voor leerkrachten een plaats geven in het raamwerk?	Schoolleiding Leerkrachten en directie: belangrijke rol schoolleiding. Toevoegen in raamwerk?	
Zorg en ondersteuning leerlingen Er zijn steeds meer zwaardere zorgnoden bij leerlingen. Daarom deze bouwsteen nog een plaats geven?	Continuïteit tussen leerkrachten Leerkrachten: continuïteit tussen leerkrachten toevoegen in het raamwerk?	
	Communicatie Directie en ondersteuners: Communicatie mist nog als bouwsteen (ouders – school – leerkrachten)	
	Consequent en consistent reageren Leerkrachten: Consistente consequenties of consequenties op maat nodig?	
	Vierlademodel Leerkrachten: 'een mooi model in theorie, maar werkt vaak niet in de praktijk.'	

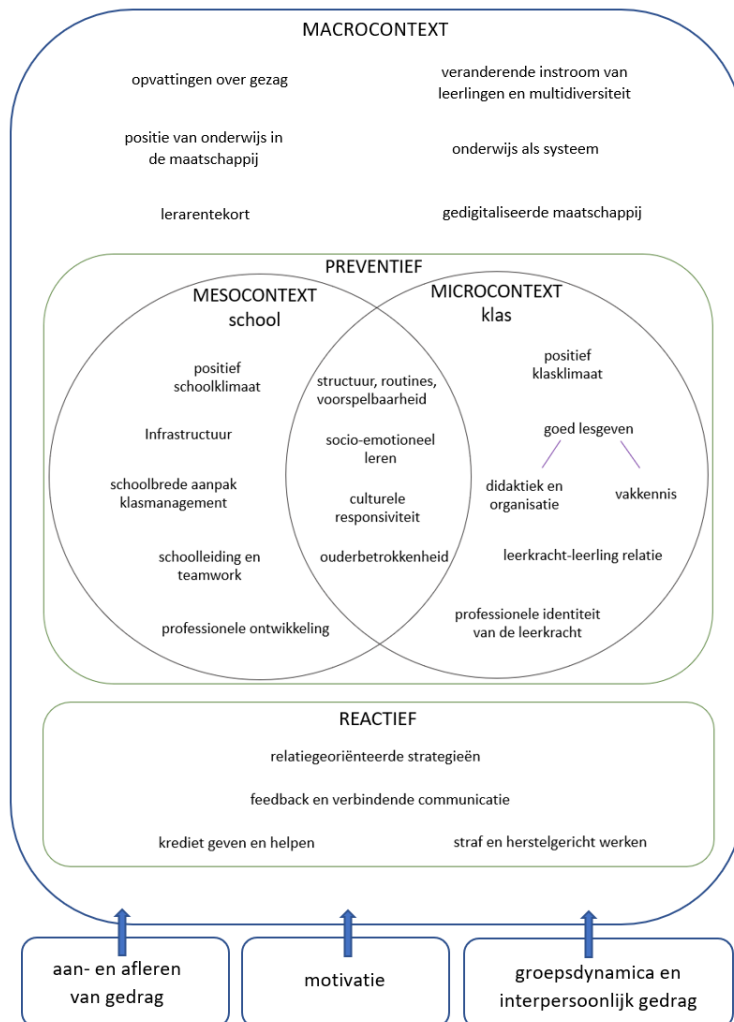
Tabel 1.8. Feedback op het raamwerk door leerkrachten, directie en ondersteuners.

Wat we meenemen bij de eerste aanpassingen naar de tweede versie van het raamwerk:

- Preventieve luik visueel vergroten
- Vakkennis is een belangrijk onderdeel van goed lesgeven
- Infrastructuur toevoegen als bouwsteen
- Ouderbetrokkenheid naar doorsnede micro- en mesocontext verplaatsen
- Reactieve luik: anders aanpakken, zonder vierlademodel
- Uitgebreide macrocontext

3.4.4 Tweede versie van het raamwerk

De feedback die we kregen van leerkrachten, directie en ondersteuners, gebruikten we om het raamwerk aan te passen. Dat leidde tot een tweede versie van het raamwerk, zie Figuur 1.8.



Figuur 1.8. Raamwerk klasmanagement, versie 2.

Micro- en mesoniveau (school en klas)

Enkele suggesties voor nieuwe bouwstenen namen we niet op, omdat we ze zagen als onderdeel van een andere bouwsteen. Zo zien we continuïteit tussen leerkrachten, als onderdeel van 'schoolleiding en teamwork' of van 'schoolbrede aanpak klasmanagement'. Ook houding van de leerkracht valt voor een stuk onder 'professionele identiteit van de leerkracht', hieronder vallen immers de waarden en opvattingen die de houding van de leerkracht bepalen. Waar het gaat over regie houden, leiderschap tonen, enz. valt de houding van de leerkracht ook onder het stuk 'didactiek en organisatie' binnen 'goed lesgeven'. Onder 'goed lesgeven' plaatsen we ook beginsituatie van de leerlingen en zorg/ondersteuning leerlingen. We gaan er van uit dat leerkrachten bijvoorbeeld door keuze van didactiek en vakinhoud inspelen op bijzondere noden van leerlingen. Omdat we de nadruk op (zelf)zorg voor leerkrachten liever binnen een schoolbrede aanpak zien, in plaats van bij de individuele leerkracht, valt dit voor ons onder teamzorg bij de bouwsteen 'schoolleiding en teamwork'.

Communicatie hebben we niet als aparte bouwsteen opgenomen omdat we dit een zeer generieke term vonden. Communicatie met ouders zit grotendeels in de bouwsteen 'ouderbetrokkenheid', communicatie binnen het team onder 'schoolbrede aanpak klasmanagement' en 'schoolleiding en teamwork', communicatie met leerlingen in 'structuur, regels en routines' en in 'relatie leerkracht-leerling', en voor communicatie omwille van ongewenst gedrag voegden we in het reactieve luik de bouwsteen 'verbindende communicatie' toe. We kozen er ook voor de term Nieuwe autoriteit an sich niet in het raamwerk zelf op te nemen, maar merken op dat de principes van nieuwe autoriteit binnen verschillende bouwstenen zoals 'ouderbetrokkenheid', 'relatiegeoriënteerde strategieën' om te reageren op gedrag, 'leerkracht-leerling relatie', 'schoolbrede aanpak klasmanagement' kunnen ondergebracht worden. Dat ligt anders voor de specifieke term 'culturele responsiviteit'. Hoewel leerkrachten de term moeilijk vonden, behouden we deze toch omdat juist deze term in de literatuur rond klasmanagement gehanteerd wordt. Zo kwamen we tot dertien bouwstenen binnen het preventieve luik, waarvan vijf op mesoniveau (school), vier in de doorsnede (school en klas) en vier op microniveau (klas):

- **Mesoniveau (school):** (1) positief schoolklimaat, (2) infrastructuur, (3) schoolbrede aanpak klasmanagement, (4) schoolleiding en teamwork, (5) professionele ontwikkeling.
- **Doorsnede micro- en mesoniveau (school en klas):** (1) structuur, routines, voorspelbaarheid, (2) socio-emotioneel leren, (3) culturele responsiviteit, (4) ouderbetrokkenheid.
- **Microcontext (klas):** (1) positief klasklimaat, (2) goed lesgeven: vakkennis, didactiek en organisatie, (3) leerkracht-leerling relatie, (4) professionele identiteit van de leerkracht.

De deelnemers stelden verbinding, vertrouwen, relaties zeer sterk voorop. Ook het *Handbook of Classroom Management* benadrukt hechte relaties en het belang van in relatie te blijven met de leerling, ook al loopt het mis. Daarom kozen we voor relatiegeoriënteerde strategieën en feedback en verbindende communicatie. Onder de bouwstenen 'relatiegeoriënteerde strategieën' en 'feedback en verbindende communicatie' vallen enerzijds het reageren op ongewenst gedrag maar ook het bekrachtigen van gewenst gedrag. Omdat leerkrachten wel nood hebben aan '*wat te doen als de situatie uit de hand loopt en wanneer straffen?*', kozen we ervoor om het basisidee van het vierlademodel te verwerken in de bouwstenen 'krediet geven en helpen' en 'straf en herstel'. Zo kwamen we bij het reactieve luik tot de volgende vier bouwstenen: (1) relatiegeoriënteerde strategieën, (2) feedback en verbindende communicatie, (3) krediet geven en helpen, (4) straf en herstel.

Macrocontext

Tot slot hebben we de macrocontext invloeden uitgebreid en de input uit de focusgroepen samengebracht in zes thema's. In de beschrijving van deze thema's bleven we dichtbij wat de deelnemers uit de focusgroepen ons hierover vertelden.

1. **Opvattingen over gezag:** Opvattingen over gezag zijn gebonden aan de tijdsgeest en aan cultuur. Zo maakt de dominante Westerse cultuur de verschuiving van traditionele naar nieuwe autoriteit. Anderzijds zijn opvattingen over gezag cultuurgebonden, en kan dit voor spanningen zorgen als ouders en leerlingen andere opvattingen hebben over gezag dan de school.
2. **Veranderende instroom van leerlingen en diversiteit:** De diversiteit in de instroom van leerlingen is toegenomen: leer- en ontwikkelingsstoornissen, talige, culturele, socio-

economische diversiteit, OKAN-instroom, enzovoort. Daarnaast ervaren leerkrachten en directies volgende trends: een zwakke instroom in de B-stroom, kinderen die weinig liefde of aandacht krijgen thuis, meer motivatieproblemen en weerstand, (verbale) agressie.

3. **Positie van onderwijs in de maatschappij:** Het onderwijs komt vaak negatief in beeld en het lerarenberoep wordt weinig gewaardeerd. Dat heeft volgens leerkrachten en directeurs een negatieve invloed op het schoolgebeuren, op het klasgebeuren, en indirect ook op klasmanagement. Anderzijds rijst de vraag: wat is de positie van onderwijs in de maatschappij? Welke functie heeft onderwijs? Een plaats waar alle leerlingen gelukkig zijn? Een plaats waar leerlingen cognitief worden uitgedaagd? Een plaats waar alle kinderen welkom zijn en ondersteund moeten worden?
4. **Onderwijs als systeem:** Hoe het onderwijssysteem in elkaar zit, heeft een invloed op klasmanagement. Deelnemers uit de focusgroepen halen de segregatie in het onderwijs aan, het 'waterval-systeem', een verouderd HR-beleid (vaste benoemingen), LVS-systeem en enkele 'gaten' in de lerarenopleiding.
5. **Lerarentekort:** We kunnen er niet om heen dat het lerarentekort druk zet op klasmanagement: grotere klassen, leerlingen in de studie of zelfs maar halve dagen les, leerkrachten die taken van afwezige collega's overnemen waardoor hun draagkracht vermindert, directie die veel tijd spendeert aan het zoeken van personeel en het ineen puzzelen van lessenroosters zodat alle leerlingen voldoende les hebben, enzovoort.
6. **Gedigitaliseerde maatschappij:** De gedigitaliseerde maatschappij brengt eveneens uitdagingen met zich mee op vlak van klasmanagement: leerlingen zijn sneller afgeleid en krijgen minder sociale vaardigheden aangeleerd thuis.

1.5 Focusgroepen met lerarenopleiders en wetenschappers

1.5.1 Verloop focusgroepen met lerarenopleiders en wetenschappers

Het verloop van de focusgroepen met lerarenopleiders en wetenschappers kende een ander verloop dan de focusgroepen met leerkrachten, directies en ondersteuners. Van bij de start introduceerden we de lerarenopleiders en wetenschappers tot (de tweede versie van) het raamwerk (zie Figuur 1.8). We vroegen de deelnemers om algemene feedback/indrukken hierbij. Daarna kozen de deelnemers per twee of drie een bouwsteen uit het raamwerk om deze vanuit hun expertise verder aan te vullen. Na de pauze bespraken we de macrocontextfactoren die uit de focusgroepen met leerkrachten, directie en ondersteuners naar voor kwamen (zie supra). Tot slot, om meer zicht te krijgen op de macrocontext vanuit internationaal perspectief, bespraken we enkele opvallende TALIS-resultaten (2018). We eindigden de focusgroep opnieuw met een quote 'klasmanagement is...'. Het volledige verloop van deze focusgroepen is te lezen in de leidraad van *Bijlage 7*. Omdat twee wetenschappers niet konden participeren aan de focusgroepen, maar ze wel graag input wilden geven, werd met hen een interview gehouden. Dit interview kende ongeveer hetzelfde verloop, aangepast aan een één-op-één diepte-interview. De resultaten uit de focusgroepen en interviews bespreken we samen.

We beginnen met de feedback van lerarenopleiders en wetenschappers op het raamwerk. We gaan verder met hun input op de macrocontext en de TALIS-resultaten. Tot slot beschrijven we hoe de feedback van deze twee focusgroepen en interviews heeft geleid tot een derde versie van het raamwerk klasmanagement.

1.5.2 Feedback van lerarenopleiders en wetenschappers op het raamwerk

Algemene feedback over de structuur van het raamwerk

Enkele deelnemers gaven aan dat ze het geheel van het raamwerk te statisch vonden, terwijl klasmanagement net iets dynamisch is. Deze dynamiek is niet terug te vinden in de structuur van het raamwerk. Ook vonden sommigen het raamwerk nog niet echt 'gebruiksvriendelijk'. Men suggereerde om in het raamwerk een onderscheid te maken tussen essentiële bouwstenen en randvoorwaarden, om zo het overzicht niet te verliezen in de veelheid aan termen. Sommige deelnemers stelden daarbij dat de essentie van klasmanagement in de relationele dimensie zit, terwijl anderen verwezen naar zaken die gebeuren in de klascontext. Dit leidde dan vervolgens tot volgende vragen: (1) Wat is het doel van het raamwerk? Voor wie is het raamwerk bedoeld (directie of leraren)? en (2) Welke definitie van klasmanagement ligt aan de basis van het raamwerk?

Ook over de vormgeving hadden de deelnemers opmerkingen: in het raamwerk bestaan de micro- en mesocontext uit twee cirkels met doorsnede. Deelnemers merkten op dat de microcontext nooit los staat van de mesocontext, en de microcontext daarom beter in de mesocontext wordt geplaatst. Net zoals het ecologisch model van Bronfenbrenner voorgesteld wordt als een ui-model. Daarbij aansluitend vroegen de deelnemers zich af wat er best centraal staat in de microcontext: de basisbehoeften van de leerlingen én leerkracht, of de basisbehoeften van de leerkracht, de leerling, of de klasgroep?

Deelnemers vonden het goed dat er een onderscheid gemaakt werd tussen preventieve bouwstenen en reactieve maatregelen, maar stelden voor om het reactieve luik te herbekijken. Relatiegeoriënteerde strategieën en feedback en verbindende communicatie kunnen immers ook preventief zijn. Er werd gesuggereerd om in plaats van het onderscheid 'preventief-reactief', de bouwstenen te ordenen volgens 'basiszorg' of 'verhoogde zorg' (zoals men in het zorgcontinuüm doet).

We gaan met de input van de lerarenopleiders en wetenschappers aan de slag om van het raamwerk een werkinstrument te maken dat overzichtelijk en helder is, maar toch de complexiteit en dynamiek van klasmanagement weergeeft. De input van de deelnemers doet ons in dit cyclisch proces terug naar de essentie gaan, naar de theoretische kaders en de definitie van klasmanagement waar dit raamwerk op steunt. Zo kiezen we in de derde versie van het raamwerk terug voor het originele ui-model van Bronfenbrenner, in plaats van aparte cirkels met doorsnede. Ook de opdeling tussen preventief en reactief wordt herbekeken voor de volgende versie van het raamwerk.

Feedback op specifieke bouwstenen of om extra toe te voegen

Vooreerst gaven de deelnemers terug dat het raamwerk veel herkenbare bouwstenen bevat, maar dat het er erg veel zijn. Ze suggereerden te vertrekken van herkenbare termen. Bijvoorbeeld: de 5 rollen van de leraar toevoegen (expert, didacticus, teamspeler, organisator, opvoeder) omdat studenten of leerkrachten zich snel herkennen in deze rollen.

Over de bouwsteen 'infrastructuur' stelden de deelnemers zich de vraag of dit een bouwsteen is, omdat het bijdraagt aan de basisbehoefte veiligheid of eerder een randvoorwaarde. Want eens de infrastructuur in orde is, kan er niet nog verder op ingezet worden.

Er werden ook enkele nieuwe suggesties gedaan. Zo wilden deelnemers bijvoorbeeld ‘Ontwikkelingspsychologie’ als bouwsteen toevoegen, naast het aanleren van gedrag, motivatie en groepsdynamica en interpersoonlijk gedrag. Klasmanagement vormgeven aan de klasgroep kleuters of bij pubers is immers een groot verschil. Via een extra bouwsteen ‘Sensitief lesgeven’ kan verwezen worden naar de emotionele steun die leerkrachten aan leerlingen geven. Men vindt het belangrijk ook de ‘zelfverantwoordelijkheid’ (agency) van de leerling meer te benadrukken, omdat de leerlingen ook een actieve rol heeft in het al dan niet efficiënt klasmanagement. De samenwerking tussen leerkrachten, school en ouders zien deelnemers voldoende vervat in het raamwerk, maar misschien heeft de buurt ook een plaats als samenwerkende partner. Sommige deelnemers zouden ‘straf en herstel’ en ‘krediet geven en helpen’ schrappen uit het raamwerk en meer verwijzen naar nieuwe autoriteit, vanuit hun persoonlijke opvatting over gezag.

Omdat het raamwerk bedoeld is voor een breed publiek van lesgevers aan verschillende leeftijden, voegen we de extra theoretische bouwsteen ‘Ontwikkelingspsychologie’ toe. We denken ook na over hoe we de agency van de leerlingen meer aandacht kunnen geven in het raamwerk.

Feedback op terminologie

Algemeen werd opgemerkt dat het raamwerk veel generieke termen bevat die goed zullen moeten omschreven worden. Ook moet duidelijker worden of het raamwerk is opgesteld vanuit het perspectief van de leerkracht of de leerling, zo kan ‘Socio-emotioneel leren’ zowel gaan over ‘sensitief lesgeven’ als over socio-emotioneel leren van de leerling.

De deelnemers gaven alvast enkele concrete suggesties aan om terminologie te wijzigen. Zo werden er synoniemen aangehaald voor de term ‘klasmanagement’, zoals ‘doelgerichte communicatie en taakgericht werken met groepen’ of ‘klashouden’. Een deelnemer zou zelfs voluit kiezen voor een raamwerk rond het ‘versterken van de veerkracht van de leerkracht’ in functie van beter klasmanagement. Volgens haar zit de veerkracht van de leerkracht namelijk in de essentie van klasmanagement. Ook de statische term ‘professionele identiteit’ kan best vervangen worden door bijvoorbeeld ‘professioneel perspectief’ omdat deze term evolutie mogelijk maakt. Men stelde ‘expertise’ voor in plaats van ‘goed lesgeven’, omdat dat neutraler klinkt. Ook de termen ‘preventief’ en ‘reactief’ zouden omwille van duidelijkheid kunnen vervangen worden door ‘proactief’ en ‘curatief’.

Ook de term ‘culturele responsiviteit’ werd erg bediscussieerd. De term ‘diversiteitsresponsiviteit’ werd voorgesteld omdat die term meer focust op het brede spectrum van diversiteit (socio-economische status, etnisch-culturele diversiteit, godsdienst, gender, leer- en ontwikkelingsstoornissen, enz.) en meer het standpunt van intersectionaliteit meeneemt. In het pleidooi voor ‘culturele responsiviteit’ werd aangehaald dat het erg belangrijk is om je eigen bias te kennen als leerkracht en niet blind te zijn voor de ongelijkheid die het onderwijs segregeert op basis van culturele discriminatie. Bij klasmanagementproblemen blijken cultuurverschillen vaak een rol te spelen, waarvoor een leerkracht dus extra responsief moet zijn.

De feedback over de terminologie dwingt ons om de benamingen van bouwstenen nog eens te herbekijken. We gaan op zoek naar de juiste verwoordingen (concreter) en gaan daarvoor terug naar de literatuur.

Feedback op de macrocontext

Een eerste vaststelling die de deelnemers maakten bij de bouwstenen in de macrocontext, was dat deze allemaal vrij negatieve invloeden beschrijven: ze geven een verklaring voor alle drempels die het onderwijsveld ervaart bij de realisatie van goed klasmanagement. Daarom dachten deelnemers na over positieve maatschappelijke invloeden op klasmanagement: (1) er is vrij veel onderwijsinnovatie op kleine schaal, (2) veel leerkrachten gaan uit van het goede in de leerling als basishouding: kijken naar het goede, naar waarom leerlingen bepaald gedrag stellen en kijken achter het gedrag. (3) maatschappelijk gezien is er meer aandacht voor geestelijke gezondheid. Daarnaast kaarten de lerarenopleiders en wetenschappers enkele pijnpunten aan binnen het bestaande onderwijssysteem en bespreken tegelijk enkele mogelijkheden tot verbetering.

1. Onderwijsvisie

Ten eerste benadrukken ze het gebrek aan van een duidelijke onderwijsvisie op beleidsniveau. Ze geven kritiek op een logge onderwijsstructuur waar we proberen om op alles tegelijk in te zetten en zo de focus verliezen. Deelnemers verwijzen naar andere Europese landen zoals Finland of Portugal waar ze met een duidelijke onderwijsvisie hun onderwijs hebben hervormd. Deelnemers zouden de huidige structuur durven doorbreken (klaslokalen, lessen, ...) en zouden de school bijvoorbeeld als toegangspoort zien voor multidisciplinaire organisaties zoals de brede school. Deze meer holistische aanpak zou ervoor kunnen zorgen dat leerkrachten zich meer op het lesgeven kunnen focussen. Socio-emotionele moeilijkheden van leerlingen die zich uiten in de klas en daardoor klasmanagement bemoeilijken, kunnen in een multidisciplinaire schoolorganisatie worden opgevangen zonder dat dit het takenpakket van de leerkracht verzwaaert.

2. Individualisering vs. focus op de klasgroep

Daarnaast geven de deelnemers aan dat er een sterke individualisering heerst van het onderwijs: de individuele leerling met diens specifieke onderwijsbehoeften komt meer en meer centraal te staan en zo verliest men de groep uit het oog. Wederom wordt er door deelnemers verwezen naar Scandinavische landen waarin ze goede resultaten boeken door programma's te implementeren die de klas/school als groep vooropstellen. Er is bovendien een sterke trend van 'etikettering': veel leerlingen krijgen labels waar de leerkracht individueel rekening mee moet houden. De deelnemers stellen daarom onze onderwijsstructuur in vraag: er zijn veel ondersteunende instanties (CLB, ondersteuningsnetwerk, pedagogische begeleidingsdiensten, enzovoort) maar weinig 'bemanning' vast in de scholen. Is er geen omgekeerde beweging nodig?

3. Comprehensief programma

In eerdere focusgroepen met leerkrachten en directie werden klasmanagementproblemen gelinkt aan het gebrek aan motivatie van leerlingen wanneer ze niet juist georiënteerd zijn in hun studierichting. Ook in deze focusgroepen wordt het 'watervalsysteem' in vraag gesteld. Deelnemers verwijzen naar Scandinavische landen die werken met een '*comprehensive program*' waarin de studiekeuze wordt uitgesteld tot na de eerste graad.

4. Aandacht voor diversiteit

Klasmanagement loopt vaak moeilijker in scholen met een divers leerlingenpubliek. Daarom is het belangrijk om voldoende aandacht te besteden aan diversiteit in het onderwijs. Deelnemers kaarten de vrije schoolkeuze aan die segregatie in de hand werkt en het gebrek aan diversiteit in de meeste

leraarskamers. Het verbod op godsdienstige tekens in het gemeenschapsonderwijs en in veel andere scholen, wordt aangehaald als niet bevorderend voor de diversiteit van het lerarenkorps.

5. Opvattingen over gezag en status van het lerarenberoep

Lerarenopleiders en wetenschappers kaarten veranderende opvattingen over gezag aan als een maatschappelijke tendens: gezag wordt niet zomaar meer aanvaard. Deze veranderende opvattingen over gezag brengen zij bovendien in verband met de status van het lerarenberoep: het gezag van de leraar wordt niet zomaar meer aanvaard, wellicht net omdat de status van de leerkracht veranderd is en omgekeerd. De lagere status die het lerarenberoep vandaag heeft, linken de deelnemers aan de negatieve beeldvorming van het onderwijs in de media en aan het beeld van de publieke opinie over het onderwijs. Iedereen heeft immers een mening over onderwijs te verkondigen, aangezien iedereen zelf ooit onderwijs heeft gevolgd. Tot slot stelt men de vraag of de vervrouwelijking in het onderwijs een rol zou kunnen spelen in de lagere status die het lerarenberoep vandaag heeft.

6. Begeleiding voor startende leerkrachten

Veel leerkrachten hebben moeite met klasmanagement, vooral starters. Lerarenopleiders geven aan dat hun pas afgestudeerde leerkrachten een praktijkshock ervaren. Als stagiair kan je immers steunen op de reeds geïnstalleerde klasregels en routines én op het gezag van de klasleerkracht die achteraan in de klas mee volgt. Lerarenopleiders opperen daarom op meer begeleiding en professionalisering voor startende leerkrachten. Daarnaast halen wetenschappers de vlakke loopbaan aan als reden voor leerkrachten om het onderwijs te verlaten. Deelnemers vragen om leerkrachten de mogelijkheid geven om andere rollen op te nemen gedurende hun carrière, bijvoorbeeld de begeleiding van startende leerkrachten.

7. Digitalisering in het onderwijs

Leerkrachten beschreven de effecten van digitalisering negatief, alsof digitalisering leerlingen minder sociaalvaardig maakt. Deelnemers vinden dat jammer, aangezien zij ook een grote meerwaarde zien van digitalisering: er is specifieke ondersteuning mogelijk, onderwijsinnovatie, afstandsonderwijs, enzovoort. Lerarenopleiders en wetenschappers stellen zich bovendien de vraag of leerlingen door de digitalisering misschien andere sociale vaardigheden ontwikkelen op waar het onderwijs te weinig op afgestemd is?

Lerarenopleiders en wetenschappers merkten op dat de macrocontextfactoren vrij negatief omschreven waren. Zo toonden ze aan kritisch om te gaan met de informatie van deelnemers. Samen werd nagedacht over drempels, maar vooral ook over de mogelijkheden en hefboomen die in deze context te vinden zijn (bv. digitalisering).

1.5.3 Bespreking opvallende TALIS-resultaten

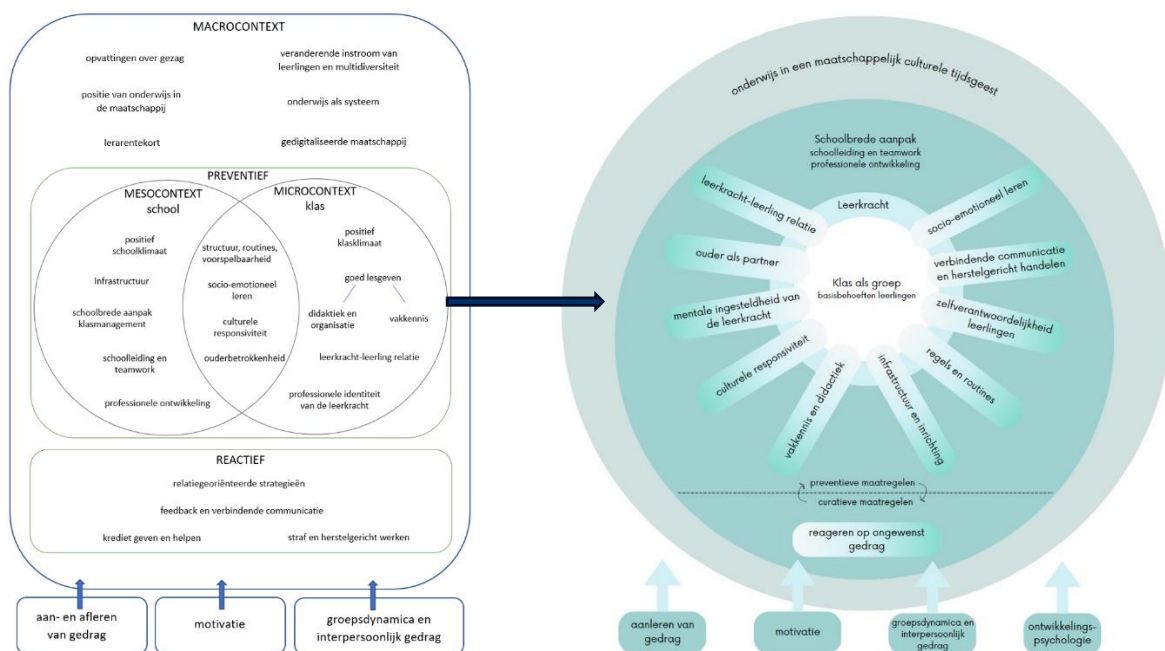
We selecteerden in totaal zeven opvallende resultaten uit TALIS (2018) om met de lerarenopleiders en wetenschappers over in gesprek te gaan (deze zijn te vinden in de leidraad van deze focusgroep, zie Bijlage 6). We gaan in op de belangrijkste thema's van discussie. Ten eerste blijkt uit de TALIS-resultaten dat veel leerkrachten vragen naar kleinere klassen. Ook in de focusgroepen wensten leerkrachten kleinere klassen in functie van beter klasmanagement. Anderzijds toont de TALIS (2018) studie aan dat de leerkracht-leerling ratio in Vlaanderen al bij de laagste is t.o.v. andere landen. Lerarenopleiders en wetenschappers reageren hierop dat klasgrootte een 'gemakkelijke' reden is om problemen met klasmanagement aan toe te schrijven. Onderzoek toont echter aan dat klasgrootte

geen effect heeft op de onderwijskwaliteit. Wel merkten deelnemers op dat de kleine leerkracht-leerling ratio in Vlaanderen wellicht toe te schrijven is aan de grote spreiding qua klasgrootte (veel richtingen hebben heel kleine klassen, terwijl dit in andere richtingen niet het geval is). Daarnaast brengen zij deze vraag van leerkrachten naar kleinere klassen in verband met infrastructuur: kleine lokalen voor te grote klassen kunnen spanning geven op vlak van klasmanagement.

Estland, Noorwegen, Zweden en Denemarken scoren op verschillende thema's een stuk beter dan Vlaanderen. Volgens de TALIS (2018) resultaten hebben zij een beter sociaal schoolklimaat (bv. minder pesten) en hebben zij minder problemen met afwijkend gedrag (bv. verbale agressie en intimidatie). Deelnemers suggereren deze landen mee te nemen voor de internationale interviews.

1.5.4 Derde versie theoretisch raamwerk

In deze paragraaf presenteren we de derde versie van het raamwerk klasmanagement (Figuur 1.9), en hoe we daar dankzij de feedback van de lerarenopleiders en experts toe zijn gekomen.



Figuur 1.9. Raamwerk klasmanagement, versie 3.

Aanpassingen qua vorm en structuur

Lerarenopleiders en wetenschappers gaven aan dat het raamwerk nog niet gebruiksvriendelijk was. Ze gaven daarom enkele tips om het theoretische raamwerk tot een werkinstrument te maken opdat scholen met behulp van het raamwerk gericht aan klasmanagement kunnen werken: het raamwerk overzichtelijker maken met minder termen en een duidelijke structuur. We deden daarom enkele drastische ingrepen qua vormgeving. Ten eerste kozen we ervoor om de microcontext (witte binnencirkel) in de mesocontext (groene cirkel errond) te plaatsen volgens het ui-model van Bronfenbrenner. Omdat in de focusgroepen zeer sterk het groepsmanagement naar voren kwam als hoeksteen voor goed klasmanagement, kozen we ervoor om 'de klas als groep' centraal in de binnencirkel te plaatsen. Binnen de klas als groep staan de basisbehoeften van alle leerlingen centraal (autonomie, betrokkenheid, competentie). In verschillende focusgroepen werd verder de essentiële

rol van de leerkracht benadrukt. Daarbij moeten we wel voorbij aan het idee dat klasmanagement de verantwoordelijkheid is van de individuele leerkracht: voor goed klasmanagement, in de maatschappelijk culturele tijdsgeest van vandaag, is een schoolbrede aanpak nodig. Daarom plaatsen we de leerkracht rond de klas als groep maar wel binnen een schoolbrede aanpak voor klasmanagement. In de mesocontext tot slot staat een schoolbrede aanpak voor klasmanagement centraal, met een sterke schoolleiding, teamwork en aandacht voor professionele ontwikkeling op vlak van klasmanagement. We kozen ervoor om in het raamwerk algemeen te spreken over 'maatschappelijk culturele tijdsgeest' (macrocontext) en geen onderscheid meer te maken in factoren op macroniveau. Veel van deze factoren kwamen immers vooral uit input van de focusgroepen. Deze waren minder onderbouwd vanuit de literatuurstudie. In de toelichting bij het raamwerk verwijzen we wel naar deze factoren als voorbeelden van ervaringen van betrokkenen uit het werkveld.

Dat er in het raamwerk een onderscheid wordt gemaakt tussen preventieve en reactieve klasmanagementmaatregelen en -strategieën vonden veel deelnemers goed. Over de terminologie werd wel gediscussieerd: proactief en reactief? Preventief en curatief? Om dichtbij het model van Deklerck te blijven, kozen we uiteindelijk voor het onderscheid tussen preventieve en curatieve strategieën. Er werden ook vragen gesteld bij wat er juist in het curatieve luik hoort te staan. 'Relatiegeoriënteerde strategieën, verbindende communicatie en feedback' worden immers ook preventief ingezet. Bovendien maakten veel deelnemers bezwaar tegen de term 'straf' in het raamwerk. Daarom kozen we ervoor om voor de geïdentificeerde bouwstenen voluit de preventieve kaart te trekken en slechts één bouwsteen in het reactieve luik te plaatsen: reageren op ongewenst gedrag. Tien bouwstenen staan als "stralen" rond de microcontext en lopen door tot in de mesocontext. Met het oog op het raamwerk als reflectie instrument voor scholen, zouden schoolteams op deze afzonderlijke "stralen" of bouwstenen kunnen reflecteren: Op welke bouwstenen zet de school al sterk in? Waar legt ze nog sterk de verantwoordelijkheid bij de individuele leerkrachten? Welke bouwstenen komen minder aan bod? Enzovoort.

