



de rungraaf

aloysius

Vakbekwaam in cluster 4

Effectief omgaan met grensoverschrijdend gedrag

Individueel profileringsproject

Naam	J.K.L. Swinkels
Studentnummer	2217843
Opleiding	Pedagogiek
Onderwijsinstelling	Fontys Hogeschool Pedagogiek
Begeleidend docent	MA. A. Schrauwen
Eerste beoordelaar	Drs. M. Roosch
Opdrachtgever	De Rungraaf
Begeleider	V. Vinders
Datum	7 april 2017

If you have an apple and I have an apple and we exchange apples then you and I will still have one apple. But if you have an idea and I have an idea and we exchange these ideas, then each of us will have two ideas.

George Bernard Shaw

Voorwoord

Het profileringsproject *"Vakbekwaam in cluster 4. Effectief omgaan met grensoverschrijdend gedrag"* is het resultaat van maandenlang hard werken, een gezonde dosis aan motivatie en het nodige doorzettingsvermogen. Van september 2016 tot en met april 2017 heb ik met veel plezier en enthousiasme aan het afstudeeronderzoek gewerkt. Ik presenteer u nu dan ook met gepaste trots het eindresultaat. Aangaande mijn afstuderen aan de opleiding Pedagogiek van Fontys Hogeschool Pedagogiek te Eindhoven is, in opdracht van De Rungraaf, onderzoek gedaan naar de invloed van leerkracht handelen op het grensoverschrijdend gedrag van de leerling binnen het cluster 4 onderwijs. Jezelf profileren op een pedagogisch onderwerp dat je interesse wekt, het klonk mij als muziek in de oren en ik had mijn doel duidelijk voor ogen. Echter heb ik bij de verwezenlijking van dit profileringsproject hulp, begeleiding en steun gekregen van een aantal personen. Ik wil dan ook van de gelegenheid gebruik maken om hen in dit voorwoord daarvoor te bedanken.

Ten eerste is dit Vicky Vinders, mijn begeleider vanuit De Rungraaf. Ik wil haar enorm bedanken voor de begeleiding die ik heb mogen ontvangen tijdens de uitvoering en totstandkoming van het afstudeeronderzoek. Mede dankzij haar wijze woorden, goede raad en onvoorwaardelijke steun ben ik erin geslaagd het onderwerp vanuit een minder voor de hand liggend perspectief te belichten, wat tot aanbevelingen heeft geleid die de handelingsverlegenheid bij de bron aanpakken. Het effect daarvan is dat de aanbevelingen niet enkel als middel zullen fungeren voor het draagbaarder maken van de genoemde handelingsverlegenheid, integendeel zelfs. De aanbevelingen leveren een bijdrage aan het vakbekwaam maken van de leerkracht binnen het cluster 4 onderwijs betreffende de omgang met grensoverschrijdend gedrag. Enerzijds is dit uitgangspunt passend bij de ambitie van een vierdejaars student, anderzijds is dit ook kenmerkend voor mij als persoon. Ik ben een persoon die nooit voor het meest voor de hand liggende zal gaan, een uitdaging aangrijpt in plaats van afslaat en altijd haar best zal doen om het onmogelijke mogelijk te maken. De steun die ik van Vicky Vinders daarin heb mogen ontvangen is enorm waardevol geweest tijdens het gehele proces.

Eveneens ben ik mijn dank verschuldigd aan Andrea Schrauwen, mijn begeleidend docent vanuit Fontys Hogeschool Pedagogiek. Ik wil haar graag bedanken voor het beantwoorden van de vragen die ik heb gesteld, het geven van waardevolle feedback en de fijne begeleiding tijdens de uitvoering van dit profileringsproject.

Daarnaast wil ik Demi Rhoe bedanken voor het kritisch doornemen van mijn aangeleverde stukken. De feedback die ik van haar heb mogen ontvangen heeft mede een bijdrage geleverd aan de kwaliteit van dit profileringsproject. Tot slot ben ik ook mijn dank verschuldigd aan Maud Geurts en Freke Simons, twee studiegenootjes die mij van begin af aan een luisterend oor hebben geboden en bij wie ik mijn verhaal betreffende het onderzoek kwijt kon. De motiverende gesprekken die ik met hen heb gevoerd waren van onschatbare waarde en hebben bijgedragen aan het succesvol afronden van het afstudeeronderzoek.

Ik hoop dat dit profileringsproject u zal enthousiasmeren en wens u ontzettend veel leesplezier toe!

Janne Swinkels

Someren, 7 april 2017

Inhoudsopgave

Inleiding.....	1
Introductie opdrachtgever	3
1. Oriëntatiefase.....	4
1.1 De pedagogische kwestie	4
Maatschappelijke context.....	4
Beroepscontext	5
1.2 Probleemstelling	6
1.3 Doelstelling	6
1.4 Onderzoeksvraag & deelvragen	6
2. Literatuuronderzoek.....	8
2.1 Inleiding	8
2.2 Het ontstaan van grensoverschrijdend gedrag	9
De biologische aanleg	9
Risicofactoren in de sociale omgeving	10
2.3 De kern van de professie	12
Handelingsverlegenheid.....	12
Een negatieve vicieuze cirkel	14
2.4 De aanpak van grensoverschrijdend gedrag in de school	15
Een arrangement voor onderwijszorg.....	15
School Wide Positive Behavior Support.....	17
Het effect op de leerkracht.....	19
2.5 Interventies per niveau	21
Horizontale verantwoordelijkheid.....	21
Het primaire niveau	22
Het secundaire niveau	23
Het tertiaire niveau.....	23
3. Praktijkonderzoek	24
3.1 Inleiding	24
3.2 Onderzoeksdesign.....	25
3.3 Respondenten.....	25
3.4 Dataverzameling & onderzoeksinstrument.....	25

3.5 Resultaten.....	27
3.6 Conclusie praktijkonderzoek.....	31
4. Eindconclusie en aanbevelingen	33
4.1 Eindconclusie	33
4.2 Aanbevelingen.....	37
5. Overdracht in de praktijk	40
6. Evaluatie	41
Literatuurlijst.....	43
Bijlages.....	47
Bijlage 1 - Beoordelingsformulier praktijk.....	47
Bijlage 2 - Format interview praktijkonderzoek.....	49
Bijlage 3 - Codeboom	54

Inleiding

Een bijzondere leerling op een passende plek

In 1994 ondertekende Nederland de Verklaring van Salamanca tijdens een internationale conferentie over speciale onderwijs- en leerbehoeftes. Leerlingen die, al dan niet vanwege een beperking, speciaal onderwijs behoeven hebben het recht om dit onderwijs binnen het reguliere onderwijssysteem te kunnen volgen, zo stelt de verklaring. Iedere leerling heeft zijn of haar unieke mogelijkheden en ieder onderwijssysteem moet op een manier ingericht zijn zodat er plek is voor al deze leerlingen (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 1994).

In Nederland is het debat rondom het plaatsen van leerlingen op scholen voor speciaal onderwijs al jaren gaande. Aan de ene kant worden de fundamentele rechten van de leerling op inclusief onderwijs benadrukt, maar aan de andere kant wordt ook erkend dat de leerling met speciale onderwijsbehoeften niet de effectiviteit van het onderwijs in gevaar mag brengen (Breeman, 2014). Voortvloeiend uit dit debat heeft recentelijk Passend Onderwijs zijn intrede gedaan met als een van de doelen realiseren van een passende onderwijsplek voor iedere leerling in Nederland, waarbij enkel naar het speciaal onderwijs wordt doorverwezen wanneer er behoefte is aan zeer intensieve begeleiding (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, z.d.).

Binnen dit profileringsproject staat een doelgroep centraal die bovengenoemde zeer intensieve begeleiding nodig heeft en daarmee ook behoefte heeft aan een passende onderwijsplek, zoals beschreven in bovenstaand stuk. Het gaat hierbij om leerlingen met psychiatrische problematiek, ernstige gedragsproblemen of een combinatie van beide. Naast aandacht voor de didactische ontwikkeling dient er bij deze leerlingen ook extra aandacht voor de psychosociale ontwikkeling te zijn, gegeven het feit dat deze doelgroep vaak forse gedragsproblematiek kent. De beschreven doelgroep wordt ook binnen het nieuwe onderwijssysteem nog steeds doorverwezen naar het speciaal onderwijs. Reden hiervoor is het gegeven dat deze onderwijsinstellingen vaak beter zijn toegerust in het onderwijzen van de bijzondere leerlingen en de omgang met hun specifieke gedragskenmerken (Breeman, 2014).

Naast de veranderingen binnen het onderwijssysteem, wordt ook een maatschappelijke verandering waargenomen die van invloed is op de doelgroep die binnen dit profileringsproject centraal staat. De afgelopen jaren heeft een verschuiving van autoritair naar autoritatief opvoeden plaatsgevonden in Nederland. Het hebben van gezag is daardoor minder vanzelfsprekend geworden en een leerling heeft vaak een weerwoord klaar (Pels, 2011). In combinatie met de al bestaande gedragsproblemen waar de leerling mee kampt leidt dit veelvuldig tot grensoverschrijdend gedrag en uiteindelijk zelfs tot een escalatie van de situatie. Grensoverschrijdend gedrag binnen de onderwijsinstelling en de handelingsverlegenheid die daarbij door de leerkracht wordt ervaren, is een groot probleem. De leerkracht wil het grensoverschrijdend gedrag de baas zijn, maar het handelingsrepertoire lijkt te beperkt hiervoor. De leerkracht komt daardoor voor een moeilijke opgave te staan en krijgt te maken met gevoelens van machteloosheid en onzekerheid (Goei & Kleijnen, 2009).

Focus profileringsproject

In dit profileringsproject wordt de onderzoeksvraag: *“welke interventies kunnen de leerkrachten op De Rungraaf inzetten bij grensoverschrijdend gedrag van leerlingen tussen de 4 en 10 jaar oud?”* onderzocht middels een literatuur- en praktijkonderzoek. Om te komen tot eventueel in te zetten

interventies is het van belang eerst via wetenschappelijke bronnen te onderzoeken waar het grensoverschrijdend gedrag vandaan komt. Vervolgens wordt ingegaan op het handelen van de leerkracht, de aanpak van grensoverschrijdend gedrag en tot slot mogelijke interventies. Tijdens het praktijkonderzoek wordt onderzocht hoe het huidige handelen binnen de onderwijsinstelling is vormgegeven in situaties waarin sprake is van grensoverschrijdend gedrag. Daarnaast wordt gekeken naar wat de invloed van het handelen van het klassenpersoneel is op dit gedrag, wat de visie met betrekking tot interventies is en hoe wordt omgegaan met de verschuiving van autoritair naar autoritair opvoeden. Het handelen van de leerkracht en het effect daarvan op het grensoverschrijdend gedrag van de leerling vormen de basis voor de gehele onderbouwing van dit profileringsproject.

Uiteenzetting begrippen

In dit profileringsproject worden verschillende begrippen gebruikt die hieronder toegelicht zullen worden. Begonnen wordt met een omschrijving van de begrip *grensoverschrijdend gedrag*. Vervolgens zal een omschrijving worden gegeven van de overige begrippen die de rode draad vormen door dit gehele profileringsproject.

Over een gedragsprobleem wordt gesproken wanneer gedrag dat door een leerling vertoond wordt niet congruent is aan hetgeen dat in een bepaalde situatie verwacht mag worden. Het betreft gedrag dat antisociaal, oppositioneel opstandig, driftig, prikkelbaar of ernstig dwars van aard is (Addink et al., 2015). Hoogleraar Marx en collega's voegen aan dit rijtje ook angstig gedrag, aandachtstekort gedrag in combinatie met hyperactiviteit en gedrag als gevolg van een diagnose op het autisme spectrum toe. Gedrag wordt grensoverschrijdend wanneer het problematisch van karakter wordt. Concreter betekent dit dat het gedragsprobleem hardnekkiger wordt, dat de leerling (ernstig) wordt belemmerd in zijn of haar functioneren of dat de overige leerlingen in de groep last ondervinden als gevolg van het gedrag van een individu. Vaak wordt in lijn daarmee ook een toename in de handelingsverlegenheid van de leerkracht waargenomen (Marx, Smeets & Van Gennip, 2007).

Het begrip *gedrag* wordt gebruikt voor datgene wat de leerling doet, het gedragsprobleem of het grensoverschrijdend handelen. Het gedrag van de leerkracht wordt in dit profileringsproject aangeduid als *handelen*. Specifiek is voor het begrip handelen gekozen omdat het gedrag van de leerkracht, of in breder concept de opvoeder, binnen de pedagogiek wordt gezien als doelbewust en met intentie (Ponte, 2009). Ook het begrip *onderwijsinstelling* wordt geregeld gebruikt. Dit duidt echter niet op een reguliere schoolse setting, maar op een onderwijssetting voor speciaal onderwijs cluster 4 waar onderwijs wordt geboden aan leerlingen in de onder- en middenbouw van de basisschool. Tot slot komen begrippen als *het kind*, *de leerling* of *leerlingen* meermaals aan bod. Met deze begrippen wordt de groep leerlingen die geïndiceerd is voor cluster 4 onderwijs bedoeld. Het gaat daarbij om leerlingen met psychiatrische stoornissen dan wel leerlingen die ernstige psychosociale of gedragsmatige problemen ervaren of vertonen (Breeman, 2014).

Introductie opdrachtgever

Een speciale school

De opdrachtgever van dit profileringsproject is cluster 4 school De Rungraaf. Gesteld kan worden dat De Rungraaf een expertisecentrum is voor leerlingen met gedrags- dan wel omgangsproblemen. Voor een groot aantal van de leerlingen is het moeilijk om de juiste houding te vinden wat betreft de manier waarop verwacht wordt dat met elkaar wordt omgegaan (Schoolgids De Rungraaf, 2016). Een leerling heeft vaak negatieve ervaringen opgedaan in de aanpak of in stand houding van relaties met een ander wat heeft geleid tot een negatief interactiepatroon. Het gevolg is dat er problemen ontstaan in de psychosociale ontwikkeling van de leerling, deze verloopt niet meer evenwichtig wat kan resulteren in een negatief zelfbeeld van de leerling. Om een leerling positieve ervaringen op te laten doen dient te worden begonnen met het creëren van een voorspelbare omgeving waarin een gevoel van veiligheid de basis dient te zijn (Schoolgids De Rungraaf, 2016). De school moet voor de leerling een plek zijn waar regelmaat en structuur is, maar bovenal moet het voor de leerling een plek zijn waar hij of zij zichzelf thuis voelt. Alleen op die manier krijgt de leerling de kans om echt zichzelf te zijn en zich te ontwikkelen en ontplooien naar zijn of haar volle potentie. Om dit te kunnen realiseren is het van belang dat zowel het personeel alsmede de leerling zelf met respect wordt omgegaan met de regels. Indien een regel wordt overtreden, wordt uitleg gegeven over de betreffende regel. Op De Rungraaf staat begrip daarbij altijd voorop en is de regel dus niet leidend (Schoolgids De Rungraaf, 2016).

Binnen de visie van De Rungraaf is het van belang dat de mogelijkheden en capaciteiten van iedere leerling gezien worden. Daarbij dient echter ook rekening gehouden te worden met de beperking van diezelfde leerling. Vanuit deze visie dienen vervolgens situaties gecreëerd te worden waarin de leerling zich positief kan gaan ontwikkelen. De hoofddoelstelling van De Rungraaf is creëren van een onderwijssituatie voor iedere leerling individueel, waarin het stimuleren van de ontwikkeling van de leerling centraal staat (Schoolgids De Rungraaf, 2016) Op bestuursniveau zijn daarnaast drie kernwaarden geformuleerd die het uitgangspunt vormen voor het onderwijs op alle scholen binnen de Aloysius Stichting (V. Vinders, persoonlijke communicatie, 3 november 2016). De drie kernwaarden zijn de volgende: onvoorwaardelijkheid, passie en kracht.

1. Oriëntatiefase

1.1 De pedagogische kwestie

Maatschappelijke context

De school speelt een onmiskenbare rol in het leven van een kind. Een groot deel van de kindertijd wordt namelijk in en rondom de school doorgebracht. De school heeft daarmee, naast de didactische functie, een pedagogische functie en deze lijkt als gevolg van maatschappelijke veranderingen belangrijker dan ooit (Pels, 2011). Een van deze veranderingen is de verschuiving van het bevelshuishouden naar het onderhandelingshuishouden, oftewel de verschuiving van de autoritaire opvoedingsstijl naar de autoritatieve opvoedingsstijl (Malschaert & Traas, 2015). Met deze verandering zijn ook de gezagsverhouding en machtsbalans tussen ouder en kind, of in dit profileringproject tussen leerkracht en leerling, veranderd (Pels, 2011). Anno 2017 wordt voornamelijk opgevoed in overleg met elkaar, mag het kind vaak meebeslissen over zaken en hebben ouders meer dan eens het idee dat ze de beste vriend van hun eigen kind moeten zijn. Het gevolg hiervan voor de school is dat er meer grensoverschrijdend gedrag in de klas ontstaat, omdat het gezag van de leerkracht door de leerlingen niet meer als vanzelfsprekend wordt beschouwd (Pels, 2011).

Grensoverschrijdend gedrag en hoe daar in de klas mee om te gaan is al een aantal jaren een heikel punt voor vele leerkrachten. Waar eerst de gezagsverhouding tussen leerkracht en leerling vanzelfsprekend was, is dat in de moderne tijd niet meer het geval. Een toenemende autoritatieve manier van controle uitoefening heeft als resultaat dat de leerkracht aan gezag verliest. Daarbij hebben eigenschappen als verantwoordelijkheid en zelfstandigheid een groter belang gekregen dan bijvoorbeeld conformiteit (Berding & Pols, 2014). De huidige leerkracht worstelt veel met de vraag hoe op een autoritatieve, informele manier om te gaan met gezag en grensoverschrijdend gedrag. Daarnaast stelt Dieleman (2000) dat scholen vaak niet weten wat voor pedagogische middelen zij in kunnen zetten om problematiek omtrent gedrag te voorkomen (Pels, 2011). Er wordt door de leerkracht veel waarde gehecht aan een fatsoenlijke en verantwoordelijke omgang met elkaar, zowel binnen als buiten de klas. Verder blijkt dat het door diezelfde leerkracht als enorm moeilijk wordt ervaren op wat voor manier te reageren op gedrag dat grensoverschrijdend is. De huidige leerkracht is vaak onzeker over zijn of haar eigen competenties en handelen. Voor de leerkracht die deze onzekerheid niet herkent geldt vaak dat hij of zij niet beschikt over een trukendoos vol pedagogisch verantwoorde middelen of handelingsalternatieven om in een dergelijke situatie in te zetten (Pels, 2011). Er wordt een alom heersend gevoel van angst om autoritair op te treden gezien bij de leerkracht. Dit gevoel van angst resulteert geregeld in het niet of niet concreet genoeg aangeven van de grens aan de leerling, met chaos in de klas tot gevolg (Pels, 2011). Vervolgens beschikt de leerkracht opnieuw over onvoldoende alternatieven om de situatie op te lossen. Uiteindelijk wordt autoritair opgetreden, vrijwel altijd door het geven van een straf. De betreffende straf mist echter geregeld zijn doel en heeft daardoor niet het gewenste effect waardoor een situatie zich een volgende keer weer zal voordoen (Berding & Pols, 2014).

Tot slot is er nog een laatste punt dat zijn weerslag heeft op de beschreven context, namelijk het feit dat een leerkracht vaak zelf niet weet tot waar zijn of haar verantwoordelijkheid gaat (Berding & Pols, 2014). Daarbij heerst er een gevoel van schaamte of falen wanneer een leerkracht hulp roept, het is hem of haar immers niet gelukt de situatie zelf op te lossen (Pels, 2011).

Beroepscontext

Bovengenoemde maatschappelijke veranderingen brengen voor de leerkracht een verzwaring wat betreft de pedagogische taak in het onderwijs met zich mee, zo ook op De Rungraaf. De huidige leerkracht is zoekende naar een antwoord op de vraag enerzijds hoe tegemoet te komen aan de autoritatieve manier van omgang met elkaar en anderzijds hoe grensoverschrijdend gedrag in de klas te voorkomen of te handhaven (J. Obstals, persoonlijke communicatie, 27 september 2016). Toenemende vormen van grensoverschrijdend gedrag binnen het onderwijs hebben ervoor gezorgd dat de pedagogische opdracht van de school opnieuw op de voorgrond staat. Daarmee lijkt het onderwijs zich te verbreden naar meerdere dimensies binnen de pedagogiek, onder andere op het gebied van jeugdzorg en opvoedingsondersteuning. De autoritatieve manier van opvoeding vormt ook binnen De Rungraaf het uitgangspunt. Zo wordt er gestreefd naar een sfeer binnen de school waarin iedere leerling zich geborgen en thuis voelt. Dit wordt bereikt door een veilige en voorspelbare omgeving aan te bieden waarin iedere leerling de kans krijgt om zijn of haar eigen persoonlijkheid te ontwikkelen (Schoolgids De Rungraaf, 2016). Daarnaast staat in de visie vermeld dat er van de leerling verwacht wordt dat hij of zij de gedragsregels respecteert. Vervolgens staat er dat wanneer deze regels gebroken worden, er wordt gepraat over waarom een regel er is (Schoolgids De Rungraaf, 2016). Dit laatste punt dekt het uitgangspunt van de autoritatieve opvoedingsstijl, waarin onder andere overleg met elkaar en het bespreken van regels centraal staat. De veranderde gezagsverhouding zoals deze in de maatschappelijke context beschreven is wordt dus duidelijk terug gezien op De Rungraaf.

Een verantwoordelijke omgang met elkaar, passend binnen de sociaal-maatschappelijke context waarin in Nederland geleefd wordt, is voor De Rungraaf van belang (Schoolgids De Rungraaf, 2016). Echter is dit ook meteen extra complex, gezien de doelgroep waar mee gewerkt wordt. De leerlingen op De Rungraaf beschikken vaak over normale didactische capaciteiten, maar hebben wat betreft de sociaal-emotionele ontwikkeling een achterstand. Vanwege de achterstand in de sociaal-emotionele ontwikkeling ontstaan er ook problemen in de morele ontwikkeling van de leerling. Hierdoor voelt een leerling zich vaak minder verbonden met bepaalde waarden, zoals: betrouwbaarheid en eerlijkheid en heeft hij of zij tegelijkertijd niet voldoende capaciteiten om op een correcte manier met de gevoelens van anderen om te gaan of om zich op een passende manier binnen de sociale context te gedragen.

