

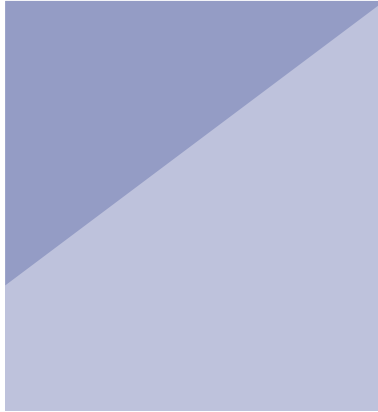
KLASMANAGEMENT EN REFLECTIE

Naar een schoolbrede aanpak

—

Martin Valcke, Brigitte De Craene

CAMPUS HANDBOEK



ACADEMIA
PRESS

Download het ebook *Klasmanagement en reflectie* kosteloos via de eCampus



eCAMPUS

Gebruik de volgende unieke code:

Wat?

Met de eCampus heb je je ebook altijd en overal online en offline beschikbaar op je pc, Mac, iOS- en Android-tablet. Dit ebook is bovendien verrijkt met:

- multimediale content (weblinks en filmpjes);
- extra vragen voor zelfevaluatie;
- de mogelijkheid om aantekeningen te maken en te delen met studiegenoten en docenten;
- handige zoektools voor opzoekwerk, zowel in het handboek als in je aantekeningen.

Hoe?

1. Maak gratis een account aan.
Dit kan via www.bookshelf.nl/start
2. Log in op je persoonlijke account.
3. Selecteer onder 'Mijn account' de optie 'Inruilen'.
4. Vul jouw unieke code in (zie bovenaan deze pagina) en klik op de knop 'Inruilen' ('Redeem').
5. Het ebook *Klasmanagement en reflectie* wordt toegevoegd aan je collectie.
6. Download de gratis apps voor PC, Mac, iPad of Android-tablet.
Voor iPad vind je de app in de App Store van iTunes
Voor Android vind je de app in de Google Play store
Voor Windows PC kun je de Windows app downloaden via www.bookshelf.nl/start/
Voor Mac OS kun je de Mac app downloaden via www.bookshelf.nl/start/
7. Meld je met je account aan in de app. Het ebook wordt automatisch gesynchroniseerd naar de app zodat het beschikbaar is in je collectie. Het ebook wordt ook gesynchroniseerd naar jouw andere toestellen waarop je het digitale handboek gebruikt.
8. Open het ebook om het te lezen, de digitale extra's te ontdekken en gebruik te maken van de handige studiefuncties.

Bij problemen, contacteer je het best de klantendienst van Bookshelf: support@bookshelf.nl
Meer informatie over de eCampus vind je op www.lannooecampus.be/ecampus.

Uitgeverij Academia Press
Prudens Van Duyseplein 8
9000 Gent
België

www.academiapress.be

Uitgeverij Academia Press maakt deel uit van Lannoo Uitgeverij,
de boeken- en multimediativisie van Uitgeverij Lannoo nv.

ISBN 978 94 014 4313 5
D/2017/45/146
NUR 841

Martin Valcke, Brigitte De Craene
Klasmanagement en reflectie
Naar een schoolbrede aanpak
Gent, Academia Press, 2017, V + 272 p.

Derde, herwerkte druk, 2017
Tweede, herwerkte druk, 2016
(Eerste druk, 2015)

Vormgeving cover: Studio Lannoo en Keppie & Keppie
Vormgeving binnenwerk: Studio Lannoo en Jurgen Leemans

© Martin Valcke en Brigitte De Craene
© Uitgeverij Lannoo nv, Tielt

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden veeveelvoudigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, microfilm of op welke andere wijze ook, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

INHOUD

VOORWOORD	11
THEMA 1	
EEN SYSTEMISCHE BENADERING VAN KLASMANAGEMENT	15
1. Structuur van het thema	15
2. Klasmanagement: een eerste situering	16
3. Instructieverantwoordelijke	22
3.1. Beliefs	22
3.2. Relatie leerkracht-leerling	24
3.3. Negatieve gevolgen bij falend klasmanagement	30
4. Leerling	31
4.1. Motivatie	33
5. Instructieactiviteiten	41
6. Organisatie	46
6.1. Regels en straffen	47
6.2. Infrastructuur	56
7. Leerprocessen	57
7.1. Spijbelen en drop-out	57
7.2. Pesten	62
8. Context	63
9. Praktische aanpakken bij klasmanagement	66
10. Plannen van klasmanagement	67
11. Conclusies	67
THEMA 2	
KLASMANAGEMENT EN MOTIVATIE	71
1. Structuur van het thema	71
2. Een begripsdefiniëring	73
2.1. Motivatie als factor in een complex samenspel van variabelen: testangst en wiskundeangst als voorbeeld	74
3. State-of-the-artbenaderingen van motivatie	76