Tot slot hebben de bouwstenen onderaan het raamwerk nog steeds dezelfde functie: ze onderbouwen de tien bouwstenen vanuit theoretische inzichten uit de psychologische en pedagogische kaders. We volgden de feedback van de deelnemers om nog een vierde bouwsteen 'ontwikkelingspsychologie' toe te voegen die erop wijst dat klasmanagement een andere aanpak vereist bij kleuters, dan bij tieners of bij jongeren. Verder suggereerden deelnemers om 'aan- en afleren van gedrag' te wijzigen in 'aanleren van gedrag' vanuit de redenering: gedrag afleren kan je maar door nieuw gedrag aan te leren. Op basis van deze feedback bekwamen we vier onderliggende theoretische bouwstenen: 'aanleren van gedrag', 'motivatie', 'groepsdynamica en interpersoonlijk gedrag' en 'ontwikkelingspsychologie'.

Aanpassingen qua inhoud: tien preventieve bouwstenen

Kern van het raamwerk zijn tien bouwstenen voor effectief klasmanagement, die we plaatsen als 'stralen' waarbij zowel de klas- als de schoolcontext gevat wordt: op elke bouwsteen kan dus worden ingezet zowel door de individuele leerkracht op niveau van de klas als door het schoolteam op niveau van de school. De school kan bijvoorbeeld programma's voor socio-emotioneel leren installeren, terwijl de leerkracht hierop kan inzetten door werkvormen of rituelen te installeren die socio-emotioneel leren bevorderen. Op deze manier kan het raamwerk evolueren tot een reflectie-instrument voor scholen en leerkrachten:

- Op welke manier kunnen school en leerkracht een veilig school- en klasklimaat creëren dat leren ondersteunt? Op welke manier werken we reeds aan effectief klasmanagement? Welke bouwstenen staan in onze schoolwerking centraal? En voor mij als leerkracht?
- Hoe kan de school leerkrachten ondersteunen in hun inzet op specifieke bouwstenen?
- Hoe kan de leerkracht schoolafspraken met betrekking tot de bouwstenen implementeren op klasniveau?

We gaan inhoudelijk verder in op de structuur, het doel en de bouwstenen van het raamwerk in *Hoofdstuk 4: Raamwerk klasmanagement*.

De tien bouwstenen die we weerhouden hebben op basis van de feedback van de focusgroepen zijn:

1. **Leerkracht-leerling relatie:** Ook de deelnemers uit de focusgroepen benadrukten het belang van een positieve relatie tussen leerkracht en leerlingen. Samen met structuur en duidelijke regels en routines, werd deze bouwsteen door deelnemers het vaakst genoemd als essentieel voor klasmanagement.
2. **Ouder als partner:** deze bouwsteen vervangt 'ouderbetrokkenheid'. In de interviews met wetenschappers werd terecht opgemerkt dat 'ouderbetrokkenheid' een heel brede term is. Voor klasmanagement gaat het er vooral over dat ouders, school en leerkrachten op één lijn staan: ouders en leerkrachten als 'noodzakelijk verbond' (Omer, 2019). Vanuit dit oogpunt kiezen we voor de term 'ouder als partner' als bouwsteen voor goed klasmanagement.
3. **Mentale ingesteldheid van de leerkracht:** deze bouwsteen kreeg doorheen het proces al verschillende namen (professionele identiteit, opvattingen en mentale ingesteldheid van de leerkracht). Zowel de term 'professionele identiteit' als 'mentale ingesteldheid van de leerkracht' kregen in de focusgroepen de opmerking vrij statig te zijn. We vroegen naar suggesties voor een betere term tijdens de terugkoppelmomenten (zie volgende paragraaf).
4. **Culturele responsiviteit:** deze term bracht heel wat discussie teweeg tijdens de focusgroepen. Er kwamen suggesties om de term te verbreden naar 'diversiteitsresponsief lesgeven'. We blijven echter opteren voor de term 'culturele responsiviteit' omdat net deze benaming in de internationale literatuur over klasmanagement gebruikt wordt (en niet de meer bredere term diversiteitsresponsief lesgeven). Klasmanagement gaat immers vooral over het relationele, over gedrag, over normen installeren en regels volgen. En deze zaken zijn vooral cultureel bepaald.
5. **Vakkennis en didactiek:** 'goed lesgeven' werd door de deelnemers uit de focusgroepen gezien als een te generieke term en pasten we daarom aan naar 'vakkennis en didactiek'.
6. **Infrastructuur en inrichting:** Infrastructuur werd door leerkrachten, directie en ondersteuners aangebracht als bouwsteen voor goed klasmanagement. Lerarenopleiders en wetenschappers noemden infrastructuur dan weer eerder een randvoorwaarde: eens de infrastructuur in orde is, kan je er niet meer aan werken zoals aan andere bouwstenen. Daarom voegden we 'inrichting' toe aan deze bouwsteen van een warm school- en klasklimaat, met bijvoorbeeld prikkelvrije ruimtes.
7. **Regels en routines:** creëren van structuur, voorspelbaarheid en duidelijkheid, zit hem in het installeren van routines en duidelijke regels.
8. **Zelfverantwoordelijkheid leerlingen:** Omdat de deelnemers in de focusgroepen terecht opmerkten dat de rol van de leerling nog ontbrak, voegden we 'zelfverantwoordelijkheid leerlingen' toe als aparte bouwsteen.
9. **Herstelgericht handelen:** De internationale literatuur geeft veel aandacht aan deze term. In plaats van 'straf en herstel' in het reactieve luik, schoven we 'herstelgericht handelen' naar voren als bouwsteen in het preventieve kader.

10. **Socio-emotioneel leren:** In een focusgroep werd gesuggereerd deze term te wijzigen naar ‘sensitief lesgeven’ omdat alle andere termen uit het raamwerk vertrekken vanuit hetzelfde perspectief van de school of de leerkracht, terwijl de bouwsteen socio-emotioneel leren het perspectief van de leerlingen belicht. Dit klopt niet helemaal, omdat de bouwsteen ook verwijst naar de aandacht die de school heeft voor socio-emotioneel leren en hoe dit dan concreet wordt geïnstalleerd op school, bijvoorbeeld via schoolbrede programma’s, curricula, werkvormen, rituelen, enzovoort. Daarom behouden we deze term, die ook in de literatuur zo wordt benoemd.

Tot slot zijn er enkele bouwstenen verdwenen in de nieuwe versie van het raamwerk. Zoals hoger al aangehaald kozen we ervoor de invloeden uit de macrocontext niet apart te visualiseren, maar te vervangen door de overkoepelende term ‘maatschappelijk culturele tijdsgeest’. Dit maakt het raamwerk overzichtelijker en minder gebonden aan de hedendaagse Vlaamse gepercipieerde macrocontext. Want de eerder geïdentificeerde invloeden uit de macrocontext kwamen vooral tot stand op basis van de focusgroepgesprekken en werden minder onderbouwd vanuit de literatuur. Het zou interessant zijn om met een vervolgonderzoek dieper in te gaan op de specifieke invloed van deze door het werkveld gepercipieerde factoren op klasmanagement. Daarnaast verdwenen ook ‘positief schoolklimaat’ en ‘positief klasklimaat’. We kregen de terechte opmerking dat deze termen generiek zijn en concludeerden dat deze bouwstenen koepeltermen zijn, die verbonden kunnen worden aan alle andere bouwstenen. Klasmanagement draait immers om het creëren van een veilig klimaat dat leren ondersteunt door in te zetten op onder meer hechte relaties, regels en routines, socio-emotioneel leren, culturele responsiviteit, enzovoort.

1.6 Terugkoppelmomenten

Na de focusgroepen met leerkrachten, directie en ondersteuners, lerarenopleiders en wetenschappers, organiseerden we twee terugkoppelmomenten. Deze waren vrijblijvend, open voor alle deelnemers uit de focusgroepen en werden online georganiseerd. Het doel van deze terugkoppelmomenten was om de deelnemers het nieuwe raamwerk te presenteren en hen mee te nemen in het proces dat tot deze nieuwe versie heeft geleid. In de terugkoppelmomenten vatten we de feedback van de deelnemers uit de verschillende focusgroepen samen en overlopen we de keuzes die we op basis van deze feedback hebben gemaakt (zie paragraaf 1.4 en 1.5). Tot slot vroegen we een laatste keer feedback op het nieuwe raamwerk en de geselecteerde bouwstenen. Hieronder vatten we de feedback samen en leggen we uit hoe we hiermee, een laatste keer, aan de slag zijn gegaan.

De eerste indruk van de deelnemers over de nieuwe voorstelling van het raamwerk was over het algemeen positief. Deelnemers merkten op dat het nieuwe raamwerk dynamischer is, aantrekkelijker, duidelijker en nog altijd volledig. Ook gaven ze aan dat deze vormgeving het raamwerk bruikbaar maakt als werkinstrument of ‘groeimodel’ voor scholen.

Er werden nog enkele discussiepunten aangehaald. Door in het curatieve luik slechts 1 bouwsteen ‘reageren op ongewenst gedrag’ te plaatsen, creëer je een bepaald perspectief op klasmanagement. Door enkel dit in het curatieve luik te plaatsen, wordt geïnsinueerd dat klasmanagement zich richt op het controleren van moeilijk gedrag (ofwel voorkomen, ofwel aanpakken), terwijl het voorkomen en aanpakken van ongewenst gedrag slechts één beperkt onderdeel is van klasmanagement. Deelnemers geven dan ook de suggestie om ‘reageren op gedrag’ tot een straal in de cirkel te maken zodat ook de preventieve aspecten hiervan aandacht krijgen. Op die manier kan er ook curatief opgetreden worden

als er iets schort aan de andere bouwstenen (zoals bijvoorbeeld de leraar-leerling relatie of vakkennis en didactiek). Deze suggestie hebben we dan ook opgevolgd.

Verder werd opnieuw stilgestaan bij terminologie. Wat de bouwsteen *'mentale ingesteldheid van de leerkracht'* betreft, gaven deelnemers opnieuw aan dat dit heel statisch overkomt of 'afhangt van het moment, van hoe de leerkracht op dat moment gezind is'. Suggesties die werden gegeven: perspectief van de leerkracht, zelfzorg, academisch optimisme¹, of bril van de leerkracht. We kozen uiteindelijk voor 'opvattingen of mindset van de leerkracht'. Er werd opnieuw stilgestaan bij de term *'culturele responsiviteit'*. Deze term zou foutief geïnterpreteerd kunnen worden (stigmatiserend op enkel etnisch-culturele diversiteit in plaats van diversiteit in alle facetten en vanuit intersectioneel perspectief). Daarom wordt opnieuw de suggestie gegeven om de term te verbreden naar diversiteitsresponsief lesgeven. Deelnemers suggereerden om raad te gaan vragen bij wetenschappers met expertise in dit vakgebied. We gingen daarom te rade bij drie wetenschappers aan verschillende Vlaamse universiteiten met expertise in dit vakgebied. De conclusie is dat beide termen kritiek zullen krijgen. Diversiteitsresponsiviteit krijgt de kritiek kleurenblind te zijn. Culturele responsiviteit krijgt dan weer de kritiek weinig zeggend te zijn bij het praktijkveld. Omdat de internationale literatuur rond klasmanagement zo sterk de nadruk legt op 'culturele responsiviteit', kiezen we voor de term *'cultureel responsief lesgeven'*.

1.7 Interviews met Deense en Zweedse leerkrachten

Daar waar het oorspronkelijk de bedoeling was om via interviews met internationale experts (zie Hoofdstuk 2) een beter zicht te krijgen op het klasmanagement in andere Europese landen, bereikten we maar een beperkt aantal respondenten. We vonden vier leerkrachten – uit ons eigen netwerk – bereid voor een semigestructureerd interview (Bijlage 7). De twee leerkrachten uit Zweden zijn respectievelijk opgeleid in Vlaanderen en Zweden, de Deense leerkrachten in Denemarken. We benadrukken dat we deze antwoorden niet mogen generaliseren en voorzichtig zijn met het trekken van conclusies. We willen de input van de leerkrachten vooral gebruiken als verduidelijking bij de TALIS-resultaten en als externe spiegel voor de laatste versie van het raamwerk.

In wat volgt bespreken we de input van de Deense en Zweedse leerkrachten. Een aantal spanningsvelden in Denemarken en Zweden komen overeen met wat de Vlaamse leerkrachten in de focusgroepen aanhalen. Ze benoemen enerzijds de moeilijkheden rond inclusie, waarbij het zoeken is naar een goed klasmanagement om kinderen met bijzondere noden in een 'gewone' klas te laten leren en werken. Anderzijds zien we hen ook zoeken naar het evenwicht tussen inhoudsdoelen uit het curriculum bereiken en voldoende tijd hebben om te werken aan doelen rond sociaal-emotioneel leren. Zowel de Deense als de Zweedse leerkrachten benadrukken dat goed lesgeven (met goede inhoud en degelijke klasorganisatie) belangrijk is voor goed klasmanagement. Dit kwam ook terug in de focusgroepen die we deden in Vlaanderen. Daarnaast delen ze ook de idee dat een leerkracht sociaal vaardig moet zijn en moet kunnen inspelen op de relaties in de klas.

De geïnterviewden uit Zweden geven een aantal voorbeelden van infrastructuur en organisatie die – ondanks de grote klassen- meer rust lijken in te bouwen voor leerlingen. Naast de dagindeling, de eigen

¹ Academisch optimisme gaat over: een positieve houding en een gevoel van vertrouwen in zichzelf, in de job, naar de school, leerlingen en ouders toe; gevoel van deel uit te maken van een gelijkgezind team (Lelieur et al., 2022).

plek, lijken ouders zeker in het begin van de schoolcarrière, meer toegelaten te worden in de klas en op school dan dat in Vlaanderen het geval is. Ook de vrijetijdsleraar, een vaste opvoeder per klas, speelt een belangrijke rol in het begeleiden van de leerling in sociaal-emotionele ontwikkeling. Andere opmerkelijke verschillen zijn de aandacht voor de thuistaal van leerlingen (elke leerling krijgt 1 uur les in de thuistaal) en aandacht voor diversiteit in schoolboeken. Dit wijst weer op cultureel responsief lesgeven, doordat het diversiteit in de maatschappij lijkt te normaliseren.

Naast de concrete voorbeelden, gaven deelnemers ook persoonlijke invalshoeken mee. Zo benadrukt een Zweedse leerkracht het belang van zelfverantwoordelijkheid en betrokkenheid van de leerling bij klasmanagement. Dat kinderen en jongeren effectief weten welk gedrag ze moeten stellen om tot leren te komen. Dit principe wordt ook gehanteerd als men 'positive behaviour support' installeert op school. Hierbij spreken kinderen zelf het gedrag af dat een beloning verdient. De leerkracht helpt leerlingen dit gedrag te stellen en belooft met activiteiten die de leerlingen zelf kiezen. Na verloop van tijd zijn er steeds minder beloningen nodig, omdat het gedrag is geïnternaliseerd. Op de school waar de geïnterviewde werkte, stond de professionalisering drie jaar lang in het teken van integreren van structuren om gedrag bij te sturen. Het is een mooi voorbeeld: het team las hetzelfde boek, observeerden in elkaars klas en lieten zich door een kinderpsycholoog en een externe organisatie ondersteunen om tot een plan van aanpak te komen. Naast een voorbeeld van aanleren van gedrag, is dus ook het proces dat deze school doormaakte een mooi voorbeeld van teamprofessionalisering. De Deense en Zweedse leerkrachten zetten een aantal bouwstenen van het raamwerk extra in de verf. Hun illustraties bij een aantal bouwstenen, sturen mee onze blik in de selectie van goede voorbeelden. Het gaat dan over de bouwstenen: zelfverantwoordelijkheid van de leerlingen, het specifiek programma 'positive behaviour support', het betrekken van ouders, aangepaste infrastructuur, aandacht voor teamprofessionalisering en duidelijke routines bij de start van de les.

1.8 Finale aanpassingen aan het raamwerk

Op basis van onderlinge overlegmomenten, overleg met de stuurgroep en met de klankbordgroep, deden we nog enkele laatste belangrijke aanpassingen aan het raamwerk:

- Van tien naar negen bouwstenen in de kern:
 - *Opvattingen en mentale ingesteldheid van de leerkracht*: wordt beschreven bij de 'leerkracht-schil' in het raamwerk. Om overlap te vermijden, werd deze bouwsteen geschrapt.
 - *Zelfverantwoordelijkheid van de leerlingen*: veel strategieën die inspelen op de zelfverantwoordelijkheid van leerlingen, vielen al onder andere bouwstenen (bv. *Didactiek en vakkennis*, *Regels en routines*, *Herstelgericht werken*). Om overlap te vermijden werd ook deze bouwsteen geschrapt.
 - Wetenschappers, leerondersteuners en leerkrachten vroegen om een bouwsteen die zich richt op het curatieve. Ze gaven aan dat preventieve bouwstenen erg belangrijk zijn, maar dat elke leerkracht ook nood heeft aan strategieën voor het geval het toch misloopt. Op een goede manier reageren op ongewenst gedrag, heeft immers ook een preventieve functie. Daarom werd één bouwsteen toegevoegd die zich daarop focust: *Omgaan met ongewenst gedrag*.
- De *klas als groep* stond in de kern van het raamwerk. Deelnemers benadrukten de verantwoordelijkheid van elke individuele leerling in effectief klasmanagement. Daarnaast is klasmanagement niet alleen een taak van de individuele leerkracht, maar ook van

leerkrachten als team. We kozen daarom in de schillen van het raamwerk van binnen naar buiten voor: *Leerlingen* (in plaats van *klas als groep*), *Leerkrachten*, (in plaats van *Leerkracht*), en *Schoolbrede aanpak*.

- De theoretische onderbouwing *Ontwikkelingspsychologie* werd vervangen door *Fase in ontwikkeling* omdat 'ontwikkelingspsychologie' een zeer uitgebreide wetenschappelijke invulling heeft, terwijl de theoretische onderbouwing van het raamwerk klasmanagement niet verder gaat dan verschillen in fasen van ontwikkeling tussen peuters en adolescenten om rekening mee te houden bij klasmanagement.
- Tot slot werd de preventiepiramide toegevoegd om naast het theoretische kader van Bronfenbrenner ook de preventiepiramide van Deklerck visueel te benadrukken.

Conclusie

Na twee jaar onderzoek naar dit thema kunnen we in de eerste plaats besluiten dat klasmanagement een complex en veelzijdig onderwerp is. De opbouw van het raamwerk met essentiële bouwstenen voor effectief klasmanagement was een iteratief proces dat we in deze bijlage transparant trachtten weer te geven. In *Hoofdstuk 3: Raamwerk klasmanagement* van het wetenschappelijk rapport presenteren we het finale raamwerk.

BIJLAGE 2: INHOUDSTAFEL HANDBOOK OF CLASSROOM MANAGEMENT

Table of Content: Handbook of Classroom Management (3rd ed.) – Sabornie & Espelage (2022)

PART I INTRODUCTION

Chapter 1: Introduction to the Third Edition

Edward J. Sabornie and Dorothy L. Espelage

PART II METHODS OF CLASSROOM MANAGEMENT

Chapter 2: Effective Instruction as the Basis for Classroom Management

Terrance M. Scott and Jennifer Nakamura

Chapter 3: Prevention Strategies for Classroom Management

Sierra M. Trudel, Emily L. Winter, and Melissa A. Bray

Chapter 4: Restorative Practices in Schools

Sean Darling-Hammond and Trevor Fronius

Chapter 5: First Step to Success: A Preventive, Early Intervention for Young Students with Disruptive Behavior Problems

Hill M. Walker, Andy J. Frey, Jason W. Small, Ed Feil, John R. Seeley, Jon Lee, Annemieke Golly, Shantel Crosby, and Steve Forness

Chapter 6: Current Trends in Positive Behavioral Interventions and Supports: Implications for Classroom Management

Sara Estrapala and Timothy J. Lewis

Chapter 7: Supporting Student's Social, Emotional, and Behavior (SEB) Growth Through Tier 2 and 3 Intervention with a Multi-Tiered System of Supports (MTSS) Framework

Brandi Simonsen, Karen Robbie, Katherine Meyer, Jennifer Freeman, Susannah Everett, and Adam B. Feinberg

Chapter 8: Adapting Classroom Management for Delivery Across Contexts: A Focus on Urban, Rural, and Online Settings

Shanna E. Hirsch, Kristine E. Larson, Lydia A. Beahm, and Catherine P. Bradshaw

Chapter 9: Classroom Management in "No-Excuses" Charter Schools

Chris Torres

Chapter 10: Emerging Issues in School Bullying Research and Prevention

Chad A. Rose, Dorothy L. Espelage, and Luz E. Robinson

PART III CONTEXT OF CLASSROOM MANAGEMENT

Chapter 11: Teacher Stress and Classroom Management

Christopher J. McCarthy, Kristen C. Mosley, and Jendayi B. Dillard

Chapter 12: The New Jim Crow in School: Exclusionary Discipline and Structural Racism

Russell J. Skiba, Edward Fergus, and Anne Gregory

Chapter 13: Why Effective Classroom Management Depends on Teachers' Abilities to Engage Families

Joan Walker and Jennifer Pankowski

Chapter 14: Teacher Training and Classroom Management

Marcia L. Montague and Andrew Kwok

Chapter 15: School Administration and Classroom Management

Lance D. Fusarelli, Lacey Seaton, and Claudia Saavedra Smith

Chapter 16: The Contribution of School and Classroom Disciplinary Practices to the School-to-Prison Pipeline

David Osher, Stephen Plank, Candace Hester, and Scott Houghton

Chapter 17: Rethinking K-12 Disciplinary Policies and Practices in Virtual School Settings: Initial School Responses to the COVID-19 Pandemic

Kevin P. Brady

Chapter 18: Using Multimedia to Support Teacher Candidates' Knowledge and Use of Evidence-Based Classroom Management Practices

Michael J. Kennedy, Rachel L. Kunemund, and Lindsay M. Carlisle

Chapter 19: International Research on the Foci and Effectiveness of Classroom Management Programs and Strategies

Hanke Korpershoek, Jolien M. Mouw, and Hester De Boer

PART IV SOCIAL PERSPECTIVES OF CLASSROOM MANAGEMENT

Chapter 20: Transformative Social- Emotional Learning and Classroom Management

Dorothy L. Espelage, Luz E. Robinson, and Alberto Valido

Chapter 21: Classroom Management at Different Timescales: An Interpersonal Perspective

Theo Wubbels, Tim Mainhard, Perry den Brok, Luce Claessens, and Jan van Tartwijk

Chapter 22: Teacher Aggression and Classroom Management

Kent Divoll

Chapter 23: An Equity- Driven Behavior Management Approach to Close the Discipline Gap

Anna Long and Kelly Clark

PART V THE CLASSROOM MANAGEMENT AND STUDENT TYPE INTERACTION

Chapter 24: Critical Race Theory Insights on Issues of Classroom Management

Patricia L. Marshall and Brittani N. Clark

Chapter 25: Classroom Management Instruction in Teacher Education: A Culturally Responsive Approach

Bettie Ray Butler, Deondra Gladney, Ya-yu Lo, and Altheria Caldera

Chapter 26: Classroom Management to Support Students with Disabilities: Empowering General and Special Educators

Kathleen Lynn Lane, Holly M. Menzies, Lucia Smith- Menzies, and Katie Scarlett Lane

Chapter 27: Students with Autism and Classroom Management

Edward J. Sabornie, Glennda K. McKeithan, and Jamie N. Pearson

Chapter 28: Classroom Management in Early Childhood Education

Marissa A. Bivona and Amanda P. Williford

BIJLAGE 3: BIJKOMENDE BRONNEN LITERATUURSTUDIE

Deze bijlage bevat alle bijkomende bronnen die in de literatuur werden opgenomen op aanraden van de stuurgroep en deelnemers van de focusgroepen. Aan paragrafen 3.4.4 *Fase in ontwikkeling* en 3.5.1 *Bouwsteen 1: Leerkracht-leerling relatie* werden de meeste bijkomende bronnen toegevoegd.

3.3.1 Sterke schoolleiding:

Devos, G. (2022). *Kernprofiel voor schoolleiderschap in het Vlaamse onderwijs*. Departement Onderwijs en Vorming. <https://data-onderwijs.vlaanderen.be/documenten/bestanden/kernprofiel-schoolleiderschap-in-het-vlaamse-onderwijs.pdf>

3.3.2 Professionalisering:

Minea, A., Nusche, D., & Sinnema, C. (2021). *Teachers' professional learning study: Diagnostic report for the Flemish Community of Belgium* (No. 31). <https://data-onderwijs.vlaanderen.be/documenten/bestand.ashx?nr=13454>

OECD. (2019). TALIS 2018 Technical Report. OECD Publishing. Opgehaald op 24 juli 2021 van <https://www.oecd.org/education/talis/talis-2018-data.htm>

Vanderlinde, R., Tuytens, M., Devos, G., & Merchie, E. (2016). *Eindrapport van de kortlopende O&O-onderzoeksopdracht: Indicatoren voor de effectiviteit van professionaliseringsinitiatieven*. <https://data-onderwijs.vlaanderen.be/documenten/bestand.ashx?nr=6215>

3.3.5 Rol van de leerlingen in klasmanagement:

Hattie, J., & Anderman, E. M. (Eds.). (2013). *International guide to student achievement* (Vol. 711). Routledge.

3.4.4 Fase in ontwikkeling:

Ainsworth, M. S. (1989). Attachments beyond infancy. *American Psychologist*, 44(4), 709–716. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.44.4.709>

Crone, E. (2008). *Het puberende brein*. Bert Bakker.

Struyven, K., Baeten, M., Kyndt, E., & Sierens, E. (2009). *Groot worden: De ontwikkeling van baby tot adolescent: Handboek voor (toekomstige) leerkrachten, opvoeders en verzorgers*. Lannoo Campus.

Zimbardo, P. G., Johnson, R. L., McCann, V. (2009). *Psychologie: Een inleiding* (7^e ed.). Pearson. (Psychology: Core Concepts, 2013, vertaald door E. Caffin, L. Voets, G. van der Wielen, S. Légar, A. Van Doorselaere; A. Moons (Ed.)).

3.5.1 Bouwsteen 1: Leerkracht-leerling relatie:

Borremans, L. F., & Spilt, J. L. (2023). Towards a curriculum targeting teachers' relationship-building competence: Results of a Delphi study. *Teaching and Teacher Education*, 130, 104155. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104155>

El Hadioui, I., Slootman, M., El-Akabawi, Z., Hammond, M., Mudde, A. L., & Schouwenburg, S. (2019). Switchen en klimmen: *Over het switchgedrag van leerlingen en de klim op de schoolladder in een grootstedelijke omgeving*. Van Genneep.

Gao, Q., Bao, C., Du, H., & Yan, R. (2021). The mediating role of basic psychological needs satisfaction in the relationship between teacher-student relationships and academic engagement in China. *Asia Pacific Journal of Education*, 43(2), 514–525. <https://doi.org/10.1080/02188791.2021.1933380>

Koenen, A. K., Vervoort, E., Kelchtermans, G., Verschueren, K., & Spilt, J. L. (2019). Teachers' daily negative emotions in interactions with individual students in special education. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 27(1), 37-51. <https://doi.org/10.1177/1063426617739579>

Pianta, R. C. (1999). *Enhancing relationships between children and teachers*. American Psychological Association.

Pianta, R. C. (2001). *STRS: Student-teacher Relationship Scale: Professional manual*. Psychological Assessments Resources.

Rhodes, I., & Long, M. (2019). *Improving behaviour in schools: Guidance Report*. Education Endowment Foundation. Geraadpleegd op 21 november 2023, van https://d2tic4wvo1iusb.cloudfront.net/production/eef-guidance-reports/behaviour/EEF_Improving_behaviour_in_schools_Report.pdf?v=1701147524

Roorda, D. L., Koomen, H. M., Spilt, J. L., & Oort, F. J. (2011). The influence of affective teacher–student relationships on students' school engagement and achievement: A meta-analytic approach. *Review of educational research*, 81(4), 493-529. <https://doi.org/10.3102/0034654311421793>

Spilt, J. L., Koomen, H. M. Y., & Thijs, J. T. (2011). Teacher wellbeing: The importance of teacher–student relationships. *Educational Psychology Review*, 23, 457–477. <https://doi.org/10.1007/s10648-011-9170-y>

Verschueren, K., & Koomen, H. M. (2012). Teacher–child relationships from an attachment perspective. *Attachment & human development*, 14(3), 205-211. <https://doi.org/10.1080/14616734.2012.672260>

3.5.4. Bouwsteen 4: Didactiek en vakkennis

Quigley, A., Muijs, S., Stringer, E. (2021). Metacognition and self-regulated learning: Guidance report. Education Endowment Foundation. Geraadpleegd op 28 januari 2024, van <https://educationendowmentfoundation.org.uk/education-evidence/guidance-reports/metacognition>

BIJLAGE 4: UITNODIGING FOCUSGROEPEN EN INFORMED CONSENT

Beste (leerkracht/directeur/...),

In het kader van het onderzoek “**effectief klasmanagement en een veilig klasklimaat dat leren ondersteunt: van grenzen stellen tot verbinden**”, brengen we bouwstenen voor effectief klasmanagement en het realiseren van een veilig klasklimaat, in kaart. Het voorbije half jaar hebben we gewerkt aan een theoretisch raamwerk op basis van een uitgebreide literatuurstudie. Wat de theorie ons leert over klasmanagement, willen we graag aftoetsen aan de praktijk. Daarom zijn we op zoek naar ervaringsdeskundigen uit het praktijkveld om deel te nemen aan enkele **focusgroepen**. Het onderzoek wordt uitgevoerd in opdracht van het Departement Onderwijs en Vorming, en onze bevindingen zullen als beleidsaanbevelingen aan de minister van Onderwijs worden gerapporteerd. We nodigen u als ervaringsdeskundige graag uit voor **één werksessie en één vrijblijvend terugkoppelmoment** (praktische info vindt u onderaan). In de eerste focusgroep (werksessie) zullen we het theoretisch kader voorstellen en u om feedback vragen: “Is dit hoe het onderwijs, een school, een klas, een leerkracht zich kan organiseren om een veilig klasklimaat te creëren dat leren ondersteunt? Biedt het kader handvatten om moeilijk gedrag zoveel mogelijk te voorkomen en effectieve lestijd te waarborgen? Wat ontbreekt er nog? Wat zijn voor u essentiële bouwstenen voor effectief klasmanagement?”. Via stellingen zullen we thema’s in verband met klasmanagement samen bediscussiëren. Daarnaast willen we u vragen om uitdagingen en/of succesverhalen met andere deelnemers te delen. We kunnen deze dan samen koppelen aan de bouwstenen van effectief klasmanagement. Voor u is dit een kans om bij te leren over klasmanagement, moeilijkheden en successen te delen, en om zowel anderen te inspireren als uzelf te laten inspireren. Bovendien krijgt u de kans om een bijdrage te leveren aan het Vlaamse onderwijsbeleid, aangezien we de inzichten uit de focusgroepen verwerken in een wetenschappelijk rapport, dat we na afloop van het onderzoek aan de minister van Onderwijs zullen overhandigen.

Praktisch: In totaal organiseren we zes werksessies, **waarvan we u uitnodigen voor één van deze sessies**. We organiseren werksessies voor leerkrachten kleuter-, lager- en secundair onderwijs, in twee gemengde groepen op twee verschillende momenten (groep 1 en 2). Hetzelfde doen we voor directieleden, CLB-medewerkers, pedagogisch begeleiders en ondersteuners (groep 3 en 4), alsook voor lerarenopleiders, nascholers en wetenschappers met expertise op het vlak van klasmanagement (groep 5 en 6). De werksessie voor leerkrachten zal fysiek doorgaan in Antwerpen, op **8 of 10 maart** (door u te kiezen). Na alle werksessies organiseren we een vrijblijvend terugkoppelmoment waar **alle deelnemers welkom zijn**. Dit zal online doorgaan via Teams, op 26 mei of 31 mei (door u te kiezen). Via de volgende link kan u registreren voor de focusgroepen en kan u telkens één van bovenstaande data kiezen: [registratielink focusgroepen](#).

In bijlage van deze e-mail vindt u het informatieformulier voor de deelnemer. Daarin staat meer informatie over het globale onderzoek, alsook uw rechten als participant inzake privacy. Dit informatieformulier printen we uit tegen de focusgroep werksessie en zullen we u daar vragen om te ondertekenen.

Alvast bedankt voor uw interesse,
Vriendelijke groeten,

Prof. Elke Struyf en dr. Debbie De Neve
Saskia Vets en An Leroy, onderzoekers

**Onderzoek naar effectief klasmanagement en een veilig klasklimaat dat leren ondersteunt:
van grenzen stellen tot verbinden**

Beste deelnemer,

U werd via e-mail uitgenodigd om deel te nemen aan een focusgroep in het kader van het onderzoek “**Naar effectief klasmanagement en het creëren van een veilig klasklimaat dat leren ondersteunt: van grenzen stellen tot verbinden**”. Dit onderzoek wordt uitgevoerd in opdracht van minister van onderwijs Ben Weyts door onderzoekers van de UAntwerpen en Karel de Grote Hogeschool. Via dit document geven wij u graag extra informatie over het onderzoek. Gelieve dit document grondig door te nemen vooraleer toestemming te geven voor deelname aan deze studie.

Doel en beschrijving van de studie

Uit onder meer het Europese TALIS onderzoek (2018) blijkt dat leraren in Vlaanderen een toename van ordeproblemen ervaren in de klas. Dit onderzoek wil daarom inzicht geven in hoe op school en in de klas een veilig klasklimaat kan gecreëerd worden dat leren ondersteunt en moeilijk gedrag zoveel mogelijk voorkomt. Het onderzoek zal resulteren in een wetenschappelijk rapport met beleidsaanbevelingen en in een praktijkgids voor schoolteams en lerarenopleidingen. De praktijkgids zal na afloop van het onderzoek beschikbaar worden gemaakt op de website van het Departement Onderwijs en Vorming.

