



PRAKTIJKGERICHT ONDERZOEK

Positive Behavior Support in het bewegingsonderwijs

Naam studente: Zita Verheijen

Studentnummer: 288176

Leerroute: Gedrag

Lesplaats: Nijmegen (voltijd)

Studiebegeleider: Ernie Drissen

Aantal woorden: 9710

Juni 2013

INHOUDSOPGAVE

	Samenvatting	3
1	Inleiding	4
1.1	Aanleiding	4
1.2	Probleemstelling	4
1.3	Doel	5
1.4	Relevantie	5
1.5	Verwachte opbrengst	5
1.1	Onderzoeksvraag en deelvragen	5
2	Theoretisch kader	7
2.1	SWPBS	8
2.2	Adaptief onderwijs	10
2.3	Aandacht	10
2.4	Instructie	12
2.5	Conclusie	13
3	Onderzoeksopzet	14
3.1	Onderzoeksparadigma	14
3.2	Onderzoeksstrategie	14
3.3	Respondenten	14
3.4	Ethische aspecten	15
3.5	Onderzoeksmethodes	16
3.6	Waarborging kwaliteit	16
3.7	Data-analyse	17
3.8	Kennisdeling	17
4	Resultaten	18
4.1	Deelvraag 1	18
4.2	Deelvraag 2	23
4.3	Deelvraag 3	28
5	Conclusie en discussie	31
5.1	Conclusie	31
5.2	Discussie	34
6	Evaluatie & reflectie	35
7	Literatuurlijst	38
Bijlagen	Inhoudsopgave	42

• SAMENVATTING

Met dit praktijkgericht onderzoek rond ik mijn masteropleiding special educational needs af. In dit onderzoek heb ik gekeken naar de aandacht van leerlingen tijdens instructiemomenten in relatie tot het toepassen van principes van de aanpak SWPBS. Deze aanpak is gericht op het creëren van een omgeving die het leren bevordert en gedragsproblemen voorkomt. In dit onderzoek heb ik me alleen gericht op instructiemomenten tijdens de les bewegingsonderwijs van klas 2B. Aanleiding hiervoor was de handelingsverlegenheid die ik heb ervaren aan het begin van het schooljaar bij het krijgen van hun aandacht tijdens instructiemomenten.

Door mijn docentgedrag aan te passen op vier principes van de aanpak SWPBS, heb ik gewerkt aan mijn leerdoel om beter te leren omgaan met ongewenst gedrag in het (bewegings)onderwijs. Daarnaast heeft mijn leerwerkplek de wens om in de toekomst de aanpak SWPBS in een aangepaste vorm, schoolbreed te implementeren. Met dit actieonderzoek wat binnen het kritisch-emancipatorische paradigma heeft plaatsgevonden, wilde ik mijn eigen beroepspraktijk verbeteren en vernieuwen door contextspecifieke kennis te ontwikkelen met betrekking tot de aanpak SWPBS. Het doel van dit praktijkgericht onderzoek was het verbeteren van de aandacht van mijn leerlingen tijdens instructiemomenten. De onderzoeksvraag luidde dan ook:

In hoeverre kan ik de aandacht van leerlingen uit klas 2B verbeteren tijdens instructiemomenten in mijn les bewegingsonderwijs door principes van PBS toe te passen?

Om antwoord te geven op deze onderzoeksvraag heb ik drie deelvragen opgesteld waarbij ik dieper inga op de aanpak SWPBS, het leerlinggedrag en mijn docentgedrag. Hierbij heb ik middels een literatuurstudie relevante artikelen verzameld en geanalyseerd. Ik heb twee respondenten geïnterviewd en een les geobserveerd om een beter beeld te krijgen van de aanpak SWPBS. Ik heb de leerlingen van klas 2B een vragenlijst laten invullen en de leerling-dossiers bekeken om hun onderwijsbehoeften in kaart te brengen. Vanuit deze verkregen resultaten heb ik principes van de aanpak SWPBS in praktijk gebracht onder de noemer Project2Better. Ik heb het leerlinggedrag en mijn docentgedrag in kaart gebracht door videofragmenten te analyseren, voorafgaand en tijdens het implementeren van Project2Better.

Uit de verkregen resultaten van dit onderzoek is gebleken dat de aandacht van leerlingen uit klas 2B tijdens instructiemomenten in het bewegingsonderwijs is verbeterd. Het vertonen van ongewenst gedrag door de leerlingen is na de implementatie van de eerste vier principes van de aanpak SWPBS afgenomen met 68,7%. Mijn docentgedrag is verbeterd met 45,4%, waarbij ik tijdens de eindmeting in een verhouding van 9 : 4 op het gedrag van mijn leerlingen reageer. Deze afname van het vertonen van ongewenst gedrag (leerlinggedrag) en de toename van mijn reacties op gewenst gedrag samen met de afname van mijn reacties op ongewenst gedrag (docentgedrag) zorgen ervoor dat de aandacht van leerlingen uit klas 2B tijdens instructiemomenten is toegenomen.

1. INLEIDING

Dit hoofdstuk beschrijft de aanleiding, de probleemstelling, het doel, de relevantie en de verwachte opbrengst van dit onderzoek en sluit af met de onderzoeksvraag en deelvragen.

1.1 Aanleiding

Voor mijn opleiding tot Master SEN heb ik gekozen voor een leerwerkplek in het voortgezet speciaal onderwijs, op een cluster 3 school. Op deze school zitten leerlingen tussen de twaalf en twintig jaar die een lichamelijke of meervoudige beperking hebben, of die langdurig ziek zijn. Op vrijdag 21 september 2012 heeft hier een studiedag plaatsgevonden die in het teken stond van de aanpak SWPBS. Dit was mijn eerste kennismaking met deze aanpak. Tijdens deze dag heb ik mijzelf de vraag gesteld: “Hoe ga ik als docent om met ongewenst gedrag van mijn leerlingen?”.

Terugkijkend naar mijn eerste werkervaring op een reguliere basisschool in de Transvaalwijk in Den Haag, kom ik tot de conclusie dat ik een groot gedeelte van mijn aandacht heb gericht op het ongewenste gedrag van leerlingen, in de hoop dit te kunnen veranderen. Zeker in de beginperiode had dit tot gevolg dat er minder werd bewogen tijdens de les bewegingsonderwijs dan ik eigenlijk wilde. Toen is duidelijk geworden dat ik mijzelf wil ontwikkelen in het omgaan met gedragsproblemen, vandaar mijn keuze om deze opleiding te volgen.

Met dit praktijkgericht onderzoek ga ik me verdiepen in SWPBS, een aanpak die gericht is op het creëren van een omgeving die het leren bevordert en gedragsproblemen voorkomt. (Baard, 2011) Door mijn docentgedrag aan te passen en mijn aandacht te richten op gewenst gedrag en daarbij – waar mogelijk – ongewenst gedrag te negeren, wil ik de aandacht van mijn leerlingen tijdens instructiemomenten verbeteren. Dit leidt tot oplettendheid, efficiënt werken en een positief leerresultaat. (Neer, 1986)

1.2 Probleemstelling

Dit praktijkgericht onderzoek vindt plaats op mijn leerwerkplek; tijdens de lessen bewegingsonderwijs van klas 2B. Ik heb gekozen voor deze onderzoeksgroep omdat ik bij deze klas handelingsverlegenheid ervaar bij het krijgen van hun aandacht tijdens instructiemomenten. Aan het begin van mijn stageperiode reageerde ik hierop met dezelfde benadering zoals eerder ik beschreven heb bij mijn eerste werkervaring. Het effect was hetzelfde: mijn instructiemomenten namen veel tijd in beslag en er hing een negatieve sfeer. Al snel werd mij duidelijk dat ik mijn eigen docentgedrag en het gedrag van mijn leerlingen wilde veranderen. Uit onderzoek blijkt dat docenten binnen de schoolsetting 67% invloed hebben op de ontwikkeling van leerlingen. (Marzano, 2003 & 2007) Om het gedrag van leerlingen te veranderen, zal ik dus moeten beginnen bij mezelf.

In dit praktijkgericht onderzoek ga ik mijn docentgedrag kritisch bekijken en aanpassen op de aanpak SWPBS. Hierdoor leer ik op een andere manier omgaan met gedragsproblemen wat bijdraagt aan mijn professionele ontwikkeling als docent in het (bewegings)onderwijs.

1.3 Doel

Dit onderzoek heeft twee doelen: enerzijds het verbeteren van de aandacht van mijn leerlingen en anderzijds het verbeteren van mijn docentgedrag tijdens instructiemomenten door principes van de aanpak SWPBS toe te passen.

Dit maak ik meetbaar door het ongewenst gedrag van mijn leerlingen wat van invloed is op hun aandacht tijdens instructiemomenten in kaart te brengen. Mijn docentgedrag analyseer ik door te kijken naar het benoemen van en reageren op gewenst en ongewenst gedrag van mijn leerlingen. Omdat dit op microniveau (dus niet schoolbreed) plaatsvindt, spreek ik dan ook van het toepassen van principes van PBS. Om de haalbaarheid van mijn onderzoek te garanderen, zoom ik in op instructiemomenten tijdens mijn lessen bewegingsonderwijs. Door mijn instructiemomenten op deze principes te baseren, kan ik onderzoek doen naar het effect hiervan op het gedrag van leerlingen.

1.4 Relevantie

Naast dat mijn persoonlijke interesse een rol heeft gespeeld bij mijn keuze voor dit onderzoeksonderwerp, dient het tevens als pilot voor mijn leerwerkplek en draagt het bij aan de doelstelling om SWPBS schoolbreed in te voeren. Naar aanleiding van de studiedag heeft de school namelijk de wens om SWPBS in een aangepaste vorm te implementeren. Helaas is hier weinig geld voor beschikbaar. Ook zijn niet alle docenten overtuigd van het nut van deze aanpak. Door dit project op microniveau te starten, biedt dit de mogelijkheid om bevindingen te delen en docenten overtuigen, dit wordt ook wel de evidence-based practice (De Lange et al, 2011) genoemd. Tevens kan dit kleinschalige project kosteloos plaatsvinden.

Daarnaast zijn ontwikkelingen in het onderwijs ook van invloed geweest. Onderzoeken laten zien dat we in het Nederlandse onderwijs steeds vaker in met gedragsproblemen te maken hebben. Goei en Kleijnen (2009) spreken van een toename van aanmeldingen van zorgleerlingen binnen het reguliere onderwijs. De omgang met leerlingen met gedragsproblemen zorgt zowel in Nederland als in andere landen voor de meeste problemen. (Keesenberg 2008, Meijer 2001) Uit verschillende onderzoeken die hebben plaatsgevonden in de Verenigde staten en in Noorwegen is gebleken dat invoering en implementatie van SWPBS tot minder gedragsproblemen leidt. Momenteel is SWPBS op verschillende scholen in Nederland geïmplementeerd en naar verwachting wordt dit in de toekomst op meer scholen toegepast. (Goei & Kleijnen, 2011) Hierdoor is de kans groot dat ik in mijn carrière als docent bewegingsonderwijs te maken krijg met deze aanpak om gedragsproblemen te voorkomen. Door middels mijn praktijkgericht onderzoek ervaring op te doen met deze aanpak, kan ik mij hierop voorbereiden.

1.5 Verwachte opbrengst

Met dit onderzoek hoop ik de aandacht van leerlingen uit klas 2B tijdens instructiemomenten in mijn les bewegingsonderwijs te verbeteren. Dit hoop ik te verkrijgen door een afname in ongewenst gedrag te verkrijgen wat van invloed is op hun aandacht tijdens instructiemomenten. Dit draagt bij aan een het creëren van een optimale leeromgeving en heeft uiteindelijk een positief gevolg heeft op de leerprestaties van mijn leerlingen. Tevens hoop ik mijn docentgedrag te verbeteren door principes van PBS toe te passen. Tenslotte hoop ik dat dit onderzoek docenten op mijn leerwerkplek overtuigd om zich te verdiepen in de aanpak SWPBS en dit te integreren in hun docentgedrag. Ik hoop dat mijn behaalde resultaten uitgangspunt vormen voor verder onderzoek omtrent het schoolbreed implementeren van SWPBS op mijn leerwerkplek.

1.6 Onderzoeksvraag en deelvragen

De onderzoeksvraag van dit praktijkgerichte onderzoek luidt als volgt:

In hoeverre kan ik de aandacht van leerlingen uit klas 2B verbeteren tijdens instructiemomenten in mijn les bewegingsonderwijs door principes van PBS toe te passen?

Om tot een antwoord te komen, zijn de volgende deelvragen opgesteld:

1. Welke principes van PBS kunnen worden toegepast tijdens instructiemomenten in het bewegingsonderwijs en hoe kunnen docenten hun docentgedrag hierop aanpassen?
2. Hoe gedragen leerlingen uit klas 2B zich nu tijdens instructiemomenten in mijn les bewegingsonderwijs en wat hebben zij nodig om hun aandacht te verbeteren?
3. Welke principes van PBS pas ik al toe tijdens instructiemomenten in mijn les bewegingsonderwijs en hoe kan ik mijn docentgedrag hierin verbeteren?

2. THEORETISCH KADER

Dit hoofdstuk geeft een theoretische uitwerking van begrippen die van toepassing zijn op mijn onderzoek waarin ik ga onderzoeken of ik de aandacht van leerlingen tijdens instructiemomenten in mijn les bewegingsonderwijs kan verbeteren door principes van PBS toe te passen. Vanuit de in de literatuur gevonden theorieën, perspectieven en inzichten worden de begrippen de aanpak SWPBS, adaptief onderwijs, aandacht en instructie in verband gebracht met de onderzoeksvraag. Met dit onderzoeksonderwerp verdiep ik mij in het omgaan met gedragsproblemen.

Het begrip gedrag wordt in de van Dale omschreven als de manier waarop iemand zich gedraagt. Wanneer er sprake is van gedragsproblemen, gaat het om zowel sociale als emotionele problemen die zich manifesteren in het gedrag van mensen. Dit gedrag wordt als een inadequaat antwoord gezien op wat in een bepaalde situatie aan gedrag wordt gevraagd. (Jeninga, 2004)

Er zijn verschillende benaderingen om gedrag te verklaren. Kijkend naar het onderzoeksonderwerp SWPBS vallen de gedragstheorie, de humanistische theorie en de positieve psychologie op. In afbeelding 1 zijn aspecten van deze theorieën weergegeven die terug zijn te zien in de aanpak SWPBS.

Gedragstheorie	Humanistische theorie	Positieve psychologie
- Het conditioneren van gedrag - Gedrag is aangeleerd en wordt bepaald door de gevolgen die het heeft - Wanneer bepaald gedrag een gewenst gevolg heeft, wordt dit gedrag opnieuw vertoond om het gewenste gevolg te ervaren. Dit wordt de wet van succes genoemd	- Het hanteren van een integraal mensbeeld: alle aspecten van de mens krijgen een plaats - Mensen hebben een aangeboren drang om te groeien - Zelfontplooiing en zelfverwerkelijking zijn hierbij essentiële menselijke eigenschappen die door de sociale omgeving moeten worden bevorderd - Er wordt een hiërarchie onderkend in de menselijke behoeften die bevredigd moeten worden om tot leren te kunnen komen - Het willen begrijpen, betekenis verlenen, experimenteren en onderzoeken als een zelfstandige menselijke behoefte gezien	- Ontstaan als reactie op probleemgerichte benaderingen zoals het etiketteren en stigmatiseren van leerlingen - Aandacht voor positieve onderwerpen zoals kwaliteiten en krachten - Maakt gebruik van de sterke kanten van mensen - Door het uitgaan van positieve emoties wordt gestreefd naar de optimale vorm van leren: flow - Uit onderzoek naar het effect van positieve en negatieve feedback blijkt dat de hersenen een hogere mate van activiteit tonen bij het ontvangen van positieve feedback - Eveneens is met dit onderzoek aangetoond dat de hersenen van kinderen niet tot nauwelijks reageren op negatieve feedback
(Jeninga, 2004)	(Bolhuis, 2009)	(Crone, 2009)

Afbeelding 1

2.1 SWPBS

Om het gedrag van de onderzoeksgroep te beïnvloeden, is voor dit onderzoek gekozen voor de aanpak SWPBS. Kenmerkend hierbij is de wet van succes: het aangeleerde, gewenste gedrag wordt versterkt door een bekrachtiger, zoals het beloningssysteem bij dit onderzoek. Daarnaast wordt de aandacht voor ongewenst gedrag minimaal gehouden: vier positieve bekrachtigers staan tegenover één correctie. Wanneer de aandacht namelijk meer gericht wordt op ongewenst gedrag, wordt dit gedrag versterkt. (Baard, 2011) Hierin zijn duidelijk de invloeden van de gedragstheoretische benadering en de positieve psychologie terug te zien.

SWPBS wordt omschreven als een schoolbrede aanpak die gericht is op het versterken van gewenst gedrag en op het voorkomen van probleemgedrag. Het doel is het scheppen van een positieve, sociale omgeving die het leren bevordert en gedragsproblemen voorkomt. Hierin is de humanistische theorie terug te zien; een goede sociale omgeving maakt het mogelijk dat fundamentele behoeften bevredigd kunnen worden en bevordert de zelfontplooiing en zelfverwerkelijking tot leren te kunnen komen. De aanpak SWPBS vindt zijn oorsprong in de jaren tachtig in de Verenigde Staten en is toentertijd ontwikkeld voor leerlingen met gedragsproblemen in het speciaal onderwijs. (Sailor et al, 2007)

Sugai & Horner (2009) beschrijven in hun boek *Handbook of Positive Behavior Support* de principes waarop de aanpak SWPBS is gebaseerd (zie afbeelding 2).

Principes van de aanpak SWPBS
1. Uitspreken van gedragsverwachtingen 2. Aanleren van gewenst gedrag 3. Bekrachtigen van gewenst gedrag 4. Duidelijk consequenties voor ongewenst gedrag 5. Beslissingen nemen aan de hand van data 6. Intensief samenwerken met ketenpartners
(Sugai & Horner, 2009)

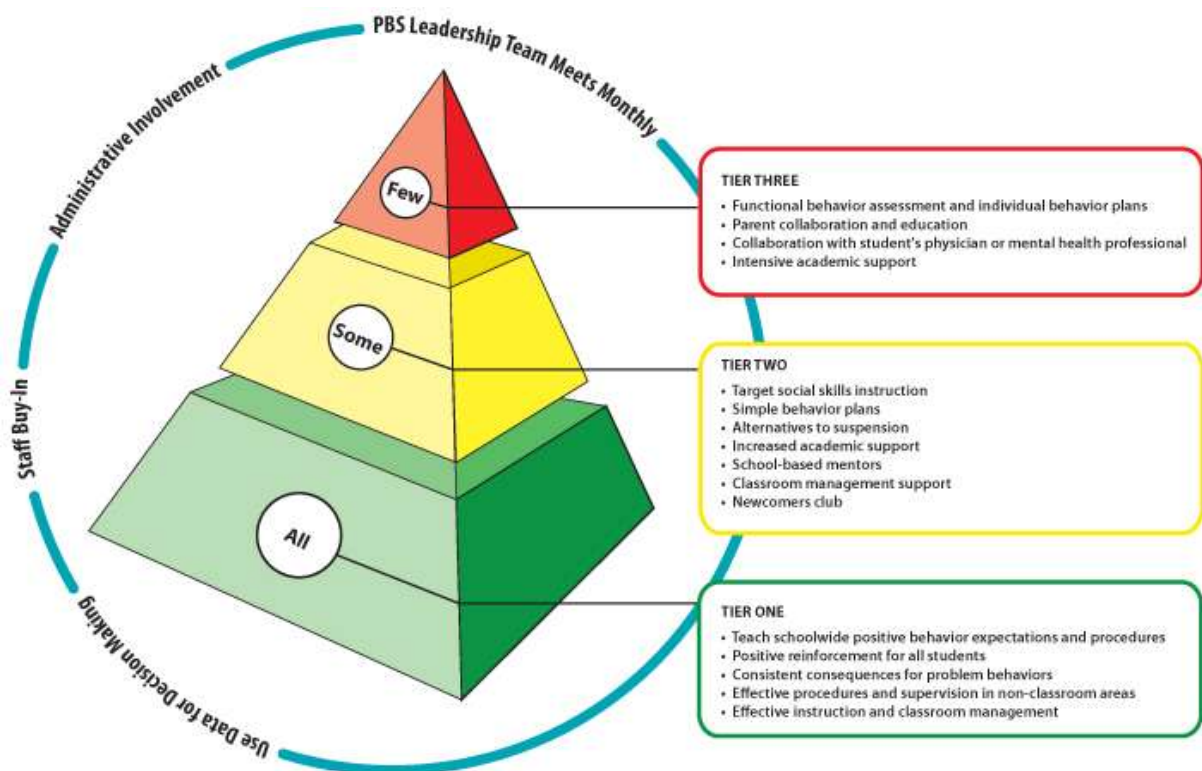
Afbeelding 2

Als tegenargumenten op de aanpak SWPBS geeft Nelen (2010) in haar studie naar de pedagogische kwaliteit van SWPBS aan dat er een gevaar zit in het gebruiken van een beloningssysteem. Leerlingen kunnen afhankelijk worden van externe prikkels met als gevolg dat zij niet intrinsiek gemotiveerd zijn om zich op een bepaalde manier te gedragen. Hun gedrag wordt afhankelijk van het al dan niet krijgen van een beloning. Zij geeft aan dat de manier waarop een beloningssysteem wordt gehanteerd door de docent het verschil kan maken. Door leerlingen te leren zich te verplaatsen in een ander en aanspraak te doen op hun autonome behoefte, kan een docent sturing geven om gedrag eigen te maken zodat dit ook zonder beloning wordt vertoond. Desondanks kies ik ervoor om in dit praktijkgericht onderzoek principe 3: bekrachtigen van gewenst gedrag vorm te geven middels een beloningssysteem. Uit onderzoek blijkt namelijk dat SWPBS een groter effect heeft wanneer deze aanpak in zijn geheel wordt geïmplementeerd. (Nelen, 2010)

Volgens Omrod (2009) moet bij het bekrachtigen van gewenst gedrag ook rekening worden gehouden met de ontwikkelingsleeftijd. Zo heeft mijn de onderzoeksgroep van mijn onderzoek een steeds grotere behoefte aan sociale contacten met leeftijdsgenoten. Een passende beloning hierbij is het geven van vrije tijd met vrienden.