Als gevolg van bovengenoemde zaken kom je als leraar op De Rungraaf dagelijks in aanraking met leerlingen die de grens opzoeken, zich niet aan de regels houden of onacceptabel gedrag vertonen, zowel fysiek als verbaal. De vicieuze cirkel waar de professional in terecht komt wordt ook binnen De Rungraaf herkend (V. Vinders, persoonlijke communicatie, 3 november 2016). Vanuit de visie om op een autoritatieve manier met elkaar om te gaan heeft de leerkracht vaak het gevoel dat het niet passend is om autoritair te zijn. Echter wordt daardoor ook meer dan eens gedacht dat het onjuist is om autoriteit te hebben en dat is geen juiste conclusie (Pels, 2011). De leerkracht weet niet goed hoe te handelen in een situatie waarin sprake is van grensoverschrijdend gedrag. Kortom, er is sprake van handelingsverlegenheid. Het ontbreekt de leerkracht aan handelingsalternatieven waardoor de situatie uit de hand loopt. Vervolgens ziet de leerkracht geen andere mogelijkheid meer dan het opleggen van een straf. Deze straf werkt, in de meeste gevallen, frustratie verhogend waardoor er een verdere escalatie van de situatie plaatsvindt. Het gevolg is dat de pedagogische relatie tussen de leerkracht en leerling onder druk komt te staan. Daarnaast blijft de leerkracht met de handelingsverlegenheid zitten, waardoor hij of zij nog steeds niet weet hoe een volgende keer anders te handelen.

1.2 Probleemstelling

De probleemstelling die betrekking heeft op bovenstaande kwestie is de volgende: professionals werkzaam op De Rungraaf weten niet goed hoe te om te gaan met situaties waarin sprake is van grensoverschrijdend gedrag. Doordat er bij de leerkracht sprake is van handelingsverlegenheid loopt een situatie vaak hoog op met een escalatie als gevolg. De leerling wordt vervolgens gestraft, hetgeen frustratie verhogend werkt. De straf is een middel dat wordt ingezet als tijdelijke oplossing, maar pakt het probleem niet bij de bron aan.

Het onderzoek dat vanuit dit profileringsproject plaatsvindt kent verschillende belanghebbenden. Zo zijn allereerst de leerkrachten van De Rungraaf belanghebbende omdat zij constant met het probleem in aanraking komen en er bij hen sprake is van handelingsverlegenheid. Daarnaast zijn ook de locatiecoördinator, orthopedagoog, intern begeleider en maatschappelijk werker belanghebbenden. Zij vangen nu de leerlingen op die uit een geëscaleerde situatie komen door ze een time-out te geven. Dit heeft tot gevolg dat zij niet altijd aan hun eigen taken toe komen, waardoor deze blijven liggen. Alle leerlingen op De Rungraaf zijn belanghebbenden in deze situatie, omdat zij er allemaal baat bij hebben wanneer er concretere handvatten zijn voor de leerkrachten om met situaties omtrent grensoverschrijdend gedrag om te gaan.

De omschreven situatie is een probleem omdat de leerkrachten op De Rungraaf niet weten hoe ze in de klas kunnen reageren op situaties waarin sprake is van grensoverschrijdend gedrag. Als gevolg van deze handelingsverlegenheid escaleren situaties vaak waarbij een leerling gestraft wordt. Deze straf van de leerling mist echter vaak zijn doel en wordt enkel ingezet als middel. De oorzaak van het probleem is onder andere de verschuiving van de autoritaire opvoeding naar de autoritatieve opvoeding. De leerkrachten willen enerzijds heel autoritatief handelen, maar aan de andere kant ook gezag hebben over de leerlingen. Hoe zij dit precies aan moeten pakken weten ze niet en wanneer een dergelijke situatie zich voordoet lopen de leerkrachten daar op vast. Het probleem doet zich voor binnen alle klassen op de locatie, kortom het is schoolbreed. De leerlingen op De Rungraaf zijn in de leeftijd tussen de vier jaar en tien jaar oud.

1.3 Doelstelling

Het doel van dit profileringsproject is dat de leerkrachten werkzaam op De Rungraaf concrete handvatten krijgen waardoor zij effectiever om kunnen gaan met situaties waarin sprake is van grensoverschrijdend gedrag. De handelingsalternatieven die voortkomen uit het onderzoek zullen op een dusdanige wijze geformuleerd worden zodat deze aansluiten bij de visie en de missie van De Rungraaf en geïmplementeerd kunnen worden in de praktijk.

1.4 Onderzoeksvraag & deelvragen

Naar aanleiding van de beschreven maatschappelijke- en beroepscontext, de probleemstelling en de doelstelling is een onderzoeksvraag geformuleerd. Daarnaast zijn er een aantal deelvragen opgesteld die zullen bijdragen aan het beantwoorden van de onderzoeksvraag. De vraagstelling luidt als volgt:

“Welke interventies kunnen de leerkrachten op De Rungraaf inzetten bij grensoverschrijdend gedrag van leerlingen tussen de 4 en 10 jaar oud?”

De deelvragen die tijdens het gehele onderzoek centraal staan zijn de volgende:

- Wat is het effect van de veranderde opvoedingsstijl op het grensoverschrijdend gedrag?
- Wat is de invloed van het leerkracht handelen op het grensoverschrijdende gedrag?
- Op wat voor manier kan grensoverschrijdend gedrag aangepakt worden?
- Waar dient een interventie voor de aanpak van grensoverschrijdend gedrag aan te voldoen?

De deelvragen waar specifiek tijdens het praktijkonderzoek de focus op ligt zijn de volgende:

- Hoe wordt op dit moment op De Rungraaf omgegaan met situaties waarin sprake is van grensoverschrijdend gedrag en wat is het doel daarvan?
- Hoe kijken de leerkrachten op De Rungraaf aan tegen de huidige manier van handelen?
- Waar hebben de leerkrachten op De Rungraaf behoefte aan wat betreft de omgang met grensoverschrijdend gedrag?
- Wat is de ervaring met betrekking tot de verschuiving van de opvoedingsstijl?

2. Literatuuronderzoek

2.1 Inleiding

Grensoverschrijdend gedrag binnen de onderwijsinstelling en de handelingsverlegenheid die daarbij door leerkrachten wordt ervaren, is een groot probleem. De leerkracht wil het grensoverschrijdend gedrag de baas zijn, maar het handelingsrepertoire lijkt te beperkt hiervoor. De leerkracht staat voor een zeer moeilijke opgave en krijgt te maken met gevoelens van machteloosheid, onzekerheid en soms zelfs stress (Goei & Kleijnen, 2009).

In dit hoofdstuk van het profileringsproject staat de theoretische onderbouwing van de onderzoeksvraag centraal. De vraag die onderzocht wordt is de volgende: *“Welke interventies kunnen de leerkrachten op De Rungraaf inzetten bij grensoverschrijdend gedrag van leerlingen tussen de 4 en 10 jaar oud?”* Om te komen tot een beantwoording van de onderzoeksvraag is het van belang eerst te onderzoeken waar het grensoverschrijdend gedrag van de specifieke doelgroep vandaan komt. Vervolgens wordt ingegaan op het handelen van de leerkracht, de aanpak van grensoverschrijdend gedrag en tot slot mogelijke interventies. Het handelen van de leerkracht en het effect daarvan op het grensoverschrijdend gedrag van de leerling vormt de basis voor de gehele onderbouwing van dit literatuuronderzoek. In plaats van een conclusie aan het eind van het literatuuronderzoek is gekozen om, indien van toepassing, aan het eind van het betreffende hoofdstuk een korte conclusie te trekken.

Middels onderstaande deelvragen is gekomen tot de leidende onderwerpen in dit literatuuronderzoek:

- Wat is het effect van de veranderde opvoedingsstijl op het grensoverschrijdend gedrag?
- Wat is de invloed van het leerkracht handelen op het grensoverschrijdende gedrag?
- Op wat voor manier kan grensoverschrijdend gedrag aangepakt worden?
- Waar dient een interventie voor de aanpak van grensoverschrijdend gedrag aan te voldoen?

Voor het schrijven van het literatuuronderzoek zijn verschillende onderzoeken uit Nederland gebruikt. Echter heeft internationaal onderzoek een minstens zo belangrijke rol gespeeld gedurende het schrijfproces. Onderzoek uit onder andere Noorwegen, Canada en de Verenigde Staten heeft een sleutelrol gespeeld in de totstandkoming van dit literatuuronderzoek. Gezien het feit dat onderwijsvernieuwingen in rap tempo doorgevoerd worden en tegenwoordig veel lijkt te berusten op innoveren is gekozen om enkel gebruik te maken van de meest recente vakliteratuur.

2.2 Het ontstaan van grensoverschrijdend gedrag

De combinatie van een bepaalde genetische kwetsbaarheid en de pedagogische omgeving waarin het kind opgroeit blijkt een belangrijke voorspeller voor het al dan niet ontwikkelen van grensoverschrijdend gedrag (De Graaf & Meij, 2011). Of een bepaald psychisch probleem, vanwege de eerder genoemde genetische kwetsbaarheid, ook daadwerkelijk tot uiting komt is onder andere afhankelijk van de manier waarop het kind met bepaalde situaties (zoals: een tegenslag of stress) leert om te gaan. Daarnaast is ook de sociale omgeving van het kind in grote mate bepalend voor het wel of niet tot uiting komen van gedragsproblemen (Onderwijsraad, 2010). Er kan dus gesteld worden dat de psychosociale ontwikkeling van een kind plaatsvindt in een interactief proces tussen de opvoeding en zijn of haar pedagogische omgeving. Een kind heeft invloed op de omgeving waarin het zich bevindt, maar deze omgeving heeft ook zeer zeker invloed op het kind. Ervaringen die in interactie met de omgeving worden opgedaan in de vroege levensjaren vormen de zogenoemde *interne werkmodellen*. Een intern werkmodel bestaat uit de cognities en verwachtingen van een kind gericht op de omgeving, aan de hand waarvan nieuwe ervaringen verwerkt worden (De Graaf & Meij, 2011). De Graaf en Meij (2011) stellen dat voldoende adequate steun vanuit de omgeving en het opdoen van positieve ervaringen beschermde factoren vormen die de ontwikkeling van het kind ten goede komt. Echter, wanneer een kind deze adequate steun niet heeft of niet ervaart kan dit zorgen voor risicofactoren en wordt de kans op een problematische opvoeding vergroot. Negatieve ervaringen leiden tot interne werkmodellen die een positieve, gezonde ontwikkeling in de weg staan (De Graaf & Meij, 2011).

De biologische aanleg

Opvallend is het gegeven dat een gedragsstoornis en grensoverschrijdend gedrag veel vaker voorkomt bij jongens dan bij meisjes (Breeman, 2014). In de literatuur wordt dit verklaard doordat jongens worden gezien als kwetsbaarder wat betreft de genetische aanleg dan meisjes. Veel gedragsstoornissen, die aan de basis liggen voor het ontstaan van grensoverschrijdend gedrag, houden verband met een afwijking op het X-chromosoom (Onderwijsraad, 2010). Jongens hebben één X-chromosoom en één Y-chromosoom, waardoor fouten op het X-chromosoom niet gecorrigeerd kunnen worden. Bij meisjes kan dit wel, omdat zij twee X-chromosomen bezitten en fouten van het ene chromosoom wel door het andere gecorrigeerd kunnen worden (Onderwijsraad, 2010). Daarnaast is een andere verklaring voor het vaker voorkomen van gedragsstoornissen bij jongens dan bij meisjes het feit dat de hersenen van jongens groter zijn, waardoor de kans dat er in de ontwikkeling iets fout gaat ook groter is (Danckaerts, Verheij & Verhulst, 2014). Verder is het van belang om te vermelden dat de verschillende hersenstructuren en denkprocessen van het kind nog volop in ontwikkeling zijn. Functies als impulsbeheersing, controle over de aandacht, zelfregulatie, probleemoplossend denken en zelfevaluatie ontwikkelen zich pas wanneer een kind zich in de adolescentiefase bevindt (Onderwijsraad, 2010). Echter zijn de genoemde functies onmisbaar in het contact en in de omgang met de sociale omgeving. Jongens ontwikkelen deze functies later dan meisjes, waardoor zij eerder een impulsieve of risicovolle keuze zullen maken en minder goed in staat zijn om het effect van een keuze te overzien noch om daar bepaalde sociale of morele aspecten bij te betrekken (Breeman, 2014). Jongens hebben dan ook meer structurele steun en veel sturing nodig van onder andere een leerkracht. Bovenstaande omschrijving wordt bevestigd door een onderzoek naar kinderen die in het bezit zijn van een indicatiestelling voor onderwijs aan een cluster 4 onderwijsinstelling. Daaruit komt naar voren dat maar liefst 87% van de leerlingpopulatie van een cluster 4 school van het mannelijk geslacht is (Breeman, 2014).

Risicofactoren in de sociale omgeving

Naast de aanwezigheid van bepaalde genetische risicofactoren is ook de sociale omgeving van het kind van grote invloed op het ontstaan van grensoverschrijdend gedrag. In algemene zin wordt gesteld dat opvoeders (ouders of verzorgers) die onvoldoende in staat zijn om te zorgen voor veiligheid en structuur, het risico op grensoverschrijdend gedrag vergroten (Onderwijsraad, 2010). Ook het stijgend aantal (v)echtscheidingen, het in een sociaal isolement geraken en financiële problemen werken risico verhogend (Raad voor de Volksgezondheid en Zorg & Raad voor Maatschappelijke Ontwikkeling, 2009). Verder zijn er maatschappelijke ontwikkelingen gaande die verontrusting opwekken. Zo stelt een aantal wetenschappers dat de ouder anno de eenentwintigste eeuw, ook wel “de moderne ouder” genoemd, het opvoeden verleerd is (Onderwijsraad, 2010). Het opvoeden staat niet meer op de eerste plaats, waardoor veel kinderen in meer of mindere mate kunnen doen wat ze zelf willen. Er wordt te veel getolereerd en de autoritaire gezagsverhouding tussen opvoeder en opvoeding is niet meer vanzelfsprekend. Het is een onduidelijk, wazig gebied geworden waarin het lijkt alsof de hedendaagse ouder met name bezig is om leuk en aardig gevonden te worden door het kind (Pels, 2011). Er is weinig oog voor de opvoedende en ondersteunende kracht die het kind juist zo nodig heeft om te kunnen functioneren in de steeds complexer wordende samenleving waarin het opgroeit (Raad voor de Volksgezondheid en Zorg & Raad voor Maatschappelijke Ontwikkeling, 2009). Vanzelfsprekend komt het kind met meerdere mensen in aanraking dan alleen zijn of haar ouders of verzorgers. Een kind brengt veruit de meeste tijd van zijn of haar jeugd door op en rondom school, daarmee vormt de school dan ook een belangrijke omgevingsfactor waarbij de leerkracht de meest invloedrijke persoon voor het kind is. Zo is de leerkracht verantwoordelijk voor het structureren van de omgeving, waardoor er een veilige sfeer ontstaat met duidelijke verwachtingen en grenzen (De Baat, Daamen, Foolen & Ince, 2013). Het kind wordt op die manier in staat gesteld om zich, binnen zijn of haar eigen potenties en capaciteiten, zo optimaal mogelijk te kunnen ontwikkelen. De Baat et al. (2013) stellen dat het ontbreken van bovenstaande omgeving kan resulteren in een problematische opvoedingssituatie waarin grensoverschrijdend gedrag zich in meer of mindere mate kan voordoen.

Een andere verandering die in Nederland wordt waargenomen is de verruiming van diagnostische begrippen (Breeman, 2014). Als gevolg van deze verruiming met betrekking tot gedragsstoornissen is er een trend ontstaan die laat zien dat een kind steeds sneller en vaker een etiket opgeplakt krijgt. Door deze verschuiving, die in vaktermen ook wel wordt aangeduid als *psychopathologisering*, wordt het kind en zijn of haar behandeling in de schijnwerpers geplaatst in plaats van de opvoeding. Het classificeren van probleem- of grensoverschrijdend gedrag is daarnaast een bevestiging voor het kind dat het anders is, wat mogelijk gevoelens van onzekerheid of faalangst oproept, waardoor het kind in een negatieve spiraal terecht kan komen. Tot slot wordt gezien dat door de leerkracht minder verantwoordelijkheid wordt genomen wat betreft het eigen handelen wanneer het kind gediagnosticeerd is met een gedragsstoornis (Onderwijsraad, 2010). Het grensoverschrijdend gedrag wordt toegeschreven aan de classificatie en de leerkracht verschuilt zich achter deze diagnose (Goei & Kleijnen, 2009). De Onderwijsraad (2010) stelt in zijn onderzoek dat het gevolg hiervan is dat er door de leerkracht minder kritisch wordt gekeken naar de invloed van het eigen handelen, hetgeen wordt gezien als een zeer zorgelijke ontwikkeling. Grensoverschrijdend gedrag van een kind zou, in plaats van de bevestiging van het probleem, de start moeten zijn van een tocht op zoek naar handelingsalternatieven die het kind in staat stellen om zelf verantwoordelijkheid te nemen voor het gedrag en om daar aan te werken. De onderwijsinstelling en leerkracht van het kind vormen hierin samen de belangrijkste factor (Onderwijsraad, 2010).

In verschillende onderzoeken wordt geconcludeerd dat de ontwikkeling en opvoeding van het kind berust op een systeem van onderlinge wisselwerking tussen verschillende factoren. Een teveel aan problemen of risicofactoren tegelijkertijd kan resulteren in een disfunctioneren van het systeem van het kind. Het gevolg hiervan is dat er een geheel eigen dynamiek kan ontstaan waarvan niet per definitie gezegd kan worden dat deze direct gerelateerd is aan de bron van de disfunctie (De Graaf & Meij, 2011). De veranderde opvoedingsstijl en toegenomen psychopathologisering resulteren in een toegenomen handelingsverlegenheid bij de leerkracht wanneer het gaat om de aanpak van grensoverschrijdend gedrag. De focus ligt te veel op de behandeling van het kind en te weinig op het opvoeden. Daarnaast is er onvoldoende oog voor de invloed van het handelen van de leerkracht bij de aanpak van grensoverschrijdend gedrag in de onderwijsinstelling (Onderwijsraad, 2010).

Op de mogelijkheden die leerkrachten hebben met betrekking tot hun eigen handelen en de aanpak van grensoverschrijdend gedrag wordt op de volgende pagina's dieper ingegaan.

2.3 De kern van de professie

Uit het voorgaande hoofdstuk is gebleken dat de leerkracht wordt gezien als de persoon die de meeste invloed uit kan oefenen op het gedrag van de leerling. De verminderde acceptatie van een autoritaire gezagsverhouding en de toename van de psychopathologisering zorgen ervoor dat de leerkracht niet goed weet hoe om te gaan met grensoverschrijdend gedrag (Goei & Kleijnen, 2009). Van Lieshout (2009) deed onderzoek naar bovenstaande kwestie en stelt dat de omgang met en opvoeding van leerlingen die grensoverschrijdend gedrag vertonen in wezen niet hoeft te verschillen van de manier waarop wordt omgegaan met leerlingen die dit grensoverschrijdend gedrag niet vertonen. Om de leerling zo effectief mogelijk te kunnen helpen op weg naar gedragsverandering, dient het opvoedend handelen van de leerkracht echter wel consequenter en bewuster te zijn (Van Lieshout, 2009). Er dienen gestructureerde situaties gecreëerd te worden waarin tijd en ruimte is voor extra steun, aandacht en bemoediging (Van Lieshout, 2009). Door Van Beukering, Veldkamp en Van der Wolf (2014) wordt onder andere gewezen op de relevantie van een proactieve houding van de leerkracht die oplossingsgericht van aard is. In de pedagogiek wordt ook wel gesproken van *sensitief responsief* handelen, waarbij gekeken wordt naar de mogelijkheden van de leerling en tegelijkertijd ook rekening wordt gehouden met zijn of haar belemmeringen. Van de leerkracht vergt dit een warme, oprechte en betrokken houding die bijdraagt aan een gevoel van acceptatie en veiligheid voor de leerling. De focus dient niet te liggen op de belemmerende factoren die minder te beïnvloeden zijn, maar juist op de positieve, veranderbare factoren of mogelijkheden (Van Lieshout, 2009). De aanpak van grensoverschrijdend gedrag zou volgens de Onderwijsraad (2010) in de basis moeten bestaan uit het scheppen van een gestructureerde omgeving aan de hand van het duidelijk aangeven van grenzen en het opstellen van concrete verwachtingen en regels.

Handelingsverlegenheid

Goei en Kleijnen (2009) stellen in hun onderzoek dat een leerkracht vaak handelingsverlegenheid ervaart in de omgang met leerlingen die externaliserend grensoverschrijdend gedrag vertonen. Deze bovengenoemde handelingsverlegenheid roept bij de leerkracht een gevoel van niet competent zijn, onmacht en stress op (Goei & Kleijnen, 2009). Een leerkracht wil namelijk altijd betekenisvol zijn naar de leerlingen toe, hij of zij heeft als primair doel om de leerlingen iets bij te brengen of iets nieuws te leren. Daarbij roept het niet hebben van concrete handvatten met betrekking tot het omgaan met grensoverschrijdend gedrag gevoelens van onzekerheid op. De leerkracht ziet zichzelf als verantwoordelijke, maar heeft geen antwoord op het getoonde grensoverschrijdende gedrag. De handelingsverlegenheid die door de leerkracht wordt ervaren staat het bereiken van het eerder genoemde doel in de weg en raakt hem of haar daarmee in de basis van de professie, aldus Goei en Kleijnen (2009). Ablon en Greene (2007) sluiten zich hierbij aan en stellen dat het aanhoudende grensoverschrijdende gedrag van de leerling in combinatie met het geringe handelingsrepertoire van de leerkracht resulteert in veelvuldig en buiten proportioneel straffen. De pedagogische relatie tussen de leerling en de leerkracht komt hierdoor onder druk te staan terwijl het grensoverschrijdende gedrag blijft of mogelijk zelfs verergert. Een gewenst effect blijft achterwege, zo stellen Ablon en Greene (2007). Het grensoverschrijdende gedrag verstoort de les en wordt door de leerkracht gezien als negatief en problematisch. Het positieve gevoel waar de leerkracht op gehoopt had maakt plaats voor een gevoel van schuld, onzekerheid en stress. Ook een gevoel van onmacht steekt de kop op, omdat de leerkracht niet in staat lijkt te zijn de onderliggende oorzaak van het gedrag constructief aan te pakken. Het gevolg hiervan is dat de leerkracht, vaak onbewust, een negatief beeld met negatieve verwachtingen ten aanzien van de leerling ontwikkelt. Omdat het de leerkracht ontbreekt aan handelingsalternatieven blijft het

grensoverschrijdende gedrag bestaan en worden de eerder gemaakte negatieve verwachtingen door het gedrag van de leerling bevestigd. Dit fenomeen wordt in de sociale psychologie ook wel aangeduid als *selffulfilling prophecy*, letterlijk vertaalt: een zichzelf waarmakende voorspelling (Onderwijsraad, 2010). De leerkracht heeft dus een bepaalde sociale theorie of verwachting over het gedrag van de leerling. Deze verwachting is vaak onbewust, maar beïnvloedt de manier waarop de leerkracht zich naar de leerling toe gedraagt wel. Het gedrag zal vervolgens consistent zijn aan datgene dat de leerkracht al had verwacht, namelijk grensoverschrijdend gedrag. De verwachting komt dus uit, wat de cirkel van het begrip *selffulfilling prophecy* rond maakt (Akert, Aronson & Wilson, 2014). Een negatief interactiepatroon, oftewel de zojuist beschreven vicieuze cirkel, resulteert in een vaak negatieve pedagogische relatie wat weer een grote invloed blijkt te hebben op het grensoverschrijdend gedrag van de leerling (Breeman et al., 2015). Specifiek voor leerlingen in het speciaal onderwijs is dit een groot hekelpunt. Door Breeman et al. (2015) wordt gesteld dat deze leerlingen, vanwege hun psychiatrische problematiek, meer negatieve pedagogische relaties hebben en drie keer vaker gestraft worden dan leerlingen die niet kampen met psychiatrische problematiek. Het voorkomen dan wel doorbreken van de negatieve vicieuze cirkel lijkt van essentieel belang voor de aanpak van grensoverschrijdend gedrag bij deze specifieke doelgroep (Breeman et al., 2015).