Op basis van een uitgebreide literatuurstudie hebben we, in de eerste fase van het onderzoek, een theoretisch **raamwerk** opgebouwd met belangrijke bouwstenen rond klasmanagement. Dit raamwerk willen we aftoetsen aan de praktijk. We organiseren hiervoor **focusgroepen**, met leerkrachten uit het kleuter- en lager onderwijs en met leerkrachten secundair onderwijs (groepen 1 en 2), met directieleden, pedagogische begeleidingsdiensten en onderwijsondersteuners (groepen 3 en 4), en met lerarenopleiders en experts op vlak van klasmanagement (groepen 5 en 6).

Opdrachtgever

Dit onderzoek wordt uitgevoerd in opdracht van minister van onderwijs, Ben Weyts.

Duur van de studie

Het volledige onderzoek loopt van 1 oktober 2022 tot en met 31 oktober 2024. De focusgroepen worden georganiseerd in de periode maart 2023 - mei 2023. We nodigen u uit om tweemaal deel te nemen aan een focusgroep. De eerste focusgroep bijeenkomst zal fysiek plaatsvinden, de tweede online. Elke bijeenkomst zal maximum drie uur duren. Bij aanvang van het gesprek zal uw toestemming gevraagd worden voor een audio opname. Deze opname heeft als doel om het gesprek achteraf opnieuw te kunnen beluisteren en te transcriberen.

Waarom zou u deelnemen aan het onderzoek?

U krijgt inzage in de eerste versie van het theoretisch raamwerk dat essentiële bouwstenen van klasmanagement samenbrengt. Aan de hand van onder meer uw input zullen we het theoretisch raamwerk verfijnen, dat we vervolgens nog verder zullen aftoetsen aan de praktijk. Het uiteindelijke doel van het onderzoek is om

beleidsaanbevelingen te formuleren en een praktijkgids voor het onderwijs te ontwikkelen. Via deelname aan de studie zal u hier een bijdrage aan leveren. De praktijkgids zal u op het einde (na vrijgave van het onderzoek door de minister) ook ontvangen.

Vrijwillige deelname en stopzetting van de studie

Uw deelname aan deze studie is geheel vrijwillig, wat u het recht geeft om te weigeren eraan deel te nemen alsook de mogelijkheid om uw deelname aan de studie op elk moment stop te zetten. U dient hier geen reden voor te geven en het intrekken van uw toestemming zal geen enkel nadeel of verlies van voordelen met zich meebrengen.

Risico's en ongemakken

Er zijn geen gekende risico's of ongemakken verbonden aan dit onderzoek.

Vergoeding

De reis- en/of parkeerkosten die u maakt in het kader van dit onderzoek zullen worden vergoed.

Bescherming van de persoonlijke levenssfeer

Doorheen het onderzoek **wordt uw identiteit en uw deelname aan deze studie vertrouwelijk behandeld**. U zal niet bij naam of op een andere herkenbare wijze geïdentificeerd worden in resultaten of publicaties in verband met de studie. De audio-opnames zullen eveneens vertrouwelijk behandeld worden. De data en gegevens van de studie waar u aan heeft deelgenomen kunnen doorgegeven worden aan de Vlaamse of andere regelgevende instanties, de opdrachtgever, aan de Ethische Commissies en aan andere instellingen die samenwerken met de onderzoekers. Uw identiteit blijft geheim aangezien informatie over uw persoon zal worden gepseudonimiseerd.

De informatie over u zal elektronisch of handmatig verwerkt en geanalyseerd worden om de resultaten van deze studie te bepalen. De resultaten van dit onderzoek kunnen vervolgens gebruikt worden voor wetenschappelijke doeleinden en mogen gepubliceerd worden. Het is mogelijk dat uw gegevens worden gedeeld met andere onderzoekers. Uw naam wordt daarbij niet gepubliceerd. We garanderen hierbij de vertrouwelijkheid en streven naar anonimiteit van de gegevens. Dit wordt in elk stadium van het onderzoek gewaarborgd.

U heeft het recht om na te vragen bij de onderzoekers welke informatie en gegevens erover u worden verzameld. De toestemming die u geeft om deel te nemen aan het onderzoek, betekent dat u ook instemt met de verwerking van uw gegevens zoals beschreven in de doelen van het onderzoek. U heeft eveneens het recht op inzage in de persoonlijke informatie en deze aan te passen indien gewenst. Deze informatie zal bewaard worden op een beveiligde locatie (server van UAntwerpen). Indien u toestemt in deelname aan dit onderzoek, betekent dit dat u ook toestemming geeft voor het gebruik van uw gecodeerde gegevens voor de hierboven beschreven doelen en het overmaken ervan aan bovenvermelde personen en/of instanties.

Verwerking van persoonsgegevens

Doorheen het onderzoek zullen minimale persoonsgegevens verzameld worden. Uw toestemming om uw persoonsgegevens te verwerken is noodzakelijk bij deelname aan het onderzoek. Om de reeds vermelde doeleinden van ons onderzoek te bereiken, zullen de volgende personen en toegang hebben tot uw persoonsgegevens:

- Saskia Vets – hoofdonderzoeker: saskia.vets@uantwerpen.be
- Prof. Dr. Elke Struyf – hoofdpromotor: elke.struyf@uantwerpen.be
- Dr. Debbie De Neve – copromotor: debbie.deneve@kdg.be
- An Leroy – senior onderzoeksmedewerker: an.leroy@kdg.be

Uw persoonsgegevens zullen steeds verwerkt worden onder de verantwoordelijkheid van Saskia Vets.

U hebt in het kader van de verwerking van persoonsgegevens te allen tijde recht om uw persoonsgegevens kosteloos op te vragen, in te kijken en om in voorkomend geval alle onjuiste en/of onvolledige persoonsgegevens die op uzelf betrekking hebben, kosteloos te laten verbeteren. U heeft voorts het recht om te vragen dat wij een kopie van uw persoonsgegevens overmaken aan uzelf en/of rechtstreeks aan een andere instelling of persoon van uw keuze in een formaat dat toelaat om deze persoonsgegevens gemakkelijk over te dragen.

Indien u meent dat Saskia Vets uw persoonsgegevens niet meer mag verwerken, dan kan u in bepaalde gevallen ook vragen dat uw persoonsgegevens definitief gewist worden. In plaats van wissing kan u als alternatief ook vragen dat uw gegevens wel opgeslagen blijven, maar niet verder worden verwerkt (behalve in bepaalde wettelijk omschreven gevallen).

Bewaartermijn data

De standaard periode voor het bewaren van (persoons)gegevens bedraagt 10 jaar. Indien blijkt dat de bewaring intussen niet meer nodig is voor de doeleinden omschreven in dit formulier, dan zullen uw persoonsgegevens conform deze standaard termijn wel worden bewaard, maar niet meer worden gebruikt voor deze doeleinden.

Voor het uitoefenen van de bovenstaande rechten, kan u contact opnemen met Saskia Vets (EduBRON, Kipdorp 61, bureau S.Z. 407, 2000 Antwerpen), via het telefoonnummer +32495 63 85 01 of via het e-mailadres saskia.vets@uantwerpen.be.

Voor bijkomende vragen over uw rechten en alle andere aangelegenheden betreffende de verwerking van uw persoonsgegevens binnen dit onderzoek kan u ook steeds terecht bij onze functionaris voor gegevensbescherming, de Heer Koen Pepermans via het telefoonnummer 03 265 52 63 of via het emailadres koen.pepermans@uantwerpen.be. Deze functionaris ziet op onafhankelijke wijze toe op de naleving van de privacywetgeving binnen de Universiteit Antwerpen.

Indien u zou menen dat uw persoonsgegevens niet rechtmatig en volgens de wettelijke vereisten worden/werden verwerkt, dan heeft u ook steeds het recht om klacht indienen bij de gegevensverwerkingsautoriteit (contactgegevens beschikbaar via: www.privacycommission.be). In geval van klachten raden wij evenwel aan om eerst onze functionaris voor gegevensbescherming te contacteren. Vaak kunnen eventuele problemen of misverstanden zo eenvoudig opgelost worden. Indien u uw toestemming heeft gegeven, maar nadien van gedacht verandert, zal u bovendien steeds uw toestemming kunnen intrekken door dit te melden aan Saskia Vets via het e-mailadres: saskia.vets@uantwerpen.be, zonder dat u daartoe een reden moet opgeven.

Commissie voor ethiek

Deze studie is beoordeeld door een onafhankelijke commissie voor ethiek, nl. de ethische adviescommissie sociale en humane wetenschappen van de Universiteit Antwerpen, die een gunstig advies heeft gegeven op 25 januari 2023.

Contactpersonen in geval van vragen in verband met de studie

Indien u meent studie gebonden schade te hebben opgelopen of indien u vragen heeft over het onderzoek of uw rechten als studiedeelnemer, nu of tijdens of na uw deelname, dan kan u contact opnemen met Saskia Vets via het telefoonnummer +32495 63 85 01 of via het e-mailadres saskia.vets@uantwerpen.be.

Alvast bedankt om de tijd te nemen dit informatieformulier te hebben doorgenomen. Voor verdere informatie kan u steeds contact opnemen met Saskia Vets via het telefoonnummer 0495 63 85 01 of via het e-mailadres saskia.vets@uantwerpen.be.

Datum: 19/12/2022

Handtekening uitvoerende onderzoeker(s): Saskia Vets

Contactgegevens: saskia.vets@uantwerpen.be

Handtekening woordvoerder: Prof. Dr. Elke Struyf

Contactgegevens: elke.struyf@uantwerpen.be

Ik (deelnemer) heb bovenstaande informatie gelezen en goedgekeurd. Ik neem deel aan het onderzoek en geef toestemming voor audio-opname onder de voorwaarden die in het informatieformulier staan beschreven.

Handtekening deelnemer:

Datum:

BIJLAGE 5: OVERZICHT DEELNEMERS FOCUSGROEPEN

Deelnemer	Kleuter (K), lager (L), secundair (S)	Functie	# jaar ervaring	Onderwijsnet/ -koepel	Grootstedelijke (G) / landelijke (L) context
Leerkrachten: focusgroep 1, fysiek, n = 4					
1	L	klasleerkracht	3	KOV	L
2	L	klasleerkracht	2	GO! - Freinet	L
3	S	vakleerkracht B-stroom	4	POV	G
4	S	vakleerkracht B-stroom	10	KOV	G
Leerkrachten: focusgroep 2, fysiek, n = 5					
5	K	klasleerkracht	20+	KOV	L
6	L	zorgcoördinator	20+	KOV	G
7	S	vakleerkracht A -finaliteit	1	GO!	G
8	S	vakleerkracht in alle finaliteiten	3	KOV	G
9	S	leerkrachtencoach	6	KOV	G
Leerkrachten: focusgroep 3, online, n = 9					
10	L	klasleerkracht	2	OVSG	G
11	L	klasleerkracht	3	KOV	G
12	L	klasleerkracht	10+	OVSG	L
13	L	klasleerkracht	20+	KOV	L
14	L	klasleerkracht	20+	KOV	G
15	S	vakleerkracht D-finaliteit	20+	KOV	L
16	S	vakleerkracht D-finaliteit	20+	KOV	L
17	S	vakleerkracht D en A/D-finaliteit	20+	KOV	L
18	S	beleidsmedewerker	20+	/	G
Directie, ondersteuners*, CLB-medewerkers, pedagogische begeleidingsdienst: focusgroep 4, online, n = 13					
1	directeur basisonderwijs			KOV	L
2	directeur secundair onderwijs			GO!	G
3	directeur secundair onderwijs			GO! - Freinet	G
4	pedagogische begeleidingsdienst			POV	
5	ondersteuningsnetwerk			basisonderwijs type 9	
6	ondersteuningsnetwerk			basisonderwijs type 3	
7	ondersteuningsnetwerk			basis- en secundair onderwijs type 3	
8	ondersteuningsnetwerk			secundair onderwijs - trajectbegeleider	
9	ondersteuningsnetwerk			secundair onderwijs - trajectbegeleider	
10	ondersteuningsnetwerk			coördinator	
11	CLB-medewerker			basisonderwijs	
12	CLB-medewerker			secundair onderwijs	
13	CLB-medewerker			coördinator	
Directie, ondersteuners*, CLB-medewerkers, pedagogische begeleidingsdienst: focusgroep 5, fysiek, n = 12					
14	directeur basisonderwijs			KOV	L
15	directeur secundair onderwijs			KOV	L
16	directeur secundair onderwijs			KOV	G
17	directeur secundair onderwijs			KOV	G
18	ondersteuningsnetwerk			basisonderwijs – type 2	
19	ondersteuningsnetwerk			basisonderwijs – type 2 en type 4	
20	ondersteuningsnetwerk			basisonderwijs – type 6	
21	ondersteuningsnetwerk			secundair onderwijs – type 3 en type 9	
22	CLB-medewerker			basisonderwijs	
23	CLB-medewerker			basisonderwijs	
24	zorgcoördinator - vormingsmedewerker				
25	psychologe type 3 buitengewoon basisonderwijs				
Lerarenopleiders, pedagogische wetenschappers, nascholers: focusgroep 6, fysiek, n = 7					

1	docent lerarenopleiding	klasmanagement
2	docent en onderzoeker lerarenopleiding	onderwijskunde en diversiteit
3	praktijkassistent lerarenopleiding	klasmanagement
4	professor pedagogische wetenschappen	groepsdynamica
5	opleidingsverantwoordelijke	buitengewoon onderwijs en zorg
6	nascholer	socio-emotioneel leren & groepsdynamica
7	leerkracht en onderzoeker	aanvangsbegeleiding, schoolontwikkeling
Lerarenopleiders, pedagogische wetenschappers, nascholers: focusgroep 7, fysiek, n = 7		
8	docent lerarenopleiding	klasmanagement en digitalisering
9	docent lerarenopleiding	klasmanagement en aanvangsbegeleiding
10	docent lerarenopleiding	klasmanagement en aanvangsbegeleiding
11	opleidingshoofd lerarenopleiding	taalonderwijs en diversiteit
12	onderzoek en evaluatie lerarenopleiding	professionele ontwikkeling
13	professor psychologische wetenschappen	schoolpsychologie
14	nascholer en leerkrachtencoach	klasmanagement en socio-emotioneel
Interview 1, online, n = 1		
15	professor psychologische wetenschappen	ontwikkelings- en motivatiepsychologie
Interview 2, online, n = 1		
16	professor pedagogische wetenschappen in de lerarenopleiding	professionele ontwikkeling, onderwijskunde, onderwijspsychologie

***ondersteuners – ondersteuningsnetwerk:** Op 5 mei 2023 heeft de Vlaamse Regering het decreet over leersteun bekrachtigd. De vroegere ondersteuners bij ondersteuningsnetwerken werden dan leerondersteuners bij leersteuncentra. De focusgroepen vonden echter plaats vóór de bekrachtiging van dit decreet. Vandaar dat de termen ondersteuners en ondersteuningsnetwerk nog worden gebruikt, in plaats van leerondersteuners en leersteuncentra.

BIJLAGE 6: LEIDRAAD FOCUSGROEPEN LEERKRACHTEN, DIRECTIE, CLB EN ONDERSTEUNERS

A. Materiaal

- wegwijzers naar juiste lokaal
- naamkaartjes: naamstickers met naam + functie
- Informed consents uitgeprint
- opname apparatuur: klaarzetten op 3 verschillende plaatsen in het lokaal verspreid
- powerpoint presentatie
- schrijfgerief: balpennen en stiften
- papier (wit A4 papier) voor alle deelnemers
- groot papier (3 vellen micro, meso, macro)
- post-its
- stickers (bollen groen en rood)
- iPads + QR-code
 - raamwerk uitgeprint op A3
 - koffie, thee, water, hapje

B. Overzicht verloop focusgroep

1. Introductie: informed consents ondertekenen en kennismaking
2. Vrije associatie
3. Rubriceren van begrippen uit vrije associatie volgens micro, meso, macrocontext
4. Raamwerk voorstellen
5. Succesverhalen en moeilijke situaties verzamelen
6. Pauze
7. Evaluatie bouwstenen
8. Afsluiter

C. Verloop focusgroep

1. Introductie (15 min)

Bij het binnenkomen kunnen de deelnemers meteen hun naamsticker nemen en opkleven.

VOORAF...

Focusgroep leerkrachten

Onderzoek naar effectief klasmanagement en een veilig klimaat dat leren ondersteunt:
van grenzen stellen tot verbinden

Prof. Dr. Elke Struyf (UA) Dr. Debbie De Neve (KdG)
Saskia Vets (UA) en An Leroy (KdG)



- Informed consents ondertekenen en verduidelijking bij opnames
- Doel van de focusgroep
- Korte voorstellingsronde
- Planning



Slides 1 en 2: deelnemers verwelkomen, informed consents ondertekenen en de focusgroep inleiden.

1.1 Informed consents ondertekenen

Vooraleer we van start gaan, willen we het graag hebben over de opnames die zullen gemaakt worden tijdens deze focusgroep. De opnames zijn voor ons een hulp om de gegevens gemakkelijker te verwerken. We maken audio-opnames dus jullie komen niet in beeld, en we zullen vertrouwelijk omspringen met deze data. Dat wil zeggen dat jullie namen nergens aan bod komen en jullie identiteit anoniem blijft. Als dat oké is voor jullie, vragen

we om het informatieformulier voor de deelnemer te ondertekenen. Daarin geven jullie je akkoord voor de audio-opnames en voor het verwerken van de data die we halen uit deze focusgroep.

1.2 Kennismaking

Wij zijn onderzoekers aan de UAntwerpen en KdG. Wij hebben jullie uitgenodigd in het kader van het onderzoeksproject naar **effectief klasmanagement en een veilig klasklimaat dat leren ondersteunt: van grenzen stellen tot verbinden**. Dit tweejarig onderzoek is een beleidsonderzoek dat uitgaat van het Departement Onderwijs en Vorming. Het doel is om het onderwijsveld hulp te bieden op vlak van klasmanagement, enerzijds door onze inzichten terug te rapporteren naar de minister van Onderwijs in de vorm van beleidsaanbevelingen. Anderzijds willen we handvatten bieden aan het onderwijsveld door een praktijkgerichte inspiratiegids uit te werken rond klasmanagement. We willen graag meer inzicht krijgen in factoren op verschillende niveaus die klasmanagement beïnvloeden, wat bouwstenen zijn van goed klasmanagement en hoe we vanuit verschillende invalshoeken klasmanagement kunnen verbeteren. Daarvoor hebben we het voorbije half jaar literatuur doorgenomen om te komen tot een raamwerk met bouwstenen voor goed klasmanagement. Dit raamwerk leggen we later in deze focusgroep aan jullie voor. Aangezien we ons raamwerk niet alleen willen baseren op de literatuur maar ook op de praktijk, is het dus nog een work-in-progress project. Dat brengt ons meteen bij waarom we jullie hier hebben uitgenodigd: jullie praktijkinzichten om ons te helpen ons raamwerk bij te sturen en te vervolledigen. Zo organiseren we in de eerste plaats focusgroepen met leerkrachten, directeurs, ondersteuners, nascholers lerarenopleiders, en wetenschappers. Vervolgens zullen we telefonische interviews doen met experts uit het buitenland waar klasmanagement volgens onderzoek beter lijkt te lopen (Denemarken, Finland, Zweden, ...). En tot slot zullen we “good practices” gaan observeren in scholen tijdens onze casestudies: scholen die op een door ons geselecteerde bouwsteen heel erg inzetten, bestuderen om het effect ervan op effectief klasmanagement in kaart te brengen. Bijgevolg helpen jullie ons met de eerste stap in het onderbouwen van de theorie aan de hand van praktijkexpertise. Daarom willen we jullie alvast bedanken om hier aanwezig te zijn, voor jullie feedback en om praktijkervaringen met ons te delen. We beginnen met een kort kennismakingsrondje waarbij iedereen zijn naam vertelt, zijn functie en de school waar hij/zij lesgeeft.

Het project

Effectief klasmanagement en een veilig klasklimaat dat leren ondersteunt: van grenzen stellen tot verbinden

- Beleidsonderzoek – UAntwerpen en KdG Hogeschool
- Theorie + praktijk inzichten
- Doel = tweeledig:
 - Wetenschappelijk rapport beleid
 - Praktijkgerichte inspiratiegids onderwijsveld
- Verloop:
 - Literatuurstudie
 - Focusgroepen
 - Online interviews
 - Case studies



Slide 3: Doel en verloop van het onderzoek toelichten.

2. Vrije associatie – Stap 1 (10 min)

Jullie krijgen elk vijf post-its en een stift. Het is de bedoeling dat jullie vijf zaken opschrijven die jullie essentieel achten voor goed klasmanagement.

3. Rubriceren van de begrippen uit de vrije associatie – Stap 2 (1u)

We leggen nu drie grote vellen papier op tafel. Deze stellen klasmanagement op microniveau (klas – acties die je als leraar moet doen), mesoniveau (school – acties die je als team of directie moet doen) en macroniveau (zaken die te maken hebben met de brede maatschappelijke context, tijdgeest en beleid) voor. Kleef de aspecten die je essentieel vindt voor klasmanagement binnen de meest passende context.

WAT IS GOED KLASMANAGEMENT VOOR JOU?

STAP 1: Vrije associatie

Noteer op de post-its 5 essentiële elementen voor een goed klasmanagement.

STAP 2: Rubriceren

Hang de post-its **op** de gepaste plaats. **Cluster** waar mogelijk.

- Zijn dit aspecten op MICRONiveau (klasniveau – voor de leerkracht)?
- Gaat het over MESONiveau (de school – team - directie)?
- Of gaat het over MACRONiveau (de maatschappij – tijdgeest - beleid,...)

Slide 4: Eerste oefening, wat is goed klasmanagement voor jou? Vrije associatie en ordenen.

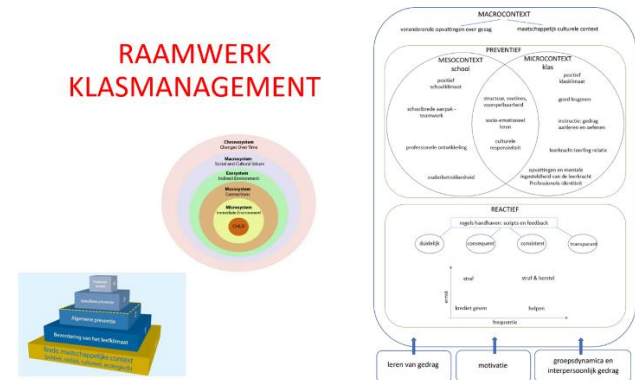
- Als je gelijkaardige aspecten ziet hangen van anderen, hang de jouwe erbij. Zo kunnen we bepaalde aspecten al clusteren.
- Overlopen van de verschillende thematieken die aan bod komen op basis van de post-its die hangen.
 - Welke thematieken vallen op?
- In welke van deze niveaus (micro, meso of macro) kan je nog zaken aanvullen?

Foto maken van de ordening voor het verslag van de focusgroep later.

4. Raamwerk voorstellen (20 min)

Elke deelnemer krijgt een kopie van het raamwerk op papier om mee te volgen.

Dit raamwerk is het resultaat van een uitgebreide literatuurstudie waarin we op zoek gingen naar bouwstenen voor effectief klasmanagement: op welke manieren kan je aan klasmanagement werken? Met welke factoren op verschillende niveaus moeten we daarbij rekening houden? We hebben daarvoor zowel internationale als Nederlandstalige literatuur doorgenomen. Dit raamwerk is nog een dynamisch werkdocument dat we graag aanpassen op basis van expertise uit de praktijk. Gelieve het raamwerk daarom nog niet verder te verspreiden.



Slide 5: Toelichting bij het raamwerk.

Qua structuur is het raamwerk gebaseerd op twee kaders uit de literatuur: de ecologische systeemtheorie van Bronfenbrenner en de preventiepiramide van Deklerck. De ecologische benadering van Bronfenbrenner nemen we voor een stuk over door klasmanagement vanuit micro, meso, én macrocontext te bekijken. De preventiepiramide van Deklerck stelt dat hoe meer aandacht er gaat naar preventie, hoe minder curatieve maatregelen er moeten genomen worden. Of anders gezegd, hoe meer je preventief inzet op het algemeen welzijn van leerlingen en een veilig/positief leefklimaat, hoe meer problemen je kan voorkomen. Tot slot wordt ons raamwerk van onderuit gevoed door theoretische kaders vanuit de psychologische en pedagogische wetenschappen: theorieën over het leren van gedrag, over motivatie, en over groepsdynamica en interpersoonlijke relaties. Deze theorieën nemen we mee om goede klasmanagementpraktijken op te baseren.

Nu we de structuur hebben besproken, ga ik verder in op de inhoud van ons raamwerk. We vertrekken vanuit een alles overkoepelende macrocontext die de brede maatschappelijke context en de tijdgeest omtrent gezag omvat. Denk aan grootstedelijke context, meer diversiteit, maar ook veranderende opvattingen t.o.v. gezag (traditionele vs. nieuwe autoriteit). Deze macrocontext heeft invloed op wat er zich in ons onderwijs afspeelt. Het is dus belangrijk om hier rekening mee te houden, maar als school of als leerkracht kunnen we op dit niveau geen maatregelen nemen. Waar we als leerkracht en als school wel op kunnen inspelen, zijn de meso- en microcontext. Onder de microcontext begrijpen we alle acties die in de eerste plaats door de leerkracht genomen worden, onder mesocontext alle acties waar in de eerste plaats de school of de directie op inzet. Hierbij ligt zoals eerder gezegd de focus op preventieve maatregelen, met aanvullend daarop ook reactieve maatregelen. De bouwstenen zijn *(alle bouwstenen benoemen, uitleg bij geven indien onduidelijk)*.

Preventieve maatregelen zullen ordeproblemen kunnen verminderen, maar ze niet allemaal kunnen voorkomen. Daarom is het belangrijk om ook reactieve strategieën te hanteren. Hierbij staat in de eerste plaats feedback centraal. Leerlingen hebben veel nood aan feedback, vooral aan positieve. Positief reageren op gewenst gedrag, helpt om ongewenst gedrag te voorkomen. Verder zal negatieve feedback ook nodig zijn. Daarbij staan duidelijke en transparante regels, scripts en procedures centraal. Bovendien is het belangrijk dat deze met het hele schoolteam consequent en consistent worden gehandhaafd en toegepast. Het vierlademodel kan hier een hulpmiddel voor bieden. Dit model neemt zowel de ernst als de frequentie van het ongewenst gedrag in rekening om te bepalen hoe erop te reageren.

Dit was het raamwerk in een notendop. Hebben jullie vragen? Opmerkingen? Zaken die ontbreken? Die onduidelijk zijn? Beter passen op een andere plaats?

5. Succesverhalen en moeilijke situaties verzamelen (10 min.)

A3 van het raamwerk op tafel leggen.

We hebben jullie gevraagd na te denken over hetzij een succesverhaal dat aantoonde waar je op kan inzetten om effectief klasmanagement te bereiken, hetzij een thema binnen klasmanagement waar je nog tegen aanloopt. Als je graag zo een praktijkverhaal deelt met ons, mag je dit via deze QR-code aan ons in het kort uittypen of schrijven. Het doel is om naar thematieken te peilen die achter de verhalen zitten. Probeer je praktijkverhaal dus zo kort mogelijk te houden (paar zinnen). We doen nu een kort rondje waarin iedereen die wil zijn praktijkverhaal mag delen en het meteen mag proberen te plaatsen in het raamwerk.

SUCCESVERHALEN EN MOEILIKHEDEN



STAP 1: Scan de code of noteer op een blad papier

- Waar ben je sterk in verband met klasmanagement?
- Wat loopt voor jou moeilijk in verband met klasmanagement?

STAP 2: Bekijk of je praktijkverhaal plaats heeft in het raamwerk.

- Heeft jouw verhaal een plaats?
- Met welke thema's houdt het verband?

STAP 3: Kort rondje thema's

- Vertel over bij welk thema uit het raamwerk jouw verhaal aansluit.

Slide 6: succesverhalen en moeilijkheden delen.

Waar zou je jouw verhaal situeren in het raamwerk, met welke bouwsteen of thematiek heeft het te maken? Aan welke aspecten in het raamwerk kan je deze thematiek nog linken?

Na de pauze gaan we dieper in op de thematieken die naar voren kwamen in jullie verhalen en geven we jullie de kans om tips met elkaar te delen.

6. PAUZE

Wij kijken na welke thema's er naar voren kwamen in de praktijkverhalen.

7. Evalueren bouwstenen (30 min.)

Nieuwe A3 van het raamwerk op tafel leggen.

Tot slot vragen we jullie om ons te helpen met het evalueren van onze bouwstenen. Jullie krijgen elk 6 stickers. Je mag een sticker kleven bij de bouwstenen die jij héél belangrijk vindt. Als je de bouwsteen belangrijk vindt én jij werkt al op een succesvolle manier aan deze bouwsteen, kleef je een groene bol. Als je de bouwsteen belangrijk vindt maar je voelt nog ergens weerstand of het lukt nog niet zo goed om succesvol op deze bouwsteen in te zetten, kleef je een rode bol. Niet al je bollen moeten geplakt zijn, je kleef pas ergens een bol als die bouwsteen echt belangrijk is voor jou.

EVALUEREN RAAMWERK



Kleef stickers op het raamwerk

Slide 7: Evalueren van de bouwstenen in het raamwerk.

Bespreking:

- Welke bouwstenen blijken de belangrijkste te zijn?
- Gaan de verhalen die ze deelden van hun successen of moeilijkheden ook over deze bouwstenen?
- Welke bouwstenen vragen voor veel leerkrachten nog ondersteuning?
- Hebben leerkrachten tips voor elkaar?

- Op welke bouwstenen wordt door veel leerkrachten al succesvol ingezet? Welke succesverhalen werden gedeeld?
- Zijn er bouwstenen die niet heel belangrijk worden geacht?
- Zien we misschien nog een bouwsteen over het hoofd?

8. Afsluiter

Bedankt om naar hier te komen en bedankt allemaal om jullie waardevolle praktijkexpertise met ons te delen. We sluiten deze focusgroep nog af met het delen van 1 krachtige tip/advies/quote over klasmanagement. “Klasmanagement is...”

QUOTE ALS AFRONDING

Heb je een quote/tip/advies over klasmanagement?

Geen inspiratie?

Vul volgende zin aan ‘Klasmanagement is ...’



Slide 8: afsluiten met een quote/tip/advies over klasmanagement.

BIJLAGE 7: LEIDRAAD FOCUSGROEPEN LERARENOPLEIDERS EN WETENSCHAPPERS

A. Materiaal

- wegwijzers naar juiste lokaal
- naamkaartjes: naamstickers met naam + functie
- Informed consents uitgeprint
- Formulieren voor terugbetaling vervoerskosten uitgeprint
- opname apparatuur
- computer met presentatie en beamer
- schrijfgerei: balpennen en stiften
- papier (wit A4 papier) voor alle deelnemers
- kopies van het raamwerk
- Bouwstenen op A3 voor opdracht werksessie (zie onderaan deze leidraad)
- Koffie, thee, water, hapje

B. Overzicht Verloop Focusgroep

Verloop

- **Kennismaking** (10 min.)
 - Praktische zaken
 - Voorstellingsronde
 - Doel en verloop van het onderzoek
- **Raamwerk klasmanagement** (70 min.)
 - Voorstelling en eerste indrukken
 - Werksessie
- **PAUZE** (15 min.)
- **Klasmanagement in Vlaamse en internationale context** (80 min.)
- **Afsluiter** (5 min.)



Slide 1. Verloop focusgroep.

C. Verloop Focusgroep

1. Introductie (10 min.)

1.1 Praktisch: gesprek wordt opgenomen. Toestemming?

We maken een audio-opname van het interview. We gaan vertrouwelijk om met de data, data wordt geanonimiseerd en zal alleen gebruikt worden voor de doeleinden van ons onderzoek. Meer informatie vind je in het informatieformulier voor de deelnemer, dat je via mail kreeg toegestuurd bij de uitnodiging. Ga je akkoord met een audio-opname van dit gesprek?

1.2 Kennismaking

Laten we ons allebei kort even voorstellen. Ik ben ... Wie ben jij? Waar ligt jouw expertise in verband met klasmanagement? Welke interesse dreef jou om bij te dragen aan dit onderzoek?

1.3 Doel en verloop van onderzoek

Deklerck. De ecologische benadering van Bronfenbrenner nemen we voor een stuk over door klasmanagement vanuit micro, meso, én macrocontext te bekijken. De preventiepiramide van Deklerck stelt dat hoe meer aandacht er gaat naar preventie, hoe minder curatieve maatregelen er moeten genomen worden. Of anders gezegd, hoe meer je preventief inzet op het algemeen welzijn van leerlingen en een veilig/positief leefklimaat, hoe meer problemen je kan voorkomen. Dat zien we in ons kader door een groot preventief luik en aanvullend op het preventieve, een kleiner reactief luik. Tot slot wordt ons raamwerk van onderuit gevoed door theoretische kaders vanuit de psychologische en pedagogische wetenschappen: theorieën over het leren van gedrag, over motivatie, en over groepsdynamica en interpersoonlijke relaties. Deze theorieën nemen we mee om goede klasmanagementpraktijken op te baseren.

2.2 Voorstelling van de bouwstenen

Nu gaan we inhoudelijk verder in op de bouwstenen in het raamwerk, te beginnen bij het preventieve luik. We overlopen van elke bouwsteen een korte beschrijving. Daarna zal ik je vragen of het raamwerk voor jou volledig is en herkenbaar, en of je bepaalde reflecties hebt bij het raamwerk: qua structuur en qua inhoud. Noteer dus alvast jouw reflecties terwijl we door de bouwstenen gaan.

Opdracht 1 – overzicht

Is het raamwerk volledig? Wat mis je nog? Waarom?

Preventieve luik: bouwstenen klasmanagement MESOCONTEXT – SCHOOL (5 bouwstenen)

POSITIEF SCHOOLKLIMAAT

- Er is op school sprake van een schoolbeleid met duidelijke visie die het bevorderen van het leer- en leefklimaat van alle actoren op school centraal stelt. Deze visie vertaalt zich zowel in het schoolreglement als in specifieke maatregelen om een positief leer- en leefklimaat op school waar te maken, gericht op het welzijn van alle betrokkenen. Voorbeelden: onthaalactiviteiten, inleefdagen, sportactiviteiten na de schooluren, enz.