Bij het aanleren van gewenst gedrag worden drie interventieniveaus onderscheiden (zie afbeelding 3), waarbij wordt afgestemd op de onderwijsbehoefte van de individuele leerling:

- All: (85-92%) heeft voldoende aan de normale ondersteuning bij het aanleren van gedrag
- Some: (7-10%) heeft extra ondersteuning nodig om gewenst gedrag te kunnen ontwikkelen
- Few: (3-5%) heeft een intensieve zorg voor gedrag nodig (Baard, 2011)



Afbeelding 3

2.2 Adaptief onderwijs

Het zo optimaal mogelijk afstemmen van het gegeven onderwijs op de leer- en ontwikkelingsbehoeften van de leerlingen wordt adaptief onderwijs genoemd. (Barth, Dijkstra, Leferink, Van der Meer & Koolhof, 1998) Hierbij wordt tegemoet gekomen aan de fundamentele basisbehoeften van iedere leerling: relatie, competentie en autonomie (Stevens, 1994) Met relatie wordt bedoeld dat leerlingen zich geaccepteerd en veilig voelen. Leerlingen voelen zich competent als ze ontdekken dat de taken die ze moeten doen, ook aankunnen. Door de autonomie te stimuleren leren leerlingen hun leergedrag zelf te sturen. Tijdens instructiemomenten kun je dit bijvoorbeeld zien doordat leerlingen vragen durven te stellen, doordat de docent vragenderwijs de voorkennis van leerlingen ophaalt en doordat leerlingen worden gestimuleerd om mee te denken in de organisatie van een activiteit.

Het afstemmen op onderwijsbehoeften van leerlingen kan gerealiseerd worden door aanpassingen te maken op drie belangrijke onderdelen van het pedagogische en didactische handelen van de docent: de interactie, de instructie en het klassenmanagement. Het gedifferentieerd aanbieden van activiteiten zorgt ervoor dat leerlingen op hun eigen niveau kunnen leren en succeservaringen opdoen. Door hen hierin uit te dagen en aan te sluiten bij de zone van de naaste ontwikkeling, kunnen docenten het leervermogen stimuleren en bevorderen. (Berk & Winsler, 1995)

2.3 Aandacht

Een ander belangrijk begrip in dit onderzoek is aandacht. Van Dale geeft oplettendheid en belangstelling als synoniem. De mate van aandacht voor een activiteit is variabel en beïnvloedt het concentratievermogen. (Algra & Dolfsma-Troost, 2008) Concentratie geeft aan hoe lang en hoe intensief iemand zijn aandacht op iets kan vestigen. Hierbij wordt een relatie gelegd tussen de aandacht en de leerstof. (Website van OPDC Zuidoost Drenthe, verkregen op 8 januari 2013) Wanneer iemand geconcentreerd werkt is de aandacht sterk, blijvend en weinig afleidbaar en gericht op de gewenste leerstof, persoon of taak. Dit leidt tot oplettendheid, efficiënt werken en een positief leerresultaat. (Neer, 1986) Horowitz en Röst (2004) noemen dit arousal: een toestand van het zenuwstelsel die aangeeft hoe alert iemand is en of het mogelijk is voor iemand om zich te concentreren op het juist uitvoeren van taken.

Timmerman (2002) onderscheidt drie vormen van aandacht. Bij gerichte aandacht kan de leerling afleidende prikkels weerstaan en focust hij de aandacht op de taak. Als de leerling zijn aandacht voor een langere periode vast kan houden, wordt gesproken van volgehouden aandacht. Bij verdeelde aandacht heeft de leerling het vermogen om aandacht te kunnen verdelen over twee of meer aspecten tegelijk. Bij het krijgen van instructies ligt de nadruk op de gerichte en volgehouden aandacht. Volgens Algra & Dolfsma-Troost (2008) hebben leerlingen in de leeftijd van dertien/veertien jaar een concentratieboog (als eenheid voor de tijd dat iemand zich kan concentreren) van twee-en-dertig minuten.

Aandacht van leerlingen is van belang om tot leren te komen. Hierdoor is het noodzakelijk om bij activiteiten die leerlingen ondernemen een zo hoog mogelijke aandacht te verkrijgen. (Laevers, 1998) Het vermogen om de aandacht te richten en vast te houden wordt beïnvloed door de factoren vaardigheid, afleiding, enthousiasme en motivatie. (Brandhof, 2004; Laevers, 2011) Met motivatie wordt de innerlijke staat bedoeld die gedrag activeert, stuurt en ondersteunt. (Omrod, 2009) De factoren vaardigheid en motivatie zijn tevens van invloed op het principe 'flow': hiermee wordt het gevoel van opgaan in een activiteit bedoeld. (Csikszentmihalyi, 1990; Sawyer, 2004; Laevers, 2011)

Als een activiteit is gesitueerd in de zone van de naaste ontwikkeling, past bij de exploratiedrang en aansluit bij het interessepatroon van leerlingen, kan nieuwe kennis of vaardigheden eigen worden gemaakt. Oftewel, er wordt geleerd. (Laevers, 2011)

Dit betekent dat docenten bij het geven van instructies rekening moet houden met deze factoren. Voor de factor vaardigheid betekent dit dat instructies aan moeten sluiten op de luistervaardigheden, gespreksvaardigheden, taalkennis en informatieverwerking van leerlingen. Om een omgeving te creëren waarin weinig afleiding is moet rekening worden gehouden met informatie die via de zintuigen wordt waargenomen, zoals auditieve, visuele en tactiele prikkels. Het verminderen van niet-relevante visuele prikkels kan gerealiseerd worden door de gymzaal overzichtelijk in te richten, bijvoorbeeld door gebruik te maken van een afsluitbaar materiaalhek en alleen materiaal in de zaal te presenteren wat van toepassing is. Arrangementen kunnen gestructureerd worden door gebruik te maken van overeenkomende kleuren, vormen en lijnen. Ook kunnen gedragsregels worden afgesproken die betrekking hebben op de gesprekvoering om auditieve prikkels te verminderen. Door met een aandachtssignaal de nadruk op belangrijke informatie te leggen, zoals het opsteken van een wijsvinger als oplettend bij het benoemen van een aandachtspunt van een bewegingsuitvoering, kan de aandacht van leerlingen gestuurd worden.

Daarnaast zijn het enthousiasme en de motivatie die leerlingen voor het bewegingsonderwijs hebben, of specifiek voor de aangeboden bewegingsactiviteit, ook van invloed op het richten en vasthouden van aandacht tijdens het voorafgaande instructiemoment. Dit kunnen docenten vergroten door activiteiten aan te bieden die aansluiten bij de interesses van leerlingen en hen actief te betrekken bij de instructiemomenten, dit wordt ook wel interactieve instructie genoemd. Dit kan gerealiseerd worden door leerlingen in tweetallen of groepjes hun voorkennis te laten activeren, het belang van de lesstof te bespreken, leerlingen voorbeelden te laten bedenken, vragen van leerlingen terug te spelen naar de groep en leerlingen te stimuleren om zelf op zoek te gaan naar oplossingen. (Leenders, Naafs & Oord, 2002) Ook heeft het inspraak geven in het opstellen van persoonlijke leerdoelen een positief effect op de motivatie die vanuit de leerling zelf komt, ook wel intrinsieke motivatie genoemd. (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2000b)

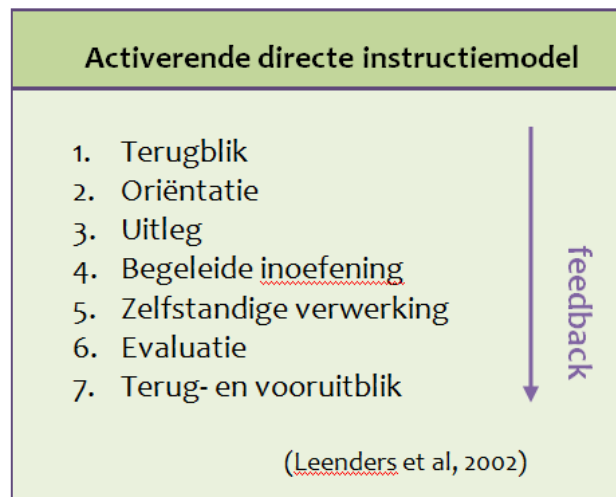
Het is belangrijk om inzicht te krijgen in de onderwijsbehoeften van leerlingen ten aanzien van instructies, zodat docenten hun docentgedrag hierop kunnen aanpassen. Door tijdens instructiemomenten denkinspanningen van leerlingen te waarderen en aan te sluiten op de beleavingswereld van de leerlingen, kan tegemoet worden gekomen aan de

basisbehoefte relatie. Het uitleggen van het lesdoel en het inbouwen van reflectiemomenten waarin leerlingen elkaar vertellen wat ze geleerd hebben, kan bijdragen aan de basisbehoefte competentie. Door leerlingen hun eigen keuzes te laten maken en hun eigen leerdoelen te laten kiezen, kan leiden tot het vergroten van het autonome gevoel. Dit samen heeft een verhoging van het welbevinden tot gevolg. (Barth et al, 1998)

2.4 Instructie

Uit onderzoek is gebleken dat de kwaliteiten van docenten soms zo'n 40% tot 60% van de leerlingprestaties verklaren. De manier waarop docenten instructies geven is een van die kwaliteiten, dit wordt ook wel effectief instructiegedrag van docenten genoemd. Dit heeft invloed op het vermogen van leerlingen om tijdens instructiemomenten hun aandacht te kunnen richten en vast te houden. (Marzano, 2003 & 2007; Timmerman, 2002)

Onder instructie wordt het geheel van lesgeven van de docent verstaan. In de literatuur worden twee instructiemodellen onderscheiden: het directe instructiemodel (Rosenshine, 1979) en Leenders et al (2002) beschrijven het activerende directe instructiemodel (zie afbeelding 4). Deze modellen vertonen veel overeenkomsten: de instructie is systematisch georganiseerd waarbij de docent het onderwijstempo bepaald, de interacties met leerlingen gestructureerd verlopen en feedback tijdens de verschillende fasen wordt gegeven. Bij het directe instructiemodel is er sprake van docentgestuurd onderwijs, dit wil zegen dat de docent weinig ruimte geeft voor initiatieven van leerlingen.



Afbeelding 4

Stichting leerplanontwikkeling beschrijft in het document *‘Activerend onderwijs: een weg naar gedeelde sturing’* de verandering van docentgestuurd onderwijs naar meer leerlinggestuurd onderwijs door de opkomende rol van het betekenisvol leren. (Damen, 2003) Hierbij wordt gewerkt vanuit het kennisconstructiemodel waarbij de nadruk ligt op het ondersteunen van leerlingen, zodat zij zelf actief hun kennis opbouwen waardoor leerlingen tot betekenisvol leren kunnen komen. Hierop is het activerende directe instructiemodel gebaseerd. Dit model wordt gekenmerkt doordat de docent in interactie met de leerlingen de leerinhouden en leerstrategieën die van belang zijn, expliciet onderwijst. Leerlingen nemen actief nieuwe kennis op die wordt gekoppeld aan reeds aanwezige kennis, dit wordt ook kennisconstructie genoemd. Daarnaast wordt de ontwikkeling van metacognitie gestimuleerd: de kennis van het eigen leren en de vaardigheid om het eigen leerproces te sturen. De volgende fasen worden onderscheiden, waarbij de docent tijdens alle fasen feedback geeft: (Leenders et al, 2002)

Om in te gaan op de verschillen tussen leerlingen, kan er gedifferentieerd worden op instructiebehoeften. Daar waar de ene leerling voldoende heeft aan een groepsinstructie, heeft een andere leerling daarna nog subgroepinstructie en/of individuele instructie nodig. (Leenders et al, 2002) Ook dit sluit aan bij het adaptief onderwijs en de verschillende interventieniveaus van het SWPBS model. Door inzicht te krijgen in de onderwijsbehoeften van de leerlingen, kan de instructie hierop aangepast worden. Zo kan gebruik gemaakt worden van visuele ondersteuning voor leerlingen met gehoorproblemen en leerlingen met een vertraagde informatieverwerking de gelegenheid geboden worden om vragen te stellen tijdens een verlengde instructie.

2.5 Conclusie

Deze theoretische verdieping laat zien dat het toepassen van principes van de aanpak SWPBS bijdraagt aan het verbeteren van de aandacht van leerlingen tijdens instructiemomenten. Leerlingen weten duidelijk wat er van hen verwacht wordt doordat gedragsverwachtingen worden uitgesproken en aangeleerd (factor vaardigheid). Hierbij moet worden afgestemd op de onderwijsbehoefte van de individuele leerling, waarbij onderscheid wordt gemaakt op drie interventieniveaus. Doordat gewenst gedrag wordt bekrachtigd en ongewenst gedrag waar mogelijk wordt genegeerd, zullen leerlingen opnieuw het gewenste gedrag vertonen om hetzelfde positieve gevolg te ervaren (factor enthousiasme en motivatie) waardoor het ongewenste gedrag afneemt (factor afleiding). Vanuit het activerende directe instructiemodel worden leerlingen actief betrokken waarbij in interactie met de leerlingen de leerinhouden en leerstrategieën die van belang zijn, expliciet worden onderwezen. Tevens worden leerlingen ondersteund in het ontwikkelen van metacognitie. De combinatie van deze vier begrippen draagt bij aan een prettige, positieve sfeer waarin leerlingen laagdrempelig succeservaringen kunnen opdoen die leiden tot het verbeteren van hun aandacht tijdens instructiemomenten.

3. ONDERZOEKSOPZET

In dit hoofdstuk wordt de onderzoeksopzet weergegeven, waarbij het onderzoeksparadigma, de onderzoeksstrategie, de respondenten, de ethische aspecten, de onderzoeksmethodes, de waarborging van de kwaliteit, de data-analyse en de kennisdeling worden beschreven.

3.1 Onderzoeksparadigma

Dit praktijkgerichte onderzoek vindt plaats binnen het kritisch-emancipatorische paradigma. Het doel van dit onderzoek is om contextspecifieke kennis te ontwikkelen die betrekking heeft op de aanpak SWPBS en door empowerment van betrokkenen tot innovatie te komen, gericht op het omgaan met gedragsproblemen. (De Lange et al, 2011) Concreet betekent dit dat ik samen met docenten en leerlingen van klas 2B op mijn leerwerkplek een project start: "Project2Better". Met dit project wil ik het gedrag van leerlingen tijdens instructiemomenten veranderen wat een verbetering van hun aandacht tot gevolg heeft. Daarnaast wil ik mijn docentgedrag tijdens instructiemomenten verbeteren door middel van videoanalyse en kritische reflectie. Hierbij richt ik me op hoe ik reageer op het ongewenste en gewenste gedrag dat mijn leerlingen vertonen tijdens instructiemomenten. Hierdoor is ook sprake van professionele ontwikkeling van mijzelf als onderzoeker.

3.2 Onderzoeksstrategie

Ik maak in dit praktijkgerichte onderzoek gebruik van de onderzoekstrategie actieonderzoek met als doel mijn eigen beroepspraktijk te verbeteren en te vernieuwen. (De Lange et al, 2011) Als interventie gericht op verandering ga ik onderzoek doen naar SWPBS en deze aanpak in aangepaste vorm uitproberen met als doel de aandacht van leerlingen uit klas A2B te verbeteren tijdens instructiemomenten. Daarnaast richt ik me ook expliciet op mijn handelen als professional (mijn docentgedrag) met de nadruk op het omgaan met gedragsproblemen, waarbij ikzelf een participierend lid ben van het onderzoek.

3.3 Respondenten

In dit praktijkgericht onderzoek zijn de volgende deelnemers betrokken:

- De leerlingen van klas 2B
- Mijn stagebegeleider en tevens docent bewegingsonderwijs van klas 2B
- Mijn stagebegeleider en tevens mentordocente van klas 2B
- Docent bewegingsonderwijs op een SWPBS cluster 4 school
- SWPBS Coach
- Ikzelf, stagiaire en invaldocent bewegingsonderwijs van klas 2B

3.4 Ethische aspecten

Rekening houden met ethiek is belangrijk bij het doen van onderzoek. Het Algemeen Bestuur van de Vereniging van Universiteiten (2004) heeft de Nederlandse Gedragscode Wetenschapsbeoefening opgesteld waarbij vijf principes worden onderscheiden:

1. Zorgvuldigheid
2. Betrouwbaarheid
3. Controleerbaarheid
4. Onpartijdigheid
5. Onafhankelijkheid

In dit praktijkgericht onderzoek werk ik samen met collega's, leerlingen, studenten en andere betrokkenen. Het principe zorgvuldigheid komt terug door precies, genuanceerd en met respect om te gaan met de respondenten tijdens het uitvoeren van het onderzoek en met het publiceren van de resultaten hiervan. Ik zorg voor bescherming van de identiteit van de deelnemers door hun namen niet te gebruiken in de uitwerking van mijn onderzoeksverslag. Tevens maak ik gebruik van de APA manier van verwijzen bij het gebruiken van bronnen, rekeninghoudend met de auteursrechten.

Om de betrouwbaarheid te waarborgen, vraag ik toestemming aan de respondenten (of aan de ouders/verzorgers indien minderjarig) voor het verzamelen, analyseren en verwerken van data en de inzage hiervan. Tevens houd ik mij aan gemaakte afspraken of laat ik tijdig weten wanneer een wijziging plaatsvindt in de vooropgestelde planning.

In de uitwerking van mijn onderzoek is tevens de keuze van de onderzoeksvraag, de opzet van het onderzoek, de keuze van de gehanteerde methode en verwijzing naar geraadpleegde bronnen nauwkeurig gedocumenteerd. Zodoende kan het onderzoek gerepliceerd worden om de juistheid ervan te testen (controleerbaarheid). Uiteraard is dit alles wel afhankelijk van contextuele factoren, deze zullen dan ook beschreven worden.

Tijdens het uitvoeren van het onderzoek als participierend lid ben ik mij bewust van mijn eigen normen- en waardenstelsel en het mogelijke effect hiervan op het onderzoek. Ik draag zorg voor het voldoende wetenschappelijk onderbouwen van standpunten en vermeld en daarnaast ook rivaliserende standpunten. (VSNU, 2012)

3.5 Onderzoeksmethodes

In onderstaand schema (zie afbeelding 5) geef ik per deelvraag aan welke onderzoeksmethodes en respondenten worden ingezet. De antwoorden op de drie deelvragen geven inhoudelijk vorm aan Project2Better. Met de implementatie van dit project kan de onderzoeksvraag worden beantwoord.

Onderzoeksvraag	Onderzoeksmethode	Respondenten
1. Welke principes van PBS kunnen worden toegepast tijdens instructiemomenten in het bewegingsonderwijs en hoe kunnen docenten hun docentgedrag hierop aanpassen?	Semigestructureerd interview	Docent bewegingsonderwijs SWPBS cluster 4 school
	Semigestructureerd interview	SWPBS Coach
2. Hoe gedragen leerlingen uit klas 2B zich nu tijdens instructiemomenten in mijn les bewegingsonderwijs en wat hebben zij nodig om hun aandacht te verbeteren?	Vragenlijst	Leerlingen van klas 2B
	Documentonderzoek	Leerlingen van klas 2B Mijn stagebegeleiders
3. Welke principes van PBS pas ik al toe tijdens instructiemomenten in mijn les bewegingsonderwijs en hoe kan ik mijn docentgedrag hierin verbeteren?	Participerende observaties (videoanalyse)	Ikzelf
Onderzoeksvraag In hoeverre kan ik de aandacht van leerlingen uit klas 2B verbeteren tijdens instructiemomenten in mijn les bewegingsonderwijs door principes van PBS toe te passen?	Participerende observaties (videoanalyse)	Leerlingen van klas 2B Mijn stagebegeleiders Ikzelf

Afbeelding 5

3.6 Waarborging kwaliteit

Om de kwaliteit van mijn onderzoek te kunnen waarborgen, houd ik rekening met verschillende kwaliteitsaspecten van onderzoek doen. In dit onderzoek worden meerdere onderzoeksstrategieën en -methoden gecombineerd en worden de centrale begrippen vanuit verschillende theoretische invalshoeken bestudeerd. Dit wordt ook wel triangulatie genoemd en vergoot de nauwkeurigheid en de betrouwbaarheid van het onderzoek.

Een valide onderzoek betekent dat de resultaten van de deelvragen ook daadwerkelijk antwoord geven op de onderzoeksvraag. Dit realiseer ik door mijn stagebegeleiders en andere betrokkenen op mijn leerwerkplek, critical friends en mijn studiebegeleider op de hoogte te stellen van het plan van aanpak en de ontwikkelingen binnen het onderzoek. Ik vraag feedback op de te ontwikkelen meetinstrumenten om verkeerde interpretatie te voorkomen en test deze eerst in een vergelijkbare situatie. Bij de videoanalyse maak ik gebruik van een observatielijst met concreet waarneembaar gedrag die ik door twee personen laat invullen. Dit zorgt ervoor dat de informatie die verkregen wordt betrouwbaar is. Tevens ga ik vanaf januari 2013 (voor de implementatie van Project2Better) vaker tijdens mijn lessen filmen, zodat mijn leerlingen gewend raken aan de aanwezigheid van een camera. Het filmen heeft hierdoor minder invloed op hun gedrag tijdens de begin- en eindmeting. Om de controleerbaarheid te waarborgen, werk ik de interviews letterlijke uit en vraag de geïnterviewden toestemming voor publicatie hiervan.

3.7 Data-analyse

In dit onderzoek krijg ik te maken met het analyseren van kwalitatieve data. Dit doe ik vanuit de deductieve benadering, waarbij onderzoeksvragen en meetinstrumenten vanuit theorie worden opgesteld en deze in de onderzoekscontext worden getest. Kijkend naar de doelstellingen van dit onderzoek, komt dit terug door mijn docentgedrag en het gedrag van leerlingen van klas 2B in beeld te krijgen. Dit realiseer ik door gebruik te maken van videoanalyses. Om greep te krijgen op de inhoud van de videofragmenten worden alleen de instructiemomenten geanalyseerd middels een observatielijst met concreet waarneembaar gedrag toegespitst op ongewenst gedrag wat van invloed is op het centrale begrip aandacht. Om een algemeen beeld te schetsen van de interviews, maak ik gebruik van coderen (De Lange et al, 2011) waarbij ik categorieën ontwerp om zo tot een overzichtelijk geheel te komen.

3.8 Kennisdeling

Onderzoek doen is een cyclisch proces wat voortdurende terugkoppeling en reflectie behoeft. Door mijn opgedane kennis te delen met betrokkenen en hierover in gesprek te gaan, hoop ik dit onderzoek met een goed resultaat af te ronden. Om betrokkenheid te verhogen plan ik momenten in met mijn stagebegeleiders waarin ik hen een update geef en waarin de mogelijkheid is om te evalueren. Omdat dit onderzoek tevens als pilot dient voor de school voor het implementeren van SWPBS, presenteer ik als afsluiting mijn onderzoek aan alle betrokken en geïnteresseerde personen. Om de behaalde resultaten met de leerlingen van klas 2B te delen, maak ik een presentatie aangepast op hun niveau.

4. RESULTATEN

In dit hoofdstuk geef ik antwoord op de drie deelvragen van dit praktijkgericht onderzoek, waarbij ik per deelvraag de resultaten weergeef die ik middels de verschillende onderzoeksmethodes heb verkregen. Dit leidt tot een beschrijving van de inhoudelijke vormgeving van **Project2Better** tijdens mijn les bewegingsonderwijs van klas 2B. Met de implementatie van dit project en de verkregen resultaten uit de videoanalyse wordt tenslotte de onderzoeksvraag beantwoord.

