

LESSEN IN ORDE OP DE BASISCHOOL

Handboek voor de onderwijspraktijk

Peter Teitler en Ans van Brussel

Derde editie

Boom



Met onderstaande unieke activeringscode krijg je via **www.boomstudent.nl** toegang tot de online leeromgeving. Deze code is persoonsgebonden en gekoppeld aan de 3^e editie. Na activering van de code is de online leeromgeving twee jaar toegankelijk. De code kan tot zes maanden na het verschijnen van een volgende editie geactiveerd worden. De code is eenmalig te gebruiken. Deze activeringscode is alleen bruikbaar voor een studentlicentie en geeft geen toegang tot de docentomgeving van het platform. Ben je docent? Dan heb je jouw activeringscode per e-mail ontvangen. Deze code activeer je op **boomdocent.nl**.

Omslagontwerp: Haagsblauw, Den Haag

Omslagfoto: GettyImages, FatCamera

Tekeningen binnenwerk: Freek Fenijn, Almere

© 2025 Boom

Behoudens de in of krachtens de Auteurswet gestelde uitzonderingen mag niets uit deze uitgave worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen of enige andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever. Auteursrecht ten aanzien van tekst- en datamining en machinelearning is nadrukkelijk voorbehouden.

Voor het overnemen van (een) gedeelte(n) uit deze uitgave in bijvoorbeeld een (digitale) leeromgeving of een reader in het onderwijs (op grond van artikel 16, Auteurswet 1912) kan men zich wenden tot Stichting Uitgeversorganisatie voor Onderwijslicenties, Postbus 3060, 2130 KB Hoofddorp, www.stichting-uvo.nl.

No part of this book may be reproduced in any form, by print, photoprint, microfilm or any other means without written permission from the publisher. No part of this publication may be reproduced in the context of text and data mining for any other purpose which is not expressly permitted by law without permission of Boom Uitgevers.

ISBN: 978 90 469 0923 2

NUR: 841

www.boomstudent.nl

www.boom.nl/hogeronderwijs

Inhoud

Voorwoord	8
Inleiding	10
Deel 1 Het gedrag in de klas	13
Inleiding	14
1 Het gedrag tijdens de eerste lessen	19
1.1 Inleiding	19
1.2 Wat is orde en wat is er voor nodig om orde te bereiken?	21
1.3 Tien tips om orde te houden	30
1.4 Samenvatting	51
2 Het gedrag van een groep	53
2.1 Inleiding	53
2.2 Wat is een goede werkrelatie?	54
2.3 De basis leggen voor een goede werkrelatie	55
2.4 Wetmatigheden in de beginnende relatie tussen leerkracht en leerlingen	57
2.5 Samenvatting	61
3 Klassenmanagement: structuur in de klas	63
3.1 Inleiding	63
3.2 Welke elementen bevat een goede les?	63
3.3 Het oude en het nieuwe leren	65
3.4 Effectieve instructie	68
3.5 Strategieën voor denken en leren	79
3.6 Effectief benutten van onderwijstijd	80
3.7 Afstemming van instructie en verwerking in een taakgerichte werksfeer	82
3.8 Systematisch volgen van vorderingen	95
3.9 Samenvatting	96

4	Het beïnvloeden van het gedrag van leerlingen in de klas	97
4.1	Inleiding	97
4.2	Belonen en straffen (het waarderen en afkeuren van gedrag)	99
4.3	Het verschil tussen grensbewaking en grensverdediging: het sturen op gewenst gedrag	103
4.4	Onderscheid tussen problemen: van onprettig naar onwettig	105
4.5	Een variëteit aan mogelijkheden om te reageren op problemen	109
4.6	Straffen	111
4.7	Directief en responsief handelen	118
4.8	Samenvatting	125
5	Omgaan met een lastige klas	127
5.1	Inleiding	127
5.2	Wat is een lastige klas?	127
5.3	De preventieve aanpak van problemen in de groep	128
5.4	Procedure bij de aanpak van een lastige klas	129
5.5	Een aanpak op basis van afspraken: het klassencontract	132
5.6	Een aanpak op basis van regels	135
5.7	Samenvatting	144
Deel 2	Het gedrag in school	145
	Inleiding	146
6	Pedagogisch klimaat: drie uitgangspunten	147
6.1	Inleiding	147
6.2	Pedagogische uitgangspunten: het gezin	147
6.3	Pedagogische uitgangspunten: de school	150
6.4	Samenvatting	155
7	Structuur bieden	157
7.1	Inleiding	157
7.2	Structuur bieden met behulp van regels	158
7.3	Regels op school	160
7.4	Hoe komen regels tot stand?	161
7.5	Wat is een goede regel?	164
7.6	Relatie tussen waarden en regels	165
7.7	Soorten regels	166
7.8	Regels versus afspraken	168
7.9	Samenvatting	169

8	Opvoeders op één lijn	171
8.1	Inleiding	171
8.2	De perverse triade	171
8.3	Waarom is afstemming op school lastig te realiseren?	181
8.4	Teamontwikkeling: van een organisatie met professionals naar een professionele organisatie	186
8.5	Collega's aanspreken op hun gedrag	199
8.6	Samenvatting	205
9	Teamafspraken over consequenties	207
9.1	Inleiding	207
9.2	Waarom houden leerlingen zich niet aan de regels?	208
9.3	Methodieken voor gedragsverandering	209
9.4	Hoe denkt het team over straf?	211
9.5	Uniformiteit bij straffen	214
9.6	Samenvatting	217
Deel 3	Het gedrag van de leerkracht	219
	Inleiding	220
10	Het beïnvloeden van je eigen gedrag	221
10.1	Inleiding	221
10.2	De kijk op jezelf	222
10.3	Transactionele Analyse van de persoonlijkheid	223
10.4	Samenvatting	234
11	Het beïnvloeden van je eigen gedrag in relaties met anderen	235
11.1	Inleiding	235
11.2	Hoe mensen zich een grondhouding verwerven	235
11.3	Vier typische drijfveren van leerkrachten	243
11.4	Samenvatting	246
12	Communicatie met leerlingen	247
12.1	Inleiding	247
12.2	141 manieren om het gedrag van leerlingen te beïnvloeden	248
12.3	Het ontstaan van een negatief relatiepatroon	253
12.4	Het doorbreken van een negatief relatiepatroon	263
12.5	Samenvatting	266

13	Goochelen met aandacht	267
13.1	Inleiding	267
13.2	Goochelen met het onderwerp	269
13.3	Goochelen met tijd en plaats	274
13.4	Goochelen van inhoud naar betrekking	277
13.5	Leerlingen die kwaad zijn	280
13.6	Samenvatting	286
Deel 4	Het gedrag van ouders	287
14	De relatie tussen school en ouders	289
14.1	Inleiding	289
14.2	De mate van ouderbetrokkenheid	289
14.3	Wederzijdse verwachtingen	294
14.4	Het oudergesprek	299
14.5	Opvoeders op één lijn	302
14.6	Samenvatting	306
Deel 5	Het gedrag van de leerling: casuïstiek	309
Inleiding		310
15	Leerlingen met onbevredigende leerresultaten	317
15.1	Inleiding	317
15.2	Leerlingen met een laag potentieel	317
15.3	Faalangstige leerlingen	319
15.4	Perfectionistische leerlingen	320
15.5	Ongemotiveerde leerlingen	322
16	Leerlingen met vijandig gedrag	325
16.1	Inleiding	325
16.2	Vijandig-agressieve leerlingen	325
16.3	Passief-agressieve leerlingen	327
16.4	Uitdagende leerlingen	328
17	Leerlingen met niet-adequaat schoolgedrag	333
17.1	Inleiding	333
17.2	Hyperactieve leerlingen	333
17.3	Snel afgeleide leerlingen	336
17.4	Leerlingen met een ontwikkelingsachterstand	337

18	Leerlingen met problemen in de sociale omgeving	339
18.1	Inleiding	339
18.2	Leerlingen die worden afgewezen door medeleerlingen	339
18.3	Schuwe of teruggetrokken leerlingen	341
18.4	Leerlingen met een autismespectrumstoornis (ASS)	343
19	Meerbegaafde leerlingen	349
19.1	Kenmerken	349
19.2	Leer- en gedragsproblemen	350
19.3	Mogelijkheden bij de aanpak van leerproblemen	350
Literatuur		352
Over de auteurs		360
Index		361

Voorwoord

Bij de derde, herziene editie

De herziene editie van *Lessen in orde op de basisschool* die voor je ligt is op een aantal cruciale punten gewijzigd vergeleken met de tweede editie.