INFRASTRUCTUUR

- Infrastructuur vormt een voorwaarde om aan andere bouwstenen van klasmanagement te kunnen voldoen. Lokalen moeten in orde zijn (groot genoeg, voldoende lichtinval, verluchting, ...) maar ook materiaal moet beschikbaar zijn en feilloos werken (beamer, bord, schoolbanken, praktijkmateriaal, ...).



18



8

Preventieve luik: bouwstenen klasmanagement MESOCONTEXT - SCHOOL

SCHOOLBREDE AANPAK KLASMANAGEMENT

- Klasmanagement versterken met de hele school: het hele team op één lijn - samen zoeken naar creatieve oplossingen om met moeilijk gedrag of uitdagende klasgroepen om te gaan. Klasmanagement is niet het probleem van één of enkele leerkrachten, maar van het team.

SCHOLLEIDING EN TEAMWORK

- Een positief schoolklimaat, een schoolbrede aanpak van klasmanagement, structuur op school... Deze bouwstenen staan of vallen bij de schoolleiding en teamwork. De directie zorgt voor een goede samenstelling en continuïteit binnen het team, en werkt toe naar eensgezindheid. Een sterk team zorgt op haar beurt voor het handhaven van de structuur op school, voor samenwerking op didactisch vlak, het uitwerken van projecten (bijvoorbeeld voor socio-emotioneel leren), enz.



9



10

Preventieve luik: bouwstenen klasmanagement MICRO CONTEXT – KLAS (4 bouwstenen)

POSITIEF KLASKLIMAAT

- Een positief klasklimaat vormt een voorwaarde voor goed klasmanagement. In de eerste plaats staat 'veiligheid' hierbij centraal: fysieke en emotionele veiligheid voor alle leerlingen. Daarnaast draait een positief klasklimaat erom samen een groep te vormen, met gedeelde waarden en normen: leren is belangrijk, iedereen in de klas doet ertoe, enz.

GOED LESGEVEN

- Goed lesgeven verwijst enerzijds naar vakken beheersen, en anderzijds naar didactiek en organisatie. Volgens leerkrachten heeft vakken invloed op hun zelfvertrouwen en dus ook op hun klasmanagement. Maar dit volstaat niet voor een goede les. Om de betrokkenheid van leerlingen hoog te houden, moet de leerkracht inzetten op activerende werkvormen, differentiatie, directe instructiemodellen, enz. Ook is er veel tegelijk aan de gang in een klas: er gebeuren onverwachte dingen, opeenvolgende gebeurtenissen kunnen elkaar versterken en leiden tot escalatie. Ook hoe de leerkracht hiermee opgaat, welke houding de leerkracht aanneemt en welke beslissingen de leerkracht neemt, maken deel uit van goed lesgeven.



11



12

Preventieve luik: bouwstenen klasmanagement MICRO CONTEXT - KLAS

LEERKRACHT-LEERLING RELATIE

- "Children don't learn from people they don't like" - Rita Pierson, 2013 (TED-Talk)

Klasmanagement kan niet losgekoppeld worden van de leerkracht-leerling relatie. Elke beslissing die de leerkracht neemt, heeft invloed op hoe de leerlingen reageren en omgekeerd. Een goede relatie tussen leerkracht en leerling is daarom enorm belangrijk. Leerlingen hebben nood aan een leerkracht die betrokkenheid toont én die de leiding neemt.

PROFESSIELE IDENTITEIT VAN DE LEERKRACHT

- Marzano (2010) toont aan dat de professionele identiteit en de mentale ingesteldheid van de leerkracht een enorm impactvolle factor is in klasmanagement. Alle beslissingen en acties die de leerkracht neemt op vlak van klasmanagement, vertrekken vanuit persoonlijke waarden, opvattingen en verwachtingen van de leerkracht.

Preventieve luik: bouwstenen klasmanagement MESO- en MICRO CONTEXT – SCHOOL en KLAS (4 bouwstenen)

STRUCTUUR, ROUTINES, VOORSPELBAARHEID

"Zorg dat het voor de leerlingen makkelijk is om zich goed te gedragen en moeilijk om dit niet te doen."

- Dit principe van Bennett (2022) om goed klasmanagement op te bouwen, gaat over duidelijke regels, een structuur die voorspelbaarheid creëert, en routines die leerlingen aanleren en inoefenen en waar zij blijvend aan herinnerd worden. Als deze structuur vanaf het begin van het schooljaar zowel op schoolniveau als in de klas wordt aangehouden, wordt het voor leerlingen gemakkelijk zich goed te gedragen en moeilijk om dat niet te doen.

SOCIO-EMOTIENEEL LEREN

- Positieve relaties zijn cruciaal voor het welbevinden van leerlingen. Om positieve relaties te kunnen uitbouwen met medeleerlingen en leerkrachten, is het belangrijk om in te zetten op socio-emotioneel leren. Daarnaast komt ongewenst gedrag vaak vanuit onvervulde behoeftes, stress en demotivatie. Ook daarom is het belangrijk om in te zetten op zelfregulatievaardigheden en verbindende communicatie.



CULTURELE RESPONSIVITEIT

- De schoolcultuur en de thuiscultuur van leerlingen liggen soms ver uit elkaar. Dat werkt in op de motivatie en prestaties van leerlingen uit sociaal-culturele minderheidsgroepen. Het is daarom belangrijk om niet kleurenblind te zijn voor deze kloof, maar om hier net met zorg mee om te gaan: beseft dat regels en opvattingen cultureel bepaald zijn, beseft van eigen bias, belang van een divers lerarenteam, een cultureel relevant curriculum, educatie in gelijkwaardigheid, enz.

OUDERBETROKKENHEID

- Onderzoek (o.a. De Vries, 2010) toont aan dat ouderbetrokkenheid een significant positief effect heeft op het functioneren van leerlingen binnen de school, schoolprestaties, werkhouding en gedrag. Vanuit de visie van nieuwe autoriteit zijn leerkrachten en ouders een noodzakelijk verbond. Ouders dragen op die manier ook bij aan klasmanagement op school. 'Alle opvoeders op één lijn' verwijst ook naar ouders.



Reactieve luik: bouwstenen klasmanagement

RELATIEGEORIËNTEERDE STRATEGIEËN

- Onder relatiegeoriënteerde strategieën als reactie op gedrag, verstaan we enerzijds het waarderen en bekrachtigen van gewenst gedrag, anderzijds het reageren op ongewenst gedrag zonder dat dit ten koste gaat van de relatie met de leerling.

FEEDBACK EN VERBINDENDE COMMUNICATIE

- Binnen deze relatiegeoriënteerde strategieën staan feedback en verbindende communicatie centraal. Het gaat erom het gedrag te benoemen in relatie tot de verwachtingen, in te gaan op het gevoel dat een leerling heeft en te graven naar de behoeftes, om vervolgens te kunnen ingaan op de noden die de leerling heeft om zijn gedrag aan te passen.



Reactieve luik: bouwstenen klasmanagement

Andere maatregelen naar gelang de aard van de overtreding:

KREDIET GEVEN EN HELPEN

- Is de overtreding niet ernstig, kan het volstaan de leerling krediet te geven: een waarschuwing, een kleine (non-)verbale terechtwijzing. Is de overtreding niet ernstig maar blijft die zich herhalen, heeft de leerling misschien hulp nodig om zijn gedrag aan te passen.

STRAF EN HERSTEL

- Bij ernstig probleemgedrag is een duidelijk signaal nodig: *'Deze grens heb jij overschreden en dat is niet oké. Daar draag je deze gevolgen van.'* Binnen het kader van relatiegeoriënteerde strategieën, is het nodig de relatie daarbij niet te verbreken, of als de relatie beschadigd is deze weer te herstellen (herstelgesprek).



Onderliggende theoretische kaders

AAN- EN AFLEREN VAN GEDRAG (straffen en belonen)

- Bv. behavioristische theorieën (wet van het effect) en de sociale leertheorie van Bandura. Waar deze theorieën het eens over zijn: (alle) gedrag is aangeleerd en gedragsverandering is een proces dat tijd nodig heeft. Tijdens dit proces spelen de gevolgen van dit gedrag een grote rol (straffen of bekrachtigen).

MOTIVATIE (o.a. ZDT/ABC)

- Motivatie is datgene wat een individu tot bepaald gedrag drijft. Ordeproblemen worden vaak gezien als motivatieproblemen en gerelateerd aan demotivatie van leerlingen. Diverse motivatietheorieën worden gerelateerd aan KM, zoals o.a. de zelfdeterminatietheorie, die voorbouwt op de basisbehoeften van autonomie (A), verbondenheid (B), en competentie (C).

GROEPSDYNAMICA EN INTERPERSOONLIJK GEDRAG

- Hoe de leerkracht zich verhoudt ten opzichte van de leerlingen, tot de klas als groep, en hoe leerlingen zich onderling verhouden, zijn belangrijk om effectief klasmanagement te realiseren. Theorieën rond groepsvorming en groepsprocessen en rond interpersoonlijk gedrag en leiderschap komen hierin aan bod.



17

Slides 5 t.e.m. 15. Toelichting bij het raamwerk.

2.3 Feedback: Eerste indrukken of bedenkingen? Mist er iets? Opdracht 1.

Opdracht 1 – overzicht

Is het raamwerk volledig? Wat mis je nog? Waarom?



18

Slide 16. Feedback bij het raamwerk.

3. Welke bouwstenen kan jij vanuit jouw expertise verder aanvullen? Opdracht 2.

Opdracht 2 – inzicht

Preventieve en reactieve luik + theoretische kaders (*niet macro context*)
Kies één bouwsteen die past bij jouw expertise.

Twee opdrachten:

1. Vul samen de bouwstenen inhoudelijk verder aan. Je mag ook gerust de algemene omschrijving aanpassen. Maak dus meteen notities op het blad.
2. Trek verbanden met andere elementen uit het raamwerk en leg de verbanden kort uit.



Slide 17. Bouwstenen aanvullen vanuit expertise.

OPDRACHT: We willen nu graag tijd vrijmaken om een aantal bouwstenen meer in de diepte te bekijken/bespreken vertrekkend vanuit jouw expertise. We gaan in deze oefening niet dieper ingaan op de macro-context, dit komt straks nog aan bod, maar focussen op de micro- en de mesocontext en de theorieën uit de pedagogische wetenschappen en psychologie.

Als je kijkt naar het overzicht van de bouwstenen in ons raamwerk, welke bouwstenen zijn volgens jou de 'motoren' waarrond gewerkt kan worden om effectief klasmanagement te realiseren? Wat zijn als het ware de belangrijkste zaken, als appel naar scholen toen, waar een verschil kan gemaakt worden? Maak een keuze uit 2 à 3 bouwstenen die volgens jou belangrijkste voor klasmanagement?

Elk van deze bouwstenen gaan we verder in de diepte bespreken. We willen hierbij twee vragen stellen:

(1). Op het blad met de bouwsteen (zie onderaan deze leidraad Materiaal: A3's met raamwerk en bouwsteen), staan naast de algemene omschrijving ook nog aspecten die over deze bouwsteen in de literatuur terug te vinden zijn. Vul de bouwstenen inhoudelijk verder aan. Je mag ook gerust de algemene omschrijving aanpassen.

- Wat mist er nog? Welke inhoudelijke aanvullingen kan jij doen?
- Zou jij de omschrijving van de bouwsteen aanpassen, zo ja, hoe?

(2). Trek verbanden met andere elementen uit het raamwerk en leg de verbanden kort uit. M.a.w. met welke andere bouwstenen hangt de door jouw gekozen bouwsteen samen. Aanvullende vragen: welke processen kunnen er mogelijks gebeuren? Waar heeft dit voor jou vooral invloed op? Met wat heeft dit verband als je kijkt naar het raamwerk? Zijn er bepaalde studies waar je aan denkt die deze relaties onderschrijven?

- Welke verbanden leg je met andere elementen uit het raamwerk? Leg de verbanden kort uit.
- Andere bedenkingen of reflecties?

Aanvullende vraag: klasmanagement in kleuteronderwijs is anders dan bijvoorbeeld in secundair onderwijs?

4. Macrocontext: klasmanagement in Vlaamse en internationale context

We gaan dieper in op de macrocontext: de Vlaamse onderwijscontext en de internationale context. We beginnen met de Vlaamse context, die vooral onderbouwd is vanuit de input uit de focusgroepen van leerkrachten, directie en ondersteuners. De Vlaamse context in vergelijkend perspectief internationaal, bekijken we aan de hand van de TALIS resultaten (2018).

Klasmanagement in Vlaamse en internationale context

Vlaamse context – macro context invloeden

Vlaamse context in vergelijkend perspectief (Talis, 2018)



Slide 18. Klasmanagement in Vlaamse en internationale context.

4.1 Macrocontext: Vlaamse onderwijscontext

In slide 19-23 wordt ingegaan op de Vlaamse onderwijscontext:

Welke factoren uit de macro (maatschappelijke context) zijn relevant? Ontbreken hier nog belangrijke factoren?

Waarop hebben deze macro context factoren vooral een invloed? Breng de relatie met bouwstenen KM in kaart.

Opdracht 3 – macro context

Welke factoren uit de macro (maatschappelijke) context zijn relevant?
Ontbreken hier nog belangrijke factoren?

Waarop hebben deze macro context factoren vooral een invloed?
Breng de relatie met bouwstenen KM in kaart



25

Invloed vanuit macroniveau

ONDERWIJS ALS SYSTEEM

- Hoe het onderwijssysteem in elkaar zit, heeft een invloed op klasmanagement. Deelnemers uit de focusgroepen halen de segregatie in het onderwijs aan, het "waterval-systeem", een verouderd HR-beleid (vaste benoemingen), LVS-systeem en enkele 'gaten' in de lerarenopleiding.

GEDIGITALISEERDE MAATSCHAPPIJ

- De gedigitaliseerde maatschappij brengt eveneens uitdagingen met zich mee op vlak van klasmanagement: leerlingen zijn sneller afgeleid en krijgen minder sociale vaardigheden aangeleerd thuis.



24

Invloed vanuit macroniveau

LERARENTEKORT

- We kunnen er niet om heen dat het lerarentekort druk zet op klasmanagement: grotere klassen, leerlingen in de studie of zelfs maar halve dagen les, leerkrachten die taken van afwezige collega's overnemen waardoor hun draagkracht vermindert, directie die veel tijd spendeert aan het zoeken van personeel en het ineen puzzelen van lessenroosters zodat alle leerlingen voldoende les hebben, enzovoort.

VERANDERENDE INSTROOM VAN LEERLINGEN EN MULTIDIVERSITEIT

- De diversiteit in de instroom van leerlingen is toegenomen: leer- en ontwikkelingsstoornissen, talige, culturele, socio-economische diversiteit, OKAN-instroom, enzovoort. Daarnaast ervaren leerkrachten en directies volgende trends: een zwakke instroom in de B-stroom, kinderen die weinig liefde of aandacht krijgen thuis, meer motivatieproblemen en weerstand, (verbale) agressie.



23

Invloed vanuit macroniveau

OPVATTINGEN OVER GEZAG

- Opvattingen over gezag zijn gebonden aan de tijdsgeest en aan cultuur. Zo maakt de dominante Westerse cultuur de verschuiving van traditionele naar nieuwe autoriteit. Anderzijds zijn opvattingen over gezag cultuurgebonden, en kan dit voor spanningen zorgen als ouders en leerlingen andere opvattingen hebben over gezag dan de school.

POSITIE VAN ONDERWIJS IN DE MAATSCHAPPIJ

- Het onderwijs komt vaak negatief in beeld en het lerarenberoep wordt weinig gewaardeerd. Dat heeft volgens leerkrachten en directeurs een negatieve invloed op het schoolgebeuren, op het klasgebeuren, en indirect ook op klasmanagement.
- Anderzijds rijst de vraag: wat is de positie van onderwijs in de maatschappij? Welke functie heeft onderwijs? Een plaats waar alle leerlingen gelukkig zijn? Een plaats waar leerlingen cognitief worden uitgedaagd? Een plaats waar alle kinderen welkom zijn en ondersteund moeten worden?



Opdracht 3 – macro context

Welke factoren uit de macro (maatschappelijke) context zijn relevant?
Ontbreken hier nog belangrijke factoren?

Waarop hebben deze macro context factoren vooral een invloed?
Brenge de relatie met bouwstenen KM in kaart



Slides 19 t.e.m. 23. Macrocontext: Vlaamse onderwijscontext.

4.2 Vlaamse context in vergelijkend perspectief, TALIS (2018)

De TALIS resultaten (2018) liggen mee aan de basis voor deze onderzoeksaanvraag: uit deze resultaten blijkt dat leerkrachten in Vlaanderen het doorheen de tijd steeds moeilijker hebben met het managen van de klas: de leerkracht moet langer wachten tot het stil is, de leerkracht besteedt meer en meer tijd aan het handhaven van ordeverstoring gedrag in plaats van aan lesgeven, er zou meer agressie/verbale weerstand zijn van leerlingen, ... terwijl klasmanagement in sommige andere landen net lijkt te verbeteren. We leggen enkele spanningsvelden bloot. Kunnen we de resultaten uit de TALIS studie verklaren? Waarom lopen zaken anders in andere landen?

Teaching and Learning International Survey (TALIS) - 2018

- Leraren en schoolleiders uit 48 landen en regio's, verspreid over 5 continenten
- Resultaten uit Vlaanderen worden voor de eerste graad secundair onderwijs afgezet tegen een selectie van **14 EU-landen** en **top 6 landen uit PISA-studie (2015)**
 - EU-14: Oostenrijk, Denemarken, Finland, Frankrijk, Italië, Nederland, Portugal, Spanje, Zweden, Verenigd Koninkrijk (Engeland), Tsjechië, Estland, Letland en Noorwegen
 - PISA-6: Japan, Zuid-Korea, Estland, Finland, Canada (Alberta) en Noorwegen
- Resultaten uit Vlaanderen worden voor lager onderwijs afgezet tegen Denemarken, Engeland, Frankrijk, Spanje en Zweden (**EU-5**)



Opdracht 4

Kunnen we resultaten uit de TALIS studie verklaren?

Waarom lopen zaken anders in andere landen?

- < resultaten mbt bouwstenen van KM
- < adhv stellingen/spanningsvelden



Slides 24 en 25. Macrocontext: internationaal vergelijkende TALIS studie.

Spanningsvelden:

Spanningsveld 1: klasgrootte

Vlaanderen kent relatief kleine klassen en een kleine ratio LL/LK

Tegelijk vinden leraren het nog verkleinen van de klasgrootte van prioritaair belang. Maar er zijn nog opvallende verschillen, zoals vraag naar meer middelen om ondersteuning te kunnen bieden aan leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften.

Vragen experts: Wat kan de grote nood van Vlaamse leerkrachten naar kleinere klassen verklaren? Contact met andere landen waar

Klasgrootte

Tabel 4.1 Klasgrootte volgens leraren aan de hand van het aantal leerlingen in de doelklas

	Lager onderwijs		Eerste graad secundair onderwijs			
	VL	EU-5	VL	EU-14	PISA-6	
Aantal leerlingen in de doelklas	*	19.3	23.4 ▲	18.0	22.0 ▲	23.0 ▲

* Significant verschil ($p < .05$) tussen lager onderwijs en eerste graad secundair onderwijs in Vlaanderen.

* Significant verschil (p<0.05) tussen lager onderwijs en eerste graad secundair onderwijs in Vlaanderen.

Spanningsveld: Leraren vragen nog kleinere klassen, maar in verhouding zijn klassen in Vlaanderen al klein en is de leerling/leraar ratio kleiner dan in andere landen

Tabel 4.11 Percentage leraren dat aangefoerd volgende uitkomsten van 'groot' belang te vinden in het onderwijs

	Lager onderwijs		Eerste graad secundaire onderwijs		
	VL	EU-47	VL	EU-11	PISA-6
Investeren in ICT	50.1	30.3	47.6	29.4	24.6
Investeren in leerstof (zoals handboeken)	*	39.5	21.0	32.0	28.1
Ondersteuning van leerlingen met een leerprobleem of migratieachtergrond	*	49.8	37.0	46.5	30.3
Verandering van de klasgrootte door meer leraren aan te nemen	87.1	86.3	80.7	67.3	66.4
Het verbeteren van schoolgebouwen en faciliteiten	60.9	35.9	58.9	44.1	44.5
Ondersteuning van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften	*	78.2	53.5	59.1	45.9
Aanbieden van hoogwaardig professioneel ontwikkelingsprogramma's	*	42.1	52.1	38.5	51.3
De salarissen van leraren verhogen	*	33.8	48.4	37.2	57.6
De administratieve belasting van leraren verminderen door het aanwerven van meer ondersteunend personeel	64.8	51.7	67.0	53.3	52.8

* Significant verschil (p<0.05) tussen lager onderwijs en eerste graad secundair onderwijs in Vlaanderen.

† Blijvend onder 10%.



Slide 26. Spanningsveld 1 TALIS studie: klasgrootte.

klassen groter zijn? Waarom is klasgrootte in dit land een minder groot issue? Welke zaken lopen er anders? Is dit implementeerbaar in Vlaanderen? Wat is hiervoor nodig? Gaat dit de zaken veranderen?

Spanningsveld 2: tijdsbesteding in de klas en disciplinair klasklimaat

Tijdsbesteding in de klas

Tabel 5.4 Veranderingen in het percentage tijd dat leraren besteden aan activiteiten tijdens een gemiddelde les tussen 2008 en 2018 in de eerste graad secundair onderwijs

	Feitelijke lesgeven en leren					Ordehandhaving				
	2008	2013	2018	2008	2013	2008	2013	2018	2008	2013
Vlaanderen	77.0	77.0	74.4	-3.4*	-2.4*	13.5	13.4	12.3	1.8*	1.9*
Denemarken	85.5	86.1	82.5	-3.6*	-3.6*	12.5	9.8	10.5	-2.0*	0.5*
Engeland	a	88.5	79.8	-8.7*	-8.7*	a	12.4	12.6	a	1.5*
Estland	90.1	94.4	95.5	5.4*	1.1*	9.1	8.8	7.8	-1.3*	-1.0*
Finland										
Frankrijk										
Italië										
Litanië										
Nederlands										
Noorwegen										
Oostenrijk										
Portugal										
Spanje	76.9	77.2	75.3	-1.6*	-1.9*	15.7	14.7	16.4	0.7*	1.6*
Tsjechië	a	84.0	81.6	-2.4*	-2.4*	a	8.8	8.9	a	1.3*
Zweden	a	85.1	82.1	-3.0*	-3.0*	a	11.5	11.4	a	-0.1*
EU-14 Gemiddelde	79.4	80.4	79.3	-0.3*	-1.1*	13.1	12.1	12.8	-0.3*	0.7*

* Significant verschil (p < .05) tussen TALIS cyclussen binnen Vlaanderen.
 a Significant verschil tussen vergelijkingslanden en Vlaanderen.
 a Land nam niet deel aan de TALIS studie.
 m Data van het land ontbreken niet aan internationale kwaliteitsnormen.



Disciplinair klasklimaat

	De leerer verliest heel wat tijd met leerlingen die de les onderbreken					Er is veel storend lawaai in de klas				
	2008	2013	2018	2008	2013	2008	2013	2018	2008	2013
Vlaanderen	35.6	35.8	40.8	14.2*	5.2*	20.2	27.8	34.6	14.4*	6.8*
Denemarken	12.6	13.0	22.0	30.6*	1.0*	25.9	19.3	18.1	7.8*	-1.2*
Engeland	a	28.0	27.4	a	-0.6*	a	21.6	22.9	a	1.3*
Estland	19.3	21.5	17.5	-1.8*	-4.0*	19.3	22.4	18.9	-0.4*	-3.5*
Finland	a	31.6	31.9	a	0.3*	a	32.1	33.2	a	1.1*
Frankrijk	a	38.7	40.0	a	0.3*	a	29.9	31.9	a	2.0*
Italië	34.4	34.5	24.0	-9.4*	-10.1*	12.9	13.2	14.8	1.9*	1.6*
Litanië	a	24.9	20.7	a	-4.2*	a	28.6	25.6	a	-3.0*
Nederlands	m	34.9	33.1	m	-1.8*	m	26.3	27.9	m	1.6*
Noorwegen	61.4	27.3	24.8	-16.6*	-2.5*	29.4	22.0	21.8	-7.4*	-0.2*
Oostenrijk	23.2	a	26.6	3.4*	a	18.7	a	22.1	3.4*	a
Portugal	40.1	40.4	43.0	2.9*	2.6*	25.7	35.1	32.1	6.4*	1.0*
Spanje	43.0	43.6	45.1	1.1*	1.5*	38.6	39.4	41.2	2.8*	1.9*
Tsjechië	a	21.3	17.7	a	-3.6*	a	21.9	19.9	a	-2.0*
Zweden	a	29.8	27.5	a	-2.3*	a	34.0	30.9	a	-3.1*
EU-14 Gemiddelde	32.0	30.0	28.7	-3.3*	-1.3*	24.3	26.3	25.8	1.5*	-0.5*

* Significant verschil (p < .05) tussen TALIS cyclussen binnen Vlaanderen.
 a Significant verschil tussen vergelijkingslanden en Vlaanderen.
 a Land nam niet deel aan de TALIS studie.
 m Data van het land ontbreken niet aan internationale kwaliteitsnormen.

Slide 27 en 28. Spanningsveld 2 TALIS studie: tijdsbesteding in de klas en disciplinair klasklimaat

Uit tabel 5.4 blijken volgende landen het veel beter te doen, met bovendien een positieve evolutie: Estland, Denemarken, Noorwegen. Ordehandhaving: niet alleen een probleem in het SO, ook in het LO want: In het lager onderwijs is de tijd die naar het feitelijke leren en lesgeven gaat in vijf jaar tijd met 2.7 procentpunten afgenomen (niet in tabel opgenomen). Daartegenover heeft ordehandhaving de meeste van de resterende lestijd ingepalmd (+1.7 procentpunten).

In Vlaanderen daalde op tien jaar tijd de relatieve tijd die naar het lesgeven en leren gaat (-3.4 procentpunten). De daling is in Vlaanderen significant sterker dan voor het EU-14 gemiddelde. In vergelijking met de afzonderlijke landen is de daling in Vlaanderen zelfs het meest uitgesproken. De tijd die per lesuur naar administratieve taken en ordehandhaving gaat, stijgt logischerwijze. In vergelijking met 2008 ging er in 2018 in Vlaanderen bijna 2 procentpunten meer tijd naar ordehandhaving in de klas.

Vragen experts tabel 5.4: Contact met landen die goed scoren? Wat zijn mogelijke verklaringen voor de hoge score van feitelijk lesgeven en leren? Welke zaken lopen er anders? Is dit implementeerbaar in Vlaanderen? Wat is hiervoor nodig? Gaat dit de zaken veranderen?

Vragen experts tabel 5.1: Wat zijn mogelijke verklaringen voor de daling op vlak van relatieve tijd die naar het lesgeven en leren gaat? Meer bepaald ook in het lager onderwijs? Welke zaken kunnen hiervoor ondernomen worden? Eventueel terugkoppeling naar theoretisch kader.

Extra om discussie over tijdsbesteding verder te stofferen:

Het disciplinair klasklimaat in Vlaanderen veranderde tussen 2008 en 2018 in de eerste graad secundair onderwijs aanzienlijk. Zo nam tussen 2008 (23%) en 2018 (38%) het aandeel leraren dat aan het begin van de les redelijk lang moet wachten voordat de leerlingen rustig worden met 15.1 procentpunten toe. Voor dezelfde periode is er ook een significante stijging in het aandeel leraren dat aangeeft

(1) heel wat tijd te verliezen met leerlingen die de les onderbreken (+14.2 procentpunten) en/of (2) aangeeft dat er veel storend lawaai is in de klas (+14.4 procentpunten). Dergelijke uitgesproken toenames zijn er niet in de EU-14 landen. Integendeel, leraren in landen als Noorwegen en Denemarken rapporteren een (sterke) daling van disciplineproblemen in de klas tussen 2008 en 2018. Deze cijfers zou je ook nog kunnen aanvullen bij vraag 2 om de daling in feitelijk lesgeven verder te onderbouwen.

In het Vlaams lager onderwijs zijn er ook veranderingen merkbaar tussen 2013 en 2018 in disciplinair klasklimaat. Op alle items rapporteren leraren tussen 2013 en 2018 een stijging, alleen is die veel minder uitgesproken dan de verschuivingen in de eerste graad secundair onderwijs (niet in tabel). De grootste stijgingen tussen 2013 en 2018 betreffen het verliezen van tijd door leerlingen die de les onderbreken (+5.5 procentpunten) en storend lawaai in de klas (+4.1 procentpunten).

Spanningsveld 3: Sociaal klimaat in de school

In het algemeen beoordelen Vlaamse leraren de interpersoonlijke relaties als bijzonder **positief** (Tabel 6.1). Zowel in het lager onderwijs (98.4%) als in de eerste graad secundair onderwijs (96.4%), geven bijna alle leraren aan dat in hun school leraren en leerlingen meestal goed met elkaar kunnen opschieten. Vrijwel alle leraren zijn bovendien van mening dat het welzijn van leerlingen voor de meeste leraren op school belangrijk is.

Spanningsveld tussen leerling-leerkracht relatie en leerling-leerling relatie en spanningsveld met hoge cijfers rond pesten. Vragen naar mogelijke verklaringen voor deze uiteenlopende cijfers

Sociaal klimaat in de school (positief klas- en schoolklimaat)

Tabel 6.1 Percentage leraren dat het 'niet' of 'helemaal niet' is met de volgende stellingen omtrent de kwaliteit van de relatie tussen leerlingen en leraren op school

	Lager onderwijs		Eerste graad secundair onderwijs		
	VL	EU-5	VL	EU-14	PISA-6
Leraren en leerlingen kunnen meestal goed met elkaar opschieten	98.4	98.0*	96.4	97.0*	96.8*
De meeste leraren in deze school menen dat het welzijn van de leerlingen belangrijk is	99.2	98.7*	98.5	97.6*	97.0*
De meeste leraren in deze school zijn geïnteresseerd in wat leerlingen te zeggen hebben	97.7	96.7*	94.6	93.1*	95.2*
Als een leerling uit deze school extra ondersteuning nodig heeft, dan geeft de school die ook	96.5	85.1*	97.7	90.9*	93.4*
Leraren kunnen op elkaar een beroep doen	96.5	93.0*	94.2	88.5*	90.3*

* Significant verschil (p<0.05) tussen lager onderwijs en eerste graad secundair onderwijs.

Spanningsveld: bijna alle leraren geven aan dat in hun school leerlingen meestal goed met elkaar kunnen opschieten; toch rapporteren ze hoge scores over intimidatie of pesten onder leerlingen



Tabel 6.9 Percentage schoolleiders die 'wekelijks' of 'dagelijks' de volgende incidenten omtrent veiligheid op school aangegaven

	Lager onderwijs		Eerste graad secundair onderwijs		
	VL	EU-5	VL	EU-14	PISA-6
Vandalisme en diefstal	1.0	1.1*	3.3	3.0*	2.0*
Intimidatie of pesten onder leerlingen (of andere vormen van verstoord gedrag)	20.4	11.5*	40.5	33.5*	33.6*
Fysiek onderling geweld onder leerlingen	7.1	3.2*	0.4	1.3*	0.6*
Intimidatie of verstoord gedrag van leraren of personeel	5.3	1.8*	12.4	3.7*	2.8*
Gedrag van leerlingen dat schade aanricht	0.0	0.3*	2.2	0.8*	1.3*
Misdriving van leerlingen of andere leerlingen over bestaande informatie van het internet naar leerlingen	0.3	0.8*	9.2	2.6*	1.1*
Misdriving van leerlingen of andere leerlingen over eigengoed van andere leerlingen (bv. van een e-mail, van foto's)	0.0	1.0*	15.6	4.5*	2.0*

* Significant verschil (p<0.05) tussen lager onderwijs en eerste graad secundair onderwijs.

Slide 29. Spanningsveld 3 TALIS studie: Sociaal klimaat in de school.

Met betrekking tot het meest voorkomend ('wekelijks' of 'dagelijks') afwijkend gedrag valt **'intimidatie of pesten onder leerlingen'** in beide onderwijsniveaus duidelijk op. Volgens 30.4 procent van de Vlaamse schoolleiders in het lager onderwijs en 40.3 procent van de Vlaamse schoolleiders in de eerste graad secundair onderwijs komt pesten of verbale beledigingen tussen leerlingen minstens wekelijks voor. Volgens schoolleiders in het lager onderwijs hebben andere, vaak voorkomende afwijkende gedragingen vooral betrekking op **fysiek geweld onder leerlingen** (7.1%), **intimidatie van personeel** (5.3%) en vandalisme en diefstal (1%).

Vragen experts: Spanningsveld tussen leerling-leerkracht relatie en leerling-leerling relatie en spanningsveld met hoge cijfers rond pesten. Welke mogelijke verklaringen zien jullie voor deze uiteenlopende cijfers? Vaststelling dat leraren een beroep kunnen doen op elkaar. Vinden leraren en, voornamelijk leerkrachten met minder ervaring, ook steun bij elkaar op vlak van KM?

Spanningsveld 4: zelfeffectiviteit leraren

Zelf-effectiviteit meet iemands geloof in zijn of haar eigen kunnen. Het gaat om de inschatting van leraren van hun vermogen om het gedrag en het leren van leerlingen te beïnvloeden. Een leraar met een hoge zelf-effectiviteit acht zichzelf in staat om in de klas zijn/haar werk goed uit te voeren

In TALIS worden drie vormen van zelf-effectiviteit onderscheiden, namelijk zelf-effectiviteit met betrekking tot (1) het klasmanagement, (2) de betrokkenheid van de leerlingen en (3) de lespraktijken.

