

1-7-2013



MASTER
SPECIAL
EDUCATION
NEEDS

EEN POSITIEF SCHOOLKLIMAAT

Carolien Dijkmans 2184147 | Begeleidster: M. den Otter

Inhoudsopgave

Samenvatting	3
Introductie	4
Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling.....	5
1.1 Inleiding.....	5
1.2 Positive Behavior Support (PBS)	6
1.3 Doelstelling	6
1.4 Onderzoeksvraag.....	6
Hoofdstuk 2 Theoretisch kader	7
2.1 Het pedagogisch klimaat	7
2.1.1 Betekenis voor dit onderzoek	8
2.2 PBS.....	9
2.2.1 Schoolbreed werken vanuit gedeelde waarden.....	10
2.2.2 Preventieve aanpak.....	10
2.2.3 Positieve benadering.....	11
2.2.4 Planmatig aanpak op basis van data	11
2.2.5 Samenwerking met ouders en ketenpartners	11
2.3 Verantwoording van de keuze voor PBS.....	12
Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie	13
3.1 Onderzoekstrategie	13
3.2 Respondenten en andere deelnemers aan het onderzoek.....	13
3.3 Ethiek.....	14
3.4 Validiteit en betrouwbaarheid	14
3.5 Opzet van het onderzoek	15
Hoofdstuk 4 Data-analyse en resultaten.....	17
4.1 Probleemanalyse.....	17
4.1.1 PBS, tevredenheidspeilingen, stellingen en schoolbezoek	17
4.1.2 Klimaatschaal	18
4.2 Ontwerpfase.....	18
4.2.1 Schoolniveau	18
4.2.2 Klassenniveau.....	18
4.3 Beproeving	19
4.3.1 Klimaatschaal	19

4.3.2	Vragenlijst leerkrachten.....	20
4.3.3	Vragenlijst leerlingen	24
4.4	Conclusie op dataniveau.....	26
Hoofdstuk 5 Conclusies, discussie en aanbevelingen		27
5.1	‘Welke effecten hebben interventies, gebaseerd op PBS, op mijn collega’s en de leerlingen?’	27
5.2	‘Is er draagvlak binnen het team om PBS als aanpak te gebruiken om het pedagogisch klimaat schoolbreed te verbeteren?’	28
5.3	Discussie.....	29
5.4	Aanbevelingen.....	29
Hoofdstuk 6 Reflectie.....		31
Bibliografie.....		33
Bijlage 1 Stellingen		35
Bijlage 2 Klimaatschaal.....		37
Bijlage 3 Klassenorganisatie checklist PBS		38
Bijlage 4 Formulier Klassenorganisatie		40
Bijlage 5 Informatie leerlingen.....		41
Bijlage 6 Vragenlijst voor collega’s		42
Bijlage 7 Vragenlijst voor alle leerlingen van groep 5 t/m 8.....		45
Bijlage 8 Klimaatschaal 1e en 2e meting		46
Bijlage 9 Uitwerking vragenlijst leerkrachten.....		56
Bijlage 10 Uitwerking vragenlijst leerlingen		60

Samenvatting

PRAKTIJKONDERZOEK Een positief schoolklimaat 2013

ONDERZOEKSVRAAG

Is er draagvlak binnen het team om PBS als aanpak te gebruiken om het pedagogisch klimaat schoolbreed te verbeteren?



ONDERZOEKSCONTEXT

Alle groepsleerkrachten van basisschool De Linde en de leerlingen van groep 5 t/m 8 zijn respondenten. De leerlingen van groep 1 t/m 4 doen mee in de interventieperiode.

ONDERZOEKSMETHODEN EN TECHNIEKEN

Literatuurstudie
Dialogoog
Klimaatschaal
Stellingen
Vragenlijsten

DISCUSSIE

Was het anders gelopen als we waren begonnen met een waardenverkenning met het team? Zou dat effect hebben gehad op het draagvlak?

ONDERZOEKSOPBRENGST

- Er wordt meer gefocust op goed gedrag en meer complimenten gegeven.
- Er wordt positiever naar leerlingen gekeken en met leerlingen omgegaan.
- Er zijn leerlingen die nu beter weten wat er van hen verwacht wordt.
- Er zijn leerlingen die zich prettiger voelen in de gang en in de klas.
- Er wordt groei ervaren in het pedagogisch klimaat.
- Sommige groepsleerkrachten gaan door met het experiment omdat zij een grote verbetering zien.
- Kritische overwegingen/bedenkingen van het team wat de waarde en betekenis van PBS als geheel kan zijn.

Carolien Dijkmans, groepsleerkracht en gedragsspecialist, Basisschool De Linde,
carolienvanhattem@skobos.nl

Introductie

Dit onderzoek vindt plaats op De Linde, een reguliere katholieke basisschool. De school telt 350 leerlingen, verdeeld over 13 groepen. Sinds 1998 ben ik werkzaam op deze school. In de begeleiding van leerlingen met ondersteuningsbehoefte op het gebied van gedrag, ligt mijn passie voor het onderwijs. Ik ben de opleiding Master SEN (Special Education Needs) begonnen omdat ik mijn kennis op dat gebied wilde vergroten. Op de eerste plaats voor mezelf, op de tweede plaats om meer voor de leerlingen te kunnen betekenen en als derde om binnen de school een professionele rol aan te kunnen nemen op het gebied van gedrag (gedragsspecialist). Ik wil een bron van inspiratie en kennis worden voor de school en mijn collega's. Door het volgen van de Master SEN en mijn ervaringen als leerkracht ben ik overtuigd geraakt dat een positief klimaat essentieel is om tot groei te komen.

Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling

1.1 Inleiding

Passend en inclusief onderwijs, zorg voor leerlingen, omgaan met gedragsproblemen en het tegengaan van schooluitval zijn actuele thema's in het huidige politiek-maatschappelijk en wetenschappelijk debat. Inclusief onderwijs stelt dat iedere leerling recht heeft op onderwijs in de eigen omgeving en dat ernaar gestreefd moet worden om ook leerlingen met (leer)beperkingen op te vangen binnen het regulier onderwijs (Stichting Inclusief Onderwijs, 2005). Het gaat hierbij om participatie op basis van volwaardigheid en gelijkwaardigheid en het benutten van ieders talenten. Passend onderwijs stelt dat er condities gecreëerd worden om alle leerlingen optimale ontwikkelkansen te geven; zorgleerlingen & reguliere leerlingen (OC&W, 2007). Passend onderwijs en de zorgplicht kunnen faciliterend zijn voor het bereiken van inclusief onderwijs, maar de waarden- en rechtenbenadering waar inclusie op is gebaseerd komt daarmee niet vanzelf. Daarvoor zullen we, naar mijn mening, de diversiteit van leerlingen niet als een probleem moeten zien, maar als een uitdaging. De uitdaging van passend onderwijs is er voor zorgen dat elk kind succesvol is en onderwijs krijgt dat past. Dit raakt het hart van het onderwijs en heeft betekenis voor de leerling, de leerkracht, de ouder en de school. Hier vindt het echte werk plaats om er voor te zorgen dat elk kind kan leren vanuit zijn of haar kansen en mogelijkheden. Door samen de weg te bewandelen, kunnen we van elkaar leren en elkaar versterken. Onderwijs moet voorbereiden op een volwassenheid waarin zowel plaats is voor persoonlijk presteren als voor zaken als respect, invoelend vermogen, tolerantie, eerlijkheid en verantwoordelijkheid. Op De Linde wordt dit als volgt weergegeven;

“Op onze school moet ieder kind via zijn eigen leer- en ontwikkelingsproces, die kennis en vaardigheden kunnen verwerven, die het nodig heeft om een zelfstandig, sociaal en kritisch denkend mens te worden in een multiculturele samenleving. Dit kan alleen plaatsvinden in een veilige leeromgeving, waar een kind zich geborgen en gerespecteerd voelt.” (schoolgids 2012-2013, blz. 7).

We willen op school zoveel mogelijk tegemoet komen aan de onderwijsbehoeften van elke leerling. Binnen onze school wordt daarom gewerkt met de 1-Zorgroute (Clijsen, Gijzen, De Lange & Spaans, 2007). De kern van de 1-zorgroute is de cyclus van handelingsgericht werken met groepsplannen. Hierin is proactief handelen het uitgangspunt. Op deze wijze proberen we als school een zo optimaal mogelijke ontwikkeling voor ieder kind te creëren. Toch word ik me steeds meer bewust dat wij op school de laatste jaren de nadruk vooral hebben gelegd op het opbrengstgericht werken, met het accent op de cognitieve ontwikkeling. Gedrag en leren zijn, mijns inziens, onlosmakelijk met elkaar verbonden. Een eenzijdige focus op bijvoorbeeld taal en rekenen, doet geen recht aan de brede of duurzame ontwikkeling van kinderen (Overveld, 2010). Het kabinet kiest ervoor om in de maatregelen voor de komende periode de nadruk te blijven leggen op taal en rekenen, omdat zij van mening zijn dat een goede beheersing van de basisvaardigheden voor een belangrijk deel het succes in de schoolloopbaan en daarmee het toekomstige opleidingsniveau bepaalt (Ministerie van Onderwijs, 2011).

Uit de tevredenheidsspeilingen van januari 2011 op onze school, komt naar voren dat juist de pedagogische kwaliteit om aandacht vraagt; er is behoefte geuit vanuit de ouders, team en de leerlingen om het pedagogisch klimaat te verbeteren. Zowel rust en orde als de omgang van de leerlingen onderling in de groep en binnen de school verdient specifieke aandacht (Scholen met Succes, 2011). Een onderwerp van gesprek dat de laatste tijd veel gevoerd wordt is het gevoel dat de handelingsverlegenheid groter wordt, door het streven naar passend onderwijs. Dit wordt waarschijnlijk veroorzaakt door het feit dat er grotere verschillen ontstaan in onderwijs- en instructiebehoeften van leerlingen om de onderwijsdoelen te behalen. Door de grotere diversiteit aan leerlingen op school, ontstaan er

ook complexere klassensituaties en als gevolg daarvan een verdichting van de problematiek in gedragssituaties (Goei et al., 2010/2011). Er komen meer hulpvragen van zowel leraar als leerling: Wat zet deze leraar, in deze situatie, bij deze leerling in om tegemoet te komen aan de ondersteuningsbehoefte die deze leerling heeft? Europees onderzoek van de European Agency for Development in Special Needs Education naar meer inclusieve educatie en klassenpraktijken, laat zien dat juist leerlingen met gedragsmatige en sociaal-emotionele problemen de grootste uitdaging vormen voor de scholen en dat het goed omgaan met verschillen en diversiteit in de klas het grootste probleem vormt in Europese scholen (Inspectie van het Onderwijs, 2009). Goed pedagogisch en didactisch onderwijs blijkt de meest effectieve preventie van gedragsproblemen te zijn (Marzano, 2003; Van der Wolf & Van Beukering, 2009). Een stimulerend pedagogisch klimaat houdt rekening met basale behoeften van kinderen: behoefte aan goede relaties, aan competentie en aan autonomie (Stevens, 2002). Op De Linde willen we voorzien in mogelijkheden om leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften op het gebied van gedrag een adequate aanpak te bieden. Naar mijn mening liggen er hier kansen door te gaan investeren in een eenduidige lijn in het pedagogische handelen in school. Tijdens de opleiding heb ik kennis gemaakt met de aanpak Positive Behavior Support (PBS). Deze aanpak zou mogelijk handvaten kunnen bieden voor bovengenoemde kansen.

1.2 Positive Behavior Support (PBS)

‘PBS - Goed gedrag kun je leren!’ is een geïntegreerde methode voor het beheersen van gedrag op school- en klassenniveau en het ondersteunen van goed gedrag op individueel niveau (Golly & Sprague, 2011). Met PBS worden technieken aangereikt voor het creëren van een goed klimaat op school, waarin geen kind wordt uitgesloten en geen leerkracht zonder ondersteuning hoeft door te ploeteren (Golly & Sprague, 2011). In de theorie is PBS als succesvol omschreven, maar het staat of valt met de praktijk, met de mensen die het moeten uitvoeren. Ik wil onderzoeken of de aanpak volgens PBS ervoor kan zorgen dat het pedagogisch klimaat op de Linde verbetert. Daarnaast wil ik kijken of deze aanpak ook aansluit bij de behoeften van de leerkrachten. Zij zijn namelijk degenen die het moeten uitvoeren en het dus moeten dragen.

1.3 Doelstelling

Middels dit onderzoek wil ik antwoord krijgen op de vraag of er binnen onze school draagvlak is om PBS in te voeren, om daarmee het gedrag schoolbreed positief te beïnvloeden. Dit ga ik onderzoeken door met het team op PBS te oriënteren, te exploreren, data te verwerven en ervaringen te delen. Waarna er uiteindelijk een gedegen keus gemaakt kan worden voor wel of geen implementatie in het schooljaar 2013-2014.

1.4 Onderzoeksvraag

Mijn onderzoeksvraag is:

- Is er draagvlak binnen het team om PBS als aanpak te gebruiken om het pedagogisch klimaat schoolbreed te verbeteren?

Subvragen:

- Welke effecten hebben het invoeren van interventies, gebaseerd op PBS, op de leerlingen?
- Welke effecten hebben interventies, gebaseerd op PBS, op de leerkrachten?

Om antwoord te geven op deze vragen zal ik eerst verder op zoek gaan naar een theoretisch kader rondom het pedagogisch klimaat en PBS. Dit wordt in hoofdstuk 2 weergegeven.

Hoofdstuk 2 Theoretisch kader

De centrale vraagstelling van dit onderzoek luidt; “Is er draagvlak binnen het team om PBS als aanpak te gebruiken om het pedagogisch klimaat schoolbreed te verbeteren?”. In dit hoofdstuk worden de kernbegrippen uit de onderzoeksvraag theoretisch onderbouwd. Hierdoor wordt mijn kennis verbreed en mijn onderzoek heeft een gefundeerd theoretische basis. In dit theoretisch kader wordt daarom achtereenvolgens beschreven wat het belang is van het pedagogisch klimaat (§2.1) en wat het betekent voor dit onderzoek. In paragraaf 2.2 wordt bekeken wat PBS is en waarom ik daarvoor kies (§2.3).

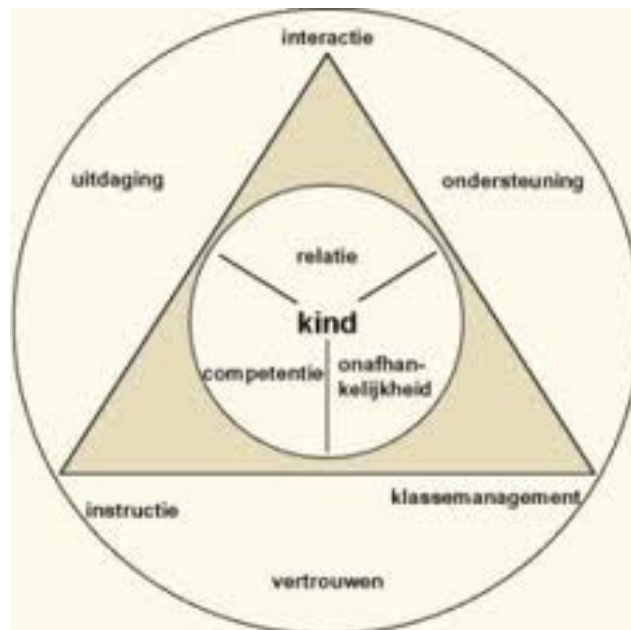
2.1 Het pedagogisch klimaat

Het pedagogisch klimaat binnen het onderwijs is belangrijk, omdat de kinderen in een goed pedagogisch klimaat zich welbevinden, zichzelf durven zijn, een eigen mening durven hebben, zich geaccepteerd voelen, op het eigen niveau optimaal kunnen leren, presteren en ontwikkelen, positieve ervaringen opdoen, om leren gaan met negatieve ervaringen en daarmee een positief of positiever zelfbeeld zullen krijgen (Alkema, Dam, Kuipers, Lindhout, & Tjerckstra, 2006). Wetenschappelijk onderzoek toont het belang van een positief klimaat aan omdat het een basisvoorwaarde is om tot goed leren te komen (Yeung, Mooney, Baker & Dobia, 2009). Onderzoek toont tevens aan dat gedragsverandering programma's en interventies om probleemgedrag tegen te gaan, het meest effectief zijn wanneer het klimaat waarin kinderen zich bevinden positief is (De Winter, 2004; Greenberg, Weissber, O'Brien, Zins, Fredericks, Resnik & Elias, 2003).

Het pedagogisch klimaat wordt bepaald door alle factoren die van invloed zijn op de sfeer in de school. Alkema et al.(2006) geeft de volgende definitie “*Het pedagogisch klimaat is het totaal aan bewust gecreëerde en aanwezige omgevingsfactoren die inspelen op het welbevinden van het kind waardoor het zich in meer of mindere mate kan ontwikkelen*” (p. 347). Dulk en Janssens (2005) omschrijven het pedagogisch klimaat als ‘*het geheel aan factoren dat de relaties tussen alle personen in het schoolgebeuren bepaalt*’. Deze factoren hebben betrekking op de omgang tussen leerlingen, leerkrachten, ouders en andere betrokkenen binnen de school. Volgens Veenman (1993) wordt het schoolklimaat in sterke mate bepaald door drie factoren: de mate waarin het leren wordt benadrukt, de ordelijkheid van de leeromgeving en de mate waarin verwachtingen aan leerlingen worden gesteld. Alle drie bevestigen dat het pedagogisch klimaat bepaald wordt door omgevingsfactoren.

Volgens Dulk & Janssens (2005) heeft de onderwijsvisie van een school invloed op het pedagogische klimaat. In de visie van de Linde staan voorwaarden die een rol spelen in het huidige klimaat op onze school. In de schoolgids (2012-2013) staan de volgende aspecten als belangrijk beschreven: *Het creëren van een veilige leeromgeving waarin een kind zich geborgen en gerespecteerd voelt... We willen een optimale omgeving waarin alle kinderen de kans krijgen zich te ontwikkelen tot evenwichtige persoonlijkheden. Zowel leerkrachten als ouders spelen hierbij een belangrijke rol. Tolerantie, acceptatie en samenwerking zijn daarbij belangrijke uitgangspunten... We richten ons onderwijs in volgens de principes van adaptief onderwijs. Hierbij staan de basisbehoeften van elk kind centraal: relatie, competentie en autonomie* (Stevens,1997). Deze drie basisbehoeften samen bepalen het pedagogisch klimaat dat aan adaptief onderwijs ten grondslag ligt.

Dulk en Janssens (2005) stellen dat een leerkracht in bezit hoort te zijn van drie kwaliteiten, wil hij een goed pedagogisch klimaat opzetten. Door de manier waarop de leerkracht met de leerling omgaat, de manier waarop hij les geeft en zijn lessen organiseert wordt het pedagogisch-didactisch handelen van de leerkracht zichtbaar. De drie basisbehoeften worden gekoppeld aan drie aspecten van het handelen van de leerkracht, namelijk: interactie, instructie en klassenmanagement. Deze vormen samen de basis van een positief pedagogisch klimaat.



Figuur 1 Model Adaptief Onderwijs (Stevens, 1997). Bron: Onderwijsprimair.nl

Boerman (2001) spreekt van de morele verantwoording van de leerkracht. Daarin staat de houding en de vaardigheid van de leerkracht rondom omgangsvormen centraal. Eijkeren (2006) en Huntink (2010) benadrukken dit gegeven door te benoemen dat relaties en onderling vertrouwen tussen de leerling en de leerkracht nodig zijn voor het creëren van een veilig pedagogisch klimaat. Het belang van de leerkrachtenrol wordt door alle drie bevestigd.

Een klimaat waarbij de psychologische basisbehoeften ontbreken en er sprake is van een onveilige omgeving wordt als onwenselijk klimaat gezien (Yeung, Mooney, Barker, & Dobia, 2009). Als door een onwenselijk klimaat de interacties en relaties onderling zijn verstoord, versterkt dit probleemgedrag bij kinderen. Op De Linde worden we regelmatig geconfronteerd met leerlingen die zich zodanig gedragen dat we handelingsverlegen zijn. Leerlingen die op negatieve wijze aandacht vragen, niet luisteren naar de instructie en voor hun beurt door de klas roepen. De energie van de leerkracht gaat vooral zitten in het onder controle houden van leerlingen in plaats van het op een effectieve manier instructie geven (Jeninga, 2004).

2.1.1 Betekenis voor dit onderzoek

Uit de literatuur komt duidelijk het belang van een goed pedagogisch klimaat naar voren. Dit bevestigt mijn overtuiging dat een veilig pedagogisch schoolklimaat essentieel is voor goed onderwijs. Het handelen van de leerkracht speelt hierbij een belangrijke rol. Ik ben van mening dat het pedagogisch klimaat niet ophoudt bij de deur van de klas, maar dat het een schoolbrede aangelegenheid is. Ik wil daarom in dit onderzoek uitgaan van de volgende definitie die is afgeleid van de definities hierboven:

“Het pedagogisch klimaat is het totaal aan bewust gecreëerde en aanwezige omgevingsfactoren die inspelen op het welbevinden van alle personen in het schoolgebeuren waardoor deze zich in meer of mindere mate kunnen ontwikkelen ”

Dulk & Janssens (2005) en Boerman (2001) geven aan dat het pedagogisch klimaat geen stabiel gegeven is, waardoor het voortdurend aandacht behoeft. Dat betekent dat er eerst gekeken moet worden waar momenteel de grootste behoefte ligt met betrekking tot het klimaat. Vervolgens kan er bekeken worden welke bewust gecreëerde omgevingsfactoren we als school willen inzetten om het pedagogisch klimaat te verbeteren. Om dit gestalte te geven gebruik ik PBS.

2.2 PBS

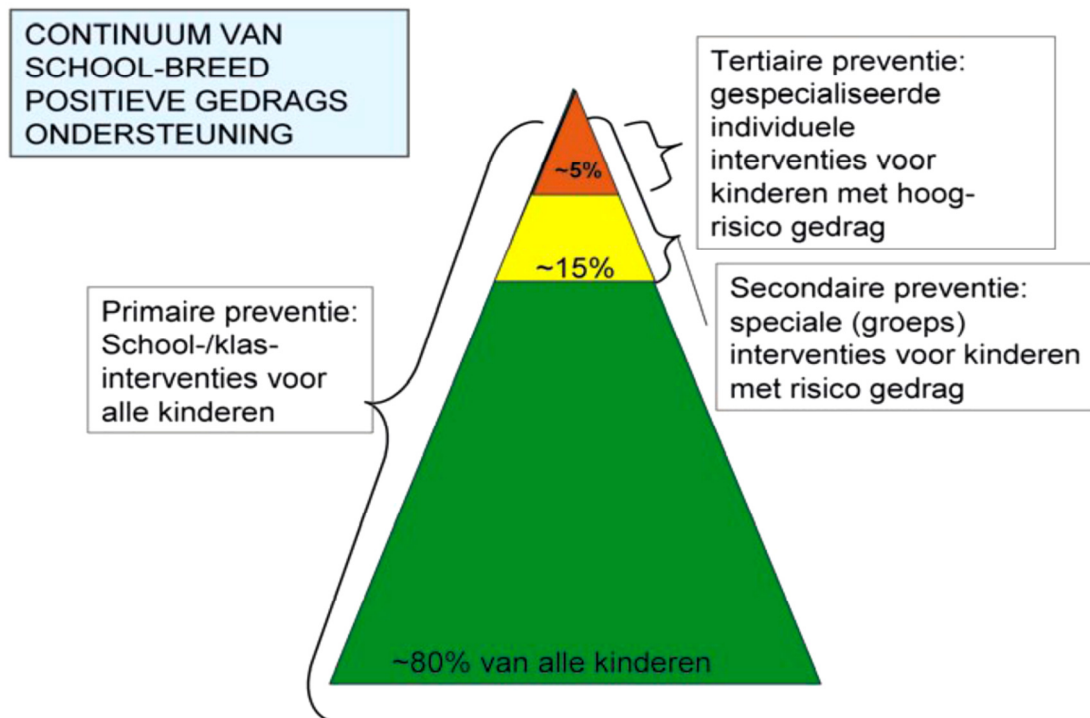
School Wide Positive Behavior Support (Hienema, Dunlap, & Kincaid, 2005) is een universele schoolbreed preventieve benadering, gericht op zowel de cultuur binnen de school als op gedragsondersteuning van de leerlingen. Het doel van SWPBS is om schoolbreed een leerklimaat te realiseren, waarin alle leerlingen optimaal kunnen profiteren van het onderwijs (Goei, et al., 2010). Het is een Amerikaans model wat midden jaren tachtig naar voren kwam als een positieve structurele aanpak die een alternatief bood voor het omgaan met leerlingen met verschillende gedragsproblemen (Carr, 2009). Er werden daarna meer onderzoeken gedaan naar interventies die gericht waren op de relatie tussen het probleemgedrag en de omgeving waarin het gedrag plaatsvindt. De acceptatie van SWPBS groeide en werd wereldwijd steeds meer erkend.

SWPBS is onder meerdere namen bekend, zoals:

- SWPBS: Schoolwide Positive Behavior Support;
- PBIS: Positive Behavioral Interventions and Support;
- PBiS: Positive Behavior interventions in Schools;
- PBS: Positive Behavior Support.

Ofschoon de naam SWPBS mijn voorkeur heeft, omdat hiermee de essentiële schoolbrede aanpak ook in de naamgeving terugkomt, hanteer ik verder in dit onderzoek voor de leesbaarheid de term PBS.

Uit onderzoek blijkt dat PBS ten goede komt aan alle kinderen door het afstemmen van de intensiteit en de aanpak op de behoeften van de kinderen (Sailor, Stowe, Turnbull, & Kleinhammer-Tramill, 2007; Sugai, 2011). Men gaat er vanuit dat er drie niveaus te onderscheiden zijn met leerlingen die ieder hun eigen ondersteuningsbehoeften hebben (fig.2).



Figuur 2 Bron: Sugai et al. (<http://pbis.org/>)

PBS is gebaseerd op 5 pijlers, te weten: schoolbreed werken vanuit gedeelde waarden, preventief, positieve insteek, planmatige aanpak op basis van data en samenwerking met ouders en ketenpartners. Deze worden puntsgewijs uitgewerkt omdat PBS de basis vormt voor dit onderzoek.

2.2.1 Schoolbreed werken vanuit gedeelde waarden

Vanuit gemeenschappelijke waarden en normen van de school worden omgangsvormen en verwachtingen geformuleerd ten aanzien van gedrag (Golly & Sprangue, 2009). Alle betrokkenen, inclusief de leerling zelf, hebben een rol bij deze aanpak. Door gezamenlijk omgangsvormen en verwachtingen te formuleren kan de school concreet maken wat zij qua gedrag van leerlingen verwachten en wordt het ook gedragen door de betrokkenen. Routine, regelmaat, structuur en voorspelbaarheid maken situaties overzichtelijk voor leerlingen. Hierdoor ontstaat een veilig en voorspelbaar klimaat waarin door alle medewerkers van de school gewenst gedrag consequent wordt beloond en ongewenst gedrag wordt omgebogen (Golly & Sprangue, 2011; Hienema, Dunlap, & Kincaid, 2005).

2.2.2 Preventieve aanpak

Met PBS werkt de school preventief. De school is gericht op het feit dat gedragsproblemen voorkomen kunnen worden door de schoolomgeving hierop in te richten. De sociale vaardigheden worden beoefenend op alle drie de niveaus, zodat iedereen hiervan kan profiteren. Het tweede (gele) niveau (fig.2) krijgt daarnaast extra ondersteuning op groepsniveau en het derde (rode) niveau krijgt individuele ondersteuning. Alle leerlingen profiteren van het oefenen van deze regels, maar sommige kinderen profiteren van meer gelegenheid tot oefenen (Goei & Kleijnen, 2010). Leerkrachten gaan er vaak ten onrechte van uit dat kinderen weten hoe zij zich in bepaalde situaties moeten gedragen. Gewenst gedrag moet actief aangeleerd worden (Sugai & Horner, 2009). Binnen PBS wordt uitgebreid aandacht besteed aan manieren waarop leerkrachten vorm kunnen geven aan het onderwijzen van de bestaande verwachtingen. Leerkrachten vervullen een voorbeeldfunctie

en zij worden getraind om op een positieve manier het gewenste gedrag van leerlingen te versterken. Belangrijk hierbij is dat alle leerkrachten dit gedrag uitdragen en hierin zelf rolmodel zijn. Leerkrachten kunnen alleen door het eigen gedrag te veranderen een verandering bij de leerlingen teweegbrengen.

2.2.3 Positieve benadering

De Linde hecht veel waarde aan een positieve benadering van leerlingen (Schoolplan De Linde 2011-2015). PBS heeft een positieve insteek; goed gedrag wordt versterkt door heldere en eenduidige verwachtingen. Door in de omgang met de leerlingen te letten op alles wat goed gaat en de (groep) leerlingen daarmee te complimenteren, versterkt je relatie met leerlingen en draagt het bij aan een positieve sfeer (Golly & Sprague, 2011). Bij ongewenst gedrag wordt bij PBS niet gewezen op wat niet goed gaat, maar wordt aan het gewenste gedrag herinnerd. Er is minimale aandacht voor ongewenst gedrag. Voor onacceptabel gedrag worden heldere consequenties geformuleerd (Golly & Sprague, 2011). Sugai & Horner (2009) raden aan te streven naar vier tot acht positieve beloningen tegen één consequentie. Golly & Sprague (2011) spreken over de verhouding 4:1.

Stevens (2004) bekritiseert het systeem van straffen en belonen. Het leidt, volgens hem, bij de leerlingen tot verlies van de eigen motivatie en zingeving. Dit kan weer leiden tot leerlingen met leer- en gedragsproblemen. Golly & Sprague (2011) geven juist aan dat als een compliment gepaard gaat met een beloning, de intrinsieke motivatie versterkt. Wel is het daarbij belangrijk om aan te geven waarom de beloning of het compliment gegeven wordt. Leerlingen moeten niet afhankelijk worden van de beloning. Het gedrag moet een routine worden. Bear (1998) bevestigt dit en benadrukt daarbij dat straffen een nadelig effect heeft op de relatie tussen leerkracht en leerling en een opstandige houding bij de leerlingen uitlokt. Straffen biedt de leerling geen alternatieven voor zijn probleemgedrag en heeft daardoor slechts een kortdurend effect.

2.2.4 Planmatig aanpak op basis van data

Om goed zicht te krijgen op regelovertredend gedrag, wordt een database bijgehouden met gedragsincidenten. Aan de hand van data kan gezien worden op welke plaatsen, voor welk ongewenst gedrag, in welke groepen en voor welke leerlingen er extra interventies nodig zijn. Door het regelmatig delen van datagegevens met het team erkent de school wat er goed gedaan wordt, wat er werkt en welke gebieden nog om verbetering vragen. Alleen door dit schoolbreed goed in kaart te hebben, kan de school een adequaat antwoord geven op gedragsproblemen. Door te kiezen voor de juiste interventies leidt het tot vermindering van gedragsproblemen waardoor de effectieve lestijd toeneemt (Hienema, Dunlap, & Kincaid, 2005).