Opvallend genoeg blijkt echter dat de leerkracht niet naar de invloed van het eigen handelen met betrekking tot het grensoverschrijdend gedrag kijkt (Onderwijsraad, 2010). Derriks en Roede (2009) stellen in de conclusie van het door hen uitgevoerde onderzoek naar de pedagogische effecten van het handelen van de leerkracht de kritische vraag of een leerkracht zich voldoende bewust is van het effect dat het eigen handelen op een situatie heeft. Zij concluderen dat de oorzaak van het grensoverschrijdende gedrag vaak buiten het handelen van de leerkracht gezocht wordt, terwijl juist een aanpassing van het handelen kan zorgen voor meer begrip, betere aansluiting en een afname van grensoverschrijdend gedrag (Derriks & Roede, 2009). Ook uit kwalitatief onderzoek dat is uitgevoerd door Van Beukering en collega's (2014) blijkt dat de leerkracht de oorzaak van grensoverschrijdend gedrag vrijwel altijd buiten zichzelf zoekt. Zo wordt grensoverschrijdend gedrag van de leerling gemiddeld voor 81% toegeschreven aan risicofactoren in het gezin. Verder worden ook kindfactoren (14%) en de onderwijsinstelling (4%) genoemd als oorzaak van het gedrag. Onder aan het lijstje noemt de leerkracht de invloed van het eigen handelen op grensoverschrijdend gedrag, goed voor de respectievelijk overgebleven 1% van het totaal (Van Beukering et al., 2014). Het extreem extern attribueren bemoeilijkt het oplossen van problemen en is een cruciale oorzaak voor de handelingsverlegenheid die de leerkracht ervaart. De percepties van leerkracht ten aanzien van de leerling spelen een belangrijke rol in het in stand houden van grensoverschrijdend gedrag (Goei & Kleijnen, 2009). Daarnaast blijkt dat leerlingen die kampen met psychiatrische stoornissen dan wel ernstige psychosociale problematiek minder aansluiting vinden bij de leerkracht en daarbij ook minder samenwerken met de leerkracht (Breeman et al., 2015). De negatieve sociale ervaringen kunnen resulteren in onaangepast of grensoverschrijdend gedrag. De complexiteit van de leerlingen en de ernst van de problematiek waar zij mee kampen wordt gezien als een belemmerende factor voor het opbouwen van een positieve pedagogische relatie met de leerkracht. Opnieuw wordt hier een vicieuze cirkel waargenomen, namelijk een relatie tussen het gedrag van de leerling en de reactie van de leerkracht. Zo heeft het gedrag van de leerling invloed op de manier waarop de leerkracht reageert, maar heeft het handelen van de leerkracht ook een bepaalde mate van invloed op het grensoverschrijdend gedrag dat de leerling vertoont. Grensoverschrijdend gedrag lokt negatieve, emotionele reacties van de leerkracht uit wat weer nieuw grensoverschrijdend gedrag in de hand kan werken. De opeenstapeling van en continue confrontatie met het gedrag maakt dat juist dit gedrag als enorm belastend wordt ervaren door de leerkracht (Goei & Kleijnen, 2009).

Doordat handelingsverlegenheid nauw samenhangt met de manier waarop de leerkracht als individu denkt, voelt en ervaart is het een relatief begrip dat subjectief van aard is. Ondanks dat kan echter gesteld worden dat iedere leerkracht in meer of mindere mate handelingsverlegenheid ervaart in bepaalde situaties. In de omgang met grensoverschrijdend gedrag moet de leerkracht op zoek naar een oplossing die passend is binnen het beleid van de onderwijsinstelling, aansluit bij de eigen normen en waarden én aansluit bij het beleid dat wettelijk door de overheid is vastgesteld waarbij het een soms lijnrecht tegenover het ander kan staan. Een moeilijke, maar geen onmogelijke taak (Onderwijsraad, 2010).

Een negatieve vicieuze cirkel

De ervaren handelingsverlegenheid zorgt ervoor dat een leerkracht niet goed weet hoe om te gaan met het grensoverschrijdende gedrag van de leerling. Het gevolg hiervan is dat de leerling vaak gecorrigeerd wordt door het opleggen van een bevel of door bestraft te worden voor het vertoonde gedrag (Goei & Kleijnen, 2009). Echter blijkt dat deze manier van handelen niet het gewenste effect heeft en vaak zelfs nieuw grensoverschrijdend gedrag uitlokt. De leerkracht en de leerling komen hierdoor in een vicieuze cirkel terecht waarbij de nadruk sterk ligt op het grensoverschrijdende gedrag (Van Beukering et al., 2014). De Nieuw-Zeelandse professor Mitchell (2013) stelt dat de belangrijkste factor voor de ontwikkeling van de leerling, zowel op didactisch gebied alsmede op psychosociaal gebied, de leraar als individu is. Van Beukering et al. (2014) sluiten zich hier bij aan en stellen dat het eigen aandeel van de leerkracht in het grensoverschrijdend gedrag van de leerling vaak wordt onderschat.

Zoals eerder vermeld wordt problematisch gedrag toegeschreven aan kenmerken van de leerling of aan factoren in de omgeving, maar niet aan het handelen van de leerkracht zelf (Van Beukering et al., 2014). Gesteld wordt dat grensoverschrijdend gedrag voor 95% aangepakt kan worden door te investeren in de pedagogische relatie tussen de leerkracht en de betreffende leerling, ook wel omschreven als een dyade. De grote invloed die de bidirectionele relatie tussen de leerkracht en de leerling heeft op het functioneren van de leerling wordt in de literatuur steeds meer erkend (Van Beukering et al., 2014). Niet alleen bij de aanpak van didactische problemen, maar juist ook bij een effectieve aanpak van grensoverschrijdend gedrag blijkt de pedagogische relatie de belangrijkste factor te zijn. Echter zorgt dit ervoor dat het niet mogelijk is om de leerkracht een koffertje vol handelingsalternatieven te bieden waar hij of zij mee aan de slag kan gaan. De leerkracht dient continu te kijken naar het grensoverschrijdend gedrag en de specifieke omstandigheden waarin de leerling dit gedrag vertoont. Breeman (2014) stelt in de resultaten van haar onderzoek naar het belang van een positieve pedagogische relatie in het speciaal onderwijs in Nederland, dat het hebben van een dergelijke relatie en het positieve effect daarvan buiten kijf staat. Een positieve pedagogische relatie met een leerling individueel blijkt te resulteren in gewenster gedrag op school. Er wordt geïmpliceerd dat er gefocust dient te worden op de pedagogische relatie tussen de leerkracht en de leerling als individu.

In doorgaande lijn stelt de Nederlandse pedagoog Ponte (2009) daarbij dat het noodzakelijk is om de handelingsruimte van de leerkracht te vergroten, waardoor grensoverschrijdend gedrag beter kan worden voorkomen en effectiever kan worden aangepakt (Ponte, 2009). Effectief handelen van de leerkracht zal zo uiteindelijk tot uiting komen in de mate waarin een leerling bepaalde doelen, met betrekking tot gedrag, bereikt wat zal resulteren in een vermindering van grensoverschrijdend gedrag (Ponte, 2009). Op de handelingsruimte wordt in hoofdstuk 2.5 verder ingegaan.

Het volgende hoofdstuk gaat in op de aanpak van grensoverschrijdend gedrag.

2.4 De aanpak van grensoverschrijdend gedrag in de school

Naar aanleiding van Amerikaans onderzoek, uitgevoerd door het Institute of Education Sciences (2008), wordt geconcludeerd dat gedrag van een leerling vorm krijgt door de verwachtingen en voorbeelden die het krijgt vanuit de directe omgeving, oftewel de in hoofdstuk 2.1 genoemde *interne werkmodellen*. De leerkracht wordt door hen bestempeld als meest belangrijke volwassene binnen de onderwijsinstelling (Atkins, Cullinan, Epstein, Kutash & Weaver, 2008). Atkins en collega's (2008) stellen dat de leerkracht een cruciale rol speelt in het proactief aanleren alsmede het bekrachtigen van verantwoord gedrag. Het inzichtelijk kunnen krijgen van wat grensoverschrijdend gedrag uitlokt kan een krachtige kwaliteit zijn voor zowel het voorkomen van soortgelijk gedrag als voor het verkleinen van de negatieve effecten die het gedrag teweeg brengt. Opnieuw wordt hier het belang van effectief handelen van de leerkracht aangehaald. Door Smit en Verbeek (2012) wordt daarbij gesteld dat de ideeën van de leerkracht over de afkomst van het grensoverschrijdend gedrag van grote invloed zijn op de houding die de betreffende leerkracht ten opzichte van de leerling aanneemt. De positie die hij of zij inneemt en de uiteindelijke beslissing om de leerling te helpen de moeilijkheden te overwinnen is daarbij bepalend. De mate waarin de leerkracht het idee heeft dat hij of zij in staat is om de leerling constructief te helpen beïnvloedt het enthousiasme en doorzettingsvermogen dat door de leerkracht wordt ervaren (Smit & Verbeek, 2012).

De grote invloed die het handelen van de leerkracht heeft op het grensoverschrijdend gedrag van de leerling moge inmiddels duidelijk zijn. Dit handelen van de leerkracht wordt als effectief gezien wanneer het leidt tot een afname van grensoverschrijdend gedrag, dan wel een betere hanteerbaarheid van ditzelfde gedrag of het beter bereiken van vooraf gestelde onderwijsdoelen (Onderwijsraad, 2010). Deze onderwijsdoelen wil een onderwijsinstelling bereiken met een leerling individueel dan wel collectief en kunnen betrekking hebben op zowel gedrag gerelateerde als didactische doelen (Goei & Kleijnen, 2009). Een leerkracht heeft niet alleen te maken met eerder genoemde onderwijsdoelen, maar ook met bepaalde normen, waarden en verwachtingen. Het is daarbij van belang dat de leerkracht zich gesteund voelt door de onderwijsinstelling. Hij of zij moet het gevoel hebben er niet alleen voor te staan, de leerkracht dient zich door collega's ondersteund te voelen (Goei & Kleijnen, 2009). Van invloed op de mate waarin een leerkracht grensoverschrijdend gedrag succesvol aan kan pakken zijn onder andere een duidelijk, concreet pedagogisch beleid en een bepaalde mate van onderwijskundige begeleiding. De leerkracht is de spil, maar maakt deel uit van een groter geheel, namelijk de onderwijsinstelling (Smit & Verbeek, 2012).

Een arrangement voor onderwijszorg

Bovenstaand kan bereikt worden door het invoeren van bepaalde arrangementen die te maken hebben met de vormgeving van de onderwijszorg. Van Beukering en collega's (2014) stellen dat een zogenoemde gelaagde aanpak de meest effectieve blijkt te zijn wanneer het gaat om het voorkomen of verminderen van grensoverschrijdend gedrag. Het doel hierbij is dat er een breed scala aan handelingsalternatieven ontstaat die ingezet kunnen worden binnen de gehele onderwijsinstelling, maar ook specifiek bij leerlingen die een extra risico vormen of leerlingen die een curatieve aanpak behoeven (Van Beukering et al., 2014). Deze zorgarrangementen lijken van cruciaal belang wat betreft de aanpak van grensoverschrijdend gedrag, maar kunnen alleen gerealiseerd worden wanneer deze in de bredere context geplaatst worden (Goei & Kleijnen, 2009). De onderwijsinstelling moet een concrete visie omtrent de zorg van leerling geformuleerd hebben en de leerkracht op een adequate manier kunnen ondersteunen. Alleen dan zal een dergelijk arrangement zijn vruchten afwerpen (Goei & Kleijnen, 2009). Van Beukering, De Lange en Pameijer (2009) uiten zich over het belang van adaptief onderwijs dat in de basis berust op een team van

professionals: leerkrachten, zorgspecialisten, het management van de onderwijsinstelling en de intern begeleiders, met een duidelijke, gezamenlijke visie en gedeelde verantwoordelijkheid. Als belangrijke factoren worden sensitief responsief handelen, concrete instructie en een leeromgeving die vernieuwend en uitdagend is genoemd (Van Beukering et al., 2009). Naast bovengenoemd arrangement voor onderwijszorg zal ook het grensoverschrijdende gedrag op zichzelf aangepakt moeten worden. Zoals eerder vermeld blijkt dat een leerling met specifieke onderwijsbehoeftes het best gedijt bij een gelaagde, schoolbrede aanpak.

De effectiviteit van de gelaagde aanpak is op de eerste plaats te danken aan het feit dat de uitvoering plaatsvindt op verschillende niveaus binnen de onderwijsinstelling. De aanpak vindt niet enkel plaats in de klas, maar wordt schoolbreed doorgetrokken in de gehele onderwijsinstelling (Onderwijsraad, 2010). Zo staan de regels, waarden, normen en de houding van alle leerkrachten binnen de setting centraal waardoor gesproken kan worden over een zogenoemde integrale aanpak (Onderwijsraad, 2010). Op de tweede plaats is de effectiviteit van de aanpak te danken aan het gelaagde aspect waar het op berust. De leerlingpopulatie wordt als het ware onderverdeeld in verschillende groepen met ieder een eigen aanpak, oplopend van laag, middelhoog tot hoog risico wat betreft het tonen van grensoverschrijdend gedrag. Waar in de Verenigde Staten en Canada al geruime tijd wordt gewerkt volgens de zogenoemde *schoolwide prevention models*, krijgt een dergelijke aanpak ook in Europa steeds meer draagvlak (Goei & Kleijnen, 2009). Het betreft een aanpak die doorwerkt op alle niveaus en systemen binnen de onderwijsinstelling. Het doel daarbij is, zo stellen Bradshaw, Leaf en Waasdorp (2012), dat grensoverschrijdend gedrag of gedragsproblemen in de bredere zin op een positieve manier benaderd worden waardoor een preventieve aanpak vormgegeven kan worden. In plaats van dat de leerkracht zich focust op het grensoverschrijdende, ongewenste gedrag en het bestraffen hiervan, wordt de focus juist gelegd op het gewenste, passende gedrag en het structureel aanleren van dergelijk gedrag (Bradshaw et al., 2012). De aanpak berust niet enkel op de leerkracht als individu of het functioneren van de leerling. Het betreft hier ook bepaalde methodes, expertises of interventies die binnen de onderwijsinstelling aanwezig zijn en waar de leerkracht op terug kan vallen wanneer hij of zij onvoldoende handvatten heeft om zelf het grensoverschrijdend gedrag constructief aan te pakken (Onderwijsraad, 2010).

Een gelaagde aanpak bestaat uit drie verschillende niveaus van onderwijszorg. Deze niveaus kunnen op de volgende manier concreet vormgegeven worden:

- Het *primaire niveau* is goed voor de groep waarin ongeveer 80% van de leerlingen zich zal bevinden. Dit onderdeel van het programma wordt klassikaal uitgevoerd door de leerkracht en is gericht op een preventieve aanpak van grensoverschrijdend gedrag (Onderwijsraad, 2010). Het wordt ook wel gezien als de basis voor zowel het pedagogisch als het didactisch klimaat van de school waarbij de focus ligt op het voordoen, oefenen en belonen van gedrag dat in de context als gewenst of gepast wordt gezien. Gedrag dat niet passend of ongewenst is dient zo veel mogelijk genegeerd te worden. Een eventuele consequentie als gevolg van het onaangepaste of ongewenste gedrag dient voorafgaand duidelijk gecommuniceerd te zijn richting alle leerlingen (Van Leeuwen, 2014).
- Het *secundaire niveau*, bestaande uit gemiddeld 15% van de totale groep, berust op een aanvullende aanpak op het primaire programma en heeft eveneens een preventieve inslag (Onderwijsraad, 2010). Dit deel zal voornamelijk berusten op een intensivering van de pedagogische aanpak en kan door de leerkracht, eventueel met steun van een zorgprofessional, uitgevoerd worden. Het uitgangspunt hierbij is dat het gaat om zorg met een oplossingsgericht karakter. Het doel is dat de vicieuze cirkel waar in het vorige hoofdstuk

over gesproken is doorbroken wordt waardoor gedrag weer onder controle komt. Grensoverschrijdend gedrag wordt ook wel gezien als gedrag dat niet meer onder controle is, waardoor de leerling moeilijk tot presteren komt en belemmerd wordt in zijn of haar verdere ontwikkeling en ontplooiing, zo stelt de Onderwijsraad (2010). Duidelijkheid, gedrag dat voorspelbaar is en structuur vormen het uitgangspunt binnen het secundaire niveau. Daarnaast is een goede observatie van de betreffende zorgleerling van essentieel belang. Op die manier kan gekeken worden naar het handelen van de leerkracht en de reactie die dit bij de leerling oproept, oftewel het ontstaan dan wel het in stand houden van het grensoverschrijdend gedrag wordt hiermee bekeken (Van Leeuwen, 2014).

- Het *tertiaire niveau* is bedoeld voor de overige 5% van de leerlingen die naast een preventieve aanpak ook een curatieve aanpak van het grensoverschrijdend gedrag nodig heeft. Het gaat hierbij voornamelijk om specifiek op het individu toegesneden interventies. Leden van het zorgteam van de onderwijsinstelling bekijken, doorgaans in overleg met zowel interne als externe zorgprofessionals, de mogelijkheden voor een curatieve aanpak en de uitvoering daarvan binnen de onderwijsinstelling (Onderwijsraad, 2010).

School Wide Positive Behavior Support

Een voorbeeld van een dergelijke brede en gelaagde aanpak is het programma *School Wide Positive Behavior Support*. Dit programma berust op evidence based practice en er worden in verschillende landen zeer positieve resultaten mee geboekt (Van Leeuwen, 2014). Voorafgaand aan de verdere uitwerking van het bovengenoemde programma dient de kanttekening geplaatst te worden dat het bij de aanpak van grensoverschrijdend gedrag in de onderwijsinstelling altijd om een aanpak gaat waarbij verschillende componenten een rol spelen en elkaar beïnvloeden. Concreter houdt dit in dat alle factoren met elkaar samenhangen (Van Leeuwen, 2014). In recentelijk Noors onderzoek tonen Ogden en Sørli (2015) via multilevel analyses aan dat de inzet van interventies op verschillende niveaus een significant positief effect heeft op zowel de afname van grensoverschrijdend gedrag van de leerling als op een positief pedagogisch klimaat en een toename in prosociaal gedrag.

Het model van School Wide Positive Behavior Support is gebaseerd op de sociale psychologie, met name de sociale leertheorie van Albert Bandura (1973). Vanuit de sociale psychologie wordt gesteld dat het aannemelijk is dat iedere persoon een biologische neiging heeft om op een bepaalde manier op specifieke, provocatieve gebeurtenissen of situaties te reageren. Bandura (1973) stelt dat iedereen een vermogen bezit om grensoverschrijdend gedrag te tonen, maar of, de manier waarop, wanneer en hoe dit gedrag getoond wordt is aangeleerd en dat het wel of niet uiten van dit gedrag afhankelijk is van de omstandigheden waarin de persoon zich bevindt (Akert et al., 2014). Het al dan niet tonen van grensoverschrijdend gedrag is, aldus Bandura (1973), afhankelijk van een gecompliceerde wisselwerking tussen bepaalde neigingen die aangeboren zijn, de sociale situatie en de eventueel aangeleerde responsen (Akert et al., 2014). De sociale leertheorie stelt dat sociaal gedrag voor het overgrote deel wordt aangeleerd door het observeren en imiteren van het gedrag van belangrijke anderen, met name volwassenen, in de omgeving (Akert et al., 2014). Nauw verweven met de sociale leertheorie introduceert Bandura het begrip *self-efficacy*, oftewel zelfeffectiviteit (Koomen & Zee, 2016). Zelfeffectiviteit wordt ook wel omschreven als de overtuiging van een individu dat diegene de capaciteit heeft om datgene te doen wat noodzakelijk wordt geacht om een bepaalde taak met succes te volbrengen (Bandura, 1977). Met andere woorden kan gezegd worden dat een individu het vertrouwen moet hebben in zijn of haar bekwaamheid om succesvol invloed op de omgeving uit te oefenen. Zelfeffectiviteit wordt veelal gezien als belangrijke voorwaarde voor iedere vorm van gedragsverandering (Koomen & Zee, 2016).

In doorgaande lijn op de sociale leertheorie stelt de Amerikaanse ontwikkelingspsycholoog Bronfenbrenner (1979) in zijn sociaal-ecologisch ontwikkelingsmodel de interactie tussen de leerling en zijn of haar omgeving centraal (Van der Mooren, 2006). Aangenomen wordt dat de verschillende systemen in de omgeving van de leerling met elkaar in verbinding staan en van invloed zijn op de verdere persoonlijkheidsontwikkeling die doorlopen wordt, zo stelt Van der Mooren (2006). Ook de Nederlandse pedagoog Kok (2011) is van mening dat de omgeving van de leerling voor een groot deel het verdere ontwikkelingsverloop bepaalt. Hij stelt dat een leerkracht, of in bredere zin een opvoeder, de leerling kansen aanreikt om zichzelf te ontplooien waarbij Kok (2011) extra nadruk legt op de bewuste beïnvloeding in het opvoedproces (Van der Mooren, 2006). Deze bewuste beïnvloeding wordt ook wel aangeduid als intentioneel handelen. Opvoeding berust op wederkerige interactie tussen opvoeder en opvoedeling waarin kansen voor een zo optimaal mogelijke ontwikkeling gecreëerd worden. De basis voor dit proces ligt volgens Kok (2011) in de pedagogische relatie. Aan het succesvol laten verlopen van de vorming van een dergelijke relatie liggen twee principes ten grondslag, namelijk: een veilig pedagogisch klimaat dat gecreëerd dient te worden en de manier waarop situaties gehanteerd worden van waaruit de leerling zich verder kan ontwikkelen (Kok, 2011). Opvoeden blijkt het proces te zijn waarin het handelen van de leerkracht gericht is op het, op een bepaalde manier, hanteren van situaties waardoor de leerling de kans op verdere ontwikkeling en ontplooiing krijgt. Concreter wordt onder het hanteren van situaties het structureren, waarderen, feedback geven en grenzen stellen verstaan waardoor de kans op grensoverschrijdend gedrag afneemt. De grote verscheidenheid aan vraag naar specifiek opvoeden vraagt om verschillende hanteringswijzen en verschillende pedagogische relaties en bemoeilijkt de aanpak van grensoverschrijdend gedrag (Kok, 2011).

