

Inhoudsopgave

Samenvatting.....	3
Hoofdstuk 1 Probleemanalyse en probleemstelling	4
1.1 Aanleiding.....	4
1.2 Probleemanalyse	4
1.3 Probleemstelling en doelstelling.....	6
Hoofdstuk 2 Theoretisch kader en onderzoeksvraag	7
2.1 Theoretisch kader.....	7
2.1.1 Gedragsproblematiek in de klas.....	7
2.1.3 Driehoeksverhouding: ouders – school – kind.....	10
2.1.4 School Wide Positive Behaviour Support (SWPBS)	10
2.1.5 Externaliserend gedrag en protocollen.....	11
2.2 Onderzoeksvraag en deelvragen.....	11
Hoofdstuk 3 Onderzoeksstrategie en methode.....	13
3.1 Onderzoeksstrategie	13
3.2 Respondenten	13
3.3 Onderzoeksmethodologie	14
3.3.1 Deelvraag 1.....	14
3.3.2 Deelvraag 2.....	15
3.3.3 Deelvraag 3.....	16
3.3.4 Deelvraag 4.....	16
3.4 Validiteit, betrouwbaarheid en triangulatie	16
Hoofdstuk 4 Data-analyse en resultaten.....	18
4.1 Deelvraag 1.....	18
4.2 Deelvraag 2.....	19
4.3 Deelvraag 3.....	21
4.4 Deelvraag 4.....	22
Hoofdstuk 5 Conclusies en discussie.....	25
5.1 Conclusie	25
5.2 Discussie	30
5.3 Aanbevelingen.....	31
5.4 Reflectie.....	32
Nawoord.....	34

Literatuurlijst	35
-----------------------	----

Samenvatting

Elke leerkracht krijgt te maken met gedragsproblematieken in de klas. Leerkrachten hebben hierbij het gevoel dat ze gestoord worden in hun professionele handelen in de klas (Meijer, 2000; Goei & Kleijnen, 2009). Op Kindcentrum Caleidoscoop voelen de leerkrachten zich handelingsverlegen ten aanzien van leerlingen die externaliserende gedragsproblematieken vertonen. Er zijn geen duidelijke afspraken vastgesteld waar leerkrachten zich aan konden houden op het moment dat een extreme situatie met leerlingen uit de hand liep.

Het doel van dit praktijkgericht onderzoek is het aanreiken van een stappenplan aan het team, dat op het kindcentrum ingezet kan worden zodat de leerkrachten vanuit een gezamenlijke grondhouding handelen en situaties met externaliserend gedrag verminderen. Hierdoor kunnen leerkrachten voldoen aan de ontwikkelings-, ondersteunings- en onderwijsbehoeften van leerlingen met externaliserende gedragsproblematieken; gedrag waarbij er te weinig controle over emoties is en dat voor anderen storend is.

De onderzoeksvraag luidt als volgt: 'Hoe ontwerpen we een stappenplan op KC Caleidoscoop waarmee we, als team, in situaties met externaliserende gedragsproblematiek vanuit een gezamenlijke grondhouding kunnen handelen?'

Om antwoord te geven op deze onderzoeksvraag is een kwalitatief onderzoek uitgevoerd. Er is een focusgroep geformeerd waarmee tijdens overlegmomenten interviews zijn afgenomen waar de wensen van leerkrachten zijn besproken. Uit de resultaten van de deelvragen blijkt dat de wensen van leerkrachten gekoppeld kunnen worden aan bijbehorende theoretische onderbouwingen en protocollen van andere scholen. Op basis van deze onderbouwingen zijn afspraken gemaakt met het team en is het ontwerp van het stappenplan gemaakt.

Het ontwerp van het stappenplan voor een gezamenlijke grondhouding in situaties met externaliserend gedrag is opgesteld en is gepresenteerd aan het team. Het stappenplan wordt opgenomen in de schoolgids van aankomend schooljaar.

Het team heeft het stappenplan ontvangen en kan dit inzetten in de klas. Op basis hiervan wordt aanbevolen dat leerkrachten vanuit een positieve grondhouding gedragsverwachtingen formuleren, dit zichtbaar maken en onderwijzen aan de leerlingen door er herhaaldelijk in de klas op terug te komen (Golly & Sprague, 2011). Gewenst gedrag moet immers actief aangeleerd worden (Sailer, et al., 2010).

Teamleden hebben aangegeven dat dit onderzoek heeft bijgedragen aan zowel de eigen kennis- en praktijkontwikkeling als die van het kindcentrum. Echter kan een mogelijke beperking zijn dat er vooraf veel informatie bij de focusgroep is aangeleverd. Een sterk punt is dat datatriangulatie is toegepast, het team was betrokken bij de data verzameling. Er is literatuur gebruikt en er is gebruik gemaakt van best practices.

Dit praktijkgericht onderzoek kan een handreiking zijn voor scholen waar geen duidelijke afspraken binnen het team zijn over externaliserende gedragsproblematiek. Per school kan het stappenplan naar eigen wens worden aangepast.