2.2.5 Samenwerking met ouders en ketenpartners

Kinderen hebben niet alleen met leerkrachten maar ook met ouders en soms anderen betrokkenen, te maken bij de opvoeding. In een systeemgerichte benadering wordt leren en ontwikkeling benaderd als een proces dat zich voltrekt in een transactionele relatie van individu en omgeving. Zij beïnvloeden en veranderen elkaar voortdurend (Sameroff & Chandler, 1975). Gedrag ontstaat in de interactie tussen personen in zijn omgeving en in de wisselwerking binnen de verschillende leefwerelden (Bronfenbrenner & Morris, 2006). PBS probeert de betrokkenen rond een kind te laten samenwerken. Constructieve samenwerking tussen ouders en school is effectief bij de aanpak van gedragsproblemen. Als de ouders betrokken zijn bij de school, leren de kinderen beter en gaan met plezier naar school (Pameijer et al., 2009). Er wordt actief gezocht naar vormen van samenwerking met de hulpverlening. Deze maken bij voorkeur, evenals ouders, deel uit van het PBS-team. Samenwerking tussen ouder, leerling, leerkracht en ketenpartner is ook een belangrijk kenmerk van handelingsgericht werken, wat al in onze school geïntegreerd is. Zo kan er worden aangesloten bij de krachtbronnen in het kind of de omgeving.

2.3 Verantwoording van de keuze voor PBS

Er bestaan diverse programma's (preventief en curatief) die zich richten op het aanpakken van gedragsproblemen bij kinderen op school door het bevorderen van sociaal competent en positief gedrag (zoals Taakspel en Pad). De programma's richten zich op het verminderen van gedragsproblemen zelf en zijn klasgericht. Deze programma's zijn probleemspecifiek en daardoor niet in staat om veelomvattende, duurzame effecten te leveren (Goei, et al., 2010). PBS wordt schoolbreed ingezet. Het is gericht op het voorkomen van problemen door omstandigheden te veranderen, nieuwe vaardigheden aan te leren en positief gedrag te stimuleren. Uit onderzoeken blijkt dat PBS succesvol is, maar sluit het ook aan bij De Linde? Het doel van dit praktijkonderzoek is om teambreed te oriënteren, exploreren op PBS en te onderzoeken of de aanpak volgens PBS ervoor kan zorgen dat het pedagogisch klimaat op de Linde verbetert. Zowel ik, als onderzoeker, als het team van basisschool De Linde staan positief tegenover de oriëntatie en exploratie. De PBS-gedachte, goed gedrag kun je leren, spreekt mij erg aan en zou bij kunnen dragen aan onze collectieve visieontwikkeling. Ik vind het belangrijk om constant kritisch te kijken naar het pedagogisch klimaat binnen de school, omdat mijns inziens, een positief, veilig en voorspelbaar schoolklimaat essentieel is om tot ontwikkeling te komen. Het ontwikkelen en blijven uitvoeren van doelmatig klassenmanagement en het verbeteren van schooldiscipline is een doorlopend proces (Golly & Sprangue, 2011). Er liggen echter wel valkuilen op de loer. Het kan zijn dat de gewenste effecten niet snel genoeg of duidelijk merkbaar zijn. Een andere valkuil is dat er onvoldoende ervaring aanwezig is met een schoolbrede aanpak. Een derde valkuil is dat gezamenlijke verantwoordelijkheid ten aanzien van gedragsproblemen niet wordt gevoeld (Tuijl & Ruitkamp, 2011). Het zal duidelijk zijn dat schoolbreed werken aan gewenst gedrag, en daarmee het klimaat bevorderen, veel vraagt van een schoolteam. Ondanks deze kritische noten, sta ik gemotiveerd tegenover de exploratie, op teamniveau, van PBS. In het volgende hoofdstuk staat omschreven op welke wijze dit wordt onderzocht.

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

Volgens Harinck (2008) komt praktijkonderzoek voort uit concrete verlegenheidssituaties met als doel de kwaliteit van deze praktijksituaties te verbeteren. In dit onderzoek wordt gekeken of de pedagogische kwaliteit op De Linde verbeterd kan worden middels interventies gebaseerd op PBS. In dit hoofdstuk is achtereenvolgens te lezen wat de onderzoeksstrategie (§3.1) is, wie respondenten (§3.2) zijn, welke ethische aspecten zijn meegenomen (§3.3.), de onderbouwing van validiteit en betrouwbaarheid (§3.4) en de opzet van het onderzoek (§3.5).

3.1 Onderzoekstrategie

Dit onderzoek vindt plaats binnen het kritisch-emancipatorische paradigma. De wens om de bestaande situatie te verbeteren, namelijk het pedagogisch klimaat, ligt ten grondslag aan dit onderzoek (Lange, Schuman, & Montesano Montessori, 2010).

Het onderzoek zal de vorm aannemen van een combinatie van actie- en ontwerpgericht onderzoek. *“Het onderzoek vindt plaats binnen de context van de school of werksituatie en gebeurt in dialoog met degenen die bij de te veranderen situatie zijn betrokken”* (Harinck, 2008). *“Deelnemers aan een dialoog ontwikkelen eerst inzicht in het eigen perspectief, vergelijken dat vervolgens met andere perspectieven en komen uiteindelijk tot een andere en meer gedeelde werkelijkheidsconstructie waarbij het nieuwe even goed of nog beter dan het oude recht doet aan de praktische feitelijkheden”* (Nistelrooij, 1999, p. 97).

Het doel, van dit onderzoek, is het oplossen van bestaande problemen door het ontwerpen, ontwikkelen en uitvoeren van interventies (Wang & Hannafin, 2005). Daarbij staat PBS centraal en zal worden onderzocht of dit een geschikte aanpak is, voor onze school, om het pedagogisch klimaat te verbeteren. Er wordt teambreed georiënteerd op PBS, de interventies worden afgestemd op de status quo en ervaringen worden uitgewisseld. De theoretische oriëntatie draagt bij aan het tot stand komen van de juiste interventies en de uitvoering daarvan. Er wordt bekeken of deze interventies een positieve verandering bewerkstelligen en of deze voldoen aan de behoeften van de leerkrachten. Met deze uitkomsten wordt besloten of er genoeg draagvlak binnen het team is om te starten met de implementatie van PBS in het schooljaar 2013-2014.

3.2 Respondenten en andere deelnemers aan het onderzoek

Het team is onder te verdelen in de directie, de leerkrachten en ondersteunend personeel. Voor de uitvoering van het handelingsdeel van dit onderzoek in de praktijk is een werkgroep samengesteld. De werkgroep PBS bestaat uit de directrice, leerkracht onderbouw en de onderzoeker zelf (leerkracht bovenbouw). De respondenten nemen niet alleen deel aan het onderzoek, maar ook aan het onderzoeksproces. De uitkomsten daarvan kunnen gevolgen hebben voor de organisatie en de manier van samenwerken binnen de praktijk (Lange, Schuman, & Montesano Montessori, 2010). De respondenten zijn de leerlingen van de groepen 5 t/m 8 en alle leerkrachten van de groepen 1 t/m 8. Ondanks dat de interventies van PBS schoolbreed worden ingezet worden de leerlingen van groep 1 t/m 4 uitgesloten als respondenten. De reden is dat de meetinstrumenten (vragenlijst en klimaatschaal) niet zelfstandig door de leerlingen ingevuld kunnen worden. Er is bewust gekozen de leerkrachten van deze groepen wel deel te laten nemen zodat ook zij zich kunnen oriënteren en exploreren op PBS. Veranderingen kunnen namelijk alleen worden doorgevoerd als zij voldoende draagvlak hebben. Draagvlak bereik je door tijdig alle betrokkenen bij het veranderingsproces te betrekken (Fullan, 2001a). Het ondersteunend personeel doet mee met de uitvoering van de interventies maar zijn geen respondenten. Hier is voor gekozen omdat zij niet deelnemen aan teamvergaderingen en onderwijskundige vraagstukken. Ouders en ketenpartners worden in dit onderzoek buiten beschouwing gehouden omdat eerst duidelijk moet zijn of er draagvlak binnen het team is voor PBS. Ouders worden via het informatieblaadje van de school wel op de hoogte gebracht van de activiteiten omtrent dit onderzoek. Om een beeld te krijgen hoe PBS vorm krijgt binnen een school heeft de

werkgroep een school bezocht die in schooljaar 2009-2010 een begin heeft gemaakt met het invoeren van PBS. Dit betreft Het Mozaïek in Hilversum.

3.3 Ethiek

Belangrijke aspecten voor een ethische grondhouding als onderzoeker zijn volgens Harinck (2009): empirisch, methodisch en systematische werkwijze, kritische instelling, verifiëren, conclusies zorgvuldig afleiden en zorgvuldig omgaan met alle betrokkenen. Tijdens dit onderzoek en tevens in mijn werk is het goed om me hier voortdurend van bewust te zijn. Boerman (2008) beschrijft dat ethiek een plaats heeft in de reflectie op kwaliteit. Het zou ons aansporen tot handelen waarin we het goede moeten bevorderen en het kwade moeten vermijden. Het belang van ethiek heb ik ervaren tijdens onderzoek voor mijn opleiding Projectmanagement in 2012. De ethische aspecten die ik van daaruit ter harte neem heb ik op de volgende manier ingebed:

De keuze voor het onderzoek sluit aan bij de ontwikkelingen en behoeften van de school. We volgen de landelijke ontwikkelingen waardoor er veel implementaties en projecten lopen. De betrokkenheid en commitment bij projecten is echter wisselend. Ik moet rekening houden met de hoge werkdruk die ervaren wordt en de grote behoefte aan duidelijkheid en vastgelegde afspraken. Dit vraagt van mij als onderzoeker om van begin af aan expliciet rekening te houden met de belangen van de leerkrachten maar ook te bezien in hoeverre de interventies van PBS inhoudelijk en qua activiteiten afgestemd kunnen worden op de behoeften van de leerkrachten. Resultaten in het onderzoek zijn gebaseerd op transparante en navolgbare gegevens. Namen van personen worden niet genoemd in dit verslag. De APA normen worden gebruikt bij vermelding van bronnen. De verzamelde data wordt anoniem en naar waarheid verwerkt en gepresenteerd. Deze geven tevens een aanzet tot dialoog met de betrokkenen. Dit is een moment van evaluatie en reflectie om na te gaan of ik als onderzoeker nog op de goede weg zit. De betrokkenen in het onderzoek worden expliciet uitgenodigd te participeren. Aan het einde van dit jaar doe ik verslag van het onderzoek aan de betrokkenen.

3.4 Validiteit en betrouwbaarheid

Bij praktijkonderzoek probeert men de verschillende gezichtspunten ten aanzien van het onderzoeksonderwerp op tafel te krijgen door vanuit verschillende invalshoeken naar dit onderwerp te kijken (Harinck, 2008). In dit onderzoek is bewust gekozen voor 2 verschillende informanten, zie respondenten (§ 3.2) en er wordt gekeken vanuit de theorie. Met betrouwbaarheid wordt verwezen naar de herhaalbaarheid en de nauwkeurigheid van de meting. Om de betrouwbaarheid te optimaliseren heb ik gebruik gemaakt van verschillende onderzoeksinstrumenten. Na verkregen data wordt steeds de terugkoppeling naar het team gedaan en word besproken wat de volgende stap/interventie is.

Validiteit wordt omschreven als de mate waarin het onderzoek/meetinstrument aan zijn doel beantwoordt; heeft het instrument wel datgene te pakken wat we willen weten (Harinck, 2008). Enkele vragenlijsten die gebruikt zijn in dit onderzoek, zijn zelf samengesteld. De theoretische achtergrond van PBS is hierbij de leidraad geweest. Bij het tot stand komen van de vragenlijsten is voortdurend kritisch gekeken of ze antwoord kunnen geven op de onderzoeksvragen. De vragenlijsten zijn met een kritische blik van diverse critical friends bekeken. De overige toegepaste instrumenten zijn bestaande evidence based instrumenten of worden standaard door PBS professionals in de praktijk toegepast.

De resultaten van dit onderzoek zijn niet generaliseerbaar naar andere situaties. Het onderzoek is gericht op het pedagogisch klimaat op de eigen school. Er is geen vergelijk, het is dus onmogelijk vast te stellen of de interventies ook werken in een ander team, met een andere onderzoeker. Dit PGO heeft geen wetenschappelijke waarde, maar wel geldigheid voor de situatie in school.

3.5 Opzet van het onderzoek

Tijdens dit onderzoek ga ik een aantal methoden inzetten. In onderstaand schema worden deze weergegeven.

Probleemanalyse		
Doel	Instrument	Wie/Respondenten
Wat zijn de heersende problemen en behoeften t.o.v. pedagogisch klimaat op dit moment?	Tevredenheidspelling Stellingen, Bijlage 1 .	Team
Introductie PBS	Presentatie (gastspreker)	Team
Wat vinden, denken en willen we met PBS? Individueel-, klassen- of schoolniveau?	Dialogoog	Team
Wat vraagt binnen het pedagogisch klimaat om aandacht? Waar zetten we interventies in?	Klimaatschaal (Donkers & Vermulst, 2011) Bijlage 2 .	Leerlingen groep 5 t/m 8, alle leerkrachten
Literatuuronderzoek PBS en pedagogisch klimaat; welke specifieke interventies gericht zijn op de situaties die om prioriteit vragen, genoemd door zowel leerkrachten als leerlingen.	Boeken, artikelen, websites op HBO, Master en Wetenschappelijk niveau, nationaal en internationaal. Bezoek van een school die met PBS werkt.	Onderzoeker Werkgroep PBS
Ontwerpfase		
Interventies (schoolniveau) worden uitgewerkt.	Boek: Goed gedrag kun je leren (Golly & Sprague, 2011).	Werkgroep PBS, Team
Interventies op klassenniveau worden uitgewerkt, daar waar prioriteit ligt.	Klassenorganisatie checklist PBS, Bijlage 3 . Formulier klassenorganisatie, Bijlage 4 . Gedragsincidenten Observaties.	Leerkrachten, per groep.
Leerlingen worden betrokken bij PBS.	Aanpak PBS.	Leerlingen en leerkrachten groep 1 t/m 8.
	Brief beloningen, Bijlage 5 .	Groep 5 t/m 8
Schoolbrede gedragsverwachtingen worden onderwezen.	Aanpak volgens PBS.	Groepen 1 t/m 8.
Klassenafspraken worden gemaakt. Beloningen worden gekozen.	Groepsgesprek Uit dit groepsgesprek moeten een aantal regels komen die de groep onderschrijft.	Leerkrachten en leerlingen groep 1 t/m 8.
Beproeving		
De geselecteerde interventies worden uitgeprobeerd;	Aanbieden, voorbeelden, oefenen. Wekelijks bekijken of er	Team en leerlingen.

	aanpassingen nodig zijn.	
Beantwoorden sub vraag 1; Welke effecten hebben het invoeren van interventies, gebaseerd op PBS, op de leerlingen?	Klimaatschaal voor de tweede keer invullen en vergelijken met de eerste meting. Vragenlijst, Bijlage 6 .	Leerlingen en onderzoeker.
Beantwoorden sub vraag 2 en 3; Welke effecten hebben interventies, gebaseerd op PBS, op de leerkrachten?	Klimaatschaal Vragenlijst, Bijlage 7 .	Leerkrachten Onderzoeker
	Kennisconstructie	
Ten slotte wordt er antwoord gegeven op de vraag: "Is er draagvlak binnen het team om PBS als aanpak te gebruiken om het pedagogisch klimaat schoolbreed te verbeteren?"	Analyse van de klimaatschaal en vragenlijsten. Conclusie	Team

In dit hoofdstuk is de opzet van het onderzoek beschreven. In het volgende hoofdstuk wordt beschreven hoe het onderzoek is verlopen en worden de verkregen data gepresenteerd.

Hoofdstuk 4 Data-analyse en resultaten

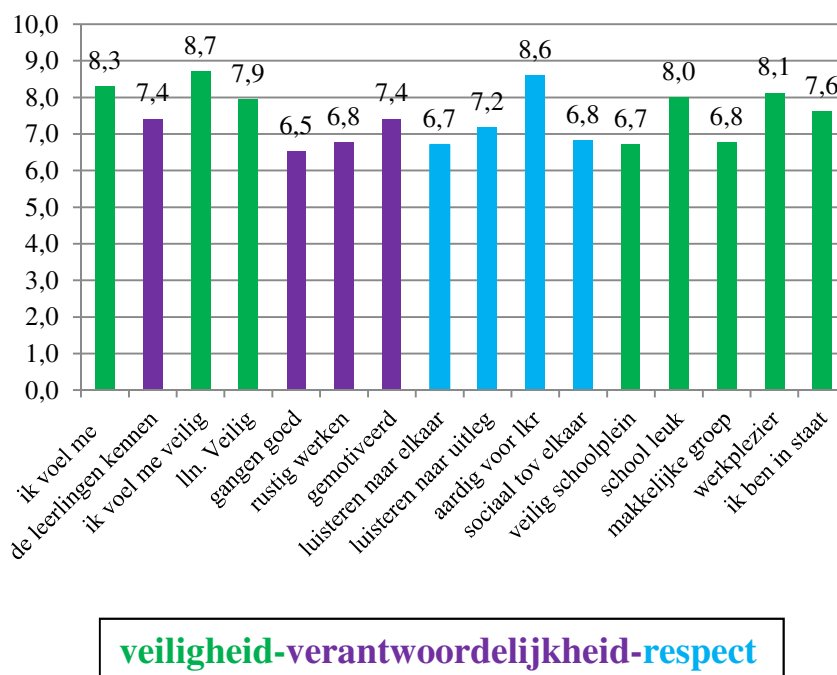
Het verloop van het onderzoek en de resultaten worden in dit hoofdstuk weergegeven aan de hand van vier fasen; probleemanalyse, ontwerpfase, beproeving en kennisconstructie. Uiteindelijk wordt door middel van de deelvragen antwoord gezocht op de hoofdvraag. “Is er draagvlak binnen het team om PBS als aanpak te gebruiken om het pedagogisch klimaat schoolbreed te verbeteren?”

4.1 Probleemanalyse

In deze fase is in kaart gebracht wat de heersende problemen en de behoeften zijn met betrekking tot het pedagogisch klimaat en PBS.

4.1.1 PBS, tevredenheidspeilingen, stellingen en schoolbezoek

In een studiebijeenkomst met het team is een gastspreker PBS komen inleiden waarna we in dialoog zijn gegaan over de waarde en betekenis hiervan voor onze school. Tevens is de werkgroep PBS op een school, de Mozaïek te Hilversum, gaan kijken waar PBS is ingevoerd. Teambreed is gekeken naar de tevredenheidspeiling, maar ook naar het pedagogisch klimaat op dit moment. Hier zijn een aantal stellingen ([Bijlage 1](#)) voor gebruikt die vooraf door de leerkrachten individueel zijn ingevuld. Deze zijn in kaart gebracht (fig.3) om een dialoog uit te lokken.



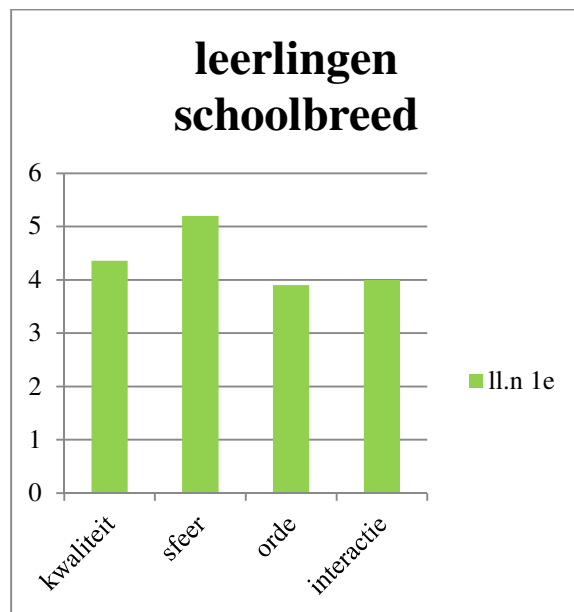
Figuur 3

De uitkomsten van de dialoog waren dat we PBS op school- en klassenniveau wilden uitproberen. We zijn daarbij uitgegaan van de basiswaarden: veiligheid, respect en verantwoordelijkheid. Op de gang hebben de leerkrachten het gedrag het laagst (6.5) ingeschaald. Het gedrag van de leerlingen onderling, luisteren naar elkaar (6.7) en sociaal ten op zichte van elkaar (6.8), zijn ook laag beoordeeld. Daarnaast is naar voren gekomen dat zeven leerkrachten de klas als niet makkelijk hebben beoordeeld (6.8). Op schoolniveau is gekozen voor interventies voor de gang. Op het schoolplein (6.7) hebben we naar aanleiding van het bezoek aan De Mozaïek meteen praktische aanpassingen gedaan, zoals duidelijke belijning en reflecterende hesjes voor de pleinwachten. Het schoolplein is verder

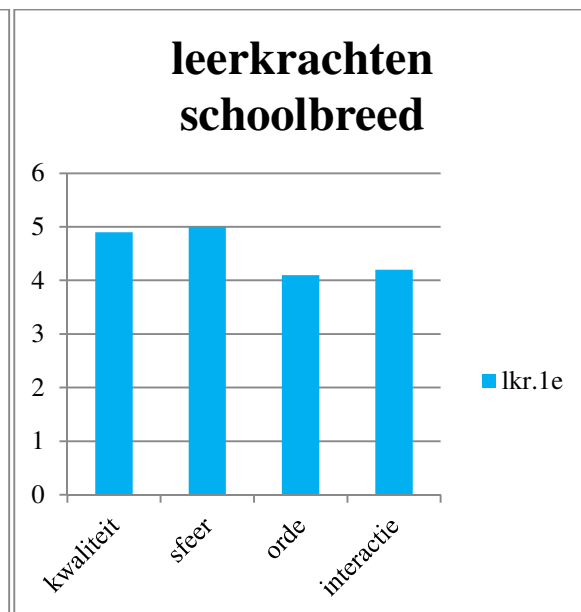
niet meegenomen in dit onderzoek. De sfeer is over het algemeen goed beoordeeld; veiligheid (8.7), werkplezier (8.1), leerlingen zijn aardig tegen leerkracht (8.6).

4.1.2 Klimaatschaal

Om duidelijkheid te krijgen wat we op klassenniveau wilden aanpakken is gebruik gemaakt van de klimaatschaal ([Bijlage 2](#)). Van de groepen 1 t/m 4 is enkel naar de beleving van de leerkrachten gekeken, bij de groepen 5 t/m 8 naar die van leerkrachten en leerlingen. In de teamvergaderingen zijn de uitslagen besproken. Daarnaast is gekeken waar we schoolbreed aan wilden werken. Het aspect 'orde' heeft het laagst gescoord bij zowel leerlingen als leerkrachten (fig.4 en 5). Het aspect 'interactie' heeft 0,1 hoger gescoord. Er is besloten om op het gebied van 'orde' schoolbreed interventies in te zetten. Daarbij is de hoop geuit dat de interactie zou verbeteren doordat de aanpak van de leerkrachten, volgens de PBS methode, ook zou gaan veranderen.



Figuur 4



Figuur 5

4.2 Ontwerpfase

Er is vanuit de literatuur gekeken naar het pedagogisch klimaat en PBS; naar specifieke interventies gericht op 'orde' en op welke wijze we deze binnen de school wilden toepassen. Het boek 'Positive Behavior Support - Goed gedrag kun je leren!' (Golly & Sprague, 2011) is hier als handleiding voor gebruikt.

4.2.1 Schoolniveau

Er zijn afspraken gemaakt over het systeem van bekrachtigen. De leerkrachten hebben meer informatie gekregen hoe er volgens PBS gewerkt wordt. In deze fase zijn interventies, voor de gang, door de hele school, uitgewerkt in de werkgroep. Daarbij is er steeds een terugkoppeling naar de leerkrachten gemaakt, zodat zij inbreng konden hebben, mee konden denken en betrokken bleven in het proces. Er zijn positieve gedragsverwachtingen geformuleerd, deze zijn visueel gemaakt in de gangen. Daarnaast zijn er eenduidige afspraken gemaakt over het actief toezicht houden in de gangen. De schoolbrede gedragsverwachtingen zijn onderwezen in de groepen (§2.2.2).

4.2.2 Klassenniveau

In het hierboven genoemde boek worden ook richtlijnen gegeven voor ordehandhaving in de klas, deze zijn gevolgd. Per groep is een klassenorganisatie checklist PBS ([Bijlage 3](#)) ingevuld. De leerkrachten hebben aangegeven wat voor hen prioriteit had. Er is geconcludeerd dat de prioriteiten van de leerkrachten erg uiteen lagen. Per groep is daarom een keuze

gemaakt waaraan zij wilden werken in de uitprobeerfase. Per groep is daarvan een gedragsverwachting uitgewerkt met behulp van Formulier klassenorganisatie (Bijlage 4). De leerlingen zijn geïnformeerd over de periode waarin we met PBS zouden gaan werken. De leerkrachten zijn in gesprek gegaan met de eigen groep en hebben aangeven waar zij graag verbetering van gedrag zouden zien. De leerlingen hebben hun mening hierover gegeven en hoe ze die dachten te kunnen verbeteren. Uit dit groepsgesprek zijn een aantal regels gekomen die door de groep onderschreven werden. Op papier hebben de leerlingen mogen aangeven voor welke beloning ze wilden sparen (Bijlage 5). Dit is besproken met de groep. In elke groep is een 'thermometer' geplaatst waarop de gespaarde fiches zijn bijgehouden.

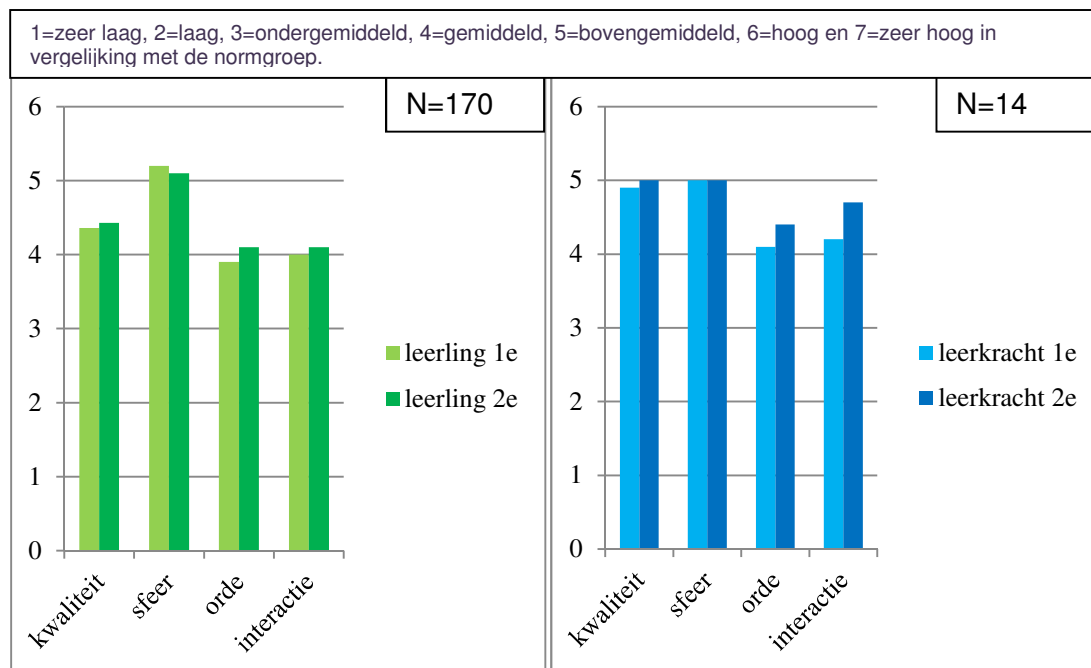
4.3 Beproeving

De geselecteerde interventies zijn in alle groepen ingezet. Deze periode heeft vier weken geduurd. Iedere week is besproken wat er werkt en waar aanpassingen gedaan moesten worden. Na deze vier weken is er bij de respondenten (§3.2) opnieuw de klimaatschaal afgenomen. Daarnaast hebben de respondenten een vragenlijst ingevuld, gemaakt door de onderzoeker, om de ervaringen en behoeften in beeld te brengen (Bijlage 6 en 7). De klimaatschaal en de vragenlijsten moeten antwoord geven op de twee subvragen;

- Welke effecten hebben interventies, gebaseerd op PBS, op mijn collega's?
- Welke effecten hebben het invoeren van interventies, gebaseerd op PBS, op de leerlingen?

4.3.1 Klimaatschaal

De klimaatschaal is eerder ingevuld in de fase van de probleemanalyse. Deze wordt gebruikt als nulmeting. De tweede meting is gedaan, na de interventieperiode, om te kijken of er een verbetering in het pedagogisch klimaat is opgetreden. De groepsnummers in de grafiek komen niet overeen met de werkelijke groepen, dit om de anonimiteit te waarborgen. Groepen 1 t/m 7 zijn de onderbouwgroepen en groep 8 t/m 14 zijn de bovenbouwgroepen. Bij de leerlingresultaten heb ik gebruik gemaakt van de genormeerde score voor de gehele klas, hierbij is een vergelijking gemaakt met andere leerlingen. Bij de leerkrachtversie wordt de uitslag vergeleken met andere leerkrachten. De volledige uitwerking per groep is terug te vinden in bijlage 8. Hier onder wordt de klimaatschaal schoolbreed uitgewerkt.



