



Onderzoek naar het effect van het inoefenen en naleven van gedragsafspraken op de wijze van School Wide Positive Behaviour and Interventions Support (PBS), op gedrag en beleving van gedrag van leerkrachten en leerlingen in de middenbouw van een beroepspraktijk.

Naam:	Liedeke Braaksma
Studentnummer:	2129853
Begeleider:	Marjo van Hulten
Aantal woorden:	10.796

Inhoudsopgave

Samenvatting.....	5
1. Aanleiding, probleemstelling en vraagstelling.....	6
1.1 Aanleiding	6
1.2 Probleemstelling	6
1.3 Vraagstelling	7
1.4 Samenvatting	7
2. Theoretisch kader	8
2.1 Gedrag en sociaal emotionele ontwikkeling.....	8
2.2.1 Ontwikkelingstaken	8
2.2.2. Zone van Naaste Ontwikkeling.....	8
2.2 Verschillende theoretische benaderingen van gedrag.....	8
2.2.1. De psychoanalytische benadering.....	9
2.2.2. De gedragstheoretische benadering	9
2.2.3. De interactionele benadering	9
2.3 PBS.....	9
2.3.1. Interventies op drie niveaus.....	10
2.3.2. Pijlers van PBS	10
2.4 Effecten van PBS	11
2.5 Werktheorie.....	11
2.6 Samenvatting	11
3. Onderzoeksmethodologie	12
3.1 Doel van het onderzoek en paradigma	12
3.2 Onderzoekstrategie.....	12
3.3 Participanten.....	12
3.4 Ethiek.....	13
3.5 Plan van Aanpak.....	13
3.6 Methodes en Instrumenten	14
3.7 Validiteit, kwaliteit en triangulatie.....	15
3.8 Samenvatting	15
4. Data-analyse en resultaten.....	15
4.1 Hoe kom ik tot positief geformuleerde afspraken?	15
4.2 Op welke manier oefenen we gedragsafspraken in?	15
4.3 Hoe ervaren leerlingen het inoefenen en naleven van de gedragsafspraken volgens PBS?	16
4.4 Hoe ervaren leerkrachten het positief formuleren, inoefenen en naleven van de gedragsafspraken volgens PBS?	19

4.5 Wat is het effect van het inoefenen en naleven van de gedragsafspraken op concreet waarneembaar gedrag van de kinderen van groep 3, 4 en 5?	22
4.6 Wat is het effect van het inoefenen en naleven van afspraken volgens PBS op de beleving van gedrag van de leerkrachten in de groepen 3,4 en 5?	23
5. Conclusie en discussie	24
5.1 Beantwoording van de centrale onderzoeksvraag en conclusies.	24
5.1.1. Hoe kom ik tot positief geformuleerde afspraken?	24
5.1.2. Op welke manier oefen ik de gedragsafspraken in?	24
5.1.3. Hoe ervaren leerlingen het inoefenen en naleven van de gedragsafspraken op de wijze van PBS?	25
5.1.4. Hoe ervaren leerkrachten het positief formuleren, inoefenen en naleven van de afspraken?	25
5.1.5. Wat is het effect van het inoefenen en naleven van de gedragsafspraken op concreet waarneembaar gedrag van de leerlingen van de groepen 3, 4 en 5?	25
5.1.6. Wat is het effect van het inoefenen en naleven van de gedragsafspraken op de beleving van gedrag van de leerkrachten van de groepen 3, 4 en 5?	25
5.1.7. HOOFDVRAAG: Welke invloed hebben positief geformuleerde en inge oefende afspraken op de wijze van PBS op gedrag en beleving van leerlingen en leerkrachten in de groepen 3, 4 en 5 van mijn beroepspraktijk?	26
5.2 Reflectie op methodologie	26
5.3. Vertaling naar de onderwijscontext	26
5.4. Relatie van de bevindingen ten aanzien van de probleemstelling	27
5.5. Relatie van de bevindingen ten aanzien van kennisontwikkeling.....	27
5.6 Inhoudelijke aanbevelingen voor vervolgonderzoek	27
6. Reflectie.....	28
6.1 Reflectie op het onderzoeksproces	28
6.2. Aanbevelingen voor andere onderzoekers.....	29
6.3. Meerwaarde voor mij als onderzoeker	29
Nawoord.....	30
Bronvermelding	31
Bijlage A.....	33
Bijlage B.....	34
Bijlage C.....	35
Bijlage D	36
Bijlage E	37
Bijlage F	38
Bijlage G	39
Bijlage H	40

Bijlage I.....	42
Bijlage J.....	43
Bijlage K.....	44
Bijlage L.....	46
Bijlage N.....	51
Bijlage O.....	54

Samenvatting

In dit onderzoek, wat uitgevoerd is binnen het domein gedrag van de opleiding Master SEN van Fontys OSO, wordt naar een antwoord gezocht op de vraag wat het effect is van het positief formuleren en naleven van afspraken op de wijze van PBS (Golly & Sprague, 2012) op concreet gedrag van leerlingen en welk effect dit heeft op de beleving van gedrag van leerkrachten en leerlingen binnen de praktijkcontext van de onderzoeker. De aanleiding voor dit onderzoek komt voort uit de wens Passend Onderwijs in 2014 tot een succes te maken. PBS biedt mogelijk handvaten voor het voorkomen van en het omgaan met probleemgedrag vanuit een positief gedachtegoed.

PBS staat voor Positive Behaviour Support en is wereldwijd op een groot aantal scholen met veel succes geïmplementeerd (Golly & Sprague, 2012). Positieve effecten ten aanzien van gedrag van leerlingen, het welbevinden van leerkrachten en leerlingen en schoolresultaten zijn reeds aangetoond. Door het uitgaan van positief geformuleerde gedragsverwachtingen die schoolbreed door alle betrokkenen nageleefd worden, wordt gezamenlijke verantwoordelijkheid vergroot en ontstaat een prettige werksfeer in een school. In de benadering PBS worden interventies ingezet voor alle leerlingen van een school, onderverdeeld in drie niveaus (Golly & Sprague, 2012).

Dit onderzoek, dat valt onder het positivistische onderzoeksparadigma wordt uitgevoerd volgens de regulatieve cyclus van Van Strien (1994). Om betrouwbare data te verzamelen wordt gebruik gemaakt van een observatielijst, een vragenlijst voor leerkrachten en een vragenlijst voor leerlingen. Door in hoofdstuk 3 goed na te denken over hoe collega's geënthousiasmeerd kunnen worden en door hen te betrekken bij dit onderzoek, is het team hechter geworden. Er is sprake van wederzijds respect en meer plezier in het werk in de praktijkcontext. De gezamenlijke verantwoordelijkheid is vergroot.

Uit dit onderzoek blijkt dat het positief formuleren en naleven van afspraken volgens PBS een positief effect heeft op het gedrag van leerlingen in gemeenschappelijke ruimten. Ook beleven leerkrachten en leerlingen meer positief gedrag van leerlingen in gezamenlijke ruimten. Zij ervaren het naleven van gedragsafspraken op de wijze van PBS als positief.

1. Aanleiding, probleemstelling en vraagstelling

In dit hoofdstuk licht ik mijn motivatie voor dit onderzoek toe, dat voortkomt uit de wens Passend Onderwijs tot een succes te maken. Dit acht ik mogelijk door een veilig en positief werkklimaat voor leerkrachten en leerlingen te scheppen binnen de organisatie waar ik werkzaam ben.

1.1 Aanleiding

De reden dat ik na mijn afstudeerstage op mijn huidige school wilde werken, is het positieve klimaat dat ik voelde tussen leerkrachten, leerlingen en ouders. Ik was altijd al wat onzeker, maar ik werd op deze school in mijn kracht gezet: Collega's namen mijn mening en visie serieus en ik werd altijd positief aangesproken. Dit maakte mij als persoon en professional sterk en enthousiast. Dit gevoel is wat ik aan mijn leerlingen door wil geven. In 2011 werd mijn gevoel eens te meer bevestigd, toen de inspectie ons klimaat en de sociale vaardigheden van leerlingen nog met de hoogste waardering beoordeelde. Dit kwam niet voort uit resultaten van een landelijk genormeerd instrument, maar uit de sfeer die ervaren werd tijdens het bezoek. Deze sfeer is (5 jaar na mijn afstuderen) nog steeds in een groot deel van de school voelbaar, maar staat onder druk van onderwijskundige ontwikkelingen.

Met de invoering van de Wet op Passend Onderwijs in 2014 krijgen steeds meer leerlingen met gedragsproblemen een plaats in het reguliere onderwijs, terwijl er door de onderwijsinspectie hogere eisen gesteld worden aan onderwijskwaliteit en citoscores (van der Aa, 2013). Desondanks zie ik uit naar de invoering van Passend Onderwijs. Ik vind en voel namelijk dat we alle mensen op dienen te nemen in onze maatschappij. In het (basis)onderwijs moeten we de kans benutten om van inclusie de norm te maken. Als inclusieve leerkracht (Claasen, Bruïne, Schuman, Siemons & Velthooven, 2009) kan ik als medeorganisator functioneren om dit streven te verwezenlijken. Hiervoor zal er een concreet antwoord geformuleerd moeten worden op de vraag hoe wij met de toename van gedragsproblematiek omgaan binnen onze schoolorganisatie. Met deze vraag kom ik uit bij de probleemstelling in dit onderzoek.

1.2 Probleemstelling

In september 2013 vond op onze school de IVO-audit (Indicatie Vanuit Onderwijsbehoeften) plaats. Na een dialoog (over de vraag wat wij kunnen bieden binnen het Passend Onderwijs) schrok ik van de negatieve houding van een aantal collega's ten aanzien van dit thema. Ik vroeg mezelf af of de sfeer op mijn school was veranderd, of mijn blik op mijn praktijk. Na het eerste jaar van de opleiding master SEN kijk ik (mede door de vele dialogen met critical friends) kritischer naar de manier waarop onze visie beleefd en uitgedragen wordt door leerkrachten en leerlingen. Naar mijn mening blijft de dagelijkse, praktische toepassing hiervan onbesproken. Op een aantal vragen heeft mijn school geen eenduidig en concreet antwoord: Wat willen wij in de komende jaren als school bereiken ten aanzien van onze omgang met gedragsmatig moeilijke leerlingen? Wat kan een leerling van ons verwachten en wat verwachten wij van alle betrokkenen in onze praktijk?

Hoewel er aan de visie van ons schoolteam een positief gedachtegoed ten grondslag ligt, hebben sommige collega's een gevoel van hoge werkdruk. Door langdurige afwezigheid van collega's zijn er sinds 2011 veel wisselingen in de bezetting van onze middenbouw. Leerkrachten en vervangers zijn relatief onervaren. Afspraken over gedrag in klassen en gemeenschappelijke ruimtes zijn leerkrachtafhankelijk. Hierdoor ontstaan ergernissen bij collega's. Ook leerlingen weten niet altijd waar zij aan toe zijn. Jeninga (2011) beschrijft het belang van een school waar leerkrachten op eenzelfde manier over gedrag en gedragsproblemen denken. Toename van gedragsproblemen, weinig gestructureerd intercollegiaal overleg over aanpak hiervan en weinig ervaren collegiale ondersteuning zijn belangrijke oorzaken van burn-out bij leraren (Jeninga, 2011 P.21). Onderwijs is de

verantwoordelijkheid van een heel schoolteam, dus ook het voorkomen en aanpakken van leer-en gedragsproblemen, zegt Marzano (2010). Van der Wolf en Van Beukering (2011) pleiten daarom voor “professional learning communities”, waarin leerkrachten gezamenlijk verantwoordelijkheid nemen voor alle leerlingen.

Met een heldere en door het team gedragen visie kan volgens van der Wolf en Van Beukering (2011) veel winst behaald worden. Met dit onderzoek streef ik ernaar om in onze middenbouw een dergelijke gemeenschap te verwezenlijken. Hiertoe zie ik mogelijkheden door het reduceren en concretiseren van onze gedragsregels en door de gezamenlijke verantwoordelijkheid voor alle leerlingen te vergroten. Door meer nadruk te leggen op mogelijkheden (Berg & de Jong, 2001) durf ik te stellen dat de werksfeer zal verbeteren. In een positief klimaat is er minder sprake van gedragsproblematiek. Als leerlingen en leerkrachten weten waar zij aan toe zijn, is er meer tijd over om tot leren te komen, dus om onderwijsresultaten te vergroten.

School Wide Positive Behaviour and Interventions Support, beter bekend als PBS en vanaf dit moment dus PBS genoemd, is een benadering die tegemoet kan komen aan mijn streven. Voorgaande onderzoeken naar effecten van deze benadering laten wereldwijd veelbelovende resultaten zien ten aanzien van gedragsverandering, werksfeer en onderwijsresultaten (Golly & Sprague, 2012). Het gedachtegoed achter deze benadering staat dan ook ten grondslag aan mijn onderzoek. De achtergrond hiervan komen in hoofdstuk 2 aan de orde, nadat in de volgende paragraaf de vraagstelling van dit onderzoek beschreven is.

1.3 Vraagstelling

Vanuit bovenstaande achtergronden, motivering en verhelderende gesprekken met mijn critical friends, kom ik tot de volgende hoofdvraag en deelvragen:

Hoofdvraag:

Welke invloed hebben positief geformuleerde en inge oefende afspraken op de wijze van PBS op concreet gedrag en de beleving van gedrag van leerkrachten en leerlingen in de groepen 3, 4, en 5 van mijn beroepspraktijk?

Deelvragen:

- Hoe kom ik tot positief geformuleerde afspraken?
- Op welke manier oefen ik de gedragsafspraken in?
- Hoe ervaren leerlingen het inoefenen en naleven van de gedragsafspraken?
- Hoe ervaren leerkrachten het positief formuleren; inoefenen en naleven van afspraken?
- Wat is het effect van het inoefenen en naleven van de gedragsafspraken op concreet waarneembaar gedrag van de kinderen van groep 3,4 en 5?
- Wat is het effect van het inoefenen en naleven van de gedragsafspraken op de beleving van gedrag van de leerkrachten van de groepen 3, 4 en 5?

1.4 Samenvatting

Aan mijn persoonlijke overtuiging en de visie van ons schoolteam staat een positief gedachtegoed ten grondslag. Er moet een concreet antwoord geformuleerd worden op de vraag hoe wij omgaan met gedrag van leerlingen. Met dit onderzoek wil ik gezamenlijke verantwoordelijkheid vergroten. Ik hoop te bewerkstelligen dat door een positieve werksfeer, waarin alle betrokkenen weten waar zij aan toe zijn, gedragsproblemen en gevoelens van werkdruk verminderen. In hoofdstuk twee expliciteer ik sleutelbegrippen van dit thema, te weten: gedrag, sociaal-emotionele ontwikkeling en PBS.

2. Theoretisch kader

In dit hoofdstuk worden theorieën met elkaar verbonden die het gekozen onderzoeksthema ondersteunen. Gedrag en sociaal-emotionele ontwikkeling zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden en staan centraal in de eerste paragraaf. In de loop der jaren zijn verscheidene opvattingen en benaderingen op gedragsproblematiek losgelaten. In de tweede paragraaf worden deze benaderingen met elkaar vergeleken. In de derde paragraaf wordt de benadering PBS toegelicht. De herkomst, de inhoud en de resultaten van voorgaande onderzoeksresultaten worden beschreven. Dit hoofdstuk wordt afgerond met paragrafen over de effecten van PBS, de gekozen werktheorie en een samenvatting.

2.1 Gedrag en sociaal emotionele ontwikkeling

In het gedrag van leerlingen kan onderscheid gemaakt worden in gewenst gedrag en ongewenst gedrag. Gewenst gedrag levert geen problemen op bij sociale activiteiten en het leren. Ongewenst gedrag wordt gekenmerkt als probleemgedrag, of gedragsproblematiek. Bij gedragsproblematiek is het gedrag van de leerling geen adequaat antwoord op wat er in een bepaalde situatie aan gedrag wordt gevraagd (Jeninga, 2011). Of gedrag bestempeld wordt als problematisch is sterk afhankelijk van de beoordelaar die het gedrag interpreteert (Durrant, 2012). Inadequaat gedrag kan op termijn remmend zijn voor de (sociaal-emotionele) ontwikkeling van een leerling.

2.2.1 Ontwikkelingstaken

Jeninga (2011) vat de sociaal-emotionele ontwikkeling op als een reeks ontwikkelingstaken. Deze komen volgens Van Lieshout (1995) voort uit nieuwe biologische mogelijkheden of beperkingen van de leerling,

Figuur 1:

Ontwikkelingstaken volgens Jeninga (2011)

1. Veilige gehechtheid
2. Goede exploratie
3. Autonomie
4. Soepele socialisatie
5. Effectieve omgang met leeftijdsgenoten
6. Vorming eigen identiteit
7. Relaties
8. Rollen

uit nieuwe eisen of mogelijkheden vanuit de omgeving, of uit persoonlijk engagement van de leerling. Als de sociaal-emotionele ontwikkeling van een leerling tot de basisschooltijd goed verloopt, zal deze leerling waarschijnlijk ook effectief met leeftijdsgenoten omgaan (ontwikkelingstaak 5). Vaak wordt hier in het onderwijs van uitgegaan. De school is dus de omgeving van de leerling die nieuwe eisen stelt (Van Lieshout, 1995). Als een leerling niet in staat is om aan deze eisen te voldoen, heeft dit een hele negatieve invloed op de vervolgonwikkeling van de leerling, zegt Jeninga (2011).

2.2.2. Zone van Naaste Ontwikkeling

Vygotsky (1926) spreekt over de zone van de naaste ontwikkeling op cognitief gebied. Dit gaat in zekere zin ook op voor sociaal-emotionele ontwikkeling. Als een leerling op tweejarige leeftijd taak 4 (soepele socialisatie) met succes doorloopt en afsluit, weet het dat het iemand is met wie rekening gehouden moet worden en dat het ook rekening moet houden met anderen (Van Lieshout, 2009). Maar als de leerling problemen ondervindt bij het tot stand brengen van ontwikkelingstaak 4, is de verwachting van men in de onderwijspraktijk dat de leerling taak 5 (omgang met leeftijdsgenoten) zonder problemen volbrengt, niet reëel. Hier heeft de leerling hulp bij nodig. De leerkracht moet dus aansluiten bij de sociaal-emotionele zone van naaste ontwikkeling. Als leerlingen geen energie meer hoeven te steken in het volbrengen van ontwikkelingstaken, blijft er meer tijd en energie over voor andere dingen: Leren (Jeninga, 2011).

2.2 Verschillende theoretische benaderingen van gedrag

De Romeinse historicus Tacitus stelde 1900 jaar geleden al vast dat de teloorgang van het onderwijs op handen was. Klagen over lastige leerlingen en tekortschietende leraren is dus van alle tijden (van der

Hoeven, 2006). Er wordt veelal aangenomen dat maatschappelijke verschuivingen een rol spelen bij het ontstaan van gedragsproblemen. Van der Wolf en Van Beukering (2011) geven echter aan dat er nooit een oorzakelijk verband tussen maatschappelijke verschuivingen en toename van gedragsproblemen is vastgesteld. Leerlingen met grote problemen werden wel gesegregeerd van het regulier onderwijs.

Met de invoering van Passend Onderwijs krijgen leerlingen met gedragsproblemen vaker een plek op reguliere basisscholen. Veel collega's zien de komst van deze leerlingen met pessimisme tegemoet. Zij maken zich zorgen over het welzijn en de ontwikkeling van de "reguliere" leerling en de vergroting van eigen verantwoordelijkheden. Deze scepsis is begrijpelijk gezien de eisen die gesteld worden aan de kwaliteit van het onderwijs (Van der Aa, 2013). Maar er kan een positieve ontwikkeling doorgemaakt worden door de manier van denken aan te passen en de nadruk te leggen op de mogelijkheden die Passend Onderwijs ons biedt (Claasen et. al., 2009).

De benadering van gedragsproblemen maakt sinds een aantal decennia een grote ontwikkeling door. Mijn hoop is dat deze ontwikkeling wordt doorgezet, zodat we steeds meer denken in mogelijkheden, vanuit het sociale model (Van Gennep, 2000). Hieronder volgt een uiteenzetting van enkele belangrijke benaderingen van de afgelopen decennia.

2.2.1. De psychoanalytische benadering

Deze benadering, met als belangrijkste vertegenwoordiger Freud (1856-1939) gaat uit van de analyse van de menselijke geest en denkt vooral in de termen ziek en gezond. Het denken vanuit het medisch model (Van Gennep, 2000), het willen vastleggen van deficiënties en diagnosticeren komt voort uit deze benadering (Jeninga, 2011). Hoewel deze benadering ons veel kennis verschaftte over diverse stoornissen, helpt het leerkrachten niet verder in het denken in mogelijkheden en het aanpakken van gedragsproblemen. Problemen worden namelijk eenzijdig toegeschreven aan de tekortkoming van de leerling.

2.2.2. De gedragstheoretische benadering

PBS (Golly & Sprague, 2012) komt vooral voort uit principes van de gedragstheoretische benadering. Er wordt in deze benadering uitgegaan van de leerprincipes bekrachtigen, uitdoven en generaliseren van gedrag. Al het gedrag dat is aangeleerd, kan worden afgeleerd, is de aanname volgens Jeninga (2011). Volgens Skinner (1938) wordt gedrag uitsluitend bepaald door de gevolgen die het heeft. Hij noemt dit "De wet van Succes". Hoe vaker gedrag wordt beloond, hoe vaker gedrag wordt vertoond, zegt ook Delfos (2000). Vooral het bekrachtigen van gedrag zien we terug in PBS, omdat onderzoek van onder andere Carr (1999) aantoonde dat positief gedrag bekrachtigen efficiënter is dan negatief gedrag uitdoven.

2.2.3. De interactionele benadering

Gedragsproblemen ontstaan volgens deze benadering als de biologische mogelijkheden van de leerling, de sociale verwachtingen van de omgeving en het persoonlijk engagement van de leerling met elkaar in strijd zijn (Jeninga, 2011). Uitgaande van deze benadering is het belangrijk om in het dagelijkse onderwijs te monitoren welke ontwikkelingstaken volbracht zijn door een leerling en wat de leerling hier opvolgend nodig heeft voor zijn verdere ontwikkeling. Hier moet vervolgens het onderwijs op aangesloten worden, want ook gewenst gedrag kan onderwezen worden (Golly & Sprague, 2012).

2.3 PBS

De oorsprong van PBS ligt in de Verenigde Staten en is daar onder meer ontwikkeld door Annemieke Golly en Jeff Sprague aan het Oregon Institute. PBS is mede gebaseerd op de benadering "Applied

Behaviour Analysis” van Spague, Sugai & Walker (1998) (www.pbis.org). In die benadering speelt de gedragstheoretische benadering (paragraaf 2.2.2.) een grote rol.

