Artikel in het kader van het Praktijk Gericht Onderzoek – IVLOS Utrecht

Ingrid Wesselink – van Meerten

Samen Problemen Oplossen

Het lijkt het meest besproken onderwerp in de docentenkamer op middelbare scholen vandaag de dag: Lastige klassen, brutale leerlingen, de jeugd van tegenwoordig die niet wil leren. Ervaren docenten zuchten onder de herhaling van moeilijke situaties en onhandelbare leerlingen. De meest toegepaste methode is het straffen van de ordeverstoorders.

Als beginnend docent Engels op het Oosterlicht college kreeg ik meteen te maken met leerlingen die proberen de grenzen van de docent op te zoeken. Ik was onzeker over de strafmaatregelen en voelde me niet gesteund door de schoolleiding. Ik had moeite consequent op te treden en leerlingen direct aan te spreken. Het effect van eruit sturen nam af naar mate het vaker werd toegepast en er geen consequentie voor de leerling volgde. De leerlingen vonden het mijn taak om orde te houden en erger te voorkomen. Terwijl ik een goede band met de klas wilde opbouwen, ging ik juist autoritair of geïrriteerd/boos optreden. De klas vertoonde weerstand. Klassemanagement nam steeds meer lestijd in beslag. De leerlingen werkten en leerden minder in de les en verloren hun vertrouwen in mijn docentschap.

Ik ging op zoek naar een manier om mijn gezag als docent terug te krijgen en de orde in de klas te herstellen.
Via het kinderdagverblijf van mijn eigen kinderen was ik gaan lezen over een andere manier van communiceren met kinderen, ontwikkeld door dr. Thomas Gordon, een Amerikaans klinisch psycholoog, in de jaren 60. Hij beschreef zijn methode in zijn boek P.E.T. Parent Effectiveness [1]. Het is een antiautoritaire opvoedmethode met begrippen als: actief luisteren naar kinderen, de ik-boodschap geven en het win-winprincipe in een overlegsituatie.

Een tijdgenoot van Thomas Gordon is de kinderpsycholoog Dr. Haim Ginott. Hij was docent en schreef niet alleen een opvoedkundig boek voor ouders, Between Parent and Child [2], maar ook een boek gericht op docenten: Teacher and Child [3]. Hoofdlijnen in deze communicatiemethode zijn: Wijs de gevoelens van kinderen niet af en negeer ze ook niet, spreek kinderen aan op hun gedrag, niet op hun persoon en geef kinderen een keuze.

Dr. Haim Ginott gaf groepstrainingen voor ouders en Adele Faber en Elaine Mazlish, beide werkzaam met kinderen en zelf moeder volgden zo'n training en werden erdoor geïnspireerd. Zij schreven uiteindelijk samen het boek Liberated Parents/Liberated Children [4], een boek over hun ervaringen in de groepstrainingen. Vervolgens beschreven zij de methode in het boek: How to talk so kids will listen & how to listen so kids will talk [5]. Zij gaan uit van de volgende stappen die effectief kunnen zijn bij het communiceren met kinderen:

1. Kinderen helpen om te gaan met hun negatieve gevoelens
2. Uitnodigen tot coöperatief gedrag
3. Alternatieven voor straf
4. Aanmoedigen autonomie
5. Prijzen
6. Kinderen bevrijden uit hun vaste rol

In reactie op dit boek kregen de schrijfsters brieven van docenten die de strategieën met succes op school toepasten en vragen van docenten hoe ze de stappen konden vertalen naar een schoolsituatie. Dat was de inspiratie voor het boek How to talk so kids can learn, at home and in school [6], die Adele Faber en Elain Mazlish schreven in samenwerking met Lisa Nyberg, een onderwijzeres op een lagere school en Rosalyn Templeton, opleider van toekomstige docenten op Bradley University. Doel van het boek was om een alternatief te bieden voor de dwingende en straffende omgang van docenten met leerlingen.