4.1 Deelvraag 1

Welke principes van PBS kunnen worden toegepast tijdens instructiemomenten in het bewegingsonderwijs en hoe kunnen docenten hun docentgedrag hierop aanpassen?

Om deze deelvraag te beantwoorden, komt eerst de vraag “welke principes van PBS kunnen worden toegepast tijdens instructiemomenten in het bewegingsonderwijs?” aan bod. Hierbij maak ik gebruik van het interview met de SWPBS Coach over het implementeren van de aanpak SWPBS. In het beantwoorden van deze deelvraag betrek ik de aanpak SWPBS uit de literatuurstudie.

Uit de literatuurstudie van dit onderzoek is gebleken dat de aanpak SWPBS is gebaseerd op zes principes. Hieronder geef ik per principe aan in welke vorm deze tijdens instructiemomenten in het bewegingsonderwijs¹ toegepast kunnen worden volgens de antwoorden uit het interview (zie bijlage 1):

1. Uitspreken van gedragsverwachtingen

Het bepalen van gedragsverwachtingen wordt bij het schoolbreed implementeren gebaseerd op gemeenschappelijke waarden. Wanneer het klachtgedrag van docenten het uitgangspunt is voor het invoeren van een PBS-interventie, worden gedragsverwachtingen gekozen die hierop betrekking hebben. Om draagvlak te creëren is het aanbevolen om leerlingen hierin te betrekken. Gebruik praktijkvoorbeelden om het eigen gedrag voor leerlingen inzichtelijk te maken. Bij het gebruiken van videobeelden is het aan te raden om een observatieformulier te gebruiken om de focus te sturen. Let op: dit kan confronterend kan zijn, dus dit kan alleen plaatsvinden als leerlingen op een respectvolle manier met elkaar omgaan.

Gedragsverwachtingen zijn in termen van waarneembaar gewenst gedrag beschreven, op een duidelijke, eenduidige, positieve, korte en krachtige manier in een actieve vorm geformuleerd. Deze gedragsverwachtingen worden algemeen bekend gemaakt en zijn in alle betrokken ruimtes (gang, kleedkamers, gymzaal, materiaalhoek) zichtbaar. Hierbij kan gebruik worden gemaakt van extra visuele ondersteuning door bijvoorbeeld pictogrammen.

¹ Bij het beantwoorden van deze deelvraag ben ik ervan uitgegaan dat een interventie gericht op PBS (verderop in dit document wordt dit een PBS-interventie genoemd) alleen in het bewegingsonderwijs wordt ingevoerd; er is dus geen sprake van een schoolbrede implementatie.

2. Aanleren van gewenst gedrag

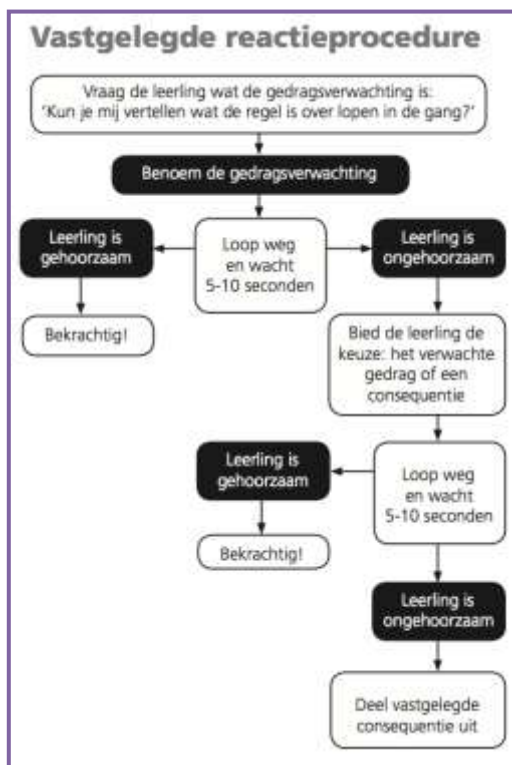
Vervolgens moet het gewenste gedrag worden aangeleerd in de uiteindelijke context; de gymzaal. Bij het aanleren moet de situatie drie keer weergegeven worden, waarbij er gestart wordt met het gewenste gedrag, vervolgens wordt het ongewenste gedrag vertoond en er wordt weer met het gewenste gedrag afgesloten. Dit kan bijvoorbeeld gedaan worden in de vorm van een toneelstuk, film of rap. Belangrijk hierbij is dat aangesloten wordt op de belevingswereld, vaardigheden en kennis van de leerlingen. Tevens heeft het een positief effect wanneer hierbij mensen in beeld komen waarmee leerlingen ook in de dagelijkse praktijk in aanraking komen. Het aanleren van gewenst gedrag vindt gedurende het hele schooljaar plaats, waarbij rekening wordt gehouden met de drie interventieniveaus.

3. Bekrachtigen van gewenst gedrag

Ontwerp een beloningssysteem waarbij leerlingen in staat zijn om op korte termijn beloningen te kiezen, zodat uitgestelde feedback wordt voorkomen. Bekrachtig gewenst gedrag direct wanneer dit wordt vertoond door een compliment te geven en dit te koppelen aan een gedragsverwachting of door het gewenste gedrag te benoemen. Houdt rekening met de ontwikkelingsleeftijd van leerlingen bij de manier waarop gewenst gedrag wordt bekrachtigd. Maak het compliment concreet door (tijdelijk) iets tastbaars aan de leerling te overhandigen. Maak duidelijke afspraken over het inleveren van punten en zorg dat het puntenoverzicht een centrale plaats krijgt. Betrek leerlingen bij het bedenken van beloningen om hun betrokkenheid te verhogen; biedt leerlingen hierin grenzen door het principe SMART (Specifiek, Meetbaar, Acceptabel, Realistisch en Tijdsgebonden) toe te passen.

4. Duidelijke consequentie voor ongewenst gedrag

Spreek duidelijke consequenties af voor het vertonen van ongewenst gedrag. Afhankelijk van de ontwikkelingsleeftijd van leerlingen kunnen zij in de besluitvorming betrokken worden. Doorloop de vastgestelde reactieprocedure bij het reageren op ongewenst gedrag (zie afbeelding 6).



Bij het reageren op gewenst en ongewenst gedrag wordt de verhouding 4:1 aangehouden, waarbij tegenover één keer reageren op ongewenst gedrag vier keer gewenst gedrag moet worden benoemd. Het is belangrijk om voorspelbaar en consequent te reageren.

Afbeelding 6
(Golly & Sprague, 2012)

5. Beslissingen nemen aan de hand van data

Monitor het proces door data te verzamelen die betrekking hebben op de afgesproken gedragsverwachtingen. Evalueer deze data en stel eventueel het proces bij. Wanneer het klachtgedrag van docenten het uitgangspunt is voor het invoeren van een PBS-interventie, wordt geen gebruik gemaakt van data.

6. Intensief samenwerken met ketenpartners

Omdat het invoeren van een PBS-interventie alleen betrekking heeft op de lessen bewegingsonderwijs van de betreffende klas, is het niet altijd relevant zijn om intensief samen te werken met ketenpartners. Wanneer een PBS-interventie vakbreed geïmplementeerd wordt, kan samenwerking plaatsvinden met collega's in het bewegingsonderwijs. Wanneer een PBS-interventie klasbreed geïmplementeerd wordt, kan samenwerking plaatsvinden met collega's van andere vakgebieden.

In dit tweede deel beantwoord ik de vraag “hoe kunnen docenten hun docentgedrag hierop aanpassen?”. Hierbij maak ik gebruik van het interview met de docent bewegingsonderwijs over het aanpassen van mijn docentgedrag op de aanpak SWPBS. In het beantwoorden van deze deelvraag betrek ik de aanpak SWPBS en het begrip adaptief onderwijs uit de literatuurstudie.

Hieronder geef ik aanpassingen die gemaakt kunnen worden tijdens instructiemomenten in het bewegingsonderwijs die genoemd zijn in het interview (zie bijlage 2). Vanuit het adaptief onderwijs beschrijf ik de aanpassingen met betrekking tot de instructie, de interactie en het klassenmanagement (zie afbeelding 7, 8, & 9). Hierbij ga ik bij het onderdeel instructie tevens specifiek in op het omgaan met ongewenst gedrag.

Instructie	
– Gebruik een aandachtssignaal voordat je met de instructie begint – Gebruik concreet taalgebruik – Zorg dat je oogcontact kunt maken met alle leerlingen en zorg dat leerlingen die extra aandacht nodig hebben dichtbij staan zodat je hen makkelijk visueel en auditief kunt bereiken om bekrachtigingen en feedback te geven	
Omgaan met ongewenst gedrag	
– Bekrachtig gewenst gedrag wat betrekking heeft op een gedragsverwachting door een compliment te geven en hierbij het gewenste gedrag te benoemen	Bijvoorbeeld [de docent stelt een vraag en Arvind steekt zijn vinger op en wacht op zijn beurt]
	Niet: “Arvind, je bent aan de beurt.” Wel: “Arvind wat goed dat jij je vinger opsteekt, jij mag wat vragen.”
– Koppel hier eventueel privileges aan vast	Bijvoorbeeld [de docent wacht totdat iedereen klaar is voor de uitleg en Sophie zit rustig en is stil]
	Wel: “Sophie, top dat jij helemaal klaar zit. Ik denk dat jij zo meteen wel teams kunt maken.” of “Wat goed Sophie dat jij rustig zit en stil bent, jij mag zo als eerste beginnen.”
– Negeer ongewenst gedrag door het gewenste gedrag van een andere leerling die in de nabije omgeving zit, te bekrachtigen	Bijvoorbeeld: [de docent legt de activiteit uit en Django en Arvind zijn met elkaar aan het stoeien]
	Niet: “Django en Arvind, laat elkaar met rust.” Wel: “Sophie, wat knap dat terwijl het naast jou zo onrustig is en jij gewoon rustig blijft.”

Afbeelding 7

NB In het interview met de SWPBS Coach werd ik gewezen op het document “Veilige strategieën voor VO docenten” (Das, 2012) waarin wordt beschreven hoe je met verschillende vormen van ongewenst gedrag in het voortgezet onderwijs kunt omgaan (zie bijlage 3).

Interactie

- Spreek vanuit de ik-boodschap
- Wees voorspelbaar in je reactie op ongewenst gedrag, maak hierbij gebruik van een vastgelegde reactieprocedure (zie afbeelding 6 op pagina 19)

Afbeelding 8

Klassenmanagement

- Hang de gedragsverwachtingen op een centrale plek in de gymzaal op
- Spreek af dat leerlingen bij de overgang naar een volgende activiteit op een vaste plek gaan zitten. Tel van 3 naar 0 waarbij je tussen elke tel de naam van een leerling noemt die het gewenste gedrag laat zien
- Maak gedrag inzichtelijk door beloningen te geven wanneer het gewenste gedrag wordt vertoond en schrijf dit op een whiteboard
- Stimuleer leerlingen in het vertonen van het gewenste gedrag op lange termijn door tussen klassen onderling een extra beloning uit te reiken (zoals sportploeg van de week)

Afbeelding 9

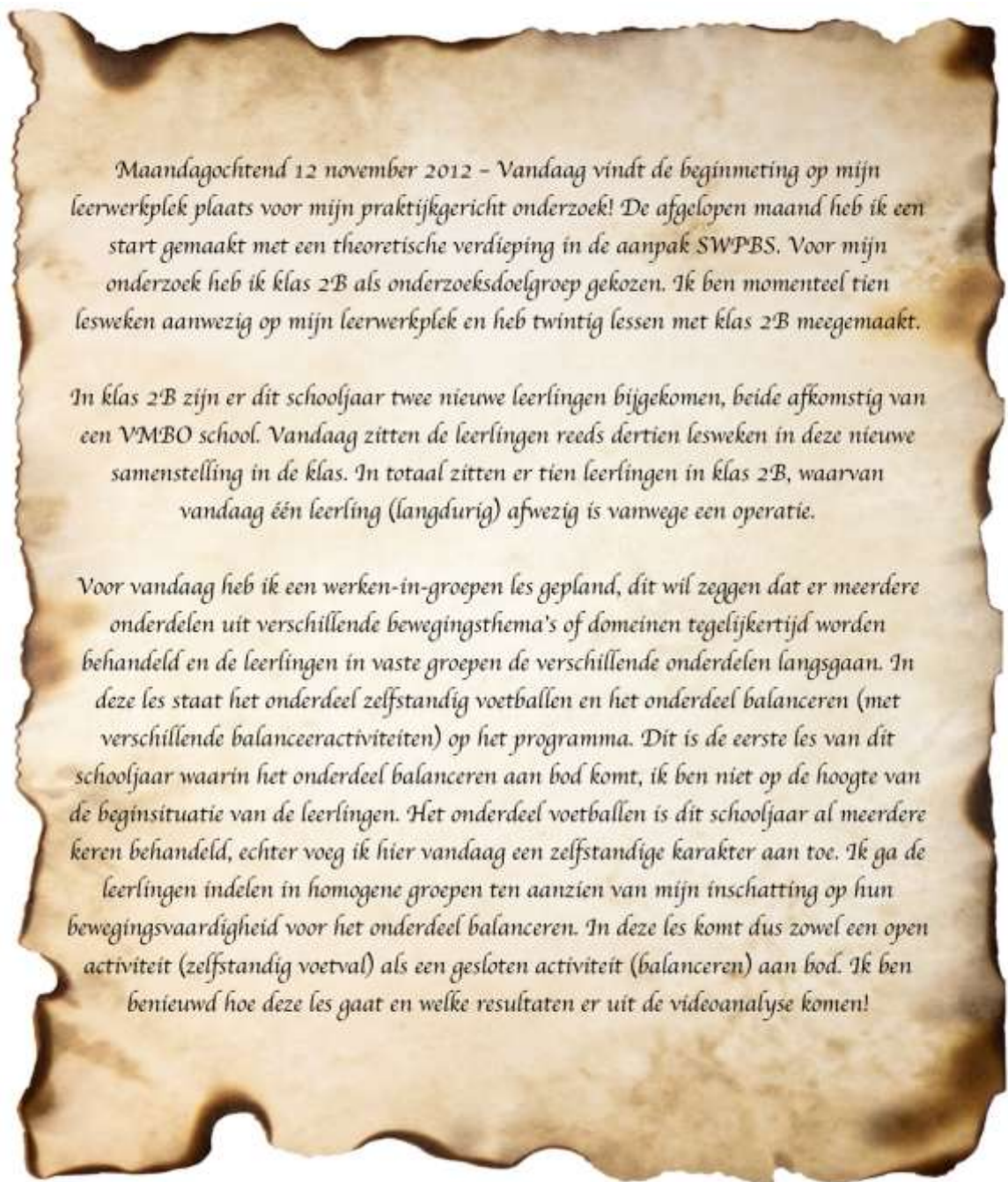
Met het beantwoorden van deze deelvraag ben ik tot een algemeen advies gekomen voor docenten in het bewegingsonderwijs die principes van PBS willen toepassen tijdens instructiemomenten in het bewegingsonderwijs. Uiteraard is het noodzakelijk om aanpassingen te maken om aan te sluiten op de eigen, specifieke context.

4.2 Deelvraag 2

Hoe gedragen leerlingen uit klas 2B zich nu tijdens instructiemomenten in mijn les bewegingsonderwijs en wat hebben zij nodig om hun aandacht te verbeteren?

Om deze deelvraag te beantwoorden, komt eerst de vraag “hoe gedragen leerlingen uit klas 2B zich nu tijdens instructiemomenten in mijn les bewegingsonderwijs?” aan bod. Hierbij maak ik gebruik van de videoanalyse van de beginmeting. In het beantwoorden van deze deelvraag betrek ik de begrippen aandacht en instructie uit de literatuurstudie.

De beginmeting heeft plaatsgevonden op maandag 12 november 2012 (zie afbeelding 10 & 11).



Afbeelding 10

Maandagavond 12 november 2012 – Wat een dag! Het eerste praktische onderdeel van mijn onderzoek is vandaag van start gegaan. Ik heb vandaag tijdens instructiemomenten in mijn les bewegingsonderwijs de leerlingen van klas 2B gefilmd om later dit studiejaar het gedrag van mijn leerlingen in kaart te kunnen brengen. Net heb ik de videofragmenten bekeken om te controleren of ze bruikbaar zijn voor mijn onderzoek.

Voor de leerlingen van klas 2B was het vandaag de eerste keer dat ik gefilmd heb in hun les en dit was goed te merken. De eerste drie minuten van de les hebben we hierover gesproken. Om de leerlingen op hun gemak te stellen, heb ik verteld dat ik deze videofragmenten gebruik om mijn docentgedrag te ontwikkelen en dat het niet gaat over hun gedrag. Ondanks dit merkte ik dat de camera voor meer afleiding zorgde dan ik van te voren had ingeschat. Hierdoor duurde de opstart (instructiemoment 1) ook langer dan normaal. Voor mijn onderzoek gebruik ik deze eerste drie minuten niet. Echter heeft dit wel effect gehad op de spanningsboog van de leerlingen tijdens het eerste instructiemoment.

Opmerkelijk is de duidelijke verbetering van aandacht als ik na vier minuten een visuele ondersteuning (plaatje-praatje-daadje) geef. Dit heeft me doen inzien dat ik vaker en nog eerder in mijn instructiemomenten een plaatje moet geven. Helaas verplaatst de camera na een aantal minuten en zorgt dit ervoor dat twee leerlingen tijdens de opstart (instructiemoment 1) een gedeelte van de instructietijd buiten beeld zitten. Hierdoor is het voor een gedeelte van de instructietijd alleen mogelijk geweest om hun functioneren te meten aan de hand van hun auditieve outcome. Echter zijn hun stemmen goed herkenbaar en is duidelijk te zien wanneer zij interactie met andere leerlingen hebben. Gelukkig zitten alle leerlingen tijdens de wisseling (instructiemoment 2) en de afsluiting (instructiemoment 3) goed in beeld.

Al met al heb ik na vandaag goede videofragmenten kunnen verzamelen die bruikbaar zijn voor mijn onderzoek. Ik ben benieuwd hoe ik de aanpak SWPBS kan implementeren in de lessen bewegingsonderwijs van klas 2B en welke resultaten dit gaat opleveren over een half jaar!

Om het leerlinggedrag in kaart te brengen, heb ik gekeken naar het ongewenst gedrag wat leerlingen uit klas 2B tijdens instructiemomenten vertonen. Dit is in termen van concreet waarneembaar gedrag beschreven (zie afbeelding 12). Ik heb de videofragmenten samen met een sociaal pedagogisch hulpverlener geanalyseerd (zie bijlage 4). Per videofragment hebben we telkens dezelfde twee leerlingen per keer bekeken om nauwkeurige metingen te verkrijgen. We hebben bij één leerling een verschillend resultaat geconstateerd. Om dit op te lossen hebben we opnieuw het videofragment bekeken en alleen op de betreffende leerling gelet. Bij alle metingen hebben we het videofragment stop gezet en gekeken of onze metingen overeen kwamen. Zo hebben we het verschil gevonden en zijn we tot een overeenkomend resultaat gekomen. Dit draagt bij aan de betrouwbaarheid van de gevonden resultaten.

Observatie leerlinggedrag				
Gedragsregel	Bij het krijgen van een uitleg ben ik stil en luister ik naar anderen	Als ik een vraag heb of iets wil zeggen, steek ik mijn vinger op en wacht ik op mijn beurt	Bij het krijgen van een uitleg zit ik rustig en blijf ik van anderen en het materiaal af	
Omschrijving ongewenst gedrag	De leerling praat met een andere leerling en luistert niet naar de uitleg	De leerling praat of roept door een andere leerling of de docent heen	De leerling leidt een andere leerling af zonder te praten	De leerling beweegt zelf of beweegt het materiaal

Afbeelding 12

Beginmeting

Uit de beginmeting (met een totale tijdsduur van 08.08) blijkt dat de leerlingen in totaal tweeënzeventig keer ongewenst gedrag vertonen (zie afbeelding 13, 14 & 15). Hiervan wordt achttien keer (25%) ongewenst gedrag vertoond met betrekking tot gedragsregel 1, vierendertig keer (47,2%) met betrekking tot gedragsregel 2 en twintig keer (27,8%) met betrekking tot gedragsregel 3.



Afbeelding 13



Afbeelding 14

Tijdens instructiemoment 1: opstart (met een tijdsduur van 05.37) vertonen de leerlingen in totaal zesenvijftig keer ongewenst gedrag. Hiervan wordt zeventien keer (30,4%) ongewenst gedrag vertoond met betrekking tot gedragsregel 1, drieëntwintig keer (41%) met betrekking tot gedragsregel 2 en zestien keer (28,6%) met betrekking tot gedragsregel 3.

Tijdens instructiemoment 2: wisseling (met een tijdsduur van 01.40) vertonen de leerlingen in totaal elf keer ongewenst gedrag. Hiervan wordt één keer (9,1%) ongewenst gedrag vertoond met betrekking tot gedragsregel 1, zeven keer (63,6%) met betrekking tot gedragsregel 2 en drie keer (27%) met betrekking tot gedragsregel 3.

Tijdens instructiemoment 3: afsluiting (met een tijdsduur van 00.51) vertonen de leerlingen in totaal vijf keer ongewenst gedrag. Hiervan wordt vier keer (80%) ongewenst gedrag vertoond met betrekking tot gedragsregel 2 en één keer (20%) met betrekking tot gedragsregel 3.

Beginmeting	Gedragsregel 1	Gedragsregel 2	Gedragsregel 3	Totaal
Instructiemoment 1: Opstart	(17 van 56) 30,4%	(23 van 56) 41%	(16 van 56) 28,6%	(56) 100%
Instructiemoment 2: Wisseling	(1 van 11) 9,1%	(7 van 11) 63,6%	(3 van 11) 27%	(11) 100%
Instructiemoment 3: Afsluiting	0%	(4 van 5) 80%	(1 van 5) 20%	(5) 100%

Afbeelding 15

In dit tweede deel beantwoord ik de vraag “**wat hebben zij nodig om hun aandacht te verbeteren?**”. Hierbij maak ik gebruik van de vragenlijst voor de leerlingen van klas 2B en de documentanalyse aan de hand van de leerling-dossiers. In het beantwoorden van deze deelvraag betrek ik de begrippen aandacht en instructie uit de literatuurstudie.