PBS heeft ten doel leerprestaties te verbeteren, door een sociale, gezonde omgeving voor alle betrokkenen te scheppen. In een dergelijke omgeving wordt het leren bevorderd. Al jarenlang wordt PBS op veel scholen in Amerika, Canada, Noorwegen, Zweden, Denemarken, IJsland, Duitsland en Chili met succes ingezet (Golly & Sprague, 2012).

2.3.1. Interventies op drie niveaus

PBS benoemt methoden die er op een positieve manier aan bijdragen dat gedragsvraagstukken in scholen geminimaliseerd worden (Tobin, Sugai & Martin, 2000). Golly en Sprague (2012) zeggen dat interventies op drie niveaus (zie figuur 2, in [bijlage A](#)) ingezet moeten worden om het gedrag van alle leerlingen in een school, in alle schoolsituaties te kunnen beheersen. In figuur 2 is een basisaanbod (groen) zichtbaar, dat bestaat uit een pakket aan interventies dat wordt aangeboden aan alle leerlingen zichtbaar. Voor ongeveer 85% van de leerlingen moeten deze interventies volstaan. Daar bovenop zijn er extra interventies (oranje) voor sommige leerlingen met meer instructiebehoefte. Met dit extra aanbod moet er tegemoetgekomen worden aan minimaal 95% van de leerlingen. Mocht dit aanbod voor maximaal 5% van de leerlingen niet voldoende zijn, zijn er nog specifieke (rood), op het individu afgestemde interventies (Golly & Sprague, 2012). Deze interventies worden geformuleerd aan de hand van 5 pijlers.

2.3.2. Pijlers van PBS

Een school formuleert drie gemeenschappelijke waarden, die alle betrokkenen in de praktijk herkennen en erkennen. Deze waarden staan centraal bij het formuleren van positieve gedragsverwachtingen voor alle betrokkenen op een school (Golly & Sprague, 2012). Hoe duidelijker en concreter gedragsverwachtingen zijn, hoe beter leerlingen hieraan tegemoet kunnen komen.

De gedragstheoretische benadering benadrukt dat belonen beter werkt dan straffen. Het blijkt eenvoudiger om iets sterks uit te breiden, dan iets zwaks te veranderen (Carr, 1999). Door een positieve benadering voelen leerlingen zich gewaardeerd, waardoor de relatie en het gevoel van veiligheid wordt vergroot. Gewenst gedrag wordt aangeleerd door het spelen van een rollenspel. Door een duidelijke instructie en het inoefenen van het gedrag wordt het voor de leerlingen duidelijk wat er van hen wordt verwacht. Bovenstaande heeft betrekking op de deelvraag in dit onderzoek over de manier van inoefenen van gewenst gedrag. In hoofdstuk 5 kom wordt hier op teruggekomen.

Preventie van probleemgedrag werkt beter dan bestrijden van probleemgedrag. Preventieve interventies worden geformuleerd door het invullen van de piramide ([bijlage A](#)). Een school formuleert een aanbod met interventies op de drie niveaus. Minimaal 80% van de leerlingen moet voldoende hebben aan het basisaanbod. Minimaal 95% van de leerlingen moet voldoende hebben aan de oranje interventies en voor alle leerlingen moet de piramide volstaan. Alle betrokkenen in de praktijk moeten de interventies inzetten het handhaven. Leerlingen weten te allen tijde waar zij aan toe zijn en wat er van hen verwacht wordt, ongeacht de persoon die zij voor zich hebben.

Evidence-based beslissingen nemen staat centraal in PBS. Er worden gegevens verzameld, én gebruikt voor het inzetten van interventies. Achteraf wordt aan de hand van verzamelde data het effect van de interventie gemeten. Dit wordt gecommuniceerd met alle betrokkenen.

Door een goede samenwerking met de ecologie (directe omgeving) van de leerling (Meersbergen, 2009),

zal gewenst gedrag langer beklijven (www.swpbs.nl). Er is dus veel communicatie met ketenpartners. Meersbergen (2009) beschrijft het belang van het betrekken van de ecologie van de leerling bij de interventies. Hoe meer samenwerking er bestaat, hoe vollediger het beeld van de leerling. Er kan gezocht worden naar talenten en uitzonderingen. Deze talenten en uitzonderingen kunnen een ingang vormen voor een plan van aanpak voor de leerling (Cauffman en Van Dijk, 2009).

2.4 Effecten van PBS

De resultaten naar het effect van PBS zijn zeer positief, blijkt uit de vele onderzoeken van de laatste decennia: Er worden tot 50% minder vaak leerlingen voor straf uit de klas gestuurd (Irvin, Tobin, Sprague & Vincent, 2004). Er is een afname van antisociaal gedrag geconstateerd (Sprague, Walker, Golly, White, Myers & Shannon, 2001) en er is sprake van afname van vandalisme (Mayer, 1995), afname van agressie (Grossman, Neckermann, Joepsell, Liu, Asher, Beland, Frey & Rivara, 1997) en afname van criminaliteit op latere leeftijd (Kellam, Mayer, Rebok & Hawkins, 1998). Er zijn positieve veranderingen in factoren als leerprestaties (Kellam et al.; O'Donnell, Hawkins, Catalano, Abott & Day, 1995) en betrokkenheid bij school (O'Donnell et al.) vastgesteld. Bovendien vinden leerkrachten vaker bevrediging in hun werk dan leerkrachten bij wie PBS niet op hun school is geïmplementeerd (Golly & Sprague, 2012).

2.5 Werktheorie

Bovenstaande theorie wordt ter harte genomen bij het ontwerp van dit onderzoek. De gedragstheoretische benadering, die stelt dat gedrag aan- en afgeleerd kan worden (Jeninga, 2011) staat ten grondslag aan dit onderzoek. Het blijkt makkelijker iets positiefs uit te breiden, dan iets negatiefs te veranderen (Carr, 1999). Daarom zullen gedragsafspraken positief geformuleerd worden aan de hand van 3 gezamenlijk gekozen waarden. Gewenst gedrag wordt aangeleerd door gedegen instructie, een rollenspel en voldoende inoefening. Een positief gevolg aan gewenst gedrag zal het gewenste gedrag bekrachtigen en uitbreiden. De interactionele benadering (Hoeben, 1993) wijst op het gevaar van subjectieve interpretaties. Daarom wordt gebruik gemaakt van objectieve data-gegevens, zoals beschreven bij de pijlers van PBS. De piramide ([bijlage A](#)) ondersteunt het tegemoetkomen aan de behoeften van alle leerlingen. De interventies worden gecommuniceerd met de ketenpartners, ofwel de ecologie (van Meersbergen, 2009) van de leerlingen. De effecten van PBS blijken uit voorgaande onderzoeken veelbelovend ten aanzien van afname van gedragsproblematiek, gevoelens van werkdruk en een verbetering van onderwijsresultaten en een positieve werksfeer.

2.6 Samenvatting

Het ervaren van gedragsproblemen is van alle tijden. De benaderingen en interventies die ingezet worden ontwikkelen zich. Waar in de psychoanalytische benadering van Freud het probleem centraal stond, ligt de nadruk in de huidige opvattingen en benaderingen meer op oplossingen, interacties en mogelijkheden. PBS sluit aan bij deze huidige opvattingen en benadrukt dat gedragsafspraken concreet moeten zijn en positief geformuleerd moeten zijn en inge oefend dienen te worden. Net als reken- en taal instructie dient er in het vertonen van gewenst gedrag ook een gedegen instructie te worden gegeven. Internationaal is er veelal onderzoek gedaan naar de effecten van interveniëren volgens PBS en de resultaten zijn veelbelovend. Met het beschrijven van de 5 pijlers van PBS is een theoretische onderbouwing geformuleerd ten aanzien van de eerste deelvragen in dit onderzoek.

Vanuit de vraagstelling van hoofdstuk 1 en theorie uit bovenstaand hoofdstuk worden de methodes en instrumenten die ondersteunend zijn bij het verzamelen van data toegelicht in hoofdstuk 3.

3. Onderzoeksmethodologie

Vanuit de vraagstelling en werktheorie worden in dit hoofdstuk het onderzoeksdoel, de strategie, de participanten, ethiek en de methodes en onderzoeksinstrumenten van dit onderzoek beschreven. In dit hoofdstuk is de rol van critical friends van grote waarde door het meedenken over het onderzoeksproces en het stellen van kritische en verhelderende vragen over de onderzoeksopzet, waarvan het werkplan te vinden is in [bijlage B](#).

3.1 Doel van het onderzoek en paradigma

Dit onderzoek stelt de onderzoeker als professional in staat om de reflectief onderzoekende houding verder te ontwikkelen. Door kritisch om te gaan met de gegevens en de verzamelde data wordt gestreefd naar een positieve ontwikkeling in het gedrag van leerlingen in de middenbouw (groep 3, 4 en 5) van de organisatie waar de onderzoeker werkzaam is. Dit onderzoek vraagt tijd en investering van de middenbouwcollega's die participeren in dit onderzoek. Deze participatie is belangrijk, om een olievlekwerking te bewerkstelligen. Indien de onderzoeksresultaten positief blijken is de hoop dat de middenbouwcollega's, de directie en intern begeleider ook de onderbouw en bovenbouw van de basisschool weten te enthousiasmeren voor implementatie van deze benadering. Want om PBS te kunnen implementeren op een school moet minimaal 80% van het team achter de gemaakte plannen staan (Golly & Sprague, 2011).

Dit onderzoek dient het maatschappelijke belang, omdat de leerlingen in staat gesteld worden op een positieve manier met zichzelf en de ander om te gaan. Omdat dit onderzoek met name gericht is op de ontwikkeling en toetsing van PBS in de dagelijkse beroepspraktijk en de problemen in deze praktijk verkleind trachten te worden valt dit onderzoek in het positivistische onderzoeksparadigma (Boeije, Hart & Hox, 2009). Deze inleiding op de onderzoeksmethodologie, zoals aanbevolen door Sikes, Nixon & Carr (2003) is dan ook noodzakelijk om transparant te zijn over de mate van persoonlijke betrokkenheid bij dit onderwerp.

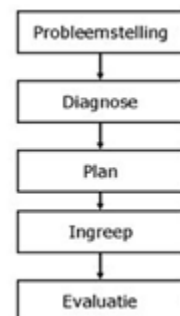
3.2 Onderzoekstrategie

De regulatieve cyclus (Van Strien, 1984) staat aan de basis van dit onderzoek. Vanuit de probleemstelling (zoals beschreven in hoofdstuk 1) is gezocht naar een geschikte werktheorie (hoofdstuk 2). Vanuit deze werktheorie wordt in dit hoofdstuk het plan beschreven, wat in de hoofdstukken 4 en 5 ga uitgevoerd en geëvalueerd wordt. Naar aanleiding van deze cyclus volgt een aanbeveling voor de beroepspraktijk en wordt er een nieuw plan opgesteld.

3.3 Participanten

Omdat dit onderzoek zich richt op een positieve ontwikkeling van het gedrag van alle leerlingen in de middenbouw van deze onderwijsorganisatie zijn participanten noodzakelijk. Naast de 98 leerlingen van de middenbouw spelen mijn 4 collega's van de groepen 3, 4, en 4-5 een essentiële rol in dit onderzoek. Zonder hen kan dit onderzoek geen doorgang vinden. In mei en juni van het schooljaar 2012-2013 zijn er door de onderzoeker presentaties gehouden met als doel de principes van de benadering uiteen te zetten. De werkwijze en principes spraken de middenbouwcollega's bijzonder aan en zij waren van harte bereid mee te werken. Door het spelen van het waardenspel ([bijlage C](#)) zijn reeds drie gemeenschappelijke waarden vastgesteld: veiligheid, betrokkenheid en respect. De leden van de directie, bestaande uit een directeur en een adjunct-directrice zijn enthousiast over het onderzoeksonderwerp en geven de onderzoeker ruimte en tijd in vergaderingen om de collega's van de overige 8 groepen op de hoogte te houden en te

Figuur 3: de regulatieve cyclus (Van Strien, 1984)



enthousiasmeren. Tevens bieden zij de mogelijkheid om de metingen goed uit te kunnen voeren door op afgesproken observatietijden vervanging te verzorgen. De zorgwerkgroep, bestaande uit de intern begeleider, de adjunct-directrice en twee leerkrachten helpt PBS op de agenda te zetten door de voortgang te monitoren. Overblijfkrachten van de middenbouw participeren ook, omdat zij de leerlingen tijdens de middagpauze altijd begeleiden. Hoewel ouders geen actieve rol spelen in dit onderzoek, werd het toch belangrijk gevonden om hen op de hoogte te stellen, omdat zij zo'n belangrijke spil in de ecologie van de leerling zijn. Op de algemene informatieavond zijn zij geïnformeerd over de werkwijze van PBS en het belang van het positief formuleren van verwachtingen. Zij worden door middel van nieuwsbrieven op de hoogte gebracht van de ontwikkelingen in het onderzoek. Als PBS een gevolg krijgt in deze praktijksituatie, worden ouders wel actief betrokken bij de aanpak.

3.4 Ethiek

Dit onderzoek vereist de bereidheid van de participanten om kritisch tegenover het eigen handelen te staan. Daarom moet het onderzoeksplan transparant zijn. Als onderzoeker moet ik ethisch handelen en de bereidheid zijn om verantwoording af te leggen over de werkwijze en de uitkomsten van het onderzoek (Ponte, 2002). In deze paragraaf wordt beschreven hoe de ethische aspecten, mede zoals beschreven in de Gedragscode Praktijkgericht Onderzoek voor HBO (Andriessen, Onstek, Delnooz, Smeijsters & Peij, 2010) gewaarborgd worden in dit onderzoeksproces.

Dit onderzoek vond pas doorgang toen middenbouwcollega's bereidheid uitspraken om te participeren. Vanwege hun belangrijke rol, worden zij bij elke beslissing die gemaakt wordt betrokken. Zij stellen gezamenlijk de gemeenschappelijke waarden en gedragsverwachtingen in gemeenschappelijke ruimten en klassen vast. De keuze voor de manier van het bekrachtigen van gewenst gedrag wordt gezamenlijk gemaakt, evenals de uiteindelijke keuze voor de aan te leren gedragsverwachting.

In een praktijk is altijd sprake van machtsverhoudingen en groepsdynamiek (De Lange, Schuman, Montessori, 2011). Hoewel van machtsverhoudingen in deze uiteenzetting minder sprake is, ben ik als onderzoeker een spil in de voortgang en het vastleggen van het proces. Gekleurd door eigen ideeën dien ik als onderzoeker, juist om die gezamenlijke verantwoordelijkheid te realiseren tot op bepaalde hoogte een afwachtende rol in te nemen en me vrij te houden van waarden of aanbevelingen. Het initiatief ligt echter altijd bij mij (De Lange et al., 2011). Groepsdynamiek kan zorgen voor onbetrouwbare uitkomsten, of voor het beïnvloeden van de mening van een andere participant. Daarom wordt participanten gevraagd in een mail vóór een betreffende vergadering hun persoonlijke gedachten en voorkeuren individueel op papier te zetten.

3.5 Plan van Aanpak

Omdat de benadering PBS richtinggevend is voor dit onderzoek, wordt ernaar gestreefd deze pijlers uit te dragen. Deze worden dus meegenomen in het werkplan ([bijlage B](#)). In dit plan worden de keuzes verantwoordt, inzichtelijk gemaakt en geëxpliciteerd. De opeenvolgende stappen zoals beschreven in dit werkplan zijn:

1. Vaststellen van gezamenlijke waarden door het spelen van het waardenspel, uitgelegd in [bijlage C](#). Deze waarden worden met leerlingen gecommuniceerd door lessen (verzorgd door de onderzoeker) te vinden in [bijlage D](#).

Participanten: Middenbouwcollega's.

2. Vaststellen van gewenst gedrag in klassen en gezamenlijke ruimtes ([bijlage E](#)).

Participanten: Middenbouwcollega's.

Informeren: Overige collega's, ouders, overblijfskrachten.

3. Gedragsverwachtingen in klassen en gezamenlijke ruimtes met kinderen bespreken en expliciteren.

Participanten: Middenbouwcollega's, leerlingen middenbouw.

Informeren: Overige collega's, ouders, overblijfskrachten.

4. In te oefenen gedrag vaststellen ([bijlage F](#)).

Participanten: Middenbouwcollega's.

Informeren: Leerlingen middenbouw, overige collega's, ouders, overblijfskrachten.

5. Vastgesteld gewenst gedrag inoefenen ([bijlage G](#)).

Participanten: Middenbouwcollega's, leerlingen middenbouw.

Informeren: Overige collega's, ouders, overblijfskrachten.

6. Vastgesteld gewenst gedrag observeren op gezette momenten ([bijlage H](#)).

Uitvoering: Onderzoeker

7. Enquêtes voor [leerlingen](#) en [leerkrachten](#) afnemen over de beleving van de ingezette interventies.

Uitvoering: Onderzoeker

Participanten: Middenbouwcollega's, leerlingen middenbouw.

Informeren: Overige collega's, ouders.

3.6 Methodes en Instrumenten

In deze paragraaf wordt per onderzoeks- of deelvraag beschreven welke data worden verzameld om tot antwoorden te komen. Een aantal deelvragen werd vanuit de theoretische onderbouwing reeds beantwoord.

Op de deelvragen hoe positief geformuleerde afspraken gekomen werd en hoe deze ingeoeft worden is reeds aandacht besteed in hoofdstuk 2. De participerende collega's kozen voor de gedragsverwachting: "we hangen onze jassen op en leggen onze tassen achter het rek". Om te kunnen meten hoe leerkrachten en leerlingen het inoefenen en naleven van afspraken beleven zijn enquêtes opgesteld, te vinden in [bijlage I](#) en [bijlage J](#). Tevens is voor de leerkrachten in deze bijlage een vraag opgenomen over hun beleving op gedrag van leerlingen, om te onderzoeken hoe leerkrachten het werken met PBS ervaren. De data die hieruit voortkomt, wordt weergegeven in een grafiek. Dit is goed mogelijk, omdat voor schaalvragen gekozen is. Vanuit deze grafiek worden in hoofdstuk 5 de gegevens geanalyseerd. De open vragen worden in een schema weergegeven.

Om het effect van de interventies op concreet waarneembaar gedrag te meten wordt iedere dag om 08:30; 10:15; 12:45 en 15:00 de observatielijst uit [bijlage H](#) ingevuld. Deze tijden zijn bewust gekozen, omdat dit voor leerlingen wisselmomenten zijn waarbij zij hun jas en tas gebruikt hebben. Per meetmoment wordt het aantal aanwezige leerlingen per klas ingevuld. Vervolgens wordt er gekeken hoeveel leerlingen hun jas volgens afspraak hebben opgehangen en hoeveel leerlingen hun tas volgens afspraak achter het rek hebben gezet. De data van deze methode worden tevens omgezet in een grafiek. Hierin wordt procentueel, per klas, per week aangegeven hoeveel leerlingen in staat waren zich aan de verwachting te houden.

De verzamelde data ten aanzien van de deelvragen zijn onderdeel van het antwoord op de onderzoeksvraag.

3.7 Validiteit, kwaliteit en triangulatie

Om de kwaliteit van de verzamelde data te waarborgen moet rekening gehouden worden met ethische aspecten, zoals beschreven in paragraaf 3.4. Onderzoek doen is mensenwerk. Het is van belang te handelen naar eer en geweten ten aanzien van participanten en de lezer van dit werk (De Lange et al., 2011).

De data worden uit theorie, observaties van leerlingen en enquêtes met leerkrachten en leerlingen gehaald en met elkaar in verbinding gebracht, om triangulatie te waarborgen. Door een kritische en reflectieve houding en hulp van critical friends kwam ik als onderzoeker tot objectieve vragenlijsten die helpen te meten wat ik wil weten, wat bijdraagt aan een antwoord op de onderzoeksvraag.

3.8 Samenvatting

Het doel van dit onderzoek is gericht op ontwikkeling van de dagelijkse praktijk in de middenbouw, ten behoeve van een positieve ontwikkeling van de leerlingen in de middenbouw. Tevens is de persoonlijke ontwikkeling van de onderzoeker essentieel. Dit sluit aan bij het studieprofiel gedragsspecialist. De participanten zijn de middenbouwcollega's, de leerlingen van de middenbouw, de overblijfskrachten en de directieleden. Ouders spelen geen actieve rol, maar worden wel op de hoogte gehouden. Door het invullen van een observatielijst wordt gemeten of er toename is van gewenst gedrag van leerlingen, te weten: "jassen aan de goede kapstok hangen" en "tassen achter het rek leggen". Door afname van enquêtes hoop ik als onderzoeker te kunnen meten wat het effect van de interventies is geweest op de beleving en ervaringen van leerlingen en leerkrachten in het werken met PBS. Omdat de participanten een grote rol spelen in dit onderzoek, spelen ethiek en validiteit een grote rol in dit hoofdstuk. Mijn critical friends ondersteunen het schrijven van dit hoofdstuk in grote mate door steeds verhelderende en kritische vragen te stellen. Dit stelt mij als onderzoeker in staat kritisch naar dit werk te blijven kijken. In hoofdstuk 4 worden de verzamelde data van dit onderzoek gepresenteerd. Aan de orde komen de schematische uitwerkingen van de uitkomsten van de ingezette enquêtes en observatielijsten.

4. Data-analyse en resultaten

In dit hoofdstuk worden de data gepresenteerd die voortkomen uit de ingezette onderzoeksinstrumenten. Dit onderzoek richt zich op de vraag welke invloed positief geformuleerde en ingeefende afspraken op de wijze van PBS op gedrag en beleving van 98 leerlingen en 4 leerkrachten in groepen 3, 4 en 5 van de beroepspraktijk heeft. Om tot een antwoord op deze hoofdvraag te komen, moeten een aantal deelvragen worden beantwoord. Deze deelvragen staan ten grondslag aan het plan van aanpak van dit onderzoek.

4.1 Hoe kom ik tot positief geformuleerde afspraken?

Vanuit het gedachtegoed van PBS zijn positief geformuleerde afspraken opgesteld. 4 middenbouwcollega's participeerden hierin om de gezamenlijke verantwoordelijkheid te vergroten. Vanuit de waarden veiligheid, betrokkenheid en respect, die voortkwamen uit het waardenspel ([bijlage C](#)), is met 98 leerlingen en 4 leerkrachten gewenst gedrag voor gemeenschappelijke ruimtes en de klas besproken ([bijlage D](#)). 4 leerkrachten stelden het format op ([bijlage E](#)), waarin concreet staat beschreven wat wij van betrokkenen in onze bouw per ruimte verwachten. Leerlingen maakten hier ter illustratie tekeningen bij.