Figuur 6

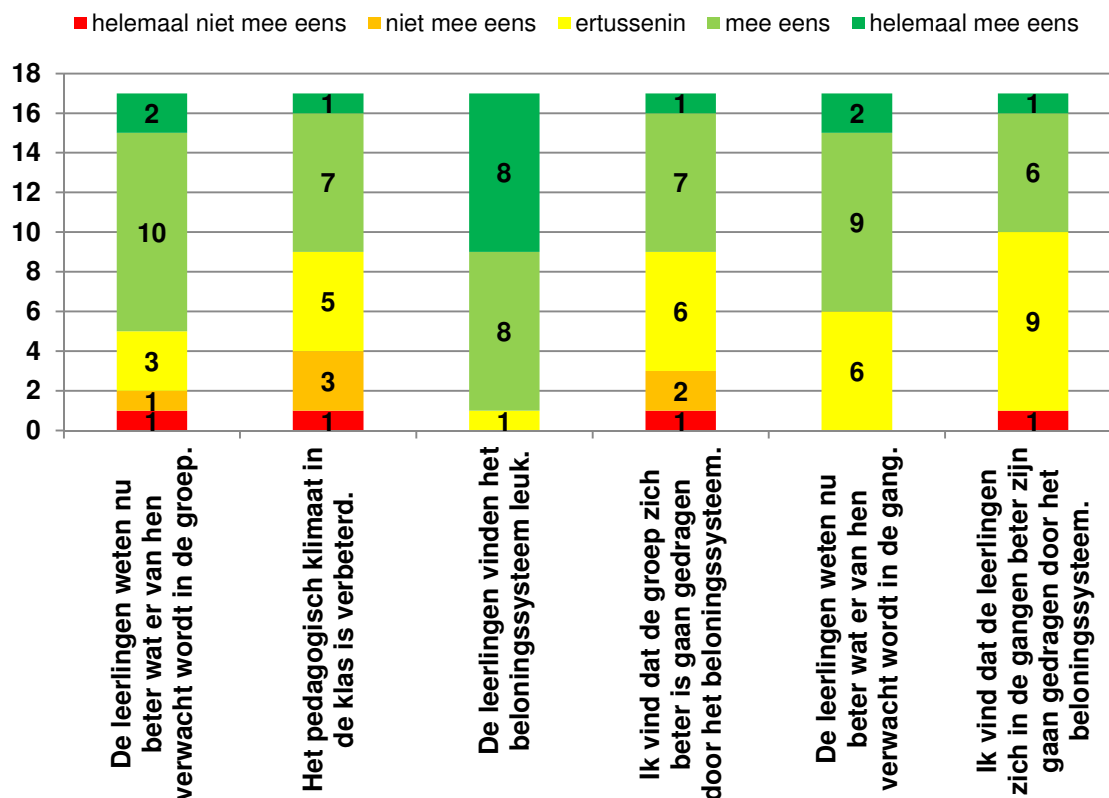
Figuur 7

Uit de gegevens van de klimaatschaal blijkt dat het de clusters orde, interactie en kwaliteit over het algemeen genomen, schoolbreed, verbeterd zijn na de interventieperiode. Het cluster 'sfeer' is niet veranderd bij de leerkrachten en verslechterd bij de leerlingen. Toch scoren alle groepen op het cluster "sfeer" gemiddeld of hoger, wat een voldoende resultaat is. Bij afzonderlijke groepen liggen er op de andere clusters nog aandachtspunten, ten opzichte van de normgroep (zie [Bijlage 8](#)). Voor de interventieperiode scoorde de school gemiddeld op interactie en kwaliteit, bovengemiddeld op sfeer en net ondergemiddeld op orde. Het klimaat wordt na de interventieperiode in vergelijking tot de normgroep op alle clusters gemiddeld of hoger gescoord. Dit is een voldoende resultaat. Hieruit kan geconcludeerd worden dat verbetering van de interactie, ordehandhaving en kwaliteit van de onderlinge leerlingrelaties niet automatisch zorgt voor een betere sfeer.

4.3.2 Vragenlijst leerkrachten

Het doel van de vragenlijst is om inzicht te krijgen of er na de interventieperiode iets veranderd is. Doel is tevens hoe zij tegenover PBS staan en hoe zij PBS en het onderzoek ervaren hebben. De vragenlijst is onderverdeeld in drie onderwerpen, namelijk; De leerlingen (hebben de interventies invloed gehad op de leerlingen/groep?), PBS en het onderzoek zelf. Het respons is 71%, N=17. De volledige uitwerking is terug te vinden in [Bijlage 9](#).

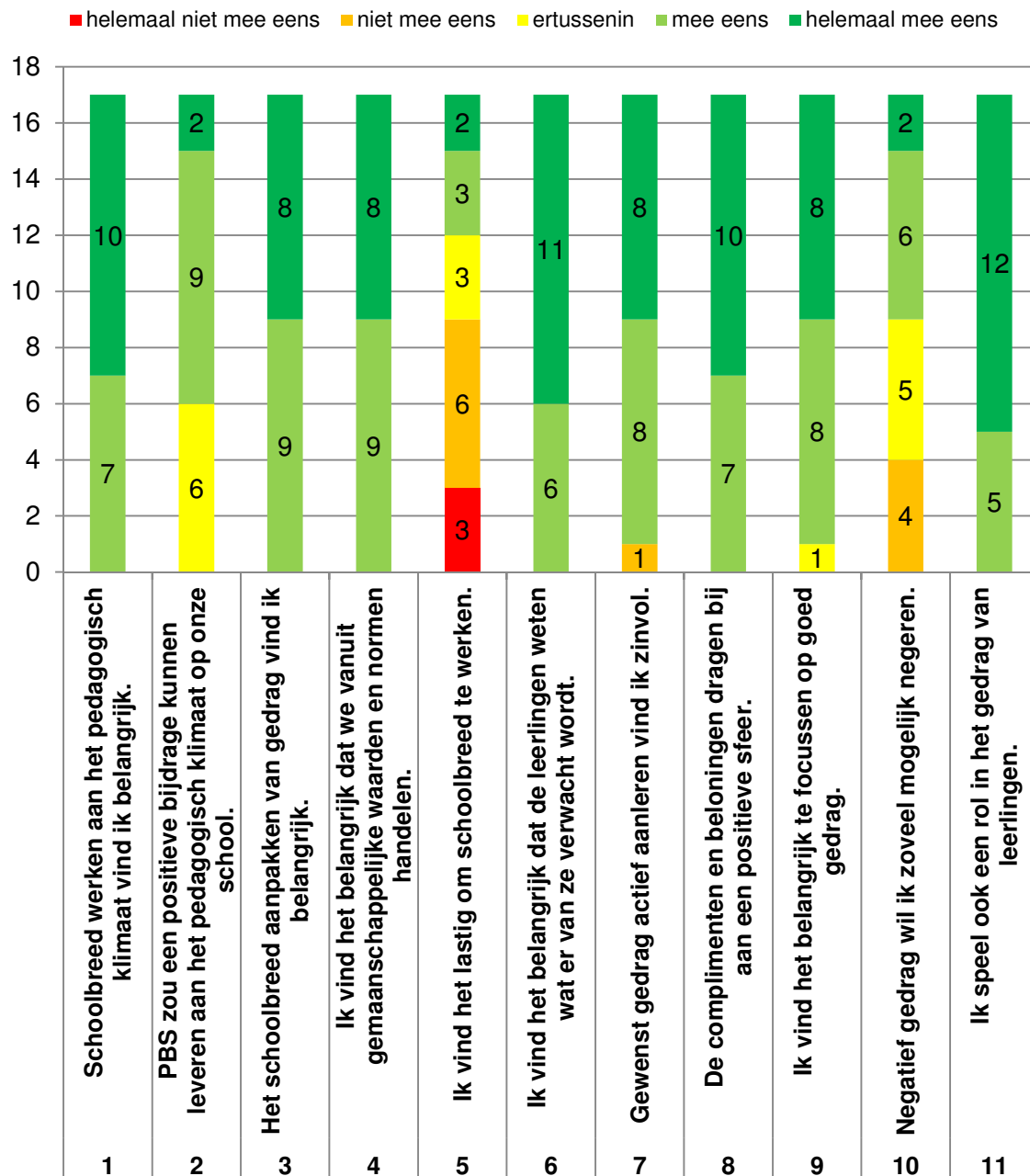
De leerlingen



Figuur 8

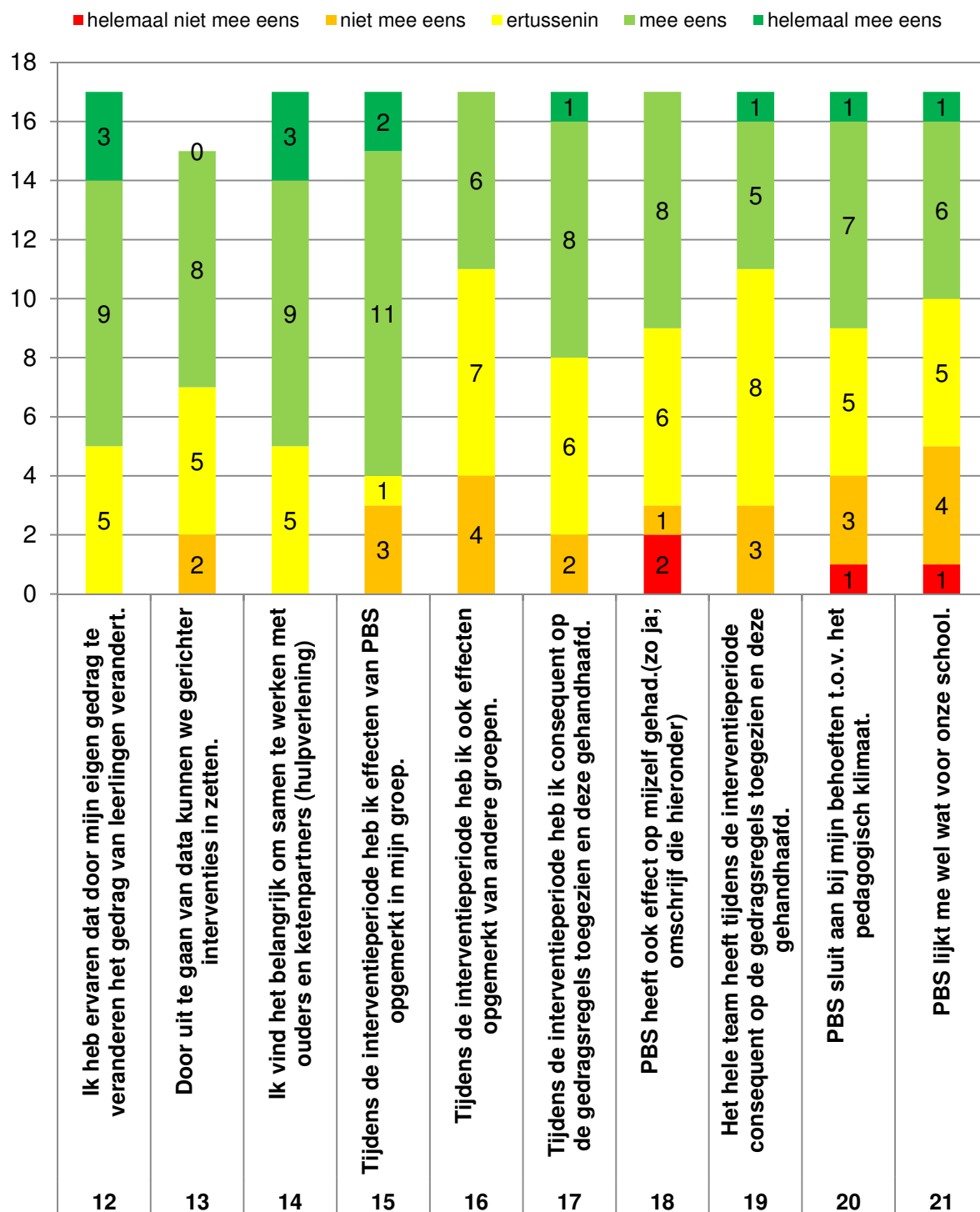
Uit bovenstaande figuur blijkt dat de leerkrachten van mening zijn dat het beloningssysteem door de leerlingen leuk gevonden wordt. De leerlingen weten nu beter wat er van hen verwacht wordt in de groep volgens 70% van de leerkrachten. In de gang is dit 65%. Niemand vindt dat de leerlingen niet beter weten wat er van ze verwacht wordt in de gang. Het pedagogisch klimaat wordt door 47 % als beter ervaren, 29% zit ertussenin en 24 % vindt dat het niet verbeterd is door PBS. Opmerkingen die de leerkrachten plaatsten bij dit onderdeel zijn onder andere dat het vooral de beloning is waar de kinderen het voor doen. Afspraken zakken weg en moeten herhaald worden.

PBS



Figuur 9

Uit figuur 9 blijkt dat iedereen het belangrijk vindt om schoolbreed aan het pedagogisch klimaat te werken, schoolbreed gedrag aan te pakken en te werken vanuit gedeelde waarden. Schoolbreed werken wordt echter door 29% van de leerkrachten als lastig ervaren. Alle leerkrachten zijn van mening dat complimenten en beloningen bijdragen aan een positieve sfeer. Daarnaast vindt iedereen het belangrijk dat de leerlingen weten wat er van ze verwacht wordt. Alle leerkrachten geven aan dat ze een rol spelen in het gedrag van leerlingen en 70 % heeft dit ook zelf ervaren door hun eigen gedrag te veranderen. Van de leerkrachten vindt 94% het belangrijk om te focussen op goed gedrag, terwijl 47 % het negatieve gedrag zoveel mogelijk wil negeren. 65% van de leerkrachten denkt dat PBS een positieve bijdrage zou kunnen leveren aan het pedagogisch klimaat op onze school. De overige 35% twijfelt daarover.



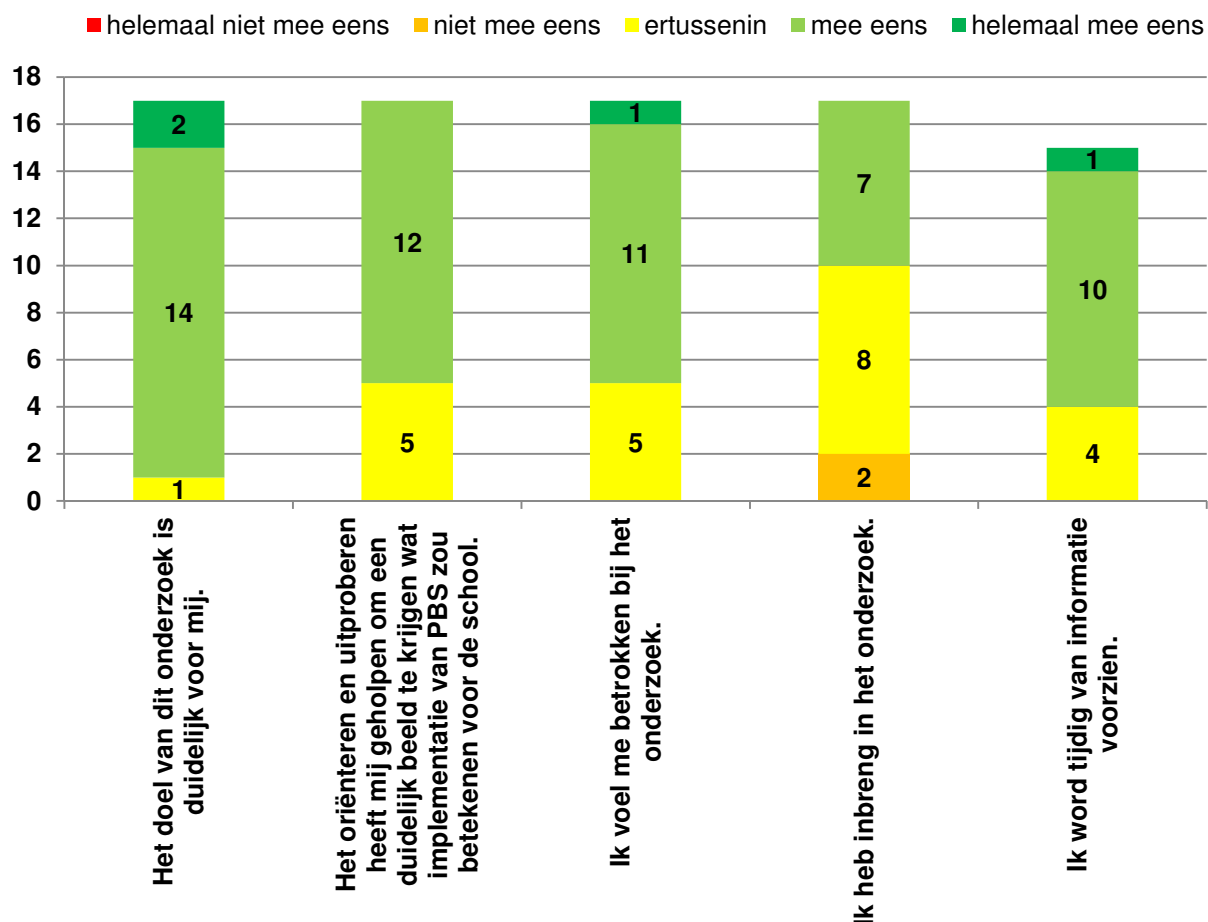
Figuur 10

Van de 17 leerkrachten hebben er 14 daadwerkelijk effecten van PBS opgemerkt in de eigen groep. Effecten in andere groepen zijn door 6 leerkrachten opgemerkt.

Negen leerkrachten hebben tijdens de interventieperiode consequent de gedragsregels toegepast en gehandhaafd, 2 leerkrachten geven aan dit niet gedaan te hebben en 6 leerkrachten zitten daartussenin. Dit is ook opgemerkt door de andere leerkrachten. De meeste leerkrachten (70%) vinden het belangrijk om samen te werken met ouders en ketenpartners. Niet alle leerkrachten zien het nut van data in.

Van de leerkrachten vindt 47% dat PBS aansluit bij de behoeften die zij hebben ten opzichte van het pedagogisch klimaat, 29 % twijfelt daaraan en 24 % is het daar niet mee eens. Van de leerkrachten vindt 41% PBS geschikt voor onze school, 29,5% twijfelt daarover en de overige 29,5% vindt PBS niet geschikt. PBS heeft ook invloed gehad op 47% van de leerkrachten zelf. De veranderingen die zij hebben ervaren zijn; bewuster kijken naar goed gedrag (3), meer complimenten geven (3), positiever naar kinderen kijken (1), positiever naar kinderen toe (4) en zelf meer energie (1).

Onderzoek

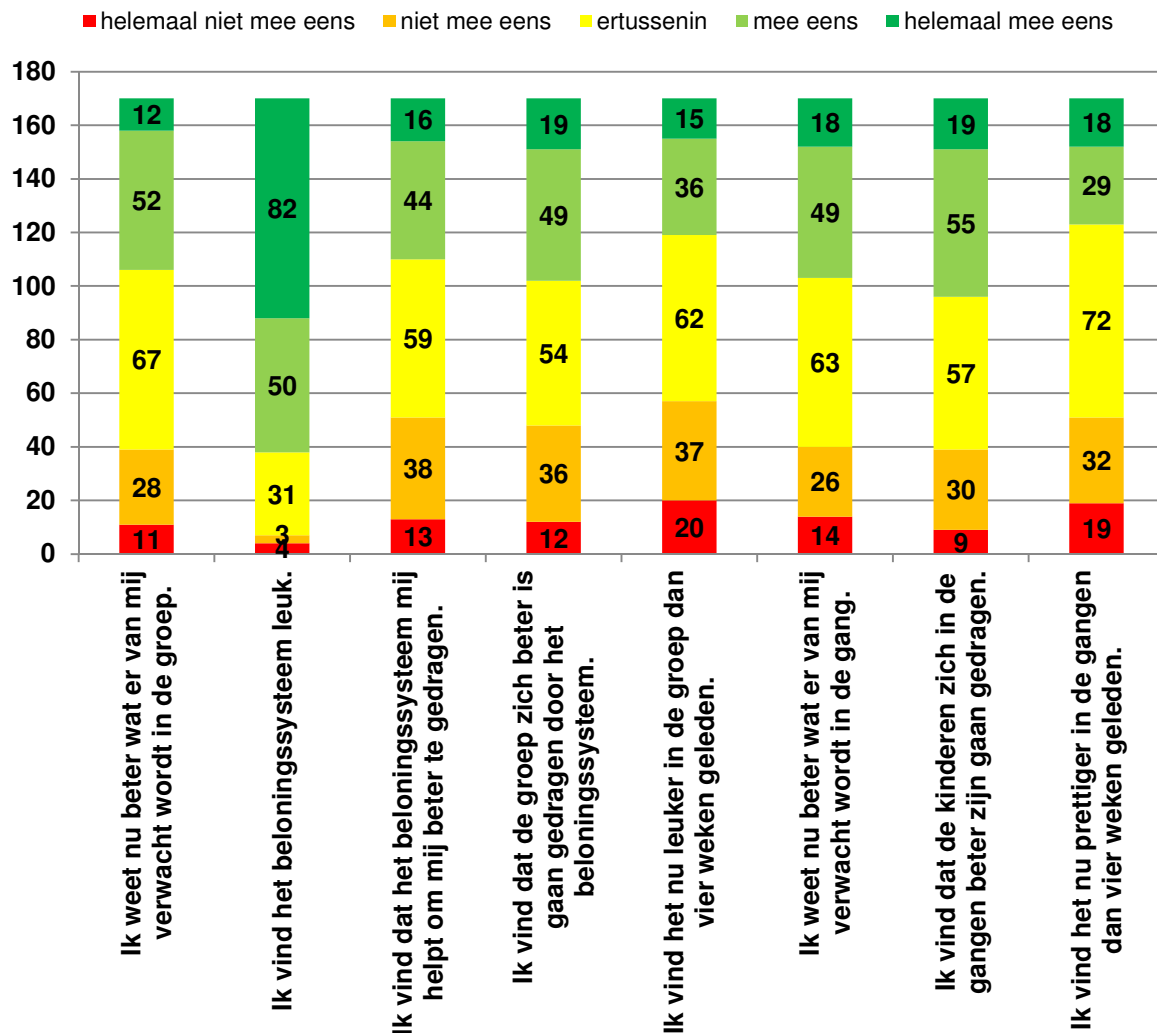


Figuur 11

Uit figuur 11 blijkt dat het doel van dit onderzoek over het algemeen duidelijk was voor de leerkrachten. Het onderzoek heeft een bijdrage geleverd om een beeld te krijgen van wat een implementatie van PBS op school zou betekenen voor 70% van de leerkrachten. Het zelfde aantal leerkrachten voelden zich betrokken bij het onderzoek. Minder dan de helft (41%) heeft het gevoel daadwerkelijk inbreng te hebben gehad in het onderzoek.

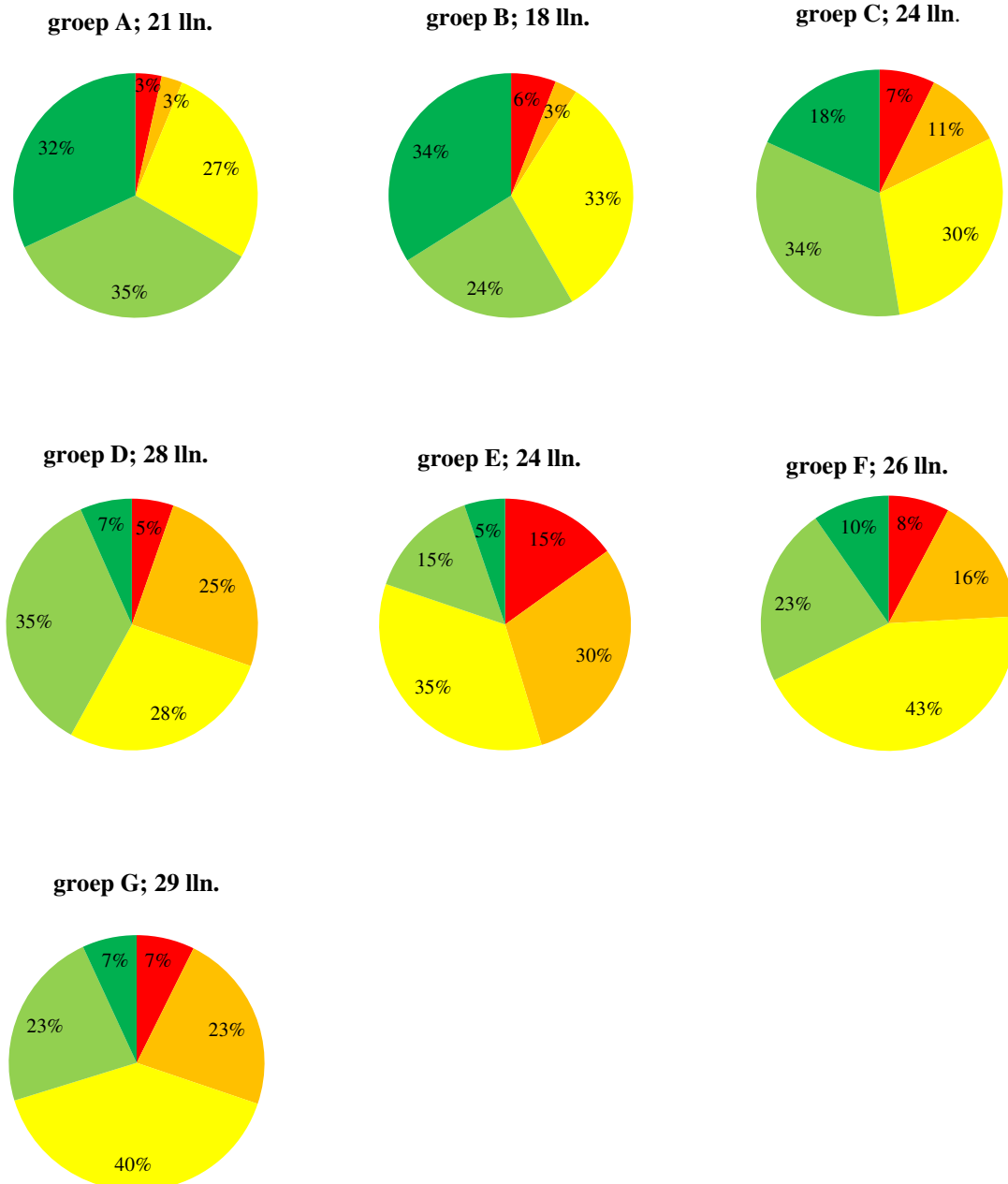
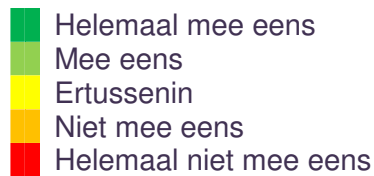
4.3.3 Vragenlijst leerlingen

Er is een vragenlijst afgenomen bij alle leerlingen van de bovenbouw (N=170). Het doel van de vragenlijst is om inzicht te krijgen of er na de interventieperiode iets veranderd is. Het doel is tevens een beeld te krijgen hoe leerlingen PBS ervaren hebben.



Figuur 12

Uit figuur 12 blijkt dat 38% van de leerlingen, na de interventieperiode, beter weet wat er van hen verwacht wordt in de groep, 23% vindt dat van niet en de overige leerlingen zitten daartussenin. De ervaringen in de groep komen redelijk overeen met die in de gang: respectievelijk 39%, 24% en 37% ertussenin. De meerderheid van de leerlingen (78%) vindt het beloningssysteem leuk. 35% van de leerlingen is van mening dat het beloningssysteem hen helpt om zich beter te gedragen. Dat de groep zich beter is gaan gedragen door dit systeem vindt 40%. Het aantal leerlingen dat zich nu prettiger voelt in de gangen en het leuker vindt in de groep ligt dichtbij elkaar, respectievelijk 28% en 30%. In de hierna volgende figuur wordt een overzicht getoond van de verschillende ervaringen per groep.



Figuur 13

Uit bovenstaande figuur is duidelijk geworden dat er grote verschillen zitten in de belevingen per groep. Zo heeft groep A 67% van de vragen positief beantwoord en groep E daarentegen maar 20%. Bij de opmerkingen die de kinderen mochten plaatsen na de vragen wordt het beloningssysteem vaak als positief genoemd. De leerkrachten zijn divers omgegaan met de aanpak en bekrachtiging van de interventies van PBS en dat is ook zichtbaar in de diversiteit tussen groepen. Deze verschillen per groep zouden een mooie aanleiding zijn voor discussie

met het team rondom interventies/veranderingsprocessen en diversiteit in effecten per groep. Verdere uitwerkingen zijn terug te lezen in [Bijlage 10](#).

4.4 Conclusie op dataniveau

- *‘Welke effecten hebben het invoeren van interventies, gebaseerd op PBS, op de leerlingen?’*

Ondanks de grote verschillen per groep zijn schoolbreed gezien drie clusters (interactie, orde en kwaliteit) van het ‘klimaat in de klas’ verbeterd. De leerlingen zijn positief over het beloningssysteem. 35% van de leerlingen is er ook van overtuigd dat zij zich hierdoor beter gaan gedragen. Het gedrag van leerlingen, in de klas is verbeterd volgens leerlingen (40%) en leerkrachten (47%). Door PBS interventies toe te passen weten leerlingen beter wat er van ze verwacht wordt volgens henzelf (38%) en de leerkrachten (71%). In de gangen zijn leerlingen zich ook beter gaan gedragen, gezien door leerlingen (44%) en leerkrachten (41%). Voor een aantal leerlingen is het, na vier weken, plezieriger geworden in de klas (30%) en op de gang (28%).

- *‘Welke effecten hebben interventies, gebaseerd op PBS, op de leerkrachten?’*

Het pedagogisch klimaat wordt door 47% van de leerkrachten als beter ervaren na de interventies. Leerkrachten (76%) hebben, in deze periode, veranderingen opgemerkt in de eigen groep. Verschillende leerkrachten hebben positieve veranderingen ervaren in het eigen handelen. Leerkrachten focussen meer op goed gedrag en er wordt op een positievere manier naar leerlingen gekeken. Er worden ook meer complimenten uitgedeeld. Alle leerkrachten zijn van mening dat het beloningssysteem en complimenten geven een bijdrage levert aan een positief klimaat. Het actief aanleren van gedrag wordt door 94% van de leerkrachten als zinvol gezien. Het schoolbreed werken wordt door 29% als lastig ervaren. Leerkrachten (71%) hebben een beter beeld gekregen van wat PBS inhoudt en wat implementatie zou betekenen voor de school. Van de leerkrachten geeft 47% aan dat PBS aansluit bij de behoefte die ze zelf hebben ten opzichte van het pedagogisch klimaat. Op de vraag of PBS wat voor onze school is wordt positief geantwoord door 41% en negatief door 29%.

Tot slot van dit hoofdstuk komen we bij de hoofdvraag: *‘Is er draagvlak binnen het team om PBS als aanpak te gebruiken om het pedagogisch klimaat schoolbreed te verbeteren?’* Schoolbreed werken aan het pedagogisch klimaat vinden alle collega’s belangrijk. 65% van de leerkrachten is overtuigd dat PBS een positieve bijdrage zou kunnen leveren aan het pedagogisch klimaat op onze school. De vijf pijlers van PBS (§ 2.2) worden ook belangrijk gevonden door veel leerkrachten; schoolbreed werken vanuit gedeelde waarden(100%), preventief (94%), positieve insteek (97%), planmatige aanpak op basis van data (53%) en samenwerking met ouders en ketenpartners (71%). Van de leerkrachten geeft 47% aan dat PBS aansluit bij de behoefte die ze zelf hebben ten opzichte van het pedagogisch klimaat. Op de vraag of PBS wat voor onze school is wordt positief geantwoord door 41%, en negatief door 29%.

In het volgende hoofdstuk worden conclusies getrokken naar aanleiding van de gepresenteerde data en zullen aanbevelingen gedaan worden.

