



Longitudinaal onderzoek in het basisonderwijs

## Observaties vierde leerjaar: instrumentontwikkeling en basisrap- portage (schooljaar 2006-2007)

E. Goossens, L. Moens, I. Van Droogenbroeck, J. Verschueren, D. Smits, M. Van Opstal, F. Maes, E. D'Haenens & J. Van Damme

Onderzoek gefinancierd door de Vlaamse Regering in het kader van het programma 'Steunpunten voor Beleidsrelevant Onderzoek'





**Longitudinaal onderzoek in het basisonderwijs**

**Observaties vierde leerjaar:  
instrumentontwikkeling en basisrap-  
portage (schooljaar 2006-2007)**

E. Goossens, L. Moens, I. Van Droogenbroeck, J. Verschueren, D. Smits, M. Van Opstal, F. Maes, E. D'Haenens & J. Van Damme

Promotoren coördinatieteam: J. Van Damme, P. Ghesquière, I. Nicaise, P. Onghena & P. Van Petegem  
Overige promotoren: B. De Fraine, R. Janssen, F. Laevers, M. Valcke, L. Verschaffel & K. Verschueren

Onderzoek in opdracht van de Vlaamse minister van Onderwijs en Vorming, in het kader van het programma 'Steunpunten voor Beleidsrelevant Onderzoek'

2009

SSL-rapport OD1/2009.19  
Datum oplevering eerste versie: 3 september 2009  
Datum publicatie: 20 oktober 2009

**Voor meer informatie over deze publicatie:**

Steunpunt SSL, onderzoeksdomein "Studie- en schoolloopbanen van leerlingen en studenten"

Auteurs: E. Goossens, L. Moens, I. Van Droogenbroeck, J. Verschueren, D. Smits, M. Van Opstal, F. Maes, E. D'Haenens & J. Van Damme

Adres: Dekenstraat 2, 3000 Leuven

Tel.: +32 16 32 57 58 of +32 16 32 57 47

Fax: +32 16 32 58 59

E-mail: [Jan.VanDamme@ped.kuleuven.be](mailto:Jan.VanDamme@ped.kuleuven.be)

Website: <http://www.steunpuntloopbanen.be>

Copyright (2009)

Steunpunt SSL  
p/a Parkstraat 47, 3000 Leuven

Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd en/of openbaar gemaakt zonder uitdrukkelijk te verwijzen naar de bron.

No part of this material may be made public without an explicit reference to the source.

De verantwoordelijkheid voor dit rapport berust volledig bij de auteurs en vertolkt niet noodzakelijk de officiële visie van de Vlaamse Overheid.

## *Woord vooraf*

---

We zouden dit rapport graag starten met een bedankje aan alle personen die aan de observaties hebben meegewerkt. De scholen die bereid waren om hun deuren open te stellen voor de observatoren/interviewers, de leerkrachten van de betrokken klassen die daartoe eveneens bereid waren, en natuurlijk ook de interviewers zelf: de studenten uit meerdere hogescholen, docenten en de vele onderwijsdeskundigen die bereid waren hun vrije tijd op te offeren om een bijdrage te leveren aan het onderzoek.

Vanuit het Leuvense team en het Steunpunt SSL stellen we het bijzonder op prijs onze collega's uit de betrokken hogescholen, de Katholieke Hogeschool Mechelen en de Hogeschool Universiteit Brussel, te danken. Met name J. Verschuere, M. Van Opstal en E. Goossens enerzijds en D. Smits en L. Moens anderzijds. Uiteindelijk zijn de observaties in het vierde leerjaar hun werk. Een groot deel van de kosten is gedragen door de vermelde hogescholen, die daarvoor hun PWO-middelen ingezet hebben. Wij hopen en zijn ervan overtuigd dat, éénmaal de onderzoeksresultaten ten volle beschikbaar zullen zijn, duidelijk zal worden hoe waardevol zo'n samenwerking tussen hogescholen en universiteit is, zowel voor de lerarenopleiding als wat betreft de relevantie voor het wetenschappelijk onderzoek.

# Inhoudsopgave

---

Woord vooraf.....	1
Inhoud.....	2
Inleiding.....	3
<b>1. Onderzoekopzet</b> .....	<b>4</b>
1.1 Procedure van het onderzoek.....	4
1.2 Operationalisatie van de variabelen.....	6
1.2.1 Betrokkenheid.....	6
1.2.2 Leerkrachtstijl.....	6
1.2.3 Klasklimaat.....	8
1.2.4 Bevorderen van het Leerproces.....	10
1.2.5 Duidelijkheid van Instructie.....	11
1.2.6 Klasmanagement.....	11
1.2.7 Diversiteit en Integratie.....	12
1.2.8 The International System for Teacher Observation and Feedback (ISTOF).....	13
1.3 Dataverzameling.....	17
1.3.1 Basissteekproef SiBO.....	17
1.3.2 Bijkomende observaties.....	17
1.3.3 Observatoren.....	18
<b>2. Betrouwbaarheid en validiteit van de observatieschalen</b> .....	<b>19</b>
2.1 Leerkrachtstijl.....	19
2.1.1 Dimensie Stimulerend tussenkomen.....	20
2.1.2 Dimensie Gevoeligheid voor beleving.....	20
2.1.3 Dimensie Autonomie verlenen.....	21
2.1.4 Totale schaal Leerkrachtstijl.....	22
2.2 Klasklimaat.....	22
2.2.1 Dimensie Relatie tussen kinderen.....	23
2.2.2 Dimensie Structuur en Regels.....	23
2.2.3 Dimensie Sfeer en Relatie met de leerkracht.....	24
2.2.4 Totale schaal Klasklimaat.....	24
2.3 Bevorderen van het Leerproces.....	25
2.4 Duidelijkheid van Instructie.....	26
2.5 Klasmanagement.....	27
2.6 Diversiteit en Integratie.....	28
2.7 ISTOF.....	29
<b>3. Bespreking van de gemiddelden</b> .....	<b>33</b>
3.1 Leerkrachtstijl.....	33
3.2 Klasklimaat.....	34
3.3 Bevorderen van het Leerproces.....	36
3.4 Duidelijkheid van Instructie.....	37
3.5 Klasmanagement.....	38
3.6 Diversiteit en Integratie.....	39
<b>4. Bespreking van de correlaties</b> .....	<b>40</b>
<b>5. Bespreking van de resultaten met betrekking tot betrokkenheid</b> .....	<b>43</b>
5.1 Gemiddelde betrokkenheid per moment.....	44
5.2 Gemiddelde betrokkenheid in niet-zorgklassen.....	45
5.3 Gemiddelde betrokkenheid in zorgklassen.....	46
5.4 Vergelijking gemiddelde betrokkenheid in zorgklassen en niet-zorgklassen.....	47
5.5 Vergelijking gemiddelde betrokkenheid op basis van het type observator.....	47
5.6 Vergelijking gemiddelde betrokkenheid op basis van het type school.....	48
<b>6. Algemeen besluit</b> .....	<b>50</b>
Bibliografie.....	51
Bijlage.....	52

## *Inleiding*

---

In dit rapport bespreken we de ontwikkeling van het instrument en de basisrapportage voor de observaties in het vierde leerjaar. De observaties kaderen in het onderzoek naar de schoolloopbanen van kinderen doorheen het basisonderwijs (SiBO-onderzoek). Doel van dit onderzoek is de (verschillen in) ontwikkeling van leerlingen en hun schoolloopbaan vanaf het kleuteronderwijs tot het einde van de lagere school te beschrijven en te verklaren. Voor meer uitleg over de doelstellingen van het SiBO-onderzoek verwijzen we naar LOA-rapport nr.1.

Het observatie-onderzoek is een soort 'nevenproject' van het grootschalige SiBO-onderzoek, aangezien observaties in het vierde leerjaar oorspronkelijk niet waren opgenomen in de planning. Voor de observaties in het vierde leerjaar werd een samenwerkingsverband opgericht tussen de HUBrussel (Pragodi), KHMechelen (Leraaropleiding Bachelor Leraar Lager Onderwijs) en het SSL (Steunpunt 'studie- en schoolloopbanen van onder meer het Centrum voor Onderwijseffectiviteit en -evaluatie van de KULeuven). Beide hogescholen werkten mee aan de observaties in het kader van een Project Wetenschappelijk Onderzoek (PWO).

Het doel van de observaties in het vierde leerjaar is gelijkaardig aan het doel van de observaties die door SiBO werden uitgevoerd in de derde kleuterklas (cfr. LOA-rapport 23). Heel wat klasaspecten worden reeds bevraagd in leerkrachtenvragenlijsten van het SiBO-onderzoek maar aangezien de antwoorden vermoedelijk sterk beïnvloed worden door sociale wenselijkheid en gezien niet alle nuttige informatie via een vragenlijst verzameld kan worden, is het interessant om deze informatie aan te vullen en/of te verifiëren met informatie verkregen via observaties en een interview. Er kan zo ook bijkomende informatie worden verkregen over de verschillende thema's van het Gelijke-OnderwijsKansenbeleid.

Gedurende de observaties schenken we aandacht aan kenmerken van het kind (zoals de mate van betrokkenheid), kenmerken van de leerkracht (oa. leerkrachtstijl, klasmanagement, de manier waarop leerkrachten instructies geven en het leerproces van leerlingen bevorderen) en kenmerken van de klasomgeving (klasklimaat). Daarnaast beogen we via een semi-gestructureerd interview een zo volledig mogelijk overzicht te krijgen van het percentage leerlingen in het vierde leerjaar dat volgens de leerkracht een zorgvraag heeft, het soort problemen waarmee deze leerlingen geconfronteerd worden en (de tevredenheid van de leerkrachten over) de mogelijke oplossingen die men kan bieden om de zorgvragen van leerlingen te ondervangen.

Het huidige observatie-instrument is een aanpassing van het observatie-instrument dat binnen het SiBO-onderzoek ontwikkeld werd voor de derde kleuterklas (zie LOA-rapport nr.20). Dit observatie-instrument is hiermee aan zijn tweede versie toe en werd aangepast voor optimaal gebruik in het vierde leerjaar. In het voorliggende rapport zullen we de volledige ontwikkeling en de aanpassingen ten opzichte van het voorgaande instrument bespreken. Aangezien deze observaties kaderen in een longitudinaal onderzoek, is het aangewezen om de variabelen en schalen zoveel mogelijk gelijk te houden over de jaren heen, zodat vergelijking van de gegevens binnen het SiBO-onderzoek in zekere mate mogelijk blijft.

Voor lerarenopleidingen is het interessant te weten hoe het er in de klaspraktijk aan toe gaat, zodat men de opleiding er beter kan op afstemmen. Vragen die aan bod komen zijn: 'Hoe geven leerkrachten les?' 'Welke zorgen hebben leerlingen en wat kan men er aan doen?'. Het concreet maken van didactische termen zoals leerkrachtstijl, klasmanagement, e.d. is een bijkomend nut voor hogescholen. Het maakt deze variabelen duidelijker voor studenten, zij krijgen een hulpmiddel aangereikt om de concepten en de interacties in een klas/school (waarmee zij tijdens de lessen vakdidactiek, opvoedkunde, psycho-pedagogische vaardigheden, agogische vaardigheden e.d. in contact komen) te observeren en om de onderwijsmethode in een klas in kaart te brengen. Bovendien laat het gebruik van het observatie-instrument toe studenten op een zeer gerichte en concrete wijze te coachen bij het aanleren van een bepaalde leerkrachtstijl (bv. tijdens stage). Het observatie-instrument belicht namelijk verscheidene aspecten van de totale leerkrachtstijl en aan de hand van concreet uitgewerkte items kunnen studenten leerkrachten observeren en vervolgens via reflectiemomenten nagaan in welke mate zij zelf voldoen aan deze criteria. Indien ze bijvoorbeeld onvoldoende gevoelig blijken te zijn voor de belevingswereld van leerlingen of te complexe instructies geven, kunnen zij gebruik maken van de items om zo stilaan hun pedagogische vaardigheden te verbeteren.

# 1. Onderzoeksopzet

---

In dit hoofdstuk komt eerst de ontwikkeling van het observatie-instrument en de operationalisatie van de variabelen aan bod. Vervolgens wordt de dataverzameling verder toegelicht, met de proefgroep en de observatoren.

## 1.1 Procedure van het onderzoek

Het observatie-instrument werd opgesteld op basis van literatuurstudie, overleg met docenten van de lerarenopleiding, professoren, oud-pedagogen e.d. Er vond een pilootstudie plaats waarin zowel onderzoekers als onderwijsdeskundigen de instrumenten uitprobeerden in verschillende lagere scholen. De ervaringen die hiermee opgedaan werden en de statistische analyses van de verkregen data werden gebruikt ter optimalisering van het instrument.

Om te komen tot een wetenschappelijk verantwoorde batterij van observatieschalen, werd gestart met een grondige literatuurstudie. Uitgaande van de rapporten van het gelijkaardige onderzoek dat reeds in de kleuterschool uitgevoerd werd (LOA-rapporten 20 en 23) en opzoekwerk naar recente en voor het lager onderwijs relevante literatuur, werden samenvattende overzichten gemaakt van de meest relevante aspecten.

Naast de literatuurstudie werd met verschillende deskundigen die voeling hebben met het praktijkveld overlegd (docenten, professoren, onderwijsdeskundigen en leerkrachten). In de beginfase van het onderzoek werd gepeild naar hun opvattingen over kenmerken van goed onderwijs. Op verschillende tijdstippen werden voorlopige versies van het instrument opnieuw voorgelegd aan deze mensen en dankzij hun opmerkingen en bedenkingen werden die verder aangepast en verbeterd. Zo gebeurde dit bij de lectoren van KHMechelen en HUB. Er werd ook samengewerkt met professoren van KULeuven: Prof. J. Van Damme, Prof. F. Laevers en Prof. L. Verschaffel. Er werd zelfs een bezoek gebracht aan het Freudenthal Instituut in Utrecht waar een gesprek met prof. M. Van den Heuvel plaatsvond. Daarnaast werden enkele leerkrachten en docenten uit het praktijkveld geraadpleegd.

Het observatie-instrument bestaat uit verschillende schalen die gedurende twee observatiedagen gescoord worden. Een aantal schalen werd overgenomen uit de observatiestudie van het SiBO-onderzoek in de derde kleuterklas, maar ze werden wel afgestemd op de context van het vierde leerjaar. Schalen die ontwikkeld werden door professor Laevers werden in samenspraak met hem aangepast voor het vierde leerjaar. Nieuwe schalen werden door de onderzoekers zelf ontwikkeld (zie rubriek 1.2). De schalen die deel uit maken van het instrument zijn: Duidelijkheid van Instructie, Klasmanagement, Klasklimaat, Betrokkenheid, Bevorderen van het Leerproces, Leerkrachtstijl en Diversiteit en Integratie. Bij elke schaal is ruimte voorzien om aan te geven tijdens welke les (vb. taal, wiskunde, muzische vorming,...) deze werd afgenomen. Wanneer de verschillende schalen in het geheel van het onderzoek voldoende tijdens taal- en wiskundelessen afgenomen worden, bestaat de mogelijkheid om de schaalcores achteraf te koppelen aan resultaten op prestatietoetsen taal en wiskunde. Het observatie-instrument voor de twee dagen wordt weergegeven in bijlage nr. 1.

Eens het instrument door de verschillende betrokkenen voldoende bruikbaar geacht werd om uitgetest te worden, werden de proefobservaties voorbereid en uitgevoerd (tussen februari en april 2006). Onderwijsdeskundigen werden aangeschreven met de vraag mee te werken aan het onderzoek. Het gaat hierbij om oud-pedagogen, oud-inspecteurs, oud-directeurs, e.d. In totaal ontstond er een groep van 12 mensen die het instrument ging proefdraaien. Aan de proefobservaties door onderwijsdeskundigen ging een trainingsdag vooraf. Tijdens deze dag werden zij vertrouwd gemaakt met de verschillende schalen en hoe deze gescoord moeten worden. Nadat de observaties plaatsvonden, was er ook een terugkomdag voorzien. Ervaringen werden uitgewisseld, op basis waarvan het instrument opnieuw geoptimaliseerd kon worden. Ook de onderzoekers zelf gingen in meerdere klassen observeren. Een aantal keren werd ook met twee onderzoekers samen geobserveerd om de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid van het observatie-instrument te kunnen nagaan.



De data van de verschillende observatoren werden door de onderzoekers verzameld en ingegeven. Statistische analyses van de verschillende schalen werden uitgevoerd met SPSS. Volgende aspecten werden geanalyseerd: de frequentieverdeling, het gemiddelde, de standaarddeviatie, het minimum en maximum op itemniveau. In tweede instantie keken we naar de schalen: gemiddelde, standaarddeviatie, minimum en maximum, ontbrekende gegevens, Cronbachs alpha en item-totaalcorrelatie. Ten derde werd de correlatie tussen de schalen nagegaan en de correlatie van de schalen met de globale beoordelingen.

Voorafgaand aan de uiteindelijke observaties in de klassen van het vierde leerjaar, werden eveneens trainingsdagen georganiseerd. Hiervoor werden twee draaiboeken ontwikkeld, één voor onderwijsdeskundigen en één voor studenten lerarenopleiding. Op deze manier kon men rekening houden met de voorkennis (van de observatoren) met betrekking tot begrippen uit het ervaringsgericht onderwijs en de wijze waarop deze dienen te worden gescoord. Om in te spelen op het specifieke curriculum van de studenten werden eveneens verschillende scenario's uitgewerkt voor trainingsdagen in de verschillende hogescholen. Voor het inoefenen van een aantal schalen werd gebruik gemaakt van videomateriaal. Daarnaast werd aan de studenten een bundel met algemene richtlijnen meegegeven samen met een document dat de belangrijkste praktische zaken beschrijft.

De observaties vonden plaats in de periode tussen de krokus- en de paasvakantie 2007. Een zestigtal onderwijsdeskundigen en 209 hogeschoolstudenten en docenten observeerden gedurende twee volledige dagen in 222 klassen aan de hand van de ontwikkelde observatieschalen. Op het einde van de tweede dag werd een interview afgenomen van de klasleerkracht omtrent het inspelen op zorgvragen van leerlingen. Slechts een gedeelte van de klassen waarin geobserveerd werd, neemt deel aan het SIBO-Onderzoek.

## 1.2 Operationalisatie van de variabelen

In overeenstemming met de observaties die werden uitgevoerd in de derde kleuterklas, werd voor het uitvoeren van observaties in het vierde leerjaar een observatie-instrument ontwikkeld dat deels gebaseerd is op het conceptueel kader van het ervaringsgericht onderwijs. Met het oog op continuïteit binnen het onderzoek werd een aantal schalen uit het instrumentarium van de derde kleuterklas, na enkele kleine aanpassingen, overgenomen in het huidige observatie-instrument. Meer specifiek is dit het geval voor de schalen Betrokkenheid (1.2.1), Leerkrachtstijl (1.2.2) en Klasklimaat (1.2.3). Voor uitgebreide informatie over de theoretische achtergrond, de opbouw en de validering van het observatie-instrument (derde kleuterklas) verwijzen we naar het LOA-onderzoeksrapport nr. 20 'Longitudinaal onderzoek in het basisonderwijs: observatie-instrument schooljaar 2002-2003'. De overige schalen van het huidige observatie-instrument zijn recent ontwikkeld of bouwen voort op schalen gebruikt in de derde kleuterklas.

In wat volgt bespreken we kort de ontwikkeling en inhoud van elke observatieschaal.

### 1.2.1 Betrokkenheid

Naar analogie met het meten van kleuterbetrokkenheid, ontwikkelde Laevers in 1997 een scanningsprocedure om betrokkenheid na te gaan bij leerlingen van de lagere school. De Leuvense Betrokkenheidsschaal is een vijfpuntenschaal (zie tabel 1) met een interbeoordelaarsbetrouwbaarheid van 0.86 in de lagere school (Laevers & Laurijssen, 2001, p. 37 - 43).

De scanningsprocedure van betrokkenheid, waarbij een twaalfstal leerlingen via toevalstrekking worden geselecteerd, vraagt 25 minuten tijd maar de scanning dient wel meerdere malen te gebeuren (vier keer in het totaal) om een goed en betrouwbaar zicht te krijgen op de betrokkenheid van leerlingen.

Tabel 1

*Omschrijving schaalwaarden scanningsformulier betrokkenheid*

NIVEAUS	OMSOMSCHRIJVING
Niveau 1	Geen activiteit: volledig afgehaakt - dromen - prullen - tijdvallend niet-functioneel gedrag
Niveau 2	Vaak onderbroken activiteit: activiteit met frequente onderbreking (prullen, dromen, niets doen)
Niveau 3	+/- aangehouden activiteit: er is activiteit, maar zonder echte concentratie - niet intens bezig, oppervlakkig
Niveau 4	Activiteit met intense momenten: duidelijk momenten van concentratie & intense mentale activiteit
Niveau 5	Aangehouden intense activiteit: nagenoeg doorlopend sterk geconcentreerd - volkomen opgeslorpt

### 1.2.2 Leerkrachtstijl

Laevers heeft een observatieschaal Leerkrachtstijl ontwikkeld die tot doel heeft een zicht te krijgen op de gevoeligheid van beleving, het stimulerend tussenkomen en autonomieverlening door de leerkracht (de drie dimensies van leerkrachtstijl). Thesisstudenten onderzochten de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid van de meest recente (vierde) versie aan de hand van de Kappa-coëfficiënt van Cohen en concludeerden dat deze zeer hoog is (kappawaarden rond .95) op voorwaarde dat de observatoren goed getraind zijn (Gouwy, Plessers en Willems, 2002, p. 169-173). Omdat deze versie van het instrument een zeer groot aantal categorieën telt, werkten Laevers en het SiBO-team speciaal voor de SiBO-observaties in de derde kleuterklas een nieuwe, gebruiksvriendelijkere vijfde versie uit. Deze verkorte versie werd, in samenwerking met de wetenschappelijke medewerkers van HUB en KHMechelen vertaald naar de klaspraktijk van het vierde leerjaar. Per dimensie van de schaal Leerkrachtstijl dienen vijf à zes items gescoord te worden op een zespuntenschaal (zie tabellen 2, 3 en 4).

Het scoren van items aan de hand van een zespuntenschaal verloopt in twee stappen. Allereerst leest de observator de uitspraken in de rechter- en linkerkolom en beslist vervolgens welk van beide uitspraken het beste aansluit bij de observaties. In de tweede stap gaat de observator na in welke mate de gekozen uitspraak overeenstemt met de observaties. Men kiest voor schaalwaarde 6 indien de observaties volledig overeenstemmen met de uitspraak aan de rechterzijde. Komen de observaties redelijk of slechts in beperkte mate overeen met de uitspraak aan de rechterzijde, dan kiest men respectievelijk voor schaalwaarde 5 en 4. Is men het volledig eens met de uitspraak die aan de linkerzijde geponeerd wordt, dan kiest men voor schaalwaarde 1. Schaal-

waarde 2 houdt in dat de observaties redelijk goed overeenkomen met de uitspraak aan de linkerkant en schaalwaarde 3 tenslotte betekent dat de observaties in een beperkte mate overeenkomen met de uitspraak aan de linkerkant (maar dat deze uitspraak toch eerder van toepassing is dan de uitspraak aan de rechterzijde).

Tabel 2  
*Items van de schaal Leerkrachtstijl dimensie Stimulerend tussenkomen*

NEGATIEVE LADING	POSITIEVE LADING
- Introduceert activiteiten op een weinig motiverende wijze	- Introduceert activiteiten op een motiverende wijze
- Vertelt/brengt informatie op een wijze die niet aanspreekt	- Vertelt/brengt informatie op een boeiende manier
- Geeft geen of niet-effectieve impulsen tot communicatie	- Nodigt op een levendige manier uit tot communicatie
- Geeft geen of niet-effectieve impulsen tot taakgericht bezig zijn	- Geeft impulsen die effectief tot taakgericht bezig zijn, aanzetten
- Geeft geen of niet-effectieve impulsen tot denken	- Lukt denkactiviteiten uit met rake vragen en commentaren

Tabel 3  
*Items van de schaal Leerkrachtstijl dimensie Gevoeligheid voor beleving*

NEGATIEVE LADING	POSITIEVE LADING
- Stelt zich boven de leerling, respecteert hem/haar niet	- Neemt de leerling au sérieux, toont respect
- Negeert nood aan aandacht	- Geeft vaak individuele aandacht
- Stelt zich koel/afstandelijk, niet-aanvaardend op	- Toont warmte/affectie, acceptatie
- Bekritiseert en ontmoedigt	- Bevestigt de leerling in zijn persoon of kunnen
- Schept geen duidelijkheid, laat in het ongewisse	- Geeft duidelijkheid over situatie en verwachtingen
- Leeft zich niet in in gevoelens en emoties	- Toont begrip voor beleving en emoties

Tabel 4  
*Items van de schaal Leerkrachtstijl dimensie Autonomie verlenen*

NEGATIEVE LADING	POSITIEVE LADING
- Gaat niet in op wat leerlingen als interesse aangeven	- Beluistert wat leerlingen willen en gaat in op hun suggesties
- Laat in activiteiten niet afwijken van de voorziene werkwijze	- Geeft ruimte om te experimenteren, een eigen weg te volgen
- Laat de leerling niet mee bepalen wanneer iets 'af' is	- Geeft verantwoordelijkheid voor kwaliteit van het eindproduct
- Dringt regels en afspraken op zonder toe te lichten	- Betreft leerlingen in het bepalen en hanteren van regels en afspraken
- Beluistert leerlingen niet bij het oplossen van conflicten	- Betreft leerlingen bij het uitklaren van conflicten

Laevers ontwikkelde ook een syntheseformulier waarop na afloop van de observaties op basis van de geregistreerde interacties, per dimensie een algemene (globale) score moet worden toegekend op een zevenpunten-schaal (zie tabel 5).

Tabel 5

*Syntheseformulier Leerkrachtstijl*

1. Stimulerend tussenkomen [omcirkel het passende cijfer]						
1	2	3	4	5	6	7
Komt uitgesproken routineus over, voelt helemaal niet aan wat leerlingen interesseert, stemt zich in tussenkomsten helemaal niet af op het ontwikkelingsniveau, ontnemt kansen tot zinvolle communicatie, activiteit en denken, laat door dit alles een uitgesproken schoolse indruk na.		Komt eerder routineus over, voelt niet echt aan wat leerlingen interesseert, stemt zich niet echt af op het ontwikkelingsniveau van leerlingen, maakt niet echt gebruik van kansen tot zinvolle communicatie, activiteit en denken en laat door dit alles globaal een eerder schoolse indruk na.		Komt op een eerder levendige manier tussen, voelt aan wat leerlingen kan boeien, sluit goed aan bij het ontwikkelingsniveau van leerlingen, zet aan tot zinvolle communicatie, activiteit en denken en laat door dit alles globaal een stimulerende indruk na.		Komt op een enthousiasmerende manier tussen, voelt perfect aan wat leerlingen kan boeien, sluit goed aan bij het ontwikkelingsniveau van leerlingen, prikkelt voortdurend tot communicatie, activiteit en denken en laat door dit alles globaal een zeer stimulerende indruk na.
2. Gevoeligheid voor beleving [omcirkel het passende cijfer]						
1	2	3	4	5	6	7
In de tussenkomsten overheerst een negatieve toon, een niet accepterende instelling, soms irritatie, een opvallend gebrek aan inleving in de gevoelens en noden van leerlingen (de nood aan respect, aan aandacht en affectie, de nood aan duidelijkheid en bevestiging, nood aan begrip voor emoties).		De tussenkomsten zijn eerder afstandelijk, met een eerder geringe mate van aanvaarding en inleving in de gevoelens en noden van leerlingen (de nood aan respect, aan aandacht en affectie, de nood aan duidelijkheid en bevestiging, de nood aan begrip voor emoties).		De tussenkomsten zijn positief gekleurd en getuigen van een overwegend aanvaardende instelling en van inleving in de gevoelens en noden van leerlingen (de nood aan respect, aan aandacht en affectie, aan duidelijkheid en bevestiging, de nood aan begrip voor emoties).		De tussenkomsten zijn uitgesproken positief en getuigen van een zeer grote sensitiviteit en mate van inleving in de gevoelens en noden van leerlingen (de nood aan respect, aan aandacht en affectie, aan duidelijkheid en bevestiging, de nood aan begrip voor emoties).
3. Autonomie verlenen [omcirkel het passende cijfer]						
1	2	3	4	5	6	7
De autonomie van leerlingen wordt in grote mate ingeperkt. Uitgedrukte interesses worden genegeerd, van standaard werkwijze mag niet worden afgeweken, het resultaat moet precies aan het model beantwoorden, regels en 'afspraken' worden opgedrongen of conflicten zonder overleg 'opgelost'.		De autonomie van leerlingen wordt in zekere mate ingeperkt. Uitgedrukte interesses worden uitgesteld of omgebogen, er mag nauwelijks van standaard werkwijzen worden afgeweken, van het model mag weinig afgeweken worden, regels en afspraken worden niet toegelicht of verantwoord, conflicten worden zonder veel overleg opgelost.		Leerlingen krijgen enigszins de ruimte om zich te manifesteren. Uitgedrukte interesses worden enigszins meegenomen, er wordt eerder soepel omgegaan met werkwijzen en afwerking, leerlingen hebben een zekere inbreng bij het stellen van regels en maken van afspraken of krijgen toelichting en conflicten worden eerder in overleg opgelost.		Leerlingen krijgen zeer uitdrukkelijk de ruimte om zich te manifesteren: de eigen interesses kunnen aan bod komen, experimenteren wordt aangemoedigd, leerlingen bepalen wat ze als 'af' beschouwen, regels en afspraken komen in overleg tot stand of worden toegelicht, conflicten worden in dialoog opgelost.

**1.2.3 Klasklimaat**

In LOA-onderzoeksrapport nr. 20 'Longitudinaal onderzoek in het basisonderwijs: observatie-instrument schooljaar 2002-2003' beschrijft men uitgebreid de ontwikkeling van de schaal Klasklimaat voor observaties in de derde kleuterklas. Voor de observaties van Klasklimaat in het vierde leerjaar werden nog enkele aanpassingen doorgevoerd. Zo is het voor observaties in het vierde leerjaar minder aangewezen de schaal 'Interacties in functie van leeractiviteiten of spel' op te nemen. Het aantal items van de schaal 'Sfeer' werd teruggebracht van zeven naar vier door het samenvoegen of verwijderen van enkele items. De schaal 'Relaties tussen kleuters' werd 'Relaties tussen kinderen' genoemd en de inhoud van twee items werd aangepast aan de situatie van het vierde leerjaar. De schaal 'Relatie met de kleuterleid(st)er' kreeg de naam 'Relatie met de leerkracht'. De inhoud van deze vier items blijft gelijk maar werd enkel vertaald naar het niveau van een vierde

leerjaar. Van de schaal 'structuur en regels' werden twee items overgenomen (en vertaald naar de klaspraktijk van een vierde leerjaar). De overige drie items werden samengevoegd tot één item.

De huidige versie van de schaal Klasklimaat bestaat uit vier dimensies. De dimensie 'Sfeer' gaat over de mate waarin men het klasleven als aangenaam kan ervaren, over de mate van collectief welbevinden. De dimensie 'Relaties tussen kinderen' verwijst naar de wijze waarop de kinderen met elkaar omgaan en naar de kwaliteit van de relaties die ze met elkaar hebben opgebouwd. Items binnen de dimensie 'Relatie met de leerkracht' verwijzen naar de manier waarop leerkracht en kinderen met elkaar omgaan en naar de kwaliteit van die relatie. Het klimaat wordt bepaald door de mate waarin het klasleven een vlot verloop kent en meer bepaald de wijze waarop leerlingen omgaan met structuur en regels (dimensie vier).

We geven hieronder de items van de vier dimensies weer, die gescoord dienen te worden op een zespunten-schaal.

Tabel 6  
*Items van de schaal Klasklimaat dimensie Sfeer*

LAAG	HOOG
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Er heerst een onrustige, gespannen sfeer in de groep met veel onnodige verplaatsingen, bewegingen en lawaai, opgehoopte energie die men ergens kwijt moet.</li> <li>- De meeste leerlingen vertonen ontevreden of verveelde gelaatsuitdrukkingen.</li> <li>- De meeste leerlingen voelen zich onwennig, geremd binnen de groep: ze durven niet te antwoorden, iets te vragen of voor te stellen en zijn bang om fouten te maken of hun gedacht te zeggen.</li> <li>- De leerlingen beleven geen plezier aan het klasgebeuren.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Er heerst een rustige, ontspannen sfeer in de groep: het is er gezellig, alles gaat er zijn gang zonder storende bewegingen, lawaai en overlast.</li> <li>- De meeste leerlingen vertonen tevreden of enthousiaste gelaatsuitdrukkingen.</li> <li>- De meeste leerlingen voelen zich zelfzeker en op hun gemak binnen de klasgroep: ze zijn spontaan, durven te antwoorden, vragen te stellen, voorstellen te doen, of hun gedacht te zeggen.</li> <li>- De leerlingen beleven duidelijk plezier aan het klasgebeuren.</li> </ul>

Tabel 7  
*Items van de schaal Klasklimaat dimensie Relaties tussen kinderen*

LAAG	HOOG
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Er zijn vaak conflicten: leerlingen zien alleen hun eigen belang, storen de anderen in hun activiteit, brengen geen geduld op, tonen zich onverdraagzaam en ruziën daarom vaak.</li> <li>- De leerlingen hebben geen speciale band met één of meerdere andere leerlingen, ze zoeken andere kinderen niet speciaal op, leven naast elkaar of bewaren afstand.</li> <li>- Ongezonde competitiviteit is duidelijk aanwezig: de sfeer wordt sterk bepaald doordat leerlingen werken voor beloningen, het beter willen doen dan de anderen, anderen geen succes gunnen, ...</li> <li>- Meerdere leerlingen zijn het slachtoffer van pestgedrag: ze worden door anderen geplaagd, belachelijk gemaakt, fysiek lastig gevallen en uit de groep gesloten.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- De leerlingen gaan op een positieve manier met elkaar om: ze zoeken elkaar op, overleggen, bieden elkaar hulp, zijn verdraagzaam.</li> <li>- Je merkt dat de meeste leerlingen met één of meerdere kinderen een band hebben opgebouwd, zich goed bij elkaar voelen. Tijdens het samenwerken is er sprake van nabijheid (dicht bij elkaar zijn, naar elkaar toe leunen,...)</li> <li>- Onder de leerlingen is er geen ongezonde competitie: individuele prestaties staan los van die van anderen, gegeven antwoorden of de kwaliteit van werkjes zijn geen aanleiding tot neerkijken op anderen.</li> <li>- In de groep krijgt pestgedrag geen kans: leerlingen nemen het spontaan op voor wie minder assertief is, er anders uitziet, voor wie niet voor zichzelf kan opkomen,...</li> </ul>

Tabel 8  
*Items van de schaal Klasklimaat dimensie Relatie met de leerkracht*

LAAG	HOOG
<ul style="list-style-type: none"> <li>- De meeste leerlingen richten zich niet of zelden tot de leerkracht: ze stellen geen vragen, roepen haar/zijn hulp niet in, komen niet tussen om hun gedacht te zeggen, suggesties te geven en tonen niet spontaan hun werk.</li> <li>- De leerlingen stellen zich sterk afhankelijk op tegenover de leerkracht: ze vragen constant om haar/zijn aandacht, ze roepen voortdurend haar/zijn hulp in, willen weten of ze goed bezig zijn.</li> <li>- Leerlingen en leerkracht hebben geen affectieve band met elkaar: er is duidelijk een afstand tussen beide. Emoties komen in de communicatie niet aan bod.</li> <li>- De leerkracht richt zich slechts tot enkele leerlingen: er zijn weinig kinderen aan wie ze aandacht geeft en die kansen krijgen om te antwoorden, opdrachten uit te voeren of aan een gesprek deel te nemen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- De meeste leerlingen betrekken de leerkracht bij wat hen bezig houdt: ze stellen vragen, roepen haar/zijn hulp in bij een probleem of tonen spontaan hun werk.</li> <li>- De leerlingen voelen zich zelfzeker: ze zijn niet voortdurend afhankelijk van instructies, aanmoediging en bevestiging maar nemen zelf initiatief en kunnen op eigen benen staan.</li> <li>- De meeste leerlingen hebben een vertrouwensband met de leerkracht: Er is nabijheid, ze kunnen op elkaar rekenen, emoties (blijdschap, trots, verdriet) worden met elkaar gedeeld.</li> <li>- De leerkracht heeft meestal oog voor alle kinderen: hij/zij zorgt ervoor dat alle kinderen kansen krijgen om te antwoorden of opdrachten uit te voeren of aan een gesprek deel te nemen.</li> </ul>

Tabel 9

*Items van de schaal Klasklimaat dimensie Structuur en regels*

LAAG	HOOG
<ul style="list-style-type: none"> <li>- De leerlingen tornen voortdurend aan de groepsregels en proberen uit hoe ver ze kunnen gaan.</li> <li>- De leerkracht moet voortdurend tot stilte en aandacht aanmanen zonder veel effect.</li> <li>- De leerkracht moet de leerlingen vaak aanzetten om aan het werk te gaan, hun opdrachten af te werken en moet eerder gegeven instructies vaak herhalen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- De leerlingen respecteren de groepsregels (bijv. regels omtrent bergen van materiaal, elkaar laten uitpraten,...).</li> <li>- De leerkracht moet maar zelden tot stilte en aandacht aanzetten.</li> <li>- De leerlingen gaan meteen aan de slag, voeren taken uit overeenkomstig de instructies en werken hun opdrachten af.</li> </ul>

Na een uitgebreide literatuurstudie werd beslist om twee nieuwe schalen toe te voegen aan het observatie-instrumentarium voor het vierde leerjaar, namelijk Bevorderen van het Leerproces en Duidelijkheid van Instructie.

#### 1.2.4 Bevorderen van het Leerproces

Een belangrijk doel dat in het onderwijs beoogd wordt, is het bereiken van leerresultaten bij de leerlingen. Om dit te bereiken, kunnen leerkrachten de lessen op verschillende manieren aanpakken. Aan de hand van onderstaande items willen we hierover meer te weten komen. We gaan na in welke mate leerkrachten verschillende groeperingsvormen aanbieden, tijd besteden aan onderwijsleergesprekken, vragen stellen die het denken bevorderen, aansluiten bij de leefwereld van de leerlingen, enzovoort.

Tabel 10

*Items van de schaal Bevorderen van het Leerproces*

LAAG	HOOG
<ul style="list-style-type: none"> <li>- De leerkracht zet de leerlingen regelmatig aan het werk zonder er een degelijke uitleg bij te geven.</li> <li>- De leerkracht geeft instructies zonder de voorkennis en/of informele kennis van leerlingen te activeren.</li> <li>- Er is weinig ruimte voor onderwijsleergesprekken die de leerlingen uitdagen om kritisch over de leerstof na te denken.</li> <li>- De leerkracht hecht het meest belang aan het juiste resultaat. De oplossingsstrategieën worden niet besproken.</li> <li>- De leerkracht stelt voornamelijk gesloten vragen, laat één leerling te snel antwoorden of richt zijn/haar vraag naar één leerling waardoor overige leerlingen niet worden aangezet tot nadenken.</li> <li>- De leerkracht moedigt leerlingen niet aan om elkaar vragen te stellen en om elkaar hun begrip van/opvattingen over bepaalde onderwerpen uit te leggen.</li> <li>- De leerkracht moedigt de leerlingen niet aan om te reflecteren over de oplossingen/antwoorden die zij gaven op problemen of vragen</li> <li>- De leerkracht remt het denkproces van leerlingen door niet of ongepast te reageren op hun antwoorden.</li> <li>- De leerkracht houdt geen rekening met wat leeft bij de leerlingen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Alvorens de leerlingen aan een opdracht beginnen (individueel, in groep,...), geeft de leerkracht steeds een duidelijke en gerichte uitleg.</li> <li>- Tijdens de instructie activeert de leerkracht de voorkennis en/of informele kennis van de leerlingen.</li> <li>- Er wordt voldoende tijd besteed aan het voeren van onderwijsleergesprekken, om zo inzichten bij leerlingen te bevorderen en hen kritisch over de leerstof te laten nadenken.</li> <li>- De leerkracht helpt de leerlingen om probleemoplossingen en metacognitieve strategieën te ontwikkelen. De leerkracht zet de leerlingen aan tot nadenken over oplossingsstrategieën.</li> <li>- De leerkracht kan op zodanige wijze vragen stellen dat het denkproces van elke leerling wordt geactiveerd (vb.: vooral open vragen stellen, enkele seconden denkpauze inlassen, vragen doorspelen,...)</li> <li>- De leerkracht moedigt leerlingen aan om elkaar vragen te stellen en om elkaar hun begrip van/opvattingen over bepaalde onderwerpen uit te leggen.</li> <li>- De leerkracht vraagt de leerlingen te reflecteren over de oplossingen/antwoorden die zij gaven op problemen of vragen.</li> <li>- De leerkracht reageert steeds gepast op antwoorden van de leerlingen (vb.: doorvragen, doorspelen van een antwoord, bekrachtigen,...)</li> <li>- De leerkracht weet zich te verplaatsen in de leefwereld van de leerlingen. Hij/zij gebruikt verrassende voorbeelden die de leerlingen aanspreken.</li> </ul>

### 1.2.5 Duidelijkheid van Instructie

De mate waarin de instructies van een leerkracht duidelijk zijn voor de leerlingen, is een ander aspect van 'goed onderwijs' dat we binnen dit onderzoek trachten na te gaan. Of instructies duidelijk zijn voor leerlingen wordt enerzijds bepaald door de kwaliteit van de door de leerkracht gegeven instructies (vb. zijn ze begrijpbaar voor de leerlingen, zijn ze volledig) en anderzijds door de mate waarin de leerkracht rekening houdt met een aantal didactische principes bij het geven van instructies (vb. herhaling, activering van voorkennis,...).