Dit boek is verrijkt met de nieuwste wetenschappelijke inzichten van en over Verhaeghe, Rogers, Kirschner, Struijff, Omer, De Wolf, Bennet en El Hadioui, over executieve functies en andere ideeën met betrekking tot het beïnvloeden van gedrag van leerlingen en leerkrachten, bijvoorbeeld *improving students' learning with effective learning techniques* (Dunlosky et al., 2013). Deze herziene versie is *evidence-informed*. Die aanduiding is gekozen omdat evidence-based onderzoek vertalen naar klassensituaties lastig is: inzichten zijn altijd contextafhankelijk (De Bruykere et al., 2019). Bij de toepassing van evidence-informed onderzoek staat de dagelijkse onderwijspraktijk centraal.

In de verschillende modules wordt ingegaan op vragen die in onderwijsland leven. Wat zijn voor- en nadelen van datagestuurd en prestatiegericht onderwijs? Is er nog een rol weggelegd voor het bildungsideaal? Hoe kan het leerkrachtentekort worden teruggedrongen? (Zie: Witte (2023), 'Naar een professionele cultuur voor het beroep van leraar. Voorstellen voor een fundamentele aanpak van het kwalitatieve lerarentekort.' Te vinden op: redhetonderwijs.com).

Wat is de rol van de overheid bij de vormgeving van het Nederlandse onderwijs of wat zou die moeten zijn? Het gaat over het lesgeven op verschillende niveaus, over onderzoek naar klassenmanagement van Adams en teamontwikkeling van Snoek, over kennis, Het Nieuwe Leren en constructivisme en de ideeën van het Red Team Onderwijs en Huygen, over de motivatie van leerlingen mede in het licht van de coronamaatregelen. In welke situaties mag een leerkracht fysiek ingrijpen? En hoe werk je onderwijsachterstanden weg (zomerschool, voor- en naschoolse opvang, *high dosage tutoring*)?

In deel 5 wordt verwezen naar websites waaruit leerkrachten inspiratie kunnen putten voor lesideeën en werkvormen op algemeen en vakdidactisch gebied. Daarnaast is gebruikgemaakt van het in 2020 verschenen *Les is meer. 141 manieren om gewenst gedrag te bevorderen* van Teitler en Teitler, waarin een veelheid aan mogelijkheden is opgenomen om het gedrag van leerlingen in goede banen te leiden.

Voor wie is dit boek geschreven?

Dit boek is geschreven voor opleiders en studenten aan pabo's en voor alle leerkrachten die de kwaliteit van hun onderwijs willen verbeteren en die (nog) elke dag willen leren:

- stagiaires, pas afgestudeerde en beginnende leerkrachten;
- zij-instromers, herintredende leerkrachten of leerkrachten die van school wisselen;

- leerkrachten die aan een specifieke vaardigheid willen werken, bijvoorbeeld klassenmanagement of omgaan met leerlingen met probleemgedrag;
- leerkrachten die zich willen bekwamen in de omgang met leerlingen vanwege de Wet passend onderwijs;
- iedereen die op een of andere wijze betrokken is bij de gang van zaken in de klas, zoals schoolteams (IB'ers, schoolpsychologen, orthopedagogen en ouders), leidinggevend in het onderwijs en lerarenopleiders.

Werkt wat in dit boek beschreven staat?

Je kunt van alles hebben geleerd in je opleiding, maar in de klas is het toch anders (Kirschner, 2023). Heeft het dan zin dit boek te lezen? De methoden in dit boek werken wel degelijk, hoewel het zeker niet de enige manieren zijn om 'lessen in orde te krijgen'. Er zijn er meer. De afgelopen jaren is met de methoden wel veel ervaring opgedaan, zowel in het basisonderwijs als in het voortgezet (speciaal) en middelbaar beroepsonderwijs.

Voor het voortgezet onderwijs bestaat de uitgave *Lessen in orde* en voor het mbo *Lessen in orde in het MBO*. Dit zijn enkele reacties van leerkrachten naar aanleiding van het werken met *Lessen in orde*:

- 'De aanpak zorgt voor duidelijkheid, zowel voor leerlingen als voor ons.'
- 'Wij als organisatie komen er verder mee, maar ook persoonlijk leer ik er veel van.'
- 'Ik voel me gesteund door deze aanpak.'
- 'Het levert goede tips die eigenlijk best logisch zijn, maar bijzonder bruikbaar.'
- 'Samen op weg naar duidelijkheid in aanpak, afspraken, regels en dergelijke. Dit zijn belangrijke voorwaarden om les te kunnen geven en goed met elkaar om te kunnen gaan.'
- 'Door de aanpak ontstaat meer openheid en transparantie in het team.'

Een woord van dank

Na het succes van de eerste twee versies van *Lessen in orde op de basisschool* kon een herziene derde editie niet uitblijven.

Jacques Roozendaal en Marlies Visser hebben ons daarbij op weg geholpen met hun 'model' voor klassenmanagement. Daarnaast hebben we veel gehad aan degenen die eerdere versies hebben gelezen en van commentaar voorzien.

Bas Jacobs willen wij bedanken voor zijn speelse gedachten over aandacht en Freek Fenijn voor zijn illustraties en voor zijn inspirerende vriendschap.

Peter Teitler en Ans van Brussel,
voorjaar 2025

Inleiding



Iedereen, leerlingen en leerkrachten, wil graag dat er op school een prettige sfeer is. Als de sfeer goed is, kan iedereen zich er thuis voelen en het gevoel hebben erbij te horen en gezien te worden. Pas als de sfeer goed is, is er ruimte voor goed onderwijs. Dat is immers waar de leerlingen recht op hebben en wat de leerkrachten graag willen geven.

Dit boek laat zien hoe je ervoor kunt zorgen dat je lessen in orde zijn, dat wil zeggen: hoe je een vriendelijke en veilige omgeving kunt creëren waarin leerlingen optimaal kunnen leren.

Centraal staat daarbij het gedrag: dat van jezelf als leerkracht, zowel individueel als in teamverband, en dat van de leerling, zowel individueel als in groepsverband.

De eerste vraag is welke rol het gedrag speelt bij het lesgeven, de tweede vraag is hoe dat gedrag beïnvloed kan worden. De leerkracht (in opleiding) kan zich door dit boek meer bewust worden van de eigen rol bij het ontstaan van bepaald gedrag van leerlingen en krijgt instrumenten aangereikt om zijn lessen in orde te krijgen en vooral te houden.

Omdat gedrag, en dus ook probleemgedrag, altijd plaatsvindt in een omgeving waarvan de leerkracht en de leerlingen deel uitmaken, bekijken we in dit boek dat gedrag niet als iets wat op zichzelf staat, maar zo veel mogelijk in relatie tot de omgeving.

De opzet van dit boek

Dit boek is ingedeeld in vijf delen die allemaal betrekking hebben op gedrag. De gehanteerde visie op gedrag is de zogenoemde ecologische visie of 'Whole School Approach' (Deklerck, 2011, p. 135; Westwood, 2011, p. 78). Die visie gaat ervan uit dat een individu altijd deel uitmaakt van een systeem.



Meer informatie vind je in de bijlage:

De preventiepiramide van Deklerck

Een probleemleerling – of beter: een leerling met probleemgedrag – kan er bijvoorbeeld de oorzaak van zijn dat het in je les niet loopt zoals je wilt. Maar als je dan die leerling straf geeft of hem even op de gang zet, dan doe je aan symptoombestrijding. Dat kan even helpen, maar je kunt het gedrag ook in een bredere context bekijken. Vaak is het gedrag van een leerling onderdeel van het groepsgebeuren, het functioneren van andere leerlingen, van jouw gedrag, van de schoolvisie en van de thuissituatie van het kind. In dit boek wordt het gedrag vanuit al deze ingangen bekeken.