3.1.	Gemeenschappelijke kenmerken	76
3.2.	De 'Expectancy-Value Theory' voor motivatie	78
3.3.	De attributietheorie voor motivatie van Weiner	84
3.4.	De zelfdeterminatietheorie van Deci en Ryan	90
4.	Vertaling naar instructieaanpakken	96
4.1.	Motivatie en de leerkracht	96
4.2.	De 'Expectancy-Value Theory' van motivatie en de implicaties voor instructie	98
4.3.	De attributietheorie voor motivatie en implicaties voor instructie	99
4.4.	Aanpakken gebaseerd op de zelfdeterminatietheorie (ZDT)	101

THEMA 3

KLASMANAGEMENT EN DE RELATIE LEERKRACHT-LEERLING 111

1.	Structuur van het thema	111
2.	Het belang van leerkracht-leerlingrelaties	112
3.	Welbevinden van leerlingen	113
4.	De leerkracht binnen de relatie leerkracht-leerling	118
5.	Systeem – communicatie – klas – school	123
5.1.	Axioma's van de communicatie volgens Watzlawick	125
5.2.	Proces Communication Model (PCM)	127
5.3.	Schoolwide Positive Behavior Supportprogramma (SWPBS)	135
6.	Hoe de relatie tussen leerkracht-leerling verbeteren?	140
7.	Meer ideeën om je reflectie over de leerkracht-leerlingrelatie te voeden	142
7.1.	Meer ideeën voor leerkrachten	142
7.2.	En verder (zeer) interessant	143
8.	Ideeën	143

THEMA 4

EXTERNALISEREND PROBLEEMGEDRAG EN KLASMANAGEMENT 147

1.	Structuur van het thema	147
2.	Inleiding	148
3.	Definitie externaliserend probleemgedrag	150
3.1.	Inleiding	150
3.2.	Storend probleemgedrag	151
3.3.	Ontwrichtend probleemgedrag	152
4.	Externaliserend probleemgedrag in Vlaanderen	155

5. Externaliserend probleemgedrag ... bij welke jongeren? Sociale binding als kritische factor	158
6. Externaliserend probleemgedrag – Preventie	159
6.1. Inleiding	159
6.2. Evidence-based aanpakken	160
6.3. Preventiestrategieën met de nadruk op het schoolniveau	161
6.4. Preventiestrategieën met de nadruk op het klasniveau	165
7. Externaliserend probleemgedrag – Curatie	166
7.1. Curatie bij externaliserend storend probleemgedrag	166
7.2. Curatie bij externaliserend ontwrichtend probleemgedrag	168
8. Een eerste type externaliserend probleemgedrag in de kijker: pesten	171
8.1. Inleiding	171
8.2. Wie zijn de pesters?	171
8.3. Voorbeeld van een antipestaanpak: het KiVa-programma	173
8.4. Kenmerken van succesvolle antipestprogramma's	174
9. De rol van de leerkracht	177
10. Aanvullend materiaal voor de leerkracht	178
11. Een tweede type externaliserend probleemgedrag in de kijker: Spijbelen en Vroegtijdig schoolverlaten	179
11.1. Inleiding	179
11.2. Spijbelen en vroegtijdig schoolverlaten – een omschrijving	179
11.3. Spijbelen: de betrokken actoren	181
11.4. Risicofactoren – risicojongeren voor spijbelen	182
12. Spijbelen en schooluitval: de cijfers!	187
12.1. Spijbelen in Vlaanderen	187
12.2. Vroegtijdig schoolverlaten in Vlaanderen, België en in internationaal perspectief	188
13. Preventie en interventie	191
13.1. Maatregelen voorgesteld op Europees niveau	191
13.2. Preventie, interventie en compensatie in Vlaanderen met betrekking tot spijbelen en vroegtijdig schoolverlaten	192
14. Wat werkt? Succesvolle interventies samengevat	198
14.1. Kenmerken van succesvolle spijbelacties	198
14.2. Kenmerken van succesvolle programma's voor het voorkomen van schoolverzuim en schooluitval	199

THEMA 5	
LEEROMGEVINGEN EN KLASMANAGEMENT	205
1. Structuur van het thema	205
2. Leeromgevingen	206
3. Componenten van het didactisch handelen	207
3.1. Leerdoelen	207
3.2. Leerstof	210
3.3. Didactische werkvormen	210
3.4. Media	213
3.5. Evaluatie	214
4. Organisatie	215
4.1. De eerste schooldag	215
4.2. Klasreglement en schoolreglement	215
4.3. Klasreglement en schoolreglement: regels of leerdoelen	219
4.4. Tijdgebruik: time-to-task	219
4.5. Waar zitten leerlingen in de klas?	220
4.6. De kwaliteit van een schoolgebouw	222
4.7. Ontwerpen van een school	223
5. Context	224
6. Leerkracht: kenmerken en begeleiding	225
7. Leerlingen: kenmerken en begeleiding	226
THEMA 6	
OUDERS EN KLASMANAGEMENT	231
1. Structuur van het thema	231
2. Ouderbetrokkenheid – ouderparticipatie: begripskeuze	232
3. Niveaus in betrokkenheid van ouders	233
3.1. Participatiepiramide van Godderis	233
3.2. Het Epsteinmodel	235
3.3. Het CPS-model en het Partnerschapsmodel	236
4. Verwachtingen en percepties van school-ouders-leerlingen	238
4.1. Verwachten alle ouders hetzelfde?	238
5. Hoe staat het momenteel met de ouderbetrokkenheid?	242
5.1. Algemeen in Vlaanderen	242
5.2. In jouw school?	243
6. Heeft ouderbetrokkenheid een invloed?	245
7. Bevorderen van ouderbetrokkenheid	246
7.1. Barrières met betrekking tot ouderbetrokkenheid	247