4.2 Op welke manier oefenen we gedragsafspraken in?

In de onderzoeksvraag is beschreven dat gedragsafspraken ingeefend worden op de wijze van PBS (Golly & Sprague, 2012). 4 leerkrachten en 98 leerlingen stelden vast dat het opbergen van de jassen en

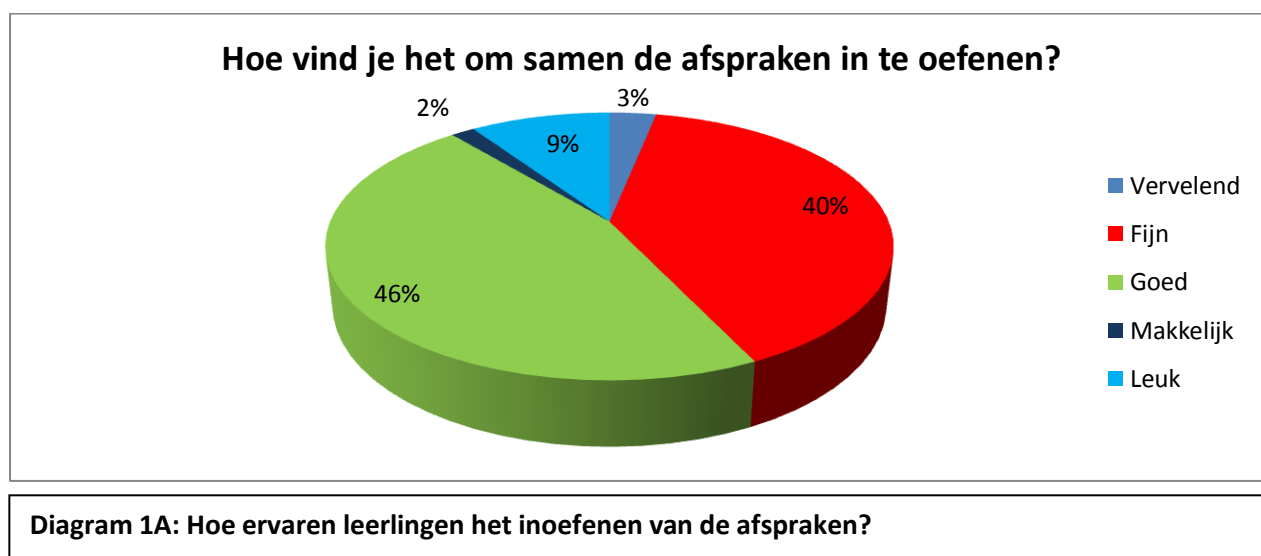
tassen inge oefend moesten worden. Er is naar aanleiding van deze constatering samen bepaald aan welke deelstappen dit moest voldoen: Alle jassen worden opgehangen aan het lusje, aan het eigen haakje en met de mouwen naar de achterkant. De tassen moeten achter het rek worden gelegd, voor de veiligheid met de gespen en hengers tegen de muur.

De 4 middenbouwleerkrachten voerden op maandag na de startmeting een rollenspel uit. Gewenst en ongewenst gedrag werd getoond. Ongewenst gedrag werd op advies van leerlingen verbeterd. 3 leerlingen mochten daarna gewenst gedrag voordoen aan de klas. Daarna oefende de hele klas tegelijk. Voor het naar binnenkomen in de middag kregen de leerlingen nogmaals een instructie. Daarna werd gewenst gedrag expliciet beloond: De leerkracht gaf de leerling een complimentenkaartje en een expliciet compliment.

4.3 Hoe ervaren leerlingen het inoefenen en naleven van de gedragsafspraken volgens PBS?

Om tot een antwoord te komen op deze vraag is er een vragenlijst opgesteld ([Bijlage I](#)). De antwoorden op de schaalvragen zijn weergegeven in grafieken, te vinden in [bijlage K](#). De reden voor deze bijlage komt voort uit een dialoog met critical friends, waaruit bleek dat deze schaalvragen nog geen directe bijdrage leveren aan het beantwoorden van onderzoeks- en deelvragen. Omdat deze grafieken wel illustreren wat de beleving van gedrag van leerlingen is, dragen zij wel bij aan de beeldvorming over PBS in de praktijk.

De antwoorden op de open vragen, die steeds in het B-diagram zijn verwerkt, zijn opgeteld, omgerekend in percentages en in cirkeldiagrammen verwerkt. Een motivatie op de antwoorden is niet door 100% van de leerlingen gegeven. De reden hiervoor is dat het voor de leerlingen van groep 3 (30% van de leerlingen) teveel gevraagd was, zo bleek tijdens de afname. Soms vonden leerlingen het moeilijk om antwoord te geven. Omwille van de kwaliteit en betrouwbaarheid van dit onderzoek mochten zij de vraag overslaan om onbetrouwbare data te voorkomen. Hoewel de data nu niet een volledig beeld geven, was ik bang dat leerkrachten door het uitleggen van de vraag, of voorbeelden zouden geven, de leerlingen teveel zouden beïnvloeden. Het percentage leerlingen dat de vraag wel beantwoordde, is daarom expliciet vermeld bij de verwerking in de B-diagrammen.



3% van de 98 leerlingen reageert negatief op deze vraag. Zij vinden het samen inoefenen vervelend. 2% van de leerlingen vindt het makkelijk om de afspraken in te oefenen. Of zij hier een negatief, of positief

gevoel bij ervaren is onbekend. Opvallend is dat 95% van de 98 leerlingen een positieve ervaring heeft met het samen inoefenen van de afspraak.

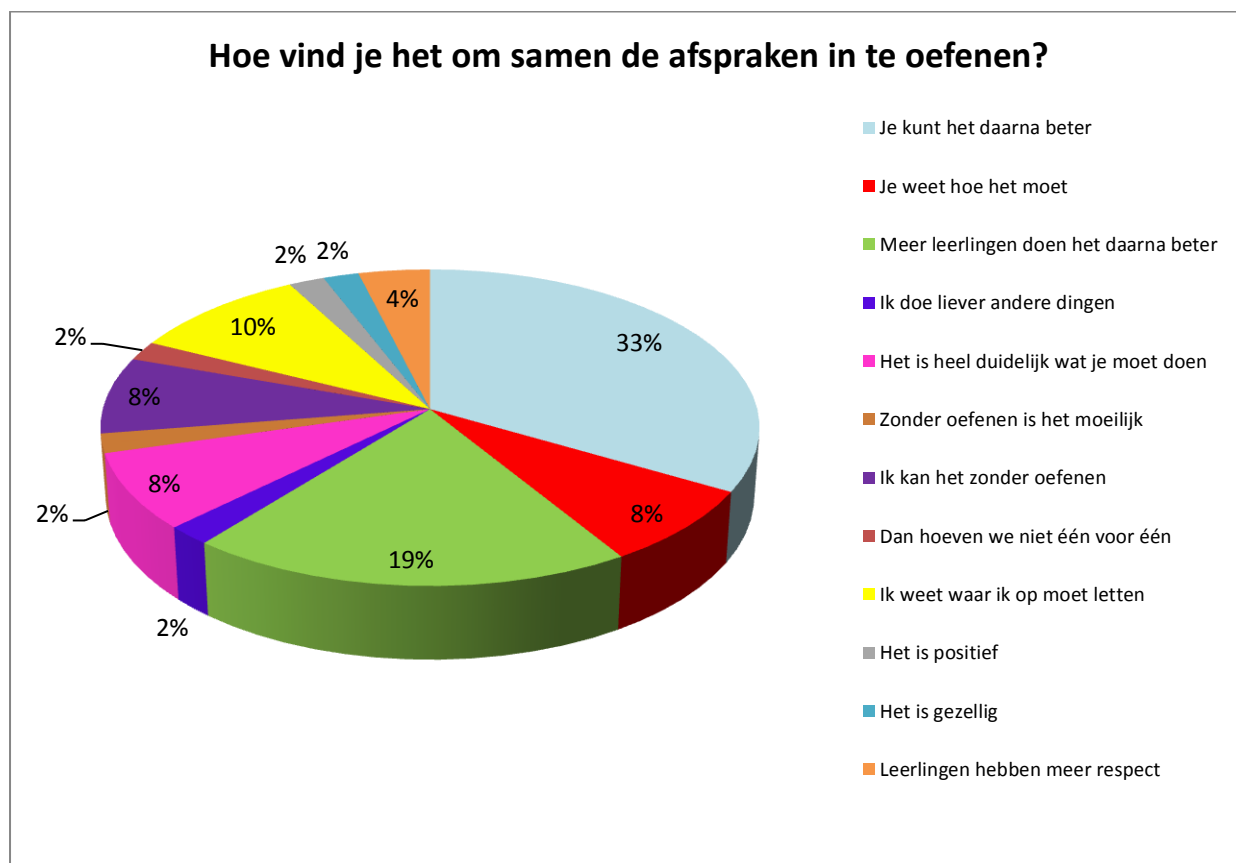


Diagram 1B: Hoe ervaren leerlingen het inoefenen van de afspraken?

Deze vraag werd door 62% van de 98 leerlingen gemotiveerd. Opvallend is dat een meerderheid van 82% van deze leerlingen aangeeft het na het inoefenen beter te kunnen, beter te weten, andere leerlingen het beter zien doen en dat het duidelijk voor hen wordt.

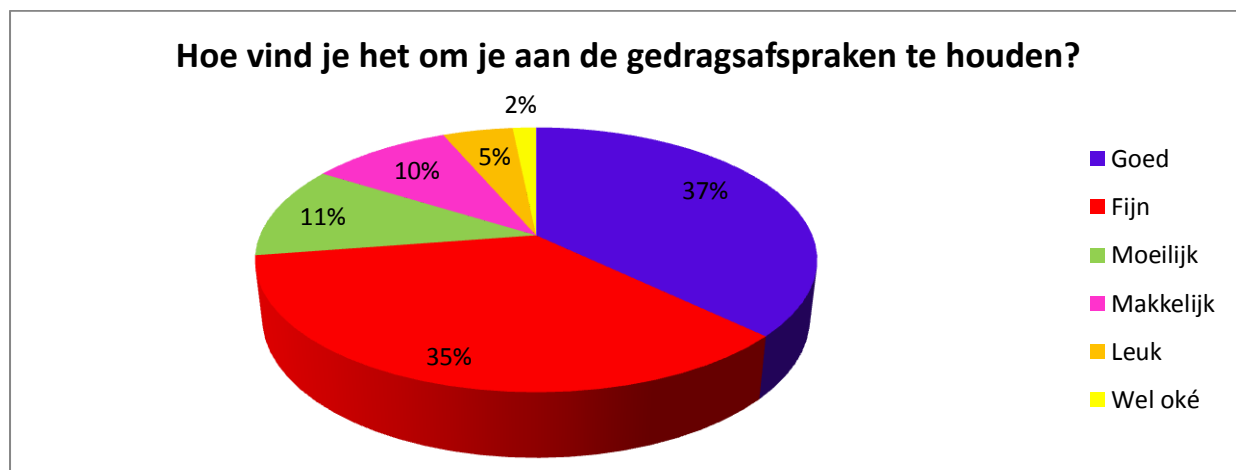


Diagram 2A: Hoe ervaren leerlingen het naleven van de afspraken?

Een grote meerderheid van 89% van de 98 leerlingen ervaart het als positief om zich te houden aan de afspraak. Een kleine minderheid van de leerlingen vindt het moeilijk om zich aan de afspraak te houden. Of zij hier positief of negatief in staan, is onbekend.

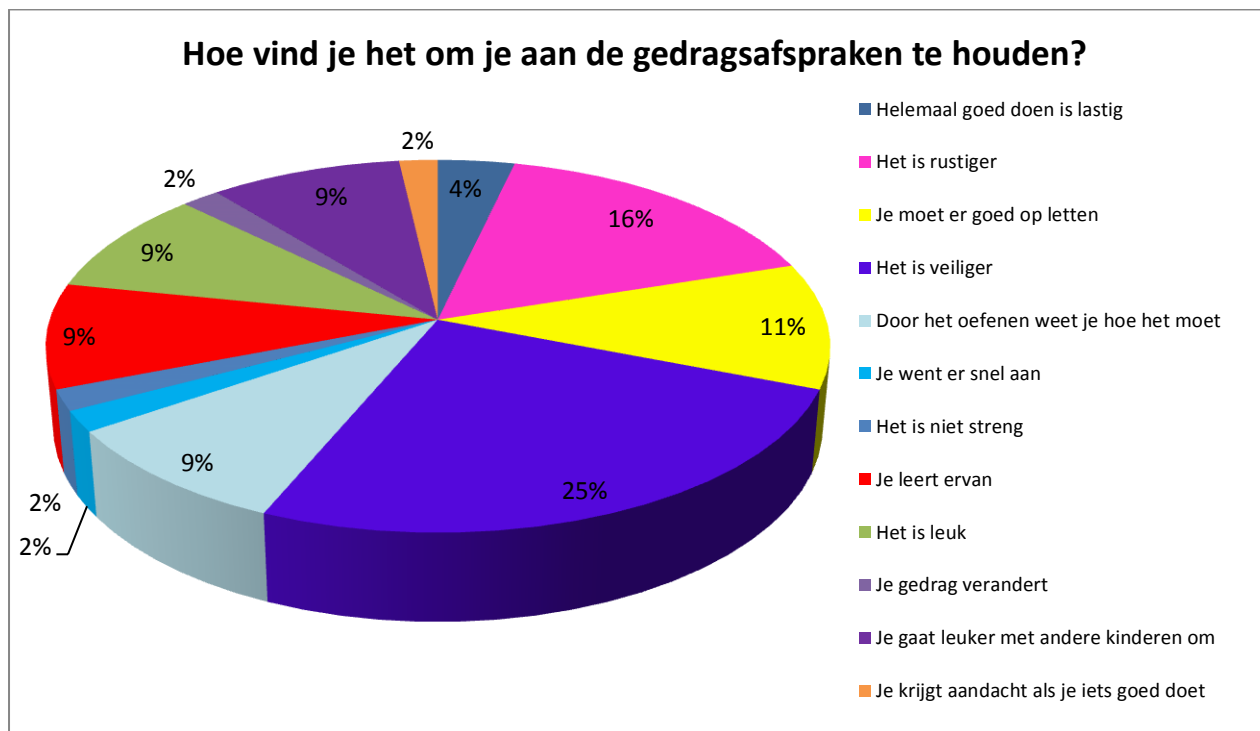


Diagram 2B: Hoe ervaren leerlingen het naleven van de afspraken?

Deze vraag is door 61% van de 98 middenbouwleerlingen gemotiveerd. Ruim een derde van deze leerlingen geeft onafhankelijk van elkaar aan dat zij het op school veiliger of rustiger vinden als leerlingen zich aan de afspraken houden. Vrijwel alle leerlingen motiveren hun antwoord met een positief argument.



Diagram 3A: Hoe ervaren leerlingen het inoefenen en naleven van de afspraak volgens PBS?

Met critical friends is uitgebreid stilgestaan bij de relevantie van dit diagram. Omdat, zoals uit de theorie over PBS blijkt, belonen hoort bij het inoefenen en naleven van de afspraken van PBS, hoort deze vraag thuis wel degelijk thuis in dit onderzoeksverslag. Dit diagram illustreert de ervaring die leerlingen hebben met het gevolg van positief gedrag. Opvallend is dat alle leerlingen deze vraag in verschillende gradaties positief beantwoorden.

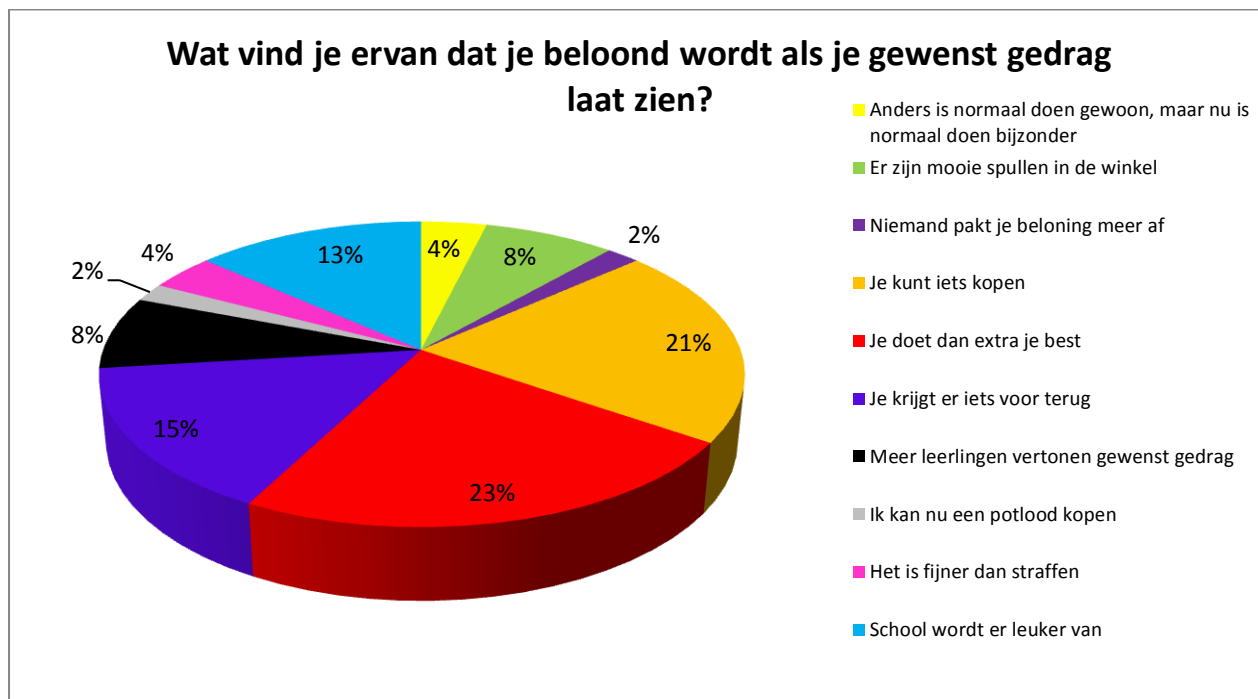


Diagram 3B: Hoe ervaren leerlingen het inoefenen naleven van de afspraken volgens PBS?

Deze vraag is door 57% van 98 leerlingen gemotiveerd. Een derde van deze leerlingen geeft aan dat zij, of andere leerlingen meer hun best doen om het gewenst gedrag te laten zien. Opvallend is dat 13% van deze leerlingen, onafhankelijk van elkaar aangeeft dat zij school leuker vinden door dit beloningssysteem.

4.4 Hoe ervaren leerkrachten het positief formuleren, inoefenen en naleven van de gedragsafspraken volgens PBS?

Om tot een antwoord te komen op deze vraag is er een vragenlijst opgesteld ([Bijlage J](#)). De antwoorden op de schaalvragen zijn weergegeven in grafieken, te vinden in [bijlage M](#). De reden voor deze bijlage komt voort uit een dialoog met critical friends, waaruit bleek dat deze schaalvragen nog geen directe bijdrage leveren aan het beantwoorden van de hoofd- en deelvragen. Omdat deze grafieken wel illustreren wat de beleving van leerkrachten op gedrag van leerlingen is, dragen zij wel bij aan de beeldvorming over PBS in de praktijk.

De antwoorden van de 4 leerkrachten op de open vragen zijn opgeteld, omgerekend in percentages en in cirkeldiagrammen verwerkt.

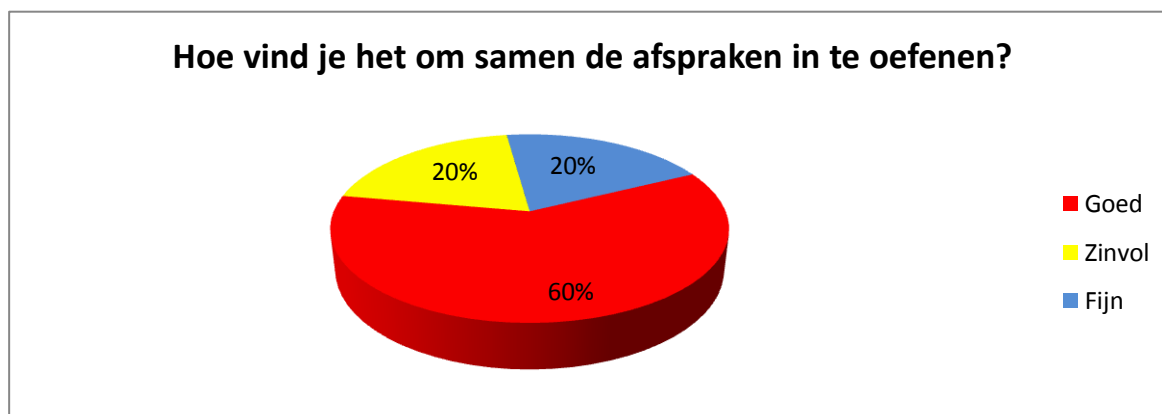


Diagram 4A: Hoe ervaren leerkrachten het inoefenen van de afspraken?

Hoe vind je het om samen de afspraken in te oefenen?

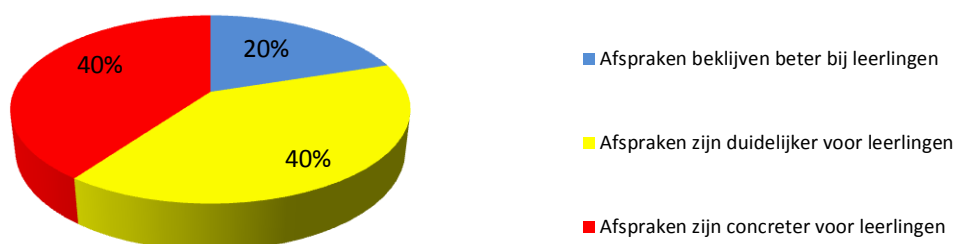


Diagram 4B: Hoe ervaren leerkrachten het inoefenen van de afspraken?

Opvallend is dat uit dit diagram blijkt dat alle leerkrachten positief tegenover het gezamenlijk inoefenen van de afspraken staan. Afspraken zijn duidelijker, concreter en bekijken beter door het inoefenen van de afspraken, volgens de middenbouwleerkrachten.

Hoe vind je het om te letten op gewenst gedrag?

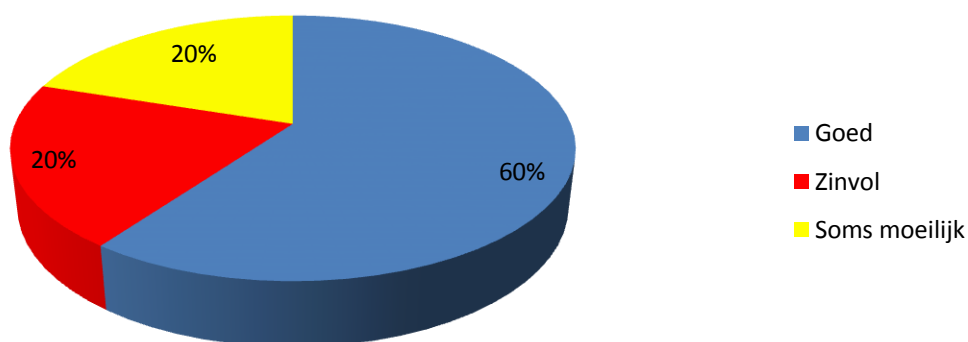


Diagram 5A: Hoe ervaren leerkrachten het naleven van de afspraken?