Om inzicht te krijgen in de onderwijsbehoeften van leerlingen van 2B tijdens instructiemomenten, heb ik een vragenlijst ingezet (zie bijlage 5 & 6). Uit deze vragenlijst kwamen de volgende gegevens naar voren met betrekking tot hun gedrag tijdens instructiemomenten (zie afbeelding 15):

Vragenlijst

- 60% vindt het belangrijk om rustig en stil te zijn
- 50% vindt het moeilijk om op hun beurt te wachten als ze iets willen vragen of zeggen
- 50% geeft aan zich moeilijk te kunnen concentreren als iemand tegen hen praat, als iemand om hun aandacht vraagt en/of als iemand iets beweegt
- 40% wil auditieve ondersteuning, 80% wil visuele ondersteuning en 30% wil actief meedoen tijdens een instructie (praatje-plaatje-daadje)
- 70% geeft aan wel eens tegen een andere leerling te praten, 50% geeft aan wel eens om aandacht van een andere leerling te vragen en door een andere leerling te praten
- 90% geeft aan zijn gedrag te willen verbeteren, waarbij het meest genoemde verbeterpunt (50%) is: ik steek mijn vinger op als ik iets wilt vragen of zeggen en wacht op mijn beurt

Afbeelding 15

Ik heb een documentanalyse (n=10) uitgevoerd waarbij ik gebruik heb gemaakt van de leerling-dossiers. Hierbij heb ik gekeken naar factoren die van invloed zijn op de gerichte en volgehouden aandacht. Voor dit onderzoek heb ik gebruik gemaakt van de handelingsplannen van mei 2012 en november 2012, aangevuld met opmerkingen van mijn stagebegeleiders tijdens de leerling-besprekingen van november 2012. Hieruit komen de volgende onderwijsbehoeften naar voren (zie afbeelding 16 en bijlage 7):

Documentanalyse

- 60% heeft na de groepsinstructie een subgroepinstructie nodig; 20% heeft daarnaast ook nog een individuele instructie nodig
- 40% heeft een vertraagde informatieverwerking, daarnaast wordt over 10% gesproken van een beperkte informatieverwerking waarbij het automatiseren moeilijk verloopt
- 70% heeft een beperkt concentratievermogen, waarvan 20% problemen heeft met actief luisteren
- Wat betreft de energiebalans heeft 50% last van vermoeidheid (40% lichamelijk en 10% mentaal) en heeft 20% last van lichamelijke overactiviteit
- 20% heeft een grote behoefte aan structuur en 10% heeft behoefte aan een overzicht van de lesplanning
- Wat betreft fysieke factoren die van invloed zijn op het kunnen richten en volhouden van aandacht, heeft 10% een achterstand op de spraak-taalontwikkeling, 10% is slechthorend (maakt gebruik van gehoorapparatuur) en 10% is aan een oor doof (maakt gebruik van soloapparatuur)

Afbeelding 16

4.3 Deelvraag 3

Welke principes van PBS pas ik al toe tijdens instructiemomenten in mijn les bewegingsonderwijs en hoe kan ik mijn docentgedrag hierin verbeteren?

Om deze deelvraag te beantwoorden, komt eerst de vraag “welke principes van PBS pas ik al toe tijdens instructiemomenten in mijn les bewegingsonderwijs?” aan bod. Hierbij maak ik gebruik van de videoanalyse van de beginmeting. In het beantwoorden van deze deelvraag betrek ik het begrip SWPBS uit de literatuurstudie.

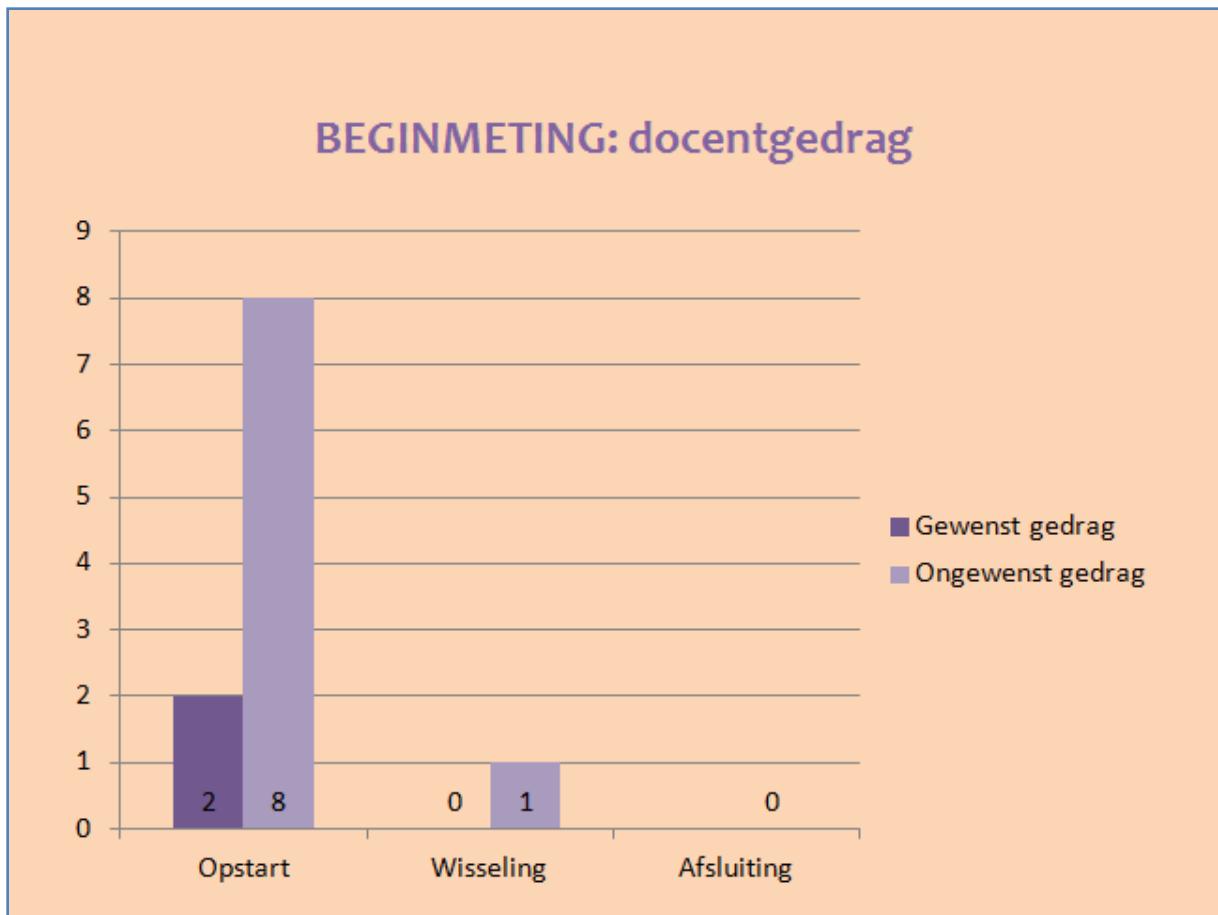
Om mijn docentgedrag in kaart te brengen, heb ik gekeken naar hoe ik tijdens instructiemomenten reageer op gewenst en ongewenst gedrag van leerlingen uit klas 2B. Hiermee onderzoek ik de principes gewenst gedrag bekrachtigen (principe 3) en duidelijke consequenties voor ongewenst gedrag (principe 4) van de aanpak SWPBS. Dit druk ik uit in de “SWPBS 4 : 1 verhouding”, waarmee het reageren op gewenst gedrag tegenover het reageren op ongewenst gedrag wordt bedoeld. Dit is in termen van concreet waarneembaar gedrag beschreven (zie afbeelding 17). Ook deze videofragmenten heb ik samen met een sociaal pedagogisch hulpverlener geanalyseerd (zie bijlage 8). Per videofragment hebben we het concreet waarneembaar gedrag niet alleen aangekruist, maar ook mijn uitspraken geciteerd om nauwkeurige metingen te verkrijgen. Deze werkwijze zorgt ervoor dat de metingen zorgvuldig, betrouwbaar en controleerbaar zijn. Daarnaast wordt de kwaliteit van dit onderzoek ook gewaarborgd door een onpartijdige en onafhankelijke tweede persoon te betrekken bij de videoanalyse.

Observatie docentgedrag					
Gedrag	Gewenst gedrag		Ongewenst gedrag		
Omschrijving concreet waarneembaar gedrag	<i>Ik reageer kort op het positieve gedrag van een leerling en ga verder met mijn instructie</i>	<i>Ik benoem het positieve gedrag van een leerling en koppel dit aan een gedragsregel</i>	<i>Ik reageer kort op het negatieve gedrag van een leerling en ga verder met mijn instructie</i>	<i>Ik benoem het negatieve gedrag van een leerling en koppel dit aan een gedragsregel</i>	<i>Ik reageer op het negatieve gedrag van een leerling zonder dit gedrag te benoemen</i>

Afbeelding 17

Beginmeting

Uit de beginmeting (met een totale tijdsduur van 08.08) blijkt dat ik in een verhouding van 2 : 9 (reageren op gewenst gedrag : reageren op ongewenst gedrag) reageer op het gedrag van mijn leerlingen (zie afbeelding 18 & 19). In percentages betekent dit dat ik 18,2% van mijn reacties op gewenst gedrag richt en 81,8% op ongewenst gedrag.



Afbeelding 18

Tijdens instructiemoment 1: opstart (met een tijdsduur van 05.37) reageer ik in een verhouding van 2 : 8 op het gedrag van mijn leerlingen. Met betrekking tot het gewenst gedrag reageer ik hier twee keer kort op waarna ik verder ga met mijn instructie. Met betrekking tot het ongewenst gedrag reageer ik drie keer (37,5%) kort op het ongewenste gedrag waarna ik verder ga met mijn instructie, drie keer (37,5%) door het ongewenste gedrag aan een gedragsregel te koppelen en twee keer (25%) door zonder het ongewenste gedrag en consequenties te benoemen in te gaan op de vraag/actie van een leerling.

Tijdens instructiemoment 2: wisseling (met een tijdsduur van 01.40) reageer ik in een verhouding van 0 : 1 op het gedrag van mijn leerlingen. Met betrekking tot het ongewenst gedrag reageer ik één keer door zonder het ongewenste en consequenties gedrag te benoemen in te gaan op de vraag van een leerling.

Tijdens instructiemoment 3: afsluiting (met een tijdsduur van 00.51) reageer ik niet op het gedrag van mijn leerlingen.

Beginmeting	Gewenst gedrag	Ongewenst gedrag	Totaal
Instructiemoment 1: Opstart	2	8	10
Instructiemoment 2: Wisseling	0	1	1
Instructiemoment 3: Afsluiting	0	0	0

Afbeelding 19

In dit tweede deel beantwoord ik de vraag “hoe kan ik mijn docentgedrag hierin verbeteren?”. Hierbij koppel ik de gevonden resultaten met betrekking tot mijn docentgedrag aan de genoemde aanpassingen uit deelvraag 1 en kom ik tot verbeterpunten.

Uit het interview met de SWPBS Docent Bewegingsonderwijs zijn de volgende aandachtspunten naar voren gekomen waarmee ik mijn docentgedrag kan verbeteren (zie afbeelding 20):

Aandachtspunten gericht op docentgedrag
– Bekrachtig gewenst gedrag wat betrekking heeft op een gedragsverwachting door een compliment te geven en hierbij het gewenste gedrag te benoemen – Koppel hier eventueel privileges aan vast – Negeer ongewenst gedrag door het gewenste gedrag van een andere leerling die in de nabije omgeving zit, te bekrachtigen

Afbeelding 20

5. CONCLUSIE EN DISCUSSIE

Op basis van de weergegeven resultaten in hoofdstuk 4, beschrijf ik in dit hoofdstuk per deelvraag de conclusie. De hieruit verkregen informatie heeft geleid tot de vormgeving van **Project2Better**; een concrete en tastbare uitwerking van principes van PBS tijdens de les bewegingsonderwijs van klas 2B. De uitwerking en behaalde resultaten hiervan zijn terug te vinden in bijlage 10. Tenslotte geef ik discussiepunten aan die in het kader van mijn onderzoek van belang zijn.

5.1 Conclusie

Deelvraag 1

Welke principes van PBS kunnen worden toegepast tijdens instructiemomenten in het bewegingsonderwijs en hoe kunnen docenten hun docentgedrag hierop aanpassen?

In de beschreven microsetting is het haalbaar om de eerste vier principes van de aanpak SWPBS toe te passen. Voorafgaand aan het invoeren van een PBS-interventie, moeten deze principes gerealiseerd zijn.

Tijdens het uitvoeren van een PBS-interventie ligt de nadruk op het bekrachtigen van gewenst gedrag en het consequent omgaan met ongewenst gedrag. Indien nodig kan worden teruggepakt op het uitspreken van gedragsverwachtingen en het aanleren van gewenst gedrag. Wanneer leerlingen zich in het gele gebied bevinden, kan extra ondersteuning voor het ontwikkelen van gewenst gedrag tijdens de lessen bewegingsonderwijs plaatsvinden. Het is aan te raden om leerlingen die zich in het rode gebied bevinden en intensieve zorg nodig hebben, buiten de lessen bewegingsonderwijs individueel te begeleiden.

De laatste twee principes zijn niet altijd haalbaar.

Het verzamelen van data neemt veel tijd in beslag en kan vaak alleen achteraf plaatsvinden. Hetzelfde geldt voor het samenwerken met ketenpartners. Zolang een PBS-interventie alleen binnen de les bewegingsonderwijs van kracht is, is het ook niet noodzakelijk om hier tijd in te steken. Echter zijn er aanwijzingen dat de aanpak SWPBS een groter effect heeft wanneer leerlingen schoolbreed worden ondersteund in het versterken van gewenst gedrag en het voorkomen van probleemgedrag. (Goei & Kleijnen, 2009) De voorkeur gaat dan ook uit naar een schoolbrede implementatie zoals deze wordt beschreven door Golly & Sprague (2012).

Deelvraag 2

Hoe gedragen leerlingen uit klas 2B zich nu tijdens instructiemomenten in mijn les bewegingsonderwijs en wat hebben zij nodig om hun aandacht te verbeteren?

Uit de vragenlijst zijn de volgende resultaten behaald:

- 60% vindt het belangrijk om rustig en stil te zijn
- 50% vindt het moeilijk om op hun beurt te wachten als ze iets willen vragen of zeggen
- 50% geeft aan zich moeilijk te kunnen concentreren als iemand tegen hen praat, als iemand om hun aandacht vraagt en/of als iemand iets beweegt
- 40% wil auditieve ondersteuning, 80% wil visuele ondersteuning en 30% wil actief meedoen tijdens een instructie (praatje-plaatje-daadje)
- 70% geeft aan wel eens tegen een andere leerling te praten, 50% geeft aan wel eens om aandacht van een andere leerling te vragen en door een andere leerling te praten
- 90% geeft aan zijn gedrag te willen verbeteren, waarbij het meest genoemde verbeterpunt (50%) is: ik steek mijn vinger op als ik iets wilt vragen of zeggen en wacht op mijn beurt

Uit de videoanalyse van de beginmeting is gebleken dat de leerlingen uit klas 2B in een tijdsbestek van acht minuten en acht seconden tweeënzeventig keer ongewenst gedrag vertonen. Hierbij praten of roepen ze het vaakst door een andere leerling of door de docent heen (47,2%). Vanuit het activerende directe instructiemodel (zie bijlage 11) komen de volgende aandachtspunten naar voren waarmee ik mijn instructiemomenten kan aanpassen aan de onderwijsbehoeften van leerlingen van klas 2B (zie afbeelding 21):

Aandachtspunten gericht op instructiemomenten

- Haal de benodigde voorkennis op en vat deze samen
- Relateer de les aan betekenisvolle situaties
- Stel leerdoelen
- Onderwijs in kleine stappen
- Gebruik heldere taal, maak gebruik van makkelijke synoniemen
- Geef concrete voorbeelden (plaatje bij 'praatje-plaatje-daadje')
- Maak gebruik van materialen en stappenplannen
- Doe de vaardigheid hardop denkend voor (modelleren)
- Gaa na of leerlingen de stof begrijpen
- Geef een samenvatting aan het end van de uitlegfase
- Geef korte en duidelijke opdrachten

Afbeelding 21

Deelvraag 3

Welke principes van PBS pas ik al toe tijdens instructiemomenten in mijn les bewegingsonderwijs en hoe kan ik mijn docentgedrag hierin verbeteren?

Vanwege de microsetting waarin dit onderzoek heeft plaatsgevonden, heb ik mij met deze deelvraag alleen gericht op de principes gewenst gedrag bekrachtigen (principe 3) en duidelijke consequenties voor ongewenst gedrag (principe 4) van de aanpak SWPBS.

Uit de videoanalyse van de beginmeting is gebleken dat ik in een tijdsbestek van acht minuten en acht seconden in een verhouding van 2 : 9 (reageren op gewenst gedrag : reageren op ongewenst gedrag) reageer op het gedrag van mijn leerlingen. Hierbij reageer ik 61,8% teveel reageer op ongewenst gedrag en 61,8% te weinig op gewenst gedrag. Om de PBS verhouding van 4 : 1 te verkrijgen, moet ik op een andere manier omgaan met ongewenst gedrag. De volgende resultaten uit deelvraag 1 kan ik gebruiken om mijn docentgedrag effectief te verbeteren (zie afbeelding 22):

Aandachtspunten gericht op docentgedrag

- Bekrachtig gewenst gedrag wat betrekking heeft op een gedragsverwachting door een compliment te geven en hierbij het gewenste gedrag te benoemen
- Koppel hier eventueel privileges aan vast
- Negeer ongewenst gedrag door het gewenste gedrag van een andere leerling die in de nabije omgeving zit, te bekrachtigen

Afbeelding 22

Onderzoeksvraag

In hoeverre kan ik de aandacht van leerlingen uit klas 2B verbeteren tijdens instructiemomenten in mijn les bewegingsonderwijs door principes van PBS toe te passen?

Om antwoord te geven op de onderzoeksvraag heb ik **Project2Better** geïmplementeerd tijdens de les bewegingsonderwijs van klas 2B (zie bijlage 10). Na de implementatie van **Project2Better** is mijn docentgedrag met 45,4% verbeterd. Hierbij reageer ik in een verhouding van 9 : 4 op het gedrag van mijn leerlingen. Ten opzichte van de beginmeting reageer ik viereneenhalf keer meer op gewenst gedrag en 55,6% minder op ongewenst gedrag. Het vertonen van ongewenst gedrag door de leerlingen is afgenomen met 68,7%. Dit is verklaarbaar vanuit de wet van succes middels vanuit de gedragstheorie (Jeninga, 2004): wanneer bepaald gedrag een gewenst gevolg heeft, wordt dit gedrag opnieuw vertoond om het gewenste gevolg te ervaren.

Uit de toename van mijn reacties op gewenst gedrag samen met de afname van mijn reacties op ongewenst gedrag (docentgedrag) en de afname van het vertonen van ongewenst gedrag (leerlinggedrag) concludeer ik dat de aandacht van leerlingen uit klas 2B tijdens instructiemomenten in het bewegingsonderwijs is toegenomen. Het toepassen van principes van PBS heeft een positief effect gehad op het gedrag van mijzelf en van mijn leerlingen.

5.2 Discussie

Ik heb met dit onderzoek ingezoomd op instructiemomenten in mijn lessen bewegingsonderwijs, waarbij ik heb gekeken naar het leerlinggedrag en mijn docentgedrag. Samen met leerlingen van klas 2B heb ik de eerste vier principes van de aanpak SWPBS behandeld en hiermee vormgegeven aan **Project2Better** en dit geïmplementeerd.

Om mijn onderzoek haalbaar te houden, heb ik keuzes moeten maken die invloed hebben gehad op het resultaat. Zo heb ik bijvoorbeeld alleen de instructiemomenten tijdens de les bewegingsonderwijs in mijn onderzoek betrokken. Dit is een rustig en voorspelbaar moment; ik heb alle leerlingen voor mij zitten en weet wat ik ga zeggen. Bij het geven van aanwijzingen tijdens de activiteiten is het lastiger vanwege de soms impulsieve reactie om op een PBS manier te reageren. Met betrekking tot mijn docentgedrag zou ik het interessant vinden om in een vervolgonderzoek deze meer impulsieve reacties onder de loep te nemen.

Ook heb ik mijn onderzoek gericht op één doelgroep: klas 2B. Ik heb geen tijd en mogelijkheden gehad om een vergelijkbare groep als controlegroep te gebruiken of om het leerlinggedrag van de leerlingen uit klas 2B in andere lessen te onderzoeken. Achteraf gezien had ik graag de resultaten willen vergelijken met de andere klas die ik op maandag lesgeef.

Omdat ik maar één schooljaar een leerwerkplek heb, is het ook niet mogelijk geweest om rekening te houden met de groepsdynamica. In dit onderzoek heb ik mijn resultaten verkregen in het begin en het eind van het schooljaar. Het is mogelijk dat leerlingen aan het begin van een schooljaar in de fase storming/forming zitten en aan het eind van een schooljaar in de fase norming/performing zitten. (Remmerswaal, 2008) Dit heeft invloed op het gedrag van leerlingen.

In dit onderzoek heb ik twee lessen bewegingsonderwijs met elkaar vergeleken. Hierbij ben ik vanwege het lesprogramma niet in staat geweest om twee keer dezelfde les te geven. Hierdoor is bij de beginmeting sprake van een werken-in-groepen les en bij de eindmeting sprake van een klassikale les. Bij de beginmeting is zowel een open als een gesloten activiteit aan bod gekomen, bij de eindmeting twee open activiteiten. Dit zorgt ervoor dat de beginmeting voor 50% en de eindmeting voor 100% een chaotisch karakter had waarbij leerlingen te maken kregen met tegengestelde belangen, winnen en verliezen, het hanteren van spelregels en wel of niet eerlijk spelen. Bij beide lessen heeft dit voor een (tijdelijke) verwijdering van één leerling gezorgd die niet in staat was om overzicht op de situatie te behouden.

Bij het afnemen van de vragenlijsten bij de leerlingen van klas 2B heb ik niet de mogelijkheid gehad om iedere leerling hierin individueel te begeleiden. In klas 2B zitten meerdere leerlingen die moeite hebben met begrijpend lezen en twee leerlingen die alles letterlijk opnemen. Hierdoor bestaat de kans dat vragen verkeerd zijn geïnterpreteerd. Een volgende keer zou ik meer tijd besteden aan het juist overdragen van de vraagstelling.

6. EVALUATIE & REFLECTIE

Bij het tot stand komen van dit onderzoek heb ik vele stappen genomen waarin ik mezelf heb ontwikkeld als professional in het (bewegings)onderwijs. Kritische reflectie speelt hierbij een belangrijke rol. (De Lange et al, 2011) In dit hoofdstuk beschrijf ik de ervaringen die ik heb opgedaan bij het uitvoeren van mijn onderzoek.

Al vroeg in het studiejaar was mijn onderzoeksonderwerp duidelijk aangezien dit aansloot op mijn praktijksituatie en mijn persoonlijke leerdoelen uit mijn toets POP. De grootste ontwikkeling heb ik het afgelopen studiejaar gemaakt omtrent het leerdoel om een meer positieve lesgeefstijl te krijgen. Dit is een hele waardevolle ontwikkeling voor mij geweest en ik heb gemerkt dat dit ook doorgedrongen is in mijn privéleven. Ik ben dan ook erg blij dat ik me dit jaar heb verdiept in de aanpak SWPBS en kijk ernaar uit om dit in de praktijk toe te gaan passen.