Naast de sociale leertheorie ligt dus ook het sociaal-ecologisch model ten grondslag aan het programma van School Wide Positive Behavior Support (Ogden & Sørli, 2015). De sterk preventief georiënteerde aanpak en de onderliggende basis van de theorie van de sociale psychologie benadrukt een sociaal-ecologische benadering en suggereert de belangrijke rol van de onderwijsinstelling en de leerkracht wanneer het gaat om het structureel veranderen van grensoverschrijdend gedrag (Anderson, Horner & Sugai, 2010). Een van de sleutelementen daarbij is het feit dat het gedrag van de leerling direct beïnvloed wordt door de manier waarop de leerkracht model staat voor gewenst gedrag, alsmede hoe positieve verwachtingen richting de leerling worden overgebracht en sociale vaardigheden worden geoefend. Het School Wide Positive Behavior Program benadrukt verschillende vormen waarop de leerkracht positief gedrag kan stimuleren, regels kan aanleren en het bereiken van bepaald gedrag kan erkennen. Daarnaast is ook de consistentie in de communicatie met betrekking tot regels en verwachting richting de leerling binnen de school van enorm belang (Ogden & Sørli, 2015). In recentelijke onderzoeksresultaten wordt geconcludeerd dat schoolbrede interventies die invloed uitoefenen op de gehele leerlingpopulatie alsmede het personeel, effectiever zijn dan interventies die op slechts een deel van de populatie, de leerling of het personeel, gericht zijn (Ogden & Sørli, 2015). Een Canadees onderzoek naar de sociale effecten van School Wide Positive Behavior Support, uitgevoerd door Bennett, McIntosh en Price (2011), toont verschillende voordelen voor het werken met een schoolbreed, gelaagd systeem om grensoverschrijdend gedrag te verminderen en prosociaal gedrag te bevorderen. Uit de studie blijkt onder andere dat grensoverschrijdend gedrag bij leerlingen individueel drastisch afneemt met als gevolg dat er minder sprake is van time-outs, agressie, straf en concentratie problemen (Bennett et al., 2011). Daarnaast wordt bij de leerlingen een stijgende lijn waargenomen omtrent de eigen emotie regulatie alsmede het sociaal gedrag. Tot slot heeft School Wide Positive Behavior Support een positief effect op het pedagogisch klimaat in de onderwijsinstelling als gevolg van positievere

pedagogische relaties tussen de leerling en de leerkracht, betere relaties tussen leerlingen onderling en een toename in het gevoel van veiligheid in en om de school (Ogden & Sørli, 2015).

School Wide Positive Behavior Support wordt gezien als een gestructureerd doch flexibel programma dat gebruikt wordt om schoolbrede interventies succesvol te implementeren. Het hoofddoel daarbij is om constructieve gedragsveranderingen teweeg te brengen bij leerlingen die grensoverschrijdend gedrag vertonen en gelijktijdig te werken aan het creëren van een positief pedagogisch klimaat (Bennett et al., 2011). Het voorkomen en aanpakken van grensoverschrijdend gedrag staat daarbij centraal en wordt bereikt door te kijken naar hoe de leerkracht in zijn of haar eigen kracht gezet kan worden waardoor hij of zij zich in staat voelt om grensoverschrijdend gedrag succesvol aan te pakken (Ogden & Sørli, 2015). Het is daarbij van belang dat het centrale uitgangspunt van de leerkracht is dat een leerling leerbaar is en dat daaruit voortvloeiend gedrag aangeleerd dan wel afgeleerd kan worden. Het gedrag wordt gevormd door de voorbeelden en verwachtingen uit de omgeving van de leerling. Het bevorderen van de psychosociale ontwikkeling van de leerling draagt bij aan de houding tegenover en interactie met de leerkracht wat zal bijdragen aan een vermindering van grensoverschrijdend gedrag (Atkins et al., 2008).

Het effect op de leerkracht

Naast onderzoek dat is verricht naar de effecten van School Wide Positive Behavior Support op leerlingen, is er zeer recentelijk door Ogden, Olseth en Sørli (2016) ook onderzoek verricht naar de effecten van het programma op de leerkracht. Zowel een collectieve en systematische benadering als een ondersteunende en meer inclusieve leeromgeving zijn topprioriteiten binnen het model (Ogden et al., 2016). Gesteld wordt dat een gevoel van individuele alsmede collectieve effectiviteit een positief onderwijsklimaat bevordert wat vervolgens weer kan leiden tot een afname van grensoverschrijdend gedrag. Opnieuw wordt hier het concept van *zelfeffectiviteit* gezien, ditmaal binnen de onderwijsinstelling. Het wordt als volgt omschreven: "het geloof van de individuele leerkracht in zijn of haar mogelijkheden en competenties om het gedrag van de leerling te beïnvloeden" (Ogden et al., 2016). Het begrip *collectieve effectiviteit* verwijst in deze context naar het personeel van de onderwijsinstelling en hun geloof in het bundelen van competenties om zo gezamenlijk grensoverschrijdend gedrag aan te pakken. Uit het onderzoek van Ogden en collega's (2016) komt naar voren dat een leerkracht met een lage zelfeffectiviteit minder tolerant is ten opzichte van grensoverschrijdend gedrag. Hij of zij maakt sneller gebruik van disciplinerende strategieën in een poging het gedrag binnen de perken te houden en kiest eerder voor straffende maatregelen. Opvallend werd er een sterk bidirectioneel verband aangetoond tussen een toename in de collectieve effectiviteit en een afname in het grensoverschrijdend gedrag van de leerling (Ogden et al., 2016). Het handelen van de leerkracht wordt beschreven als meest invloedrijk wanneer het gaat om de aanpak van grensoverschrijdend gedrag. Desalniettemin blijkt dat veel leerkrachten zich onvoldoende bewust zijn van de invloed die hun gedrag heeft op het grensoverschrijdend gedrag van de leerling en de wederkerigheid hiervan (Ogden et al., 2016). Gedragsmanagement bestaat uit het enerzijds geven van positieve gedragsondersteuning en het anderzijds effectief corrigeren van grensoverschrijdend gedrag. Deze effectieve correcties kunnen bestaan uit voorspelbare reacties op grensoverschrijdend gedrag in de vorm van een consequentie (Ogden et al., 2016). Herhaaldelijk is aangetoond dat een structureel gebruik van positieve sociale bekrachtiging grensoverschrijdend gedrag op een effectieve manier kan veranderen. Een systematische, adequate manier van reageren door alle leerkrachten op grensoverschrijdend gedrag lijkt een belangrijke voorwaarde te zijn voor het constructief aanpakken van het bovengenoemde gedrag van de leerling (Ogden et al., 2016).

De resultaten voortkomend uit het onderzoek van Ogden en collega's (2016) laten zien dat leerkrachten na het implementeren van het School Wide Positive Behavior Support programma zichzelf bekwaam vinden omtrent de omgang met grensoverschrijdend gedrag. Een duidelijke, consequente, gestructureerde en voornamelijk collectieve aanpak lijkt de leerkracht meerdere handvatten aan te reiken waardoor hij of zij het gevoel heeft het grensoverschrijdende gedrag aan te kunnen pakken. Er wordt een dalende lijn wat betreft de handelingsverlegenheid gezien en een stijgende lijn in zowel de pedagogische relatie met de leerling als in relaties tussen leerkrachten en zorgprofessionals onderling. Ook wordt er een stijging van zowel de zelfeffectiviteit alsmede de collectieve effectiviteit waargenomen (Ogden et al., 2016). Bij een longitudinaal onderzoek dat is uitgevoerd in Noorwegen is het functioneren van 28 onderwijsinstellingen, die werken volgens het programma van School Wide Positive Behavior Support, vergeleken met het functioneren van 20 onderwijsinstellingen die niet volgens dit programma werken. De resultaten, na een implementatie van drie jaar, laten zien dat er een significant positief effect is op het functioneren van het personeel (Ogden et al., 2016). In lijn met eerdere onderzoeksresultaten uit Canada en de Verenigde Staten wordt gezien dat de individuele leerkracht zich meer in zijn of haar eigen kracht voelt staan, zichzelf meer bekwaam voelt in het aanpakken van grensoverschrijdend gedrag en zich meer gesteund voelt door het overige personeel (Horner, Romer & Ross, 2012). Er wordt een toename in het geven van positieve feedback waargenomen en een afname in het corrigeren van grensoverschrijdend gedrag door middel van negatieve feedback of straf. Bovengenoemd resultaat is van wezenlijk belang omdat eerder onderzoek heeft aangetoond dat handelingsverlegenheid van leerkrachten omtrent grensoverschrijdend gedrag zich vaak uit in minder goede pedagogische relaties, meer ongewenst gedrag, een minder positief leerklimaat en het vaker opleggen van een corrigerende dan wel straffende consequentie (Horner et al., 2012).

Geconcludeerd kan worden dat het School Wide Positive Behavior Support programma positieve effecten heeft voor zowel de leerling als voor de leerkracht. Er wordt een positieve verandering in het handelen van de leerkracht waargenomen waardoor grensoverschrijdend gedrag op een effectieve manier voorkomen dan wel aangepakt kan worden (Van Leeuwen, 2014). Een toename in het positief bekrachtigen van gewenst gedrag en een afname in het negatief corrigeren van grensoverschrijdend gedrag wordt waargenomen. De uitkomsten van een Noors onderzoek laten zien dat het programma School Wide Positive Behavior Support succesvol geïmplementeerd kan worden binnen de onderwijsinstelling zonder dat daar grote aanpassingen voor gedaan hoeven te worden. De onderzoekers stellen dat Noorwegen en de uitkomsten van het onderzoek als representatief gezien kunnen worden voor overige West-Europese landen, zoals Nederland (Ogden et al., 2016).

2.5 Interventies per niveau

School Wide Positive Behavior Support wordt, zoals eerder vermeld, gezien als een gestructureerd doch flexibel programma. De aanpak van grensoverschrijdend gedrag op verschillende niveaus in de onderwijsinstelling staat daarbij als een paal boven water. Echter, de onderwijsinstelling is vrij om te kiezen welke interventies op welk niveau in te zetten. Op deze manier kan bekeken worden wat aansluit bij de doelgroep, visie, missie en het beleid van de instelling. De focus ligt daarbij altijd op een collectieve, systematische, gestructureerde, positieve aanpak met een inclusief uitgangspunt (Ogden et al., 2016). Uit onderzoek blijkt dat de inzet van interventies op verschillende niveaus, waarbij de leerkracht zich bewuster wordt van de invloed van het eigen handelen en bekwaam wordt in het doorbreken van een negatief interactiepatroon, positief bijdraagt aan zowel de psychosociale ontwikkeling van de leerling alsmede aan het competentiegevoel van de leerkracht en het gevoel van collectieve effectiviteit (Ogden & Sørli, 2015). Het is daarbij van belang dat de leerkracht handvatten aangeboden krijgt over hoe grensoverschrijdend gedrag aan te pakken, zonder daarbij terug te vallen in de eerder besproken negatieve vicieuze cirkel (Breeman et al., 2015).

Horizontale verantwoordelijkheid

Echter wordt door pedagoog Ponte (2009) gesteld dat een leerkracht niet voldoende heeft aan het enkel uitbreiden van het handelingsrepertoire. De combinatie bestaande uit het vergroten van de bekwaamheid, het bieden van handelingsalternatieven en het verruimen van de handelingsruimte van de leerkracht biedt de mogelijkheid om grensoverschrijdend gedrag op een effectieve manier aan te pakken. De leerkracht dient daarbij kritisch te reflecteren op het eigen handelen en de invloed daarvan op grensoverschrijdend gedrag (Ponte, 2009). De Onderwijsraad (2016) stelt in een advies over de professionele ruimte in het onderwijs dat er een zogenoemde horizontale, teambrede verantwoordelijkheid dient te komen van waaruit een zorgcultuur op basis van ondersteuning kan ontstaan. De leerkrachten en overige zorgprofessionals van de onderwijsinstelling dienen daarbij een lerende, open houding aan te nemen waarin zij open staan voor feedback van anderen en de mogelijkheid hebben om elkaar op bepaald gedrag of handelen aan te spreken (Onderwijsraad, 2016). De handelingsverlegenheid van de leerkracht zal afnemen naarmate binnen de gegeven handelingsruimte het handelingsvermogen wordt versterkt. Een samenwerkend team is daarbij van essentieel belang en draagt in positieve zin bij aan het eerder beschreven gevoel van zelfeffectiviteit bij de individuele leerkracht (Onderwijsraad, 2016). Door de horizontale benadering ontstaat de mogelijkheid om het handelen van de leerkracht kritisch te bekijken en percepties op dit handelen te verhelderen. Vanwege de collectieve benadering zal de moed ontstaan om een keer rechtsaf te slaan en iets nieuws te onderzoeken, in plaats van altijd de doorgaande weg te blijven volgen. Er zijn meerdere manieren om een doel te bereiken en de beschreven kritische houding ten opzichte van het eigen handelen is nodig om zogenoemd "vast denken" te voorkomen. De leerkracht zal zich gesteund voelen door het team en weet dat hij of zij er niet alleen voor staat. Gezamenlijk wordt gezocht naar oplossingen die leiden tot een effectieve aanpak van grensoverschrijdend gedrag. Het gevoel van zelfeffectiviteit en collectieve effectiviteit stijgt en de leerkracht wordt zichzelf bewust van het feit dat hetgeen hij of zij doet de leerling ook daadwerkelijk kan helpen (Onderwijsraad, 2016). Bovenstaande omschrijving over de horizontale, brede aanpak wordt ondersteund door School Wide Positive Behavior Support. Daarin wordt gesteld dat de aanpak van gedragsproblemen dan wel grensoverschrijdend gedrag schoolbreed dient te zijn, waarbij de focus niet enkel op de leerkracht als individu moet liggen (Goei & Kleijnen, 2009).

Naar aanleiding van de zojuist benoemde flexibiliteit van het programma zal een overzicht gegeven worden van een aantal interventies gericht op de leerling, onderverdeeld in het primaire en secundaire niveau. Alle genoemde interventies zijn opgenomen in de Databank Effectieve Jeugdinterventies van het Nederlands Jeugd Instituut met uitzondering van de interventie *Dagelijkse Gedragsondersteuning (DGO)*. De genoemde interventie vormt een onderdeel van het School Wide Positive Behavior Support programma dat is opgenomen in de databank van het Nederlands Jeugd Instituut.

Het primaire niveau

Het eerste niveau is gericht op alle leerlingen met als doel het voorkomen van grensoverschrijdend gedrag (Addink et al., 2015).

- De interventie *Taakspel (Engels: Good Behavior Game)* is gericht op leerlingen in de leeftijd van vijf tot en met twaalf jaar oud. Het programma is ontwikkeld voor leerlingen van groep 3 tot en met groep 8, voor de kleutergroepen en het speciaal onderwijs zijn er extra ondersteunde katernen. Taakspel heeft als doel een toename van taakgericht gedrag van de leerling en de bevordering van een positief pedagogisch klimaat wat zal resulteren in een afname van grensoverschrijdend gedrag (Ten Heggeler, 2016). Taakspel is een klassikale manier van werken die geïmplementeerd kan worden tijdens alle lessen. De kerncomponenten van de interventie zijn het structureren van het pedagogisch klimaat, het positief bekrachtigen van gewenst gedrag en het vergemakkelijken van de aanpak van grensoverschrijdend gedrag (Breeman, 2014). Voor zover bekend is er nog geen onderzoek gedaan naar het effect van de interventie Taakspel in het speciaal onderwijs cluster 4. Desalniettemin blijkt uit verschillende studies wereldwijd dat de interventie het effectiefst is voor leerlingen met ernstig, externaliserend grensoverschrijdend gedrag wat het aannemelijk maakt dat dit ook geldt voor de leerlingen met een cluster 4 indicatie (Breeman, 2014). Na de implementatie wordt er een afname gezien in zowel grensoverschrijdend gedrag als in problemen op psychosociaal gebied (Breeman, 2014). Breeman (2014) stelt dat de interventie een beschermende werking heeft ten opzichte van het verergeren van grensoverschrijdend gedrag en dat er een toename wordt gezien in de zelfeffectiviteit van de leerkracht in relatie tot leerlinggedrag.
- Het *Programma Alternatieve Denkstrategieën*, ook wel afgekort als *PAD*, (*Engels: Promoting Alternative Thinking Strategies; PATHS*) is eveneens een klassikale interventie die ingezet kan worden binnen het primaire niveau van de gelaagde aanpak (Ince, 2010). Het programma kan ingezet worden bij leerlingen van zes tot en met twaalf jaar oud en heeft een preventieve inslag. Het doel van PAD is het versterken van de leerling op psychosociaal gebied waarbij thema's als een probleem oplossen, zelfcontrole, zelfbeeld en emoties centraal staan. De interventie heeft een schoolbreed karakter en blijkt het meest effectief wanneer deze wordt geïmplementeerd binnen de gehele onderwijsinstelling (Ince, 2010). Ince (2010) stelt dat de verandering gezocht moet worden in het veranderen van het functioneren van de leerkracht. Een structurele manier van omgaan met grensoverschrijdend gedrag, zelfinzicht en het op een systematische manier beïnvloeden van gedrag zijn daarbij van essentieel belang. Binnen de interventie wordt een leerkracht bekwaam gemaakt om het gedrag van een leerling constructief te beïnvloeden (Ince, 2010).

Het secundaire niveau

Het tweede niveau is gericht op leerlingen die een middelhoog risico hebben, wat betekent dat zij niet voldoende geholpen zijn met enkel een aanpak op het primaire niveau (Addink et al., 2015).

- De interventie *Dagelijkse Gedragsondersteuning*, ook wel afgekort als *DGO*, (*Engels: Check-in, Check-Out*) is specifiek toegesneden op het School Wide Positive Behavior Support programma en gericht op de leerlingen die grensoverschrijdend gedrag vertonen of die een groot risico lopen op het ontwikkelen van dergelijk gedrag (Crone, Hawken & Horner, 2014). De interventie is gebaseerd op het principe dat een positieve pedagogische relatie het begin is van alle gedragsverandering en dat grensoverschrijdend gedrag, negatieve pedagogische relaties en slecht presteren op school vaak samen gaan. Daarnaast ligt in de basis van de interventie DGO dat de leerlingen die zich bevinden in het secundaire niveau behoefte hebben aan veel feedback, consequente en positieve reacties en een duidelijke omschrijving van verwachtingen (Crone et al., 2014). Iedere ochtend krijgt de leerling een dagkaart en worden de verwachtingen met betrekking tot het gedrag herhaald, dit zal meestal gedaan worden door een zorgprofessional binnen de onderwijsinstelling en wordt ook wel de *check-in* genoemd. Op de dagkaart kan de leerkracht het gedrag van de leerling tijdens de les noteren, deze notities fungeren als geheugensteuntje (Crone et al., 2014). Aan het eind van de dag meldt de leerling zich opnieuw bij de zorgprofessional om de dagkaart te laten bekijken en ondertekenen, dit wordt ook wel de *check-out* genoemd. Het doel van DGO is het bewerkstelligen van positieve gedragsverandering door middel van positieve feedback, meerdere keren per dag (Van Leeuwen, 2014).
- De interventie *Stop4-7 - Samen sterker Terug Op Pad* is ontwikkeld voor leerlingen tussen de vier en zeven jaar oud die grensoverschrijdend gedrag dan wel ernstig externaliserend probleemgedrag vertonen (Elling, 2010). Concreter gaat het hier om leerlingen waarbij systematisch driftig, opstandig, ongehoorzaam of agressief gedrag wordt waargenomen. Daarnaast vallen ook leerlingen die, als gevolg van forse psychosociale problematiek, met regelmaat terecht komen in conflicten of zich dominant opstellen binnen de doelgroep (Elling, 2010). Het belangrijkste doel van de interventie is het doen afnemen van grensoverschrijdend gedrag, met name het gedrag dat externaliserend van aard is. Daarnaast is een tweede, minstens zo belangrijk doel van de interventie het voorkomen van een verergering van het grensoverschrijdend gedrag dan wel het voorkomen van ontsporen van de leerling. Bovengenoemde doelen worden bereikt door handvatten te bieden aan de leerkracht over hoe het gedrag effectief aan te pakken en door het pedagogisch klimaat in de klas te verbeteren. Ten derde worden de ouders of opvoeders van de leerling betrokken bij het proces door hen in hun eigen kracht te zetten en handvatten te geven over hoe om te gaan met grensoverschrijdend gedrag (Elling, 2010).

Het tertiaire niveau

Het tertiaire niveau focust zich op de leerlingen die een ernstige vorm van grensoverschrijdend gedrag vertonen en onvoldoende resultaat hebben bereikt bij een interventie op het primaire of secundaire niveau. Voor de leerlingen binnen het tertiaire niveau wordt een gedragsfunctieanalyse uitgevoerd waarna, in samenwerking met ouders en eventuele externe zorginstellingen, een individueel ondersteuningsplan wordt opgesteld (Van Leeuwen, 2014).

3. Praktijkonderzoek

3.1 Inleiding

Naar aanleiding van het literatuuronderzoek kan gesteld worden dat het handelen van de leerkracht een zeer grote invloed heeft op het grensoverschrijdend gedrag van de leerling, maar dat deze invloed vaak wordt onderschat. Psychopathologisering van de maatschappij, een verschuiving van een autoritaire naar een autoritatieve opvoedingsstijl en de daarmee veranderde gezagsverhouding tussen opvoeder en opvoeding zijn hierop van invloed (Onderwijsraad, 2010). Door het aanhoudende grensoverschrijdend gedrag van de leerling en het geringe handelingsrepertoire van de leerkracht komt de pedagogische relatie onder druk te staan. De leerkracht voelt zich onmachtig en lijkt niet in staat om de oorzaak van het grensoverschrijdend gedrag aan te pakken. Als gevolg hiervan ontwikkelt de leerkracht vaak onbewust een negatief beeld ten aanzien van de leerling wat het handelen beïnvloedt (Goei & Kleijnen, 2009). Door het gebrek aan handelingsalternatieven blijft het grensoverschrijdend gedrag bestaan en worden de negatieve verwachtingen van de leerkracht bevestigd door de betreffende leerling (Onderwijsraad, 2010). Leerkracht en leerling komen hierdoor in een negatieve vicieuze cirkel terecht met tot gevolg een negatieve pedagogische relatie wat weer een grote invloed heeft op het grensoverschrijdend gedrag (Breeman et al., 2015).

