



Positief kijken naar gedrag

"When you change the way you look at things, the things you look at change"

-Wayne Dyer

door

Student:	Mariska Putters
studentnummer:	2171291
begeleider:	Drs. Vrony Zeinstra Drs. Erik van Meersbergen
Lesplaats:	Amsterdam



"Met dank aan mijn lieve collega die haar klasdeur wagenwijd heeft opengezet en met enthousiasme heeft meegewerkt aan dit onderzoek. En natuurlijk niet te vergeten mijn familie, vrienden en collega's voor het geduld, een luisterend oor en het meedenken."



**Eindrapportage over het praktijkonderzoek in het kader van de
leerroute Master SEN Gedragsspecialist**

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg, Tilburg 2011-2012



INHOUDSOPGAVE

Inhoudsopgave	Blz. 2
----------------------	---------------

Samenvatting	Blz. 4
---------------------	---------------

Hoofdstuk 1: Algemeen idee	Blz. 5
-----------------------------------	---------------

1.1 Huidige situatie waaruit het onderwerp is ontstaan	Blz. 5 Blz. 6
1.2 De verlegenheidsituatie	Blz. 7
1.3 Onderzoeksvragen met deelvragen	

Hoofdstuk 2: Verkenning van de theorie en van de praktijk	Blz. 8
--	---------------

2.1 Theoretische verkenning	Blz. 8
2.1.1 Operante conditionering	Blz. 8
2.1.2 Klassenmanagement en pedagogisch handelen	Blz. 10 Blz. 12
2.1.3 Oplossingsgericht werken	Blz. 14
2.1.4 WOWW	Blz. 15
2.1.5 feedback	
	Blz. 16
2.2 Praktijkverkenning	Blz. 16
2.2.1 Oplossingsgericht gesprek met de groepsleerkracht	Blz. 18
2.2.2 De klimaatschaal	Blz. 20

2.3 Concretisering

Hoofdstuk 3: Plan van aanpak	Blz. 22
-------------------------------------	----------------

3.1 Doelen	Blz. 22
3.2 De onderzoeksgroep	Blz. 23
3.3 De onderzoeksmethode	Blz. 24
3.4 Schematische weergave van het onderzoek of tijdspad	Blz. 25
3.5 Schematische weergave van het onderzoek	Blz. 26

Hoofdstuk 4: Uitvoering en resultaten	Blz. 27
--	----------------

4.1 Uitvoering van het onderzoek	Blz. 27
4.1.1a Klassengesprek 1	Blz. 27
4.1.1b Klassengesprek 2	Blz. 28
4.1.1c Klassengesprek 3	Blz. 29
4.1.2 Observatie leerlinge	Blz. 30
4.1.3 Coachingsgesprek met de leerkracht	Blz. 32
4.1.4 Individueel gesprek met drie leerlingen	Blz. 34
4.1.5 Klimaatschaal	Blz. 35

Hoofdstuk 5: Conclusies, reflectie en discussie	Blz. 38
--	----------------

5.1 <u>Uitkomsten van het onderzoek</u>	Blz. 38
5.1.a Welke preventieve interventievormen zijn er?	Blz. 38
5.1.b Wat is sociaal wenselijk gedrag?	Blz. 40
5.1.c Welke ondersteuningsbehoefte heeft de groepsleerkracht?	Blz. 41
5.1.d Welk sociaal wenselijk gedrag wil de groepsleerkracht stimuleren?	Blz. 41
5.1.e Welke ondersteuningsbehoeften hebben de leerlingen?	Blz. 41
5.1.f Welke ondersteuningsvorm sluit aan bij de behoeften van de leerkracht en leerlingen?	Blz. 42
5.2 <u>Conclusies</u>	Blz. 44
5.2.1 Mijn eigen professionele identiteitsontwikkeling	Blz. 45
5.2.2 Aanbevelingen voor mijn eigen praktijk	Blz. 46
5.3 <u>Discussie</u>	Blz. 47
Literatuurlijst	Blz. 48

Bijlagen	Blz. 49
-----------------	----------------

Bijlage 1: Interviewschema, oplossingsgericht gesprek met de leerkracht	Blz. 50
Bijlage 2: Lijst met competenties voor het omgaan met gedragsproblemen	Blz. 53
Bijlage 3: semi-gestructureerd interviewschema klassengesprek 1	Blz. 56
Bijlage 4: semi-gestructureerd interviewschema klassengesprek 2	Blz. 58
Bijlage 5: semi-gestructureerd interviewschema klassengesprek 3	Blz. 59
Bijlage 6: Observatieschema gewenst sociaal gedrag	Blz. 60
Bijlage 7: Interviewschema individuele leerling	Blz. 63

SAMENVATTING

“Hou eens op”, “doe eens gewoon”, maar wat is gewoon eigenlijk?
In dit praktijkonderzoek doe ik onderzoek naar gedragsverwachtingen en op welke manier goed gedrag door de leerkracht kan worden gestimuleerd in de klas.

Aan het eind van dit onderzoek bent u te weten gekomen welke effecten oplossingsgerichte coaching, de *woww-aanpak*, en effectieve feedback hebben ten aanzien van gewenst sociaal gedrag.

Met het antwoord op deze vragen wil ik mij als gedragsspecialist in gaan zetten op mijn school om ervoor te zorgen dat de mentale instelling veranderd en ervoor zorgen dat we allemaal...

...positief kijken naar gedrag



HOOFDSTUK 1 | ALGEMEEN IDEE

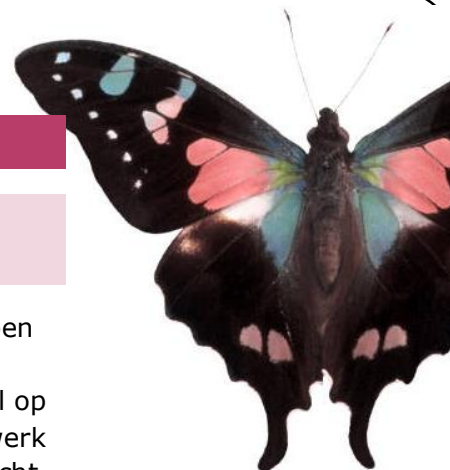
1.1 HUIDIGE SITUATIE WAARUIT HET ONDERWERP IS ONTSTAAN

In 2006 ben ik afgestudeerd aan de IPABO in Amsterdam. Hierna ben ik drie jaar werkzaam geweest op een reguliere basisschool in Amsterdam Oost. Daarna ben ik begonnen op een groeiende school op IJburg, een relatief nieuwe wijk in Amsterdam. De school waar ik werk is een school voor ontwikkelingsgericht onderwijs en deze is opgericht in 2003. De school is sinds zijn bestaan 5 keer verhuisd en heeft sinds 2010 zijn eigen gebouw op IJburg. De school is begonnen met 1 leerling en heeft inmiddels 14 klassen en ongeveer 330 leerlingen. De school zal de komende jaren doorgroeien tot 17 klassen.

Ik heb de overstap naar deze school heel bewust gemaakt. Het werken vanuit de visie van ontwikkelingsgericht onderwijs past bij mij als leerkracht. Het aansluiten bij de belangstelling van kinderen, kinderen zijn betrokken bij het onderwijs en het betekenis hebben voor kinderen zijn de aspecten die het onderwijs zo waardevol maken. Kinderen bij ons op school hebben een actieve leerhouding en leren om te communiceren, vragen te stellen, te onderzoeken en problemen op te lossen. Als leerkracht vind ik het een uitdaging om sociaal-culturele activiteiten te ontwerpen en de leerlingen door gezamenlijk handelen kennis te laten verwerven, normen en waarden te leren en de wereld beter te laten begrijpen.

In 2010 ben ik gestart met de opleiding tot gedragsspecialist. Ik heb altijd affiniteit gehad met zorgleerlingen, maar ik miste handvatten om hier gericht mee bezig te gaan. Ik ben aan de opleiding begonnen op zoek naar meer verdieping, kennis en praktische handvatten. Nu ik een jaar bezig ben vorm ik mij voorzichtig een beeld van mijn rol als gedragsspecialist in de praktijk. Ik hoop als gedragsspecialist mede de schoolvisie op het gebied van sociaal-emotionele ontwikkeling vorm te kunnen geven. Ook zou ik graag collega's oplossingsgericht coachen en sociaal emotionele ondersteuning bieden aan kinderen.

Door de nadruk die binnen ons onderwijs op het samenwerkend leren en het communiceren ligt, heerst er een positief klimaat op school, zowel in de relatie van leerlingen onderling, leerkrachten en leerlingen en leerkrachten en ouders.



1.2 DE VERLEGENHEIDSSITUATIE

De school waar ik werk is een groeischool. Wij zijn bezig met het invulling geven aan onze visie. We ervaren dat dit met een steeds groter groeiend team vraagt om meer organisatie en overlegmomenten. In een klein team konden we het nog af met overlegmomenten tijdens de lunch of tussendoor op de gang, maar nu het team steeds groter wordt bereik je niet meer iedereen op deze manier. Doordat iedereen eigen regels heeft afgesproken in de klas is het moeilijk kinderen uit een andere klas aan te spreken op gedrag. Hierdoor ontstaat onrust in de gedeelde ruimtes waar minder toezicht is en dit werkt door in de klassen.

We hebben voor de komende periode een aantal prioriteiten opgesteld waar we aan willen werken. Eén van die prioriteiten is het handelingsgericht werken en het pedagogisch klimaat. We willen kijken welke gedeelde gedragsverwachtingen we hebben en op welke manier we aan de drie basisbehoeften van leerlingen, relatie, competentie en autonomie tegemoet komen (Stevens, 1997)

"Wie wil zorgen dat leerlingen niet uit de boot vallen, moet zich afvragen uit welke boot ze dan vallen en of de kwaliteit van die boot er misschien iets mee te maken heeft.

Uit: Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam"

Tijdens drie studiedagen onder leiding van Theo Veldkamp zijn we op zoek gegaan naar gedeelde uitgangspunten ten aanzien van gewenst sociaal gedrag. Er zijn een aantal gezamenlijke afspraken gemaakt, maar er zijn geen schoolbreed geformuleerde gedragsregels voor verschillende situaties. Het opstellen hiervan is een proces van te grote omvang om mee te nemen in mijn onderzoek, maar wel een actiepoint om mee te nemen naar de directe toekomst. Binnen de klassen zijn wel gedragsregels geformuleerd. Door preventief interveniëren willen we goed gedrag stimuleren.

"De grote verandering bij oplossingsgericht onderwijzen vindt plaats in het gedrag van de leraar. Het vergt veel training, bewust acteren en reflecteren."

Van Adrichem (2009 p.26).

Preventief interveniëren suggereert dat ongewenst gedrag vaak voorkomen kan worden. Marzano (2009) refereert aan het gebruik door de leraar van manieren om het leergedrag van de leerlingen positief te beïnvloeden door routines en regels in de klas, het omgaan met ongewenst gedrag, de relatie tussen leerling en leerkracht en de

mentale instelling van de leerkracht. Leerkrachten moeten zich bewust worden van de invloed die ze hebben op het leergedrag van de leerlingen, doormiddel van zelfevaluatie.

De mentale instelling zal gericht moeten zijn op het oplossen van problemen en niet zozeer op het zoeken van oorzaken. Dit vraagt in een omslag in het kijken naar en het omgaan met gedrag. Om deze omslag in het denken en handelen teambreed plaats te laten vinden hebben leerkrachten behoefte aan ondersteuning in dit proces.

1.3 ONDERZOEKSVRAGEN MET DEELVRAGEN

Onderzoeksvraag

Hoe kan ik als gedragsspecialist de leerkracht ondersteunen bij het inzetten van preventieve interventies op het gebied van sociaal wenselijk gedrag in de klas?

Deelvragen

- a) Welke preventieve interventievormen zijn er?
- b) Wat is sociaal wenselijk gedrag?
- c) Welke ondersteuningsbehoefte heeft de groepsleerkracht?
- d) Welk sociaal wenselijk gedrag wil de groepsleerkracht stimuleren?
- e) Welke ondersteuningsbehoeften hebben de leerlingen?
- f) Welke ondersteuningsvorm sluit aan bij de behoeften van de leerkracht en leerlingen?

HOOFDSTUK 2 | VERKENNING VAN DE THEORIE EN VAN DE PRAKTIJK

2.1 THEORETISCHE VERKENNING

Het doel in mijn onderzoek is het ondersteunen van de groepsleerkracht bij het implementeren van de preventieve aanpak om gewenst sociaal gedrag te stimuleren. In deze paragraaf ga ik opzoek naar theorieën die dit doel ondersteunen.

*"Theorie is een complexe verzameling uitspraken en hypotheses over het waarom van een bepaald domein van verschijnselen.
(Harinck, 2010, p.37)*

In dit hoofdstuk ga ik het verband zoeken tussen het verschijnsel gewenst gedrag en begrippen die hiermee te maken hebben.

Het doel van mijn onderzoek is een klimaat in groep 4b te creëren waar gewenst sociaal gedrag wordt beloond en een toename te bewerkstelligen van gewenst sociaal gedrag.

In paragraaf 2.1.1 een uiteenzetting van het begrip operante conditionering. In paragraaf 2.1.2 wordt kort beschreven wat de invloed van klassenmanagement en pedagogisch handelen is op het gedrag in de groep. In paragraaf 2.1.3 wordt de inhoud van oplossingsgericht denken samengevat en in paragraaf 2.1.4 leg ik uit wat de *woww-approach* inhoudt en kijk ik naar de mogelijkheden van de *Woww-approach* bij de inzet in de groep. Op deze manier wil ik het antwoord vinden op de deelvraag in mijn onderzoek:

- a) Welke preventieve interventievormen zijn er?

2.1.1 Operante conditionering

In het behaviorisme staat het vermogen tot leren van mens en dier centraal. Binnen het behaviorisme gaat men ervan uit dat er drie soorten gedrag zijn die mens en dier helpen te overleven, namelijk: instinctief, operant en intelligent gedrag. Het instinct bevat geen vermogen tot leren, het is niet te beïnvloeden door de gevolgen die het gedrag heeft.

"Om te kunnen overleven in een veeleisende omgeving, kunnen we het niet stellen zonder het vermogen om te leren. We moeten als het ware aan den lijve ondervinden dat bepaalde gedragingen nuttige en positieve effecten hebben en andere ons juist schaden. Daarvoor moeten we instaat zijn het verband tussen een bepaald gedrag en het gevolg van dat gedrag vast te leggen. Het gedrag dat wordt gevormd en in stand wordt gehouden door de gevolgen die het oproept, wordt -operant gedrag- genoemd."(Tomic en Span, 1993, p.34)



Deze vorm van leren wordt operante conditionering genoemd. Thorndike (1932) formuleerde de wet van het effect. Deze wet stelt dat de consequentie van een respons bepaalt of de kans om dezelfde response te herhalen, wordt vergroot of juist verkleind.

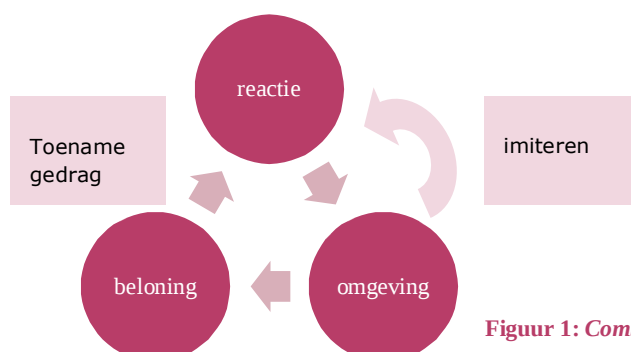
Skinner(1981) deed veel onderzoek naar de beïnvloeding van het leerproces door gebruik te maken van operante conditionering. Positieve versterking van gedrag zou er toe leiden dat dit gedrag steeds sneller wordt vertoond. Hij gaat er vanuit dat reacties vaak van binnenuit komen.

Reacties worden door Skinner operanten genoemd. De consequenties van het gedrag bepalen of iemand sterker of zwakker geneigd is de operanten uit te voeren.

"Bij klassieke en operante conditionering leren mensen gedrag aan de hand van de gevolgen die dit gedrag voor hen heeft of door associaties van tussen bepaalde gebeurtenissen en gedragingen. Bij observerend leren, ook wel sociaal leren genoemd, leren mensen door het gedrag van anderen te observeren."(Tartuffel,2009).

In 1965 deed de psycholoog Bandura - bekend geworden van zijn sociaalcognitieve leertheorie - een onderzoek waarin hij aantoonde dat mensen agressieve gedragingen imiteren. Mensen leren niet alleen door ervaringen die ze meemaken en de consequenties daarvan in bepaalde situaties, maar ook door het gedrag van anderen te observeren. Deze leervorm heet observerend leren. Er zijn vijf factoren die bepalen of we gedrag gaan imiteren.