Hoofdstuk 1 Probleemanalyse en probleemstelling

1.1 Aanleiding

In mijn dagelijkse onderwijspraktijk heb ik het gevoel dat we steeds meer en vaker met externaliserende gedragsproblematiek geconfronteerd worden en uitgedaagd worden om passend onderwijs te bieden. Hierdoor kunnen we minder aandacht besteden aan het lesgeven. Sinds de Wet passend onderwijs (2014) verdienen alle kinderen een zo passend mogelijke plek: een plek die leerlingen uitdaagt, die uitgaat van hun mogelijkheden en rekening houdt met de beperkingen. Kinderen gaan als ze kunnen naar het regulier onderwijs (CAOP, 2017). Daarom zitten meer kinderen met een persoonsgebonden budget in het regulier onderwijs. Uit eerder onderzoek van Harreveld (2017) blijkt dat er veel zorgleerlingen zijn waar leerkrachten mee moeten omgaan. Leerkrachten moeten een geschikte manier vinden om hen dagelijks les te geven. Dit brengt leerkrachten regelmatig in handelingsverlegenheid, wat kan uitlopen tot extreme situaties.

Op ons kindcentrum, voor kinderen van 0 tot 13 jaar, zijn we met het team naar aanleiding van een aantal extreme incidenten in klassen met elkaar in gesprek gegaan, om voorvallen te bespreken die op dat moment speelden of zich afgespeeld hadden. We willen graag op de hoogte zijn van elkaar en van wat er in het kindcentrum gebeurt, maar hebben hier geen eenduidige lijn in.

Uit deze bespreking bleek dat we graag een gezamenlijke pedagogische grondhouding namens het kindcentrum vast willen stellen. We willen uitstralen waar wij als kindcentrum voor staan, wat we in bepaalde (extreme) gedragssituaties doen en hoe we daarop reageren. Hiervoor hebben we een Pedagogisch Tact-training van Marcel van Herpen gevolgd. Van Herpen (2019) geeft aan dat de pedagogische opdracht van de leraar is om ervoor te zorgen dat ieder kind zich gezien, gekend, gehoord en begrepen voelt, en zich binnen zijn mogelijkheden optimaal kan ontwikkelen. We willen op het goede moment de juiste dingen doen, ook in de ogen van de ander (Golly & Sprague, 2011). Dit vraagt om een scherp bewustzijn van wat zich hier en nu afspeelt. In de training hebben we onze eigen intuïtie en pedagogisch tact ontwikkeld, zodat we escalaties met leerlingen ontspannen en met (zelf)vertrouwen tegemoet treden.

Het team heeft verschillende pedagogische wetten vastgelegd: 'Je hebt een relatie nodig om autonomie te verlenen', 'Als je jezelf emancipeert, kun je leerlingen emanciperen' en 'Wie het perspectief inneemt van de leerling, verlaat zijn eigen oordeel'. Dit komt overeen met het model van competentie, autonomie en relatie (CAR-model) van Stevens (1997). Volgens Stevens (2004) zijn competentie, autonomie en relatie drie psychologische basisbehoeften om ontwikkeling en motivatie te kunnen waarborgen en tactvol te handelen.

Inmiddels is de training afgelopen. De teamleden geven aan dat ze bewuster hebben leren kijken naar het eigen handelen. Ook hebben we ontdekt wie we als leerkracht zijn en wie we graag willen zijn. De vraag 'Hoe hanteren we een eenduidige aanpak op het kindcentrum?' is echter nog niet beantwoord. Het team wil daarom graag deze vraag verder onderzoeken.

1.2 Probleemanalyse

Om het probleem rondom externaliserend gedrag duidelijker vast te stellen is een vooronderzoek uitgevoerd waarbij het gehele team is betrokken: 18 leerkrachten en 2

onderwijsassistenten. Er is met behulp van een vragenlijst gevraagd wat hun mening is over gedragsproblematiek in de klas en of zij zich ervan bewust zijn hoe het kindcentrum hiermee om gaat (zie bijlage 1).

Als eerste is gevraagd waar collega's tegenaan lopen wat betreft gedragsproblematiek in de klas. Hieruit bleek dat dit voornamelijk gaat om verstorend gedrag, zoals roepen door de klas, en minder gezag hebben voor de leerkracht. Dit geven acht collega's aan, maar zij kunnen niet precies aangeven waar het misgaat. Ze vinden het lastig hoe ze moeten omgaan met gedrag dat terug blijft keren, fysiek agressief gedrag waarbij anderen in gevaar gebracht worden en angst en onzekerheid bij leerkrachten. Ook vinden ze het lastig dat ze niet op de hoogte zijn van eerder gemaakte afspraken en dat het niet altijd een probleem is waarvan iedereen op de hoogte is.

Daarnaast geven negen collega's aan wel eens last te hebben gehad van handelingsverlegenheid. Drie collega's geven aan dit niet te ervaren, maar het gevoel wel te begrijpen. Twee collega's geven aan dit af en toe te ervaren: zij zeggen wat aangeleerd is toe te passen en vanuit eigen ervaringen te handelen. Het meest genoemde gevoel bij handelingsverlegenheid is machteloosheid: niet weten hoe we leerlingen en/of collega's moeten helpen. Er ontstaat frustratie doordat de oorzaak van het gedrag niet altijd ontdekt kan worden (Horeweg, 2015). Ook ervaren leerkrachten tijdsdruk (Roelie, 2018) en onzekerheid (Nifterik, 2016). Ze voelen zich wel gesteund door het kindcentrum, maar missen actie en krijgen het gevoel dat ouders hen beoordelen.

Op de vraag wat het handelen bij externaliserend gedrag moeilijk maakt, geven veel collega's aan dat het lastig is wanneer ze het kind niet meer kunnen bereiken. Uit eerder onderzoek van de Kennisrotonde (2018) blijkt dat de eigen emoties hierbij komen kijken. Het komt dicht bij jezelf en ieder kind reageert anders (Van der Ploeg, 2014). Leerkrachten voelen zich verantwoordelijk, de veiligheid van klasgenoten dreigt in gevaar te komen (De Bruïne, 2018). Een enkeling uit het team geeft aan niet precies te weten wat mag. Doordat er geen duidelijke regels zijn, weten ze niet waar de grens ligt.