Hoe vind je het om te letten op gewenst gedrag?

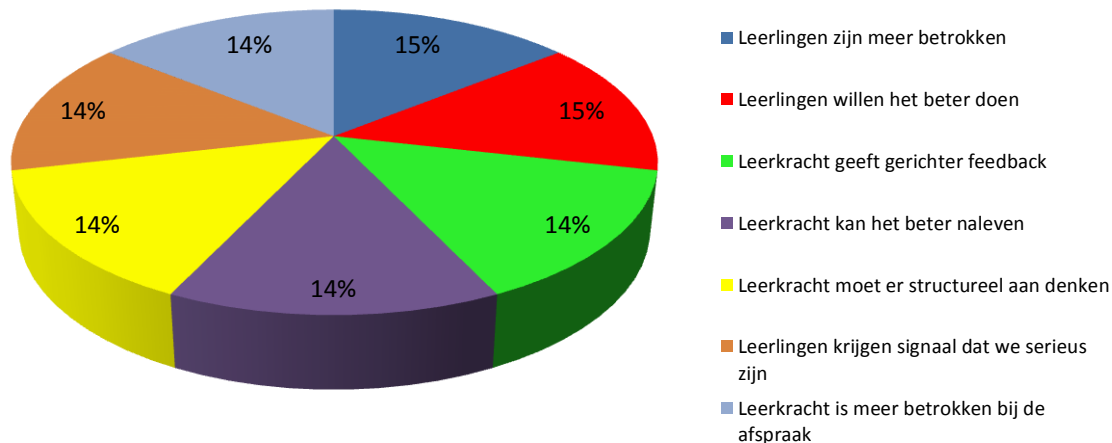


Diagram 5B: Hoe ervaren leerkrachten het naleven van de afspraken?

Het merendeel van de leerkrachten staat positief tegenover het letten op gewenst gedrag. Eén leerkracht geeft aan het soms moeilijk te vinden om te letten op gewenst gedrag. Zij geeft aan dat het lastig is er structureel op te moeten letten. Uit de motivaties blijkt dat leerkrachten meer betrokkenheid bij leerlingen en leerkrachten opmerken, gericht feedback kunnen geven en beter in staat zijn de afspraken na te leven.

Met critical friends is uitgebreid de relevantie besproken van het volgende diagram. Omdat, zoals uit de theorie over PBS blijkt, belonen hoort bij het inoefenen en naleven van de afspraken van PBS, hoort deze vraag wel degelijk thuis in dit onderzoeksverslag. Dit diagram illustreert de ervaring die leerkrachten hebben met het belonen van leerlingen.

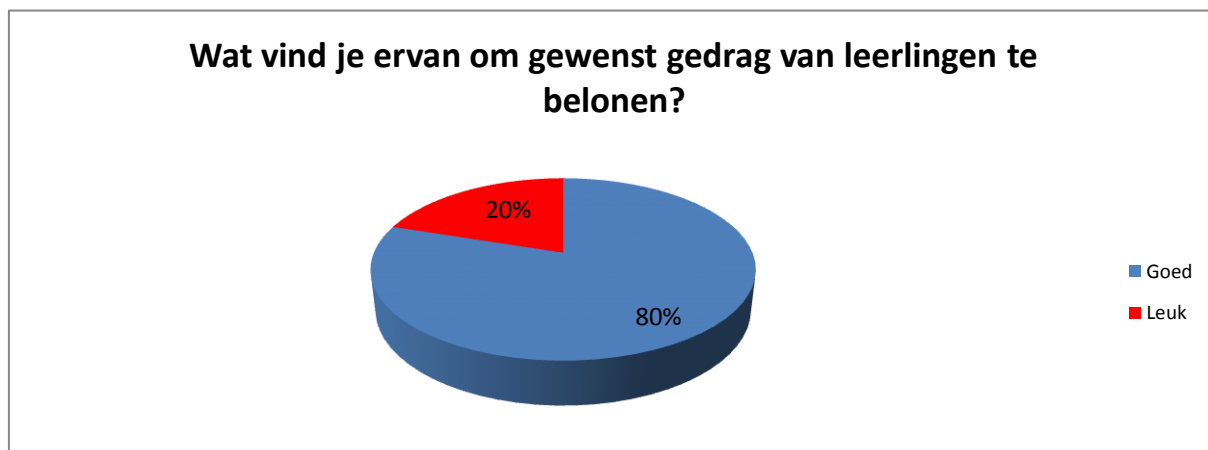


Diagram 6A: Hoe ervaren leerkrachten het belonen van gewenst gedrag?

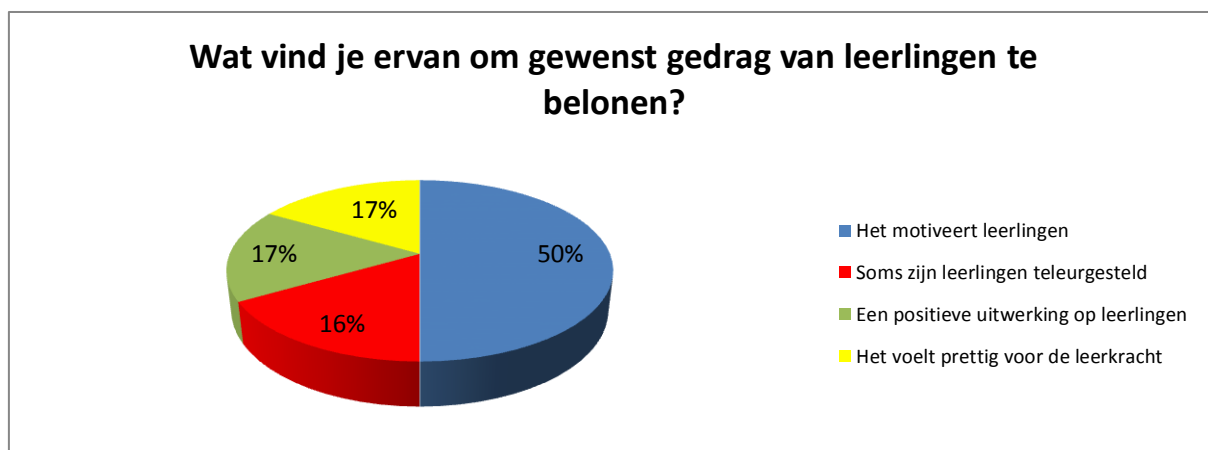
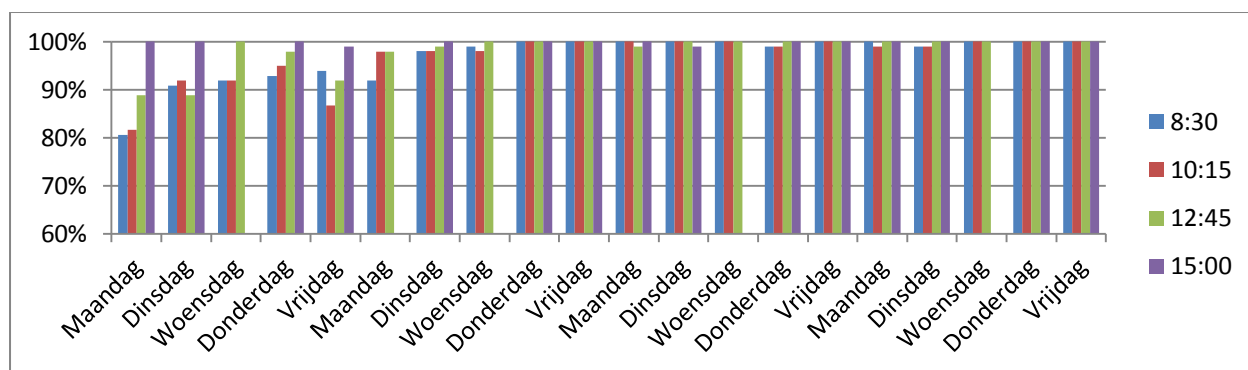


Diagram 6B: Hoe ervaren leerkrachten het belonen van gewenst gedrag?

Alle leerkrachten van de middenbouw geven aan dat zij het belonen als positief ervaren. De motivatie hierachter is de positieve uitwerking van het belonen op leerlingen, het positieve gevoel dat de leerkracht ondervindt van belonen en de verhoogde motivatie van leerlingen. Er wordt echter ook aangegeven dat leerlingen soms teleurgesteld zijn bij het uitblijven van een beloning. Het is belangrijk dit gegeven mee te nemen in het evaluatiegesprek, omdat PBS juist uitgaat van het positief stimuleren en motiveren van leerlingen.

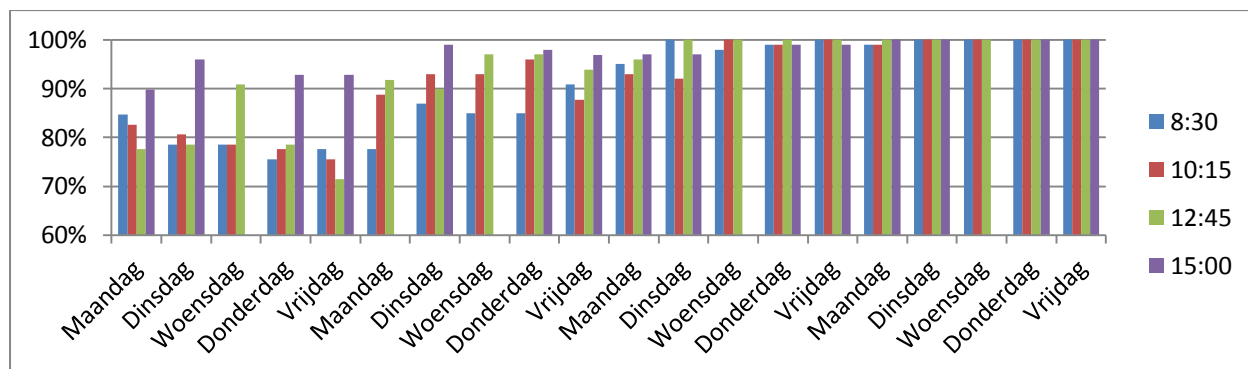
4.5 Wat is het effect van het inoefenen en naleven van de gedragsafspraken op concreet waarneembaar gedrag van de kinderen van groep 3, 4 en 5?

Dit onderzoek is gericht op het netjes ophangen van de jas en het goed opruimen van de tas van iedere leerling. Er vond gedurende 4 weken, op 4 momenten per dag een observatie plaats. De eerste week dient als startmeting. Op de tweede maandag oefenden de middenbouwleerkrachten gewenst gedrag in. In [bijlage M](#) is een document opgenomen met daarin alle observatiedata. Vanuit deze data zijn grafieken opgesteld. In [bijlage N](#) zijn alle grafieken per klas zichtbaar. Hier worden dan ook verschillen in voortgang tussen groepen geïllustreerd. Omdat dit onderzoek gericht is op alle leerlingen van de middenbouw, wordt in dit hoofdstuk alleen de gemiddelde voortgang in beeld gebracht.



Grafiek 5A: Percentage leerlingen van de middenbouw dat jassen volgens afspraak heeft opgehangen.

Grafiek 5A laat snel na het inoefenen van de afspraak een toename van leerlingen met gewenst gedrag zien. In de startmeting is het kleinste percentage leerlingen met gewenst gedrag 81%. Vanaf drie dagen na het inoefenen (op donderdag) laten vrijwel alle leerlingen gewenst gedrag zien, te weten 100%. Dit is een toename van 20%.



Grafiek 5B: Percentage leerlingen van de middenbouw dat tassen volgens afspraak heeft opgeruimd.

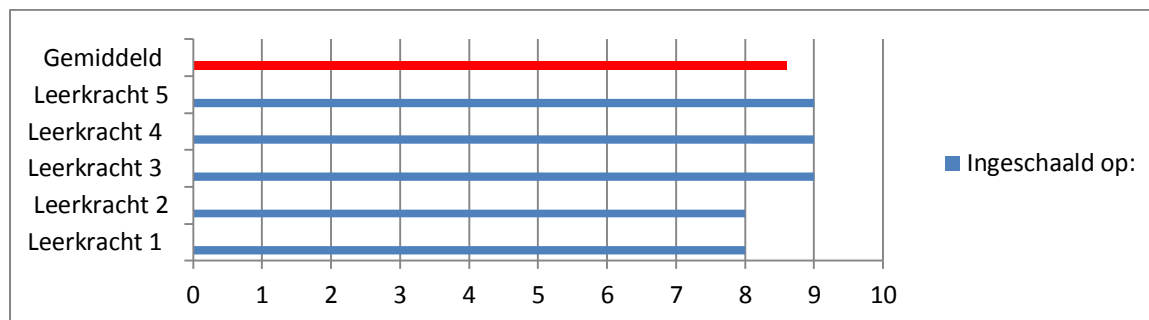
Het aantal leerlingen dat hun tas volgens afspraak opruimt, neemt toe, zo blijkt uit grafiek 5B. Na 8 schooldagen tonen vrijwel alle leerlingen in de middenbouw gewenst gedrag. Het is opvallend dat leerlingen het op maandagen minder goed lijken te doen. Dit is te verklaren vanwege het feit dat alle leerlingen op maandag gymmen en dus extra spullen meenemen naar school.

Bovenstaande grafieken tonen een duidelijke toename van gewenst gedrag aan. Uit alle grafieken ([ook uit bijlage N](#)), blijkt dat leerlingen over het algemeen meer moeite hadden met het op de juiste manier opruimen van de tas. Groep 3 deed er het langst over om de afspraak in te oefenen. In de laatste

observatieweek hebben vrijwel alle leerlingen hun jas en hun tas op de juiste manier opgeborgen. Een periode van 3 weken om gedrag in te oefenen blijkt realistisch, afgaande op de informatie uit deze grafieken.

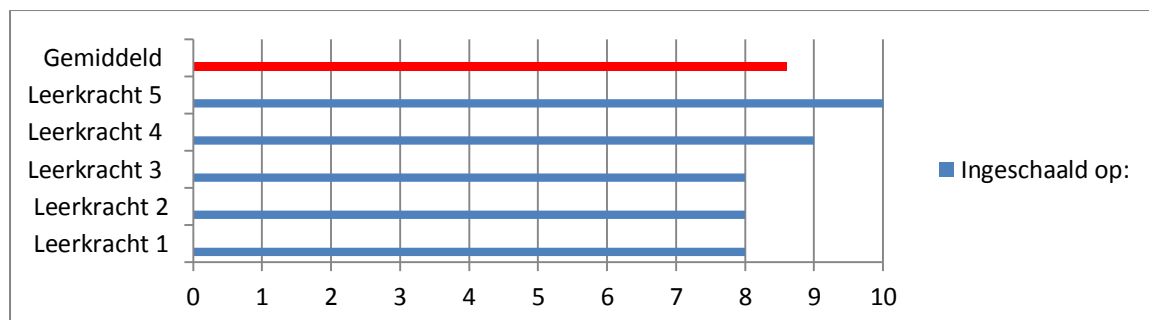
4.6 Wat is het effect van het inoefenen en naleven van afspraken volgens PBS op de beleving van gedrag van de leerkrachten in de groepen 3,4 en 5?

Om tot een antwoord te komen op deze vraag, zijn de leerkrachtvragenlijsten ingevuld ([Bijlage J](#)). De antwoorden op de schaalvragen zijn weergegeven in een grafiek. Van iedere leerkracht die de vragenlijst (anoniem) invulde, wordt de score weergegeven. Tevens is de gemiddelde score weergegeven in het rood. Omdat niet alle vragen relevant waren voor het beantwoorden van de onderzoeksvragen, zijn naar aanleiding van een gesprek met critical friends de overige data opgenomen in grafieken in [bijlage O](#).



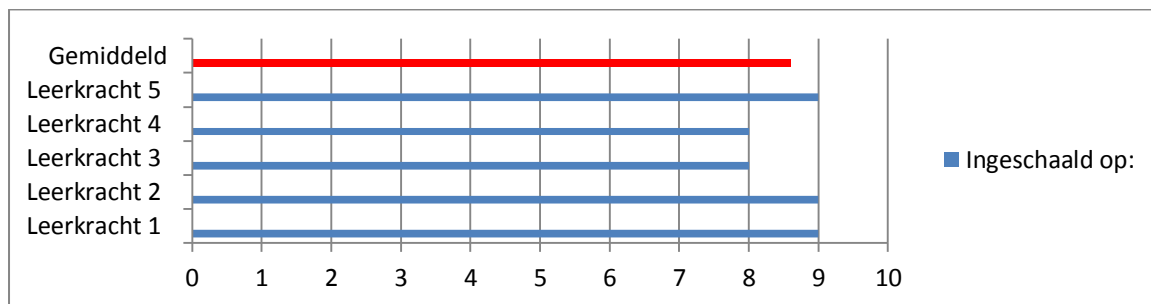
Grafiek 6: Vind je dat het gedrag van leerlingen verbetert door het samen inoefenen van de afspraken?

Gemiddeld schalen de leerkrachten van de middenbouw in op een 8,6. De leerlingen schalen deze vraag gemiddeld in op een 8,0, zo blijkt uit [grafiek 12](#) in [bijlage K](#). Dit laat een verschil zien van 0,6 punten tussen de beleving van leerlingen en leerkrachten.



Grafiek 7: Vind je dat het gedrag van leerlingen verbetert als we er samen meer op letten?

De 4 leerkrachten van de middenbouw schalen gemiddeld in op een 8,6. De leerlingen schalen zich op de vraag of hun gedrag verbetert in op een 7,9, zo blijkt uit [grafiek 13](#) in [bijlage K](#). Hier wordt een verschil van 0,7 punten zichtbaar tussen de beleving van de leerlingen en leerkrachten.



Grafiek 8: Vind je dat het gedrag van leerlingen verbetert als zij er een beloning voor kunnen krijgen?

De 4 leerkrachten van de middenbouw schalen gemiddeld in op een 8,7. Leerlingen schalen eveneens gemiddeld in op een 8,7, zo blijkt uit [grafiek 14](#) in [bijlage K](#). De beleving van leerlingen en leerkrachten komen overeen wat betreft deze vraag.

Alle data van dit onderzoek zijn verzameld en gepresenteerd in dit hoofdstuk. De bevindingen van leerlingen en leerkrachten en de resultaten van de observaties zijn in grafieken weergegeven. In hoofdstuk 5 zal er daarom een antwoord worden gegeven op de hoofd- en deelvragen van dit onderzoek.

5. Conclusie en discussie

Na de presentatie van de data in hoofdstuk 4 wordt in dit hoofdstuk de centrale onderzoeksvraag beantwoord. Er worden naar aanleiding van de verzamelde data en het theoretisch kader conclusies getrokken over het onderzoeksonderwerp. In de laatste paragrafen volgt een reflectie op de methodologie en worden er aanbevelingen gedaan voor vervolgonderzoek.

5.1 Beantwoording van de centrale onderzoeksvraag en conclusies.

De deelvragen in dit onderzoek ondersteunen de centrale onderzoeksvraag en zullen daarom eerst worden beantwoord.

5.1.1. Hoe kom ik tot positief geformuleerde afspraken?

Vanuit de theoretische achtergrond over PBS (Golly & Sprague, 2012) werd deze vraag reeds beantwoord in hoofdstuk 4. Het beantwoorden van deze vraag was namelijk voorwaardelijk voor het correct uitvoeren van dit onderzoek. Vanuit de waarden veiligheid, betrokkenheid en respect zijn positief geformuleerde gedragsafspraken per ruimte in de school beschreven. Er is gekozen om het correct ophangen van de jassen en het netjes opbergen van de tassen als eerst in te oefenen in het kader van dit onderzoek.

5.1.2. Op welke manier oefen ik de gedragsafspraken in?

De gedragsafspraken zijn ingeoeft op de wijze van PBS (Golly & Sprague, 2012). De vier leerkrachten leidden het aanleren van het gewenste gedrag in door middel van het spelen van een rollenspel. De leerlingen verbeterden de leerkrachten. Daarna is door drie leerlingen gewenst gedrag voorgedaan. Ook vonden er instructies plaats voor het naar binnen gaan. In de daaropvolgende weken is gewenst gedrag van leerlingen beloond met een complimentenkaart, met daarbij expliciete feedback van de leerkracht.

5.1.3. Hoe ervaren leerlingen het inoefenen en naleven van de gedragsafspraken op de wijze van PBS?

95% van de 98 leerlingen staat positief tegenover het inoefenen van de afspraken, zo blijkt uit [diagram 1](#). De leerlingen geven voornamelijk aan dat zij het duidelijk vinden, beter weten waar zij op moeten letten en dat zij meer leerlingen gewenst gedrag zien vertonen. Zij ondervinden hier prettige gevolgen van.

[Diagram 2](#) toont aan dat 89% van de 98 leerlingen het naleven van de afspraak als positief ervaart. De leerlingen geven voornamelijk aan dat het veiliger is, dat het rustiger is, dat zij ervan leren, dat zij leuker met andere kinderen omgaan en dat het leuk is om zich aan de afspraak te houden. De overige 11% van de leerlingen geeft aan het moeilijk te vinden. Wat zij precies bedoelen met moeilijk vinden zou als vervolg op dit onderzoek nader onderzocht kunnen worden.

Alle leerlingen staan positief tegen het belonen van gewenst gedrag. Zij geven aan dat zij zich hierdoor beter aan de afspraken kunnen houden. 1 op de 7 leerlingen geeft zelfs aan dat school er leuker van wordt, zo blijkt uit [diagram 3](#). Dit gegeven vindt aansluiting bij het onderzoek van O'Donnell et al. (1995) dat aantoonde dat leerlingen meer betrokken zijn op school na het invoeren en naleven van positief geformuleerde afspraken.

5.1.4. Hoe ervaren leerkrachten het positief formuleren, inoefenen en naleven van de afspraken?

Uit [diagram 4](#) blijkt dat alle vier de leerkrachten een fijn gevoel krijgen van het positief naleven van gedragsafspraken. Dit sluit aan bij de conclusie van Golly & Sprague (2012), die met hun onderzoek aantoonde dat leerkrachten die werken met PBS meer bevrediging ondervinden in hun werk. Leerkrachten van de middenbouw zeggen dat afspraken voor leerlingen concreter en duidelijk zijn. Zij zien dat het gedrag van leerlingen verbetert. Het organiseren van het inoefenen en belonen van gedrag is soms moeilijk, zo blijkt uit een evaluerend gesprek en uit [grafiek 10](#). Vooral als ouders binnenkomen voor een vraag, of als zich een onverwachte situatie voordoet. Dit is een aandachtspunt voor een vervolg van dit onderzoek.