Door Derriks en Roede (2009) wordt gesteld dat de leerkracht zich vaak onvoldoende bewust is van het effect dat het eigen handelen op de situatie heeft. In de omgang met grensoverschrijdend gedrag moet de leerkracht op zoek naar een oplossing die passend is binnen het beleid van de onderwijsinstelling, aansluit bij de eigen normen en waarden én aansluit bij het beleid dat wettelijk is vastgesteld (Onderwijsraad, 2010). Een gelaagde, schoolbrede aanpak lijkt daarbij het meest effectief te zijn in de omgang met grensoverschrijdend gedrag. Ogden en Sørlië (2015) tonen aan dat de inzet van interventies op verschillende niveaus een positief effect heeft op een afname van grensoverschrijdend gedrag. Tevens wordt een positieve verandering van zowel het pedagogisch klimaat alsmede van het prosociaal gedrag van de leerling waargenomen (Ogden & Sørlië, 2015).

Bovenstaande conclusies uit de literatuur fungeren als uitgangspunt voor het praktijkonderzoek. De literaire onderbouwing uit hoofdstuk twee vormt de ideale situatie waaraan, middels het praktijkonderzoek, de beroepskritische situatie getoetst zal worden. Daarbij zal onder andere worden ingegaan op hoe de respondenten aankijken tegen de verschuiving van autoritair naar autoritatief opvoeden, wat zij hier van merken binnen de beroepscontext, hoe momenteel op De Rungraaf wordt omgegaan met grensoverschrijdend gedrag, de invloed van het handelen van de leerkracht op dit gedrag en de visie met betrekking tot interventies. Het doel om tot concrete handvatten te komen zodat de professionals effectiever om kunnen gaan met situaties waarin sprake is van grensoverschrijdend gedrag zal daarbij continu centraal blijven staan.

Middels het praktijkonderzoek zullen daarvoor de volgende vier deelvragen beantwoord worden:

- Hoe wordt op dit moment op De Rungraaf omgegaan met situaties waarin sprake is van grensoverschrijdend gedrag en wat is het doel daarvan?
- Hoe kijken de leerkrachten op De Rungraaf aan tegen de huidige manier van handelen?
- Waar hebben de leerkrachten op De Rungraaf behoefte aan wat betreft de omgang met grensoverschrijdend gedrag?
- Wat is de ervaring met betrekking tot de verschuiving van de opvoedingsstijl?

3.2 Onderzoeksdesign

Bij de uitvoering van dit profileringsproject staat het verrichten van een kwalitatief, praktijkgericht onderzoek centraal. Het doen van een dergelijk onderzoek houdt in dat er op een systematische manier informatie wordt verzameld en geanalyseerd om zo antwoord te krijgen op een vraag uit de praktijk (Baarda, De Goede & Teunissen, 2005). Zoals genoemd kan de theoretische onderbouwing worden gezien als de gewenste dan wel ideale situatie en vormt dit het uitgangspunt voor het gehele praktijkonderzoek (Migchelbrink, 2016). Middels dit praktijkonderzoek zal de beschreven situatie getoetst worden in de specifieke beroepspraktijk, cluster 4 school De Rungraaf. Het verschil tussen de gewenste situatie en de huidige situatie vormt de basis voor de aanbevelingen die in hoofdstuk 4 gedaan worden. Het beschreven onderzoek betreft een behoefteonderzoek (Migchelbrink, 2016).

3.3 Respondenten

Kwalitatief onderzoek doen betekent dat het onderzoek in het werkveld, dus de werkelijkheid oftewel de praktijk, wordt uitgevoerd. Door een kwalitatief onderzoek te doen wordt informatie verkregen waaruit concrete handelingsalternatieven voortkomen (Verhoeven, 2014).

Tijdens het praktijkonderzoek zal een groep respondenten benaderd worden, bestaande uit:

- Zes leerkrachten en twee leerkrachtondersteuners die werkzaam zijn op De Rungraaf.

De leerkrachten en de leerkrachtondersteuners vormen samen het klassenpersoneel en komen vaak meermaals per dag in aanraking met grensoverschrijdend gedrag van een leerling. In de omgang met bovengenoemd gedrag wordt door hen handelingsverlegenheid ervaren (V. Vinders, persoonlijke communicatie, 3 november 2016). De leerkrachten en leerkrachtondersteuners vormen om die reden dan ook samen de respondenten voor het praktijkonderzoek en worden in dit profileringsproject beide aangeduid met het begrip *leerkracht*. Het betreft hier de professionals die een sleutelrol spelen in het ontstaan van en het in stand houden van het grensoverschrijdend gedrag van de leerling. Uiteindelijk zullen de genoemde professionals in de beroepspraktijk verandering teweeg moeten brengen om zo effectiever te worden in de omgang met grensoverschrijdend gedrag. Binnen de groep respondenten vallen zowel professionals met vele jaren ervaring in het cluster 4 onderwijs als ook startende professionals. De leeftijdscategorie is variërend van zesentwintig tot zevenenvijftig, alle respondenten hebben een Nederlandse nationaliteit. Door de variatie in ervaring en leeftijd zal al het klassenpersoneel werkzaam op De Rungraaf zich vertegenwoordigd voelen door de respondentengroep.

3.4 Dataverzameling & onderzoeksinstrument

De beroepspraktijk speelt een sleutelrol in het doen van kwalitatief onderzoek en vergroot de validiteit van ditzelfde onderzoek. De respondent geeft argumenten en antwoorden vanuit het eigen referentiekader. Hierdoor wordt een beeld geschetst van de situatie in de beroepspraktijk waar de respondent zelf onderdeel van uitmaakt. Door Wester (1991) en later ook door Boeije (2012) wordt dit omschreven als *symbolisch interactionisme* (Verhoeven, 2014).

Het klassenpersoneel

Zoals beschreven bestaat het klassenpersoneel uit zowel leerkrachten als leerkrachtondersteuners. Een groep bestaande uit zes leerkrachten en twee leerkrachtondersteuners zal geïnterviewd worden aan de hand van een semigestructureerd interview. Concreet betekent dit dat voorafgaand aan het interview een topiclijst gemaakt zal worden over de onderwerpen die tijdens het interview aan bod

komen. Verder zullen ook een aantal vragen opgesteld worden die aan iedere respondent gesteld zullen worden. Echter biedt een semigestructureerd interview tevens de mogelijkheid om door te vragen op antwoorden die de respondent geeft (Verhoeven, 2014). De onderzoeker neemt de leiding tijdens het interview, maar dient er voor te zorgen dat de geïnterviewde zich gehoord voelt. Waar mogelijk stimuleert de onderzoeker de respondent in het geven van uitgebreide antwoorden. Het is van belang vooraf duidelijk het doel van het interview aan te geven en uit te leggen op wat voor manier de informatie verwerkt zal gaan worden (Verhoeven, 2014). Doodhagen (2011) stelt dat luisteren, samenvatten en doorvragen de drie meest belangrijke factoren zijn voor het succesvol laten verlopen van een interview. De genoemde begrippen zullen een essentiële rol spelen tijdens het afnemen van de interviews, waarbij ook een actieve luisterhouding cruciaal is (Verhoeven, 2014).

Van ieder afgenomen interview zal een transcript gemaakt worden. Al deze transcripten zullen middels de techniek van coderen geanalyseerd worden. Boeije (2016) stelt dat het coderen van kwalitatieve onderzoeksgegevens een waardevol hulpmiddel vormt tijdens het analyseproces. Gestart wordt met open coderen, wat feitelijk overeenkomt met het uiteenrafelen van de tekst oftewel het transcript. De verzamelde gegevens worden opgedeeld in fragmenten en aan deze fragmenten wordt een code toegekend. Het is van belang te weten dat aan een fragment meerdere codes toegekend kunnen worden. Dit wordt veelal gedaan wanneer in een fragment veel, voor het onderzoek relevantie, informatie aan het licht komt (Boeije, 2016). De tweede fase in het codeerproces is de axiale codering. Tijdens deze fase wordt het aantal codes dat is ontstaan na het open coderen gereduceerd. Daarnaast wordt ook een onderscheid gemaakt tussen voor het onderzoek relevante en minder relevante informatie. Het axiaal coderen fungeert als brug tussen open coderen en selectief coderen. De codes uit de fase van het open coderen worden onderverdeeld in hoofdcodes en daarbij horende subcodes, waarmee tegelijkertijd zichtbaar wordt waar in het onderzoek de focus op ligt (Boeije, 2016). Aan het eind van het axiaal coderen zal een codeboom gemaakt worden, waarin overzichtelijk wordt weergegeven hoe de codes met elkaar in verband staan en welke overkoepelende codes daaraan verbonden zijn. Tot slot zal er selectief gecodeerd worden. Dit houdt in dat er geprobeerd wordt verbanden te leggen tussen de verschillende codes die tijdens het axiaal coderen naar voren zijn gekomen (Boeije, 2016). Tijdens de laatste fase van het coderen vindt onder andere de totstandkoming van de resultaten plaats aan de hand waarvan de gestelde deelvragen beantwoord kunnen worden (Boeije, 2016).

Het coderen zal plaatsvinden aan de hand van een topiclijst, ook wel deductief coderen genoemd (Migchelbrink, 2016). Dit houdt in dat er vanuit de topiclijst, de opgestelde vragen voor het semigestructureerd interview en de te beantwoorden deelvragen een lijst met topics gemaakt wordt. Deze lijst wordt vervolgens als het ware over het transcript heen gelegd. De codes worden aan fragmenten uit het interview gekoppeld en dit alles wordt verwerkt in een schema met uiteindelijk een codeboom als resultaat (Migchelbrink, 2016).

De interviews zullen plaatsvinden op maandag, dinsdag, woensdag of donderdag, afhankelijk van de werkdag van de professional. Voor de interviews zal ongeveer 30 minuten worden ingepland, deze tijd is echter een schatting en de daadwerkelijke duur kan dan ook iets afwijken. Alle interviews worden opgenomen middels een voicerecorder, zodat deze na afloop in een transcript uitgewerkt kunnen worden. Bij de benadering van de professionals zal worden aangegeven dat het interview opgenomen wordt. De transcripten zullen geanonimiseerd worden, zodat de privacy van de respondenten ten alle tijden gewaarborgd blijft. De vragenlijst van het semigestructureerd interview is te vinden in bijlage 2 van dit document. Een overzicht van de verzamelde gegevens en het open coderingsschema is te vinden in het extra bijlagendocument, horend bij dit profileringsproject.

3.5 Resultaten

Huidige handelingswijze met betrekking tot grensoverschrijdend gedrag

Wanneer de respondenten wordt gevraagd naar het huidige handelen in situaties waarin sprake is van grensoverschrijdend gedrag doen zeven van de acht respondenten hier een uitspraak over. Drie van hen geven aan het van belang te vinden de leerling zelf de verantwoordelijkheid te geven voor een bepaalde keuze. Dit wordt vormgegeven door de leerling te waarschuwen en de eventuele consequentie te benoemen. Door een aantal respondenten wordt genoemd dat de waarschuwing visueel gemaakt kan worden door een smiley van het bord weg te nemen of de leerling een kruisje te geven. Duidelijkheid in de zin van concreet benoemen wat er van de leerling verwacht wordt en wat het gevolg van het gedrag is wordt door de alle respondenten als belangrijk bestempeld. Het doel hierbij is dat de leerling de mogelijkheid heeft om het gedrag bij te draaien, waardoor er geen conflict plaatsvindt. Door vier respondenten wordt het creëren van rust in de groep als doel van het handelen in situaties met grensoverschrijdend gedrag genoemd. Daarnaast geven eveneens vier respondenten aan het van belang te vinden dat de leerling er iets van leert.

Het fysiek begrenzen van een leerling in situaties met grensoverschrijdend gedrag wordt opvallend vaak genoemd door de respondenten, zeker gezien het feit dat hier niet specifiek naar gevraagd is. Van de vijf respondenten die iets over dit onderwerp noemen geven drie van hen aan dat sommige leerlingen letterlijk willen voelen waar de grens is, maar dat het ook wordt ingezet om de veiligheid van de overige leerlingen te waarborgen. Een respondent illustreert de afweging tussen het individuele en het groepsdoel als volgt: *"Er is ook een leerling waarbij ik het wel bewust fysiek inzet terwijl ik dat eigenlijk heel vervelend vind. Waarvan ik ook al weet dat ik er het eerst doorheen ben, uhm, om in ieder geval de grootste piek van het gedrag eraf te halen omdat ik anders waarschijnlijk drie uur verder ben voordat ik weer met de rest iets kan doen hè. Nouja, drie uur misschien niet, maar ze heeft wel een hele lange adem"* (Transcript respondent 1, brondocument).

Ervaring huidige handelingswijze door de leerkracht

Voortbordurend op bovenstaand stuk, wordt de respondenten gevraagd naar hun eigen ervaringen met betrekking tot het handelen. Door zeven respondenten wordt hier achttien keer een uitspraak over gedaan, waarvan veertien positieve ervaringen en vier negatieve ervaringen met betrekking tot het huidige handelen. Vier van de respondenten geven aan dat zij een positief effect ervaren wanneer zij zelf het conflict met de leerling aangaan. Een respondent zegt daarover het volgende: *"Ja, ik vind wel als je het als leerkracht zelf aangaat, dat het juist, uhm, een goed effect heeft. Zodat het kind ook weet dat het bij jou zeg maar speelt en opgelost moet worden. Dus ik denk wel dat je het negatieve patroon doorbreekt door het zelf aan te gaan. Dus dan heeft het een positief effect uiteindelijk. Omdat kinderen hun grenzen moeten weten en de consequentie ook moeten weten. Dus ook duidelijk moeten weten van: tot hier en niet verder"* (Transcript respondent 8, brondocument).

De vier negatieve uitspraken worden gedaan door respondent twee, vijf, zes en zeven. Door respondent twee wordt gesteld dat fysiek ingrijpen heftig is voor de professional zelf. Respondent vijf geeft aan dat het effect van ingrijpen soms is dat een leerling nog bozer wordt, maar dat de begrenzing wel nodig is. Verder geeft respondent zes eveneens aan een positief effect te merken wanneer het klassenpersoneel zelf het conflict aangaat. Echter wordt daarbij de kanttekening geplaatst dat dit in sommige situaties wordt bemoeilijkt. Zij zegt daarover het volgende: *"Je moet eigenlijk niet vanuit emotie handelen, maar het is vaak zo dat zodra je er zelf ook echt van baalt of door geraakt wordt of gekwetst wordt of wat dan ook... Ja dan, dan is het oplossen of het goed oplossen van een situatie vaak lastiger of moeilijker"* (Transcript respondent 6, brondocument).

Ervaren begeleiding

Op de vraag in hoeverre de respondent begeleiding ervaart in de aanpak of omgang met grensoverschrijdend gedrag geven vijf van hen aan weinig begeleiding te ervaren. In totaal wordt door deze vijf respondenten veertien keer een negatieve uitspraak gedaan wat betreft de ervaren begeleiding op dit moment. Twee respondenten doen in totaal drie keer een positieve uitspraak over de ervaren begeleiding. Opvallend is het gegeven dat beide respondenten die de positieve uitspraken doen recent gestart zijn op De Rungraaf. Van de respondenten die onvoldoende begeleiding ervaren benoemt vier van hen deze begeleiding eerder wel gehad te hebben, maar momenteel niet meer. Redenen die daar door de respondenten voor gegeven worden zijn onder andere: bezuinigingen, het terugbrengen van aantal uren IB en een krappe personeelsbezetting. Respondenten een, twee en vijf geven aan dat zij vinden dat nieuwe personeelsleden onvoldoende begeleid worden. Kenmerklijk is dat deze nieuwe personeelsleden, zoals hierboven genoemd, dat zelf niet zo ervaren. Uiteindelijk stellen maar liefst vijf respondenten dat er meer begeleiding mag komen en dat deze vervolgens structureler ingezet dient te worden.

Handelingsverlegenheid

Wanneer vervolgens wordt gekeken naar de ervaren handelingsverlegenheid van de respondent, wordt door alle respondenten aangegeven handelingsverlegenheid niet bij zichzelf te herkennen. Dit is opvallend, gezien het feit dat een groep van vijf respondenten eerder aangeeft dat er intensiever en structureler begeleiding moet komen rondom de omgang met grensoverschrijdend gedrag. Drie van de respondenten plaatst bij de uitspraak die zij doen de kanttekening wel handelingsverlegenheid bij collega's te zien. Een van de respondenten geeft aan wel eens handelingsverlegenheid te ervaren, maar stelt daarbij dat dit dan voornamelijk is omdat de leerling enorm fysiek kan reageren en zij dit lichamelijk niet aan kan, niet omdat zij niet weet wat te doen. Respondent acht stelt wel eens handelingsverlegen te zijn wat betreft de consequentie die op bepaald gedrag volgt. Echter geeft zij aan dit niet in de situatie zelf te ervaren, maar achteraf.

Behoeftes leerkracht

Vervolgens wordt gekeken naar de behoeftes van de leerkrachten wat betreft de inzet van een interventie. De subcategorie *één lijn* alsmede de subcategorie *mening delen* zijn opvallend. Beiden worden door alle respondenten in totaal respectievelijk vierendertig en tweeëndertig keer genoemd. Alle respondenten benadrukken het belang van het hebben van één duidelijke lijn omtrent de aanpak van grensoverschrijdend gedrag. Concreter wordt hiermee bedoeld dat er een duidelijke manier van handelen is die consequent en door al het personeel wordt nageleefd. Zes van de acht respondenten geeft aan een duidelijke lijn te missen, één respondent heeft het idee dat er al een duidelijke lijn is. Echter stelt deze respondent daarbij wel dat er altijd ruimte voor verbetering is. Respondent zeven stelt dat een duidelijke lijn met duidelijke regels logisch zou zijn, maar dat je altijd te maken hebt met verschillen in visie en uitzonderingen. Daarnaast blijkt ook dat door een deel van de respondenten wordt verwacht dat de aanpak van het grensoverschrijdende gedrag het meeste effect zal hebben wanneer er één duidelijke, concrete lijn wordt gehanteerd die door iedereen wordt uitgedragen. Het volgende voorbeeld wordt hierbij gegeven: *"Want op het moment dat ik dat hier doe en er loopt iemand boos voorbij met een kind die alleen maar die woorden roept, ja dan schieten we nergens mee op. Als jij iets echt wilt verbeteren, dan moet je daar overal echt op dezelfde manier mee omgaan, want anders heeft het niet heel veel zin"* (Transcript respondent 8, brondocument). In bovenstaand citaat wordt door de respondent het belang van een consequente en eenduidige lijn

benadrukt. Verder wordt door respondent zes gesteld dat er een eenheid met het team gevormd dient te worden om duidelijkheid te creëren voor de leerlingen en snel gedragsverandering te zien. Tot slot wordt door zeven van de acht respondenten aangegeven dat zij behoefte hebben aan bijeenkomsten waarbij de mogelijkheid bestaat om je mening te geven en te leren van elkaar. De een omschrijft dit als *interview*, de ander als *bouwoverleg* en weer een ander als *sparren met collega's*. Allemaal doelen ze echter op hetzelfde, namelijk: van elkaar en met elkaar leren. Van de respondenten geven er drie aan al ooit eerder met interviews, of soort vergelijkbare werkvormen, gewerkt te hebben en dit destijds als positief ervaren te hebben. Ook beide respondenten die pas sinds kort werkzaam zijn op De Rungraaf komen met het voorstel tot het invoeren van een dergelijke werkvorm waarbij het uitwisselen van visie, mening of aanpak een persoon nieuwe inzichten kan geven om zo meer handelingsalternatieven te ontwikkelen. In het volgende citaat wordt door respondent vier benadrukt waarom zij graag interviewbijeenkomsten als interventie zou willen. Zij zegt het volgende: *"Het is wel fijn om eens te reflecteren en eens te kunnen horen of het nu wel of niet goed is. Of zij het bijvoorbeeld ook zo zouden doen. Dat is misschien ook wel een stukje erkenning of herkenning waar ik, uhm, misschien meer naar op zoek ben. Of dat er misschien ook nog andere wegen te bewandelen zijn of... Gewoon dat ik meer verschillende dingen heb om toe te passen zeg maar"* (Transcript respondent 4, brondocument). De respondent die niet direct interview als interventie benoemt, geeft aan dat het haar verstandig lijkt om de zoveel tijd iets met het team te doen. Wat dat dan precies inhoudt of hoe zij dat graag vormgegeven zou willen zien wordt niet duidelijk. Wanneer de respondenten mogen aangeven wat zij vinden waar een interventie aan moet voldoen komen een aantal kernbegrippen naar voren toe. Zo moet de interventie gericht op de leerlingen pedagogisch verantwoord zijn, een doel hebben, duidelijk en overzichtelijk zijn. Als voorwaardes voor een interventie gericht op het team worden de begrippen: open communicatie, actie-reactie, eerlijkheid en het hebben van een eigen inbreng aangehaald.

Effect eigen handelen

Door alle respondenten wordt de vraag of zij zichzelf in voldoende mate bewust zijn van het effect van het eigen handelen instemmend beantwoord. Allen geven aan dat zij zich daar over het algemeen wel bewust van zijn, hier en daar een uitzondering daargelaten. Daarbij slaan zes van de respondenten het bruggetje naar reflecteren op het eigen handelen en doen zij in totaal tien keer een uitspraak over zelfreflectie. Tegenstrijdig aan de uitspraken van de overige respondenten, geeft respondent twee aan het idee te hebben dat zelfreflectie voor heel veel personen nog heel moeilijk is en dat er al snel naar de problematiek van de leerling wordt gewezen in plaats van te kijken naar het eigen handelen. Het volgende citaat zal dit verduidelijken: *"Dat is nog wel een stukje wat ik denk dat nog heel belangrijk is. Dat je gaat bedenken van, oké, waar ligt het aan. Want het ligt heel vaak toch ook aan, van ja, wat had ik eigenlijk kunnen doen om het te voorkomen? In plaats van: ja, maar die leerling die, uhm, die heeft het heel moeilijk. Ja, maar wat kun jij dan in jouw leerkrachtgedrag doen om ervoor te zorgen dat het wel goed gaat. Ik denk dat dat voor heel veel nog heel moeilijk is. Ik denk dat je heel snel wijst naar, maar het gaat heel moeilijk met dat kind en hij kan het niet. Dat klopt, maar dan moeten wij gaan kijken van hoe we ervoor zorgen dat het een situatie wordt dat het wel... Maar over het algemeen moeten we proberen te kijken van, ja eerst naar jezelf proberen te kijken. Wat kan ik er aan veranderen? Heb ik alle stapjes echt zo gedaan?"* (Transcript respondent 2, brondocument).