Lessen in orde op de basisschool gaat uit van wetenschappelijke theorie maar beschrijft de praktijk van alledag. Daarom is het lesgeven aan de groep het vertrekpunt en niet bijvoorbeeld een individuele leerling met probleemgedrag of het pedagogisch klimaat in school. Want aan de beïnvloeding van het gedrag van een individuele leerling kom je niet eens toe als je je groep niet op orde hebt. Die orde (of structuur) is tevens een voorwaarde voor opbouwend werken aan het pedagogisch klimaat.

Deel 1 gaat over het lesgeven aan een groep. Vervolgens kijken we in deel 2 naar het gedrag binnen school, dus naar het pedagogisch klimaat, ofwel de invloed van het team. In deel 3 bekijken we hoe de individuele leerkracht het gedrag van leerlingen kan beïnvloeden. Veel boeken over lesgeven beginnen met dit onderwerp, maar wij denken dat een leerkracht pas de rust heeft om naar zijn eigen rol te kijken als hij de eerste fasen met een groep goed is doorgekomen en zijn plek in het team heeft verworven. (Vandaar dat module 1 in deel 1 relatief omvangrijk is met zijn tien tips om de orde in je klas te verzorgen.) In deel 4 bespreken we de rol en het gedrag van ouders, vanzelfsprekend mogen zij niet ontbreken. In deel 5 nemen we het gedrag van de individuele leerling onder de loep. We kozen voor deze volgorde omdat de pedagogische structuur in de klas en op de school helder moet zijn om de pedagogische paraplu waaronder een kind kan schuilen, waterdicht te maken.

Lessen in orde op de basisschool biedt met deze Whole School Approach van gedrag (aanstaaende) leerkrachten en teams een handreiking bij het dagelijks werken met leerlingen en een basis voor het creëren van een plezierig werk- en leefklimaat op school.

Op deze website vind je informatie over begeleiding, cursussen en lezingen:

Lessen in orde



Op de website www.wijleren.nl vind je informatie over tal van onderwerpen die met het onderwijs te maken hebben.

Online leeromgeving

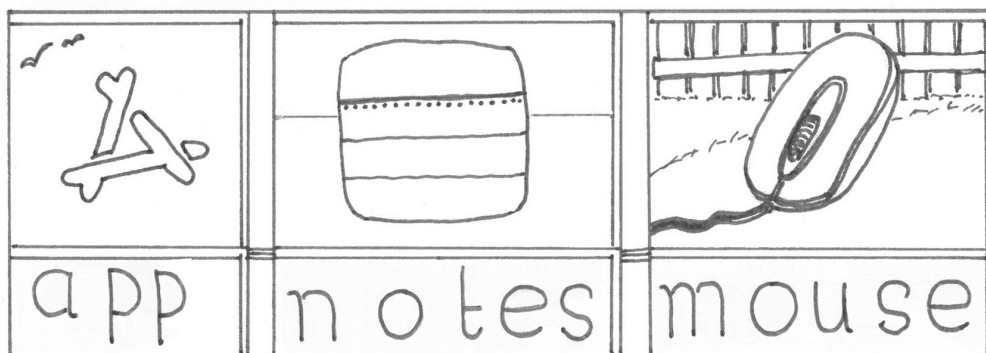
Op het online platform Boom Academie vind je de theorie uit dit boek, afgewisseld met vragen, opdrachten, bijlagen en links. De vragen en opdrachten zijn gericht op (zelf)reflectie en op verwerking van de aangeboden stof. De bijlagen bevatten onder andere informatie over pesten en over communiceren met ouders. Verder heb je toegang tot praktische materialen, zoals voorbeeldbrieven en beoordelingsformulieren. Aan het einde van elke module vind je een oefentoets om je kennis te testen.

Voor de docenten is er docentenmateriaal beschikbaar. Dit materiaal bestaat uit een aparte inleiding voor pabodocenten.

Deel 1

Het gedrag in de klas

Modern Leesplankje



Inleiding



Maak eerst de opdracht:

Jouw beginsituatie

In dit eerste deel van *Lessen in orde op de basisschool* nemen we het gedrag onder de loep van de leerkracht die lesgeeft. We hebben het dan over klassenmanagement. Daarbij komt onder andere ook het omgaan met een 'lastige klas' aan bod.

De beschreven vorm van klassenmanagement gaat uit van klassikaal lesgeven, omdat dit vaak voorkomt en – in termen van onderwijsrendement – erg effectief is. Marzano (2003, p. 58) zegt op basis van 125 studies dat indien alle overige factoren gelijk zijn, leerlingen die klassikaal les krijgen veel hogere scores halen dan leerlingen die niet klassikaal les krijgen.

We beginnen dit deel met de beschrijving van een gewone, klassikale les. Het is de bedoeling dat je ernaar kijkt en beoordeelt wat jij hetzelfde of anders zou doen. Mede aan de hand van wat in dit voorbeeld goed en minder goed gaat, behandelen we in module 1 de vraag aan welke voorwaarden je moet voldoen om goed les te geven en hoe je dat bereikt. Dit lesvoorbeeld is terug te vinden als bijlage bij module 1, voorzien van vragen per lesonderdeel. Wanneer je de les hierna doorleest, probeer je dan te identificeren met de leerkracht en bedenk:

- welk leerkrachtgedrag volgens jou bijdraagt aan een goede les en waarom;
- wat jij als leerkracht anders zou hebben gedaan.

Het gaat er niet om dat je de reacties van de leerkracht als goed of fout bestempelt (in de praktijk kan altijd pas achteraf worden vastgesteld hoe een interventie heeft uitgepakt), maar dat je die reacties benoemt in termen als voorspelbaarheid, structuur bieden en consequent zijn.

Een verslag van een deel van een les aan groep 3. Het is dinsdag eind september aan het begin van de ochtend. De groep bestaat uit 24 leerlingen. De leerlingen zitten rustig op hun plaats, het dagprogramma is doorgenomen en de leerkracht wil beginnen met de leesles. Op dat moment gaat de deur open en schuift de moeder van Maartje haar dochter naar binnen.

Moeder van Maartje: 'Juf, Maartje moet straks naar de overblijf. Maartje, je tas hangt aan de kapstok, hoor.'

Kean: *(maakt gebruik van dat moment en staat op, loopt naar de leerkracht, zet zijn rechterbeen naar voren)* 'Juf, mijn veter is los.'

Leerkracht: 'Ga maar weer op je plaats zitten, dan kom ik zo bij je.'

De leerkracht begint aan de les. Een van de vorige lessen heeft de leerkracht het thema 'het lichaam' geïntroduceerd. Vandaag wil ze dat de leerlingen het woord 'buik' leren en de letter 'b'. Het digibord staat klaar. Met het structureerwoord in de hand vraagt de leerkracht de kinderen allemaal te kijken naar het plaatje en naar het woord.

Leerkracht: 'Welk woord gaan wij vandaag leren?'

Martijn: *(roept zonder zijn vinger op te steken)* 'Buik!'

Leerkracht: 'Heel goed, Martijn, knap van je.'

Leerkracht: 'Wijs allemaal je buik even aan.'

De deur gaat open en twee leerlingen van groep 8 komen het oud papier halen.

Leerling groep 8: 'Juf, waar staat de bak?'

Leerkracht: 'Onder die tafel daar, neem hem maar mee naar de gang.'

De achtstegroepers gaan weer weg met de volle papierbak.

Leerkracht: 'Waar was ik ook weer. O, ja. Wijs nog maar even je buik aan.'

Sylvana: 'Juf, gister had ik pijn in mijn buik.'

Leerkracht: 'Wat vervelend voor je, is het nu over?'

Mo: 'Ik heb ook wel eens pijn in mijn buik gehad, toen moest ik naar het ziekenhuis.'