7.2. Communicatie bevorderen als basis voor het bevorderen van ouderbetrokkenheid	247
7.3. Ouderbetrokkenheid bevorderen op basis van het model van Godderis	248
7.4. Ouderbetrokkenheid bevorderen vanuit het ‘zevendimensiemodel’ van Samaey en Vettenburg	250
8. Conflicten met ouders	250
8.1. Een lastige competentie	250
8.2. Klinische simulaties en ‘omgaan met ouders’	250
8.3. Omgaan met ouders; inspirerende kortfilmpjes en brochures voor leerkrachten	252
8.4. Aandachtspunten bij de aanpak van een conflict met ouders	253
REFERENTIES	259
OVER DE AUTEURS	273

VOORWOORD

Klasmanagement is een *hot topic* in lerarenopleidingen. Vraag ernaar bij een willekeurige leerkracht en je hoort al snel verzuchtingen, klachten, vragen en problemen. Onderzoek toont dan ook aan dat dit een van de meest kritische basiscompetenties is van leraren in het Vlaamse onderwijs. Maar ook in de internationale literatuur is het een terugkerend onderwerp. Een heel belangrijke klacht is dat klasmanagement nauwelijks aangeleerd wordt in de lerarenopleiding. Er wordt wel ‘gepraat’ over bijvoorbeeld pesten, schoolreglementen, omgaan met ouders, discipline in de klas, regels, een goede leerkracht-leerling relatie, maar de concrete klas- en schoolrealiteit komt nauwelijks aan bod. Lerarenopleidingen krijgen in dit verband kritiek omdat ze niet kunnen garanderen dat competenties over klasmanagement worden nagestreefd, bereikt en/of gemodelleerd. Ook in-service leerkrachten, directies, CLB-medewerkers en zorgcoördinatoren bijvoorbeeld wijzen op tekorten in de systematische aanpak van klasmanagement op klas- en schoolniveau.

Bij nazicht van de literatuur in het Nederlandse taalgebied valt het op dat er weinig recent materiaal beschikbaar is dat klasmanagement op een systematische manier aanpakt, vanuit de Vlaamse situatie en met de focus op het secundair onderwijs. Er is wel literatuur beschikbaar over afzonderlijke thema’s zoals onder meer ‘motiveren’, ‘pesten op school’, ‘het aanpakken van spijbelen’, maar dikwijls gaan die publicaties voorbij aan de concrete klaspraktijk en/of bekijken ze de thema’s los van de ruimere klas- en schoolsetting. Dit handboek probeert dan ook het beschikbare aanbod te verrijken met een praktijkgericht overzichtswerk dat klasmanagement multidimensionaal en vanuit een systemische totaalvisie benadert.

Dit handboek vertrekt vanuit de meest recente inzichten over klasmanagement. We verlaten de klassieke visie waarin klasmanagement wordt verengd tot ‘discipline, regels, straffen, belonen’. Het begrip ‘klasmanagement’ wordt verruimd tot alle beslissingen die een leerkracht neemt bij de planning en implementatie van instructie zodat hij/zij optimaal de leerdoelen kan nastreven en bereiken. Meteen zullen die beslissingen ook rekening houden met onder

meer gedragsregels, schoolreglementen en spijbelen, maar heel wat elementen van klasmanagement overstijgen die beslissingen of vermijden zelfs dat er regels nodig zijn. Een verstandige selectie van leerdoelen, een participatieve insteek bij de werkvormen, een alternatieve klasopstelling, een proactieve visie op takenuitwerking en taakverdeling, ... zorgen er in heel wat gevallen voor dat de focus op controle via regels overbodig wordt of minstens geminimaliseerd kan worden. Daarnaast kaderen we klasmanagement binnen een totaalvisie op schoolmanagement.

De basisstructuur van het handboek vertrekt vanuit een onderwijskundig referentiekader dat meer in detail is uitgewerkt in het handboek *Krachtige Leeromgevingen*. Het is niet direct nodig om dat handboek bij de hand te hebben om met *Klasmanagement en reflectie* aan de slag te gaan. Enkel wanneer men niet vertrouwd is met onderwijs-specifieke referentiekaders, is het beter even de kennis over deze kaders bij te spijkeren.

De insteek van dit handboek is 'positief': we gaan uit van de overtuiging dat elke leerkracht – mits voldoende reflectie op zijn/haar eigen handelen – een adequaat klasmanagement kan realiseren. Het handboek geeft dan ook veel concrete handvatten, modellen, beslissingsbomen, ideeën, ... die (student) leerkrachten kunnen toepassen in hun klaspraktijk. We gaan wel expliciet in tegen een 'tips en tricks'-aanpak. Daarvoor is een leer- en instructiesituatie te complex en negeert men bij veel 'tricks' hoe beslissingen bij één aspect een direct of indirect gevolg hebben voor andere beslissingen. Zo zullen lezers heel goed merken hoe we bij een nieuwe invalshoek op klasmanagement automatisch terugkeren naar vroegere discussies over processen en variabelen die een rol spelen bij bepaalde actoren.