Tabel 11  
*Items van de schaal Duidelijkheid van Instructie*

LAAG	HOOG
<ul style="list-style-type: none"><li>- De leerkracht start de les zonder het doel ervan te verduidelijken.</li><li>- Het mondelinge taalgebruik van de leerkracht tijdens het geven van instructies is complex en moeilijk begrijpbaar voor de leerlingen (gebruikt te moeilijke woorden of ingewikkelde zinsconstructies)</li><li>- De instructies van de leerkracht zijn regelmatig onvolledig of onduidelijk.</li><li>- De leerkracht maakt geen gebruik van voorbeelden of visuele voorstellingen om de instructies te verduidelijken.</li><li>- De leerkracht maakt geen gebruik van herhaling om belangrijke principes aan te leren.</li><li>- De overgang naar een nieuw onderwerp wordt niet expliciet aangegeven door de leerkracht.</li><li>- Er is geen differentiatie naar instructie.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Aan het begin van een les verduidelijkt de leerkracht het doel van de les en wat de leerlingen hieruit zullen leren.</li><li>- Bij het geven van instructies is het mondelinge taalgebruik van de leerkracht steeds eenvoudig en goed begrijpbaar.</li><li>- De instructies van de leerkracht zijn altijd volledig en worden altijd helder geformuleerd.</li><li>- De instructies worden ondersteund met levendige beelden en/of voorbeelden.</li><li>- De leerkracht herhaalt regelmatig de belangrijkste principes van een les.</li><li>- De leerkracht maakt de leerlingen attent op de overgang naar een nieuw onderwerp of nieuwe activiteit (binnen een les of bij de overgang naar een ander vak).</li><li>- Er wordt gedifferentieerd naar instructie. Vanaf de aanvang van de instructie houdt de leerkracht rekening met de verschillen tussen de leerlingen.</li></ul>

Ten slotte bevat het observatie-instrument voor het vierde leerjaar twee schalen die voortbouwen op schalen die gebruikt werden voor de observaties in de derde kleuterklas, maar waarvan de structuur grondig veranderd is, namelijk de schalen Klasmanagement en Diversiteit en Integratie.

### 1.2.6 Klasmanagement

Uit de literatuur blijkt klasmanagement een belangrijke rol te spelen in de kwaliteit van onderwijs (Creemers, 1994; Ellis & Worthington, 1994). Daarom werd beslist om Klasmanagement als schaal toe te voegen in het observatie-instrument voor het vierde leerjaar. Deze schaal ontleent enkele items die betrekking hebben op de inrichting van de klas en de hoeken uit de schaal 'Rijkdom van het milieu' van het observatie-instrument voor de derde kleuterklas. De overige items van deze schaal sluiten inhoudelijk beter aan bij andere schalen van het observatie-instrument voor het vierde leerjaar en werden omwille van die reden verplaatst of ze werden verwijderd.

Binnen het huidige observatie-instrument wordt het klasmanagement op twee verschillende manieren nagegaan. In de eerste plaats werden items ontwikkeld die, net als de items van voorgaande schalen, dienen gescoord te worden op een zespuntenschaal. Door middel van dit deel beogen we een zicht te krijgen op de inrichting van de klas, de mate waarin de leerkracht zorgt voor routines en afspraken voor de kinderen, een goede besteding van de leertijd, de manier waarop de leerkracht reageert op storend gedrag, e.d. In het tweede deel willen we aan de hand van een aantal open vragen peilen naar klasregels die zichtbaar zijn in de klas. Deze gegevens zullen echter verder niet besproken worden in dit rapport wegens de vrij beperkte respons op dit onderdeel.

Tabel 12  
*Items van de schaal Klasmanagement*

LAAG	HOOG
<ul style="list-style-type: none"> <li>- De klasinrichting is gericht op individueel werken.</li> <li>- Er zijn geen rijk uitgebouwde hoeken zichtbaar in het klaslokaal.</li> <li>- Het is voor de leerlingen niet mogelijk om zelfstandig het benodigde materiaal te nemen.</li> <li>- Aan de reacties van de kinderen kan je merken dat er geen duidelijke structuur is in het verloop van de activiteiten. De leerlingen vragen regelmatig wat de volgende activiteit inhoudt.</li> <li>- Tijdens het verloop van de les komt tot uiting dat de leerlingen niet weten welk gedrag er van hen verwacht wordt tijdens verschillende situaties (vb.: tijdens een klassikale les eerst vinger opsteken als je iets wilt zeggen, tijdens groepswork mag er overlegd worden,...)</li> <li>- Door een slechte organisatie gaat er veel tijd van de les verloren aan niet-taakgerichte handelingen. (vb.: het klaarleggen en opruimen van lesmateriaal, lang wachten op hulp en begeleiding van de leerkracht,...)</li> <li>- De leerkracht reageert niet of reageert ongepast op wangedrag.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- De klasinrichting is gericht op coöperatief werken.</li> <li>- In de klas zijn duidelijk rijk uitgebouwde hoeken zichtbaar.</li> <li>- De leerlingen hebben vlot toegang tot het nodige materiaal (vb.: bij oefeningen, zelfstandig werk,...)</li> <li>- Uit het gedrag van de kinderen blijkt dat er sprake is van een duidelijke structuur in het verloop van de activiteiten. De opeenvolging van de activiteiten is gekend door de leerlingen.</li> <li>- Uit het gedrag van de leerlingen blijkt dat er duidelijke afspraken werden gemaakt en routines werden opgebouwd over hoe lang en wanneer de leerlingen mogen praten, wanneer ze mogen opstaan en rondlopen in de klas,...</li> <li>- De voorziene tijd voor een les wordt optimaal benut. (vb.: de les begint en eindigt op tijd, er zijn geen lange wachtrijen bij het bureau van de leerkracht,...)</li> <li>- De leerkracht corrigeert wangedrag met maatregelen die passen bij de ernst van het wangedrag.</li> </ul>

### *1.2.7 Diversiteit en Integratie*

In het voorliggende observatie-instrument is geen apart onderdeel voor de 'GOK-kenmerken' opgenomen, zoals dat wel het geval was in het onderzoek naar het kleuteronderwijs. Vele van de GOK-kenmerken kunnen echter wel teruggevonden worden in de bestaande schalen. Uiteindelijk werd toch beslist om een aantal algemene items op te nemen in een restcategorie Diversiteit en Integratie daar het ons interessant leek deze items te observeren in de gangbare klaspraktijk van het vierde leerjaar.

De eerste items van deze schaal peilen naar groeperingvormen en de mate waarin tijdens andere vakken dan taal en wiskunde aandacht is voor reken- en taalvaardigheden. Vervolgens zijn er items waarmee we willen achterhalen in welke mate het spreken van andere talen dan Algemeen Nederlands is toegelaten of zelfs wordt gehanteerd als een verrijking. Ten slotte gaan we aan de hand van vier items na of de leerkracht al dan niet aandacht heeft voor diversiteit bij de leerlingen en hiermee rekening houdt tijdens de lessen. Deze schaal wordt gescoord aan de hand van een zespuntenschaal.



Tabel 13  
*Items van de schaal Diversiteit en Integratie*

LAAG	HOOG
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Er is geen differentiatie naar groeperingsvorm.</li>   <li>- In andere vakken dan wiskunde is er geen aandacht voor de rekenvaardigheden van de leerlingen.</li> <li>- In andere vakken dan taal is er geen aandacht voor de taalvaardigheid van de leerlingen door middel van tussenkomsten door de leerkracht.</li> <li>- In andere vakken dan taal krijgen de leerlingen geen kans om te communiceren.</li> <li>- Het feit dat de leerlingen een andere moedertaal hebben, wordt niet gezien als een verrijking. De leerkracht maakt hier geen gebruik van.</li>   <li>- De leerkracht geeft de leerlingen het gevoel dat het bij hen thuis niet is zoals het hoort door een oordeel te geven, hetgeen leerlingen zeggen te negeren, te ontkennen of in twijfel te trekken,...</li> <li>- De leerkracht brengt op geen enkele wijze zelf het onderwerp diversiteit ter sprake.</li>   <li>- De leerkracht reageert niet op opmerkingen van de leerlingen rond diversiteit.</li>   <li>- In de loop van de observaties blijkt dat de leerkracht geen aandacht heeft voor leerlingen die het sociaal-emotioneel moeilijk hebben.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Er is voldoende differentiatie naar groeperingsvorm (vb. individueel werken, groepswerk, partnerwerk, peer tutoring,...)</li> <li>- Ook in andere vakken dan wiskunde wordt er gewerkt aan de rekenvaardigheden bij leerlingen.</li> <li>- Ook in andere vakken dan taal wordt er aan de taalvaardigheden bij leerlingen gewerkt door middel van tussenkomsten door de leerkracht.</li> <li>- In andere vakken dan taal is er ruimte voor communicatie door de leerlingen.</li> <li>- Het feit dat de leerlingen een andere moedertaal hebben, wordt gezien als een verrijking. Indien mogelijk wordt er op een zinvolle manier gebruik van gemaakt (vb.: bij het aanleren van nieuwe woorden, wanneer er gewerkt wordt rond diversiteit,...)</li> <li>- De leerkracht stimuleert alle leerlingen om over hun eigen thuiswereld en gezinsgewoontes te vertellen en houdt rekening met de gevoelens die leerlingen kunnen hebben over hun afkomst en hun familiale situatie.</li> <li>- De leerkracht brengt zelf (leer)inhouden aan met betrekking tot diversiteit in de samenleving of stelt hierover open vragen.</li> <li>- De leerkracht pikt in op opmerkingen van kinderen die aanknopingspunten bieden rond het bespreken van diversiteit.</li> <li>- In de loop van de observaties blijkt dat de leerkracht aandacht heeft voor leerlingen die het sociaal-emotioneel moeilijk hebben.</li> </ul>

### 1.2.8 *The International System for Teacher Observation and Feedback (ISTOF)*

Tot slot wordt een extra observatie-instrument toegevoegd, namelijk ISTOF. Dit is een internationaal onderzoeksproject met als doel het ontwikkelen van een internationaal valide instrument om de effectiviteit van leerkrachten te onderzoeken (Teddlie, Creemers, Kyriakides, Muijs, & Fen Yu; 2006). Het Centrum voor Onderwijseffectiviteit en -evaluatie (KULeuven) is betrokken bij dit internationaal project en zo werden de observaties in het kader van het SiBO-onderzoek aangewend om ISTOF verder te evalueren. ISTOF tracht observeerbare gedragingen van leerkrachten te meten die consistent zijn met effectief onderwijs in de klas. Het instrument omvat zeven componenten van effectief onderwijs die elk onderverdeeld zijn in twee tot vier indicatoren. Deze indicatoren zijn op hun beurt geoperationaliseerd in enkele items. Elk item moet gescoord worden op een vijfpunten schaal, gaande van (1) helemaal niet akkoord tot (5) helemaal akkoord, of NVT wanneer het item niet van toepassing is. In het kader van de SiBO-observaties werd enkel aan de onderwijsdeskundigen gevraagd het ISTOF observatie-instrument eenmaal in te vullen op het einde van de twee observatiedagen (de studenten scoorden ISTOF niet). De observatoren dienden voor elk item een globaal oordeel te geven met betrekking tot beide observatiedagen. Indien er meer dan twee leerkrachten geobserveerd werden, dienden ze het instrument in te vullen met betrekking tot één leerkracht. ISTOF werd door onderzoekers van het Centrum voor Onderwijseffectiviteit en -evaluatie vertaald naar het Nederlands. De zeven componenten worden hieronder voorgesteld en de bijbehorende indicatoren en items worden opgesomd.

#### *Component 1: Didactische evaluatie*

De leraar gebruikt tijdens en na onderwijssequenties diverse technieken om het leren van leerlingen te registreren en te evalueren, om na te gaan of de leerdoelen bereikt zijn en om het onderwijs aan te passen aan de noden en de vooruitgang van de leerlingen. De leraar gebruikt deze informatie ook om zichzelf te evalueren en om beslissingen te nemen over de wijze waarop zijn/haar onderwijsvaardigheden en praktijk verbeterd kunnen worden. De didactische evaluatieprocedures van de leraar omvatten onmiddellijke en formatieve feedback die tot doel heeft de zelfevaluatie en metacognitieve vaardigheden van de leerlingen te verhogen.

Tabel 14

*ISTOF component 1 Didactische evaluatie*

---

**Indicator 1.1: De leraar geeft expliciete, gedetailleerde en constructieve feedback.**

Item 1: De leraar maakt expliciet duidelijk waarom een antwoord correct is of niet.

Item 2: De leraar geeft gepast feedback op antwoorden van de leerlingen.

---

**Indicator 1.2: Evaluatie is in overeenstemming met doelstellingen.**

Item 3: Opdrachten die de leraar geeft, houden duidelijk verband met wat leerlingen geleerd hebben.

Item 4: De leraar legt uit hoe opdrachten verband houden met leerdoelen van de les.

---

*Component 2: Differentiatie en inclusie*

De leraar is zich bewust van, en past zijn/haar manier van lesgeven aan, aan de individuele noden van zijn/haar leerlingen. De individuele ontwikkeling van de leerlingen staat centraal, maar de leraar zorgt er ook voor dat alle leerlingen in de leergemeenschap opgenomen worden en erdoor gestimuleerd worden.

Tabel 15

*ISTOF component 2 Differentiatie en inclusie*

---

**Indicator 2.1: De leraar creëert een omgeving waarin alle leerlingen betrokken zijn.**

Item 5: Leerlingen communiceren herhaaldelijk met elkaar over taakgerichte onderwerpen.

Item 6: Alle leerlingen zijn actief bezig met leren.

---

**Indicator 2.2: De leraar houdt volledig rekening met verschillen tussen leerlingen.**

Item 7: De leraar maakt een onderscheid in de omvang van de opdrachten voor verschillende groepen leerlingen.

Item 8: De leraar geeft, aan de leerlingen die dit nodig hebben, extra kansen om te oefenen.

---

*Component 3: Helderheid van instructie*

De leraar is in staat om duidelijk en direct te communiceren met de leerlingen. Hij/zij is in staat om zijn/haar communicatie aan te passen aan het niveau van de leerling ('levels of understanding') en aan individuele verschillen tussen leerlingen. De leraar legt op een heldere manier de doelen van de klasactiviteiten uit. De leraar beschikt over goede luistervaardigheden en is een goede facilitator die in staat is om het potentieel van leerlingen aan te spreken.

Tabel 16

*ISTOF component 3 Helderheid van instructie*

---

**Indicator 3.1: De leraar toont goede communicatievaardigheden.**

Item 9: De leraar gaat regelmatig na of de leerlingen het begrepen hebben.

Item 10: De leraar communiceert op een duidelijke en verstaanbare manier.

---

**Indicator 3.2: Doelen worden helder uitgelegd.**

Item 11: De leraar verduidelijkt de lesdoelstellingen bij het begin van de les.

Item 12: De leraar vraagt leerlingen de redenen te geven waarom specifieke activiteiten plaatsvinden in de les.

---

**Indicator 3.3: Lessen zijn goed gestructureerd.**

Item 13: De leraar presenteert de les met een logisch verloop dat gaat van eenvoudige tot meer complexe begrippen.

Item 14: De leraar implementeert de les zo dat vloeiend overgeschakeld wordt van het ene lesonderdeel naar het andere via goed geleide overgangspunten.

---

*Component 4: Instructievaardigheden*

De leraar maakt met succes gebruik van verschillende methoden en strategieën. Hij/zij beschikt over fundamentele instructievaardigheden zoals oriëntatie, het structureren van de les, presenteren, vragen stellen, luisteren, het in evenwicht houden van leraarinput en leerlingactiviteit, en het hanteren van aangepaste onderwijs hulpmiddelen.

Tabel 17

*ISTOF component 4 Instructievaardigheden*

---

**Indicator 4.1: De leraar is in staat om leerlingen te betrekken.**

Item 15: De leraar voorziet voldoende wachttijd en antwoordstrategieën om alle types van leerlingen te betrekken.

Item 16: De leraar geeft opdrachten die alle leerlingen aanzetten tot actieve betrokkenheid.

---

**Indicator 4.2: De leraar kan goed vragen stellen.**

Item 17: De leraar stelt vragen die aanzetten tot denken en die feedback uitlokken.

Item 18: De lengte van de pauze volgend op vragen varieert naargelang de moeilijkheidsgraad van de vragen.

---

**Indicator 4.3: De leraar maakt gebruik van verschillende onderwijsmethoden en -strategieën.**

Item 19: De leraar gebruikt een verscheidenheid aan instructiestrategieën tijdens het lesuur.

Item 20: De leraar gebruikt verschillende, geschikte instructiestrategieën voor verschillende groepen leerlingen.

---

### *Component 5: Promotie van actief leren en van het ontwikkelen van metacognitieve vaardigheden*

De leraar is in staat om de leerinhouden te relateren aan de kennis die leerlingen al hebben over de wereld. De leraar maakt gebruik van de visie die leerlingen hebben over hun leren alsook hun zelfconcept als lerenden in diverse leerdomeinen. Hij/zij promoot de actieve inzet van leerlingen in zijn/haar onderwijspraktijk. Hij/zij cultiveert metacognitie, kritisch denken, creativiteit, zelfregulatie en reflectie. Ook helpt hij/zij de leerlingen om hun eigen strategieën te ontwikkelen voor het oplossen van diverse types van problemen.

Tabel 18

#### *ISTOF component 5 Promotie van actief leren en van het ontwikkelen van metacognitieve vaardigheden*

---

**Indicator 5.1: De leraar helpt leerlingen probleemoplossende en metacognitieve vaardigheden te ontwikkelen.**

Item 21: De leraar nodigt leerlingen uit om strategieën te gebruiken die hen kunnen helpen om verschillende soorten van problemen op te lossen.

Item 22: De leraar nodigt leerlingen uit om de verschillende stappen uit te leggen van de probleemoplossingsstrategie die ze gebruiken.

Item 23: De leraar voorziet expliciet instructie in probleemoplossingsstrategieën.

---

**Indicator 5.2: De leraar geeft leerlingen kansen tot actief leren.**

Item 24: De leraar stimuleert leerlingen om elkaar vragen te stellen en elkaar hun begrip van onderwerpen uit te leggen.

Item 25: De leraar geeft leerlingen de gelegenheid om hun eigen werk te verbeteren.

---

**Indicator 5.3: De leraar moedigt het kritisch denken aan bij leerlingen.**

Item 26: De leraar motiveert leerlingen om na te denken over de voor- en nadelen van bepaalde benaderingen.

Item 27: De leraar vraagt de leerlingen na te denken over de oplossingen/antwoorden die zij gaven aan problemen of op vragen.

Item 28: De leraar nodigt de leerlingen uit om hun persoonlijke mening te geven over bepaalde kwesties.

---

**Indicator 5.4: De leraar koppelt materiaal aan alledaagse ervaringen van leerlingen.**

Item 29: De leraar gebruikt systematisch materiaal en voorbeelden uit het dagelijks leven van de leerlingen om de vakinhoud te illustreren.

Item 30: Leerlingen worden uitgenodigd om hun eigen voorbeelden te geven.

---

### *Component 6: Klasklimaat*

De leraar creëert een positieve, op leren gerichte, omgeving waarin een atmosfeer heerst van wederzijds respect tussen leerlingen en tussen leerlingen en leraar. De omgeving is zowel veilig als zorgzaam. Er zijn hoge verwachtingen voor alle leerlingen en deze worden helder en duidelijk door de leraar aan de leerlingen gecommuniceerd. De leraar houdt van kinderen, alle kinderen voelen zich gewaardeerd en ervaren een versterkt zelfconcept.

Tabel 19

#### *ISTOF component 6 Klasklimaat*

---

**Indicator 6.1: Alle leerlingen worden gewaardeerd.**

Item 31: De leraar toont oprechte warmte en empathie naar alle leerlingen in de klas toe.

Item 32: De leraar toont zowel in zijn gedrag als in zijn taalgebruik respect voor de leerlingen.

---

**Indicator 6.2: De leraar zet aan tot actieve interactie en participatie.**

Item 33: De leraar creëert zinvolle activiteiten die elke leerling aanzetten tot productief werk.

Item 34: De instructie van de leraar is interactief (veel vragen en antwoorden).

---

**Indicator 6.3: De leraar interageert met alle leerlingen.**

Item 35: De leraar geeft beurten aan en/of betreft leerlingen die niet vrijwillig deelnemen aan klasactiviteiten.

Item 36: De leraar probeert alle leerlingen te betrekken in klasactiviteiten.

---

**Indicator 6.4: De leraar communiceert hoge verwachtingen.**

Item 37: De leraar looft kinderen voor een inspanning om hun mogelijkheden te realiseren.

Item 38: De leraar zorgt ervoor dat alle leerlingen weten dat hij/zij verwacht dat ze zich maximaal inspinnen in de klas.

---

### *Component 7: Klassenmanagement*

De leraar organiseert en reguleert de klas effectief. Hij/zij heeft een goed tijdsmanagement en doelgericht lesverloop. Hij/zij zorgt ervoor dat alle leerlingen leerkansen krijgen door het effectief reguleren van het gedrag van leerlingen. Leerlingen mogen leren zelfstandig te zijn, gegeven een aantal duidelijke en verantwoorde procedures en regels.

Tabel 20

*ISTOF component 7 Klassenmanagement*

---

**Indicator 7.1: Leertijd is gemaximaliseerd.**

Item 39: De leraar begint de les op tijd.

Item 40: De leraar zorgt ervoor dat leerlingen tot het einde van de les betrokken zijn in leeractiviteiten.

Item 41: Er worden acties ondernomen om verstoringen te minimaliseren.

---

**Indicator 7.2: Duidelijke regels zijn zichtbaar.**

Item 42: Er is duidelijkheid over wanneer en hoe leerlingen hulp kunnen krijgen om hun werk in de klas uit te voeren.

Item 43: Er is duidelijkheid over welke opties beschikbaar zijn wanneer de leerlingen hun taken beëindigen.

---

**Indicator 7.3: Er wordt effectief omgesprongen met wangedrag en verstoringen.**

Item 44: De leraar verbetert wangedrag met maatregelen die passen bij de ernst van het wangedrag.

Item 45: De leraar pakt wangedrag en verstoringen aan door te verwijzen naar de vaste klasregels.

---

## 1.3 Dataverzameling

### 1.3.1 Basissteekproef SiBO

Voor de observaties in het vierde leerjaar werden uit de totale SiBO-steekproef van 192 scholen 50 scholen ad random geselecteerd: 30 uit de referentiesteekproef, 10 uit de GOK-steekproef en 10 uit de methodescholen-steekproef. Er werden eveneens 10 referentie-, 5 GOK- en 5 methodescholen geselecteerd als “vervangscholen” voor het geval niet alle scholen uit de basissteekproef toezegden. De scholen waren vrij om al dan niet deel te nemen aan de observaties, aangezien dit onderdeel niet bij de start van het SiBO-onderzoek aangekondigd was.

Tabel 21  
*Respons op schoolniveau naar steekproef*

	REF-steekproef	GOK-steekproef	METH-steekproef	Totaal
Steekproef	30	10	10	50
Respons	26	5	9	40
Respons na vervanging	30	9	9	48

Meer informatie in verband met de verschillende steekproeven in het SiBO-onderzoek vindt u in LOA-rapport nr. 5.

In tabel 21 kan men aflezen dat ook na vervanging de GOK- en de methodesteekproef niet het vooropgestelde aantal deelnemende scholen bereikten. Dit heeft twee oorzaken. Enerzijds was er onvoldoende tijd om een tweede vervangingsschool aan te schrijven, wanneer de eerste eveneens weigerde mee te werken. Anderzijds was een observatie in een bepaalde school gepland, maar is die op het laatste moment niet kunnen doorgaan. Ook in dit geval werd geen vervangingsschool meer gezocht.

Een aantal scholen deed mee aan de observaties met meerdere klassen. In onderstaande tabel kan u de verdeling van de deelnemende klassen per steekproef aflezen.

Tabel 22  
*Overzicht van de deelname aan de observaties op klasniveau naar steekproef*

	REF-steekproef	GOK-steekproef	METH-steekproef	Totaal
Klassen	45	12	15	72

### 1.3.2 Bijkomende observaties

Teneinde het aantal deelnemende scholen te vergroten, werd een beroep gedaan op studenten lerarenopleiding van hogescholen. Al de hogescholen in Vlaanderen werden aangeschreven met de vraag mee te werken aan de observaties. Naast de HUB (EHSAL) en KHMechelen (die deelnemen met studenten en onderzoekers), waren ook de Xioshogeschool, de KHLimburg en de Katholieke hogeschool St. Lieven bereid hun studenten mee te laten observeren. De hogescholen mochten naar keuze scholen selecteren om te observeren (bv. stagescholen, scholen in de buurt,...). Wel werd getracht de observaties zoveel mogelijk te laten plaatsvinden in de resterende SiBO-scholen die niet in de basissteekproef van de observaties zaten.

Uiteindelijk werd in totaal in 222 klassen geobserveerd. Ondanks de inspanningen waren slechts 17 klassen (12 scholen) hiervan een SiBO-school, steeds uit de referentiesteekproef. Deze 17 klassen vormen de extra steekproef. Figuur 1 geeft een schematische voorstelling van de proefgroep.



Figuur 1: Schematische voorstelling van de proefgroep

**Opmerking:**

De analyses op de basisreferentiesteekproef zijn steeds gebeurd op 44 klassen in plaats van 45. Dit komt omdat één school onterecht werd gecategoriseerd als extra REF terwijl het basis REF moest zijn. Dit werd echter pas rechtgezet nadat de analyses afgerond werden die opgenomen zijn in dit rapport.

**1.3.3 Observatoren**

Er zijn twee types observatoren die deelnamen aan de observaties: onderwijsdeskundigen en studenten. Onderwijsdeskundigen zijn (oud)leerkrachten lerarenopleiding aan de hogeschool, (ex) directies basisschool, (ex) medewerkers uit de pedagogische begeleidingsdiensten, (ex) medewerkers van de onderwijsinspectie en onderzoekers die betrokken zijn bij SiBO/PWO. 60 onderwijsdeskundigen gingen in één of meerdere klassen observeren, telkens gedurende twee dagen. In regel werden de scholen uit de basissteekproef geobserveerd door onderwijsdeskundigen. Soms ging een onderwijsdeskundige samen met een student observeren en een enkele keer werd een klas uit de basissteekproef geobserveerd door twee studenten.

De studenten die observeerden zijn studenten Bachelor Leraar Lager Onderwijs. In totaal deden 209 studenten mee:

- KHMechelen: 49 studenten
- HUB (EHSAL): 22 studenten
- KHLIM: 107 studenten
- XIOS: 29 studenten
- KaHO St-Lieven: 2 studenten

## 2. Betrouwbaarheid en validiteit van de observatieschalen

Om de betrouwbaarheid en de validiteit van de observatieschalen na te gaan, hebben we gewerkt met data van de totale proefgroep van geobserveerde klassen (elke observatie telt, elke observatie is gebruikt). We hebben over de dagen heen gewerkt en gebruikten de gegevens van alle observatoren. Een voorwaarde om de gegevens van een observator mee te laten tellen was dat 2/3 van de items per schaal ingevuld werden. Per schaal of per dimensie werd een gemiddelde van de items berekend, op deze manier bekwamen we een schaalscore.

We voerden een factoranalyse uit op de items van alle schalen uit het observatie-instrument (uitgezonderd ISTOF). Op basis van de screeplot komt één factor naar voor. De verschillende observatieschalen blijken dus één onderliggende factor te hebben die 58.5% van de gemeenschappelijke variantie verklaart. Deze factor zouden we kunnen benoemen als 'goed onderwijs'. Daarnaast werden factoranalyses uitgevoerd per variabele.

In onderstaande onderdelen:

- worden telkens de resultaten van de factoranalyse besproken op schaalniveau
- wordt per schaal het aantal personen berekend dat een geldige score gaf (*M*), de minimumwaarde (*Min*), de maximumwaarde (*Max*), het gemiddelde (*M*, wanneer een gemiddelde extreem hoog of laag is kan dit erop wijzen dat het item weinig zinvol is), de spreiding (*SD*, een item met een lage spreiding heeft een lage discriminatiewaarde en kan bijgevolg minder zinvol zijn om op te nemen), de item-totaalcorrelatie (*Rit*, een lage item-totaalcorrelatie geeft aan dat een item slechts in beperkte mate samenhangt met de overige items waaruit de schaal bestaat), de '*Alpha if item deleted*' en de interne consistentie, uitgedrukt in *Cronbachs Alpha* (om de homogeniteit van de schaal na te gaan).

### 2.1 Leerkrachtstijl

De schaal leerkrachtstijl gaat na op welke manier de leerkracht optreedt en tussenkomt. Deze schaal bestaat uit drie dimensies: stimulerend tussenkomen, gevoeligheid voor beleving en autonomie verlenen. Het gaat hierbij vaak om subtiele dingen: de houding en de mimiek, de toon waarop iets gezegd wordt, de woordkeuze en natuurlijk ook de inhoud zelf van de tussenkomst. Per dimensie moeten vijf à zes items gescoord worden op een zespunteschaal. Nadat de verschillende items van een subschaal beoordeeld werden, dienden de observatoren ook een globale score toe te kennen aan de subschaal, dit gebeurde aan de hand van een zevenpunteschaal.

Uit de resultaten van de factoranalyse op blijkt dat er drie factoren met eigenwaarde groter dan 1 zijn, deze stemmen overeen met de drie dimensies (van de schaal Leerkrachtstijl). Deze oplossing verklaart 59.9% van de gemeenschappelijke variantie.

Tabel 23  
Factoranalyse Leerkrachtstijl (Varimax rotation)

Item	Fact. 1	Fact. 2	Fact. 3
Leerkrachtstijl Gevoeligheid voor beleving item 3	.794	.265	.200
Leerkrachtstijl Gevoeligheid voor beleving item 1	.756	.272	.189
Leerkrachtstijl Gevoeligheid voor beleving item 6	.744	.333	.246
Leerkrachtstijl Gevoeligheid voor beleving item 4	.730	.319	.261
Leerkrachtstijl Gevoeligheid voor beleving item 2	.631	.143	.183
Leerkrachtstijl Gevoeligheid voor beleving item 5	.420	.279	.367
Leerkrachtstijl Stimulerend tussenkomen item 2	.282	.808	.265
Leerkrachtstijl Stimulerend tussenkomen item 3	.284	.754	.287
Leerkrachtstijl Stimulerend tussenkomen item 1	.221	.667	.207
Leerkrachtstijl Stimulerend tussenkomen item 5	.333	.519	.303
Leerkrachtstijl Stimulerend tussenkomen item 4	.290	.440	.315
Leerkrachtstijl Autonomie verlenen item 3	.215	.230	.851
Leerkrachtstijl Autonomie verlenen item 2	.157	.305	.688
Leerkrachtstijl Autonomie verlenen item 1	.407	.382	.528
Leerkrachtstijl Autonomie verlenen item 4	.380	.314	.489
Leerkrachtstijl Autonomie verlenen item 5	.458	.228	.466

### 2.1.1 Dimensie 1 'Stimulerend tussenkomen'

Tabel 24

Aantal geldige antwoorden, minimum, maximum, gemiddelde, standaarddeviatie en item-totaal correlatie en alpha if item deleted van de items uit de schaal Leerkrachtstijl dimensie Stimulerend tussenkomen

ITEM	N	Min.	Max.	M	SD	R <sub>it</sub>	Alpha if item deleted
1. Introduceert activiteiten op een weinig motiverende wijze vs. op een motiverende wijze	504	1	6	4.37	1.36	0.64	0.84
2. Brengt informatie op een wijze die niet aanspreekt vs. op een boeiende manier	503	1	6	4.80	1.06	0.81	0.79
3. Geeft geen effectieve impulsen vs. nodigt op een levendige manier uit tot communicatie	496	1	6	4.71	1.13	0.76	0.80
4. Geeft niet effectieve impulsen tot handelen vs. geeft impulsen die tot taakgericht bezig zijn, aanzetten	497	1	6	4.87	0.99	0.56	0.85
5. Geeft niet effectieve impulsen tot denken vs. lokt denkactiviteit uit met rake vragen	495	1	6	4.82	1.05	0.62	0.84
Globaal oordeel 'stimulerend tussenkomen'	492	1	7	5.04	1.13		

De gemiddelde score van de vijf items ligt tussen 4.37 en 4.87. Item 4 'impulsen geven die aanzetten tot taakgericht bezig zijn' heeft de hoogste gemiddelde score (4.87). Dit is een mooi resultaat aangezien taakgericht werken uitgaat van het principe 'een gemotiveerde lerende is een betere lerende'. Item 4 heeft ook een iets lagere spreiding (0.99) dan de andere items; de antwoorden van de leerkrachten (van de verschillende klassen) liggen ongeveer in dezelfde lijn. De overige items hebben een spreiding groter dan 1, wat er op wijst dat de scores tussen de verschillende klassen onderling verschillen. Item 1 'introduceren van de activiteiten op een motiverende wijze' heeft een spreiding van 1.36. In een aantal klassen zullen de activiteiten op een motiverende wijze geïntroduceerd worden, in een aantal andere klassen zal dit introduceren van de activiteiten op een weinig motiverende wijze gebeuren.

Tabel 25

Aantal geldige antwoorden, minimum, maximum, gemiddelde, standaarddeviatie en interne consistentie van de schaal Leerkrachtstijl dimensie Stimulerend tussenkomen

SCHAAL	N	Min.	Max.	M	SD	Cronbachs alpha
Stimulerend tussenkomen	506	1.33	6.00	4.71	0.91	0.86

De gemiddelde score op de schaal 'stimulerend tussenkomen' is 4.71 (SD = 0.91). De interne consistentie van deze subschaal is hoog (.86). De correlatie tussen de score voor de subschaal 'stimulerend tussenkomen' en de globale score is .81 en significant op het .01-niveau.

### 2.1.2 Dimensie 2 'Gevoeligheid voor beleving'

Tabel 26

Aantal geldige antwoorden, minimum, maximum, gemiddelde, standaarddeviatie en item-totaal correlatie en alpha if item deleted van de items uit de schaal Leerkrachtstijl dimensie Gevoeligheid voor beleving

ITEM	N	Min.	Max.	M	SD	R <sub>it</sub>	Alpha if item deleted
1. Stelt zich boven het kind, respecteert het niet vs. neemt het kind au serieus	509	1	6	5.27	0.93	0.78	0.87
2. Negeert nood aan aandacht vs. geeft vaak individuele aandacht	508	2	6	5.04	0.96	0.63	0.90
3. Stelt zich koel/afstandelijk, niet-aanvaardend op vs. toont warmte/ affectie, acceptatie	507	1	6	5.06	1.06	0.81	0.87
4. Bekritiseert en ontmoedigt vs. bevestigt de leerling	507	1	6	5.09	0.99	0.81	0.87
5. Schept geen duidelijkheid, laat in het ongewisse vs. geeft duidelijkheid over situatie en verwachtingen	507	1	6	5.08	0.99	0.55	0.91
6. Leeft zich niet in in gevoelens en emoties vs. toont begrip voor beleving	498	1	6	5.03	0.96	0.79	0.87
Globaal oordeel 'gevoeligheid voor beleving'	491	1	7	5.21	1.14		

De gemiddelde score van de zes items ligt tussen 5.03 en 5.27. Item 1 'het kind ernstig nemen' heeft het hoogste gemiddelde (5.27). Aangezien dit item ook een lage spreiding (0.93) heeft, kunnen we zeggen dat dit in



bijna alle klassen van toepassing is: er zijn bijna geen leerkrachten die zich boven het kind stellen en het kind niet respecteren. Item 2 'individuele aandacht geven', item 4 'bevestigen van de leerling', item 5 'duidelijkheid geven' en item 6 'begrip voor beleving' hebben ook een gemiddelde score hoger dan 5 en een standaardafwijking kleiner dan 1. De observaties van de leerkrachten verschillen dus onderling niet zoveel. Item 3 'warmte en affectie tonen' daarentegen heeft een spreiding groter dan 1.

Item 5 wordt verwijderd uit de schaal waardoor de Cronbachs alpha-waarde stijgt van .90 naar .91 (m.a.w. de interne consistentie verhoogt). Het item past ook inhoudelijk het minst goed in deze schaal. Op basis van de correlatiematrix besluiten we item 5 op te nemen in de schaal Duidelijkheid van Instructie (correlatie van .50, zie punt 2.4 Duidelijkheid van Instructie).

Tabel 27  
Aantal geldige antwoorden, minimum, maximum, gemiddelde, standaarddeviatie en interne consistentie van de schaal Leerkrachtstijl dimensie Gevoeligheid voor beleving

SCHAAL	N	Min.	Max.	M	SD	Cronbachs alpha
Gevoeligheid voor beleving (zonder item 5 GB)	509	1.40	6.00	5.10	0.83	0.91

De interne consistentie van de subschaal 'gevoeligheid voor beleving' is heel hoog (.91). De correlatie tussen de score voor de subschaal 'gevoeligheid voor beleving' en de globale score is .80 en significant op het .01-niveau.

### 2.1.3 Dimensie 3 'Autonomie verlenen'

Tabel 28  
Aantal geldige antwoorden, minimum, maximum, gemiddelde, standaarddeviatie en item-totaal correlatie en alpha if item deleted van de items uit de schaal Leerkrachtstijl dimensie Autonomie verlenen

ITEM	N	Min.	Max.	M	SD	R <sub>it</sub>	Alpha if item deleted
1. Gaat niet in op interesses van de kinderen vs. gaat in op suggesties van kinderen	478	1	6	4.54	1.15	0.73	0.84
2. Laat in activiteiten niet afwijken van voorziene werkwijze vs. ruimte om te experimenteren	481	1	6	4.09	1.47	0.69	0.85
3. Laat kind niet meebepalen wanneer iets af is vs. geeft verantwoordelijkheid voor kwaliteit van het eindproduct	482	1	6	4.55	1.32	0.76	0.83
4. Dringt regels en afspraken op zonder toe te lichten vs. betreft kinderen in het bepalen van regels en afspraken	387	1	6	4.22	1.35	0.69	0.85
5. Beluistert kinderen niet bij het oplossen van conflicten vs. betreft kinderen bij oplossen	278	1	6	4.71	1.17	0.63	0.86
Globaal oordeel 'autonomie verlenen'	483	1	7	4.77	1.19		

De gemiddelde score van de vijf items ligt tussen 4.09 en 4.71. Item 5 'kinderen betrekken bij het oplossen van conflicten' heeft het hoogste gemiddelde (4.71) maar aangezien de spreiding van dit item meer dan 1 is, kunnen we zeggen dat de scores van de leerkrachten onderling sterk verschillen. We zien ook bij de andere items spreidingen hoger dan 1, de meningen zijn dus verdeeld over de klassen wat betreft de dimensie 'Autonomie verlenen'.

Tabel 29  
Aantal geldige antwoorden, minimum, maximum, gemiddelde, standaarddeviatie en interne consistentie van de schaal Leerkrachtstijl dimensie Autonomie verlenen

SCHAAL	N	Min.	Max.	M	SD	Cronbachs alpha
Autonomie verlenen	469	1.00	6.00	4.37	1.07	0.87

De interne consistentie van deze subschaal rond autonomie verlenen is hoog (.87). De correlatie tussen de score voor de subschaal 'autonomie verlenen' en de globale score is .78 en significant op het .01-niveau.

### 2.1.4 Totale schaal Leerkrachtstijl

Tabel 30

Aantal geldige antwoorden, minimum, maximum, gemiddelde, standaarddeviatie en interne consistentie van de totale schaal Leerkrachtstijl

SCHAAL	N	Min.	Max.	M	SD	Cronbachs alpha
Leerkrachtstijl	507	1.47	6.00	4.74	0.82	0.93

De interne consistentie van de totale schaal Leerkrachtstijl (zonder item 5 Gevoeligheid voor beleving) is heel hoog (0.93)

### 2.2 Klasklimaat

Deze schaal - die bestaat uit de dimensies sfeer, relaties tussen de leerlingen, relatie met de leerkracht en wijze waarop de leerlingen omgaan met structuur en regels - gaat na welk klimaat er heerst in de klasgroep. Per dimensie moeten drie à vier items gescoord worden op een zespuntenschaal. Nadat de verschillende items van een subschaal beoordeeld werden, dienden de observatoren ook een globale score toe te kennen aan de subschaal. Dit gebeurde aan de hand van een zevenpuntenschaal.

Wanneer we de resultaten van de factoranalyse bekijken, zien we op de screeplot dat er twee knikken zijn. We hebben de keuze tussen één of drie factoren. De eerste factor verklaart 42.29% van de gemeenschappelijke variantie en 3 factoren verklaren samen 53% van de gemeenschappelijke variantie.

We volgen de driefactorenoplossing die inhoudelijk beter interpreteerbaar is en maken drie subschalen:

1) Relatie tussen de kinderen, 2) Structuur en regels en 3) Sfeer en Relatie met de leerkracht

Tabel 31

Factoranalyse Klasklimaat (Varimax rotation)

Item	Fact. 1	Fact. 2	Fact. 3
Klasklimaat Relaties met de leerkracht: item 3	.684	.265	.182
Klasklimaat Sfeer: item 3	.682	.164	.225
Klasklimaat Sfeer: item 4	.681	.142	.302
Klasklimaat Relatie met de leerkracht: item 1	.655	.163	.191
Klasklimaat Sfeer: item 2	.635	.259	.304
Klasklimaat Relatie met de leerkracht: item 2	.556	.363	.153
Klasklimaat Relatie met de leerkracht: item 4	.480	.271	.178
Klasklimaat Structuur en regels: item 2	.171	.850	.258
Klasklimaat Structuur en regels: item 1	.222	.754	.264
Klasklimaat Structuur en regels: item 3	.326	.675	.139
Klasklimaat Sfeer: item 1	.412	.571	.358
Klasklimaat Relaties tussen kinderen: item 1	.246	.281	.666
Klasklimaat Relaties tussen kinderen: item 4	.173	.212	.642
Klasklimaat Relaties tussen kinderen: item 2	.361	.098	.476
Klasklimaat Relaties tussen kinderen: item 3	.286	.265	.388

### 2.2.1 Dimensie 'Relaties tussen kinderen'

Deze dimensie van de schaal Klasklimaat gaat over de wijze waarop kinderen met elkaar omgaan en de kwaliteit van de relaties die kinderen met elkaar hebben opgebouwd.