Brian: *(kijkt naar Mo)* 'Ik had wel eens last van mijn keel, toen moest ik ook naar het ziekenhuis. Toen moesten mijn amandelen eruit en mocht ik heel veel ijs eten.'

Kaylee: 'Ik vind aardbeienijs het lekkerst.'

Leerkracht: 'Ho eens even. We moeten nu het woord buik leren, laten we er allemaal eens naar kijken, ik heb het hier in mijn hand. Ik ga het woord buik nu hakken en plakken. Doe maar even mee.'

Iedereen hakt en plakt. De achtstegroepers komen weer binnen met de lege papierbak, en alle ogen zijn op hen gericht. Ze zetten de bak neer en gaan weer weg.

Leerkracht: 'Wie kan ook het woord buik hakken en plakken? Zoë, wil jij het proberen?'

Zoë: 'Ben jij wel eens in het ziekenhuis geweest, juf? Want mijn oma moest ook naar het ziekenhuis.'

Leerkracht: 'Ja, ik ben wel eens in het ziekenhuis geweest, Zoë, maar wil je nu proberen het woord buik te hakken en plakken?'

De deur gaat open en de administratief medewerker vraagt in de deuropening: 'Heb je ze allemaal?'



Maak nu de opdracht:

Advies aan de leerkracht

Was dit een goed begin van de les? En zo ja, waarom dan? Of zo nee, waarom dan niet? Waar meet je dat aan af? Een antwoord op deze vragen kun je onder meer relateren aan de algemene definitie van goed lesgeven van Brophy, die stelt dat:

'in een les die in orde is, de leerkracht niet alleen succesvol een beroep op de leerlingen heeft gedaan om misdragingen te minimaliseren en (...) effectief kan interveniëren als zich een gedragsprobleem voordoet, maar ook dat er voortdurend gewerkt wordt en dat het systeem van klassenmanagement als geheel (met inbegrip van – maar daar niet toe beperkt blijvend – disciplinaire maatregelen) erop gericht is om de leerling bij het werken te betrekken, en niet alleen maar om het aantal misdragingen te beperken' (zoals weergegeven in: Jones en Jones, 2007, p. xii).

Lesgeven gaat, met andere woorden, niet alleen over het voorkómen en oplossen van wangedrag, het gaat vooral over het creëren van een klimaat waarin goed gewerkt kan worden. Dus de vraag 'Is je les in orde?' wordt voor een groot deel bepaald door het antwoord op de vragen 'Hoe gaat men met elkaar om?' en 'Hoe wordt er gewerkt?' Dat zijn de criteria waarop jij uiteindelijk als leerkracht beoordeeld wordt door leerlingen, collega's, de schoolleiding, ouders en jouzelf.

Vanzelfsprekend heb je als startende leerkracht nog niet alle facetten van het lesgeven onder de knie. Je weet nog niet goed hoe je alle leerlingen het beste kunt laten leren, laat staan hoe je dat kunt doen bij de moeilijke of ongemotiveerde leerlingen. Maar dat is te leren. Uit onderzoek blijkt dat leerkrachten die van zichzelf het idee hebben dat ze dat wel zullen leren, deze dingen op een gegeven moment ook inderdaad kunnen. Daarom tonen we je in dit boek dat leerkracht zijn maar voor een deel iets is 'dat je hebt of niet'. Je kunt heel veel leren en daarmee vergroot je weer je vertrouwen in je eigen kunnen (in het Engels: je *efficacy*).

Wat moet je dan precies leren? Drie van de voorwaarden van Brophy (2003) voor goed lesgeven zijn:

- uitgaan van een positief leer- en leefklimaat;
- instructiemethoden tegemoet laten komen aan de noden en wensen van de individuele leerlingen en van de groep;
- een variëteit aan mogelijkheden hanteren om het gedrag van leerlingen in een gewenste richting te beïnvloeden.

Dit is allemaal te leren en te realiseren. In deel I maken we een begin met het aanleggen van het fundament voor goed klassenmanagement: het creëren van een positief leer- en leefklimaat. Regels zijn daarvoor erg belangrijk, en we zullen daar in dit boek nog vaak op terugkomen. Marzano (2003, p. 63) refereert aan onderzoek naar de effectiviteit van leerkrachtgedrag door Evertson en Emmer (1982). Dat onderzoek bevestigt de noodzaak tot het opstellen van regels en procedures en tot het toezien op de naleving daarvan.

'Regels en procedures verschillen van groep tot groep, maar we hebben geen groep gevonden die effectief wordt gemanaged zonder regels en procedures. Een leerkracht kan eenvoudigweg geen instructies aan kinderen geven om productief te werken, wanneer ze geen richtlijnen hebben voor hun gedrag, over wanneer ze door het lokaal mogen lopen en waar ze moeten gaan zitten, of wanneer ze de leerkracht regelmatig onderbreken en herrie maken wanneer ze daar zin in hebben.'

Het opstellen van regels en procedures en het toezien op de naleving ervan is dus een voorwaarde voor effectief onderwijs in zowel basis- als voortgezet onderwijs. En herhaal en handhaaf de regels en procedures net zo lang tot het gedrag van de leerlingen routine is geworden, tot de leerlingen weten: 'zo wil de juf of meester het hebben'.

Maak nu de opdracht:

Waarom word je leerkracht?



Wat is 'goed onderwijs'? Er zijn in elk geval twee componenten te onderscheiden: een pedagogische, waarbij het gaat om het begeleiden van de sociaal-emotionele ontwikkeling, en een didactische. Bij goed didactisch handelen gaat het om de balans tussen kennisoverdracht en kennisconstructie. Bij **kennisoverdracht** heeft de leerkracht een leidende, structurerende rol en wordt de kennis zo gepresenteerd dat leerlingen zich de stof eigen maken. Bij **kennisconstructie** heeft de leerkracht vooral een begeleidende rol. Dan wordt de leerling – individueel of in groepen – gestimuleerd om een vraagstuk of opdracht zelf te verkennen en oplossingen te bedenken.

In dit boek wordt ernaar gestreefd die balans mogelijk te maken en de leerkracht in staat te stellen beide onderwijsleerstrategieën toe te passen, zij het dat dit wel moet worden opgebouwd. Eerst is de leerkracht vormgever van het onderwijsleerproces; in een later stadium – als de leerkracht de klas op orde heeft – kan de leerling de ruimte worden geboden die hij aankan om het eigen leerproces mede vorm te geven (zie ook: Huygen, 2023).

In de afgelopen decennia is er een verandering opgetreden in het definiëren van wat 'goed onderwijs' is. De term 'goed onderwijs' heeft meer en meer plaatsgemaakt voor de term 'effectief onderwijs'. Daarmee verschuift de beoordeling van het bestuderen van leerkrachtgedrag naar het effect van leerkrachtgedrag op leerlingen, waarbij het effect van leerling-leerkrachtrelaties op de effectiviteit van lesgeven centraal is komen te staan (Borich, 2011, p. 5). Daarbij is de nadruk komen te liggen op resultaat- en opbrengstgericht lesgeven. Worden de doelen gehaald? Zijn de resultaten voor (begrijpend) lezen, taal en rekenen in overeenstemming met landelijke normen en die van PISA (een afkorting voor *Programme for International Student Assessment*, een internationaal vergelijkend onderzoek dat de vaardigheden en kennis in natuurwetenschappen, lezen en wiskunde van 15-jarigen test)? Hoe zit het met de effectieve leertijd? Wordt er op school en in de les niet te veel tijd verspild met onbelangrijke zaken? Vallen opbrengsten in de ogen van de onderwijsinspectie tegen, dan dient de leerkracht meer tijd te besteden aan de kernvakken en moeten andere vakken naar de achtergrond verdwijnen. Een reden daarvoor is dat onderzoek duidelijk maakt dat het onderwijs een belangrijke motor voor de economie is (Van de Grift, 2009; Baarsma, 13 augustus 2024).