Hoofdstuk 5 Conclusies, discussie en aanbevelingen

In dit praktijkgericht onderzoek stond de vraag centraal: *'Is er draagvlak binnen het team om PBS als aanpak te gebruiken om het pedagogisch klimaat schoolbreed te verbeteren?'*. Er worden gegevens samen gebracht, geïnterpreteerd en conclusies getrokken, vanuit subvragen en hoofdvraag, waarna er antwoord gegeven wordt op de hoofdvraag. In de discussie worden onderdelen genoemd die de bevindingen in dit onderzoek mogelijk hebben beïnvloed. Naar aanleiding van de resultaten in dit onderzoek worden aanbevelingen gedaan voor de toekomst.

5.1 'Welke effecten hebben interventies, gebaseerd op PBS, op mijn collega's en de leerlingen?'

In dit onderzoek waren de vragen over de effecten die PBS heeft op de leerkrachten gesplitst in onder- en bovenbouw. De onderzoeker verwachtte mogelijke verschillen tussen boven- en onderbouw, maar deze bleven uit. De resultaten kwamen in grote lijnen overeen.

In de gelezen literatuur wordt de noodzaak voor een goed pedagogisch klimaat in het onderwijs vele malen benadrukt (§ 2.2). Het pedagogisch klimaat is een schoolbrede aangelegenheid. Dit wordt belangrijk gevonden door alle leerkrachten van de Linde. Het doel van PBS is om schoolbreed een leerklimaat te realiseren, waarin alle leerlingen optimaal kunnen profiteren van het onderwijs (Goei, et al., 2010). Door het inzetten van interventies gebaseerd op PBS met betrekking tot het pedagogisch klimaat zijn er verbeteringen opgetreden tijdens deze onderzoeksperiode. Van de leerkrachten ervaart 47% een beter pedagogisch klimaat. Schoolbreed gezien zijn de kwaliteit van de onderlinge relaties tussen leerlingen, de interactie tussen leerkracht en leerling en de ordehandhaving toegenomen. De sfeer in de klas is echter niet verbeterd, dit is jammer en ligt niet in de lijn der verwachtingen. In de theorie (2.1.1) wordt juist aangegeven dat de drie aspecten van het handelen van de leerkracht, interactie, instructie en het klassenmanagement, de basis vormen van een positief pedagogisch klimaat (Dulk & Janssens, 2005). Het zijn kortdurende interventies geweest. Om die reden kunnen er slechts korte termijnconclusies getrokken worden.

Volgens onderzoek bevordert PBS gewenst gedrag en neemt probleemgedrag af (Horner, et al., 2009; Sailor, Stowe, Turnbull, & Kleinhammer-Tramill, 2007). Het creëert een veilige omgeving, waar verwachtingen duidelijk zijn en leerlingen begeleid worden bij het aanleren van gewenst gedrag (Golly & Sprangue, 2011; Horner, et al., 2009). Door dit gewenste gedrag actief aan te leren, maken kinderen zich het gedrag eigen. Dit heeft ook het merendeel van de leerkrachten en leerlingen, van De Linde, ervaren in de klas en op de gang (fig.8 en 12). Het actief aanleren van gedrag, zoals benoemd door Goei et al.(2010), wordt door de leerkrachten van de Linde als zinvol gezien. Met name belonen werd door leerlingen en leerkrachten als belangrijke bekrachtiging genoemd en hoog gewaardeerd. Er werd hierdoor ook een verbetering van gedrag gezien bij de leerlingen.

Per groep zijn er grote verschillen te zien in ervaringen die de leerlingen met PBS hebben opgedaan. Het instellen van gedragsverwachtingen alleen heeft geen effect op ongewenst gedrag van leerlingen. De leerkrachten moeten getraind worden om gedragsverwachtingen te onderwijzen, de leerlingen te 'betrappen' als ze juist goed gedrag vertonen en dit belonen en kleine misdragingen negeren. Het probleemgedrag zal dan in het algemeen sterk verminderen. Het slagen of falen van een systeem van waardering is volledig afhankelijk van de consequente toepassing ervan (Golly & Sprangue, 2011). In dit onderzoek is duidelijk naar voren gekomen dat de leerkracht een grote rol speelt bij PBS. Als het niet of niet op de juiste manier wordt uitgedragen door de leerkrachten doen de leerlingen er ook minder (positieve) ervaringen mee op. Figuur 13 laat de variëteit (67% - 20%) in positieve beleving tussen de groepen zien.

Op de Linde hebben 53% van de leerkrachten aangegeven consequent schoolbrede afspraken omtrent PBS uitgevoerd te hebben. Voor een schoolbreed systeem is het echter belangrijk dat de meesten en het liefst alle leerkrachten hetzelfde gedrag waarderen, onderwijzen en aanmoedigen (Golly & Sprague, 2011). Leerkrachten kunnen alleen door het eigen gedrag te veranderen een verandering bij de leerlingen teweeg brengen. Op De Linde heeft 47% van de leerkrachten een positieve verandering ervaren in het eigen handelen. Goed gedrag wordt volgens het gedragsmodel aangeleerd door middel van belonen. Het beloningssysteem is positief ervaren en werkt, volgens leerlingen, ook om beter gedrag te laten zien. Stevens (2004) bekritiseert het systeem van straffen en belonen. Het leidt, volgens hem, bij de leerlingen tot verlies van de eigen motivatie en zingeving. Enkele leerkrachten zijn van mening dat het vooral de beloning is waar de leerlingen het voor doen. Mijns inziens moet het gedrag echter een routine worden. De beloning werkt als een bekrachtiging van bepaald gedrag en helpt de leerling op weg om zich dat gedrag eigen te maken, zodat hij dat uiteindelijk ook gaat tonen zonder de beloning. Deze periode is te kort om routines in te slijpen, waardoor de leerlingen nog vooral voor de beloning goed gedrag lieten zien.

5.2 'Is er draagvlak binnen het team om PBS als aanpak te gebruiken om het pedagogisch klimaat schoolbreed te verbeteren?'

Door dit onderzoek hebben de meeste leerkrachten (71%) een beter beeld gekregen van wat PBS inhoudt en wat implementatie zou betekenen voor de school. Zij kunnen hierdoor een indicatie geven over wel of geen PBS op De Linde. Uit de data is te concluderen dat de leerkrachten van de Linde over het algemeen positief tegenover de vijf pijlers van PBS (§2.2) staan. Uit dit onderzoek blijkt dat het pedagogisch klimaat op de Linde ook daadwerkelijk verbeterd kan worden door PBS. Ondanks dit gegeven sluit PBS bij minder dan de helft (47%) goed aan bij de behoeften die zij hebben ten opzichte van het pedagogisch klimaat. In de theorie is PBS als succesvol omschreven, maar het staat of valt met de mensen die het moeten uitvoeren. Het schoolbreed werken wordt door enkele leerkrachten (29%) ook als lastig ervaren en ditzelfde percentage is ook negatief over eventuele invoering van PBS op onze school. Voor een goede invoering zou minstens 80% van alle personeelsleden het programma positief moeten ondersteunen en uitvoeren (Golly & Sprague, 2011). Geconcludeerd kan worden dat er, op de Linde, dus te weinig draagvlak is; maar 41% van de leerkrachten vindt PBS geschikt voor onze school.

De leerkrachten voelden zich betrokken bij het onderzoek, maar minder dan de helft (41%) heeft het gevoel gehad daadwerkelijk inbreng te hebben gehad in het onderzoek. Dit was voor mij als collega en binnen de context van PGO voor M SEN, een opvallende uitslag. In mijn beleving werden de leerkrachten steeds om inbreng gevraagd en kon iedere leerkracht in de eigen groep interventies inzetten op het gebied van klassenmanagement, daar waar de leerkracht het zelf zinvol achtte. Ik heb daarom navraag gedaan bij verschillende leerkrachten. Het bleek dat dit vooral te maken had met het feit dat de beslissing om aan het pedagogisch klimaat te werken vanuit de directie is gekomen naar aanleiding van tevredenheidsspeilingen. Daarnaast is PBS geïntroduceerd zonder naar andere aanpakken te kijken. Doordat er geen keuze of inbreng vooraf is, wordt het commitment gaande het proces lastig. De werkgroep PBS was meer betrokken bij het onderzoek door meer informatie, uitwisselingsmomenten en een schoolbezoek waar PBS geïmplementeerd was. Het had voor mij een meerwaarde om met eigen ogen te zien hoe PBS in de praktijk werkt. Hierdoor werd mijn enthousiasme vergroot. Bij een volgend onderzoek zou ik zoeken naar mogelijkheden om hier het team in te betrekken.

Ondanks dat er niet genoeg commitment is voor een implementatietraject van PBS heeft dit onderzoek mooie opbrengsten opgeleverd. Naast dat er groei ervaren is in het pedagogisch klimaat wordt er meer gefocust op goed gedrag en worden er meer complimenten gegeven. Er wordt positiever naar leerlingen gekeken en met ze omgegaan. Er zijn leerlingen die nu beter weten wat er van hen verwacht wordt en zich prettiger voelen op de gang en in de

groep. Enkele leerkrachten hebben een zo grote verbetering ervaren dat zij in ieder geval tot het einde van het schooljaar met het experiment willen doorgaan.

5.3 Discussie

Uit onderzoek blijkt PBS ten goede te komen aan alle leerlingen door het afstemmen van de intensiteit en de aanpak op de behoeften van de leerlingen (§2.2.2). Als PBS geïmplementeerd zou worden, zou PBS mogelijk voor meer leerlingen preventief werken. Er zijn nu alleen interventies uitgevoerd in het groene gebied van de gedragsdriehoek (fig.2). Maar sommige leerlingen hebben meer gelegenheid tot oefenen nodig (Goei & Kleijnen, 2010).

De interventieperiode van vier weken was kort waardoor de gewenste effecten misschien niet snel genoeg of duidelijk merkbaar waren. Als er daarnaast daadwerkelijk maar één week volgens de PBS aanpak is gewerkt, zoals enkele leerlingen aangeven en de leerlingen krijgen vier weken later een evaluatieformulier, dan is het lastig voor hen om deze in te vullen. Dit beïnvloedt, mijns inziens, ook de antwoorden die gegeven zijn.

Daarnaast zijn de leerkrachten niet geschoold in PBS. Wanneer PBS geïmplementeerd wordt, worden leerkrachten getraind om op een positieve manier gewenst gedrag te versterken en verwachtingen te onderwijzen. Nu zijn ze wel geïnformeerd op welke wijze PBS werkt, maar het vraagt oefening om op deze manier te werken. Een implementatieproces van PBS is een traject van ongeveer 3 jaar.

Data geven de mogelijkheid om inzicht te krijgen in de mate van ernst van gedragsvraagstukken in de school, de werkzaamheid van gekozen interventies en de mate waarom PBS schoolbreed uitgewerkt wordt (Blonk, 2012). Dit onderzoek is gestart met een analyse van de klimaatschaal en een dialoog waar de grootste behoefte lag ten opzichte van het pedagogisch klimaat. De klimaatschaal en de vragenlijsten zijn daarna als nameting gebruikt. Ik had voor dit onderzoek ook gebruik kunnen maken van observaties van gedragsincidenten. Een vergelijking van het aantal gedragsincidenten voor en na de interventies zou mogelijk een concreter beeld hebben gegeven over de invloed van de interventies. Aangezien de antwoorden gebaseerd zijn op de persoonlijke mening van de leerkrachten en leerlingen hebben deze vragenlijsten een subjectief karakter, wat wel een goede representatie is voor de beleefde veranderingen in de situatie.

Dit onderzoek, waarin ik samen met het team tot commitment wilde komen om de gewenste koers en strategie te bepalen heeft geleid tot dit experimentele onderzoeksproces. Een valkuil volgens Tuijl & Ruitkamp (2011) was dat er onvoldoende ervaring aanwezig kon zijn voor een schoolbrede aanpak. Dit blijkt op de Linde ook het geval. Niet iedereen heeft in deze periode consequent op de gedragsregels toegezien en deze gehandhaafd (fig.10). De teamdiversiteit is een gegeven maar eenduidigheid is wenselijk voor een implementatieproces van PBS. Op inhoud kun je eenduidige afspraken maken maar dit worden in leerprocessen allemaal individuele processen, die zich kenmerken door diversiteit. Voor een gemeenschappelijk pedagogisch klimaat is het nodig om een visie te ontwikkelen (Dulk & Janssens, 2005) die door het team van de school wordt gedragen en wat wordt ontwikkeld vanuit gemeenschappelijke waarden (Golly, 2009). In dit onderzoek zijn we gestart met interventies gebaseerd op de basiswaarden die worden genoemd in het boek van Golly & Sprangue (2011). Ik ben me bewust dat het commitment misschien verhoogd had kunnen worden, door een uitgebreide waardeverkenning bij aanvang van dit onderzoek. De eerste stap daarin is het openen en aansluiten bij drijfveren, motieven, opvattingen en waarden van collega's. Dit kan een goede fundering zijn, om daarop instrumenten en uitvoeringsafspraken te bouwen. Hier liggen kansen en ontwikkelpunten.

5.4 Aanbevelingen

Een implementatie van PBS lijkt mij, als teamlid die PGO uitvoert, in het schooljaar 2013-2014, niet wenselijk. Er is te weinig draagvlak vanuit het team om daarmee te starten. De aanleiding en probleemstelling, beschreven in hoofdstuk 1, blijven echter bestaan; de

behoefte om het pedagogisch klimaat te verbeteren en zorg om de groter wordende handelingsverlegenheid op het gebied van gedrag door de komst van passend onderwijs. Ik hoop dan ook dat de positieve opbrengsten uit dit onderzoek geborgd worden. Daarnaast is het belangrijk dat we het komend jaar, als team, een goede waardeoriëntatie met elkaar ondernemen, waarna we een strategisch beleid kunnen ontwikkelen binnen het domein Pedagogisch handelen. Belangrijke punten, die iedere leerkracht op de Linde onderschrijft kunnen hierbij worden meegenomen. Alle leerkrachten op De Linde zijn namelijk van mening dat het gedrag schoolbreed aangepakt moet worden. Daarbij is het belangrijk dat de verwachtingen voor de leerlingen helder zijn en de focus ligt op goed gedrag.

De aanbevelingen die zijn gedaan zijn afkomstig vanuit de theorie en dit onderzoek. Uiteraard zal de directie moeten aangeven in hoeverre de aanbevelingen overeenkomen met de ideeën van de organisatie zelf en de capaciteit om ze tot uitvoer te brengen.

Hoofdstuk 6 Reflectie

In dit hoofdstuk wordt gereflecteerd op dit praktijk gericht onderzoek (PGO) en als terugblik op de Master SEN. *‘Reflectie is herinterpreteren van ervaring en kennis. Door het reflecteren wordt de ervaring geëvalueerd, geanalyseerd en in een nieuwe betekenisvolle context geplaatst’* (Benammar, 2005, p.14). De verworven competenties en basisdimensies worden hier centraal gesteld (Claasen, De Bruïne, Schuman, Siemons, & Van Velthooven, 2011).

Door mijn pedagogische interesse en de verlegenheidssituatie op school, was het onderwerp van mijn onderzoek al snel duidelijk; het pedagogisch klimaat. In samenspraak met de directie werd besloten om te gaan oriënteren op PBS. Ik vond het belangrijk dat het onderzoek aansloot bij de school, de populatie leerlingen en niet te vergeten de leerkrachten op de werkvloer, zij zijn de professionals die elke dag werken met deze leerlingen. Dit onderzoek heeft ervoor gezorgd dat ik de situaties in mijn werkveld vanuit een heel ander perspectief ben gaan bekijken. Ik heb een kritische onderzoekende houding ontwikkeld.

Als ik kijk, als Master SEN professional, naar de vier competenties die samenhangen met de rol van de leerkracht in relatie tot de leerlingen (interpersoonlijk, orthopedagogisch, orthodidactisch en organisatorisch competent), dan ben ik veranderd door mijn lerende, open houding. Van nature ben ik als persoon nieuwsgierig. Dit heeft mij tijdens het onderzoek geholpen, want als onderzoeker stel je vragen bij alles wat je ziet en doet. Ik zie mijzelf als een inclusieve leerkracht want ik erken de verschillen tussen mijn leerlingen en collega's en ik waardeer deze positief. Mede door het handelingsgericht (Pameijer, Beukering, & Lange, 2009) en oplossingsgericht werken (Cauffman & Van Dijk, 2009) kan ik differentiëren en afstemmen, dit zijn voorwaarden om inclusief onderwijs te verzorgen. Door literatuuronderzoek is mijn visie gevormd en bijgeschaafd, waardoor ik kan onderbouwen wat mijn visie is en durf ik ervoor uit te komen. Ik ben een leerkracht die alles goed voorbereidt en van structuur houdt. Ik heb meer inhoudelijke vakkennis verkregen. Ik werk en denk nu op didactisch en pedagogisch gebied handelings- en oplossingsgericht. Ik heb ontdekt dat het werken volgens de PBS principes de sfeer positief beïnvloedt in de klas. Waar ik me erg bewust van ben geworden, is mijn betrokkenheid als leerkracht. Hier heb ik afstand van genomen. Als onderzoeker heb ik geleerd om geen oordeel te vormen, maar een open, onderzoekende blik te hebben.

Als ik kijk naar de twee competenties die te maken hebben met samenwerken binnen en buiten de school (competent in samenwerken met collega's en competent in samenwerking met de omgeving) dan heb ik door de Master SEN een andere rol verkregen binnen mijn team. Nu neem ik de rol van 'change agent' (Lloyd, 2000), door anderen te enthousiasmeren voor onderwijsontwikkelingen. Ik vind het mijn taak als Master om mijn kennis te delen en om in samenwerking met de omgeving kennis te construeren.

Terugkijkend naar mijn startsituatie realiseer ik me wat een persoonlijke groei ik heb door gemaakt. De grootste ontwikkeling heb ik dan ook doorgemaakt bij de competentie gericht op de eigen ontwikkeling (competent in reflectie en ontwikkeling). Het reflecteren is voor mij vanzelfsprekend geworden. Door de Master SEN heb ik mezelf beter leren kennen, dit helpt mij om een betere professional te worden. Hierdoor wordt mijn werk betekenisvoller wat zorgt voor meer werkplezier. In het begin van het onderzoek hebben mijn overtuigingen (Bateson, 1972), mij belemmerd in het onderzoek. Door op een ander niveau te denken, zie ik meer mogelijkheden. Concreet houdt dat in dat ik met een open blik naar collega's en leerlingen kijk, afstand kan nemen van de situatie en van mijn eigen overtuigingen om meerdere perspectieven te zien en in te nemen. Dit betekent dat ik kan reflecteren op mijn handelen als leerkracht maar ook als teamlid en change agent. Door bewust bekwaam te zijn lukt het mij nu om ander gedrag te laten zien en toe te passen in de praktijk. Ik zie daarbij elke leerling en leerkracht als een uniek wezen met eigen karakter, temperament en talenten. Iedereen wil zich graag ontwikkelen en doet dit op eigen wijze en in eigen tempo. Daarin onderscheidt het zich van anderen en in de weg die het bewandelt. Voor iedereen is

het belangrijk dat hij of zij gelukkig is en gewaardeerd wordt om wie hij/zij is, binnen een positief leefklimaat. Zo kan iedereen optimaal tot ontwikkeling komen. Ik respecteer daarbij iedere leerkracht en leerling en denk hiermee ruimte te creëren voor de diversiteit van de behoeften van de verschillende individuen. Ik wil op deze manier een voorbeeld zijn op onze school. Zoals Mahatma Gandhi ooit zei: 'Wees zelf de verandering die je wilt zien in de wereld.'

Ik heb veel geleerd over het pedagogisch klimaat en PBS. Door steeds vragen te stellen bij wat ik als leerkracht doe, wat wij als team willen en wat dat vraagt van onze leerlingen, ben ik constant aan het reflecteren. Ik heb leren omgaan met tegenslagen en hier oplossingen voor bedacht. Ook heb ik geleerd dat het schrijven van een Praktijk Gericht Onderzoek (PGO) niet zo eenvoudig is. Theorie, praktijk en persoon met elkaar verbinden en deze juist op papier krijgen, vond ik ingewikkeld. Critical friends zijn daarbij, in mijn ogen, onmisbaar. Deze hebben mij geholpen bij het ontwikkelen van een onderzoekende houding. Hun kritische vragen en opmerkingen hebben me uitgedaagd. Juist door kritische feedback moet ik reflecteren en grenzen verleggen. Door daarnaast het werk van critical friends te voorzien van feedback, ben ik ook kritischer op mijn eigen leerproces. Zij hebben mij tevens gestimuleerd om door te gaan op momenten dat ik twijfelde. Als persoon heb ik mijn perfectionisme naast me neergelegd en een andere opvatting ontwikkeld over leren en kennis ontwikkelen en dit zien als een voortdurend proces.

De Master SEN heeft mij gevormd en gestimuleerd een kritische reflectieve, professional te zijn. Hiermee kan ik verder groeien in mijn ontwikkeling als mens, leerkracht en teamlid.

Bibliografie

- Visie inclusief onderwijs. (2005). Opgeroepen op December 4, 2011, van Stichting inclusief onderwijs: <http://www.inclusiefonderwijs.nl/visie.php>.
- Alkema, E., Dam, E. v., Kuipers, J., Lindhout, C., & Tjerkstra, W. (2006). *Méér dan onderwijs, theorie en praktijk van het onderwijs in de basisschool*. Assen: van Gorcum.
- Bateson, G. (1972). *Steps to an ecology of mind. collected essays in anthropology, psychiatry, evolution and epistemology*. Chicago: University of Chicago Press.
- Blonk, A. (2012, oktober 19). SWPBS: Schoolbrede aanpak voor gedragsvraagstukken. (L. Kestner, Interviewer) Open Universiteit.
- Boerman, R. (2001). *Een waardevolle leraar: Praktische ethiek voor het onderwijs*. Baarn: HB uitgevers.
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. (2006). *The bioecological model of human development*. Hoboken, NJ, US: John Wiley and Sons Inc.
- Carr, A. (2000). *What Works with children and adolescents? A critical review of psychological interventions with children, adolescents and their families*. Florence, KY, US: Taylor & Francis/Routledge.
- Carr, E. (2009). *Positive Behavior Support for People with Developmental Disabilities; A Research Synthesis*. American Association on Mental Retardation.
- Cauffman, L. (2007). *Oplossingsgericht management & coaching. Simpel werkt het best*. Amsterdam : Boom.
- Cauffman, L., & Van Dijk, D. (2009). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Amsterdam: Boom Onderwijs.
- Claasen, W., De Bruïne, E., Schuman, H., Siemons, H., & Van Velthooven, B. v. (2011). *Inclusief Bekwaam. Generiek competentieprofiel inclusief bekwaam*. Leoz. Antwerpen - Apeldoorn: Garant.
- De Winter, M. (2004). Opvoeden: Waarden en waartoe? In R. Diekstra, M. v. Berg, & J. Rigter, *Waardevolle, of waardeloze samenleving* (pp. 175-186).
- Deci, E., & Chandler, C. (1996). The Importance of Motivation for the future of the LD Field. *Journal of Learning Disabilities*, 19(december), 587-594.
- Den Otter, M. (2005). Leiding geven. In Y. Visser, *Leraar worden, een competentiegericht aanpak* (pp. 87-99). Heeswijk-Dinther: Esstede.
- Donkers, A., & Vermulst, A. (2011). Klimaatschaal. Meetinstrument voor het vaststellen van het klimaat in de klas voor de bovenbouw van het basisonderwijs, het voortgezet onderwijs en het middelbaar onderwijs. Oss/Uden.
- Dulk, C. d., & Janssens, M. (2005). *Inleiding in zorgverbreding en orthodidactiek*. Baarn: Hbuitgevers.
- Eijkeren, M. (2006). *Pedagogisch- didactisch begeleiden*. Baarn: HB uitgevers.
- Faber, S. (2004). *Draaiboek pedagogisch klimaat en groepsproblemen : Sfeerverbetering, omgaan met 'de lastige groep'*. Voorhout: Stevin.
- Gagnon, J., Rockwell, S., & Scott, T. (2008). Positive Behavior Supports in Exclusionary Schools: A Practical Approach Based on What We Know. *Focus on Exceptional children*, 41(1), 1-11.
- Goei, S., & Kleijnen, R. (2009). *Eindrapportage. Literatuurstudie Onderwijsraad Omgang met zorgleerlingen met gedragsproblemen*. Opgeroepen op januari 14, 2012, van Onderwijsraad: <http://www.onderwijsraad.nl/publicaties/2010/literatuurstudie-omgang-met-zorgleerlingen-met-gedragsproblemen>
- Goei, S., Nelen, M., Oudheusden, M. v., Bruïne, E. d., Piscaer, D., Roozenboom, C., et al. (2010). Omgaan met gedragsproblemen in het onderwijs: SWPBS. *Remedial* 1, 12-17.
- Golly, A., & Sprague, J. (2011). *Positive Behavior Support; goed gedrag kun je leren! Doelmatige strategieën voor in school*. Huizen: Pica.
- Golly, A., & Sprague, J. (2011). *Positive Behavior Support - Goed gedrag kun je leren! doelmatige strategieën voor in de school*. Ten Brink, Meppel: Pica.
- Greenberg, M., Weissber, R., O'Brien, M., Zins, J., Fredericks, L., Resnik, H., et al. (2003). Enhancing School-Based Prevention and Youth Development Through Coordinated Social, Emotional Academic Learning. *American Psychologist June/July*(American Psychological Association), 466-474.
- Harinck, F. (2008). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Hienema, M., Dunlap, G., & Kincaid, D. (2005). Positive support strategies for students with behavioral disorders in general education settings. In *Psychology in schools* (Vol. 42, pp. 779-794).
- Horner, R., Sugai, G., Smolkowski, K., Eber, L., Nakasato, J., Todd, A., et al. (2009). A randomized, wait-list controlled effectiveness trial assessing schoolwide positive behaviour support in elementary schools. *Journal of positive behaviour support interventions*, 11(3), 133-144.

- Inspectie van onderwijs. (2009). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2007-2008*. Utrecht: Inspectie van onderwijs.
- Jeninga, J. (2004). *Professioneel omgaan met gedragsproblemen. Praktijkboek voor het primair onderwijs*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.
- Korthagen, F., & Vasalos, A. (2002). Niveaus in reflectie; naar maatwerk in begeleiding. *Velon Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 23(1), 29-38.
- Lange, R. d., Schuman, H., & Montesano Montessori, N. (2010). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Le Fevere, M. d., Callens, N., Geysen, T., & Maene, W. (2007). *Survivalkit voor leerkrachten*. Antwerpen: Garant.
- Lieshout, T. v. (2002). *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen. een praktisch handboek voor professionele opvoeders, begeleiders en leerkrachten*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Lloyd, C. (2000). Excellence for all children - false promises! The failure of current policy for inclusive education and implications for schooling in the 21st century. *The International Journal of Inclusive Education*, 4(2), 133-151.
- Marzano, R. (2003). *What Works in schools, translating research into action*. Alexandria (USA): Association for supervision and curriculum development.
- Nistelrooij, A. (1999). *Collectief organiseren. Een sociaal-constructionistisch onderzoek naar werken met grote groepen*. Utrecht: Lemma.
- Osher, D., Dwyer, K., & Jimerson, S. (2006). Safe, Supportive and Effective Schools. Promoting School Success to Reduce School Violence. In S. Jimerson, & M. Furlong, *Handbook of School Violence and School Safety. From Research to Practice*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Overveld, C. (2010). Onderwijs en gedragsproblemen: Prioriteit voor preventie. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*(49), 119-129.
- Pameijer, N., Beukering, T. v., & Lange, S. d. (2009). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam*. Leuven-Den Haag: Acco.
- Pont, S. (2009). *Er zit systeem in. De introductie van een systeemtheoretisch model voor de jeugdhulpverlening*. Pont CIC. Opgeroepen op maart 12, 2013, van Pont CIC: <http://www.systeemtheorie.nl/>
- Sailor, W., Stowe, M., Turnbull, H., & Kleinhammer-Tramill, P. (2007). A Case for Adding a Social-Behavioral Standard to Standard-Based Education With Schoolwide Positive Behavior Support as Its Basic. *Remedial and Special Education*, 28(6), 366-376.
- Stevens, L. (1997). *Overdenken en doen: Pedagogische bijdrage aan adaptief onderwijs*. Den Haag: Proces-management Primair Onderwijs.
- Stevens, L. (2002). *Zin in leren*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Sugai, G., & Horner, R. (2009). Defining and describing schoolwide positive behavior support. In W. Sailor, G. Dunlap, G. Sugai, & R. Horner, *Handbook of Positive Behavior Support* (pp. 307-326). New York: Springer.
- Teitler, P. (2009). *Lessen in orde; handboek voor de onderwijspraktijk*. Bussum: Coutinho.
- Tuijl, C. v., & Ruiterkamp, E. (2011). Beginnen met een schoolbrede benadering van gedrag vraagt om ... (gedeelde) kernwaarden. *Zorgbreed*, 31, 13-18.
- Van der Wolf, K., & Van Beukering, T. (2009). *gedragsproblemen in scholen. Het denken en handelen van leraren*. Leuven: Acco.
- Veenman, S. (1993). *Effectieve instructie en doelmatig klassenmanagement*. IJsselstein: Casparie.
- Wang, F., & Hannafin, M. (2005). Design-based research and technology-enhanced learning environments. *Educational Technology Research and Development*, 53(4), 5-23.
- Woerkom, M. v. (2003). *Critical reflection at work. Bridging individual and organizationaal learning*. Enschede: Universiteit Twente.
- Wolf, K. v., & Beukering, T. v. (2009). *gedragsproblemen in scholen. Het denken en handelen van leraren*. Leuven: Acco.
- Yeung, A., Mooney, M., Barker, K., & Dobia, B. (2009). Does School-wide Positive Behaviour System Improve Learning in Primary schools? Some Preliminary Findings. *New Horizons in Education*, 57(1), 17-32.

Bijlage 1 Stellingen

Ik voel me goed als ik 's morgens vroeg mijn klas binnenkom.

De leerlingen kennen alle regels

Ik voel me veilig als ik 's morgens de klas in kom

De leerlingen voelen zich veilig in de klas.

De leerlingen gedragen zich in de gangen goed.

De leerlingen blijven rustig zitten tijdens het werken

De leerlingen zijn gemotiveerd voor hun werk.

De leerlingen luisteren goed naar elkaar

De leerlingen luisteren altijd goed naar mijn uitleg.

De leerlingen zijn aardig tegen mij als leerkracht

De leerlingen gedragen zich sociaal t.o.v. elkaar

De leerlingen voelen zich veilig op het schoolplein.

Ik heb de indruk dat de leerlingen het leuk vinden op school.

Ik vind mijn groep een gemakkelijke groep.