Tabel 32

Aantal geldige antwoorden, minimum, maximum, gemiddelde, standaarddeviatie en item-totaal correlatie en alpha if item deleted van de items uit de schaal Klasklimaat dimensie Relaties tussen kinderen

ITEM	N	Min.	Max.	M	SD	R <sub>it</sub>	Alpha if item deleted
1. Vaak conflicten (eigen belang, anderen storen,...) vs. positieve omgang (overleggen,...)	501	2	6	4.89	0.79	0.62	0.63
2. Geen speciale band met elkaar vs. band opgebouwd, zich goed voelen bij elkaar	490	3	6	5.09	0.71	0.51	0.69
3. Ongezonde competitie vs. gezonde competitie (prestaties los van andere leerlingen.)	497	2	6	5.00	0.75	0.45	0.72
4. Meerdere kinderen. worden gepest vs. pestgedrag krijgt geen kans	420	2	6	4.67	0.86	0.56	0.67
Globaal oordeel 'relaties tussen kinderen'	496	3	7	5.35	0.88		

De gemiddelde score van de vier items ligt tussen 4.67 en 5.09. Item 2 'de kinderen voelen zich goed bij elkaar' heeft het hoogste gemiddelde (5.09), dit is in bijna elke klas van toepassing (spreiding kleiner dan 1). Item 1 'positieve omgang tussen de kinderen', item 3 'gezonde competitie tussen de kinderen' en item 4 'pestgedrag krijgt geen kans' hebben ook een hoge gemiddelde score en een standaardafwijking kleiner dan 1. De scores voor de klassen verschillen dus onderling niet zoveel.

We zouden item 2 en 3 kunnen verwijderen maar de interne consistentie van de subschaal is voldoende hoog (.74) en verwijderen van deze items leidt niet tot een verhoging van de betrouwbaarheid.

Tabel 33

Aantal geldige antwoorden, minimum, maximum, gemiddelde, standaarddeviatie en interne consistentie van de schaal Klasklimaat dimensie Relaties tussen kinderen

SCHAAL	N	Min.	Max.	M	SD	Cronbachs alpha
Relaties tussen kinderen	485	3.25	6.00	4.92	0.58	0.74

De correlatie tussen de score voor de subschaal 'Relaties tussen kinderen' en de globale score is .83 en significant op het .01-niveau.

### 2.2.2 Dimensie 'Structuur en regels'

De mate waarin het klasleven een vlot verloop kent en meer specifiek de wijze waarop leerlingen omgaan met structuur en regels komt aan bod in deze dimensie.

Tabel 34

Aantal geldige antwoorden, minimum, maximum, gemiddelde, standaarddeviatie en item-totaal correlatie en alpha if item deleted van de items uit de schaal Klasklimaat dimensie Structuur en regels

ITEM	N	Min.	Max.	M	SD	R <sub>it</sub>	Alpha if item deleted
1. Leerlingen tornen aan groepsregels vs. leerlingen respecteren groepsregels	504	1	6	4.97	0.92	0.75	0.80
2. Leerkracht moet voortdurend stilte eisen vs. leerkracht moet zelden tot stilte aanzetten	507	1	6	4.64	1.22	0.79	0.77
3. Leerkracht moet leerlingen aanzetten aan het werk te gaan vs. leerlingen gaan meteen aan de slag	506	1	6	5.01	1.02	0.70	0.83
Globaal oordeel 'structuur en regels'	497	1	7	5.26	1.20		

De gemiddelde score van de drie items ligt tussen 4.64 en 5.01. Item 3 'leerlingen gaan meteen aan de slag' heeft het hoogste gemiddelde (5.01) maar de meningen van de observatoren verschillen onderling (spreiding 1.02). Item 1 'leerlingen respecteren de groepsregels' en (in mindere mate) item 2 'leerkracht moet zelden tot stilte aanzetten' hebben ook een hoge gemiddelde score. De spreiding van het laatst vermelde is eerder groot.

Tabel 35  
Aantal geldige antwoorden, minimum, maximum, gemiddelde, standaarddeviatie en interne consistentie van de schaal Klasklimaat dimensie Structuur en regels

SCHAAL	N	Min.	Max.	M	SD	Cronbachs alpha
Structuur en regels	507	1.33	6.00	4.87	0.94	0.86

De correlatie tussen de score voor de subschaal 'Structuur en regels' (die een goede interne consistentie heeft) en de globale score is .91 en significant op het .01-niveau.

### 2.2.3 Dimensie 'Sfeer en Relatie met de leerkracht'

De mate waarin de leerlingen het klasleven als aangenaam ervaren en de manier waarop leerkracht en leerlingen met elkaar omgaan wordt met deze dimensie van de schaal Klasklimaat nagegaan.

Tabel 36  
Aantal geldige antwoorden, minimum, maximum, gemiddelde, standaarddeviatie en item-totaal correlatie en alpha if item deleted van de items uit de schaal Klasklimaat dimensie Sfeer en Relatie met de leerkracht

ITEM	N	Min.	Max.	M	SD	R <sub>it</sub>	Alpha if item deleted
1. Onrustige, gespannen sfeer vs. rustige, ontspannen sfeer in de groep	507	1	6	4.92	1.02	0.63	0.87
2. Ontevreden of verveelde gelaatsuitdrukkingen vs. tevreden of enthousiaste gelaatsuitdrukkingen	507	1	6	4.94	0.88	0.70	0.86
3. Zich niet thuis voelen in de groep (onwennig, geremd, ...) vs. zelfzeker (spontaan, ...)	507	2	6	5.22	0.73	0.66	0.87
4. Geen plezier beleven aan het klasgebeuren vs. plezier beleven aan het klasgebeuren	506	1	6	4.92	0.93	0.68	0.86
5. Leerlingen richten zich niet of zelden tot de leerkracht vs. leerlingen betrekken leerkracht bij wat hen bezig houdt	506	1	6	5.19	0.84	0.63	0.87
6. Leerlingen zijn sterk afhankelijk van de leerkracht. vs. leerlingen voelen zich zelfzeker	506	2	6	4.80	0.89	0.62	0.87
7. Leerlingen en leerkracht hebben geen affectieve band vs. leerlingen hebben vertrouwensband met leerkracht	493	1	6	4.99	0.95	0.71	0.86
8. Leerkracht richt zich slechts tot enkele leerlingen vs. leerkracht heeft oog voor alle leerlingen	504	2	6	5.31	0.81	0.56	0.87

We vinden lage spreidingen (kleiner dan 1) voor de items 2 tot en met 8. Item 3 'leerlingen voelen zich thuis in de groep', item 5 'de leerlingen betrekken de leerkracht bij wat hen bezig houdt' en item 8 'de leerkracht heeft oog voor alle leerlingen' hebben een hoog gemiddelde (gemiddelde hoger dan 5). We zouden sommige items kunnen verwijderen maar dit zou niet leiden tot een verhoging van de interne consistentie.

Tabel 37  
Aantal geldige antwoorden, minimum, maximum, gemiddelde, standaarddeviatie en interne consistentie van de schaal Klasklimaat dimensie Sfeer en Relatie met de leerkracht

SCHAAL	N	Min.	Max.	M	SD	Cronbachs alpha
Sfeer en relatie met de leerkracht	506	2.17	6.00	5.03	0.66	0.88

De schaal heeft een hoog gemiddelde, een lage spreiding en een hoge interne consistentie.

### 2.2.4 Totale schaal Klasklimaat

Tabel 38  
Aantal geldige antwoorden, minimum, maximum, gemiddelde, standaarddeviatie en interne consistentie van de totale schaal Klasklimaat

SCHAAL	N	Min.	Max.	M	SD	Cronbachs alpha
Klasklimaat	508	2.58	6.00	4.97	0.61	0.91

De interne consistentie van deze schaal is zeer hoog (.91).

## 2.3 Bevorderen van het Leerproces

Deze schaal heeft te maken met de manier waarop de leerkracht het leerproces van de leerlingen tracht te bevorderen. De schaal bestaat uit 9 items die op een zespuntenschaal worden gescoord (tabel 40). Wanneer we de resultaten van de factoranalyse bekijken, kunnen we zien dat één factor naar voren komt. De Alpha-waarde is hoog. Bijgevolg wordt aan deze schaal niets gewijzigd.

Tabel 39  
Factoranalyse Bevorderen van het leerproces (Varimax rotation)

Item	Fact. 1
Bevorderen van het leerproces: item 7	.764
Bevorderen van het leerproces: item 8	.726
Bevorderen van het leerproces: item 5	.724
Bevorderen van het leerproces: item 3	.710
Bevorderen van het leerproces: item 4	.693
Bevorderen van het leerproces: item 9	.688
Bevorderen van het leerproces: item 6	.580
Bevorderen van het leerproces: item 1	.561
Bevorderen van het leerproces: item 2	.528

Tabel 40  
Aantal geldige antwoorden, minimum, maximum, gemiddelde, standaarddeviatie en item-totaal correlatie en alpha if item deleted van de items uit de schaal Bevorderen van het Leerproces

ITEM	N	Min.	Max.	M	SD	R <sub>it</sub>	Alpha if item deleted
1. Geen degelijke uitleg bij het geven van opdracht vs. duidelijke en gerichte uitleg	503	1	6	5.20	0.89	0.56	0.87
2. Niet activeren van de voorkennis vs. activeren van de voorkennis en/of informele kennis	503	1	6	4.88	1.16	0.51	0.87
3. Weinig ruimte voor onderwijsleergesprekken vs. voeren van OLG	484	1	6	4.66	1.27	0.68	0.86
4. Leerkracht hecht belang aan juist resultaat vs. leerkracht helpt leerlingen bij het ontwikkelen van probleemoplossingsstrategieën	486	1	6	4.57	1.31	0.65	0.86
5. Leerkracht stelt gesloten vragen vs. leerkracht stelt vragen die het denkproces activeren	500	1	6	4.81	1.14	0.69	0.86
6. Leerkracht moedigt leerlingen niet aan elkaar vragen te stellen vs. moedigt leerlingen wel aan elkaar vragen te stellen	464	1	6	3.62	1.55	0.53	0.88
7. Leerkracht moedigt leerlingen niet aan om te reflecteren over oplossingen/antwoorden vs. wel aanmoedigen van reflectie	489	1	6	4.41	1.30	0.71	0.86
8. Zeer ongepaste reactie van de leerkracht op antwoorden van de leerlingen vs. leerkracht reageert gepast	498	1	6	4.95	0.98	0.68	0.86
9. Leerkracht houdt geen rekening met de leefwereld van de leerlingen vs. leerkracht weet zich te verplaatsen in de leefwereld van de leerlingen	487	1	6	4.59	1.32	0.64	0.86

We vinden eerder lage spreidingen voor item 1 'de leerkracht geeft duidelijke en gerichte uitleg' en item 8 'de leerkracht reageert gepast op vragen van de leerlingen'. Item 1 heeft een gemiddelde boven 5. Een optie zou kunnen zijn item 1 te verwijderen (wegens een extreem hoog gemiddelde), maar in dit geval zou Cronbachs Alpha licht dalen dus besluiten we het item te behouden.

Tabel 41  
Aantal geldige antwoorden, minimum, maximum, gemiddelde, standaarddeviatie en interne consistentie van de schaal Bevorderen van het Leerproces

SCHAAL	N	Min.	Max.	M	SD	Cronbachs alpha
Bevorderen van het Leerproces	499	1.11	6.00	4.64	0.86	0.88

De interne consistentie van de schaal is hoog (.88).

## 2.4 Duidelijkheid van Instructie

Eenzijds peilen de items naar de kwaliteit van de door de leerkracht gegeven instructie. Anderzijds wordt nagegaan in welke mate de leerkracht rekening houdt met een aantal didactische principes bij het geven van instructie. De schaal Duidelijkheid van Instructie bestaat uit 7 items die op een zespuntenschaal worden gescoord.

Op basis van de screeplot weerhouden we één factor. Deze éénfactoroplossing verklaart 34.95% van de gemeenschappelijke variantie.

Tabel 42  
*Factoranalyse Duidelijkheid van Instructie (Varimax rotation)*

Item	Fact. 1
Duidelijkheid van instructie: item 5	.689
Duidelijkheid van instructie: item 6	.681
Duidelijkheid van instructie: item 3	.647
Duidelijkheid van instructie: item 1	.546
Duidelijkheid van instructie: item 4	.521
Duidelijkheid van instructie: item 7	.518
Duidelijkheid van instructie: item 2	.502

Tabel 43  
*Aantal geldige antwoorden, minimum en maximum, gemiddelde, standaarddeviatie en item-totaal correlatie en alpha if item deleted van de items uit de schaal Duidelijkheid van Instructie*

ITEM	N	Min.	Max.	M	SD	R <sub>it</sub>	Alpha if item deleted
1. Aan het begin van de les wordt de bedoeling van de les niet vs. wel verduidelijkt.	503	1	6	3.90	1.67	0.49	0.76
2. Het mondelinge taalgebruik is over de hele lijn complex vs. over de hele lijn eenvoudig en begrijpbaar	512	2	6	5.56	0.62	0.41	0.77
3. De instructies zijn altijd onvolledig of onduidelijk vs. instructies worden altijd helder geformuleerd	512	1	6	5.31	0.81	0.56	0.75
4. Instructies worden niet vs. wel ondersteund met levendige beelden	490	1	6	4.31	1.42	0.47	0.75
5. Er wordt geen gebruik gemaakt van herhalingen vs. belangrijke principes worden herhaald	494	1	6	4.67	1.29	0.60	0.73
6. Leerlingen worden niet vs. wel attent gemaakt op de overgang naar een nieuw onderwerp	463	1	6	4.57	1.35	0.61	0.73
7. Er is geen differentiatie naar instructie vs. er worden extra instructies gegeven	491	1	6	3.49	1.72	0.52	0.75

We vinden lage spreidingen terug voor de items 2 'eenvoudig en begrijpbaar taalgebruik van de leerkracht' en item 3 'heldere formulering van de instructies'. Item 2 en 3 hebben een extreem hoge score. Item 1 'de doelstellingen aan het begin van de les verduidelijken' en vooral item 7 'geven van extra instructie aan sommige leerlingen' hebben een laag gemiddelde in vergelijking met de andere items. We zouden item 2 en 3 kunnen verwijderen maar de interne consistentie van de subschaal is voldoende hoog (.78) en het verwijderen van deze items zou niet leiden tot een verhoging van de interne consistentie.

Tabel 44  
*Aantal geldige antwoorden, minimum, maximum, gemiddelde, standaarddeviatie en interne consistentie van de schaal Duidelijkheid van Instructie*

SCHAAL	N	Min.	Max.	M	SD	Cronbachs alpha
Duidelijkheid van Instructie	508	1.57	6.00	4.56	0.85	0.78

Op basis van de correlatiematrix (zie punt 4 'Bespreking van de correlaties') besluiten we item 5 van de dimensie 'Gevoeligheid voor beleving' (schaal Leerkrachtstijl) op te nemen in de schaal Duidelijkheid van Instructie. Het item correleert .50 met deze schaal. Door de toevoeging stijgt de interne consistentie van deze schaal (van .78 naar .80).

Tabel 41  
Aantal geldige antwoorden, minimum, maximum, gemiddelde, standaarddeviatie en interne consistentie van de schaal Duidelijkheid van Instructie

SCHAAL	N	Min.	Max.	M	SD	Cronbachs alpha
Duidelijkheid van Instructies (met item 5 uit GB)	513	1.63	6.00	4.63	0.81	0.80

## 2.5 Klasmanagement

Deze schaal bestaat uit twee delen. In het eerste deel wordt aan de hand van zeven items (die op een zes-punt-schaal gescoord worden) gepeild naar de inrichting van de klas en naar de mate waarin de leerkracht zorgt voor routines en afspraken voor de kinderen. In het tweede deel wordt via open vragen gepeild naar klasregels die zichtbaar zijn in de klas (wordt enkel op dag 1 bevraagd).

Uit de factoranalyse komen twee factoren naar voren: de eerste factor verklaart 35.97%, de tweede verklaart 10.98% van de gemeenschappelijke variantie, samen is dat 46.94%. Op basis van de screeplot lijkt een twee-factorenoplossing aangewezen. Toch werken we voor de verdere analyses verder met de originele schaal, om de resultaten zoveel mogelijk vergelijkbaar te houden met de observaties in de derde kleuterklas.

Tabel 45  
Factoranalyse Klasmanagement (Varimax rotation)

Item	Fact. 1	Fact. 2
Klasmanagement: item 5	.758	.071
Klasmanagement: item 4	.715	.201
Klasmanagement: item 7	.616	.219
Klasmanagement: item 6	.598	.253
Klasmanagement: item 1	.146	.672
Klasmanagement: item 2	.109	.630
Klasmanagement: item 3	.294	.582

Tabel 46  
Aantal geldige antwoorden, minimum, maximum, gemiddelde, standaarddeviatie en item-totaal correlatie en alpha if item deleted van de items uit de schaal Klasmanagement

ITEM	N	Min.	Max.	M	SD	R <sub>it</sub>	Alpha if item deleted
1. Klasinrichting gericht op individueel werk vs. klasinrichting gericht op coöperatief werk	498	1	6	4.20	1.63	0.53	0.54
2. Geen aparte hoeken vs. rijk uitgebouwde hoeken	501	1	6	3.50	1.60	0.50	0.57
3. Leerlingen kunnen niet zelfstandig materiaal nemen vs. leerlingen hebben vlot toegang tot materiaal	493	1	6	4.90	1.09	0.49	0.62
4. Geen vaste dagstructuur vs. duidelijk gekende dagstructuur	495	1	6	4.98	1.07	0.64	0.71
5. Leerlingen weten niet wat van hen verwacht wordt vs. duidelijke afspraken en routines	502	1	6	5.08	0.92	0.62	0.72
6. Slechte organisatie vs. voorziene tijd wordt optimaal benut	506	1	6	4.91	1.15	0.56	0.75
7. Leerkracht reageert (niet) passend op probleemgedrag vs. leerkracht reageert passend op storend gedrag	448	1	6	5.22	0.91	0.56	0.75

Item 2 'rijk uitgebouwde hoeken' heeft een relatief laag gemiddelde. Items 5 'er zijn duidelijke afspraken en routines' en item 7 'leerkracht reageert passend op storend gedrag' hebben zowel een extreem (hoog) gemiddelde (hoger dan 5) als een eerder lage spreiding (minder dan 1). De interne consistentie van de schaal is voldoende hoog (.76) en verwijderen van items 5 en 7 leidt niet tot een verhoging van de interne consistentie.

Tabel 47  
Aantal geldige antwoorden, minimum, maximum, gemiddelde, standaarddeviatie en interne consistentie van de schaal Klasmanagement

SCHAAL	N	Min.	Max.	M	SD	Cronbachs alpha
Klasmanagement	505	2.14	6.00	4.68	0.78	0.76

## 2.6 Diversiteit en Integratie

De items van deze schaal werden op basis van wat men zag doorheen de twee volledige observatiedagen beoordeeld (op het einde van dag 2). De eerste items peilen naar groeperingsvormen en de mate waarin er in andere vakken dan taal en wiskunde aandacht is voor reken- en taalvaardigheden. Vervolgens zijn er items die nagaan in welke mate het spreken van andere talen dan Algemeen Nederlands is toegelaten of zelfs wordt gehanteerd als een verrijking. Ten slotte peilt een aantal items naar de mate waarin de leerkracht al dan niet aandacht heeft voor diversiteit bij de leerlingen en hiermee rekening houdt tijdens de lessen.

Op basis van de factoranalyse weerhouden we één factor. Deze éénfactoroplossing verklaart 47.5% van de gemeenschappelijke variantie.

Tabel 48  
*Factoranalyse Diversiteit en Integratie (Varimax rotation)*

Item	Fact. 1
Diversiteit en Integratie: item 7	.798
Diversiteit en Integratie: item 8	.740
Diversiteit en Integratie: item 4	.709
Diversiteit en Integratie: item 2	.699
Diversiteit en Integratie: item 3	.687
Diversiteit en Integratie: item 9	.685
Diversiteit en Integratie: item 5	.675
Diversiteit en Integratie: item 6	.596
Diversiteit en Integratie: item 1	.592

Tabel 49  
*Aantal geldige antwoorden, minimum, maximum, gemiddelde, standaarddeviatie en item-totaal correlatie en alpha if item deleted van de items uit de schaal Diversiteit en Integratie*

ITEM	N	Min.	Max.	M	SD	$R_{it}$	Alpha if item deleted
1. Geen differentiatie naar groeperingsvorm vs. voldoende differentiatie	244	1	6	4.25	1.44	0.63	0.86
2. Geen aandacht voor rekenvaardigheden in andere vakken dan wiskunde vs. wel aandacht	220	1	6	3.73	1.52	0.67	0.85
3. Geen aandacht voor taalvaardigheid in andere vakken dan taal vs. wel aandacht	244	1	6	4.71	1.26	0.49	0.87
4. Geen kans tot communicatie in andere vakken dan taal vs. ruimte voor communicatie	244	1	6	5.09	1.02	0.62	0.86
5. Geen gebruik maken van andere moedertaal vs. andere moedertaal is een verrijking	126	1	6	3.47	1.54	0.67	0.85
6. Leerkracht veroordeelt thuissituatie vs. leerkracht stimuleert om over eigen thuiswereld te vertellen	214	1	6	4.62	1.24	0.49	0.87
7. Leerkracht brengt geen diversiteit in de samenleving ter sprake vs. leerkracht brengt diversiteit in de samenleving ter sprake	205	1	6	3.95	1.52	0.68	0.85
8. Leerkracht reageert niet op opmerkingen rond diversiteit vs. leerkracht pikt in op opmerkingen	181	1	6	4.40	1.22	0.63	0.86
9. Leerkracht heeft geen aandacht voor leerlingen die het sociaal-emotioneel moeilijk hebben vs. wel aandacht	228	1	6	4.98	1.09	0.62	0.86

Opmerkelijk is het zeer hoge aantal ontbrekende gegevens voor alle items van deze schaal. Dit kan verklaard worden doordat niet alle items van toepassing waren of moeilijk te beoordelen waren op basis van de voorbije observatieperiode. Item 2 'aandacht voor rekenvaardigheden in andere vakken dan wiskunde' en item 5 'moedertaal gebruiken als verrijking' hebben een laag gemiddelde. Item 4 'ruimte voor communicatie in andere vakken dan taal' heeft een hoog gemiddelde. Alle items hebben een vrij grote spreiding, de situatie verschilt dus naargelang de klas waarin men lesgeeft en/of naargelang de leerkracht.

Tabel 50  
*Aantal geldige antwoorden, minimum, maximum, gemiddelde, standaarddeviatie en interne consistentie van de schaal Diversiteit en Integratie*

SCHAAL	N	Min.	Max.	M	SD	Cronbachs alpha
Diversiteit en Integratie	219	1.56	6.00	4.39	0.98	0.87

De interne consistentie van de schaal is hoog (.87).



## 2.7 ISTOF

Aangezien ISTOF internationaal nog in de ontwikkelingsfase zit, voeren we een factoranalyse uit op de 45 items. Op basis van de screeplot kiezen we voor twee factoren. De twee factoren verklaren samen 56.23% van de variantie. Er is echter een correlatie van .60 tussen factor 1 en 2. Daarom wordt gekozen voor een promax-rotatie, die een correlatie tussen de factoren toelaat.

Tabel 51  
Factoranalyse op de 45 items van ISTOF (Rotated factor pattern, rotation method: promax)

Nr.	Item	Fact. 1	Fact. 2
22	De leraar nodigt leerlingen uit om strategieën te gebruiken die hen kunnen helpen om verschillende soorten van problemen op te lossen.	.93	-.20
23	De leraar voorziet expliciete instructie in probleemoplossingsstrategieën.	.88	-.19
01	De leraar maakt expliciet duidelijk waarom een antwoord correct is of niet.	.84	0
19	De leraar gebruikt een verscheidenheid aan instructiestrategieën tijdens het lesuur.	.81	.2
05	Leerlingen communiceren herhaaldelijk met elkaar over taakgerichte onderwerpen.	.80	-.8
27	De leraar vraagt leerlingen om na te denken over de oplossingen/antwoorden die zij gaven aan problemen of op vragen.	.80	0
17	De leraar stelt vragen die aanzetten tot denken en die feedback uitlokken.	.80	0
21	De leraar nodigt leerlingen uit om strategieën te gebruiken die hen kunnen helpen om verschillende soorten van problemen op te lossen.	.80	7
04	De leraar legt uit hoe opdrachten verband houden met de leerdoelen van de les.	.78	-.12
20	De leraar gebruikt verschillende, geschikte instructiestrategieën voor verschillende groepen van leerlingen.	.78	9
15	De leraar voorziet voldoende wachttijd en antwoordstrategieën om alle types van leerlingen te betrekken.	.77	-.3
02	De leraar geeft gepaste feedback op de antwoorden van de leerlingen.	.76	.8
25	De leraar geeft leerlingen de gelegenheid om hun werk te verbeteren.	.74	-.1
11	De leraar verduidelijkt de lesdoelstellingen bij het begin van de les.	.73	.4
34	De instructie van de leraar is interactief.	.71	.13
12	De leraar vraagt leerlingen de redenen te geven waarom specifieke activiteiten plaatsvinden in de les.	.70	.6
26	De leraar motiveert leerlingen om na te denken over de voor- en nadelen van bepaalde benaderingen.	.68	.11
18	De lengte van de pauze volgend op vragen varieert naargelang de moeilijkheidsgraad van vragen.	.68	.6
16	De leraar geeft opdrachten die alle leerlingen aanzetten tot actieve betrokkenheid.	.65	.30
24	De leraar stimuleert leerlingen om elkaar vragen te stellen en elkaar hun begrip van onderwerpen uit te leggen.	.64	.7
07	De leraar maakt een onderscheid in de omvang van de opdrachten voor verschillende groepen leerlingen.	.62	.11
09	De leraar gaat regelmatig na of de leerlingen het begrepen hebben.	.58	.32
13	De leraar presenteert de les met een logisch verloop dat gaat van eenvoudige tot meer complexe begrippen.	.57	.28
28	De leraar nodigt de leerlingen uit om hun persoonlijke mening te geven over bepaalde kwesties.	.41	.35
43	Er is duidelijkheid over welke opties beschikbaar zijn wanneer de leerlingen hun taken beëindigen.	-.11	.84
41	Er worden acties ondernomen om verstoringen te minimaliseren.	-.6	.83
38	De leraar zorgt ervoor dat alle leerlingen weten dat hij/zij verwacht dat ze zich maximaal inspannen.	-.13	.81
42	Er is duidelijkheid over wanneer en hoe leerlingen hulp kunnen krijgen om hun werk in de klas uit te voeren.	-.22	.80
31	De leraar toont oprechte warmte en empathie naar alle leerlingen in de klas toe.	-.14	.71
40	De leraar zorgt ervoor dat leerlingen tot het einde van de les betrokken zijn in leeractiviteiten.	.22	.71
37	De leraar looft kinderen voor een inspanning om hun mogelijkheden te realiseren.	.7	.69
33	De leraar creëert zinvolle activiteiten die elke leerling aanzetten tot productief werk.	.32	.68
39	De leraar begint de les op tijd.	-.8	.64
45	De leraar pakt wangedrag en verstoringen aan door te verwijzen naar vaste klasregels.	.8	.62
44	De leraar verbetert wangedrag met maatregelen die passen bij de ernst van het wangedrag.	.18	.59
32	De leraar toont zowel in zijn gedrag als in zijn taalgebruik respect voor de leerlingen.	.6	.52
29	De leraar gebruikt systematisch materiaal en voorbeelden uit het dagelijks leven van de leerlingen om de vakinhoud te illustreren.	.23	.52
10	De leraar communiceert op een duidelijke en verstaanbare manier.	.36	.51
35	De leraar geeft beurten aan en/of beperkt leerlingen die niet vrijwillig deelnemen aan klasactiviteiten.	.30	.49
06	Alle leerlingen zijn actief bezig met leren.	.45	.46
30	Leerlingen worden uitgenodigd om hun eigen voorbeelden te geven.	.38	.45
36	De leraar probeert alle leerlingen te betrekken in klasactiviteiten.	.35	.42
08	De leraar geeft, aan leerlingen die dit nodig hebben, extra kansen om te oefenen.	.40	.41
14	De leraar implementeert de les zo dat vloeiend overgeschakeld wordt van het ene lesonderdeel naar het andere via goed geleide overgangspunten.	.31	.38
03	Opdrachten die de leraar geeft, houden duidelijk verband met wat leerlingen geleerd hebben.	.24	.31

De patroonmatrix in stelt de unieke bijdrage van elk item tot de factor voor, dus rekening houdend met de inter-factorcorrelatie. Deze matrix wordt gebruikt om de factoren te interpreteren. Uit tabel 51 blijkt dat de items ofwel hoog (> .40) laden op de ene factor, ofwel hoog laden op de andere factor. Enkel de items I\_06, I\_14 en I\_03 zijn hier een uitzondering op. Om te beslissen hoeveel items we zullen behouden bij elke factor kijken we vervolgens naar de structuurmatrix (zie tabel 52), die de zuivere correlatie voorstelt tussen de items en de factoren (beïnvloed door de inter-factor correlatie). We kiezen die items die hoog laden op de ene factor (>.50) en laag laden (<.50) op de andere factor. Het verschil tussen beide factorladingen moet minimum .2 zijn. Op deze manier bekomen we 13 items bij factor 1 en 9 items bij factor 2.

Tabel 52  
Factoranalyse op de 45 items van ISTOF (Rotated Factor structure, rotation method: promax)

Nr.	Item	Fact. 1	Fact. 2
22	De leraar nodigt leerlingen uit om strategieën te gebruiken die hen kunnen helpen om verschillende soorten van problemen op te lossen.	.81	.36
23	De leraar voorziet expliciete instructie in probleemoplossingsstrategieën.	.77	.34
01	De leraar maakt expliciet duidelijk waarom een antwoord correct is of niet.	.84	.51
19	De leraar gebruikt een verscheidenheid aan instructiestrategieën tijdens het lesuur.	.82	.51
05	Leerlingen communiceren herhaaldelijk met elkaar over taakgerichte onderwerpen.	.75	.40
27	De leraar vraagt leerlingen om na te denken over de oplossingen/antwoorden die zij gaven aan problemen of op vragen.	.81	.48
17	De leraar stelt vragen die aanzetten tot denken en die feedback uitlokken.	.80	.48
21	De leraar nodigt leerlingen uit om strategieën te gebruiken die hen kunnen helpen om verschillende soorten van problemen op te lossen.	.84	.55
04	De leraar legt uit hoe opdrachten verband houden met de leerdoelen van de les.	.71	.35
20	De leraar gebruikt verschillende, geschikte instructiestrategieën voor verschillende groepen van leerlingen.	.83	.56
15	De leraar voorziet voldoende wachttijd en antwoordstrategieën om alle types van leerlingen te betrekken.	.75	.43
02	De leraar geeft gepaste feedback op de antwoorden van de leerlingen.	.81	.53
25	De leraar geeft leerlingen de gelegenheid om hun werk te verbeteren.	.73	.43
11	De leraar verduidelijkt de lesdoelstellingen bij het begin van de les.	.76	.48
34	De instructie van de leraar is interactief.	.79	.56
12	De leraar vraagt leerlingen de redenen te geven waarom specifieke activiteiten plaatsvinden in de les.	.74	.48
26	De leraar motiveert leerlingen om na te denken over de voor- en nadelen van bepaalde benaderingen.	.74	.51
18	De lengte van de pauze volgend op vragen varieert naargelang de moeilijkheidsgraad van vragen. De leraar geeft opdrachten die alle leerlingen aanzetten tot actieve betrokkenheid.	.71	.46
16	De leraar stimuleert leerlingen om elkaar vragen te stellen en elkaar hun begrip van onderwerpen uit te leggen.	.83	.69
24		.68	.46
07	De leraar maakt een onderscheid in de omvang van de opdrachten voor verschillende groepen leerlingen.	.69	.48
09	De leraar gaat regelmatig na of de leerlingen het begrepen hebben.	.77	.66
13	De leraar presenteert de les met een logisch verloop dat gaat van eenvoudige tot meer complexe begrippen.	.74	.63
28	De leraar nodigt de leerlingen uit om hun persoonlijke mening te geven over bepaalde kwesties.	.62	.60
43	Er is duidelijkheid over welke opties beschikbaar zijn wanneer de leerlingen hun taken beëindigen.	.39	.77
41	Er worden acties ondernomen om verstoringen te minimaliseren.	.43	.79
38	De leraar zorgt ervoor dat alle leerlingen weten dat hij/zij verwacht dat ze zich maximaal inspannen.	.36	.73
42	Er is duidelijkheid over wanneer en hoe leerlingen hulp kunnen krijgen om hun werk in de klas uit te voeren.	.26	.67
31	De leraar toont oprechte warmte en empathie naar alle leerlingen in de klas toe.	.29	.63
40	De leraar zorgt ervoor dat leerlingen tot het einde van de les betrokken zijn in leeractiviteiten.	.65	.84
37	De leraar looft kinderen voor een inspanning om hun mogelijkheden te realiseren.	.48	.73
33	De leraar creëert zinvolle activiteiten die elke leerling aanzetten tot productief werk.	.72	.87
39	De leraar begint de les op tijd.	.31	.59
45	De leraar pakt wangedrag en verstoringen aan door te verwijzen naar vaste klasregels.	.45	.67
44	De leraar verbetert wangedrag met maatregelen die passen bij de ernst van het wangedrag.	.54	.70
32	De leraar toont zowel in zijn gedrag als in zijn taalgebruik respect voor de leerlingen.	.37	.56
29	De leraar gebruikt systematisch materiaal en voorbeelden uit het dagelijks leven van de leerlingen om de vakinhoud te illustreren.	.54	.65
10	De leraar communiceert op een duidelijke en verstaanbare manier.	.67	.73
35	De leraar geeft beurten aan en/of beperkt leerlingen die niet vrijwillig deelnemen aan klasactiviteiten.	.59	.67
06	Alle leerlingen zijn actief bezig met leren.	.72	.73
30	Leerlingen worden uitgenodigd om hun eigen voorbeelden te geven.	.65	.68
36	De leraar probeert alle leerlingen te betrekken in klasactiviteiten.	.60	.63
08	De leraar geeft, aan leerlingen die dit nodig hebben, extra kansen om te oefenen.	.64	.65
14	De leraar implementeert de les zo dat vloeiend overgeschakeld wordt van het ene lesonderdeel naar het andere via goed geleide overgangspunten.	.54	.57
03	Opdrachten die de leraar geeft, houden duidelijk verband met wat leerlingen geleerd hebben.	.43	.46

De items uit de eerste dimensie gaan over de kern van het lesgeven. Namelijk leerlingen begeleiden in hun leerproces door hen actief te laten leren en het gebruik van metacognitieve vaardigheden te stimuleren. De tweede dimensie omvat items die randvoorwaarden voor goed onderwijs omvatten. Het managen van een klas komt naar voren (bv. de les op tijd beginnen, reageren op wangedrag,...), maar ook de houding van de leerkracht ten opzichte van de leerlingen is van belang, zoals een respectvolle basishouding en het loven van inspanningen.

Tabel 53  
Aantal geldige antwoorden, gemiddelde, standaarddeviatie en item-totaal correlatie van de items uit dimensie 1 van ISTOF 'Kern lesgeven'

Nr.	Item	N	M	SD	R <sub>it</sub>
22	De leraar nodigt leerlingen uit om strategieën te gebruiken die hen kunnen helpen om verschillende soorten van problemen op te lossen.	70	2.97	1.36	0.78
23	De leraar voorziet expliciete instructie in probleemoplossingsstrategieën.	72	2.96	1.45	0.74
05	Leerlingen communiceren herhaaldelijk met elkaar over taakgerichte onderwerpen.	73	3.64	1.29	0.73
27	De leraar vraagt leerlingen om na te denken over de oplossingen/antwoorden die zij gaven aan problemen of op vragen.	72	3.33	1.30	0.78
17	De leraar stelt vragen die aanzetten tot denken en die feedback uitlokken.	71	3.89	1.10	0.74
04	De leraar legt uit hoe opdrachten verband houden met de leerdoelen van de les.	73	2.90	1.40	0.71
15	De leraar voorziet voldoende wachttijd en antwoordstrategieën om alle types van leerlingen te betrekken.	68	3.50	1.14	0.72
25	De leraar geeft leerlingen de gelegenheid om hun werk te verbeteren.	73	3.67	1.07	0.74
11	De leraar verduidelijkt de lesdoelstellingen bij het begin van de les.	73	2.79	1.42	0.74
12	De leraar vraagt leerlingen de redenen te geven waarom specifieke activiteiten plaatsvinden in de les.	70	2.73	1.24	0.74
18	De lengte van de pauze volgend op vragen varieert naargelang de moeilijkheidsgraad van vragen.	70	3.43	1.20	0.63
24	De leraar stimuleert leerlingen om elkaar vragen te stellen en elkaar hun begrip van onderwerpen uit te leggen.	73	2.96	1.26	0.64
07	De leraar maakt een onderscheid in de omvang van de opdrachten voor verschillende groepen leerlingen.	72	2.92	1.55	0.63

De gemiddelden in de dimensie 'kern lesgeven' variëren tussen 2.90 en 3.89 op een maximum van 5. De spreiding ligt bij alle items boven 1, wat behoorlijk hoog is. De geobserveerde klassen verschillen dus sterk van elkaar. De leerkrachten scoren het laagst op het verband uitleggen tussen opdrachten en de leerdoelen van de les (2.90). Vragen stellen die aanzetten tot denken en feedback uitlokken, scoort het hoogst (3.89).

Tabel 54  
Aantal geldige antwoorden, gemiddelde, standaarddeviatie, scheefheid en interne consistentie van de schaal ISTOF, dimensie 1 'Kern lesgeven'

Kern lesgeven	N	M	SD	Scheefheid	Cronbachs alfa
	72	3.19	0.96	-0.33	0.94

De interne consistentie van de schaal ISTOF dimensie 'Kern lesgeven' is hoog (.94)

Tabel 55  
Aantal geldige antwoorden, gemiddelde, standaarddeviatie en item-totaal correlatie van de items uit dimensie 2 van ISTOF 'Randvoorwaarden'

Nr.	Item	N	M	SD	R <sub>it</sub>
43	Er is duidelijkheid over welke opties beschikbaar zijn wanneer de leerlingen hun taken beëindigen.	72	4.21	0.98	0.68
41	Er worden acties ondernomen om verstoringen te minimaliseren.	73	4.11	1.12	0.68
38	De leraar zorgt ervoor dat alle leerlingen weten dat hij/zij verwacht dat ze zich maximaal inspannen.	73	4.29	0.94	0.65
42	Er is duidelijkheid wanneer en hoe leerlingen hulp kunnen krijgen om hun werk in de klas uit te voeren.	73	4.26	0.94	0.57
31	De leraar toont oprechte warmte en empathie naar alle leerlingen in de klas toe.	73	4.30	1.09	0.48
37	De leraar looft kinderen voor een inspanning om hun mogelijkheden te realiseren.	73	4.05	0.98	0.65
39	De leraar begint de les op tijd.	73	3.90	1.36	0.47
45	De leraar pakt wangedrag en verstoringen aan door te verwijzen naar vaste klasregels.	63	3.49	1.44	0.55
32	De leraar toont zowel in zijn gedrag als in zijn taalgebruik respect voor de leerlingen.	73	4.40	1.04	0.44

De gemiddelden op de dimensie 'Randvoorwaarden' liggen hoger, namelijk tussen 3.90 en 4.40, met de laagste score voor het op tijd beginnen van de les en de hoogste score voor het tonen van respect voor de leerling wat betreft gedrag en taalgebruik.

Tabel 56

*Aantal geldige antwoorden, gemiddelde, standaarddeviatie, scheefheid en interne consistentie van de schaal ISTOF, dimensie 2 'Randvoorwaarden'*

	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	Scheefheid	Cronbachs alfa
Randvoorwaarden	73	4.18	0.82	-1.56	0.84

De interne consistentie bedraagt .84.

### 3. Bespreking van de gemiddelden

Voor het bespreken van de gemiddelden hebben we gebruik gemaakt van de data uit de basisreferentiesteekproef (44 klassen). Op deze manier kunnen de resultaten veralgemeend worden naar de Vlaamse klassen van het vierde leerjaar.