Ondanks dat de positieve kant van de aanpak SWPBS mij aanspreekt, heb ik na het lezen van het artikel van Nelen (2010) ook mijn bedenkingen over het belonen van gedrag. In de oriënterende fase van mijn onderzoek heb ik mij tevens verdiept in de zelfdeterminatietheorie van Deci & Ryan die beschreven staat in het artikel van Schuit, De Vrieze & Slegers (2011). Deze artikelen hebben mij doen inzien dat leerlingen afhankelijk worden van externe prikkels (het krijgen van beloningen) waardoor zij niet intrinsiek gemotiveerd zijn om zich op een bepaalde manier te gedragen, maar dat hun gedrag afhankelijk is van het al dan niet krijgen van een beloning. Ik had in dit onderzoek ook graag de motivatie van leerlingen om bepaald gedrag te vertonen willen onderzoeken in relatie tot het bekrachtigen van gewenst gedrag. Dit echter niet haalbaar geweest. In de toekomst zou ik in het begin de gedragsverwachtingen bekrachtigen middels een vergelijkbaar puntensysteem zoals beschreven is bij [Project2Better](#). Echter zou ik wanneer het leerlinggedrag verbeterd is, ruimte willen creëren om daarnaast ander, niet vastgesteld sociaal gedrag ook te kunnen belonen.

Vooraf het bekijken van de videofragmenten heeft een grote invloed gehad op mijn professionele ontwikkeling. Bij het bekijken van de beginmeting heb ik ingezien dat ik veel reageer op negatief gedrag en gewenst gedrag bijna niet benoem. Aan mijn houding is te zien dat ik geïrriteerd raak; ik kan me nog herinneren dat ik me na die les ook gefrustreerd voelde. Na mijn interview met de docent bewegingsonderwijs heb ik een aantal van zijn lessen geobserveerd. Dit heeft mij een rijk scala aan mogelijkheden gegeven om gewenst gedrag te bekrachtigen. Hierna heb ik de videofragmenten van de beginmeting geanalyseerd en zag ik dat deze mogelijkheden ook in mijn les toepasbaar waren. Mijn bevindingen heb ik teruggekoppeld naar mijn stagebegeleider en samen met hem hebben we in onze lessen geprobeerd deze mogelijkheden toe te passen. Het was goed om de gevonden resultaten met iemand te kunnen delen en hier samen mee aan de slag te gaan. Hierbij hebben we ons kwetsbaar opgesteld en opengestaan voor feedback. Deze samenwerking heeft dan ook een grote bijdrage geleverd aan mijn ontwikkeling. Ik ben mijn stagebegeleider hier dankbaar voor.

Omtrent de vormgeving van mijn praktijkgericht onderzoek heb ik samengewerkt met mijn critical friends, stagebegeleiders en studiebegeleider. Zij hebben mij geholpen richting te geven aan mijn onderzoek. Ik ben een enthousiast en leergierig persoon en een van mijn valkuilen is dat ik mijzelf graag in het diepe gooi en het moeilijk vind om keuzes te maken. Dit maakt het voor mij moeilijk om mijn onderzoek klein en haalbaar te houden. Ik heb hierbij dan ook veel hulp gehad van mijn critical friends en studiebegeleider. Ook hebben zij mij geholpen met het vastleggen van de deelvragen, wat mij houvast heeft gegeven. Hieruit is wederom gebleken dat ik eerst de structuur duidelijk moet hebben voordat ik inhoudelijk aan de slag kan gaan. Met hun hulp heb ik sneller de rode draad gezien en een plan van aanpak kunnen maken om tot mijn einddoel te komen: het verbeteren van de aandacht van mijn leerlingen door mijn eigen docentgedrag aan te passen.

In mijn vorige opleiding heb ik beperkt kennis gemaakt met manieren om gedrag te observeren; de nadruk lag vooral op de motorische ontwikkeling van leerlingen. Ik ben erg blij dat ik deze masteropleiding heb gevolgd want ik heb verschillende handvatten aangereikt gekregen om het gedrag van leerlingen te observeren. Zo zijn in mijn modules verschillende observatielijsten behandeld, heb ik research gedaan naar observatielijsten specifiek gericht op de aanpak SWPBS en hebben mijn critical friends mij gewezen op relevante meetinstrumenten die tijdens hun vooropleiding aan bod zijn gekomen. Echter zijn deze meetinstrumenten vaak gericht op het lesgeven in de klas. Uit deze verschillende informatiebronnen heb ik mijn eigen meetinstrumenten ontwikkeld die toepasbaar zijn in het bewegingsonderwijs.

Het onderzoek begon voor mij pas echt te leven toen ik [Project2Better](#) ontwikkelde. Hierdoor werd “het toepassen van principes van PBS” voor mij concreet en tastbaar en kon ik het beter overbrengen op mijn leerlingen. Ondanks dat ik achter de principes van de aanpak SWPBS sta, vond ik het lastig om het aanleren van gewenst gedrag te vertalen naar mijn VSO leerlingen. Ik zag mezelf geen toneelstukje spelen om het gewenste gedrag aan te leren, ik was bang dat ze dit stom zouden vinden.

Omdat ik juist draagvlak wilde creëren vond ik het noodzakelijk om mijn leerlingen actief in het proces te betrekken en hen hierin ruimte te geven om initiatieven en verantwoordelijkheden te nemen. In overleg met hun mentordocente heb ik besloten om te beginnen met het observeren van hun eigen gedrag middels een videofragment. Ik vond dit best spannend, aangezien twee leerlingen een beperkt zelfbeeld hebben en autistische kenmerken vertonen.

Zo vond één leerling dat hij niet door mijn uitleg heen praatte, terwijl dit overduidelijk wel het geval was. Zoals hij ook bij de vragenlijst had ingevuld, gaf hij aan nooit “stout” te zijn tijdens mijn uitleg. Ik heb toen op een subtiele manier laten zien dat hij toch echt door mij heen praatte en uitgelegd dat het niet erg is dat dit is gebeurd. In dit confronterende moment is het mij gelukt om een uitbarsting van de betreffende leerling en negatief reacties van andere leerlingen te voorkomen en zelf rustig te blijven.

Ook heb ik gebruik gemaakt van dit moment om de klas uit te leggen dat het niet voor iedereen makkelijk is om zichzelf zo te zien. Meerdere leerlingen gaven in dit gesprek aan dat ze het gek vonden. Ik heb toen nogmaals duidelijk gemaakt dat het erom gaat dat zij hun eigen gedrag zien en dat ze zich over de resultaten geen zorgen hoeven te maken. Na het bekijken van deze videofragmenten waren de leerlingen nog meer gemotiveerd om hun gedrag te verbeteren. Na deze reflectie hebben de leerlingen persoonlijke leerdoelen opgesteld.

Project2Better vormde dus ook een goede aansluiting op het leerdoel om leerlingen meer ruimte te geven om initiatieven en verantwoordelijkheden te nemen. Tijdens deze samenwerking heb ik meer op dezelfde lijn met mijn leerlingen gestaan en een minder autoritaire lesgeefstijl aangenomen. Dit heeft gezorgd voor veranderingen in gedrag: voor mij als docent van leidend gedrag naar helpend en volgend gedrag en voor mijn leerlingen van volgend gedrag naar meewerkend en leidend gedrag. (Leary, 1957) Deze ervaring heeft mij doen inzien dat leerlingen veel kunnen bereiken, ook zonder dat ik voorop loop en de leiding neem.

Ondanks de vele positieve ontwikkelingen die ik heb gemaakt het afgelopen studiejaar, zie ik nog steeds kansen liggen om mijzelf te blijven ontwikkelen om een nog betere docent te worden. In het omgaan met gedragsproblemen kan ik mijn aandacht in de toekomst nog meer richten op positief, gewenst gedrag. Niet alleen zullen de leerlingen hier baat bij hebben doordat er een betere leeromgeving geschept wordt, ook zal ik zelf een beter gevoel overhouden na een dag lesgeven. Ik vind het belangrijk om met passie les te geven en mijn enthousiasme voor het vak bewegingsonderwijs op mijn leerlingen over te brengen. Ik denk dat SWPBS en Project2Better hier een grote bijdrage aan heeft geleverd. Met mijn blik op de toekomst waarin ik hopelijk aan de slag kan gaan als docent bewegingsonderwijs, vind ik het belangrijk om op de hoogte te zijn van ontwikkelingen die zich afspelen in het onderwijs. Ik denk niet dat ik ooit uitgeleerd ben en ik ben ervan overtuigd dat zelfreflectie hierin een grote rol speelt. Door mezelf een spiegel voor te houden, kritische vragen te stellen en in gesprek te gaan met anderen, kan ik naar mijn eigen gedrag en de invloed hiervan op mijn omgeving kijken. Om situaties te veranderen zal ik mijn eigen gedrag moeten veranderen. Uit ervaring weet ik dat iemand pas kan veranderen als hij of zij open staat om te leren en zich kwetsbaar durft op te stellen. Ik denk dat dit studiejaar een betekenisvolle en belangrijke bijdrage heeft geleverd in het verder ontwikkelen van mijn reflecterend onderzoekende houding. Hier ga ik nog veel profijt van hebben in mijn toekomst: mijn paspoort voor een leven lang leren!

Zita Verheijen

7. LITERATUURLIJST

Baard, M. (2011). *Schoolwide Positive Behavior Support. Een passend onderwijsaanbod voor leerlingen met gedragsproblemen*. Landelijke Beroepsgroep voor Intern Begeleiders. Maarssen: Magazine Beter Begeleiden.

Barth, L., Dijkstra, R., Leferink, L., Meer, N. van der & Koolhof, A. (1998). *Ideeënboek Adaptief onderwijs*. Utrecht: Algemeen Pedagogisch Studiecentrum.

Barrett, S., Bradshaw, C. & Lewis-Palmer, T. (2008). *Maryland statewide Positive Behavior Interventions and Supports Initiative: Systems, Evaluation and Next Steps*. Journal of Positive Behavior Interventions, 10, 105-114.

Berk, L.E., Winsler, A. (1995). *Scaffolding Children's Learning: Vygotsky and Early Childhood Education*. Washington. p. 25

Blankestijn, L. (2011). *School Wide Positive Behavior Support. Met beloningen naar goed gedrag*. Kader Primair. Vakblad voor leidinggevende in het primair onderwijs. jaargang 17, nummer 2, oktober 2011. p32-33.

Blok, H. (2004) *Adaptief onderwijs: Betekenis en effectiviteit*. Pedagogische Studiën. Faculteit der Maatschappij- en Gedragswetenschappen. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.

Brandhof, J. (2004). *Leer als een speer*. Maastricht: Brainware.

Claasen, W., Bruïne, E. de, Schuman, H., Siemons, H., & Velthooven, B. van. (2009). *Inclusief Bekwaam. Generiek Competentieprofiel Inclusief Onderwijs*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Crone, E. (2009). *Het puberende brein*. Amsterdam: Bert Bakker.

Damen, L.H. (2003). *Onderwijsleermiddelen ZML. Activerend onderwijs: een weg naar gedeelde sturing. Speciaal onderwijs*. Enschede: Stichting leerplanontwikkeling (SLO).

Das, T., & Schouws, N. (2011). *Bredere aanpak gedrag verhoogt prestaties. Professionalisering*.

Deci, E., & Ryan, R. (2000). *The 'what' and the 'why' of goal pursuits: Human needs and the selfdetermination of behavior*. In: Psychological Inquiry, 2000, nr. 11, p. 227-268.

Eber, L. (2006). *Illinois PBIS evaluation report*. LaGrange Park: Illinois State Board of Education, PBIS/EBD Network.

Goei, S.L., Kleijnen, R. (2009). *Literatuurstudie Onderwijsraad "Omgang met zorgleerlingen met gedragsproblemen"*. Lectoraat Onderwijszorg en Samenwerking binnen de keten. Zwolle: Christelijke Hogeschool Windesheim.

Goei, S.L., & Kleijnen, R. (2011) *Van onbekend en onbemind naar bekend en bemind. Passie voor passend onderwijs*. Lectoraat Onderwijszorg en Samenwerking binnen de keten. Zwolle: Christelijke Hogeschool Windesheim.

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

Horner, R. H., Sugai, G., Todd, A. W., & Lewis-Palmer, T. (2005). School-wide positive behavior support. In L. Bambara & L. Kern (Eds.) *Individualized supports for students with problem behaviors: Designing positive behavior plans*. (pp. 359-390) New York: Guilford Press.

Horner, R.H., Sugai, G., Smolkowski, K., Eber, L., Nakasato, J., Todd A.W., Esperanza, J. (2009) *A Randomized, Wait-List Controlled Effectiveness Trial Assessing School-Wide Positive Behavior Support in Elementary Schools*. *Journal of Positive Behavior Interventions*, Vol. 11, No. 3, 133-144.

Horowitz, C. R. (2004). *Help, een druk kind! Een benadering vanuit SI-therapie voor ouders en professionals*. Maarssen: Elsevier Gezondheidszorg.

Jeninga, J. (2004). *Professioneel omgaan met gedragsproblemen. Praktijkboek voor het primair onderwijs*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff

Keesenberg, H. (2008). *Passend onderwijs*. Alphen aan den Rijn: Kluwer.

Kenniscentrum SWPBS Nederland (z.d.). Verkregen op 2 januari 2013, via <http://www.swpbs.nl/resultaten/wetenschappelijk-onderzoek>, <http://www.swpbs.nl/resultaten/literatuurverwijzingen>, <http://www.swpbs.nl/swpbs/swpbs-wereldwijd> en <http://www.swpbs.nl/swpbs/swpbs-in-nederland>

Laevers, F. (1998). *Een procesgericht leerlingvolgsysteem voor leerlingen*. Leuven: Centrum voor ErvaringsGericht Onderwijs.

Laevers, F., Heylen, L. & Daniels, D. (2011). *Ervaringsgericht werken met 6- tot 12- jarigen in het basisonderwijs*. Leuven: Cego Publishers.

Lange, R. de, Schuman, H., Montesano Montessori, N. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Leenders, Y., Naafs, F., Oord, I. van den. (2002). *Effectieve instructie. Leren lesgeven met het activerende directe instructiemodel*. Amersfoort: CPS Onderwijsontwikkeling en advies.

Leary, T. (1957). *Interpersonal diagnosis of personality. A functional theory and methodology for personal evaluation*. New York: The Ronald press.

Marzano, R. J., Waters, T., & McNulty, B. A. (2003). *What works in schools. Translating research into action*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.

Marzano, R.J. (2007). *Wat werkt op school. Research in actie. Meta-analyse van 35 jaar onderwijsresearch direct toepasbaar in beleid en praktijk. Beter leerproces, hogere resultaten*. Middelburg: Bazalt.

McIntosh, K., Chard, D. J., Bolland, J. B., & Horner, R. H. (2006). *Demonstration of combined efforts in schoolwide academic and behavioral systems and incidence of reading and behavior challenges in early elementary grades*. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 8, 146-154.

Meijer, C. J. W. (2001). *Inclusive education and effective classroom practices*. European Agency for Development in Special Needs Education. Gevonden op http://www.europeanagency.org/iecp/iecp_intro.htm, 27 augustus 2008.

Neer, R. van (1986). *Concentratie op school*. Tilburg: Uitgeverij Zwijsen.

Nelen, M. (2010). *Gedragsproblemen op school. De pedagogische kwaliteit van SWPBS*. Lectoraat Pedagogische Kwaliteit van het Onderwijs. Zwolle: Christelijke Hogeschool Windesheim.

Ormrod, J.E. (2009). *Essentials of educational psychology (second edition)*. Columbus: Pearson

OPDC Zuidoost Drenthe (z.d.). Verkregen op 8 januari 2013, via [http://www.opdc-zodrenthe.nl/concentratie.htm#Wat is concentratie?](http://www.opdc-zodrenthe.nl/concentratie.htm#Wat%20is%20concentratie?)

Pameijer, N., Beukering, T. van & S. de Lange (2009). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam. Samen met collega's, leerlingen en ouders aan de slag*. Leuven/Voorburg: Acco.

Remmerswaal, J. (2008). *Handboek groepsdynamica. Een inleiding op theorie en praktijk*. Amsterdam: Uitgeverij Boom/Nelissen.

Rosenshine, B. V. (1979). *Content, Time and Direct Instruction*. In: Peterson, P.L. & Walberg, H.J. editors. *Research on Teaching: Concepts, Findings and Implications*. Berkeley, California: McCutchan.

Ryan, R. & Deci, E. (2000b). *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being*. *American Psychologist*, 55, p. 68-78.

Schuit, H., Vrieze, I. de, Sleegers, P. (2011). *Leerlingen motiveren een onderzoek naar de rol van leraren*. Ruud de Moor Centrum. Open Universiteit

Sailor, W., Stowe, M. J., Turnbull, H.R., & Kleinhammer-Tramill, P. J. (2007). *A Case for Adding a Social-Behavioral Standard to Standards-Based Education With Schoolwide Positive Behavior Support as Its Basic*. *Remedial and Special Education*, 28 (6), 366-376.

Stevens, L. (1994). *Het vakmanschap van de leraar. Proeve van een bijdrage aan een pedagogische onderwijstheorie*. Onderwijsproblemen. Universiteit van Utrecht/ISOR.

Sugai, G., & Horner, R. H. (2009). Defining and describing schoolwide positive behavior support. In Sailor, W., Dunlap, G., Sugai, G. & R. Horner (Eds.) *Handbook of Positive Behavior Support* (pp. 307-326). New York: Springer.

Timmerman, K. (2002). *Kinderen met aandachts- en werkhoudingsproblemen*. Leuven/Leusden: Acco.

Vereniging van Universiteiten VSNU. (2012) *De Nederlandse Gedragscode Wetenschapsbeoefening. Principes van goed wetenschappelijk onderwijs en onderzoek*. Nederland.

Walker, Colvin & Ramsey. (1995). *Antisocial Behavior in Schools: Strategies and Best Practises*. Pacific Grove, Californië: Books/Cole Publishing.

Zuidwijk, I. (2012). *Schoolgids Werkenrode School 2012-2013*. Groesbeek: Werkenrode School. Onderwijscentrum Zuid Gelderland.

INHOUDSOPGAVE BIJLAGEN

- 1 Semigestructureerd interview SWPBS Coach
- 2 Semigestructureerd interview SWPBS Docent
Bewegingsonderwijs
- 3 Veilige strategieën voor VO docenten in het omgaan met
ongewenst gedrag in het VO
- 4 Videoanalyse leerlinggedrag beginmeting
- 5 Vragenlijst leerlingen 2B
- 6 Resultaat Vragenlijst leerlingen 2B
- 7 Documentanalyse Leerling-dossiers 2B
- 8 Videoanalyse docentgedrag beginmeting
- 9 Activerende directe instructiemodel
- 10 Uitwerking Project2Better en behaalde resultaten
- 11 Videoanalyse docentgedrag eindmeting
- 12 Videoanalyse docentgedrag resultaat
- 13 Videoanalyse leerlinggedrag eindmeting
- 14 Videoanalyse leerlinggedrag resultaat

BIJLAGE 1.

Semigestructureerd interview SWPBS Coach

Introductie

Ik doe mijn onderzoek op [REDACTED], een cluster drie voortgezet speciaal onderwijsschool. In een microsetting wil ik onderzoeken of het toepassen van principes van PBS kan helpen om de aandacht van leerlingen uit klas 2B te verbeteren bij het krijgen van instructies tijdens mijn les bewegingsonderwijs?

Met dit interview wil ik informatie verkrijgen over jouw ervaringen met het toepassen van (principes van) de strategie SWPBS, specifiek gericht op het geven van instructies in het (bewegings)onderwijs.

Achtergrondinformatie

Naam geïnterviewde	[REDACTED]
Functie geïnterviewde	[REDACTED]
School	[REDACTED]

Algemeen

1. Wanneer is SWPBS geïmplementeerd op deze school?
2. Is dit volgens het officiële traject gegaan (dus, met een PBS coach)?
3. Zo ja, wat waren hierbij goede punten?
4. Zo nee, hoe hebben jullie dit aangepakt?
5. Wat is/was jouw rol bij de implementatie?
6. In welk opzicht is de school verbeterd sinds de (afronding van de) implementatie van SWPBS?

Specifiek gericht op het bewegingsonderwijs

1. In welk opzicht is het bewegingsonderwijs verbeterd sinds de (afronding van de) implementatie van SWPBS?
2. Is SWPBS ook geïmplementeerd binnen het bewegingsonderwijs?
3. Zo ja, hoe is dit vormgegeven?
4. Wat is/was jouw rol hierbij?
5. Hoe leer je gewenst gedrag aan in de les bewegingsonderwijs?
6. Hoe en wanneer beloon je leerlingen tijdens de les bewegingsonderwijs?

Specifiek gericht op aandacht van leerlingen bij het krijgen van instructies

1. Hoe pas je SWPBS toe bij het geven van instructies?
2. Hoe kan SWPBS helpen om de aandacht te verbeteren?
3. Welke tips geef je mij bij het geven van instructies om de aandacht van leerlingen te verbeteren?

NB: de uitwerking van dit interview kan via zitaverheijen@live.nl opgevraagd worden

BIJLAGE 2.

Semigestructureerd interview SWPBS Docent Bewegingsonderwijs

Introductie

Ik doe mijn onderzoek op [REDACTED], een cluster drie voortgezet speciaal onderwijsschool. In een microsetting wil ik onderzoeken of het toepassen van principes van PBS kan helpen om de aandacht van leerlingen uit klas 2B te verbeteren bij het krijgen van instructies tijdens mijn les bewegingsonderwijs?

Met dit interview wil ik informatie verkrijgen over jouw ervaringen met het toepassen van (principes van) de strategie SWPBS, specifiek gericht op het geven van instructies in het (bewegings)onderwijs.

Achtergrondinformatie

Naam geïnterviewde	[REDACTED]
Functie geïnterviewde	[REDACTED]
School	[REDACTED]

Algemeen

1. Wanneer is SWPBS geïmplementeerd op deze school?
2. Is dit volgens het officiële traject gegaan (dus, met een PBS coach)?
3. Zo ja, wat waren hierbij goede punten?
4. Zo nee, hoe hebben jullie dit aangepakt?
5. Wat is/was jouw rol bij de implementatie?
6. In welk opzicht is de school verbeterd sinds de (afronding van de) implementatie van SWPBS?

Specifiek gericht op het bewegingsonderwijs

1. In welk opzicht is het bewegingsonderwijs verbeterd sinds de (afronding van de) implementatie van SWPBS?
2. Is SWPBS ook geïmplementeerd binnen het bewegingsonderwijs?
3. Zo ja, hoe is dit vormgegeven?
4. Wat is/was jouw rol hierbij?
5. Hoe leer je gewenst gedrag aan in de les bewegingsonderwijs?
6. Hoe en wanneer beloon je leerlingen tijdens de les bewegingsonderwijs?

Specifiek gericht op aandacht van leerlingen bij het krijgen van instructies

1. Hoe pas je SWPBS toe bij het geven van instructies?
2. Hoe kan SWPBS helpen om de aandacht te verbeteren?
3. Welke tips geef je mij bij het geven van instructies om de aandacht van leerlingen te verbeteren?