1. Over het algemeen zal gedrag dat wordt bekrachtigd geïmiteerd worden.
 2. De status van het rolmodel. Hoe groter de status, hoe groter de kans dat het rolmodel geïmiteerd zal worden.
 3. Aandacht, een rolmodel kan alleen worden nagedaan als hij wordt geobserveerd.
 4. Onthouden en opslaan van gedrag om dit later in te kunnen zetten.
 5. Motorische reproductie. De motorische vaardigheden bezitten om gedrag te kunnen imiteren.
- (Tomic en Span, 1993)



Figuur 1: Combinatie operante conditionering en observerend leren

2.1.2 Klassenmanagement en pedagogisch handelen

Na uitgebreid onderzoek werd bewezen dat de manieren die gebruikt worden door leraren om gedrag van leerlingen positief te beïnvloeden effectief is. Marzano (2010) omschrijft vier fundamentele strategieën die aantoonbaar een positieve invloed hebben op het gedrag van leerlingen in de groep.

1. Regels en routines
2. Omgaan met ordeverstoring gedrag in de klas
3. Relatie leraar- leerling
4. Mentale instelling leraar

"Routines en regels verwijzen beide naar gespecificeerde verwachtingen met betrekking tot gedrag. Terwijl een regel algemene verwachtingen of normen identificeert, communiceert een routine verwachtingen voor speciale gedragingen"
(Evertson e.a., 1984; Emmer e.a., 1984).

Marzano(2009) beschrijft dat het handhaven van deze regels en routines op twee manieren kan plaatsvinden, waarbij gepast gedrag wordt beloond en waarbij ongewenst gedrag wordt herkend en gevolgd wordt door een consequentie.

De mentale instelling van de leerkracht speelt hierbij een grote rol en vraagt alertheid op gewenst sociaal gedrag. Aansluitend bij het preventieve karakter van mijn onderzoek wil ik meer de nadruk leggen op het belonen van gepast gedrag. Vanuit de uitgangspunten van Positive Behavior Support, vanaf nu PBS genoemd, wordt geloofd dat gedrag dat wordt beloond zich vermoedelijk vaker zal voordoen en dat genegeerd gedrag vermoedelijk zal ophouden. Het is van belang om goed gedrag te versterken en de kennis van de leerlingen van gedragsregels te vergroten. Goed gedrag kan versterkt worden door het geven van complimenten.

Het doel van het compliment is om goed gedrag te versterken en de kennis van de leerling over gedragsregels te vergroten. Door complimenten merkt de leerling wat gewenst gedrag is waardoor hij of zij er makkelijk aan kan voldoen. (Golly en Sprague, 2009, p. 87)

PBS gaat uit van een doelmatige correctiestrategie voor het onderwijzen van gewenst gedrag. Aansluitend op de eerste fundamentele strategie die Marzano beschreef, namelijk regels en routines, worden er bij PBS ook eerst definities gemaakt van wat de leerkracht wil onderwijzen. Aan leerlingen wordt verteld welk gedrag er verwacht wordt en dit wordt voorgedaan door leerlingen om te leren hoe het moet. De leerlingen moeten de vaardigheden oefenen. Als de

leerlingen de vaardigheden beheersen kun je de leerlingen belonen voor goed gedrag. Welke vaardigheden de kinderen al beheersen kun je toetsen door de kinderen in hun normale doen te observeren.



Figuur 2: Samenvatting klassenmanagement en pedagogisch handelen

2.1.3 Oplossingsgericht denken

De oplossingsgerichte benadering is geïnspireerd op systeemtherapie. Deze gaat ervan uit dat niet alleen intrinsieke kwaliteiten en vaardigheden een rol spelen in het functioneren van de mens, maar ook de omgevings- en contextfactoren bepalen wie je bent of wat je kan zijn. Binnen de oplossingsgerichte visie wordt dan ook veel belang gehecht aan de relatie tussen leraar en leerling of leraar en collega. Betrokkenheid is een wezenlijk bestanddeel van je interventiekracht. De neutrale expert bestaat niet, want werkzaam binnen een school observeer en analyseer je wat je ziet en dit creëert een subjectieve realiteit.

Volgens het cliëntgerichte model hangt ons succes juist nauw samen met ons inlevingsvermogen, de mate waarin wij instaat zijn ons in te leven in de belevingswereld van de ander. Een ander helpen inzien wat de consequenties zijn van zijn keuzes en zich bewust laten worden van zijn eigen kwaliteiten en mogelijkheden.

Wat ik hieruit opmaak is dat afstemmen op de ziens- en zijnswijze van de persoon waarmee je werkt de basis vormt van de oplossingsgerichte benadering. Dit sluit aan bij mijn eigen drijfveer om iedereen het gevoel te geven gehoord en gezien te worden. Dat vraagt om echt luisteren en doorvragen en goed kijken wat je ziet.



Bij het werken aan oplossingen wordt er in het oplossingsgericht werken vanuit gegaan dat mensen functioneren in een relatiernetwerk en altijd over krachtbronnen beschikken, hoe groot de problemen ook zijn. Je zult dus aandacht moeten besteden aan wat goed gaat, ondanks de problemen en moeten kijken naar de mogelijkheden waarover iemand beschikt.

Binnen de oplossingsgerichte benadering van problemen is het belangrijk de ander te helpen zijn eigen veerkracht te ontdekken. Het is belangrijk dat de ander vaardigheden leert die helpen het probleem of de situatie te ondergaan, te verdragen en ervan te herstellen. Deze persoon zal zelf een proactieve houding moeten aannemen om een stap vooruit te doen en dichterbij een oplossing te komen en hierbij zijn eigen krachtbronnen moeten inschakelen.

Tot slot is het belangrijk om je bewust te zijn van de verschillende perspectieven waar vanuit je de situatie kunt bekijken. De trias cognitie- emotie en gedrag laten zien dat ieder mens bij een gebeurtenis bepaalde gedachtes heeft. Deze gedachtes, oftewel de

cognitie, bepalen ons gevoel hierbij. Dit gevoel, of deze emotie, heeft weer invloed op het gedrag dat we laten zien. Perspectiefwisselingen kunnen je anders laten kijken en je nieuwe mogelijkheden laten zien.



Figuur 3: drie basisregels oplossingsgericht werken (Cauffman, en Van Dijk, 2009).

Oplossingsgericht werken is voornamelijk een verandering in je manier van denken, gestoeld op de drie basisregels in figuur 3.

Jackson en McKergow (2002) stellen dat problemen wel eens ingewikkeld kunnen zijn, maar de oplossingsgerichte aanpak van die problemen eenvoudig. Met "SIMPLE" geven ze de basiselementen weer om oplossingsgericht te denken in bijna elke situatie.

S	olutions, not problems	Oplossingen in plaats van problemen
I	nbetween- the action is the interaction	Ertussenin- de actie ligt in de interactie
M	ake use of what's there	Maak gebruik van wat er al is
P	ossibilities- past, present and future	Mogelijkheden: verleden, heden, toekomst
L	anguage- simply said	Taal- zeg het eenvoudig
E	Very case is different	Elk geval is anders

Figuur 4: Basiselementen SIMPLE

2.1.4 WOWW-aプローチ

Working on What Works (WOWW), is ontwikkeld door Berg en Shilts (2005). Het WOWW-programma komt voort uit de korte oplossingsgerichte therapie. Het helpt de perceptie van leerkrachten ten aanzien van de mogelijkheden van de klas te verbeteren en het helpt leerkrachten beter te worden in hun vak. (Kelly en Bleustone-Miller).

De basis van het oplossingsgericht denken is onderlegger voor deze aanpak. Elementen zoals het zoeken naar uitzonderingen op problemen, onderzoeken van eerdere successen en krachtbronnen vormen ook in de groepsaanpak de basis. De klas wordt uitgenodigd de eigen sterke kanten te herkennen en oplossingen te bedenken voor problemen in de klas. Hierbij ontvangen leerlingen die de regels al goed toepassen een positieve bevestiging. Er wordt uitgegaan van de kinderen die het al goed doen en niet van een enkeling die zich niet aan de regels houdt.

De WOWW aanpak wordt ingezet in de klas met alle leerlingen en de leerkracht samen, gebaseerd op oplossingsgerichte gesprekstechnieken zoals oplossingsgerichte gespreksvoering, het inzetten van de schaalvraag en het stellen van doelen.

De WOWW aanpak bestaat uit drie fases.

1. De complimentenfase

In de complimentenfase stelt de coach zich voor en vertelt waarom zij in de klas komt. Er volgen drie observaties van 45 minuten waarbij wordt gekeken welk positief gedrag de leerlingen laten zien. Hierna volgt 15 minuten feedback waarin de leerlingen en de leerkracht worden gecompimenteerd. Ook volgt er een gesprek met de leerkracht om de observatie te bespreken en vast te stellen aan welke doelen er in de klas gewerkt gaat worden.

2. Schalen

In de tweede fase blijft de coach observaties doen. Ook is er een gesprek met de klas waarbij aan de hand van de schaalvraag wordt besproken wat er goed gaat in de klas. Hoe de beste klas eruit zou zien en hoe ze de situatie nu in de klas zouden waarderen. Samen wordt het schalen en waarderen geoefend. Iedere week worden de vorderingen besproken en gerapporteerd.

3. Doelen stellen

Samen met de leerkracht en de kinderen wordt besloten welk gedrag verbeterd moet worden. Er worden 1 tot 2 doelen gesteld. De leerkracht wordt aangemoedigd de klas dagelijks te waarderen en er wordt gebruik gemaakt van een tabel. De coach zet de observaties voort en heeft aandacht voor positief gedrag, veranderingen, kwaliteiten en zorgt dat het interessant blijft.

2.1.5 Feedback

Maag (2001) schrijft: Beloningen kunnen een sterke bekrachtiging vormen voor het veranderen van gedrag. Golly en Sprague (2009) schrijven dat belonen per definitie de kans vergroot dat gedrag terug komt. Positieve feedback is buitengewoon effectief, het vergroot het zelfvertrouwen van de leerling. Het heeft een zeer belangrijke invloed op het leren, de taak-motivatie en het sociaal-emotioneel functioneren van leerlingen (Van der Wolf en Van Beukering, 2009).

"Het gebruik van het woord feedback is belangrijk binnen onze school omdat de letterlijke betekenis, voeding geven, het tastbare effect op de betrokkenen onderstreept." (Mahlberg en Sjoblom, 2008).

Hattie en Timperley (2007) beschrijven effectieve feedback als volgt: het verkleinen van de afstand tussen 'waar de leerling is' (qua begrip, prestatie, sociaal-emotioneel functioneren) en 'waar de leerling naartoe werkt' (het gestelde doel).

Met effectieve feedback wordt het antwoord op drie vragen gegeven:

1. Waar werk ik naartoe? Wat is mijn doel?

→ feed up

2. Hoe doe ik het tot nu toe? Hoe dicht bij mijn doel ben ik?

→ feed back

3. Hoe nu verder? Wat moet ik doen om tot mijn doel te komen?

→ feed forward

Er zijn vier typen feedback; feedback op taak, feedback op proces, feedback op zelfregulatie en feedback op de persoon van de leerling.

Feedback op taak bevordert het resultaat van de taak. Alleen cijfers geven is geen effectieve feedback, wel effectief is kort mondeling of schriftelijk commentaar van de leraar op de resultaten.

Feedback op proces bevordert de belangrijkste processen die nodig zijn om de taak te kunnen begrijpen en uit te voeren. Het bevordert het 'diepere leren', zoals het op zoek gaan naar informatie en het gebruik van strategieën bij de aanpak van een taak.

Feedback op zelfregulatie bevordert de zelfregulerende vaardigheden van de leerling. Dit zijn strategieën waarmee de leerling zichzelf voortdurend van feedback voorziet bij het bereiken van het doel. Deze vorm van feedback wordt als een zeer krachtige feedbackvorm beschouwd.

Feedback op de persoon van de leerling richt zich op de waarneming van de leraar over de leerling als persoon. Deze vorm van feedback is over het algemeen niet krachtig, omdat er geen relatie wordt gelegd met het te bereiken doel. (Van der Wolf en Van Beukering, 2009).

2.2 PRAKTIJKVERKENNING

In deze paragraaf breng ik de beginsituatie van het onderzoek in kaart doormiddel van het bevragen van de groepsleerkracht en de leerlingen van groep 4b. Daarnaast zal ik de klimaatschaal als beginmeting doen. Dit is een gestructureerde vragenlijst die het pedagogische klimaat in beeld brengt. Ook zal ik gebruik maken van observaties in groep 4b. Hierbij zal ik het antwoord proberen te vinden op onderstaande deelvragen.

- c) Welke ondersteuningsbehoefte heeft de groepsleerkracht?
- d) Welk sociaal wenselijk gedrag wil de groepsleerkracht stimuleren?
- e) Welke ondersteuningsbehoeften hebben de leerlingen?

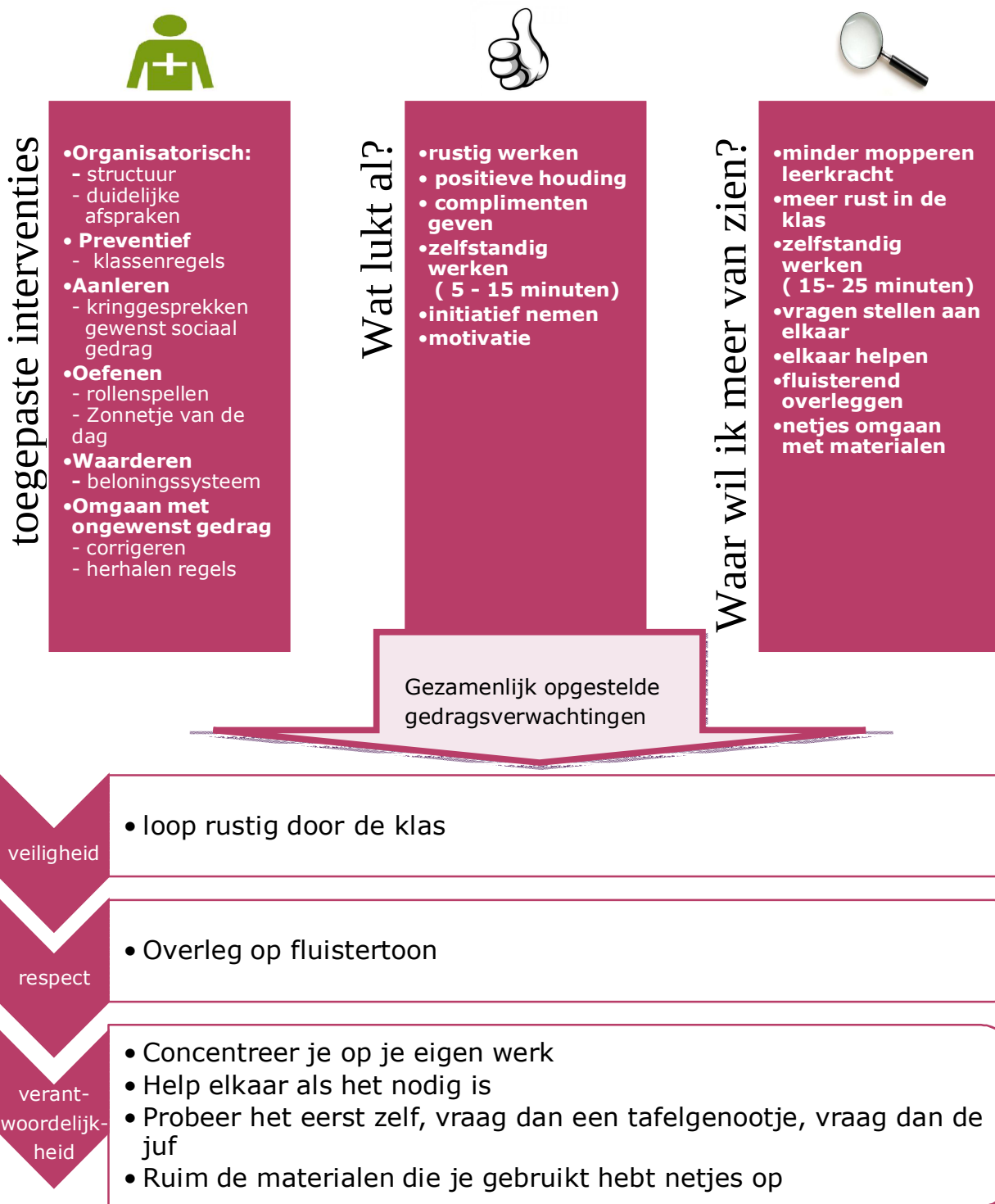
2.2.1 Oplossingsgericht gesprek met de groepsleerkracht

Een uitwerking van het gesprek is terug te vinden in bijlage 1. Hieronder volgt een samenvatting van de belangrijkste conclusies.