Vervolgens is de vraag gesteld hoe we de kinderen met externaliserend gedrag op dit moment begeleiden. Het blijkt dat bijna iedereen bij extreem gedrag de intern begeleider inschakelt en veel leerkrachten te lang wachten en achteraf handelen. Zij reageren pas bij de escalatie (Colvin & Scott, 2015). In overleg bespreken ze welke acties ze ondernemen en bieden ze de leerling een eventueel traject aan. Ze kijken individueel per kind en maken speciale afspraken. Een enkeling geeft aan dat het welbevinden van de leerkracht verhoogd moet worden om te functioneren. Nu handelen ze veel op eigen gevoel.

Twaalf collega's geven aan dat er geen eenduidige aanpak in het kindcentrum is. Twee collega's ervaren wel een eenduidige aanpak, en drie collega's ervaren beide. Bij de vraag wat nodig is om een eenduidige aanpak te realiseren, is het meest genoemde antwoord: duidelijke afspraken en een stappenplan. Er moeten kaders en grenzen gesteld worden en consequenties zijn bij grensoverschrijdend gedrag. Een collega geeft aan dat alle leerkrachten zich daarvoor open moeten stellen en om hulp durven vragen.

Tien collega's denken dat we externaliserend gedrag kunnen voorkomen door als team een procedure vast te stellen. In deze procedure moeten duidelijke afspraken staan met oog

voor het individu, maar binnen kaders waaraan iedereen zich houdt. Acht collega's geven aan een preventief aanbod te willen voor de leerling, leerkracht, ouders en de klas. Hierbij moeten de leerkrachten volgens twee collega's de achtergrond van de kinderen kennen, volgens Kerpel (2014) is dit van belang. Volgens een andere collega moeten de leerkrachten hiervoor hun eigen vaardigheden en tekortkomingen kennen.

Ten slotte willen collega's graag afspraken en meer duidelijkheid. Dit kan volgens hen onder andere door het hanteren van een stappenplan, klassenbezoeken, casusbesprekingen en terugkoppelingen, openheid over alle groepen, structuur, daadkracht en cursussen volgen. Twee collega's geven aan graag een methodiek voor de sociaal-emotionele ontwikkeling (SEO) met handvaten te willen, drie andere collega's geeft aan juist geen vaste methodiek te willen.

1.3 Probleemstelling en doelstelling

Naar aanleiding van de resultaten uit het vooronderzoek is de volgende probleemstelling geformuleerd: het onderwijzend team van kindcentrum Caleidoscoop geeft aan dat er geen gezamenlijke grondhouding is ten aanzien van externaliserend gedrag waardoor er geen eenduidige aanpak is van dit gedrag. De doelstelling van dit onderzoek is het ontwerpen van een stappenplan voor het onderwijzend team van kindcentrum Caleidoscoop met betrekking tot het omgaan met externaliserend gedrag zodat er een gezamenlijke grondhouding ontstaat en een eenduidige aanpak gehanteerd wordt.

Hoofdstuk 2 Theoretisch kader en onderzoeksvraag

2.1 Theoretisch kader

De bestudeerde domeinen worden uitgewerkt in het theoretisch kader. Het richt zich voornamelijk op de gedragsproblematiek. Onderzocht is wat ervoor nodig is om een verandering tot stand te brengen. De begrippen worden aan de hand van de triade (Fontys OSO, 2020) uitgewerkt, de koppeling tussen de theorie, persoon en praktijk.

De centrale begrippen in dit onderzoek zijn:

- gedragsproblematiek in de klas;
- leerkrachtgedrag;
- driehoeksverhouding ouders-leerling-leerkracht;
- School Wide Positive Behaviour Support (SWPBS) (Golly & Sprague, 2009).

2.1.1 Gedragsproblematiek in de klas

Dit onderzoek gaat over externaliserend gedrag, wat te onderscheiden is in gedragsproblemen en gedragsstoornissen. Gedragsproblemen zijn ongewenste en voor anderen of het kind zelf storende gedragingen, die structureel optreden en die niet per se samengaan met ernstig disfunctioneren (Van Tuyl, 2009). Kinderen die hun aandacht onvoldoende kunnen richten, volhouden of die hun reacties onvoldoende kunnen afremmen, vormen een substantiële groep binnen de kinderen met gedragsproblemen (Egger, Kondo & Angold, 2006). Leerkrachten verschillen in wat zij als probleemgedrag bestempelen (Chazan, 1994) of in hun verwachtingen van wat kinderen moeten kunnen (Van Tuyl, 2009). De verschijningsvormen van gedragsproblemen zijn divers: soms is dit door een stoornis veroorzaakt, soms door het gedrag van de leerkracht en soms zijn het zelfs geen gedragsproblemen. We spreken van een gedragsstoornis als het ongewenste gedrag een belemmering vormt voor het dagelijks functioneren van een kind (Van Tuyl, 2009). De stoornis is niet te verhelpen: iemand wordt hiermee geboren. Een stoornis is de oorzaak van de problemen en de invloed hierop is beperkt.