Heb je nog andere tips en tops voor mij?

NB: de uitwerking van dit interview kan via zitaverheijen@live.nl opgevraagd worden

BIJLAGE 3.

Veilige strategieën voor VO docenten in het omgaan met ongewenst gedrag in het VO Trees Das (2011)

In dit document worden strategieën benoemd die docenten kunnen toepassen in het voortgezet onderwijs bij het omgaan met leerlingen die ongewenst gedrag vertonen. Dit wordt in zes gradaties van ongewenst gedrag beschreven. Uitgangspunt hiervan is het onschadelijk maken van woede en agressie.

1. Omgaan met niet-taakgericht gedrag

- Stap 1: Richt je op leerlingen die aan het werk zijn
- Stap 2: Neem de leerling die niet werkt apart
- Stap 3: Redirect de groep; herhaal de opdracht/instructie
- Stap 4: Redirect de leerling; geef de instructie opnieuw
- Stap 5: Blijf bij de opdracht
- Stap 6: Erken de medewerking
- Stap 7: Ga door met de andere leerlingen die aan het werk zijn

2. Reageren op provocatie

- Stap 1: Neem de leerling apart
- Stap 2: Identificeer het probleem
- Stap 3: Vraag de leerling om het probleem op te lossen
- Stap 4: Biedt meerdere opties aan
- Stap 5: Vraag de leerling een optie te kiezen
- Stap 6: Erken de medewerking

3. Reageren op respectloos gedrag

- Stap 1: Erken leerlingen die aan het werk zijn
- Stap 2: Kondig een follow up aan voor de respectloze leerling
- Stap 3: Ga door met de instructie
- Stap 4: Beweeg langzaam en weloverwogen naar de probleemsituatie
- Stap 5: Bespreek de kwestie met de leerling privé/neem de leerling apart
- Stap 6: Spreek kalm, beheerst en respectvol
- Stap 7: Beperk je lichaamstaal
- Stap 8: Houdt een redelijke afstand
- Stap 9: Richt je op dezelfde positie van ooghoogte als dat mogelijk is ben kort van stof
- Stap 10: Focus op het verwachte gedrag
- Stap 11: Trek je terug als het probleem escaleert
- Stap 12: Erken/benoem medewerking

4. Verminderen van agitatie/opwinding

Stap 1: Herken de agitatie

Stap 2: Benoem de taak die je van de leerling verwacht

Stap 3: Benoem je bezorgdheid

Stap 4: Geef de leerling ruimte

Stap 5: Richt je tot de andere leerlingen

Stap 6: Help de leerling om aan het werk te gaan

Er zijn twee belangrijke aandachtspunten in het reduceren van agitatie:

1. Identificeer de tekenen van agitatie
2. Gebruik effectieve strategieën om de leerling te kalmeren en zijn werk in de klas te hervatten
 - Biedt keuzes aan
 - Blijf in de buurt van de leerling
 - Biedt rustgevend, zelfstandige of voorkeursactiviteiten aan
 - Geef gelegenheid om te bewegen
 - Betrek de leerling bij het plan

5. Grenzen stellen

Stap 1: Gebruik een niet-confronterende boodschap

- Presenteer het gewenste gedrag en negatieve consequenties als een keuze of beslissing
- Sta een paar seconden voor besluitvorming toe
- Trek je terug en richt je op andere leerlingen

Stap 2: Afsluiten (follow through)

- Als een leerling meewerkt: erken/bedank voor medewerking
- Als een leerling niet meewerkt: voer de consequentie door

6. Reageren op risicovol gedrag (crisis)

In veel gevallen kan de docent de het probleem onschadelijk maken. Indien er sprake is van een crisis, dan moet de procedure voor noodgevallen gevolgd worden en hulp gehaald worden

Stap 1: Pauzeer en schat de situatie in

- Antwoordt niet onmiddellijk; kijk naar de grond, kijk naar de leerling. Blijf stil. Vraag jezelf af of dit een noodsituatie is en ga dan door naar de volgende stap

Stap 2: Neem afstand en laat hulp halen

- Zeg tegen de leerling kalm, respectvol en stellig: “een ogenblik” en stap tegelijkertijd kalm en langzaam achteruit. Ga zonder naar de leerling te kijken naar de dichtstbijzijnde klas en zet de noodprocedure in werking. Veiligheid staat hierbij voorop!

Literatuur

Colvin, G. (2004). Defusion of anger and aggression. Safe strategies for secondary school educators.

BIJLAGE 4.

Videoanalyse leerlinggedrag beginmeting

INSTRUCTIEMOMENT 1: Opstart					
Datum		Videofragment	Videoduur		Lesorganisatie
12 november 2012, 5 ^e uur		M2U00077 (00.44 – 06.21)	05 minuten 37 seconden		Werken in twee groepen
Gedragsregel	Bij het krijgen van een uitleg ben ik stil en luister ik naar anderen	Als ik een vraag heb of iets wil zeggen, steek ik mijn vinger op en wacht ik op mijn beurt	Bij het krijgen van een uitleg zit ik rustig en blijf ik van anderen en het materiaal af		Totaal
Omschrijving ongewenst gedrag	De leerling praat met een andere leerling en luistert niet naar de uitleg	De leerling praat of roept door een andere leerling of de docent heen	De leerling leidt een andere leerling af zonder te praten	De leerling beweegt zelf of beweegt het materiaal	
1	6	0	2	0	8
2	0	3	0	0	3
3	1	1	1	1	4
4	2	4	1	2	9

5	4	2	1	0	7
6	0	9	2	4	15
7	1	3	0	2	6
8	3	1	0	0	4
9	0	0	0	0	0
10	Niet aanwezig				
Totaal	17	23	7	9	56

INSTRUCTIEMOMENT 2: Wisseling

Datum		Videofragment	Videoduur		Lesorganisatie
12 november 2012, 5 ^e uur		M2U00077 (16.04 – 17.44)	01 minuten 40 seconden		Werken in twee groepen
Gedragsregel	Bij het krijgen van een uitleg ben ik stil en luister ik naar anderen	Als ik een vraag heb of iets wil zeggen, steek ik mijn vinger op en wacht ik op mijn beurt	Bij het krijgen van een uitleg zit ik rustig en blijf ik van anderen en het materiaal af		Totaal
Omschrijving ongewenst gedrag	De leerling praat met een andere leerling en luistert niet naar de uitleg	De leerling praat of roept door een andere leerling of de docent heen	De leerling leidt een andere leerling af zonder te praten	De leerling beweegt zelf of beweegt het materiaal	
1	0	0	0	0	0
2	0	1	0	0	1
3	0	0	0	0	0
4	0	1	1	0	2

5	0	0	0	0	0
6	1	2	1	0	4
7	0	2	1	0	3
8	0	1	0	0	1
9	0	0	0	0	0
10	Niet aanwezig				
Totaal	1	7	3	0	11

INSTRUCTIEMOMENT 3: Afsluiting

Datum		Videofragment	Videoduur		Lesorganisatie
12 november 2012, 5 ^e uur		M2U00078 (05.11 – 06.02)	00 minuten 51 seconden		Werken in twee groepen
Gedragsregel	Bij het krijgen van een uitleg ben ik stil en luister ik naar anderen	Als ik een vraag heb of iets wil zeggen, steek ik mijn vinger op en wacht ik op mijn beurt	Bij het krijgen van een uitleg zit ik rustig en blijf ik van anderen en het materiaal af		Totaal
Omschrijving ongewenst gedrag	De leerling praat met een andere leerling en luistert niet naar de uitleg	De leerling praat of roept door een andere leerling of de docent heen	De leerling leidt een andere leerling af zonder te praten	De leerling beweegt zelf of beweegt het materiaal	
1	0	0	0	0	0
2	0	0	0	0	0
3	0	2	0	0	2
4	0	0	0	0	0

5	0	0	1	0	1
6	0	0	0	0	0
7	0	2	0	0	2
8	0	0	0	0	0
9	0	0	0	0	0
10	Niet aanwezig				
Totaal	0	4	1	0	5

BIJLAGE 5.**Vragenlijst leerlingen 2B**

Hallo A2B'er!

Ik ga voor mijn studie een onderzoek doen. Hierbij ga ik kijken naar jullie gedrag als ik een uitleg geef tijdens de lessen BWO. Ik wil je hier een aantal dingen over vragen. Op de volgende vragen bestaat geen 'goed' of 'fout' antwoord. Je geeft jouw mening, dus je vult in wat voor jou geldt.

Naam: _____

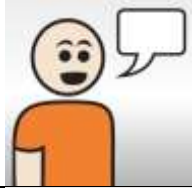
1. Tijdens het krijgen van mijn uitleg kun je je op verschillende manieren gedragen. Welke van de onderstaande vier is voor jou het belangrijkste en welke is voor jou het moeilijkst? Kruis één vakje aan bij de zin die je het belangrijkste vindt en kruis één vakje aan bij de zin die je het moeilijkst vindt.

	Belangrijk	Moeilijk
Tijdens het krijgen van een uitleg ben ik ben rustig en stil	☐	☐
Tijdens het krijgen van een uitleg luister ik naar een ander	☐	☐
Tijdens het krijgen van een uitleg steek ik mijn vinger op als ik iets wil vragen	☐	☐
Tijdens het krijgen van een uitleg wacht op mijn beurt als ik iets wil vragen	☐	☐

2. Soms is het moeilijk om je aandacht bij mijn uitleg te houden. Dit kan door verschillende dingen komen. Bij welke van de onderstaande dingen is het voor jou moeilijk om je aandacht bij mijn uitleg te houden? Kruis één of meerdere vakje(s) aan

☐	Als iemand tegen mij praat
☐	Als iemand om mijn aandacht vraagt (met gebaren of oogcontact)
☐	Als iemand mij aanraakt
☐	Als iemand geen vinger op steekt voordat hij begint met praten
☐	Als iemand door de docente heen praat
☐	Als iemand door een andere leerling heen praat
☐	Als iemand iets (bijvoorbeeld een bal, mat, racket) beweegt
☐	Anders, namelijk ...

3. Ik kan mijn uitleg op verschillende manier geven. Welke manier is voor jou de belangrijkste? Kruis één vakje aan

☐	Dat ik je dingen zeg		
☐	Dat ik je dingen laat zien		
☐	Dat ik je dingen laat voelen (bijvoorbeeld door je arm te strekken bij het boogschieten of je kin op je borst te duwen bij het rollen)		
☐	Dat ik je dingen laat doen		
☐	Anders, namelijk ...		

4. Welke van de onderstaande dingen doe jij wel eens tijdens mijn uitleg? Kruis één of meerdere vakje(s) aan

☐	Ik praat tegen een andere leerling
☐	Ik vraag om aandacht van een andere leerling (met gebaren of oogcontact)
☐	Ik raak een andere leerling aan
☐	Ik steek geen vinger op voordat ik begin met praten
☐	Ik praat door de docente heen
☐	Ik praat door een andere leerling heen
☐	Ik beweeg iets (bijvoorbeeld een bal, mat, racket)
☐	Anders, namelijk ...

5. Hoe vind je dat jij je nu gedraagt tijdens een uitleg? Kruis één vakje aan

			
Zeer goed	Goed	Niet goed	Slecht
☐	☐	☐	☐

6. Is er iets wat jij beter wilt doen bij het krijgen van mijn uitleg? Kruis één of meerdere vakje(s) aan

☐	Als ik een uitleg krijg, dan ben ik stil
☐	Als ik een uitleg krijg, dan let ik alleen op de docent
☐	Als ik een uitleg krijg, dan blijf ik van anderen af
☐	Als ik een uitleg krijg en ik heb een vraag, dan steek ik mijn vinger op en wacht ik totdat ik de beurt krijg
☐	Als ik een uitleg krijg, dan luister ik naar wat de docent zegt
☐	Als een andere leerling de beurt krijgt, dan luister ik naar wat hij of zij zegt
☐	Als ik een uitleg krijg, blijf ik van de spullen af (bijvoorbeeld een bal, mat, racket)
☐	Anders, namelijk ...

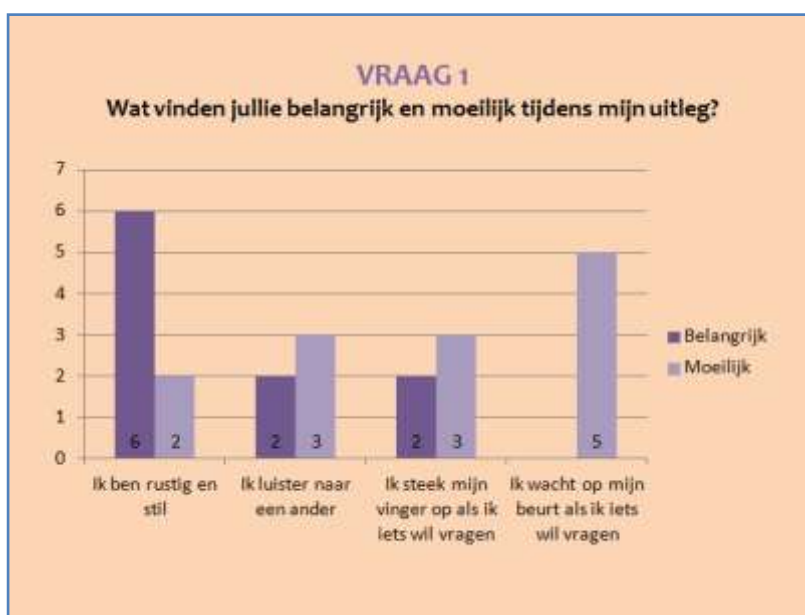
Bedankt voor het invullen van deze vragenlijst!

BIJLAGE 6.

Resultaat Vragenlijst leerlingen 2B

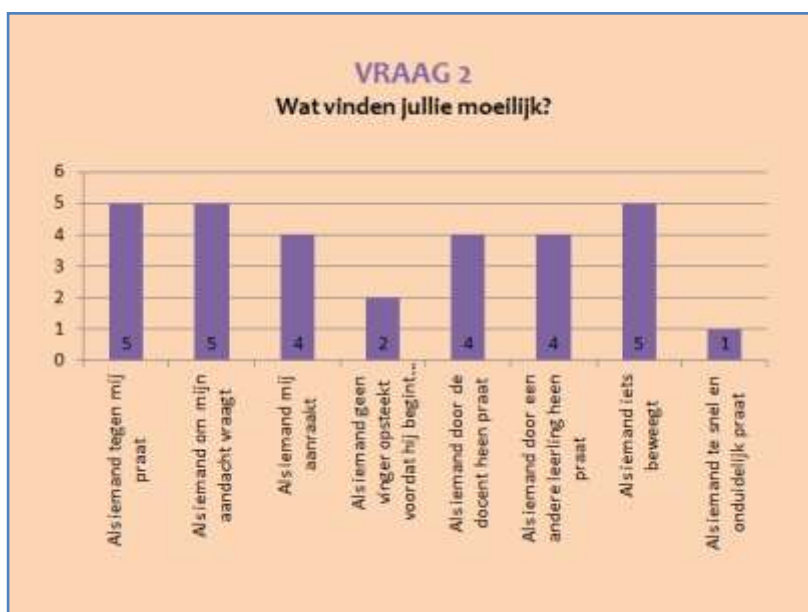
1. Tijdens het krijgen van mijn uitleg kun je je op verschillende manieren gedragen. Welke van de onderstaande vier is voor jou het belangrijkste en welke is voor jou het moeilijkst? Kruis één vakje aan bij de zin die je het belangrijkste vindt en kruis één vakje aan bij de zin die je het moeilijkst vindt.

Vraag 1	Belangrijk	Moeilijk
Tijdens het krijgen van een uitleg ben ik ben rustig en stil	6	2
Tijdens het krijgen van een uitleg luister ik naar een ander	2	3
Tijdens het krijgen van een uitleg steek ik mijn vinger op als ik iets wil vragen	2	3
Tijdens het krijgen van een uitleg wacht op mijn beurt als ik iets wil vragen	0	5



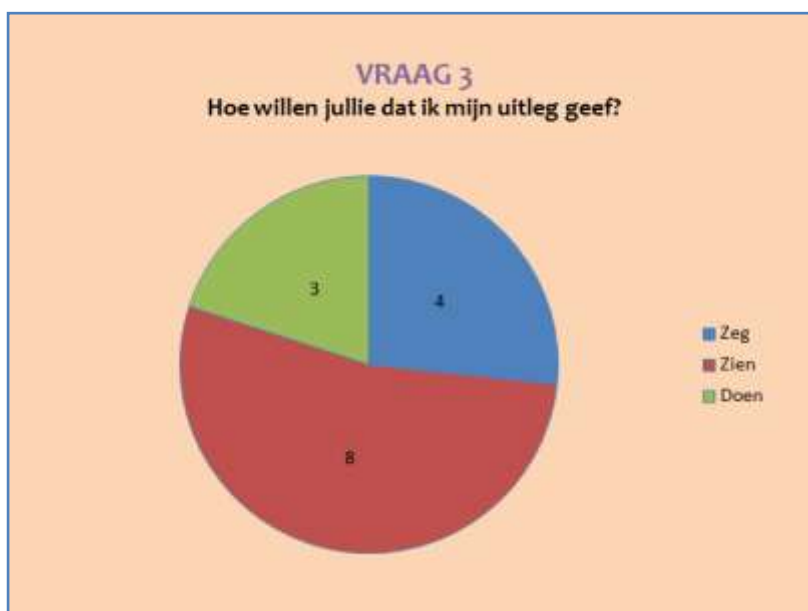
2. Soms is het moeilijk om je aandacht bij mijn uitleg te houden. Dit kan door verschillende dingen komen. Bij welke van de onderstaande dingen is het voor jou moeilijk om je aandacht bij mijn uitleg te houden? Kruis één of meerdere vakje(s) aan

Vraag 2	
Als iemand tegen mij praat	5
Als iemand om mijn aandacht vraagt (met gebaren of oogcontact)	5
Als iemand mij aanraakt	4
Als iemand geen vinger op steekt voordat hij begint met praten	2
Als iemand door de docente heen praat	4
Als iemand door een andere leerling heen praat	4
Als iemand iets (bijvoorbeeld een bal, mat, racket) beweegt	5
Anders, namelijk ... – te snel en onduidelijk praten	1



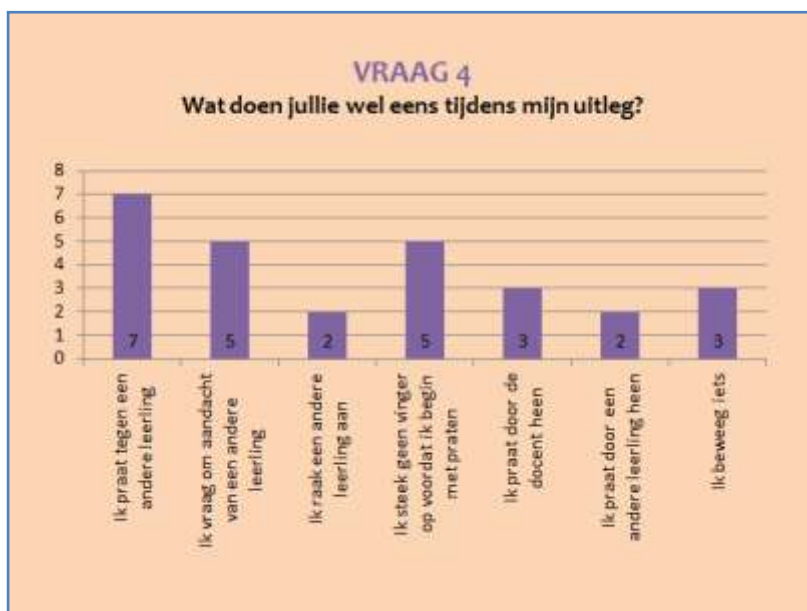
3. Ik kan mijn uitleg op verschillende manier geven. Welke manier is voor jou de belangrijkste? Kruis één vakje aan

Vraag 3	
Dat ik je dingen zeg	4
Dat ik je dingen laat zien	8
Dat ik je dingen laat voelen (bijvoorbeeld door je arm te strekken bij het boogschieten of je kin op je borst te duwen bij het rollen)	0
Dat ik je dingen laat doen	3
Anders, namelijk ...	0



4. Welke van de onderstaande dingen doe jij wel eens tijdens mijn uitleg? Kruis één of meerdere vakje(s) aan

Vraag 4	
Ik praat tegen een andere leerling	7
Ik vraag om aandacht van een andere leerling (met gebaren of oogcontact)	5
Ik raak een andere leerling aan	2
Ik steek geen vinger op voordat ik begin met praten	5
Ik praat door de docente heen	3
Ik praat door een andere leerling heen	2
Ik beweeg iets (bijvoorbeeld een bal, mat, racket)	3
Anders, namelijk ...	0



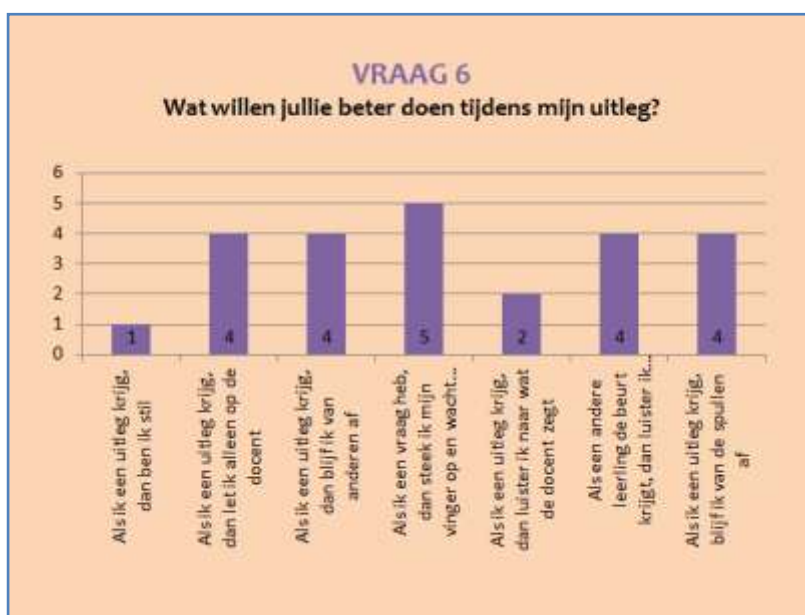
5. Hoe vind je dat jij je nu gedraagt tijdens een uitleg? Kruis één vakje aan

Vraag 5			
Zeer goed	Goed	Niet goed	Slecht
1	9	1	0



6. Is er iets wat jij beter wilt doen bij het krijgen van mijn uitleg? Kruis één of meerdere vakje(s) aan

Vraag 6	
Als ik een uitleg krijg, dan ben ik stil	1
Als ik een uitleg krijg, dan let ik alleen op de docent	4
Als ik een uitleg krijg, dan blijf ik van anderen af	4
Als ik een uitleg krijg en ik heb een vraag, dan steek ik mijn vinger op en wacht ik totdat ik de beurt krijg	5
Als ik een uitleg krijg, dan luister ik naar wat de docent zegt	2
Als een andere leerling de beurt krijgt, dan luister ik naar wat hij of zij zegt	4
Als ik een uitleg krijg, blijf ik van de spullen af (bijvoorbeeld een bal, mat, racket)	4
Anders, namelijk ...	0