Voor dit onderzoek heb ik mij gericht op de methode die beschreven wordt in hoofdstuk 4 van How to talk so kids can learn: Samen problemen oplossen, zes stappen om creativiteit en betrokkenheid bij kinderen op te roepen. Deze stappen komen uit het boek How to talk so kids will listen, maar worden in dit boek toegespitst op de schoolsituatie, juist bij een beginnend docent, in haar tweede jaar van lesgeven, die, ondanks haar voornemens om strenger op te treden in de klas en zich consequent aan de regels te houden, merkt dat ze toch te veel toelaat in de klas en ten onrechte verwacht dat de leerlingen zichzelf corrigeren. Zij besluit de volgende stappen voor het oplossen van problemen toe te passen in de klas:

1. Luisteren naar de gevoelens en behoeften van de leerlingen
2. Hun kant van het verhaal samenvatten
3. Het delen van haar gevoelens en behoeften
4. De klas uitnodigen om na te denken over een oplossing
5. Het opschrijven van alle ideeën – zonder te evalueren
6. Samen beslissen welke ideeën ze van plan zijn te gaan gebruiken en hoe ze die gaan toepassen

Deze methode voor het oplossen van problemen heb ik toegepast in twee 5 VWO-klassen. In het vervolg van dit artikel zal ik een beschrijving geven van het toepassen van de methode en de gevolgen hiervan voor de docent-leerling relatie. En daarmee een antwoord proberen te geven op de vraag:

Kan de methode Samen problemen oplossen, zoals beschreven door Adele Faber en Elaine Mazlish een verstoorde relatie tussen een klas en een beginnend docent positief beïnvloeden?

Beginsituatie
De relatie tussen mij, beginnend docent Engels (docent in opleiding, half jaar leservaring), en twee 5 VWO-klassen is verstoord. De situatie is ontstaan doordat ik op een andere manier les geef dan de leerlingen gewend zijn en nog geen overwicht heb op de klas. Ik ben met werkvormen en opdrachten gekomen, waarvan de leerlingen vinden dat ze kinderachtig zijn en niet gericht op het eindexamen. De leerlingen doen slecht mee in de les en overtreden schoolregels (praten door de docent heen, eten in de klas, gebruiken mobiel en MP3-speler). Ik ben bij de afdelingsleider geroepen als die is aangesproken door de mentor van de klas en door ouders van leerlingen. Het is van belang dat de relatie tussen de klassen en de docent hersteld wordt. Afgesproken wordt dat ik zelf een gesprek voer met de klassen bijgestaan door een ervaren docent Engels. Rol van deze laatste is om het gesprek in goede banen te leiden en de klas tot de orde te roepen mocht dit nodig zijn.

Het eerste gesprek vindt plaats op dinsdag 28 oktober met klas A5b. Deze klas bestaat uit 25 leerlingen. De relatie met de leerlingen is niet geheel verstoord. De leerlingen zijn

weliswaar passief en rumoerig en verstoren snel de orde in de klas, maar zij laten zich corrigeren en erkennen ook dat zij fout zijn.

Het tweede gesprek vindt plaats op dinsdag 4 november met klas A5a. Deze klas bestaat uit 20 leerlingen. Ik ervaar de houding van de klas als vijandig. Elke les zijn er incidenten en het kost veel tijd en energie om de orde te herstellen en de klas aan het werk te krijgen. Als ik leerlingen apart zet of de klas uitstuur reageren de leerlingen lacherig.

Stap 1. Ik begin met het introduceren van het gesprek en de aanwezigheid van de ervaren docent. Als uitgangspunt wordt een vorige les genomen waarin de leerlingen niet aan het werk gingen met de lesstof. Vervolgens ga ik over op het inventariseren van de gevoelens en gedachten van de klas over de lessen Engels.