5.1.5. Wat is het effect van het inoefenen en naleven van de gedragsafspraken op concreet waarneembaar gedrag van de leerlingen van de groepen 3, 4 en 5?

Uit observatiegegevens van [grafiek 5](#) en [bijlage M](#), blijkt dat het effect van het inoefenen en naleven van gedragsafspraken op concreet waarneembaar gedrag van leerlingen groot is. In de startmeting hangt gemiddeld 86% van de leerlingen zijn jas volgens afspraak aan de kapstok. In de laatste week hangt gemiddeld 99,5% van de leerlingen zijn jas volgens afspraak aan de kapstok. Dit geeft een aangetoond verschil van 13% weer. In de startmeting ruimt gemiddeld 81% van de leerlingen zijn tas goed op, in de laatste week liggen 100% van de tassen netjes achter het rek. Dit laat een aangetoond verschil van 19% zien. Dit sluit aan bij onderzoek van Sprague et al. (2001), die een afname van antisociaal gedrag aantoonde met hun onderzoek naar de effecten van PBS.

5.1.6. Wat is het effect van het inoefenen en naleven van de gedragsafspraken op de beleving van gedrag van de leerkrachten van de groepen 3, 4 en 5?

Uit de [grafieken 6, 7, en 8](#) blijkt dat de vier leerkrachten ervaren dat leerlingen zich beter aan de gedragsverwachting houden. Op de vraag of leerlingen zich beter gedragen door het inoefenen, schalen zij gemiddeld in op 8,6 op een schaal van 1 tot 10. Op de vraag of leerlingen zich beter gedragen doordat wij er beter op letten, schalen zij zich in op 8,6. Op de vraag of leerlingen zich beter gedragen, omdat zij een beloning kunnen krijgen, schalen zij in op 8,7. Zij schalen alle drie de vragen over de beleving van gedrag dus hoog in.

5.1.7. HOOFDVRAAG: Welke invloed hebben positief geformuleerde en ingeefende afspraken op de wijze van PBS op gedrag en beleving van leerlingen en leerkrachten in de groepen 3, 4 en 5 van mijn beroepspraktijk?

Positief geformuleerde en ingeefende afspraken hebben, zoals verwacht, veel effect op het gedrag van leerlingen van de groepen 3, 4 en 5 in de beroepspraktijk. Alle leerlingen laten, zoals blijkt uit de observaties, in de laatste observatieweek gewenst gedrag zien. Na twee oefenweken zijn dus alle leerlingen van onze middenbouw in staat om zich deze gedragsafspraken eigen te maken.

Leerkrachten spreken zich overwegend positief uit, omdat zij het gedrag van leerlingen zien verbeteren, positief met leerlingen omgaan en gericht feedback geven op het gedrag van een leerling. Zij geven aan dat het voor leerlingen duidelijker en concreter is wat er van hen verwacht wordt.

Leerlingen spreken zich overwegend positief uit, omdat zij vinden dat het rustiger en veiliger is op school en dat leerlingen leuker met elkaar omgaan. Alle leerlingen staan positief tegenover het belonen. Zij geven aan gemotiveerd te zijn om gewenst gedrag te laten zien. Sommige leerlingen (8%) vinden het inoefenen van de gedragsafspraken niet nodig, zij zeggen het gedrag ook zonder oefenen te kunnen laten zien. Een ander groepje leerlingen (11%) zegt het juist nog lastig te vinden om zich aan de afspraak te houden. Uit deze gegevens komt de piramide van PBS (Sugai 2009) weer duidelijk naar voren, waarin een onderscheid wordt gemaakt tussen 80% van de leerlingen die genoeg hebben aan het basisaanbod, 15% van de leerlingen die net wat meer instructie nodig heeft en 5% van de leerlingen die een individuele aanpak behoeft.

5.2 Reflectie op methodologie

Met de methodologie zoals gebruikt, konden er antwoorden worden geformuleerd op de hoofden deelvragen. Een volledig beeld geeft deze methodologie, tot spijt van de onderzoeker echter niet. Op de vraag hoe leerkrachten gedrag van leerlingen beleven en wat de ervaringen van leerkrachten zijn met betrekking tot de onderzochte benadering, is geen startmeting voorafgegaan. Het effect van de beleving kan dus niet gemeten worden. Er is enkel gemeten hoe leerkrachten na afloop van de benadering tegenover deze aanpak staan. Hoewel ik me er van bewust ben dat dit subjectieve antwoorden zijn, kan worden gezegd dat de tendens positief is. Op de open vragen voor leerlingen is niet door alle leerlingen een motivatie ingevuld. Er kon dus nu slechts een cirkeldiagram gemaakt worden van de antwoorden die wél waren ingevuld. Als er voor de leerlingen multiple-choice vragen waren, konden zij deze aankruisen en was het beeld over de beleving van leerlingen duidelijker geweest. Anderzijds is het goed dat de leerlingen niets hebben ingevuld. Beïnvloeding, of het verkrijgen van onbetrouwbare data in deze is nu voorkomen.

5.3. Vertaling naar de onderwijscontext

Uit dit onderzoek blijkt dat het positief formuleren, inoefenen en belonen van gewenst gedrag een zichtbaar positief effect heeft op gedrag van leerlingen en de beleving van leerlingen en leerkrachten op gedrag. Het is dan ook aan te bevelen deze manier van werken door te zetten in de betreffende middenbouw van de praktijk en verder uit te breiden naar de onder- en bovenbouw.

Als onderzoeker ben ik me bewust van het feit dat dit onderzoek zich slechts richt op een klein facet van de totaalbenadering PBS. Een vervolgonderzoek kan (mits het schoolteam achter de plannen staat) bestaan uit de vraag hoe PBS in zijn totaal geïmplementeerd kan worden. In de komende periode gaat er een visietraject van start in de onderwijspraktijk van de onderzoeker. De resultaten van dit onderzoek zouden van grote waarde kunnen zijn bij de vormgeving van dit traject. Het toont namelijk aan dat er vanuit een positief gedachtegoed (dat de onderzoeker deelt met het schoolteam) winst behaald kan

worden in het verbeteren van gedrag en de beleving van gedrag door leerkrachten. Het is daarom raadzaam om de resultaten van dit onderzoek mee te nemen bij de vormgeving van dit traject. Hierbij moet in acht worden genomen dat 80% van het schoolteam achter deze plannen moet staan, om de plannen succesvol uit te kunnen voeren (Golly & Sprague, 2012).

5.4. Relatie van de bevindingen ten aanzien van de probleemstelling

Aan de visie van de beroepspraktijk en van mij als onderzoeker, ligt een positief gedachtegoed ([hoofdstuk 1](#)) ten grondslag. De praktische invulling van dit positief gedachtegoed blijft echter veelal onbesproken. Veel collega's ervaren werkdruk. Beslissingen ten aanzien van gedrag worden veelal leerkrachtafhankelijk genomen. Met de komst van Passend Onderwijs krijgen meer leerlingen met gedragsproblemen een plaats op reguliere scholen (Claasen et al., 2009). Wij moeten een antwoord geven op de vraag hoe wij daarmee omgaan en wat wij als school kunnen bieden, binnen onze visie. Het benaderen van gedrag op de wijze van PBS (Golly & Sprague, 2012) draagt bij aan meer gezamenlijke verantwoordelijkheid, waar Marzano (2010) voor pleit. Leerkrachten en leerlingen weten beter waar zij aan toe zijn, zo blijkt uit dit onderzoek. Jeninga (2011) juicht dit toe. Hij beschrijft het belang van een school waar op een zelfde manier met gedrag wordt omgegaan. Leerlingen geven aan dat school leuker wordt, omdat zij zich beter aan de afspraken kunnen houden, meer leren en zich veiliger voelen. Ook het belonen draagt voor leerkrachten en leerlingen bij aan een positieve sfeer. De waarden veiligheid, betrokkenheid en respect zorgen ervoor dat alle leerkrachten en leerlingen zich met de gedragsafspraken kunnen identificeren. De benadering op de wijze van PBS komt tegemoet aan een oplossing op de probleemstelling, zoals beschreven in [hoofdstuk 1](#).

5.5. Relatie van de bevindingen ten aanzien van kennisontwikkeling

Dit onderzoek draagt bij aan de kennisontwikkeling van mij als onderzoeker. De theorie van PBS (Golly & Sprague, 2012) was mij bekend na het volgen van diverse modules en het lezen van artikelen en boeken. De daadwerkelijke persoonlijke ontwikkeling is vergroot door deze theorie om te zetten naar een werkplan voor dit onderzoek. Ik moest leren om stil te staan bij iedere stap die ik nam, om me ervan te verzekeren dat het de juiste stap was. Ik merkte dat ik in de praktijk veelal theorieën toepas, zonder lang genoeg over de organisatie na te denken. Dit pas ik dan later weer aan, als blijkt dat er betere manieren zijn om het toe te passen. Dit onderzoek leert mij dat bedachtzaamheid meerwaarde heeft. Door zaken te overdenken, kritisch in dialoog te gaan met critical friends en collega's, opnieuw te overdenken, nieuwe theorieën lezen en nogmaals in dialoog te gaan met critical friends, kan ik met veel meer kracht, vertrouwen en kennis de daadwerkelijke verandering vormgeven. Deze gevonden bedachtzaamheid, leidt ertoe ik dat ik meer gefundeerd met collega's en directie communiceer over mijn visie. Ik word serieuzer genomen, er wordt meer gevraagd naar mijn mening. Ik doe niet "zomaar wat", ik heb erover nagedacht en dit kan ik onderbouwen!

5.6 Inhoudelijke aanbevelingen voor vervolgonderzoek

Zoals in paragraaf 5.3. beschreven, is het aan te bevelen om het werken volgens PBS ook in de onderbouw en bovenbouw van de school in te voeren. Het is dan belangrijk om te weten of er voldoende draagvlak is bij alle leden van het team van de beroepspraktijk. Als er minder dan 80% van het team achter gemaakte plannen staat, is er namelijk een verminderde kans van slagen (Golly & Sprague, 2012). Met de resultaten en conclusies van dit onderzoek kunnen teamleden geënthousiasmeerd en gemotiveerd worden ten aanzien van deze benadering. PBS houdt meer in dan het gezamenlijk maken van positief geformuleerde afspraken en het naleven hiervan. Het is aan te bevelen de overige aspecten van PBS in te zetten, om een zo professioneel en krachtig mogelijke learning community, zoals beschreven door Wolf & Beukering (2011) te verwezenlijken.

Vervolgonderzoek kan zich dan richten op het invullen van de drie niveaus van de piramide. Ook moet

de ecologie van de leerling (Van Meersbergen, 2009) meer worden betrokken in de benadering, om nog meer gezamenlijke verantwoordelijkheid (Marzano, 2010) voor de leerling te nemen. Een aanpak moet om aan te sluiten bij PBS meer data gestuurd zijn. Een onderzoek kan dan als thema hebben hoe dat in onze beroepspraktijk georganiseerd kan worden. Voorgaand onderzoek toont aan dat ook de schoolresultaten vooruitgaan na implementatie van PBS (Kellam et al; O'Donnell et al.). In dit onderzoek is hier niet op ingegaan. Een vervolgonderzoek kan zich richten op de vraag of dat in deze specifieke onderwijspraktijk ook geldt.

6. Reflectie

In dit hoofdstuk kijk ik als onderzoeker terug op het onderzoeksproces en de betekenis die het voor mij als professional heeft. Tevens blik ik vooruit en geef ik aanbevelingen die voortkomen uit mijn ervaringen voor andere onderzoekers.

6.1 Reflectie op het onderzoeksproces

Aan het begin van deze opleiding dacht ik vanuit mijn afstudeerproject aan de PABO genoeg kennis te hebben genomen voor het doen van onderzoek. Dit schreef ik dan ook vol zelfvertrouwen in mijn eerste toets: het Professioneel Ontwikkel Plan. Al snel na de start van dit onderzoeksproces merkte ik dat ik mezelf overschat had: ik had slechts een basiskennis van de te volgen stappen in huis. Dit onderzoek leerde mij dat een onderzoeksproces veel meer is dan het volgen van een stappenplan.

Voor mij betekende dit onderzoek een continue gevoel van onzekerheid. De ethische aspecten in acht nemend, echt iets willen betekenen voor mijn onderwijspraktijk, mijn collega's zo veel mogelijk bij dit onderzoek betrekken en veranderend willen handelen vergt een kritische blik, die geen moment verdwijnt. De dialogen met mijn critical friends zijn van grote waarde geweest. Als ik na drie eigen versies trots een hoofdstuk instuurde, kreeg ik altijd weer nieuwe eye-openers en vragen om over na te denken terug. Dit maakte dat ik steeds weer moest focussen op wat er écht toe doet; wat bijdraagt aan het doel van dit onderzoek. Na die ronde vragen van mijn critical friends paste ik het hoofdstuk aan en zag ik zelf ook weer nieuwe punten ter verbetering.

In mijn praktijk leerde ik veel over mezelf. Mijn persoonlijke en professionele betrokkenheid bij dit onderwerp, te weten: goed onderwijs bieden aan álle leerlingen, ook en vooral met de komst van Passend Onderwijs, maakte dat ik dit onderzoek heel graag tot een succes wilde maken. Veiligheid staat vanuit mijn biografische achtergrond hoog in het vaandel. Een gevoel van veiligheid bieden aan alle leerlingen van mijn school is dan ook belangrijk voor mij. Dit betekende dat ik naast onderzoeker, ook de professional in mijn praktijk was die verandering in gang wilde zetten en wilde laten zien wat deze benadering ons kan opleveren. Het was belangrijk om me bewust te zijn van deze rol, omdat deze nooit de objectieve resultaten van het onderzoek in de weg mogen staan. Ik betrapte me toch nog regelmatig op positieve reacties ten aanzien van het onderzoeksthema, of frustraties als iets toch niet liep zoals ik had gehoopt. Door regelmatig vanuit een helicopterview naar het proces te kijken en in dialoog te gaan met collega's en critical friends was ik in staat mijn persoonlijke emoties een gepaste plek te geven en dit onderzoek zakelijk te blijven benaderen.

Hoewel PBS gericht is op de inzet van een heel schoolteam, waarin iedereen een taak krijgt, was ik de onderzoeker die bijna al die taken zelf uitvoerde. Ik wilde mijn collega's namelijk niet teveel werk bezorgen: ik wilde hen laten zien wat de positieve effecten kunnen zijn, zonder dat zij zich nog zorgen hoefden te maken over de hoeveelheid werk. Zo verzamelde ik vier keer per dag alle data, zorgde ik voor de beloningen en de beloningskaartjes en wilde ik de winkel zo aantrekkelijk mogelijk neerzetten

en inrichten. Tot mijn collega's vroegen waarom ik dat allemaal alleen deed: zij konden toch ook wel iets doen? Mijn ene collega verzorgde toen alle kaartjes voor gastlessen, mijn andere collega legde de beloningsknutselwerkjes klaar in bakken, een ouder nam beloningskaartjes mee naar huis en bracht ze geknipt en wel terug en weer een andere ouder kwam een ochtend naar school om de beloningswinkel prachtig in te richten en vorm te geven: allemaal op eigen initiatief! Ik besepte dat als ik gezamenlijke verantwoordelijkheid wil vergroten, waar dit onderzoek zo op gericht is, ik ook moet leren werk uit handen te geven om er samen iets van te maken. Vanuit mijn karakter doe ik dingen graag zelf, houd ik graag touwtjes in handen, vanuit een gevoel van veiligheid en zekerheid. Ik moet leren mezelf hier meer open in op te stellen.

6.2. Aanbevelingen voor andere onderzoekers

Vanuit de ervaring die ik als onderzoeker opdeed, kan ik aanbevelingen formuleren die ik zelf in de toekomst na zal streven en die wellicht relevant zijn voor andere onderzoekers. Van de inclusieleraar wordt gevraagd dat zij als medeorganisator functioneert (Claasen, et al., 2009). Door het doen van gefundeerd onderzoek naar de eigen praktijksituatie, toont een professionele leerkracht zich zo'n medeorganisator, die de functie van change-agent kan hebben. Inclusief onderwijs is gericht op identiteitsontwikkeling van scholen en professionals (Claasen et al. 2009). Het ontwerp van een onderzoek moet dan ook altijd vorm krijgen binnen deze identiteit. Al in hoofdstuk 1 van een onderzoek wordt dit neergezet. Participanten in een onderzoek zijn van groot belang om een onderzoek te laten slagen en floreren, zo heb ik ervaren. In mijn professionele ontwikkeling, maar ook in de professionele ontwikkeling van andere onderzoekers zijn interactie en samenwerking met collega's en andere betrokkenen onmisbaar (Claasen et al. 2009). Mijn aanbeveling naar alle onderzoekers is om de ethische aspecten (Andriessen et al. 2009) zeer serieus te nemen en om de kwaliteit van de interactie, samenwerking en collegialiteit te vergroten waardoor je je samen aan het ontwikkelen bent. De onderzoeker moet de organisator zijn, maar de praktijk moet de vormgeving van het onderzoeksonderwerp gezamenlijk bewerkstelligen om het succesvol te laten zijn. Tevens wil ik de toekomstige onderzoeker meegeven te allen tijde kritisch te blijven kijken naar het onderzoeksplan. Er wordt zo makkelijk aan iets voorbij gegaan, wat in een later stadium niet meer terug te draaien is, zoals ik voorbij ging aan de startmeting van de beleving van gedrag van leerkrachten.

6.3. Meerwaarde voor mij als onderzoeker

De meerwaarde die dit onderzoek voor mij als onderzoeker opleverde, is de kennis en vaardigheden die ik opdeed over het toepassen van een benadering in de praktijk. De ethische aspecten hebben mijn ogen vele malen geopend. Door in hoofdstuk 3 goed na te denken over hoe ik collega's kon benaderen om hen te enthousiasmeren en hen te betrekken bij wat we aan het doen zijn en door hen te informeren bij iedere deelstap, zijn we een hechter team geworden. Er is sprake van wederzijds respect en meer plezier in het werk in onze middenbouw. We staan samen ergens voor. Ik leerde dat mijn onzekerheid, die me eigen is vanuit mijn karakter, vaak ongegrond is. Door mezelf op te stellen als "de onderzoeker, met kennis van zaken" en deze kennis met respect en oprechtheid te willen delen, word ik ook op deze manier behandeld in mijn praktijk. Er wordt vaker naar mijn mening gevraagd. De gesprekken met collega's hebben meer diepgang en mijn collega's worden enthousiast! De onzekerheid blijf ik ook als positief punt zien, omdat dit maakt dat ik niet snel tevreden ben over mijn handelen en op die manier vooruitgang blijf boeken. Dit onderzoek heeft een tipje van de sluier opgelicht over wat er allemaal nog te leren is en hoeveel ik als professional en persoon nog kan groeien.

Nawoord

Passend Onderwijs tot een succes maken, gaat niet alleen. Een team heeft een gezamenlijke verantwoordelijkheid, gericht op ontwikkeling van alle leerlingen (Marzano, 2010). Door het inzetten van PBS krijgen leerkrachten concrete handreikingen om op een positieve manier met het gedrag van leerlingen om te gaan. Mijn praktijkschool heeft een grote bijdrage geleverd aan de totstandkoming van dit onderzoek en dus de onderzoeksresultaten, door zich open te stellen voor de ideeën achter de benadering. De hulp en collegialiteit van mijn middenbouwcollega's en directie was groot, waardoor mijn dank naar hen uitgaat. Door ons samen open te stellen voor dit doel, hebben de inspanningen gewenst effect gehad. Gedurende dit onderzoeksproces was deze gezamenlijke verantwoordelijkheid voor alle leerlingen groot, we traden als één persoon naar buiten en leerlingen en leerkrachten waren positiever gestemd. Als dit positieve gevoel overgebracht kan worden naar de andere klassen van onze school, zie ik de gezamenlijke verantwoordelijkheid en collegialiteit nog verder groeien. Alleen op die manier kunnen we de komst van Passend Onderwijs verwelkomen, met de juiste middelen op school en het vertrouwen in onszelf.

Dit onderzoek kwam tot stand door een goede en eerlijke samenwerking met Critical Friends, die ik dankbaar ben voor hun kritische blik, verhelderende vragen en opbouwende woorden die mij motiveerden. Ook mijn studiebegeleider Marjo van Hulten van Fontys OSO speelde een kritische rol in mijn ontwikkeling gedurende dit onderzoeksproces. Door de eerlijke en prettige feedback heb ik de kwaliteit van dit onderzoeksverslag kunnen vergroten.

Bronvermelding

Aa, H. van der (24-11-2013) *De macht van de toets*. Brandpunt, KRO (t/m minuut 14.02)

Andriessen, D.; Onstek, J.; Delnooz, P.; Smeijsters, H. & Peij, S. (2010) *Gedragscode praktijkonderzoek voor het HBO*. HBO-raad.

Bateman, B. & Golly, A. (2008) *Waar komt dat gedrag vandaan? 20 tips en interventiestrategieën voor leerkrachten*. Huizen: Pica

Berg, E. & Jong, P. de (2001) *De kracht van oplossingen. Handwijzer voor oplossingsgerichte gesprekstherapie*. Amsterdam: Pearson

Blonk, A & Nelen, M. (2011) *Het gebruik van data bij gedragsvraagstukken*. Zorgbreed, nr 31 P. 21-24

Boeije, H.; Hart, H. & Hox, J. (2009) *Onderzoeksmethoden*. Amsterdam: Boom Onderwijs.

Carr, A. (1999) *Handbook Child and Adolescent Clinical Psychology: A contextual approach*. London: Routledge.

Cauffman, L. & van Dijk, J. (2011) *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Den Haag: Boom Lemma.

Claasen, W.; Bruïne, E.; Schuman, H.; Siemons, H.; Velthooven, B.(2009) *Inclusief Bekwaam. Generiek competentieprofiel inclusief onderwijs*. Apeldoorn: Garant.

Delfos, M. (1997) *Kinderen en gedragsproblemen*. Lisse: Swets en Zeitlinger

Durrant, M. (2012) *Creatieve oplossingen bij gedragsproblemen op school*. Apeldoorn: Garant.

Gaag, R.J. van der (2002) *ADHD en PDD-NOS. Diagnostische dilemma's en consequenties voor het schoolse handelen*. Tijdschrift voor orthopedagogiek, 41, P. 574-582

Gennep, A. van (2000) *Emancipatie van de zwaksten in de samenleving: over paradigma's van verstandelijke handicap*. Amsterdam: Boom

Golly, A. & Sprague, J. (2012) *Positive Behaviour Support Goed gedrag kun je leren! Doelmatige strategieën voor in de school*. Huizen: Pica

Greene, R. (2005) *Het explosieve kind. Over het opvoeden en begrijpen van snel gefrustreerde en chronisch inflexibele kinderen*. Amsterdam: Nieuwezijds.