BIJLAGE 7.**Documentanalyse Leerling-dossiers 2B**

Leerling	Instructie-behoefte	Informatie-verwerking	Concentratie-vermogen	Energie-balans	Structuur-behoefte	Spraak-taal-ontwikkeling	Hoor-vermogen	Overig
1	Groepsinstructie	Beperkt: moeite met automatiseren	Beperkt	Mentaal vermoeidheid, Slaapproblemen Ziekte van Pfeiffer	Normaal	Normaal	Normaal	-
2	Groepsinstructie Subgroepinstructie Individuele instructie	Normaal	Normaal	Normaal	Groot	Achterstand op spraak-taal ontwikkeling	Aan linkerkant doof Maakt gebruik van solo	Moeite met omgang onvoorspelbare situaties
3	Groepsinstructie	Normaal	Beperkt: afhankelijk van plaatsing en groepsamenstelling	Lichamelijke vermoeidheid (treedt zeer snel op)	Meer dan normaal; Inzichtelijk maken van lesindeling	Normaal	Normaal	-
4	Groepsinstructie	Normaal	Beperkt	Lichamelijke vermoeidheid Lichamelijk overactief	Normaal	Normaal	Normaal	Doelstelling: M. luistert tijdens de instructie zonder zelf te praten
5	Groepsinstructie Subgroepinstructie	Vertraagd	Beperkt: Problemen met actief luisteren	Normaal	Normaal	Normaal	Normaal	Behoeft aan positieve feedback
6	Groepsinstructie Subgroepinstructie	Vertraagd	Beperkt: Problemen met actief luisteren	Normaal	Normaal	Normaal	Normaal	-
7	Groepsinstructie	Normaal	Beperkt; snel afgeleid	Lichamelijk overactief	Normaal	Normaal	Normaal	-
8	Groepsinstructie Subgroepinstructie	Vertraagd	Beperkt	Lichamelijke vermoeidheid	Normaal	Normaal	Slechthorend. Maakt gebruik van gehoorapparaten	-
9	Groepsinstructie Subgroepinstructie Individuele instructie	Vertraagd	Normaal	Normaal	Groot	Normaal	Normaal	Hulp nodig bij het creëren van overzicht en inzicht geven in spanning/gevoel
10	Groepsinstructie Subgroepinstructie	Normaal	Normaal	Lichamelijke vermoeidheid	Normaal	Normaal	Normaal	Kan zich niet zelfstandig verplaatsen

BIJLAGE 8.**Videoanalyse docentgedrag beginmeting**

INSTRUCTIEMOMENT 1: Opstart					
Gedrag	Gewenst gedrag		Ongewenst gedrag		
Omschrijving concreet waarneembaar gedrag	Ik reageer kort op het positieve gedrag van een leerling en ga verder met mijn instructie	Ik benoem het positieve gedrag van een leerling en koppel dit aan een gedragsregel	Ik reageer kort op het negatieve gedrag van een leerling en ga verder met mijn instructie	Ik benoem het negatieve gedrag van een leerling en koppel dit aan een gedragsregel	Ik reageer op het negatieve gedrag van een leerling zonder dit gedrag te benoemen
Zita	“Heel goed, en betekent dit dan ook dat jij dit allemaal niet kan?” “Heel goed”	-	“Ian, ik wacht op jou” + onderbreking uitleg “Ssst [+ stilteteken], let op” “Jordi!”	“Zullen we de regels gebruiken die we ook bij Linda gebruiken” “Dennis, ik heb net naar jou geluisterd, nu is het fijn als jij naar mij luistert” “We gaan weer even gewoon onze vingers gebruiken”	[Dennis komt te laat binnen en slaat met de deur] [Robin steekt geen vinger op en praat door mijn uitleg heen]
Totaal	2	0	3	3	2

INSTRUCTIEMOMENT 2: Wisseling					
Gedrag	Gewenst gedrag		Ongewenst gedrag		
Omschrijving concreet waarneembaar gedrag	Ik reageer kort op het positieve gedrag van een leerling en ga verder met mijn instructie	Ik benoem het positieve gedrag van een leerling en koppel dit aan een gedragsregel	Ik reageer kort op het negatieve gedrag van een leerling en ga verder met mijn instructie	Ik benoem het negatieve gedrag van een leerling en koppel dit aan een gedragsregel	Ik reageer op het negatieve gedrag van een leerling zonder dit gedrag te benoemen
Zita	-	-	-	-	[Dennis steekt geen vinger op en praat door mijn uitleg heen]
Totaal	0	0	0	0	1

INSTRUCTIEMOMENT 3: Afsluiting					
Gedrag	Gewenst gedrag		Ongewenst gedrag		
Omschrijving concreet waarneembaar gedrag	Ik reageer kort op het positieve gedrag van een leerling en ga verder met mijn instructie	Ik benoem het positieve gedrag van een leerling en koppel dit aan een gedragsregel	Ik reageer kort op het negatieve gedrag van een leerling en ga verder met mijn instructie	Ik benoem het negatieve gedrag van een leerling en koppel dit aan een gedragsregel	Ik reageer op het negatieve gedrag van een leerling zonder dit gedrag te benoemen
Zita	-	-	-	-	-
Totaal	0	0	0	0	0

BIJLAGE 9.

Activerende directe instructiemodel

In onderstaand overzicht worden per fase uit het activerende directe instructiemodel de aandachtspunten benoemd. Aandachtspunt die met een • wordt aangeduid hebben betrekking op de structuur van het activerende directe instructiemodel. Wanneer ▫ wordt gebruikt gaat het om aandachtspunten gericht op het activeren en bij * zijn de aandachtspunten gericht op het differentiëren.

1. Terugblik

- Bespreek het voorgaande werk
- Haal de benodigde voorkennis op en vat deze samen
 - Laat de leerlingen in tweetallen of groepjes hun voorkennis activeren
- Stel als het nodig is, de voorkennis opnieuw aan de orde

2. Oriëntatie

- Presenteer het onderwerp van de les
- Relateer de les aan voorgaande en komende lessen
- Relateer de les aan betekenisvolle situaties
 - Bespreek het belang van de lesstof
- Stel leerdoelen

3. Uitleg

- Onderwijs in kleine stappen
- Gebruik heldere taal
- Geef concrete voorbeelden
 - Laat leerlingen voorbeelden bedenken
- Maak gebruik van materialen en stappenplannen
- Doe de vaardigheid hardop denkend voor (modelleren)
 - Speel vragen van de leerlingen terug naar de groep
- Ga na of leerlingen de stof begrijpen
- Vermijd uitweidingen
- Vergroot stapsgewijs de moeilijkheidsgraad
- Geef een samenvatting aan het end van de uitlegfase

4. Begeleide inoefening

- Laat leerlingen onder begeleiding oefenen
- Geef korte en duidelijke opdrachten
 - Stel veel vragen
 - Laat de leerlingen aangeven hoe ze aan het antwoord gekomen zijn
 - Zorg ervoor dat alle leerlingen betrokken blijven
- Ga door met oefenen tot de leerlingen de stof beheersen
 - Stimuleer de leerlingen om zelf op zoek te gaan naar oplossingen
- Maak gebruik van materialen en stappenplannen
- Zorg voor een geleidelijke toename van de moeilijkheidsgraad
- Verminder geleidelijk de ondersteuning
 - Laat de leerlingen in tweetallen of groepjes oefenen

5. Zelfstandige verwerking

- Zorg ervoor dat de leerlingen onmiddellijk (kunnen) beginnen
- Laat de leerlingen weten dat hun werk nagekeken wordt
 - Stimuleer de leerlingen om zelf op zoek te gaan naar oplossingen
- Vergroot de toepassingsmogelijkheden
 - Laat de leerlingen in tweetallen of groepjes werken
- * Geef extra verwerkingsstof aan de goed presterende leerlingen
- * Geef extra instructie aan de zwak presterende leerlingen

6. Evaluatie

- Laat de leerlingen onder woorden brengen wat goed ging, wat niet goed ging en wat ze de volgende keer anders gaan doen
- Controleer of en hoe het lesdoel is bereikt
- Laat de leerlingen in tweetallen of groepjes het leerproces evalueren

7. Terug- en vooruitblik

- Plaats de les in de context van een lessenreeks
- Geef aan waar de volgende les over zal gaan

Feedback (bij fase 1-7)

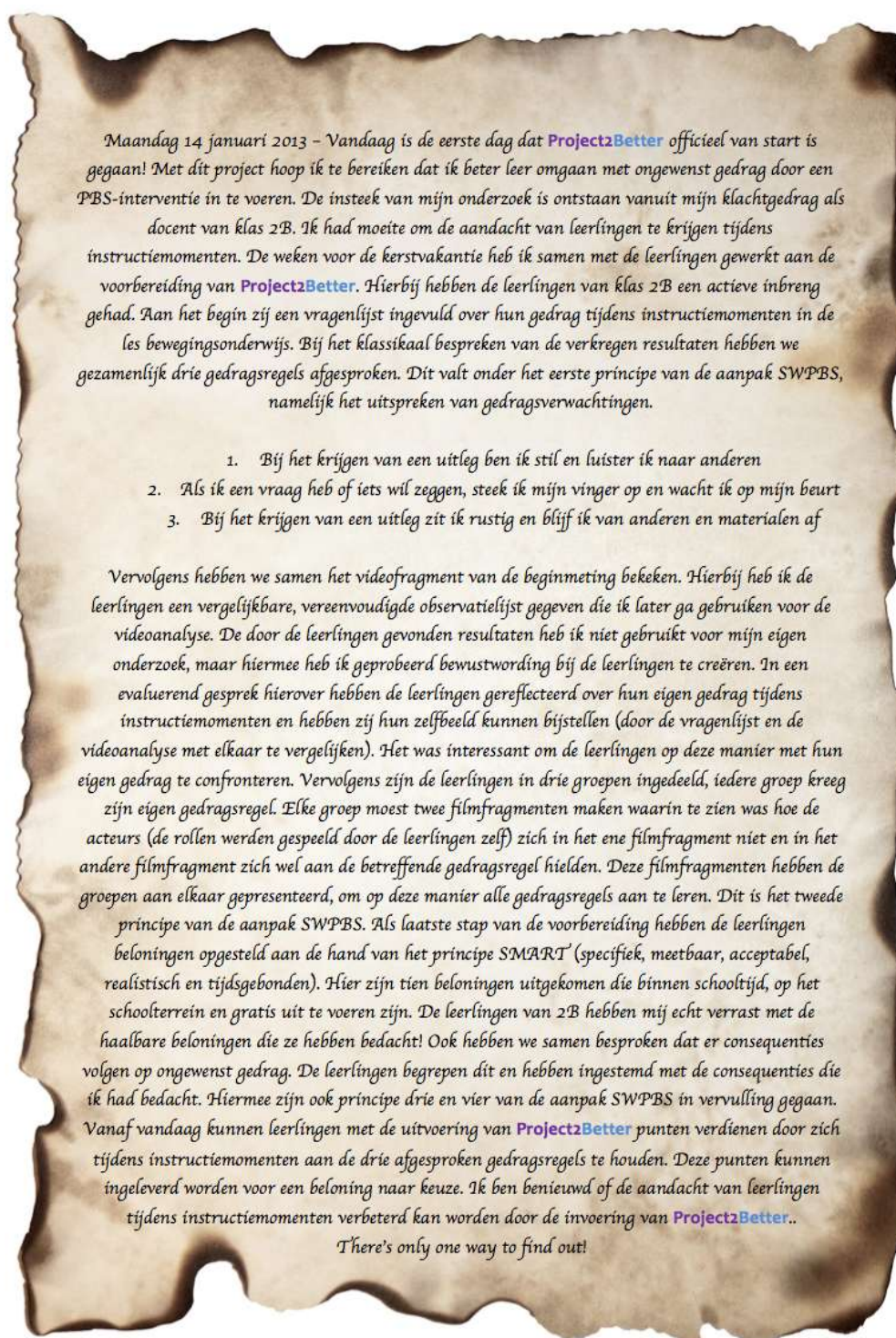
- Geef vaak en regelmatig feedback
- Corrigeer fouten onmiddellijk
- Geef procesfeedback
- Geef veel aanmoedigingen

Leenders, Y., Naafs, F., Oord, I. van den. (2002). Effectieve instructie. Leren lesgeven met het activerende directe instructiemodel. Amersfoort: CPS Onderwijsontwikkeling en advies.

BIJLAGE 10.

Uitwerking Project2Better en behaalde resultaten

De verkregen informatie uit de drie deelvragen, heeft geleid tot de vormgeving van **Project2Better**; een concrete en tastbare uitwerking van principes van PBS in de les bewegingsonderwijs van klas 2B.



Afbeelding 1

In de beschreven tekst uit mijn dagboek (zie afbeelding 1) komt duidelijk naar voren dat middels **Project2Better** de eerste vier principes van de aanpak SWPBS zijn toegepast:

1. Uitspreken van gedragsverwachtingen
2. Aanleren van gewenst gedrag
3. Bekrachtigen van gewenst gedrag
4. Duidelijke consequentie voor ongewenst gedrag

Vanwege de microsetting waarin mijn onderzoek plaatsvindt, heb ik gekozen om vooraf geen data te verzamelen (principe 5) en tijdens het proces geen ouders en externen te betrekken (principe 6).

Om antwoord te kunnen geven op de onderzoeksvraag “in hoeverre kan ik de aandacht van leerlingen uit klas 2B verbeteren tijdens instructiemomenten in mijn les bewegingsonderwijs door principes van PBS toe te passen?” maak ik gebruik van de videoanalyse van de eindmeting en vergelijk ik de verkregen resultaten met de videoanalyse van de beginmeting.

De eindmeting heeft plaatsgevonden op maandag 22 april 2013 (zie afbeelding 2). Wegens omstandigheden heb ik instructiemoment 3: afsluiting van de eindmeting niet beschikbaar gesteld voor dit onderzoek. Ik weergeef eerst de resultaten van mijn docentgedrag (zie bijlage 10) en vervolgens de resultaten van het leerlinggedrag (zie bijlage 12).

Maandagavond 22 april 2013 – Vandaag heb ik de eindmeting van mijn praktijkgericht onderzoek gehad! Ik heb even terug gerekend en vandaag heb ik dertig weken lesgegeven aan leerlingen van klas 2'B, waarbij ik de klas 89 lesuren heb meegemaakt. Ik heb de resultaten natuurlijk nog niet vergeleken met de beginmeting, maar ik merk veel verschil sinds **Project2Better** is gestart! Inmiddels heb ik zelf als student en stagiaire ook aardig vorderingen gemaakt; ik heb mijn toets Onderzoeksvoorstel goedgekeurd gekregen en hiermee heb ik het theoretisch kader voor mijn onderzoek afgerond. Ook ben ik al in gesprek geweest met meerdere docenten en coaches die ervaring hebben met de aanpak SWPBS.

Vandaag heb ik een klassikale les gegeven, waarbij ik twee onderdelen uit het bewegingsthema tikspelen heb behandeld en de leerlingen in één groep hebben deelgenomen aan de activiteiten. Nadat ik de lesorganisatie heb verteld en heb toegelicht hoe de leerlingen punten kunnen verdienen, kwam het eerste tikspel rawhide aan bod. Acht leerlingen waren niet bekend met deze activiteit; de opstart (instructiemoment 1) duurde 4 minuten en 37 seconden. Bij deze uitleg was één leerling afwezig in verband met zijn fysiotherapiebehandeling, deze leerling is na zeven minuten aangesloten en heeft nog twee minuten meegespeeld. Na negen speelminuten heb ik het tikspel geëindigd en heb ik het tweede tikspel lintjesroof uitgelegd. Dit was voor alle leerlingen een onbekend tikspel; de wisseling (instructiemoment 2) duurde 7 minuten en 16 seconden. In deze les zijn dus twee open activiteiten aan bod gekomen.

In de laatste tien minuten van de les ontstond er een onrustige, vervelende sfeer doordat er een incident plaatsvond tussen twee leerlingen. Nadat ik een leerling uit de les heb verwijderd, heb ik de les eerder geëindigd zodat ik dit incident met de klas kon bespreken. Er bleken meerdere leerlingen te zijn die het moeilijk vonden om met het probleemgedrag van die leerling om te gaan. Na een gesprek van vijf minuten heeft iedereen zijn hart kunnen luchten en heb ik aan de leerlingen kunnen uitleggen waarom het voor deze leerling moeilijk is om aan chaotische activiteiten mee te doen. Ook gaven de leerlingen aan het laatste spel leuk te vinden, ze willen dit graag nog een keer spelen. Goed om te weten dus! Het is een interessante les geweest waarin ik klas 2'B nog beter heb leren kennen.

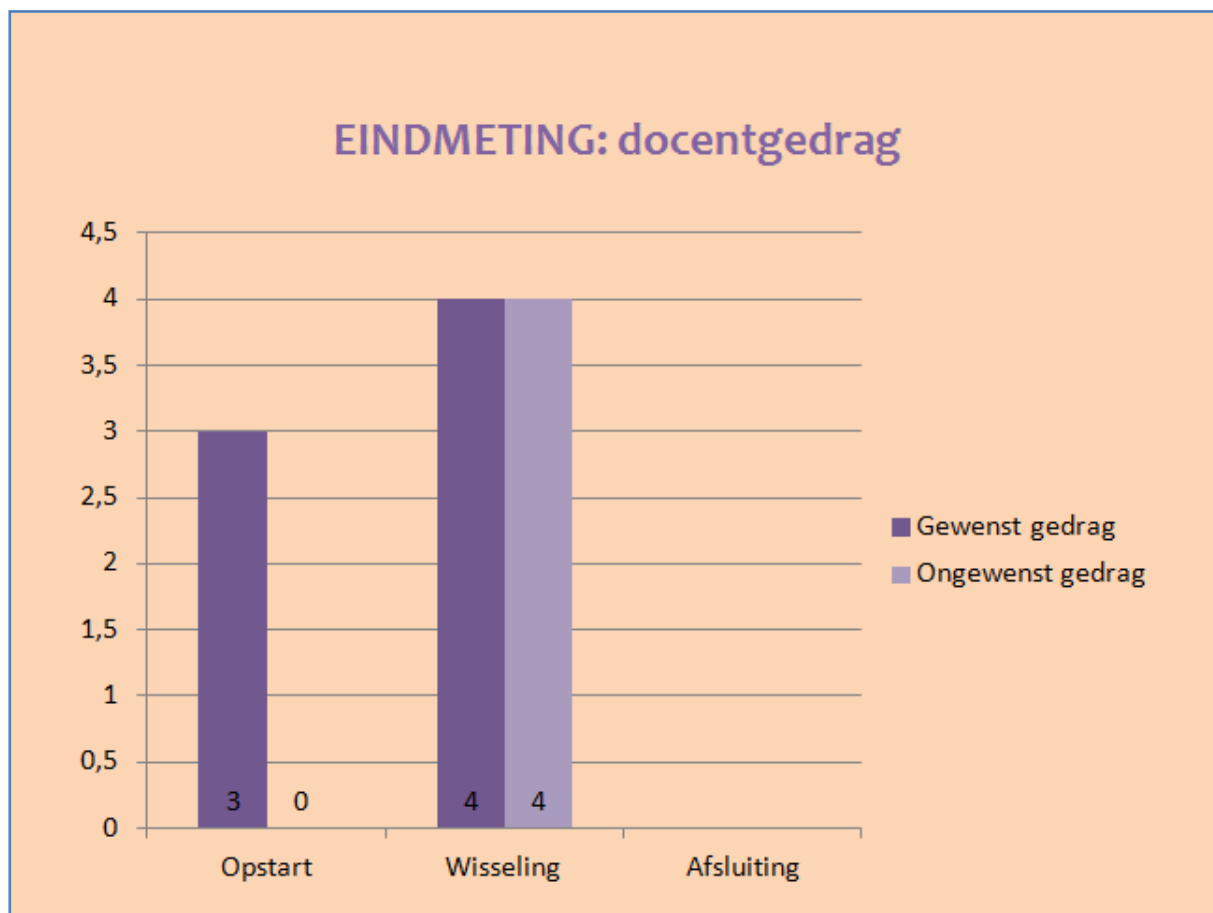
Vanwege de gevoelige informatie die besproken is en het informele karakter van deze afsluiting, heb ik gekozen om de afsluiting (instructiemoment 3) niet beschikbaar te stellen voor dit onderzoek.

Afbeelding 2

Docentgedrag

Eindmeting

Uit de eindmeting (met een totale tijdsduur van 11.54) blijkt dat ik in een verhouding van 7 : 4 (reageren op gewenst gedrag : reageren op ongewenst gedrag) reageer op het gedrag van mijn leerlingen (zie afbeelding 3 & 4). In percentages betekent dit dat ik 63,6% van mijn reacties op gewenst gedrag richt en 36,4% op ongewenst gedrag (zie bijlage 11).



Afbeelding 3

Tijdens instructiemoment 1: opstart (met een tijdsduur van 04.37) reageer ik in een verhouding van 3 : 0 op het gedrag van mijn leerlingen. Met betrekking tot het gewenst gedrag reageer ik hier drie keer kort op waarna ik verder ga met mijn instructie.