De leerlingen geven aan dat ze zich ongerust maken dat ze te weinig oefenen voor het eindexamen (CITO-toetsen), dat de lessen saai zijn en dat ze niets leren van de nieuwe werkvormen. Het valt de leerlingen op dat ik moeite heb met het handhaven van de orde, maar ze hebben niet het gevoel dat de werksfeer in de klas slecht is. Ze geven ook aan dat zij de onrust vaak zelf veroorzaken. Ze verwachten van mij dat ik eerder, strenger en duidelijker optreedt. De leerlingen vinden dat ik in eerste instantie vriendelijk aan een leerling vraag om iets niet te doen en dan te snel boos wordt als de leerling niet luistert. Ze verwachten een definitieve waarschuwing voordat zij gestraft worden.
De leerlingen willen graag vooraf duidelijkheid over het doel van de werkvorm en het samenwerken. Het is belangrijk voor hen om het gevoel te hebben dat ze iets leren in elke les. Daarbij willen ze liever uitleg van de docent dan zelf dingen ontdekken.

Stap 2. Ik rem de leerlingen af die al beginnen met het aanreiken van oplossingen waar behoefte aan is in de lessen. Ik vat de opmerkingen van de leerlingen samen en geef de leerlingen ruimte om deze samenvatting te bevestigen en aan te vullen. De leerlingen zijn in eerste instantie wat afwachtend, er worden blikken naar elkaar gewisseld, maar mijn serieuze houding en mijn aandacht voor de opmerkingen van de leerlingen zorgt ervoor dat de sfeer veilig wordt en steeds meer leerlingen deel gaan nemen aan het gesprek. Opvallend is dat de leerlingen ook in discussie gaan met elkaar. Zo zijn er leerlingen die anderen op hun gedrag in de klas aanspreken.

Stap 3. Ik geef mijn beleving van de afgelopen lessen weer. Ik richt me daarbij op de nieuwe werkvormen en geef aan dat ik deze eigenlijk weinig gebruik. Ook vertel ik dat het niet prettig was om van de mentor te horen dat leerlingen over mij geklaagd hadden. Ik had immers in de bewuste les de leerlingen aangesproken om hun mening te geven over de nieuwe werkvorm. Ik nodig hen uit om kritiek te geven, maar dan wel eerst direct aan mij.
Vervolgens geef ik aan dat ik nog steeds vrij nieuw ben op school en nog het een en ander moet leren als docent. Ik zeg dat ik het niet prettig vind om streng orde te houden, maar dat het duidelijk is dat de leerlingen behoefte hebben aan meer handhaving van de regels en een consequenter optreden. Wel merk ik op dat de leerlingen ook niet aan de slag gaan als er traditioneler les wordt gegeven, zoals het maken en bespreken van CITO-leestoetsen.
De leerlingen luisteren geboeid toe en bevestigen dat ze behoefte hebben aan meer orde, hoewel niet zo zeer streng, maar wel dat storende acties daadwerkelijk gestraft worden. Ze beamen ook dat zij meer inzet moeten tonen in de les en maken al een begin met de volgende stap door hier suggesties voor te doen.

Stap 4. Ik vraag de klas met ideeën te komen om de lessen Engels te verbeteren. Ik schrijf alle opmerkingen op het bord, ook als andere leerlingen het niet eens zijn met de suggestie. Ik luister naar de leerling die met een idee komt, vat dat mondeling samen tot een korte zin voor op het bord en check tegelijkertijd of dat de lading dekt van wat de leerling wilde inbrengen. Ik spoor de leerlingen aan om zoveel mogelijk te bedenken en check ook op het eind of er echt niet meer ideeën zijn. Ik spreek de leerlingen die in het begin al met suggesties kwamen persoonlijk aan om hun idee opnieuw te verwoorden.

Stap 5: Dit zijn de punten waar de leerlingen van klas A5b mee kwamen:

- Stencil met tijden (signaalwoorden)
- Afwisseling (per les)
- Meer orde (veel praten dan apart, grenzen stellen)
- Doen wat je zegt
- In groepjes
- Meer oefenen
- Niet te veel herhalen
- Antwoorden duidelijk maken

Dit zijn de punten waar de leerlingen van klas A5a mee kwamen:

- Duidelijk welk boek
- Structuur (vaste groepjes)
- Geen groepjes, in tweetallen
- Orde houden (duidelijkheid over wat mag)
- Doel van de les/week
- Goed: aanpak, maar niet te langdradig (saai)
- Serieus aan het werk + meteen antwoorden
- Engels praten