Na *Krachtige Leeromgevingen* wordt nu ook *Klasmanagement en Reflectie* didactisch aangestuurd vanuit een e-boek. Het gedrukte handboek omvat de basisinhouden. Het e-boek biedt – naast die basistekst – per thema: praktijkvragen, leerdoelen, een videofilmje waarin de auteur van het boek een introductie geeft op het thema, advance organizers, studeeraanwijzingen en vooral veel documentatie, links naar tal van relevante voorbeelden en websites alsook links naar onderzoeksresultaten en illustrerende video's. Hierdoor ondersteunt het e-boek de studie van de complexe leerinhouden uit de basistekst.

Naast de didactische ondersteuning kan je van je e-boek een eigen en persoonlijke omgeving maken. Je kan bijvoorbeeld belangrijke begrippen en stukken

tekst markeren, eigen notities toevoegen, begrippen opzoeken en je kan onderdelen of je ganse tekst delen met andere lezers.

We hopen dat we er met deze nieuwe opzet in geslaagd zijn *Klasmanagement en Reflectie* te hebben omgevormd tot een krachtige leeromgeving. Een leeromgeving van waaruit de (student)leerkracht, onder meer via de reflectiemomenten, zijn klaspraktijk zal verrijken en zo het ‘welbevinden’ van de leerlingen en zichzelf kan verhogen.

Gent, 31 januari 2017

THEMA 1. Een systemische benadering van klasmanagement

1. Structuur van het thema
2. Klasmanagement: een eerste situering
3. Instructieverantwoordelijke
4. Leerling
5. Instructieactiviteiten
6. Organisatie
7. Leerprocessen
8. Context
9. Praktische aanpakken bij klasmanagement
10. Plannen van klasmanagement
11. Conclusies
12. Kernbegrippen

THEMA 2. Klasmanagement en motivatie

THEMA 3. Klasmanagement en de relatie leerkracht-leerling

THEMA 4. Externaliserend probleemgedrag en klasmanagement

THEMA 5. Leeromgevingen en klasmanagement

THEMA 6. Ouders en klasmanagement

Thema 1

EEN SYSTEMISCHE BENADERING VAN KLASMANAGEMENT

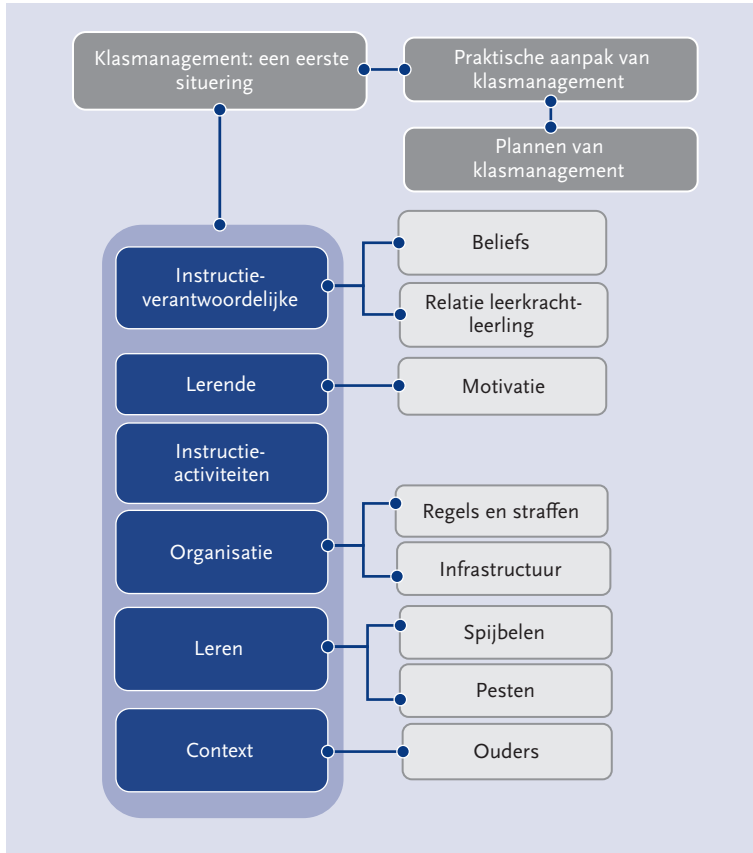


1. STRUCTUUR VAN HET THEMA

Dit verkennende thema is vrij eenvoudig van structuur, maar behandelt wel de volle complexiteit van het begrip klasmanagement.