De leerkracht is actief bezig gewenst sociaal gedrag in de groep te stimuleren. Ze heeft hierbij verschillende interventies ingezet. Een definitie van een interventie binnen SWPBS luidt als volgt: *“een set van maatregelen (én organisatorische én preventieve, én aanleren/oefenen, én waarderen, én omgaan met ongewenst gedrag) passend bij de waarden van de concrete gedragsverwachtingen in de school.”* (Van Meersbergen en Blonk, 2011). Een overzicht van de toegepaste interventies en de gezamenlijk opgestelde gedragsverwachtingen vindt u in het schema gedragsverwachtingen in groep 4b hieronder (figuur 5)

Aandachtspunten tijdens de observatie:

- **Feedback door de leerkracht**
- **Kinderen fluisteren**
- **Kinderen concentreren zich op het eigen werk**
- **Kinderen stellen vragen aan elkaar**
- **Kinderen helpen elkaar als het nodig is**
- **Kinderen lopen rustig door de klas**
- **Kinderen ruimen de materialen op, op de daarvoor bestemde plek**



figuur 5: schema gedragsverwachtingen in groep 4b

2.2.2 de Klimaatschaal

Om zicht te krijgen op de ondersteuningsbehoefte van de leerlingen, vullen de leerlingen van groep 4b de klimaatschaal in. De klimaatschaal is een instrument om het pedagogisch klimaat in beeld te brengen. Een definitie van klassenklimaat:

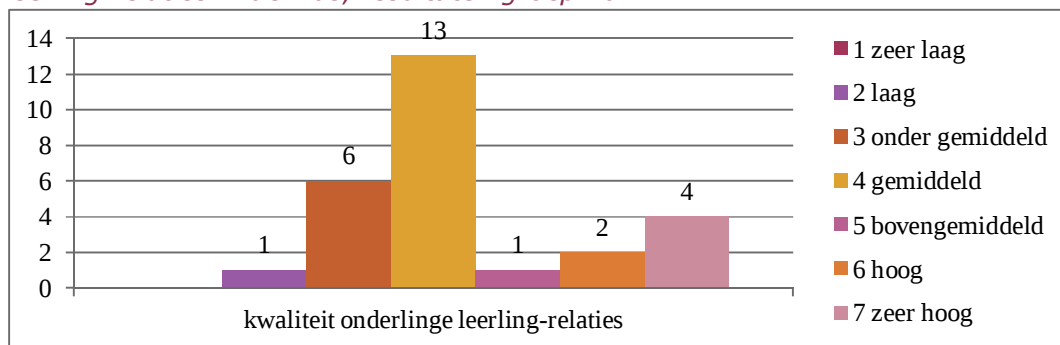
"De gemeenschappelijke percepties van leerlingen ten aanzien van de onderlinge relaties in de klas, de organisatie van de les en de door de leerlingen te verrichten leertaken." (Maslowski, 2003, p.7)

Maslowski (2003) stelt verder dat klasklimaat doorgaans wordt beschreven in termen van percepties, omdat dit in belangrijke mate het gedrag bepaald. Verder wordt duidelijk dat er sprake is van een gemeenschappelijke perceptie, specifiek voor de klas waarin je zit.

Met de klimaatschaal wil ik in beeld brengen hoe de perceptie van de leerlingen is ten aanzien van de onderlinge relaties.

In figuur 6+7 een uitwerking van de scores van de klimaatschaal.

Figuur 6: Frequentieverdeling kwaliteit onderlinge leerling-relaties in de klas, resultaten groep 4b

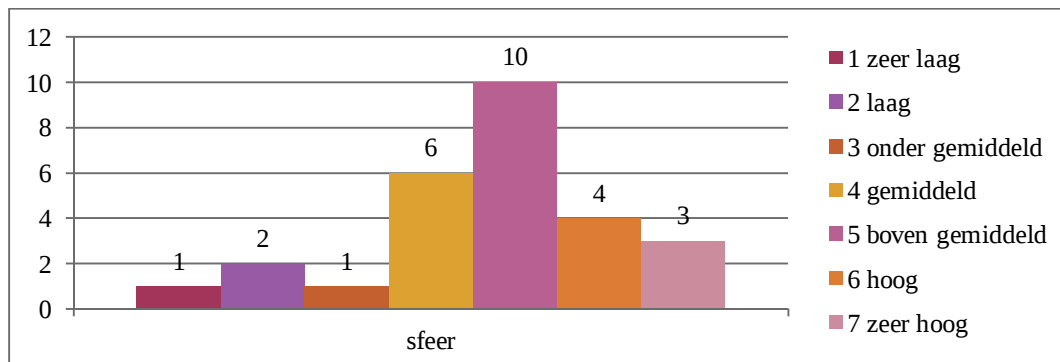


Gemiddelde: 4.33 (standaardafwijking: 1.41)

Gemiddelde jongens: 4.43

Gemiddelde meisjes: 4.23

Figuur 7: frequentieverdelingsfeer in de klas, resultaten groep 4b



Gemiddelde: 4.70 (standaardafwijking: 1.49)

Gemiddelde jongens: 4.57

Gemiddelde meisjes: 4.85

Conclusie

- In vergelijking met de normgroep scoort groep 4b op het gebied van de onderlinge leerling-relaties boven gemiddeld
- In vergelijking met de normgroep scoort groep 4b op het gebied van sfeer boven gemiddeld
- Er is geen significant verschil in de waardering tussen jongens en meisjes
- Er is een grote spreiding in de scores
- 1 Leerling scoort laag bij kwaliteit onderlinge leerling-relaties
- 3 Leerlingen scoren zeer laag tot laag bij sfeer in de klas

Aandachtspunten naar aanleiding van klimaatschaal

- Grote spreiding scores
- Individueel gesprek met leerlingen met zorgelijke score (laag/ zeer laag)

2.3 CONCRETISERING

Vanuit de theorieverkenning heb ik kennisgenomen van de vier fundamentele strategieën die aantoonbaar een positieve invloed hebben op het gedrag van leerlingen in de groep Marzano (2010).

1. Regels en routines

Het belang van het opstellen van regels en het volgen van routines kwam ook naar voren bij PBS. Het onderwijzen van vaardigheden en het oefenen van deze vaardigheden vormt de basis van de bekrachtiging van goed gedrag. Vanuit het observerend leren is ook het modelleren van de leerkracht van belang.

In het gesprek met de leerkracht blijkt dat ze al veel aandacht heeft voor de sociaal-emotionele ontwikkeling van de kinderen. Samen met de klas heeft ze drie regels opgesteld. In kringgesprekken wordt er over gewenst gedrag gesproken en deze worden geoefend middels een rollenspel.

2. Omgaan met ordeverstoring gedrag in de klas

Beloningen kunnen een sterke bekrachtiging vormen voor het veranderen van gedrag. Vanuit de operante conditionering wordt bepleit dat positieve bekrachtiging ervoor zorgt dat het gedrag vaker herhaald zal worden. Negeren van ongewenst gedrag of een consequentie bij ordeverstoring gedrag zou ervoor zorgen dat dit gedrag afneemt.

De leerkracht geeft aan dat er al veel goed gaat in de klas. Als het beter zou gaan, zou ze minder willen mopperen. Om kinderen nog meer te stimuleren tot gewenst gedrag, zou de leerkracht goed gedrag kunnen bekrachtigen en ongewenst gedrag voor zover mogelijk kunnen negeren.

3. Relatie leraar- leerling

Zowel vanuit het behaviorisme, als de cognitieve leertheorie, wordt veel invloed toegekend aan de omgeving. De leerkracht speelt hierin een belangrijke rol. Door middel van positieve feedback kan de leerkracht het zelfvertrouwen van de leerling vergroten. Dit heeft een zeer belangrijke invloed op het leren, de taak-motivatie en het sociaal-emotioneel functioneren van leerlingen.

Tijdens een observatie in de groep bemerkte ik dat de leerkracht veel feedback geeft. Vaak is dit feedback op de persoon van de leerling: "Wat ben je slim", of feedback op de taak: "Goed gedaan." De leerkracht zou bewust kunnen proberen meerdere vormen van feedback gericht in te zetten om positief gedrag aan te leren en te bekrachtigen.

4. Mentale instelling leraar

De mentale instelling van de leraar bepaald hoe hij tegen situaties aankijkt.

"When you change the things you look at, the things you look at change." (Dyer, 2007).

De manier waarop je kijkt bepaald wat je ziet. Vanuit het oplossingsgericht denken is vanuit gegaan dat mensen functioneren in een relatienetwerk en altijd over krachtbronnen beschikken, hoe groot de problemen ook zijn. Je zult dus aandacht moeten besteden aan wat goed gaat, ondanks de problemen en moeten kijken naar de mogelijkheden waarover iemand beschikt. Met de WOWW-approach is het doel de perceptie van leerkrachten ten aanzien van de mogelijkheden van de klas te verbeteren.

De mentale instelling van de leerkracht is oplossingsgericht. De leerkracht richt zich tijdens het gesprek met name op de positieve aspecten van de groep en werkt hier bewust aan. Een mogelijkheid om haar eigen vaardigheden te verbeteren zie ik in het omgaan met ordeverstoring gedrag en het bewust inzetten van de verschillende soorten feedback, met name feedback op zelfregulatie.

Conclusie

Vanaf het begin van de opleiding heeft het oplossingsgericht denken mij aangesproken. De theorie vormt een onderbouwing voor de keuzes die ik maak om als gedragsspecialist (in wording) om te werken met aspecten van PBS, namelijk het stimuleren van gewenst gedrag door middel van positieve bekrachtiging. Het werken met de WOWW-methode, door de oplossingsgerichte benadering in tegenstelling tot de probleemgerichte aanpak. Het inzetten van verschillende soorten feedback om gewenst gedrag aan te leren en te bekrachtigen.

Ik ben mij bewust van het feit dat Golley en Sprague (2009) een schoolbrede aanpak bepleiten. Aangezien er in de praktijk nog geen schoolbrede gedragsregels bestaan, heb ik ervoor gekozen te werken met gedragsverwachtingen welke ik in samenspraak met de leerkracht heb opgesteld.

HOOFDSTUK 3 | PLAN VAN AANPAK

In dit hoofdstuk vindt u een analyse van de praktijksituatie en een beschrijving van de doelen van het onderzoek. Ook maakt u kennis met de onderzoeksgroep en leest u welke onderzoeksmethodes er worden gebruikt om gegevens te verzamelen. Deze gegevens worden uitgewerkt in een plan voor verbetering met bijbehorend tijdspad.

3.1 ANALYSE PRAKTIJKSITUATIE

Oplossingsgericht gesprek met de leerkracht

Het eerste deel van de praktijkverkenning bestond uit een gesprek met de groepsleerkracht. Tijdens dit gesprek werd duidelijk dat de leerkracht verschillende interventies heeft ingezet om het gewenste sociale gedrag te versterken. De leerkracht zorgt voor structuur en maakt duidelijke afspraken. In de klas zijn drie klassenregels afgesproken. Er werden kringgesprekken gehouden om gewenst sociaal gedrag aan te leren. Ook werden er rollenspellen gedaan om het gewenste gedrag te oefenen. Om de sfeer te verbeteren werd er gewerkt met het zonnetje van de dag, dat is een leerling die een dag lang complimenten ontvangt van klasgenoten. De leerkracht heeft verder een beloningssysteem ingezet, welke een korte periode effect had. Daarnaast wordt ongewenst gedrag gecorrigeerd en worden regels herhaald.

In de klas kunnen kinderen nu rustig zelfstandig werken voor een periode van 5 tot 15 minuten. Kinderen hebben een positieve houding en zijn gemotiveerd om te leren. Kinderen nemen initiatief om te leren en te onderzoeken en geven elkaar complimenten.

De leerkracht wil de leerlingen stimuleren om elkaar te helpen in de klas en zorgen voor meer rust in de klas, door de leerlingen te leren fluisterend te overleggen. Op deze manier wil de leerkracht bereiken dat de leerlingen zelfstandig kunnen werken voor een periode van 15 tot 25 minuten. Ook wil ze kinderen nog netter zien omgaan met de materialen.

Om de term gewenst gedrag te verduidelijken hebben we een aantal gedragsverwachtingen opgesteld voor de klas.

- Loop rustig door de klas
- Overleg op fluisterton
- Concentreer je op je eigen werk
- Help elkaar als het nodig is
- Probeer het eerst zelf, vraag dan een tafelgenootje, vraag dan de juf
- Ruim de materialen die je gebruikt hebt netjes op



De klimaatschaal

Bij de afname van de klimaatschaal is gebleken dat de leerlingen zowel de onderlinge leerling-relaties als de sfeer in de klas boven gemiddeld beoordeelden. Er was geen opmerkelijk verschil in de beleving van jongens en meisjes in de groep. Wel was er een grote spreiding in de beoordeling van de kinderen. 1 Leerling scoorde laag op de kwaliteit onderlinge leerling-relaties. 3 Leerlingen scoorden laag tot zeer laag op het gebied van sfeer.

Plan voor verbetering

→ **Coaching van de leerkracht bij de inzet van feedback op proces en feedback op zelfregulatie.**

Door positief gedrag te benoemen willen we kinderen stimuleren dit gedrag vaker te laten zien. We willen kinderen meer zelfvertrouwen geven en betrekken bij het eigen leerproces, met als doel de taak-motivatie van leerlingen te bevorderen en het sociaal-emotioneel functioneren te stimuleren.

→ **Coaching van de groep bij de het herkennen van sterke kanten en het zoeken van oplossingen voor problemen in de klas.**

Door de inzet van de *WOWW-aanpak* stellen we samen met de kinderen doelen voor de hele groep. Door zelf sterke kanten van de groep te herkennen en in te zetten willen we problemen in de klas oplossen.

→ **Oplossingsgerichte gespreksvoering met drie leerlingen die laag tot zeer laag scoorden op de klimaatschaal.**

Doormiddel van een oplossingsgericht gesprek met drie individuele leerlingen willen we proberen de perceptie die de kinderen hebben ten aanzien van het klimaat in de klas te verbeteren.

3.2 DE ONDERZOEKSGROEP

Het onderzoek vindt plaats in de maand juni van schooljaar 2011-2012 in groep 4b op een algemeen bijzondere basisschool voor ontwikkelingsgericht onderwijs in Amsterdam. De klas bestaat uit 27 leerlingen, waarvan 11 meisjes en 16 jongens.

3.3 DE ONDERZOEKSMETHODE

Mijn onderzoek vindt plaats op meso-niveau. Het is een klassengericht veranderingsonderzoek, waarbij doormiddel van een quasi-experiment wordt geprobeerd doormiddel van positieve interventies gewenst gedrag te stimuleren (Harinck, 2010, p.56)

Mijn hypothese luidt: "Als sociaal wenselijk gedrag positief wordt bekrachtigd, dan zal dit toenemen."

3.3.1 klassengesprek

Om deze hypothese te toetsen aan de praktijk zal ik de leerlingen bevragen. Dit doe ik met behulp van een semigestructureerd interviewschema (bijlage 3, 4 en 5), waarbij wordt gewerkt met de principes van oplossingsgerichte gespreksvoering en de stappen van de *woww-aanpak*, zoals benoemd in paragraaf 2.1.4. Op deze manier wil ik zicht krijgen op de vragen:

- a) Wat is sociaal wenselijk gedrag?
- e) Welke ondersteuningsbehoeften hebben de leerlingen?

3.3.2 Observatie leerlingen

Daarnaast worden er vier observaties gedaan naar gewenst gedrag van de leerlingen. Dit gebeurt aan de hand van een semigestructureerd observatieschema met zes aandachtspunten (bijlage 6). Hiermee wil ik antwoord krijgen op de vraag:

- e) Welke ondersteuningsbehoeften hebben de leerlingen?

3.3.3 Observatie feedback van de leerkracht

Om positief gedrag te bekrachtigen is de rol van de leerkracht belangrijk. Doormiddel van gerichte feedback kan de leerkracht gewenst gedrag bekrachtigen. Tijdens een video-observatie verzamelen we voorbeelden van feedback in de klas om te analyseren en verbeterpunten vast te stellen. Hiermee zoek ik antwoord op de deelvraag:

- c) Welke ondersteuningsbehoefte heeft de groepsleerkracht?