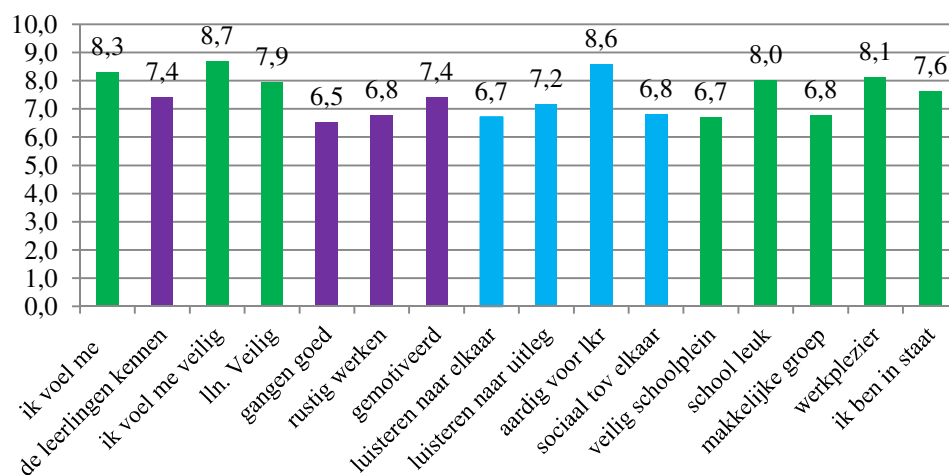
Ik doe dit werk als groepsleerkracht met veel plezier

Ik ben in staat de lesstof over te brengen op de manier die ik voor ogen had.

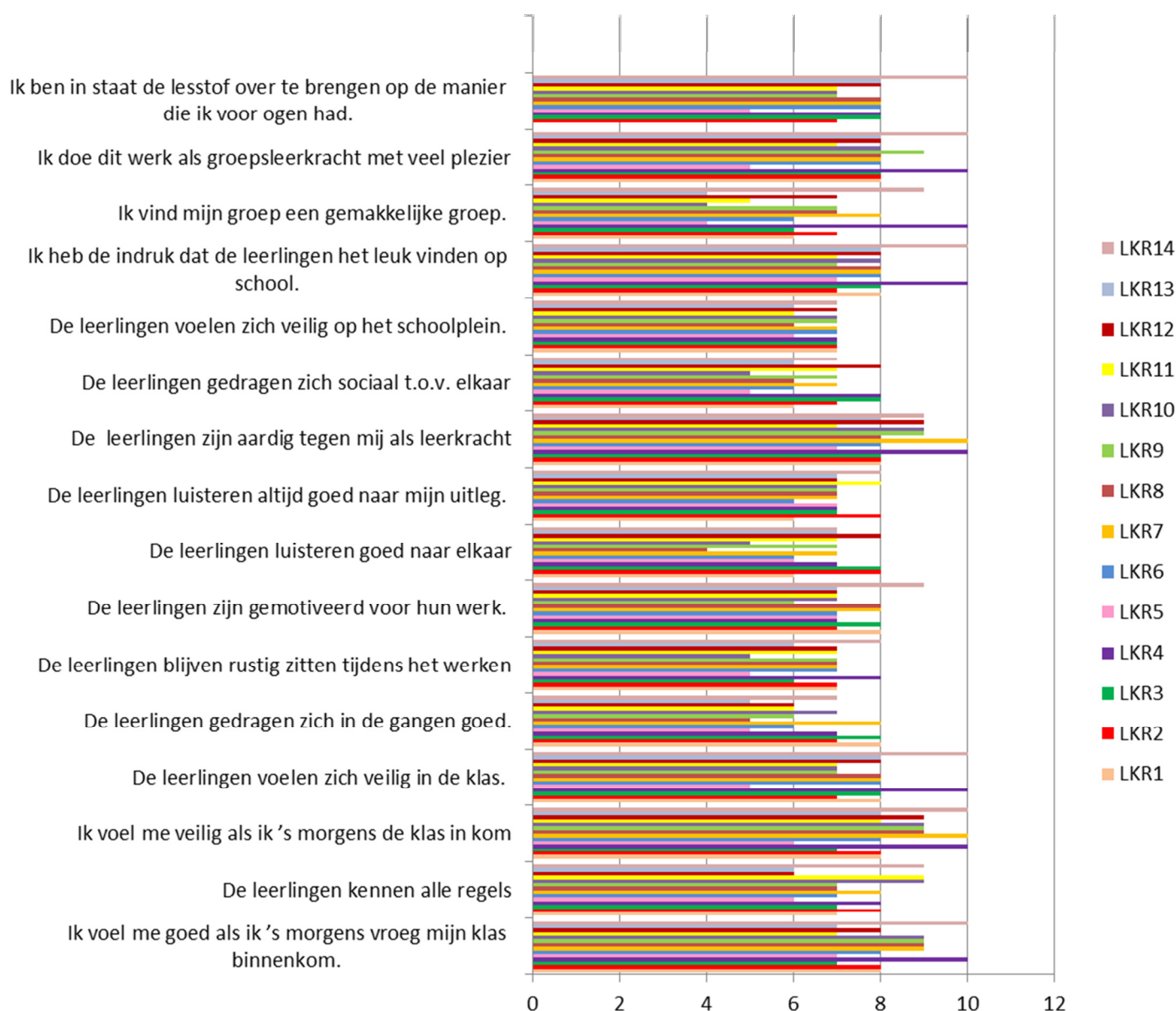
veiligheid

verantwoordelijkheid

respect



Veiligheid verantwoordelijkheid respect



Bijlage 2 Klimaatschaal

Bij de leerlingen van groep 5 t/m 8 wordt een vragenlijst afgenomen met betrekking tot het pedagogisch klimaat “de klimaatschaal” (Donkers & Vermulst, 2011). De leerkrachten van groep 1 t/m 8 vullen ook de klimaatschaal in. De leerlingen kunnen hier hun mening geven of ze er in de klas 'bij horen', of er gepest wordt, of ze vinden dat er rust en orde is en of de leerkracht een goede interactie met hen heeft (Donkers & Vermulst, 2011).

De vragenlijst van de leerkrachten gaat over het pedagogisch klimaat in de klas en hun eigen vaardigheden op orde en interactie (www.klimaatschaal.nl).

De Klimaatschaal is een genormeerde vragenlijst vanaf groep 4 van het (speciaal) basisonderwijs, voor het gehele V(MB)O, voor HAVO/VWO, MBO en HBO waarmee leerlingen kunnen aangeven welk klimaat er (bij een bepaalde docent) in de klas heerst in relatie tot elkaar en tot de docent. Er is een algemeen gedeelte (16 vragen) dat gaat over de klas of groep waarin een leerling zit, maar met verschillende leraren en een specifiek gedeelte (17 vragen) dat gaat over de leerkracht waarover je deze vragenlijst moet invullen. Met de leerkrachtversie kan de leraar reflecteren op het pedagogisch klimaat in zijn klas en op zijn eigen leerkrachtvaardigheden.

Voorbeeldvragen van het algemeen deel zijn bijvoorbeeld: “In deze klas gaan leerlingen leuk met elkaar om?”, of “In deze klas worden leerlingen gepest?” Voorbeeldvragen van het specifiek deel zijn: “Ik vind de lessen bij deze leerkracht rommelig verlopen?” of “De straf die deze leerkracht geeft vind ik eerlijk?”. De vragenlijst wordt gescoord in 4 clusters, namelijk: Organisatie in de klas, Interactie leerkracht – leerlingen, Onderlinge leerlingrelaties en Sfeer in de klas. Je hebt bij elke vraag vier antwoordmogelijkheden namelijk:

- (bijna) nooit
- soms
- regelmatig
- vaak

Voor leerlingen met leesproblemen is er de mogelijkheid dat de vragen voorgelezen worden!

Referentie van de vragenlijst Klimaatschaal:

Donkers, A., Vermulst, A.A. (2011). Klimaatschaal. Meetinstrument voor het vaststellen van het klimaat in de klas voor de bovenbouw van het basisonderwijs, het voortgezet onderwijs en het middelbaar onderwijs. Oss/Uden.

© 2013 - Klimaatschaal en SIGA zijn ontwikkeld door Fontys OSO
info@klimaatschaal.nl

Bijlage 3 Klassenorganisatie checklist PBS

Afgeleid van Klassen organisatie Checklist uit Postive Behavior Support, Goed gedrag kun je leren (Golly & Sprague, 2011, pp. 116-119).

Klassenorganisatie checklist PBS

Leerkracht:

Datum:

1= goed in orde

2= nog niet helemaal in orde

3 niet in orde (werkdoel)

Zet een kruisje wat volgens jou prioriteit heeft om schoolbreed uit te proberen met PBS.

Bureau leerkracht	1	2	3	prioriteit
Er zijn duidelijke regels over wat leerlingen aan/bij mijn tafel mogen.	9	5	1	1
Mijn tafel is geordend.	7	3	5	
Ik heb een instructietafel en een bureau.	10	3	2	

Kasten voor materialen	1	2	3	prioriteit
Materialen die veel worden gebruikt zijn goed te bereiken.	15	1		
Leerlingen kunnen de methodematerialen goed vinden en pakken.	16			
Materialen die ik zelden gebruik zijn op een handige plek opgeslagen (buiten de klas)	13	2	1	
De klas is zo ingericht dat de leerlingen materialen kunnen pakken zonder andere lastig te hoeven vallen	8	7	1	2

Procedures aan het begin van de lessen	1	2	3	prioriteit
Er is een duidelijke afspraak/routine voor de leerlingen wat ze doen als ze binnenkomen bij de start van de dag.	11	3	2	2
Ik sta bij de deur om de leerlingen te ontvangen.	11	4	1	1
Er is rust bij de start van de dag.	11	4	1	1

Algemene procedures in de klas	1	2	3	prioriteit
Leerlingen weten wat zij mogen doen als ze klaar zijn met het werk.	8	6	1	4
Er zijn duidelijke afspraken over het pakken van nieuw schrijfgerei.	5	7	3	1
Tijdens zelfstandig werken hebben de leerlingen hun materialen beschikbaar.	12	4		
Er is een duidelijke procedure voor naar het toilet gaan.	11	3	2	
Er is een duidelijke procedure voor het weggaan uit het lokaal.	7	8	1	
Handige looproutes door de klas worden regelmatig geoefend.	2	3	11	

Procedures voor zelfstandig werken	1	2	3	prioriteit
Zelfstandig-werkregels zijn helder voor de leerlingen.	6	9	1	5
Leerlingen weten wanneer ze mogen rondlopen en wanneer niet.	6	7	1	2
Leerlingen weten hoe ze hulp kunnen vragen.	6	10		2
Leerlingen weten wanneer ze stil moeten zijn of zachtjes mogen overleggen.	7	8	1	4

Overgangen	1	2	3	prioriteit
De klas loopt rustig naar andere plekken in de school.	4	12		2
Lesovergangen zijn voorspelbaar voor leerlingen.	13	3		2
Er zijn regelmatig energizers/ontspanmomenten ingepland tussen lessen.	6	10		1
Lesovergangen kosten weinig tijd en verlopen rustig.	5	10	1	4

Procedures aan het einde van de dag	1	2	3	prioriteit
Er is een vast stilte- en aandachtssignaal.	14			
Leerlingen reageren direct op de signalen.	2	10	2	1
Er is een procedure voor de afsluiting van de schooldag.	9	2	3	
Ik sta bij de deur om de leerlingen gedag te zeggen aan het einde van de dag.	10	3	2	

Procedures bij ongewenst gedrag	1	2	3	prioriteit
Er zijn duidelijke gedragsverwachtingen in mijn klas.	7	6	1	4
Er zijn duidelijke consequenties op het overtreden van gedragsverwachtingen.	6	7	2	5
Er is een procedure voor het uit de klas sturen en/of nablijven.	3	5	6	3
Leerlingen kennen deze procedure.	3	6	5	3

Procedures voor computergebruik	1	2	3	prioriteit
Leerlingen weten wanneer en hoe lang zij mogen computeren.	12	2	1	
Ik heb duidelijke gedragsverwachtingen voor het werken aan de computer.	8	5	2	1

Procedures voor afzonderen van leerlingen	1	2	3	prioriteit
Er is een procedure voor leerlingen die beter in een rustige omgeving werken.	7	6	2	2
Er is/zijn vaste plekken voor leerlingen die beter in een rustige omgeving werken.	6	7	2	2
Er is een procedure voor het uit de klas sturen van leerlingen	5	7	3	2

Eventueel aanvullende opmerkingen:

Bijv. Wat zou jij graag veranderd zien worden wat hierboven niet genoemd is?

- Gedragmatig heb je steeds meer te maken met verschillende kinderen.
- Voor kleuters moet de basis nog geoefend worden, is het leerproces.
- Rust/regelmaat belangrijk om aan de basisregels te kunnen werken en met inhoud in de klas bezig te zijn.
- Ouders moeten/mogen ook regels in de thuissituatie hanteren.
- n.v.t. bij kleuters
- Ik zou graag willen dat de kinderen zodra ze de klas in komen iets gaan doen i.p.v. rondlopen etc.
- Meer computer/werkplekken
- Afspreken, regels m.b.t. binnenkomen, zeker op de gang. Vaak roepen, hollen, schreeuwen, spelen op de gang/werktafels terwijl men daar juist zit om rustig te werken.
- Binnenkomen en vertrekken is onrustig, druk. Graag duidelijke algemene afspraken hierover.
- Duidelijke kaders aangeven schoolbreed. Helder voor leerling en leerkracht! Helder voor ouders! Hoeft geen "eenheidsworst" te worden, maar wel de kaders aangeven waarbinnen gehandeld dient te worden.

Bijlage 4 Formulier Klassenorganisatie

Procedures	Bijzonderheden
Kies iets wat in jouw klas gebeurt en waar verbetering nodig is	
Schrijf op hoe je het anders wilt hebben	
Schrijf op hoe je je leerlingen dit wilt leren	
Gebruik voorbeelden van hoe het moet	
Gebruik voorbeelden van hoe het niet moet	

Copyright © 2009: Uitgeverij Pica, Huizen • Alle rechten voorbehouden • www.uitgeverijpica.nl
Uit: *Positive Behavior Support – Goed gedrag kun je leren!* (ISBN 9789077671313)

Bijlage 5 Informatie leerlingen

Wij willen graag een fijne en gezellige school zijn. Als het leuk is op school wordt er beter geleerd en gaat iedereen graag naar school. Gelukkig willen de meeste kinderen van jullie het ook gezellig en goed doen. Toch komt het regelmatig voor dat de leerkrachten in moeten grijpen. Bijvoorbeeld als leerlingen rennen door de gangen of als leerlingen andere regels overtreden.

Wij willen daarom de komende weken goed gedrag belonen. De komende vier weken willen we een proef doen met belonen van goed gedrag. We maken eerst samen goede regels. Als ik of andere leerkrachten het goede gedrag zien, krijg je een compliment en/of een beloningskaartje. Deze sparen we samen met de hele groep. Deze kaartjes kunnen we dan uiteindelijk inruilen voor een beloning. Bijvoorbeeld extra speeltijd, of gezelschapspelletjes doen etc.

Vind je dat een leuk idee?

Ja ☐

Nee ☐

Waarom wel of waarom niet?

Waarmee zou jij beloond willen worden als je goed gedrag hebt laten zien?

Bijlage 6 Vragenlijst voor collega's

Beste collega's,

Dit jaar hebben we kennis gemaakt met PBS. We hebben er nu samen vier weken mee gewerkt. Om in kaart te brengen wat jullie ervaringen en bevindingen van PBS zijn, vraag ik jullie deze vragenlijst in te vullen. De uitkomsten hiervan worden in een teamvergadering teruggekoppeld. Het zou prettig zijn als je tijd kunt vinden om deze vragenlijst in te vullen i.v.m. verwerking en het belang voor de beeldvorming van de school.

De vragenlijst bestaat uit stellingen waarbij je kunt aangeven in hoeverre je het eens / oneens bent met de stelling. De vragenlijst bestaat uit 3 onderdelen: De eerste 6 vragen gaan over de leerlingen en je groep. Het tweede deel, 20 vragen, over de ervaringen en opvattingen van jezelf en als laatste hoe je dit onderzoek tot nu toe ervaren hebt (5 vragen). Per onderdeel ben je in de gelegenheid om nog extra informatie toe te voegen als je dit wenst.

Naam (is een keuze):

Leerkracht bovenbouw / onderbouw / anders:

De leerlingen

		Helemaal niet mee eens	Niet mee eens	Er- tussenin	Mee eens	Helemaal mee eens
1	De leerlingen weten nu beter wat er van hen verwacht wordt in de groep.					
2	Het pedagogisch klimaat in de klas is verbeterd.					
3	De leerlingen vinden het beloningssysteem leuk.					
4	Ik vind dat de groep zich beter is gaan gedragen door het beloningssysteem.					
5	De leerlingen weten nu beter wat er van hen verwacht wordt in de gang.					
6	Ik vind dat de leerlingen zich in de gangen beter zijn gaan gedragen door het beloningssysteem.					

Ik heb de volgende aanvulling/opmerking:



PBS

		Helemaal niet mee eens	Niet mee eens	Er- tussenin	Mee eens	Helemaal mee eens
1	PBS zou een positieve bijdrage kunnen leveren aan het pedagogisch klimaat op onze school.					
2	Schoolbreed werken aan het pedagogisch klimaat vind ik belangrijk.					
3	Het schoolbreed aanpakken van gedrag vind ik belangrijk.					
4	Ik vind het belangrijk dat we vanuit gemeenschappelijke waarden en normen handelen.					
5	Ik vind het lastig om schoolbreed te werken.					
6	Ik vind het belangrijk dat de leerlingen weten wat er van ze verwacht wordt.					
7	Gewenst gedrag actief aanleren vind ik zinvol.					
8	De complimenten en beloningen dragen bij aan een positieve sfeer.					
9	Ik vind het belangrijk te focussen op goed gedrag.					
10	Negatief gedrag wil ik zoveel mogelijk negeren.					
11	Ik speel ook een rol in het gedrag van leerlingen.					
12	Ik heb ervaren dat door mijn eigen gedrag te veranderen het gedrag van leerlingen verandert.					
13	Door uit te gaan van data kunnen we gericht interventies in zetten.					
14	Ik vind het belangrijk om samen te werken met ouders en ketenpartners (hulpverlening)					
15	Tijdens de interventieperiode heb ik effecten van PBS opgemerkt in mijn groep.					
16	Tijdens de interventieperiode heb ik ook effecten opgemerkt van andere groepen.					
17	Tijdens de interventieperiode heb ik consequent op de gedragsregels toegezien en deze gehandhaafd.					
18	PBS heeft ook effect op mijzelf gehad. (zo ja; omschrijf die hieronder)					
19	Het hele team heeft tijdens de interventieperiode consequent op de gedragsregels toegezien en deze gehandhaafd.					



20	PBS sluit aan bij mijn behoeften t.o.v. het pedagogisch klimaat.					
21	PBS lijkt me wel wat voor onze school.					

Ik heb de volgende aanvulling/opmerking:

Onderzoek

		Helemaal niet mee eens	Niet mee eens	Er- tussenin	Mee eens	Helemaal mee eens
1	Het doel van dit onderzoek is duidelijk voor mij.					
2	Het oriënteren en uitproberen heeft mij geholpen om een duidelijk beeld te krijgen wat implementatie van PBS zou betekenen voor de school.					
3	Ik voel me betrokken bij het onderzoek.					
4	Ik heb inbreng in het onderzoek.					
5	Ik word tijdig van informatie voorzien.					

Ik heb de volgende aanvulling/opmerking:



Bijlage 7 Vragenlijst voor alle leerlingen van groep 5 t/m 8.

Beste leerlingen,

We hebben nu vier weken met PBS gewerkt. We willen graag weten hoe jullie dit ervaren hebben en vragen jullie daarom deze vragenlijst in te vullen.

Je hoeft je naam niet boven de vragenlijst te zetten, het mag wel. Antwoorden zijn altijd goed. Onder de vragen is er ruimte om zelf nog iets op te schrijven als je iets kwijt wilt over PBS.

Algemeen

Omcirkel wat voor jou van toepassing is.

- Ik ben een meisje/jongen
- Ik zit in groep 5a-5b-6a-6b-7a-7/8b-8a

PBS

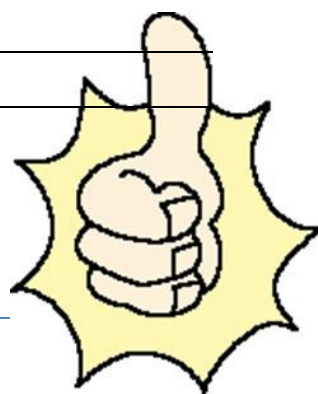
Bij deze stellingen kun je invullen in hoeverre je het er mee eens bent of niet.

Zet een kruisje in het goede vakje.

		Helemaal niet mee eens	Niet mee eens	Er- tussenin	Mee eens	Helemaal mee eens
1	Ik weet nu beter wat er van mij verwacht wordt in de groep.					
2	Ik vind het beloningssysteem leuk.					
3	Ik vind dat het beloningssysteem mij helpt om mij beter te gedragen.					
4	Ik vind dat de groep zich beter is gaan gedragen door het beloningssysteem.					
5	Ik vind het nu leuker in de groep dan vier weken geleden.					
6	Ik weet nu beter wat er van mij verwacht wordt in de gang.					
7	Ik vind dat de kinderen zich in de gangen beter zijn gaan gedragen.					
8	Ik vind het nu prettiger in de gangen dan vier weken geleden.					

Dit wil ik nog zeggen over PBS;

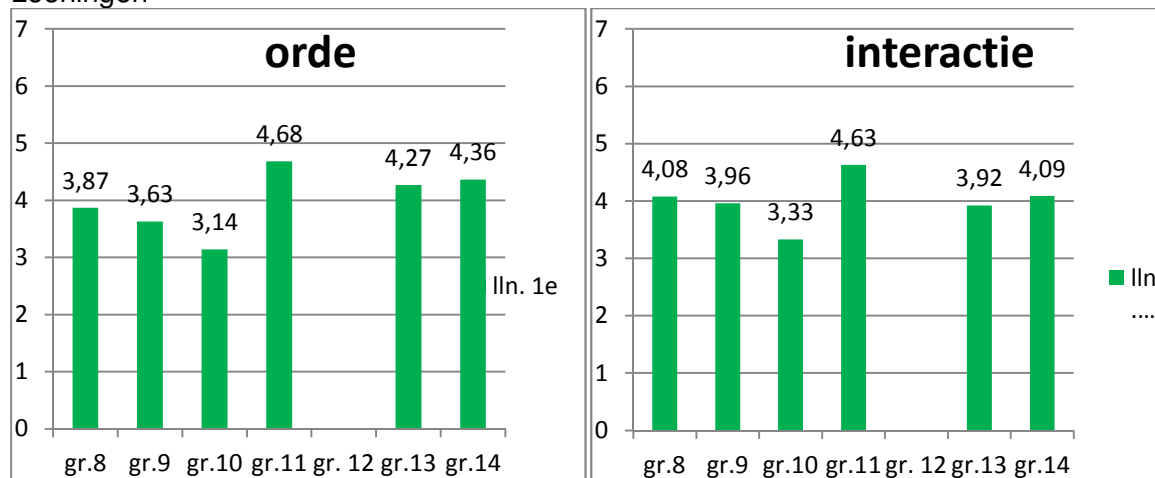
Dank je wel voor het invullen.



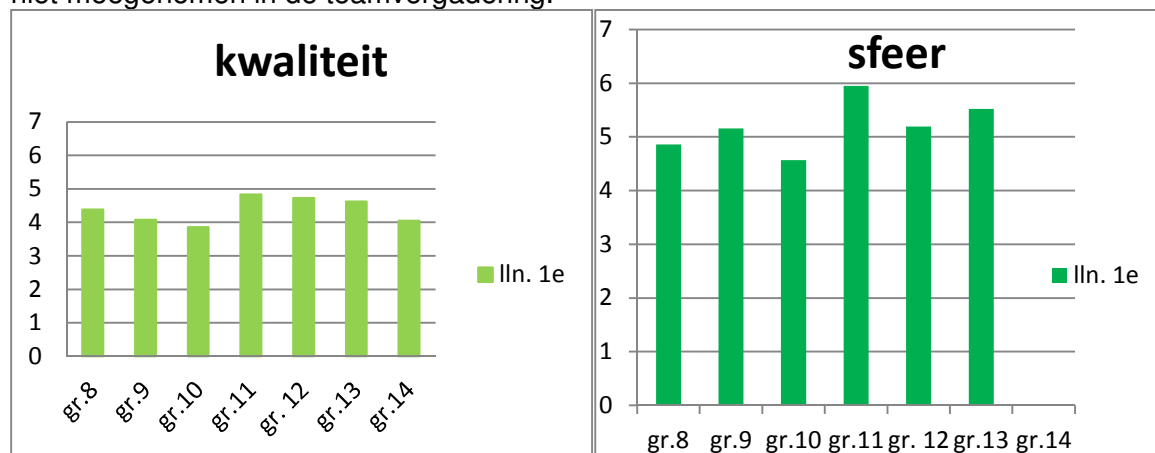
Bijlage 8 Klimaatschaal 1e en 2e meting

1e meting

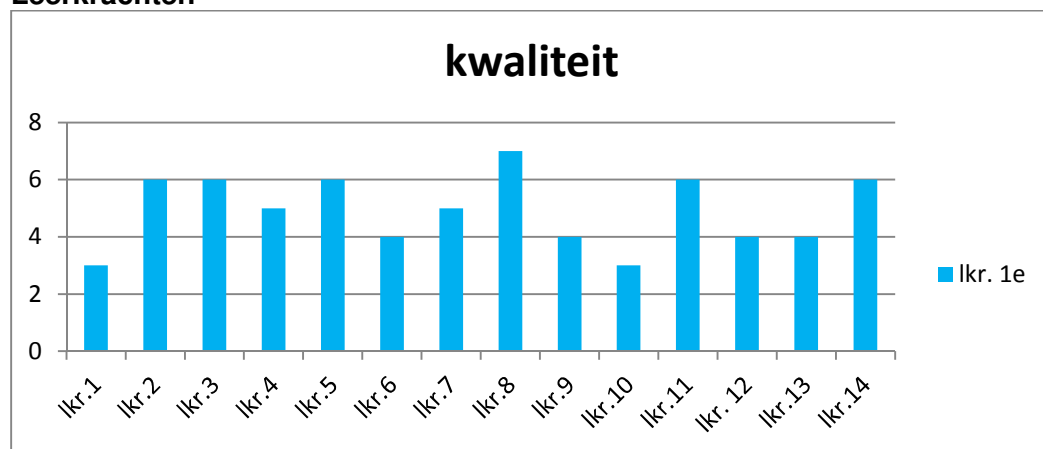
Leerlingen

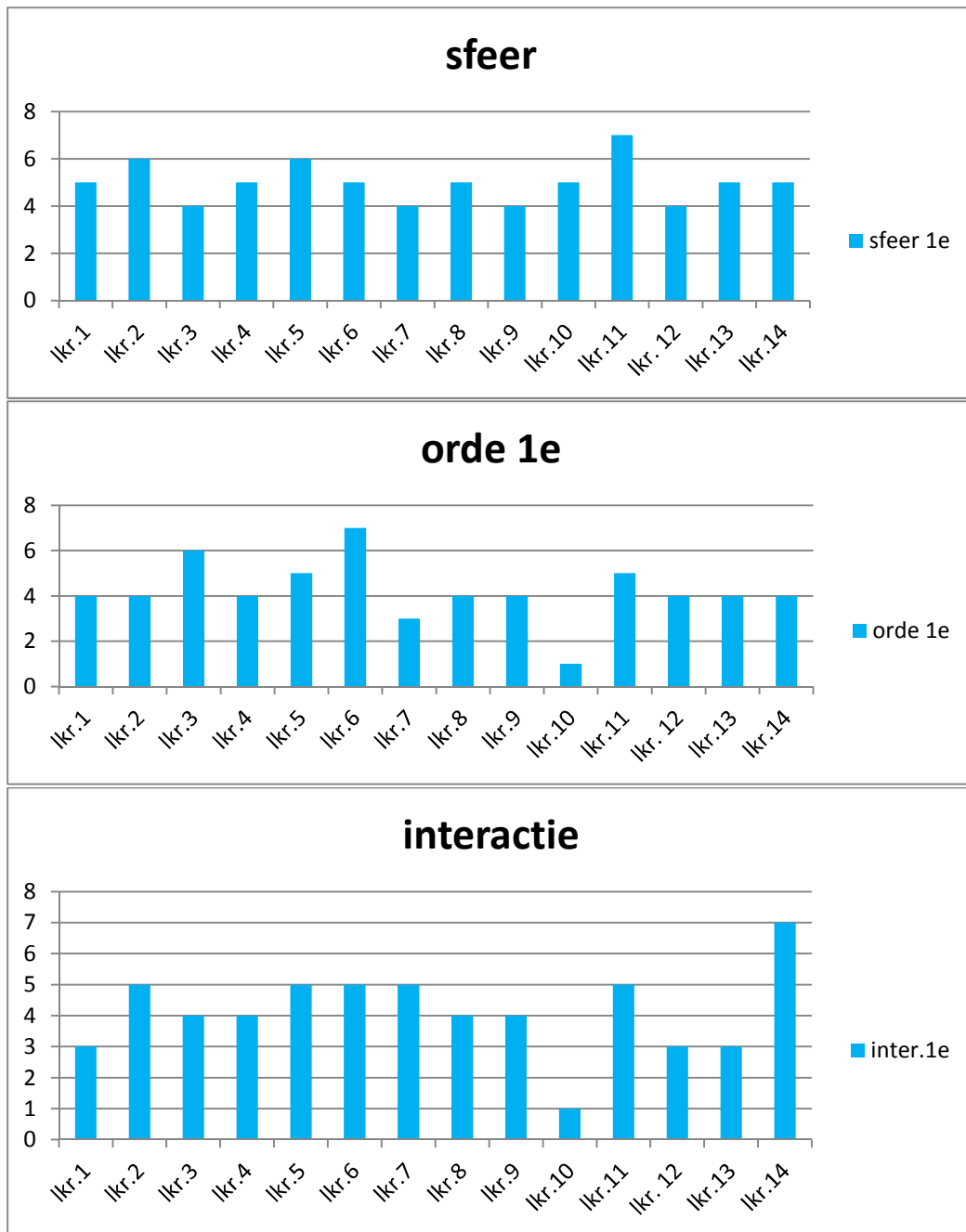


De leerlingen van groep 12 hebben hier de leerkrachtversie nog niet ingevuld. Deze is dus niet meegenomen in de teamvergadering.



Leerkrachten





2^e meting

In deze grafieken zijn de resultaten van de leerlingen van groep 5 t/m 8 naast elkaar gezet.