Binnen de school hebben gedragsproblemen negatieve consequenties. Kinderen met deze problemen zijn niet in staat om optimaal te functioneren en presteren. De kinderen missen door het gedrag een deel van de instructie en leermogelijkheden voor zichzelf en klasgenoten. Conflicten met leerkrachten, afwijzingen door klasgenoten en teleurstellende resultaten zijn hier het gevolg van. Dit kan leiden tot een negatief zelfbeeld en versterkt de gedragsproblematiek (van Tuyl, 2009). Onderzoek toont aan dat gedrag van kinderen in de klas en de relatie met de leerkracht in de vroegschoolse jaren hun prestaties jaren later voorspellen (Hamre & Pianta, 2001). Er lijkt sprake van een wisselwerking tussen de kwaliteit van de onderwijsomgeving, betrokkenheid van kinderen bij activiteiten en interpersoonlijke en zelfregulatievaardigheden bij hun prestaties (Rimm-Kaufman, Fan, Chiu & You, 2007).

Soms gaan gedragsproblemen vanzelf over. Gedragsproblemen bij kinderen met weinig risicofactoren nemen in de loop van de tijd af (Pierce, Ewing & Campbell, 1999), maar gedragsproblemen bij kinderen met meerdere risicofactoren lopen een verhoogd risico op blijvende gedragsproblemen of zelfs gedragsstoornissen (Bub, McCartney & Willett, 2007; Fergusson, Lynskey & Horwood, 1996; Shaw, Gilliom, Ingoldsby & Nagin, 2003).

Op ons kindcentrum zijn kinderen met externaliserende gedragsproblemen waarbij geen stoornis is vastgesteld, maar die hier wel kenmerken van hebben. Collega's ervaren hier negatieve gevolgen van en raken in handelingsverlegenheid doordat ze niet weten wat ze moeten doen. Het doel is om te komen tot een helder stappenplan zodat er een eenduidige grondhouding gecreëerd kan worden binnen het onderwijzend team.

Kinderen met verstorend gedrag versterken elkaar (Barth, Dunlap, Dane, Lochman & Wells, 2004; Kellam, Ling, Merisca, Brown & Lalongo, 1998; Werthamer-Larsson, Kellam & Wheeler, 1991). Dit kan in de klas makkelijk tot een negatief klimaat leiden. Agressieve kinderen met leerproblemen die in een klas terechtkomen met veel agressieve kinderen, worden sterker door een negatieve omgeving beïnvloed dan kinderen met minder problemen (Barth, et al., 2004). Op ons kindcentrum is dit in sommige klassen het geval. Er zitten meerdere kinderen met gedragsproblemen bij elkaar, die elkaars gedrag versterken. Zij zijn zo gefocust op de eigen leerkracht en bijbehorende regels waardoor zij stagneren bij invalleerkrachten. Voor hen is het belangrijk om te werken met dezelfde gedrags- en basisregels, zodat alle leerlingen en leerkrachten zich hieraan kunnen houden en de regels voor alle groepen hetzelfde zijn.

2.1.2 Het leerkrachtgedrag bij kinderen met externaliserend gedrag

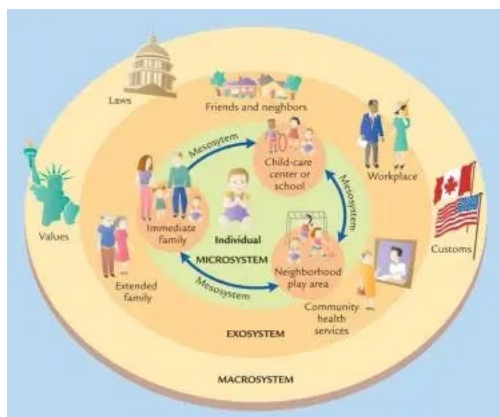
Leerkrachten rapporteren meer gedragsproblemen dan ouders (Bub et al., 2004; Ince, 2008). Impulsiviteit, snel afgeleid zijn, opstandig en agressief gedrag kennen een piek in de vroegschoolse jaren (Hill, Degnan, Calkins & Keane, 2006). Leerkrachten beschouwen vooral kinderen met externaliserende gedragsproblemen als lastig. Deze problemen worden het meest opgemerkt, de klas en leerkracht hebben er last van. Op ons kindcentrum merk ik dat leerkrachten kijken naar het kind en hoe hij of zij reageert. Het probleem wordt vaak neergelegd bij het kind, waarna wordt bekeken wat deze leerling nodig heeft. Ik heb de indruk dat leerkrachten het soms lastig vinden om op hun eigen rol in de relatie met het kind te reflecteren. Met behulp van dit onderzoek wil ik leerkrachten laten zien dat het leerkrachtgedrag van groot belang is bij externaliserende gedragsproblematieken.

Leerkrachten straffen kinderen met probleemgedrag vaker en gaan deze leerlingen tijdens instructiemomenten uit de weg (Carr, Taylor & Robinson, 1991). Het ongewenste gedrag van de leerling is een prikkel die de leerkracht het liefst vermijdt. Daarnaast wordt het gewenste gedrag vaker genegeerd dan bij niet-problematische kinderen. Volgens Van Acker, Grant en Henry (1996) is het gedrag van de leerkracht afhankelijk van de status van het kind en hoe het zich gedraagt. Leerkrachten maken minder gebruik van herformulering van gedragsverzoeken bij negatief gedrag, maar geven de kinderen meer reprimandes. De reactie van de leerkracht lokt meer oncoöperatief gedrag van het kind uit.