De verschillende onderdelen vallen overigens terug op de kennisbasis die we in het boek *Krachtige Leeromgevingen* meegaven. Het hier gebruikte referentiekader en de inzichten met betrekking tot leren en instructie vormen opnieuw de basis voor het nemen van beslissingen rond klasmanagement. De 'structuur van het thema' of mindmap voor dit eerste deel geeft een overzicht van de elementen die in de volgende thema's meer uitgewerkt aan bod komen. Met andere woorden, heel wat van de hier behandelde invalshoeken, inzichten, aandachtspunten, aanpakken, ... zullen we in de volgende thema's meer in detail behandelen. Belangrijk is dat we ze hier in samenhang presenteren en dat je beseft dat we klasmanagement niet kunnen reduceren tot het invoeren van enkele gedragsregels of tot het maken van strikte afspraken met betrekking tot eventuele straffen.

Klasmanagement blijkt de volle complexiteit van een leer- en instructiesetting te weerspiegelen en is als dusdanig een *systemisch gegeven*. Elke actor speelt zijn/haar rol, elke beslissing heeft gevolgen voor andere variabelen en processen. Instructieverantwoordelijken groeien in het nemen van goed onderbouwde beslissingen. De basis hiervoor is een stevige kennis van de ingrediënten van een goed klasmanagement.



2. KLASMANAGEMENT: EEN EERSTE SITUERING

Vraag een willekeurige leerkracht wat met ‘klasmanagement’ kan worden bedoeld en je krijgt al snel een van de volgende synoniemen: autoriteit, discipline, tucht, orde, regels, ... of je krijgt een reeks voorbeelden van typische klasmanagement-‘problemen’ aangereikt: een moeilijke klas, lage motivatie, gedragsproblemen, geweld in de klas, pesten, boycotten van de les, eten en drinken tijdens een les, vervalsen van afwezigheidsattesten, uitlachen van een leerkracht, diefstal aan de schoolpoort, *steaming*, wapens aan de schoolpoort, spijbelen, voortdurend sms’en, een slecht klasklimaat, ...

In de bovenstaande begrippen en voorbeelden met betrekking tot klasmanagement ligt het accent telkens op andere actoren, variabelen en processen.



Klasmanagement blijkt een zeer breed spectrum aan activiteiten/ingrepen/acties te omvatten. Bekijken we een reeks omschrijvingen of definities van het begrip, dan valt dit nog beter op. In de tabel hieronder vind je bij elke omschrijving/definitie – in de kolommen – welke actor, welk proces of welke variabele vooral benadrukt wordt.

Definitie / Analysedimensie	Gedrag instructie-verantwoordelijke	Gedrag leerling	Organisatie	Instructieactiviteiten	Leren	Context
Management van een ordelijke rustige atmosfeer (Creemers, 1994).	X		X			
Klassenmanagement strategieën gebruiken die leerlingen stimuleren om coöperatief te zijn en zich blijvend te engageren aan curriculumgerelateerde activiteiten (Bergen, 2005).	X	X		X		
Classroom management (...) is comprised of three central components: maximized allocation of time for instruction, arrangement of instructional activities to maximize academic engagement and achievement, and proactive behavior management practices (Simonsen, Fairbanks, Briesch, Myers & Sugai, 2008).	X	X	X	X	X	
Teachers who possess the ability to manage their classrooms are able to create an environment where learning is the focus (Burden, 2003).	X		X		X	
Research has shown that teachers can minimize inappropriate or disruptive student behavior and increase academic engagement through the use of evidence-based classroom management practices (MacSuga & Simonsen, 2012, p.4).	X	X		X		
De vijfde klasvariabele is klasmanagement . Items van deze schaal gaan na of de lessen tijdig stoppen en starten, of er voldoende orde heerst in de klas,... . Nadat een factoranalyse werd uitgevoerd op de items van deze schaal bleken er twee factoren uit de bus te komen (...) inrichting van de klas en duidelijke structuur en afspraken (Moens, Smits, Van Droogenbroeck & Van Damme, 2009).	X		X	X		
Voor een goed klasmanagement zijn de volgende zes uitgangspunten van belang: (1) Bij de aanpak van probleemgedrag moeten de drie actoren betrokken worden: leerkracht, leerling en klas. (2) Deze actoren hebben onderling een relatie met elkaar die bindend of ontbindend kan zijn, positief of negatief geladen. (3) De interacties tussen leerkracht-klas-leerling doen zich voor binnen een bepaalde context (school, ouders, buurt, leeftijdsgenoten, samenleving. (4) Een negatief of destructief thema bindt nooit. (5) Probleemgedrag aanpakken impliceert relaties tussen leerkracht-leerling-klas op een positief peil houden. (6) De kwaliteitskenmerken bij het lesgeven: hoe een leerkracht voor de klas staat, zich tussen de leerlingen begeeft, ze aankijkt, toezicht houdt tijdens het lesgeven, enz. (VLOR, 2006, p.47).	X	X	X	X	X	X