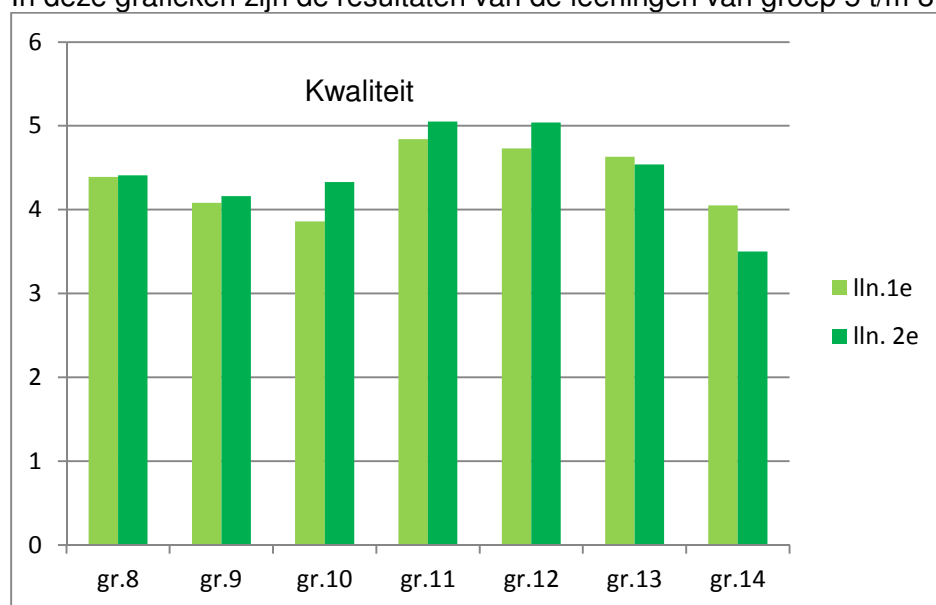


fig.1

Bij de eerste meting scoren zes van de zeven groepen gemiddeld in vergelijking met de normgroep op het cluster kwaliteit onderlinge leerling relatie. Bij de nameting zijn dat er ook zes. Groep 10 is van ondergemiddeld naar gemiddeld gegaan en groep 14 is van gemiddeld naar ondergemiddeld gegaan. Bij de eindmeting is in vergelijking met de start de kwaliteit in vijf groepen toegenomen en in twee afgenomen. Na de interventieperiode scoren 6 van de 7 groepen gemiddeld tot boven gemiddeld. Voor groep 14 is onderlinge leerling-relaties ten opzichte van de normgroep een aandachtspunt.



fig. 2

Figuur 2 laat zien dat alle groepen in vergelijking met de normgroep gemiddeld tot bovengemiddeld scoren op het cluster sfeer in de klas, zowel bij de start als bij de eindmeting. Drie groepen zijn iets gezakt en vier groepen zijn vooruit gegaan op dit cluster. De verschillen zijn echter klein, alleen in groep 13 is een grotere afname te zien.

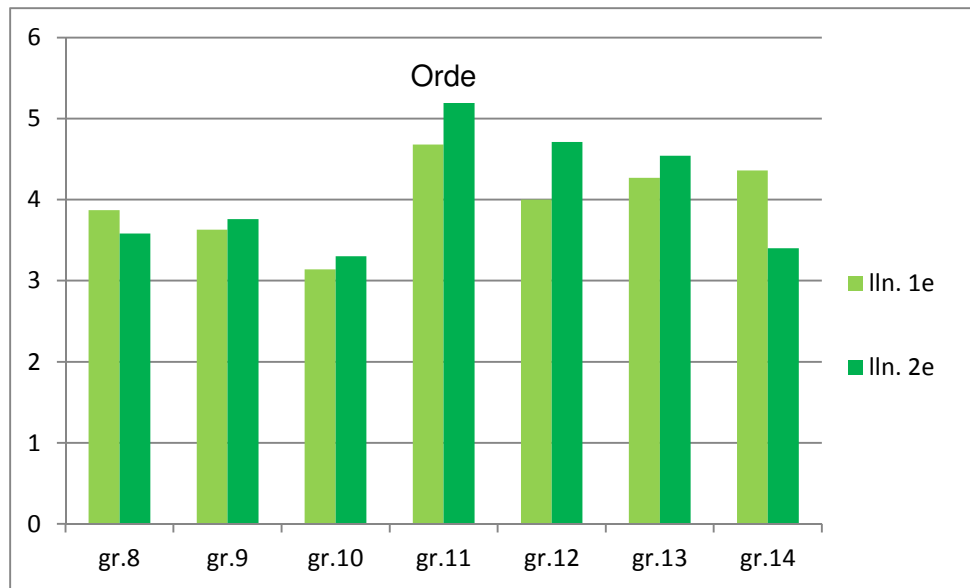


fig. 3

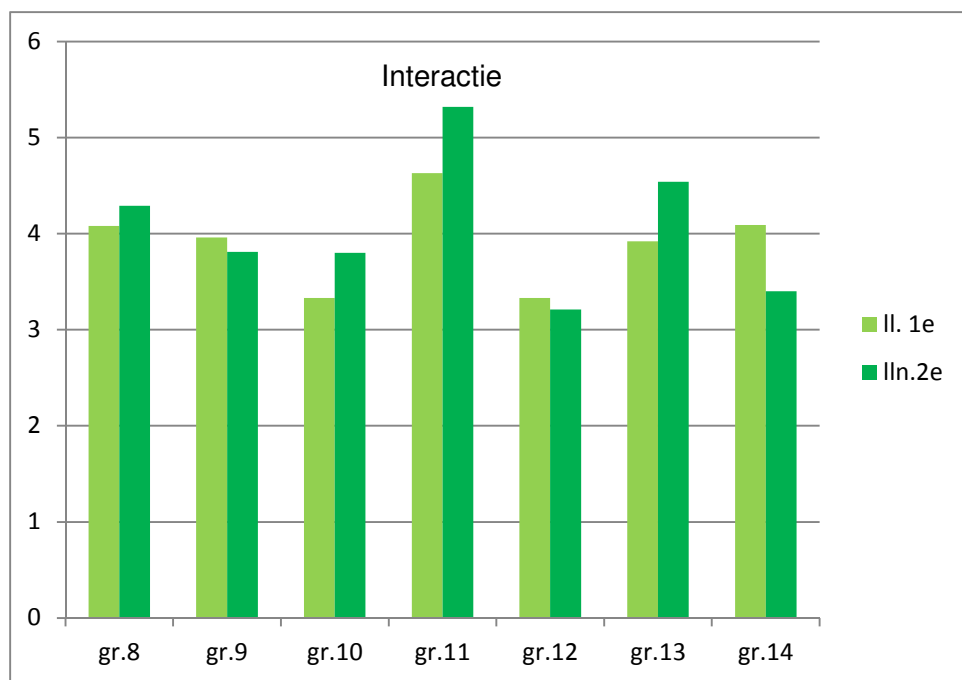


fig. 4

Figuur 4 laat zien dat bij de beginmeting 3 groepen gemiddeld scoren en 4 groepen onder het gemiddelde. Bij de nameting is dit eveneens zo. Groep 13 is daarbij van ondergemiddeld naar gemiddeld gegaan en groep 14 van gemiddeld naar ondergemiddeld. Bij vier groepen is een stijging te zien en bij drie groepen een afname. Voor de groepen 9, 10, 12 en 14 is de interactie ondergemiddeld ten opzichte van de normgroep, dit betekend een aandachtspunt voor de betreffende leerkrachten.

Beoordeling van de leerkrachten op het eigen handelen/eigen groep.
 Leerkracht 8 correspondeert met groep 8, leerkracht 9 met groep 9 etc.

1=zeer laag, 2=laag, 3=ondergemiddeld, 4=gemiddeld, 5=bovengemiddeld, 6=hoog en
 7=zeer hoog

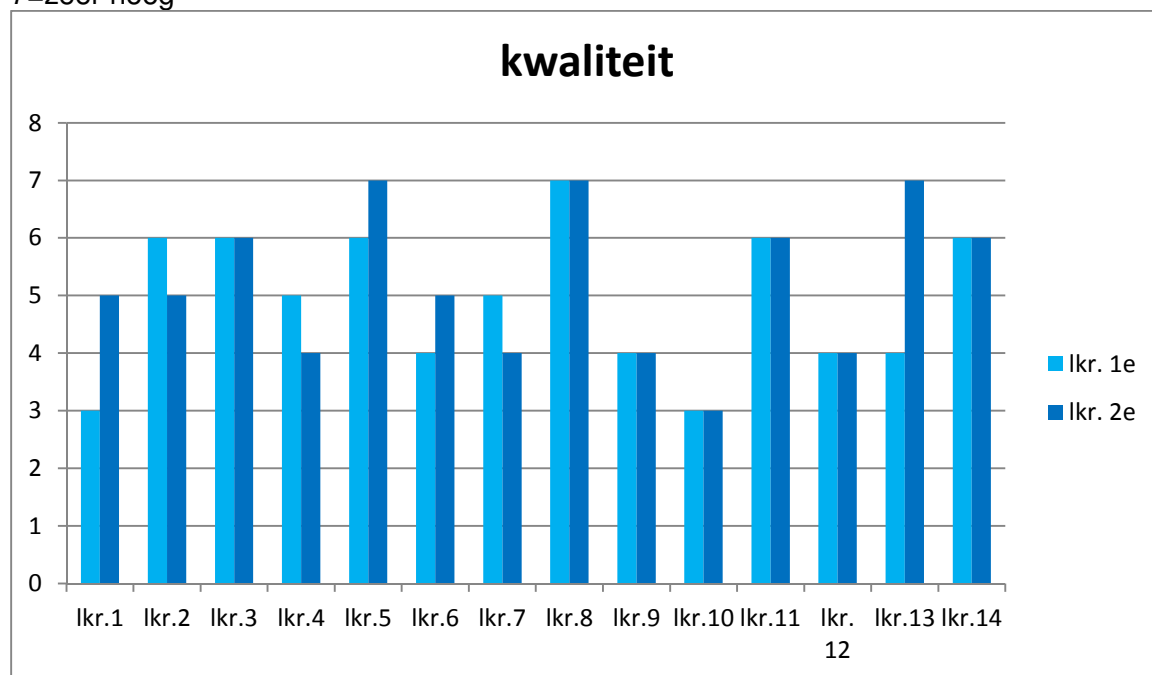


fig.5

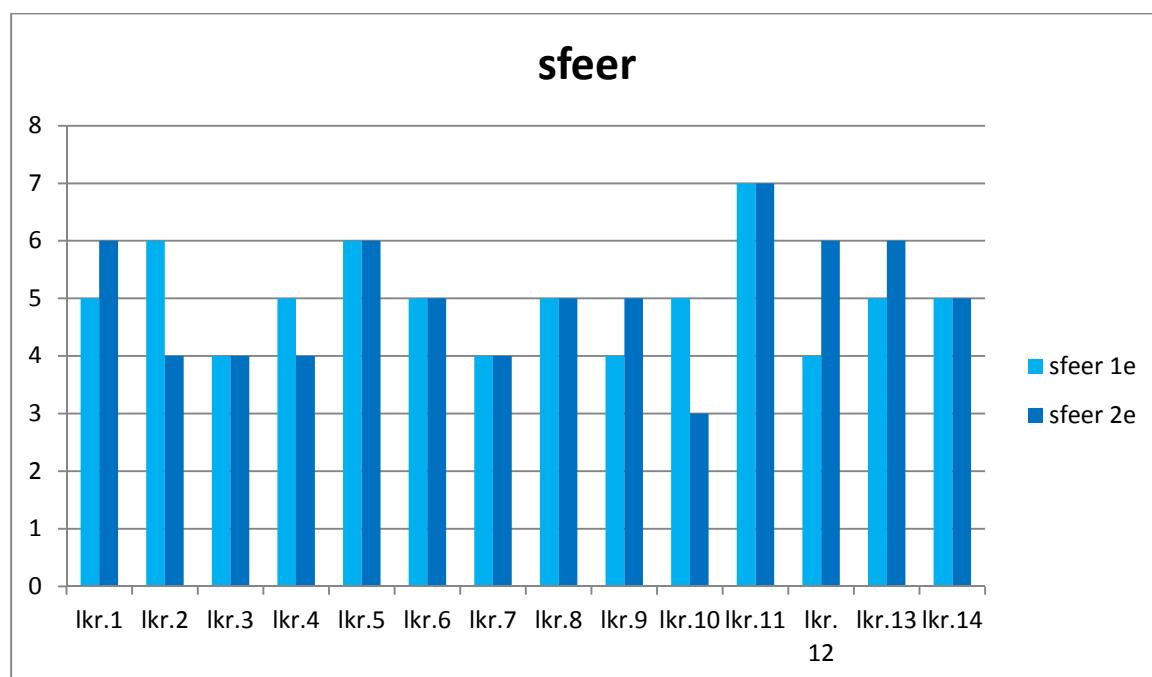


Fig.6

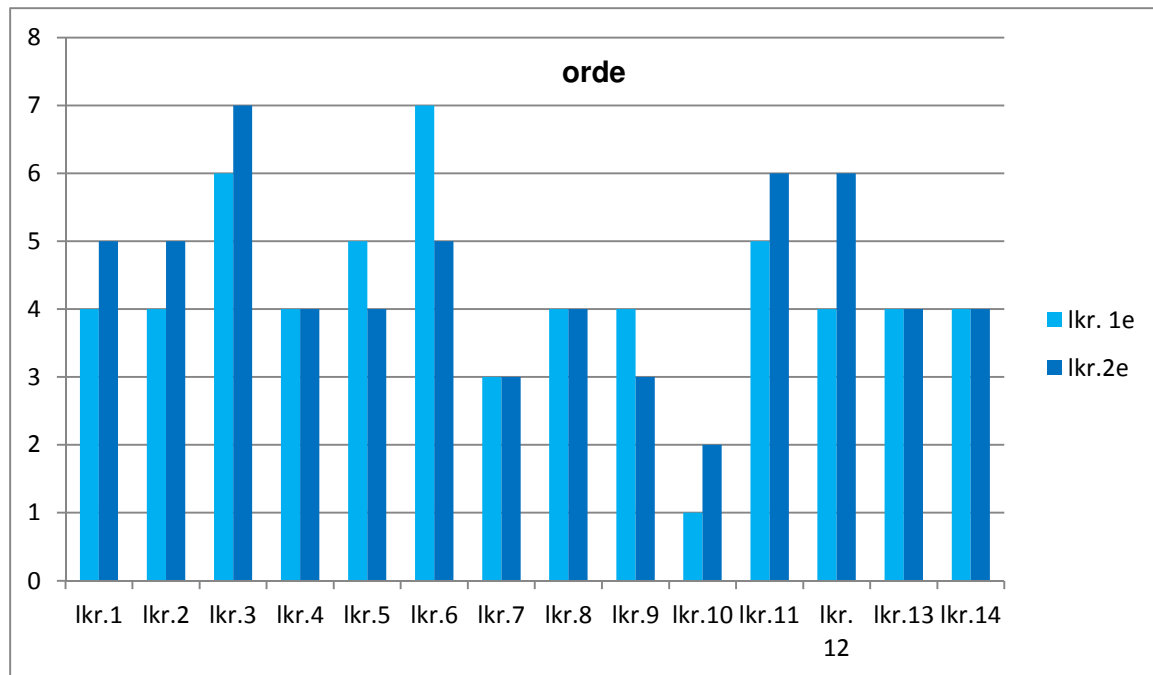


fig.7

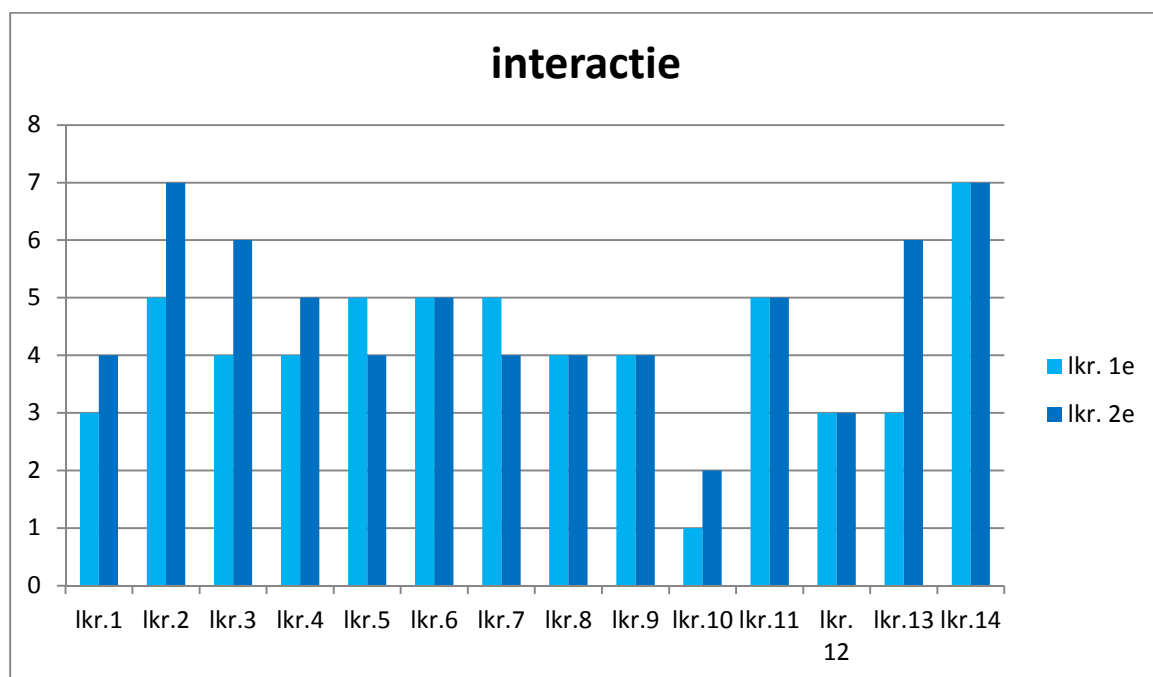


Fig.8

Ruwe score leerkracht / leerlingen gr. 5 t/m 8.

In de onderstaande grafieken wordt de score van de leerkracht (blauw) naast het gemiddelde van de klas (groen) geplaatst. Er is een meting voor de interventies gedaan (1e) en een nameting (2e). Hieruit kun je afleiden hoe groot het verschil in beleving is tussen de klas en de leerkracht. De verschillen kunnen zowel positief als negatief zijn, ofwel de leerkracht beoordeelt de kwaliteit van de onderlinge relaties hoger dan de klas, ofwel lager dan de klas.

Voor de interpretatie van die verschillen kun je globaal het volgende aanhouden:

- o Is het verschil tussen de - 0,5 en de + 0,5: dan spreken we van een overeenstemming in de mening van de klas en de leerkracht.

- o Is het verschil tussen - 0,5 en - 1: dan spreken we van een significant verschil. Dit wil zeggen dat de leerkracht een significant lagere beoordeling geeft dan de klas (per cluster).

- o Is het verschil tussen + 0,5 en +1: dan spreken we van een significant verschil. Dit wil zeggen dat de leerkracht significant hogere beoordeling geeft dan de klas (per cluster).
- o Is het verschil meer dan – 1 of groter dan + 1: dan spreken we van een echt groot significant verschil in beleving.

Orde

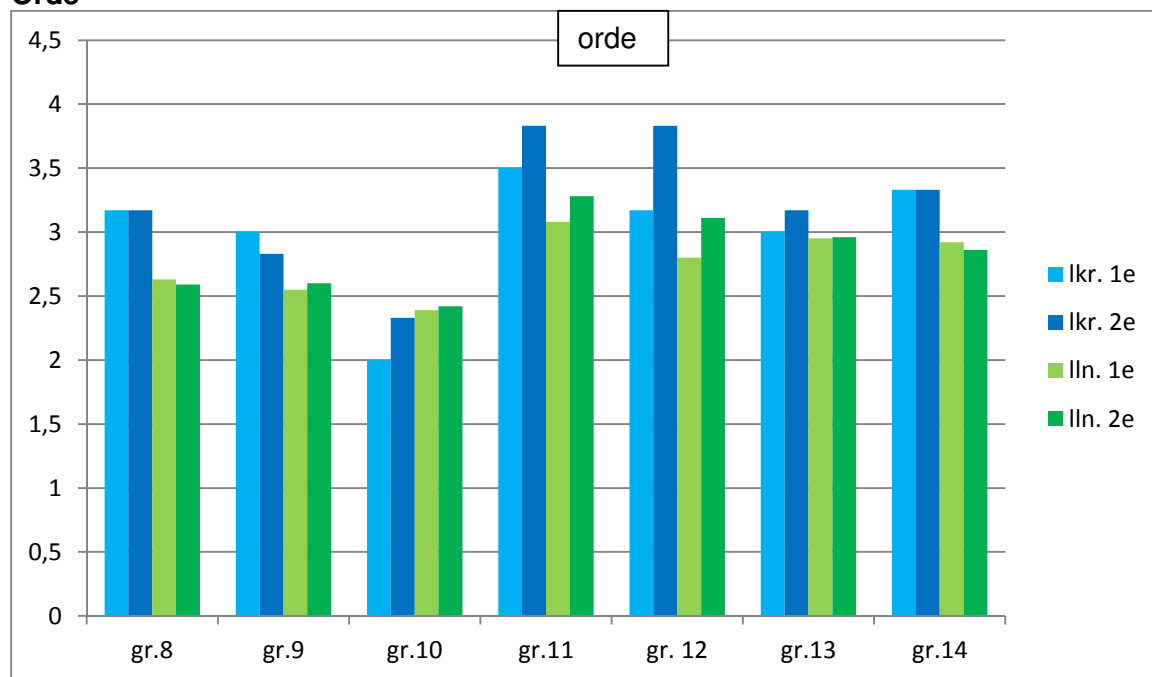


Fig.9

Interactie

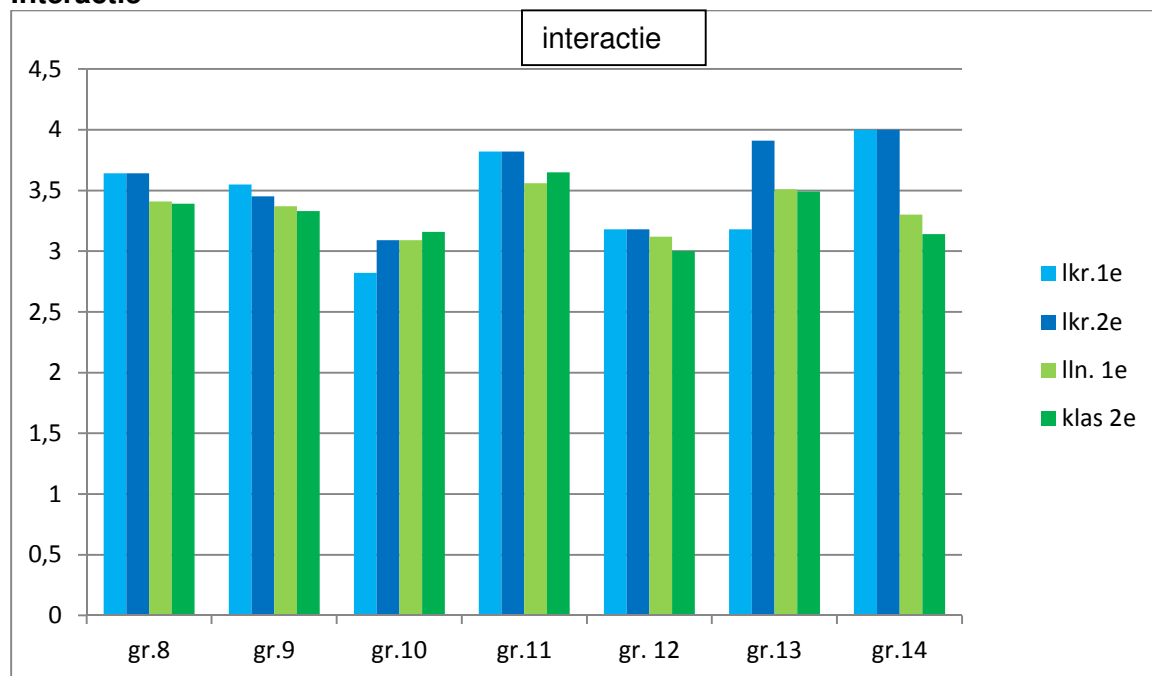


Fig.10

Kwaliteit

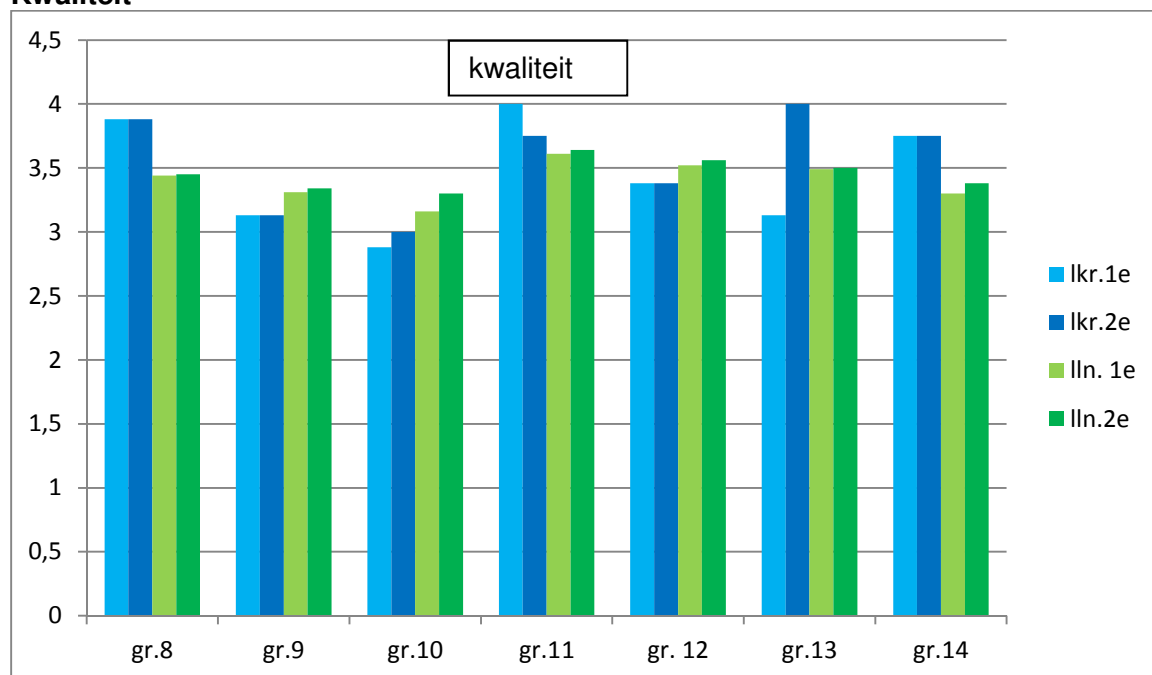


Fig.11

Sfeer

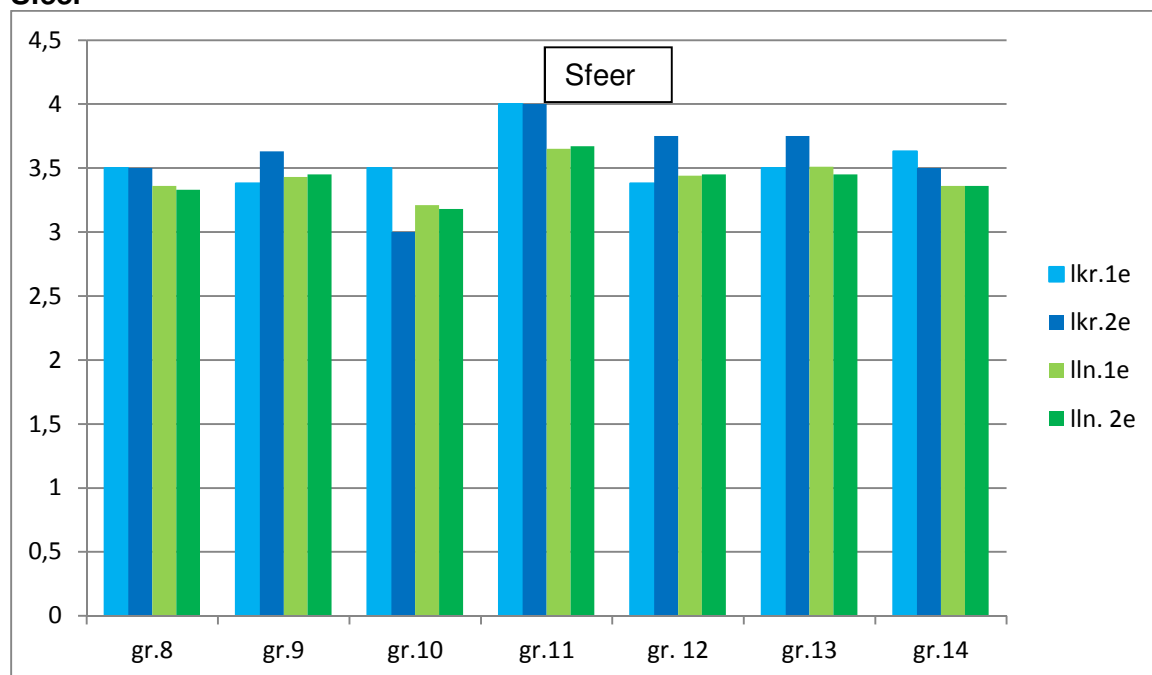


Fig.12

Orde

Het cluster Orde wordt hieronder uitgebreider bekeken, gezien door de leerlingen van groep 5 t/m 8 (fig.13) en gezien door de leerkrachten van groep 1 t/m 8 (fig.14).

1=zeer laag, 2=laag, 3=ondergemiddeld, 4=gemiddeld, 5=bovengemiddeld, 6=hoog en 7=zeer hoog.