Een effectief klassenmanagement zorgt ervoor dat taakgedrag en positieve interacties worden gestimuleerd (Overveld, 2012). Het is van belang dat leerkrachten duidelijke regels en routines vastleggen, dat leerkrachten met elkaar communiceren tijdens overdrachten en actief toezien op de naleving ervan, om daarmee lesgeven mogelijk te maken. Duidelijke instructies houden leerlingen bij de les. Positieve interacties tussen leerkracht en leerlingen, voldoende mogelijkheden om te reageren en participeren en een snelle overgang tussen activiteiten horen hierbij (Emmer & Stough, 2001). Leerkrachten anticiperen op probleemgedrag en weten verstorend gedrag te voorkomen door simpele gedragsregels en

procedures vast te stellen (Raver et al., 2008). Dit is een belangrijke reden waarom in dit onderzoek is gekozen om gezamenlijke schoolregels, schoolafspraken en leerkrachtafspraken vast te leggen. Op deze manier ontstaat een stappenplan waarbij het hele team weet wat er van de medewerkers verwacht wordt en consequenties voor leerlingen bij overtredingen duidelijk zijn. Het is van belang dat het team deze regels actief naleeft, omdat leerlingen daardoor minder snel grenzen op zullen zoeken.

Geen kind komt 's ochtends naar school met de gedachte om flink dwars te liggen. Als dit wel gebeurt, moet de leerkracht dit zien als een signaal: de leerling schreeuwt om hulp. Als een kind probleemgedrag vertoont, moet de leerkracht onderzoeken waar dat aan ligt. Hiervoor wordt met behulp van het transactionele model (Sameroff, Chandel, 1975) en het ecologische model (Bronfenbrenner, 1977) de omgeving van het kind bekeken (Figuur 1). Sameroff en Chandel (1975) zeggen dat het gedrag zich ontwikkelt en beïnvloed wordt door de omgeving. Daarom wordt niet alleen gekeken of het kind zijn gedrag moet veranderen, maar ook wat in zijn omgeving moet veranderen, zoals de leerkracht, klasgenoten, plek in de klas of de thuissituatie. Veel gedragsproblemen blijken te verminderen door een veranderde houding van de leerkracht. Het kind is hier zelf vaak niet toe in staat.



Figuur 1: Ecologisch model (Bronfenbrenner, 1977).

Leerkrachten moeten inzetten op de relatie met kinderen. Zij moeten zich veilig voelen en het naar hun zin hebben om te kunnen leren (Stevens, 2002). Als de leerkracht en leerling elkaar beter leren kennen, weten leerlingen sneller waar de grenzen liggen (Engelen, 2007). Op ons kindcentrum hebben veel kinderen met een gediagnostiseerde gedragsstoornis een arrangement. Dit houdt in dat zij veel met een onderwijsassistent buiten de klas werken. Hierdoor wordt minder gewerkt aan de relatie tussen leerkracht en kind.

Leerkrachten worden snel onzeker als er gedragsproblemen ontstaan. Ze gaan twijfelen aan de eigen capaciteiten. Om een zo objectief mogelijk beeld te krijgen van het gedrag van de leerling kan een gedragsfunctieanalyse (Horeweg, 2015) gemaakt worden. Dit is een analyse waarin vragen staan die leerkrachten zichzelf kunnen stellen als zij tegen gedragsproblematiek aanlopen, zoals: 'welk concreet gedrag laat het kind zien? Wanneer laat het kind dat gedrag zien? Zijn er situaties waarin het gedrag niet voorkomt?'. Hierdoor kan achterhaald worden waar het gedrag van de leerling vandaan komt (Rutter, 1975). Uit het vooronderzoek is gebleken dat veel leerkrachten anders reageren in de diverse situaties. De één zet een leerling vrijwel direct buiten het lokaal bij een overtreding van

regels, de ander zet het liefst geen leerlingen buiten het lokaal. Ook accepteert de één meer dan de ander en is de één consequenter dan de ander. Om ervoor te zorgen dat het team hierin op één lijn zit en een gezamenlijke grondhouding uitstraalt, is het van belang om in het stappenplan gedragsregels en leerkrachtafspraken op te nemen. Deze regels en afspraken kunnen als basisregels gelden door het hele kindcentrum, waardoor zowel leerlingen als leerkrachten en ouders elkaar hierop aan kunnen spreken.

2.1.3 Driehoeksverhouding: ouders – school – kind

Naast actievoeren vanuit het kindcentrum, is ook de ouders erbij betrekken een belangrijke interventie (Gutman et al., 2003). Ouders moeten geïnformeerd worden over de zorgen die er zijn over een kind. Zo kan een gezamenlijke aanpak of draagvlak ontstaan. Zo niet, dan is het van belang om ouders te informeren over de aanpak en de effecten ervan (Arnold et al., 1999).

De oorzaak van externaliserend gedrag kan de situatie zijn waarin een kind zich bevindt, zoals de thuissituatie. Een leerkracht en het kind kunnen de omgeving niet zomaar veranderen, zeker niet als hij lijdt aan een stoornis. Volgens Sameroff en Chandel (1975) kan de leerkracht als professional soms een deel van het gedrag veranderen, waardoor de interactie verandert. Het kind moet hierbij vaak bepaalde vaardigheden leren die hij nog niet beheerst.