#### 3.1 Leerkrachtstijl

Tabel 57

*Aantal geldige antwoorden, minimum, maximum, gemiddelde en standaarddeviatie van de schaal Leerkrachtstijl dimensie Stimulerend tussenkomen (items en totale dimensie)*

Dimensie <i>Stimulerend tussenkomen</i>	<i>N</i>	<i>Min.</i>	<i>Max.</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
1. Introduceert activiteiten op een weinig motiverende wijze vs. op een motiverende wijze	101	1	6	4.54	1.37
2. Brengt informatie op een wijze die niet aanspreekt vs. op een boeiende manier	102	1	6	4.58	1.19
3. Geeft geen effectieve impulsen vs. nodigt op een levendige manier uit tot communicatie	102	1	6	4.47	1.34
4. Geeft niet effectieve impulsen tot handelen vs. geeft impulsen die tot taakgericht bezig zijn, aanzetten	102	1	6	4.76	1.09
5. Geeft niet effectieve impulsen tot denken vs. lokt denkactiviteit uit met rake vragen	101	1	6	4.48	1.32
Totaal Stimulerend tussenkomen	103	1.33	6	4.55	1.16

Tabel 58

*Aantal geldige antwoorden, minimum, maximum, gemiddelde en standaarddeviatie van de schaal Leerkrachtstijl dimensie Gevoeligheid voor beleving (items en totale dimensie)*

Dimensie <i>Gevoeligheid voor beleving</i>	<i>N</i>	<i>Min.</i>	<i>Max.</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
1. Stelt zich boven het kind, respecteert het niet vs. neemt het kind au serieus	103	1	6	5.03	1.11
2. Negeert nood aan aandacht vs. geeft vaak individuele aandacht	103	2	6	4.87	1.06
3. Stelt zich koel/afstandelijk, niet-aanvaardend op vs. toont warmte/ affectie, acceptatie	102	1	6	4.73	1.25
4. Bekritiseert en ontmoedigt vs. bevestigt de leerling	103	1	6	4.87	1.10
6. Leeft zich niet in in gevoelens en emoties vs. toont begrip voor beleving	99	1	6	4.72	1.12
Totaal Gevoeligheid voor beleving	103	1.40	6	4.84	1.00

Tabel 59

*Aantal geldige antwoorden, minimum, maximum, gemiddelde en standaarddeviatie van de schaal Leerkrachtstijl dimensie Autonomie verlenen (items en totale dimensie)*

Dimensie <i>Autonomie verlenen</i>	<i>N</i>	<i>Min.</i>	<i>Max.</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
1. Gaat niet in op interesses van de kinderen vs. gaat in op suggesties van kinderen	99	1	6	4.30	1.33
2. Laat in activiteiten niet afwijken van voorziene werkwijze vs. ruimte om te experimenteren	103	1	6	3.90	1.54
3. Laat kind niet meebepalen wanneer iets af is vs. geeft verantwoordelijkheid voor kwaliteit van het eindproduct	101	1	6	4.17	1.56
4. Dringt regels en afspraken op zonder toe te lichten vs. betreft kinderen in het bepalen van regels en afspraken	85	1	6	3.95	1.34
5. Beluistert kinderen niet bij het oplossen van conflicten vs. betreft kinderen bij oplossen	52	1	6	3.92	1.40
Totaal Autonomie verlenen	100	1	6	4.07	1.29

Tabel 60

*Aantal geldige antwoorden, minimum, maximum, gemiddelde en standaarddeviatie van de totale schaal Leerkrachtstijl*

SCHAAL	<i>N</i>	<i>Min.</i>	<i>Max.</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Totaal Leerkrachtstijl	103	1.47	6.00	4.49	1.04

De drie dimensies van Leerkrachtstijl hebben gemiddelden rond schaalwaarde 4 tot 5. Er zijn toch lichte verschillen tussen de dimensies. 'Autonomie verlenen' blijkt voor leerkrachten het moeilijkst en krijgt dus de laagste scores, 'Gevoeligheid voor beleving' scoort het best.

Binnen de dimensies zien we ook nog enkele verschillen. Binnen de dimensie 'Gevoeligheid voor beleving' wordt vooral op het item 'respecteren van het kind, het kind ernstig nemen' hoog gescoord (hoger dan op de andere items van deze dimensie). Binnen de dimensie 'Stimulerend tussenkomen' wordt op het item 'activiteiten op een motiverende wijze introduceren' lager gescoord dan op de andere items van deze dimensie. Binnen de dimensie 'Autonomie verlenen' krijgen de items 'ruimte laten om te experimenteren' en 'kinderen betrekken bij het bepalen van regels en afspraken' een lagere score dan de andere items van deze dimensie. Het is hierbij wel belangrijk op te merken dat de standaardafwijking steeds groter is dan 1, dit wijst erop dat de meningen over de stijl van de leerkrachten uiteen lopen en dat heel lage scores voorkomen, maar ook heel hoge scores.

Item 1 'Het kind ernstig nemen' (dimensie Gevoeligheid voor beleving) kreeg de hoogste score: 5.03 (SD = 1.11), zie figuur 2. Leerkrachten van het vierde leerjaar respecteren de leerlingen en nemen hen ernstig.

Het tweede item 'Ruimte laten om te experimenteren' (dimensie Autonomie verlenen) kreeg de laagste score: 3.90 (SD = 1.54). Wanneer we figuur 3 bekijken, zien we dat de klassen onderling duidelijk verschillen: in een aantal klassen is weinig ruimte voor leerlingen om te experimenteren, in een aantal andere klassen is die ruimte er wel.

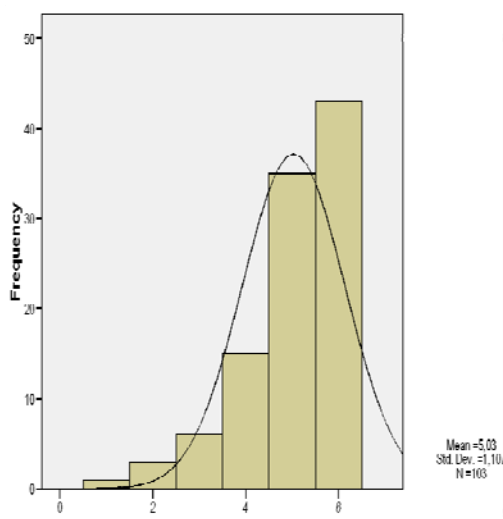


Fig. 2 Histogram 'kind ernstig nemen'

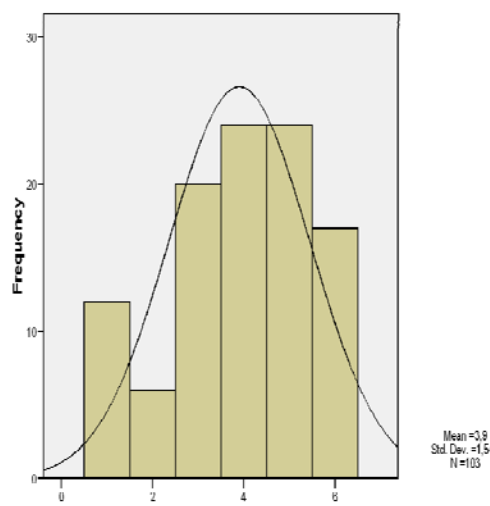


Fig.3 Histogram 'ruimte om te experimenteren'

### 3.2 Klasklimaat

Tabel 61  
Aantal geldige antwoorden, minimum, maximum, gemiddelde en standaarddeviatie van de schaal Klasklimaat dimensie Relaties tussen kinderen (items en totale dimensie)

Dimensie	Relaties tussen kinderen	N	Min.	Max.	M	SD
1.	Vaak conflicten (eigen belang, anderen storen,...) vs. positieve omgang (overleggen,...)	104	3	6	4.81	0.78
2.	Geen speciale band met elkaar vs. band opgebouwd, zich goed voelen bij elkaar	97	3	6	4.91	0.78
3.	Ongezonde competitie vs. gezonde competitie (prestaties los van andere leerlingen)	105	3	6	5.15	0.74
4.	Meerdere kinderen. worden gepest vs. pestgedrag krijgt geen kans	71	3	6	4.75	0.77
Totaal Relaties tussen kinderen		96	3.33	6	4.91	0.60

Tabel 62

Aantal geldige antwoorden, minimum, maximum, gemiddelde en standaarddeviatie van de schaal Klasklimaat dimensie Structuur en regels (items en totale dimensie)

Dimensie Structuur en Regels	N	Min.	Max.	M	SD
1. Leerlingen tornen aan groepsregels vs. Leerlingen respecteren groepsregels	105	2	6	5.03	0.95
2. Leerkracht moet voortdurend stilte eisen vs. leerkracht moet zelden tot stilte aanzetten	105	1	6	4.77	1.32
3. Leerkracht moet leerlingen aanzetten aan het werk te gaan vs. leerlingen gaan meteen aan de slag	105	1	6	5.17	1.05
Totaal Structuur en regels	105	1.67	6	4.99	1.01

Tabel 63

Aantal geldige antwoorden, minimum, maximum, gemiddelde en standaarddeviatie van de schaal Klasklimaat dimensie Sfeer en Relatie met de leerkracht (items en totale dimensie)

Dimensie Sfeer en relatie met de leerkracht	N	Min.	Max.	M	SD
1. Onrustige, gespannen sfeer vs. rustige, ontspannen sfeer in de groep	106	2	6	4.88	1.08
2. Ontevreden of verveelde gelaatsuitdrukkingen vs. tevreden of enthousiaste gelaatsuitdrukkingen	106	2	6	4.93	0.92
3. Zich niet thuis voelen in de groep (onwennig, geremd, ...) vs. zelfzeker (spontaan, ...)	106	2	6	5.19	0.83
4. Geen plezier beleven aan het klasgebeuren vs. plezier beleven aan het klasgebeuren	106	1	6	4.75	1.09
5. leerlingen richten zich niet of zelden tot de leerkracht vs. leerlingen betrekken leerkracht bij wat hen bezig houdt	105	1	6	5.14	0.95
6. Leerlingen zijn sterk afhankelijk van de leerkracht vs. leerlingen voelen zich zelfzeker	104	2	6	4.66	0.90
7. Leerlingen en leerkracht hebben geen affectieve band vs. leerlingen hebben vertrouwensband met leerkracht	104	1	6	4.86	1.08
8. Leerkracht richt zich slechts tot enkele leerlingen vs. leerkracht heeft oog voor alle leerlingen	103	4	6	5.31	0.70
Totaal Sfeer en relatie met de leerkracht	105	2.17	6	4.95	0.79

Tabel 64

Aantal geldige antwoorden, minimum, maximum, gemiddelde en standaarddeviatie van de totale schaal Klasklimaat

SCHAAL	N	Min.	Max.	M	SD
Klasklimaat	106	2.58	5.94	4.96	0.71

Op de verschillende dimensies van Klasklimaat geven alle items een zelfde beeld met gemiddelden rond schaalwaarde 5. In Vlaamse klassen van het vierde leerjaar heerst dus doorgaans een goede sfeer en zijn de relaties tussen kinderen onderling en met de leerkracht positief. Ook over de wijze waarop leerlingen omgaan met structuur en regels blijken de observaties een positief beeld te geven.

Over het item 2 'leerkracht moet vaak aanzetten tot stilte' (dimensie 'Structuur en regels') lopen de meningen het sterkst uiteen ( $M = 4.77$ ,  $SD = 1.32$ ): in sommige Vlaamse klassen zal de leerkracht vaak of soms stilte eisen of leerlingen aanzetten aan het werk te gaan, terwijl dit in andere klassen helemaal niet nodig is (zie figuur 4).

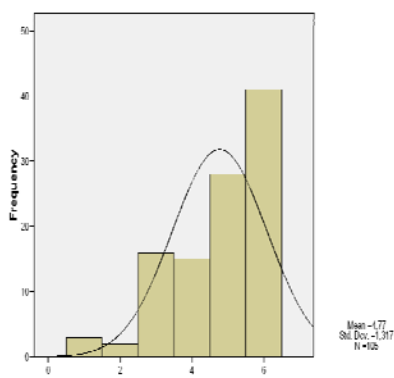


Fig. 4 Histogram 'Aanzetten tot stilte'

### 3.3 Bevorderen van het Leerproces

Tabel 65  
Aantal geldige antwoorden, minimum, maximum, gemiddelde en standaarddeviatie van de items uit de schaal Bevorderen van het Leerproces

ITEM	N	Min.	Max.	M	SD
1. Geen degelijke uitleg bij geven van opdracht vs. duidelijke en gerichte uitleg	100	1	6	5.15	0.96
2. Niet activeren van de voorkennis vs. activeren van de voorkennis en/of informele kennis	101	1	6	4.76	1.07
3. Weinig ruimte voor onderwijsleergesprekken vs. voeren van OLG	97	1	6	4.39	1.40
4. Leerkracht hecht belang aan juist resultaat vs. leerkracht helpt leerlingen bij het ontwikkelen van probleemoplossingsstrategieën	96	1	6	4.19	1.51
5. Leerkracht stelt gesloten vragen vs. leerkracht stelt vragen die het denkproces activeren	100	1	6	4.66	1.23
6. Leerkracht moedigt leerlingen niet aan elkaar vragen te stellen vs. moedigt leerlingen wel aan elkaar vragen te stellen	98	1	6	3.40	1.63
7. Leerkracht moedigt leerlingen niet aan om te reflecteren over oplossingen/antwoorden vs. wel aanmoedigen van reflectie	100	1	6	4.29	1.35
8. Zeer ongepaste reactie van de leerkracht op antwoorden van de leerlingen vs. leerkracht reageert gepast	100	1	6	4.72	1.14
9. Leerkracht houdt geen rekening met de leefwereld van de leerlingen vs. leerkracht weet zich te verplaatsen in de leefwereld van de leerlingen	99	1	6	4.51	1.29

Tabel 66  
Aantal geldige antwoorden, minimum, maximum, gemiddelde en standaarddeviatie van de schaal Bevorderen van het Leerproces

SCHAAL	N	Min.	Max.	M	SD
Bevorderen van het Leerproces	100	1.78	6.00	4.46	0.99

Gemiddeld geven de observatoren een score tussen schaalwaarde 3.40 en schaalwaarde 5.15.

Wat opvalt is de hoge score op het item 1 'duidelijke en gerichte uitleg geven' ( $M = 5.15$ ,  $SD = 0.96$ ). De standaarddeviatie wijst erop dat de scores onderling niet sterk verschillen (zie figuur 5). Leerkrachten uit het vierde leerjaar geven dus een duidelijke en gerichte uitleg.

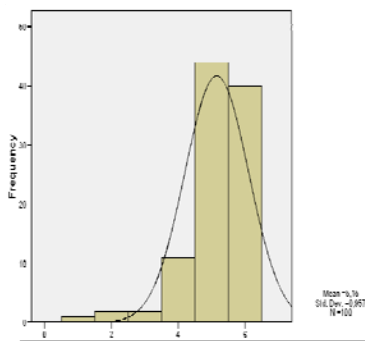


Fig.5 Histogram 'gerichte uitleg geven'

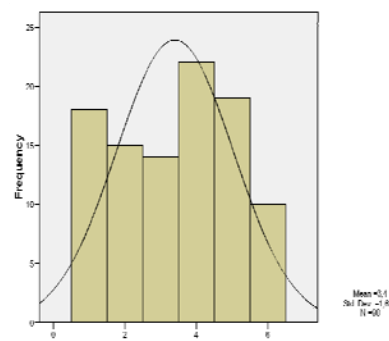


Fig.6 Histogram 'leerlingen stellen elkaar vragen'

Bij alle andere items is de standaardafwijking groter dan 1 en lopen de meningen dus meer uiteen: in sommige klassen wordt het wel geobserveerd, in andere niet. Het item 6 'leerlingen aanmoedigen elkaar vragen te stellen' heeft het laagste gemiddelde en een standaardafwijking groter dan 1 ( $M = 3.40$ ,  $SD = 1.63$ ), (zie figuur 6).



### 3.4 Duidelijkheid van Instructie

Tabel 67

Aantal geldige antwoorden, minimum en maximum, gemiddelde en standaarddeviatie van de items uit de schaal Duidelijkheid van Instructie

ITEM	N	Min.	Max.	M	SD
1. Aan het begin van de les wordt de bedoeling van de les niet vs. wel verduidelijkt.	106	1	6	3.75	1.78
2. Het mondelinge taalgebruik is over de hele lijn complex vs. over de hele lijn eenvoudig en begrijpbaar	104	2	6	5.38	0.74
3. De instructies zijn altijd onvolledig of onduidelijk vs. instructies worden altijd helder geformuleerd	104	2	6	5.20	0.86
4. Instructies worden niet vs. wel ondersteund met levendige beelden	103	1	6	4.20	1.48
5. Er wordt geen gebruik gemaakt van herhalingen vs. belangrijke principes worden herhaald	101	1	6	4.34	1.48
6. Leerlingen worden niet vs. wel attent gemaakt op de overgang naar een nieuw onderwerp	99	1	6	4.33	1.49
7. Er is geen differentiatie naar instructie vs. er worden extra instructies gegeven	104	1	6	3.06	1.81
8. Schept geen duidelijkheid, laat in het ongewisse vs. geeft duidelijkheid over situaties en verwachtingen (= item 5 uit GB)	103	1	6	4.74	1.28

Tabel 68

Aantal geldige antwoorden, minimum, maximum, gemiddelde en standaarddeviatie van de schaal Duidelijkheid van Instructie

SCHAAL	N	Min.	Max.	M	SD
Duidelijkheid van Instructie	105	2.00	6.00	4.39	0.92

Op de items van Duidelijkheid van Instructie worden gemiddelden rond schaalwaarde 4.4 gehaald. We vestigen er de aandacht op dat de laagst scorende items ook steeds de grootste standaarddeviatie hebben, de scores op deze items verschillen onderling sterk<sup>1</sup>. Het tweede item 'hanteren van eenvoudige en begrijpbare taal' krijgt de hoogste scores (M = 5.38, SD = 0.74) en dit wordt dus vaak geobserveerd in Vlaamse klassen (zie figuur 7). Leerkrachten van het vierde leerjaar hanteren dus een eenvoudige en begrijpbare taal. Item 7 'differentiëren naar instructie' krijgt de laagste scores (M = 3.06, SD = 1.81), zie figuur 8. In sommige klassen wordt erg weinig gedifferentieerd naar instructie, in andere klassen wordt hier wel werk van gemaakt.

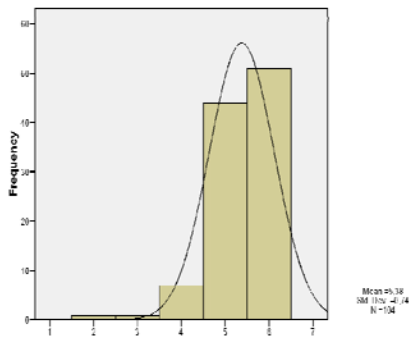


Fig. 7 Histogram 'Hanteren begrijpbare taal'

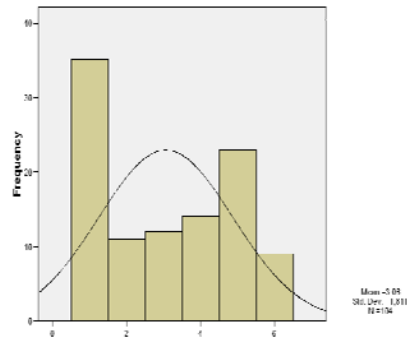


Fig. 8 Histogram 'Differentiatie naar instructie'

<sup>1</sup> Bij de hoog scorende items heb je een plafond effect: een hoog gemiddelde kan enkel bereikt worden door veel hoge scores en dus weinig variatie in de scores. Lagere scores kunnen op twee manieren bereikt worden: hoge en lage scores (grote spreiding) of enkel scores rond het gemiddelde (lage spreiding) of een mengvorm (matige spreiding).

### 3.5 Klasmanagement

Tabel 69

Aantal geldige antwoorden, minimum, maximum, gemiddelde en standaarddeviatie van de items uit de schaal Klasmanagement

ITEM	N	Min.	Max.	M	SD
1. Klasinrichting gericht op individueel werk vs. klasinrichting gericht op coöperatief werk	106	1	6	3.69	1.79
2. Geen aparte hoeken vs. rijk uitgebouwde hoeken	105	1	6	3.14	1.66
3. Leerlingen kunnen niet zelfstandig materiaal nemen vs. leerlingen hebben vlot toegang tot materiaal	101	1	6	4.82	1.19
4. Geen vaste dagstructuur vs. duidelijk gekende dagstructuur	105	1	6	5.00	1.21
5. Leerlingen weten niet wat van hen verwacht wordt vs. duidelijke afspraken en routines	104	1	6	5.15	0.97
6. Slechte organisatie vs. voorziene tijd wordt optimaal benut	106	1	6	4.70	1.34
7. Leerkracht reageert (niet) passend op probleemgedrag vs. leerkracht reageert passend op storend gedrag	88	1	6	5.07	1.06

Tabel 70

Aantal geldige antwoorden, minimum, maximum, gemiddelde en standaarddeviatie van de schaal Klasmanagement

SCHAAL	N	Min.	Max.	M	SD
Klasmanagement	106	2.14	6.00	4.49	0.86

Gemiddeld scoren de leerkrachten vrij hoog, namelijk rond schaalwaarde 4.5. Wat opvalt zijn de hoge scores op de items 'de leerkracht reageert passend op storend gedrag' en 'duidelijke afspraken maken'. Het vijfde item 'duidelijke afspraken maken' scoort het hoogst ( $M = 5.15$ ,  $SD = 0.97$ ), zie figuur 9. Leerkrachten uit het vierde leerjaar maken dus duidelijke afspraken met de leerlingen, de leerlingen weten wat van hen verwacht wordt. Het tweede item 'rijk uitgebouwde hoeken' scoort het laagst ( $M = 3.14$ ,  $SD = 1.66$ ). De standaarddeviatie wijst erop dat de scores onderling sterk verschillen. Je ziet in figuur 10 duidelijk twee groepen: klassen met rijk uitgebouwde hoeken en klassen waarbij deze ontbreken.

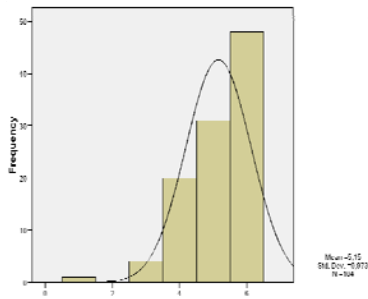


Fig. 9 Histogram 'duidelijke afspraken maken'

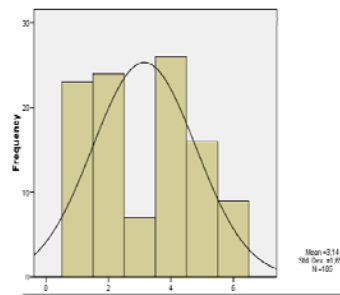


Fig. 10 Histogram 'rijk uitgebouwde hoeken'

### 3.6 Diversiteit en Integratie

Tabel 71  
Aantal geldige antwoorden, minimum, maximum, gemiddelde en standaarddeviatie van de items uit de schaal Diversiteit en Integratie

ITEM	N	Min.	Max.	M	SD
1. Geen differentiatie naar groeperingsvorm vs. voldoende differentiatie	49	1	6	4.04	1.61
2. Geen aandacht voor rekenvaardigheden in andere vakken dan wiskunde vs. wel aandacht	45	1	6	2.93	1.63
3. Geen aandacht voor taalvaardigheid in andere vakken dan taal vs. wel aandacht	49	1	6	4.14	1.54
4. Geen kans tot communicatie in andere vakken dan taal vs. ruimte voor communicatie	50	1	6	4.60	1.33
5. Geen gebruik maken van andere moedertaal vs. andere moedertaal is een verrijking	21	1	6	3.33	1.65
6. Leerkracht veroordeelt thuissituatie vs. leerkracht stimuleert om over eigen thuiswereld te vertellen	43	1	6	4.47	1.42
7. Leerkracht brengt geen diversiteit in vs. leerkracht brengt diversiteit in de samenleving ter sprake	37	1	6	3.46	1.54
8. Leerkracht reageert niet op opmerkingen rond diversiteit vs. leerkracht pikt in op opmerkingen	32	1	6	3.72	1.40
9. Leerkracht heeft geen aandacht voor leerlingen die het sociaal-emotioneel moeilijk hebben vs. wel aandacht	47	1	6	4.89	1.07

Tabel 72  
Aantal geldige antwoorden, minimum, maximum, gemiddelde en standaarddeviatie van de schaal Diversiteit en Integratie

SCHAAL	N	Min.	Max.	M	SD
Diversiteit en Integratie	41	1.56	6.00	3.94	1.07

Op de items van Diversiteit en Integratie worden gemiddelden rond schaalwaarde 4 gehaald. De grote spreidingen rond het gemiddelde wijzen er echter op dat de meningen verdeeld zijn en scores tussen klassen onderling sterk kunnen verschillen. Het negende item 'leerkracht heeft aandacht voor leerlingen die het sociaal-emotioneel moeilijk hebben' wordt relatief vaak geobserveerd ( $M = 4.89$ ,  $SD = 1.07$ ), zie figuur 11. De leerkrachten van het vierde leerjaar hebben aandacht voor leerlingen die het sociaal-emotioneel moeilijk hebben. Het tweede item 'aandacht voor rekenvaardigheden in andere vakken dan wiskunde' wordt minder vaak geobserveerd ( $M = 2.93$ ,  $SD = 1.63$ ), zie figuur 12. In een groot aantal klassen is er weinig aandacht voor rekenvaardigheden in andere vakken dan wiskunde, in een aantal klassen is die aandacht er wel.

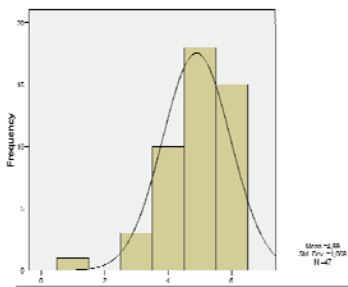


Fig.11 Histogram 'leerkracht heeft aandacht voor leerlingen'

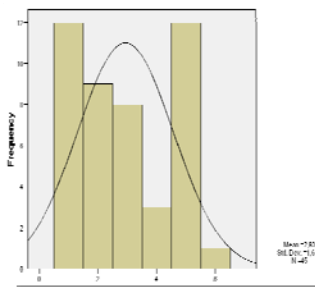


Fig.12 Histogram 'aandacht rekenvaardigheden'

## 4 Bespreking van de correlaties

Tabel 73  
Correlatiematrix berekend op de totale proefgroep (over de dagen heen)

		BVL	DI	D	Kkm totnew	KKM_ RKnew	KKM_ SRnew	KKM RLSF	KM	KM 123	KM 4567	Lkrstijl TotnewZONDER5	LKS_ STnew	LKS_ GBnewzonder5	LKS_ AVnew
<i>Bevorderen van het Leerproces (BVL)</i>	Pearson Cor		.667(**)	.761(**)	.500(**)	.348(**)	.309(**)	.549(**)	.506(**)	.349(**)	.497(**)	.702(**)	.665(**)	.583(**)	.647(**)
	Sig. (2-t)		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N		487	209	488	465	488	486	485	485	482	486	485	488	452
<i>Duidelijkheid van Instructie (DI)</i>	Pearson Cor	.667(**)		.586(**)	.494(**)	.374(**)	.327(**)	.517(**)	.549(**)	.394(**)	.518(**)	.606(**)	.589(**)	.456(**)	.536(**)
	Sig. (2-t)	.000		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	487		212	495	473	494	494	493	493	491	497	496	497	462
<i>Diversiteit en Integratie (D)</i>	Pearson Cor	.761(**)	.586(**)		.631(**)	.435(**)	.422(**)	.657(**)	.604(**)	.465(**)	.553(**)	.781(**)	.730(**)	.671(**)	.670(**)
	Sig. (2-t)	.000	.000		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	209	212		217	210	216	217	216	215	214	211	211	211	201
<i>Klasklimaat (KKM Totnew)</i>	Pearson Cor	.500(**)	.494(**)	.631(**)		.766(**)	.839(**)	.922(**)	.560(**)	.307(**)	.635(**)	.618(**)	.526(**)	.587(**)	.498(**)
	Sig. (2-t)	.000	.000	.000		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	488	495	217		485	507	506	503	503	500	495	494	497	459
<i>Klasklimaat dimensie Relatie tussen kinderen (KKM_RKnew)</i>	Pearson Cor	.348(**)	.374(**)	.435(**)	.766(**)		.516(**)	.613(**)	.441(**)	.332(**)	.408(**)	.433(**)	.357(**)	.418(**)	.357(**)
	Sig. (2-t)	.000	.000	.000	.000		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	465	473	210	485		484	484	481	480	478	473	472	475	444
<i>Klasklimaat dimensie structuur en regels (KKM_SRnew)</i>	Pearson Cor	.309(**)	.327(**)	.422(**)	.839(**)	.516(**)		.617(**)	.408(**)	.137(**)	.566(**)	.365(**)	.311(**)	.355(**)	.282(**)
	Sig. (2-t)	.000	.000	.000	.000	.000		.000	.000	.002	.000	.000	.000	.000	.000
	N	488	494	216	507	484		505	502	502	499	494	493	496	458
<i>Klasklimaat dimensie Sfeer en relatie met de leerkracht (KKM_RLSF)</i>	Pearson Cor	.549(**)	.517(**)	.657(**)	.922(**)	.613(**)	.617(**)		.559(**)	.342(**)	.596(**)	.691(**)	.584(**)	.655(**)	.566(**)
	Sig. (2-t)	.000	.000	.000	.000	.000	.000		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	486	494	217	506	484	505		501	501	498	493	492	495	457

		BVL	DI	D	Kkm totnew	KKM_ RKnew	KKM_ SRnew	KKM RLSF	KM	KM 123	KM 4567	Lkrstijl TotnewZONDER5	LKS_ STnew	LKS_ GBnewzonder5	LKS_ AVnew
<i>Klasmanagement (KM)</i>	Pearson Cor	.506(**)	.549(**)	.604(**)	.560(**)	.441(**)	.408(**)	.559(**)		.842(**)	.810(**)	.566(**)	.515(**)	.417(**)	.541(**)
	Sig. (2-t)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000		.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	485	493	216	503	481	502	501		504	501	491	490	493	456
<i>Klasmanagement items 1, 2 en 3 (KM_123)</i>	Pearson Cor	.349(**)	.394(**)	.465(**)	.307(**)	.332(**)	.137(**)	.342(**)	.842(**)		.369(**)	.417(**)	.350(**)	.287(**)	.446(**)
	Sig. (2-t)	.000	.000	.000	.000	.000	.002	.000	.000		.000	.000	.000	.000	.000
	N	485	493	215	503	480	502	501	504		500	491	490	493	456
<i>Klasmanagement Items 4, 5, 6 en 7 (KM_4567)</i>	Pearson Cor	.497(**)	.518(**)	.553(**)	.635(**)	.408(**)	.566(**)	.596(**)	.810(**)	.369(**)		.531(**)	.513(**)	.415(**)	.462(**)
	Sig. (2-t)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000		.000	.000	.000	.000
	N	482	491	214	500	478	499	498	501	500		489	488	490	454
<i>Leerkrachtstijl (LKS Totnew ZONDER5)</i>	Pearson Cor	.702(**)	.606(**)	.781(**)	.618(**)	.433(**)	.365(**)	.691(**)	.566(**)	.417(**)	.531(**)		.876(**)	.838(**)	.890(**)
	Sig. (2-t)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000		.000	.000	.000
	N	486	497	211	495	473	494	493	491	491	489		506	507	469
<i>Leerkrachtstijl dimensie struc- tuur en regels (LKS STnew)</i>	Pearson Cor	.665(**)	.589(**)	.730(**)	.526(**)	.357(**)	.311(**)	.584(**)	.515(**)	.350(**)	.513(**)	.876(**)		.622(**)	.670(**)
	Sig. (2-t)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000		.000	.000
	N	485	496	211	494	472	493	492	490	490	488	506		506	468
<i>Leerkrachtstijl dimensie Gevoe- ligheid voor beleving (LKS GBnew Zonder5)</i>	Pearson Cor	.538(**)	.456(**)	.671(**)	.587(**)	.418(**)	.355(**)	.655(**)	.417(**)	.287(**)	.415(**)	.838(**)	.622(**)		.606(**)
	Sig. (2-t)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000		.000
	N	488	497	211	497	475	496	495	493	493	490	507	506		469
<i>Leerkrachtstijl dimensie auto- nomie verlenen (LKS AVnew)</i>	Pearson Cor	.647(**)	.536(**)	.670(**)	.498(**)	.357(**)	.282(**)	.566(**)	.541(**)	.446(**)	.462(**)	.890(**)	.670(**)	.606(**)	
	Sig. (2-t)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	
	N	452	462	201	459	444	458	457	456	456	454	469	468	469	

\*\* Correlatie is significant at the 0.01 level (2-tailed)

Alle schalen correleren positief met elkaar. Dit ondersteunt onze claim dat er een onderliggende factor is aan al onze observaties, namelijk 'goed onderwijs'. We bekijken de tabel meer in detail en bespreken de hoogste correlaties ( $r > .60$ ) tussen de totaalschalen (deze zijn aangeduid in bovenstaande tabel):

#### *Bevorderen van het Leerproces*

Deze schaal hangt vooral samen met de schalen Duidelijkheid van Instructie ( $r = .67$ ), Diversiteit en Integratie ( $r = .76$ ) en Leerkrachtstijl ( $r = .70$ ).

#### *Duidelijkheid van Instructie*

Deze schaal hangt vooral samen met de schaal Bevorderen van het Leerproces ( $r = .67$ ) en de schaal Leerkrachtstijl ( $r = .61$ ).

#### *Diversiteit en Integratie*

Deze schaal hangt vooral samen met de schalen Bevorderen van het Leerproces ( $r = .76$ ), Klasklimaat ( $r = .63$ ), Klasmanagement ( $r = .60$ ) en Leerkrachtstijl ( $r = .78$ ).

#### *Klasklimaat*

Deze schaal hangt vooral samen met de schaal Diversiteit en Integratie ( $r = .63$ ) en de schaal Leerkrachtstijl ( $r = .62$ ).

#### *Klasmanagement*

Deze schaal hangt vooral samen met de schaal Diversiteit en Integratie ( $r = .60$ ).

#### *Leerkrachtstijl*

Deze schaal hangt vooral samen met de schalen Bevorderen van het Leerproces ( $r = .70$ ), Duidelijkheid van Instructie' ( $r = .61$ ), Diversiteit en Integratie ( $r = .78$ ) en Klasklimaat ( $r = .62$ ).

#### **Besluit**

Alle correlaties zijn positief en significant op het .01-niveau. Dit wil zeggen dat al de geobserveerde variabelen samenhangen en dat een hogere score op één variabele samengaat met een hoge score op de overige variabelen.

## 5. Bespreking van de resultaten m.b.t. betrokkenheid

---

In dit onderdeel willen we een globaal overzicht geven van de informatie die de observaties in het vierde leerjaar m.b.t. betrokkenheid hebben opgeleverd. Betrokkenheid wordt door het Centrum voor Ervaringsgericht Onderwijs gedefinieerd als *“een toestand waarin lerenden zich bevinden wanneer ze op een intense manier met iets bezig zijn. We merken het aan hun hoge concentratie, een opgeslorpt, tijdvergeten bezig zijn. Hun handelingen en houding verraden een intense mentale activiteit. Ze zijn heel aanspreekbaar voor wat de omgeving te bieden heeft en stellen zich open op. Ze voelen zich van binnenuit gemotiveerd om met de activiteit aan de slag te blijven. De enorme voldoening die ze daarbij ervaren vloeit voort uit de bevrediging van hun exploratiedrang: het genieten van greep krijgen op de werkelijkheid. Betrokkenheid komt alleen voor in het smalle gebied tussen ‘al kunnen’ en ‘nog niet kunnen’. Lerenden bewegen er zich aan de grens van hun mogelijkheden. Betrokkenheid is met al die kenmerken samen dé conditie bij uitstek voor het realiseren van ontwikkeling in de diepte of fundamenteel leren.”* (Laevers, 1993)

In het LOA-rapport nr.23 (blz. 3) wordt eveneens gesteld dat betrokkenheid het resultaat is van de interactie tussen factoren uit de leeromgeving en factoren in het kind. Het al dan niet betrokken aan de slag zijn, varieert in functie van de context. Sociaal-emotionele karakteristieken (zelfbeeld en zelfvertrouwen) en de exploratieve ingesteldheid van het kind kunnen de kans op betrokkenheid verhogen. Het vermogen van de leerkracht om bij het vormgeven van het pedagogisch-didactisch handelen het perspectief van de lerende mee te nemen, is een factor in de leeromgeving die bepalend kan zijn voor de betrokkenheid.

De betrokkenheid van de leerlingen werd op 4 momenten gescand. Elke beoordeelde leerling kreeg daarbij een score op een vijfpuntenschaal:

- 1 = geen activiteit (volledig afgehaakt, dromen, prullen, tijdvallend niet-functioneel gedrag)
- 2 = vaak onderbroken activiteit (activiteit met frequente onderbreking: prullen, dromen, niets doen)
- 3 = +/- aangehouden activiteit (er is activiteit maar zonder echte concentratie, niet intens bezig, oppervlakkig)
- 4 = activiteit met intense momenten (duidelijke momenten van concentratie en intense mentale activiteit)
- 5 = aangehouden intense activiteit (nagenoeg doorlopend sterk geconcentreerd, volkomen opgeslorpt)

De analyses gebeuren op de totale proefgroep (222 klassen) en op de basisreferentiesteekproef (44 klassen). Verder wordt er ook een opdeling gemaakt tussen zorgklassen (38 klassen) en niet-zorgklassen (184 klassen). Een zorgklas is een klas met minstens 8 leerlingen die een zorgvraag hebben. Dit kwam aan bod tijdens een kort interview met de leerkracht op het einde van de tweede observatiedag. Meer uitleg omtrent dit interview en zorgklassen vindt u in SSL-rapport nr. 20 (Moens et al., 2009).

## 5.1 Gemiddelde betrokkenheid per moment

### Dag 1 en dag 2 (voormiddag + namiddag)

De gemiddelde betrokkenheid is 3.56 voor de totale proefgroep en 3.74 voor de basisreferentiesteekproef (zie tabel 74).

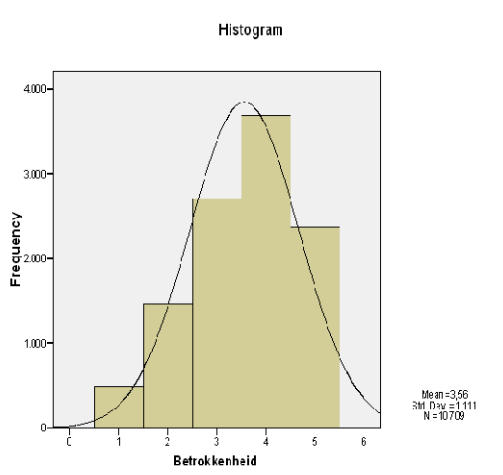


Fig. 13 Histogram betrokkenheid dag 1 en dag 2 (totale proefgroep)

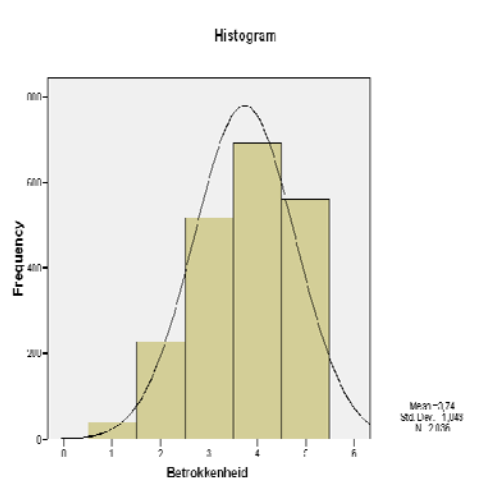


Fig. 14 Histogram betrokkenheid dag 1 en dag 2 (basis REF)

### Dag 1 (voormiddag + namiddag) versus dag 2 (voormiddag + namiddag)

Tabel 74  
Aantal geldige antwoorden, gemiddelde en standaarddeviatie voor betrokkenheid op dag 1 en dag 2, berekend op de totale proefgroep en de basisreferentiesteekproef

	Totale proefgroep			Basis REF		
	N	M	SD	N	M	SD
Dag 1 (vm + nm)	5415	3.53	1.117	1049	3.71	1.053
Dag 2 (vm + nm)	5294	3.59	1.104	987	3.77	1.032

Voor de totale proefgroep is er een significant verschil tussen de 2 dagen ( $F(1)=9.160$ ;  $p=.002$ ). De gemiddelde betrokkenheid ligt iets hoger op dag 2 dan op dag 1, hoewel het verschil erg klein is. Voor de basissteekproef is dit verschil niet significant ( $F(1)=1.613$ ;  $p=.204$ ). Dit houdt wellicht verband met het grotere aantal leerlingen in de totale proefgroep dan in de basisreferentiesteekproef.

### Voormiddag (dag 1 + dag 2) versus namiddag (dag 1 + dag 2)

Tabel 75  
Aantal geldige antwoorden, gemiddelde en standaarddeviatie voor betrokkenheid in de voor- en namiddag, berekend op de totale proefgroep en basisreferentiesteekproef

	Totale proefgroep			Basis REF		
	N	M	SD	N	M	SD
Voormiddag	5509	3.54	1.105	1036	3.71	1.044
Namiddag	5200	3.58	1.116	1000	3.77	1.042

De score op betrokkenheid voor de totale proefgroep is significant hoger ( $F(1)=4.186$ ;  $p=.04$ ) in de namiddag, echter het verschil is zeer klein. Voor de basissteekproef zijn beide gemiddeldes niet significant verschil-



lend ( $F(1)=1.445$ ;  $p = .229$ ), maar de trend is dezelfde (het effect is zelfs iets groter).

### Voormiddag en namiddag afzonderlijk per observatiedag

Tabel 76

Aantal geldige antwoorden, gemiddelde en standaarddeviatie voor betrokkenheid voor- en namiddag afzonderlijk per observatiedag, berekend op de totale proefgroep en basisreferentiesteekproef

	Totale proefgroep			Basis REF		
	N	M	SD	N	M	SD
Dag 1 voormiddag	2808	3.51	1.106	546	3.68	1.055
Dag 1 namiddag	2607	3.54	1.129	503	3.74	1.051
Dag 2 voormiddag	2701	3.56	1.105	490	3.74	1.030
Dag 2 namiddag	2593	3.62	1.103	497	3.79	1.034

Er zijn significante verschillen in betrokkenheid tussen de 4 verschillende momenten wanneer we kijken naar de totale proefgroep ( $F(3)=4.60$ ;  $p = .003$ ). De gemiddelde betrokkenheid op dag 2 in de namiddag is hoger dan de gemiddelde betrokkenheid op dag 1, zowel in de voor- ( $p=.05$ ) als in de namiddag ( $p=.002$ , Bonferroni post hoc tests). Er zijn geen significante verschillen gevonden tussen de 4 momenten voor de basissteekproef (ANOVA,  $F(3)=1.005$ ;  $p=.389$ ), de trend gaat echter grotendeels in dezelfde richting.

## 5.2 Gemiddelde betrokkenheid in niet-zorgklassen

### Dag 1 en dag 2 (voormiddag + namiddag)

De gemiddelde betrokkenheid is 3.57 voor de totale proefgroep en 3.77 voor de basisreferentiesteekproef.