Toch is niet iedereen even gelukkig met deze ontwikkeling. Nussbaum (2010) heeft een lans gebroken voor onderwijs dat niet als enige ambitie heeft om een land bij de top van de kenniseconomieën in de wereld te laten horen. Nussbaum pleit voor genoeg ruimte om leerlingen ook te laten spelen en kennis te laten maken met allerlei andere zinvolle ontwikkelingsterreinen. Het lijkt ons niet goed om deze tegenstelling tussen hoofd (enerzijds) en hart en handen (anderzijds) te polariseren. Om met Luc Stevens (2004) te spreken: 'geen prestatie zonder relatie'. In principe heeft de leerkracht op school twee taken: kinderen kennis bijbrengen (dat kan door kennisoverdracht en kennisconstructie) en hun sociaal-emotionele ontwikkeling stimuleren. De sociaal-emotionele ontwikkeling is zowel een doel op zich als een voorwaarde om goed te kunnen leren. Beide thema's komen in dit boek aan de orde.

Het gedrag tijdens de eerste lessen

1

1.1 Inleiding

Maak eerst de opdracht:

Wat maakt volgens jou iemand tot een goede leerkracht?



We buigen ons eerst over de kwestie 'wanneer je een goede leerkracht bent'. Moet je het lesgeven van nature in je hebben of is het een vak, en dus te leren? Om op deze vragen antwoord te geven, moeten we onderscheid maken tussen vaardigheden, attitudes en kennis.

Onderzoek naar de zogenoemde **teacher effectiveness** concentreert zich op drie onderdelen van leerkrachtgedrag die van invloed zijn op het leren en het gedrag van leerlingen. Brophy (2003) benoemt die onderdelen als volgt:

- vaardigheden om activiteiten in de klas te organiseren en te managen;
- vaardigheden om instructie te geven;
- vaardigheden in het omgaan met leerlingen.

Veel van de vaardigheden die nodig zijn om de lessen in orde te hebben, zijn te leren. Ze worden in dit eerste deel van het boek besproken. Naar de invulling van deze afzonderlijke vaardigheden is onderzoek gedaan. Zo heeft de Universiteit Nijmegen een onderzoek gepubliceerd onder de titel *Wat is de ideale leerkracht?* (Van Gennip & Vrieze, 2008). Deze vraag werd voorgelegd aan een groot aantal mensen dat bij het onderwijs betrokken is. De drieslag van Brophy vind je terug in de conclusies. Leerlingen vonden dat goede leerkrachten:

- ervoor zorgen dat leerlingen hun werk maken;
- de klas onder controle hebben;
- bereid zijn om leerlingen die hulp nodig hebben te helpen;
- goed kunnen uitleggen;
- variatie aanbrengen in hun manier van lesgeven;
- tijd maken om de leerlingen en hun achtergronden te leren kennen.

Of moet een goede leerkracht:

- kunnen samenwerken met collega's;
- organisatorisch de zaakjes op orde hebben;
- vakdidactisch sterk zijn;

- pedagogisch sterk zijn;
- kunnen samenwerken met 'de omgeving' (= ouders en instanties);
- aan reflectie en ontwikkeling doen? (PO-Raad, 2017)

Deze dingen moet je niet alleen kunnen, maar ook willen. Daarom bezit een 'goede leerkracht' niet alleen een aantal vaardigheden maar ook bepaalde attitudes (in deel 3 komen ze uitgebreid aan bod). Volgens Wehlage (in Jones & Jones, 2007, p. 75) moeten goede leerkrachten vooral een aantal overtuigingen bezitten:

- ze voelen zich persoonlijk verantwoordelijk voor het succes van hun leerlingen;
- ze vinden dat goed leerkrachtschap méér is dan alleen maar lesgeven;
- ze zijn volhardend naar leerlingen;
- ze zijn tegenover leerlingen optimistisch over hun verwachtingen.



Maak nu de opdracht:

Attitudes van een goede leerkracht

Het is daarbij interessant te zien welke overtuigingen een leerkracht (in opleiding) zelf heeft over zijn aanstaande beroep en hoe die overtuigingen doorwerken in zijn dagelijks handelen voor de groep (Van den Boogaart, Schaap, Hummel & Kirschner, 2017).

Evers en Kneyber noemen daarnaast nog als overtuiging een roeping van dienstbaarheid voor de gemeenschap en de publieke zaak (2013, p. 257).



We verwijzen in dit verband graag naar een inspirerende TEDTalk van Rita Pierson: Elk kind heeft een kampioen nodig

Hattie (2014, p. 39) kiest een andere ingang en noemt een aantal kenmerken van krachtige, bevoegen en deskundige leraren. Dat zijn – samengevat – leraren die willen weten welke impact zij hebben op het gedrag en de prestaties van hun leerlingen. Vanuit het gezichtspunt van de psychologie achten De Wit, Van der Veer en Slot (1997, p. 136) persoonlijke eigenschappen van leerkrachten van grote betekenis. Persoonkenmerken als enthousiasme, organisatietalent, flexibiliteit en gevoel voor individuele verschillen tussen leerlingen zijn te relateren aan positieve resultaten, zowel op het gebied van leerprestaties als wat betreft de psychosociale ontwikkeling. Voor wie zich verder wil verdiepen in het discours over vaardigheden en attitudes van 'goede leerkrachten' is het artikel 'Zin en onzin van competentiegericht opleiden' van F. Korthagen (2004) aan te raden, evenals 'Aan de rol met competenties' van Van Limburg (2016), en 'Ontwikkeling in de pedagogisch didactische vaardigheid van leraren in het basisonderwijs' van Van de Grift, Van der Wal en Torenbeek (2011). Verder vind je op internet de nodige informatie als je zoekt naar ICALT-observatielijsten en -trainingen.



Maak nu de opdracht:

Hoe kijk jij aan tegen de kwalificaties van anderen?

Wat leveren deze onderzoeken naar de vaardigheden en attitudes van leerkrachten op? Wanneer ben je een goede, effectieve leerkracht? Je kunt over alle genoemde vaardigheden en attitudes beschikken, maar toch geen orde kunnen houden. Wat orde houden is en hoe je dat bereikt, beschrijven we in deze module. We bespreken eerst wat we verstaan onder orde en wat ervoor nodig is om orde te bereiken. Vervolgens geven we in paragraaf 1.3 tien uitgebreide tips om orde te houden in je lessen.

Maak nu de opdracht:

Wat zijn jouw sterke punten, en wat zijn de punten waar je aan wilt werken?



1.2 Wat is orde en wat is er voor nodig om orde te bereiken?

Orde houden is de regie hebben over wat er in een klas gebeurt. Orde houden is een noodzakelijke voorwaarde om goed les te kunnen geven en om een goede werkrelatie met een groep op te kunnen bouwen. Je kunt bijvoorbeeld niet goed (klassikale) instructie geven als het een puinhoop is in jouw groep. Maar hoe doe je dat, orde houden? Meestal krijg je als leerkracht bij de allereerste les met een nieuwe groep een groot cadeau in de schoot geworpen: je hebt orde. De kinderen kennen je nog niet, kijken de kat uit de boom, luisteren naar wat je zegt en doen wat je zegt. Het begrip 'orde houden' drukt dus precies uit waar het om gaat. Het is zaak de orde die je in je nieuwe groep hebt, te houden en niet te verliezen. Dus hoe kun je ervoor zorgen dat kinderen blijven doen wat jij wilt? (En wat jij wilt is dat ze veel leren en plezierig met elkaar omgaan.)

Maak nu de opdracht:

Hoe kijk je aan tegen 'orde houden'?



Vaak klinkt de vraag of orde houden nog wel van deze tijd is (Deklerck, 2011, p. 70-73). De jeugd van tegenwoordig is dan ook anders dan die van vroeger, nog los van de corona-perikelen. En ook de volwassenen zijn veranderd. Sommige ouders zijn onzeker in hun rol van opvoeder. 'Wie zijn wij om deze generatie op te voeden, te sturen en te begeleiden?'

Opvoeders en begeleiders nemen meer afstand, want, zo is de redenering, jongeren moeten de ruimte krijgen om zich te ontwikkelen en keuzes te maken. Ze moeten leren hun eigen verantwoordelijkheid daarin te nemen. Maar hoe? De autoritaire opvoeding heeft afgedaan, de geheel 'vrije opvoeding' bleek ook niet tot de beste resultaten te leiden. Hoe dan wel? Is *gentle parenting* – zachtzaam opvoeden of ook wel *respectful parenting* – het antwoord? Of de aanpak van Omer (2011) met zijn *Nieuwe Autoriteit, Samen werken aan een krachtige opvoedingsstijl, thuis, op school en in de samenleving*?