3.3.4 Coachingsgesprek leerkracht

Aan de hand van videobeelden kijken we terug naar situaties in de klas en geven feedback op het gedrag. Aan de hand van deze voorbeelden zullen we verbeterpunten vaststellen.

3.3.5 Individueel gesprek met drie leerlingen

Aan de hand van een semigestructureerd interviewschema (bijlage 7) zal ik in gesprek gaan met drie leerlingen die op de klimaatschaal de sfeer en de leerling-relaties laag of zeer laag hebben gescoord. Door middel van oplossingsgerichte gesprekstechnieken wil ik zicht krijgen op de rede van deze score en wat deze leerlingen zouden willen veranderen. Samen stellen we doelen voor de komende periode om aan te werken. Hiermee wil ik antwoord vinden op de deelvraag

- e) Welke ondersteuningsbehoeften hebben de leerlingen?

3.3.6 Klimaatschaal

De klimaatschaal is een instrument om het pedagogisch klimaat in beeld te brengen. Het is een gestructureerde vragenlijst die de leerlingen individueel invullen. Dit instrument wordt ingezet voor een nameting, zodat er kan worden vastgesteld of de positieve bekrachtiging van gedrag heeft geleid tot een verandering in de perceptie van de leerlingen te aanzien van sfeer en onderlinge leerling-relaties.

3.4 DOELEN

Proces

- Ik ga de leerkracht coachen bij het inzetten van preventieve gedragsinterventies in de klas.
- Ik ga twee keer observeren welke feedback er wordt ingezet door de leerkracht
- Ik ga vier keer observeren welk gewenst gedrag te zien is in de klas
- Ik ga drie klassengesprekken voeren volgens de woww-aanpak.
- Ik ga gesprekken voeren met individuele kinderen
- De begeleiding van de leerkracht en de groep beslaat een periode van vier weken. (29 mei – 25 juni)

Resultaat

- Leerlingen waarderen op de klimaatschaal de sfeer in de klas en de onderlinge leerling-relaties allemaal als gemiddeld of hoger
- De leerlingen gaan netjes om met de materialen
- Naar aanleiding van het actie-onderzoek worden aanbevelingen gedaan voor een schoolbrede aanpak

3.5 SCHEMATISCHE WEERGAVE VAN HET ONDERZOEK

Activiteit	Datum
Observatie gewenst gedrag leerlingen	29-05-2012
Gesprek individuele leerlingen	30-05-2012
Observatie feedback leerkracht	31-05-2012
Coachingsgesprek leerkracht	05-06-2012
Klassengesprek	07-06-2012
Observatie gewenst gedrag leerlingen	12-06-2012
Observatie gewenst gedrag leerlingen	14-06-2012
Observatie feedback leerkracht	19-06-2012
Observatie gewenst gedrag leerlingen	21-06-2012
Klassengesprek	26-06-2012
Klimaatschaal	26-06-2012
Klassengesprek afronding	28-06-2012
Evaluatiegesprek leerkracht	28-06-2012
Evaluatiegesprek individuele leerlingen	28-06-2012

HOOFDSTUK 4 | UITVOERING EN RESULTATEN

In dit hoofdstuk volgt een omschrijving van de uitgevoerde acties en de resultaten hiervan, aangevuld met voorbeelden en uitspraken uit de praktijk.

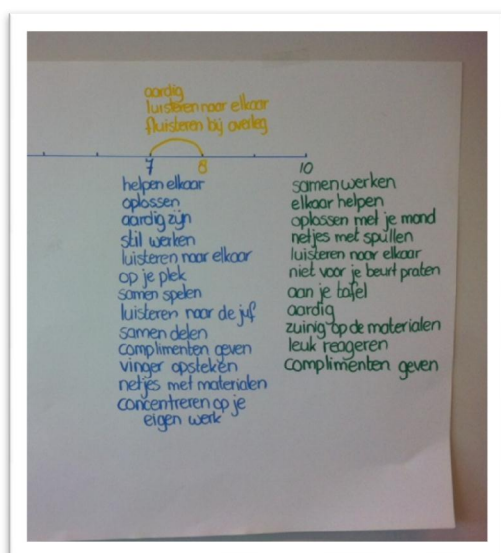
4.1 UITVOERING VAN HET ONDERZOEK

4.1.1a Klassengesprek 1

Doormiddel van een semigestructureerd interview (bijlage 5) probeer ik antwoord te krijgen op de volgende vragen:

- a) Wat is sociaal wenselijk gedrag?
- e) Welke ondersteuningsbehoeften hebben de leerlingen?

figuur 8: schaalvraag I



Sociaal wenselijk gedrag volgens de leerlingen van groep 4.:

- samenwerken
- elkaar helpen
- oplossen met je mond
- netjes zijn met spullen
- luisteren naar elkaar
- niet voor je beurt praten
- aan je tafel blijven zitten
- aardig zijn tegen elkaar
- zuinig op de materialen
- leuk reageren
- complimenten geven

"Ik vind dat onze klas een 10 moet krijgen, want we doen wel heel erg ons best!" "Nou, ik denk een 6, want we doen het best wel goed, maar niet altijd." "Veel dingen doen we wel, maar we moeten het nog vaker doen, dus ik denk een 7."

De leerlingen waarderen de klas gemiddeld met een 7. Er worden veel dingen benoemd die al goed gaan, maar die nog beter kunnen. De kinderen willen werken aan het luisteren naar elkaar en fluisteren bij het overleggen. Als dat lukt zouden ze de klas waarderen met een 8.

De ondersteuning die de kinderen nodig hebben bestaat uit een herhaling van de doelen vooraf en het evalueren van het proces per taak achteraf.



4.1.1b Klassengesprek 2

Bij het tweede klassengesprek (bijlage 6) vertellen de leerlingen enthousiast over de veranderingen die ze hebben opgemerkt.

Een meisje vertelt dat ze werd gepest in de klas en soms werd buiten gesloten. Ze heeft daarover verteld in de kring en nu is het de afgelopen week niet meer voorgekomen. Ze vindt de kinderen in de klas aardiger.

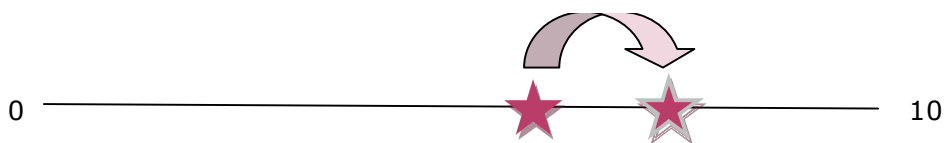
Een jongen uit groep 4b zegt dat hij nu tijdens het rekenen hulp vraagt aan een medeleerling en dat ze dan fluisteren bij het overleggen. Het is hem opgevallen dat het dan heel stil is in de klas.

Een jongen vertelt ook dat er nu in de kring beter vingers opgestoken worden. Hij vindt dat het nog wel beter kan bij het naar buiten gaan met luisteren, maar in de klas gaat dat al best wel goed.

Bij rondvraag naar de schaalvraag blijkt dat de kinderen vinden dat ze al een stapje hebben gemaakt van een 7 naar een 8, ze geven daarbij als reden dat ze aardiger zijn voor elkaar, elkaar meer helpen en dat er gefluisterd wordt als ze aan het zelfstandig werken zijn.

De leerlingen willen voor een volgende stap op de schaal werken aan het luisteren op de gang. Dit betekent netjes omgaan met de jassen en tassen en deze netjes opbergen op de kapstok en stil in de rij gaan staan en rustig lopen op de gang. We spreken af dat ik kom observeren bij het in de rij gaan om te zien wat de kinderen allemaal al lukt.

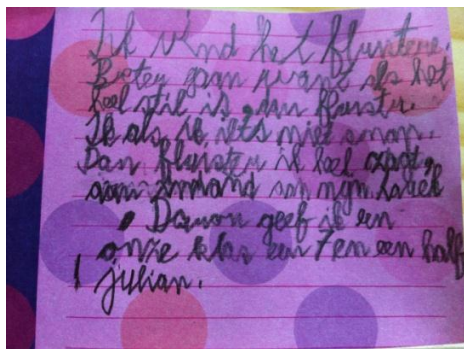
- Jassen en tassen opbergen op de afgesproken plek.
- Stil zijn op de gang.
- Rustig lopen in de rij.



De ondersteuning die de kinderen nodig hebben bestaat uit het onderwijzen van regels en afspraken op de gang, het effectief handhaven van de regels en effectieve feedback op het proces gericht op gewenst gedrag.

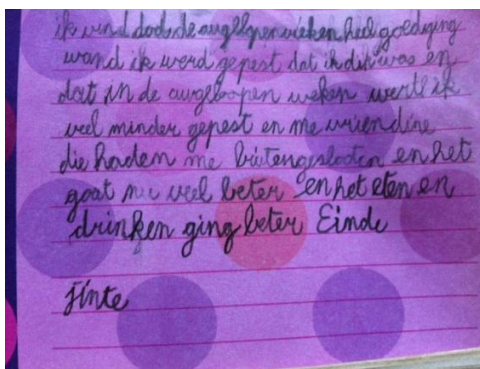
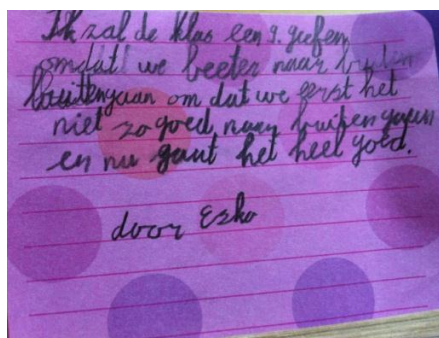
4.1.1c Klassengesprek 3

Tijdens het derde klassengesprek (bijlage 7) bespreek ik met de leerlingen de begin situatie en de veranderingen die ze hebben opgemerkt. Een groepje leerlingen heeft dit bijgehouden in een opschrijfboekje (figuur 9). Hieronder enkele fragmenten:



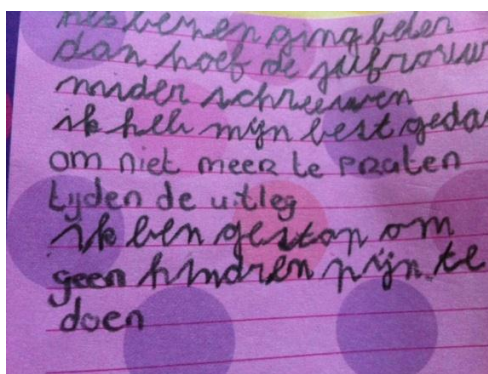
"Ik vind het fluisteren beter gaan want als het heel stil is dan fluister ik als ik iets niet snap. Dan fluister ik heel zacht aan iemand aan mijn tavel. Daarom geef ik onze klas een 7 en een half. Julian"

"Ik zal de klas een 9 geefen, omdat we beeter naar buiten gaan om dat we eerst het niet zo goed naar buiten gaan en nu gaat het heel goed. Esko"



"Ik vind dat de afgelopen weken heel goed ging want ik werd gepest dat ik dik was en dat ik in de afgelopen weken wert ik veel minder gepest en me vriendine die haden me buitengesloten en het gaat nu veel beter en het eten en drinken ging beter. Einde Jinte"

"het lezen ging beter dan hoef de jufvrouw mider te schreewen ik heb mijn best gedaan om niet meer te praten tijdens de uitleg Ik ben gestopt om geen kinderen pijn te doen" Irfan

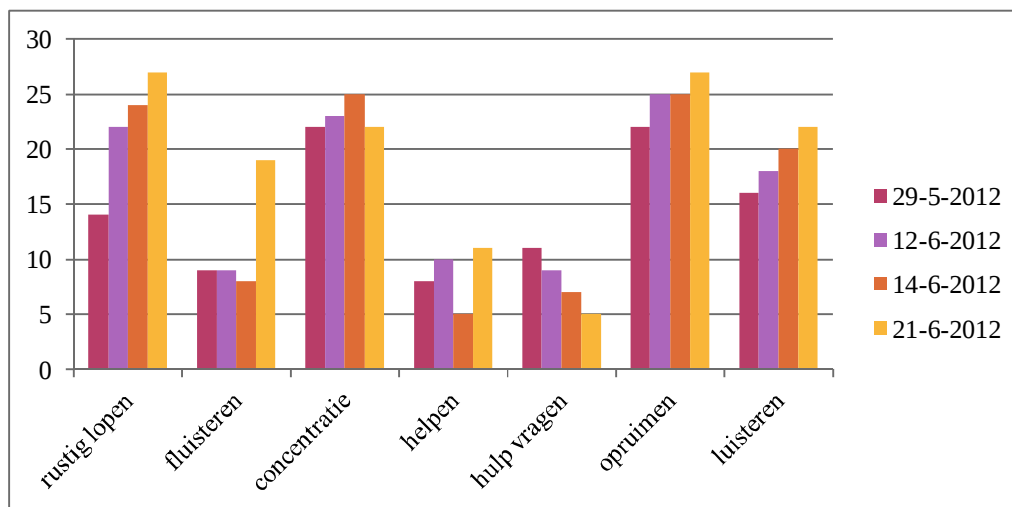


figuur 9: fragmenten opschrijfboekjes

4.1.2 Observatie leerlingen

We werken met de woww-aanpak. Hierbij gaan we uit van het werken aan wat werkt principe. Om gewenst gedrag te bevestigen richt ik mij tijdens deze observaties op alles wat al goed gaat. Door deze punten terug te koppelen naar de leerling wordt het gewenste gedrag bevestigd.

De gegevens uit de semigestructureerde observaties zijn schematisch weergegeven in figuur 10.



figuur 10: gegevens observaties 1

Met het doen van deze observaties, wilde ik antwoord krijgen op de vraag:

e) Welke ondersteuningsbehoeften hebben de leerlingen?

Naar aanleiding van het klassengesprek hadden we voor de komende periode doelen gesteld met de klas, namelijk:

- luisteren naar elkaar
- fluisteren bij het overleggen

De leerlingen hebben behoefte aan een herhaling van de doelen vooraf en het evalueren van het proces achteraf. De doelen hangen zichtbaar in de klas, met de beoordeling op de schaal. De leerlingen waarderen zichzelf dagelijks en bespreken dat met de leerkracht de vooruitgang.

Ik richt mij bij de observatie op de tweede ondersteuningsbehoefte, namelijk het evalueren van het proces achteraf. Ik benoem hierbij gewenst sociaal gedrag in de klas en heb hierbij met name aandacht voor de twee leerdoelen die gesteld zijn door de leerlingen. We gaan uit van wat er al allemaal goed gaat.

In een periode van 4 weken zie je een toename van gewenst gedrag ten aanzien van de doelen gesteld door de leerkracht en de doelen die zijn gesteld door de leerlingen. Bij het vragen naar hulp zie je een daling. Dit is mijns inziens te verklaren vanuit het feit dat de leerlingen nu eerst zelf proberen en dan pas vragen.

Een leerling verklaart:

"Als we goed opletten, gaat het veel beter. We doen nu echt ons best."

4.1.3 Coachingsgesprek met de leerkracht

Naar aanleiding van de videobeelden die ik heb opgenomen in de klas, bekijken we een aantal situaties waarin de leerkracht feedback geeft aan de leerlingen. We analyseren de feedback en kijken hoe deze specifiek en doelgerichter gemaakt kan worden, om het effect ervan te vergroten.

feedback	suggestie
"Ga je rustig verder werken? Als je hem wil helpen is dat goed, maar dan moet je even naast hem gaan zitten"	Ik zie dat je de som wil uitleggen aan hem. Goed dat je er al naartoe gelopen bent om te helpen. Ga even naast hem zitten, dan kun je duidelijk vertellen welke stapjes hij moet maken.
soort feedback	verbeterpunt
Feedback op taak. Cognitieve modellering, het verbaliseren van een taakgerichte strategie	In de suggestie is gebruik gemaakt van feed up, feed back en feed forward. Namelijk het duidelijk maken van het doel (de uitleg) , hoe hij het doet (helpen) en hoe nu verder (gaan zitten).

feedback	suggestie
"Nou ben ik heel trots op jou."	"Ik ben trots dat het je is gelukt om de letter b zo mooi te schrijven. De lus is mooi open en de letter past precies tussen de lijnen."
soort feedback	verbeterpunt
Feedback op de persoon van de leerling. Bedoeld als feedback op de uitvoering van de taak, de leerling op een positieve manier laten merken dat hij op de goede weg is om zich de taak eigen te maken.	De feedback zou effectiever kunnen worden gemaakt door specifiek en doelgerichter feedback te geven.

feedback	suggestie
"J., ik vind het heel vervelend, hou eens op en draai je eens om."	"Aan de tafel van J. zie ik I. al goed opletten. Goed dat je stil bent en meekijkt op het bord."
soort feedback	verbeterpunt
Globale feedback, negatief	Door je feedback te richten op positieve aspecten benoem je gewenst gedrag en motiveer je andere leerlingen dit gedrag ook te laten zien.

feedback	suggestie
"Meiden en jongens in de leeshoek, jullie moeten wel lezen en niet kletsen."	"Ik zie het groepje van A. al heel geconcentreerd lezen, zonder te kletsen, heel goed!"
soort feedback	verbeterpunt
Feedback op proces, negatief.	Feedback op het proces, positief

feedback	suggestie
"Dat vind ik heel jammer dat ik jou nog zie staan."	"Ik zie al veel kinderen netjes op hun plaats zitten met hun mond dicht."
soort feedback	verbeterpunt
Feedback op het proces, negatief	Feedback op het proces, positief

Aandachtspunten

- Feedback richten op gewenst gedrag
 - Feedback op taak
 - Feedback op proces
 - Feedback op zelfregulatie
- Effectieve feedback geven met aandacht voor:
 - Waar werkt de leerling naartoe? (feed-up)
 - Hoe gaat het tot nu toe? (feed back)
 - Wat moet ik doen om mijn doel te bereiken? (feed forward)
 (Van der Wolf en Van Beukering, 2009)

We spreken af dat de leerkracht de komende twee weken gaat oefenen met deze vorm van feedback. De leerkracht maakt aantekeningen van haar ervaringen.