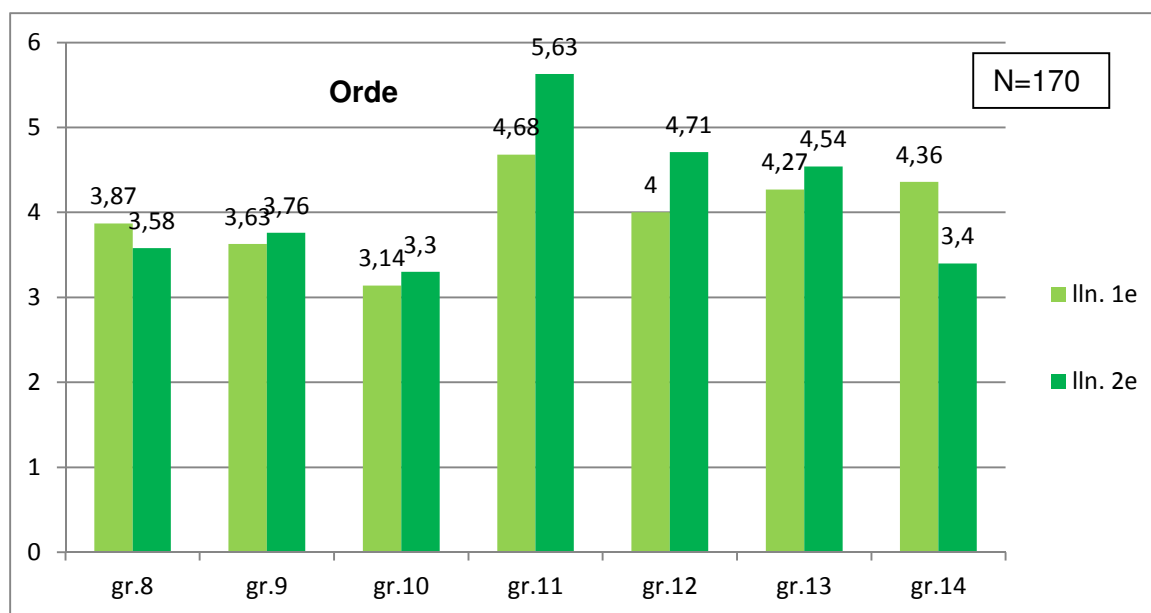


Fig. 13 leerlingen

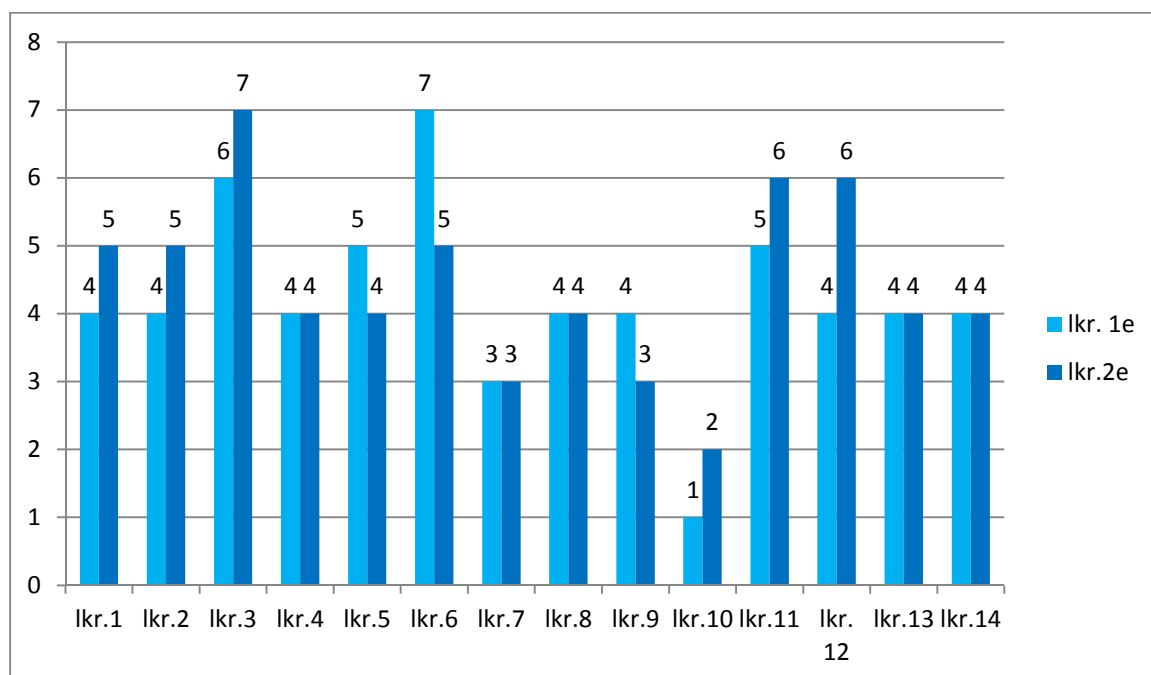


Fig. 14 leerkrachten

De leerlingen van groep 5 t/m 8 scoren gemiddeld na de interventieperiode hoger op het cluster "orde in de klas", respectievelijk 3,9- 4,1.

Drie groepen (8, 9 en 10) scoren bij de beginmeting onder het gemiddelde, groep 12 precies gemiddeld en drie groepen boven het gemiddelde (11, 13 en 14). Vijf groepen zijn na deze periode gestegen (9, 10, 11, 12 en 13). Groep 11 heeft de grootste groei doorgemaakt. Bij groep 8 en 14 zien we een afname op het cluster orde.

Figuur 7 laat zien dat zes leerkrachten een vooruitgang ervaren op het gebied van orde en bij drie een afname. Vijf leerkrachten blijven gelijk in hun beoordeling. Over het algemeen gezien is er een vooruitgang van gemiddeld 4.2 naar 4.4. Hieruit kan opgemaakt worden dat over het algemeen gezien de interventies voor een vooruitgang hebben gezorgd op het gebied van orde (klassenmanagement) bij zowel de leerlingen (71%) als bij de leerkrachten (43%).

In de onderstaande grafiek wordt de ruwe score van de leerkracht (blauw) naast het gemiddelde van de klas (groen) geplaatst. Er is een meting voor de interventies gedaan (1^e) en een nameting (2^e). Hieruit kun je afleiden hoe groot het verschil in beleving tussen de klas en de leerkracht is. De verschillen kunnen zowel positief als negatief zijn, ofwel de leerkracht beoordeelt de kwaliteit van de onderlinge relaties hoger dan de klas ofwel lager dan de klas.

Vershil; 0-0,5= overeenstemming. 0,5 tot 1= significant verschil. ≥ 1 = echt groot significant verschil in beleving.

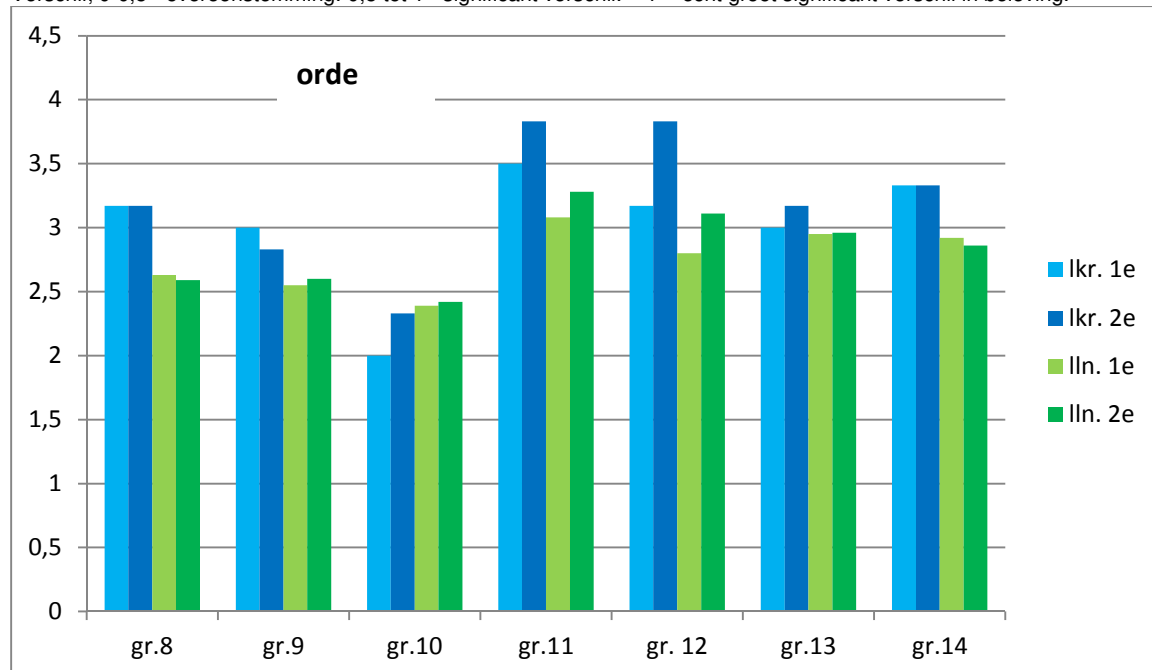
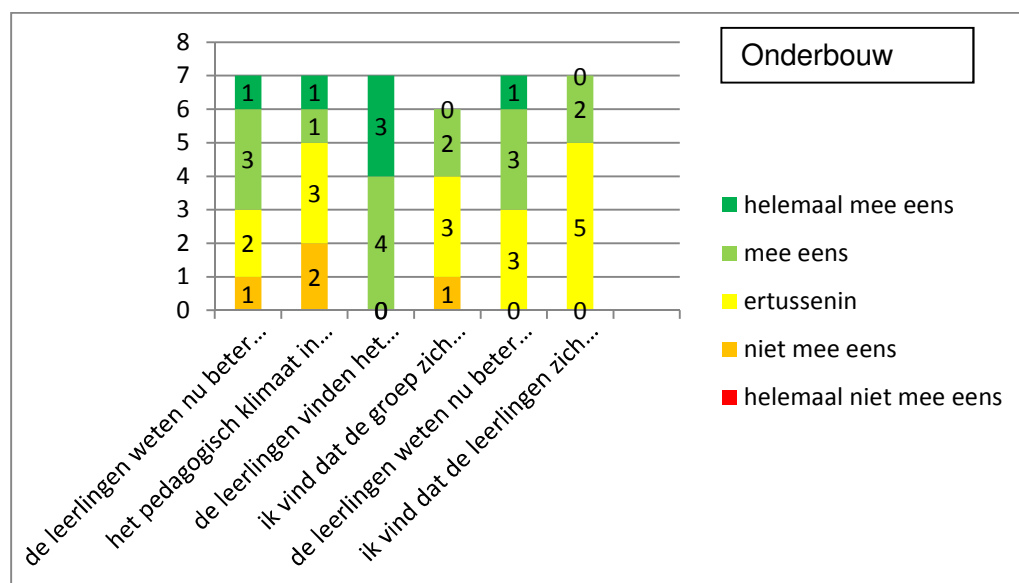
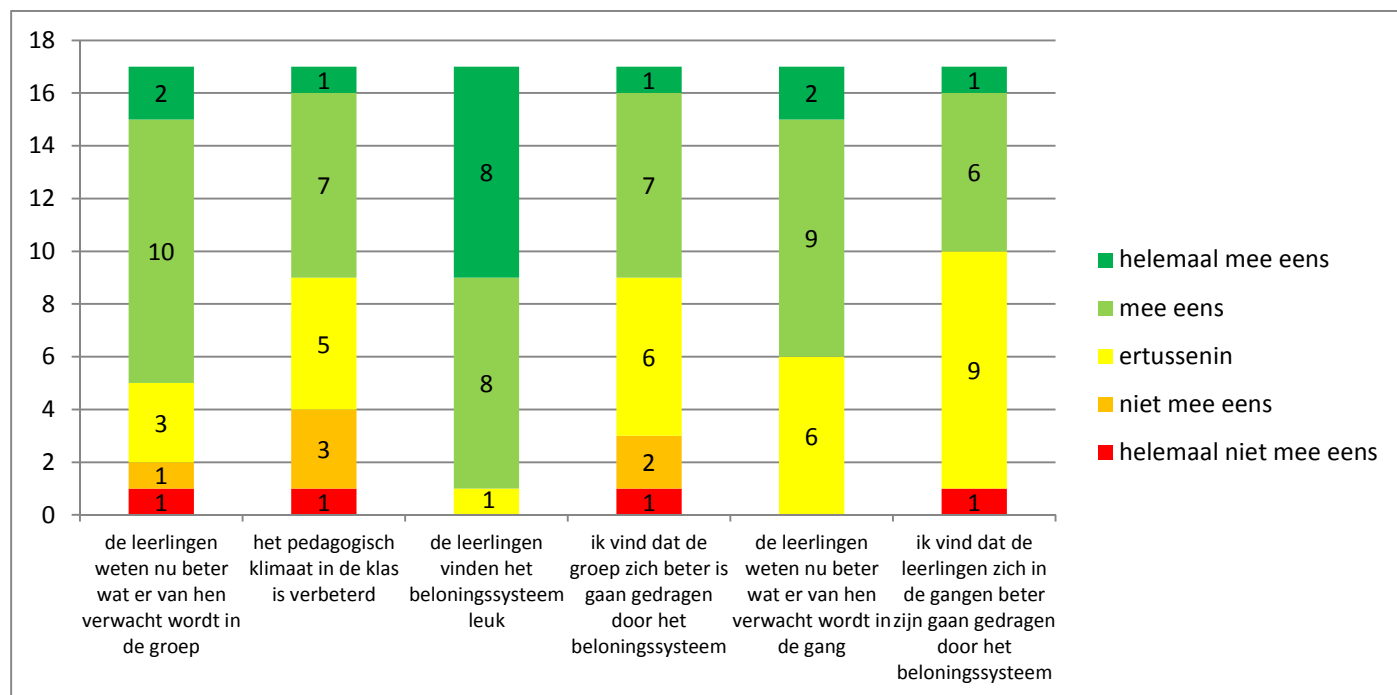


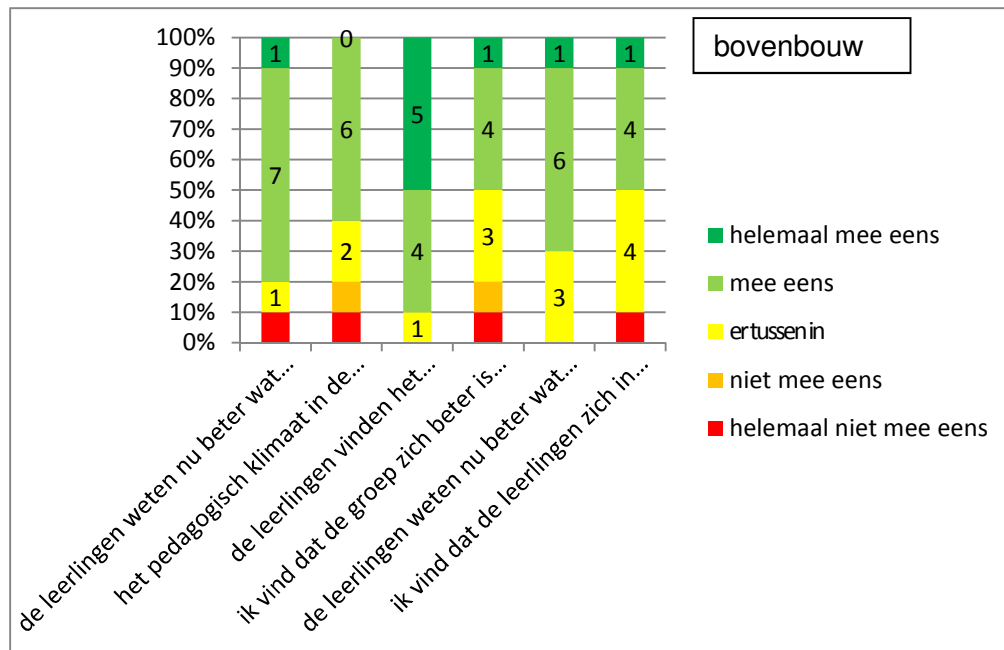
Fig.15

	leerkracht 1e	Leerlingen 1 ^e	Leerkracht 2e	Leerlingen 2 ^e
gr.8	3,17	2,63	3,17	2,59
gr.9	3	2,55	2,83	2,6
gr.10	2	2,39	2,33	2,42
gr.11	3,5	3,08	3,83	3,28
gr.12	3,17	2,8	3,83	3,11
gr.13	3	2,95	3,17	2,96
gr.14	3,33	2,92	3,33	2,86

Opvallend is dat de leerkrachten van alle groepen, behalve groep 10, orde hoger beoordelen dan de leerlingen. Het verschil is echter bij vier groepen kleiner dan 0,5 dan kunnen we spreken van een overeenstemming in de mening van de klas en de leerkracht. Bij de groepen 8, 11 en 12 is het verschil groter. Dit wil zeggen dat de leerkracht een significant hogere beoordeling geeft dan de klas op het cluster orde. Bij groep 9 valt op dat de leerkracht een achteruitgang laat zien en de leerlingen een vooruitgang.

Bijlage 9 Uitwerking vragenlijst leerkrachten



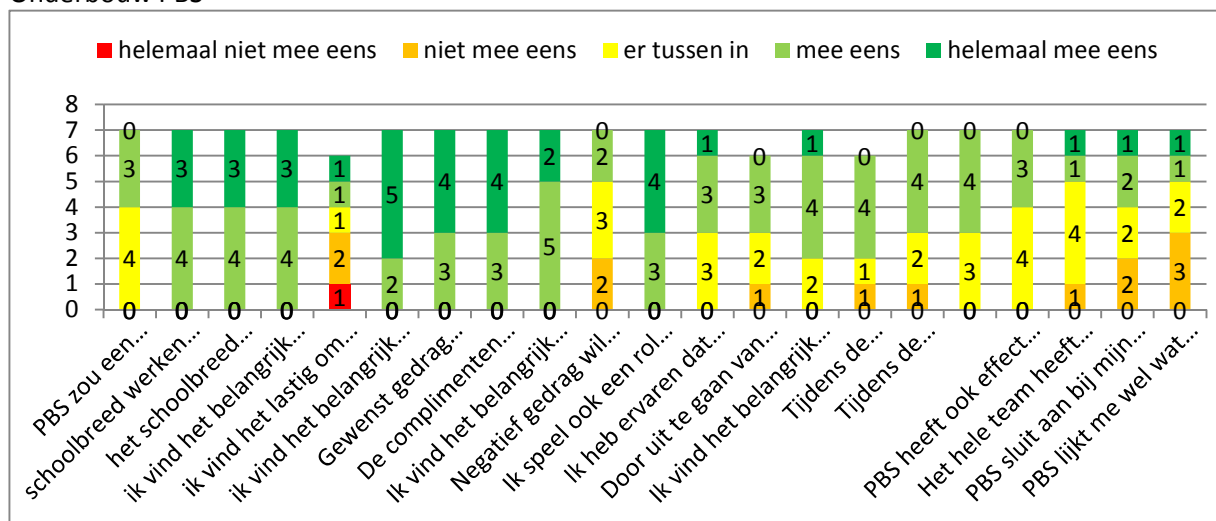


Opmerkingen leerkrachten bij het onderdeel LEERLINGEN

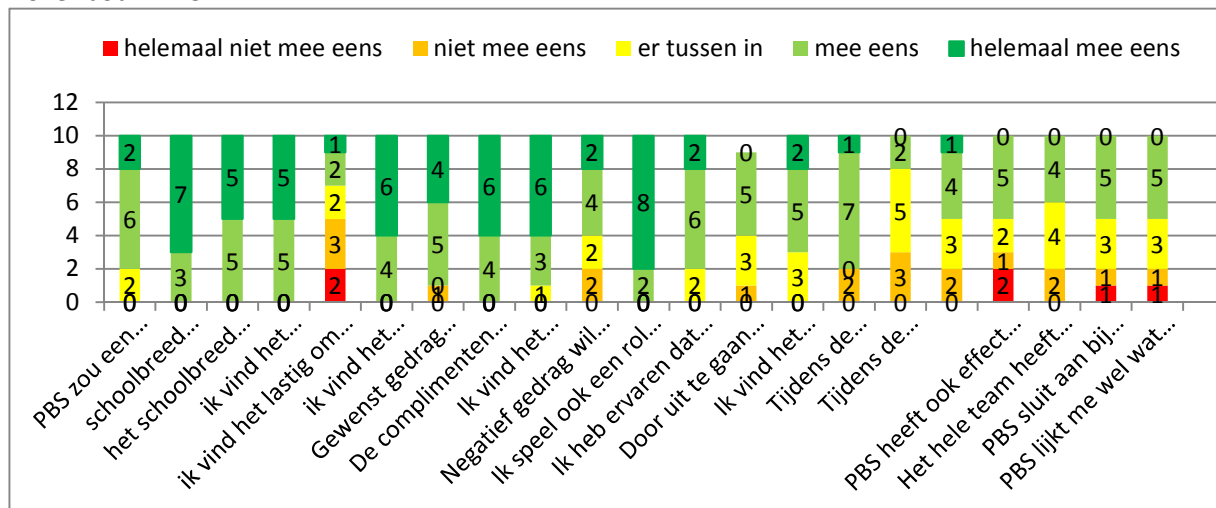
- In de klas werkte het beter dan in de gang
- Zodra het beloningssysteem stopt stopt het goede gedrag ook weer, zakt weg.
- Vaker positief gedrag belonen, makkelijker om te belonen
- De kinderen vertonen sociaal wenselijk gedrag.
- Je wordt bewust van je eigen gedrag
- Dit beloningssysteem had in mijn groep geen effect
- De motivatie om zich beter te gedragen lag vooral bij het krijgen van iets.
- De bedoeling is dat de endogene motivatie versterkt wordt. Nu we gestopt zijn zie ik helaas toch weer een terugval.
- Volgens mij was het voor onze groep al wel duidelijk genoeg
- Als ik naar de bak met muntjes loop en deze pak dan gaat de meerderheid meteen bijvoorbeeld goed zitten.
- Heb ik niks in mijn handen dan zijn het er een aantal.
- Het is jammer dat afspraken zo snel vervlogen, mits je de leerlingen even herinnert aan de afspraken...
- Door middel van PBS weten ze in mijn groep niet beter wat er van hen verwacht wordt. Het pedagogisch klimaat en verwachtingspatroon waren voor aanvang van PBS al goed in mijn groep.
- Moeilijk te peilen omdat ik maar 1 dag in de groep sta. Op zich ging het bij ons in de gang al goed.

PBS

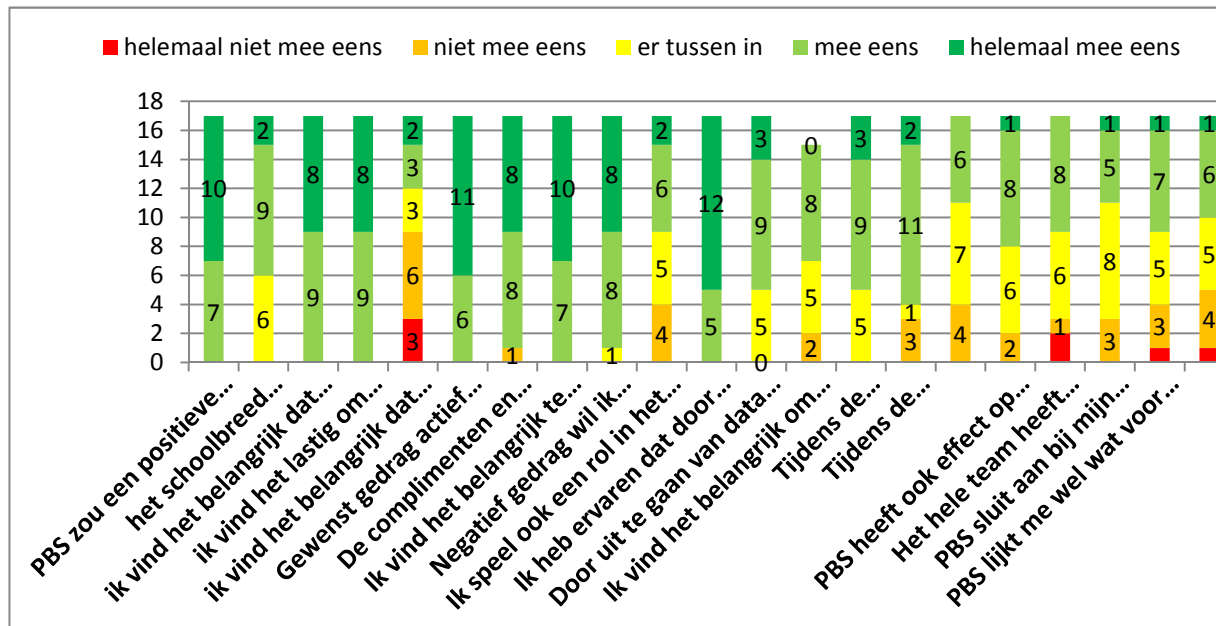
Onderbouw PBS



Bovenbouw PBS



Schoolbreed

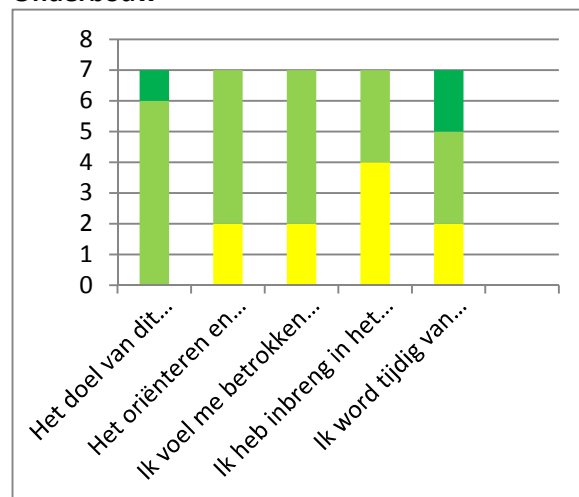


Antwoorden op de vraag (18) welke invloed PBS op de leerkrachten zelf heeft gehad.

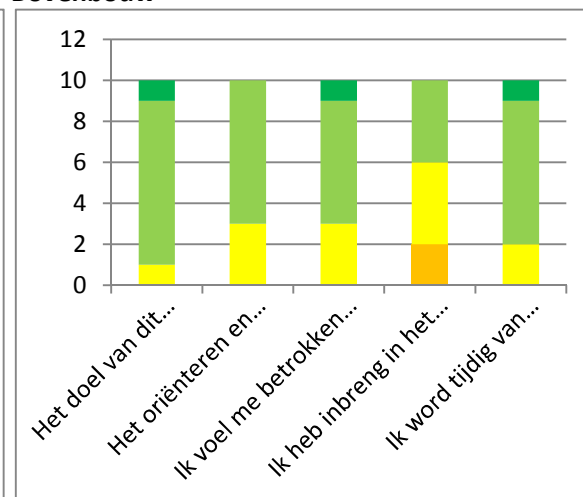
- Opgefrist wat betreft positief benaderen
- Ik had met de kinderen een soort gelijk systeem, maar met streepjes op het bord om positief gedrag te belonen.
- Ik ga me gericht focussen op gewenst gedrag; meer complimenten geven.
- Nog positiever en complimenten geven meer naar goed gedrag kijken.
- Anders, positiever naar kinderen kijken.
- Positiever naar kinderen toe d.m.v. belonen
- Ik hoefde minder te mopperen, dat is positief voor je energielevel. Al moet ik eerlijk zeggen dat het steeds enthousiast doen me ook veel energie kostte, dat zit er nog niet standaard in.

Onderzoek: ervaren door de leerkrachten

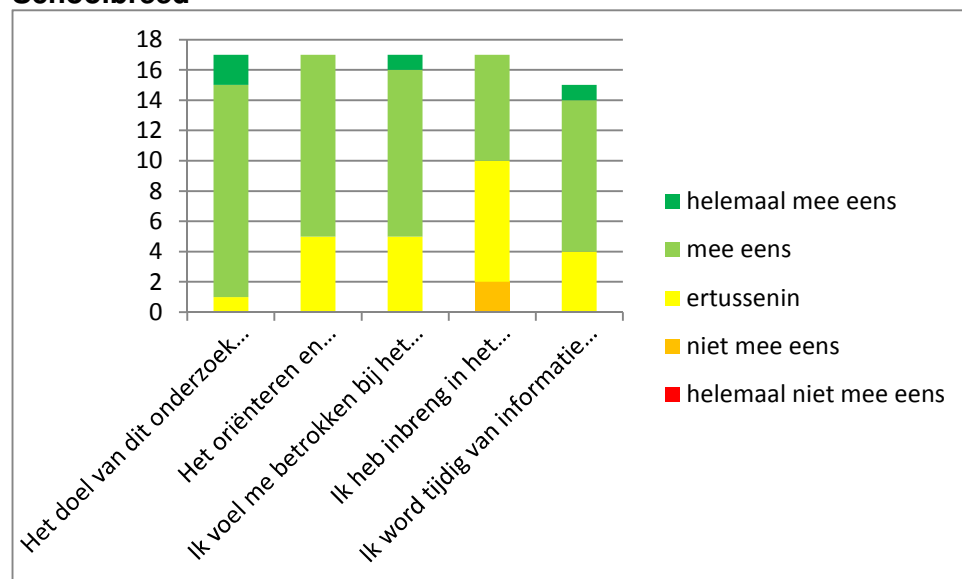
Onderbouw



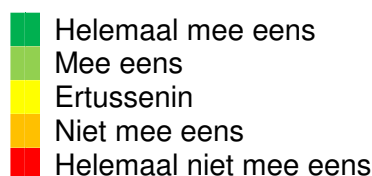
Bovenbouw



Schoolbreed



Bijlage 10 Uitwerking vragenlijst leerlingen



Groep A; 21 leerlingen

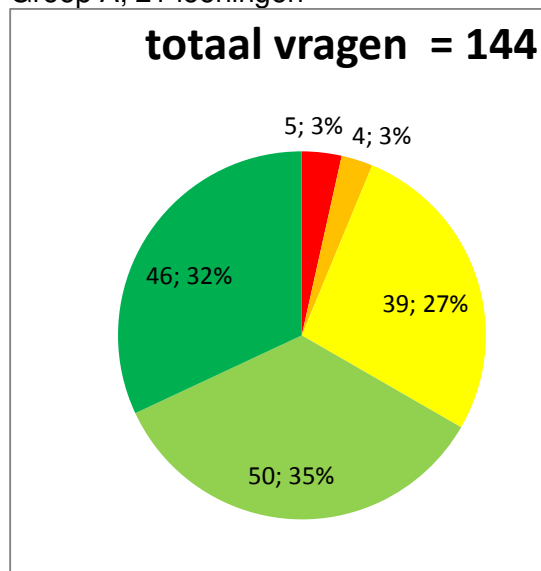


Fig.1

Groep B; 18 leerlingen

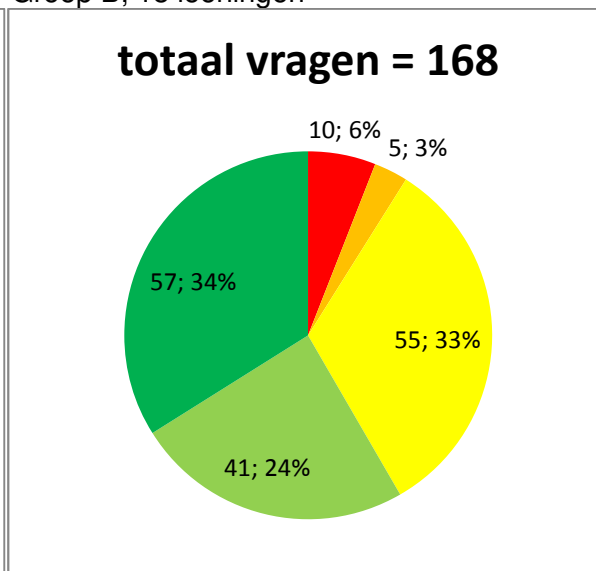
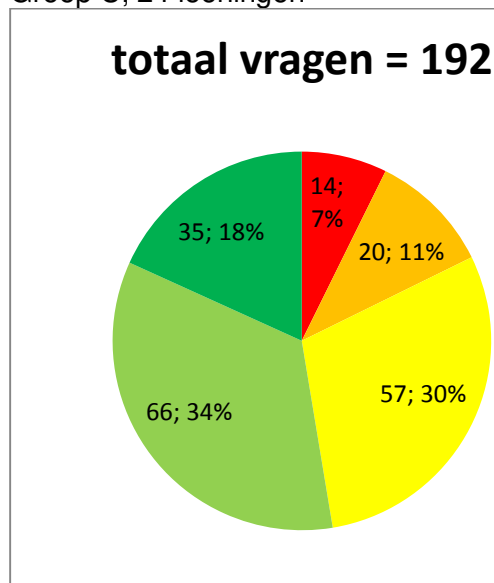


Fig.2

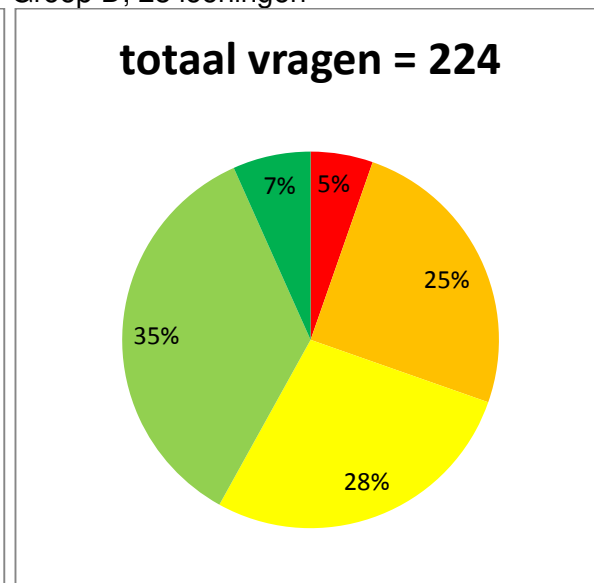
Figuur 1 en 2 laten zien dat de beide groepen A en B positief zijn over de afgelopen periode. Er wordt op een klein percentage van de vragen over PBS negatief geantwoord. Er wordt elf keer een opmerking geplaatst op de vragenlijst met als boodschap; doorgaan met PBS. Ook wordt er drie keer opgemerkt dat PBS helpt om beter gedrag te laten zien. Eén kind geeft aan dat je er niets van leert en dat het wel mag stoppen.