Uit het vooronderzoek blijkt dat leerkrachten de intern begeleider op ons kindcentrum regelmatig inschakelen bij externaliserende gedragsproblematiek. Hierdoor is zij vroeg betrokken bij deze problematieken en vinden vroegtijdig gesprekken plaats met ouders. Ouders weten hierdoor snel wat er speelt. Om ervoor te zorgen dat leerkrachten minder snel naar de intern begeleider gaan omdat zij beter weten wat de vervolgstappen zijn, is het van belang dat de communicatie met ouders op te nemen in het stappenplan waarin gezamenlijke afspraken staan over hoe en wanneer gecommuniceerd wordt. Hierdoor kennen ouders de grenzen van het kindcentrum en eventuele consequenties. Om miscommunicatie te voorkomen is het van belang dat er stappen worden opgenomen over het optreden van leerkrachten bij grensoverschrijdend gedrag, wat zij op dezelfde manier registreren in het leerlingvolgsysteem.

2.1.4 School Wide Positive Behaviour Support (SWPBS)

Uit het vooronderzoek blijkt dat leerkrachten behoefte hebben aan handreikingen over hoe om te gaan met probleemgedrag en aan een stappenplan. Leerkrachten gaven aan het belangrijk te vinden dat het stappenplan vanuit positieve zin geformuleerd wordt en leerkrachten vanuit een positieve insteek handelen. Hierdoor sluit de theorie van School Wide Positive Behaviour Support (SWPBS) goed aan bij de behoeftes van de leerkrachten (Golly & Sprague, 2009).

SWPBS is een programma met als doel om systematisch en schoolbreed probleem- en pestgedrag in scholen aan te pakken en te voorkomen. Het gedragsprobleem is ergens het gevolg van en wordt gezien als minder ernstig en vooral oplosbaar. Leerkrachten, leerlingen, ouders en zorgpartijen verbinden zich samen aan allerlei positief geformuleerde afspraken en dragen bij aan een gezonde, veilige leeromgeving met minder gedragsincidenten op school.

SWPBS rust op vijf pijlers: schoolbreed gezamenlijk werken aan leren en gedrag, een preventief aanbod om zoveel mogelijk gedrags- en leerproblemen te voorkomen, een positieve insteek door goed gedrag te versterken en heldere verwachtingen te creëren, een planmatige en systematische aanpak, en partnerschap met ouders en zorgpartijen.

Omdat SWPBS gericht is op het creëren van een omgeving die het leren bevordert en gedragsproblemen voorkomt door het gezamenlijk formuleren van waarden die de school belangrijk vindt, lijkt dit te passen bij ons kindcentrum. Het is van belang om deze gezamenlijke, positieve waarden te ontwikkelen, omdat het kindcentrum op deze manier zorgt voor duidelijkheid en voorspelbaarheid. Dit werkt verbindend richting leerlingen, ouders en collega's. Leerlingen voelen zich veiliger, gedragen zich sociaal vaardiger, vertonen minder probleemgedrag, laten betere schoolprestaties zien, blijven vaker in de klas, worden minder snel slachtoffer van geweld, hebben meer effectieve leertijd en hebben meer aandacht voor het leerproces. Vanuit deze theorie kunnen handvaten meegenomen worden, zodat een gezamenlijke grondhouding ontstaat waarna afspraken gemaakt worden. Het schoolteam vervult hierin een sleutelrol (Overveld, 2012).

Volgens Golly & Sprague (2011) hebben alle leerlingen positieve feedback nodig: ook kinderen met gedragsproblemen. Zij geven aan dat onderzoek heeft uitgewezen dat leerlingen vaker voldoen aan positief gestelde regels, dan negatief gestelde regels. Uit een onderzoek van Leseman (2011) blijkt dat niet de methode, maar de attitude cruciaal is om goed te werken met kinderen in risicosituaties.

2.1.5 Externaliserend gedrag en protocollen

Een stappenplan is duidelijk en bruikbaar als we hierin een positieve gedragsverwachting (Golly & Sprague, 2011) uitspreken richting de kinderen. Ook is het noodzakelijk om de communicatie met ouders en leerkrachten onderling vast te leggen. Door ouders de rol van expert te geven kan een 'goodness-of-fit'-structuur (Van der Wolf & Van Beukering, 2009) doorgevoerd worden op het kindcentrum. Dit zijn positieve interacties die afhankelijk zijn van de mate waarin de capaciteiten, de motivatie en de gedragingen van de leerlingen passen bij de verwachtingen, attitude en andere persoonskenmerken van de leerkracht (Stevens, 1997). Leerlingen met externaliserende gedragsproblematiek hebben de behoefte aan duidelijkheid en structuur (Taghon, 2008). Een kind kan pas tot ontwikkeling komen als het zich veilig, gewaardeerd en begrepen voelt.

2.2 Onderzoeksvraag en deelvragen

Op basis van de probleemanalyse en het theoretisch kader is de volgende onderzoeksvraag opgesteld: 'Hoe ontwerpen we een stappenplan op KC Caleidoscoop waarmee, we als team, in situaties met externaliserende gedragsproblematiek vanuit een gezamenlijke grondhouding kunnen handelen?'

Om antwoord te krijgen op de onderzoeksvraag, moeten de volgende deelvragen onderzocht worden:

1. 'Welke aspecten en afspraken met betrekking tot externaliserend gedrag moeten volgens de focusgroep in het stappenplan staan?'
2. 'Welke theorieën sluiten volgens de focusgroep aan bij de wensen van de leerkrachten en het onderwijsondersteunend personeel?'

3. 'Welke protocollen zijn er op andere scholen met betrekking tot externaliserend gedrag en wat vinden wij bruikbaar? '
4. 'Welke afspraken leggen we nu in het stappenplan vast binnen het team en worden gepresenteerd aan het team?'