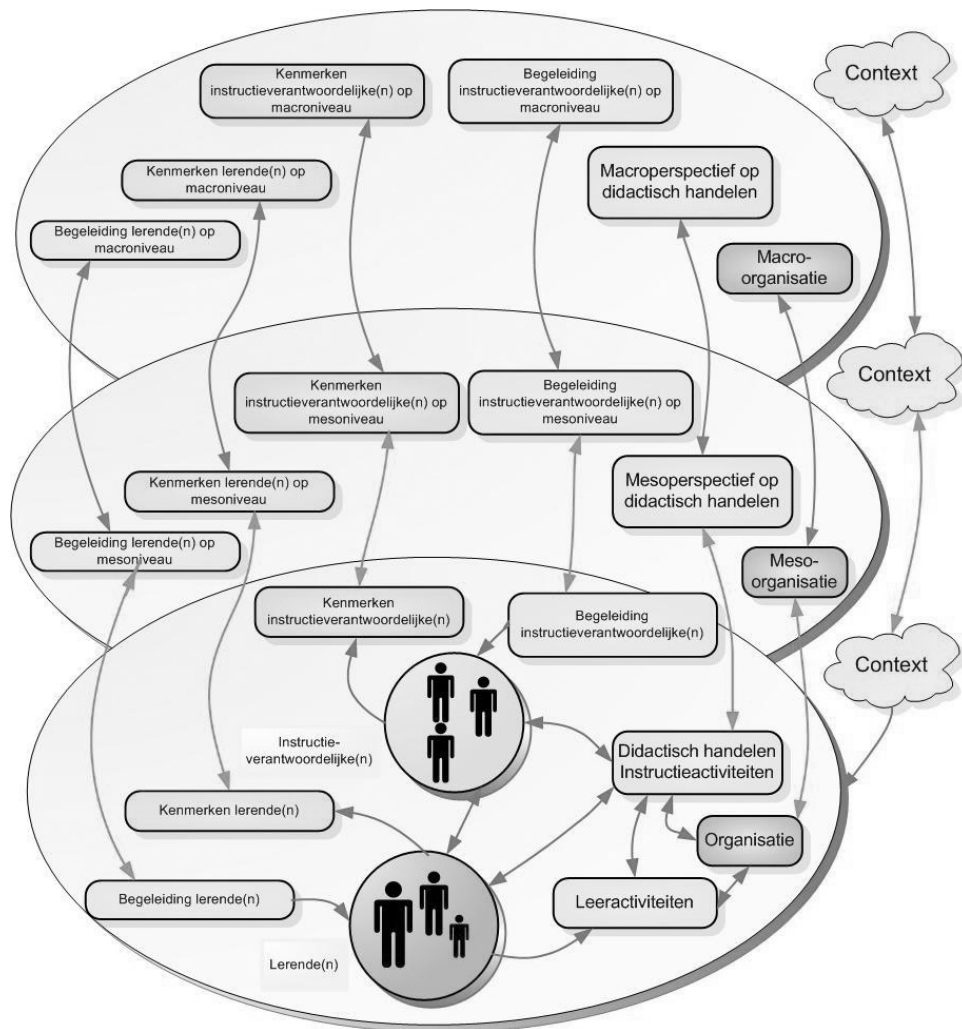
Het treffen van maatregelen en voorzieningen die noodzakelijk zijn om een omgeving in het leven te roepen en te handhaven waarin onderwijzen en leren kunnen plaatsvinden (Redant, 2005, p.21).	X	X	X	X
An outgrowth of this increasing tendency to conceptualize classroom management broadly has resulted in a more expansive definition of the term to include a variety of teacher actions: establishing/maintaining an orderly environment conducive to academic instruction, developing positive relationships with students, fostering social/emotional development, and addressing problematic behavior (Drang, 2011, p.4).	X	X	X	X

Analyse van definities en omschrijvingen van klasmanagement.

Leiden we uit de bovenstaande tabel een werkdefinitie af, dan heeft klasmanagement betrekking op alle ingrepen, keuzes, maatregelen die een doelgericht leerproces garanderen.

Analyseren we verder de verschillende omschrijvingen en definities, dan valt op dat vrijwel alle actoren, processen en variabelen een rol spelen bij leren en instructie op het microniveau en bijgevolg het klasmanagement beïnvloeden. Met andere woorden, klasmanagement is niet in te perken tot een aspect van organisatie (bv. reglementen, regels, disciplinaire maatregelen) of kenmerken van de leerlingen (spijbelgedrag, agressie, ...). Klasmanagement speelt in op de complexe interactie van alle elementen in een onderwijskundig referentiekader. Hoe meer het vervlochten is met verschillende elementen, hoe sterker het een impact zal hebben op het leren. Daarom geven we in de figuur op de volgende pagina het onderwijskundig model weer om de complexe interactie tussen de interne en de externe elementen te illustreren.

In de literatuur wordt ook gewezen op die verwevenheid tussen klasmanagement en de ruimere leer- en instructiesituatie. Zo beklemtoont Brophy (1988) bij klasmanagement de relatie tussen (1) de instructie, (2) het klasmanagement, (3) de socialisatie van leerlingen en (4) disciplinaire interventies. Dit sluit aan bij Doyle (1986), die ook benadrukt hoe klasmanagement zeer nauw verweven is met instructieactiviteiten. Alle klasmanagementmaatregelen zijn en blijven – volgens hem – gericht op het realiseren van een goede leeromgeving en zijn dus geen doel op zich. In dit thema en de volgende thema's volgen we deze redenering. We bestuderen daarom de verschillende processen, variabelen en actoren en gaan na hoe ze samenhangen bij het realiseren van een gepaste leeromgeving. Doyle (1986, p. 3) drukt dit als volgt uit: 'although I agree (...) that for purposes of analysis one can separate classroom management activities designed to elicit student cooperation from instructional activities designed to elicit cognitive engagement with academic content, I also argue that the intertwining



Onderwijskundig referentiekader verwijzend naar actoren, processen en variabelen die samenhangen in een leer- en instructiesetting op de verschillende aggregatieniveaus: micro-, meso- en macroniveau (Valcke, 2016, p. 7).

of classroom management activities and instructional activities during actual classroom practice is so complete as to require that management and instruction be considered simultaneously’.