ó Het werkt echt, ik benoem wat kinderen goed doen en het gedrag vermenigvuldigd zich.ô

óIk voel me een veel aardigere juf.ô

ó Lastig om ongewenst gedrag te negeren, maar door het positief tegenovergestelde te benoemen ben ik mij ineens bewust dat waar één leerling niet doet wat ik wil er soms twintig andere kinderen wel doen wat ik wil zien.ô

4.1.4 Individueel gesprek met drie leerlingen

Drie leerlingen waardeerden de sfeer in de klas laag tot zeer laag op de klimaatschaal, waarbij één van hen de onderlinge leerling-relaties ook laag beoordeelde. Met deze leerlingen ging ik in gesprek om te kijken welke veranderingen ze graag zouden zien in de groep.

Bij twee leerlingen bleek dat ze de sfeer in de groep wel degelijk positief beoordeelden, maar de vragen in de klimaatschaal anders hadden begrepen. Op deze leerlingen zet ik geen verdere interventies in.

De leerling die de sfeer beoordeelde met laag en de onderlinge leerling-relaties met zeer laag geeft in het gesprek (bijlage 7) een aantal redenen voor deze beoordeling, namelijk:

- kinderen vinden mij niet aardig
- kinderen willen niet met mij spelen
- kinderen zijn onaardig tegen mij
- kinderen willen mij niet helpen

Opvallend is dat de leerling alleen externe attributies doet en geen inzicht heeft in zijn eigen handelen. In het gesprek probeer ik positieve aspecten te vinden en de leerling bewust te maken van eigen krachtbronnen die hij aan kan spreken.

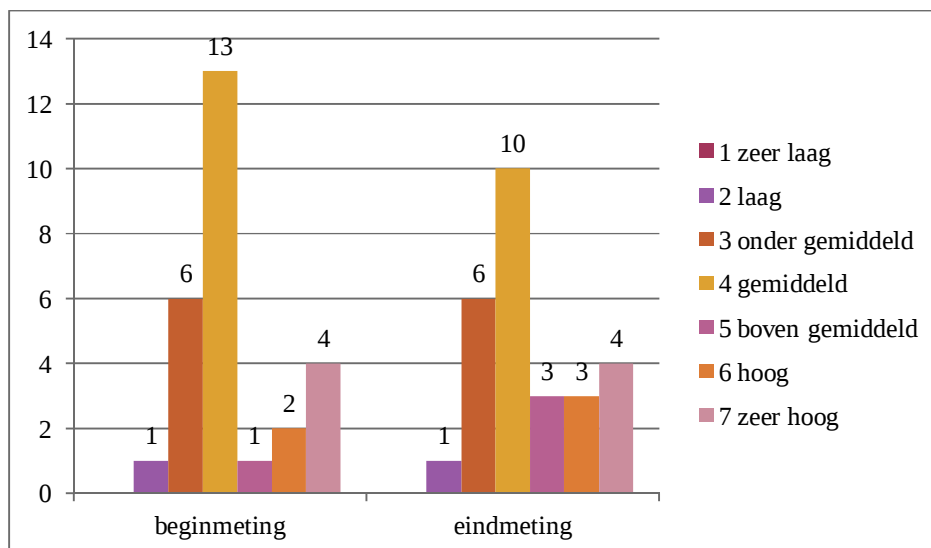
We veranderen boven genoemde punten in doelen en benoemen daar vaardigheden bij.

- Ik wil vriendelijk omgaan met kinderen in de klas
 - kinderen helpen
 - geholpen worden,
 - complimenten geven
 - complimenten krijgen
- Ik wil samen spelen met klasgenoten
 - overleggen
 - luisteren
 - zeggen wat je wilt
- Ik wil hulp kunnen vragen aan klasgenoten
 - vragen
 - contact maken
 - zeggen wat je wilt

Om deze leerling te ondersteunen bij het aanleren van deze vaardigheden, adviseer ik de leerkracht de inzet van het programma Kids'skills (Furman, 2009). Ik besluit deze gegevens buiten het onderzoek te laten, omdat mijn onderzoek zich richt op positieve interventies voor de hele groep. Ook is de inzet van het programma aan een ander tijdpad gebonden en kan ik deze gegevens niet mee nemen in de uitkomsten van het onderzoek.

4.1.5 Klimaatschaal

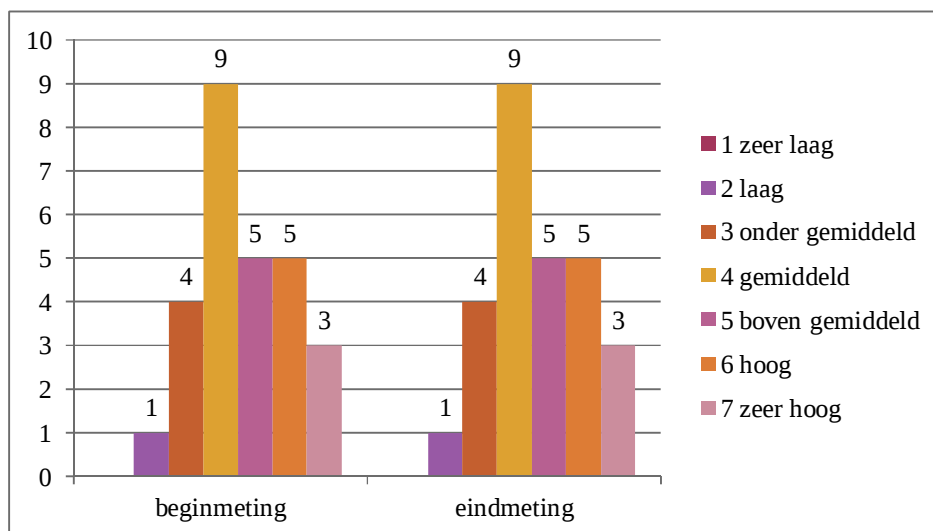
Om te meten of de perceptie van leerlingen ten aanzien van de onderlinge leerling-relaties en de sfeer in de klas zijn veranderd na de inzet van de positieve interventies, wordt de klimaatschaal na een periode van 4 weken opnieuw ingevuld. Hierna volgt in figuur 10+11 een uitwerking van de uitkomsten van de klimaatschaal en conclusies die getrokken kunnen worden aan de hand van deze uitkomsten.



Figuur 10: Frequentieverdeling beginmeting en eindmeting
kwaliteit onderlinge leerling-relaties in de klas, resultaten groep 4b

Conclusies:

- *Er is 1 leerling die de onderlinge leerling-relatie nog steeds laag waardeert*
- *PBS piramide indeling begin:
groen 74%, oranje 22 %, rood 4 %*
- *PBS piramide indeling eind:
groen 74 %, oranje 22%, rood 4 %*
- *interventies hebben effect gehad op de groep leerlingen die al gemiddeld waardeerden, 3 leerlingen verschuiven nu naar bovengemiddeld of hoog*
- *Er is geen verandering in de groep kinderen die de kwaliteit laag tot onder gemiddeld beoordeelden.*



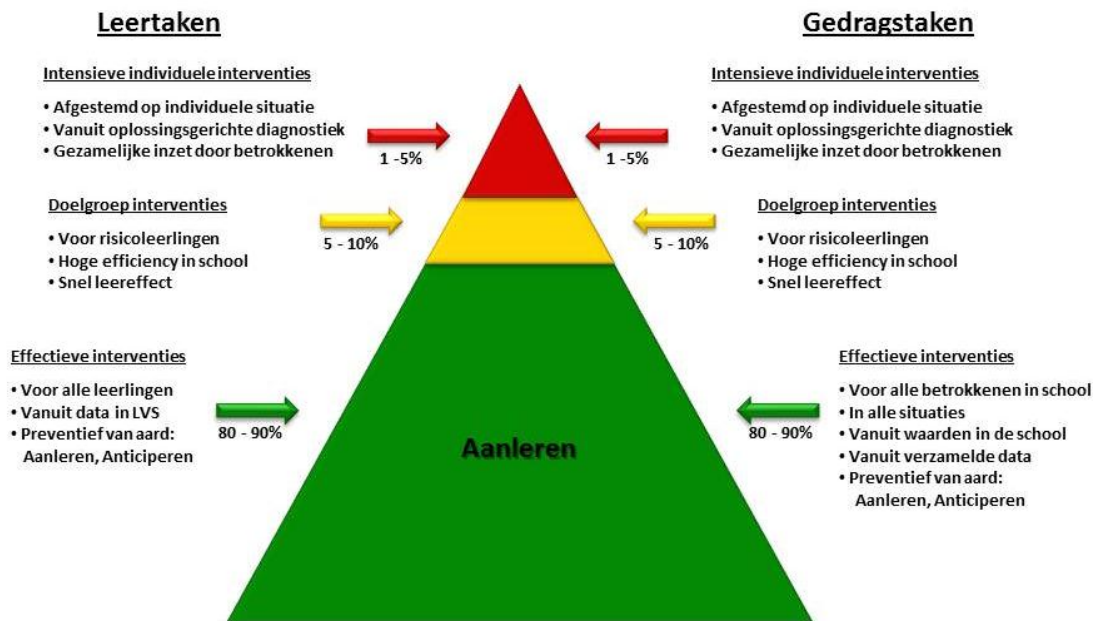
Figuur 11: Frequentieverdeling beginmeting en eindmeting sfeer in de klas, resultaten groep 4b

Conclusies:

- *Er is 1 leerling die de sfeer in de klas nog steeds laag scoort waardeert*
- *PBS piramide indeling begin: groen 81%, oranje 15 %, rood 4 %*
- *PBS piramide indeling eind: groen 81 %, oranje 15%, rood 4 %*
- *Interventies hebben geen meetbaar effect gehad op de sfeer.*

Positive behaviour support heeft een model opgesteld voor de handhaving van positief gedrag (Golly en Sprague, 2009). In dit model is een indeling gemaakt op drie niveaus.

Schoolbrede aanpak op leer- en gedragsgebied bij leerlingen te bevorderen

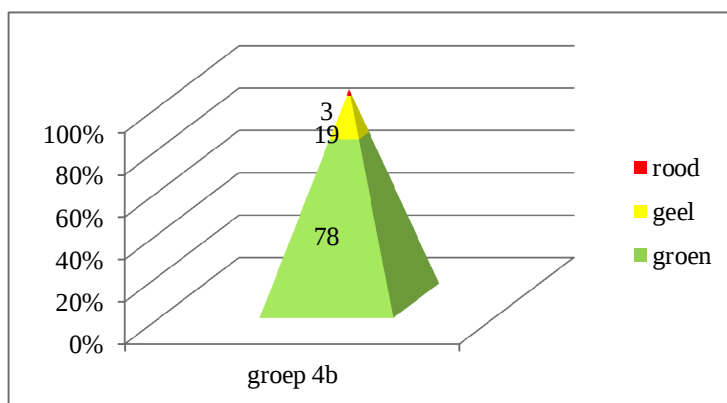


Figuur 12: PBS piramide, bron: Blonk 2010 afgeleid van www.pbs.org

De interventies ingezet in groep 4b vallen onder ondersteuning op schoolniveau, namelijk klassengesprekken, ondersteuning van de leerkracht en inzet van effectieve feedback.

De gesprekken met enkele leerlingen vallen hierbij onder het derde niveau van individuele interventies gericht op risicoleerlingen.

Wanneer we de leerlingen van groep 4b in deze piramide indelen aan de hand van de gegevens van de klimaatschaal zien we een verdeling van:



figuur 12: PBS piramide groep 4b

We zien dat de groep risicoleerlingen waarvoor doelgroep interventies ingezet kunnen worden in verhouding te groot is tot de groep van alle leerlingen. Dit zou dan ook een aanbeveling zijn voor een vervolg aanpak.

HOOFDSTUK 5 | CONCLUSIES, REFLECTIE EN DISCUSSIE

Mijn onderzoek begon met de onderzoeksvraag:

Hoe kan ik als gedragsspecialist de leerkracht ondersteunen bij het inzetten van preventieve interventies op het gebied van sociaal wenselijk gedrag in de klas?



Om antwoord te vinden op deze vraag formuleerde ik een aantal deelvragen. In dit hoofdstuk volgt een samenvatting van de antwoorden op deze deelvragen en een verbinding met mijn onderzoeksvraag. Daarna volgen de conclusies die ik trek naar mijn eigen professionele identiteitsontwikkeling en zal ik aanbevelingen doen met betrekking tot mijn eigen praktijk. Tot slot zal ik een hypothese vormen die uitnodigt tot verdere onderbouwing en onderzoek.

5.1. UITKOMSTEN VAN HET ONDERZOEK

5.1.a Welke preventieve interventievormen zijn er?

Er zijn verschillende methodes en materialen ontwikkeld die een preventieve aanpak voor gedrag aanbieden. De keuze voor de preventieve interventievorm; positieve bekrachtiging, is gemaakt vanuit mijn visie op onderwijs die aansluit bij de principes van ontwikkelingsgericht onderwijs, hierna OGO, waar wij in mijn huidige praktijk invulling aan geven. De ontwikkelingstheoretische uitgangspunten van het OGO- onderwijs kunnen worden ondersteund vanuit de schoolbrede aanpak voor gedrag, PBS. De volgende kenmerken van ontwikkeling vormen de basis van ontwikkelingsgericht onderwijs.

1. *Ontwikkeling is geen 'natuurlijk' proces dat zich binnen kinderen, los van externe invloeden, afspeelt.*
2. *Ontwikkeling komt tot stand omdat kinderen willen deelnemen aan de sociaal-culturele werkelijkheid, met behulp van volwassenen.*
3. *Een actief aandeel in de eigen ontwikkeling vormt een wezenlijke voorwaarde.*
4. *De zone van naaste ontwikkeling is het aangrijpingspunt van ontwikkelings- en leerprocessen.*
5. *Het aandeel van volwassenen is van cruciaal belang.*
6. *Ontwikkeling voltrekt zich aan de hand van activiteiten en motieven die in een bepaalde periode de overhand hebben en die leidend zijn in het ontwikkelingsproces.*
7. *Ontwikkeling is een samenhangend proces*
8. *Tussen kinderen doen zich verschillen voor in ontwikkeling.*
(Janssen-Vos,2001).

Positieve bekrachtiging van gewenst sociaal gedrag

Het eerste kenmerk van ontwikkeling volgens deze visie wordt ondersteund vanuit het behaviorisme, waarbij het vermogen om te leren centraal staat. Ten aanzien van operante conditionering formuleerde Thorndike (1932) de wet van het effect. Deze wet stelt dat de consequentie van een respons bepaalt of de kans om dezelfde response te herhalen, wordt vergroot of juist verkleind. Skinner (1981) stelde dat positieve versterking van gedrag ertoe zou leiden dat dit gedrag steeds sneller wordt vertoond. De inzet tijdens het onderzoek van effectieve feedback door de leerkracht is een vorm van positieve bekrachtiging van gewenst sociaal gedrag.

Het tweede kenmerk herken ik in de term observerend leren die Bandura (1965) introduceerde, waarbij werd gesteld dat gedrag dat bekrachtigd wordt geïmiteerd zal worden, waarbij aandacht en de status van het rolmodel een belangrijke rol spelen.