Hoofdstuk 3 Onderzoeksstrategie en methode

Dit hoofdstuk beschrijft de methodologie van het onderzoek. De gebruikte instrumenten worden besproken en de onderzoekseenheden, ethiek, validiteit en betrouwbaarheid worden verantwoord.

3.1 Onderzoeksstrategie

Er is een kwalitatief onderzoek uitgevoerd om te onderzoeken hoe een stappenplan voor kindcentrum Caleidoscoop ontworpen moet worden, waarmee het team in situaties met externaliserende gedragsproblematiek vanuit een gezamenlijke grondhouding kan handelen. Het is een ontwerpgericht praktijkonderzoek en is hierdoor verwant aan een actieonderzoek. Het doel is een nieuw ontwerp maken. Ook is het een vorm van interventieonderzoek: betrokkenen die met het probleem te maken hebben spelen een rol in alle fasen van het onderzoek (De Lange et al., 2011). Tot slot richt het zich op de verbetering van de beroepspraktijk.

Dit onderzoek is een kwalitatief onderzoek met kwantitatieve aspecten (De Lange et al., 2011). De overlegmomenten met de focusgroep zijn van kwalitatieve aard, omdat er gedurende de overlegmomenten met de focusgroep interviews worden afgenomen. Hierdoor ontstaat beter zicht op de actuele situatie, waardoor daar beter op ingespeeld kan worden. De kwantitatieve aspecten ontstaan tijdens het analyseren van de hoeveelheid regels, aspecten en afspraken die de respondenten willen hanteren. Ik, als onderzoeker, moet op ieder moment tijdens het onderzoek weten waar ik me bevind en waarom ik handelingen wel of niet verricht (De Lange et al., 2011).

Oorspronkelijk was het de bedoeling om twee keer een overleg te plannen met de hele focusgroep. Door de coronacrisis was het niet mogelijk om als focusgroep bij elkaar te komen en hebben we individueel of in tweetallen vier digitale overlegmomenten gehad. Hierdoor is voldoende data verzameld. Tussendoor heb ik als onderzoeker de hele focusgroep op de hoogte gesteld over de voortgang. Via telefonisch- en mailcontact zijn de directeur en de intern begeleider betrokken geweest.

3.2 Respondenten

Het onderzoek richt zich op alle leerkrachten en dient als hulpmiddel wat we in kunnen zetten als het mis dreigt te gaan. Momenteel hebben niet alle leerkrachten met externaliserend gedrag te maken, echter is het van belang dat iedere leerkracht weet hoe te handelen bij externaliserend gedrag.

De kinderen met externaliserend gedrag zijn niet persoonlijk betrokken bij het onderzoek, maar zijn wel onderwerp van gesprek. Dit is een bewuste keuze, omdat kinderen niet altijd in staat zijn om zelfstandig het gedrag te veranderen en de omgeving aan te passen (Van der Wolf & Van Beukering, 2009). Gezien de beschikbare tijd voor het onderzoek en de ethische aspecten die van belang zijn voor het betrekken van kinderen bij het onderzoek is deze groep uitgesloten van het onderzoek.

Het hele team was betrokken bij het vooronderzoek (zie hoofdstuk 1), zodat iedereen zijn behoeftes uit kon spreken en ieders wens meegenomen kon worden. Dit maakte het onderzoek betrouwbaar. Omdat het gezien de beschikbare uren voor het onderzoek niet

haalbaar was om het hele team te betrekken bij het onderzoek is er gewerkt met een focusgroep. Dit is een vorm van kwalitatief onderzoek waarbij een groep personen samenkomt (De Lange et al., 2011). De focusgroep zorgt ervoor dat de behoeftes binnen het team gepeild worden en denkt actief mee tijdens het onderzoek. Ook heb ik vragen gesteld aan de focusgroep en gezorgd voor discussie. Hierdoor ontstond interactie tussen de deelnemers, zodat tot een dieper inzicht werd gekomen. De respondenten werden aangemoedigd om met elkaar te praten en te reageren op elkaars meningen en ervaringen (De Lange et al., 2011). Er is voor een focusgroep gekozen om ervoor te zorgen dat de vier overlegmomenten efficiënt bleven. De triangulatie is gewaarborgd doordat de focusgroep data heeft verzameld en door het literatuuronderzoek.

De focusgroep bestaat uit leerkrachten en onderwijsondersteunend personeel. Om ervoor te zorgen dat de focusgroep valide is, is gekozen voor leerkrachten uit de verschillende bouwen: twee leerkrachten uit groep 1/2, twee leerkrachten uit groep 3, één leerkracht uit groep 5, twee leerkrachten uit groep 7 en twee onderwijsondersteunende personeelsleden, met werkervaring van 3 jaar tot 20+ jaar. Hierdoor zijn meningen en bevindingen uit alle bouwen meegenomen in het onderzoek. Bij deze zeven leerkrachten zitten twee lees-coördinatoren, één rekencoördinator en één specialist sociaal-emotionele ontwikkeling. De directeur en intern begeleider waren indirect betrokken bij de focusgroep. Omdat zij de overkoepelende partij zijn, hebben zij meegekeken met wat we in de focusgroep afspraken en vaststelden. Zij zijn tussentijds op de hoogte gesteld van wat besproken is en gaven toestemming om de gemaakte afspraken vast te leggen.

Ook is er een digitaal interview afgenomen bij een kindcentrum in de omgeving die werkt met SWPBS (Golly & Sprague, 2009). Bij twee andere scholen is een interview afgenomen met betrekking tot hun protocol.