In de omschrijvingen van klasmanagement valt minder op dat meerdere aggregatieniveaus een rol kunnen spelen. De meeste analysedimensies in de eerste tabel grijpen primair terug op maatregelen op het microniveau: de directe

interactie tussen de leerlingen en de instructieverantwoordelijke. Soms wordt echter expliciet verwezen naar de acties van meerdere leerkrachten, of wordt het schoolniveau benadrukt. Ook in de VLOR-publicatie *Leerkracht – Veerkracht* vinden we een expliciete verwijzing naar stappen die moeten worden genomen door de leerkracht, maar evenzeer door het team en in samenwerking met schoolnabije organisaties. Dit alles moet vanuit een schoolbeleid worden omkaderd. Het mesoniveau is dus zeker aan zet. Wat minder uit de verf komt, is het belang van het macroniveau, dat nochtans een rol speelt, bijvoorbeeld via de regelgeving. Zo zijn er – vooral naar aanleiding van incidenten – regels en maatregelen ingevoerd met betrekking tot onwettige afwezigheid (spijbelen) en is er aandacht voor leerkrachtcompetenties op het vlak van klasmanagement. In heel wat gevallen worden de bepalingen op het macroniveau omgezet in een reglement op het mesoniveau. Scholen laten dit ‘schoolreglement’ vaak expliciet ondertekenen door de ouders en de leerlingen.

3. Problematische afwezigheden

3.1. Beleid

Problematische afwezigheden zijn afwezigheden die niet – al dan niet van rechtswege – gewettigd zijn.

Binnen het stelsel van leren en werken gaat het om problematische afwezigheden zowel binnen het deeltijds beroepssecundair onderwijs en de persoonlijke ontwikkelingstrajecten als binnen de voortrajecten, de brugprojecten en de arbeidsdeelname; dit betekent dat de problematische afwezigheden binnen de component leren en de problematische afwezigheden binnen de component werkplekleren worden getotaliseerd.

Het beleid inzake problematische afwezigheden is gericht op een aanpak van open communicatie over alle afwezigheden.

De school blijft in eerste instantie verantwoordelijk voor het opvolgen van de afwezigheden en het begeleiden van de leerlingen zelf. Ze moet echter samenwerken met het CLB dat de nodige expertise heeft om op het vlak van problematische afwezigheden de school te ondersteunen bij haar preventie, begeleiding en remediëring. Ook kan het CLB als draaischijf fungeren naar de welzijnssector toe. Vaak gaat het immers over problemen die wijzen op een afwezigheid

die het gevolg is van een complex gegeven van familiale, sociale, psychische, socio-emotionele en andere factoren.

Het vlug en strikt opvolgen van afwezigheden is relevant voor het preventief aanpakken van deze problematiek. Daarom is het belangrijk dat de school:

- er oog voor heeft dat een mogelijke opeenstapeling van allerlei afwezigheden kan wijzen op een onderliggende problematiek. Van elke geregistreerde afwezigheid moet de exacte reden gekend zijn;
- reeds bij de eerste registratie van een dergelijke afwezigheid in communicatie treedt (via bv. een gesprek, huisbezoek of nota in de klasagenda) met de betrokken leerling (en/of de ouders);
- leerlingen met problematische afwezigheden regelmatig bespreekt in nauwe samenwerking met het CLB;
- structureel en systematisch te werk gaat bij de opvolging van problematische afwezigheden. Voor jongeren met een complexe problematiek zal de school bv. werken met een opvolgingsdossier, al dan niet geïntegreerd in het dossier van de leerling.

Alle jongeren, zonder uitzondering, die 5 halve lesdagen problematisch afwezig zijn (i.e. B-code), bereiken een kritisch punt. Vanaf dan dient de school een verplichte



melding te maken aan het CLB van deze problematische afwezigheid. Bij de melding aan het CLB geeft de school zelf aan in welke mate de problematische afwezigheden het gevolg zijn van een onderliggende problematische situatie die al dan niet dient opgevolgd te worden in samenwerking met het CLB. School en CLB bepalen samen de noodzaak voor het opstarten van een begeleidingstraject. De school wordt hierbij niet ontslaan van haar opdracht om problematische afwezigheden van leerlingen op te volgen. De school maakt dan ook een dossier op; deze kan onderdeel zijn/worden van het leerlingendossier.