Opvallend: In het algemeen tonen Vlaamse leraren een hoge mate van zelf-effectiviteit. Met betrekking tot het klasmanagement geeft 97.1 procent van de

Zelfeffectiviteit van leraren

Tabel 5.13 Percentage leraren dat 'in zekere mate' of 'veel' in staat is volgende aspecten met betrekking tot zelf-effectiviteit toe te passen

	Lager onderwijs		Eerste graad secundair onderwijs		
	VL	EU-5	VL	EU-14	PISA-6
Klasmanagement					
Storend gedrag in de klas onder controle krijgen	93.4	86.0*	93.4	85.7*	78.6*
Mijn verwachtingen omtrent het gedrag van leerlingen duidelijk maken	97.8	94.6*	97.1	92.2*	84.1*
Ervoor zorgen dat leerlingen de klasregels volgen	97.1	91.7*	95.9	89.6*	82.3*
Een leerling bedaren die storend of lidkrachtig is	93.9	84.9*	93.3	83.6*	75.8*
Leerlingenbetrokkenheid					
Leerlingen ervan overtuigen dat zij goede resultaten kunnen behalen in hun schoolwerk	97.6	92.4*	94.8	88.8*	76.4*
Leerlingen helpen waardering te hebben voor 'leren'	94.5	89.9*	84.1	80.4*	70.9*
Leerlingen motiveren die weinig interesse in schoolwerk tonen	86.2	76.7*	76.4	65.9*	55.5*
Leerlingen helpen kritisch te denken	90.1	78.0*	88.0	82.5*	68.4*



Slide 30. Spanningsveld 4 TALIS studie: Zelfeffectiviteit leraren

Spanningsveld: hoge mate van zelfeffectiviteit staat enigszins in contrast met de (kostbare) leestijd die leraren besteden aan KM of de moeite die ze hebben met aspecten van KM.

Vlaamse leraren in het lager onderwijs en 95.9 procent in de eerste graad secundair onderwijs aan dat ze erin slagen leerlingen de klasregels te laten volgen. Een leerling bedaren die storend of luidruchtig is, lukt 93.9 procent van de leraren in het lager onderwijs en 93.3 procent van de leraren eerste graad secundair. Die hoge scores voor klasmanagement in dit onderzoek zijn niet verwonderlijk.

Uit de internationale vergelijkingen blijkt dat Vlaamse leraren het bijzonder goed doen voor gerapporteerde zelf-effectiviteit. In vergelijking met de PISA top-6 landen scoort Vlaanderen op alle items significant hoger (9.4 tot 20.9 procentpunten).

Vragen experts: Hoe kunnen we het spanningsveld bekijken vanuit onderzoek rond de motivatietheorie?

Spanningsveld 5: Samenstelling van de school en klas

Vlaanderen scoort vaak veel hoger dan het Europese gemiddelde en is soms koploper! – sterke toename van leerlingen waarvan Nederlands niet de moedertaal is.

Vraag experts Vlaanderen: Hoe wordt in andere landen omgegaan met anderstalige leerlingen, leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften? Heb je weet van bepaalde 'good practices', in welke mate verschilt de aanpak van de aanpak in Vlaanderen? Is het interessant om leerlingensamenstelling verder af te toetsen bij internationale experts?

Samenstelling van de school en de klas

Tabel 2.13 Leerlingensamenstelling van de school volgens schoolleiders

	Lager onderwijs		Eerste graad secundair onderwijs		
	VL	EU-5	VL	EU-14	PISA-6
Meer dan 10% leerlingen van wie de moedertaal niet (een dialect van) de instructietaal is	50.4	35.1	45.1	25.3	17.8
Meer dan 10% leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften	59.4	44.0	51.4	34.5	26.5
Meer dan 30% leerlingen uit sociaal-economisch achtergestelde gezinnen	18.0	17.7	12.4	14.7	5.6
Meer dan 10% leerlingen die immigrant zijn of een migratieachtergrond hebben	38.1	32.4	38.5	22.7	14.8
Ten minste 1% leerlingen die vluchteling zijn	53.0	38.6	54.8	40.5	29.5

* Significant verschil ($p < 0.05$) tussen lager onderwijs en eerste graad secundair onderwijs.



Slide 31. Spanningsveld 5 TALIS studie: Samenstelling van school en klas

Spanningsveld 6: Afwijkend gedrag op school

Opvallend verder bij de vergelijking: Ook hoge cijfers bij Estland, maar zij maken een omgekeerde beweging!

Vragen experts: aanpak rond pesten, meer bepaald focussen op preventieve aanpak. Besteden andere landen bv. meer aandacht aan groepsdynamische processen of pakken ze dit anders aan?

Afwijkend gedrag op school

	Intimidatie of verbaal beleiden van leraren of personeel			Gebruik/bruut van drugs en/of alcohol		
	2013	2018	2018 - 2013	2013	2018	2018 - 2013
Vlaanderen	9.0	12.5	3.5*	4.1	2.2	-1.9*
Denemarken	2.4	8.0	5.6*	0.0	0.4	0.4*
Engeland	5.8	4.7	-1.1*	0.0	0.0	0.0*
Estland	11.3	7.9	-3.4*	2.1	1.1	-1.0*
Finland	3.4	4.8	1.4*	1.2	3.6	2.4*
Frankrijk	2.5	2.6	0.1*	0.6	0.9	0.3*
Italië	1.2	1.7	0.5*	0.0	0.0	0.0*
Litanië	4.8	4.0	-0.8*	0.0	0.0	0.0*
Nederland	2.7	0.0	-2.7*	2.8	2.6	-0.2*
Noorwegen	5.2	2.8	-2.4*	0.5	0.0	-0.5*
Portugal	6.3	4.0	-2.3*	2.9	1.4	-1.5*
Spanje	1.6	2.0	0.4*	3.2	1.2	-2.0*
Tsjechië	0.7	0.6	-0.1*	0.8	0.0	-0.8*
Zweden	4.6	5.5	0.9*	0.4	0.0	-0.4*
EU-13 Gemiddelde*	4.0	3.7	-0.3*	1.1	0.8	-0.3*

* Er wordt vergeleken met een EU-13 gemiddelde doordat Oostenrijk niet deelnam aan TALIS 2013.



Slide 32. Spanningsveld 6 TALIS studie: Afwijkend gedrag op school

Afsluiter 5 min (als er nog tijd is – niet essentieel)

Een afsluitende quote rond klasmanagement, die voor jou een essentieel aspect mbt KM weerspiegelt.

Vul aan: klasmanagement is...

Afsluiter

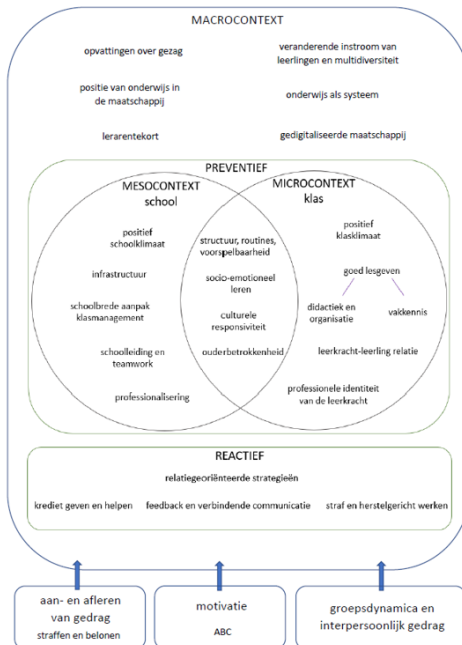
Een afsluitende quote rond klasmanagement, die voor jou een essentieel aspect mbt klasmanagement weerspiegelt.



Slide 33. Afsluiter: klasmanagement is...

Materiaal: A3's met bouwstenen om aan te vullen tijdens werksessie

1. Vul de bouwstenen inhoudelijk aan waar kan.
2. Zie je verbanden tussen begrippen? Trek lijnen om de samenhang zichtbaar te maken.



GROEPSDYNAMICA EN INTERPERSOONLIJK GEDRAG

Hoe de leerkracht zich verhoudt ten opzichte van de leerlingen, tot de klas als groep, en hoe leerlingen zich onderling verhouden, zijn belangrijk met oog op het realiseren van een effectief klasmanagement. Theorieën rond groepsvorming en groepsprocessen en rond interpersoonlijk gedrag en leiderschap komen hierin aan bod.

Roos van Leary – interpersoonlijk leraarsgedrag

Interpersoonlijk leraarsgedrag is een toepassing op de roos van Leary die de wijze aangeeft waarop leerkracht en klasgroep met elkaar omgaan. Hoe de leerkracht zich gedraagt, wordt weergegeven als kruising op twee assen: de invloedsas en de nabijheidsas.

Fasen van groepsvorming – Tuckman

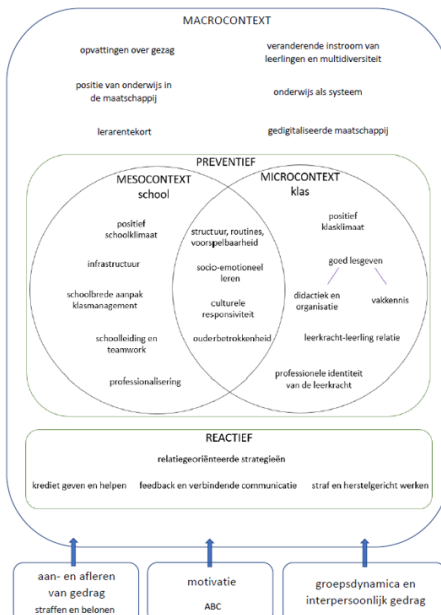
Forming – storming – norming – performing – adjourning

Extra fase na norming: fase van profileren (Teitler & Teitler)

Evolutie naar een plezierig werkklimaat van 'moeten' naar 'kunnen' in 4 fasen - Teitler & Teitler

Elke fase krijgen leerlingen meer autonomie, ook rekening houdend met de fasen van groepsvorming

1. Vul de bouwstenen inhoudelijk aan waar kan.
2. Zie je verbanden tussen begrippen? Trek lijnen om de samenhang zichtbaar te maken.



AAN- en AFLEREN VAN GEDRAG – straffen en belonen

Er bestaan diverse theorieën rond aan- en afleren van gedrag, zoals behavioristische theorieën (wet van het effect) en de sociale leertheorie van Bandura. Waar deze theorieën het eens over zijn: (alle) gedrag is aangeleerd en gedragsverandering is een proces dat tijd nodig heeft. Tijdens dit proces spelen de gevolgen van dit gedrag een grote rol (straffen vs bekrachtigen).

Wet van het effect – Thorndike

Mensen zijn geneigd om gedrag dat beloond wordt, vaker te vertonen en gedrag dat bestraft wordt, minder te vertonen.

Sociale leertheorie van Bandura

Mensen leren door middel van observeren en imiteren.

Doelgericht gedrag

Gedrag is doelgericht, om sociale of fysieke behoeften te bevredigen.

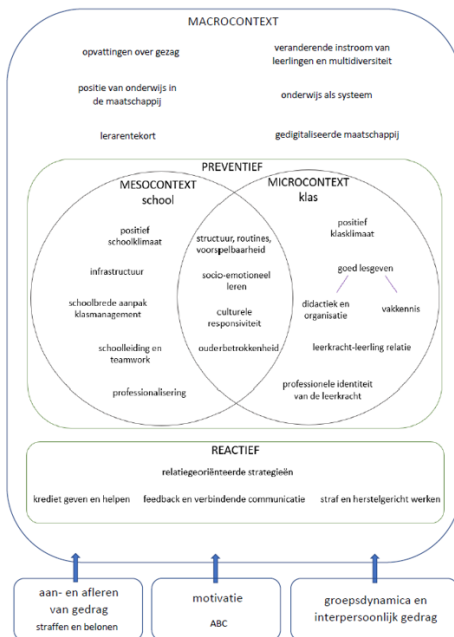
Leerlijn van automatisatie

Het aanleren van gewenst gedrag is optimaal verlopen als de gedragsverandering automatisch gebeurt.

Veranderen van gewoonten – Fletcher-Wood

Aanleren of veranderen van gewoonten kost veel tijd. Veel herhaling en duidelijke hints nodig. Extrinsic én intrinsic beloningen nodig.

1. Vul de bouwstenen inhoudelijk aan waar kan.
2. Zie je verbanden tussen begrippen? Trek lijnen om de samenhang zichtbaar te maken.



MOTIVATIE – (o.a. ZDT/ABC)

Motivatatie is datgene wat een individu tot bepaald gedrag drijft. Ordeproblemen worden vaak gezien als motivatieproblemen en gerelateerd aan demotivatatie van leerlingen. Diverse motivatietheorieën worden gerelateerd aan klasmanagement, zoals o.a. de zelfdeterminatietheorie, die voortbouwt op de basisbehoeften van autonomie (A), verbondenheid (B), en competentie (C).

Zelfdeterminatietheorie:

Autonomie, Verbondenheid, Competentie
Gecontroleerde vs. autonome motivatie

De **expectancy-value theory** stelt dat de 'expectancies' en 'values' uiteindelijk de motivatie bepalen. De 'expectancies' of 'verwachtingen' vormen de inschattingen die de leerling heeft om een taak succesvol uit te voeren, de 'values' zijn de waarde die hij/zij hecht aan de taak

Attributietheorie Weiner

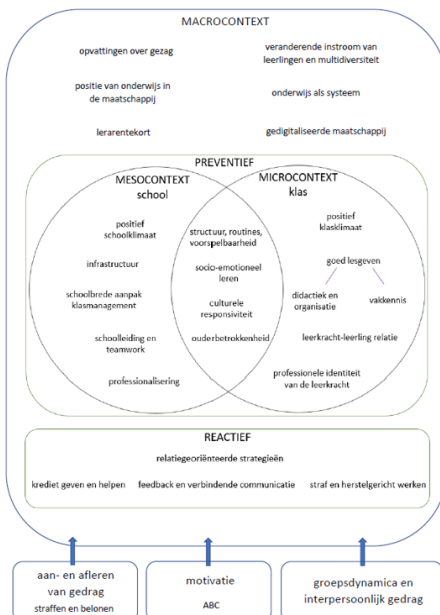
Attributies zijn redenen of excuses die mensen toeschrijven aan hun succes of falen:

intern – extern; stabiel – niet stabiel;
controleerbaar – niet-controleerbaar

Motivatatie vanuit interactieperspectief – motivatie als belangrijkste verschil tussen leerlingen

Motivatatie is een dynamisch gegeven dat afhangt van zowel persoonskenmerken als omgevingsfactoren. Daarom zetten Valcke & De Craene (2020) motivatie centraal als het belangrijkste verschil tussen leerlingen waar de leerkracht van school invloed op heeft.

1. Vul de bouwstenen inhoudelijk aan waar kan.
2. Zie je verbanden tussen begrippen? Trek lijnen om de samenhang zichtbaar te maken.



STRAF EN HERSTELGERICHT WERKEN

Bij ernstig probleemgedrag is een duidelijk signaal nodig: *'Deze grens heb jij overschreden en dat is niet oké. Daar draag je deze gevolgen van.'* Binnen het kader van relatiegeoriënteerde strategieën, is het nodig de relatie daarbij niet te verbreken, of als de relatie beschadigd is deze weer te herstellen (herstelgesprek).

Consequent en consistent straffen

Ook straffen op maat

Herstelgesprekken en herstelcirkels na conflict:

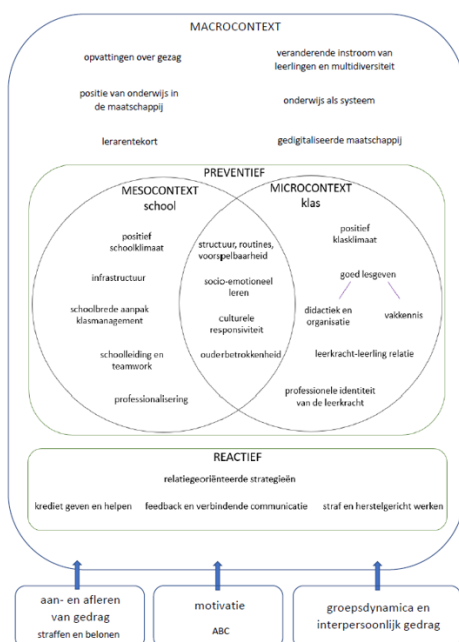
Herstelgesprek tussen leerkracht en leerling

Kleine herstelcirkels of klasherstelcirkels

Herstelgerichte communicatie gestoeld op 5 basisthema's:

1. "Wat is er gebeurd?"
2. Gedachten beïnvloeden gevoelens, gevoelens beïnvloeden gedrag
3. Empathie en schade
4. Noden
5. Gemeenschappelijke verantwoordelijkheid voor de gemaakte keuzes en hun resultaten. Hoe moet het nu verder?

1. Vul de bouwstenen inhoudelijk aan waar kan.
2. Zie je verbanden tussen begrippen? Trek lijnen om de samenhang zichtbaar te maken.



KREDIET GEVEN EN HELPEN

Is de overtreding niet ernstig, dan kan het volstaan de leerling krediet te geven: een waarschuwing, een kleine (non-)verbale terechtwijzing. Is de overtreding niet ernstig maar blijft die zich herhalen, heeft de leerling misschien hulp nodig om zijn gedrag aan te passen.

Helpen met geduld:

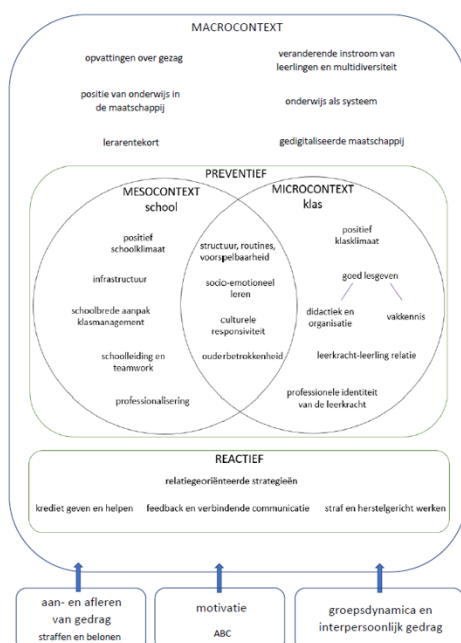
Gedagsverandering is een proces

Leerling opvolgen in dit proces, indien nodig met aangepaste maatregelen en andere leden van het schoolteam

Krediet geven:

- Non-verbaal reageren
- Ongewenst gedrag benoemen
- Waarschuwen
- Vertel welk gedrag je als leerkracht wil zien

1. Vul de bouwstenen inhoudelijk aan waar kan.
2. Zie je verbanden tussen begrippen? Trek lijnen om de samenhang zichtbaar te maken.



FEEDBACK EN VERBINDENDE COMMUNICATIE

Binnen deze relatiegeoriënteerde strategieën staan feedback en verbindende communicatie centraal. Het gaat erom het gedrag te benoemen in relatie tot de verwachtingen, in te gaan op het gevoel dat een leerling heeft en te graven naar de behoeftes, om vervolgens te kunnen ingaan op de noden die de leerling heeft om zijn gedrag aan te passen.

Stappenplan geweldloze communicatie

1. Waarnemen zonder oordeel
2. Uiting geven aan je gevoelens
3. Communiceren van behoeftes
4. Doe een verzoek

Regelgeleid corrigeren: verwijzen naar de regels bij het corrigeren van ongewenst gedrag.

Nodig: eenduidige regels die geen discussie toelaten.

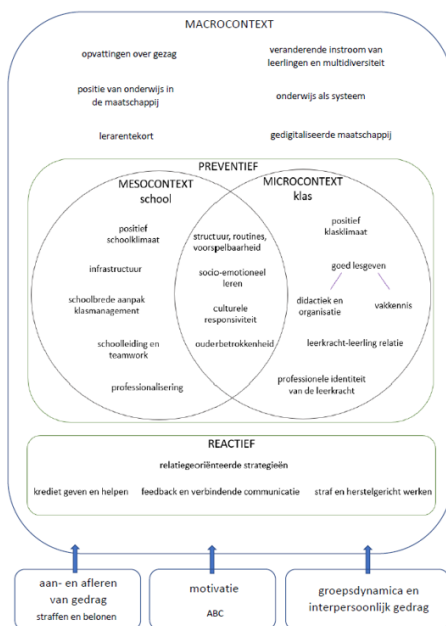
Keur het gedrag af, niet de persoon

Bekrachtig gewenst gedrag en corrigeer ongewenst gedrag

GRROW coaching techniek

Goal – Reality – Resources – Options – Will

1. Vul de bouwstenen inhoudelijk aan waar kan.
2. Zie je verbanden tussen begrippen? Trek lijnen om de samenhang zichtbaar te maken.



RELATIEGEORIËNTEERDE STRATEGIEËN

Onder relatiegeoriënteerde strategieën als reactie op gedrag, verstaan we enerzijds het waarderen en bekrachtigen van gewenst gedrag, anderzijds het reageren op ongewenst gedrag zonder dat dit ten koste gaat van de relatie met de leerling.

Reageren op gewenst gedrag

Waarderen en bekrachtigen van gedrag

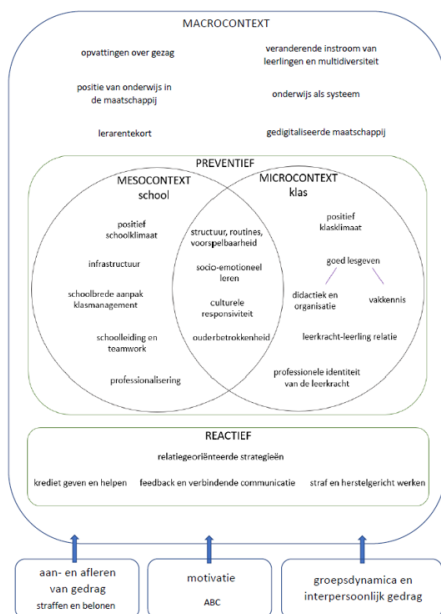
Reageren op ongewenst gedrag

Consequent en consistent handhaven van regels

Ook consequenties op maat

Time-in / time-out: time-in als het kan, time-out indien nodig. Time-out ruimte met ondersteuning en herstelbeleid.

1. Vul de bouwstenen inhoudelijk aan waar kan.
2. Zie je verbanden tussen begrippen? Trek lijnen om de samenhang zichtbaar te maken.



PROFESSIONELE IDENTITEIT VAN DE LEERKRACHT

Marzano (2010) toont aan dat de professionele identiteit en de mentale ingesteldheid van de leerkracht een enorm impactvolle factor is in klasmanagement. Alle beslissingen en acties die de leerkracht neemt op vlak van klasmanagement, vertrekken vanuit persoonlijke waarden, opvattingen en verwachtingen van de leerkracht.

Waarden, normen, verwachtingen, opvattingen en overtuigingen bepalen gedrag

Waarden en opvattingen over:

leerlingen, ouders, team, eigen capaciteiten, takenpakket van de leerkracht, diversiteit, onderwijssysteem, ...

Professionele houding:

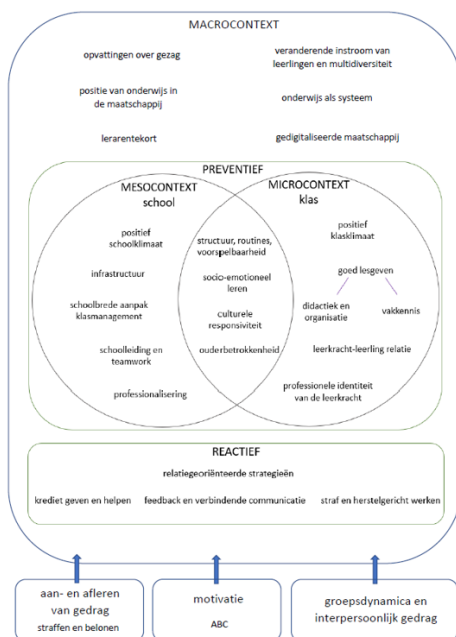
Emotionele objectiviteit en zelfbeheersing

Leerkracht heeft voorbeeldfunctie

Eigenschappen van de "superman" leerkracht

Creatief, humor, flexibel, begeistert door het vak, gepassioneerd, leiding nemend, zelfvertrouwen, kunnen relativeren, geduldig, eerlijk, open, veerkrachtig, kan zich kwetsbaar opstellen, ...

1. Vul de bouwstenen inhoudelijk aan waar kan.
2. Zie je verbanden tussen begrippen? Trek lijnen om de samenhang zichtbaar te maken.



LEERKRACHT-LEERLING RELATIE

"Children don't learn from people they don't like" - Rita Pierson, 2013 (TED-Talk)

Klasmanagement kan niet losgekoppeld worden van de leerkracht-leerling relatie. Elke beslissing die de leerkracht neemt, heeft invloed op hoe de leerlingen reageren en omgekeerd. Een goede relatie tussen leerkracht en leerling is daarom zeer belangrijk. Leerlingen hebben nood aan een leerkracht die betrokkenheid toont én die de leiding neemt.

Autoritatieve leerkracht – warm demander

Leerlingen hebben nood aan iemand die betrokkenheid toont én iemand die de leiding neemt

Leerkracht-leerling relatie verder uitbouwen tot relatie leerling – hele schoolinstituut.

De leerlingen horen zich te gedragen bij alle leerkrachten, in alle schoolcontexten. Niet alleen bij de leerkrachten waar ze een goede band mee hebben.

Basis goede leerkracht – leerling relatie

Inspelen op basisbehoeften van leerlingen: autonomie, betrokkenheid en competentie

Hoge verwachtingen hebben en in de leerlingen geloven

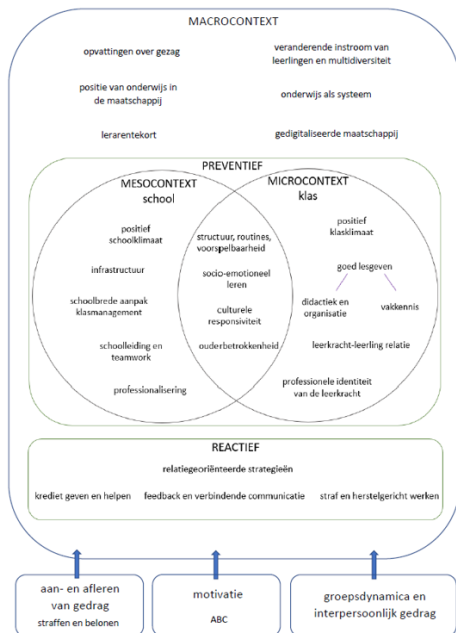
Glimlachen, oogcontact, rust in stem, open houding

Informeel contact

Je als leerkracht kwetsbaar opstellen en fouten toegeven

...

1. Vul de bouwstenen inhoudelijk aan waar kan.
2. Zie je verbanden tussen begrippen? Trek lijnen om de samenhang zichtbaar te maken.



GOED LESGEVEN

Goed lesgeven verwijst enerzijds naar vakkennis beheersen, en anderzijds naar didactiek en organisatie. Volgens leerkrachten heeft vakkennis invloed op hun zelfvertrouwen en dus ook op hun klasmanagement. Maar dit volstaat niet voor een goede les. Om de betrokkenheid van leerlingen hoog te houden, moet de leerkracht inzetten op activerende werkvormen, differentiatie, directe instructiemodellen, enz. Ook is er veel tegelijk aan de gang in een klas: er gebeuren onverwachte dingen, opeenvolgende gebeurtenissen kunnen elkaar versterken en leiden tot escalatie. Ook hoe de leerkracht hiermee opgaat, welke houding de leerkracht aanneemt en welke beslissingen de leerkracht neemt, maken deel uit van goed lesgeven.

Inspelen op de kenmerken van de klas (Doyle)

Multidimensionaliteit
Gelijktijdigheid
Onmiddellijkheid
Onvoorspelbaarheid
Openbaarheid
Geschiedenis

Vakkennis beheersen

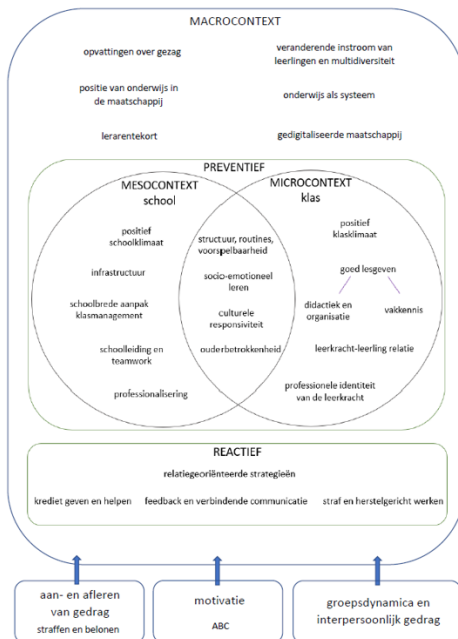
Een leerkracht die zijn vak kent, kan daarmee zelfvertrouwen en autoriteit uitstralen naar de leerlingen.

Didactiek

Activerende werkvormen
Differentiatie
Directe instructie
Leefwereld van de leerlingen
Doelgerichte lesvoorbereidingen
...

1. Vul de bouwstenen inhoudelijk aan waar kan.
2. Zie je verbanden tussen begrippen? Trek lijnen om de samenhang zichtbaar te maken.

POSITIEF KLASKLIMAAT



Een positief klasklimaat vormt een voorwaarde voor goed klasmanagement. In de eerste plaats staat 'veiligheid' hierbij centraal: fysieke en emotionele veiligheid voor alle leerlingen. Daarnaast draait een positief klasklimaat erom samen een groep te vormen, met gedeelde waarden en normen: leren is belangrijk, iedereen in de klas doet ertoe, enz.

Klaskultuur creëren in functie van gedragsmanagement

"Wij"-gevoel creëren

Leerlingen ervan overtuigen dat leren belangrijk, individueel en persoonlijk is; dat iedereen belangrijk is en ertoe doet

Aandacht voor groepsdynamische processen

Fasen van groepsvorming, relaties tussen leerlingen onderling, "types" leerlingen (leiders, volgers, grappenmakers), klasschikking, ...

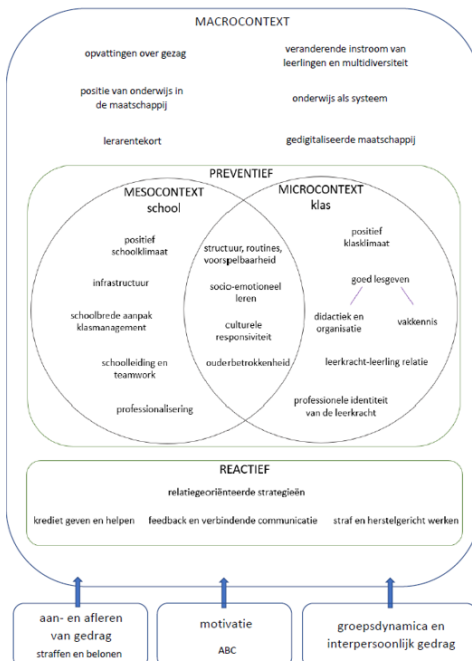
Inrichting klaslokaal en klasgewoontes i.f.v. veilig klasklimaat

Zachte kleuren, knusse hoekjes

Leerlingen begroeten, vragen hoe het gaat, vertellen over het weekend

1. Vul de bouwstenen inhoudelijk aan waar kan.
2. Zie je verbanden tussen begrippen? Trek lijnen om de samenhang zichtbaar te maken.

CULTURELE RESPONSIVITEIT



De schoolcultuur en de thuiscultuur van leerlingen liggen soms ver uit elkaar. Dat werkt in op de motivatie en prestaties van leerlingen uit sociaal-culturele minderheidsgroepen. Het is daarom belangrijk om niet kleurenblind te zijn voor deze kloof, maar om hier net met zorg mee om te gaan: besef dat regels en opvattingen cultureel bepaald zijn, besef van eigen bias, belang van een divers lerarenteam, een cultureel relevant curriculum, educatie in gelijkwaardigheid, enz.

Bewust zijn van...

Eigen bias

Kloof tussen homogeen lerarenkorps en divers leerlingenpubliek

Regels en opvattingen zijn cultureel bepaald

Cultureel relevant curriculum

Dekolonisatie van eurocentrische schoolboeken of -handleidingen, stereotypering tegengaan, oog hebben voor diversiteit in handboeken

Diversiteit waarderen en hoge verwachtingen

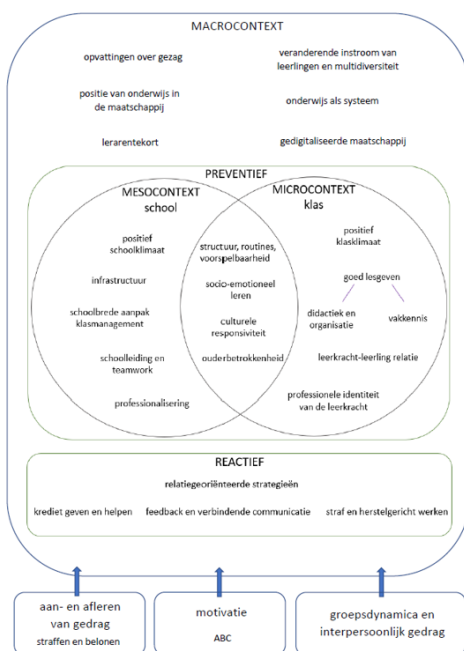
Andere godsdiensten, culturen, talen waarderen in combinatie met hoge verwachtingen

Educatie in gelijkwaardigheid

Gevoeligheid aanleren t.o.v. onrechtvaardigheid, discriminatie

Anti-racisme

1. Vul de bouwstenen inhoudelijk aan waar kan.
2. Zie je verbanden tussen begrippen? Trek lijnen om de samenhang zichtbaar te maken.



OUDERBETROKKENHEID

Onderzoek (o.a. De Vries, 2010) toont aan dat ouderbetrokkenheid een significant positief effect heeft op het functioneren van leerlingen binnen de school, schoolprestaties, werkhouding en gedrag. Vanuit de visie van nieuwe autoriteit zijn leerkrachten en ouders een noodzakelijk verbond. Ouders dragen op die manier ook bij aan klasmanagement op school. 'Alle opvoeders op één lijn' verwijst ook naar ouders.