De afgelopen jaren is dit gedrag van de terugtrekkende opvoeder vertaald in nieuwe vormen van onderwijs, waarbij leerlingen meer zelfstandig leren en meer eigen keuzes maken. Uit breinonderzoek van Crone (2008) en Westenberg (2008) blijkt echter dat we kinderen overschatten. Ze kunnen een heleboel dingen nog niet aan en hebben dezelfde onzekerheden als generaties kinderen voor hen. In opvoeding en onderwijs moeten kinderen (tot 12 jaar, en zeker ook daarna) niet te veel losgelaten worden, maar juist worden begeleid. De meeste kinderen hebben structuur en kaders nodig.

De noodzaak daarvan is zelfs eerder toegenomen. Tegenwoordig is de samenleving dynamisch, interactief. Mensen zijn mondiger en de culturele diversiteit is groter. Daarom zul je er op school voor moeten zorgen dat kinderen heldere kaders krijgen aangereikt waarbinnen ze zich kunnen bewegen. Ook al is er een trend dat ouders er in toenemende mate moeite mee hebben dat de leerkracht grenzen stelt. Over het tanende gezag van leerkrachten, maar ook van artsen, burgemeesters, notarissen en agenten hebben Hofstede, Hofstede en Minkov geschreven in *Allemaal andersdenkenden* (2011). Specifiek over de leerkracht, vanuit sociologisch perspectief, gaat het boek *De terugkeer van het gezag. Waarom kinderen niets meer leren* van Furedi (2011), *Gezagsdragers* van Jansen et al. (2012) en *Autoriteit* van Verhaeghe (2015).

Daarbij moet worden aangetekend dat het orde houden van tegenwoordig wat anders is dan in bijvoorbeeld de jaren vijftig van de vorige eeuw. Toen had het vaak de bijklank van de baas spelen over leerlingen, van macht uitoefenen met behulp van machtsmiddelen. Leerkrachten die orde houden op basis van (dreigen met) straffen, schorsen, uit de klas verwijderen en van school sturen kunnen wangedrag hiermee tijdelijk onderdrukken, maar het gaat ten koste van de sfeer in de klas en daarmee van het leren.

We spreken daarom liever over gezag. Dat is dan een van de manieren waarmee we het gedrag van leerlingen op een door ons gewenste wijze kunnen beïnvloeden (Borich, 2011, p. 160). Je hebt **expertgezag**, waarbij je erkenning krijgt door ergens goed in te zijn, beter dan anderen. Deze vorm van gezag kun je verwerven door goed te zijn in je vak. En je hebt **verworven gezag**. Dat wil zeggen dat leerlingen en ouders eerder iets accepteren van een leerkracht die ze aardig vinden en respecteren. Deze leerkracht wordt als betrouwbaar, eerlijk en zorgzaam ervaren, 'iemand waar je goed mee kunt praten en die naar je luistert'. Dit is de leerkracht die grenzen stelt, die corrigeert en straft indien nodig, die lesgeeft met een vorm van liefdevolle autoriteit.

Een leerkracht die vandaag de dag een autoriteitspositie inneemt, krijgt echter al snel te horen: 'Wie denk je wel dat je bent?' (Verhaeghe, 2015, p. 34)

Verhaeghe (2015, p. 218) doet een interessante constatering wat betreft het gezag van leerkrachten. Hij stelt dat wanneer een leerkracht geen gezag heeft in de ogen van ouders en leerlingen of wanneer gezag in hun ogen niet hoort bij het beroep van leerkracht, hij slechts kan terugvallen op machtsmiddelen als regels, protocollen en straffen. Wanneer we een vergelijking trekken met een politieagent, krijg je de volgende situatie:

Een politieagent zegt tegen een bepaald persoon: 'U dient zich te verwijderen.' Als die

1 Het gedrag tijdens de eerste lessen

persoon geen gehoor geeft aan de oproep, ook niet als de agent die herhaalt, loopt de persoon het risico dat de agent (na een waarschuwing) overgaat tot het gebruik van pepperspray of wapenstok.

Een leerkracht zegt tegen een leerling: 'Je moet nu je mond houden.' Als de leerling geen gehoor geeft aan de oproep, ook niet bij herhaling, loopt die het risico dat de leerkracht (na een waarschuwing) overgaat tot het gebruik van straf. Want erosie van autoriteit van het beroep van de leerkracht kent als risico een toenemend gebruik van machtsmiddelen.

Met orde houden wordt bedoeld: gezag uitoefenen door grenzen te stellen, maar ook door sensitief en begripvol steunend te zijn. Orde houden dient het goed regelen van het leren en het omgaan met elkaar (zie Brophy's drie voorwaarden in de inleiding van dit deel 1). Een belangrijke voorwaarde voor orde houden is voorspelbaar zijn in je gedrag. In de praktijk komt dat meestal neer op vertellen wat je gaat doen, wat je verwacht. Dat is het kader en door dat aan te geven voorkom je veel problemen.

Situatie 1

Stel: het is het begin van het schooljaar, je hebt je groep voor het eerst en het is tijd voor de pauze. Je zegt: 'Jullie mogen naar buiten.' De kans op gedrang, gejoel, duwen en struikelen is heel groot, waardoor jij gedwongen wordt om te mopperen.

Situatie 2

Wat ook kan, is het naar buiten gaan reguleren. Dit doe je bijvoorbeeld door de kinderen groepje voor groepje hun jas te laten pakken, door een rij te vormen, te zeggen: 'stil zijn op de gang', stopplekken af te spreken, te oefenen met rustig lopen, enzovoort.

Maak nu de opdracht:

Orde in de praktijk



In situatie 2 ben je proactief bezig, je biedt een kader en je spreekt verwachtingen uit. Bovendien kun je de kinderen bij al die kleine stapjes prijzen als het goed gaat. Zolang een leerling binnen je kader blijft, is het goed. Gaat hij daarbuiten, dan moet je daar als leerkracht consequenties aan verbinden.

Dit geldt ook voor het volgende voorbeeld dat zich afspeelt tijdens een kamp van groep 8.

Situatie 1

Leerlingen gaan aan tafel in de eetzaal. Het eten verschijnt op tafel: doperwtjes, aardappelpuree en een stukje vlees. Leerlingen scheppen zichzelf op en beginnen te eten. Binnen de kortste keren wordt er met doperwtjes naar elkaar geschoten en vliegt de aardappelpuree door de lucht.

Situatie 2

Leerlingen gaan aan tafel in de eetzaal. Het eten verschijnt op tafel: doperwtjes, aardappelpuree en een stukje vlees. Een leerkracht zegt: 'Jongens en meisjes, na het opscheppen even wachten met eten tot iedereen heeft.' De leerlingen scheppen zichzelf op en dan zegt de leerkracht: 'Mag ik een momentje stilte voor diegenen die willen bidden ... Eet smakelijk.' De leerlingen gaan eten zonder met het eten te gooien.

Het verschil tussen deze verhalen zit hem in de structuur. De leerkracht biedt een kader: hij stuurt en begrenst het gedrag. Dat brengt zoveel rust dat de rest van de maaltijd zonder problemen verloopt. Baumeister en Tierney (2011) schrijven in *Willpower* over het belang van regelmaat en rituelen voor de ontwikkeling van wilskracht bij mensen.

Het bieden van structuur en een kader doe je met regels, rituelen, routines en procedures. Denk maar aan het verkeer op de snelweg. De lijnen op het wegdek geven het kader aan waarbinnen het verkeer rijdt. Verkeersregels dienen voor de veiligheid en als iedereen zich aan de regels houdt en de procedures volgt, bijvoorbeeld bij het rijden op een rotonde, rijdt het verkeer soepeler dan wanneer die structuur er niet is. Zo werkt het ook op school.