Grossman, D.; Neckermann, H.; Joepsell, T.; Liu, P.; Asher, K.; Beland, K.; Frey, K., Rivara F. (1997) *Effectiveness of a violence prevention curriculum among children in elementary school*. Journal of the American Medical Association. Nr 277 (20), 1605-1611

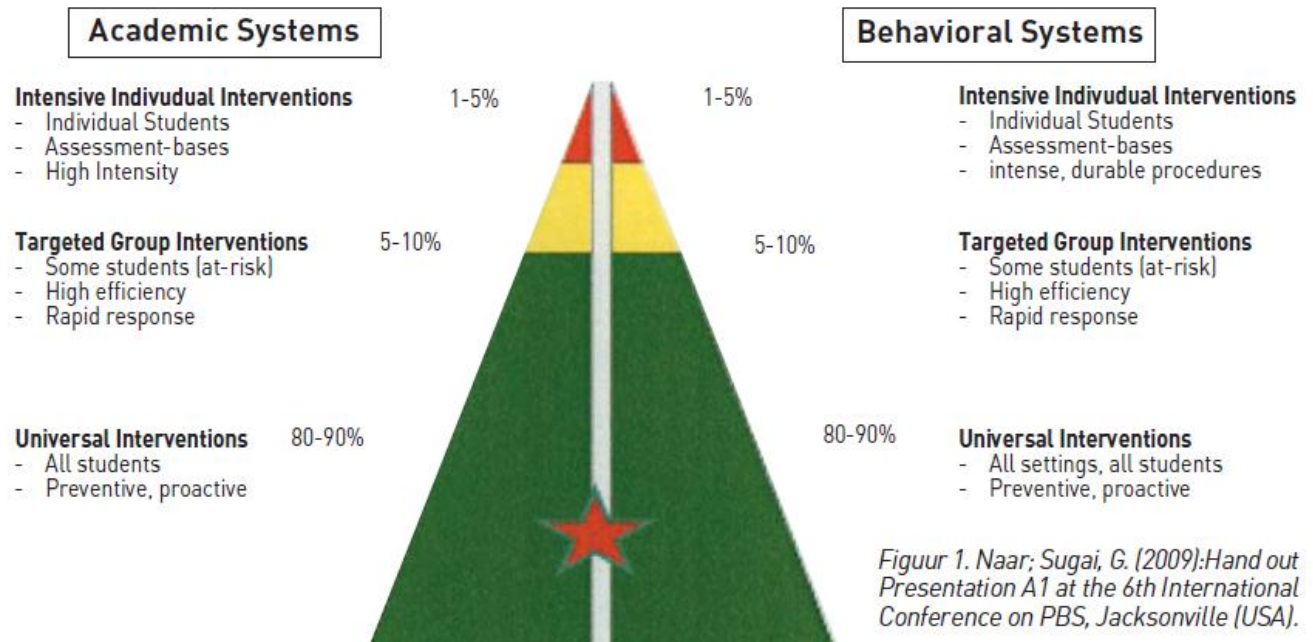
Hallahan, D.P. & Kauffman, J.(2006) *Exceptional Learners. An introduction to special education*. Boston: Pearson.

HBO raad: www.HBOraad.nl. Geraadpleegd op 04-09-2013 voor de Gedragscode voor Praktijkgericht Onderzoek.

Hoeven, M. van der(2006, 4 november) *Laat school en leraar vrij*. De Volkskrant.

- Irvin, K., Tobin, J., Sprague, J., Sugai, G. & Vincent, G. (2004) *Validity of office discipline referrals measures as indices of school-wide behavioral status and effects of school-wide behavioral interventions*. University of Oregon OSEP Center of Positive Behavioral Interventions and Support. Eugene: OR
- Jeninga, J. (2011) *Professioneel omgaan met gedragsproblemen*. Amersfoort: Thieme Meulenhof.
- Lange, H. de; Schuman, H. & Montessori, M. (2011) *Praktijkgericht Onderzoek voor reflectieve Professionals*. Apeldoorn: Garant
- Lieshout, T. van (2009) *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Marzano, J.R. (2010) *Wat werkt: Pedagogisch handelen en klassenmanagement*. Bazalt.
- Mayer, R. (1995) *Preventing antisocial behavior in the schools*. In: Journal of Applied Behavior Analysis, nr 28, P. 467-478
- Meersbergen, E. van (2009) *Schoolbreed aandacht voor gedrag*. Zorg Primair. No 8
- Meersbergen, E. van & Blonk, A. (2011) *Gedragsinterventies. Wat doen we en doen we het goede?* Zorgbreed, nr 31 P. 13-17
- O'Donnel, J.; Hawkins, J.; Catalano, R.; Abbott, R.; & Day, L. (1995) *Preventing school failure, drug use, and delinquency among low-income children: Long term intervention in elementary school*. In: American Journal of Orthopsychiatry. Nr 65 P. 87-100
- Ponte, P. (2002) *Actie-onderzoek door docenten. Uitvoering en begeleiding in theorie en praktijk*. Apeldoorn: Garant.
- Sikes, P.; Nixon, J. & Carr, W. (2003) *The Moral Foundations of Educational Research: Knowledge, Inquiry and Values*. Maidenhead: Open University Press
- Skinner, B. (1938) *The behavior of organisms: An experimental analysis*. Oxford: Appleton-Century
- Sprague, J.; Walker, H.; Golly, A.; White, K.; Myers, D.; Shannon, T. (2001) *Translating research into effective practice: The effects of a universal staff and student intervention on indicators of discipline in school safety*. Education and Treatment of Children. Nr 24 (4), 495-511
- Strien, P.J. van (1984) *Naar een verwetenschappelijking van de praktijk*. Tijdschrift voor orthopedagogiek, nr 33 P. 162-180
- Tobin, T.; Sugai, G.; Martin, E. (2000) *Final report for project CREDENTIALS: current research on educational endeavors to increase at-risk learners' success*. University of Oregon, College of Education, Behavioral research and teaching. OR.
- Van der Wolf, K. en Beukering, T. (2011) *Gedragsproblemen in scholen*. Leuven: Acco.
- Verbrugge, A. & Verbrugge, M. (2006, 3 juni) *Help! Het onderwijs verzuipt*. NRC Handelsblad, P. 15.
- Vygotsky, L. (1926) *Educational Psychology*. Moscow: Institute of Psychology at Moscow University
- Wapstra, F. (2010) *Aan de slag met gedrag, over Positive Behaviour Support. Buut, Passend onderwijs, kom maar op*. Huizen: Pica

Figuur 2: Piramide PBS



Actie:	Met als doel:	Uit te voeren door:	Wanneer:	Uitkomst:
Waardenspel. Bijlage C.	Drie gezamenlijke waarden bepalen die ten grondslag liggen aan gedragsverwachtingen.	Begeleiding: Liedeke Uitvoering: Middenbouwcollega's	Augustus 2013. (eerste vergadering)	Veiligheid, Betrokkenheid, Respect.
2 lessen per klas over waarden. Bijlage D.	Het voor leerlingen inzichtelijk maken wat de waarden inhouden en hoe je je gedrag op deze waarden aanpast.	Liedeke	September 2013.	
Vaststellen gewenst gedrag. Bijlage E.	Een format opstellen om in alle gezamenlijke ruimtes en klassen op te hangen. Hierop staat per ruimte aangegeven wat er aan gedrag van iedereen verwacht wordt.	Begeleiding en format opstellen: Liedeke. Uitvoering: Middenbouwcollega's en leerlingen.	Oktober 2013 (Studiemiddag, alle collega's aanwezig).	Zie format bijlage E.
Gewenst gedrag met leerlingen bespreken	De leerlingen informeren welk gedrag van hen verwacht wordt en hoe zij de afspraken dienen te interpreteren.	Liedeke, samen met eigen leerkracht.	November.	
In te oefenen gedrag vaststellen. Bijlage F.	Vast te stellen welk concreet gedrag we zo snel mogelijk willen verbeteren en observatielijsten (bijlage G) te kunnen opstellen.	Leerlingen en collega's. Begeleiding: Liedeke	December	- We hangen alle jassen aan de kapstok. - We leggen alle tassen achter het rek.
0-meting houden met behulp van de observatielijst. Bijlage G.	Vaststellen of dit aan te leren gedrag noodzakelijk is. Tevens vaststellen wat de beginsituatie vóór de in te zetten interventies is.	Liedeke	Januari, week 2	
Vastgesteld gedrag inoefenen. Bijlage H.	Duidelijk te maken welk gedrag gewenst is en hoe dit eruit ziet. De leerlingen zien de voordelen in van dit vertoonde gedrag.	Middenbouwcollega's en leerlingen	Januari, Maandag in week 3.	
Vastgesteld gedrag observeren. Bijlage G.	Te meten of het inoefenen van het gewenste gedrag effect heeft op concreet gedrag van leerlingen en mijn hoofdvraag te beantwoorden.	Liedeke.	Januari, week 4 en 5.	
Enquêtes over beleving van gedrag afnemen. Bijlage I. Bijlage J.	Te meten welk effect de interventies hebben op de beleving van leerkrachten en leerlingen op gedrag.	Middenbouwcollega's en leerlingen.	Februari, Week 6.	
Data verwerken	In kaart te brengen wat de effecten van de interventies zijn geweest.	Liedeke	Februari, week 6, 8	

Het waardenspel wordt als volgt gespeeld:

Ronde 1: de keuzeronde

- Iedere leerkracht krijgt een set met waarden (allemaal dezelfde).
- Indien de leerkracht andere waarden belangrijk vindt, mogen deze toegevoegd worden.
- Leerkrachten bekijken deze waarden rustig, hier nemen we 10 minuten de tijd voor.
- Iedereen denkt voor zichzelf na: wat is voor mij belangrijk en waarom?
- Iedere leerkracht kiest drie waarden uit en schrijft deze op een flap op een placemat.

Ronde 2: de vertelronde

- In de vertelronde legt iedereen uit waarom deze waarden belangrijk zijn voor hem of haar.
- Collega's stellen verhelderende vragen, zonder meningen te uiten.
- Als iedereen aan de beurt geweest is nemen we 3 minuten bedenktijd.

Ronde 3: De besluitronde

- Iedereen schrijft weer 3 waarden op. Dit mogen dezelfde zijn als in de eerste ronde, maar ze mogen ook veranderen naar aanleiding van het gesprek.
- We zetten de waarden op een rij, van meest gekozen naar minst gekozen.
- Ik vraag wie zich kan vinden in alle drie de waarden die naar boven komen.

NB: Dit waardenspel neem ik op met mijn camera, om achteraf te controleren of alles ethisch is verlopen en iedereen zich inderdaad kan vinden in de drie waarden.

Conclusie:

Veiligheid, betrokkenheid en respect zijn de waarden die het meest gekozen werden. Het is bijzonder dat iedereen voor veiligheid en respect koos, al in de eerste ronde. Overige waarden waren creativiteit; verantwoordelijkheid; betrouwbaarheid en betrokkenheid. Door met elkaar in gesprek te gaan en te luisteren naar de motivaties van de ander, kwamen we er achter dat een waarde slechts een woord is: De gedachten achter de waarden betrouwbaarheid, verantwoordelijkheid en betrokkenheid toonden veel overlap. We kwamen uit op betrokkenheid, omdat we de ecologie van de leerlingen graag in ons proces meenemen. Als wij betrokken zijn, voelen we ons verantwoordelijk voor wat we doen. Dit geldt ook voor kinderen en ouders. Ook moeten wij als betrokken leerkracht betrouwbaar te zijn. Ook kwam betrouwbaarheid voor een groot deel terug in de waarde veiligheid.

In iedere klas (3, 4, 4-5 en 5) worden twee lessen verzorgd, te weten een kringgesprek en een creatieve les.

Het kringgesprek van 30 minuten:

Introductie (10 minuten): wat zijn waarden? → De leerlingen denken hier eerst zelf over na, overleggen na 20 seconden met hun burens. Ik vraag de kinderen na nog eens 20 seconden om hun bevindingen. Ook vraag ik de kinderen welke woorden zij kunnen maken van waarde. Daarna komen we samen tot een definitie van waarde. Dit zal ongeveer neerkomen op: “een eigenschap die belangrijk voor je is.”

Ik vraag de leerlingen naar hun eigen waarden. Welke eigenschappen van een ander vind jij belangrijk. Hoe wil jij dat er met jou wordt omgegaan? Hoe komt het dat dit belangrijk voor je is? Wat is het voordeel voor jou als een andere leerling op deze manier met jou omgaat? De kinderen denken hier 30 seconden zelf over na. Daarna maken we een rondje. Ik begin zelf, met de waarde veiligheid. Ik vertel wat dit voor mij betekent en waarom. Ik vertel de kinderen dat dit een heel persoonlijk gesprek is en dat een goede luisterhouding belangrijk is in dit soort gesprekken. Na het rondje hoop ik de conclusie te kunnen trekken dat iedereen andere dingen belangrijk vindt en dat het belangrijk is rekening met elkaars waarden te houden.

Kern (10 minuten): Ik vertel de leerlingen dat wij met alle juffen in de middenbouw ook tot drie waarden zijn gekomen: veiligheid, betrokkenheid en respect. Ik vraag de leerlingen welke waarden zij al kennen en wat dit betekent. Dit doen zij door de werkvorm “zoek iemand die”. Als voor alle leerlingen de definities van deze waarden duidelijk zijn, vraag ik hen waarom wij voor deze waarden zouden hebben gekozen en wat wij dan verwachten van alle partijen en wat iedereen ook van ons mag verwachten.

Afsluiting (10 minuten): In tweetallen verzinnen de leerlingen passend gedrag bij één waarde. Dit spelen zij na in een kort toneelstukje. In één zin laat ik een kind vertellen waarom dit met onze waarde te maken heeft.

Evaluatie: Ik vraag de leerlingen wat zij van deze les vonden en wat zij geleerd hebben.

Creatieve les (45 minuten):

Introductie (5 minuten): ik koppel terug naar onze drie waarden veiligheid, betrokkenheid en respect. Ik vraag naar de betekenis en wat dit betekent voor gedrag dat wij graag willen zien. De leerlingen denken terug aan de toneelstukjes. Ik vraag de leerlingen wie respectvol, veilig of betrokken gedrag heeft gezien in de afgelopen week. Ik hoop op concrete voorbeelden.

Kern: (35 minuten): Ik vraag de leerlingen welke van de drie waarden het belangrijkste voor ze is. Daarna maken zij hier een tekening over.

Afsluiting (5 minuten): Alle kinderen laten hun eigen tekening zien en leggen uit wat zij getekend hebben en waarom. Deze tekeningen gaan we uiteindelijk gebruiken ter ondersteuning in de gangen.

Bijlage E Format gewenst gedrag (gedragsverwachtingen) per ruimte [Terug naar Hoofdstuk 3](#)

In de gesprekken met leerlingen spreken we over onze waarden. De leerlingen benoemen welk gedrag passend is bij deze waarden. Dit notuleer ik. Met deze notulen stellen we in de middenbouwvergadering een format met afspraken met ruimte op. Het is hierbij belangrijk om concreet te worden zonder te verzanden in een lange lijst met afspraken. Ons format moet overzichtelijk blijven. Na het opstellen hangen we de formats op in gezamenlijke ruimtes en de klassen. Daarnaast hangen we enkele tekeningen van leerlingen op ter visuele ondersteuning. Zo worden de leerlingen ook meer betrokken bij de gemaakte afspraken.

Ruimte	Wc	Bijschakel / aula	De gang	Op het schoolplein	In de klas
Veiligheid	We ruimen op als er geknoeid is. We lopen rustig. We laten andere kinderen met rust.	We blijven op één plek zitten. We lopen rustig. We schuiven de stoelen netjes aan.	We leggen onze tas áchter het rek. We ruimen alles netjes op. We lopen rustig. Een stoel houden we aan de zitting vast met de leuning van ons af.	We kijken vóór we lopen. We zorgen dat iedereen zich veilig voelt. We kiezen voor veilige spelletjes. Als we ons niet veilig voelen gaan we naar de juf, meneer of overblijfmoeder.	We lopen rustig. Onze stoelen staan recht. We schuiven onze stoel aan. Problemen of ruzies lossen we op door rustig te praten. Eventueel gaan we naar de juf.
Betrokkenheid	We zorgen goed voor alle spullen. We gaan alléén als we echt moeten. We laten het de juffen weten als er iets vervelends gebeurt.	We letten alleen op ons eigen werk. We helpen een ander (alleen als hij het vraagt). We fluisteren (alleen als het nodig is)	We fluisteren alleen indien nodig. We praten vriendelijk en rustig tegen elkaar.	We betrekken iedereen die het wil bij het spel dat we spelen. We helpen andere kinderen als dat nodig en gewenst is. We delen de materialen.	We luisteren naar elkaar en denken aan onze luisterhouding. We laten elkaar uitspreken. We tonen interesse in elkaar.
Respect	We verbruiken weinig water. We zijn zuinig met de materialen. We zijn vriendelijk tegen de kinderen die we tegenkomen. We gebruiken alleen onze eigen wc. We plassen ín de wc.	We praten vriendelijk tegen elkaar. Na het werken ruimen we alles netjes op. We melden de computers af, als we de laatste zijn sluiten we de computers af.	We hangen onze jas alleen aan onze eigen haak. Bij het binnenkomen lopen we stil áchter onze eigen juf aan. We lopen in de rij die is afgesproken. We houden afstand in de rij.	Problemen of ruzies lossen we op door zacht te praten. We gooien afval in de prullenbak. Onze hulpjes denken aan de fruitbakken. We pakken onze fruitspullen om de beurt. We luisteren naar een ander. We praten rustig en beleefd tegen iedereen. Als iemand STOP, of NEE zegt, stoppen we onmiddellijk.	We praten eerlijk, rustig en rechtstreeks met elkaar. We zorgen goed voor al onze spullen. Als we iets willen lenen, vragen we het eerst. We geven elkaar complimenten. Bij het naar binnen komen en naar huis gaan zeggen we elkaar gedag.

Elke leerkracht bespreekt met de leerlingen ons format ([bijlage E](#)). Daarna schrijven de leerlingen op een post-it welk gedrag zij graag verbeterd zien. We tellen het aantal briefjes en bespreken dit met leerlingen.

NB: Naast een gezamenlijke afspraak (met de gehele middenbouw) kiest iedere groep ook een afspraak in de klas die zij willen verbeteren. De groepsleerkracht houdt hiervan de vorderingen bij. Dit is bedoeld om leerkrachten actief kennis te laten maken met het werken op de wijze van PBS. Deze data neem ik vanwege twijfels over betrouwbaarheid niet op in mijn onderzoek. Omdat de leerkrachten meer betrokken worden in het proces van PBS, kunnen zij wel concreter antwoord geven op de vragen uit de enquête, die ik ophelder in [bijlage J](#).

Elke leerkracht oefent met zijn/haar groep gewenst gedrag in op de wijze van PBS. Dit betekent dat vanaf maandag 13 januari, een week na de 0-meting het gedrag dat wij verbeterd willen zien actief wordt ingeoeft, te beginnen met een rollenspel. De leerkracht doet het gewenste gedrag voor, maar laat hierbij een aantal steken vallen. De leerlingen geven tips ter verbetering en doen het drie keer mee voor. Daarna oefent de hele klas met het vertonen van het gewenste gedrag. Zij mogen elkaar na afloop feedback en complimenten geven.

Indien leerlingen gewenst gedrag laten zien, maken zij kans op het verdienen van een punt. Dit punt krijgen zij in de vorm van een complimentenkaart, waar expliciet opstaat wat zij goed gedaan hebben, wanneer zij dit goede gedrag hebben laten zien en door wie ze zijn beloond. Deze puntenkaarten kunnen zij inleveren tegen een zelfgekozen beloning in onze winkel.

Figuur 4: Complimentenkaartjes

Toen de bel ging stond jij meteen netjes in de rij. Wat fijn! Je laat zien dat je betrokken bent. Goed gedaan. 1 punt. 	Jij hing vandaag je jas precies zo op als we hadden afgesproken. Ook jouw tas lag netjes achter het rek. Fijn dat je zo respectvol met alle spullen omgaat! 1 punt. 	Jij loopt vandaag rustig op de gang. Zo zorg je dat het voor iedereen veilig is. Goed gedaan! 1 punt. 
--	---	---

Figuur 5: Beloningswinkel



NB: uit ethische overwegingen is overlegd of het logo van de school in beeld mocht worden gebracht.

Figuur 6: Beloningswinkel prijslijst

Prijslijst	
Kopen:	
Sticker	2 punten
Toeter	5 punten
Kaartje	7 punten
Plakband Cars / Disney / Kleurtjes	7 punten
Gumdobbelsteen	7 punten
Potlood	7 punten
Notitieblokje	10 punten
Medaille	10 punten
Grabbelen	10 punten
Doen:	
Een liedje kiezen om samen met de klas te zingen.	3 punten
Een just dance nummer aanvragen voor je klas.	3 punten
De juf leest 5 minuten langer voor aan de klas.	3 punten
Een mop uit de moppentrommel voorlezen.	3 punten
Een energizer kiezen om tussen de lessen te doen.	4 punten
Een stukje voor facebook / oudercontact schrijven	4 punten
10 minuten extra aan de computer werken	5 punten
Knutselen	10 punten
Na school een spelletje doen met je juf	10 punten
Een gastles volgen bij een andere juf of meneer 20 punten	
Een les naar keuze volgen bij een juf of meneer.	
Een half uurtje helpen bij de kleuters.	
Juffrouw Fatima een half uur helpen.	
Meneer Frans helpen een half uur helpen.	
Juffrouw Mirjam helpen met de post.	
Juffrouw Mirjam een les met Isa meedoen.	
Een half uur extra muziekles van juffrouw Mijntje.	
Een half uur extra gym van juffrouw Saskia.	
Een half uur rustig werken bij meneer Wim.	

Dag: _____ Datum: _____	Groep 3: Aantal leerlingen op school: ____		Groep 4: Aantal leerlingen op school: ____		Groep 4-5: Aantal leerlingen op school: ____		Groep 5: Aantal leerlingen op school: ____	
Aantal goede:	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen
08:30								
10:15								
12:45								
15:00								

Bijzonderheden? (Bijvoorbeeld invalleerkracht) _____

Elke leerkracht oefent met zijn/haar groep gewenst gedrag in op de wijze van PBS. Dit betekent dat vanaf maandag 13 januari, een week na de 0-meting het gedrag dat wij verbeterd willen zien actief wordt ingeoeft, te beginnen met een rollenspel. De leerkracht doet het gewenste gedrag voor, maar laat hierbij een aantal steken vallen. De leerlingen geven tips ter verbetering en doen het drie keer mee voor. Daarna oefent de hele klas met het vertonen van het gewenste gedrag. Zij mogen elkaar na afloop feedback en complimenten geven.