Klassenmanagement en pedagogisch handelen

De zone van naaste ontwikkeling die in kenmerk vier wordt genoemd heeft raakvlakken met de fase van anticiperen op gedrag bij de interventies die binnen de PBS piramide worden ingezet voor alle kinderen. De onderkenning van verschillen tussen leerlingen in de ontwikkeling, kenmerk 8, zie je terug in de indeling in drie niveaus binnen de PBS aanpak.

Bij het omgaan met die verschillen hangt volgens het cliëntgerichte model het succes van de leerkracht- leerling-relatie nauw samen met ons inlevingsvermogen, de mate waarin wij instaat zijn ons in te leven in de belevingswereld van de ander. Een ander helpen inzien wat de consequenties zijn van zijn keuzes en zich bewust laten worden van zijn eigen kwaliteiten en mogelijkheden. Dit benadrukt kenmerk 5 waarbij het aandeel van een volwassene als cruciaal wordt omschreven.

Oplossingsgericht werken

Het oplossingsgericht werken is cliëntgericht en gaat uit van eigen oplossingen en krachtbronnen, dit wordt in kenmerk 3 een actief aandeel genoemd in de eigen ontwikkeling.

Woww-aanpak

Vanuit de WOWW-aanpak worden krachtbronnen van de leerlingen aangesproken, er wordt uitgegaan van wat werkt. Kinderen formuleren zelf doelen. Dit sluit aan bij het derde kenmerk waarin kinderen zelf een actief aandeel hebben in de eigen ontwikkeling.

Kenmerk zeven geeft aan wat Marzano (2010) omschrijft in vier fundamentele strategieën; regels en routines, omgaan met ordeverstoring gedrag, de relatie tussen leraar en leerling en de mentale instelling van de leraar. Wanneer er samenhang wordt bereikt tussen deze strategieën, zal dit leiden tot een toename van sociaal wenselijk gedrag.

5.1.b Wat is sociaal wenselijk gedrag?

Om antwoord te krijgen op wat sociaal wenselijk gedrag inhoudt, refereer ik aan de indeling die Newcomer gebruikt op 5 brede dimensies van sociale vaardigheden (in Van Meersbergen, 2009):

1. Peer relations

(anderen complimenteren, hulp aanbieden, leeftijdgenoten uitnodigen om te spelen)

2. Self-management skills

(gemoeds toestand beheersen, regels opvolgen, compromissen sluiten)

3. Academic skills

(zelfstandig werk kunnen afmaken, luisteren naar aanwijzingen van de leerkracht, leveren van werk van aanvaardbare kwaliteit)

4. Compliance skills

(aanwijzingen/voorschriften opvolgen, regels opvolgen, vrije tijd passend doorbrengen)

5. Assertion skills

(je durven laten gelden: gesprek beginnen, complimenten aannemen, leeftijdgenoten uitnodigen om te spelen).

De regels die samen met de leerkracht zijn opgesteld voor de afgelopen periode zijn ook in te delen naar deze taxonomie.

- Ç Loop rustig door de klas
(*compliance skills*; naleven van gedragsregels)
- Ç Overleg op fluistertoon
(*compliance skills*; naleven van gedragsregels)
- Ç Concentreer je op je eigen werk
(*academic skills*; werkhouding)
- Ç Help elkaar als het nodig is
(*peer relations*; samenwerkingsvaardigheden)
- Ç Probeer het eerst zelf, vraag dan een tafelgenootje, vraag dan de juf
(*assertion skills*; hulp vragen)
- Ç Ruim de materialen die je gebruikt hebt netjes op
(*compliance skills*; voorschriften opvolgen)

Hiermee hebben we zicht gekregen op de vaardigheden die horen bij de gestelde regel. Deze vaardigheden zijn aangeleerd en bekrachtigd middels de observaties, de klassengesprekken en de inzet van effectieve feedback.

5.1.c Welke ondersteuningsbehoefte heeft de groepsleerkracht?

De leerkracht geeft in het oplossingsgerichte gesprek over de gewenste situatie aan:

" Ik zou nog duidelijker zijn en meer structuur bieden. Dat zou ik doen door de regels duidelijk te herhalen en een duidelijke organisatie te hanteren, zodat de kinderen weten waar ze de materialen op moeten bergen."

Om duidelijk te zijn en meer structuur te bieden hebben we ons gericht op het bespreken van de regels en het aanleren van de regels middels de inzet van effectieve feedback.

5.1.d Welk sociaal wenselijk gedrag wil de groepsleerkracht stimuleren?

Naar aanleiding van deze gewenste situatie die de leerkracht aangaf in het oplossingsgerichte gesprek (bijlage 1) hebben we positief gestelde gedragsverwachtingen geformuleerd voor de groep (§2.2.1).

5.1.e Welke ondersteuningsbehoeften hebben de leerlingen?

Uit het klassengesprek (bijlage 2) bleek dat de leerlingen behoefte hebben aan herhaling van de vaardigheidsdoelen vooraf en het evalueren van het proces per taak achteraf.

Uit het tweede klassengesprek (bijlage 3) blijkt dat de ondersteuning die de kinderen verder nodig hebben bestaat uit het onderwijzen van regels en afspraken op de gang, het effectief handhaven van de regels en effectieve feedback op het proces gericht op gewenst gedrag.

5.1.f Welke ondersteuningsvorm sluit aan bij de behoeften van de leerkracht en leerlingen?

De leerkracht en de leerlingen geven allebei al punten aan die goed gaan in de klas. De leerkracht noemt (bijlage 1) o.a. het enthousiasme en de hulpvaardigheid. Uit het gesprek met de leerlingen (bijlage 3) komen dingen als samenwerken en luisteren naar voren.

De oplossingsgerichte benadering van de woww-aanpak past goed bij de ondersteuningsbehoeften van de leerkracht en de onderwijsbehoeften van de leerlingen, omdat daarbij wordt versterkt wat er al goed gaat.

Om de leerkracht te ondersteunen wordt een oplossingsgericht gesprek ingezet om op zoek te gaan naar eigen kwaliteiten en zich bewust te laten worden deze kwaliteiten en mogelijkheden.

De inzet van effectieve feedback is een handvat voor de leerkracht om de gestelde doelen en vaardigheden positief te bekrachtigen.

5.2 CONCLUSIES

De inzet van deze ondersteuningsvormen heeft als doel een klimaat in groep 4b te creëren waar gewenst sociaal gedrag wordt beloond en het bewerkstelligen van een toename van gewenst sociaal gedrag.

Maslowski (2003) stelt dat klasklimaat doorgaans wordt beschreven in termen van percepties, omdat dit in belangrijke mate het gedrag bepaald. Verder wordt duidelijk dat er sprake is van een gemeenschappelijke perceptie, specifiek voor de klas waarin je zit.

klimaatschaal

Om zicht te krijgen op de individuele percepties van de kinderen van groep 4b ten aanzien van de sfeer en de onderlinge leerling-relaties is een begin- en eindmeting gedaan met de klimaatschaal.

De uitkomsten van de klimaatschaal lieten geen verandering zien ten aanzien van de sfeer in de klas. De leerlingen beoordeelden de sfeer hetzelfde als bij de beginmeting. Ten aanzien van de leerling-relaties was er een verschuiving in de groep die dit bij de beginmeting waardeerde met een gemiddelde. Twee leerlingen waarden de onderlinge leerling-relatie nu met een boven gemiddeld en één leerling met een hoog.

Ik concludeer hieruit dat de positieve interventies die zijn ingezet ten aanzien van gewenst sociaal gedrag effect hebben gehad op de middengroep. Deze leerlingen vallen binnen niveau een van de PBS-piramide (figuur 12), waarbij de preventieve interventies ten aanzien van het aanleren en anticiperen effect hebben.

Ik maak uit deze gegevens ook op dat de positieve interventies die zijn ingezet geen effect hebben gehad op de groep leerlingen die het klimaat met laag tot beneden gemiddeld waardeerden. Deze leerlingen vallen binnen niveau twee en drie van de PBS-piramide (figuur 12), waarbij doelgroep- en intensieve individuele interventies ingezet moeten worden om sociaal gewenst gedrag aan te leren.

woww-aanpak

De woww-aanpak is gericht op de gemeenschappelijke perceptie van de kinderen in groep 4b. Tevens meet ik het effect hiervan middels de observaties gericht op gewenst sociaal gedrag.

In een periode van vier weken zie je een toename van gewenst gedrag (bijlage 6) ten aanzien van het rustig lopen in de klas, fluisteren, elkaar helpen, opruimen en luisteren naar elkaar. De concentratie is wisselend. Er is een daling te zien in het vragen van hulp. Mijns inziens heeft dit te maken

met de zelfstandigheid die groter is geworden. Kinderen proberen eerst zelf voor ze een ander om hulp vragen.

Tijdens de klassengesprekken is een definitie opgesteld van gewenst gedrag volgens de kinderen. Aan de hand van deze definitie hebben de kinderen het sociale klimaat in de klas beoordeeld met een 7 op een schaal van 0 tot 10. Er werd als doel voor verbetering gesteld dat er meer moest worden gefluisterd tijdens het zelfstandig werken, dat kinderen aardiger tegen elkaar moesten zijn en dat er beter moest worden geluisterd. Aan het eind van de onderzoeksperiode beoordeelden de kinderen de klas met een 8.

De leerkracht geeft aan dat de leerlingen bewust bezig zijn geweest met de doelen en betrokken waren bij het verbeteren van de vaardigheden. De kinderen waren actief betrokken bij de eigen ontwikkeling en hielden alles bij in een opschrijfboekje. De leerkracht heeft doormiddel van effectieve feedback gewenst gedrag gestimuleerd. Ze ervaart een positief effect in de groep.

Beoordeelde de leerkracht het groepsklimaat aan het begin van het onderzoek met een zeven, nu zou de leerkracht het groepsklimaat waarderen met een acht. De belangrijkste verandering die ze heeft opgemerkt is de betrokkenheid bij de regels en de positieve sfeer die is versterkt door het benoemen van gewenst gedrag en het veelal negeren van ongewenste gedragingen.

Hieruit maak ik op dat de gemeenschappelijke perceptie van de kinderen en de leerkracht is verbeterd na de inzet van de oplossingsgerichte interventies. De effecten van de inzet van effectieve feedback zijn niet vast te stellen, maar worden wel ervaren door de leerkracht.

5.2.1 Mijn eigen professionele identiteitsontwikkeling

Nu ik antwoord heb gevonden op de deelvragen in het onderzoek, kan ik een antwoord formuleren op de onderzoeksvraag van dit onderzoek:

"Hoe kan ik als gedragsspecialist de leerkracht ondersteunen bij het inzetten van preventieve interventies op het gebied van sociaal wenselijk gedrag in de klas?"

Als gedragsspecialist wilde ik mij ontwikkelen in de begeleiding van een leerkracht en wilde ik mijn deskundigheid verder vergroten ten aanzien van de kennis van sociaal-emotionele ondersteuning.

Ik heb aan mijn deskundigheid gewerkt door mijn kennis van positieve preventieve interventies te vergroten. Ook ben ik in staat geweest een koppeling te maken tussen verschillende onderwijsvisies en leertheorieën. Aan de hand van dit theoretische onderzoek heb ik keuzes kunnen maken voor de inzet van verschillende positieve interventie strategieën. Ik ben instaat geweest nieuwe methodes uit te proberen en ben het effect van de inzet van deze methodes nagegaan met behulp van bestaande en zelf ontwikkelde meetinstrumenten. Het voeren van gesprekken en het doen van observaties voeg ik toe aan mijn handelingsrepertoire.

Ik ben mij bewust van mijn eigen mentale modellen en de invloed daarvan op mijn handelen. Mijn eigen drijfveer om iedereen het gevoel te geven gehoord en gezien te worden sluit aan bij de oplossingsgerichte benadering waarbij wordt afgestemd op de ziens- en zijnswijze van de persoon waarmee je werkt. Ik ben in staat geweest de leerkracht zicht te laten krijgen op haar eigen kwaliteiten en mogelijkheden doormiddel van oplossingsgerichte gesprekstechnieken. Ik heb samen met haar de aanpak afgestemd op haar eigen ondersteuningsbehoefte door te kijken naar wat er al goed ging en wat er werkt. Na de ervaring die ik heb opgedaan met oplossingsgericht coachen is dit iets waar ik mij nog verder in wil bekwamen binnen mijn functie als gedragsspecialist.

Vanuit mijn visie op onderwijs ben ik ervan overtuigd dat ontwikkeling afhankelijk is van externe invloeden en het aandeel van volwassenen in de ontwikkeling van belang is. Ik weet dat er verschillen zijn in de ontwikkeling van kinderen en houdt daar rekening mee in de afstemming. Ik accepteer de verschillen en zie dit als mogelijkheden om met en van elkaar te leren. Ik hecht veel waarde aan het eigen aandeel van kinderen in de eigen ontwikkeling. Het werken met de woww-aanpak sluit hier op aan, omdat kinderen werken aan zelf gekozen leerdoelen. Voor mijn eigen ontwikkeling betekende dit dat ik in staat ben geweest deze veranderingsdoelen samen met zowel de leerkracht en de kinderen concreet te formuleren en te begeleiden bij de uitvoering hiervan in de praktijk.

In de toekomst zou ik graag meehelpen een schoolvisie te ontwikkelen op het gebied van sociaal-emotionele ontwikkeling en het opstellen van schoolbrede, positief geformuleerde gedragsregels. Ik zou graag een rol spelen bij de implementatie van een schoolbrede aanpak op het gebied van gedrag en daarbij leerkrachten coachen in het verwerven van vaardigheden die daarbij van belang zijn.

5.2.2 Aanbevelingen voor mijn eigen praktijk

Vanuit de verlegenheids situatie in hoofdstuk 1.2 werd het gemis van schoolbrede gedragsregels al duidelijk. Aansluitend bij de behoefte van de school aan een schoolbrede aanpak en naar aanleiding van mijn bevindingen zou ik graag een aantal aanbevelingen doen voor de toekomst.

Vanuit mijn onderzoek ben ik overtuigd van de invloed van positieve interventies op het gedrag, daarnaast is gebleken dat er een groep leerlingen is die meer ondersteuning vraagt in het aanleren en inoefenen van sociaal gedrag.

Positive behavior support, een schoolbrede aanpak voor gedrag en sociaal emotionele ontwikkeling, is al eerder genoemd in hoofdstuk 2.1.2. Het doel van PBS is om de prestaties te verbeteren door vanuit gedeelde waarden een sociale omgeving te scheppen die het leren bevordert en gedragsproblemen voorkomt. In hoofdstuk 5.1.a legde ik al verbanden tussen de visie op ontwikkelingsgericht onderwijs en de uitgangspunten voor PBS. Ik denk dat dit PBS onze onderwijsvisie kan ondersteunen en invulling kan geven aan de behoefte aan een schoolbrede aanpak van gedrag. Dit model zou ik graag uitwerken in samenwerking met collega's voor onze eigen praktijksituatie. De eerste stappen voor de invoering van PBS zouden er als volgt uit kunnen zien:

- Toezegging van het schoolpersoneel om te werken aan verbetering van het omgaan met gedrag
- Aanstelling van een PBS-team op school
- Ontwikkeling van een actieplan met duidelijke doelstellingen om de handhaving van gewenst gedrag op school te verbeteren
- Formuleren van drie basiswaarden en uitwerken voor verschillende situaties
- Ontwikkelen van lesplannen voor het aanleren van goed gedrag
- Training van het team in het onderwijzen van gewenst gedrag
- Onderwijzen van gewenst gedrag
- Gebruik van een systeem voor het herkennen en belonen van gewenst gedrag
- systematische verzameling van data-based gegevens
- Periodieke evaluatie van gegevens en strategieën

Aanvullend zou ik als gedragsspecialist leerkrachten bij de invoering van PBS oplossingsgericht kunnen coachen en kunnen werken met risicoleerlingen waarbij doelgroep interventies of intensieve individuele interventies moeten worden ingezet.

In een verder stadium zou ik ook graag invulling geven aan het samen opstellen van gedragsfunctieanalyses, leerkrachten helpen bij hulpvragen ten aanzien van probleemgedrag en het informeren en contacten onderhouden met ouders.

5.3 DISCUSSIE

De subtitel van mijn onderzoek is niet voor niets;

"When you change the way you look at things, the things you look at change"(Wayne Dyer)

Positief kijken naar gedrag verandert het gedrag op zichzelf niet, maar wel de perceptie ervan. In het onderzoek komt naar voren dat de groepsperceptie ten aanzien van de sfeer in de klas is verbeterd, waar er bij de individuele perceptie geen verschillen zijn gemeten.