Een routine is daarbij een ingeslepen regel. Als je ervaring hebt opgedaan met een regel, dan wordt het een routine. Een procedure is een werkwijze (bijvoorbeeld: eerst werk je aan je dagtaak, dan aan je weektaak en vervolgens aan je extra taak). Regels en procedures kunnen routine worden als ze geoefend en herhaald worden. Dit gebeurt meestal onder leiding van de leerkracht. De routines ondersteunen dan de orde, omdat ze een voorspelbare situatie creëren, en dat geeft voor de leerlingen en voor jou rust.

'Jongens en meisjes, even het dagprogramma doornemen: eerst gaan we dit doen, dat duurt 20 minuten, daarna gaan we ...'

Marzano beschrijft in *What Works in Schools* (2003) onderzoeken naar de effectiviteit van leerkrachtgedrag, zie ook de Inleiding bij deel 1. Regels en routines opstellen en toezien op de naleving ervan is een voorwaarde voor effectief onderwijs.

Nu is dat opstellen van regels en instellen van procedures één ding, de handhaving is een ander verhaal. Sommige leerkrachten hebben moeite met het begrip 'orde houden' en plaatsen 'orde houden' tegenover persoonlijke aandacht voor leerlingen. Zij zijn bang dat 'orde houden' een goede band met leerlingen in de weg staat, dat leerlingen hen dan niet

1 Het gedrag tijdens de eerste lessen

meer aardig vinden. Een leerling uit groep 8 verwoordde het dilemma eens zo: 'Als ik moet kiezen tussen een juf die persoonlijke aandacht voor me heeft en eentje die orde kan houden, dan kies ik voor de laatste.'

Maak nu de opdracht:

Aardig gevonden worden



Dit heeft alles te maken met het verschil tussen streng zijn en consequent zijn. Consequent zijn is gevolg geven aan gedrag, streng zijn is een sanctie opleggen die qua zwaarte niet in verhouding staat tot de overtreding. Hoewel bij leerlingen en ouders (en soms zelfs bij leerkrachten) de misvatting bestaat dat je streng bent als je consequent handelt, kun je als maatstaf hanteren dat kinderen streng zijn niet eerlijk vinden en consequent zijn wel.

We geven hier een voorbeeld om duidelijk te maken wat consequent zijn is.

Je hebt in je klas gezegd dat de kinderen niet met hun pen op tafel mogen tikken. Een pen is om mee te schrijven. Een leerling houdt zich niet aan deze regel en tikt met haar pen op tafel, maar het stoort jou als leerkracht niet. En daar zit de crux: omdat het jou als leerkracht niet stoort, zeg je er niets van, maar ondertussen ben je niet consequent. Je wijst de leerling niet op de regel, waardoor andere leerlingen kunnen denken dat de regel niet meer geldt. Als je wat zegt van het tikken op tafel, zal er geen leerling zijn die vindt dat je oneerlijk bent.

Leerlingen hebben behoefte aan consequente, duidelijke leerkrachten. Die zijn betrouwbaar en voorspelbaar. Dat leerlingen weten waar ze aan toe zijn, vinden ze plezierig. Deze leerkrachten blijken daarom ook het meest geliefd. Aronson (1999) onderzocht de reacties van leerlingen die gedurende een schooljaar les kregen van leerkrachten met vier stijlen:

1. in het begin van het jaar weinig structuur bieden (zonder veel regels en routines) en halverwege het jaar invoering van allerlei structuurmaatregelen;
2. in het begin van het jaar veel structuur bieden en dat het hele jaar volhouden;
3. in het begin van het jaar weinig structuur bieden en dat het hele jaar volhouden;
4. in het begin van het jaar veel structuur bieden en gedurende het jaar de teugels laten vieren.

Na afloop van het schooljaar werd aan de leerlingen niet gevraagd bij wie ze het meest geleerd hadden, maar welke leerkracht ze het aardigst vonden. De leerkrachten met stijl nummer 4 werden door leerlingen het aardigst gevonden. Dus mocht een van je drijfveren om in het onderwijs te werken zijn 'aardig gevonden worden door leerlingen', dan weet je wat je moet doen: structuur bieden en na verloop van tijd de teugels laten vieren. Want er is een verschil tussen aardig zijn en aardig gevonden worden: je hoeft niet aardig te zijn

om aardig gevonden te worden, je moet duidelijk en consequent zijn. Ook als je drijfveer het opbouwen van een goede relatie met leerlingen is, is stijl 4 een belangrijk hulpmiddel om leerlingen te motiveren voor hun taak.



Maak nu de opdracht:

Hoe consequent ben jij?

Op basis van het voorgaande kan worden geconcludeerd dat kwalitatief goed onderwijs inhoudt: gestructureerd lesgeven, kaders bieden, regels en routines stellen en die handhaven. Kortom 'orde houden', mits het niet als doel heeft de baas te spelen over leerlingen. 'De baas spelen' is een **autoritaire** manier van lesgeven waarbij aan leerlingen veel eisen worden gesteld en die veel gemeen heeft met militaire discipline. Autoriteit is gebaseerd op gezag door vrijwillig aanvaarde macht. Jammer genoeg wordt autoriteit ten onrechte verward met autoritair. Door dat te doen, kleeft je het gezag, de autoriteit van de leraar, bewust uit.



Maak nu de opdracht:

De rol van gezag

Een andere, betere manier van orde houden omschrijven we als een **autoritatieve** manier van lesgeven, waarbij wel grenzen worden gesteld, maar ook sensitief en begripvol wordt gesteund. Horeweg verwoordt dat als volgt:

Jij bent 'de baas' en geen vriendje. Het is een bekende valkuil. Beginnende leerkrachten willen vrienden zijn met de kinderen ... Maar je bent de baas: niet hun vriendje. Dat betekent natuurlijk niet dat je niet aardig bent, nooit samen gek kunt doen ... Waar het om gaat is dat je soms dingen van de kinderen vraagt die ze niet leuk vinden en waar ze geen zin in hebben. En toch moet het. Het gekke is dat kinderen liever een duidelijke (...) consequente leerkracht hebben, die ingrijpt als regels overtreden worden. Dat is namelijk heerlijk veilig. Iedereen weet waar hij aan toe is (2020, p. 31).

Orde is dan geen doel op zich, maar een middel om een goede manier van leren en omgaan met elkaar te regelen. We pakken nogmaals twee van Brophy's voorwaarden voor goed lesgeven erbij en nemen die nader onder de loep:

1. creëren van een plezierig leefklimaat en een goed werkklimaat;
2. tegemoetkomen aan de noden en wensen van de individuele leerlingen en van de groep.

Creëren van een plezierig leefklimaat en een goed werkklimaat

Als jij geen orde kunt houden, als je de regie kwijt bent en je leerlingen laat bepalen wat er gebeurt, dan bestaat het risico dat enkele leerlingen die geen bijdrage aan een plezierig leef- en werkklimaat willen of kunnen leveren het in de groep voor het zeggen krijgen. Dat

gaat ten koste van de andere leerlingen en van het leerproces. Omdat orde de basis is voor de goede werkrelatie die je als leerkracht met ze wilt opbouwen, moet je daar in het begin dus veel energie in steken.

Tegemoetkomen aan de noden en wensen van de individuele leerlingen en van de groep

Dit is wat Stevens (2004) **adaptief onderwijs** noemt. Hij vindt dat goed onderwijs rekening moet houden met de drie basisbehoeften van leerlingen: **relatie, competentie en autonomie**. Deze basisbehoeften worden als volgt omschreven:

- relatie: leerlingen weten zich geaccepteerd, horen erbij, hebben het gevoel welkom te zijn, voelen zich veilig.
- competentie: leerlingen ontdekken dat ze de taken die ze moeten doen aankunnen, en dat ze steeds meer aankunnen.
- autonomie: leerlingen weten dat ze (in elk geval voor een deel) hun leergedrag zelf kunnen sturen.