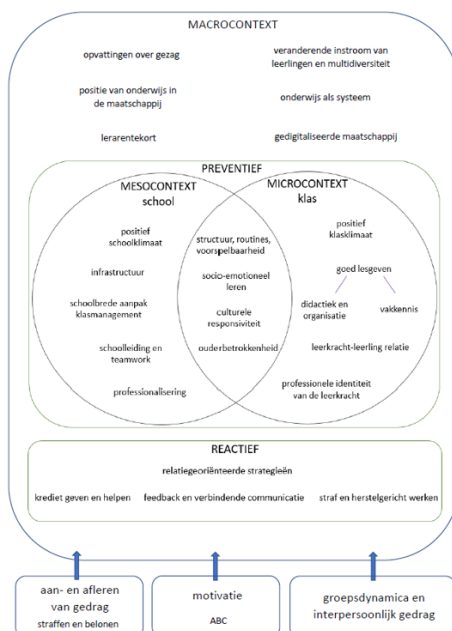
Nieuwe autoriteit

Alle opvoeders op één lijn
Leerkrachten en ouders vormen een noodzakelijk verbond

Moeite doen om alle ouders te betrekken

Empathisch benaderen
Al vóór het schooljaar begint
Formele en informele contacten

1. Vul de bouwstenen inhoudelijk aan waar kan.
2. Zie je verbanden tussen begrippen? Trek lijnen om de samenhang zichtbaar te maken.



STRUCTUUR, ROUTINES, VOORSPELBAARHEID

"Zorg dat het voor de leerlingen makkelijk is om zich goed te gedragen en moeilijk is om dit niet te doen."

Dit principe van Bennett (2022) om effectief klasmanagement op te bouwen, gaat over duidelijke regels, een structuur die voorspelbaarheid creëert, en routines die leerlingen aanleren en inoefenen en waar zij blijvend aan herinnerd worden. Als deze structuur vanaf het begin van het schooljaar zowel op schoolniveau als in de klas wordt aangehouden, wordt het voor leerlingen gemakkelijk zich goed te gedragen en moeilijk om dat niet te doen.

Transparante, concrete regels, structuur, routines, procedures op schoolniveau en deze consequent handhaven met het hele team

Duidelijke schoolregels, duidelijke grenzen en procedures indien grenzen worden overschreden. Routines (bv. in de rij gaan staan na de bel) worden met de hele school aangehouden.

Verwachtingen op schoolniveau worden schoolregels

Schoolregels behapbaar maken voor leerlingen en omvormen naar de context: klasafspraken, speelplaatsafspraken, enz. Deze visualiseren helpt.

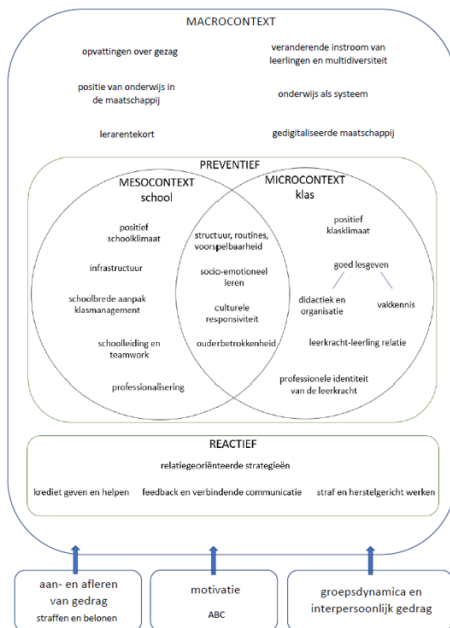
Routines

Maken klasmanagement efficiënt:
Start van de les, van de speelplaats naar het lokaal gaan, materiaal halen, ...
Deze acties aanleren, inoefenen en herhalen!

Scripts

Routines voor de leerkracht: scripts om werkvorm aan te leren, scripts voor oudergesprekken, scripts om te reageren op ongewenst gedrag...

1. Vul de bouwstenen inhoudelijk aan waar kan.
2. Zie je verbanden tussen begrippen? Trek lijnen om de samenhang zichtbaar te maken.



SOCIO-EMOTIONEEL LEREN

Positieve relaties zijn cruciaal voor het welbevinden van leerlingen. Om positieve relaties te kunnen uitbouwen met medeleerlingen en leerkrachten, is het belangrijk om in te zetten op socio-emotioneel leren. Daarnaast komt ongewenst gedrag vaak vanuit onvervulde behoeftes, stress en demotivatie. Ook daarom is het belangrijk om in te zetten op zelfregulatievaardigheden en verbindende communicatie.

Verbindende communicatie

Verbindende communicatie aanleren om relaties te versterken en eigen emoties te leren reguleren

Socio-emotionele vaardigheden aanleren:

- in het curriculum
- in werkvormen: coöperatief leren
- in de klas inspelen op situaties
- vaste activiteiten, procedures, routines inbouwen

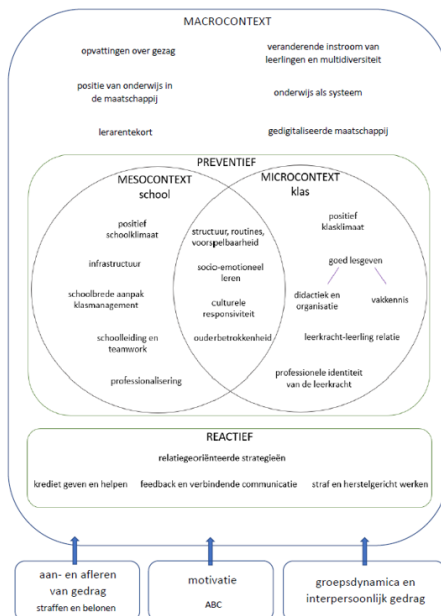
De klas als gemeenschap

Iedereen in de klas is belangrijk, niemand uitsluiten, elke leerling heeft zijn taken en verantwoordelijkheden

Mind-body-health strategies

Stress- en emotieregulatie

1. Vul de bouwstenen inhoudelijk aan waar kan.
2. Zie je verbanden tussen begrippen? Trek lijnen om de samenhang zichtbaar te maken.



PROFESSIONALISERING

Onderzoek toont positieve effecten aan van professionalisering op vlak van klasmanagement. Ook via professionalisering op andere vlakken zoals didactiek, vak-kennis, socio-emotioneel leren, cultureel responsief lesgeven, kan het klasmanagement erop vooruitgaan.

Expertise verder uitbouwen op pedagogische studiedagen of bijscholing

Didactiek, digitalisering, culturele responsiviteit, trauma-sensitiviteit, leer- en ontwikkelingsstoornissen, zorg, verbindende communicatie, ...

Coaching voor leerkrachten

Vaste coaching voorzien voor alle leerkrachten die er nood aan hebben.

Mentor voor leerkrachten

Mentor binnen de school voor nieuwe leerkrachten (ook voor ervaren leerkrachten die nieuw zijn op de school)

Aanvangsbegeleiding

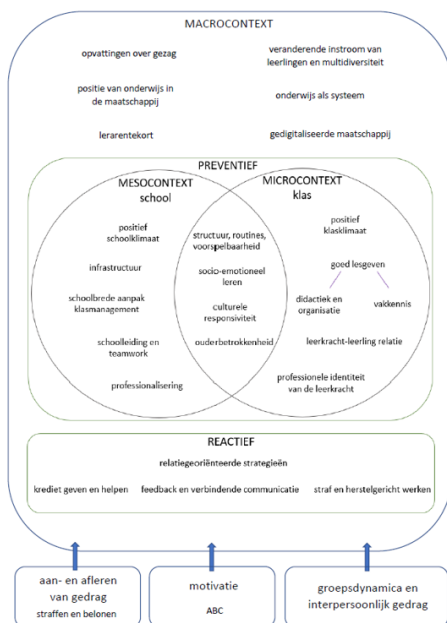
Ruimte voor aanvangsbegeleiding voor startende leerkrachten. Suggestie uit de focusgroep: startende leerkrachten minder lesuren geven zodat er ruimte is voor aanvangsbegeleiding?

Andere:

Van elkaar leren: collegiale consultatie (observeren bij collega's), team-teaching, samenwerking, ...

Video reflectie

1. Vul de bouwstenen inhoudelijk aan waar kan.
2. Zie je verbanden tussen begrippen? Trek lijnen om de samenhang zichtbaar te maken.



SCHOOLLEIDING EN TEAMWORK

Een positief schoolklimaat, een schoolbrede aanpak van klasmanagement, structuur op school... Deze bouwstenen staan of vallen bij de schoolleiding en teamwork. De directie zorgt voor een goede samenstelling en continuïteit binnen het team, en werkt toe naar eensgezindheid. Een sterk team zorgt op haar beurt voor het handhaven van de structuur op school, voor samenwerking op didactisch vlak, het uitwerken van projecten (bijvoorbeeld voor socio-emotioneel leren), enz.

Rol schoolleiding/directie

- Samenstelling van het team
- Schoolteam op één lijn krijgen
- Beleid aansturen
- Aanwezig zijn: leerlingen kennen en toegankelijk zijn voor leerkrachten

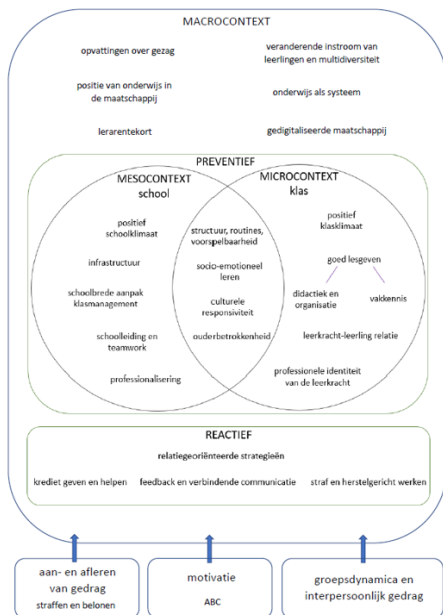
Continuïteit binnen het lerarenteam

Leerkrachten moeten goed afstemmen op elkaar: vervangende leerkracht op klasleerkracht, leerkrachten in team-teaching, verschillende leerkrachten van één klas...

Elkaar ondersteunen

- Didactiek
- Klasmanagement
- Uitstappen, activiteiten, werkgroepen, ...

1. Vul de bouwstenen inhoudelijk aan waar kan.
2. Zie je verbanden tussen begrippen? Trek lijnen om de samenhang zichtbaar te maken.



SCHOOLBREDE AANPAK KLASMANAGEMENT

Klasmanagement versterken met de hele school: het hele team op één lijn - samen zoeken naar creatieve oplossingen om met moeilijk gedrag of uitdagende klasgroepen om te gaan. Klasmanagement is niet het probleem van één of enkele leerkrachten, maar van het team.

Nieuwe autoriteit

- Schoolteam op één lijn, een team van opvoeders met een gedeelde zorgvisie

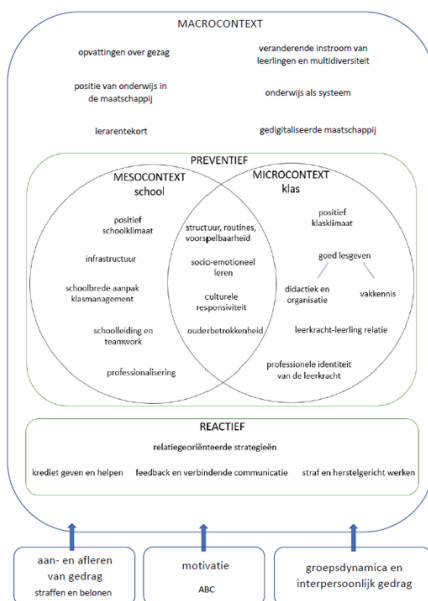
Duidelijk beleid bij moeilijk gedrag (procedures)

- Herstelbeleid
- Gedragskaarten, time-out ruimtes, betrokken schoolteam of hulp van externen, ...

Startende leerkrachten ondersteunen met moeilijke klassen

- Team-teaching
- Aanvangsbegeleiding voor startende leerkrachten in klasmanagement

1. Vul de bouwstenen inhoudelijk aan waar kan.
2. Zie je verbanden tussen begrippen? Trek lijnen om de samenhang zichtbaar te maken.



INFRASTRUCTUUR

Infrastructuur vormt een voorwaarde om aan andere bouwstenen van klasmanagement te kunnen voldoen. Lokalen moeten in orde zijn (groot genoeg, voldoende lichtinval, verluchting, ...) maar ook materiaal moet beschikbaar zijn en feilloos werken (beamer, bord, verplaatsbare schoolbanken, praktijkmateriaal, ...).

Lokalen in orde

Ruim genoeg, voldoende lichtinval, verluchting, speelplaats en turnzaal ruim genoeg, ...

Materiaal in orde

(digitale) borden, beamers, praktijkmateriaal, enz.

Banken en stoelen: flexibel verplaatsbaar

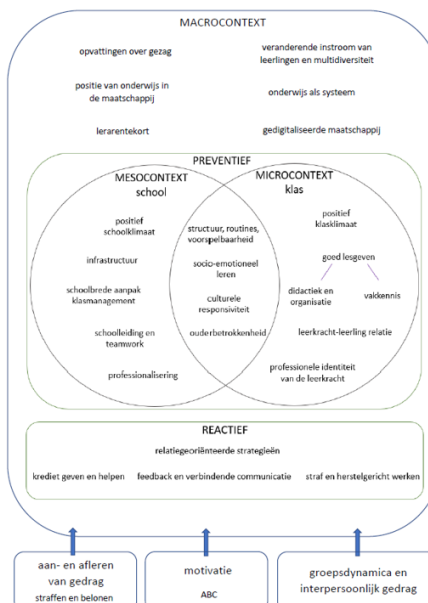
Middelen voor ondersteuning specifieke onderwijsbehoeften (koptelefoons, voorleessoftware, ...)

Voldoende extra lokalen

Voor zorg en ondersteuning

Voor leerkrachten om te overleggen

1. Vul de bouwstenen inhoudelijk aan waar kan.
2. Zie je verbanden tussen begrippen? Trek lijnen om de samenhang zichtbaar te maken.



POSITIEF SCHOOLKLIMAAT

Er is op school sprake van een schoolbeleid met duidelijke visie die het bevorderen van het leer- en leefklimaat van alle actoren op school centraal stelt. Deze visie vertaalt zich zowel in het schoolreglement als in specifieke maatregelen om een positief leer- en leefklimaat op school waar te maken, gericht op het welzijn van alle betrokkenen. Voorbeelden: onthaalactiviteiten, inleefdagen, sportactiviteiten na de schooluren, enz.

Acties rond inclusie en diversiteit

Gratis ontbijt op school, duidelijk taalbeleid, armoedebeleid, ...

SWPBIS (Schoolwide Positive Behavior Interventions and Support): een systeem in meerdere niveaus (zoals het zorgcontinuüm bij ons), specifiek voor ondersteuningsnoden op vlak van socio-emotionele behoeften en gedrag.

Inrichting van de school

Zachte kleuren, groene speelplaats, knusse leeshoek, ...

Transparante visie en schoolbeleid

Kern van de schoolvisie ivm positief schoolklimaat: open feedbackcultuur, KIVA-school, SODA+ school, filosofie van Steiner, Freinet, Montessori, Don Bosco, ... in praktijk

BIJLAGE 8: PRESENTATIE TERUGKOPPELMOMENTEN





Effectief klasmanagement en een veilig klasklimaat dat leren ondersteunt: van grenzen stellen tot verbinden

OBPWO 2022.06
Elke Struyf, Debbie De Neve, An Leroy & Saskia Vets

Agenda

- Kennismaking
- Feedback focusgroepen
 - Raamwerk maart → raamwerk april → raamwerk mei
- Nieuwe visualisatie raamwerk
 - Structuur
 - Terminologie
- Vooruitblik
 - Internationale interviews
 - Case studies



Situering terugkoppelmoment focusgroepen

- Internationale literatuur KM
- Nederlandstalige literatuur KM
- Focusgroepen leerkrachten, ondersteuners en CLB, directieleden
- Focusgroepen lerarenopleiders, wetenschappers, navormers, experts KM
- Terugkoppelmomenten focusgroepen
- Online interviews met experts uit buitenland
- Specifieke literatuurstudie



Eerste versie theoretisch raamwerk met relevante bouwstenen

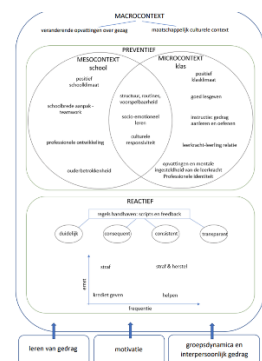
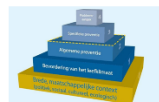
Tweede versie theoretisch raamwerk met relevante bouwstenen

Derde versie theoretisch raamwerk met relevante bouwstenen

Tussentijds wetenschappelijk rapport met finaal raamwerk

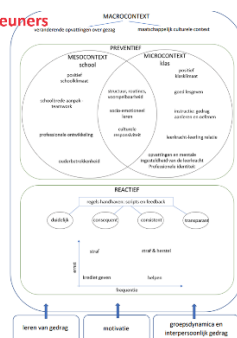
Raamwerk KM 1^{ste} versie, maart 23

- Ordering van bouwstenen, geïnspireerd op:
- ecologische systeemtheorieën (Bronfenbrenner, 1979)
 - preventiepiramide van Deklerck (2011)

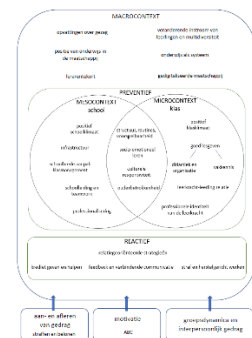


Feedback van leerkrachten, directie en ondersteuners

- Preventieve luik:
 - groter maken
 - twee extra bouwstenen
 - Infrastructuur
 - Schoolinrichting
 - Bouwsteen "onderbetrokkenheid" in doorsnede micro- en mesoniveau
 - Bouwsteen "goed lesgeven" opsplitsen want nu te vaag: didactiek, organisatie, vakkenkennis
- Reactieve luik:
 - Vierladiemodel: "maar een model"
 - Consistent en consequent reageren op (on)gewenst gedrag of consequenties op maat van de leerling?
- Macrocontext uitbreiden
 - Opvattingen over gezag
 - Veranderende instroom van leerlingen en multiversiteit
 - Positie van onderwijs in de maatschappij
 - Onderwijs als systeem
 - Lerarentekort
 - Gedigitaliseerde maatschappij



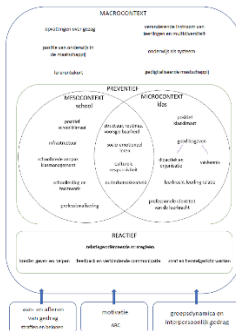
Raamwerk KM, 2^{de} versie, april 23



Feedback lerarenopleiders, wetenschappers en nascholers met expertise in KM

Structuur van het raamwerk

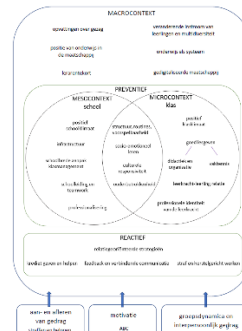
- Onderscheid preventief – reactief: goed
 - Inhoud reactieve luik herbekijken: feedback en verbindende communicatie maken ook deel uit van preventie
 - Een reactief luik “wat als preventieve strategieën niet werken?” of “wat te doen in het heetst van de strijd?”
- 2 cirkels met doorsnede: waarom niet microcontext volledig in mesocontext?
 - Wat centraal in binnencirkel?
 - Leerling
 - Klas als groep
 - Leerkracht
 - Basisbehoeften



Feedback lerarenopleiders, wetenschappers en nascholers met expertise in KM

Structuur van het raamwerk

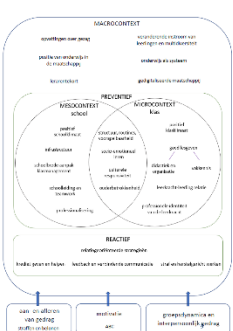
- Wegen alle bouwstenen even zwaar door?
 - Onderscheid tussen bouwstenen en randvoorwaarden (bv. infrastructuur)
 - Basisbehoeften ondersteunen: psychologische en fysieke veiligheid. Infrastructuur als bouwsteen ondersteunt fysieke veiligheid
 - De essentie van klasmanagement, het relationele, belichten. Didactiek, organisatie, infrastructuur, ... vallen buiten klasmanagement



Feedback lerarenopleiders, wetenschappers en nascholers met expertise in KM

Structuur van het raamwerk

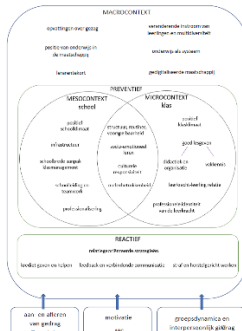
- Model is nog statisch: dynamiek van klasmanagement zichtbaar maken
- Wat mist nog in het raamwerk?
 - Agency van de leerling en autonomie ondersteuning
 - Nieuwe autoriteit
 - Extra bouwsteen onderaan: ontwikkelingspsychologie
 - Klasmanagement anders voor kleuters, lagere school, secundair onderwijs
 - Wat met samenwerking met ondersteuningscentra, de buurt, enzovoort? Nu alleen samenwerking binnen de school
 - Sensitief lesgeven en socio-emotioneel leren van de leerkracht



Feedback lerarenopleiders, wetenschappers en nascholers met expertise in KM

Terminologie

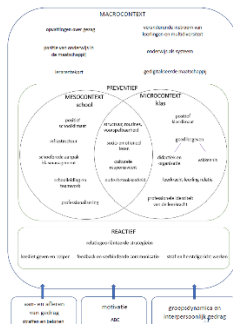
- Opgepast met brede termen:
 - Klasmanagement
 - Ouderbetrokkenheid
 - Professionele identiteit
 - “Goed” lesgeven
 - “Positief” klimaat
- Termen vertrekken soms vanuit verschillende perspectieven (leerkracht vs. leerling)
 - bv. ‘Socio-emotioneel leren’ vs. ‘sensitief lesgeven’
- Nood aan duidelijke definities!



Feedback lerarenopleiders, wetenschappers en nascholers met expertise in KM

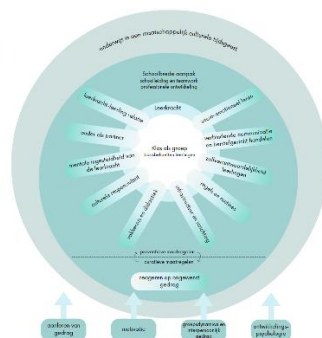
Concrete suggesties terminologie

- Culturele responsiviteit:
 - “Diversiteitsresponsief lesgeven”
- Ouderbetrokkenheid:
 - “Ouder als partner”
- Preventief en reactief
 - Beter “proactief” en “curatief”
- Straf
 - Beter “conflict”



Raamwerk KM, 3^{de} versie mei 23

- Ordering van bouwstenen, geïnspireerd op:
 - ecologische systeemtheorieën (Bronfenbrenner, 1979)
 - preventiepiramide van Deklerck (2011)



Opdracht 1 – overzicht

JAMBOARD

- Reflecties bij de nieuwe voorstelling? Hoe komt dit binnen bij jou?
- Zou dit kunnen werken als “werkinstrument” voor scholen?
- Ontbreken er nog belangrijke stralen?



Klasmanagement in Vlaamse context

Vlaamse context – macro context invloeden

- nieuwe vormen van autoriteit
- positie van onderwijs in de maatschappij
- onderwijs als systeem
- veranderende instroom van leerlingen en multidiversiteit
- Veranderende instroom van leerkrachten
- Digitale maatschappij



Verdere stappen

Interviews met internationale experts (juni '23)

- Estland
- Noorwegen
- Finland
- Zweden
- Denemarken
- Nederland

Case studies (vanaf oktober '23)



Case studies

- Identificeren van 10 concrete praktijken
- Per praktijk één praktijkbezoek:
 - Diepte-interview met directieteam
 - 2 focusgroepsprekken (één met leerkrachten, één met leerlingen)
 - Indien zinvol: observatie
- Oproep via Klasse en podcast Buiten de Krijtlijnen

Al een school in gedachten?
Deel het met ons!
saskia.vets@uantwerpen.be of



Dank jullie wel!

Nog vragen? Reflecties?

Al een school in gedachten?
Deel het met ons!
saskia.vets@uantwerpen.be of



BIJLAGE 9: INTERVIEWLEIDRAAD INTERNATIONALE INTERVIEWS

Semi-gestructureerd interview

1. Kennismaking
 - a. Toestemming vragen voor opname
 - b. Opleiding en werkervaring interviewee
 - c. Verduidelijking interesse klasmanagement
 - d. Voorstellen onderzoek
(planning, doel van gesprek en kadering binnen Talis resultaten, verloop van gesprek)
2. Wat zijn sterktes in klasmanagament die je ziet binnen jouw context?
 - a. Doorvragen naar zo concreet mogelijke voorbeelden.
 - b. Doorvragen naar wetenschappelijke basis en/of evidentie.
3. Wat zijn moeilijkheden? Waarop botsen leerkrachten volgens jou?
 - a. Doorvragen naar zo concreet mogelijke voorbeelden
 - b. Doorvragen naar wetenschappelijke basis en/of evidentie.
4. Raamwerk
 - a. Uitleg bij totstandkoming raamwerk (literatuuronderzoek, focusgroepgesprekken)
 - b. Uitleg van begrippen raamwerk en verduidelijken indien nodig
 - c. Samen overlopen welke pijlers/bouwstenen in het gesprek reeds aan bod kwamen.

Welke aanvullingen heb je? Wat mis je?

BIJLAGE 10: REKRUTERING SCHOLEN CASE STUDIES

Onderzoek klasmanagement

Deel met ons jullie succesverhalen!

We zoeken praktijkvoorbeelden rond klasmanagement uit alle onderwijsvormen. Heb je een inspirerende aanpak waar het hele team aan meewerkt? Bijvoorbeeld op vlak van sterk teamwerk voor klasmanagement, een vernieuwde klasorganisatie, extra aandacht voor de leerkracht-leerling relatie, (herstelgerichte) aanpak bij conflicten, regels en routines, integratie van een programma voor socio-emotioneel leren, een aanpak rond diversiteit die klasmanagement verbetert,...?

Geef je school (kleuter, lager of secundair) dan [hier](#) op als deelnemer aan het onderzoek. We contacteren je voor een onlinegesprek in november '23. Nadien volgt een schoolbezoek met interviews van directie, leerkrachten en/of leerlingen of een observatie in de klas

Deze praktijkverhalen bundelen we in een praktijkgids voor goed klasmanagement. Dit onderzoek gebeurt in opdracht van departement Onderwijs en Vorming, in samenwerking met Universiteit Antwerpen en Karel de Grote Hogeschool.

Alvast bedankt!

Prof. Dr. Elke Struyf, Dr. Debbie De Neve, Saskia Vets en An Leroy

contactpersoon: saskia.vets@uantwerpen.be



Deelname aan beleidsonderzoek klasmanagement '23-'24

We zijn op zoek naar goede voorbeelden in verband met klasmanagement, in kleuter, lager en secundair onderwijs. Welke goede aanpak hebben jullie als het gaat over moeilijk gedrag van leerlingen? Op welke manier werken jullie preventief? Welke vernieuwende ideeën proberen jullie uit? Hoe werken jullie hier als team samen aan? Kortom: waar ben je erg trots op?

Deelname betekent dat we een schoolbezoek doen, interviews afnemen van directie, leerkrachten en leerlingen. We brengen jullie goede voorbeelden samen in een inspiratiegids voor goed klasmanagement in het Vlaamse onderwijs. Dit onderzoek gebeurt in opdracht van het departement onderwijs en vorming.

Alvast bedankt!

Prof. Dr. Elke Struyf, Dr. Debbie De Neve, Saskia Vets en An Leroy

contactpersoon: saskia.vets@uantwerpen.be

* Vereist

1. Op welke aanpak zijn jullie trots? Welk voorbeeld in verband met klasmanagement vind je inspirerend voor andere scholen? Hoe lang werken jullie al op die manier en waarom werkt het zo goed volgens jullie? *

Voer uw antwoord in

2. Bij welke van onderstaande thema's vinden we bij jullie op school nog concrete voorbeelden? Waar hebben jullie als team speciale aandacht voor? *

- ☐ routines en regels
- ☐ verbindende communicatie en herstelgericht handelen
- ☐ positieve leerkracht-leerling relatie
- ☐ socio-emotioneel leren en zelfregulatie bij leerlingen
- ☐ reageren op ongewenst gedrag
- ☐ infrastructuur en inrichting
- ☐ lesgeven met aandacht voor diversiteit
- ☐ samenwerking onder de leerkrachten
- ☐ opvatting en mindset van de leerkracht
- ☐ samenwerken met ouders
- ☐ vernieuwde school-en klasorganisatie
- ☐ gebruik van specifieke programma's voor socio-emotioneel leren of gedragsinterventies
- ☐ Andere

3. Wat zijn de adresgegevens van de school? Specificeer: kleuter, lager of secundaire school?
Bijzonder onderwijs, OKAN,...? *

Voer uw antwoord in

4. E-mail van de contactpersoon bij jullie op school. *

Voer uw antwoord in

5. Telefoonnummer van de contactpersoon bij jullie op school. *

Voer uw antwoord in

6. Tot welk onderwijsnet behoort jullie school? *

- ☐ gemeenschapsonderwijs
- ☐ gesubsidieerd officieel onderwijs
- ☐ gesubsidieerd vrij onderwijs

Verzenden

Geef nooit uw wachtwoord. [Misbruik melden](#)

BIJLAGE 11: SELECTIE VAN RELEVANTE PRAKTIJEN CASE STUDIES

school	basis- (BO) of secundair onderwijs (SO)	focus vanuit de bouwsteen	stedelijk/ ruraal	aantal ln	aantal lkr'en	OKI- index	finaliteiten/richtingen	onderwijsnet/ koepel	provincie
1	SO	regels en routines, herstelgericht handelen, cultureel responsief lesgeven	stadsrand	2200	310	1,8	alle finaliteiten	vrij onderwijs	Vlaams-Brabant
2	SO	herstelgericht handelen	ruraal	65	10	0	doorstroom en dubbele finaliteit	GO! (Freinet)	West-Vlaanderen
3	SO	regels en routines, cultureel responsief lesgeven	groot-stedelijk	1500	280	2,9	alle finaliteiten	GO!	Antwerpen
4	SO	didactiek, zelfregulatie, infrastructuur	ruraal	850	120	0,9	alle finaliteiten	GO!	Oost-Vlaanderen
5	SO	didactiek, zelfregulatie, infrastructuur	ruraal	600	38		A-stroom, B-stroom, doorstroomfinaliteit	geen	Antwerpen
6	SO	leerkracht-leerling relatie, verbindende communicatie, procedures ongewenst gedrag, infrastructuur	groot-stedelijk	500	90	2,7	alle finaliteiten. Focus: B-stroom	vrij onderwijs	Oost-Vlaanderen
7	SO	verbindende communicatie, socio-emotioneel leren	ruraal	980	120		doorstroom en dubbele finaliteit	vrij onderwijs	West-Vlaanderen
8	SO	professionaliseren	groot-stedelijk	951	107	3,1	alle finaliteiten	vrij onderwijs	Antwerpen
9	SO	verbindende communicatie en herstelgericht handelen	groot-stedelijk	1780	204	1,7	alle finaliteiten	vrij onderwijs	Antwerpen
10	SO	didactiek, zelfregulatie, infrastructuur, regels en routines	kleine stad	350	30		A- en B-stroom, doorstroomfinaliteit	geen	Oost-Vlaanderen
11	SO	didactiek	groot-stedelijk	200	30		arbeidsfinaliteit	vrij onderwijs	Antwerpen
12	SO	ouder als partner	kleine stad	550	90		dubbele en arbeidsfinaliteit	vrij onderwijs	Antwerpen

13	SO	professionaliseren	groot-stedelijk				alle finaliteiten	vrij onderwijs	Brussel
14	BO	socio-emotioneel leren en zelfregulatie, ouder als partner, leerkracht-leerling relatie, routines	groot-stedelijk	190	9+			OVSG	Oost-Vlaanderen
15	BO	socio-emotioneel leren en zelfregulatie, ouder als partner, leerkracht-leerling relatie, routines	groot-stedelijk	385	32	2,2		OVSG	Oost-Vlaanderen
16	BO	routines, schoolcultuur	kleine stad	450	45	1,7		vrij onderwijs	Antwerpen
17	BO	vakkennis en didactiek, zelfregulatie, leerkracht-leerling relatie	kleine stad	307	40	3,5		GO!	Oost-Vlaanderen
18	BO	socio-emotioneel leren en didactiek	kleine stad	202	20	60% lage SES		vrij onderwijs	West-Vlaanderen
19	BO	leerkracht-leerling relatie, groepsdynamica, herstelgericht handelen, socio-emotioneel leren, culturele responsiviteit	kleine stad	370	30	60% lage SES		vrij onderwijs	Antwerpen
20	BO	socio-emotioneel leren	kleine stad	99	9	0,5		vrij onderwijs	Antwerpen
21	BuBa	Zelfregulatie, didactiek, leerkracht-leerling relatie	ruraal				Type 2, 3, 9, basisaanbod	GO!	West-Vlaanderen

Opmerkingen bij tabel

1. Groen gearceerd: deze scholen werden als cases opgenomen in het onderzoek. Rood gearceerd: deze school werd geselecteerd als case maar haakte onderweg af.
2. Kolom stedelijk/ruraal: onderscheid in *ruraal*, *kleine stad*, *stadsrand*, *grootstedelijk* gebaseerd op Dijkstra et al. (2021).
 - Grootstedelijk (city): +1500 inwoners per m². Voorbeelden uit deze longlist: Brussel, Gent, Antwerpen
 - Kleine stad (semi-dense area): minstens 5000 inwoners. Voorbeelden uit deze longlist: Mechelen, Brugge, Sint-Niklaas, Aalst, Geel
 - Stadsrand (town and semi-dense area): minstens 300 inwoners per m². Voorbeelden uit deze longlist: Zaventem
 - Ruraal (rural area): alles behalve de *urban clusters* (stadsrand, kleine stad, grootstedelijk). Voorbeelden uit deze longlist: Poperinge, Geluwe, enz.