Pedagogisch beleid

In doorgaande lijn hierop is ook het stuk dat gaat over het pedagogisch beleid wat betreft de omgang met grensoverschrijdend gedrag opvallend. De subtopic wordt vijftien keer benoemd,

waarvan zes keer een positieve uitspraak met betrekking tot het pedagogisch beleid en negen keer een negatieve uitspraak met betrekking tot het pedagogisch beleid. Verder wordt de subtopic gekenmerkt door een aantal tegenstrijdigheden. Wat betreft de aanwezigheid van een dergelijk beleid zijn de respondenten het met elkaar eens. Uit de antwoorden die worden gegeven blijkt dat zeven van de acht respondenten het idee hebben dat een pedagogisch beleid wat betreft de omgang met grensoverschrijdend gedrag wel bestaat. Door de een wordt dit ook echt *beleid* genoemd, de ander noemt het *protocol* en weer een ander omschrijft het als een *cursus*. Echter is het opmerkelijk dat geen van allen kan benoemen wat er concreet in dit beleid beschreven staat of waar dit beleid te vinden is. Respondent twee geeft wel een omschrijving, maar deze is gericht op de algehele visie van De Rungraaf en niet specifiek op de omgang met grensoverschrijdend gedrag. Respondent een omschrijft het als een grijs gebied en geeft aan het idee te hebben dat het beleid onvoldoende concreet is en dat het ook niet voor alle collega's even duidelijk is. Deze onduidelijkheid wordt bevestigd door de antwoorden van respondent vijf, waarin zij eerst aangeeft het idee te hebben dat het beleid nergens beschreven staat en even later stelt dat het wel ergens staat, alleen dat niemand het leest. Ook respondent twee sluit hier op aan en veronderstelt dat het beleid niet altijd even duidelijk is wanneer je als nieuwe leerkracht start. Het antwoord dat respondent drie, een recent gestarte leerkracht, geeft op de vraag of er een pedagogisch beleid is wat betreft de omgang met grensoverschrijdend gedrag luidt als volgt: *"Ik denk het niet... Of anders heb ik het nog nooit gelezen, gezien, bekeken, gehoord..."* (Transcript respondent 3, brondocument). De heersende onduidelijkheid en het idee dat niet iedereen van het beleid op de hoogte is wordt middels dit citaat bevestigd.

Verschuiving opvoedingsstijl

Wanneer de respondent tot slot wordt gevraagd naar de ervaring wat betreft de verschuiving van de opvoedingsstijl wordt hier in totaal twintig keer iets over gezegd. Door respondent een, vier, vijf, zes en acht wordt een duidelijke verandering waargenomen. Door respondent zes wordt daarbij wel de opmerking geplaatst dat deze verandering naar haar idee minder groot is dan op een reguliere basisschool. Respondent twee geeft aan deze verschuiving niet zozeer te merken, maar wel een verandering in de mentaliteit van de leerling waar te nemen. Respondent drie merkt weinig van de verschuiving in haar klas, maar veronderstelt dat dit wel te merken is bij de oudere leerlingen. Opvallend is verder dat respondent zeven stelt dat ze niet duidelijk kan aangeven of ze een verschuiving waarneemt binnen de school en vervolgens benoemt dat het haar niet belemmert in haar handelen. De ervaren verschuiving wordt door een respondent als volgt omschreven: *"Ja, je merkt gewoon wel heel erg dat kinderen ontzettend de regie zelf willen hebben. Heel erg zelfbepalend zijn en wanneer ze, wanneer ze dat niet kunnen doen en dus niet hun zin krijgen eigenlijk. Dat ze dan heel erg mopperig of opstandig kunnen worden. En dat verschilt natuurlijk ook weer, de een moppert een keer en dan is het klaar en de ander kan daarin doorslaan en het toch maar blijven proberen of blijven zeuren of anders maar grensoverschrijdend gedrag laten zien"* (Transcript respondent 4, brondocument).

3.6 Conclusie praktijkonderzoek

Uit de analyse van de kwalitatieve gegevens en de beschrijving van de resultaten van het praktijkonderzoek kan geconcludeerd worden dat op dit moment grensoverschrijdend gedrag door het klassenpersoneel op De Rungraaf niet op een en dezelfde manier wordt aangepakt. Het blijkt dat het doel en het uitgangspunt van het handelen over het algemeen wel overeenkomen. Waarbij gesteld kan worden dat het creëren van rust in de groep en het feit dat de leerling er iets van moet leren de belangrijkste doelen zijn voor het klassenpersoneel. De algemene tendens blijkt te bestaan uit eerst het waarschuwen van de leerling, waarna deze waarschuwing visueel gemaakt kan worden. Daarnaast wordt genoemd dat een het belangrijk wordt geacht de verantwoordelijkheid voor het gedrag bij de leerling zelf te leggen, om zo de mogelijkheid te bieden het gedrag om te draaien.

Verder kan aan de hand van de uitgevoerde analyse gesteld worden dat het klassenpersoneel het huidige handelen over het algemeen als positief ervaart. Meer dan de helft van de respondenten geeft aan dat zelf het conflict met een leerling aangaan, in een situatie waarin sprake is van grensoverschrijdend gedrag, een positief effect heeft en een negatief patroon doorbreekt. Daarbij kan verder worden geconcludeerd dat de respondenten het idee hebben zichzelf in voldoende mate bewust te zijn van het effect dat het eigen handelen heeft op de leerling. Hetzelfde geldt voor zelfreflectie. Daarvan kan uit het praktijkonderzoek eveneens worden geconcludeerd dat de respondenten het idee hebben dit in voldoende mate te doen. Er is één respondent die hier een kritische blik op werpt en aangeeft het idee te hebben dat de leerkrachten van De Rungraaf hier nog heel veel in kunnen leren.

Passend bij bovenstaande conclusies kan worden gesteld dat de respondenten over het algemeen zelf geen handelingsverlegenheid ervaren in de omgang met grensoverschrijdend gedrag. Opvallend is dat door een aantal respondenten wordt aangegeven dat zij de genoemde handelingsverlegenheid wel terugzien bij collega's. Het feit dat de respondenten dit wel aangeven over een ander, maar het bij zichzelf geen van allen herkennen, zegt mogelijk iets over de mate en het niveau van zelfreflectie van de leerkrachten. Zeker gezien het feit dat een meerderheid van de respondenten aangeeft juist wel behoefte te hebben aan extra ondersteuning en begeleiding in de omgang met grensoverschrijdend gedrag.

Uit de resultaten van het praktijkonderzoek kan eveneens geconcludeerd worden dat er een grote behoefte is aan één lijn over hoe om te gaan met situaties waarin sprake is van grensoverschrijdend gedrag. Door een grote meerderheid van de respondenten wordt aangegeven een duidelijke lijn op dit moment te missen. De respondenten geven aan dat een consequente aanpak dat door het gehele team wordt uitgevoerd van belang is voor een structurele en effectieve aanpak van het grensoverschrijdende gedrag. Verder kan de conclusie getrokken worden dat er binnen het team behoefte is aan de inzet van een interventie op teamniveau met als doel van elkaar leren. Op die manier wordt het klassenpersoneel in staat gesteld nieuwe handelingsalternatieven te genereren en zo het repertoire aan handelingsmogelijkheden verder uit te breiden. Daarbij aansluitend dient er meer duidelijkheid te komen voor het klassenpersoneel wat betreft het pedagogisch beleid omtrent dit onderwerp. Uit de analyse van de gegevens blijkt dat de respondenten wel het idee hebben dat er een beleid bestaat, maar de concrete inhoud daarvan of waar ze het kunnen vinden is onduidelijk. Die onduidelijk brengt met zich mee dat de eenduidige lijn die eerder wordt aangehaald momenteel zeer moeilijk vorm te geven is. Het niet concreet voor ogen hebben van het pedagogisch beleid wat betreft de omgang met grensoverschrijdend gedrag en het ontbreken van één lijn resulteert in het feit dat het huidige handelen in situaties met grensoverschrijdend gedrag, zoals eerder genoemd, door de respondenten wordt ervaren als verschillend en ieder voor zich.

Tijdens het praktijkonderzoek is onderzocht hoe momenteel op De Rungraaf wordt omgegaan met situaties waarin sprake is van grensoverschrijdend gedrag en wat het doel van dit handelen is. Verder is gekeken naar hoe de leerkrachten op De Rungraaf de huidige omgang met grensoverschrijdend gedrag ervaren, wat de behoeftes van de leerkrachten zijn betreffende extra ondersteuning en hoe de verschuiving van autoritair naar autoritatief opvoeden binnen de onderwijsinstelling wordt ervaren. Uit de analyse van de gegevens van het praktijkonderzoek kan de conclusie worden getrokken dat er geïnvesteerd dient te worden in het creëren van een eenduidige, consequente aanpak die door het gehele team uitgedragen wordt. Dit kan bereikt worden door enerzijds meer duidelijkheid te generen wat betreft het pedagogische beleid met betrekking tot de omgang met grensoverschrijdend gedrag en anderzijds door een teamgerichte interventie in te voeren waarin het klassenpersoneel de mogelijkheid krijgt om met elkaar en van elkaar te leren, wat uiteindelijk zal resulteren in een verruiming van het handelingsrepertoire.

4. Eindconclusie en aanbevelingen

4.1 Eindconclusie

In deze eindconclusie worden overeenkomsten tussen de resultaten uit het literatuuronderzoek en de resultaten uit het praktijkonderzoek naar voren gebracht alsmede tegenstrijdig- dan wel opvallendheden tussen beiden. Uiteindelijk leidt dit tot een beantwoording van de onderzoeksvraag. Tijdens de uitvoering van zowel het literatuur- alsmede het praktijkonderzoek hebben drie onderwerpen het uitgangspunt gevormd, namelijk: het gevolg van de verschuiving van de opvoedingsstijl, de invloed van het handelen van de leerkracht en eventueel in te zetten interventies om effectiever met grensoverschrijdend gedrag om te gaan. Middels beantwoording van de deelvragen wordt in een doorlopend verhaald toegewerkt naar de beantwoording van de onderzoeksvraag.

De volgende deelvragen hebben gedurende het gehele onderzoek centraal gestaan:

- Wat is het effect van de veranderde opvoedingsstijl op het grensoverschrijdend gedrag?
- Wat is de invloed van het leerkracht handelen op het grensoverschrijdende gedrag?
- Op wat voor manier kan grensoverschrijdend gedrag aangepakt worden?
- Waar dient een interventie voor de aanpak van grensoverschrijdend gedrag aan te voldoen?

Een veranderde opvoedingsstijl

Het literatuuronderzoek stelt dat het ontstaan van grensoverschrijdend gedrag afhankelijk is van een aantal verschillende factoren. Een van deze factoren is de verschuiving van autoritair naar autoritatief opvoeden die heeft plaatsgevonden. Verondersteld wordt dat de leerling zelfbepalender is dan voorheen en dat er door opvoeders te veel getolereerd wordt. Het gevolg hiervan is dat de gezagsverhouding tussen leerkracht en leerling daardoor minder duidelijk en vanzelfsprekend is. De ondersteunende kracht die een leerling nodig heeft om te functioneren in de complexe Nederlandse maatschappij wordt tegenwoordig vaak gemist. Uiteindelijk wordt aan de hand van het uitgevoerde literatuuronderzoek geconcludeerd dat een leerling meer moeite heeft met het accepteren van een autoritair persoon dan wel autoritair gezag van een persoon, zoals een leerkracht. Het gevolg hiervan is dat een leerling meer dan eens in discussie gaat en veelvuldig een weerwoord klaar heeft. Een leerling aanspreken op het gedrag werkt vaak averechts en lokt juist grensoverschrijdend gedrag uit, zo wordt uit de literatuur geconcludeerd. Uit de resultaten van het praktijkonderzoek blijkt dat dit door een deel van het klassenpersoneel hetzelfde wordt ervaren. Er wordt, in lijn met de gestelde conclusie uit de literatuur, aangegeven dat de huidige leerling graag zelf wil bepalen. Daarnaast blijkt dat hij of zij ook zelf de regie wil hebben en houden. Wanneer de leerkracht hier niet in mee gaat resulteert dit in erg mopperig of opstandig gedrag. Algemeen wordt geconcludeerd dat de verschuiving van de opvoedingsstijl grensoverschrijdend gedrag verergert. In doorgaande lijn hierop blijkt dat vanuit het praktijkonderzoek gesteld kan worden dat het als leerkracht zijnde "zelf" aangaan van het conflict positief werkt op het gedrag van de leerling. Uit de resultaten van het literatuuronderzoek blijkt dat een goede pedagogische relatie daarbij van essentieel belang is. Opvallend is het gegeven dat in het praktijkonderzoek de pedagogische relatie geen enkele keer aan bod is gekomen noch is benoemd als belangrijk door een van de respondenten. Dit impliceert dat er meer bewustwording bij de leerkrachten dient te komen wat betreft het essentiële belang van een goede pedagogische relatie met de leerling en de invloed die deze relatie heeft wat betreft het grensoverschrijdend gedrag.

De aanname die in het literatuuronderzoek wordt gedaan met betrekking tot het doel van het handelen van de leerkracht is overeenkomstig aan de resultaten voorkomend uit de analyse van het praktijkonderzoek. In het literatuuronderzoek wordt gesteld dat het primaire doel van een leerkracht is dat een leerling iets leert of dat de leerkracht de leerling iets bijbrengt. Uit de resultaten van het praktijkonderzoek blijkt dat dit voor het klassenpersoneel eveneens het voornaamste doel is tijdens het handelen in situaties waarin sprake is van grensoverschrijdend gedrag. Daarnaast wordt in het praktijkonderzoek ook het creëren van rust in de groep als belangrijk doel genoemd. In het literatuuronderzoek komt dit doel niet naar voren toe. Een verklaring daarvoor is dat tijdens de uitvoering van het literatuuronderzoek de focus heeft gelegen op de leerkracht als persoon en zijn of haar doel. Het feit dat een leerkracht een leerling iets nieuws wil leren is daarbij een interne motivatie om het handelen in situaties met grensoverschrijdend gedrag te verklaren. Het feit dat in het praktijkonderzoek ook het groepsbelang als doel naar voren komt illustreert een externe motivatie voor het handelen, waarbij de groep voorop staat en er minder wordt gekeken naar het interne doel van de leerkracht.

De invloed van leerkracht handelen & voorwaarden interventie

De resultaten van het literatuuronderzoek tonen aan dat een leerkracht zich vaak niet in voldoende mate bewust is van het effect van het eigen handelen op het grensoverschrijdend gedrag. Uit de literatuur kan de conclusie worden getrokken dat de oorzaak van grensoverschrijdend gedrag door een leerkracht vaak niet wordt gezocht in zijn of haar eigen handelen, maar juist bij de leerling aan zich. Dit extern attribueren zorgt ervoor dat het oplossen van de problemen bemoeilijkt wordt, wat een cruciale oorzaak is voor de door de leerkracht ervaren handelingsverlegenheid, zo blijkt uit de literatuur. Tegenstrijdig hieraan laten de resultaten van het praktijkonderzoek een geheel ander beeld zien. Uit deze resultaten wordt namelijk geconcludeerd dat de leerkrachten het idee hebben zich juist wel in voldoende mate bewust te zijn van het effect van het eigen handelen. Opvallend is daarbij het gegeven dat uit de analyse van de gegevens van praktijkonderzoek blijkt dat door de leerkracht zelf geen handelingsverlegenheid wordt ervaren in de omgang met grensoverschrijdend gedrag. Echter wordt de handelingsverlegenheid door hen wel gezien bij collega's. In eerste instantie lijken de resultaten uit het literatuuronderzoek en het praktijkonderzoek elkaar op dit vlak te bijten, echter is dit niet het geval. Wanneer namelijk zeven van de acht respondenten aangeven wel behoefte te hebben aan extra ondersteuning kan geconcludeerd worden dat er wel degelijk sprake is van handelingsverlegenheid met betrekking tot het omgaan met situaties waarin sprake is van grensoverschrijdend gedrag. Vervolgens blijkt uit het praktijkonderzoek eveneens dat er op dit moment te weinig begeleiding ervaren wordt wat betreft de omgang met bovengenoemd gedrag, terwijl hier wel behoefte aan is bij de leerkrachten. Uit deze gegevens wordt geconcludeerd dat de handelingsverlegenheid wel wordt ervaren, maar niet zo letterlijk benoemd wordt. Dit kan enerzijds te maken hebben met de mate waarin gebruik wordt gemaakt van zelfreflectie en anderzijds met het feit dat een leerkracht het mogelijk moeilijk vindt om toe te geven handelingsverlegen te zijn in bepaalde situaties. Ook de mate van open en transparante communicatie speelt hierin een belangrijke rol. In de gevonden literatuur wordt juist gesteld dat deze open houding van belang is in het vormgeven van ondersteuning voor de leerkracht, dit is dan ook een belangrijk aandachtspunt voor de praktijk. De praktijkgegevens zijn overeenkomstig aan de conclusie uit de gevonden literatuur, waarin wordt geconcludeerd dat een leerkracht zijn of haar eigen aandeel in het grensoverschrijdend gedrag vaak onderschat en de oorzaak van het genoemde gedrag snel toeschuift aan de eigenschappen van de betreffende leerling.

De aanpak van grensoverschrijdend gedrag

Vanuit het literatuuronderzoek wordt de conclusie getrokken dat de bovengenoemde vraag naar ondersteuning wat betreft de omgang met grensoverschrijdend gedrag het beste vormgegeven kan worden aan de hand van een gelaagde aanpak, zoals het School Wide Positive Behavior Support programma. Een dergelijke manier van werken blijkt het meest effectief te zijn wat betreft de omgang met grensoverschrijdend gedrag. Het succesvol maken van een gelaagde aanpak is afhankelijk van onder andere een concreet en duidelijk pedagogisch beleid, extra ondersteuning of begeleiding door zorgprofessionals op dit gebied en een toename van de collectieve effectiviteit alsmede de zelfeffectiviteit. Uit de resultaten van het praktijkonderzoek kan geconcludeerd worden dat een pedagogisch beleid wel aanwezig is, maar dat het aan duidelijkheid op dit moment ontbreekt. Geen enkele respondent weet waar zij het pedagogisch beleid met betrekking tot grensoverschrijdend gedrag kan vinden of wat de inhoud van dit beleid precies is. Dit gegeven is zorgwekkend, gezien de complexiteit van de doelgroep en de veelvuldigheid waarmee de leerkracht in aanraking komt met grensoverschrijdend gedrag. Daarnaast kan uit de analyse van de kwalitatieve gegevens van het praktijkonderzoek de conclusie worden getrokken dat de behoefte aan één lijn over hoe om te gaan met situaties waarin sprake is van grensoverschrijdend gedrag groot is. Ook is er behoefte aan een werkvorm waarin van elkaar en met elkaar leren centraal staat. Bovengenoemde zaken zijn in lijn met wat uit het literatuuronderzoek geconcludeerd wordt, namelijk dat een adequate manier van reageren door alle leerkrachten en een systematische uitvoering van eenzelfde aanpak van grensoverschrijdend gedrag belangrijke voorwaarden zijn om het genoemde gedrag constructief te veranderen. Concluderend kan dan ook worden gesteld dat een duidelijke, gestructureerde, consequente en collectieve aanpak een belangrijk vereiste is in de omgang met grensoverschrijdend gedrag. Uit de resultaten van het praktijkonderzoek blijkt dat bovengenoemde manier van werken niet de huidige handelingswijze is in situaties waarin sprake is van grensoverschrijdend gedrag.

Voortbordurend op de aanpak aan de hand van een gelaagd systeem kan vanuit de literatuur concluderend worden gesteld dat het programma van School Wide Positive Behavior Support een aanpak betreft die de eerder genoemde kernpunten bezit en doorwerkt op alle niveaus van de onderwijsinstelling. De aanpak heeft betrekking op een scala aan expertises en interventies die aanwezig zijn binnen de onderwijsinstelling en waar de leerkracht op terug kan vallen indien nodig. Een consistente manier van communiceren wat betreft verwachtingen richting de leerling en de te hanteren regels is daarbij van essentieel belang. Opvallend genoeg blijkt uit het praktijkonderzoek dat juist dit hetgeen is dat momenteel ontbreekt en waar een grote behoefte aan is. Binnen het programma van School Wide Positive Behavior Support ligt de focus op zowel het voorkomen van grensoverschrijdend gedrag alsmede de aanpak van dergelijk gedrag op verschillende niveaus, iets wat in lijn is met en passend is bij de visie van de onderwijsinstelling. Het centrale uitgangspunt daarbij is dat gekeken wordt hoe de leerkracht in zijn of haar eigen kracht gezet kan worden om zich zo bekwaam te gaan voelen in de omgang met grensoverschrijdend gedrag. Om dit te kunnen bereiken dient een leerkracht zich gesteund te voelen door het team en de onderwijsinstelling, zo wordt uit de literatuur geconcludeerd. Het hebben van een gezamenlijke visie en een gedeelde verantwoordelijkheid zijn belangrijke factoren binnen het programma en ook een gevoel van collectieve effectiviteit is daarbij niet weg te denken. Het personeel dient te geloven in het bundelen van competenties en uitwisselen van ervaringen om zo tot een gezamenlijke aanpak van het gedrag te komen. Het feit dat uit het praktijkonderzoek blijkt dat er een grote vraag is naar bijeenkomsten waarin leerkrachten onderling casussen met elkaar bespreken om zo van elkaar te kunnen leren wekt de belangstelling, aangezien dit iets is dat in de literatuur eerder al als voorwaarde voor een

effectieve aanpak van grensoverschrijdend gedrag is genoemd. Ook blijkt dat de leerkrachten op zoek zijn naar een handelingswijze die door het gehele team gedragen wordt. Aan de hand van dit gegeven wordt uit het praktijkonderzoek de conclusie getrokken dat er behoefte is aan een grotere collectieve effectiviteit. De gestructureerde, consequente en collectieve aanpak van een gelaagd programma zal resulteren in een verbeterde relatie tussen personeelsleden en laat een daling zien wat betreft de ervaren handelingsverlegenheid. Een leerkracht voelt zich meer gesteund door het team waardoor hij of zij zich bekwaamer gaat voelen in het eigen handelen, zo is de conclusie.

Een horizontale aanpak en teambrede verantwoordelijkheid dienen gecreëerd te worden om het grensoverschrijdend gedrag effectief aan te kunnen pakken, zo is de conclusie uit de literatuur. In lijn met deze resultaten wordt aan de hand van het praktijkonderzoek de conclusie getrokken dat een teambrede visie en horizontale aanpak momenteel ontbreekt en dat juist dat hetgeen is dat, wat betreft de respondenten, sterk de aandacht behoeft. In de literatuur wordt vervolgens gesteld dat een samenwerkend team bijdraagt aan het in de eigen kracht zetten van de leerkracht als individu. Doordat de aanpak door het team als geheel wordt gedragen, zal samen gezocht worden naar een constructieve oplossing voor het grensoverschrijdende gedrag van de leerling. Dat de praktijk hier behoefte aan heeft moge inmiddels duidelijk zijn. Deze conclusie is eerder al gesteld en wordt aan de hand van deze onderbouwing nogmaals benadrukt.