De mate waarin recht wordt gedaan aan deze drie basisbehoeften bepaalt het pedagogisch klimaat dat aan 'adaptief onderwijs' ten grondslag ligt. Voor de leerkracht die adaptief werkt, betekent dit dat hij zijn gedrag – zowel zijn didactisch en organisatorisch handelen als het pedagogisch optreden – afstemt op deze basisbehoeften. Op die manier worden leerlingen door het onderwijs gemotiveerd om aan het werk te gaan en kunnen ze er uiteindelijk optimaal van profiteren.

Als er geen orde is en de leerkracht de regie kwijt is zodat leerlingen bepalen wat er gebeurt, bestaat het risico dat alle aandacht uitgaat naar de leerlingen die probleemgedrag vertonen. De leerkracht komt dan niet meer toe aan de andere leerlingen: aan de goede, aan degenen die extra instructie nodig hebben, kortom aan al diegenen die ook recht hebben op aandacht. Orde in de klas is de basis voor adaptief onderwijs: het is bedoeld om de noodzakelijke veiligheid en rust te brengen in de relatie tussen de leerkracht en de klas. Dit is eens te meer nodig wanneer de leerlingenpopulatie meer leerlingen bevat met gedragsproblemen of problemen met concentratie (bijvoorbeeld AD(H)D) of met het maken van contact (PDD-NOS of syndroom van Asperger).

Orde in de klas is met andere woorden nodig om veiligheid en rust te brengen in de relatie tussen de leerkracht en de klas en rust in de relatie tussen de leerlingen onderling. Het is de basis voor de goede werkrelatie die je met je leerlingen wilt opbouwen. Met veiligheid bedoelen we hier niet zozeer de fysieke veiligheid (hoewel die uiteraard ook gegarandeerd moet zijn), maar de emotionele veiligheid.

'Differentiated instruction is supported by brain research suggesting that students learn best in settings characterized by emotional safety.' (Tomlinson & Kalbfleisch, 1998, p. 21)

Laten we eens kijken hoe je zo'n omgeving van emotionele veiligheid in de praktijk kunt creëren. Berne geeft in zijn beroemde boek uit 1964 over het maken van contact (*Mens, erger je niet. De psychologie van de intermenselijke verhoudingen*, 2003, p. 36) een stappenplan vanaf de eerste ontmoeting. Sla je stappen over of hanteer je een andere volgorde, dan neemt de kans op ruzie en misverstanden in de relatie toe en kan de emotionele veiligheid juist in gevaar komen.

Bernes opeenvolgende stappen zijn:

1. rituelen
2. tijd verdrijven
3. activiteiten
4. echte ontmoeting

We zullen elk van deze vier stappen kort toelichten.

1. Rituelen vormen in de opbouw van een relatie de eerste stap omdat ze orde aanbrengen in een onzekere situatie. Het zijn de eerste handelingen die nodig zijn voor het maken van contact (en later om het contact steeds te versterken). Dit zie je ook terug in het dagelijks leven. Wanneer je iemand voor het eerst ontmoet, pas je een ritueel toe om een relatie tot stand te brengen: je steekt je hand uit en noemt je naam, waarop de ander hetzelfde doet. Iemand een hand geven is een vast geformaliseerd handelingspatroon, vergelijkbaar met een routine in de klas, iets wat iedereen vanzelfsprekend is gaan vinden. Zo zijn er in de dagelijkse omgang voor talloze andere situaties rituelen: je wenst elkaar goedemorgen, vraagt of de ander lekker geslapen heeft, en je zegt 'werk ze' of 'rij voorzichtig' of 'tot vanavond' als de ander de deur uit gaat. Ook het militair groeten is een voorbeeld van geritualiseerde handeling. Het zijn stuk voor stuk geprogrammeerde handelingen die het leven voorspelbaar maken en de omgang tussen mensen structureren. Ze zijn nuttig omdat je weet – zeker in een beginnende relatie – waar je met de ander aan toe bent, en dat geeft rust en zekerheid. Met de zekerheid die rituelen geven, wordt ook voorzien in de 'basisveiligheid': een van de fundamentele behoeften van de mens uit de bekende piramide van Maslow (Maslow, 1943).
2. Tijd verdrijven is de volgende stap van Berne. Hij bedoelt daarmee dat leerkracht en leerlingen samen iets doen waar de tijd mee wordt gevuld en dat geen duidelijk doel dient. Je praat bijvoorbeeld over sociaal makkelijke onderwerpen als het weer, de vakantie en voetbal. Het gebeurt vaak automatisch, bijvoorbeeld in personeelskamers waar in de pauze vaak 'tijd verdreven' wordt met gesprekken over het weekend of televisieprogramma's van de avond ervoor. Kenmerkend voor 'tijd verdrijvende' gesprekken is dat ze ook zomaar kunnen worden stopgezet – bijvoorbeeld als de schoolbel gaat – zonder dat je het idee hebt iets belangrijks te missen. Ze vormen een veilige en beleefde manier van contact maken tussen mensen die elkaar nog niet zo goed kennen. Gesprekken met leerlingen over koetjes en kalfjes zijn dus een belangrijk onderdeel van het opbouwen van een band.

1 Het gedrag tijdens de eerste lessen

3. Activiteiten vormen de derde stap in de ontwikkeling van een plezierige relatie. Het gaat dan om activiteiten die je samen onderneemt. Thuis los je samen een puzzel op, was je samen af, ga je samen uit eten, laat je samen de hond uit, ga je samen boodschappen doen of winkelen. De één doet dit, de ander dat, je vult elkaar daarin aan. In de klas geeft de leerkracht instructie, de leerlingen luisteren. De leerling heeft een vraag, de leerkracht legt uit. Het zijn allemaal voorbeelden van samenwerkingsactiviteiten waarbij je samen iets tot stand brengt.
4. Echte ontmoeting is het uiteindelijke, meest lonende resultaat van het zetten van alle voorgaande stappen. Het wordt gekenmerkt door openheid, door wederzijds respect, door begrip en waardering voor de ander. Het wordt mogelijk je kwetsbaar op te stellen, in het vertrouwen dat de ander respectvol met jouw kwetsbaarheid omgaat.

Dit stappenplan blijkt in praktijk ook te werken. Lagerwerf en Korthagen (2006) halen een onderzoek van Doyle (1984) aan. Die ontdekte dat succesvolle leerkrachten vroeg in het schooljaar een 'werksysteem' tot stand brengen dat daarna voortdurend beschermd wordt tegen verstoringen. Zij structureren de tijd en starten met een vorm van lesgeven waarbij rituelen een kenmerkend onderdeel zijn. Dat blijkt de basis voor een goed systeem van klassenmanagement. Het is dus raadzaam om in je eerste lessen veel vaste patronen te brengen in je lesgeven. Leerlingen verwelkomen, het programma op het bord schrijven, werken met een stoplicht of een ander teken voor uitgestelde aandacht, vinger opsteken als je een vraag hebt, stil zijn als de leraar klassikaal instructie geeft (zie paragraaf 3.7.2). Wel duurt het natuurlijk even eer een beginnende leerkracht dit allemaal voor elkaar kan krijgen. Het ontbreekt meestal niet aan goede bedoelingen, maar wel aan de vaardigheden die nodig zijn om die goede bedoelingen ten uitvoer te brengen. Wubbels (in Lagerwerf & Korthagen, 2006, p. 157) vertaalt dit gegeven naar twee schalen die in hun interactie de verstandhouding tussen leerkracht en leerlingen definiëren:

- grote dominantie versus grote onderdanigheid;
- hoge mate van medewerking versus hoge mate van tegenwerking.

Grote dominantie wordt (in elke les) gekenmerkt door een duidelijke verwachting van kinderen en een krachtige leiding. Hoge mate van medewerking wordt gekenmerkt door belangstelling voor de behoeften en meningen van anderen. Het is interessant om te zien dat beginnende leerkrachten al snel een hoge mate van medewerking vertonen, terwijl zij nog niet zo heel goed zijn in het vertonen van gedragingen met een grote dominantie. Pas na zes tot tien jaar ervaring als leerkracht worden ze ook in die dominante gedragingen zeer bekwaam (Marzano, 2003, p. 66). Laten we in de volgende paragraaf eens kijken of die tijd te bekorten is.