Dijkstra, L., Florczyk, A. J., Freire, S., Kemper, T., Melchiorri, M., Pesaresi, M., & Schiavina, M. (2021). Applying the Degree of Urbanisation to the globe: A new harmonised definition reveals a different picture of global urbanisation. *Journal of Urban Economics*, 125, 103312. <https://doi.org/10.1016/j.jue.2020.103312>.
3. Sommige gegevens worden nog aangevuld bij volgend gesprek (aantal leerlingen, leerkrachten, OKI-index).

BIJLAGE 12: INTAKE GESPREKKEN SELECTIE CASE STUDIES

INTAKE GESPREK **NAAM SCHOOL**

1. Context van de school bevragen:

Site school		Stavaza	
Adres		Onderwijsnet	
Contact		Aantal leerlingen	
Mail		Aantal indicatorleerlingen (OKI-index)	
GSM		Aantal leerkrachten	

2. Voorwaarden voor deelname stellen en bevragen:

- Is de praktijk schoolbreed gedragen (dus niet enkel directie of niet enkel 1 leerkracht)?
- Een gesprek van 30min-1u mogelijk met een betrokken beleidsmedewerker/directeur voor de praktische regeling van het schoolbezoek?
- Een moment (gespreid op 1 à 2 dagen) tussen januari en mei waarop we:
 - één (focus)groepsgesprek van twee uur doen met leerlingen of twee focusgroepsgesprekken van elk één uur. In totaal willen we graag met 6 – 10 leerlingen spreken en een geluidsopname van de gesprekken.
 - één focusgroepsgesprek met leerkrachten of twee focusgroepsgesprekken van elk één uur. In totaal willen we graag met 6 –10 leerkrachten spreken en een geluidsopname van de gesprekken.
 - Een diepte-interview van twee uur met de betrokken beleidsmedewerker en/of directeur met geluidsopname.
 - Mogelijks een observatie van een les, een school- of klasactiviteit die de praktijk illustreert.
 - Inkijken van nuttige documenten of foto's nemen van de schoolomgeving.

Praktijk beschreven door de contactpersoon

Welke praktijk(en) onderneemt jouw school om klasmanagement te versterken?

Wie is allemaal betrokken bij deze praktijk?

Wat was de aanleiding voor het invoeren van deze praktijk?

Welke impact zie je daarvan op de klasvloer in alle klassen?

BIJLAGE 13: INFORMED CONSENTS DEELNEMERS CASESTUDIES

toestemmingsformulier voor de deelnemer (directie en beleidsmedewerkers)

Onderzoek naar effectief klasmanagement en een veilig klasklimaat dat leren ondersteunt: van grenzen stellen tot verbinden

Beste directeur, beste beleidsmedewerker

U wordt uitgenodigd om vrijwillig deel te nemen aan het onderzoeksproject naar *“effectief klasmanagement en het creëren van een veilig klasklimaat dat leren ondersteunt: van grenzen stellen tot verbinden”*. Dit onderzoek wordt uitgevoerd door onderzoekers van de UAntwerpen en Karel de Grote Hogeschool in opdracht van minister van Onderwijs. In deze studie brengen we goede praktijken in kaart die effectief klasmanagement ondersteunen. Uw school werd geselecteerd voor deze studie als goede praktijk voor klasmanagement en kan andere scholen inspireren.

Wat vragen we?

We komen graag één dag op bezoek. We willen kijken naar hoe jullie rond klasmanagement werken en hoe jullie een veilig klas- en schoolklimaat creëren dat leren ondersteunt. Daarbij vragen we uw toestemming voor een diepte-interview en een observatie in uw school.

- **Een diepte-interview over de klasmanagementpraktijken op uw school**

Graag zouden we met u één diepte-interview doen over wat uw school onderneemt in functie van goed klasmanagement en het creëren van een veilig leerklimaat dat leren ondersteunt. Dit diepte-interview zou ongeveer twee lesuren in beslag nemen. We maken een audio-opname van dit interview en gebruiken deze opname als hulpmiddel om de data te verwerken. We gaan daarbij vertrouwelijk met de data om. Dat wil zeggen dat alle gegevens anoniem worden verwerkt.

- **Een observatie op school**

Ook observeren we graag wat jullie doen rond klasmanagement. We bekijken wat zinvol is in functie van jullie praktijk: dit kan bijvoorbeeld een observatie zijn in de klas, op de speelplaats, in de leraarskamer, enzovoort. De data leggen we vast via een observatieformulier waarin wij noteren wat we zien, en via foto's. Daarbij nemen we foto's van wat u graag met ons deelt en wat visueel ondersteunt wat jullie precies doen op school: infrastructuur, documenten, schoolregels die uithangen,.... We zorgen ervoor dat er geen personen herkenbaar in beeld komen.

Uw toestemming

Hierbij bevestig ik, ondergetekende (naam & voornaam) _____,

dat ik over de studie ben ingelicht en een kopie van de “Informatieformulier voor deelnemers” (zie volgende pagina's) en het “Toestemmingsformulier” (dit blad) heb ontvangen. Ik heb de informatie gelezen en begrepen. De uitvoerder van het onderzoek heeft mij voldoende informatie gegeven met betrekking tot de voorwaarden en de duur van de studie.

Datum: _____ Handtekening van de deelnemer: _____

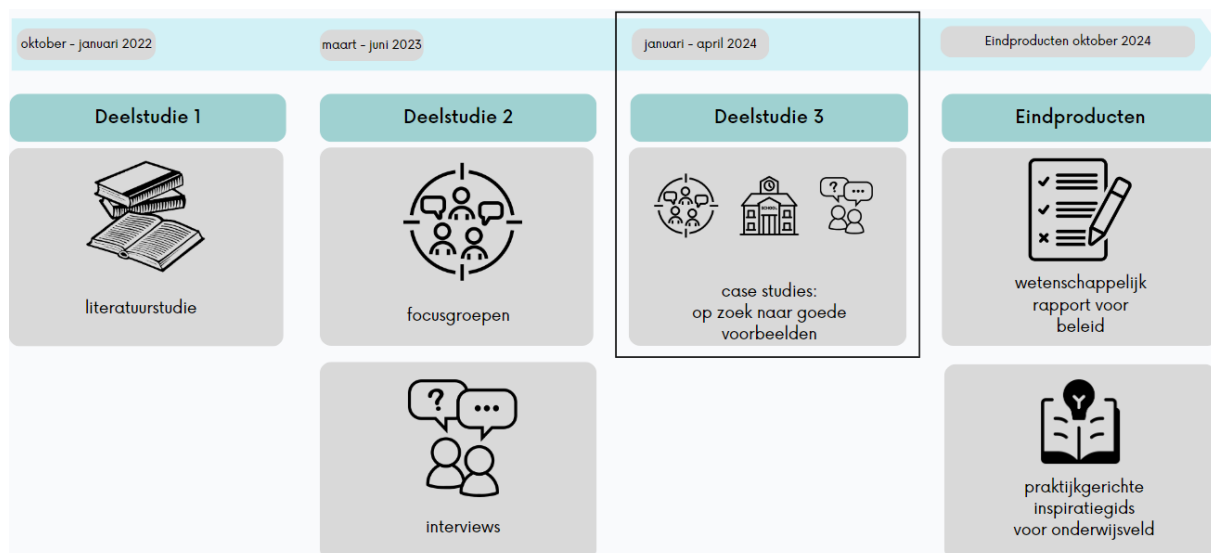
Onderzoek naar effectief klasmanagement en een veilig klasklimaat dat leren ondersteunt: van grenzen stellen tot verbinden

Beste directeur,

Via dit document geven wij u graag extra informatie over het onderzoek en over de deelstudie waar u aan deelneemt. Gelieve dit document grondig door te nemen vooraleer toestemming te geven voor deelname aan deze studie.

Doel en beschrijving van de studie

Uit onder meer het Europese TALIS onderzoek (2018) blijkt dat leraren in Vlaanderen een toename van ordeproblemen ervaren in de klas. Dit onderzoek wil daarom inzicht geven in hoe op school en in de klas een veilig klasklimaat kan gecreëerd worden dat leren ondersteunt en moeilijk gedrag zoveel mogelijk voorkomt. Het onderzoek zal resulteren in een wetenschappelijk rapport met beleidsaanbevelingen en in een praktijkgids voor schoolteams en lerarenopleidingen. De praktijkgids zal na afloop van het onderzoek beschikbaar worden gemaakt op de website van het Departement Onderwijs en Vorming van de Vlaamse Overheid. Een overzicht van de verschillende deelstudies en de uiteindelijke valorisatie vindt u hieronder (fig. 1).



Figuur 1: overzicht deelstudies onderzoeksproject OBPWO-22.06.

Op basis van een uitgebreide literatuurstudie hebben we, in de eerste fase van het onderzoek, een theoretisch raamwerk opgebouwd met belangrijke bouwstenen voor klasmanagement. Dit raamwerk hebben we aangepast en vervolledigd nadat we het empirisch afoetsten bij het onderwijsveld via focusgroepen en interviews met leerkrachten, directie, ondersteuners, CLB-medewerkers, wetenschappers en lerarenopleiders. Op basis van de bouwstenen in het raamwerk klasmanagement selecteerden we concrete praktijken die goed klasmanagement ondersteunen. Deze zogenaamde goede voorbeelden willen we van naderbij bestuderen in de vorm van case studies.

Dat doen we door scholen te bezoeken die inzetten op een concrete praktijk die klasmanagement sterker maakt.

Opdrachtgever van de studie

Dit onderzoek wordt uitgevoerd in opdracht van minister van Onderwijs, Ben Weyts.

Inhoud en duur van de studie

Het volledige onderzoek loopt van 1 oktober 2022 tot 1 oktober 2024. De case studies worden georganiseerd van januari tot april 2024. We vragen u om een eenmalig schoolbezoek van één dag, waarop we een diepte-interview afnemen met een lid van het directieteam, een focusgroep met zes tot tien leerkrachten en een focusgroep met zes tot tien leerlingen. Deze gesprekken zullen we opnemen via audio-opname, maar worden vertrouwelijk behandeld. Dat wil zeggen dat we namen en andere persoonlijke gegevens anoniem maken. Indien zinvol, komen we ook graag observeren. Daarbij leggen we geen persoonsgegevens vast, maar zijn we geïnteresseerd in beeldmateriaal van bijvoorbeeld de inrichting van een klaslokaal of van de speelplaats, visuele ondersteuning van klas- of schoolregels, bepaalde ondersteuningsmiddelen, enzovoort. Personen komen dus NIET herkenbaar in beeld.

Waarom zou u deelnemen aan het onderzoek?

Uw school kan een inspirerend voorbeeld zijn voor andere scholen op vlak van klasmanagement. Op het einde van het onderzoek brengen we een praktijkgerichte inspiratiegids uit voor het onderwijsveld. Daarin koppelen we theoretische inzichten aan de onderwijspraktijk. Goede voorbeelden van hoe concrete praktijken die bijdragen aan goed klasmanagement kunnen worden omgezet in de dagelijkse werking van een school, vormen daarvoor de basis. Op die manier kan uw school als goede voorbeeld andere actoren in het onderwijsveld inspireren.

Vrijwillige deelname

Uw deelname aan deze studie is geheel vrijwillig, wat u het recht geeft om te weigeren eraan deel te nemen alsook de mogelijkheid om uw deelname aan de studie op elk moment stop te zetten. U dient hier geen reden voor te geven en het intrekken van uw toestemming zal geen enkel nadeel of verlies van voordelen met zich meebrengen.

Risico's en ongemakken

Er zijn geen gekende risico's of ongemakken verbonden aan dit onderzoek.

Bescherming van de persoonlijke levenssfeer

Uw identiteit en uw deelname aan deze studie worden strikt vertrouwelijk behandeld. U zult niet bij naam of op een andere herkenbare wijze geïdentificeerd worden in dossiers, resultaten of publicaties in verband met de studie. De audio-opnames zullen eveneens vertrouwelijk behandeld worden. De data en gegevens van de studie waar u aan heeft deelgenomen kunnen doorgegeven worden aan de Vlaamse of andere regelgevende instanties, de opdrachtgever, aan de Ethische Commissies en aan andere instellingen die samenwerken met de onderzoekers. Uw identiteit blijft geheim aangezien informatie over uw persoon zal worden gepseudonimiseerd.

De informatie over u zal elektronisch of handmatig verwerkt en geanalyseerd worden om de resultaten van deze studie te bepalen. De resultaten van dit onderzoek kunnen vervolgens gebruikt worden voor wetenschappelijke doeleinden en mogen gepubliceerd worden. Het is mogelijk dat uw gegevens worden gedeeld met andere onderzoekers. Uw naam wordt daarbij niet gepubliceerd. We garanderen hierbij de vertrouwelijkheid en streven naar anonimiteit van de gegevens. Dit wordt in elk stadium van het onderzoek gewaarborgd.

U heeft het recht om na te vragen bij de onderzoekers welke informatie en gegevens erover u worden verzameld. De toestemming die u geeft om deel te nemen aan het onderzoek, betekent dat u ook instemt met de verwerking van uw gegevens zoals beschreven in de doelen van het onderzoek. U heeft eveneens het recht op inzage in de persoonlijke informatie en deze aan te passen indien gewenst. Deze informatie zal bewaard worden op een beveiligde locatie (server van UAntwerpen). De bescherming van de persoonlijke gegevens is wettelijk bepaald door de wet van 8 december 1992 betreffende de bescherming van de persoonlijke levenssfeer.

Indien u toestemt in deelname aan dit onderzoek, betekent dit dat u ook toestemming geeft voor het gebruik van uw gecodeerde gegevens voor de hierboven beschreven doelen en het overmaken ervan aan bovenvermelde personen en/of instanties.

Verwerking van persoonsgegevens

Doorheen het onderzoek zullen minimale persoonsgegevens verzameld worden. Uw toestemming om uw persoonsgegevens te verwerken is noodzakelijk bij deelname aan het onderzoek. Om de reeds vermelde doeleinden van ons onderzoek te bereiken, zullen de volgende personen en toegang hebben tot uw persoonsgegevens:

- Saskia Vets – hoofdonderzoeker: saskia.vets@uantwerpen.be
- Prof. Dr. Elke Struyf – hoofdpromotor: elke.struyf@uantwerpen.be
- Dr. Debbie De Neve – copromotor: debbie.deneve@kdg.be
- An Leroy – senior onderzoeksmedewerker: an.leroy@kdg.be

Uw persoonsgegevens zullen steeds verwerkt worden onder de verantwoordelijkheid van Saskia Vets (saskia.vets@uantwerpen.be). U hebt in het kader van de verwerking van persoonsgegevens te allen tijde recht om uw persoonsgegevens kosteloos op te vragen, in te kijken en om in voorkomend geval alle onjuiste en/of onvolledige persoonsgegevens die op uzelf betrekking hebben, kosteloos te laten verbeteren. U heeft voorts het recht om te vragen dat wij een kopie van uw persoonsgegevens overmaken aan uzelf en/of rechtstreeks aan een andere instelling of persoon van uw keuze in een formaat dat toelaat om deze persoonsgegevens gemakkelijk over te dragen. Indien u meent dat Saskia Vets uw persoonsgegevens niet meer mag verwerken, dan kan u in bepaalde gevallen ook vragen dat uw persoonsgegevens definitief gewist worden. In plaats van het wissen van gegevens kan u als alternatief ook vragen dat uw gegevens wel opgeslagen blijven, maar niet verder worden verwerkt (behalve in bepaalde wettelijk omschreven gevallen).

Stopzetting van de studie

In geval van stopzetting van de studie zullen wij, de onderzoekers, alle participanten hiervan op de hoogte brengen.

Bewaartermijn data

De standaard periode voor het bewaren van (persoons)gegevens bedraagt 10 jaar. Indien blijkt dat de bewaring intussen niet meer nodig is voor de doeleinden omschreven in dit formulier, dan zullen uw persoonsgegevens conform deze standaard termijn wel worden bewaard, maar niet meer worden gebruikt voor deze doeleinden. Voor het uitoefenen van de bovenstaande rechten, kan u contact opnemen met Saskia Vets (EduBRON, Sint-Jacobsstraat 2 bureau S.Z. 407, 2000 Antwerpen), via het telefoonnummer +32495 63 85 01 of via het e-mailadres saskia.vets@uantwerpen.be.

Voor bijkomende vragen over uw rechten en alle andere aangelegenheden betreffende de verwerking van uw persoonsgegevens binnen dit onderzoek kan u ook steeds terecht bij onze functionaris voor gegevensbescherming, de Heer Koen Pepermans via het telefoonnummer 03 265 52 63 of via het emailadres koen.pepermans@uantwerpen.be. Deze functionaris ziet op onafhankelijke wijze toe op de naleving van de privacywetgeving binnen de Universiteit Antwerpen.

Indien u zou menen dat uw persoonsgegevens niet rechtmatig en volgens de wettelijke vereisten worden/werden verwerkt, dan heeft u ook steeds het recht om klacht in te dienen bij de gegevensverwerkingsautoriteit (contactgegevens beschikbaar via: www.privacycommission.be). In geval van klachten raden wij evenwel aan om eerst onze functionaris voor gegevensbescherming te contacteren. Vaak kunnen eventuele problemen of misverstanden zo eenvoudig opgelost worden. Indien u uw toestemming heeft gegeven, maar nadien van gedacht verandert, zal u bovendien steeds uw toestemming kunnen intrekken door dit te melden aan Saskia Vets via het e-mailadres:

saskia.vets@uantwerpen.be, zonder dat u daartoe een reden moet opgeven.

Commissie voor ethiek

Deze studie is beoordeeld door een onafhankelijke commissie voor ethiek, nl. de ethische adviescommissie sociale en humane wetenschappen van de Universiteit Antwerpen, die een gunstig advies heeft gegeven op 5 oktober 2023.

Contactpersonen in geval van vragen in verband met de studie

Indien u meent studiegebonden schade te hebben opgelopen of indien u vragen heeft over het onderzoek of uw rechten als studiedeelnemer, nu of tijdens of na uw deelname, dan kan u contact opnemen met Saskia Vets via het telefoonnummer +32495 63 85 01 of via het e-mailadres saskia.vets@uantwerpen.be.

Alvast bedankt om de tijd te nemen dit informatieformulier te hebben doorgenomen. Voor verdere informatie kan u steeds contact opnemen met Saskia Vets via het telefoonnummer 0495 63 85 01 of via het e-mailadres saskia.vets@uantwerpen.be.

Datum:

Handtekening uitvoerende onderzoeker(s): Saskia Vets

Contactgegevens: saskia.vets@uantwerpen.be

Handtekening woordvoerder: Prof. Dr. Elke Struyf

Contactgegevens: elke.struyf@uantwerpen.be

toestemmingsformulier voor de deelnemer (leerkracht)**Onderzoek naar effectief klasmanagement en een veilig klasklimaat dat leren ondersteunt: van grenzen stellen tot verbinden**

Beste leerkracht,

U wordt uitgenodigd om vrijwillig deel te nemen aan het onderzoeksproject naar *“effectief klasmanagement en het creëren van een veilig klasklimaat dat leren ondersteunt: van grenzen stellen tot verbinden”*. Dit onderzoek wordt uitgevoerd door onderzoekers van de UAntwerpen en Karel de Grote Hogeschool in opdracht van minister van Onderwijs. In deze studie brengen we goede praktijken in kaart die effectief klasmanagement ondersteunen. Uw school werd geselecteerd voor deze studie als goede praktijk voor klasmanagement en kan andere scholen inspireren.

Wat vragen we?

Op/..... (datum) komen we op bezoek op uw school. We willen graag bevragen hoe jullie rond klasmanagement werken en hoe jullie een veilig klas- en schoolklimaat creëren dat leren ondersteunt. Daarbij vragen we van u de toestemming voor een focusgroepsgesprek met in totaal zes tot tien leerkrachten.

- ***Een focusgroepsgesprek over de klasmanagementpraktijken op uw school***

Graag zouden we met u en enkele van uw collega's één focusgroepsgesprek uitvoeren over wat uw school onderneemt in functie van goed klasmanagement en het creëren van een veilig leerklimaat. Dit gesprek zou ongeveer twee lesuren in beslag nemen. We maken een audio-opname van dit interview en gebruiken deze opname als hulpmiddel om de data te verwerken. We gaan daarbij vertrouwelijk met de data om. Dat wil zeggen dat alle gegevens anoniem worden verwerkt.

Uw toestemming

Hierbij bevestig ik, ondergetekende (naam & voornaam) _____,

dat ik over de studie ben ingelicht en een kopie van de “Informatieformulier voor deelnemers” (zie volgende pagina's) en het “Toestemmingsformulier” (dit blad) heb ontvangen. Ik heb de informatie gelezen en begrepen. De uitvoerder van het onderzoek heeft mij voldoende informatie gegeven met betrekking tot de voorwaarden en de duur van de studie.

Datum: _____

Handtekening van de deelnemer: _____

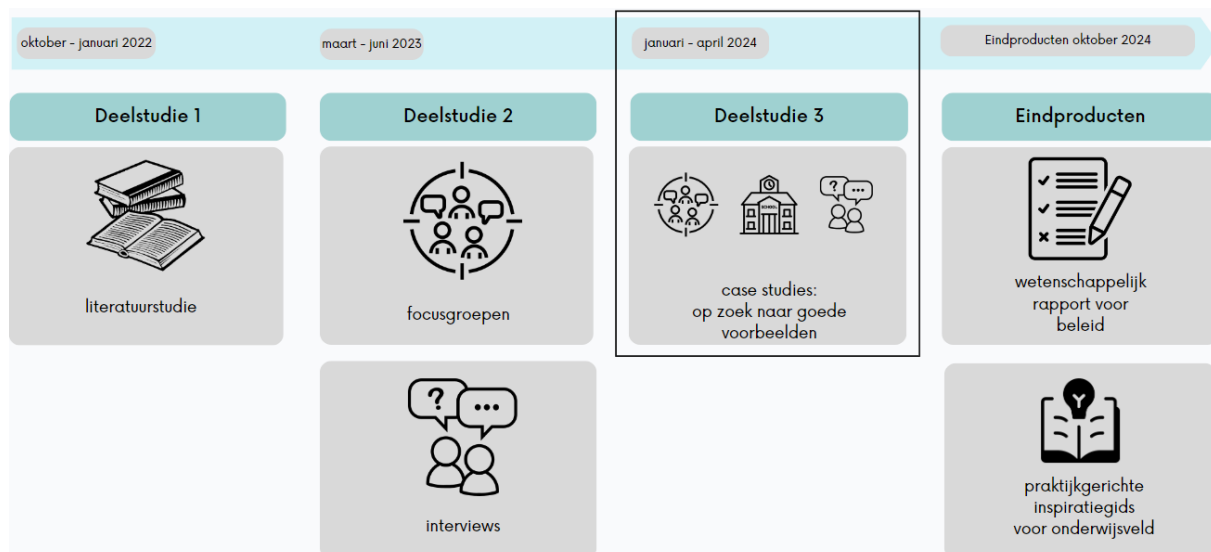
Onderzoek naar effectief klasmanagement en een veilig klasklimaat dat leren ondersteunt: van grenzen stellen tot verbinden

Beste leerkracht,

Via dit document geven wij u graag extra informatie over het onderzoek en over de deelstudie waar u aan deelneemt. Gelieve dit document grondig door te nemen vooraleer toestemming te geven voor deelname aan deze studie.

Doel en beschrijving van de studie

Uit onder meer het Europese TALIS onderzoek (2018) blijkt dat leraren in Vlaanderen een toename van ordeproblemen ervaren in de klas. Dit onderzoek wil daarom inzicht geven in hoe op school en in de klas een veilig klasklimaat kan gecreëerd worden dat leren ondersteunt en moeilijk gedrag zoveel mogelijk voorkomt. Het onderzoek zal resulteren in een wetenschappelijk rapport met beleidsaanbevelingen en in een praktijkgids voor schoolteams en lerarenopleidingen. De praktijkgids zal na afloop van het onderzoek beschikbaar worden gemaakt op de website van het Departement Onderwijs en Vorming van de Vlaamse Overheid. Een overzicht van de verschillende deelstudies en de uiteindelijke valorisatie vindt u hieronder (fig. 1).



Figuur 1: overzicht deelstudies onderzoeksproject OBPWO-22.06.

Op basis van een uitgebreide literatuurstudie hebben we, in de eerste fase van het onderzoek, een theoretisch raamwerk opgebouwd met belangrijke bouwstenen voor klasmanagement. Dit raamwerk hebben we aangepast en vervolledigd nadat we het afoetsten bij het onderwijsveld via focusgroepen en interviews met leerkrachten, directie, ondersteuners, CLB-medewerkers, wetenschappers en lerarenopleiders. Op basis van de bouwstenen in het raamwerk klasmanagement selecteerden we concrete praktijken die goed klasmanagement ondersteunen. Deze zogenaamde goede voorbeelden willen we van naderbij bestuderen in de vorm van case studies. Dat doen we door scholen te bezoeken die inzetten op een concrete praktijk die klasmanagement sterker maakt.

Opdrachtgever van de studie

Dit onderzoek wordt uitgevoerd in opdracht van minister van Onderwijs, Ben Weyts.

Inhoud en duur van de studie

Het volledige onderzoek loopt van 1 oktober 2022 tot 1 oktober 2024. De case studies worden georganiseerd van januari tot april 2024. We komen één dag op schoolbezoek en vragen u om mee te doen aan een focusgroepsgesprek met zes tot tien leerkrachten. Daarnaast zullen we ook uw directie interviewen en een focusgroepsgesprek houden met zes tot tien leerlingen. Deze gesprekken zullen we opnemen via audio-opname, maar worden vertrouwelijk behandeld. Dat wil zeggen dat we namen en andere persoonlijke gegevens anoniem maken. Indien zinvol, komen we ook graag observeren. Daarbij leggen we geen persoonsgegevens vast, maar zijn we geïnteresseerd in beeldmateriaal van bijvoorbeeld de inrichting van een klaslokaal of van de speelplaats, visuele ondersteuning van klas- of schoolregels, bepaalde ondersteuningsmiddelen, enzovoort. Personen komen dus NIET herkenbaar in beeld.

Waarom zou u deelnemen aan het onderzoek?

Uw school kan een inspirerend voorbeeld zijn voor andere scholen op vlak van klasmanagement. Op het einde van het onderzoek brengen we een praktijkgerichte inspiratiegids uit voor het onderwijsveld. Daarin koppelen we theoretische inzichten aan de onderwijspraktijk. Goede voorbeelden van hoe concrete praktijken die bijdragen aan goed klasmanagement kunnen worden omgezet in de dagelijkse werking van een school, vormen daarvoor de basis. Op die manier kan uw school als goede voorbeeld andere actoren in het onderwijsveld inspireren.

Vrijwillige deelname

Uw deelname aan deze studie is geheel vrijwillig, wat u het recht geeft om te weigeren eraan deel te nemen alsook de mogelijkheid om uw deelname aan de studie op elk moment stop te zetten. U dient hier geen reden voor te geven en het intrekken van uw toestemming zal geen enkel nadeel of verlies van voordelen met zich meebrengen.

Risico's en ongemakken

Er zijn geen gekende risico's of ongemakken verbonden aan dit onderzoek.

Bescherming van de persoonlijke levenssfeer

Uw identiteit en uw deelname aan deze studie worden strikt vertrouwelijk behandeld. U zult niet bij naam of op een andere herkenbare wijze geïdentificeerd worden in dossiers, resultaten of publicaties in verband met de studie. De audio-opnames zullen eveneens vertrouwelijk behandeld worden. De data en gegevens van de studie waar u aan heeft deelgenomen kunnen doorgegeven worden aan de Vlaamse of andere regelgevende instanties, de opdrachtgever, aan de Ethische Commissies en aan andere instellingen die samenwerken met de onderzoekers. Uw identiteit blijft geheim aangezien informatie over uw persoon zal worden gepseudonimiseerd.

De informatie over u zal elektronisch of handmatig verwerkt en geanalyseerd worden om de resultaten van deze studie te bepalen. De resultaten van dit onderzoek kunnen vervolgens gebruikt worden voor wetenschappelijke doeleinden en mogen gepubliceerd worden. Het is mogelijk dat uw gegevens worden gedeeld met andere onderzoekers. Uw naam wordt daarbij niet gepubliceerd. We garanderen hierbij de vertrouwelijkheid en streven naar anonimiteit van de gegevens. Dit wordt in elk stadium van het onderzoek gewaarborgd.

U heeft het recht om na te vragen bij de onderzoekers welke informatie en gegevens erover u worden verzameld. De toestemming die u geeft om deel te nemen aan het onderzoek, betekent dat u ook instemt met de verwerking van uw gegevens zoals beschreven in de doelen van het onderzoek. U heeft eveneens het recht op inzage in de persoonlijke informatie en deze aan te passen indien gewenst. Deze informatie zal bewaard worden op een beveiligde locatie (server van UAntwerpen). De bescherming van de persoonlijke gegevens is wettelijk bepaald door de wet van 8 december 1992 betreffende de bescherming van de persoonlijke levenssfeer.

Indien u toestemt in deelname aan dit onderzoek, betekent dit dat u ook toestemming geeft voor het gebruik van uw gecodeerde gegevens voor de hierboven beschreven doelen en het overmaken ervan aan bovenvermelde personen en/of instanties.

Verwerking van persoonsgegevens

Doorheen het onderzoek zullen minimale persoonsgegevens verzameld worden. Uw toestemming om uw persoonsgegevens te verwerken is noodzakelijk bij deelname aan het onderzoek. Om de reeds vermelde doeleinden van ons onderzoek te bereiken, zullen de volgende personen en toegang hebben tot uw persoonsgegevens:

- Saskia Vets – hoofdonderzoeker: saskia.vets@uantwerpen.be
- Prof. Dr. Elke Struyf – hoofdpromotor: elke.struyf@uantwerpen.be
- Dr. Debbie De Neve – copromotor: debbie.deneve@kdg.be
- An Leroy – senior onderzoeksmedewerker: an.leroy@kdg.be

Uw persoonsgegevens zullen steeds verwerkt worden onder de verantwoordelijkheid van Saskia Vets (saskia.vets@uantwerpen.be). U hebt in het kader van de verwerking van persoonsgegevens ten allen tijde recht om uw persoonsgegevens kosteloos op te vragen, in te kijken en om in voorkomend geval alle onjuiste en/of onvolledige persoonsgegevens die op uzelf betrekking hebben, kosteloos te laten verbeteren. U heeft voorts het recht om te vragen dat wij een kopie van uw persoonsgegevens overmaken aan uzelf en/of rechtstreeks aan een andere instelling of persoon van uw keuze in een formaat dat toelaat om deze persoonsgegevens gemakkelijk over te dragen. Indien u meent dat Saskia Vets uw persoonsgegevens niet meer mag verwerken, dan kan u in bepaalde gevallen ook vragen dat uw persoonsgegevens definitief gewist worden. In plaats van het wissen van gegevens kan u als alternatief ook vragen dat uw gegevens wel opgeslagen blijven, maar niet verder worden verwerkt (behalve in bepaalde wettelijk omschreven gevallen).

Stopzetting van de studie

In geval van stopzetting van de studie zullen wij, de onderzoekers, alle participanten hiervan op de hoogte brengen.

Bewaartermijn data

De standaard periode voor het bewaren van (persoons)gegevens bedraagt 10 jaar. Indien blijkt dat de bewaring intussen niet meer nodig is voor de doeleinden omschreven in dit formulier, dan zullen uw persoonsgegevens conform deze standaard termijn wel worden bewaard, maar niet meer worden gebruikt voor deze doeleinden. Voor het uitoefenen van de bovenstaande rechten, kan u contact opnemen met Saskia Vets (EduBRON, Sint-Jacobsstraat 2 bureau S.Z. 407, 2000 Antwerpen), via het telefoonnummer +32495 63 85 01 of via het e-mailadres saskia.vets@uantwerpen.be.

Voor bijkomende vragen over uw rechten en alle andere aangelegenheden betreffende de verwerking van uw persoonsgegevens binnen dit onderzoek kan u ook steeds terecht bij onze functionaris voor gegevensbescherming, de Heer Koen Pepermans via het telefoonnummer 03 265 52 63 of via het emailadres koen.pepermans@uantwerpen.be. Deze functionaris ziet op onafhankelijke wijze toe op de naleving van de privacywetgeving binnen de Universiteit Antwerpen.

Indien u zou menen dat uw persoonsgegevens niet rechtmatig en volgens de wettelijke vereisten worden/werden verwerkt, dan heeft u ook steeds het recht om klacht in te dienen bij de gegevensverwerkingsautoriteit (contactgegevens beschikbaar via: www.privacycommission.be). In geval van klachten raden wij evenwel aan om eerst onze functionaris voor gegevensbescherming te contacteren. Vaak kunnen eventuele problemen of misverstanden zo eenvoudig opgelost worden. Indien u uw toestemming heeft gegeven, maar nadien van gedacht verandert, zal u bovendien steeds uw toestemming kunnen intrekken door dit te melden aan Saskia Vets via het e-mailadres: saskia.vets@uantwerpen.be, zonder dat u daartoe een reden moet opgeven.

Commissie voor ethiek

Deze studie is beoordeeld door een onafhankelijke commissie voor ethiek, nl. de ethische adviescommissie sociale en humane wetenschappen van de Universiteit Antwerpen, die een gunstig advies heeft gegeven op 5 oktober 2023.

Contactpersonen in geval van vragen in verband met de studie

Indien u meent studiegebonden schade te hebben opgelopen of indien u vragen heeft over het onderzoek of uw rechten als studiedeelnemer, nu of tijdens of na uw deelname, dan kan u contact opnemen met Saskia Vets via het telefoonnummer +32495 63 85 01 of via het e-mailadres saskia.vets@uantwerpen.be.

Alvast bedankt om de tijd te nemen dit informatieformulier te hebben doorgenomen. Voor verdere informatie kan u steeds contact opnemen met Saskia Vets via het telefoonnummer 0495 63 85 01 of via het e-mailadres saskia.vets@uantwerpen.be.