De perceptie van gedrag meten is niet eenvoudig, omdat er veel factoren meespelen bij het beantwoorden van perceptievragen. Welke invloed hebben de leidersfiguren in een klas en de groepsdruk op de vorming van een groepsperceptie ten aanzien van gedrag en in welke mate speelt sociaal wenselijk antwoorden een rol in een groepsbespreking?

Bij het meten van de individuele perceptie kan je je afvragen of het moment van meten verschil maakt voor de uitslag. Wanneer je de meting doet direct na een incident in de klas of op een dag dat iemand zich niet lekker voelt, is dit dan van invloed op de gevoelswaarde die iemand toekent?

Onbeantwoorde vragen die wachten om verder onderzocht te worden.

Je kunt je afvragen welke waarde je dan kunt ontleen aan dit onderzoek. Wanneer de kinderen en de leerkracht de interventies als positief hebben ervaren ben ik ervan overtuigd dat dit een vervolg heeft en dit in de toekomst zal leiden tot...

... een positieve kijk op gedrag!

LITERATUURLIJST



Cauffman, L., en Dijk, J. van (2009), *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*, Amsterdam: Boom Onderwijs.

Donkers, A (2010-2011). *Durft u als leraar de uitdaging aan...? Om feedback te vragen!*. ZorgPrimair, jaargang 8, no.30, p. 15-20.

Durrant, M. (2007). *Creatieve oplossingen bij gedragsproblemen op school*, Apeldoorn: Antwerpen: Garant.

Furman, B. (2004). *De methode Kids'Skills*. Barneveld: Nelissen.

Jackson, P., Mc Kergow, M. (2002). *Oplossingsgericht denken*. Zaltbommel: Thema.

Janssen-Vos, F. (2001). *Basisontwikkeling in de onderbouw*. Assen: Koninklijke Van Gorcum.

Jong, P., Berg, I.K. (2006). *De kracht van oplossingen. Handwijzer voor oplossingsgerichte gesprekstherapie*, Lisse: Harcourt Book Publishers.

Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Apeldoorn: Antwerpen: Garant.

Golly, A., Sprague, J (2009). *Positive Behavior Support Goed gedrag kun je leren*, Meppel: Picca.

Kelly, M., Bluestone-Mille, R (2009). *Working on What Works (WOWW): Coaching Teachers to Do More of What's Working*. Children & Schools, jaargang 31, no.1, p. 35-38.

Mahlberg, K., Sjöblom, M (2011). *Oplossingsgericht onderwijs*. Apeldoorn: Antwerpen: Garant.

Malowski, R. (2003). *Klimaat in de klas*. Handboek schoolorganisatie en onderwijsmanagement, augustus 2003, B4200, p. 1-28.

Meersbergen, E. van (2008). *Schoolbreed aandacht voor gedrag*. Zorgprimair, no.8, p. 14-18.

Meersbergen, E. van, Blonk, A. (2010-2011). *Gedragsinterventies, wat doen we en doen we het goede?*. Zorgbreed, jaargang 8, no.31, p.13-17.

Pameijer, N., Beukering, T. van, Lange, S. de (2009). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam*. Leuven: Acco.

Prins, F. (1999). *Conditionering: van gedragsekrachtiging naar stimulusversterking*. Constructional Behavior Analysis Archives, 1999/9, p. 1-5.

Wolf, K. van der, Beukering, T. van (2009). *gedragsproblemen in scholen*. Leuven: Acco.

BIJLAGEN

BIJLAGE 1: INTERVIEWSCHEMA, OPLOSSINGSGERICHT GESPREK MET DE LEERKRACHT

Interviewschema oplossingsgericht gesprek met de leerkracht

Kan jij jouw groep omschrijven?

→ Wat gaat er al goed?

De kinderen zijn druk, impulsief, vinden overleggen nog moeilijk en kunnen nog niet heel lang stil werken.

De kinderen zijn enthousiast, hulpvaardig, aardig tegen elkaar, lief voor elkaar.

De kinderen zijn aanspreekbaar op het gedrag.

Hoe gaan de kinderen met elkaar om?

De kinderen zijn hulpvaardig en aardig voor elkaar. Ze kunnen elkaar aanspreken, maar zijn soms erg luidruchtig en reageren weleens kattig op elkaar.

Hoe gaan de kinderen met hun werk om?

De kinderen gaan verschillend om met het werk. De meeste kinderen werken netjes en gestructureerd. De zorg voor de materialen is een aandachtspunt.

Wat heb jij al gedaan om ervoor te zorgen dat de kinderen gewenst gedrag laten zien?

→ Wat lukt er al? (voorbeelden)

→ Wat lukt soms al?

→ Wat doe jij dan?

→ Wat doen de leerlingen dan?

In de klas hebben we 3 regels afgesproken; we luisteren naar elkaar, we zijn stil als de ander praat, ik kijk iemand aan die tegen mij praat. Daarnaast hebben we kringgesprekken over gedrag en doen we rollenspellen om gewenst gedrag te oefenen.

We hebben het zonnetje van de dag, waarbij leerlingen elkaar complimenten geven.

Ook hebben we een tijdje met een beloningssysteem gewerkt. Dit werkte heel goed, de kinderen lieten hierdoor meer taakgericht gedrag zien.

Er zijn dagen dat het al heel goed gaat in de klas. Dan hoef ik niet te mopperen en werken de kinderen rustig met elkaar.

Soms zijn er dagen dat ik alle afspraken heel vaak moet herhalen en dat ik het gevoel heb dat ze het niet horen of vergeten zijn hoe het moet.



Wondervraag: Stel je voor, het is vrijdagmiddag, het is een drukke week geweest. Je stapt in de auto naar huis en gaat een weekend lekker ontspannen. Maandagochtend sta je op, je springt onder de douche, gaat ontbijten en stapt in de auto naar school. Je weet niet wat er is gebeurd in het weekend, maar als je die ochtend in de klas begint, dan gaat alles zoals je het graag zou willen zien. Wat gebeurt er dan in jouw klas?

→ Wat zou ik zien als ik kwam kijken?

De kinderen zijn dan zelfstandig, ze weten wat ze moeten doen en kunnen dit zelf. Kinderen hebben geen ruzie en zijn lief voor elkaar. Tijdens overlegmomenten wordt er gefluisterd. Ik hoef niet te mopperen. Er is rust in de klas. Kinderen gaan zorgvuldig om met de materialen. Kinderen helpen elkaar als het nodig is. Er is rust tijdens overgangsmomenten van de lessen. Kinderen hebben zelf meer keuze in taken.

Schaalvraag: Als een 10 jouw ideale situatie voor zou stellen en een 0 het tegenovergestelde, welk cijfer zou je nu dan geven aan de huidige situatie?

→ wat zit er allemaal in dit cijfer, wat lukt er allemaal al?

3 7 8 10

Ik zou de situatie in de klas nu een 7 geven. De kinderen zijn meer gemotiveerd om te leren ten opzichte van het begin van het jaar. Dit merk ik aan het initiatief dat de kinderen nemen en de aandacht bij de les. Er is meer rust, kinderen werken meer zelfstandig en kunnen langer stil werken. Kinderen zijn positiever naar elkaar, door het werken met het zonnetje van de dag hoor ik kinderen elkaar nu ook spontaan complimenten geven.

Aan het begin van het schooljaar had ik een 3 gegeven. Ik heb het afgelopen jaar veel structuur geboden, duidelijke regels opgesteld samen met de kinderen, we hebben gesprekken gevoerd, rollenspelen gedaan en we hebben gewerkt met een beloningssysteem. Zo zijn we van een 3 naar een 7 gegaan.

Ik zou graag van een 7 naar een 8 willen gaan. Dan zou er nog meer rust zijn in de klas. Lesovergangen zouden rustig verlopen en tijdens het werken laten kinderen een zelfstandige werkhouding zien. Bij overlegmomenten wordt gefluisterd. De kinderen ruimen de materialen netjes op, op de juiste plek.

Bij een 8, wat doe jij dan anders?

Wat doen de kinderen anders?

Ik zou nog duidelijker zijn en meer structuur bieden. Dat zou ik doen door de regels duidelijk te herhalen en een duidelijke organisatie te hanteren, zodat de kinderen weten waar ze de materialen op moeten bergen.

De kinderen fluisteren als ze overleggen. Bij lesovergangen lopen de kinderen rustig door de klas, er wordt geluisterd naar de instructie, kinderen helpen elkaar als het nodig is en er wordt zorgvuldig omgegaan met de materialen.

Samenvatting

De leerkracht is actief bezig gewenst sociaal gedrag in de groep te stimuleren. Ze heeft hierbij verschillende interventies ingezet. Een definitie van een interventie binnen SWPBS: *"een set van maatregelen (én organisatorische én preventieve, én aanleren/oefenen, én waarderen, én omgaan met ongewenst gedrag) passend bij de waarden van de concrete gedragsverwachtingen in de school."* van Meersbergen en Blonk (2011)

Hieronder een overzicht van de interventies die zijn ingezet door de groepsleerkracht voor alle leerlingen.

Organisatorisch

- Structuur, duidelijke afspraken

Preventief

- gezamenlijk opstellen van klassenregels

Aanleren

- kringgesprekken over gewenst sociaal gedrag

Oefenen

- rollenspellen
- zonnetje van de dag

Waarderen

- beloningssysteem (nu niet meer)

Omgaan met ongewenst gedrag

- corrigeren, herhalen regels

De leerkracht geeft aan dat de leerlingen al een grote sprong in hun sociaal-emotionele ontwikkeling hebben gemaakt. Een sprong van een 3 naar een 7 op de schaalvraag. De kinderen kunnen rustig werken, zijn positief naar elkaar, geven complimenten, zijn zelfstandiger en nemen zelf initiatief.

De leerkracht zou graag minder mopperen en meer rust in de klas willen. Ze zou graag willen dat de zelfstandige werkhouding van de kinderen verder ontwikkeld, zodat kinderen vragen stellen aan elkaar, elkaar helpen, rustig overleggen, fluisteren en netjes omgaan met de materialen.

De leerkracht is vanuit haar vorige baan bekend met het werken met een klok en stoplicht tijdens het zelfstandig werken. Ze mist de visuele ondersteuning in de klas.

We komen gezamenlijk tot de volgende gedragsverwachtingen voor het zelfstandig werken in de klas.

Veiligheid

- Loop rustig door de klas

Respect

- Overleg op fluistertoon

Verantwoordelijkheid

- Concentreer je op je eigen werk
- Help elkaar als het nodig is
- Probeer het eerst zelf, vraag dan een tafelgenootje, vraag dan de juf
- Ruim de materialen die je hebt gebruikt netjes op

Aandachtspunten tijdens de observatie:

- Feedback door de leerkracht
- Kinderen fluisteren
- Kinderen concentreren zich op het eigen werk
- Kinderen stellen vragen aan elkaar
- Kinderen helpen elkaar als het nodig is
- Kinderen lopen rustig door de klas
- Kinderen ruimen de materialen op, op de daarvoor bestemde plek

BIJLAGE 2: LIJST MET COMPETENTIES VOOR HET OMGAAN MET GEDRAGSPROBLEMEN

Competenties voor het omgaan met gedragsproblemen

bron: Gedragsproblemen meester worden, Tessa Marx, 2009

Interpersoonlijke competentie	
Bouwt contact met het kind op, accepteert de persoon van het kind (niet het probleemgedrag), creëert betrokkenheid met behoud van distantie	
Gaat uit van ontwikkelingskansen en groeimogelijkheden van het kind (niet van problemen)	
Versterkt het kind in zijn of haar zelfbeeld, vertrouwen en welbevinden	
Pedagogische competentie	
Praat met het kind over zijn gedrag en de consequenties die dat heeft voor zichzelf, voor andere kinderen en voor de leraar. Het gedrag wordt concreet benoemd zodat het kind het herkent en ervaart.	
Maakt afspraken met het kind over regels, afspraken en rollen en volgt de uitvoering ervan consequent. Hij stimuleert dat het kind komt tot zelfsturing.	
Beloont gewenst gedrag consequent en negeert ongewenst gedrag, corrigeert het of maakt het bespreekbaar.	

Vakinhoudelijke en didactische competentie	
Zorgt ervoor dat het onderwijs uitdagend is en aansluit bij de behoeften en mogelijkheden van de leerling en werkt daarmee aan het voorkomen of verminderen van leer- en gedragsproblemen	
Brengt het gedrag van het kind in kaart, bepaalt welke ontwikkelingskansen er zijn en volgt de verdere ontwikkeling	
Kiest veranderingsdoelen, formuleert deze concreet en brengt deze stapje voor stapje in de praktijk	

Organisatorische competentie	
Observeert het gedrag van kinderen	
Richt het onderwijs zo in dat er tijd is voor extra aandacht voor het gedrag van het kind.	
Arrangeert de fysieke omgeving, de sociale omgeving en de leeromgeving zodanig dat het kind structuur en veiligheid geboden worden met behoud van haalbare ontwikkelingskansen.	
Competentie in het samenwerken met collega's en de intern begeleider	
Brengt het gedrag van een kind in relatie tot zijn situatie/ context en verwoordt dit helder en concreet	
Doet een beroep op en maakt gebruik van inzichten van collega's	
Stemt de aanpak van gedragsproblemen af met teamleden (doorgaande lijn)	

Competentie in samenwerking met de ouders en externe hulpverleners	
Zoekt bij problematisch gedrag tijdig contact met de ouders van het kind	
Beschrijft in het gesprek met de ouders het gedrag van het kind in de schoolsituatie concreet en gaat na of er een relatie is met het gedrag thuis/ buiten school. Hij creëert wederzijds vertrouwen en zoekt samen naar oplossingen en maakt de ouders bondgenoot. Hij stemt de aanpak op school af op de aanpak thuis.	
Bespreekt de voortgang periodiek met ouders/ hulpverleners	
Gaat, zo nodig, tegen de ouders in als het belang van het kind in gevaar dreigt te komen.	

Competentie in reflectie en ontwikkeling	
Denkt na over het eigen functioneren als leraar en de invloed daarvan op het gedrag van het kind	
Experimenteert met een andere benadering van het kind en gaat de effecten daarvan na	
Werkt gericht aan eventuele tekorten in kennis en vaardigheden in het hanteren van gedragsproblemen van kinderen	

BIJLAGE 3: SEMI-GESTRUCTUREERD INTERVIEWSCHEMA KLASSENGESPREEK 1

Introductie
Vorige keer was ik bij jullie in de klas om te kijken wat jullie allemaal doen om ervoor te zorgen dat het goed gaat in de klas. Ik zag al heel veel dingen goed gaan in de klas. Nu ben ik benieuwd wat jullie zelf belangrijk vinden. Stel je voor dat er een prijs wordt uitgereikt voor de beste (samen)werkende klas
Verkennen situatie
Wat zou zo'n klas dan allemaal doen?
- <i>samenwerken</i> - <i>elkaar helpen</i> - <i>oplossen met je mond</i> - <i>netjes zijn met spullen</i> - <i>luisteren naar elkaar</i> - <i>niet voor je beurt praten</i> - <i>aan je tafel blijven zitten</i> - <i>zuinig op de materialen</i>
Als ik dan zou komen kijken, wat zie ik jullie dan doen?
- <i>aardig zijn tegen elkaar</i> - <i>leuk reageren</i> - <i>complimenten geven</i>
Hoe zou je je voelen in zo'n klas?
- <i>fijn</i> - <i>gelukkig</i> - <i>prettig</i> - <i>gewoon</i>
Wat zorgt nog meer voor zo'n gevoel?
- <i>Als ik vrienden heb</i> - <i>Als iemand aardig is tegen mij</i>
Wat zou de juf zeggen als ik het haar zou vragen?
- <i>luisteren en stil zijn op de gang, dat zegt ze iedere dag, daar moeten we nog aan werken.</i> - <i>elkaar helpen</i> - <i>aardig zijn voor elkaar</i>
Zou je in zo'n klas willen zitten? Waarom?
- <i>Ja, omdat het me leuk lijkt</i> - <i>Ja, ik denk dat het fijn is als iedereen dat doet</i>
Schaalvraag
Als een 0 een klas zou zijn waar helemaal niet goed gewerkt wordt en een 10 de beste klas. Welk cijfer zouden jullie de klas nu dan geven en waarom?
7 0 10 Gemiddeld geeft de klas een 7.