Stap 6: Ik neem de punten door om te kijken of ze haalbaar zijn, leg relaties tussen de verschillende punten en vat sommige punten samen. Als er verschillende meningen zijn over onderwerpen, zoals bijvoorbeeld het werken in groepjes, laat ik de klas een keuze maken. Dit levert de volgende afspraken op:

Voor klas A5b:

- De leerlingen krijgen een bestaand stencil met werkwoordstijden
- Binnen een les zullen meerdere vaardigheden en verschillende werkvormen (zoals werken in groepjes) aan bod komen
- De docent zal eerder ingrijpen, consequenter optreden bij storend gedrag
- De docent zal meer oefeningen bij de lesstof aanbieden
- Bij luistertoetsen en leesteksten zullen de opgaven niet telkens herhaald worden, maar zal er wel meer aandacht worden besteed hoe je aan het antwoord kunt komen.

Voor klas A5a:

- De docent zal aan het eind van de les duidelijk aangeven welk lesboek de leerlingen de volgende les mee moeten nemen.

- Het moet duidelijk zijn of de leerlingen in groepjes of in tweetallen moeten werken, waarbij de klas een voorkeur heeft voor het werken in tweetallen.
- De docent zal consequent en duidelijk optreden bij ordeverstoringen door de leerling duidelijk te waarschuwen voordat hij/zij gestraft wordt.
- De docent zal het onderwerp van de les op het bord zetten
- De docent zal het doel van de les benoemen.
- De docent zal het tempo van de les opvoeren.
- De leerlingen zullen serieus aan het werk gaan.
- De docent en de leerlingen zullen zoveel mogelijk Engels praten in de les.

Vervolgens is de lestijd om. Ik ben tevreden en de leerlingen gaan over tot de orde van de dag. De leerlingen merken op dat ze zelf niet het idee hadden dat de sfeer in de Engelse les niet goed zou zijn en dat zij ook een deel van de verantwoordelijkheid dragen voor hun werkhouding.

De ervaren docent die het gesprek bijwoonde was onder de indruk van de wisselwerking tussen de mij en de leerlingen. Ik kom professioneel over en heb duidelijk de leiding. De leerlingen doen serieus mee. De ervaren docent kon zich op de achtergrond houden en onderbrak alleen het gesprek om extra informatie te geven over het oefenen van eindexamentoetsen en aan te bieden het werkwoordenstencil aan te leveren. Eenmaal riep zij twee drukke leerlingen tot de orde. Deze reageerden echter verontwaardigd omdat zij aan het overleggen waren over ideeën voor de lessen en zich dus juist betrokken voelden bij het gesprek.
Het viel de ervaren docent op dat de communicatie tussen de docent en de leerlingen goed verliep. Zij vond dat er geen sprake was van vijandigheid of niet serieus nemen door de leerlingen. Zij kreeg door het gesprek vertrouwen in een verbeterd werkklimaat in de klas.

Evaluatie

Ik heb naar aanleiding van de gesprekken meteen actie ondernomen op een aantal punten om de leerlingen te tonen dat deze effect hebben gehad en zij gehoord zijn. Dit leidde tot de volgende acties:

- Leerlingen kregen een werkwoordenstencil uitgedeeld
- Ik schrijf aan het begin van de les op het bord op welke vaardigheid/heden in de les worden toegepast en welk boek de leerlingen bij zich moeten hebben
- Ik geef aan het eind van de les duidelijk aan welk boek de leerlingen de volgende les bij zich moeten hebben
- Ik geeft vaker klassikaal uitleg en gebruik minder nieuwe werkvormen
- In klas A5a spreek ik zoveel mogelijk Engels

Het is duidelijk dat de leerlingen zich serieus genomen voelen en de sfeer in beide klassen aanzienlijk verbeterd is. In de periode na de gesprekken verdiep ik mij in het klassenmanagement en pas de lessen zodanig aan dat die afwisselender zijn door het gebruik van film kijken, nieuwe oefeningen en het werken in tweetallen.