Indien leerlingen gewenst gedrag laten zien, maken zij kans op het verdienen van een punt. Dit punt krijgen zij in de vorm van een complimentenkaart, waar expliciet opstaat wat zij goed gedaan hebben, wanneer zij dit goede gedrag hebben laten zien en door wie ze zijn beloond. Deze puntenkaarten kunnen zij inleveren tegen een zelfgekozen beloning in onze winkel.

Figuur 4: Complimentenkaartjes

Toen de bel ging stond jij meteen netjes in de rij. Wat fijn! Je laat zien dat je betrokken bent. Goed gedaan. 1 punt.  Daltonerf 8 504g HZ Tilburg www.denbijstere.nl T: 013 5439772	Jij hing vandaag je jas precies zo op als we hadden afgesproken. Ook jouw tas lag netjes achter het rek. Fijn dat je zo respectvol met alle spullen omgaat! 1 punt.  Daltonerf 8 504g HZ Tilburg www.denbijstere.nl T: 013 5439772	Jij loopt vandaag rustig op de gang. Zo zorg je dat het voor iedereen veilig is. Goed gedaan! 1 punt.  Daltonerf 8 504g HZ Tilburg www.denbijstere.nl T: 013 5439772
---	--	--

Figuur 5: Beloningswinkel



NB: uit ethische overwegingen is overlegd of het logo van de school in beeld mocht worden gebracht.

Figuur 6: Beloningswinkel prijslijst

Prijslijst	
<i>Kopen:</i>	
Sticker	2 punten
Toeter	5 punten
Kaartje	7 punten
Plakband Cars / Disney / Kleurtjes	7 punten
Gumdobbelsteen	7 punten
Potlood	7 punten
Notitieblokje	10 punten
Medaille	10 punten
Grabbelen	10 punten
<i>Doen:</i>	
Een liedje kiezen om samen met de klas te zingen.	3 punten
Een just dance nummer aanvragen voor je klas.	3 punten
De juf leest 5 minuten langer voor aan de klas.	3 punten
Een mop uit de moppentrommel voorlezen.	3 punten
Een energizer kiezen om tussen de lessen te doen.	4 punten
Een stukje voor facebook / oudercontact schrijven	4 punten
10 minuten extra aan de computer werken	5 punten
Knutselen	10 punten
Na school een spelletje doen met je juf	10 punten
<i>Een gastles volgen bij een andere juf of meneer</i>	
20 punten	
Een les naar keuze volgen bij een juf of meneer.	
Een half uurtje helpen bij de kleuters.	
Juffrouw Fatima een half uur helpen.	
Meneer Frans helpen een half uur helpen.	
Juffrouw Mirjam helpen met de post.	
Juffrouw Mirjam een les met Isa meedoen.	
Een half uur extra muziekles van juffrouw Mijntje.	
Een half uur extra gym van juffrouw Saskia.	
Een half uur rustig werken bij meneer Wim.	

Kleur het juiste hokje. 1 = nauwelijks – 10 = heel erg

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Vind je dat jouw gedrag verbetert door het samen oefenen van de afspraken?										
2. Vind je dat jouw gedrag verbetert als er meer op gelet wordt?										
3. Vind je dat jouw gedrag verbetert als je er een beloning voor kunt krijgen?										
4. Vind je dat door het oefenen van de afspraak meer leerlingen gewenst gedrag laten zien?										
5. Vind je dat als juffen en menere meer letten op alle leerlingen, meer leerlingen gewenst gedrag laten zien?										
6. Vind je dat doordat leerlingen beloond worden, meer leerlingen gewenst gedrag laten zien?										

7. Hoe vind je het om samen de gedragsafspraken te oefenen? _____, want

8. Hoe vind je het om je aan de gedragsafspraken te houden? _____, want

9. Wat vind je ervan dat je beloond wordt als je gewenst gedrag laat zien? _____, want

10. Wil je er verder nog iets over kwijt? Dat kan hieronder!

Kleur het juiste hokje. 1 = nauwelijks – 10 = in grote mate

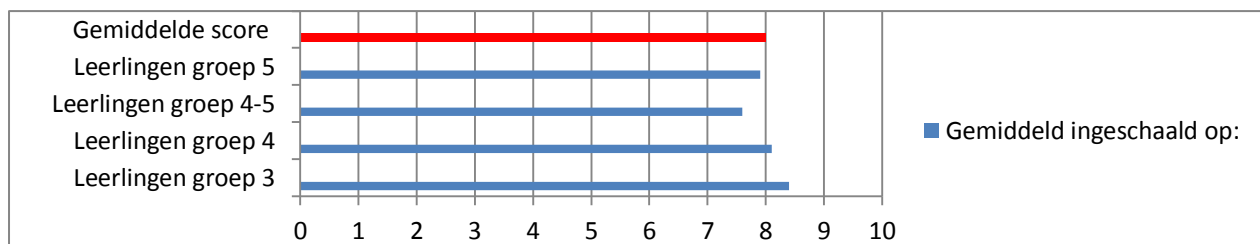
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Vind je dat het gedrag van leerlingen verbetert door het samen oefenen van de afspraken?										
2. Vind je dat het gedrag van leerlingen verbetert als er meer op gelet wordt?										
3. Vind je dat het gedrag van leerlingen verbetert als zij er een beloning voor kunt krijgen?										
4. Is het voor jou goed te organiseren om gedragsafspraken in te oefenen?										
5. Is het voor jou goed te organiseren om te letten op gewenst gedrag?										
6. Is het voor jou goed te organiseren om gewenst gedrag te belonen?										

7. Hoe vind je het om samen de gedragsafspraken in te oefenen? _____, want

8. Hoe vind je het om te letten op het afgesproken gewenste gedrag? _____, want

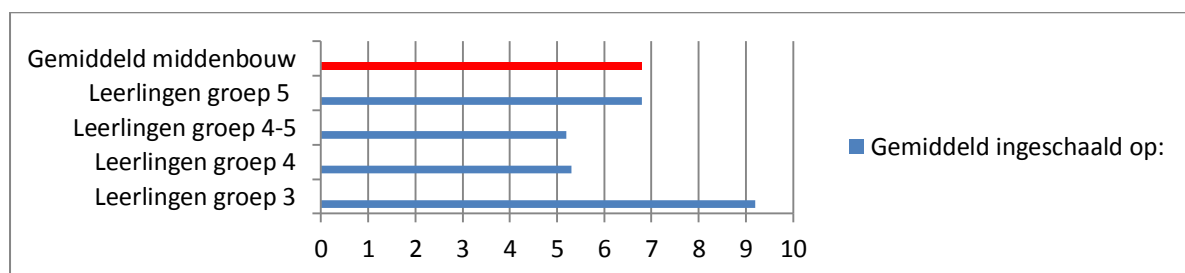
9. Wat vind je ervan om kinderen met gewenst gedrag te belonen _____, want

10. Wil je er verder nog iets over kwijt? Dat kan hieronder!



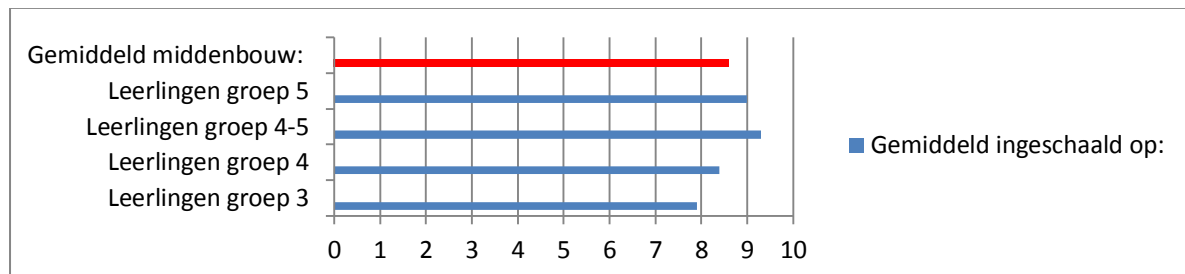
Grafiek 12: Vind je dat jouw gedrag verbetert door het gezamenlijk inoefenen van de afspraken?

De leerlingen van de middenbouw schalen zich gemiddeld in op een 8,0. De antwoorden van de groepen leerlingen liggen dicht bij elkaar.



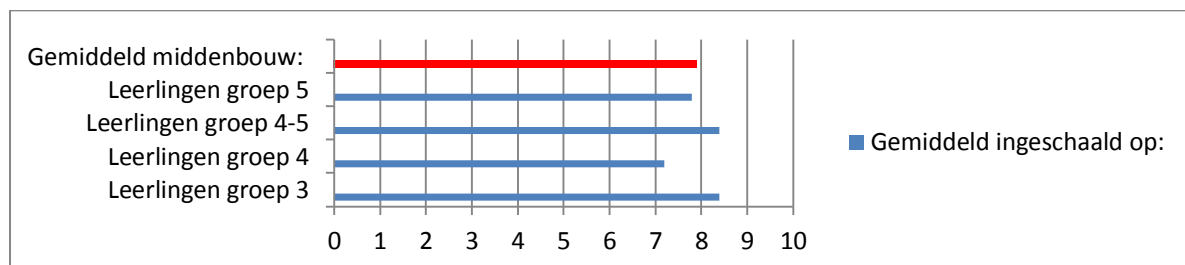
Grafiek 13: Vind je dat jouw gedrag verbetert als er meer op wordt gelet door de juffen en meneren?

De leerlingen van de middenbouw schalen gemiddeld in op een 7,9. Leerlingen van groep 3 schalen beduidend hoger in dan de overige klassen, als het gewenst gedrag laten zien als zij weten of de juf of meneer erop let betreft.



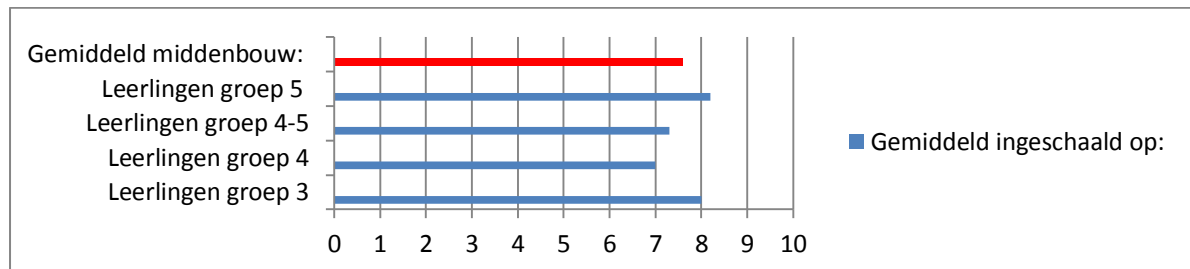
Grafiek 14: Vind je dat jouw gedrag verbetert als je er een beloning voor kunt krijgen?

De leerlingen van de middenbouw schalen gemiddeld in op een 8,7. Hier schalen de leerlingen van groep 3 zich lager in dan de leerlingen van andere klassen.



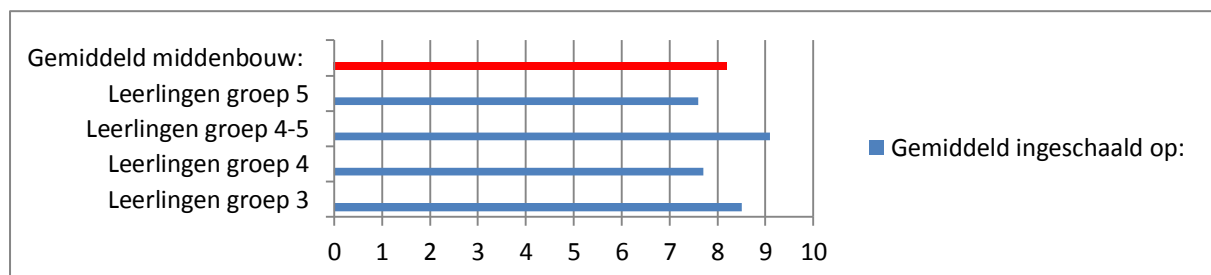
Grafiek 15: Vind je dat meer leerlingen zich aan de afspraken houden als we de afspraken gezamenlijk inoefenen?

De leerlingen van de middenbouw schalen gemiddeld in op een 7,9. Er is 1 punt verschil waarneembaar tussen de hoogste en de laagste score van de klassen. Wat opvalt is dat leerlingen vrijwel even hoog scoren op de vraag of zichzelf verbeterd gedrag laten zien door het inoefenen, als op de vraag of alle leerlingen verbeterd gedrag laten zien door het inoefenen van de afspraak.



Grafiek 16: Vind je dat meer leerlingen zich aan de afspraken houden als de juffen en menen er meer op letten?

De leerlingen van de middenbouw schalen gemiddeld in op een 7,6. Wat opvalt, is dat leerlingen uit groep 3 zichzelf op een gemiddelde 9,1 schalen op de vraag of zij zichzelf beter aan de afspraak houden. Op de vraag of méér kinderen zich aan de afspraak houden, schalen zij gemiddeld in op een 8,0. Dit is een verschil van 1,1 punt. De leerlingen in groep 4-5 en 4 schalen zichzelf gemiddeld in op een 5,1 en 5,2, maar schalen alle leerlingen samen in op een 7,2 en een 7,0. Dit laat een verschil zien van 2,1 en 1,8 punten.



Grafiek 17: Vind je dat meer leerlingen zich aan de afspraak houden als zij er een beloning voor kunnen krijgen?

De leerlingen van de middenbouw schalen gemiddeld in op een 8,1. Groep 4-5 scoort het hoogste met een 9,0 groep 5 scoort het laagste met een 7,7. Dit toont een verschil aan van 1,3 punten tussen de hoogst schalende klas en de laagst schalende klas. Op de vraag of de leerling zelf beter gedrag laat zien door het kans maken op een beloning, schalen de leerlingen in op 8,7. Dit geeft 0,6 punten verschil met de vraag of méér leerlingen gewenst gedrag laten zien.

Overige opmerkingen, allemaal één keer benoemd, die leerlingen opgeschreven hebben bij: "Wat wil je er verder nog over kwijt?"

Ik wil hotwheel auto's in de winkel kunnen kopen.

Je kunt nog meer op kinderen letten. Misschien doen wel meer kinderen het goed!

Ik vind het heel leuk, dus doe nog eens zoiets.

Ik wil er graag mee doorgaan

Ik wil in de winkel een half uur langer zelfstandig werk kopen.

Ik wil meer dingen voor jongens in de winkel.

Het is beter als spullen goedkoper zijn in de winkel.

Ik vind het goed dat we deze vragenlijst invullen.

Ik vind het fijn. Het is leuker en je voelt je veiliger. Dat is er fijn aan.

Ik vind dat het rustiger is op school

Er wordt nu niet meer gepest.

Week 1:

Maandag	Groep 3		Groep 4		Groep 4/5		Groep 5		Totaal	
6-1-2014	Aant Iln:	29	Aant Iln:	21	Aant Iln:	24	Aant Iln:	24	Aant Iln:	98
Aantal goede	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen
8:30	83%	83%	86%	86%	71%	83%	83%	88%	81%	85%
10:15	79%	76%	81%	86%	75%	79%	92%	92%	82%	83%
12:45	69%	66%	100%	76%	96%	75%	96%	96%	89%	78%
15:00	100%	79%	100%	86%	100%	96%	100%	100%	100%	90%
Totaal	83%	76%	92%	83%	85%	83%	93%	94%	88%	84%

Dinsdag	Groep 3		Groep 4		Groep 4/5		Groep 5		Totaal	
7-1-2014	Aant Iln:	29	Aant Iln:	21	Aant Iln:	24	Aant Iln:	24	Aant Iln:	98
Aantal goede	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen
8:30	79%	76%	90%	76%	96%	75%	100%	88%	91%	79%
10:15	86%	79%	90%	81%	92%	71%	100%	92%	92%	81%
12:45	83%	83%	86%	71%	96%	79%	92%	79%	89%	79%
15:00	100%	93%	100%	100%	100%	92%	100%	100%	100%	96%
Totaal	87%	83%	92%	82%	96%	79%	98%	90%	93%	83%

Woensdag	Groep 3		Groep 4		Groep 4/5		Groep 5		Totaal	
8-1-2014	Aant Iln:	29	Aant Iln:	21	Aant Iln:	24	Aant Iln:	24	Aant Iln:	98
Aantal goede	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen
8:30	90%	79%	90%	81%	88%	75%	100%	79%	92%	79%
10:15	93%	76%	90%	76%	88%	71%	96%	92%	92%	79%
12:15	100%	86%	100%	95%	100%	88%	100%	96%	100%	91%
Totaal	94%	80%	94%	84%	92%	78%	99%	89%	95%	83%

Donderdag	Groep 3		Groep 4		Groep 4/5		Groep 5		Totaal	
9-1-2014	Aant Iln:	29	Aant Iln:	21	Aant Iln:	24	Aant Iln:	24	Aant Iln:	98
Aantal goede	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen
8:30	93%	72%	90%	76%	96%	79%	92%	75%	93%	76%
10:15	100%	76%	90%	81%	96%	75%	92%	79%	95%	78%
12:45	97%	83%	95%	76%	100%	71%	100%	83%	98%	79%
15:00	100%	93%	100%	90%	100%	92%	100%	96%	100%	93%
Totaal	97%	81%	94%	81%	98%	79%	96%	83%	96%	81%

Vrijdag	Groep 3		Groep 4		Groep 4/5		Groep 5		Totaal	
10-1-2014	Aant Iln:	29	Aant Iln:	21	Aant Iln:	24	Aant Iln:	24	Aant Iln:	98
Aantal goede	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen
8:30	90%	76%	95%	76%	92%	71%	100%	88%	94%	78%
10:15	83%	69%	90%	81%	88%	75%	88%	79%	87%	76%
12:45	93%	72%	95%	71%	83%	67%	96%	75%	92%	71%
15:00	97%	83%	100%	100%	100%	96%	100%	96%	99%	93%
Totaal	91%	75%	95%	82%	91%	77%	96%	84%	93%	79%

Week 2

Maandag	Groep 3		Groep 4		Groep 4/5		Groep 5		Totaal	
13-1-2014	Aant Iln:	30	Aant Iln:	20	Aant Iln:	24	Aant Iln:	24	Aant Iln:	98
Aantal goede	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen
8:30	83%	77%	100%	70%	92%	79%	96%	83%	92%	78%
10:15	100%	80%	90%	90%	100%	92%	100%	96%	98%	89%
11:45	100%	87%	90%	95%	100%	92%	100%	96%	98%	92%
Totaal	94%	81%	93%	85%	97%	88%	99%	92%	96%	86%

Dinsdag	Groep 3		Groep 4		Groep 4/5		Groep 5		Totaal	
14-1-2014	Aant Iln:	30	Aant Iln:	22	Aant Iln:	24	Aant Iln:	23	Aant Iln:	99
Aantal goede	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen
8:30	97%	77%	95%	82%	100%	92%	100%	100%	98%	87%
10:15	93%	83%	100%	100%	100%	96%	100%	96%	98%	93%
12:45	97%	77%	100%	100%	100%	92%	100%	96%	99%	90%
15:00	100%	97%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	99%
Totaal	97%	83%	99%	95%	100%	95%	100%	98%	99%	92%

Woensdag	Groep 3		Groep 4		Groep 4/5		Groep 5		Totaal	
15-1-2014	Aant Iln:	30	Aant Iln:	22	Aant Iln:	24	Aant Iln:	24	Aant Iln:	100
Aantal goede	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen
8:30	100%	73%	100%	82%	96%	96%	100%	92%	99%	85%
10:15	93%	80%	100%	100%	100%	96%	100%	100%	98%	93%
12:15	100%	97%	100%	95%	100%	100%	100%	96%	100%	97%
Totaal	98%	83%	100%	92%	99%	97%	100%	96%	99%	92%

Donderdag	Groep 3		Groep 4		Groep 4/5		Groep 5		Totaal	
16-1-2014	Aant Iln:	30	Aant Iln:	22	Aant Iln:	24	Aant Iln:	24	Aant Iln:	100
Aantal goede	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen
8:30	100%	70%	100%	100%	100%	75%	100%	100%	100%	85%
10:15	100%	90%	100%	95%	100%	100%	100%	100%	100%	96%
12:45	100%	90%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	97%
15:00	100%	100%	100%	95%	100%	100%	100%	96%	100%	98%
Totaal	100%	88%	100%	98%	100%	94%	100%	99%	100%	94%

Vrijdag	Groep 3		Groep 4		Groep 4/5		Groep 5		Totaal	
17-1-2014	Aant Iln:	30	Aant Iln:	22	Aant Iln:	22	Aant Iln:	24	Aant Iln:	98
Aantal goede	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen
8:30	100%	77%	100%	100%	100%	91%	100%	100%	100%	91%
10:15	100%	77%	100%	95%	100%	82%	100%	100%	100%	88%
12:45	100%	100%	100%	100%	100%	73%	100%	100%	100%	94%
15:00	100%	93%	100%	100%	100%	100%	100%	96%	100%	97%
Totaal	100%	87%	100%	99%	100%	86%	100%	99%	100%	92%

Week 3

Maandag	Groep 3		Groep 4		Groep 4/5		Groep 5		Totaal	
20-1-2014	Aant Iln:	30	Aant Iln:	22	Aant Iln:	24	Aant Iln:	24	Aant Iln:	100
Aantal goede	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen
8:30	100%	90%	100%	100%	100%	92%	100%	100%	100%	95%
10:15	100%	83%	100%	95%	100%	100%	100%	96%	100%	93%
12:45	100%	90%	100%	100%	96%	96%	100%	100%	99%	96%
15:00	100%	93%	100%	100%	100%	100%	100%	96%	100%	97%
Totaal	100%	89%	100%	99%	99%	97%	100%	98%	100%	95%

Dinsdag	Groep 3		Groep 4		Groep 4/5		Groep 5		Totaal	
21-1-2014	Aant Iln:	30	Aant Iln:	22	Aant Iln:	24	Aant Iln:	24	Aant Iln:	100
Aantal goede	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen
8:30	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
10:15	100%	90%	100%	82%	100%	96%	100%	100%	100%	92%
12:45	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
15:00	100%	100%	95%	91%	100%	100%	100%	96%	99%	97%
Totaal	100%	98%	99%	93%	100%	99%	100%	99%	100%	97%