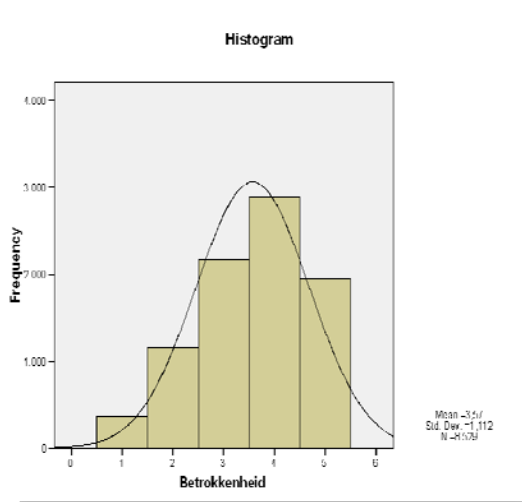


Fig. 15 Histogram betrokkenheid dag 1 en dag 2 in niet-zorgklassen (totale proefgroep)

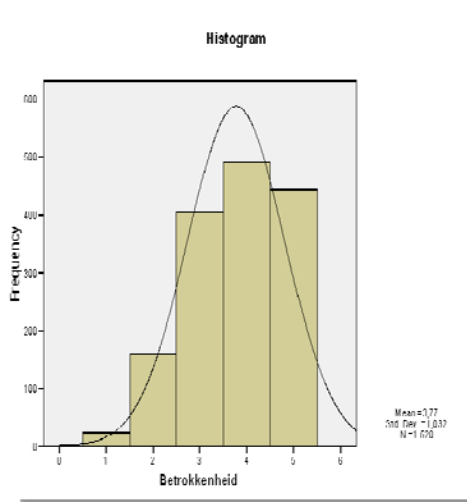


Fig. 16 Histogram betrokkenheid dag 1 en dag 2 in niet-zorgklassen (basis REF)

### Dag 1 (voormiddag + namiddag) versus dag 2 (voormiddag + namiddag)

Tabel 77  
Aantal geldige antwoorden, gemiddelde en standaarddeviatie voor betrokkenheid op dag 1 en dag 2, berekend op de niet-zorgklassen uit de totale proefgroep en basisreferentiesteekproef

	Totale proefgroep			Basis REF		
	N	M	SD	N	M	SD
Dag 1	4314	3.53	1.117	779	3.76	1.040
Dag 2	4215	3.61	1.106	741	3.78	1.025

Voor de totale proefgroep is de gemiddelde betrokkenheid op dag 2 (3.61) significant hoger dan deze op dag 1 (3.53), hoewel het verschil minimaal is (ANOVA  $F(1)=10.550$ ,  $p=.001$ ). Er is geen significant verschil tussen de twee dagen voor de basissteekproef (ANOVA,  $F(1)=.065$ ;  $p=.799$ ).

### Voormiddag (dag 1 + dag 2) versus namiddag (dag 1 + dag 2)

Tabel 78  
Aantal geldige antwoorden, gemiddelde en standaarddeviatie voor betrokkenheid in de voor- en namiddag, berekend op de niet-zorgklassen uit de totale proefgroep en basisreferentiesteekproef

	Totale proefgroep			Basis REF		
	N	M	SD	N	M	SD
Voormiddag	4398	3.55	1.107	764	3.76	1.022
Namiddag	4131	3.59	1.117	756	3.78	1.042

De gemiddelde betrokkenheid voor de voormiddag verschilt niet significant van deze in de namiddag. Dit geldt zowel voor de totale proefgroep (ANOVA  $F(1)=2.401$ ;  $p=.121$ ) als voor de basisreferentiesteekproef (ANOVA,  $F(1)=.142$ ;  $p=.707$ ).

### Voormiddag en namiddag afzonderlijk per observatiedag

Tabel 79  
Aantal geldige antwoorden, gemiddelde en standaarddeviatie voor betrokkenheid voor- en namiddag afzonderlijk per observatiedag, berekend op de niet-zorgklassen uit de totale proefgroep en basisreferentiesteekproef

	Totale proefgroep			Basis REF		
	N	M	SD	N	M	SD
Dag 1 voormiddag	2241	3.52	1.110	404	3.73	1.037
Dag 1 namiddag	2073	3.54	1.124	375	3.79	1.043
Dag 2 voormiddag	2157	3.58	1.104	360	3.79	1.007
Dag 2 namiddag	2058	3.64	1.107	381	3.76	1.042

Berekend op de totale proefgroep is de gemiddelde betrokkenheid op dag 2 in de namiddag iets hoger dan de gemiddelde betrokkenheid op dag 1, zowel in de voor- als in de namiddag (ANOVA  $F(3)=4.584$ ;  $p=.003$ , bonferroni post hoc,  $p=.004$  voor dag 2 NM versus dag 1 VM en  $p=.021$  voor dag 2 NM versus dag 1 NM). Hoewel de verschillen significant zijn, zijn de verschillen zeer klein. Voor de basisreferentiesteekproef vinden we geen significante verschillen tussen de vier momenten (ANOVA,  $F(3)=.292$ ;  $p=.832$ ).

## 5.3 Gemiddelde betrokkenheid in zorgklassen

### Dag 1 en dag 2 (voormiddag + namiddag)

De gemiddelde betrokkenheid is 3.52 voor de totale proefgroep en 3.65 voor de basisreferentiesteekproef.

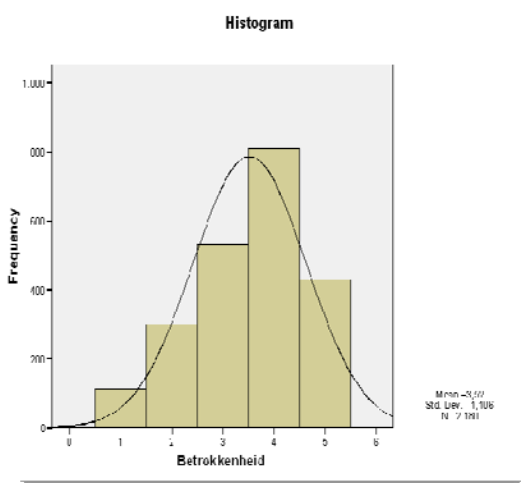


Fig. 17 Histogram betrokkenheid dag 1 en dag 2 in zorgklassen (totale proefgroep)

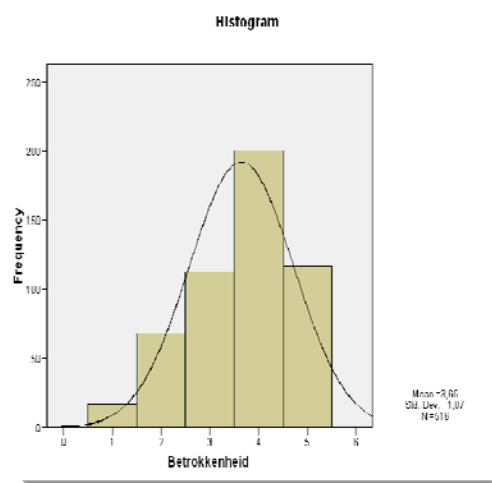


Fig. 18 Histogram betrokkenheid dag 1 en dag 2 in zorgklassen (basis REF)

**Dag 1 (voormiddag + namiddag) versus dag 2 (voormiddag + namiddag)**

Tabel 80

Aantal geldige antwoorden, gemiddelde en standaarddeviatie voor betrokkenheid dag 1 en dag 2, berekend op de zorgklassen uit de totale proefgroep en basisreferentiesteekproef

	Totale proefgroep			Basis REF		
	N	M	SD	N	M	SD
Dag 1	1101	3.52	1.117	270	3.56	1.078
Dag 2	1079	3.53	1.094	246	3.74	1.055

Er is geen significant verschil tussen de 2 dagen voor de totale proefgroep ( $F(1)=.079$ ;  $p=.779$ ). Wanneer gekeken wordt naar de basisreferentiesteekproef vinden we wel een significant verschil tussen de 2 dagen: de betrokkenheid ligt iets hoger op dag 2 (ANOVA,  $F(1)=4.008$ ;  $p=.046$ ).

**Voormiddag (dag 1 + dag 2) versus namiddag (dag 1 + dag 2)**

Tabel 81

Aantal geldige antwoorden, gemiddelde en standaarddeviatie voor betrokkenheid in de voor- en namiddag, berekend op de zorgklassen uit de totale proefgroep en basisreferentiesteekproef

	Totale proefgroep			Basis REF		
	N	M	SD	N	M	SD
Voormiddag	1111	3.49	1.097	272	3.57	1.091
Namiddag	1069	3.56	1.114	244	3.73	1.044

Er is geen significant verschil tussen de 2 momenten over de twee dagen. Dit geldt zowel voor de totale proefgroep ( $F(1)=2.226$ ;  $p=.136$ ) als voor de basisreferentiesteekproef (ANOVA,  $F(1)=2.597$ ;  $p=.108$ ).

### *Voormiddag en namiddag afzonderlijk per observatiedag*

Tabel 82  
Aantal geldige antwoorden, gemiddelde en standaarddeviatie voor betrokkenheid voor- en namiddag afzonderlijk per observatiedag, berekend op de zorgklassen uit de totale proefgroep en basisreferentiesteekproef

	Totale proefgroep			Basis REF		
	N	M	SD	N	M	SD
Dag 1 voormiddag	567	3.48	1.089	142	3.53	1.096
Dag 1 namiddag	534	3.56	1.146	128	3.59	1.061
Dag 2 voormiddag	544	3.50	1.106	130	3.62	1.087
Dag 2 namiddag	535	3.56	1.083	116	3.88	1.006

Er zijn geen significante verschillen tussen de vier verschillende momenten voor de totale proefgroep (ANOVA,  $F(3)=.779$ ;  $p=.506$ ) en voor de basisreferentiesteekproef (ANOVA,  $F(3)=2.588$ ;  $p=.052$ ).

### *5.4 Vergelijking gemiddelde betrokkenheid in zorgklassen en niet-zorg klassen*

Tabel 83  
Aantal geldige antwoorden, gemiddelde en standaarddeviatie voor betrokkenheid voor zorgklassen en niet-zorgklassen, berekend op de totale proefgroep en basisreferentiesteekproef

	Totale proefgroep			Basis REF		
	N	M	SD	N	M	SD
Niet-zorgklas	8529	3.57	1.112	1520	3.77	1.032
Zorgklas	2180	3.52	1.106	516	3.65	1.070

Hoewel de betrokkenheid in zorgklassen iets lager is dan in niet-zorgklassen, is dit verschil (net) niet significant voor de totale proefgroep ( $F(1)=2.987$ ;  $p=.084$ ). Wanneer we het verschil in gemiddelde betrokkenheid bekijken in de basisreferentiesteekproef, vinden we wel een significant verschil. De gemiddelde betrokkenheid is 3.77 voor niet-zorgklassen en 3.65 voor zorgklassen (ANOVA  $F(3)=5.43$ ;  $p=.02$ ).

De gemiddelde betrokkenheid is dus iets hoger in de niet-zorgklassen. Dit kan wijzen op het feit dat het moeilijker is om in zorgklassen een gelijkaardig niveau van betrokkenheid te realiseren (als in niet-zorgklassen). Wel blijft het verschil relatief klein.

### *5.5 Vergelijking gemiddelde betrokkenheid op basis van het type observator*

De gemiddelde betrokkenheid geobserveerd door onderwijsdeskundigen is 3.62, bij de studenten is dit 3.52.

Tabel 84  
Aantal geldige antwoorden, gemiddelde en standaarddeviatie voor betrokkenheid per type observator, berekend op de totale proefgroep

	N	M	SD
Onderwijsdeskundigen	3917	3.62	1.082
Studenten	6792	3.52	1.126

De 2 groepen verschillen significant van elkaar. De score voor betrokkenheid ligt hoger in de scholen gescoord door onderwijsdeskundigen dan de score voor betrokkenheid in de scholen die geobserveerd zijn door studenten (ANOVA,  $F(1)=20.608$ ;  $p<.001$ ).

Er zijn twee mogelijke verklaringen: 1) de student-observatoren zijn strenger en kennen lagere scores toe en 2) er is effectief een verschil in betrokkenheid van de leerlingen tussen de scholen geobserveerd door studenten en de scholen geobserveerd door onderwijsdeskundigen. Op basis van de huidige gegevens en analyses kunnen we geen uitsluitel geven over welke van beide verklaringen het meest waarschijnlijk is.

## 5.6 Vergelijking gemiddelde betrokkenheid op basis van het type 'school'

Tabel 85

Aantal geldige antwoorden, gemiddelde en standaarddeviatie voor betrokkenheid per type school, berekend op de totale proefgroep

	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Extra REF	762	3.40	1.139
Basis METH	540	3.59	1.075
Basis REF	2036	3.74	1.043
Basis GOK	579	3.56	1.095
Scholen geobserveerd door studenten HUB	3177	3.50	1.130
Scholen geobserveerd door studenten KHM	3615	3.54	1.122

Er zijn significante verschillen tussen de verschillende groepen ( $F(5)=15.806$ ;  $p= .000$ ): algemeen ligt de betrokkenheid in de basisreferentiesteekproef hoog in vergelijking met alle andere groepen. De absolute verschillen blijven wel klein. De iets lagere betrokkenheid bij de GOK-scholen wijst in gelijkaardige richting als zorgklassen versus niet-zorgklassen. Belangrijk hierbij is op te merken dat de klassen uit de basissteekproeven grotendeels geobserveerd zijn door onderwijsdeskundigen, terwijl de andere groepen uitsluitend geobserveerd werden door studenten.

## 6. Algemeen besluit

---

De observaties die in 222 klassen hebben plaatsgevonden, laten toe een beeld van het vierde leerjaar te schetsen dat positief is: de gemiddelde scores op de schalen Klasklimaat, Leerkrachtstijl, Klasmanagement, Bevorderen van het Leerproces, Duidelijkheid van Instructie en Diversiteit en Integratie liggen tussen 4 en 5 op een schaal van 6. Een positief Klasklimaat wordt het meest geobserveerd, aandacht voor Diversiteit en Integratie wordt het minst geobserveerd. Daar waar de standaardafwijking groot is, zou verder onderzoek interessant zijn. Hoe komt het dat de situatie soms zo verschillend is in de klassen en welke factoren spelen hierbij een rol?

Wat betrokkenheid betreft, kunnen we globaal stellen dat leerlingen van het vierde leerjaar vrij goed betrokken zijn (gemiddeld 3.74 op een schaal van 5). Er zijn heel weinig leerlingen die een score van 1 of 2 krijgen, de leerkracht kan de leerlingen dus boeien! In zorgklassen ligt de betrokkenheid echter iets lager dan in de niet-zorgklassen (relatief klein verschil: 3.65 - 3.77). Misschien is het voor leerkrachten in zorgklassen moeilijker om de betrokkenheid hoog te houden. Mogelijke oorzaken kunnen zijn dat er in zorgklassen veel leerlingen zitten met moeilijkheden/problemen, zwakke leerlingen, leerlingen die afhaken omdat ze niet kunnen volgen, enz. De betrokkenheid ligt ook iets lager in de GOK-scholen<sup>2</sup> dan in de representatief geachte groep scholen (die ook veel GOK-scholen telt). Dit kan eventueel verklaard worden door het feit dat GOK-scholen meer zorgklassen tellen en zoals reeds aangegeven werd: in zorgklassen ligt de betrokkenheid iets lager.

Uit de resultaten van dit onderzoek kunnen we besluiten dat **Vlaamse leerkrachten zorgen voor klasse(n)!**

Tot slot willen we vermelden dat er in de initiële projectplanning een bijkomend vierde onderzoeksjaar was voorzien, waarin we de koppeling zouden maken tussen onze observatiedata met de toetsresultaten Taal en Rekenen en met de vragenlijsten van ouders, leerkrachten en leerlingen verzameld in het kader van het SiBO-onderzoek. Op basis van deze gegevens zou dan de leerwinst kunnen berekend worden en zouden kenmerken van goed onderwijs kunnen onderscheiden worden. In HUB zullen deze gegevens benut worden, aangezien daar de mogelijkheid is tot het indienen van éénjarige PWO-projecten. De resultaten van dit onderzoek worden verwacht in het najaar van 2009.

Uiteraard zullen de observatiegegevens ook in latere fasen gebruikt (kunnen) worden in secundaire analyses op de SiBO-databank.

---

<sup>2</sup> GOK-school = Meer informatie over de GOK-scholen in het SiBO-onderzoek vindt u in Loa-rapport nr 5.

## Bibliografie

---

- Balledux, M., & Schreuder, E.T. (2002). *Werken aan welbevinden. Het evaluatie-instrument voor kinderopvang opnieuw bekeken*. Utrecht: NIZW.
- Colpin, H., Daems, M., Laevers, F., Schippers, K., & Vandemeulebroecke, L. (2003). *Ontwikkeling van een evaluatie-instrument voor de opvang in en door Vlaamse basisscholen met het oog op het verkrijgen van een kwaliteitslabel*. Leuven; Katholieke Universiteit, Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen, Centrum voor Gezinspedagogiek - Onderzoekscentrum voor Kleuter- en Lager Onderwijs.
- Creemers, B.P.M. (1994). *The Effective Classroom*. London: Cassell.
- Ellis, E.S., & Worthington, L.A. (1994). *Research Synthesis on Effective Teaching Principles and the Design of Quality tools for Educators*. Technical Report no 5. Oregon: University of Oregon.
- Gouwy, A., Plessers, N., & Willems, I. (2002). *Leerkrachtstijl in de context van kleuter- en lager onderwijs. Optimalisering van de Adult Style Observation Schedule*. Niet gepubliceerde licentiaatsverhandeling, Katholieke Universiteit Leuven, Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen.
- Laevers, F. (Red.). (1993). *De Leuvense betrokkenheidsschaal voor kleuters (LBS-K)*. Leuven: Centrum voor Ervaringsgericht Onderwijs.
- Laevers, F., & Laurijssen, J. (2001). *Welbevinden, betrokkenheid en tevredenheid van kleuters en leerlingen in het basisonderwijs. Een draaiboek voor systematische observatie en bevraging*. Leuven: Onderzoekscentrum voor Kleuter en Lager Onderwijs.
- Maes, F., Ghesquière, P., Onghena, P., & Van Damme, J. (2002). *Longitudinaal onderzoek in het basisonderwijs: Van doelstellingen tot onderzoeksopzet (LOA-rapport nr. 1)*. Leuven: Steunpunt 'Loopbanen doorheen Onderwijs naar Arbeidsmarkt', Cel 'Schoolloopbanen in het basisonderwijs' (SiBO).
- Teddlie, C., Creemers, B., Kyriakides, L., Muijs, D., & Fen Yu, A. (2006). The International System for Teacher Observation and Feedback: Evolution of an international study of teacher effectiveness constructs. *Educational Research and Evaluation*. Vol. 12, Nr. 6, 561-582.
- Van Heddegem, I., Gadeyne, E., Vandenberghe, N., Laevers, F., & Van Damme, J. (2004). *Longitudinaal onderzoek in het basisonderwijs: Observatie-instrument schooljaar 2002-2003 (LOA-rapport nr. 20)*. Leuven: Steunpunt 'Loopbanen doorheen Onderwijs naar Arbeidsmarkt', Cel 'Schoolloopbanen in het basisonderwijs' (SiBO).
- Van Heddegem, I., Laevers, F., & Van Damme, J. (2004). *Longitudinaal onderzoek in het basisonderwijs: Basisrapportage observaties derde kleuterklas schooljaar 2002-2003 (LOA-rapport nr. 23)*. Leuven: Steunpunt 'Loopbanen doorheen Onderwijs naar Arbeidsmarkt', Cel 'Schoolloopbanen in het basisonderwijs' (SiBO).
- Verhaeghe, J.P., Maes, F., Gombeir, D., & Peeters, E. (2002). *Longitudinaal onderzoek in het basisonderwijs: steekproeftrekking (LOA-rapport nr. 5)*. Leuven: Steunpunt 'Loopbanen doorheen Onderwijs naar Arbeidsmarkt', Cel 'Schoolloopbanen in het basisonderwijs' (SiBO).

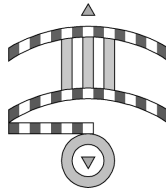
*Bijlage: observatie-instrument voor het vierde leerjaar*

---





**SIBO**  
Schoolloopbanen in het BasisOnderwijs  
Dekenstraat 2  
B – 3000 Leuven



Expertisecentrum  
Ervaringsgericht Onderwijs

Katholieke  
**HOGESCHOOL Mechelen**  
departement Verpleegkunde  
en Lerarenopleiding

**OBSERVATIE-INSTRUMENT 4<sup>e</sup> LEERJAAR  
KWALITEIT LEEROMGEVING EN AANPAK**

*Gelieve de bundel niet uit elkaar te halen !*

# DAG 1

## Identificatiegegevens

<i>Basisschool:</i>	.....
<i>Vestiging basisschool:</i>	.....
<i>Klas:</i>	.....
<i>Leerkracht:</i>	.....
<i>Observator:</i>	.....
<i>Datum:</i>	.....

## Overzicht van de inhoud van deze bundel

<b>DAGSTRUCTUUR</b> .....	<b>3</b>
<b>SCHEMA DAGVERLOOP</b> .....	<b>4</b>
Voorbeeldschema .....	4
Schema van het geplande dagverloop .....	5
Schema van het uiteindelijke dagverloop .....	5
<b>BETROKKENHEID</b> .....	<b>6</b>
Richtlijnen voor afname .....	6
Voorbeeld van een ingevuld scanningsformulier .....	8
Scanningformulier betrokkenheid DAG 1 - Voormiddag .....	10
<b>BEVORDEREN VAN HET LEERPROCES</b> .....	<b>12</b>
Richtlijnen voor afname .....	12
Observatieformulier 'bevorderen van het leerproces' .....	13
<b>DUIDELIJKHEID VAN INSTRUCTIE</b> .....	<b>17</b>
Richtlijnen voor afname .....	17
Observatieformulier 'duidelijkheid van instructie' .....	18
<b>LEERKRACHTSTIJL</b> .....	<b>19</b>
Richtlijnen voor afname .....	19
Observatieformulier 'leerkrachtstijl' .....	21
Globaal oordeel 'leerkrachtstijl' .....	22
<b>BETROKKENHEID</b> .....	<b>27</b>
Scanningformulier betrokkenheid DAG 1 - Namiddag .....	27
<b>KLASKLIJMAAT</b> .....	<b>29</b>
Richtlijnen voor afname .....	29
Schaal 'Sfeer' .....	30
Schaal 'Relaties tussen Kinderen' .....	31
Schaal 'Relatie met de Leerkracht' .....	32
Schaal 'Structuur en Regels' .....	33
<b>KLASMANAGEMENT</b> .....	<b>37</b>
Richtlijnen voor afname .....	37
Observatieformulier 'klasmanagement' .....	38

## DAGSTRUCTUUR

	Dag 1	Dag 2
<b>Voormiddag Deel 1</b>	1. Betrokkenheid (12 lln. - 30 min.) 2. Bevorderen v/h leerproces (9 items - 30 min.)	1. Duidelijkheid van instructie (7 items - 30 min.) 2. Klasmanagement (7 items - 30 min.) 3. Klasklimaat (15 items - 30 min.)
<b>Voormiddag Deel 2</b>	3. Duidelijkheid van instructie (7 items - 30 min.) 4. Leerkrachtstijl (16 items - 30 min.)	4. Betrokkenheid (12 lln. - 30 min.) 5. Bevorderen v/h leerproces (9 items - 30 min.)
<b>Namiddag Deel 1</b>	5. Betrokkenheid (12 lln. - 30 min.) 6. Klasklimaat (15 items - 30 min.)	6. Leerkrachtstijl (16 items - 30 min.) 7. Betrokkenheid (12 lln. - 30 min.)
<b>Namiddag Deel 2</b>	7. Klasmanagement (7 items - 30 min.)	Reservemoment
<b>Nadien</b>		8. Interview 9. Diversiteit en integratie (9 items)

Voormiddag deel 1: observeren voor de voormiddagspeeltijd

Voormiddag deel 2: observeren na de voormiddagspeeltijd en voor de grote middagpauze

Namiddag deel 1: observeren na de grote middagpauze en voor de namiddagspeeltijd

Namiddag deel 2: observeren na de namiddagspeeltijd

Nadien: Invullen en/of scoren na afloop van de lesdag

Reservemoment: tijdens dit moment kunnen de vorige schalen nog eens opnieuw overlopen worden en eventueel aangevuld worden. Het is ook mogelijk reeds de items van de schaal 'diversiteit en integratie' te scoren.

## SCHEMA DAGVERLOOP

### Voorbeeldschema

Duur	Les/activiteit	Schaal
8.30u - 8.45u	Onthaalmoment	/
8.45u - 8.50u	Administratieve taken	/
8.50u - 9.30u	Rekenles	Betrokkenheid
9.30u - 10.00u	Taalles	Bevorderen v/h leerproces
10.00u - 10.25u	Speeltijd	/
10.25u - 11.30u	Taalles	Duidelijkheid van instructies
11.30u - 12.00u	Zang en voordracht	Leerkrachtstijl
12.00u - 13.30u	Middagpauze	/
13.30u - 13.45u	Uitpraten van een ruzie + klasgesprek rond respect	
13.45u - 14.20u	Wereldoriëntatie	Betrokkenheid Klasklimaat
14.20u - 14.35u	Speeltijd	/
14.35u - 15.20u	Godsdienst	Klasmanagement
15.20u - 15.30u	Schoolagenda invullen en boekentas maken	/

### Schema van het geplande dagverloop

Duur	Les/activiteit	Schaal

### Schema van het uiteindelijke dagverloop

Duur	Les/activiteit	Schaal

## BETROKKENHEID

### Richtlijnen voor afname

#### Selectie van de te observeren leerlingen

Er moeten via toevalstrekking 12 leerlingen geselecteerd worden, die in principe tijdens elke scanning van betrokkenheid geobserveerd en gescoord worden. Deze selectie voer je uit op het moment dat je over de klaslijst beschikt. Op de eerste observatiedag krijgen de leerlingen allemaal een sticker of kaartje met een (volg)nummer op hun trui voor de les. Je bevestigt de sticker best op een plek die voor jou zichtbaar is vanaf de plaats waar je observeert. Vertel er maar bij dat dit voor jou nodig is omdat je de kinderen niet kent, en dat het belangrijk is dat ze die sticker de hele dag ophouden.

Indien de banken in rijen staan opgesteld, kan je best vooraan in de klas plaatsnemen zodat je de gelaatsuitdrukkingen van de leerlingen kan zien. Het kan handig zijn om in de klas rond te lopen om zo de leerlingen beter te zien, maar dit doe je slechts na overleg met en toestemming van de leerkracht. De precieze wijze waarop de selectie van de leerlingen die je gaat observeren gebeurt, wordt hieronder uitgelegd.

#### Selectieprocedure

Je maakt een selectie op basis van het volgnummer, dit is het nummer van de leerling op de klaslijst. Je selecteert alle leerlingen met even nummers tot je er 12 hebt. In klassen met 23 kinderen of minder moet je ook nog oneven nummers selecteren om aan 12 leerlingen te komen.

#### Invullen van leerlinggegevens op het scanningformulier

Het (volg)nummer, de voornaam en de familienaam noteer je in de eerste kolom van dit scanningformulier en het scanningformulier dat je onmiddellijk na de middagpauze dient in te vullen (zie verder), zodat je bij de verschillende scanningmomenten steeds dezelfde leerlingen in dezelfde volgorde kunt scannen. Vul de (volg)nummers en de namen ook al in op de scanningformulieren voor dag 2 (eventueel 's avonds als je de bundel niet bij je hebt).

Wanneer op een volgend scanningmoment één van de 12 geselecteerde kinderen afwezig is, geef je deze leerling geen score. In graadklassen neem je zoveel mogelijk kinderen van het vierde leerjaar (dit zal je moeten vragen aan de leerkracht), en vul je indien nodig aan met kinderen van het derde leerjaar.

### Werkwijze voor scanning van betrokkenheid

Op dag één vindt de **eerste scanning** van betrokkenheid plaats bij de start van de voormiddag. De betrokkenheid van de leerlingen kan op elk moment gescand worden, behalve tijdens overgangsmomenten en tijdens de verdeling van groepjes en van materiaal.

Soms kan het gebeuren dat een bepaalde les beëindigd wordt, maar je nog niet alle leerlingen geobserveerd hebt. Wacht even tot de volgende les start en ga dan verder met de scanning totdat je alle leerlingen geobserveerd hebt.

Op het **scanningformulier** worden bovenaan begin- en einduur van de observatie ingevuld. Vul daarnaast ook volgende gegevens in over de les die plaatsvindt tijdens de scanning:

1. een korte *omschrijving* van de les
2. de *mate van vrijheid van initiatief* (kruis het juiste bolletje aan) waarbij een onderscheid wordt gemaakt tussen:
  - verplichte activiteit; klassikaal of in deelgroepen (eventueel onder leiding); kan ook om verschillende verplichte activiteiten gaan met doorschuifstelsel
  - beperkte keuzeactiviteit (leerlingen kunnen kiezen uit een beperkt aantal aangeboden en begeleide activiteiten)
  - ruime keuzeactiviteit (alle of bijna alle activiteiten en hoeken kunnen gekozen worden)
3. de *groeperingsvorm* (kruis het juiste bolletje aan) waarbij een onderscheid wordt gemaakt tussen:
  - klassikaal (kinderen zitten allemaal samen)
  - kinderen zitten in groepjes
  - kinderen zijn individueel verspreid over de klas

Indien de scanning gespreid is over verschillende activiteiten, gebruik je voor de tweede activiteit een andere kleur om de gegevens bovenaan opnieuw in te vullen.

Als de klasactiviteit goed en wel begonnen is, kan er met de **observatie** gestart worden. Elke leerling wordt gedurende ca. 2 minuten bekeken en vervolgens ken je een betrokkenheidscore toe.

Een goed **beoordelingsproces** verloopt in drie fasen.

De eerste fase daarbij is het zich openstellen naar de leerling toe, je probeert je dus in het kind te verplaatsen. Hierbij richt je je op een aantal signalen die op betrokkenheid wijzen: concentratie, energie, complexiteit en creativiteit, mimiek en houding, persistentie, nauwkeurigheid, reactietijd, verwoording en voldoening...

Op basis van deze signalen probeer je (in een tweede fase) empathisch te (be)grijpen wat er in de leerling omgaat om zo een beeld van de beleving en mentale activiteit te krijgen. Hierop berust de inschatting van het betrokkenheidsniveau. De vijf onderscheiden niveaus van betrokkenheid zijn de volgende:

<b>Niveau 1</b>	<b>GEEN ACTIVITEIT</b> volledig afgehaakt - dromen - prullen - tijdvallend niet-functioneel gedrag
<b>Niveau 2</b>	<b>VAAK ONDERBROKEN ACTIVITEIT</b> activiteit met frequente onderbreking [prullen, dromen, niets doen]
<b>Niveau 3</b>	<b>+/- AANGEHOUDEN ACTIVITEIT</b> er is activiteit, maar zonder echte concentratie – niet intens bezig, oppervlakkig
<b>Niveau 4</b>	<b>ACTIVITEIT MET INTENSE MOMENTEN</b> duidelijk momenten van concentratie & intense mentale activiteit
<b>Niveau 5</b>	<b>AANGEHOUDEN INTENSE ACTIVITEIT</b> nagenoeg doorlopend sterk geconcentreerd - volkomen opgeslorpt

Het scoren gebeurt door het toekennen van een schaalwaarde (derde fase) die uitdrukt in welke mate van 'intense, intrinsiek gemotiveerde activiteit' sprake is. Omcirkel hiertoe in de middenkolom een getal tussen 1 en 5. De gekozen score in de middenkolom verantwoord je in de rechterkolom met enkele steekwoorden. Je mag dit doen aan de hand van een korte omschrijving, zodat je hier niet teveel tijd aan verliest. Het op een goede manier toekennen van een betrokkenheidscore vinden we belangrijker dan het uitschrijven van de verantwoording.

Van zodra je een score kon toekennen, observeer je het volgende kind. De scanning van 12 leerlingen duurt dus normaal niet langer dan 30 minuten. Indien tijdens je scanning een nieuwe activiteit gestart wordt, gebruik je vanaf dat moment opnieuw je tweede kleur om verder te scoren.

## Voorbeeld van een ingevuld scanningsformulier

BEGIN- EN EINDUUR SCANNING:

- EERSTE LESUUR VAN 8.35 U. TOT 9.25 U.

- TWEDE LESUUR VAN 9.25 TOT 10.15

ACTIVITEIT(EN): Wiskundeles over geldwaardes

VRIJHEID VAN INITIATIEF: • verplicht  beperkte keuze uit 4-tal act.  ruime keuze

GROEPERINGSVORM:  klassikaal  groep  individueel

ACTIVITEIT(EN): Afwerken van taalles

VRIJHEID VAN INITIATIEF: • verplicht  beperkte keuze uit 4-tal act.  ruime keuze

GROEPERINGSVORM: • klassikaal  groep  individueel

LEERLING Nr., Voorn., Fam. naam	SCORE Omcirkel cijfer	TOELICHTING Beknopte beschrijving van het gedrag ter verantwoording van de score
1. ELS JANSSENS	1 2 3 4 <input checked="" type="radio"/> 5	Doet goed mee. Gaat helemaal mee in het verhaal van de juf (over geldwaardes). Wordt niet afgeleid door de aanwezigheid van een andere leerkracht in de ruimte. Fluistert stilletjes mee de antwoorden wanneer anderen aan de beurt zijn.
2. JAN PEETERS	1 <input checked="" type="radio"/> 2 3 4 5	Kijkt rond in de klas en is bijzonder geïnteresseerd in wat de andere leerkracht doet. Zit veel te dromen. Volgt af en toe mee wat er gezegd wordt, maar is niet echt geïnteresseerd. Legt na verloop van tijd zijn hoofd op de tafel.
3. ANNE CLAES	1 2 3 <input checked="" type="radio"/> 4 5	Volgt aandachtig de les. Ook hier vormt de andere leerkracht soms een afleiding, maar eerder voor korte duur. Vertoont duidelijk momenten van concentratie. Telt mee op haar vingers en werkt goed mee.
4. MARJAN ROMBOUTS	1 2 <input checked="" type="radio"/> 3 4 5	Heeft soms meer interesse voor wat er rond haar gebeurt. Ze prult met haar kleren. Ze werkt niet echt actief mee maar kan wel antwoorden op de vragen die haar gesteld worden; het kost haar weinig moeite om de (makkelijke) lesinhoud te volgen. Ze volgt oppervlakkig.
5. JEROEN LAUWERS	1 2 3 <input checked="" type="radio"/> 4 5	De leerlingen krijgen een oefening. Deze jongen zit aan de kassa. Hij moet tellen en teruggeven. Het vraagt heel wat concentratie en denkwerk. Hij is erg enthousiast en dit blijft hoog ook wanneer zijn beurt voorbij is. Wordt heel even afgeleid door luidruchtige leerlingen maar het haalt hem nauwelijks uit zijn concentratie.
6. MIEKE VERSTRAETEN	1 <input checked="" type="radio"/> 2 3 4 5	Speelt met haar potloden. Luistert niet naar wat er gezegd wordt; reageert niet op vragen van de leerkracht. Het lijkt alsof de oefeningen te makkelijk zijn voor haar. Haakt af omdat ze niet aan de beurt wordt gelaten. Ze maakt wel snel de oefeningen maar wacht de rest van de tijd af. Wanneer anderen fouten maken knikte ze neen.



7. ILSE SANTEN	1 2 3 4 5	Geeft aandacht en werkt goed mee (steekt steeds vinger omhoog en komt ook vaak aan bod). Bij individuele oefeningen werkt ze in stilte en met volle concentratie (laat zich niet afleiden door buurjongen). Het maken van de oefeningen gaat vlot; is snel klaar en moet dan wel even op volgende opdracht wachten.
8. DIETER BERTHOOTS	1 2 3 4 5	Staart rond in de klas. Op een bepaald moment legt hij zelfs zijn hoofd op zijn papieren. Hij doet niet wat er gevraagd wordt. Hij valt wel zijn buurjongen lastig: neemt potloden af, maakt storende geluiden.
9. STIJN SCHOLLIERS	1 2 3 4 5	Werkt erg geconcentreerd en nauwkeurig. Hij werkt erg netjes. Hangt laag bij haar blad met de tong uit de mond. De oefeningen vergen mentale activiteit. Bijt op zijn lip van de inspanning en houdt het hoofd schuin. Hij is zichtbaar enthousiast wanneer hij een opdracht juist heeft gemaakt.
10. LIESELOTTE DAEMS	1 2 3 4 5	Aandachtig aan het neerschrijven. Spelt de woorden mee met haar mond. Ze schrijft de zin over van het bord, maar dit vraagt enige concentratie en inspanning (eerste leerjaar). Werkt rustig verder en wordt zelden afgeleid door andere luidruchtige leerlingen.

OMSCHRIJVING SCHAALWAARDEN	
<b>Niveau 1</b>	<b>GEEN ACTIVITEIT</b> volledig afgehaakt - dromen - prullen - tijdvallend niet-functioneel gedrag
<b>Niveau 2</b>	<b>VAAK ONDERBROKEN ACTIVITEIT</b> activiteit met frequente onderbreking [prullen, dromen, niets doen]
<b>Niveau 3</b>	<b>+/- AANGEHOUDEN ACTIVITEIT</b> er is activiteit, maar zonder echte concentratie – niet intens bezig, oppervlakkig
<b>Niveau 4</b>	<b>ACTIVITEIT MET INTENSE MOMENTEN</b> duidelijk momenten van concentratie & intense mentale activiteit
<b>Niveau 5</b>	<b>AANGEHOUDEN INTENSE ACTIVITEIT</b> nagenoeg doorlopend sterk geconcentreerd - volkomen opgeslorpt

<p><b>COMMENTAAR</b> (omstandigheden van invloed op de observatie, enkel invullen indien nodig):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Eerste leerjaar, in de loop van het tweede trimester. 22 kinderen in het klaslokaal met twee leerkrachten.</li> <li>- Eerste blok van de dag (twee lessen gevolgd: rekenen en taal)</li> </ul>
--

# Scanningformulier betrokkenheid DAG 1 - Voormiddag

Screening van de klas om uitspraak te doen over de mate van betrokkenheid van leerlingen van niveau 1 t.e.m. niveau 5.

BEGIN- EN EINDEUR SCANNING: VAN.....U. TOT .....U.

ACTIVITEIT(EN): .....

VRIJHEID VAN INITIATIEF:  
 verplicht       beperkte keuze uit 4-tal act.       ruime keuze

GROEPERINGSVORM:  
 klassikaal       groep       individueel

## OMSCHRIJVING SCHAALWAARDEN

<b>NIVEAU 1</b>	<b>GEEN ACTIVITEIT</b> volledig afgehaakt - dromen - prullen - tijdvallend niet-functioneel gedrag
<b>NIVEAU 2</b>	<b>VAAK ONDERBROKEN ACTIVITEIT</b> activiteit met frequente onderbreking [prullen, dromen, niets doen]
<b>NIVEAU 3</b>	<b>+/- AANGEHOUDEN ACTIVITEIT</b> er is activiteit, maar zonder echte concentratie – niet intens bezig, oppervlakkig
<b>NIVEAU 4</b>	<b>ACTIVITEIT MET INTENSE MOMENTEN</b> duidelijk momenten van concentratie & intense mentale activiteit
<b>NIVEAU 5</b>	<b>AANGEHOUDEN INTENSE ACTIVITEIT</b> nagenoeg doorlopend sterk geconcentreerd - volkomen opgeslorpt

LEERLING Nr., Voorn., Fam.	SCORE Omcirkel cijfer	TOELICHTING Beknopte beschrijving van het gedrag ter verantwoording van de score
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	

**COMMENTAAR** (OMSTANDIGHEDEN VAN INVLOED OP DE OBSERVATIE, ENKEL INVULLEN INDIEN NODIG):

### Richtlijnen voor afname

Na de observatie van de 'betrokkenheid' ga je over tot het observeren van de items rond 'bevorderen van het leerproces'. Het scoren van deze items vraagt opnieuw ongeveer een half uur. Zorg ervoor dat je het alleszins nog voor de eerste speeltijd in de voormiddag afwerkt.

Alle items die je hieronder gaat scoren, hebben te maken met de manier waarop de leerkracht het leerproces van de leerlingen tracht te bevorderen. Een belangrijk doel dat in het onderwijs beoogd wordt, is het bereiken van leerresultaten bij de leerlingen. Om dit te bereiken, kan de leerkracht de lessen op verschillende manieren aanpakken. Aan de hand van onderstaande items willen we hierover meer te weten komen. We willen nagaan in welke mate leerkrachten verschillende groeperingvormen aanbieden, tijd besteden aan onderwijsleergesprekken, vragen stellen die het denken bevorderen, aansluiten bij de leefwereld van de leerlingen,...

De verschillende aspecten worden telkens beschreven door middel van twee polen die uitersten vormen van een zespuntenschaal. Lees elk item aandachtig voor je overgaat tot het aanduiden van de score. Beoordeel de items bovendien zo goed mogelijk voor de les die je op dat moment observeert, zelfs al zou je op basis van de andere lessen tot een andere score komen.

Indien je voor een bepaald item niet tot een score kan komen, plaats je een kruisje (\*) voor het betreffende item. Onderaan, in de hiertoe voorziene tabel, leg je uit waarom je vindt dat je geen score kan toekennen (vb. je hebt dit niet geobserveerd, je vindt het omwille van speciale omstandigheden moeilijk om tot een score te komen,...). Als je op basis van latere observaties tijdens een andere les of aan het einde van de dag wel voldoende gezien hebt om die blanco items te scoren, mag je de score aanduiden in een andere kleur. Schrijf er dan ook bij tijdens welke andere les je dit waargenomen hebt, of noteer dat je dat item gescoord hebt op basis van je observaties gedurende het verdere verloop van de dag. We vragen dit expliciet aan te duiden omdat we zo meteen duidelijk zien dat die score niet tijdens de les die hier oorspronkelijk voor voorzien was tot stand gekomen is.

De afspraak om dit op deze manier aan te duiden, geldt eveneens voor alle volgende schalen die je zal moeten observeren.

Het scoren van items aan de hand van een zespuntenschaal verloopt in twee stappen. Allereerst lees je de uitspraken in de rechter- en linkerkolom en beslis je welke van beide uitspraken het meest aansluit bij wat je hebt geobserveerd. Je kiest met andere woorden één kant.