Door de gemaakte afspraken kunnen leerlingen eerder worden aangesproken op hun storende gedrag en werkhouding in de klas. Daardoor laten zij zich makkelijker corrigeren en

spreken zij bovendien ook elkaar hierop aan. Zij dragen nu mede de verantwoordelijkheid voor de orde in de klas.

Het is belangrijk om de gemaakte afspraken levend te houden, bijvoorbeeld door na verloop van tijd een evaluatiegesprek te houden. Dan worden de leerlingen en de docent nog een keer herinnerd aan de gemaakte afspraken en kunnen regels die niet werken aangepast worden. In de situatie waarin ik zat durfde ik het niet aan om zo'n evaluatie te houden. Hierdoor verwaterde inderdaad de afspraken over gedrag in de klas, Engels praten in de les en afwisseling van de lesstof.
Achteraf gezien had ik ook best meer eisen aan de leerlingen mogen stellen. De nadruk lag in de gesprekken nu erg op hun wensen.

Conclusie

De methode Samen problemen oplossen is een goed hulpmiddel voor mij geweest om de verstoorde relatie met de 5 VWO klassen te herstellen. Belangrijk hierbij is dat de docent het gesprek goed voorbereid en de tijd neemt om alle stappen in de juiste volgorde te doorlopen.

Ik ben zelf erg enthousiast over deze methode en de andere communicatiestrategieën die in het boek How to talk to kids so kids can learn worden uitgelegd. Het biedt mij een welkom alternatief voor de machtstrijd tussen docent en leerling door middel van het straffen of het beloningssysteem waarin leerlingen alleen aan het werk gaan als er punten of cijfers te verdienen zijn.
De methoden vereisen een hele andere benadering van de leerlingen, die, denk ik, beter past bij de mondige, vroegwijze leerlingen van vandaag de dag.

In de praktijk zal het echter lastig zijn deze communicatie toe te passen zonder dat de school hier achter staat. Leerlingen die niet gewend zijn om zo aangesproken te worden kunnen het idee hebben dat ze nu alles kunnen maken en de docent te zachtaardig en naïef vinden. Deze leerlingen gaan juist slechter presteren nu er geen straf of beloning meer in het vooruitzicht is.
Toch heb ik gemerkt dat het voor leerlingen ook een verademing kan zijn om niet alleen te worden aangesproken op zijn/haar storende gedrag of onwetendheid. Door in te gaan op de gevoelens van de leerling kunnen zij vertrouwen krijgen in hun eigen vaardigheden en zich gaan richten op hun eigen manier van leren.

Voor mij staat vast dat er aandacht moet zijn voor wat de individuele docent en leerling nodig heeft om goed les te kunnen geven en te kunnen leren. Docenten zullen een voorbeeld moeten zijn in het samenwerken en de omgang met elkaar om met enthousiasme over de lesstof een open werksfeer in de klas te creëren. Misschien dat er dan minder nadruk komt te liggen op het orde houden in de klas en de zware werkdruk van de individuele docent.

Literatuur

[1] Dr. Th. Gordon, P.E.T. parent effectiviness, New York 1970.
In het Nederlands vertaald als Luisteren naar kinderen, Amsterdam 1976.

[2] Dr. H. Ginott, Between Parent and Child, New York 1965.

Dr. H. Ginott, Between Parent and Teenager, New York 1969.

[3] Dr. H. Ginott, Teacher and Child, New York 1975.

[4] A. Faber & E. Mazlish, Liberated Parents, liberated children, 1990

[5] A. Faber & E. Mazlish, How to talk so kids will listen & listen so kids will talk, New York 1980
In het Nederlands vertaald als Effectiever communiceren met kinderen

A. Faber & E. Mazlish, Siblings without rivalry, New York 1987

[6] A. Faber & E. Mazlish, How to talk so kids can learn at home and in school, 1995

A. Faber & E. Mazlish, How to talk so teens will listen and listen so teens will talk, 2006

S. Ebbens & S. Ettekoven, Effectief leren, Houten 2005

F. Korthagen & B. Lagerwerf, Leren van binnenuit, Soest 2008