Datum:

Handtekening uitvoerende onderzoeker(s): Saskia Vets

Contactgegevens: saskia.vets@uantwerpen.be

Handtekening woordvoerder: Prof. Dr. Elke Struyf

Contactgegevens: elke.struyf@uantwerpen.be



Informatie voor de deelnemer (leerling en ouder of voogd)

Onderzoek naar effectief klasmanagement en een veilig klasklimaat dat leren ondersteunt: van grenzen stellen tot verbinden

Beste leerling, beste ouder of voogd,

Jullie school neemt deel aan een onderzoeksproject naar klasmanagement: hoe zorgt jullie school ervoor dat leerlingen goed kunnen leren en leerkrachten goed kunnen lesgeven. Dit onderzoek wordt uitgevoerd door onderzoekers van de Universiteit Antwerpen en Karel de Grote Hogeschool in opdracht van de minister van Onderwijs. In deze studie gaan we in gesprek met jullie directie en leerkrachten, maar we willen ook praten met leerlingen. Op vrijdag 23 februari komen wij één dag op bezoek. Beste leerling, wil jij dan met ons praten over jouw school? Beste ouders of voogd, geven jullie hier toestemming voor? Als je graag meedoet, dan vragen wij jouw handtekening (leerling) en de handtekening van jouw ouder of voogd op de volgende pagina.

Wat doen we? We komen één dag op bezoek in jouw school op .../.../... (datum).

We willen één gesprek houden in groep (4-5 leerlingen).

We hebben gehoord dat jullie school *(specifieke informatie over de praktijk op basis van intakegesprek met school, bijvoorbeeld: "We hebben gehoord dat jullie school elke dag start met een zachte landing. Daarnaast heeft jullie school vijf gouden schoolregels die jullie inoefenen tijdens de Gouden Weken.")*. We willen graag weten wat jullie daarvan vinden en wat jullie nog meer te vertellen hebben over les volgen op jullie school.

Welke informatie verzamelen we?

We maken een audio-opname van het gesprek, zodat we het gesprek later nog eens kunnen beluisteren. Hiervoor hebben we de toestemming van de ouders nodig. **We gaan vertrouwelijk om met uw persoonlijke gegevens. Dat wil zeggen dat alle gegevens anoniem worden verwerkt.**

Welke rechten heeft u?

Deelname aan het onderzoek is volledig vrijwillig. Je hebt daarom altijd het recht om je gegevens na te kijken, de resultaten van het onderzoek op te vragen en je deelname te stoppen.

Wat gebeurt er met de resultaten?

De resultaten van het onderzoek bundelen we in een wetenschappelijk rapport voor de minister van Onderwijs en in een boek voor leerkrachten. Het rapport en het boek zullen beschikbaar worden gemaakt op de website van het Departement Onderwijs en Vorming van de Vlaamse Overheid. Nogmaals: alle persoonlijke gegevens worden hierbij anoniem verwerkt. Niemand zal uit de resultaten kunnen afleiden van wie ze komen. De identiteit van de leerlingen wordt beschermd.

Nog vragen?

Als je nog vragen hebt over het onderzoek of je rechten als deelnemer nu, tijdens of na je deelname, dan kan je contact opnemen met Saskia Vets via: saskia.vets@uantwerpen.be.

Alvast bedankt om onze uitnodiging te overwegen. Als je als leerling graag deelneemt, vragen wij jou het toestemmingsformulier onderaan deze pagina te ondertekenen, alsook aan je ouders of voogd om het toestemmingsformulier te ondertekenen.

Vriendelijke groeten,

Prof. Dr. Elke Struyf, Prof. Dr. Debbie De Neve, An Leroy, Saskia Vets

.....

Toestemmingsformulier voor de ouder of voogd: focusgroep met leerlingen

Onderzoek naar effectief klasmanagement en een veilig klasklimaat dat leren ondersteunt: van grenzen stellen tot verbinden

Leerling: Ik, (naam & voornaam) _____,

Geef mijn toestemming om deel te nemen aan het onderzoeksproject over *effectief klasmanagement en een veilig klasklimaat dat leren ondersteunt: van grenzen stellen tot verbinden*. Hierbij bevestig ik dat ik over de studie ben ingelicht via een informatieformulier (zie vorige bladzijde). Ik heb de informatie gelezen en begrepen.

Datum: _____

Handtekening van de deelnemer: _____

Ouder: Ik, (naam & voornaam) _____,

Ouder/voogd van _____ geef de toestemming voor mijn kind om deel te nemen aan het onderzoeksproject over *effectief klasmanagement en een veilig klasklimaat dat leren ondersteunt: van grenzen stellen tot verbinden*. Hierbij bevestig ik dat ik over de studie ben ingelicht via een informatieformulier (zie vorige bladzijde). Ik heb de informatie gelezen en begrepen.

Handtekening van de ouder/voogd van de deelnemer: _____

BIJLAGE 14: LEIDRAAD DIEPTE-INTERVIEW DIRECTIE CASESTUDIES

Schoolbezoek: diepte interview met directie (90')

Het diepte interview met directie staat gepland op twee lesuren, in totaal 100 minuten. Dit interview is semi-gestructureerd met een leidraad gericht op 90 minuten zodat er nog speling is om dieper in te gaan op een aantal zaken die tijdens het interview naar boven komen.

Materiaal

- Opname apparatuur
- Informed consent
- doos pralines (bedanking)

1. Intro (5')

- Kennismaking
- *Informed consent* ondertekenen (informatie- en toestemmingsformulier Bijlage 12)
- Korte inleiding van het interview. Duidelijk maken dat onze focus klasmanagement is.

2. Aanleiding (15' aanleiding)

DOEL: te weten komen waarom de praktijk ingevoerd werd (interne/externe aanleiding)

- Wat was de reden voor de verandering?
- In hoeverre kwam deze praktijk op vraag van leerlingen/directie/ouders/leerkrachten/inspectie/feedback van de doorlichting?
- Met welke klasmanagementproblemen hadden jullie te maken hier op school? Hoe uitte zich dat bij leerlingen/directie/ouders/leerkrachten/inspectie/doorlichting-feedback

Als er geen directe aanleiding is → direct naar '2. Beschrijving van de praktijk'.

3. Beschrijving van de praktijk (20')

DOEL: Te weten komen wat de praktijk (curatief en preventief) precies inhoudt.

- In het eerste gesprek hebben we gezien dat jullie inzetten op ... (aanvullen o.b.v. data uit het intake gesprek), kan je wat meer vertellen over hoe jullie dit aanpakken?
 - Wie is betrokken? Waarom? Hoe?
 - Wat doen jullie precies?
 - Wie zijn betrokken partijen?
 - Hoe pakken jullie het aan?
- In het eerste gesprek hebben we gezien dat jullie ook inzetten op ... (aanvullen o.b.v. data uit het intakegesprek), kan je wat meer vertellen over hoe jullie dit aanpakken?
 - Wie is betrokken? Waarom? Hoe?
 - Wat doen jullie precies?
 - Wie zijn betrokken partijen?
 - Hoe pakken jullie het aan?
- Wat zijn nog belangrijke zaken die jullie als school doen om klasmanagement te versterken?
 - Wie is betrokken? Waarom? Hoe?
 - Wat doen jullie precies?
 - Wie zijn betrokken partijen?
 - Hoe pakken jullie het aan?

4. Proces en inbedding in het schoolbeleid (10')

DOEL: peilen naar het proces dat de school aflegde en hoe die momenteel in het schoolbeleid ingeschreven is.

- Op welke manier werd deze verandering (het invoeren van deze praktijk) gestart? Is dit eerder bottom-up of eerder top-down gebeurd?
- Hoe werd de praktijk ingevoerd: welke verschillende stappen werden concreet doorlopen?
- Wie was er allemaal bij betrokken (bij de verschillende stappen)? (directie, ouders, leerkrachten, externe partners,...)
 - Wat was hun rol? Hoe werden ze betrokken? Waarom werden net die mensen betrokken?
 - Op welke manier hebben deze externe partners jullie ondersteund tijdens het proces?
 - Hebben jullie zich laten inspireren door een bepaalde theorie of methodiek? Welke wetenschappelijke achtergrond/good practice ligt hier aan de basis?
- Hoe is de praktijk ondertussen in het schoolbeleid ingebed?
 - Waaraan merk je dit?
 - Kan je dit illustreren met concrete voorbeelden? Hoe duurzaam is de praktijk?
 - Op welke manier zijn/ worden de betrokkenen bijgeschoold?
 - Hoe betrekken jullie nieuwe collega's bij deze praktijk?
- Hoe communiceren jullie jullie werking omtrent deze praktijk naar (andere leden van het) team, ouders, leerlingen?
- Hoe sleutelen jullie nu nog aan deze verandering?

5. Randvoorwaarden (5')

DOEL: zicht krijgen op de **randvoorwaarden** om deze praktijk te laten slagen

Wij parafraseren **randvoorwaarden** die al werden aangehaald in het gesprek.

We horen een aantal belangrijke elementen om dit proces te doen lukken: communicatie, bijscholing, inspiratie zoeken, stappenplan uitwerken, ... zijn er nog randvoorwaarden om deze praktijk te doen slagen?

6. Ervaringen en (gepercipieerde) uitkomsten + evaluatie van de praktijk (wat gaat goed?) (15')

DOEL: zicht krijgen op de ervaringen en (gepercipieerde) uitkomsten: zorgt de praktijk voor beter klasmanagement?

DOEL: Grote en kleine successen in kaart brengen voor leerlingen, leerkracht, team, directie en ouders

- Wat heb je al bereikt met de praktijk(en) die je doorvoerde?
- Wat heeft er al gewerkt?
- Hoe brengen jullie dit in kaart? Hoe evalueren jullie dit?
- Waar ben je al tevreden over?
- Wat gaat er al beter? Hoe heb je dat voor elkaar gekregen?
- Wat is het voordeel ervan dat dit al is bereikt?

DOEL: peilen naar formele of informele manieren van evaluatie

- Op welke manier brengen jullie dit in kaart? Kan formele of informele evaluatie zijn. Brengen jullie dit systematisch in kaart? Houden jullie cijfermateriaal bij? Wie neemt hierin het initiatief: beleidsondersteuners, directie, leerkrachten, het team,...)?

7. Toekomst + evaluatie van de praktijk (wat kan beter? Waar gaan jullie in de toekomst aan werken?) (10')

DOEL: Polsen naar toekomstplannen voor leerlingen, leerkracht, team, directie en ouders

- Formuleer positief en concreet wat je op het vlak van klasmanagement nog wil bereiken?

- Hoe zou je dit nog willen zien evalueren?
- Wat zou je nog willen bereiken?
- Hoe ziet de gewenste situatie eruit?
- Wat kan er beter?
- Welk verschil zal je merken?
- Wat doe je dan echt anders?

8. Tips: aanbevelingen voor andere scholen die geïnspireerd raken door het lezen over hun praktijken (5')

DOEL: Polsen naar aanbevelingen voor andere scholen

- Als jullie een advies zouden kunnen geven aan andere schoolleiders/ beleidsondersteuners/leerkrachten over jullie praktijk, wat zou dat dan zijn?
- Wat zijn voor jullie de belangrijkste?

9. Outro (5')

- Bedanken voor het interview met doos pralines
- Er komt nog een membercheck: een verslag van de verticale analyse zal later aan de school bezorgd worden. De deelnemers kunnen dit verslag nalezen en van feedback voorzien.

BIJLAGE 15: LEIDRAAD FOCUSGROEP LEERKRACHTEN CASESTUDIES

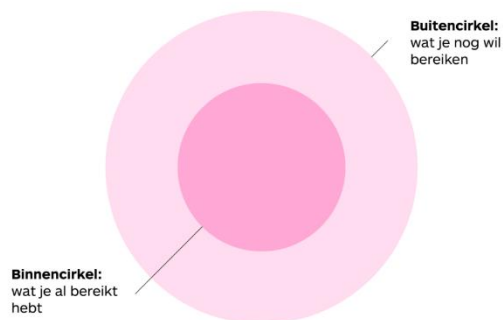
Schoolbezoek: Focusgroep leerkrachten (80')

De focusgroep met leerkrachten staat gepland over twee lesuren en duurt dus 100 minuten. Deze leidraad is voorzien op 80 minuten: zo is er speling voor leerkrachten om van hun klas naar de focusgroep te komen en omgekeerd, en is er speling om op sommige zaken dieper in te gaan.

Belangrijk: Goed kaderen welke praktijk(en) we bevragen binnen de focusgroep. Concreet benoemen welke praktijk(en) we bij de school komen bestuderen. Het gaat niet over wat individuele leerkrachten doen in de klas, tenzij in functie van de praktijk op school.

Materiaal

- Opname apparatuur
- Informed consents
- Pennen
- Sjabloon op A3 van de progressiecirkel (Tjepkema, S.)



- Post-its
- Doos pralines voor de leraarskamer (bedanking)

1. Intro (10')

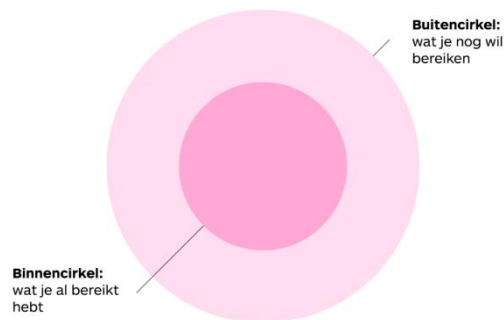
- Kennismaking
- Informed consents ondertekenen (Bijlage 12)
- Onderzoek voorstellen.
- Focus duiden: wij zijn geïnteresseerd in wat jullie school doet rond klasmanagement, en hoorden dat jullie inzetten op klasmanagement door:
 - ...
 - ...
 - (aanvullen met informatie uit intake gesprek met schoolleiding en diepte-interview)

2. Wat maakt jullie klasmanagement sterk? (30')

DOEL: Grote en kleine successen in kaart brengen voor leerlingen, leerkracht, team, directie en ouders.

Denk daarover na (over praktijk x, y...). Wat hebben jullie al bereikt? Wat maakt jullie klasmanagement sterker? Noteer elk X successen op X post-its (1 per praktijk, bv. "1 succes op een post-it over jullie schoolregels, 1 succes over het herstelgericht werken op school en 1 succes over iets geheel anders dat jullie belangrijk vinden voor goed klasmanagement" -> afhankelijk van de praktijken op school).

Ons onderzoek gaat over klasmanagement dus we zijn vooral geïnteresseerd in successen die te maken hebben met klasmanagement: merk je iets aan het gedrag van leerlingen? Is het rustiger in de klas/op school? Merk je iets aan de betrokkenheid van leerlingen? Aan hun motivatie? Groepsdynamiek? Zaken waardoor jij sterker staat om les te geven? Zaken waardoor leerlingen beter les kunnen volgen, meer taakgericht bezig zijn?



Gebaseerd op: Tjepkema, S. De progressiecirkel. Overgenomen uit:

<https://www.klasse.be/652287/onderwijsinnovatie-progressiecirkel-vooruitgang-in-kaart/>

De progressiecirkel ligt in A3 op tafel. Leerkrachten plakken hun post-its in de cirkel. Wanneer post-its van verschillende leerkrachten gaan over hetzelfde onderwerp, worden ze bij elkaar geplakt. Zo komt er een overzicht over de sterktes van de school in klasmanagement, gebaseerd op de ervaringen van de leerkrachten. Deze geordende post-its vormen het vertrekpunt voor het verdere verloop van de focusgroep.

DOEL: doorvragen op de verschillende succesverhalen.

- Benoemen wat er ligt, bv. “een aantal onder jullie hebben ... genoteerd.” Waarom is dat zo belangrijk voor jullie in functie van klasmanagement? (*hierop doorvragen en deze vraag herhalen voor de andere zaken die genoteerd werden*).
 - Wat heb je al bereikt met de verandering die je doorvoerde rond ...? Wat heeft er al gewerkt? Wat gaat er al beter?
 - Hoe is deze praktijk zichtbaar bij jou in de klas?
 - Hoe breng jij verandering hierover in kaart? Hoe evalueer je dit?

3. Proces en randvoorwaarden (15')

DOEL: peilen naar verandering (implementatie van nieuwe praktijk), proces en duurzaamheid van de verandering

- Hoe is de implementatie hiervan tot stand gekomen? Top-down? Bottom-up?
- Hoe hebben jullie deze manier van werken ingevoerd? Gebeurde dit in team/werkgroep/individuele keuze?
- Hoe verloopt de communicatie hierover? (met het team, de leerlingen, directie en ouders)
- Hoe heb je je hierin bijgeschoold? Welke hulp heb je hiervoor gekregen (intern/extern)?
- Wat moet een school die deze praktijk ook wil uitvoeren, (nog) doen of weten voor ze eraan beginnen (randvoorwaarden)?

4. Toekomstplannen – wat kan beter? (15')

DOEL: Polsen naar wat nog beter kan en welke toekomstplannen hiervoor nodig zijn om klasmanagement beter te maken; zaken op niveau van de leerlingen, leerkracht, team, directie en ouders

--> Via het sjabloon (progressiecirkel, zie hoger): Wat mis je nog op vlak van klasmanagement, wat kan nog beter? Formuleer positief en concreet wat je op vlak van klasmanagement nog wil bereiken. Leerkrachten plakken elk drie post-its met toekomstplannen/ideeën. Hoe dichterbij de binnen cirkel: des te korter de termijn (zaken waar nu nood aan is). Hoe verder in de buiten cirkel: hoe langer de termijn (zaken die op de langere termijn kunnen gebeuren).

- Formuleer positief en concreet wat je op het vlak van klasmanagement nog wil bereiken?
- Wat zou je daarbij kunnen helpen?
- Wat moet er korte termijn? Wat kan later?

5. Tips en outro (10')

DOEL: Polsen naar aanbevelingen voor andere leerkrachten, scholen en directies.

- Welke ingreep op school ondersteunde jullie bij deze manier van werken?
- Als jullie een advies zouden kunnen geven aan andere leerkrachten, wat zou dat dan zijn?
- Wat zijn voor jullie belangrijke tips? Als andere leerkrachten jullie case lezen, welke tips wil je hen nog meegeven?

DOEL: afsluiten

- Bedanken voor deelname met doos pralines

BIJLAGE 16: LEIDRAAD FOCUSGROEP LEERLINGEN CASESTUDIES

Schoolbezoek: Focusgroep leerlingen (50')

Per school voorzien we een iets andere leidraad, zodat we specifiek de praktijk bevragen van de school. Gerichte focus op wat de leerlingen merken van deze manier van werken (aanpak, communicatie, eenduidigheid,...). Bij lager en secundair onderwijs gebruiken we andere methodieken als instap.

Informed consents werden op voorhand naar de school verstuurd. De schoolleiding gaf deze door aan de ouders van de deelnemende leerlingen. Op de dag van het schoolbezoek vragen wij de informed consents ondertekend terug door de ouders (en in het secundair ondertekend door ouders en leerlingen).

Materiaal

- Opname apparatuur
- Gevoelsmonsterkaartjes (basisonderwijs en eerste graad secundair onderwijs)

1. Intro (5')

korte kennismaking, werken aan vertrouwen (namenrondje, onszelf voorstellen, we nemen het gesprek op maar dat is alleen voor ons om ons te helpen onthouden wat er gezegd wordt, hun namen worden nergens genoemd dus het is veilig om vrij te zeggen wat ze denken, ouders hebben toestemming gegeven)

2. Beschrijving van de praktijk en ervaringen daarbij van leerlingen (40')

DOEL: Polsen hoe zij de praktijken waar de school op inzet, ervaren.

Kaderen: We hebben gehoord dat jullie school ... [*Duidelijk zeggen dat het over de praktijk gaat die de school doet*]. Wij willen graag horen wat jullie daarvan vinden. Wij hoorden dat jullie op school werken met ... / dat jullie school ... doet.

- Probeer eens in je eigen woorden uit te leggen hoe ... (deze praktijk) in zijn werk gaat?
- Basisonderwijs en eerste graad secundair:

Gevoelskaarten liggen op tafel (monsterkaartjes). Denk aan een voorbeeld rond ... (deze praktijk). Leerlingen kiezen een kaartje en vertellen daarbij. Kies een monstertje dat past bij het voorbeeld.



Gevoelsmonsterkaarten. <https://www.gefuehlsmonster-shop.de/gefuehlsmonster-karten/?p=1>

- Secundair onderwijs 2^e en 3^e graad: Denk aan een voorbeeld rond ...(deze praktijk). *Leerlingen vertellen hun voorbeeld. Wat is hun idee daarover? Hoe voelen ze zich daarbij?* Samenvatten hoe ze deze manier van werken ervaren.
- Deze vragen herhalen over de verschillende praktijken die de school doet.

DOEL: doorvragen op ervaringen en impact op leerlingen met specifieke vragen per case.

- Zijn er nog dingen die jullie daarover willen vertellen? Is dit belangrijk voor jou? Waarom?
- Hoe is dat voor jou om op die manier op school te werken? Helpt deze manier van werken jou? Op welke manier?
- Hoe voel je dat alle leerkrachten op deze manier werken/dit uitdragen/hierover weten?
- Wat denken jullie dat de school (voor deze praktijk) nog beter kan doen?

3. Outro

Afsluitend rondje: Monsterkaart trekken -> hoe voel je je in het algemeen op school? Wat wil je nog kwijt over jouw school? Over het les volgen op school?

BIJLAGE 17: OBSERVATIESCHEMA CASESTUDIES

Schoolbezoek: observatie – veldnotities

De veldnotities zijn gebaseerd op bouwstenen theoretisch raamwerk. Bij het schoolbezoek selecteren we vooraf de relevante bouwstenen uit de praktijk die we voor deze school observeren.

Algemene informatie	
Wat wordt er geobserveerd?	
Bij welke bouwsteen hoort deze praktijk?	
Wanneer vindt de observatie plaats?	
Wie is betrokken bij de observatie?	
Waar vindt de observatieplaats?	
Wie observeert wat?	

Specifieke thema's voor observaties op basis van de bouwstenen voor effectief klasmanagement
Inrichten van de klas en de school Vb. Infrastructureel (inrichting van de klassen, school, speelplaats)
Inrichting van de school (bv. speelplaats, hoe verhouden klaslokalen zich t.o.v. elkaar, leraarskamer, waar zit directie, ...)

Infrastructuur en Inrichting van de klas (veel ramen? Planten? Kleurgebruik? ...)

hoe staan tafels, stoelen, groepering...? Tafels en stoelen die makkelijk te verplaatsen zijn? Hoe zien de tafels en stoelen eruit? Naar waar zijn ze gericht? Welke 'hoekjes' zijn er in de klas? Hoe is de ruimte ingedeeld? Bureau van de leerkracht?

Welk materiaal wordt er gebruikt/is zichtbaar in de klas?

Bv. laptops, Ipads, digibord; Bv. materialen ter ondersteuning van werkvormen (werkwinkel, wisbordjes, materiaal voor tussendoortjes, ...); Bv. materialen ter ondersteuning van structuur, regels, routines (daglijn, klasregels, routines, pictogrammen, ...); Bv. cultureel sensitieve materialen (kalender waar feestdagen van alle godsdiensten zichtbaar zijn, representatie van diverse maatschappij in afbeeldingen, actua thema's in de klas, welke boeken zijn er, ...); Bv. materialen ter ondersteuning van emotieregulatie of socio-emotioneel leren (emotiemeter, gevoelenskaarten, stressbal, ontprikkelhoekje, ...); Bv. zegt de klas (of de inrichting/materialen) iets over hoe er wordt omgegaan met ongewenst gedrag (time-in/time-out, iets over procedures omtrent ongewenst gedrag zoals streepjes straf- of beloningssystemen,...)?

Teamwork: Hoe gaat het team met elkaar om? Welke plaats heeft de directie? Welke rollen worden geobserveerd? Welke taken worden in team aangepakt? Welke ondersteuning heeft het team hiervoor (infrastructuur, tijd, externe partners, ...)?

Houding van de leerkracht en leerkracht-leerling interacties

Hoe 'staat' de leerkracht voor de klas? Hoe verhouden leerkracht en leerlingen zich ten opzichte van elkaar? Hoe is hun relatie? Waaruit blijkt dit?

Houding van de leerkracht

Lichaamstaal van de leerkracht?

Stemgebruik van de leerkracht?

Hoe komt de leerkracht over? Onzeker-zelfzeker, ontspannen-onrustig, gestructureerd-chaotisch, ...

Leerkracht-leerling relatie

Is er een prettige klassfeer? Is de leerkracht vriendelijk tegen alle leerlingen? Gebruikt de leerkracht humor? Als een leerling iets niet begrijpt, heeft de leerkracht daar begrip voor? Geeft hij de leerlingen vrijheid/autonomie? Stelt de leerkracht hoge eisen? Treedt de leerkracht aarzelend op of is hij een goede leider? Hoe treedt de leerkracht op bij ongewenst gedrag (streng? Slap? Aarzelend? Kwaad?)?

Vragen uit de verkorte vragenlijst interpersoonlijk leraarsgedrag van Créton & Wubbels (1984)

Regels en routines

Welke routines zijn zichtbaar? Zijn ze geautomatiseerd? Welke regels zijn duidelijk zichtbaar? Hoe worden ze zichtbaar gemaakt?

Op school

Regels: Welke regels gelden er? Zijn deze zichtbaar op school? Op welke manier worden ze zichtbaar gemaakt voor leerlingen? Zijn deze duidelijk?

Routines: Welke routines zien we? Hoe komen de leerlingen aan op school en wat doen ze als de bel gaat? Zijn de routines geautomatiseerd? Gaat er een signaal vooraf aan de routines? (belsignaal, instructie van de leerkracht, ...)

In de klas

Welke klasregels gelden er en zijn deze gevisualiseerd?

Welke routines zien we gebeuren in de klas? Bv. Hoe komen leerlingen de klas binnen? Zijn de routines geautomatiseerd?

Omgaan met ongewenst gedrag

Wat als de leerlingen de regels niet volgen? Is er een duidelijk straf- of beloningssysteem zichtbaar? Worden leerlingen snel uit de klas gezet of worden ze in de klas opgevangen? Gaat de leerkracht zelf om met het ongewenst gedrag? Of de directie/zorgcoördinator/tuchtprefect/...?

Didactiek en vakkennis

Wie staat er voor de klas (leerkracht alleen? Co-teaching? Hoe is de rolverdeling onder degenen die voor de klas staan?) Welke werkvormen worden er gebruikt? Hoe zorgt de leerkracht voor betrokkenheid bij leerlingen? Hoe geeft de leerkracht instructie? Hoe weten de leerlingen wat ze moeten doen? Hoe maakt de leerkracht gebruik van de ruimte (leerkracht stijf vooraan in de klas of wandelt leerkracht rond)? Wat is de structuur van de les? Ziet de leerkracht er voorbereid en zelfzeker in zijn vak uit?

Wie geeft les?

Leerkracht alleen? Co-teaching? Wat is de rolverdeling onder degenen die voor de klas staan?

Instructie

Hoe weten de leerlingen wat ze moeten doen? Wie geeft de instructie? Hoe wordt instructie gegeven? Is de instructie duidelijk? Wat is de structuur van de les?

Werkvormen

Welke werkvormen worden er gebruikt? Welke werkvormen worden gebruikt om de betrokkenheid te verhogen?

Differentiatie en ondersteuning

Wordt er gedifferentieerd? Op welke manier? Welke ondersteuning krijgen de leerlingen?

Wat doet de leerkracht om de leerlingen bij de les te houden?

Hoe maakt de leerkracht gebruik van de ruimte? Welke lichaamstaal gebruikt de leerkracht om de leerlingen bij de les te betrekken?

Zijn de leerlingen veel aan het woord?

Vakkennis

Ziet de leerkracht er voorbereid uit? Zelfzeker in z'n vak? Hoe reageert de leerkracht als hij zelf iets niet weet?

Zelfverantwoordelijkheid – zelfstandig leren

Krijgen leerlingen autonomie in hun leerproces? Krijgen ze keuzemogelijkheden? Hoe wordt hun autonomie gestimuleerd en ondersteund?

Socio-emotioneel leren**Zelfregulatie - emotieregulatie**

Aandacht voor leerstrategieën? Aandacht voor reflectie? Emotieregulatie? Wordt dit geoefend?

Sociale vaardigheden

Welke sociale vaardigheden leren de kinderen? Hoe worden deze aangeleerd? Op welke manier worden sociale vaardigheden gestimuleerd?

herstelgericht werken**Herstel – conflict**

Hoe wordt er proactief aan herstelgericht handelen gewerkt (bv. proactieve cirkels)? Hoe wordt met conflict omgegaan? Wordt er ingezet op herstel na het conflict? Hoe?

Cultureel responsief lesgeven

Wordt diversiteit zichtbaar gemaakt (bv. in lesmateriaal)? Hoe wordt omgegaan met verschillen tussen leerlingen? Op welke manier wordt er aandacht gegeven aan etnisch-culturele diversiteit in de klas/op school (aandacht voor meertaligheid, verschillende godsdiensten, actualiteit, ...)? Welke activiteiten of werkvormen ondersteunen dit? Op welke manier wordt er rekening gehouden met de verschillende socio-economische statussen van leerlingen? Komen thema's zoals armoede en diversiteit aan bod in de klas? Hoe wordt hiermee omgegaan? Komen controversiële onderwerpen aan bod (bv. gender, racisme)? En hoe? Wordt er stilgestaan bij kennisconstructie of machtsstructuren (bv. in actualiteit, wereldoriëntatie)?

Ouder als partner

Zijn er ouders aanwezig op school? Waarvoor worden ouders ingezet? Maken zij deel uit van het school/of klasgebeuren? Op welke manier worden ouders betrokken?

Onderliggende theoretische kaders: Op welke manier observeren we zaken die gerelateerd kunnen worden aan de onderliggende kaders

Leren van gedrag (straffen/belonen)

Motivatatie (ABC)

Groepsdynamica en interpersoonlijk gedrag (o.a. groepscohesie; hoe gaan leerlingen met elkaar om?)

Ontwikkelingsfase (afstemming handelen op de doelgroep)

BIJLAGE 18: OVERZICHT DATAVERZAMELING PER CASE

	DIEPTE-INTERVIEW SCHOOLLEIDING	FOCUSGROEP (FG) LEERKRACHTEN	FOCUSGROEP (FG) LEERLINGEN	OBSERVATIE	DOCUMENTANALYSE
SO ZAVO ZAVENTEM	domeindirecteur van beleidsceel gedrag	FG (100min): Vier leerkrachten, leerlingbegeleider, jongerencoach	FG 1 (50min): vier leerlingen 3 ^e graad doorstroom finaliteit, FG 2 (50min): vier leerlingen 2 ^e graad dubbele finaliteit	Twee lessen en overgangsmomenten om warme – kordate lesaanpak te zien, check-in tijdens de les en routines tijdens overgangsmomenten; middagactiviteit met jongerencoach; gebruik van spiegel voor hoofddoeken in de inkomhal	bordspel voor professionalisering: 'Krachtig(er) voor de klas'
SO PIUS X ANTWERPEN	directeur 2 ^e graad en directeur 3 ^e graad	FG 1 (50min): zes leerkrachten FG 2 (50min): zes leerkrachten	FG 1 (50min): zeven leerlingen FG 2 (50min): vijf leerlingen	proactieve cirkel; Twee herstelcirkels	Visualisatie van herstel- en sanctiebeleid van Pius X, fiche met herstellvragen, herstel-behoefte- gevoelens kaarten, schoolregels
SO LAB SINT NIKLAAS	directeur	FG 1 (50min): vier leerkrachten FG 2 (50min): drie leerkrachten	FG 1 (50min): zes leerlingen FG 2 (50min): vijf leerlingen	Lab&work; sport en spel; fietsroutine	Leerportfolio van een leerling
SO VISITATIE MARIAKERKE	directeur, beleidsmedewerker en leerlingbegeleider	FG (50min): twee leerkrachten	/	Projectwerk SAVA+	Visietekst SAVA+ project, eigen evaluatie van SAVA+
SO SINT MARIA GEEL	directeur	FG (100min): zes leerkrachten	FG (50min): acht leerlingen Twee interviews (30 min) met moeders van leerlingen	Infrastructuur van de school	Opdrachten ter voorbereiding van drieboeksgesprek

BAO URSULINEN MECHELEN	directeur, coördinator lager onderwijs	FG (100min): vier leerkrachten, zorgcoördinator en zorgleerkracht	FG (100min): zeven leerlingen	Dagopstart en lesuur sociale vaardigheden in 3 ^e leerjaar, middagactiviteit met leeshond, toneel sociale vaardigheden voor kleuters, creatieve ateliers na school	Schoolvisie, Leerlijn sociale vaardigheden, liedtekst van het lied rond sociale vaardigheden voor de kleuters
BAO SINT PIETERS MECHELEN	directeur, zorgcoördinator	FG 1 (50min): zes leerkrachten FG 2 (50min): vijf leerkrachten	FG 1 (50min): zes leerlingen FG 2 (50min): zes leerlingen	Zachte landing in instapklas en in 3 ^e kleuterklas; eerste lesuur proactieve cirkel in 4 ^e leerjaar; les Deep Democracy in 6 ^e leerjaar; peer mediators tijdens de speeltijd; forum met de hele school en ouders; koffiemoment voor ouders georganiseerd door brugfiguur	/
BAO GAAF! AALST	directeur	FG (100min): vier leerkrachten	FG (100min): acht leerlingen	Zachte landing en kringmoment bij kleuters en bij Unit 1 (3 ^e kleuterklas en 1 ^e leerjaar), instructiemoment taal en werktijd in Unit 4 (3 ^e graad lager)	dag- en weekplanningen
BAO JENAPLAN DE FENIKS GENT	directeur	FG 1 (30 min): zes leerkrachten kleuter Interview 1 (30 min): leerkracht onderbouw Interview 2 (30min): leerkracht bovenbouw	FG (30 min): 22 leerlingen bovenbouw	Zachte landing en kringmoment bij middenbouw, les wiskunde bovenbouw	dag- en weekplanningen
BUBAO FUTURA GELUWE	Directeur, pedagogisch begeleider, orthopedagoge	FG 1 (50min): drie leerkrachten FG2 (50min): twee leerkrachten	FG 1 (50min): drie leerlingen FG 2 (50min): twee leerlingen	Zachte landing en kringmoment 's morgens, les wiskunde met planners, Arktos les	Emotiepaspoorten, draaiboeken, dag- en weekplanningen