Vervolgens ga je na in welke mate deze uitspraak overeenstemt met de observaties. Indien je het volledig eens bent met de uitspraak die aan de rechterkant wordt gegeven, omcirkel je score 6. Ben je het redelijk eens met deze uitspraak, dan kies je de waarde 5. Indien de uitspraak een beetje overeenstemt met de observaties omcirkel je waarde 4.

Ben je het volledig eens met de uitspraak die aan de linkerkant wordt weergegeven, omcirkel je waarde 1. Waarde 2 geeft aan dat je het redelijk eens met de uitspraak links en waarde 3 houdt in dat de uitspraak links een beetje overeenstemt met de observaties.

## Observatieformulier 'bevorderen van het leerproces'

De leerkracht zet de leerlingen regelmatig aan het werk <b>zonder</b> er een <b>degelijke uitleg</b> bij te geven.	Item 1 1 2 3   4 5 6	Alvorens de leerlingen aan een opdracht beginnen, (individueel, in groep,...) geeft de leerkracht steeds een <b>duidelijke en gerichte uitleg</b> .
De leerkracht geeft instructies <b>zonder de voorkennis en/of informele kennis</b> van leerlingen te <b>activeren</b> .	Item 2 1 2 3   4 5 6	Tijdens de instructie <b>activeert</b> de leerkracht de <b>voorkennis en/of informele kennis</b> van de leerlingen.
Er is <b>weinig ruimte voor onderwijsleergesprekken</b> die de leerlingen uitdagen om kritisch over de leerstof na te denken.	Item 3 1 2 3   4 5 6	Er wordt voldoende tijd besteed aan het voeren van <b>onderwijsleergesprekken</b> , om zo inzichten bij leerlingen te bevorderen en hen kritisch over de leerstof te laten nadenken.
De leerkracht hecht het <b>meest belang</b> aan het <b>juiste resultaat</b> . De oplossingsstrategieën worden niet besproken.	Item 4 1 2 3   4 5 6	De leerkracht helpt de leerlingen om <b>probleemoplossings- en metacognitieve strategieën</b> te ontwikkelen. De leerkracht zet de leerlingen aan tot nadenken over oplossingsstrategieën.
De leerkracht stelt voornamelijk <b>gesloten vragen</b> , laat één leerling te snel antwoorden of richt zijn/haar vraag naar één leerling waardoor <b>overige leerlingen niet worden aangezet tot nadenken</b> .	Item 5 1 2 3   4 5 6	De leerkracht kan op zodanige wijze <b>vragen stellen</b> dat het denkproces van elke leerling wordt geactiveerd (vb.: vooral open vragen stellen, enkele seconden denkpauze inlassen, vragen doorspelen,...)
De leerkracht moedigt leerlingen <b>niet</b> aan om <b>elkaar vragen te stellen</b> en om elkaar hun <b>begrip van/opvattingen</b> over bepaalde onderwerpen <b>uit te leggen</b> .	Item 6 1 2 3   4 5 6	De leerkracht moedigt leerlingen aan om <b>elkaar vragen te stellen</b> en om elkaar hun <b>begrip van/opvattingen</b> over bepaalde onderwerpen <b>uit te leggen</b> .
De leerkracht moedigt de leerlingen <b>niet</b> aan om te <b>reflecteren</b> over de <b>oplossingen/antwoorden</b> die zij gaven op problemen of vragen.	Item 7 1 2 3   4 5 6	De leerkracht vraagt de leerlingen te <b>reflecteren</b> over de <b>oplossingen/antwoorden</b> die zij gaven op problemen of vragen.
De leerkracht remt het denkproces van leerlingen door <b>niet of ongepast te reageren</b> op hun antwoorden.	Item 8 1 2 3   4 5 6	De leerkracht <b>reageert steeds gepast</b> op antwoorden van de leerlingen (vb.: doorvragen, doorspelen van een antwoord, bekrachtigen,...)
De leerkracht houdt <b>geen rekening</b> met <b>wat leeft bij de leerlingen</b> .	Item 9 1 2 3   4 5 6	De leerkracht weet zich te <b>verplaatsen in de leefwereld</b> van de leerlingen. Hij/zij gebruikt verrassende voorbeelden die de leerlingen aanspreken.

**TIJDENS WELK VAK WERD DEZE SCHAAL BEOORDEELD? OMCIRKEL WAT PAST.**

TAAL - REKENEN - ANDERE (NAMELIJK: .....)

**NOTEER HIER KORT DE AARD VAN DE ACTIVITEIT DIE DE LEERLINGEN TIJDENS DEZE LES UITVOERDEN:**

**WELKE WERKVORMEN WERDEN GEHANTEERD? OMCIRKEL WAT PAST.**

MONDELINGE UITLEG DOOR DE LEERKRACHT – KLASSIKAAL OEFENINGEN MAKEN - DISCUSSIE/LEERGESPREEK DOOR DE LEERKRACHT GELEID - INDIVIDUEEL WERK - PEER TUTORING - PARTNERWERK - NIVEAUGROEPEN - CONTRACTWERK - HOEKENWERK - GROEPSWERK - ANDERE (NAMELIJK: .....)

**BLANCO ITEMS** (VERANTWOORDING VOOR ITEMS WAARAAN JE GEEN SCORE KON TOEKENNEN):

# **SPEELTIJD**





### Richtlijnen voor afname

Na de voormiddagspeeltijd ga je bij de start van een nieuwe les de schaal 'duidelijkheid van instructie' observeren en scoren. Dit onderdeel moet opnieuw ongeveer een half uurtje worden geobserveerd. Je vult het scoringsformulier in met het oog op de op dat moment geobserveerde les!

Binnen deze schaal zijn er enerzijds een aantal items die peilen naar de kwaliteit van de door de leerkracht gegeven instructies (vb. zijn ze begrijpbaar voor de leerlingen, zijn ze volledig). Anderzijds wordt er nagegaan in welke mate de leerkracht rekening houdt met een aantal didactische principes bij het geven van instructies (vb. herhaling, activering van voorkennis,...). De verschillende aspecten worden telkens beschreven door middel van twee polen die uitersten vormen van een zespuntenschaal.

Het scoren van items aan de hand van een zespuntenschaal verloopt in twee stappen. Allereerst lees je de uitspraken in de rechter- en linkerkolom en beslis je welke van beide uitspraken het meest aansluit bij wat je hebt geobserveerd. Je kiest met andere woorden één kant.

Vervolgens ga je na in welke mate deze uitspraak overeenstemt met de observaties. Indien je het volledig eens bent met de uitspraak die aan de rechterkant wordt gegeven, omcirkel je score 6. Ben je het redelijk eens met deze uitspraak, dan kies je de waarde 5. Indien de uitspraak een beetje overeenstemt met de observaties omcirkel je waarde 4.

Ben je het volledig eens met de uitspraak die aan de linkerkant wordt weergegeven, omcirkel je waarde 1. Waarde 2 geeft aan dat je het redelijk eens met de uitspraak links en waarde 3 houdt in dat de uitspraak links een beetje overeenstemt met de observaties.

## Observatieformulier 'duidelijkheid van instructie'

De leerkracht <b>start</b> de les <b>zonder het doel</b> ervan te <b>verduidelijken</b> .	Item 1 1 2 3   4 5 6	Aan het <b>begin</b> van een les <b>verduidelijkt</b> de leerkracht <b>het doel van de les</b> en wat de leerlingen hieruit zullen leren.
Het mondelinge taalgebruik van de leerkracht tijdens het geven van instructies is <b>complex en moeilijk begrijpbaar</b> voor de leerlingen (gebruikt te moeilijke woorden of ingewikkelde zinsconstructies)	Item 2 1 2 3   4 5 6	Bij het geven van instructies is het mondelinge taalgebruik van de leerkracht steeds <b>eenvoudig en goed begrijpbaar</b> .
De instructies van de leerkracht zijn regelmatig <b>onvolledig of onduidelijk</b> .	Item 3 1 2 3   4 5 6	De instructies van de leerkracht zijn altijd <b>volledig</b> en worden altijd <b>helder</b> geformuleerd.
De leerkracht maakt <b>geen</b> gebruik van <b>voorbeelden of visuele voorstellingen</b> om de instructies te verduidelijken.	Item 4 1 2 3   4 5 6	De instructies worden ondersteund met <b>levendige beelden</b> en/of <b>voorbeelden</b> .
De leerkracht maakt <b>geen</b> gebruik van <b>herhaling</b> om belangrijke principes aan te leren.	Item 5 1 2 3   4 5 6	De leerkracht <b>herhaalt</b> regelmatig de belangrijkste principes van een les.
De <b>overgang</b> naar een nieuw onderwerp wordt <b>niet expliciet aangegeven</b> door de leerkracht.	Item 6 1 2 3   4 5 6	De leerkracht maakt de leerlingen attent op de <b>overgang</b> naar een nieuw onderwerp of nieuwe activiteit (binnen een les of bij de overgang naar een ander vak).
Er is <b>geen differentiatie naar instructie</b> .	Item 7 1 2 3   4 5 6	Er wordt <b>gedifferentieerd naar instructie</b> . Vanaf de aanvang van de instructie houdt de leerkracht rekening met de verschillen tussen de leerlingen.

**TIJDENS WELK VAK WERD DEZE SCHAAL BEOORDEELD? OMCIRKEL WAT PAST.**

TAAL - REKENEN - ANDERE (NAMELIJK: .....)

**NOTEER HIER KORT DE AARD VAN DE ACTIVITEIT DIE DE LEERLINGEN TIJDENS DEZE LES UITVOERDEN:**

**WELKE WERKVORMEN WERDEN GEHANTEERD? OMCIRKEL WAT PAST.**

MONDELINGE UITLEG DOOR DE LEERKRACHT – KLASSIKAAL OEFENINGEN MAKEN - DISCUSSIE/LEERGESPREEK DOOR DE LEERKRACHT GELEID - INDIVIDUEEL WERK - PEER TUTORING - PARTNERWERK - NIVEAUGROEPEN - CONTRACTWERK - HOEKENWERK - GROEPSWERK - ANDERE (NAMELIJK: .....)

**BLANCO ITEMS** (VERANTWOORDING VOOR ITEMS WAARAAN JE GEEN SCORE KON TOEKENNEN):

## Richtlijnen voor afname

De 'leerkrachtstijl' wordt geobserveerd vlak voor de middagpauze. Deze schaal gaat na op welke manier de leerkracht optreedt en tussenkomt. Het gaat hierbij om subtiele dingen: de houding en de mimiek, de toon waarop iets gezegd wordt, de woordkeuze en natuurlijk ook de inhoud zelf van een tussenkomst.

Je vindt hieronder meer uitleg bij de drie dimensies van leerkrachtstijl, het gebruik van de zespuntenschaal en het syntheseformulier dat op het einde van de observatie dient ingevuld te worden.

### Drie dimensies

#### STIMULEREN

*...gaat over tussenkomsten die de activiteit verrijken, waardoor deze intenser wordt, boeiender...*

- nodigt de leerkracht kinderen op een levendige manier uit om zich te uiten en over hun ervaringen te vertellen? (communicatie-stimulerend)
- geeft de leerkracht bij activiteiten (open) impulsen, hints, waardoor de kinderen voor een langere tijd gemotiveerd aan de slag zijn? (actie-stimulerend)
- brengt de leerkracht informatie aan, geeft toelichting en stelt vragen op een manier die de kinderen boeit en aan het denken zet? (denk-stimulerend)

#### GEVOELIGHEID VOOR BELEVING

*...gaat over tussenkomsten die getuigen van aanvaarding en begrip voor de basisbehoeften en gevoelens van kinderen*

- ervaren de kinderen dat de leerkracht ze au sérieux neemt en hen als volwaardige personen respecteert?
- heeft de leerkracht oog voor hun behoefte aan aandacht?
- vinden kinderen warmte, genegenheid en zorg bij de leerkracht?
- bevestigt de leerkracht de kinderen in hun zijn en in hun kunnen?
- biedt de leerkracht duidelijkheid over wat kan en wat niet, over het dagverloop, over wat hij/zij denkt?
- ervaren kinderen bij de leerkracht begrip voor wat hen emotioneel bezighoudt en krijgen ze hulp om pijnlijke ervaringen te verwerken?

#### AUTONOMIE VERLENEN

*...gaat over tussenkomsten waarin op een positieve manier wordt ingespeeld op de initiatieven die kinderen nemen en hun inbreng wordt mogelijk gemaakt*

- geeft de leerkracht ruimte aan kinderen om activiteiten te kiezen die hen aanspreken en respecteert hij/zij de keuzes die ze maken of de wensen die ze uitdrukken?
- krijgen kinderen de ruimte om zelf te bedenken hoe ze bij een activiteit tewerk zullen gaan en om te experimenteren?
- wordt hen de kans geboden om een 'eigen' product te maken en mogen ze zelf aangeven wat voor hen "af" is?
- betreft de leerkracht kinderen actief bij het zoeken van oplossingen voor conflicten?
- betreft de leerkracht kinderen bij het bepalen van grenzen en afspraken en geeft hij/zij aan waarom iets wel of niet kan?

## **Gebruik van de schaal**

### ***Het observatieformulier***

1. Het observatieformulier (zie volgende blz.) wordt gebruikt om tijdens een bepaalde tijdsinterval (25 tot 30 minuten) de interacties waarin de leerkracht betrokken is, te observeren.
2. Tijdens de observatieperiode probeer je de tussenkomsten die veelzeggend zijn voor de stijl te herkennen. Je beluistert de tussenkomsten vanuit de drie dimensies.
3. Op het einde van de observatieperiode neem je een beslissing en omcirkel je met pen de juiste waarde.
4. De betekenis van de 6-puntenschaal is als volgt:
  - Score 1: de beschrijving links is helemaal van toepassing
  - Score 2: de beschrijving links is redelijk van toepassing
  - Score 3: de beschrijving links is in zeer beperkte mate van toepassing
  - Score 4: de beschrijving rechts is in zeer beperkte mate van toepassing
  - Score 5: de beschrijving rechts is redelijk van toepassing
  - Score 6: de beschrijving rechts is helemaal van toepassing

### ***Het formulier 'globaal oordeel'***

Op basis van de geregistreerde interacties vul je dit formulier in na afloop van de observatie. Men kan daarbij ook mee verrekenen wat men heeft waargenomen voor de observatieperiode. Deze eindscoring gebeurt door per dimensie een waarde te omcirkelen van 1 tot 7 in functie van het klasbeeld dat het meest aan de gegeven beschrijvingen beantwoordt.

## Observatieformulier 'leerkrachtstijl'

NEGATIEVE LADING	STIMULEREND TUSSENKOMEN	POSITIEVE LADING
▪ introduceert activiteiten op een <b>weinig motiverende</b> wijze	Item 1 1 2 3   4 5 6	▪ introduceert activiteiten op een <b>motiverende</b> wijze
▪ vertelt/brengt informatie op een wijze die <b>niet aanspreekt</b>	Item 2 1 2 3   4 5 6	▪ vertelt/brengt informatie op een <b>boeiende manier</b>
▪ geeft <b>geen</b> of <b>niet-effectieve impulsen</b> tot <b>communicatie</b>	Item 3 1 2 3   4 5 6	▪ nodigt op <b>levendige</b> manier uit tot <b>communicatie</b>
▪ geeft <b>geen</b> of <b>niet-effectieve impulsen</b> tot <b>taakgericht</b> bezig zijn	Item 4 1 2 3   4 5 6	▪ geeft <b>impulsen</b> die effectief tot <b>taakgericht</b> bezig zijn, aanzetten
▪ geeft <b>geen</b> of <b>niet-effectieve impulsen</b> tot <b>denken</b>	Item 5 1 2 3   4 5 6	▪ lokt <b>denkactiviteit</b> uit met rake vragen en commentaren
NEGATIEVE LADING	GEVOELIGHEID VOOR BELEVING	POSITIEVE LADING
▪ stelt zich <b>boven</b> de leerling, <b>respecteert</b> hem/haar <b>niet</b>	Item 1 1 2 3   4 5 6	▪ neemt de leerling <b>au sérieux</b> , toont <b>respect</b>
▪ <b>negeert</b> nood aan <b>aandacht</b>	Item 2 1 2 3   4 5 6	▪ geeft vaak <b>individuele aandacht</b>
▪ stelt zich <b>koel/afstandelijk, niet-aanvaardend</b> op	Item 3 1 2 3   4 5 6	▪ toont <b>warmte/affectie, acceptatie</b>
▪ <b>bekritiseert</b> en <b>ontmoedigt</b>	Item 4 1 2 3   4 5 6	▪ <b>bevestigt</b> de leerling in zijn persoon of kunnen
▪ scheidt <b>geen duidelijkheid</b> , laat in het ongewisse	Item 5 1 2 3   4 5 6	▪ geeft <b>duidelijkheid</b> over situatie en verwachtingen
▪ <b>leeft zich niet</b> in in gevoelens en emoties	Item 6 1 2 3   4 5 6	▪ <b>toont begrip</b> voor beleving en emoties
NEGATIEVE LADING	AUTONOMIE VERLENEN	POSITIEVE LADING
▪ <b>gaat niet in</b> op wat leerlingen als <b>interesse</b> aangeven	Item 1 1 2 3   4 5 6	▪ <b>beluistert</b> wat leerlingen willen en gaat in op hun <b>suggesties</b>
▪ laat in activiteiten <b>niet afwijken</b> van voorziene werkwijze	Item 2 1 2 3   4 5 6	▪ geeft <b>ruimte om te experimenteren</b> , een eigen weg te volgen
▪ laat de leerling <b>niet mee bepalen</b> wanneer iets "af" is	Item 3 1 2 3   4 5 6	▪ geeft <b>verantwoordelijkheid</b> voor kwaliteit van het <b>eindproduct</b>
▪ <b>dringt regels en afspraken op</b> zonder toe te lichten	Item 4 1 2 3   4 5 6	▪ <b>betrekt leerlingen</b> in het bepalen en hanteren van <b>regels en afspraken</b>
▪ <b>beluistert</b> leerlingen <b>niet</b> bij het oplossen van <b>conflicten</b>	Item 5 1 2 3   4 5 6	▪ <b>betrekt</b> leerlingen bij het uitklaren van <b>conflicten</b>

## Globaal oordeel 'leerkrachtstijl'

1. Stimulerend tussenkomen [omcirkel het passende cijfer]						
1	2	3	4	5	6	7
Komt uitgesproken <b>routineus</b> over, voelt helemaal <b>niet aan</b> wat leerlingen interesseert, <b>stemt zich</b> in tussenkomsten helemaal <b>niet af</b> op het ontwikkelingsniveau, <b>ontneemt kansen</b> tot zinvolle communicatie, activiteit en denken, laat door dit alles een <b>uitgesproken schoolse indruk</b> na.		Komt <b>eerder routineus</b> over, voelt niet echt aan wat leerlingen interesseert, <b>stemt zich niet echt af</b> op het ontwikkelingsniveau van leerlingen, maakt <b>niet echt gebruik</b> van kansen tot zinvolle communicatie, activiteit en denken en laat door dit alles globaal een <b>eerder schoolse indruk</b> na.		Komt op een <b>eerder levendige manier</b> tussen, <b>voelt aan</b> wat leerlingen kan boeien, sluit goed aan bij het ontwikkelingsniveau van leerlingen, <b>zet aan</b> tot zinvolle communicatie, activiteit en denken en laat door dit alles globaal een <b>stimulerende indruk</b> na.		Komt op een <b>enthousiasmerende manier</b> tussen, <b>voelt perfect aan</b> wat leerlingen kan boeien, sluit goed aan bij het ontwikkelingsniveau van leerlingen, <b>prikkelt</b> voortdurend tot communicatie, activiteit en denken en laat door dit alles globaal een <b>zeer stimulerende indruk</b> na.
2. Gevoeligheid voor beleving [omcirkel het passende cijfer]						
1	2	3	4	5	6	7
In de tussenkomsten overheerst een <b>negatieve toon</b> , een <b>niet accepterende</b> instelling, soms irritatie, een opvallend <b>gebrek aan inleving</b> in de gevoelens en noden van leerlingen (de nood aan respect, aan aandacht en affectie, de nood aan duidelijkheid en bevestiging, nood aan begrip voor emoties).		De tussenkomsten zijn <b>eerder afstandelijk</b> , met een eerder <b>geringe mate van aanvaarding</b> en inleving in de gevoelens en noden van leerlingen (de nood aan respect, aan aandacht en affectie, de nood aan duidelijkheid en bevestiging, de nood aan begrip voor emoties).		De tussenkomsten zijn <b>positief gekleurd</b> en getuigen van een overwegend <b>aanvaardende instelling</b> en van <b>inleving</b> in de gevoelens en noden van leerlingen (de nood aan respect, aan aandacht en affectie, aan duidelijkheid en bevestiging, de nood aan begrip voor emoties).		De tussenkomsten zijn <b>uitgesproken positief</b> en getuigen van een <b>zeer grote sensitiviteit en mate van inleving</b> in de gevoelens en noden van leerlingen (de nood aan respect, aan aandacht en affectie, aan duidelijkheid en bevestiging, de nood aan begrip voor emoties).
3. Autonomie verlenen [omcirkel het passende cijfer]						
1	2	3	4	5	6	7
De autonomie van leerlingen wordt in <b>grote mate ingeperkt</b> . Uitgedrukte interesses worden <b>genegeerd</b> , van standaard werkwijze <b>mag niet worden afgeweken</b> , het resultaat moet precies aan het model beantwoorden, regels en 'afspraken' worden <b>opgedrongen</b> of conflicten <b>zonder overleg</b> 'opgelost'.		De autonomie van leerlingen wordt in <b>zekere mate ingeperkt</b> . Uitgedrukte <b>interesses worden uitgesteld of omgebogen</b> , er <b>mag</b> nauwelijks van standaard werkwijzen worden afgeweken, van het model mag <b>weinig afgeweken worden</b> , regels en afspraken worden niet toegelicht of verantwoord, conflicten worden <b>zonder veel overleg</b> opgelost.		Leerlingen krijgen <b>enigszins de ruimte</b> om zich te manifesteren. Uitgedrukte interesses worden enigszins meegenomen, er wordt <b>eerder soepel</b> omgegaan met werkwijzen en afwerking, leerlingen hebben een <b>zekere inbreng</b> bij het stellen van regels en maken van afspraken of krijgen toelichting en conflicten worden <b>eerder in overleg</b> opgelost.		Leerlingen krijgen <b>zeer uitdrukkelijk de ruimte</b> om zich te manifesteren: de eigen interesses kunnen aan bod komen, <b>experimenteren wordt aangemoedigd</b> , leerlingen bepalen wat ze als 'af' beschouwen, regels en afspraken komen in <b>overleg</b> tot stand of worden toegelicht, conflicten worden in dialoog opgelost.

**TIJDENS WELK VAK WERD DEZE SCHAAL BEOORDEELD? OMCIRKEL WAT PAST.**

TAAL - REKENEN - ANDERE (NAMELIJK: .....)

**NOTEER HIER KORT DE AARD VAN DE ACTIVITEIT DIE DE LEERLINGEN TIJDENS DEZE LES UITVOERDEN:**

**WELKE WERKVORMEN WERDEN GEHANTEERD? OMCIRKEL WAT PAST.**

MONDELINGE UITLEG DOOR DE LEERKRACHT – KLASSIKAAL OEFENINGEN MAKEN - DISCUSSIE/LEERGESPREEK DOOR DE LEERKRACHT GELEID - INDIVIDUEEL WERK - PEER TUTORING - PARTNERWERK - NIVEAUGROEPEN - CONTRACTWERK - HOEKENWERK - GROEPSWERK - ANDERE (NAMELIJK: .....)

**BLANCO ITEMS** (VERANTWOORDING VOOR ITEMS WAARAAN JE GEEN SCORE KON TOEKENNEN):





**MIDDAGPAUZE**



## BETROKKENHEID

Dit is de eerste subschaal die in de namiddag van dag 1 wordt gescoord. De manier waarop betrokkenheid wordt gescoord is identiek aan de wijze waarop dit in de voormiddag gebeurde. Je observeert opnieuw dezelfde leerlingen in dezelfde volgorde.

### Scanningformulier betrokkenheid DAG 1 - Namiddag

Screening van de klas om uitspraak te doen over mate van betrokkenheid van leerlingen van niveau 1 t.e.m. niveau 5.

BEGIN- EN EINDUUR SCANNING: VAN.....U. TOT .....U.

ACTIVITEIT(EN): .....

.....

VRIJHEID VAN INITIATIEF:

verplicht       beperkte keuze uit 4-tal act.       ruime keuze

GROEPERINGSVORM:

klassikaal       groep       individueel

OMSCHRIJVING SCHAALWAARDEN

<b>NIVEAU 1</b>	<b>GEEN ACTIVITEIT</b> volledig afgehaakt - dromen - prullen - tijdvallend niet-functioneel gedrag
<b>NIVEAU 2</b>	<b>VAAK ONDERBROKEN ACTIVITEIT</b> activiteit met frequente onderbreking [prullen, dromen, niets doen]
<b>NIVEAU 3</b>	<b>+/- AANGEHOUDEN ACTIVITEIT</b> er is activiteit, maar zonder echte concentratie – niet intens bezig, oppervlakkig
<b>NIVEAU 4</b>	<b>ACTIVITEIT MET INTENSE MOMENTEN</b> duidelijk momenten van concentratie & intense mentale activiteit
<b>NIVEAU 5</b>	<b>AANGEHOUDEN INTENSE ACTIVITEIT</b> nagenoeg doorlopend sterk geconcentreerd - volkomen opgeslorpt

LEERLING Nr., Voorn., Fam.	SCORE Omcirkel cijfer	TOELICHTING Beknopte beschrijving van het gedrag ter verantwoording van de score
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	

**COMMENTAAR** (OMSTANDIGHEDEN VAN INVLOED OP DE OBSERVATIE, ENKEL INVULLEN INDIEN NODIG):

# KLASKLIMAAT

## Richtlijnen voor afname

De scoring van het klasklimaat vindt plaats na de tweede scanning van 'betrokkenheid', nog voor de namiddagspeeltijd. Het klasklimaat dient ongeveer een half uurtje geobserveerd te worden. Tijdens de observatie vul je de subschalen in. Aan het einde van het half uur observeren, kijk je per schaal de ingevulde scores na. Je mag nog aanpassingen aanbrengen waar nodig. Dan ga je over tot het toekennen van een globale score per dimensie (een 7-puntenschaal).

Het klimaat dat heerst in een klasgroep wordt omschreven aan de hand van **vier dimensies**: de sfeer, de relaties tussen de leerlingen, de relatie met de leerkracht en de wijze waarop de leerlingen omgaan met structuur en regels. Elke dimensie wordt geconcretiseerd in een aantal items waarin twee beschreven tegenpolen de uitersten vormen van een zespuntenschaal.

Geef voor elk item op basis van wat je tijdens je aanwezigheid hebt waargenomen, een score van 1 tot 6. Deze scores worden op de volgende wijze toegekend:

- Score 1: de beschrijving links is helemaal van toepassing
- Score 2: de beschrijving links is redelijk van toepassing
- Score 3: de beschrijving links is in zeer beperkte mate van toepassing
- Score 4: de beschrijving rechts is in zeer beperkte mate van toepassing
- Score 5: de beschrijving rechts is redelijk van toepassing
- Score 6: de beschrijving rechts is helemaal van toepassing

Tenslotte dient **per dimensie een globale score van 1 tot 7** te worden gegeven. De score op de 7-puntenschaal geeft een meer globaal oordeel waarbij de totaalindruk die je over een dimensie hebt, belangrijker is dan de scores op de items. Om je daarbij te helpen zijn de schaalwaarden 1 en 7 bij elke dimensie toegelicht.

## Schaal 'Sfeer'

De dimensie 'sfeer' gaat over de mate waarin men het klasleven als aangenaam kan ervaren, over de mate van collectief welbevinden. De items gaan over aanwijzingen voor het feit dat men zich in deze klas al dan niet goed voelt bij elkaar.

	Score (omcirkel)	
Er heerst een <b>onrustige, gespannen sfeer</b> in de groep met veel onnodige verplaatsingen, bewegingen en lawaai, opgehoopte energie die men ergens kwijt moet.	Item 1 1 2 3 : 4 5 6	Er heerst een <b>rustige, ontspannen sfeer</b> in de groep: het is er gezellig, alles gaat er zijn gang zonder storende bewegingen, lawaai en overlast.
De meeste leerlingen vertonen <b>ontevreden of verveelde gelaatsuitdrukkingen</b> .	Item 2 1 2 3 : 4 5 6	De meeste leerlingen vertonen <b>tevreden of enthousiaste gelaatsuitdrukkingen</b> .
De meeste leerlingen <b>voelen zich onwennig, geremd binnen de groep</b> : ze durven niet te antwoorden, iets te vragen of voor te stellen en zijn bang om fouten te maken of hun gedacht te zeggen.	Item 3 1 2 3 : 4 5 6	De meeste leerlingen <b>voelen zich zelfzeker en op hun gemak binnen de klasgroep</b> : ze zijn spontaan, durven te antwoorden, vragen te stellen, voorstellen te doen, of hun gedacht te zeggen.
De leerlingen beleven <b>geen plezier</b> aan het <b>klasjebeuren</b> .	Item 4 1 2 3 : 4 5 6	De leerlingen beleven duidelijk <b>plezier</b> aan het <b>klasjebeuren</b> .

**Globale score 'Sfeer':**      **1 2 3 4 5 6 7**

Niveau 1:

De globale sfeer is onaangenaam: de sfeer is onrustig en gespannen, leerlingen genieten niet en voelen zich in het algemeen niet in hun sas in de klas.

Niveau 7:

De globale sfeer is erg prettig: het gaat er gezellig aan toe, je ziet leerlingen vaak (glim)lachen en plezier beleven, er is humor, kinderen reageren spontaan en durven er zichzelf te zijn.

## Schaal 'Relaties tussen Kinderen'

De dimensie 'relaties tussen kinderen' verwijst naar de wijze waarop de kinderen met elkaar omgaan en naar de kwaliteit van de relaties die ze met elkaar hebben opgebouwd.

	Score (omcirkel)	
Er zijn <b>vaak conflicten</b> : leerlingen zien alleen hun eigen belang, storen de anderen in hun activiteit, brengen geen geduld op, tonen zich onverdraagzaam en ruziën daarom vaak.	<p>Item 1</p> <p>1 2 3   4 5 6</p>	De leerlingen <b>gaan op een positieve manier met elkaar om</b> : ze zoeken elkaar op, overleggen, bieden elkaar hulp, zijn verdraagzaam.
De leerlingen hebben <b>geen speciale band</b> met één of meerdere andere leerlingen, ze zoeken andere kinderen niet speciaal op, leven naast elkaar of bewaren afstand.	<p>Item 2</p> <p>1 2 3   4 5 6</p>	Je merkt dat de meeste leerlingen met één of meerdere kinderen <b>een band hebben</b> opgebouwd, zich goed bij elkaar voelen. Tijdens het samenwerken is er sprake van nabijheid (dicht bij elkaar zijn, naar elkaar toe leunen,...)
<b>Ongezonde competitiviteit</b> is duidelijk <b>aanwezig</b> : de sfeer wordt sterk bepaald doordat leerlingen werken voor beloningen, het beter willen doen dan de anderen, anderen geen succes gunnen, ...	<p>Item 3</p> <p>1 2 3   4 5 6</p>	Onder de leerlingen is er <b>geen ongezonde competitie</b> : individuele prestaties staan los van die van anderen, gegeven antwoorden of de kwaliteit van werkjes zijn geen aanleiding tot neerkijken op anderen.
<b>Meerdere leerlingen</b> zijn het <b>slachtoffer van pestgedrag</b> : ze worden door anderen geplaagd, belachelijk gemaakt, fysiek lastig gevallen en uit de groep gesloten.	<p>Item 4</p> <p>1 2 3   4 5 6</p>	In de groep krijgt <b>pestgedrag geen kans</b> : leerlingen nemen het spontaan op voor wie minder assertief is, er anders uitziet, voor wie niet voor zichzelf kan opkomen,...

**Globale score 'Relaties tussen kinderen': 1 2 3 4 5 6 7**

### Niveau 1:

De interacties tussen de leerlingen zijn overwegend negatief geladen: er zijn vaak conflicten, vriendschapsrelaties komen nauwelijks voor en kinderen worden uit de groep gesloten.

### Niveau 7:

De leerlingen gaan op een prettige manier met elkaar om: ze helpen elkaar, hebben vrienden in de klas en laten zich niet tot pestgedrag verleiden.

## Schaal 'Relatie met de Leerkracht'

De dimensie 'Relatie met de leerkracht' verwijst naar de manier waarop leerkracht en kinderen met elkaar omgaan en naar de kwaliteit van die relatie.

	Score (omcirkel)	
De meeste leerlingen <b>richten zich niet of zelden tot de leerkracht</b> : ze stellen geen vragen, roepen haar/zijn hulp niet in, komen niet tussen om hun gedacht te zeggen, suggesties te geven en tonen niet spontaan hun werk.	Item 1 1 2 3 4 5 6	De meeste leerlingen <b>betrekken de leerkracht</b> bij wat hen bezig houdt: ze stellen vragen, roepen haar/zijn hulp in bij een probleem of tonen spontaan hun werk.
De leerlingen stellen zich sterk <b>afhankelijk op tegenover de leerkracht</b> : ze vragen constant om haar/zijn aandacht, ze roepen voortdurend haar/zijn hulp in, willen weten of ze goed bezig zijn.	Item 2 1 2 3 4 5 6	De <b>leerlingen voelen zich zelfzeker</b> : ze zijn niet voortdurend afhankelijk van instructies, aanmoediging en bevestiging maar nemen zelf initiatief en kunnen op eigen benen staan.
Leerlingen en leerkracht hebben <b>geen affectieve band</b> met elkaar: er is duidelijk een afstand tussen beide. Emoties komen in de communicatie niet aan bod.	Item 3 1 2 3 4 5 6	De meeste leerlingen hebben een <b>vertrouwensband met de leerkracht</b> : Er is nabijheid, ze kunnen op elkaar rekenen, emoties (blijdschap, trots, verdriet) worden met elkaar gedeeld.
De leerkracht <b>richt zich slechts tot enkele leerlingen</b> : er zijn weinig kinderen aan wie ze aandacht geeft en die kansen krijgen om te antwoorden, opdrachten uit te voeren of aan een gesprek deel te nemen.	Item 4 1 2 3 4 5 6	De leerkracht heeft meestal <b>oog voor alle kinderen</b> : hij/zij zorgt ervoor dat alle kinderen kansen krijgen om te antwoorden of opdrachten uit te voeren of aan een gesprek deel te nemen.

**Globale score voor 'Relatie met de Leerkracht': 1 2 3 4 5 6 7**

### Niveau 1:

De relatie tussen leerkracht en leerlingen wordt gekenmerkt door een grote afhankelijkheid en onzekerheid en het ontbreken van een affectieve band.

### Niveau 7:

De relatie tussen leerkracht en leerlingen is uitgesproken positief: leerlingen voelen dat ze vertrouwen krijgen wat zich uit in onafhankelijk gedrag en open communicatie over hun belevingen.



## Schaal 'Structuur en Regels'

Het klimaat wordt bepaald door de mate waarin het klasleven een vlot verloop kent en meer bepaald de wijze waarop leerlingen omgaan met structuur en regels.

	Score (omcirkel)	
De leerlingen <b>tornen voortdurend aan de groepsregels</b> en proberen uit hoe ver ze kunnen gaan.	Item 1 1 2 3   4 5 6	De leerlingen <b>respecteren de groepsregels</b> (bijv. regels omtrent bergen van materiaal, elkaar laten uitpraten,...).
De leerkracht moet <b>voortdurend tot stilte en aandacht aanmanen</b> zonder veel effect.	Item 2 1 2 3   4 5 6	De leerkracht moet maar <b>zelden tot stilte en aandacht aanzetten</b> .
De leerkracht moet de leerlingen <b>vaak aanzetten om aan het werk te gaan</b> , hun opdrachten af te werken en moet eerder gegeven instructies vaak herhalen.	Item 3 1 2 3   4 5 6	De leerlingen <b>gaan meteen aan de slag</b> , voeren taken uit overeenkomstig de instructies en werken hun opdrachten af.

**Globale score 'Structuur en regels': 1 2 3 4 5 6 7**

### Niveau 1:

De klasorganisatie loopt stroef: het vraagt veel energie van de leerkracht om de groepsregels te handhaven, ongewenst rumoer te voorkomen en de leerlingen aan het werk te zetten en te houden.

### Niveau 7:

De klasorganisatie loopt op wieltjes: leerlingen respecteren spontaan de regels, geven aandacht en zijn taakgericht bezig zonder extra tussenkomsten van de leerkracht.

### **TIJDENS WELK VAK WERD DEZE SCHAAL BEOORDEELD? OMCIRKEL WAT PAST.**

TAAL - REKENEN - ANDERE (NAMELIJK: .....)

### **NOTEER HIER KORT DE AARD VAN DE ACTIVITEIT DIE DE LEERLINGEN TIJDENS DEZE LES UITVOERDEN:**

### **WELKE WERKVORMEN WERDEN GEHANTEERD? OMCIRKEL WAT PAST.**

MONDELINGE UITLEG DOOR DE LEERKRACHT – KLASSIKAAL OEFENINGEN MAKEN - DISCUSSIE/LEERGESPREEK DOOR DE LEERKRACHT GELEID - INDIVIDUEEL WERK - PEER TUTORING - PARTNERWERK - NIVEAUGROEPEN - CONTRACTWERK - HOEKENWERK - GROEPSWERK - ANDERE (NAMELIJK: .....)

### **BLANCO ITEMS (VERANTWOORDING VOOR ITEMS WAARAAN JE GEEN SCORE KON TOEKENNEN):**



# **SPEELTIJD**



## Richtlijnen voor afname

De observatie van klasmanagement gebeurt na de namiddagspeeltijd. De schaal 'Klasmanagement' bestaat uit twee delen. Het eerste deel bestaat uit items die net als de voorgaande onderdelen dienen gescoord te worden op een zespuntenschaal. Door middel van dit deel willen we een zicht krijgen op de inrichting van de klas, de mate waarin de leerkracht zorgt voor routines en afspraken voor de kinderen, of de leertijd al dan niet goed benut wordt, de manier waarop de leerkracht reageert op storend gedrag,...

In het tweede deel willen we door middel van een aantal open vragen peilen naar klasregels die zichtbaar zijn in de klas waar jij observeert. Bij elke vraag is er ruimte voorzien om je antwoord te noteren.

Het scoren van items aan de hand van een zespuntenschaal verloopt in twee stappen. Allereerst lees je de uitspraken in de rechter- en linkerkolom en beslis je welke van beide uitspraken het meest aansluit bij wat je hebt geobserveerd. Je kiest met andere woorden één kant.

Vervolgens ga je na in welke mate deze uitspraak overeenstemt met de observaties. Indien je het volledig eens bent met de uitspraak die aan de rechterkant wordt gegeven, omcirkel je score 6. Ben je het redelijk eens met deze uitspraak, dan kies je de waarde 5. Indien de uitspraak een beetje overeenstemt met de observaties omcirkel je waarde 4.

Ben je het volledig eens met de uitspraak die aan de linkerkant wordt weergegeven, omcirkel je waarde 1. Waarde 2 geeft aan dat je het redelijk eens met de uitspraak links en waarde 3 houdt in dat de uitspraak links een beetje overeenstemt met de observaties.

## Observatieformulier 'klasmanagement'

De <b>klasinrichting</b> is gericht op <b>individueel</b> werken.	Item 1 1 2 3   4 5 6	De <b>klasinrichting</b> is gericht op <b>coöperatief</b> werken.
Er zijn <b>geen rijk uitgebouwde hoeken</b> zichtbaar in het klaslokaal.	Item 2 1 2 3   4 5 6	In de klas zijn duidelijk <b>rijk uitgebouwde hoeken</b> zichtbaar.
Het is voor de leerlingen <b>niet mogelijk</b> om <b>zelfstandig</b> het benodigde <b>materiaal te nemen</b> .	Item 3 1 2 3   4 5 6	De leerlingen hebben <b>vlot toegang</b> tot het nodige <b>materiaal</b> (vb.: bij oefeningen, zelfstandig werk,...)
Aan de reacties van de kinderen kan je merken dat er <b>geen duidelijke structuur</b> is in het verloop van de activiteiten. De leerlingen vragen regelmatig wat de volgende activiteit inhoudt.	Item 4 1 2 3   4 5 6	Uit het gedrag van de kinderen blijkt dat er sprake is van een <b>duidelijke structuur in het verloop van de activiteiten</b> . De opeenvolging van de activiteiten is gekend door de leerlingen.
Tijdens het verloop van de les komt tot uiting dat de leerlingen <b>niet weten welk gedrag er van hen verwacht</b> wordt tijdens verschillende situaties (vb.: tijdens een klassikale les eerst vinger opsteken als je iets wilt zeggen, tijdens groepswork mag er overlegd worden,...)	Item 5 1 2 3   4 5 6	Uit het gedrag van de leerlingen blijkt dat er <b>duidelijke afspraken</b> werden gemaakt <b>en routines</b> werden opgebouwd over hoe lang en wanneer de leerlingen mogen praten, wanneer ze mogen opstaan en rondlopen in de klas,...
Door een slechte organisatie gaat er <b>veel tijd van de les verloren aan niet-taakgerichte handelingen</b> . (vb.: het klaarleggen en opruimen van lesmateriaal, lang wachten op hulp en begeleiding van de leerkracht,...)	Item 6 1 2 3   4 5 6	De voorziene <b>tijd</b> voor een les wordt <b>optimaal benut</b> . (vb.: de les begint en eindigt op tijd, er zijn geen lange wachtrijen bij het bureau van de leerkracht,...)
De leerkracht <b>reageert niet of reageert ongepast op wangedrag</b> .	Item 7 1 2 3   4 5 6	De leerkracht <b>corrigeert wangedrag</b> met maatregelen die passen bij de ernst van het wangedrag.