Woensdag	Groep 3		Groep 4		Groep 4/5		Groep 5		Totaal	
22-1-2014	Aant Iln:	30	Aant Iln:	22	Aant Iln:	24	Aant Iln:	24	Aant Iln:	100
Aantal goede	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen
8:30	100%	100%	100%	100%	100%	96%	100%	96%	100%	98%
10:15	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
12:15	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Totaal	100%	100%	100%	100%	100%	99%	100%	99%	100%	99%

Donderdag	Groep 3		Groep 4		Groep 4/5		Groep 5		Totaal	
23-1-2014	Aant Iln:	30	Aant Iln:	22	Aant Iln:	24	Aant Iln:	24	Aant Iln:	100
Aantal goede	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen
8:30	97%	100%	100%	100%	100%	96%	100%	100%	99%	99%
10:15	97%	100%	100%	100%	100%	96%	100%	100%	99%	99%
12:45	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
15:00	100%	97%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	99%
Totaal	98%	99%	100%	100%	100%	98%	100%	100%	100%	99%

Vrijdag	Groep 3		Groep 4		Groep 4/5		Groep 5		Totaal	
24-1-2014	Aant Iln:	30	Aant Iln:	22	Aant Iln:	24	Aant Iln:	24	Aant Iln:	100
Aantal goede	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen
8:30	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
10:15	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
12:45	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
15:00	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	96%	100%	99%
Totaal	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	99%	100%	100%

Week 4

Maandag	Groep 3		Groep 4		Groep 4/5		Groep 5		Totaal	
27-1-2014	Aant Iln:	30	Aant Iln:	22	Aant Iln:	24	Aant Iln:	24	Aant Iln:	100
Aantal goede	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen
8:30	100%	100%	100%	95%	100%	100%	100%	100%	100%	99%
10:15	100%	100%	100%	100%	96%	96%	100%	100%	99%	99%
12:45	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
15:00	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Totaal	100%	100%	100%	99%	99%	99%	100%	100%	100%	100%

Dinsdag	Groep 3		Groep 4		Groep 4/5		Groep 5		Totaal	
28-1-2014	Aant Iln:	30	Aant Iln:	22	Aant Iln:	24	Aant Iln:	24	Aant Iln:	100
Aantal goede	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen
8:30	97%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	99%	100%
10:15	100%	100%	95%	100%	100%	100%	100%	100%	99%	100%
12:45	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
15:00	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Totaal	99%	100%	99%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Woensdag	Groep 3		Groep 4		Groep 4/5		Groep 5		Totaal	
29-1-2014	Aant Iln:	30	Aant Iln:	22	Aant Iln:	24	Aant Iln:	24	Aant Iln:	100
Aantal goede	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen
8:30	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
10:15	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
12:15	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Totaal	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

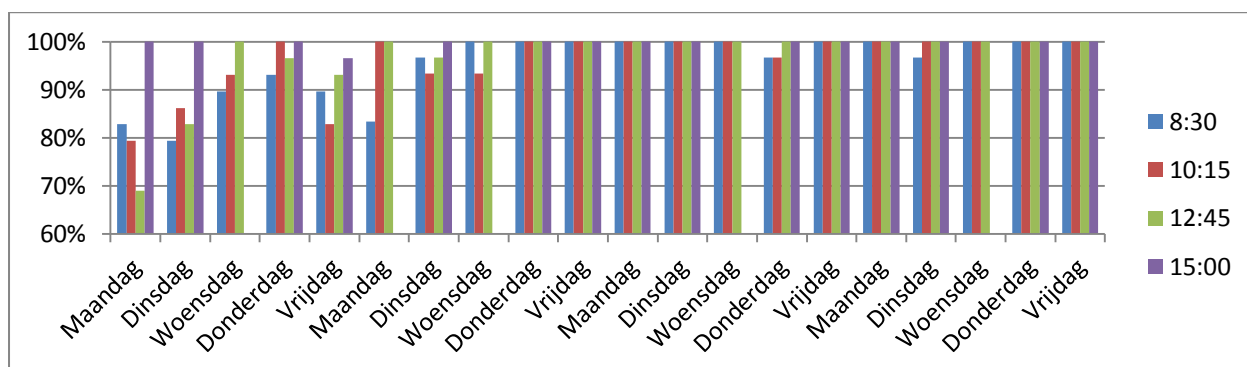
Donderdag	Groep 3		Groep 4		Groep 4/5		Groep 5		Totaal	
30-1-2014	Aant Iln:	30	Aant Iln:	22	Aant Iln:	24	Aant Iln:	24	Aant Iln:	100
Aantal goede	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen
8:30	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
10:15	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
12:45	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
15:00	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Totaal	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Vrijdag	Groep 3		Groep 4		Groep 4/5		Groep 5		Totaal	
31-1-2014	Aant Iln:	30	Aant Iln:	22	Aant Iln:	24	Aant Iln:	24	Aant Iln:	100
Aantal goede	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen	Jassen	Tassen
8:30	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
10:15	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
12:45	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
15:00	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Totaal	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Bijlage N Aantal volgens afspraak opgehangen jassen en opgeruimde tassen, per klas.

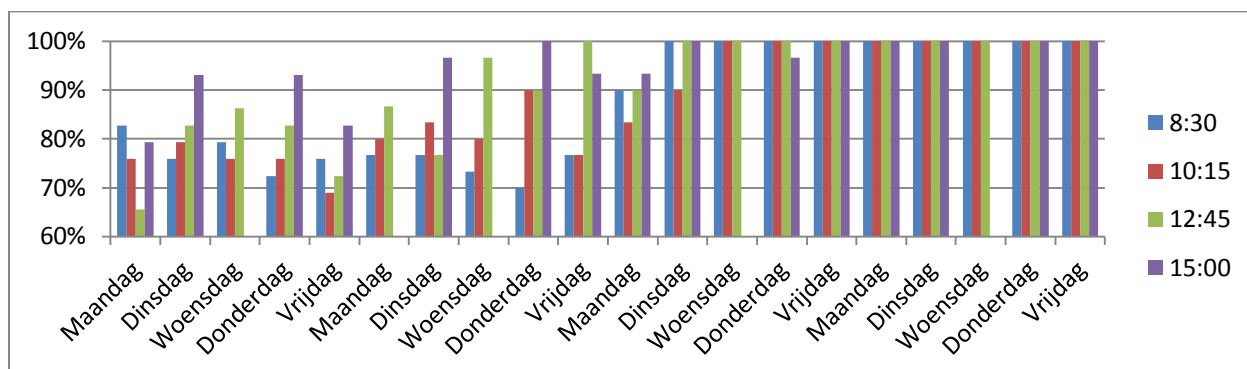
[Terug naar hoofdstuk 4.](#)

Grafiek 1A: Percentage leerlingen van groep 3, dat jassen volgens afspraak heeft opgehangen.



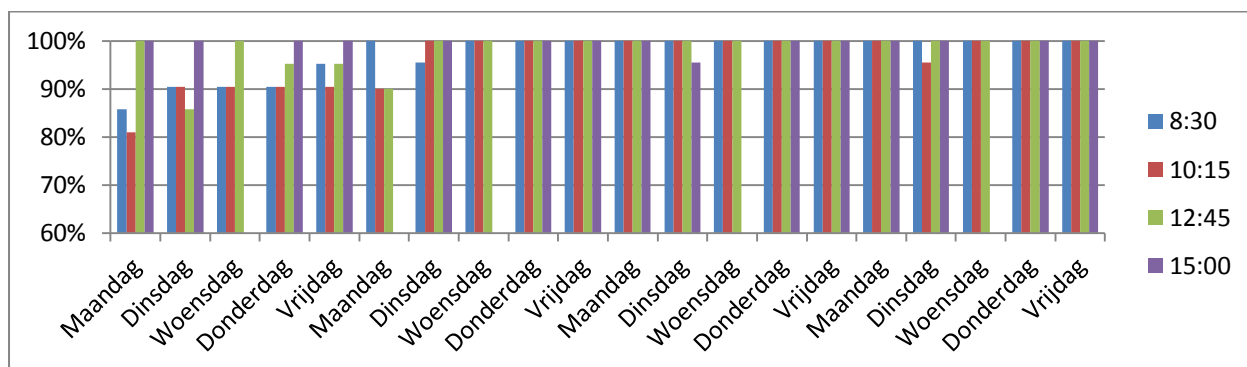
Uit deze grafiek blijkt, dat al na drie dagen na het inoefenen en belonen van deze afspraak, bijna alle leerlingen gewenst gedrag laten zien.

Grafiek 1B: Percentage leerlingen van groep 3, dat tassen volgens afspraak heeft opgeruimd.



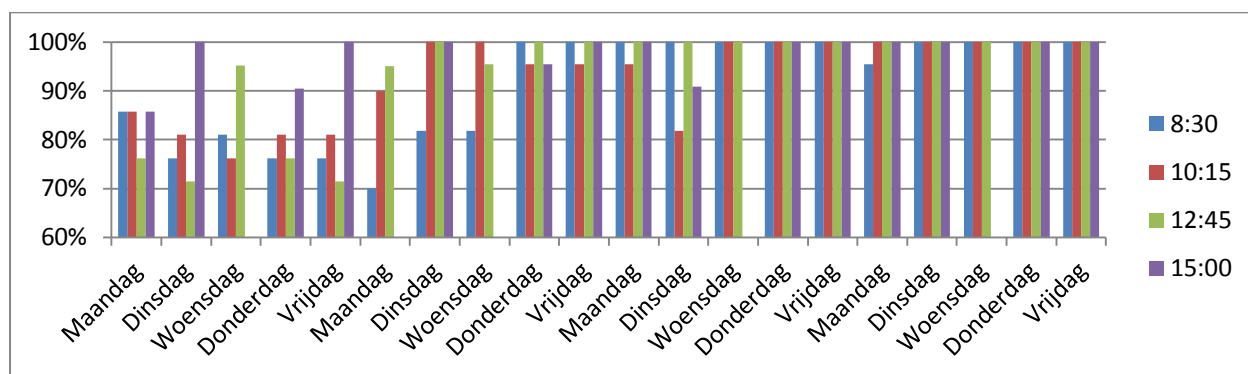
Opvallend aan deze grafiek is, dat steeds meer leerlingen gewenst gedrag laten zien. Pas in de laatste observatieweek laten vrijwel alle leerlingen gewenst gedrag zien.

Grafiek 2A: Percentage leerlingen uit groep 4, dat jassen volgens afspraak heeft opgehangen.



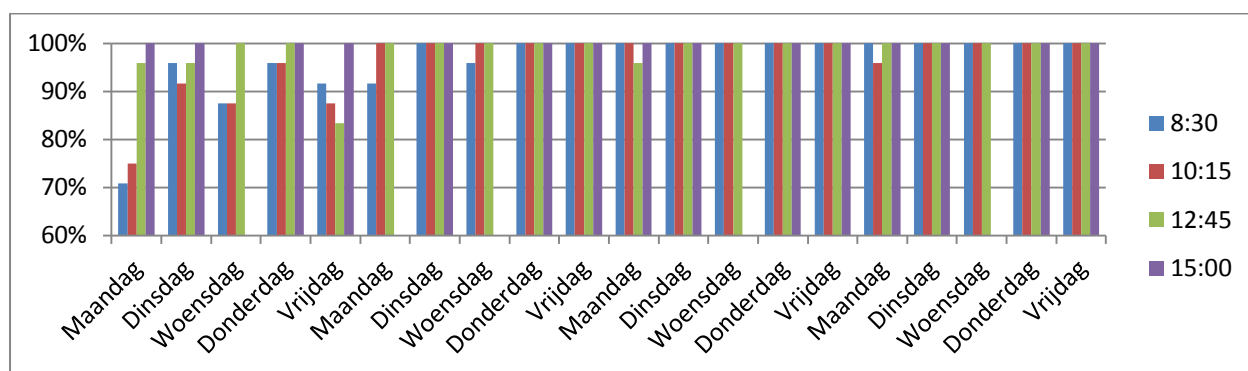
Uit deze grafiek kan worden afgelezen dat vrijwel direct na het inoefenen van de afspraak, bijna alle leerlingen gewenst gedrag laten zien.

Grafiek 2B: Percentage leerlingen uit groep 4, dat tassen volgens afspraak heeft opgeruimd



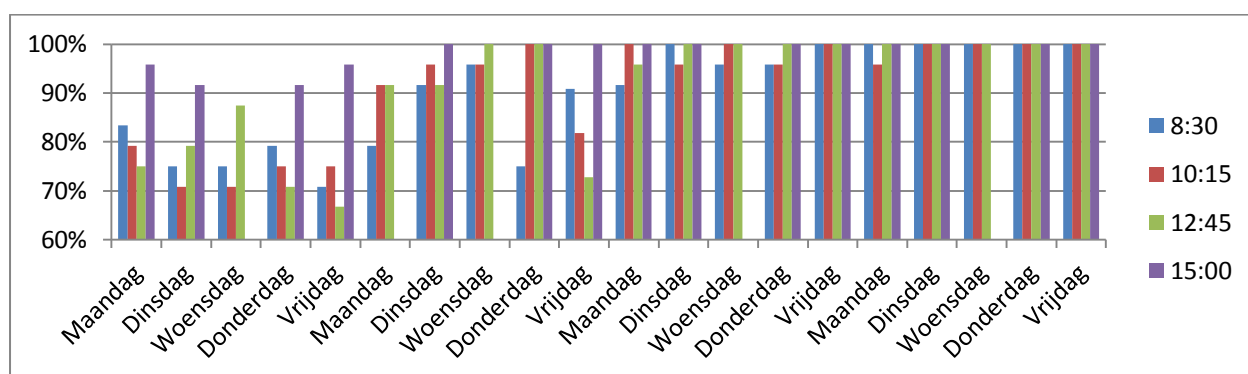
Uit deze grafiek blijkt, dat na 7 werkdagen vanaf het moment van inoefenen vrijwel alle leerlingen van groep 4 hun tas volgens afspraak opgeruimd hebben.

Grafiek 3A: Percentage leerlingen uit groep 4-5, dat jassen volgens afspraak heeft opgehangen.



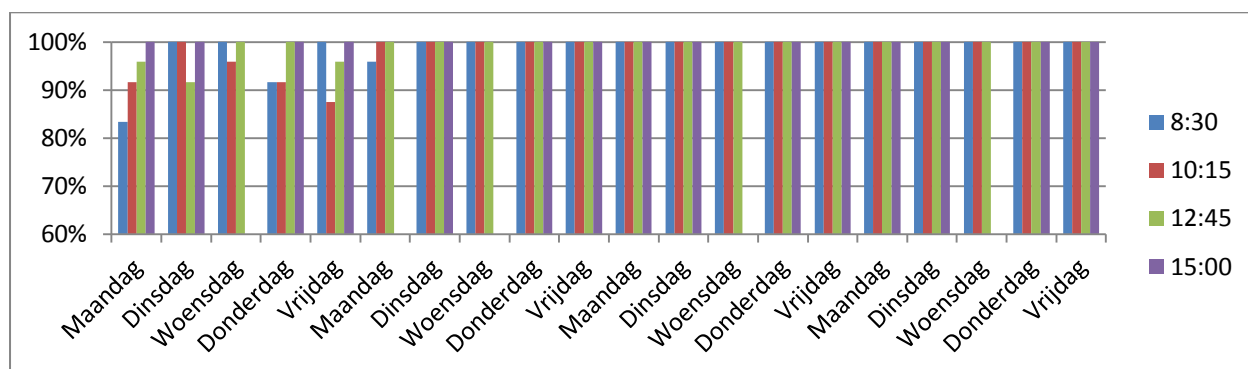
Deze grafiek laat zien, dat na drie dagen vanaf het moment van inoefenen, vrijwel alle leerlingen hun jas volgens afspraak ophangen.

Grafiek 3B: Percentage leerlingen uit groep 4-5, dat tassen volgens afspraak heeft opgeruimd



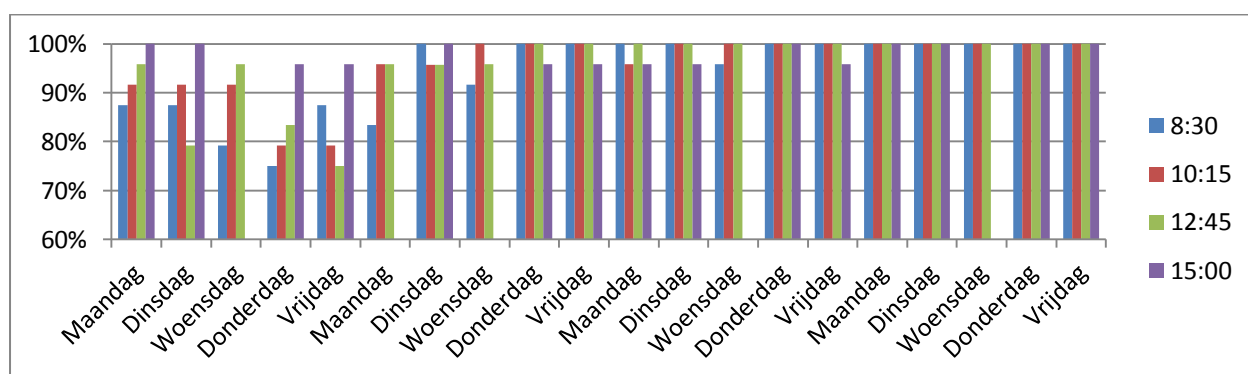
Deze grafiek toont een stijgende lijn in het aantal volgens afspraak opgeruimde tassen. Vanaf het moment van inoefenen, duurt het 5 dagen voordat vrijwel alle leerlingen hun tas volgens afspraak hebben opgeruimd.

Grafiek 4A: Percentage leerlingen uit groep 5, dat jassen volgens afspraak heeft opgehangen.

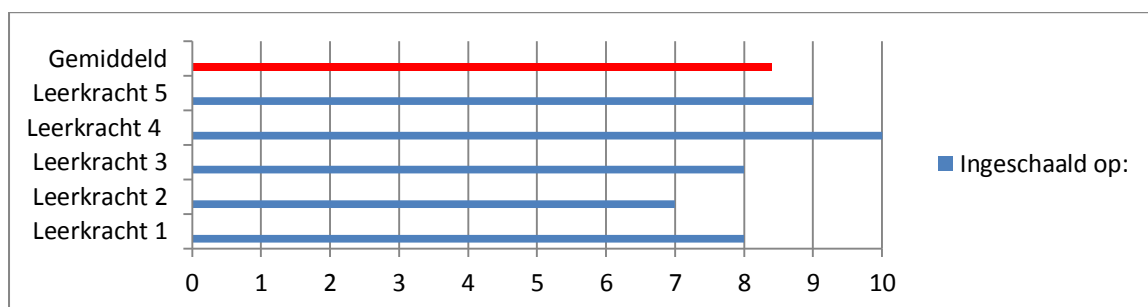


Uit deze grafiek blijkt, dat vanaf het moment van inoefenen, alle leerlingen hun jas volgens afspraak ophangen.

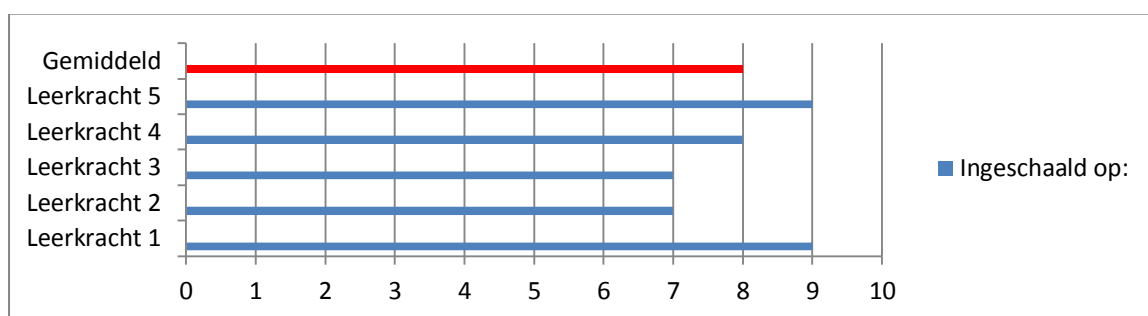
Grafiek 4B: Percentage leerlingen dat tassen volgens afspraak heeft opgeruimd



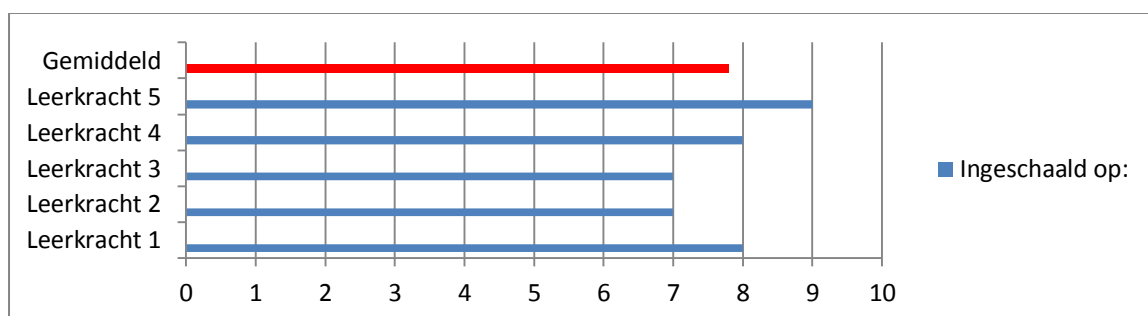
Deze grafiek toont een toename aan van het aantal tassen dat volgens afspraak is opgeruimd. Na 5 werkdagen vanaf het moment van inoefenen, ruimen vrijwel alle leerlingen hun tas volgens afspraak op.

[Terug naar hoofdstuk 4](#)**Grafiek 9: Is het voor jou goed te organiseren om de gedragsafspraken in te oefenen?**

Gemiddeld schalen de middenbouwleerkrachten in op een 8,4. Er is een verschil waarneembaar tussen de hoogst inschalende leerkracht en de laagst inschalende leerkracht van 3 punten. In een evaluerend gesprek is het belangrijk dit verschil in beleving te bespreken. De motivatie achter het inschalen kan dan besproken worden.

Grafiek 10: Is het voor jou goed mogelijk om te letten op gewenst gedrag?

Gemiddeld schalen de middenbouwleerkrachten in op een 8,0. Er is een verschil van 2 punten waarneembaar tussen de hoogste inschaling en de laagste inschaling. Dit is eveneens een belangrijk punt voor het evaluerende gesprek.

Grafiek 11: Is het voor jou goed te organiseren om gewenst gedrag te belonen?

Gemiddeld schaalden de leerkrachten van de middenbouw in op een 7,8. Er is een verschil van 2 punten waarneembaar tussen de leerkracht die het hoogst inschaalde en de leerkracht die het laagst inschaalde. Dit wordt daarom meegenomen in het evaluerend gesprek, waarin motivaties achter het inschalen kunnen worden uitgewisseld.