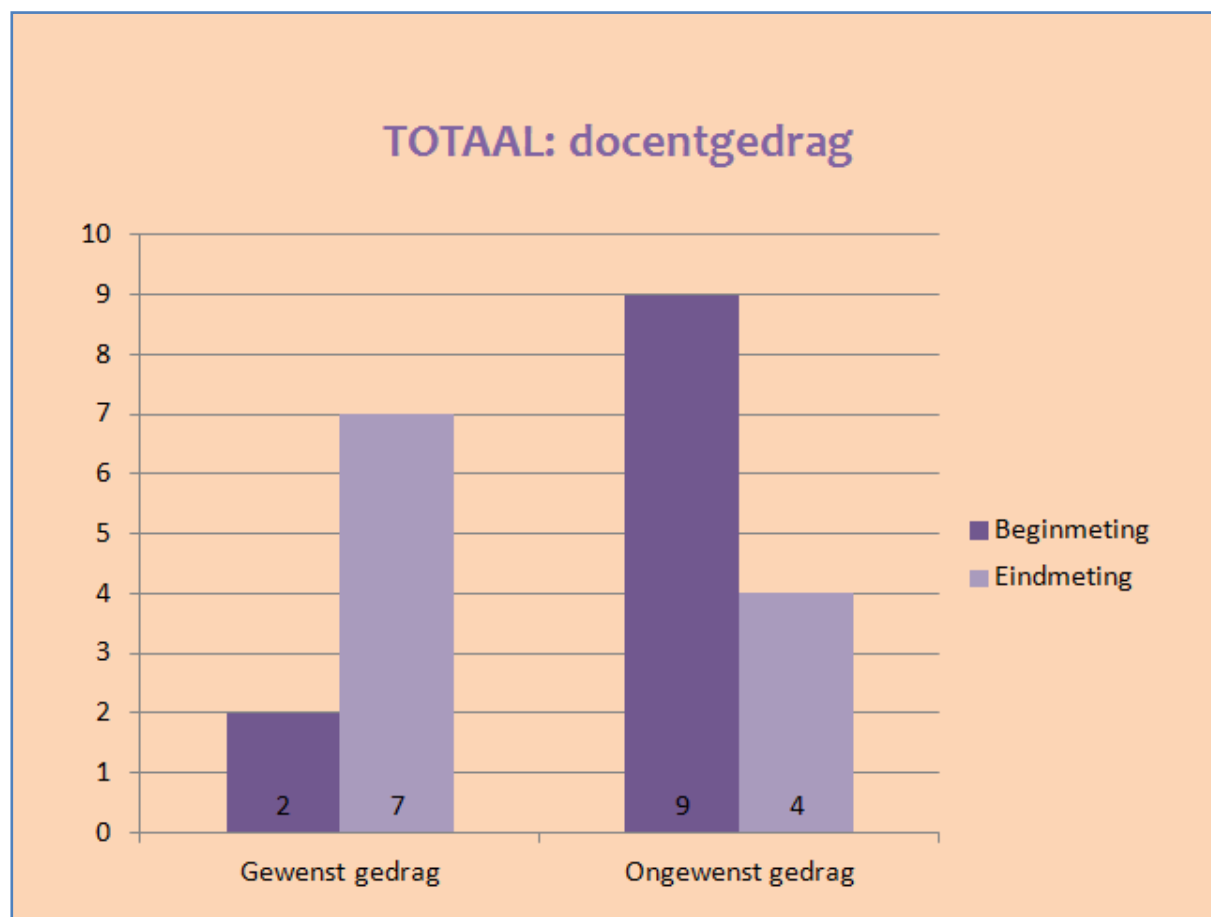
Tijdens instructiemoment 2: wisseling (met een tijdsduur van 07.16) reageer ik in een verhouding van 4 : 4 op het gedrag van mijn leerlingen. Met betrekking tot het gewenst gedrag reageer ik hier vier keer kort op waarna ik verder ga met mijn instructie. Met betrekking tot het ongewenst gedrag reageer ik vier keer door zonder het ongewenste gedrag en consequenties te benoemen in te gaan op de vraag/actie van een leerling.

Eindmeting	Gewenst gedrag	Ongewenst gedrag	Totaal
Instructiemoment 1: Opstart	3	0	3
Instructiemoment 2: Wisseling	4	4	8
Instructiemoment 3: Afsluiting	-	-	-

Afbeelding 4

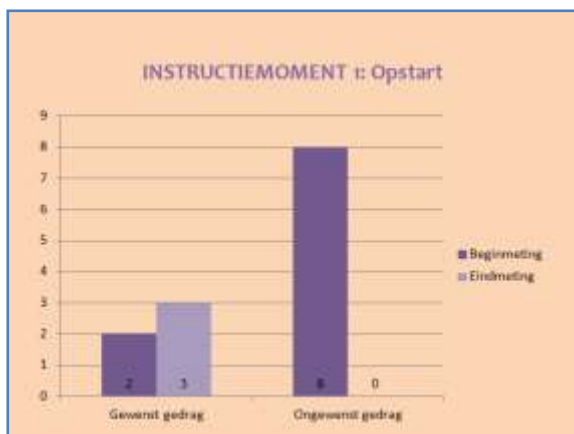
Resultaat

Uit de vergelijking van de beginmeting en de eindmeting blijkt dat ik mijn docentgedrag heb verbeterd (zie afbeelding 5). Niet alleen de verhouding tussen het reageren op gewenst gedrag en het reageren op ongewenst gedrag is verbeterd van 2 : 7 naar 9 : 4, maar ook het aantal reacties op gewenst gedrag is met 45,4% toegenomen en het aantal reacties op ongewenst gedrag is met 45,4% afgenomen (zie bijlage 12).



Afbeelding 5

Tijdens de opstart (zie afbeelding 6) laat ik een duidelijke afname zien in het reageren op ongewenst gedrag: van acht naar nul keer. In het reageren op gewenst gedrag is een kleine toename te zien van twee naar drie keer.



Afbeelding 6



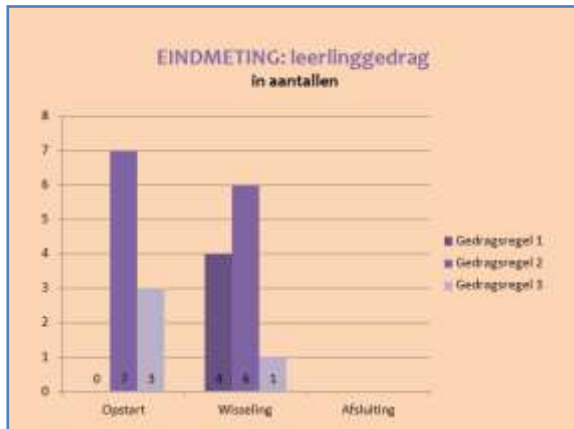
Afbeelding 7

Tijdens de wisseling (zie afbeelding 7) laat ik een duidelijke toename zien in het reageren op gewenst gedrag: van nul naar vier keer. In het reageren op ongewenst gedrag is een toename te zien van één naar vier keer.

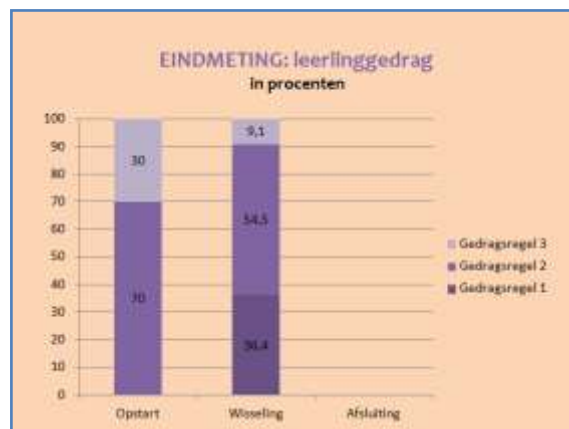
Leerlinggedrag

Eindmeting

Uit de eindmeting (met een totale tijdsduur van 11.54) blijkt dat de leerlingen in totaal eenentwintig keer ongewenst gedrag vertonen (zie afbeelding 8, 9 & 10), (zie bijlage 13).



Afbeelding 8



Afbeelding 9

Tijdens instructiemoment 1: opstart (met een tijdsduur van 05.37) vertonen de leerlingen in totaal tien keer ongewenst gedrag. Hiervan wordt zeven keer (70%) ongewenst gedrag vertoond met betrekking tot gedragsregel 2 en drie keer (30%) met betrekking tot gedragsregel 3.

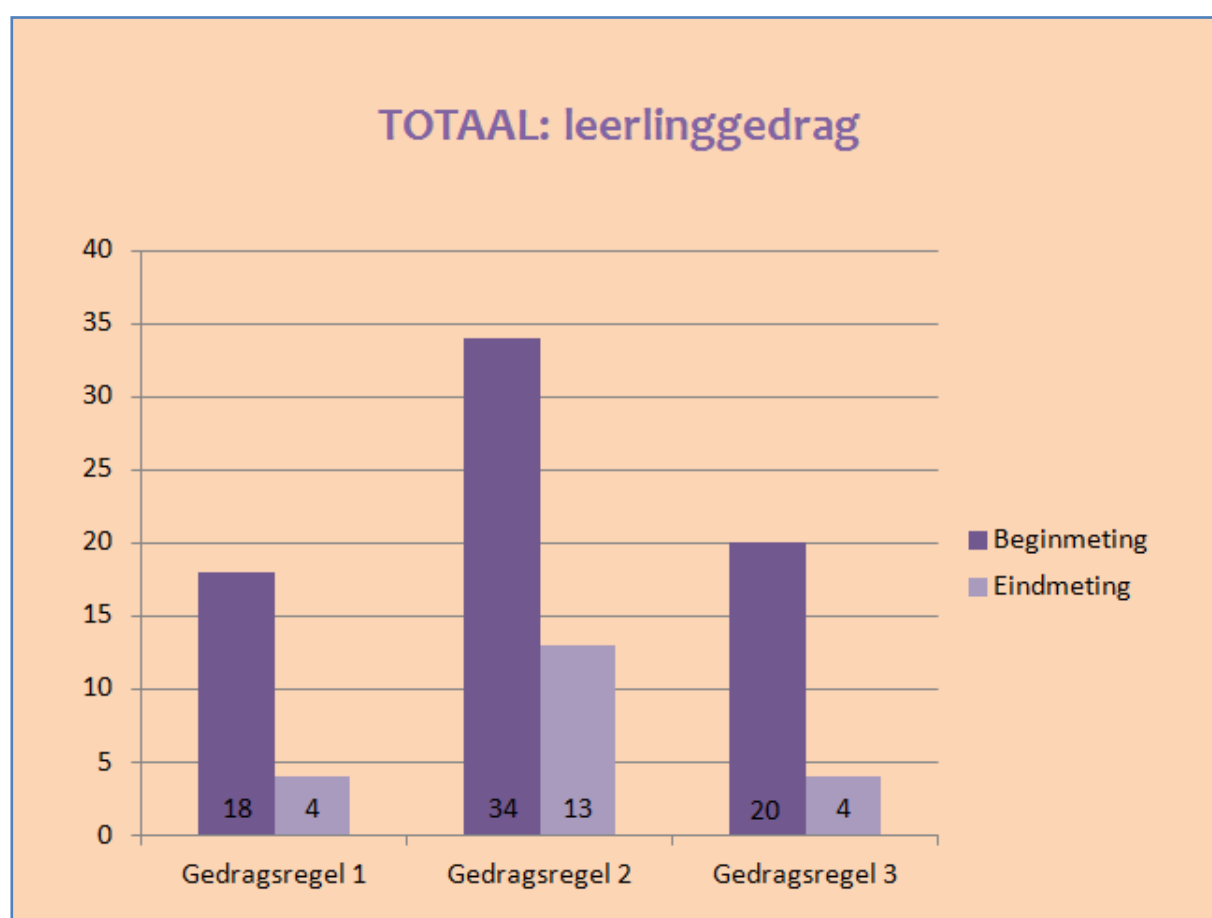
Tijdens instructiemoment 2: wisseling (met een tijdsduur van 01.40) vertonen de leerlingen in totaal elf keer ongewenst gedrag. Hiervan wordt vier keer (36,4%) ongewenst gedrag vertoond met betrekking tot gedragsregel 1, zes keer (54,5%) met betrekking tot gedragsregel 2 en één keer (9,1%) met betrekking tot gedragsregel 3.

Eindmeting	Gedragsregel 1	Gedragsregel 2	Gedragsregel 3	Totaal
Instructiemoment 1: Opstart	0%	(7 van 10) 70%	(3 van 10) 30%	(10) 100%
Instructiemoment 2: Wisseling	(4 van 11) 36,4%	(6 van 11) 54,5%	(1 van 11) 9,1%	(11) 100%
Instructiemoment 3: Afsluiting	-	-	-	-

Afbeelding 10

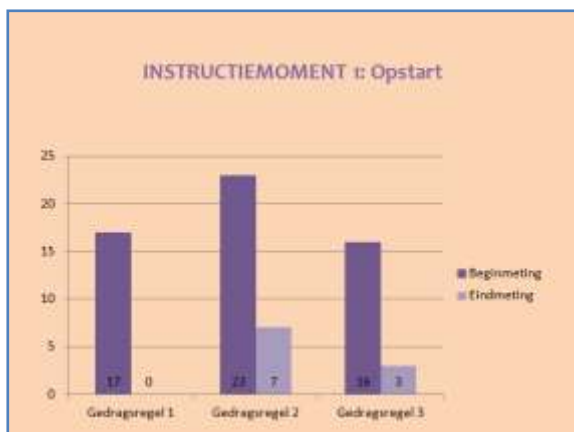
Resultaat

Uit de vergelijking van de beginmeting en de eindmeting blijkt dat het leerlinggedrag is verbeterd (zie afbeelding 11). Het aantal keren dat leerlingen ongewenst gedrag vertonen is afgenomen van zevenenzestig keer bij de beginmeting naar eenentwintig keer bij de eindmeting, dit is een afname van 68,7% (zie bijlage 14).



Afbeelding 11

Tijdens de opstart (zie afbeelding 12) laten de leerlingen een duidelijke afname zien in het vertonen van ongewenst gedrag: van zesenvijftig naar tien keer, een afname van 82,1%. Hiervan is het ongewenst gedrag met betrekking tot gedragsregel 1 afgenomen met 100%, het ongewenst gedrag met betrekking tot gedragsregel 2 afgenomen met 69,6% en het ongewenst gedrag met betrekking tot gedragsregel 3 afgenomen met 81,3%.



Afbeelding 12



Afbeelding 13

Tijdens de wisseling (zie afbeelding 13) vertonen de leerlingen hetzelfde aantal keer ongewenst gedrag: in beide metingen elf keer. Hiervan is het ongewenst gedrag met betrekking tot gedragsregel 2 afgenomen met 14,3% en het ongewenst gedrag met betrekking tot gedragsregel 3 afgenomen met 66,7%. Het ongewenst gedrag met betrekking tot gedragsregel 1 gestegen met 400%.

BIJLAGE 11.

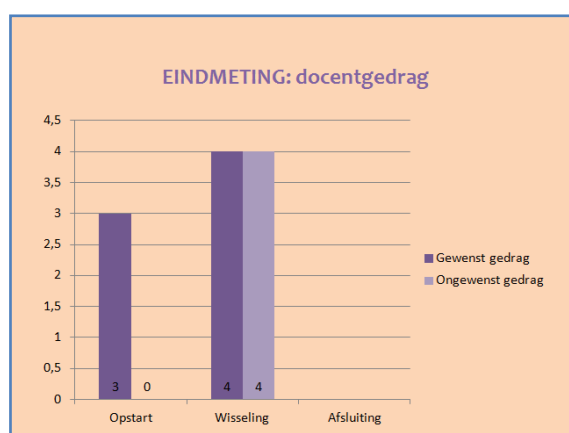
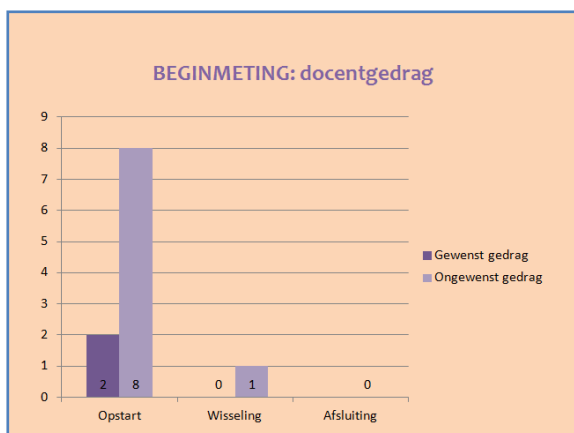
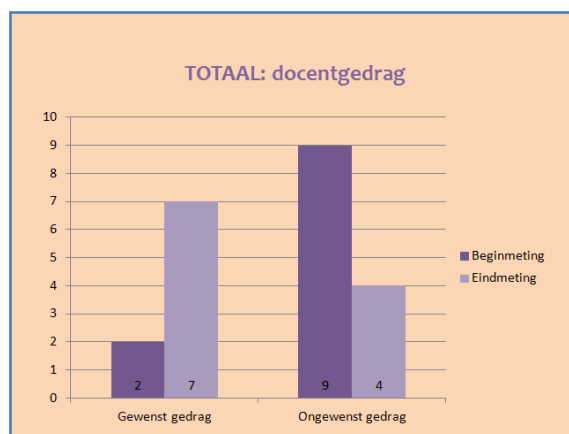
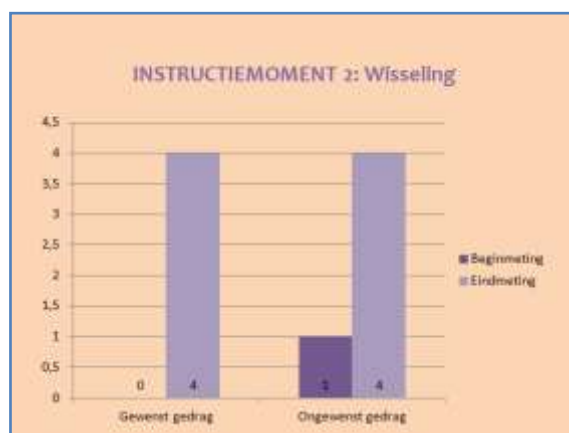
Videoanalyse docentgedrag eindmeting

INSTRUCTIEMOMENT 1: Opstart					
Gedrag	Gewenst gedrag		Ongewenst gedrag		
Omschrijving concreet waarneembaar gedrag	Ik reageer kort op het positieve gedrag van een leerling en ga verder met mijn instructie	Ik benoem het positieve gedrag van een leerling en koppel dit aan een gedragsregel	Ik reageer kort op het negatieve gedrag van een leerling en ga verder met mijn instructie	Ik benoem het negatieve gedrag van een leerling en koppel dit aan een gedragsregel	Ik reageer op het negatieve gedrag van een leerling zonder dit gedrag te benoemen
Zita	"Heel goed" "Heel netjes" "Goed zo"	-	-	-	-
Totaal	3	0	0	0	0

INSTRUCTIEMOMENT 2: Wisseling					
Gedrag	Gewenst gedrag		Ongewenst gedrag		
Omschrijving concreet waarneembaar gedrag	<i>Ik reageer kort op het positieve gedrag van een leerling en ga verder met mijn instructie</i>	<i>Ik benoem het positieve gedrag van een leerling en koppel dit aan een gedragsregel</i>	<i>Ik reageer kort op het negatieve gedrag van een leerling en ga verder met mijn instructie</i>	<i>Ik benoem het negatieve gedrag van een leerling en koppel dit aan een gedragsregel</i>	<i>Ik reageer op het negatieve gedrag van een leerling zonder dit gedrag te benoemen</i>
Zita	"Jordi, dankjewel" "Heel goed, heel goed" "Heel goed"	"Jordi, wat fijn dat je je vinger opsteekt"	-	-	[Jordi steekt geen vinger op en praat door mijn uitleg heen] [Muhammed steekt geen vinger op en praat door mijn uitleg heen] [Robin steekt geen vinger op en praat door mijn uitleg heen] [Muhammed steekt geen vinger op en praat door mijn uitleg heen]
Totaal	3	0	0	0	4

BIJLAGE 12.

Videoanalyse docentgedrag resultaat



BIJLAGE 13.

Videoanalyse leerlinggedrag eindmeting

INSTRUCTIEMOMENT 1: Opstart					
Datum		Videofragment	Videoduur		Lesorganisatie
22 april 2013, 5 ^e uur		2013-04-22 13.36.45 (00.26 – 05.03)	04 minuten 37 seconden		Klassikaal
Gedragsregel	Bij het krijgen van een uitleg ben ik stil en luister ik naar anderen	Als ik een vraag heb of iets wil zeggen, steek ik mijn vinger op en wacht ik op mijn beurt	Bij het krijgen van een uitleg zit ik rustig en blijf ik van anderen en het materiaal af		Totaal
Omschrijving ongewenst gedrag	De leerling praat met een andere leerling en luistert niet naar de uitleg	De leerling praat of roept door een andere leerling of de docent heen	De leerling leidt een andere leerling af zonder te praten	De leerling beweegt zelf of beweegt het materiaal	
1	0	0	0	0	0
2	0	3	0	0	3
3	0	1	0	0	1
4	0	2	0	1	3

5	Niet aanwezig				
6	0	0	0	0	0
7	0	0	0	2	2
8	0	0	0	0	0
9	0	0	0	0	0
10	0	0	0	0	1
Totaal	0	7	0	3	10

INSTRUCTIEMOMENT 2: Wisseling					
Datum		Videofragment	Videoduur		Lesorganisatie
22 april 2013, 5 ^e uur		2013-04-22 13.58.58 (00.46 – 07.02)	07 minuten 16 seconden		Klassikaal
Gedragsregel	Bij het krijgen van een uitleg ben ik stil en luister ik naar anderen	Als ik een vraag heb of iets wil zeggen, steek ik mijn vinger op en wacht ik op mijn beurt	Bij het krijgen van een uitleg zit ik rustig en blijf ik van anderen en het materiaal af		Totaal
Omschrijving ongewenst gedrag	De leerling praat met een andere leerling en luistert niet naar de uitleg	De leerling praat of roept door een andere leerling of de docent heen	De leerling leidt een andere leerling af zonder te praten	De leerling beweegt zelf of beweegt het materiaal	
1	1	0	0	0	1
2	0	1	0	0	1
3	1	0	0	0	1
4	0	2	0	0	2

Positive Behavior Support in het bewegingsonderwijs

5	0	1	0	0	1
6	2	1	0	0	3
7	0	0	0	0	0
8	0	0	0	1	1
9	0	1	0	0	1
10	0	0	0	0	0
Totaal	4	6	0	1	11

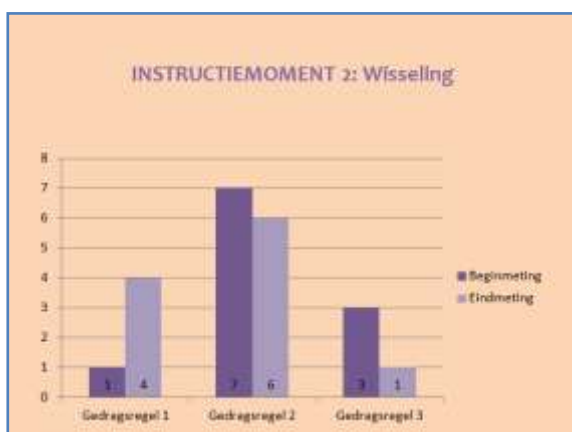
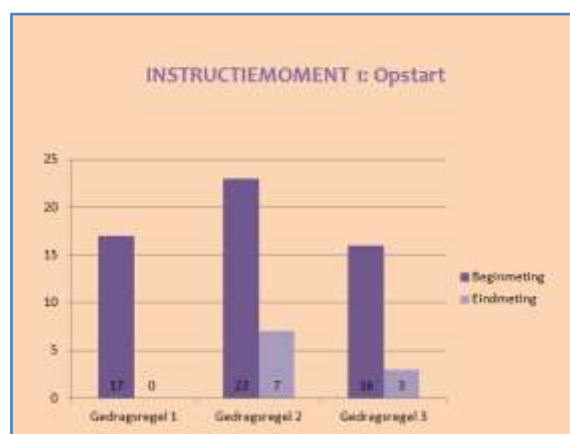
BIJLAGE 14.

Videoanalyse leerlinggedrag resultaat

Per gedragsregel



Per instructiemoment



Per instructiemoment (percentueel)