**TIJDENS WELK VAK WERD DEZE SCHAAL BEOORDEELD? OMCIRKEL WAT PAST.**

TAAL - REKENEN - ANDERE (NAMELIJK: .....)

**NOTEER HIER KORT DE AARD VAN DE ACTIVITEIT DIE DE LEERLINGEN TIJDENS DEZE LES UITVOERDEN:**

**WELKE WERKVORMEN WERDEN GEHANTEERD? OMCIRKEL WAT PAST.**

MONDELINGE UITLEG DOOR DE LEERKRACHT – KLASSIKAAL OEFENINGEN MAKEN - DISCUSSIE/LEERGESPRAK DOOR DE LEERKRACHT GELEID - INDIVIDUEEL WERK - PEER TUTORING - PARTNERWERK - NIVEAUGROEPEN - CONTRACTWERK - HOEKENWERK - GROEPSWERK - ANDERE (NAMELIJK: .....)

**BLANCO ITEMS** (VERANTWOORDING VOOR ITEMS WAARAAN JE GEEN SCORE KON TOEKENNEN):

Zijn er klasregels geafficheerd in de klas? Ja/ nee (omcirkel)

Zo ja, hoeveel zijn er? .....

Noteer hier de 10 belangrijkste en/of eerste klasregels die je aantreft: (invullen tijdens observatie)

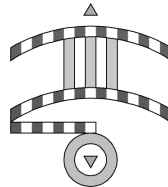
- 1. ....
- 2. ....
- 3. ....
- 4. ....
- 5. ....
- 6. ....
- 7. ....
- 8. ....
- 9. ....
- 10. ....

Werd er in de loop van de dag expliciet naar deze regels verwezen door de leerkracht?

Nooit/een paar keer/herhaaldelijk (omcirkel)



**SIBO**  
Schoolloopbanen in het BasisOnderwijs  
Dekenstraat 2  
B – 3000 Leuven



Expertisecentrum  
Ervaringsgericht Onderwijs

Katholieke  
**HOGESCHOOL Mechelen**  
departement Verpleegkunde  
en Lerarenopleiding

**OBSERVATIE-INSTRUMENT 4<sup>e</sup> LEERJAAR  
KWALITEIT LEEROMGEVING EN AANPAK**

*Gelieve de bundel niet uit elkaar te halen !*

# DAG 2

## Identificatiegegevens

<i>Basisschool:</i>	.....
<i>Vestiging basisschool:</i>	.....
<i>Klas:</i>	.....
<i>Leerkracht:</i>	.....
<i>Observator:</i>	.....
<i>Datum:</i>	.....



## Overzicht van de inhoud van deze bundel

<b>DAGSTRUCTUUR.....</b>	<b>3</b>
<b>SCHEMA DAGVERLOOP .....</b>	<b>4</b>
Voorbeeldschema .....	4
Schema van het geplande dagverloop .....	5
Schema van het uiteindelijke dagverloop .....	5
<b>DUIDELIJKHEID VAN INSTRUCTIE.....</b>	<b>6</b>
Richtlijnen voor afname .....	6
Observatieformulier 'duidelijkheid van instructie' .....	7
<b>KLASMANAGEMENT .....</b>	<b>8</b>
Richtlijnen voor afname .....	8
Observatieformulier 'klasmanagement' .....	9
<b>KLASKLIMAAT .....</b>	<b>10</b>
Richtlijnen voor afname .....	10
Schaal 'Sfeer' .....	11
Schaal 'Relaties tussen Kinderen' .....	12
Schaal 'Relatie met de Leerkracht' .....	13
Schaal 'Structuur en Regels' .....	14
<b>BETROKKENHEID.....</b>	<b>17</b>
Voorbeeld van een ingevuld scanningsformulier .....	19
Scanningformulier betrokkenheid DAG 2 - Voormiddag .....	21
<b>BEVORDEREN VAN HET LEERPROCES.....</b>	<b>23</b>
Richtlijnen voor afname .....	23
Observatieformulier 'bevorderen van het leerproces' .....	24
<b>LEERKRACHTSTIJL .....</b>	<b>29</b>
Richtlijnen voor afname .....	29
Observatieformulier 'leerkrachtstijl' .....	31
Globaal oordeel 'leerkrachtstijl' .....	32
<b>BETROKKENHEID.....</b>	<b>34</b>
Scanningformulier betrokkenheid DAG 2 – Namiddag .....	34
<b>INTERVIEW.....</b>	<b>39</b>
Maatregelen ten aanzien van individuele leerlingen .....	41
<b>DIVERSITEIT EN INTEGRATIE .....</b>	<b>47</b>
Richtlijnen voor afname .....	47
Observatieformulier 'Diversiteit en integratie' .....	48

## DAGSTRUCTUUR

	Dag 1	Dag 2
<b>Voormiddag Deel 1</b>	1. Betrokkenheid (12 lln. - 30 min.) 2. Bevorderen v/h leerproces (9 items - 30 min.)	1. Duidelijkheid van instructie (7 items - 30 min.) 2. Klasmanagement (7 items - 30 min.) 3. Klasklimaat (15 items - 30 min.)
<b>Voormiddag Deel 2</b>	3. Duidelijkheid van instructie (7 items - 30 min.) 4. Leerkrachtstijl (16 items - 30 min.)	4. Betrokkenheid (12 lln. - 30 min.) 5. Bevorderen v/h leerproces (9 items - 30 min.)
<b>Namiddag Deel 1</b>	5. Betrokkenheid (12 lln. - 30 min.) 6. Klasklimaat (15 items - 30 min.)	6. Leerkrachtstijl (16 items - 30 min.) 7. Betrokkenheid (12 lln. - 30 min.)
<b>Namiddag Deel 2</b>	7. Klasmanagement (7 items - 30 min.)	Reservemoment
<b>Nadien</b>		8. Interview 9. Diversiteit en integratie (9 items)

Voormiddag deel 1: observeren voor de voormiddagspeeltijd

Voormiddag deel 2: observeren na de voormiddagspeeltijd en voor de grote middagpauze

Namiddag deel 1: observeren na de grote middagpauze en voor de namiddagspeeltijd

Namiddag deel 2: observeren na de namiddagspeeltijd

Nadien: Invullen en/of scoren na afloop van de lesdag

Reservemoment: tijdens dit moment kunnen de vorige schalen nog eens opnieuw overlopen worden en eventueel aangevuld worden. Het is ook mogelijk reeds de items van 'diversiteit en integratie' te scoren.

## SCHEMA DAGVERLOOP

### Voorbeeldschema

Duur	Les/activiteit	Schaal
8.30u - 8.45u	Onthaalmoment	/
8.45u - 8.50u	Administratieve taken	
8.50u - 9.30u	Rekenles	Duidelijkheid van instructies/ Klasmanagement
9.30u - 10.00u	Taalles	Klasklimaat
10.00u - 10.25u	Speeltijd	/
10.25u - 11.30u	Taalles	Bevorderen van het leerproces/ Betrokkenheid
11.30u - 12.00u	Zang en voordracht	
12.00u - 13.30u	Middagpauze	/
13.30u - 13.45u	Uitpraten van een ruzie + klasgesprek rond respect	Leerkrachtstijl
13.45u - 14.20u	Wereldoriëntatie	Leerkrachtstijl/ Betrokkenheid
14.20u - 14.35u	Speeltijd	/
14.35u - 15.20u	Godsdienst	Reservemoment
15.20u - 15.30u	Schoolagenda invullen en boekentas maken	/
15.45u - 16.30u		Interview
16.30u - 16.45u		Diversiteit en integratie

## Schema van het geplande dagverloop

<b>Duur</b>	<b>Les/activiteit</b>	<b>Schaal</b>

## Schema van het uiteindelijke dagverloop

<b>Duur</b>	<b>Les/activiteit</b>	<b>Schaal</b>

## DUIDELIJKHEID VAN INSTRUCTIE

### Richtlijnen voor afname

Bij de start van de eerste les neem je het observatie-instrument bij de hand om heel gericht de 'duidelijkheid van instructies' te kunnen waarnemen. Je zorgt ervoor dat je aan het einde van het half uur voor elk item tot een score gekomen bent.

Indien je voor een bepaald item niet tot een score kan komen, plaats je een kruisje (\*) voor het betreffende item. Onderaan, in de hiertoe voorziene tabel, leg je uit waarom je vindt dat je geen score kan toekennen (vb. je hebt dit niet geobserveerd, je vindt het omwille van speciale omstandigheden moeilijk om tot een score te komen,...).

Als je op basis van latere observaties tijdens een andere les of aan het einde van de dag wel voldoende gezien hebt om die blanco items te scoren, mag je de score aanduiden in een andere kleur. Schrijf er dan ook bij tijdens welke andere les je dit waargenomen hebt, of noteer dat je dat item gescoord hebt op basis van je observaties gedurende de het verdere verloop van de dag. We vragen dit expliciet aan te duiden omdat we zo meteen duidelijk zien dat die score niet tijdens de les die hier oorspronkelijk voor voorzien was tot stand gekomen is.

De afspraak om dit op deze manier aan te duiden, geldt eveneens voor alle volgende schalen die je zal moeten observeren.

Aan de hand van de schaal 'duidelijkheid van instructies' willen we een beeld krijgen van de instructies die door de leerkracht gegeven worden in het vierde leerjaar. Enerzijds zijn er een aantal items die peilen naar de kwaliteit van de door de leerkracht gegeven instructies (vb. zijn ze begrijpbaar voor de leerlingen, zijn ze volledig). Anderzijds wordt er nagegaan in welke mate de leerkracht rekening houdt met een aantal didactische principes bij het geven van instructies (vb. herhaling, activering van voorkennis,...). De verschillende aspecten worden telkens beschreven door middel van twee polen die uitersten vormen van een zespuntenschaal.

Het scoren van items aan de hand van een zespuntenschaal verloopt in twee stappen. Allereerst lees je de uitspraken in de rechter- en linkerkolom en beslis je welke van beide uitspraken het meest aansluit bij wat je hebt geobserveerd. Je kiest met andere woorden één kant.

Vervolgens ga je na in welke mate deze uitspraak overeenstemt met de observaties. Indien je het volledig eens bent met de uitspraak die aan de rechterkant wordt gegeven, omcirkel je score 6. Ben je het redelijk eens met deze uitspraak, dan kies je de waarde 5. Indien de uitspraak een beetje overeenstemt met de observaties omcirkel je waarde 4.

Ben je het volledig eens met de uitspraak die aan de linkerkant wordt weergegeven, omcirkel je waarde 1. Waarde 2 geeft aan dat je het redelijk eens met de uitspraak links en waarde 3 houdt in dat de uitspraak links een beetje overeenstemt met de observaties.

## Observatieformulier 'duidelijkheid van instructie'

De leerkracht <b>start</b> de les <b>zonder het doel</b> ervan te <b>verduidelijken</b> .	<p style="text-align: center;">Item 1</p> <p style="text-align: center;">1 2 3   4 5 6</p>	Aan het <b>begin</b> van een les <b>verduidelijkt</b> de leerkracht <b>het doel van de les</b> en wat de leerlingen hieruit zullen leren.
Het mondelinge taalgebruik van de leerkracht tijdens het geven van instructies is <b>complex en moeilijk begrijpbaar</b> voor de leerlingen (gebruikt te moeilijke woorden of ingewikkelde zinsconstructies)	<p style="text-align: center;">Item 2</p> <p style="text-align: center;">1 2 3   4 5 6</p>	Bij het geven van instructies is het mondelinge taalgebruik van de leerkracht steeds <b>eenvoudig en goed begrijpbaar</b> .
De instructies van de leerkracht zijn regelmatig <b>onvolledig of onduidelijk</b> .	<p style="text-align: center;">Item 3</p> <p style="text-align: center;">1 2 3   4 5 6</p>	De instructies van de leerkracht zijn altijd <b>volledig</b> en worden altijd <b>helder</b> geformuleerd.
De leerkracht maakt <b>geen</b> gebruik van <b>voorbeelden of visuele voorstellingen</b> om de instructies te verduidelijken.	<p style="text-align: center;">Item 4</p> <p style="text-align: center;">1 2 3   4 5 6</p>	De instructies worden ondersteund met <b>levendige beelden</b> en/of <b>voorbeelden</b> .
De leerkracht maakt <b>geen</b> gebruik van <b>herhaling</b> om belangrijke principes aan te leren.	<p style="text-align: center;">Item 5</p> <p style="text-align: center;">1 2 3   4 5 6</p>	De leerkracht <b>herhaalt</b> regelmatig de belangrijkste principes van een les.
De <b>overgang</b> naar een nieuw onderwerp wordt <b>niet expliciet aangegeven</b> door de leerkracht.	<p style="text-align: center;">Item 6</p> <p style="text-align: center;">1 2 3   4 5 6</p>	De leerkracht maakt de leerlingen attent op de <b>overgang</b> naar een nieuw onderwerp of nieuwe activiteit (binnen een les of bij de overgang naar een ander vak).
Er is <b>geen differentiatie naar instructie</b> .	<p style="text-align: center;">Item 7</p> <p style="text-align: center;">1 2 3   4 5 6</p>	Er wordt <b>gedifferentieerd naar instructie</b> . Vanaf de aanvang van de instructie houdt de leerkracht rekening met de verschillen tussen de leerlingen.

**TIJDENS WELK VAK WERD DEZE SCHAAL BEOORDEELD? OMCIRKEL WAT PAST.**

TAAL - REKENEN - ANDERE (NAMELIJK: .....

**NOTEER HIER KORT DE AARD VAN DE ACTIVITEIT DIE DE LEERLINGEN TIJDENS DEZE LES UITVOERDEN:**

**WELKE WERKVORMEN WERDEN GEHANTEERD? OMCIRKEL WAT PAST.**

MONDELINGE UITLEG DOOR DE LEERKRACHT – KLASSIKAAL OEFENINGEN MAKEN - DISCUSSIE/LEERGESPREEK DOOR DE LEERKRACHT GELEID - INDIVIDUEEL WERK - PEER TUTORING - PARTNERWERK - NIVEAUGROEPEN - CONTRACTWERK - HOEKENWERK - GROEPSWERK - ANDERE (NAMELIJK: .....

**BLANCO ITEMS** (VERANTWOORDING VOOR ITEMS WAARAAN JE GEEN SCORE KON TOEKENNEN):

## Richtlijnen voor afname

De observatie van klasmanagement gebeurt na de scoring van de 'duidelijkheid van instructies'. De schaal 'klasmanagement' bestaat uit twee delen. Het eerste deel bestaat uit items die net als het voorgaande onderdeel dienen gescoord te worden op een zespuntenschaal. Door middel van dit deel willen we een zicht krijgen op de inrichting van de klas, de mate waarin de leerkracht zorgt voor routines en afspraken voor de kinderen, of de leertijd al dan niet goed benut wordt, de manier waarop de leerkracht reageert op storend gedrag,...

Tijdens de eerste observatiedag werd daarnaast ook het tweede deel ingevuld waarin we door middel van een aantal open vragen peilden naar klasregels die zichtbaar waren in de klas. Aangezien we de kans zeer klein achten dat deze regels ondertussen aangepast werden, wordt het tweede deel tijdens dag 2 weggelaten.

Het scoren van items aan de hand van een zespuntenschaal verloopt in twee stappen. Allereerst lees je de uitspraken in de rechter- en linkerkolom en beslis je welke van beide uitspraken het meest aansluit bij wat je hebt geobserveerd. Je kiest met andere woorden één kant.

Vervolgens ga je na in welke mate deze uitspraak overeenstemt met de observaties. Indien je het volledig eens bent met de uitspraak die aan de rechterkant wordt gegeven, omcirkel je score 6. Ben je het redelijk eens met deze uitspraak, dan kies je de waarde 5. Indien de uitspraak een beetje overeenstemt met de observaties omcirkel je waarde 4.

Ben je het volledig eens met de uitspraak die aan de linkerkant wordt weergegeven, omcirkel je waarde 1. Waarde 2 geeft aan dat je het redelijk eens met de uitspraak links en waarde 3 houdt in dat de uitspraak links een beetje overeenstemt met de observaties.

## Observatieformulier 'klasmanagement'

De <b>klasinrichting</b> is gericht op <b>individueel</b> werken.	Item 1 1 2 3   4 5 6	De <b>klasinrichting</b> is gericht op <b>coöperatief</b> werken.
Er zijn <b>geen rijk uitgebouwde hoeken</b> zichtbaar in het klaslokaal.	Item 2 1 2 3   4 5 6	In de klas zijn duidelijk <b>rijk uitgebouwde hoeken</b> zichtbaar.
Het is voor de leerlingen <b>niet mogelijk om zelfstandig</b> het benodigde <b>materiaal te nemen</b> .	Item 3 1 2 3   4 5 6	De leerlingen hebben <b>vlot toegang</b> tot het nodige <b>materiaal</b> (vb.: bij oefeningen, zelfstandig werk,...)
Aan de reacties van de kinderen kan je merken dat er <b>geen duidelijke structuur</b> is in het verloop van de activiteiten. De leerlingen vragen regelmatig wat de volgende activiteit inhoudt.	Item 4 1 2 3   4 5 6	Uit het gedrag van de kinderen blijkt dat er sprake is van een <b>duidelijke structuur in het verloop van de activiteiten</b> . De opeenvolging van de activiteiten is gekend door de leerlingen.
Tijdens het verloop van de les komt tot uiting dat de leerlingen <b>niet weten welk gedrag er van hen verwacht</b> wordt tijdens verschillende situaties (vb.: tijdens een klassikale les eerst vinger opsteken als je iets wilt zeggen, tijdens groepswork mag er overlegd worden,...)	Item 5 1 2 3   4 5 6	Uit het gedrag van de leerlingen blijkt dat er <b>duidelijke afspraken</b> werden gemaakt <b>en routines</b> werden opgebouwd over hoe lang en wanneer de leerlingen mogen praten, wanneer ze mogen opstaan en rondlopen in de klas,...
Door een slechte organisatie gaat er <b>veel tijd van de les verloren aan niet-taakgerichte handelingen</b> . (vb.: het klaarleggen en opruimen van lesmateriaal, lang wachten op hulp en begeleiding van de leerkracht,...)	Item 6 1 2 3   4 5 6	De voorziene <b>tijd</b> voor een les wordt <b>optimaal benut</b> . (vb.: de les begint en eindigt op tijd, er zijn geen lange wachtrijen bij het bureau van de leerkracht,...)
De leerkracht <b>reageert niet of reageert ongepast op wangedrag</b> .	Item 7 1 2 3   4 5 6	De leerkracht <b>corrigeert wangedrag</b> met maatregelen die passen bij de ernst van het wangedrag.

### TIJDENS WELK VAK WERD DEZE SCHAAL BEOORDEELD? OMCIRKEL WAT PAST.

TAAL - REKENEN - ANDERE (NAMELIJK: .....

### NOTEER HIER KORT DE AARD VAN DE ACTIVITEIT DIE DE LEERLINGEN TIJDENS DEZE LES UITVOERDEN:

### WELKE WERKVORMEN WERDEN GEHANTEERD? OMCIRKEL WAT PAST.

MONDELINGE UITLEG DOOR DE LEERKRACHT – KLASSIKAAL OEFENINGEN MAKEN - DISCUSSIE/LEERGESPREEK DOOR DE LEERKRACHT GELEID - INDIVIDUEEL WERK - PEER TUTORING - PARTNERWERK - NIVEAUGROEPEN - CONTRACTWERK - HOEKENWERK - GROEPSWERK - ANDERE (NAMELIJK: .....

### BLANCO ITEMS (VERANTWOORDING VOOR ITEMS WAARAAN JE GEEN SCORE KON TOEKENNEN):



## KLASKLIMAAT

### Richtlijnen voor afname

De laatste schaal die nog voor de voormiddagspeeltijd wordt gescoord, is 'klasklimaat'. Deze schaal dient ongeveer een half uurtje geobserveerd te worden. Tijdens de observatie vul je de subschalen in. Aan het einde van het half uur observeren, kijk je per schaal de ingevulde scores na. Je mag nog aanpassingen aanbrengen waar nodig. Tenslotte ga je over tot het toekennen van een globale score per dimensie (aan de hand van een 7-puntenschaal).

Het klimaat dat heerst in een klasgroep wordt omschreven aan de hand van **vier dimensies**: de sfeer, de relaties tussen de leerlingen, de relatie met de leerkracht en de wijze waarop de leerlingen omgaan met structuur en regels. Elke dimensie wordt geconcretiseerd in een aantal items waarin twee beschreven tegenpolen de uitersten vormen van een zespuntenschaal.

Geef voor elk item op basis van wat je tijdens je aanwezigheid hebt waargenomen, een score van 1 tot 6. Deze scores worden op de volgende wijze toegekend:

- Score 1: de beschrijving links is helemaal van toepassing
- Score 2: de beschrijving links is redelijk van toepassing
- Score 3: de beschrijving links is in zeer beperkte mate van toepassing
- Score 4: de beschrijving rechts is in zeer beperkte mate van toepassing
- Score 5: de beschrijving rechts is redelijk van toepassing
- Score 6: de beschrijving rechts is helemaal van toepassing

Tenslotte dient **per dimensie een globale score van 1 tot 7** te worden gegeven. De score op de 7-puntenschaal geeft een meer globaal oordeel waarbij de totaalindruk die je over een dimensie belangrijker is dan de scores op de items. Om je daarbij te helpen zijn de schaalwaarden 1 en 7 bij elke dimensie toegelicht.

## Schaal 'Sfeer'

De dimensie 'sfeer' gaat over de mate waarin men het klasleven als aangenaam kan ervaren, over de mate van collectief welbevinden. De items gaan over aanwijzingen voor het feit dat men zich in deze klas al dan niet goed voelt bij elkaar.

	Score (omcirkel)	
Er heerst een <b>onrustige, gespannen sfeer</b> in de groep met veel onnodige verplaatsingen, bewegingen en lawaai, opgehoopte energie die men ergens kwijt moet.	Item 1 1 2 3   4 5 6	Er heerst een <b>rustige, ontspannen sfeer</b> in de groep: het is er gezellig, alles gaat er zijn gang zonder storende bewegingen, lawaai en overlast.
De meeste leerlingen vertonen <b>ontevreden of verveelde gelaatsuitdrukkingen</b> .	Item 2 1 2 3   4 5 6	De meeste leerlingen vertonen <b>tevreden of enthousiaste gelaatsuitdrukkingen</b> .
De meeste leerlingen <b>voelen zich onwennig, geremd binnen de groep</b> : ze durven niet te antwoorden, iets te vragen of voor te stellen en zijn bang om fouten te maken of hun gedacht te zeggen.	Item 3 1 2 3   4 5 6	De meeste leerlingen <b>voelen zich zelfzeker en op hun gemak binnen de klasgroep</b> : ze zijn spontaan, durven te antwoorden, vragen te stellen, voorstellen te doen, of hun gedacht te zeggen.
De leerlingen beleven <b>geen plezier</b> aan het <b>klasgebeuren</b> .	Item 4 1 2 3   4 5 6	De leerlingen beleven duidelijk <b>plezier</b> aan het <b>klasgebeuren</b> .

**Globale score 'Sfeer':**      **1 2 3 4 5 6 7**

### Niveau 1:

De globale sfeer is onaangenaam: de sfeer is onrustig en gespannen, leerlingen genieten niet en voelen zich in het algemeen niet in hun sas in de klas.

### Niveau 7:

De globale sfeer is erg prettig: het gaat er gezellig aan toe, je ziet leerlingen vaak (glim)lachen en plezier beleven, er is humor, kinderen reageren spontaan en durven er zichzelf te zijn.

## Schaal 'Relaties tussen Kinderen'

De dimensie 'relaties tussen kinderen' verwijst naar de wijze waarop de kinderen met elkaar omgaan en naar de kwaliteit van de relaties die ze met elkaar hebben opgebouwd.

	Score (omcirkel)	
Er zijn <b>vaak conflicten</b> : leerlingen zien alleen hun eigen belang, storen de anderen in hun activiteit, brengen geen geduld op, tonen zich onverdraagzaam en ruziën daarom vaak.	<p>Item 1</p> <p>1 2 3   4 5 6</p>	De leerlingen <b>gaan op een positieve manier met elkaar om</b> : ze zoeken elkaar op, overleggen, bieden elkaar hulp, zijn verdraagzaam.
De leerlingen hebben <b>geen speciale band</b> met één of meerdere andere leerlingen, ze zoeken andere kinderen niet speciaal op, leven naast elkaar of bewaren afstand.	<p>Item 2</p> <p>1 2 3   4 5 6</p>	Je merkt dat de meeste leerlingen met één of meerdere kinderen <b>een band hebben</b> opgebouwd, zich goed bij elkaar voelen. Tijdens het samenwerken is er sprake van nabijheid (dicht bij elkaar zijn, naar elkaar toe leunen,...)
<b>Ongezonde competitiviteit</b> is duidelijk <b>aanwezig</b> : de sfeer wordt sterk bepaald doordat leerlingen werken voor beloningen, het beter willen doen dan de anderen, anderen geen succes gunnen, ...	<p>Item 3</p> <p>1 2 3   4 5 6</p>	Onder de leerlingen is er <b>geen ongezonde competitie</b> : individuele prestaties staan los van die van anderen, gegeven antwoorden of de kwaliteit van werkjes zijn geen aanleiding tot neerkijken op anderen.
<b>Meerdere leerlingen</b> zijn het <b>slachtoffer van pestgedrag</b> : ze worden door anderen geplaagd, belachelijk gemaakt, fysiek lastig gevallen en uit de groep gesloten.	<p>Item 4</p> <p>1 2 3   4 5 6</p>	In de groep krijgt <b>pestgedrag geen kans</b> : leerlingen nemen het spontaan op voor wie minder assertief is, er anders uitziet, voor wie niet voor zichzelf kan opkomen,...

**Globale score 'Relaties tussen kinderen': 1 2 3 4 5 6 7**

### Niveau 1:

De interacties tussen de leerlingen zijn overwegend negatief geladen: er zijn vaak conflicten, vriendschapsrelaties komen nauwelijks voor en kinderen worden uit de groep gesloten.

### Niveau 7:

De leerlingen gaan op een prettige manier met elkaar om: ze helpen elkaar, hebben vrienden in de klas en laten zich niet tot pestgedrag verleiden.

## Schaal 'Relatie met de Leerkracht'

De dimensie 'Relatie met de leerkracht' verwijst naar de manier waarop leerkracht en kinderen met elkaar omgaan en naar de kwaliteit van die relatie.

	Score (omcirkel)	
De meeste leerlingen <b>richten zich niet of zelden tot de leerkracht</b> : ze stellen geen vragen, roepen haar/zijn hulp niet in, komen niet tussen om hun gedacht te zeggen, suggesties te geven en tonen niet spontaan hun werk.	Item 1 1 2 3 4 5 6	De meeste leerlingen <b>betrekken de leerkracht</b> bij wat hen bezig houdt: ze stellen vragen, roepen haar/zijn hulp in bij een probleem of tonen spontaan hun werk.
De leerlingen stellen zich sterk <b>afhankelijk op tegenover de leerkracht</b> : ze vragen constant om haar/zijn aandacht, ze roepen voortdurend haar/zijn hulp in, willen weten of ze goed bezig zijn.	Item 2 1 2 3 4 5 6	De <b>leerlingen voelen zich zelfzeker</b> : ze zijn niet voortdurend afhankelijk van instructies, aanmoediging en bevestiging maar nemen zelf initiatief en kunnen op eigen benen staan.
Leerlingen en leerkracht hebben <b>geen affectieve band</b> met elkaar: er is duidelijk een afstand tussen beide. Emoties komen in de communicatie niet aan bod.	Item 3 1 2 3 4 5 6	De meeste leerlingen hebben een <b>vertrouwensband met de leerkracht</b> : Er is nabijheid, ze kunnen op elkaar rekenen, emoties (blijdschap, trots, verdriet) worden met elkaar gedeeld.
De leerkracht <b>richt zich slechts tot enkele leerlingen</b> : er zijn weinig kinderen aan wie ze aandacht geeft en die kansen krijgen om te antwoorden, opdrachten uit te voeren of aan een gesprek deel te nemen.	Item 4 1 2 3 4 5 6	De leerkracht heeft meestal <b>oog voor alle kinderen</b> : hij/zij zorgt ervoor dat alle kinderen kansen krijgen om te antwoorden of opdrachten uit te voeren of aan een gesprek deel te nemen.

**Globale score voor 'Relatie met de Leerkracht': 1 2 3 4 5 6 7**

### Niveau 1:

De relatie tussen leerkracht en leerlingen wordt gekenmerkt door een grote afhankelijkheid en onzekerheid en het ontbreken van een affectieve band.

### Niveau 7:

De relatie tussen leerkracht en leerlingen is uitgesproken positief: leerlingen voelen dat ze vertrouwen krijgen wat zich uit in onafhankelijk gedrag en open communicatie over hun belevingen.

## Schaal 'Structuur en Regels'

Het klimaat wordt bepaald door de mate waarin het klasleven een vlot verloop kent en meer bepaald de wijze waarop leerlingen omgaan met structuur en regels.

	Score (omcirkel)	
De leerlingen <b>tornen voortdurend aan de groepsregels</b> en proberen uit hoe ver ze kunnen gaan.	Item 1 1 2 3   4 5 6	De leerlingen <b>respecteren de groepsregels</b> (bijv. regels omtrent bergen van materiaal, elkaar laten uitpraten,...).
De leerkracht moet <b>voortdurend tot stilte en aandacht aanmanen</b> zonder veel effect.	Item 2 1 2 3   4 5 6	De leerkracht moet maar <b>zelden tot stilte en aandacht aanzetten</b> .
De leerkracht moet de leerlingen <b>vaak aanzetten om aan het werk te gaan</b> , hun opdrachten af te werken en moet eerder gegeven instructies vaak herhalen.	Item 3 1 2 3   4 5 6	De leerlingen <b>gaan meteen aan de slag</b> , voeren taken uit overeenkomstig de instructies en werken hun opdrachten af.

**Globale score 'Structuur en regels': 1 2 3 4 5 6 7**

### Niveau 1:

De klasorganisatie loopt stroef: het vraagt veel energie van de leerkracht om de groepsregels te handhaven, ongewenst rumoer te voorkomen en de leerlingen aan het werk te zetten en te houden.

### Niveau 7:

De klasorganisatie loopt op wieltjes: leerlingen respecteren spontaan de regels, geven aandacht en zijn taakgericht bezig zonder extra tussenkomsten van de leerkracht.

### **TIJDENS WELK VAK WERD DEZE SCHAAL BEOORDEELD? OMCIRKEL WAT PAST.**

TAAL - REKENEN - ANDERE (NAMELIJK: .....

### **NOTEER HIER KORT DE AARD VAN DE ACTIVITEIT DIE DE LEERLINGEN TIJDENS DEZE LES UITVOERDEN:**

### **WELKE WERKVORMEN WERDEN GEHANTEERD? OMCIRKEL WAT PAST.**

MONDELINGE UITLEG DOOR DE LEERKRACHT – KLASSIKAAL OEFENINGEN MAKEN - DISCUSSIE/LEERGESPREEK DOOR DE LEERKRACHT GELEID - INDIVIDUEEL WERK - PEER TUTORING - PARTNERWERK - NIVEAUGROEPEN - CONTRACTWERK - HOEKENWERK - GROEPSWERK - ANDERE (NAMELIJK: .....

### **BLANCO ITEMS (VERANTWOORDING VOOR ITEMS WAARAAN JE GEEN SCORE KON TOEKENNEN):**

# **SPEELTIJD**



## BETROKKENHEID

### Selectie van de te observeren leerlingen

Op dag twee hoef je geen andere leerlingen te selecteren, je observeert immers dezelfde leerlingen die je de eerste dag geselecteerd hebt. Je kan deze leerlingen makkelijk opnieuw herkennen, aangezien je hen voor de start van de lessen opnieuw stickers hebt gegeven. De voornaam, familienaam en (volg)nummer van deze 10 leerlingen en 2 reserveleerlingen heb je normaalgezien reeds ingevuld in de eerste kolom van beide scanningformulieren van dag 2 (zie verder).

Even ter herhaling:

- indien één van de 12 geselecteerde leerling afwezig is op één van beide scanningmomenten, geef je deze leerling geen score voor betrokkenheid.
- in graadklassen neem je zoveel mogelijk leerlingen van het vierde leerjaar (dit zal je moeten vragen aan de leerkracht), en vul je indien nodig aan met kinderen van het derde leerjaar.

### Werkwijze voor scanning van betrokkenheid

Op dag twee vindt de **eerste scanning** van betrokkenheid plaats na de voormiddagspeeltijd, bij de start van de eerstvolgende les. De betrokkenheid van de leerlingen kan op elk moment gescand worden, behalve tijdens overgangsmomenten en tijdens de verdeling van groepjes en van materiaal.

Soms kan het gebeuren dat een bepaalde les beëindigd wordt, maar je nog niet alle leerlingen geobserveerd hebt. Wacht even tot de volgende les of activiteit start en ga dan verder met de scanning totdat je alle leerlingen geobserveerd hebt.

Op het **scanningformulier** worden bovenaan begin- en einduur van de observatie ingevuld.

Vul daarnaast ook volgende gegevens in over de les die plaatsvindt tijdens de scanning:

1. een korte *omschrijving* van de les
2. de *mate van vrijheid van initiatief* (kruis het juiste bolletje aan) waarbij een onderscheid wordt gemaakt tussen:
  - verplichte activiteit; klassikaal of in deelgroepen (eventueel onder leiding); kan ook om verschillende verplichte activiteiten gaan met doorschuifstelsel
  - beperkte keuzeactiviteit (leerlingen kunnen kiezen uit een beperkt aantal aangeboden en begeleide activiteiten)
  - ruime keuzeactiviteit (alle of bijna alle activiteiten en hoeken kunnen gekozen worden)
3. de *groeperingsvorm* (kruis het juiste bolletje aan) waarbij een onderscheid wordt gemaakt tussen:
  - klassikaal (kinderen zitten allemaal samen)
  - kinderen zitten in groepjes
  - kinderen zijn individueel verspreid over de klas

Indien de scanning gespreid is over verschillende activiteiten, gebruik je voor de tweede activiteit een andere kleur om de gegevens bovenaan opnieuw in te vullen.

Als de klasactiviteit goed en wel begonnen is kan er met de **observatie** gestart worden. Elke leerling wordt gedurende ca. 2 minuten bekeken en vervolgens ken je een betrokkenheidscore toe.



Een goed **beoordelingsproces** verloopt in drie fasen.

De eerste fase daarbij is het zich openstellen naar de leerling toe, je probeert je dus in het kind te verplaatsen. Hierbij richt je je op een aantal signalen die op betrokkenheid wijzen: concentratie, energie, complexiteit en creativiteit, mimiek en houding, persistentie, nauwkeurigheid, reactietijd, verwoording en voldoening...

Op basis van deze signalen probeer je (in een tweede fase) empathisch te (be)grijpen wat er in de leerling omgaat om zo een beeld van de beleving en mentale activiteit te krijgen. Hierop berust de inschatting van het betrokkenheidsniveau. De vijf onderscheiden niveaus van betrokkenheid zijn de volgende:

OMSCHRIJVING SCHAALWAARDEN	
<b>NIVEAU 1</b>	<b>GEEN ACTIVITEIT</b> volledig afgehaakt - dromen - prullen - tijdvallend niet-functioneel gedrag
<b>NIVEAU 2</b>	<b>VAAK ONDERBROKEN ACTIVITEIT</b> activiteit met frequente onderbreking [prullen, dromen, niets doen]
<b>NIVEAU 3</b>	<b>+/- AANGEHOUDEN ACTIVITEIT</b> er is activiteit, maar zonder echte concentratie – niet intens bezig, oppervlakkig
<b>NIVEAU 4</b>	<b>ACTIVITEIT MET INTENSE MOMENTEN</b> duidelijk momenten van concentratie & intense mentale activiteit
<b>NIVEAU 5</b>	<b>AANGEHOUDEN INTENSE ACTIVITEIT</b> nagenoeg doorlopend sterk geconcentreerd - volkomen opgeslorpt

Het scoren gebeurt door het toekennen van een schaalwaarde (derde fase) die uitdrukt in welke mate van 'intense, intrinsiek gemotiveerde activiteit' sprake is. Omcirkel hiertoe in de middenkolom een getal tussen 1 en 5. De gekozen score in de middenkolom verantwoord je in de rechterkolom met enkele steekwoorden. Je mag dit doen aan de hand van een korte omschrijving, zodat je hier niet teveel tijd aan verliest. Het op een goede manier toekennen van een betrokkenheidscore vinden we belangrijker dan het uitschrijven van de verantwoording.

Van zodra je een score kon toekennen, observeer je het volgende kind. De scanning van 12 leerlingen duurt dus normaal niet langer dan 30 minuten. Indien tijdens je scanning een nieuwe activiteit gestart wordt, gebruik je vanaf dat moment opnieuw je tweede kleur om verder te scoren.

## Voorbeeld van een ingevuld scanningsformulier

BEGIN- EN EINDUUR SCANNING:

- EERSTE LESUUR VAN 8.35 U. TOT 9.25 U.

- TWEDE LESUUR VAN 9.25 TOT 10.15

ACTIVITEIT(EN): Wiskundeles over geldwaardes

VRIJHEID VAN INITIATIEF:  verplicht  beperkte keuze uit 4-tal act.  ruime keuze

GROEPERINGSVORM:  klassikaal  groep  individueel

ACTIVITEIT(EN): Afwerken van taalles

VRIJHEID VAN INITIATIEF:  verplicht  beperkte keuze uit 4-tal act.  ruime keuze

GROEPERINGSVORM:  klassikaal  groep  individueel

LEERLING Nr., Voorn., Fam. naam	SCORE Omcirkel cijfer	TOELICHTING Beknopte beschrijving van het gedrag ter verantwoording van de score
1. ELS JANSSENS	1 2 3 4 <input checked="" type="checkbox"/> 5	Doet goed mee. Gaat helemaal mee in het verhaal van de juf (over geldwaardes). Wordt niet afgeleid door de aanwezigheid van een andere leerkracht in de ruimte. Fluistert stilletjes mee de antwoorden wanneer anderen aan de beurt zijn.
2. JAN PEETERS	1 <input checked="" type="checkbox"/> 2 3 4 5	Kijkt rond in de klas en is bijzonder geïnteresseerd in wat de andere leerkracht doet. Zit veel te dromen. Volgt af en toe mee wat er gezegd wordt, maar is niet echt geïnteresseerd. Legt na verloop van tijd zijn hoofd op de tafel.
3. ANNE CLAES	1 2 3 <input checked="" type="checkbox"/> 4 5	Volgt aandachtig de les. Ook hier vormt de andere leerkracht soms een afleiding, maar eerder voor korte duur. Vertoont duidelijk momenten van concentratie. Telt mee op haar vingers en werkt goed mee.
4. MARJAN ROMBOUTS	1 2 <input checked="" type="checkbox"/> 3 4 5	Heeft soms meer interesse voor wat er rond haar gebeurt. Ze prult met haar kleren. Ze werkt niet echt actief mee maar kan wel antwoorden op de vragen die haar gesteld worden; het kost haar weinig moeite om de (makkelijke) lesinhoud te volgen. Ze volgt oppervlakkig.
5. JEROEN LAUWERS	1 2 3 <input checked="" type="checkbox"/> 4 5	De leerlingen krijgen een oefening. Deze jongen zit aan de kassa. Hij moet tellen en teruggeven. Het vraagt heel wat concentratie en denkwerk. Hij is erg enthousiast en dit blijft hoog ook wanneer zijn beurt voorbij is. Wordt heel even afgeleid door luidruchtige leerlingen maar het haalt hem nauwelijks uit zijn concentratie.
6. MIEKE VERSTRAETEN	1 <input checked="" type="checkbox"/> 2 3 4 5	Speelt met haar potloden. Luistert niet naar wat er gezegd wordt; reageert niet op vragen van de leerkracht. Het lijkt alsof de oefeningen te makkelijk zijn voor haar. Haakt af omdat ze niet aan de beurt wordt gelaten. Ze maakt wel snel de oefeningen maar wacht de rest van de tijd af. Wanneer anderen fouten maken knikte ze neen.

7. ILSE SANTEN	1 2 3 4 5	Geeft aandacht en werkt goed mee (steekt steeds vinger omhoog en komt ook vaak aan bod). Bij individuele oefeningen werkt ze in stilte en met volle concentratie (laat zich niet afleiden door buurjongen). Het maken van de oefeningen gaat vlot; is snel klaar en moet dan wel even op volgende opdracht wachten.
8. DIETER BERTHOOTS	1 2 3 4 5	Staart rond in de klas. Op een bepaald moment legt hij zelfs zijn hoofd op zijn papieren. Hij doet niet wat er gevraagd wordt. Hij valt wel zijn buurjongen lastig: neemt potloden af, maakt storende geluiden.
9. STIJN SCHOLLIERS	1 2 3 4 5	Werkt erg geconcentreerd en nauwkeurig. Hij werkt erg netjes. Hangt laag bij haar blad met de tong uit de mond. De oefeningen vergen mentale activiteit. Bijt op zijn lip van de inspanning en houdt het hoofd schuin. Hij is zichtbaar enthousiast wanneer hij een opdracht juist heeft gemaakt.
10. LIESELOTTE DAEMS	1 2 3 4 5	Aandachtig aan het neerschrijven. Spelt de woorden mee met haar mond. Ze schrijft de zin over van het bord, maar dit vraagt enige concentratie en inspanning (eerste leerjaar). Werkt rustig verder en wordt zelden afgeleid door andere luidruchtige leerlingen.