Groep C; 24 leerlingen



Figuur 3

Groep D; 28 leerlingen

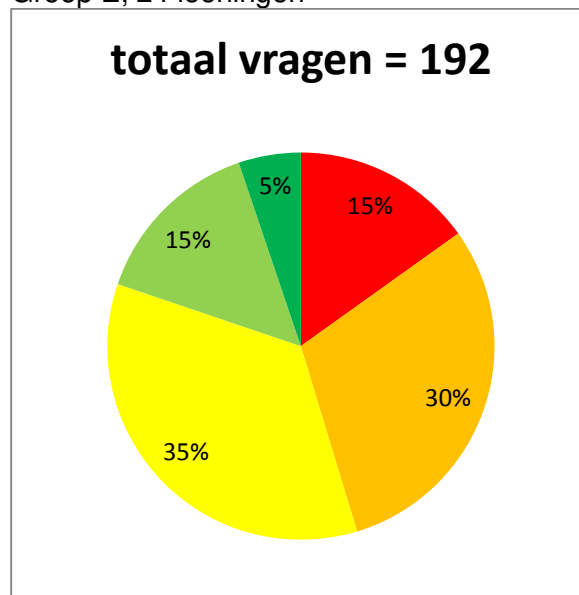


Figuur 4

In figuur 3, groep C, is te zien dat de meerderheid van de vragen positief beantwoord is (52%). Er wordt zes keer opgemerkt dat het leuk is en vier keer dat het door moet gaan. Wel wordt aangegeven dat er geen/minder fiches worden uitgedeeld, wat niet als prettig wordt ervaren. Eén kind geeft aan het oneerlijk te vinden.

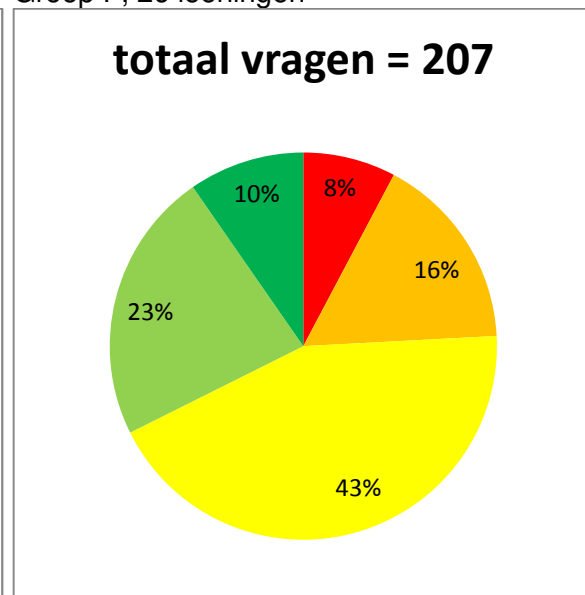
Bij groep D (figuur 4) is maar 42% van de vragen positief beantwoord. Daar is 30% zelfs negatief beantwoord. Hieruit blijkt dat groep C de interventieperiode positiever heeft beleefd dan groep D. In groep 6 valt bovendien op dat de jongens positiever over PBS zijn dan de meisjes. Bij de opmerkingen van de jongens wordt zes keer positief gereageerd (leuk) en drie keer negatief. Bij de opmerkingen van de meisjes wordt drie keer positief gereageerd en drie keer negatief.

Groep E; 24 leerlingen



Figuur 5

Groep F; 26 leerlingen

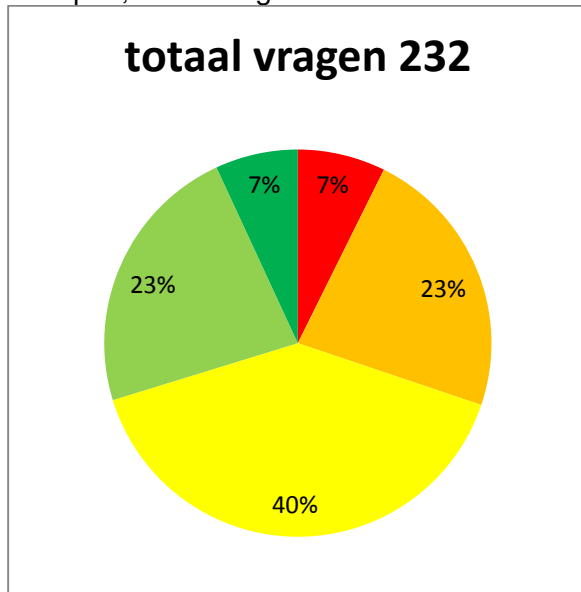


Figuur 6

In figuur 5 is te zien dat groep E PBS niet zo positief hebben ervaren, 45 % van de vragen is negatief beantwoord en maar 20% positief. Uit de opmerkingen van deze groep blijkt dat er bij deze groep vooral de eerste week met het beloningssysteem is gewerkt maar later niet meer. De eerste week werd wel als “leuk” ervaren. Het beloningssysteem werd ook als positief ervaren. Hieruit blijkt dat als het niet wordt uitgedragen door de leerkrachten de leerlingen ook minder positieve ervaringen ermee opdoen.

In figuur 6 is te zien dat meer vragen positief zijn beantwoord dan negatief, maar een groot deel van de vragen (43%) is beantwoord met ‘ertussenin’. Als er gekeken wordt naar de opmerkingen zijn er negen antwoorden positief, twee negatief en twee ertussenin. PBS wordt overwegend leuk gevonden en het beloningssysteem wordt daarbij ook positief genoemd. Of het werkt, daar zijn de meningen over verdeeld.

Groep G; 29 leerlingen



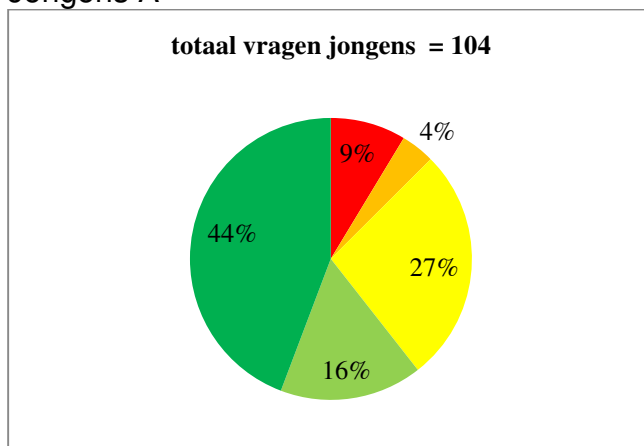
Figuur 7

In figuur 7 is te zien dat er evenveel negatieve als positieve antwoorden gegeven zijn. Ook hier zie je een groot aantal antwoorden “ertussenin”. Er worden verschillende opmerkingen gemaakt dat het beloningssysteem leuk is, dat de leerlingen zich ook zonder beloning gewoon moeten gedragen en ook hieruit blijkt dat vooral in het begin met het beloningssysteem is gewerkt. De manier waarop leerkrachten beloningen uitdelen is ook een aandachtspunt.

Uit bovenstaande figuren is duidelijk geworden dat er grote verschillen zitten in de belevingen per groep en per leerling. De leerkrachten spelen hier ook een grote rol in. De leerkracht is degene die de PBS aanpak handhaaft en zorgt voor de bekrachtigingen. De leerkrachten hebben de keuze gehad om op de vragenlijst wel of geen naam te plaatsen. Hierdoor kan er geen koppeling gemaakt worden tussen de leerlingen en de leerkrachten. Dit is een gemiste kans want daardoor zou er misschien duidelijker te achterhalen zijn waar de grote verschillen van ervaringen/belevingen in zitten. Als er daadwerkelijk maar één week volgens de PBS aanpak is gewerkt in een groep en de leerlingen krijgen vier weken later pas een evaluatieformulier dan is het lastig om daar nog verschil van op te merken. Dit beïnvloedt, mijns inziens, ook de antwoorden die gegeven zijn.

Jongens/meisjes per groep

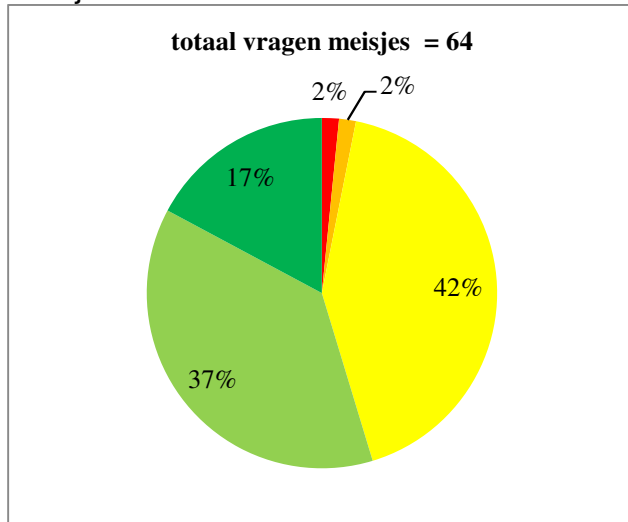
Jongens A



Jongens A

- Ik wil heel graag nog langer doorgaan met PBS
- Het moet door
- doorgaan
- dat het door moet gaan.

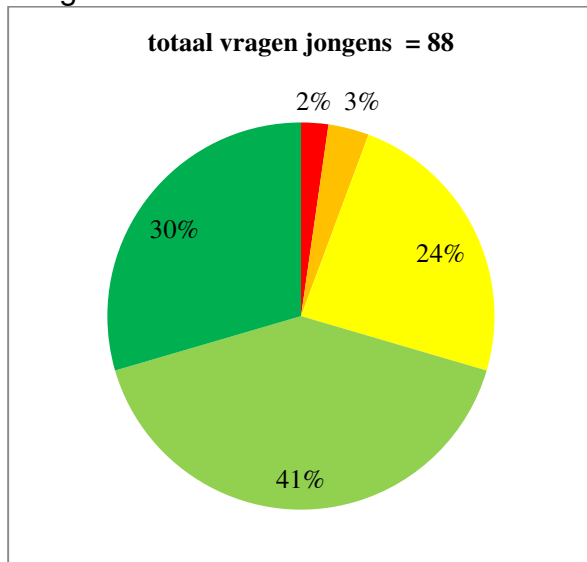
Meisjes A



Meisjes A

-Ik wil verder met PBS
-Je moet er mee doorgaan, zo gaat het beter.

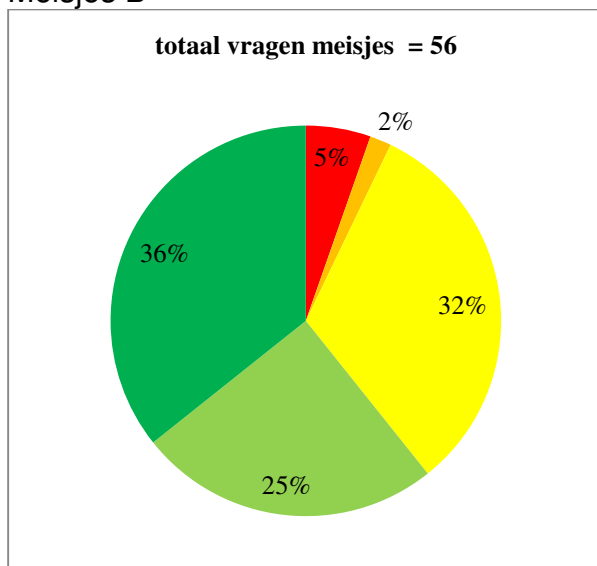
Jongens B



opmerkingen jongens B:

Blij dat deze school er aan mee doet
Het moet doorgaan
Het is een goed beloningssysteem,
de kinderen gaan zich beter gedragen
Door dit systeem gedragen we ons beter
Ik vind het leuk
Dat we door moeten gaan

Meisjes B

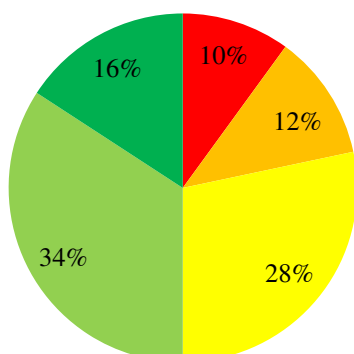


opmerkingen meisjes B:

Ik vind dat de kinderen er zich ook aan houden
Ik zou het heel leuk vinden als het door zou gaan
Ik wil dat het doorgaat want ik vind de beloningen leuk
Ik vind het best leuk
Ik wil dat PBS blijft en niet dat het weg gaat, nooit!
Ik vind dat het een beetje saai is want je leert er niet veel van. Ik wil er heel graag mee stoppen

Jongens C

totaal vragen jongens = 120



opmerkingen jongens C :

Ik vind het heel leuk idee, eens iets verdienen is ook leuk. Ik wil het voor altijd

Ik vind het heel leuk en ik hoop dat het nog een keer komt

Ik vind dit altijd een leuk idee, dus daarom wil ik het misschien wel voor altijd

Ik vind het leuk om met iets te werken en ook dat je iets kan verdienen

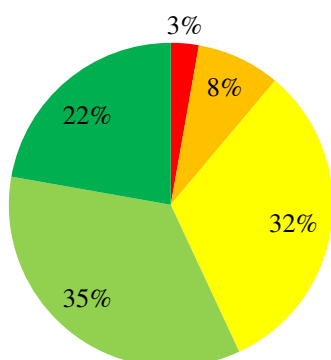
zoals buiten spelen maar ik vind dat te weinig, want deze 2 weken hebben

we 0 fiches gehad

Ik vind het gewoon en oneerlijk

Meisjes C

totaal vragen meisjes = 72



opmerkingen meisjes C:

Gaan er ook weer andere leraren fiches uitdelen en gaan we het volgend jaar weer doen

Op het begin toen we begonnen met dit ging het wel goed maar nu worden er steeds minder fiches verdiend

Je kan ook andere dingen doen dan altijd buitenspelen

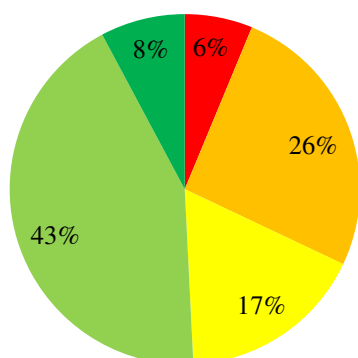
Ik vind het wel leuk maar ik vind het soms wel irritant, want ze delen nu niet meer uit en dan doe je je best in de klas en dan krijg je geen fiche en dan kun je ook niet meer buitenspelen maar dat is wel ook heel leuk dus dat is wel jammer het is wel goed dat je zo'n brief geeft

Ik vind het heel fijn want de groep is druk!!! Dan worden de rustige kinderen beloond dat vind ik heel erg fijn.

Ik vind het leuk maar het moet nog wel zo blijven met de fiches

Jongens D

totaal vragen jongens = 128



opmerkingen jongens D :

saai

saai/leuk

ik vind het leuk als je goed je best doet dat je een fiche krijgt

Ik vond het heel leuk, hopelijk krijgen we het weer

Het was leuk omdat we er voor beloningen waren.

We deden ons best allemaal. allemaal

Ik vind het kei leuk als je nu iets goed doet dan wordt je beloond en kan je leuke dingen doen

Ik vind het beloningssysteem goed

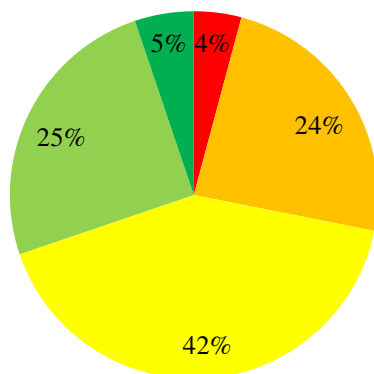
Ik vind het best leuk

Saai

oprotten

Meisjes D

totaal vragen meisjes = 96



Meisjes D

Je moet er mee doorgaan, zo gaat het beter.

Het is een super leuke actie

Ik vind PBS een beetje leuk

Ik vind het niet zo leuk want de kinderen die altijd goed krijgen minder fiches dan de kinderen die niet zo goed luisteren.

Ik vind het niet echt leuk, de ene klas mag voor 85 fiches half uur buiten spelen

en wij voor 100 fiches een kwartier. Ik vind je moet gewoon aan de regels

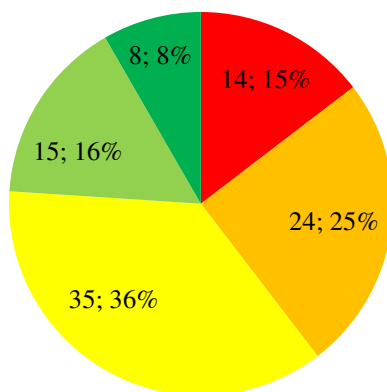
houden

Ik hoef niet meer perse met de fiches te werken, maar ik vind het niet erg als

we doorgaan

Jongens E

totaal vragen jongens = 96



opmerkingen jongens :

ik vind het een erg leuk systeem omdat

iedereen extra hard ging werken

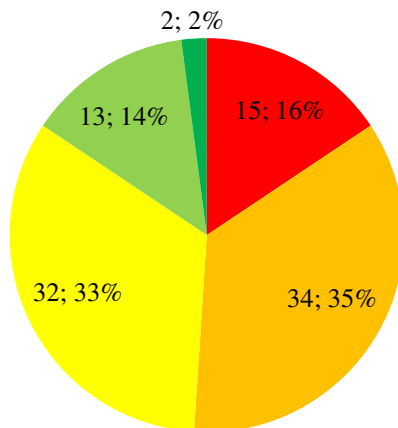
voor de beloningen en dat vond ik wel leuk.

Ten eerste ik gedraag me al goed en er is veel hetzelfde gebeven.

Ik vind alles eigenlijk even leuk als daarvoor

Meisjes E

totaal vragen meisjes = 96



opmerkingen meisjes E:

Op het begin vond ik het wel leuk maar nu niet meer, ik geef er niet zoveel om.

Vaak houden wij ons niet zo bezig met hoeveel muntjes we hebben, we vergeten soms zelfs dat er nog muntjes te verdienen waren.

Op het begin werkte het maar dan wordt het minder en vergeet je het.

Ik vond het systeem wel leuk maar ik merk geen verschil

Ik vind het op zich wel leuk maar ze moeten iets meer opletten en er moeten meer leerkrachten rondlopen.

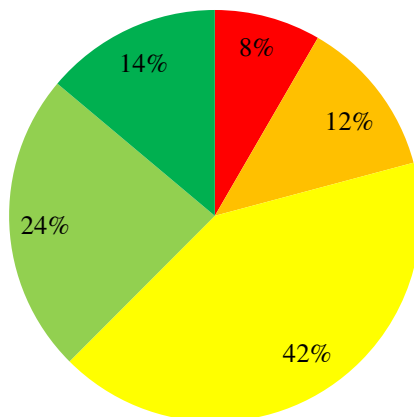
De eerste week van PBS was leuk maar daarna werden we niet meer beloond en dat vind ik jammer.

Ik vind het nog steeds het zelfde toen de fiches er waren was het rustiger maar naar 1 week werden ze bijna niet meer gegeven, dus ja ik vind dat het niet heeft geholpen

Dat de eerste dagen wel op de gang muntjes uitdelen en de week daarna helemaal niet.

Jongens F

totaal vragen jongens = 72



Jongens F

Ga door, dit is leuk!!

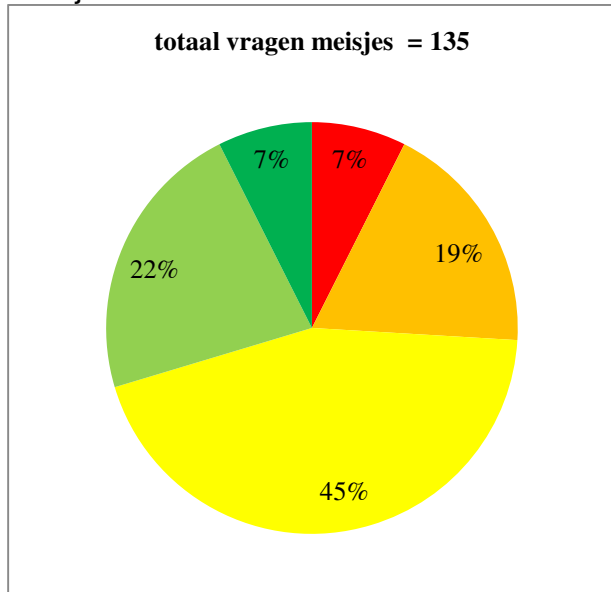
Doorgaan met de fiches

Leuk

Cool

Het moet doorgaan.

Meisjes F



opmerkingen meisjes F:

Wat is PBS en wat doet het?

Ik vind het onzin, want de meesters en juffen kunnen ook strenger worden en zo een beloning geven.

Sommige kinderen gedragen zich nog steeds zo als 4 weken geleden.

Het helpt goed en het is leuk om complimentjes te krijgen.

Ik vind het best leuk en iedereen is ook blij, want we mogen zelf met de juf de beloning kiezen

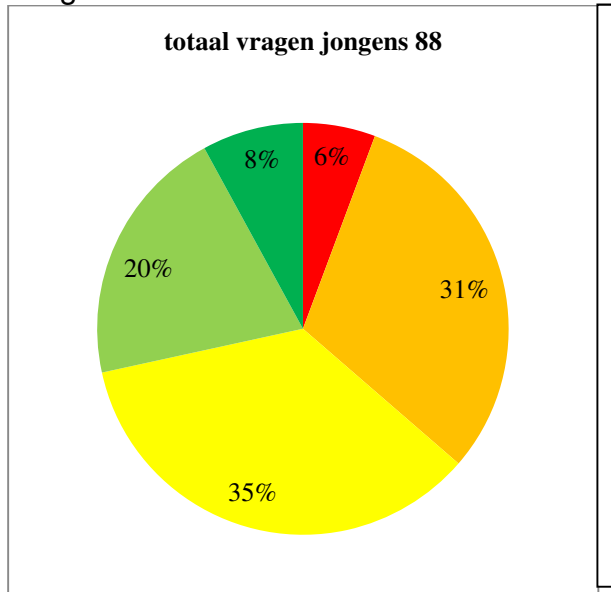
Ik vind het wel een goed idee van die fiches en het helpt meestal wel.

Ik vind het best leuk en het is ook leuk dat we er voor beloond worden.

Het helpt een beetje maar de meeste kinderen doen het alleen voor een beloning

Ik vind het niet leuk en ook niet fijn.

Jongens G



opmerkingen jongens G :

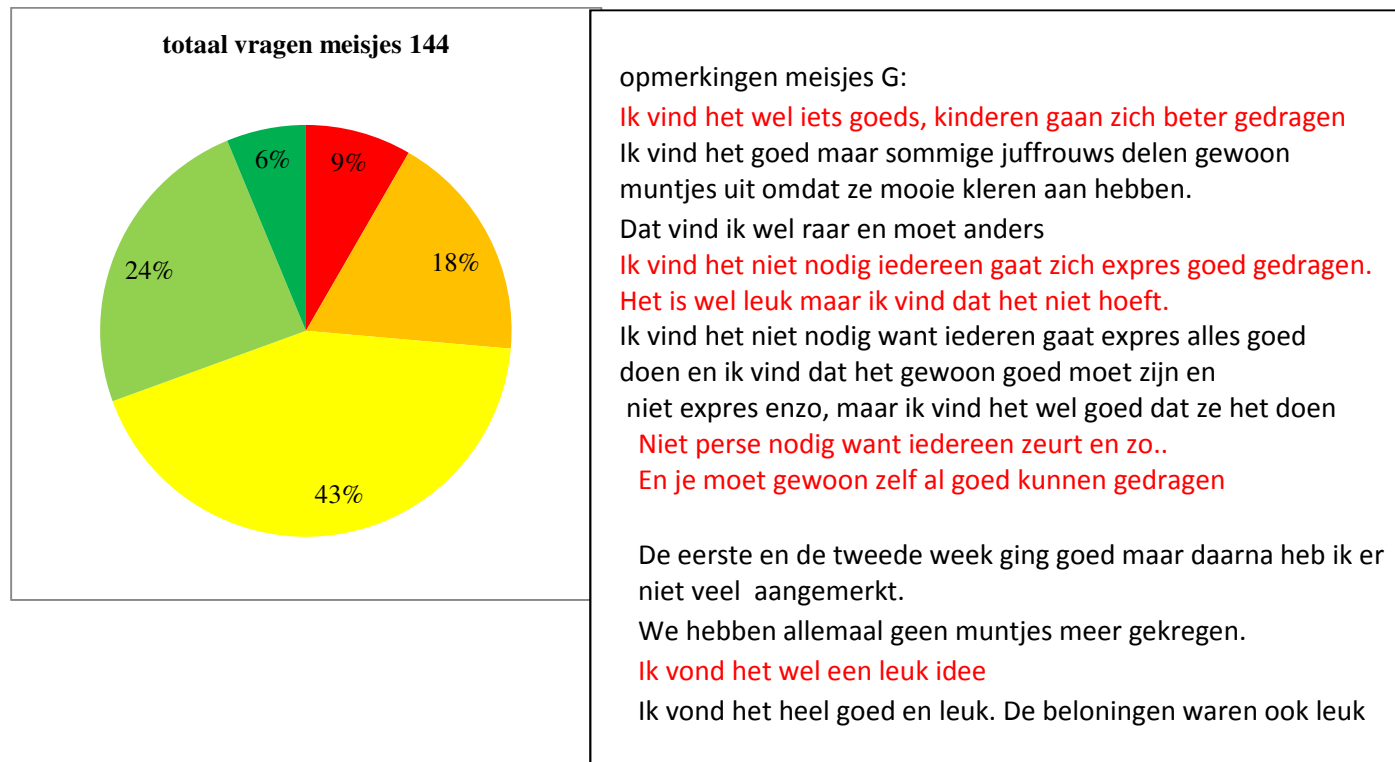
Dat het leuk is dat je wordt beloond.

Als dit afgelopen is het gewoon hetzelfde als die muntjes er niet waren dus mijn mening is, heeft geen zin!!! Behalve de beloning

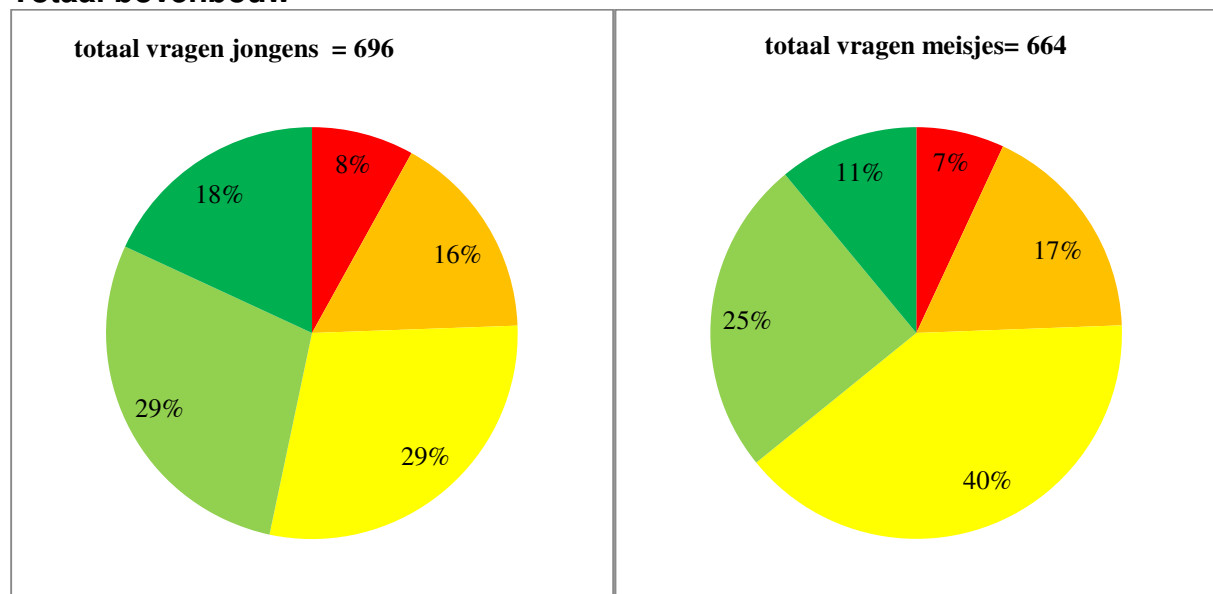
Dat het leuk is dat je wordt beloond

Het helpt, volgens mij, alleen maar omdat je daarna een beloning krijgt

Meisjes G



Totaal bovenbouw



totaal vragen totaal = 1360