“Welke interventies kunnen de leerkrachten op De Rungraaf inzetten bij grensoverschrijdend gedrag van leerlingen tussen de 4 en 10 jaar oud?”

Uiteindelijk wordt geconcludeerd dat de inzet van een gelaagde aanpak de meest constructieve en effectieve manier is wat betreft de omgang met grensoverschrijdend gedrag. Dit programma kan fungeren als paraplu, waaronder verschillende interventies gericht op zowel het personeel alsmede de leerling gehangen kunnen worden. De focus daarbij ligt op de onderwijsinstelling in haar totaliteit, want de leerkracht en de leerling zijn enkel de spil in een groter geheel. Binnen het programma is veel aandacht voor de invloed van het handelen van de leerkracht op het gedrag van de leerling en wordt ingezoomd op hoe de handelingsverlegenheid af te laten nemen. De gelaagde aanpak stelt een horizontale benadering en een teambrede verantwoordelijkheid als belangrijke voorwaardes om tot een duidelijk, concreet beleid te komen en te zorgen voor een structurele en systematische aanpak wat betreft de omgang met grensoverschrijdend gedrag. Uiteindelijk zal dit resulteren in duidelijkheid voor zowel het personeel alsmede voor de leerlingen. De mate van collectieve effectiviteit zal toenemen, wat betekent dat competenties worden gebundeld en samen wordt gezocht naar een oplossing voor de omgang met het grensoverschrijdende gedrag van een leerling. Vanuit het praktijkonderzoek wordt geconcludeerd dat de leerkrachten dit graag vormgegeven zouden zien worden aan de hand van een werkvorm waarin zij de mogelijkheid hebben om van elkaar en met elkaar te leren. Daarnaast is het voor hen van belang dat zij hun eigen visie, mening en kijk op bepaalde situaties kunnen weergeven. De behoefte aan een duidelijke lijn wat betreft de omgang met grensoverschrijdend gedrag en een systematische en consequente uitvoering daarvan blijkt groot te zijn. De resultaten uit het praktijkonderzoek geven weer dat de genoemde benadering momenteel ontbreekt. Een interventie op teamniveau lijkt dan ook de prioriteit te hebben, gezien het ontbreken van een duidelijke lijn en eenduidige handelingswijze. Dit sluit aan bij het literatuuronderzoek, waarin wordt gesteld dat er eerst een teambrede aanpak die berust op collectieve effectiviteit dient te zijn en dat deze in de praktijk geïmplementeerd moet worden alvorens de tweede stap genomen wordt. De genoemde tweede stap bestaat uit het kijken naar de inzet van interventies die gericht zijn op leerlingen binnen het primaire, secundaire of tertiaire niveau.

4.2 Aanbevelingen

Op de volgende pagina's wordt een vijftal aanbevelingen gedaan betreffende de omgang met grensoverschrijdend gedrag. Deze aanbevelingen komen voort uit de resultaten van het literatuur- en praktijkonderzoek alsmede de daaruit voortvloeiende eindconclusie en dienen als handvatten voor het personeel van De Rungraaf om op een effectievere manier om te gaan met situaties waarin sprake is van grensoverschrijdend gedrag.

1. Duidelijkheid creëren wat betreft het pedagogisch beleid

Uit het literatuuronderzoek is het belang van het hebben van een duidelijk en concreet pedagogisch beleid omtrent de omgang met grensoverschrijdend gedrag gebleken. De genoemde duidelijkheid omtrent dit beleid ontbreekt momenteel op De Rungraaf. Een eerste aanbeveling die aan de onderwijsinstelling wordt gedaan is dan ook het creëren van duidelijkheid wat betreft het bestaande pedagogisch beleid omtrent de omgang met grensoverschrijdend gedrag. Concreter houdt dit in dat het van belang is dat de leerkrachten en het overige onderwijspersoneel op de hoogte zijn van de inhoud van dit beleid en dat zij daarnaast ook weten waar het beleid geraadpleegd kan worden. Deze duidelijkheid kan gegenereerd worden door het beleid stap voor stap met het personeel te doorlopen. Tegelijkertijd zal dit ook de eerste stap in het ontwikkelen van een duidelijke lijn zijn, passend bij de tweede aanbeveling.

2. Het formuleren van een duidelijke lijn

De resultaten van het praktijkonderzoek hebben de behoefte aan het ontwikkelen van een duidelijke lijn aangetoond. Expliciet is hierbij naar voren gekomen dat er meer aandacht dient te komen voor een consequente manier van handelen die structureel en door al het personeel wordt uitgevoerd. Het is daarbij van belang dat het onderwijspersoneel zich kan vinden in deze manier van handelen en ook bereid is om dit consequent uit te dragen. Concreter houdt dit in dat er samengewerkt dient te gaan worden om tot een format te komen waarin het personeel zichzelf als team herkent. Daarnaast dient er sprake te zijn van open en transparante communicatie, waardoor het personeel de mogelijkheid wordt gegeven om elkaar aan te spreken op het handelen. Er zal dus een visie ten aanzien van grensoverschrijdend gedrag beschreven moeten worden die de leerkracht op een adequate manier ondersteunt in de omgang met situaties waarin sprake is van bovengenoemd gedrag. Hiermee wordt voornamelijk bedoeld op het ondervangen van bepaald gedrag door daar bepaalde, vaste consequenties tegenover te zetten die door het gehele personeel consequent worden uitgevoerd. De focus dient daarbij te liggen op een structurele uitvoering van de geformuleerde lijn en een gedeelde verantwoordelijkheid vanuit het hele team. Vanuit de literatuur is gebleken dat enkel op die manier een dergelijke handelingswijze zijn vruchten af zal werpen. De focus dient te liggen op een positieve benadering van gewenst gedrag en het constructief aanleren van dit gedrag. Echter is het daarbij ook van belang dat er duidelijke consequenties staan op ongewenst gedrag, omdat zo het snelst positieve gedragsverandering zal optreden.

In de genoemde lijn dienen in ieder geval de volgende aspecten opgenomen te worden:

- De visie ten aanzien van grensoverschrijdend gedrag dient concreet beschreven te zijn;
- Verwachtingen ten aanzien van de leerling dienen concreet benoemd te worden;
- Een duidelijke omschrijving van bepaalde regels die door al het personeel gehanteerd wordt;
- Bepaalde consequenties voor bepaald grensoverschrijdend gedrag

3. De invoer van een gelaagd systeem als paraplumodel

Aanbeveling drie bestaat uit het advies tot het implementeren van een gelaagd systeem met interventies op verschillende niveaus binnen de onderwijsinstelling. Specifiek wordt gekozen voor het programma School Wide Positive Behavior Support omdat hierbij wordt ingezoomd op het handelen van de leerkracht alsmede op zowel het ontstaan als eveneens het voortbestaan van het grensoverschrijdende gedrag van de leerling. Uitgangspunt is het gegeven dat opvoeding bestaat uit de bidirectionele beïnvloeding door opvoeder en opvoeding. De mogelijkheden van de leerling en de capaciteiten van de leerkracht vormen hierin de basis met een goede pedagogische relatie als onderliggende voorwaarde. Het School Wide Positive Behavior Support programma is gestructureerd, maar tegelijkertijd ook flexibel waardoor het geheel afgestemd kan worden op de behoeftes van de specifieke doelgroep van De Rungraaf. De leerkracht wordt in zijn of haar eigen kracht gezet door vanuit een systematische benadering te werken aan gevoel van zelfeffectiviteit alsmede collectieve effectiviteit. Als team dient aanwezige expertise, ervaring en competentie gebundeld te worden om zo grensoverschrijdend gedrag systematisch en constructief aan te pakken. De leerkracht zal zich hierdoor gesteund voelen door het team wat zal zorgen voor een toename van de zelfeffectiviteit. Concreter betekent dit dat er door alle leerkrachten op eenzelfde, systematische en adequate manier gereageerd dient te worden op bepaalde vormen van grensoverschrijdend gedrag. Het programma dient als een paraplumodel waar preventieve interventies gericht op alle leerlingen (primaire niveau), preventieve interventies gericht op kleinere groepjes (secundaire niveau) en curatieve interventies gericht op een individu (tertiaire niveau) onder hangen. Ook interventies gericht op een teambrede, horizontale benadering vallen hieronder.

4. De start van intervisie met de leerkrachten

Uit het praktijkonderzoek blijkt dat er een grote behoefte is aan een interventie die specifiek gericht is op het personeel, waarin de leerkrachten van elkaar en met elkaar kunnen leren. De aanbeveling is dan ook een teamgerichte interventie met als doel professionalisering van de individuele leerkracht met een afname in handelingsverlegenheid als uiteindelijk resultaat. Een dergelijke manier van werken kan vormgegeven worden aan de hand van intervisiebijeenkomsten, waarin een situatie met betrekking tot grensoverschrijdend gedrag centraal staat. In kleine groepjes zal gereflecteerd worden op de casus en kan ieder groepslid zijn of haar visie met betrekking tot de casus kenbaar maken. Verder kunnen ook handelingsalternatieven besproken dan wel aangereikt worden. De overige groepsleden kunnen vragen ter verduidelijking of vragen die aanzetten tot kritisch reflecteren op het eigen handelen stellen. Doordat verschillende handelingsalternatieven de revue zullen passeren wordt het handelingsrepertoire van de leerkracht uitgebreid. Een samenwerkend team is van essentieel belang en zorgt eveneens voor een verruiming van de zelfeffectiviteit van de individuele leerkracht. Door het houden van intervisiebijeenkomsten wordt het handelingsvermogen van de leerkracht binnen de bestaande handelingsruimte versterkt. Een benadering die horizontaal is stelt de leerkracht in staat om kritisch naar het eigen handelen te kijken en percepties betreffende dit handelen te verhelderen. De aanbeveling is om de intervisiebijeenkomsten structureel te laten plaatsvinden en een verplicht onderdeel te maken voor al het onderwijspersoneel. Het houden van intervisiebijeenkomsten past binnen het concept van het School Wide Positive Behavior Support programma en zal een positieve bijdrage leveren aan ontstaan van een samenwerkend team dat eenzelfde, brede aanpak hanteert. Tegelijkertijd zal er door het houden van intervisiebijeenkomsten meer bewustwording ontstaan wat betreft het effect dat het handelen van de leerkracht heeft op het grensoverschrijdend gedrag van de leerling. Eveneens dient er gefocust te worden op het belang van een goede pedagogische relatie als basis om tot constructieve gedragsverandering te komen, zodat ook hier meer bewustwording over ontstaat binnen het team.

5. Interventies voor het primaire & secundaire niveau

Indien er een teambrede, concrete en structurele handelingswijze wat betreft de omgang met grensoverschrijdend gedrag is en er een gelaagd systeem geïmplementeerd is, kan er gekeken worden naar interventies die gericht zijn op de leerling en ingezet kunnen worden op het primaire dan wel secundaire niveau binnen het School Wide Positive Behavior Support programma. Uit de conclusie van de analyse van de kwalitatieve gegevens van het praktijkonderzoek is gebleken dat een leerlinggerichte interventie op dit moment niet de aandacht behoeft. Desalniettemin blijkt uit de literatuur dat de inzet van een interventie gericht op leerlingen mede bijdraagt aan een constructieve aanpak van grensoverschrijdend gedrag. Ruimte voor verbetering wordt voornamelijk waargenomen wat betreft de inzet van interventies op het secundaire niveau, dus een aanpak aanvullend op het primaire niveau met een eveneens preventieve focus. In het literatuuronderzoek zijn voor dit niveau twee interventies onderzocht, dit zijn de volgende:

- *Dagelijkse Gedragsondersteuning (Check-in, Check-out)*
- *Stop4-7 - Samen sterker Terug Op Pad*

Uit de literatuur blijkt dat de interventie *Stop4-7 - Samen sterker Terug Op Pad* het best aansluit bij de complexe doelgroep van de onderwijsinstelling. Echter dekt deze interventie niet de totale leeftijdscategorie van de leerlingen, deze is namelijk vier jaar tot tien jaar oud, daar waar de interventie slechts gericht is op leerlingen van vier jaar tot zeven jaar oud. Desondanks wordt toch de aanbeveling gedaan de genoemde interventie op het secundaire niveau in te zetten. De keus valt hierop omdat het doel van deze interventie een afname van ernstig externaliserend grensoverschrijdend gedrag is, hetgeen past bij de doelgroep van de onderwijsinstelling. Verder vormen ook het voorkomen van een verergering van het genoemde gedrag dan wel het voorkomen van ontsporing van de leerling belangrijke uitgangspunten. De focus ligt binnen de interventie op het bieden van handvatten aan de leerkracht gericht op de aanpak van het gedrag, passend bij de visie van De Rungraaf. Daarnaast wordt ook aan de ouders of opvoeders van de betreffende leerling handvatten geboden. Op die manier wordt hen de mogelijkheid gegeven om de interventie thuis voort te zetten. Hoe de implementatie van de interventie er concreet uit zou moeten zien is in het literatuuronderzoek niet aan de orde gekomen, ook in het praktijkonderzoek is dit onderwerp verder niet specifiek belicht. De vormgeving van de implementatie zou het onderwerp voor een eventueel vervolgonderzoek kunnen zijn.

Bovenstaande vijf aanbevelingen vormen een samenhangend geheel en zijn logisch opgebouwd. Het is daarbij van belang dat eerst wordt gewerkt aan het creëren van duidelijkheid omtrent het pedagogisch beleid, het formuleren van een gezamenlijke handelingswijze en het werken aan een gevoel van collectieve effectiviteit alsmede zelfeffectiviteit bij de leerkracht alvorens wordt overgegaan tot de inzet van een interventie op leerlingniveau.

5. Overdracht in de praktijk

Op woensdag 5 april 2017 heeft de overdracht van het profileringsproject aan de commissie van leerlingbegeleiding plaatsgevonden. Eveneens is op de genoemde dag een presentatie aan de leerkrachten op De Rungraaf gehouden, waarin het onderzoek nader is toegelicht.

Commissie van leerlingbegeleiding

Vanuit de vraag van de commissie van leerlingbegeleiding is het onderwerp voor het onderzoek bepaald. Logischerwijs is er dan ook voor gekozen om een inhoudelijke overdracht van het profileringsproject aan de genoemde commissie te doen. Bij de overdracht waren de locatiecoördinator en tevens praktijkbegeleider, de orthopedagoog en de maatschappelijk werker aanwezig. Gestart is met een uitleg over het soort onderzoek dat gedaan is en de belangrijke elementen daaruit. Vervolgens is mondeling een toelichting gegeven betreffende verschillende zaken die vanuit de literatuur naar voren waren gekomen, waarna een koppeling naar de resultaten uit het praktijkonderzoek is gemaakt. De opvallend- en tegenstrijdigheden zijn uitgelicht om zo tot de aanbevelingen te komen. Na deze uitleg van ongeveer tien minuten is aan de aanwezigen gevraagd om een eerste reactie met betrekking tot de geformuleerde aanbevelingen. Allen waren erg enthousiast over het onderzoek en de manier waarop dit is uitgevoerd. Opvallend was dat door de locatiecoördinator werd aangegeven dat zij de resultaten afkomstig uit het praktijkonderzoek schokkend vond, zij stelde zichzelf in onvoldoende mate bewust te zijn geweest van hetgeen er binnen het team speelt met betrekking tot de omgang met grensoverschrijdend gedrag.

Wat betreft de aanbevelingen werd aangegeven dat deze goed aansluiten bij de complexe beroepspraktijk en uitvoerbaar lijken in de genoemde praktijk. Met name de invoer van een gelaagd systeem, met interventies gericht op zowel de leerling alsmede op verdere professionalisering van de leerkracht, werd in positieve zin uitgelicht. De locatiecoördinator heeft aangegeven zeer zeker aan de slag te gaan met de aanbevelingen. Verder werd aan de onderzoeker het compliment gegeven betreffende het feit dat zij er in geslaagd is om een breed onderwerp te trechteren met als resultaat een profileringsproject met een gedegen literaire onderbouwing en een goede koppeling met de beroepspraktijk. De onderzoeker mocht daarnaast een compliment ontvangen wat betreft de gehanteerde schrijfstijl, welke zeer professioneel wordt geacht.

Leerkrachten van De Rungraaf

In totaal is aan elf leerkrachten van De Rungraaf een presentatie gegeven betreffende de resultaten voortkomend uit de analyse van het literatuuronderzoek en het praktijkonderzoek. Aan de hand van een PowerPoint presentatie is begonnen met het stellen van de onderzoeksvraag. Vervolgens is de doelstelling van het onderzoek aan bod gekomen en is een definitie gegeven van het begrip grensoverschrijdend gedrag en het begrip leerkracht handelen.

Er is door alle aanwezigen met interesse geluisterd naar de presentatie van het profileringsproject. Zij gaven achteraf ook aan dat het geschetste beeld van de praktijk zeer herkenbaar is. Verder is door de leerkrachten expliciet benoemd dat zij hopen dat er concreet met de aanbevelingen aan de slag wordt gegaan, zodat het probleem aangepakt kan worden. Het profileringsproject is door de leerkrachten erg goed ontvangen. Aan het eind van de presentatie is de onderzoeker opnieuw gecomplimenteerd voor de kritische blik en onderzoekende houding tijdens de uitvoering van het onderzoek. Daarnaast zijn ook de gedegen uitwerking van het literatuuronderzoek en de koppeling tussen de resultaten uit de literatuur en de praktijk benoemd als sterktes van het profileringsproject.

6. Evaluatie

In de evaluatie wordt ingegaan op de sterke, maar ook de zwakke punten van het onderzoek. Daarnaast zal de meerwaarde van het onderzoek ten aanzien van al bestaande kennis worden aangehaald en wordt bekeken in hoeverre de doelstelling zoals gesteld bereikt is.

Sterke punten

Wanneer naar de sterke punten van dit profileringsproject wordt gekeken vallen daarin een aantal zaken in positieve zin op. Het meest sterke punt daaruit is de keus om een iets minder voor de hand liggende weg in te slaan wat betreft het onderwerp. Wanneer sprake is van grensoverschrijdend gedrag wordt snel naar de leerling en zijn of haar beperking gekeken. Echter was dit mijn inziens niet het meest essentiële punt dat onderzocht diende te worden. Het is opvallend om te zien hoe vaak de invloed van het handelen van de leerkracht met betrekking tot het genoemde gedrag onderbelicht wordt, terwijl dit juist een belangrijk onderdeel is om constructief gedragsverandering teweeg te kunnen brengen. Om die reden is dan ook besloten de focus te leggen op het leerkracht handelen en de invloed daarvan op de leerling wat ertoe heeft geleid dat dit profileringsproject de onderwijsinstelling nieuwe inzichten biedt.

Het uitgevoerde literatuuronderzoek vormt daarbij een ander belangrijk sterk punt wat betreft het profileringsproject. Er heeft een uitgebreid literatuuronderzoek plaatsgevonden waarbij veel gebruik is gemaakt van de meest recente Nederlandse literatuur aangaande het onderwerp. Daarnaast heeft internationaal onderzoek en de resultaten daaruit voorkomend een minstens zo belangrijke rol gespeeld in de totstandkoming van de literaire onderbouwing in dit profileringsproject. Dit is een sterk punt, omdat de kwaliteit en validiteit van het profileringsproject zijn vergroot door de combinatie van zowel nationaal als mede internationaal onderzoek.

Daarnaast is het feit dat de onderzoeksvraag en doelstelling tijdens het gehele proces op de voorgrond hebben gestaan een derde sterk punt van dit profileringsproject. Bij alle geraadpleegde literatuur is eerst de afweging gemaakt of de informatie ook daadwerkelijk relevant was voor het onderzoek, de beantwoording van de onderzoeksvraag en het bereiken van de doelstelling. Ook tijdens de uitvoering, analyse en evaluatie van het praktijkonderzoek heeft dit continu het uitgangspunt gevormd. Doormiddel van deze werkwijze is er in geslaagd om enkel de meest relevante informatie te verwerken en overbodige delen achterwege te laten, waardoor het uiteindelijke profileringsproject een goed lopend en samenhangend geheel is geworden.

Zwakke punten

Een van de zwakke punten uit dit profileringsproject is het gegeven dat niet alles wat in het literatuuronderzoek naar voren is gekomen ook getoetst is in praktijkonderzoek. Zo wordt in de literatuur gewezen op belang van een goede pedagogische relatie, maar is in het praktijkonderzoek vervolgens niet onderzocht hoe de respondenten daar tegenaan kijken. Het zou goed geweest zijn wanneer dit wel onderzocht was, gezien het feit dat uit de literatuur blijkt dat bovengenoemde relatie in beginsel aanwezig dient te zijn om grensoverschrijdend gedrag aan te pakken.

Daarnaast is een ander zwak punt dat tijdens het schrijven van de literaire onderbouwing niet is ingegaan op de implementatiefase van een interventie. Er is enkel onderzocht wat voor interventies ingezet kunnen worden, maar niet hoe een implementatie vormgegeven dient te worden. Tot slot is er ruimte voor verbetering wat betreft de inzet van interventies gericht op professionalisering van het personeel. In het huidige literatuuronderzoek komt wel het belang van professionalisering naar voren, maar wordt niet ingegaan op concreet in te zetten interventies gericht op dit onderwerp.

Kwaliteit uitgevoerd onderzoek

De kwaliteit van het uitgevoerde onderzoek is hoog. Het onderwerp is vanuit verschillende theoretische invalshoeken benaderd en vervolgens getoetst aan de beroepspraktijk. De resultaten daaruit voortkomend zijn kritisch met elkaar vergeleken waarna een eindconclusie is geschreven. In deze eindconclusie zijn de resultaten uit het literatuuronderzoek gekoppeld aan de resultaten uit het praktijkonderzoek, wat heeft geleid tot een beantwoording van de onderzoeksvraag. Tijdens het gehele proces heeft de gedragscode voor het doen van praktijkgericht onderzoek in het hbo een belangrijke functie ingenomen. Gezien het feit dat het profileringsproject voldoet aan de gedragscode zoals benoemd, wordt de kwaliteit van het onderzoek nogmaals benadrukt. Het onderzoek heeft de wortels in de beroepspraktijk, waardoor de resultaten die hieruit voortkomend zijn een bijdrage leveren aan innovatie dan wel verbetering van diezelfde beroepspraktijk. Door een kritische doch zorgvuldige dataverzameling is erin geslaagd enkel de meest relevante informatie te gebruiken, wat heeft geresulteerd in een kwaliteitsverhoging van het betreffende onderzoek.