OMSCHRIJVING SCHAALWAARDEN	
<b>Niveau 1</b>	<b>GEEN ACTIVITEIT</b> volledig afgehaakt - dromen - prullen - tijdvallend niet-functioneel gedrag
<b>Niveau 2</b>	<b>VAAK ONDERBROKEN ACTIVITEIT</b> activiteit met frequente onderbreking [prullen, dromen, niets doen]
<b>Niveau 3</b>	<b>+/- AANGEHOUDEN ACTIVITEIT</b> er is activiteit, maar zonder echte concentratie – niet intens bezig, oppervlakkig
<b>Niveau 4</b>	<b>ACTIVITEIT MET INTENSE MOMENTEN</b> duidelijk momenten van concentratie & intense mentale activiteit
<b>Niveau 5</b>	<b>AANGEHOUDEN INTENSE ACTIVITEIT</b> nagenoeg doorlopend sterk geconcentreerd - volkomen opgeslorpt

<p><b>COMMENTAAR</b> (omstandigheden van invloed op de observatie):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Eerste leerjaar, in de loop van het tweede trimester. 22 kinderen in het klaslokaal met twee leerkrachten.</li> <li>- Eerste blok van de dag (twee lessen gevolgd: rekenen en taal)</li> </ul>
---

## Scanningformulier betrokkenheid DAG 2 - Voormiddag

Screening van de klas om uitspraak te doen over mate van betrokkenheid van leerlingen van niveau 1 t.e.m. niveau 5.

BEGIN- EN EINDUUR SCANNING: VAN.....U. TOT .....U.

ACTIVITEIT(EN): .....

VRIJHEID VAN INITIATIEF:

verplicht       beperkte keuze uit 4-tal act.       ruime keuze

GROEPERINGSVORM:

klassikaal       groep       individueel

OMSCHRIJVING SCHAALWAARDEN

<b>NIVEAU 1</b>	<b>GEEN ACTIVITEIT</b> volledig afgehaakt - dromen - prullen - tijdvallend niet-functioneel gedrag
<b>NIVEAU 2</b>	<b>VAAK ONDERBROKEN ACTIVITEIT</b> activiteit met frequente onderbreking [prullen, dromen, niets doen]
<b>NIVEAU 3</b>	<b>+/- AANGEHOUDEN ACTIVITEIT</b> er is activiteit, maar zonder echte concentratie – niet intens bezig, oppervlakkig
<b>NIVEAU 4</b>	<b>ACTIVITEIT MET INTENSE MOMENTEN</b> duidelijk momenten van concentratie & intense mentale activiteit
<b>NIVEAU 5</b>	<b>AANGEHOUDEN INTENSE ACTIVITEIT</b> nagenoeg doorlopend sterk geconcentreerd - volkomen opgeslorpt

LEERLING Nr., Voorn., Fam.	SCORE Omcirkel cijfer	TOELICHTING Beknopte beschrijving van het gedrag ter verantwoording van de score
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	

**COMMENTAAR** (OMSTANDIGHEDEN VAN INVLOED OP DE OBSERVATIE, ENKEL INVULLEN INDIEN NODIG):

### Richtlijnen voor afname

Na de scanning van 'betrokkenheid', ga je over tot het observeren van de items rond 'bevorderen van het leerproces'. Het scoren van deze items vraagt opnieuw ongeveer een half uur.

Alle items die je hieronder gaat scoren, hebben te maken met de manier waarop de leerkracht het leerproces van de leerlingen tracht te bevorderen. Een belangrijk doel dat in het onderwijs beoogd wordt, is het bereiken van leerresultaten bij de leerlingen. Om dit te bereiken, kan de leerkracht de lessen op verschillende manieren aanpakken. Aan de hand van onderstaande items willen we hierover meer te weten komen. We willen nagaan in welke mate leerkrachten verschillende groeperingvormen aanbieden, tijd besteden aan onderwijsleergesprekken, vragen stellen die het denken bevorderen, aansluiten bij de leefwereld van de leerlingen,... De verschillende aspecten worden telkens beschreven door middel van twee polen die uitersten vormen van een zespuntenschaal. Lees elk item aandachtig voor je overgaat tot het aanduiden van de score. Beoordeel de items bovendien zo goed mogelijk voor de les die je op dat moment observeert, zelfs al zou je op basis van de andere lessen tot een andere score komen.

Het scoren van items aan de hand van een zespuntenschaal verloopt in twee stappen. Allereerst lees je de uitspraken in de rechter- en linkerkolom en beslis je welke van beide uitspraken het meest aansluit bij wat je hebt geobserveerd. Je kiest met andere woorden één kant.

Vervolgens ga je na in welke mate deze uitspraak overeenstemt met de observaties. Indien je het volledig eens bent met de uitspraak die aan de rechterkant wordt gegeven, omcirkel je score 6. Ben je het redelijk eens met deze uitspraak, dan kies je de waarde 5. Indien de uitspraak een beetje overeenstemt met de observaties omcirkel je waarde 4.

Ben je het volledig eens met de uitspraak die aan de linkerkant wordt weergegeven, omcirkel je waarde 1. Waarde 2 geeft aan dat je het redelijk eens met de uitspraak links en waarde 3 houdt in dat de uitspraak links een beetje overeenstemt met de observaties.

## Observatieformulier 'bevorderen van het leerproces'

De leerkracht zet de leerlingen regelmatig aan het werk <b>zonder</b> er een <b>degelijke uitleg</b> bij te geven.	Item 1 1 2 3   4 5 6	Alvorens de leerlingen aan een opdracht beginnen, (individueel, in groep,...) geeft de leerkracht steeds een <b>duidelijke en gerichte uitleg</b> .
De leerkracht geeft instructies <b>zonder de voorkennis en/of informele kennis</b> van leerlingen te <b>activeren</b> .	Item 2 1 2 3   4 5 6	Tijdens de instructie <b>activeert</b> de leerkracht de <b>voorkennis en/of informele kennis</b> van de leerlingen.
Er is <b>weinig ruimte voor onderwijsleergesprekken</b> die de leerlingen uitdagen om kritisch over de leerstof na te denken.	Item 3 1 2 3   4 5 6	Er wordt voldoende tijd besteed aan het voeren van <b>onderwijsleergesprekken</b> , om zo inzichten bij leerlingen te bevorderen en hen kritisch over de leerstof te laten nadenken.
De leerkracht hecht het <b>meest belang</b> aan het <b>juiste resultaat</b> . De oplossingsstrategieën worden niet besproken.	Item 4 1 2 3   4 5 6	De leerkracht helpt de leerlingen om <b>probleemoplossings- en metacognitieve strategieën</b> te ontwikkelen. De leerkracht zet de leerlingen aan tot nadenken over oplossingsstrategieën.
De leerkracht stelt voornamelijk <b>gesloten vragen</b> , laat één leerling te snel antwoorden of richt zijn/haar vraag naar één leerling waardoor <b>overige leerlingen niet worden aangezet tot nadenken</b> .	Item 5 1 2 3   4 5 6	De leerkracht kan op zodanige wijze <b>vragen stellen</b> dat het denkproces van elke leerling wordt geactiveerd (vb.: vooral open vragen stellen, enkele seconden denkpauze inlassen, vragen doorspelen,...)
De leerkracht moedigt leerlingen <b>niet</b> aan om <b>elkaar vragen te stellen</b> en om elkaar hun <b>begrip van/opvattingen</b> over bepaalde onderwerpen <b>uit te leggen</b> .	Item 6 1 2 3   4 5 6	De leerkracht moedigt leerlingen aan om <b>elkaar vragen te stellen</b> en om elkaar hun <b>begrip van/opvattingen</b> over bepaalde onderwerpen <b>uit te leggen</b> .
De leerkracht moedigt de leerlingen <b>niet</b> aan om te <b>reflecteren</b> over de <b>oplossingen/antwoorden</b> die zij gaven op problemen of vragen.	Item 7 1 2 3   4 5 6	De leerkracht vraagt de leerlingen te <b>reflecteren</b> over de <b>oplossingen/antwoorden</b> die zij gaven op problemen of vragen.
De leerkracht remt het denkproces van leerlingen door <b>niet of ongepast te reageren</b> op hun antwoorden.	Item 8 1 2 3   4 5 6	De leerkracht <b>reageert steeds gepast</b> op antwoorden van de leerlingen (vb.: doorvragen, doorspelen van een antwoord, bekrachtigen,...)
De leerkracht houdt <b>geen rekening</b> met <b>wat leeft bij de leerlingen</b> .	Item 9 1 2 3   4 5 6	De leerkracht weet zich te <b>verplaatsen in de leefwereld</b> van de leerlingen. Hij/zij gebruikt verrassende voorbeelden die de leerlingen aanspreken.

**TIJDENS WELK VAK WERD DEZE SCHAAL BEOORDEELD? OMCIRKEL WAT PAST.**

TAAL - REKENEN - ANDERE (NAMELIJK: .....)

**NOTEER HIER KORT DE AARD VAN DE ACTIVITEIT DIE DE LEERLINGEN TIJDENS DEZE LES UITVOERDEN:**

**WELKE WERKVORMEN WERDEN GEHANTEERD? OMCIRKEL WAT PAST.**

MONDELINGE UITLEG DOOR DE LEERKRACHT – KLASSIKAAL OEFENINGEN MAKEN - DISCUSSIE/LEERGESPREEK DOOR DE LEERKRACHT GELEID - INDIVIDUEEL WERK - PEER TUTORING - PARTNERWERK - NIVEAUGROEPEN - CONTRACTWERK - HOEKENWERK - GROEPSWERK - ANDERE (NAMELIJK: .....)

**BLANCO ITEMS** (VERANTWOORDING VOOR ITEMS WAARAAN JE GEEN SCORE KON TOEKENNEN):





**MIDDAGPAUZE**



## Richtlijnen voor afname

De 'leerkrachtstijl' wordt geobserveerd onmiddellijk na de middagpauze. Deze schaal gaat na op welke manier de leerkracht optreedt en tussenkomt. Het gaat hierbij om subtiele dingen: de houding en de mimiek, de toon waarop iets gezegd wordt, de woordkeuze en natuurlijk ook de inhoud zelf van een tussenkomst.

Je vindt hieronder meer uitleg bij de drie dimensies van leerkrachtstijl, het gebruik van de zespuntenschaal en het syntheseformulier dat op het einde van de observatie dient ingevuld te worden.

### Drie dimensies

#### STIMULEREN

*...gaat over tussenkomsten die de activiteit verrijken, waardoor deze intenser wordt, boeiender...*

- nodigt de leerkracht kinderen op een levendige manier uit om zich te uiten en over hun ervaringen te vertellen? (communicatie-stimulerend)
- geeft de leerkracht bij activiteiten (open) impulsen, hints, waardoor de kinderen voor een langere tijd gemotiveerd aan de slag zijn? (actie-stimulerend)
- brengt de leerkracht informatie aan, geeft toelichting en stelt vragen op een manier die de kinderen boeit en aan het denken zet? (denk-stimulerend)

#### GEVOELIGHEID VOOR BELEVING

*...gaat over tussenkomsten die getuigen van aanvaarding en begrip voor de basisbehoeften en gevoelens van kinderen*

- ervaren de kinderen dat de leerkracht ze au sérieux neemt en hen als volwaardige personen respecteert?
- heeft de leerkracht oog voor hun behoefte aan aandacht?
- vinden kinderen warmte, genegenheid en zorg bij de leerkracht?
- bevestigt de leerkracht de kinderen in hun zijn en in hun kunnen?
- biedt de leerkracht duidelijkheid over wat kan en wat niet, over het dagverloop, over wat hij/zij denkt?
- ervaren kinderen bij de leerkracht begrip voor wat hen emotioneel bezighoudt en krijgen ze hulp om pijnlijke ervaringen te verwerken?

#### AUTONOMIE VERLENEN

*...gaat over tussenkomsten waarin op een positieve manier wordt ingespeeld op de initiatieven die kinderen nemen en hun inbreng wordt mogelijk gemaakt*

- geeft de leerkracht ruimte aan kinderen om activiteiten te kiezen die hen aanspreken en respecteert hij/zij de keuzes die ze maken of de wensen die ze uitdrukken?
- krijgen kinderen de ruimte om zelf te bedenken hoe ze bij een activiteit tewerk zullen gaan en om te experimenteren?
- wordt hen de kans geboden om een 'eigen' product te maken en mogen ze zelf aangeven wat voor hen "af" is?
- betreft de leerkracht kinderen actief bij het zoeken van oplossingen voor conflicten?
- betreft de leerkracht kinderen bij het bepalen van grenzen en afspraken en geeft hij/zij aan waarom iets wel of niet kan?

## **Gebruik van de schaal**

### ***Het observatieformulier***

1. Het observatieformulier (zie volgende blz.) wordt gebruikt om tijdens een bepaalde tijdsinterval (25 tot 30 minuten) de interacties waarin de leerkracht betrokken is, te observeren.
2. Tijdens de observatieperiode probeer je de tussenkomsten die veelzeggend zijn voor de stijl te herkennen. Je beluistert de tussenkomsten vanuit de drie dimensies.
3. Op het einde van de observatieperiode neem je een beslissing en omcirkel je met pen de juiste waarde.
4. De betekenis van de 6-puntenschaal is als volgt:
  - Score 1: de beschrijving links is helemaal van toepassing
  - Score 2: de beschrijving links is redelijk van toepassing
  - Score 3: de beschrijving links is in zeer beperkte mate van toepassing
  - Score 4: de beschrijving rechts is in zeer beperkte mate van toepassing
  - Score 5: de beschrijving rechts is redelijk van toepassing
  - Score 6: de beschrijving rechts is helemaal van toepassing

### ***Het formulier 'globaal oordeel'***

Op basis van de geregistreerde interacties vul je dit formulier in na afloop van de observatie. Men kan daarbij ook mee verrekenen wat men heeft waargenomen voor de observatieperiode. Deze eindscoring gebeurt door per dimensie een waarde te omcirkelen van 1 tot 7 in functie van het klasbeeld dat het meest aan de gegeven beschrijvingen beantwoordt.

## Observatieformulier 'leerkrachtstijl'

NEGATIEVE LADING	STIMULEREND TUSSENKOMEN	POSITIEVE LADING
▪ introduceert activiteiten op een <b>weinig motiverende</b> wijze	Item 1 1 2 3   4 5 6	▪ introduceert activiteiten op een <b>motiverende</b> wijze
▪ vertelt/brengt informatie op een wijze die <b>niet aanspreekt</b>	Item 2 1 2 3   4 5 6	▪ vertelt/brengt informatie op een <b>boeiende manier</b>
▪ geeft <b>geen</b> of <b>niet-effectieve impulsen</b> tot <b>communicatie</b>	Item 3 1 2 3   4 5 6	▪ nodigt op <b>levendige</b> manier uit tot <b>communicatie</b>
▪ geeft <b>geen</b> of <b>niet-effectieve impulsen</b> tot <b>taakgericht</b> bezig zijn	Item 4 1 2 3   4 5 6	▪ geeft <b>impulsen</b> die effectief tot <b>taakgericht</b> bezig zijn, aanzetten
▪ geeft <b>geen</b> of <b>niet-effectieve impulsen</b> tot <b>denken</b>	Item 5 1 2 3   4 5 6	▪ lokt <b>denkactiviteit</b> uit met rake vragen en commentaren
NEGATIEVE LADING	GEVOELIGHEID VOOR BELEVING	POSITIEVE LADING
▪ stelt zich <b>boven</b> de leerling, <b>respecteert</b> hem/haar <b>niet</b>	Item 1 1 2 3   4 5 6	▪ neemt de leerling <b>au sérieux</b> , toont <b>respect</b>
▪ <b>negeert</b> nood aan <b>aandacht</b>	Item 2 1 2 3   4 5 6	▪ geeft vaak <b>individuele aandacht</b>
▪ stelt zich <b>koel/afstandelijk, niet-aanvaardend</b> op	Item 3 1 2 3   4 5 6	▪ toont <b>warmte/affectie, acceptatie</b>
▪ <b>bekritiseert</b> en <b>ontmoedigt</b>	Item 4 1 2 3   4 5 6	▪ <b>bevestigt</b> de leerling in zijn persoon of kunnen
▪ scheidt <b>geen duidelijkheid</b> , laat in het ongewisse	Item 5 1 2 3   4 5 6	▪ geeft <b>duidelijkheid</b> over situatie en verwachtingen
▪ <b>leeft zich niet</b> in in gevoelens en emoties	Item 6 1 2 3   4 5 6	▪ <b>toont begrip</b> voor beleving en emoties
NEGATIEVE LADING	AUTONOMIE VERLENEN	POSITIEVE LADING
▪ <b>gaat niet in</b> op wat leerlingen als <b>interesse</b> aangeven	Item 1 1 2 3   4 5 6	▪ <b>beluistert</b> wat leerlingen willen en gaat in op hun <b>suggesties</b>
▪ laat in activiteiten <b>niet afwijken</b> van voorziene werkwijze	Item 2 1 2 3   4 5 6	▪ geeft <b>ruimte om te experimenteren</b> , een eigen weg te volgen
▪ laat de leerling <b>niet mee bepalen</b> wanneer iets " <b>af</b> " is	Item 3 1 2 3   4 5 6	▪ geeft <b>verantwoordelijkheid</b> voor kwaliteit van het <b>eindproduct</b>
▪ <b>dringt regels en afspraken op</b> zonder toe te lichten	Item 4 1 2 3   4 5 6	▪ <b>betrekt leerlingen</b> in het bepalen en hanteren van <b>regels en afspraken</b>
▪ <b>beluistert</b> leerlingen <b>niet</b> bij het oplossen van <b>conflicten</b>	Item 5 1 2 3   4 5 6	▪ <b>betrekt</b> leerlingen bij het uitklaren van <b>conflicten</b>

## Globaal oordeel 'leerkrachtstijl'

1. Stimulerend tussenkomen [omcirkel het passende cijfer]						
1	2	3	4	5	6	7
Komt uitgesproken <b>routineus</b> over, voelt helemaal <b>niet aan</b> wat leerlingen interesseert, <b>stemt zich</b> in tussenkomsten helemaal <b>niet af</b> op het ontwikkelingsniveau, <b>ontneemt kansen</b> tot zinvolle communicatie, activiteit en denken, laat door dit alles een <b>uitgesproken schoolse indruk</b> na.		Komt <b>eerder routineus</b> over, voelt niet echt aan wat leerlingen interesseert, <b>stemt zich niet echt af</b> op het ontwikkelingsniveau van leerlingen, maakt <b>niet echt gebruik</b> van kansen tot zinvolle communicatie, activiteit en denken en laat door dit alles globaal een <b>eerder schoolse indruk</b> na.		Komt op een <b>eerder levendige manier</b> tussen, <b>voelt aan</b> wat leerlingen kan boeien, sluit goed aan bij het ontwikkelingsniveau van leerlingen, <b>zet aan</b> tot zinvolle communicatie, activiteit en denken en laat door dit alles globaal een <b>stimulerende indruk</b> na.		Komt op een <b>enthousiasmerende manier</b> tussen, <b>voelt perfect aan</b> wat leerlingen kan boeien, sluit goed aan bij het ontwikkelingsniveau van leerlingen, <b>prikkelt</b> voortdurend tot communicatie, activiteit en denken en laat door dit alles globaal een <b>zeer stimulerende indruk</b> na.
2. Gevoeligheid voor beleving [omcirkel het passende cijfer]						
1	2	3	4	5	6	7
In de tussenkomsten overheerst een <b>negatieve toon</b> , een <b>niet accepterende</b> instelling, soms irritatie, een opvallend <b>gebrek aan inleving</b> in de gevoelens en noden van leerlingen (de nood aan respect, aan aandacht en affectie, de nood aan duidelijkheid en bevestiging, nood aan begrip voor emoties).		De tussenkomsten zijn <b>eerder afstandelijk</b> , met een eerder <b>geringe mate van aanvaarding</b> en inleving in de gevoelens en noden van leerlingen (de nood aan respect, aan aandacht en affectie, de nood aan duidelijkheid en bevestiging, de nood aan begrip voor emoties).		De tussenkomsten zijn <b>positief gekleurd</b> en getuigen van een overwegend <b>aanvaardende instelling</b> en van <b>inleving</b> in de gevoelens en noden van leerlingen (de nood aan respect, aan aandacht en affectie, aan duidelijkheid en bevestiging, de nood aan begrip voor emoties).		De tussenkomsten zijn <b>uitgesproken positief</b> en getuigen van een <b>zeer grote sensitiviteit en mate van inleving</b> in de gevoelens en noden van leerlingen (de nood aan respect, aan aandacht en affectie, aan duidelijkheid en bevestiging, de nood aan begrip voor emoties).
3. Autonomie verlenen [omcirkel het passende cijfer]						
1	2	3	4	5	6	7
De autonomie van leerlingen wordt in <b>grote mate ingeperkt</b> . Uitgedrukte interesses worden <b>genegeerd</b> , van standaard werkwijze <b>mag niet worden afgeweken</b> , het resultaat moet precies aan het model beantwoorden, regels en 'afspraken' worden <b>opgedrongen</b> of conflicten <b>zonder overleg</b> 'opgelost'.		De autonomie van leerlingen wordt in <b>zekere mate ingeperkt</b> . Uitgedrukte <b>interesses worden uitgesteld of omgebogen</b> , er <b>mag</b> nauwelijks van standaard werkwijzen worden afgeweken, van het model <b>mag weinig afgeweken worden</b> , regels en afspraken worden niet toegelicht of verantwoord, conflicten worden <b>zonder veel overleg</b> opgelost.		Leerlingen krijgen <b>enigszins de ruimte</b> om zich te manifesteren. Uitgedrukte interesses worden enigszins meegenomen, er wordt <b>eerder soepel</b> omgegaan met werkwijzen en afwerking, leerlingen hebben een <b>zekere inbreng</b> bij het stellen van regels en maken van afspraken of krijgen toelichting en conflicten worden <b>eerder in overleg</b> opgelost.		Leerlingen krijgen <b>zeer uitdrukkelijk de ruimte</b> om zich te manifesteren: de eigen interesses kunnen aan bod komen, <b>experimenteren wordt aangemoedigd</b> , leerlingen bepalen wat ze als 'af' beschouwen, regels en afspraken komen in <b>overleg</b> tot stand of worden toegelicht, conflicten worden in dialoog opgelost.

**TIJDENS WELK VAK WERD DEZE SCHAAL BEOORDEELD? OMCIRKEL WAT PAST.**

TAAL - REKENEN - ANDERE (NAMELIJK: .....)

**NOTEER HIER KORT DE AARD VAN DE ACTIVITEIT DIE DE LEERLINGEN TIJDENS DEZE LES UITVOERDEN:**

**WELKE WERKVORMEN WERDEN GEHANTEERD? OMCIRKEL WAT PAST.**

MONDELINGE UITLEG DOOR DE LEERKRACHT - KLASSIKAAL OEFENINGEN MAKEN -  
DISCUSSIE/LEERGESPREEK DOOR DE LEERKRACHT GELEID - INDIVIDUEEL WERK - PEER TUTORING -  
PARTNERWERK - NIVEAUGROEPEN - CONTRACTWERK - HOEKENWERK - GROEPSWERK - ANDERE  
(NAMELIJK: .....)

**BLANCO ITEMS** (VERANTWOORDING VOOR ITEMS WAARAAN JE GEEN SCORE KON TOEKENNEN):



## BETROKKENHEID

De tweede scanning van betrokkenheid van dag 2 vindt plaats in het eerste deel van de namiddag, met andere woorden voor de laatste speeltijd. De manier waarop betrokkenheid wordt gescoord is identiek aan de wijze waarop dit in de voormiddag gebeurde. Je begint met het scannen bij de start van de les of activiteit.

### Scanningformulier betrokkenheid DAG 2 – Namiddag

Screening van de klas om uitspraak te doen over mate van betrokkenheid van leerlingen van niveau 1 t.e.m. niveau 5.

BEGIN- EN EINDUUR SCANNING: VAN.....U. TOT .....U.

ACTIVITEIT(EN): .....

.....

VRIJHEID VAN INITIATIEF:

verplicht       beperkte keuze uit 4-tal act.       ruime keuze

GROEPERINGSVORM:

klassikaal       groep       individueel

OMSCHRIJVING SCHAALWAARDEN

<b>NIVEAU 1</b>	<b>GEEN ACTIVITEIT</b> volledig afgehaakt - dromen - prullen - tijdvullend niet-functioneel gedrag
<b>NIVEAU 2</b>	<b>VAAK ONDERBROKEN ACTIVITEIT</b> activiteit met frequente onderbreking [prullen, dromen, niets doen]
<b>NIVEAU 3</b>	<b>+/- AANGEHOUDEN ACTIVITEIT</b> er is activiteit, maar zonder echte concentratie – niet intens bezig, oppervlakkig
<b>NIVEAU 4</b>	<b>ACTIVITEIT MET INTENSE MOMENTEN</b> duidelijk momenten van concentratie & intense mentale activiteit
<b>NIVEAU 5</b>	<b>AANGEHOUDEN INTENSE ACTIVITEIT</b> nagenoeg doorlopend sterk geconcentreerd - volkomen opgeslorpt

<b>LEERLING</b> Nr., Voorn., Fam.	<b>SCORE</b> Omcirkel cijfer	<b>TOELICHTING</b> Beknopte beschrijving van het gedrag ter verantwoording van de score
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	

**COMMENTAAR** (OMSTANDIGHEDEN VAN INVLOED OP DE OBSERVATIE, ENKEL INVULLEN INDIEN NODIG):



# **SPEELTIJD**



## INTERVIEW

Aan het einde van deze tweede observatiedag vindt er een kort interview plaats met de leerkracht. Tijdens dit interview bevaag je de maatregelen die genomen worden ten aanzien van individuele leerlingen.

In wat volgt geven wij een aantal richtlijnen om het interview vlot te laten verlopen. Het is de bedoeling dat je deze richtlijnen zo goed mogelijk opvolgt. Je mag je eigen bewoording gebruiken wanneer je aanvoelt dat het gesprek anders te stroef of onnatuurlijk verloopt. Je hoeft de leerkracht ook niet af te remmen wanneer hij/zij dieper ingaat op bepaalde vragen.

### ***Maatregelen ten aanzien van individuele leerlingen***

“Om te beginnen zou ik u willen vragen om zich alle leerlingen van uw klas voor de geest te halen. Waarschijnlijk zijn er een aantal leerlingen waarover u zich meer zorgen maakt dan over anderen. Deze zorgen kunnen van zeer uiteenlopende aard zijn. Op dit blad ziet u een grote cirkel getekend. Deze stelt uw volledige klasgroep voor. In de kleine cirkels is er ruimte voorzien om de namen van deze zorgleerlingen te noteren. Zou u de namen nu even willen noteren?”

*(leerkracht vult de namen in)*

“Op de volgende bladzijden is een tabel opgenomen waarin drie verschillende aspecten worden bevaagd. Eerst zal ik de namen van de leerlingen die u zojuist in de cirkels heeft geschreven, in de eerste kolom van deze tabel noteren.”

*(De observator noteert de namen nu in de eerste kolom van de tabel)*

“Vanaf hier zullen we bij elke leerling een aantal aspecten bespreken. Pas wanneer één leerling volledig werd besproken, gaan we over naar de volgende leerling. In de tweede kolom is er ruimte voorzien om te omschrijven welke specifieke zorgen u heeft bij de verschillende leerlingen. Dit mag u kort en bondig omschrijven voor ... (*naam van de leerling*), zodat ik het kan noteren.”

*(De observator vult de tweede kolom van de tabel in)*

“De volgende kolom werd steeds onderverdeeld in drie niveaus. Hiermee willen we te weten komen welke maatregelen er getroffen worden. Het kan bijvoorbeeld zijn dat u als leerkracht in de klas uw aanpak afstemt op de noden van deze leerling. Daarnaast is het mogelijk dat er extra maatregelen worden genomen binnen de school, maar buiten de klas (vb. bij de taakleerkracht, logopedie op school, speciale regels of afspraken tijdens de pauzes,...). Tenslotte kan er ook hulp geboden worden buiten de school (vb. logopedie, kinesitherapie, bijles, faalangstraining enzovoort.)

Het is nu de bedoeling dat u voor elk niveau vertelt welke maatregelen er worden genomen. Indien er op één of meerdere niveaus geen specifieke hulp wordt geboden, zal ik dit aangeven door een schuin streepje te plaatsen. Het is dus mogelijk dat er leerlingen zijn waarvan u vindt dat ze extra hulp nodig hebben, maar waarvoor er tot nu toe geen extra maatregelen werden genomen.”

*(De observator vult de derde kolom in)*

“In de laatste kolom worden opnieuw de drie niveaus weergegeven. Nu kan u per niveau beoordelen in welke mate u tevreden bent met de geboden hulp of ondernomen acties. De waarde ‘1’ houdt in dat u niet tevreden bent over de resultaten van de hulp. Wanneer u de waarde ‘2’ kiest, geeft u aan dat u matig tevreden bent. De waarde ‘3’ betekent dat u zeer tevreden bent met de resultaten van de genomen maatregelen.”

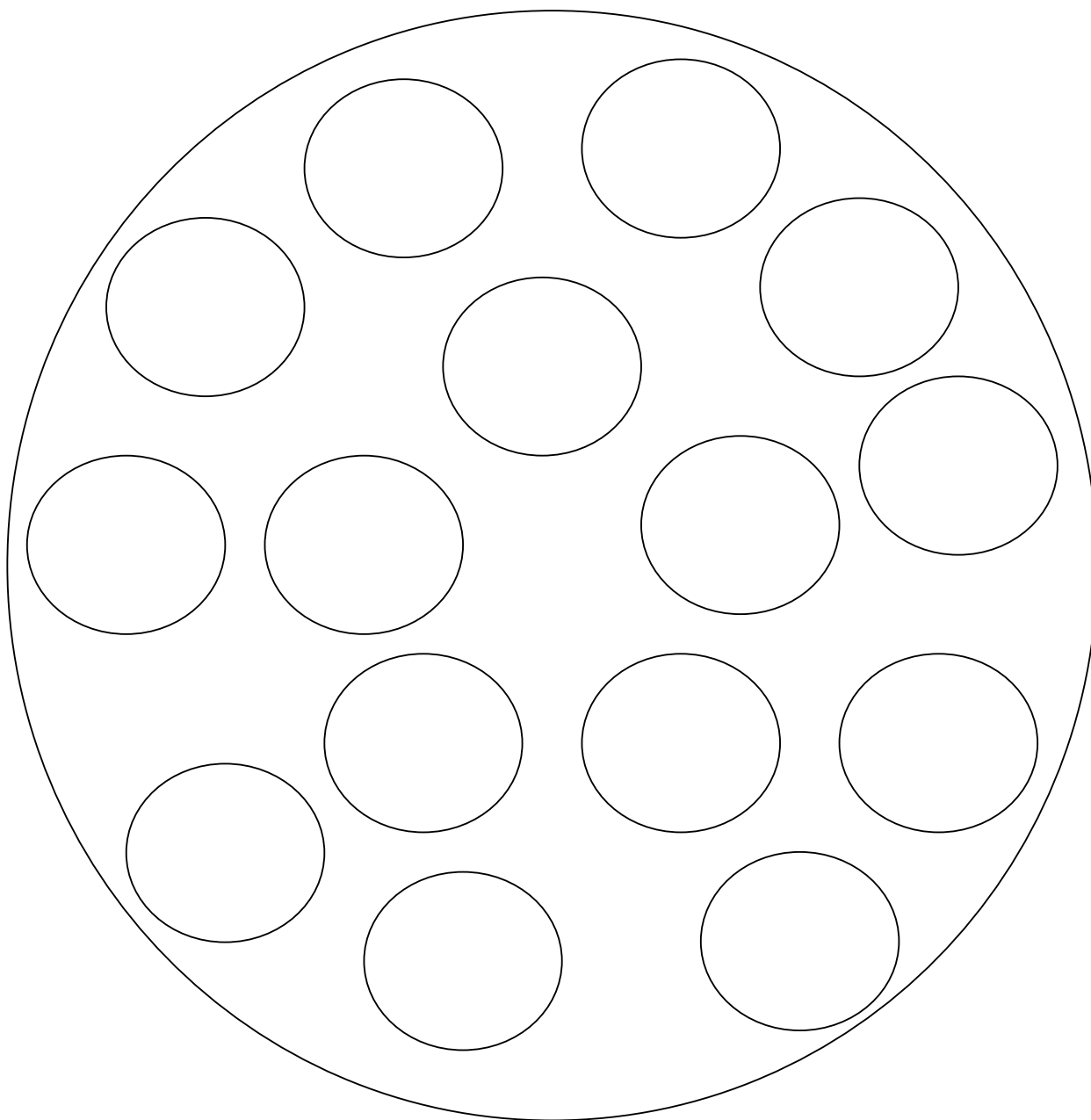
*(De observator omcirkelt de waarde in de vierde kolom)*

Op dezelfde manier vul je in gesprek met de leerkracht de tabel volledig in voor de overige leerlingen.

## Maatregelen ten aanzien van individuele leerlingen

Hieronder vind je een grafische voorstelling van de klas. De grote cirkel stelt de volledige klasgroep voor. Individuele leerlingen worden voorgesteld door middel van een klein cirkeltje.

De bedoeling is dat je de leerkracht vraagt de volledige klasgroep in gedachte te nemen. Laat hem/haar de namen van de leerlingen noteren waarover hij/zij zich zorgen maakt. Hij/zij kan deze namen in de cirkeltjes schrijven. Vul daarna tijdens het interview met de leerkracht de tabellen op de volgende bladzijden in.





<u>NAAM VAN DE LEERLING</u>	<u>WAT IS HET PROBLEEM?</u>	<u>WAT WORDT ER AAN GEDAAN?</u>	<u>HOE TEVREDEN BENT U OVER DE RESULTATEN VAN DE HULP?</u>
1.		- klas:  - school:  - buiten school:	- klas:                    1    2    3  - school:                    1    2    3  - buiten school:            1    2    3
2.		- klas:  - school:  - buiten school:	- klas:                    1    2    3  - school:                    1    2    3  - buiten school:            1    2    3
3.		- klas:  - school:  - buiten school:	- klas:                    1    2    3  - school:                    1    2    3  - buiten school:            1    2    3

<u>NAAM VAN DE LEERLING</u>	<u>WAT IS HET PROBLEEM?</u>	<u>WAT WORDT ER AAN GEDAAN?</u>	<u>HOE TEVREDEN BENT U OVER DE RESULTATEN VAN DE HULP?</u>
4.		- klas:  - school:  - buiten school:	- klas:           1   2   3  - school:         1   2   3  - buiten school:  1   2   3
5.		- klas:  - school:  - buiten school:	- klas:           1   2   3  - school:         1   2   3  - buiten school:  1   2   3
6.		- klas:  - school:  - buiten school:	- klas:           1   2   3  - school:         1   2   3  - buiten school:  1   2   3

<u>NAAM VAN DE LEERLING</u>	<u>WAT IS HET PROBLEEM?</u>	<u>WAT WORDT ER AAN GEDAAN?</u>	<u>HOE TEVREDEN BENT U OVER DE RESULTATEN VAN DE HULP?</u>
7.		- klas: - school: - buiten school:	- klas:                   1   2   3 - school:                1   2   3 - buiten school:       1   2   3
8.		- klas: - school: - buiten school:	- klas:                   1   2   3 - school:                1   2   3 - buiten school:       1   2   3
9.		- klas: - school: - buiten school:	- klas:                   1   2   3 - school:                1   2   3 - buiten school:       1   2   3

<u>NAAM VAN DE LEERLING</u>	<u>WAT IS HET PROBLEEM?</u>	<u>WAT WORDT ER AAN GEDAAN?</u>	<u>HOE TEVREDEN BENT U OVER DE RESULTATEN VAN DE HULP?</u>
10.		- klas:  - school:  - buiten school:	- klas:                    1    2    3  - school:                    1    2    3  - buiten school:            1    2    3
11.		- klas:  - school:  - buiten school:	- klas:                    1    2    3  - school:                    1    2    3  - buiten school:            1    2    3
12.		- klas:  - school:  - buiten school:	- klas:                    1    2    3  - school:                    1    2    3  - buiten school:            1    2    3

<u>NAAM VAN DE LEERLING</u>	<u>WAT IS HET PROBLEEM?</u>	<u>WAT WORDT ER AAN GEDAAN?</u>	<u>HOE TEVREDEN BENT U OVER DE RESULTATEN VAN DE HULP?</u>
13.		- klas: - school: - buiten school:	- klas:                   1   2   3 - school:                1   2   3 - buiten school:       1   2   3
14.		- klas: - school: - buiten school:	- klas:                   1   2   3 - school:                1   2   3 - buiten school:       1   2   3
15.		- klas: - school: - buiten school:	- klas:                   1   2   3 - school:                1   2   3 - buiten school:       1   2   3

Hier kan je (observator) aangeven hoe het interview verlopen is: .....

.....  
 Komt de leerkracht volgens jouw observaties voldoende tegemoet aan de noden van de zorgleerlingen? .....

### Richtlijnen voor afname

In dit laatste onderdeel zijn een aantal items opgenomen die over het algemeen moeten beoordeeld worden op basis van wat je gezien hebt doorheen de volledige observatiedag. Deze items worden dan ook ingevuld aan het einde van de dag, nadat de lessen afgerond zijn en na het interview met de leerkracht. Het is mogelijk dat je een item helemaal niet hebt geobserveerd in de loop van deze dag. Misschien vind je het om bepaalde redenen te moeilijk om een score toe te kennen, maar kan je wel een omschrijving geven van je observaties. In deze beide gevallen is het opnieuw belangrijk om deze items aan te duiden met een kruisje en onderaan in de daartoe voorziene ruimte je verantwoording te noteren.

De items die hieronder gescoord dienen te worden, zijn uiteenlopend van aard. De eerste items peilen naar groeperingsvormen en de mate waarin er in andere vakken dan taal en wiskunde aandacht is voor reken- en taalvaardigheden. Vervolgens zijn er items waarmee we na willen gaan in welke mate het spreken van andere talen dan Algemeen Nederlands is toegelaten of zelfs wordt gehanteerd als een verrijking. Tenslotte willen we aan de hand van een aantal items achterhalen of de leerkracht al dan niet aandacht heeft voor diversiteit bij de leerlingen en hiermee rekening houdt tijdens de lessen.

Het scoren van items aan de hand van een zespuntenschaal verloopt in twee stappen. Allereerst lees je de uitspraken in de rechter- en linkerkolom en beslis je welke van beide uitspraken het meest aansluit bij wat je hebt geobserveerd. Je kiest met andere woorden één kant.

Vervolgens ga je na in welke mate deze uitspraak overeenstemt met de observaties. Indien je het volledig eens bent met de uitspraak die aan de rechterkant wordt gegeven, omcirkel je score 6. Ben je het redelijk eens met deze uitspraak, dan kies je de waarde 5. Indien de uitspraak een beetje overeenstemt met de observaties omcirkel je waarde 4.

Ben je het volledig eens met de uitspraak die aan de linkerkant wordt weergegeven, omcirkel je waarde 1. Waarde 2 geeft aan dat je het redelijk eens met de uitspraak links en waarde 3 houdt in dat de uitspraak links een beetje overeenstemt met de observaties.

## Observatieformulier 'Diversiteit en integratie'

Er is <b>geen differentiatie naar groeperingsvorm</b> .	Item 1 1 2 3   4 5 6	Er is <b>voldoende differentiatie naar groeperingsvorm</b> (vb. individueel werken, groepswork, partnerwerk, peer tutoring,...)
In andere vakken dan wiskunde is er <b>geen aandacht</b> voor de <b>rekenvaardigheden</b> van de leerlingen.	Item 2 1 2 3   4 5 6	Ook <b>in andere vakken</b> dan wiskunde wordt er gewerkt aan de <b>rekenvaardigheden</b> bij leerlingen.
In andere vakken dan taal is er <b>geen aandacht voor de taalvaardigheid</b> van de leerlingen door middel van <b>tussenkomsten</b> door de leerkracht.	Item 3 1 2 3   4 5 6	Ook <b>in andere vakken</b> dan taal wordt er aan de taalvaardigheden bij leerlingen gewerkt door middel van <b>tussenkomsten door de leerkracht</b> .
In <b>andere vakken dan taal</b> krijgen de leerlingen <b>geen</b> kans om te <b>communiceren</b> .	Item 4 1 2 3   4 5 6	<b>In andere vakken dan taal</b> is er ruimte voor <b>communicatie</b> door de leerlingen.
Het feit dat de leerlingen een <b>andere moedertaal</b> hebben, wordt <b>niet gezien als een verrijking</b> . De leerkracht maakt hier geen gebruik van.	Item 5 1 2 3   4 5 6	Het feit dat de leerlingen een <b>andere moedertaal</b> hebben, wordt <b>gezien als een verrijking</b> . Indien mogelijk wordt er op een zinvolle manier gebruik van gemaakt (vb.: bij het aanleren van nieuwe woorden, wanneer er gewerkt wordt rond diversiteit,...)
De leerkracht geeft de leerlingen het <b>gevoel</b> dat het <b>bij hen thuis niet is zoals het hoort</b> door een oordeel te geven, hetgeen leerlingen zeggen te negeren, te ontkennen of in twijfel te trekken,...	Item 6 1 2 3   4 5 6	De leerkracht <b>stimuleert</b> alle leerlingen om <b>over hun eigen thuiswereld en gezinsgewoontes te vertellen</b> en houdt rekening met de gevoelens die leerlingen kunnen hebben over hun afkomst en hun familiale situatie.
De leerkracht brengt op <b>geen</b> enkele wijze <b>zelf</b> het onderwerp <b>diversiteit</b> ter sprake.	Item 7 1 2 3   4 5 6	De leerkracht brengt <b>zelf</b> (leer)inhouden aan met betrekking tot <b>diversiteit in de samenleving</b> of stelt hierover open vragen.
De leerkracht <b>reageert niet op opmerkingen</b> van de <b>leerlingen</b> rond <b>diversiteit</b> .	Item 8 1 2 3   4 5 6	De leerkracht <b>pikt in op opmerkingen van kinderen</b> die aanknopingspunten bieden rond het bespreken van <b>diversiteit</b> .
In de loop van de observaties blijkt dat de leerkracht <b>geen aandacht</b> heeft voor <b>leerlingen</b> die het <b>sociaal-emotioneel moeilijk</b> hebben.	Item 9 1 2 3   4 5 6	In de loop van de observaties blijkt dat de leerkracht <b>aandacht</b> heeft voor <b>leerlingen</b> die het <b>sociaal-emotioneel moeilijk</b> hebben.

**BLANCO ITEMS** (VERANTWOORDING VOOR ITEMS WAARAAN JE GEEN SCORE KON TOEKENNEN):