Het belang van zorgvuldige registratie heeft geleid tot de invoering van specifieke codes voor problematische afwezigheden, die in volgende gevallen worden gebruikt:

- code B: bij afwezigheden binnen het voltijds secundair onderwijs, deeltijds beroepssecundair onderwijs of persoonlijke ontwikkelingstrajecten, die niet verantwoord kunnen worden of die, hoewel ze in beginsel gewettigd zijn, in vraag gesteld worden (bv. bij twijfelachtige medische attesten);
- code F: bij afwezigheden in een beschikbaar voortraject, brugproject of arbeidsdeelname binnen de component werkplekieren die met deeltijds beroepssecundair onderwijs wordt gecombineerd;

- code K: bij niet-invulling van de component werkplekieren (die met deeltijds beroepssecundair onderwijs moet worden gecombineerd) omwille van manifeste onwil of tegenwerking van de leerling of zijn ouders.

Problematische afwezigheden zijn dus de optelsom van de codes B, F en K.

Ongeacht het aantal problematische afwezigheden wordt van de scholen verwacht dat ze, in samenwerking met het betrokken CLB, zich engageren om gedurende het gehele schooljaar leerlingen intensief te begeleiden. Indien scholen op de hierboven beschreven wijze begeleidingsinspanningen leveren ten aanzien van de betrokken leerlingen, dan worden de problematische afwezigheden, na overheidsverificatie, als gewettigd beschouwd. Dit betekent dat de leerlingen op 1 februari in aanmerking worden genomen voor toepassing van de schoolbevolkingsnormen en dat ze, op het einde van het schooljaar, in aanmerking komen voor de officiële studiebekrachtiging, conform de beslissingen van de (delibererende) klassenraden.

Voor problematische afwezigheden ligt de nadruk op begeleiding; de wetgeving is hier afhankelijk van het feit dat de school kan aantonen dat ze, in samenwerking met het begeleidend CLB, ernstige inspanningen heeft geleverd om de vastgelopen situatie van de leerling te deblokken of de component werkplekieren in te vullen.

Uittreksel uit de decretale bepalingen m.b.t. onwettige afwezigheden. [Wettelijke basis](#) d.d. 16 september 1997; met een laatste wijziging op 27 oktober 2016.

In de volgende paragrafen analyseren we een eerste invulling van klasmanagement vanuit het perspectief van verschillende actoren, processen en variabelen in het onderwijskundig referentiekader. Samen vormen deze paragrafen een 'eerste' inleiding op de probleemstelling, schetsen ze de hoofdlijnen van aanpakken in het onderwijs of geven ze empirisch onderbouwde praktijkervaringen.

In de volgende thema's worden bepaalde aspecten grondiger uitgediept om – naast een sterke kennisbasis – ook de reflectie over de *eigen opvattingen als leerkracht* op gang te brengen en de eigen praktijk verder vorm te geven.

3. INSTRUCTIEVERANTWOORDELIJKE

Bij klasmanagement staat uiteraard de instructieverantwoordelijke centraal. Hij/zij stuurt de ingrepen, afspraken, strategieën die tot een gepast klasmanagement leiden. Daarbij speelt ‘de persoon zelf’ van de instructieverantwoordelijke voortdurend een belangrijke rol: zijn/haar opvattingen, overtuigingen (*beliefs*), wat hij/zij belangrijk of gepast vindt voor de opzet van de leer- en instructiesituatie. Ten tweede blijkt uit onderzoek dat de relatie tussen de leerlingen en de instructieverantwoordelijke een terugkerend element is in de discussie over klasmanagement.

We bespreken beide invalshoeken vanuit de instructieverantwoordelijke meer in detail in de volgende paragrafen.

3.1. Beliefs

Opvattingen, verwachtingen, visies, meningen, ... van leerkrachten blijken bij klasmanagement dus een kritische rol te spelen. Drang (2011) vat de beschikbare literatuur samen die dergelijke beliefs in kaart brengt.



Zo blijken de opvattingen van een leerkracht over zijn/haar manier om leerlingen onder controle te houden, het al dan niet ‘geloven’ in een pedagogische tik, de mate waarin leerlingproblemen intern of extern geattribueerd worden, opvattingen over controle en orde in de klas, ... te bepalen in welke mate een leerkracht wel of niet bepaalde klasmanagementmaatregelen zal invoeren. Al even belangrijk is echter dat ‘kennis over’ klasmanagement ook beïnvloedend is. Onderzoek wijst dan ook uit dat een verdere professionalisering van leerkrachten met betrekking tot klasmanagement wel degelijk zin heeft, het klasgebeuren positief beïnvloedt en resulteert in betere leerprestaties van de leerlingen.

Een specifiek aspect van *teacher beliefs* heeft betrekking op hun *self-efficacy* op het vlak van klasmanagement. In welke mate voelen leerkrachten zichzelf in staat om klasmanagement te implementeren? Guskey en Passaro (1994, p. 4) formuleren dit als volgt: ‘teachers’ belief or conviction that they can influence how well students learn, even those [students] who may be difficult or unmotivated’. In hun breder onderzoek naar *Teacher Interpersonal Self-Efficacy* ontwikkelden Brouwers en Tomic (2001) een deelinstrument dat *Perceived Self-Efficacy in Classroom Management* meet. Het instrument – getest bij 832 Nederlandse