Wat doen jullie allemaal al om dit cijfer te halen? → wat nog meer?
<i>Helpen elkaar, oplossen, aardig zijn, stil werken, luisteren naar elkaar, op je plek werken, samen spelen</i>
Wat is er gebeurd dat jullie op dit cijfer staan?
<i>Sommige dingen doen we al, maar niet altijd, maar soms wel al.</i>
Hoe hebben jullie dat gedaan? → positieve feedback
<i>Oefenen, rollenspel, afspraken</i>
Wondervraag
Stel je voor dat je vanavond gaat slapen en er gebeurt een wonder. Het gebeurt als je slaapt, zodat je het niet weet. Het wonder zorgt ervoor dat alles in de klas wordt zoals jij het zou willen.
Wat is het eerste waaraan je kunt zien dat het wonder gebeurd is?
<i>Iedereen is aardig voor elkaar, mensen helpen elkaar, er wordt rustig gewerkt, we doen zuinig met de spullen</i>
Wat zie je dan anders?
<i>De klas ziet er netjes uit</i>
Wat doe je dan?
<i>Samen werken, fluisteren</i>
Wat zullen klasgenoten merken?
<i>Complimenten krijgen, elkaar helpen, fluisteren</i>
Doelen stellen
Als ik over een week weer in de klas kom en jullie geven de klas dan een (1 punt hoger)...
Wat is er dan veranderd?
<i>Dan zijn we aardiger voor elkaar, dan luisteren we beter naar elkaar en dan fluisteren we meer als we overleggen</i>
Wat zie ik jullie dan anders doen?
<i>Fluisteren, complimenten geven, vingers opsteken</i>
Waaraan zou je merken dat jullie een punt hoger hebben gehaald?
Wanneer lukt dit nu al?
<i>Soms wel, maar niet altijd. Als we heel erg ons best doen gaat het wel goed.</i>
Wat doe je dan?
<i>Opletten, meedoen</i>
Wat zou de juf willen zien om een stapje hoger te komen?
<i>Rustig werken en aardig zijn voor elkaar</i>
Als jullie vaders en moeders op school komen, wat zou de juf dan vertellen wat goed gaat?
-
Wat zouden jullie vaders en moeders ervan vinden als dat lukt?
-
Overbruggingsvraag
Volgende week als ik kom, dan kom ik luisteren wat jullie hebben gedaan om van dit cijfer naar een punt hoger te gaan. Willen jullie de komende week iedere dag bijhouden wat er al goed is gegaan? Je krijgt van mij een boekje en daarin mag je opschrijven wat je hebt gemerkt in de klas dat goed gaat.

BIJLAGE 4: SEMI-GESTRUCTUREERD INTERVIEWSCHEMA KLASSEN GESPREK 2

Introductie
Vorige week hebben we samen gekeken hoe het nu gaat in de klas. Jullie gaven de klas toen een 7. Om het nog beter te doen en een 8 te halen wilden jullie aardig zijn tegen elkaar, nog beter luisteren naar elkaar en fluisteren bij overleg.
Overbruggingsvraag
Nu ben ik heel benieuwd, wat is er al gelukt deze week? (voorbeelden)
<i>We werken nu stil en we fluisteren meer. Het lukt nog niet altijd, maar wel veel vaker.</i>
<i>We zijn aardiger tegen elkaar, ik ben niet gepest deze week.</i>
Wat vind je daarvan?
<i>Ik ben blij dat het zo goed gaat in de klas.</i>
<i>Wij zijn de beste!</i>
Hoe is jullie dat gelukt?
<i>Door op te letten, ons best te doen, te luisteren</i>
Wat voor gevoel gaf het je?
<i>Blij, trots</i>
Schaalvraag
De vorige keer gaven jullie de klas een 7. Welk cijfer zou je de klas nu geven?
0 8 10
Wat doen jullie allemaal om dit cijfer te krijgen?
<i>Luisteren, aardig zijn, fluisteren</i>
Wat gaat er al goed als je dit cijfer hebt?
<i>Alles gaat al een beetje beter</i>
Overbruggingsvraag
Als ik de volgende keer kom, welk cijfer zouden jullie de klas dan geven?
<i>Een 9</i>
Wat is er dan gebeurt om dat cijfer te halen?
<i>Rustig in de rij gaan,</i>
Wat doen jullie dan?
<i>stil zijn op de gang, jassen en tassen netjes opbergen, handen bij jezelf</i>
Waarom kan ik dat merken als ik kom kijken?
<i>Dan letten we allemaal op en zijn we stil en netjes in de rij</i>
We spreken af dat jullie op deze punten gaan letten de komende week. Als iets al goed gaat, schrijf je dat op in je boekje. Volgende keer mag je dan vertellen wat er al allemaal is gelukt in de klas.

BIJLAGE 5: SEMI-GESTRUCTUREERD INTERVIEWSCHEMA KLASSENGESPREEK 3

Introductie
Vorige week hebben we samen gekeken hoe het nu gaat in de klas. Jullie gaven de klas toen een 8. Om het nog beter te doen en een 9 te halen wilden jullie aardig zijn tegen elkaar, nog beter luisteren naar elkaar en fluisteren bij overleg.
Overbruggingsvraag
Nu ben ik heel benieuwd, wat is er al gelukt deze week? (voorbeelden)
<i>We zijn een paar keer zonder te praten in de rij gegaan.</i>
<i>We hebben elkaar geholpen om stil te zijn.</i>
Wat vind je daarvan?
<i>Ik vind het goed.</i>
<i>Ik ben blij, omdat we nu sneller naar buiten kunnen.</i>
Hoe is jullie dat gelukt?
<i>Elkaar helpen door te zeggen dat je stil moet zijn. Netjes opruimen.</i>
Wat voor gevoel gaf het je?
<i>Goed, Fijn, slim</i>
Schaalvraag
De vorige keer gaven jullie de klas een 8. Welk cijfer zou je de klas nu geven?
<i>Gemiddeld komen we op een 8 ½, sommige kinderen vinden het al een 9, maar andere zeggen dat het wel beter gaat, maar nog niet goed genoeg.</i>
Wat doen jullie allemaal om dit cijfer te krijgen?
<i>Soms stil in de rij, tassen netjes opruimen.</i>
Wat gaat er al goed als je dit cijfer hebt?
<i>We zijn sneller stil op de gang en soms helemaal stil. De tassen worden wel al netjes opgeruimd. Soms duwen mensen elkaar nog in de rij.</i>
Evaluatie
Samenvatten van de beginsituatie en de huidige situatie. Benoemen wat de kinderen hebben gedaan om er voor te zorgen dat ze vooruit zijn gegaan. Complimenteren voor behaalde resultaten.

BIJLAGE 6: SEMI-GESTRUCTUREERD OBSERVATIESCHEMA GEWENST SOCIAAL GEDRAG

datum	periode	situatie	Aantal leerlingen	observator
29-05-2012	45 minuten	Instructie en verwerking rekenen	27	Mariska
Loop rustig door de klas			voorbeelden	
Aantal:	14	- Schriften worden uitgedeeld door de klassendienst - Werk wordt ingeleverd in de inleverbak en er wordt rustig een nieuw werkblad gepakt door M.		
Overleg op fluistertoon			voorbeelden	
Aantal:	9	- N. vraagt zachtjes of hij een gum mag lenen - J. helpt een leerling naast hem door de som zachtjes uit te leggen - 3 Meisjes staan stil bij de prullenbak hun punt te slijpen		
Concentreer je op je eigen werk			voorbeelden	
Aantal:	22	- Tijdens een individuele instructie aan een leerling werken de tafelgenootjes geconcentreerd verder aan hun eigen werk - Als er rumoer is in de klas, werkt het tafelgroepje van J. rustig verder		
Help elkaar als het nodig is			voorbeelden	
Aantal:	8	- E. laat materialen vallen. S helpt hem de materialen op te ruimen. - J. kan haar blad niet vinden, M loopt mee naar de stapel en wijst haar het blad aan.		
Probeer het eerst zelf, vraag dan een tafelgenootje, vraag dan de juf			voorbeelden	
Aantal:	11	- J. vraagt de leerkracht om hulp bij het maken van een som		
Ruim de materialen die je gebruikt hebt netjes op			voorbeelden	
Aantal:	22	- Z. pakt netjes materialen uit de kast en legt dingen netjes terug - Werk wordt netjes in de eigen lades opgeruimd		
Luisteren naar elkaar			voorbeelden	
Aantal	16	- Groepje achteraan steekt vinger op en wachten op een beurt		

datum	periode	situatie	Aantal leerlingen	observator
12-06-2012	45 minuten	Instructie en verwerking schrijven en spelling	26	Mariska
Loop rustig door de klas		voorbeelden		
Aantal:	22	- J. moet een werkblad pakken en schuift netjes haar stoel aan en loopt rustig naar de postvakjes met werkbladen, pakt deze en loopt rustig terug.		
Overleg op fluistertoon		voorbeelden		
Aantal:	9	- Tweetal vertelt zachtjes aan elkaar hoe je de opdracht het beste kan aanpakken en overleggen strategieën.		
Concentreer je op je eigen werk		voorbeelden		
Aantal:	23	- In het tafelgroepje van I. wordt gelachen, maar als de schriften zijn uitgedeeld wordt er geconcentreerd begonnen met het werk - Een periode van 4 minuten zit iedereen op zijn plaats en werkt zonder te praten - Na de instructie zijn drie tafelgroepjes meteen geconcentreerd aan het werk		
Help elkaar als het nodig is		voorbeelden		
Aantal:	10	- E. zegt rustig dat je het werk niet in je la maar in de inleverbak moet doen tegen J.		
Probeer het eerst zelf, vraag dan een tafelgenootje, vraag dan de juf		voorbeelden		
Aantal:	9	- J. zit alleen, staat rustig op en loopt naar een klasgenootje om te vragen wat je moet schrijven. Na het antwoord loopt ze rustig terug. Wanneer ze twijfelt steekt ze netjes haar vinger op voor de juf.		
Ruim de materialen die je gebruikt hebt netjes op		voorbeelden		
Aantal:	25	- 2 meisjes hebben als eerste de tafel leeg, de materialen in de kast opgeruimd en wachten stil aan tafel.		
Luisteren naar elkaar		voorbeelden		
Aantal:	18	- E. doet een vuist naar voren als hij willen reageren - Groepje van J. stelt vragen voor het beginnen, groepje van J. draait zich er naar toe om te luisteren.		

datum	periode	situatie	Aantal leerlingen	observator
14-06-2012	30 minuten	Rekenen verwerking, opruimen, in de rij op de gang	27	Mariska
Loop rustig door de klas		voorbeelden		
Aantal:	24	- Alle kinderen hebben de handen bij zichzelf op de gang - Kinderen gaan opzij voor een andere klas die langsloopt		
Overleg op fluistertoon		voorbeelden		
Aantal:	8	- J. staat rustig op en helpt twee tafelgenootjes bij de som die ze niet snappen.		
Concentreer je op je eigen werk		voorbeelden		
Aantal:	25	- Kinderen die klaar zijn hebben allemaal rustig afmaakwerk gepakt. J. werkt rustig door terwijl het tafelgroepje klaar is en van werk heeft gewisseld		
Help elkaar als het nodig is		voorbeelden		
Aantal:	5	- S. geeft een compliment aan een tafelgenootje wanneer deze niet tevreden is met het werk		
Probeer het eerst zelf, vraag dan een tafelgenootje, vraag dan de juf		voorbeelden		
Aantal:	7	- I. heeft zijn werkblad af, komt zijn werk laten zien aan de juf en vraagt wat hij erna moet gaan doen.		
Ruim de materialen die je gebruikt hebt netjes op		voorbeelden		
Aantal:	25	- Er is een stift uit de kast gevallen. Twee kinderen stappen er overheen, maar S. ziet de stift liggen en bergt deze op terug in de kast. - Op de gang worden de tassen netjes opgeborgen		
Luisteren naar elkaar		voorbeelden		
Aantal:	20	- De juf vraagt de kinderen op te ruimen. Een groepje werkt nog even door, maar alle andere groepjes ruimen meteen de spullen op en gaan zitten op hun plaats - J. is iets kwijt en vertelt dit aan de klas, S. denkt meteen mee waar het zou kunnen zijn.		

datum	periode	situatie	Aantal leerlingen	observator
21-06-2012	45 minuten	Instructie en verwerking rekenen, afmaken werk	27	Mariska
Loop rustig door de klas		voorbeelden		
Aantal:	27	- B. pakt linialen voor het hele groepje en loopt rustig terug naar de tafel. - Schriften worden stil uitgedeeld en netjes neergelegd op tafel		
Overleg op fluistertoon		voorbeelden		
Aantal:	19	- Vooraan is instructie van een klein groepje. Er omheen wordt zacht overlegd zonder te storen.		
Concentreer je op je eigen werk		voorbeelden		
Aantal:	22	- Er komt een jarige de klas in en het groepje van M. werkt rustig verder terwijl de juf aan de tafel iets op de kaart schrijft.		
Help elkaar als het nodig is		voorbeelden		
Aantal:	11	- Non-verbaal laat E. zien aan een tafelenootje dat hij stil moet zijn tijdens de instructie.		
Probeer het eerst zelf, vraag dan een tafelenootje, vraag dan de juf		voorbeelden		
Aantal:	5	- E. pakt een hulpkaartje erbij en kijkt nog een keer naar de som. - S. gebruikt een kladblaadje om de som uit te rekenen		
Ruim de materialen die je gebruikt hebt netjes op		voorbeelden		
Aantal:	27	- Binnen 30 seconde na het signaal dat er opgeruimd gaat worden zit iedereen stil aan een lege tafel.		
Luisteren naar elkaar		voorbeelden		
Aantal:	22	- Leerlingen mogen afgemaakt werk laten zien aan de klas en verhalen voorlezen. Alle kinderen kijken mee en hebben een goede luisterhouding. Kinderen reageren met complimenten en steken hiervoor hun vinger op.		

BIJLAGE 7: SEMI-GESTRUCTUREERD INTERVIEWSCHEMA
INDIVIDUELE LEERLING

Datum	Leerling	Interviewer
30-05-2012	I	Mariska
Introductie		
In de klas hebben we het gehad over wat er al allemaal goed gaat in de klas.		
Verkennen situatie		
Kan jij me vertellen wat jij al goed vind gaan in de klas?		
<i>Het gaat helemaal niet goed in de klas. Mensen zijn gemeen, ze pesten mij.</i>		
Waar zie je dat aan?		
<i>Kinderen schoppen en slaan en ze schelden mij soms uit en als we gaan buiten spelen mag ik niet meedoen.</i>		
Hoe voel jij je in de klas?		
<i>Ik vind het niet zo leuk, want ze sluiten mij buiten en niemand wil mij helpen.</i>		
Wat zorgt voor zo'n gevoel?		
<i>Laatst zei een meisje: "Kijk daar een vogeltje", toen ik keek zei ze: "grapje". Ze pesten mij altijd.</i>		
Schaalvraag		
Als een 0 een klas zou zijn waar helemaal niet goed gewerkt wordt en een 10 de beste klas. Welk cijfer zou jij de klas nu dan geven en waarom?		
0 6 10		
Wat doe jij allemaal al om dit cijfer te halen?		
<i>Ik doe aardig tegen andere kinderen B, helpt mij en soms help ik hem en ik speel samen.</i>		
Wat is er gebeurd dat jullie op dit cijfer staan?		
<i>Eigenlijk weet ik dat niet.</i>		
Hoe hebben jullie dat gedaan? → positieve feedback		
<i>Soms dan doen ze wel aardig. Dan helpen ze mij of dan vragen ze of ik mee wil spelen.</i>		
Wondervraag		
Stel je voor dat je vanavond gaat slapen en er gebeurt een wonder. Het gebeurt als je slaapt, zodat je het niet weet. Het wonder zorgt ervoor dat alles in de klas wordt zoals jij het zou willen.		
Wat is het eerste waaraan je kunt zien dat het wonder gebeurd is?		
<i>Dan is iedereen aardig en dan ben ik ook aardig.</i>		
Wat zie je dan anders?		
<i>Kinderen helpen mij dan.</i>		
Wat doe jij dan?		
<i>Ik ga niet meer pesten en ik ga aardig zijn tegen andere kinderen</i>		
Wat doen je klasgenoten dan?		
<i>Ze helpen mij en willen samen met mij spelen</i>		

Doelen stellen
Als ik over drie weken weer met jou praat, wat is er dan veranderd?
<i>Dan ga ik proberen om aardiger te zijn en niet meer snel boos te worden.</i>
Waaraan zou je merken dat je een punt hoger hebt gehaald?
<i>Als ik meer vrienden heb in de klas</i>
Wat zie ik jou dan anders doen?
Wie zouden je daarbij kunnen helpen?
<i>B, is mijn vriend, hij helpt mij altijd.</i>
Wat zou jij als advies geven aan iemand in jouw situatie?
Overbruggingsvraag
Over drie weken wil ik van jou horen wat je al geprobeerd hebt en hoe dat is gegaan. Schrijf in je boekje op wat je hebt gedaan en wanneer dat lukte.