Meerwaarde onderzoek

Het profileringsproject heeft een duidelijke meerwaarde voor zowel de bestaande literatuur alsmede voor De Rungraaf, in opdracht waarvan het onderzoek is uitgevoerd. Gezien het feit dat er weinig onderzoek beschikbaar is dat specifieke ingaat op de behoeftes van leerkrachten in het cluster 4 onderwijs, biedt dit profileringsproject nieuwe inzichten op verschillende vlakken. Zo is duidelijk geworden op welke gebieden door de leerkrachten handelingsverlegenheid ervaren wordt en hoe deze aangepakt kan worden. Daarmee is de koppeling naar bestaande literatuur gemaakt waarin bewijs voor de effectiviteit van een aantal interventies wordt aangehaald. De problematiek en complexiteit van de doelgroep heeft daarbij continu op de voorgrond gestaan. Impliciet wordt daarmee ook de meerwaarde die dit profileringsproject heeft voor De Rungraaf al weergegeven. Aan de hand van dit onderzoek is aan het licht gekomen in welke mate en op welke gebieden door de leerkrachten op De Rungraaf handelingsverlegenheid wordt ervaren in de omgang met grensoverschrijdend gedrag. Daarnaast is aandacht geweest voor hoe de leerkrachten specifiek aan deze handelingsverlegenheid zouden willen werken alsmede waar behoefte aan is. Mede hierdoor zijn uiteindelijk aanbevelingen geformuleerd die onderbouwd worden vanuit bestaande literatuur en aansluiten bij de beroepspraktijk. De kans op succes wordt daarmee vergroot.

Doelstelling profileringsproject

Gesteld kan worden dat de doelstelling van dit profileringsproject bereikt is. De gestelde doelstelling luidt als volgt: *"Het bieden van handvatten aan de leerkrachten werkzaam op De Rungraaf, waardoor zij in staat zullen zijn effectiever om te gaan met situaties waarin sprake is van grensoverschrijdend gedrag"*. Door de aanbevelingen die zijn gedaan uit te voeren in de praktijk zal meer duidelijkheid ontstaan wat betref het handelen in situaties met grensoverschrijdend gedrag. Door het houden van intervisie zal de leerkracht kritisch naar het eigen handelen gaan kijken en, eventueel met behulp van anderen, nieuwe handvatten ontwikkelen die hij of zij kan toepassen in situaties waarin sprake is van grensoverschrijdend gedrag. Dit heeft als resultaat dat de leerkracht zich bewuster wordt van zijn of haar eigen kunnen en zich meer gesteund zal voelen door het team. Hierdoor kan op een effectievere manier worden omgegaan met situaties waarin sprake is van grensoverschrijdend gedrag. Ook zullen de leerkrachten meer handvatten krijgen betreffende de omgang met het genoemde gedrag wat uiteindelijk zal resulteren in een afname van de handelingsverlegenheid. De doelstelling van dit profileringsproject is daarmee bereikt.

Literatuurlijst

- Ablon, J.S., & Greene, R.W. (2007). *Het behandelen van explosieve kinderen*. Amsterdam: Uitgeverij Nieuwezijds.
- Addink, A., De Lange, M., Foolen, N., Matthys, W., Oudhof, M., & Vermij, K. (2015). *Richtlijn Ernstige gedragsproblemen voor jeugdhulp en jeugdbescherming*. Utrecht, Nederland: Nederlands Jeugdinstituut. Geraadpleegd van www.richtlijnenjeugdhulp.nl
- Akert, R.M., Aronson, E., & Wilson, T. D. (2014). *Sociale Psychologie*. Amsterdam, Nederland: Pearson Education Benelux.
- Anderson, C.M., Horner, R.H., & Sugai, G. (2010). Examining the Evidence Base for School-Wide Positive Behavior Support. *Focus on Exceptional Children*, 42(8), 2-16. Geraadpleegd van <https://www.pbis.org/Common/Cms/files/pbisresources/horner%20sugai%20anderson%202010%20evidence.pdf>
- Atkins, M., Cullinan, D., Epstein, M., Kutash, K., & Weaver, R. (2008). *Reducing Behavior Problems in the Elementary School Classroom*. Washington DC, Verenigde Staten: National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education. Geraadpleegd van https://ies.ed.gov/ncee/wwc/Docs/PracticeGuide/behavior_pg_092308.pdf
- Baarda, D.B., Goede, M.P.M. de, & Teunissen, J. (2005). *Basisboek kwalitatief onderzoek. Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. Groningen, Nederland: Wolters-Noordhoff
- Baat, M. De, Daamen, W., Foolen, N., & Ince, D. (2013). *Wat werkt bij gedragsproblemen en gedragsstoornissen*. Geraadpleegd van www.nji.nl/nl/Download-NJi/Wat-werkt-publicatie/WatWerkt_Gedragsproblemen.pdf
- Bandura, A. (1977). Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Journal*, 84(2), 191-215. Geraadpleegd van <https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/Bandura1977PR.pdf>
- Bennett, J.L., McIntosh, K., & Price, K. (2011). Evaluation of Social and Academic Effects of School-wide Positive Behaviour Support in a Canadian School District. *Exceptionality Education International*, 21(1), 46-60. Geraadpleegd van <http://ir.lib.uwo.ca/cgi/viewcontent.cgi?article=1054&context=eei>
- Berding, J., & Pols, W. (2014). *Schoolpedagogiek. Opvoeding en onderwijs in de praktijk*. Groningen, Nederland: Noordhoff Uitgevers.
- Beukering, T. van, Lange, S. de, & Pameijer, N. (2009). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam*. Leuven, België: Acco.

- Beukering, T. van, Veldkamp, T., & Wolf, K. van der. (2014). *Succesvol omgaan met gedragsproblemen*. Leuven, België: Acco.
- Boeije, H. (2016). *Analyseren in kwalitatief onderzoek*. Den Haag, Nederland: Boom Lemma uitgevers.
- Bradshaw, C.P., Leaf, P.J., & Waasdorp, T.E. (2012). Effects of School-Wide Positive Behavioral Interventions and Supports on Child Behavior Problems. *Pediatrics. Official Journal of the American Academy for Pediatrics*, 130(5), 1136-1145. DOI: 10.1542/peds.2012-024
- Breeman, L.D. (2014). *A Special Need for Others. Social Classroom Relationships and Behavioral Problems in Children with Psychiatric Disorders in Special Education* (proefschrift). Rotterdam, Nederland: Erasmus Universiteit Rotterdam. Geraadpleegd van <http://hdl.handle.net/1765/77867>
- Breeman, L.D., Ende, J. van der, Hopman, J.A.B., Lier, P.A.C. van, Maras, A., Verhulst, F.C., . . . Tick, N. (2015). Developmental Links Between Disobient Behavior and Social Classroom Relationships in Boys With Psychiatric Disorders in Special Education. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 43(4), 787-799. DOI: 10.1007/s10802-014-9935-0
- Crone, D.A., Hawken, L.S., & Horner, R.H. (2014). *Check-in, Check-out in Positive Behavior Support. Dagelijkse gedragsondersteuning in de school*. Huizen, Nederland: Pica.
- Danckaerts, M., Verheij, F., & Verhulst, F.C. (Red.). (2014). *Kinder- en Jeugdpsychiatrie*. Assen, Nederland: Koninklijke Van Gorcum.
- Derriks, M. & Roede, E. (2009). *Verscheidenheid en uniformiteit: "niet consequent" handelen van leerkrachten*. Amsterdam, Nederland: SCO-Kohnstamm Instituut, Universiteit van Amsterdam. Geraadpleegd van https://pure.uva.nl/ws/files/795964/93158_319195.pdf
- Elling, M. (2010). *Databank effectieve jeugdinterventies: beschrijving "Stop4-7 - Samen sterker Terug Op Pad*. Utrecht, Nederland: Nederlands Jeugdinstituut. Geraadpleegd van www.nji.nl/jeugdinterventies
- Goei, S.L., & Kleijnen, R. (2009). *Eindrapportage literatuurstudie Onderwijsraad. Omgang met zorgleerlingen met gedragsproblemen*. Geraadpleegd van <https://www.onderwijsraad.nl/upload/documents/publicaties/volledig/eindrapportage-literatuurstudie-onderwijsraad.pdf>
- Graaf, M. de, & Meij, H. (2011). *Effectieve interventies voor jonge risicokinderen. Een overzicht*. Geraadpleegd van <http://www.nji.nl/nl/Download-NJi/Publicatie-NJi/EffectieveInterventiesJongeRisicokinderen.pdf>
- Heggeler, M. ten. (2016). *Databank effectieve jeugdinterventies: beschrijving "Taakspel"*. Utrecht, Nederland: Nederlands Jeugdinstituut. Geraadpleegd van www.nji.nl/jeugdinterventies
- Horner, R.H., Romer, N., & Ross, S.W. (2012). Teacher Well-Being and the Implementation of Schoolwide Positive Behavior Interventions and Supports. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 14(2), 118-128. DOI: 10.1177/1098300711413820

- Ince, D. (2010). *Databank effectieve jeugdinterventies: beschrijving "Programma Alternatieve Denkstrategieën (PAD)*. Utrecht, Nederland: Nederlands Jeugdinstituut. Geraadpleegd van www.nji.nl/jeugdinterventies
- Kok, J.F.W. (2011). *Opvoeden als beroep. Professioneel opvoeden in zorg en onderwijs* (9e ed.). Den Haag, Nederland: Boom Lemma.
- Koomen, H.M.Y., & Zee, M. (2016). Teacher Self-Efficacy and Its Effects on Classroom Processes, Student Academic Adjustment, and Teacher Well-Being. *Review of Educational Research*, 86(4), 981-1015. DOI: 10.3102/0034654315626801
- Leeuwen, E. van. (2014). *Databank effectieve jeugdinterventies: beschrijving "School Wide Positive Behavior Support"*. Utrecht, Nederland: Nederlands Jeugd Instituut. Geraadpleegd van www.nji.nl/jeugdinterventies
- Lieshout, T. van. (2009). *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen* (2e ed.). Houten, Nederland: Bohn Stafleu van Loghum.
- Malschaert, H., & Traas, M. (2015). *Basisboek opvoeding. Theorie en praktijk*. Amersfoort, Nederland: ThiemeMeulenhoff.
- Marx, T., Smeets, E., & Gennip, H. van. (2007). *Gedragsproblemen in de basisschool en competenties van leraren*. Nijmegen, Nederland: ITS, Stichting Radboud Universiteit.
- Migchelbrink, F. (2016). *Handboek praktijkgericht onderzoek. Zorg, welzijn, wonen en werken*. (3e ed.). Amsterdam, Nederland: SWP.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (z.d.). *Passend onderwijs: Doelen passend onderwijs*. Geraadpleegd van <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/inhoud/doelen-passend-onderwijs>
- Mitchell, D. (2013). *What Really Works in Special and Inclusive Education. Using Evidence Based Teaching Strategies* (2e ed). Abingdon, Verenigd Koninkrijk: Taylor & Francis Group.
- Mooren, F.C.T. van der. (2006). *Opvoeding op school en in het gezien. Onderzoek naar de samenhang tussen opvoeding en de houding van jongeren ten opzichte van sociale grenzen* (proefschrift). Geraadpleegd van http://www.rug.nl/research/portal/files/14498981/12_thesis.pdf
- Ogden, T., Olseth, A.R., & Sørli, M.A. (2016). Examining Teacher Outcomes of the School-Wide Positive Behavior Support Model in Norway: Perceived Efficacy and Behavior Management. *Sage Journal*, 6(2), 1-13. DOI: 10.1177/2158244016651914
- Ogden, T., & Sørli, M.A. (2015). School-Wide Positive Behavior Support - Norway: Impact on Problem Behavior and Classroom Climate. *International Journal of School & Educational Psychology*, 3(3), 202-217. DOI: [10.1080/21683603.2015.1060912](https://doi.org/10.1080/21683603.2015.1060912)

- Onderwijsraad (2010). *De school en leerlingen met gedragsproblemen. Advies aan het ministerie van OCW*. Geraadpleegd van www.onderwijsraad.nl/upload/documents/publicaties/volledig/De-school-en-leerlingen-met-gedragsproblemen-op-site.pdf
- Onderwijsraad (2016). *Een ander perspectief op professionele ruimte in het onderwijs*. Geraadpleegd van www.onderwijsraad.nl/upload/documents/publicaties/volledig/Een-ander-perspectief-op-professionele-ruimte-in-het-onderwijs.pdf
- Pels, T. (2011). *De pedagogische functie van het onderwijs*. Utrecht, Nederland: Verwey-Jonger instituut. Geraadpleegd van http://www.verwey-jonker.nl/doc/participatie/De_pedagogische_functie_van_het_onderwijs_8806_web.pdf
- Ponte, P. (2009). *Gedrag en onderzoek in de educatieve praxis: plaatsbepaling* [Oratie]. Utrecht, Nederland: Hogeschool Utrecht. DOI: 978-90-8928-025-1
- Raad voor de Volksgezondheid en Zorg, & Raad voor Maatschappelijke Ontwikkeling. (2009). *Investeren rondom kinderen. Een advies aan de minister van Jeugd en Gezin*. Geraadpleegd van <http://www.nji.nl/nl/Download-NJi/InvesterenrondomKinderenRVZ2009.pdf>
- Schoolgids De Rungraaf. (2016). *Missie en visie*. Geraadpleegd van <https://www.rungraaf.nl/bladerpdf/2016-2017/schoolgids.pdf>
- Smit, B.H.J., & Verbeek, G. (Red.). (2012). *Just Education. Closing act Professoriate Petra Ponte behaviour and research in educational praxis*. Den Haag, Nederland: Boom Lemma.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (1994). *The Salamanca Statement and Framework For Action on Special Needs Education* (ED-94/WS/18). Geraadpleegd van http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF
- Verhoeven, N. (2010). *Wat is onderzoek?* Den Haag, Nederland: Boom Lemma Uitgevers.

Bijlages

Bijlage 1 – Beoordelingsformulier praktijk

Fontys Hogeschool Pedagogiek Profileringsproject 2016-2017

Bijlage 3 Beoordeling werkveld

Datum: 5-4-2017

Ingevuld door: Vicky Vinders

☒ De begeleider uit het werkveld:

Handtekening:



De student dient het formulier in te scannen en aan te leveren in N@tschool

Het formulier is voorwaardelijk voor het verkrijgen van een eindbeoordeling

Naam student: Janne Swinkels

Studentnummer: 2217843

Titel profileringsproject: Vakbekwaam in cluster 4.

Uitstroomprofiel van het werkveld (omcirkelen):

jeugdzorg / gehandicaptenzorg /

onderwijs en educatieve sector / kinderopvang /

preventie, voorlichting en opvoedingsondersteuning

De begeleider uit het werkveld heeft het profileringsproject beoordeeld en is van mening dat de student in staat is om zelfstandig een praktijkgericht onderzoek te doen:

ONVOLDOENDE / VOLDOENDE / GOED / ZEER GOED

De beoordelingsschaal bestaat uit vier punten:

- O: Onvoldoende: het resultaat van het beoordelingscriterium voldoet niet aan de standaard
- V: Voldoende: het resultaat van het beoordelingscriterium voldoet niet op alle punten aan de standaard maar wel in voldoende mate
- G: Goed: het resultaat van het beoordelingscriterium voldoet op alle punten aan de standaard
- ZG: Zeer goed: het resultaat van het beoordelingscriterium overtreft de standaard

Beoordelingscriteria	Oordeel: O-V-G-ZG	Ruimte voor eventuele opmerkingen
Beoordelingscriterium 1: Pedagogische kwestie - De kwestie is beschreven vanuit de context van de opdrachtgever - De kwestie is relevant in de maatschappelijke context	ZG	
Beoordelingscriterium 2: Doelstelling en onderzoeksvraag - De hoofdvraag is beantwoord - De doelstelling is bereikt	ZG	
Beoordelingscriterium 3: Conclusies en aanbevelingen - De aanbevelingen volgen logisch uit de conclusies - De aanbevelingen zijn praktijkgericht en bruikbaar voor de opdrachtgever	ZG	We gaan zeker aan de slag met de aanbevelingen.
Beoordelingscriterium 4: Overdracht - De student heeft de resultaten van het uitgevoerde onderzoek mondeling toegelicht binnen de instelling waar het onderzoek is uitgevoerd - De overdracht sluit aan op de onderzoeksvraag van de opdrachtgever	ZG	Het was een prettig gesprek.
Beoordelingscriterium 5: Samenwerking - De student heeft de praktijk/ de collega's betrokken bij het onderzoeksproces - De student heeft het onderzoeksproces zelfstandig doorlopen en heeft zich hierbij goed laten begeleiden	ZG	Janne is erg leergierig en vraagt om feedback.

Bijlage 2 – Format interview praktijkonderzoek

Dit format zal dienen als leidraad tijdens het afnemen van het interview bij de leerkrachten en leerkrachtondersteuners werkzaam op De Rungraaf. Het interview heeft als doel om onder andere informatie te vergaren over de manier waarop de groep respondenten aankijkt tegen de manier waarop momenteel op De Rungraaf wordt omgegaan met grensoverschrijdend gedrag, de invloed van het handelen van de leerkracht of leerkrachtondersteuner op dit gedrag, de verschuiving van autoritair naar autoritatief opvoeden, wat van deze verschuiving wordt gemerkt binnen de beroepscontext en de visie met betrekking tot interventies. Belangrijk om te vermelden is dat de respondenten niet beoordeeld worden op het eigen handelen. De antwoorden die zij geven op de interviewvragen zullen enkel dienen als bijdrage tijdens het formuleren van de aanbevelingen en daarmee ter beantwoording van de onderzoeksvraag.

De bovenstaande punten zijn onderverdeeld in de volgende drie topics:

- Leerkracht handelen
- Interventies
- Opvoedingsstijl

Per topic wordt onderzocht hoe de leerkracht dan wel leerkrachtondersteuner zich opstelt, wat zijn of haar beweegredenen zijn, dus het “waarom” van het handelen en wat hij of zij verwacht dat het effect van die manier van handelen is op het grensoverschrijdend gedrag van de leerling. De respondent heeft de mogelijkheid om concrete praktijksituaties aan te dragen om zo zijn of haar antwoord te concretiseren. De dikgedrukte vragen betreft de vragen die aan iedere respondent gesteld zullen worden.

Aan het eind van het interview zal aan iedere respondent gevraagd worden een aantal aspecten te noemen waarvan hij of zij van mening is dat deze dermate belangrijk zijn dat ze meegenomen dienen te worden tijdens het formuleren van de aanbevelingen.

Interviewvragen

Inleidende vragen voorafgaand aan het interview

- Wat is je leeftijd
- Wat is je achtergrond (studie, eerdere baan et cetera)?
- Wat is je huidige functie?
- Hoeveel jaar ben je werkzaam op De Rungraaf?
- Hoeveel jaar ervaring heb je met de doelgroep?

Topic

Leerkracht handelen

- Hoe wordt op De Rungraaf gehandeld wanneer een leerling grensoverschrijdend gedrag vertoont?
- Wat vind jij van de manier waarop nu wordt omgegaan met grensoverschrijdend gedrag?
 - Hoe ervaar jij dit?
 - Wat vind je hier goed aan en waarom?
 - Wat zijn verbeterpunten en waarom?
- Wat voor effect heeft deze manier van handelen op het grensoverschrijdend gedrag?
- Wat voor houding neem jij aan als leerkracht? Hoe stel jij je op?
- Hoe ga jij op dit moment zelf om met een situatie waarin een leerling grensoverschrijdend gedrag vertoont?
- Waarom handel je op deze wijze?
 - Hoe ervaar jij dit?
- Wat is het doel van jouw handelen, wat wil jij ermee bereiken?
- Wat verwacht jij van de leerling?
 - Waarom verwacht jij dit?
- Hoe denk jij dat de leerling jouw manier van handelen in deze situatie ervaart?
 - Waarom denk je dat een leerling op deze manier reageert?
- Wat doet de reactie van de leerling met jou?
 - Wat voor gevoelens roept dit op?
 - Pas jij je handelen aan door de reactie van de leerling? Waarom wel of waarom niet?

- Wat denk jij dat jouw reactie met de leerling doet?
- Ben jij jezelf in voldoende mate bewust van de invloed van jouw handelen?
- Doet zich ooit een situatie voor waarin sprake is van grensoverschrijdend gedrag en waarin jij niet goed weet hoe je moet of kunt handelen?
 - Indien ja:
 - Hoe los je deze situatie op dit moment op?
 - Indien nee:
 - Wat doe jij waardoor je altijd een handelingsalternatief hebt?

Topic

Interventies

- In hoeverre voel jij je op De Rungraaf gesteund door het team wat betreft de omgang met grensoverschrijdend gedrag?
 - Hoe ervaar jij deze steun?
- Is er op De Rungraaf een duidelijk en concreet pedagogisch beleid aanwezig met betrekking tot de omgang met grensoverschrijdend gedrag?
 - Indien ja:
 - In hoeverre zijn de professionals op De Rungraaf van dit beleid op de hoogte?
 - Waar merk je dit aan?
 - Indien nee:
 - Wat is het gevolg van het ontbreken van een dergelijk beleid?
 - Hoe ervaar jij dit?
- In hoeverre wordt op De Rungraaf in de klas op eenzelfde manier gehandeld door de professionals?
 - Wat zijn hierin verbeterpunten?
- In hoeverre wordt op De Rungraaf binnen de school en op het schoolplein op eenzelfde manier gehandeld door de professionals?
 - Wat zijn hierin verbeterpunten?
- In welke mate ervaar jij onderwijskundige begeleiding met betrekking tot situaties waarin sprake is van grensoverschrijdend gedrag?
 - Hoe ervaar jij deze begeleiding?
 - Wat gaat goed?
 - Wat zijn verbeterpunten?
- Indien wordt gekozen voor de inzet van een interventie, waar dient deze interventie dan aan te voldoen?
 - Waarom juist aan deze punten? Zijn er nog meer belangrijke punten?
- Welke interventie pas jij op dit moment toe om grensoverschrijdend gedrag te voorkomen?
 - Waarom kies jij ervoor om juist deze interventie in te zetten?
- Op welke punten is, in de omgang met grensoverschrijdend gedrag, nog extra ondersteuning nodig?
- Op wat voor manier zou deze ondersteuning vormgegeven kunnen worden?
 - Waarom juist deze manier?

Topic

Opvoedingsstijl

- Hoe wordt op De Rungraaf omgegaan met de verschuiving van autoritair naar autoritatief handelen?
- Wat ervaar jij van deze verschuiving in de klas?
- Hoe ga jij om met deze verschuiving?
- Weet jij hoe andere leerkrachten of onderwijsondersteuners hiermee omgaan?
 - Indien ja:
→ Hoe doen zij dit?
 - Indien nee:
→ Waarom weet het klassenpersoneel dit niet van elkaar? Heb je hier behoefte aan?
- In hoeverre sluit de manier van handelen, in situaties waarin sprake is van grensoverschrijdend gedrag, aan bij de veranderde opvoedingsstijl?
- In hoeverre ben jij op de hoogte van de opvoedingsstijl dan wel pedagogische aanpak die in de thuissituatie van de leerling gehanteerd wordt?