Ik nam zelf als onderzoeker deel aan het onderzoek. Ik heb samengewerkt met de focusgroep en in samenspraak zijn besluiten genomen, in de woorden van de mensen waarover dit onderzoek gaat (Boeijs, 2005). De theorie is hierdoor niet van bovenaf opgelegd, maar vanuit het onderzoek ontstaan.

3.3 Onderzoeksmethodologie

Per deelvraag wordt de onderzoeksmethodologie met bijbehorende instrumenten omschreven. Voor het beantwoorden van de deelvragen heeft per deelvraag een overlegmoment met de focusgroep plaatsgevonden.

3.3.1 Deelvraag 1

‘Welke aspecten en afspraken met betrekking tot externaliserend gedrag moeten volgens de focusgroep in het stappenplan staan?’

Om antwoord te krijgen op deze deelvraag is overlegd met de focusgroep. Door de coronacrisis is dit digitaal gebeurd, met behulp van een semi-gestructureerd interview. In dit interview zijn de volgende vragen gesteld aan de respondenten (zie bijlage 2):

- Hoe gaan zij om met groeps- en gedragsregels op het kindcentrum?
- Hoe gaan zij om met het inschakelen van de intern begeleider en directie bij externaliserend gedrag?
- Wat vinden zij van de reactieprocedure van Van Herpen (2019)?

- Hoe denken zij over het buiten de klas plaatsen van kinderen?
- Wat zouden zij oplossingen vinden voor de probleemanalyse?
- Wat vinden zij dat er moet worden opgenomen in het stappenplan?

Door het semi-gestructureerde interview ontstaat ruimte om dieper op antwoorden in te gaan en om meer informatie te verzamelen. Om de overlegmomenten zo efficiënt mogelijk te maken, is respondenten via de mail gevraagd om zich voor te bereiden en om zich te verdiepen in de probleemanalyse van het onderzoek. Dit is van belang om het vooronderzoek uit de probleemanalyse zo concreet mogelijk te maken. In de ontwerpfase, het ontwerpen van het stappenplan, gedurende het onderzoek zijn de beslissingen van de focusgroep meegenomen en gesignaleerde problemen geanalyseerd (De Lange et al., 2011). De overlegmomenten zijn vastgelegd op video, zodat deze geanalyseerd konden worden door het vergelijken van de verzamelde data. Hierbij is een gespreksverslag gemaakt van wat de respondenten precies aangaven en op welke manier (De Lange et al., 2011). De behoeftes van de respondenten zijn hiermee in beeld gebracht.

3.3.2 Deelvraag 2

‘Welke theorieën sluiten volgens de focusgroep aan bij de wensen van de leerkrachten en het onderwijsondersteunend personeel?’

Om antwoord te krijgen op deze deelvraag is de bijpassende theorie verder onderzocht. Daarbij is gebruikgemaakt van literatuuronderzoek. Het ontwerpen van het stappenplan vindt mede plaats op basis van resultaten van nieuw theoretisch onderzoek (Van Aken, 2006; Plomp & Nieveen, 2007). Uit het theoretisch kader (hoofdstuk 2.1.5) is gebleken dat een protocol bruikbaar en duidelijk is als er een positieve grondhouding wordt uitgesproken richting de leerlingen (Golly & Sprague, 2011) en dat het nuttig is om de communicatie met leerkrachten en ouders vast te leggen.

De focusgroep is gevraagd om zich voor te bereiden op het overlegmoment door het boek ‘Positive Behaviour Support Goed gedrag kun je leren!’ van Golly & Sprague (2011) te lezen en door de website over ‘PI Research Jeugdhulp (speciaal) onderwijs competentiegericht werken’ (Van Leeuwen, 2020) te bekijken. Ook is de respondenten gevraagd om naar aanleiding van deze theorieën de behoeftes aan een eventuele scholing binnen het team te peilen. Passende theorieën over het ontwerpen en toepassen van concrete afspraken en formuleringen zijn afgezet tegen de wensen van de focusgroep. Om draagvlak te creëren binnen het team is de directeur hier indirect bij betrokken geweest. Hij heeft naar aanleiding van de peiling binnen het team meegekeken of het volgen van een scholing zinvol was.

Naar aanleiding van de uitwerking van SWPBS in het theoretisch kader leek deze theorie overeen te komen met de resultaten van het team uit het vooronderzoek. Daarom wordt deze theorie verder bestudeerd. Naar aanleiding van de resultaten van deelvraag 1 is onderzocht wat respondenten bruikbaar vinden uit de theorie van SWPBS. Dit wordt gebundeld en meegenomen naar het volgende overlegmoment, waarin bekeken wordt welke theorie toegepast wordt in protocollen van andere scholen. Op deze manier kunnen passende theorieën beschrijvend worden toegevoegd in het ontwerp van het stappenplan.

Het kindcentrum uit de omgeving die werkt met SWPBS (Golly & Sprague, 2009) is tijdens een digitaal interview gevraagd wat zij van deze theorie vinden en hoe zij daar mee werken. Zij passen jaarlijks het protocol aan op basis van de visie van het kindcentrum.

3.3.3 Deelvraag 3

‘Welke protocollen zijn er op andere scholen met betrekking tot externaliserend gedrag en wat vinden wij bruikbaar?’

Om antwoord te krijgen op deze deelvraag is gebruikgemaakt van deskresearch (De Lange et al., 2011). Protocollen en stappenplannen van zes andere scholen met ongeveer dezelfde populatie en leerlingaantallen uit het land zijn opgevraagd en verzameld. Vier protocollen zijn opgevraagd omdat zij sterke punten in het plan hebben vermeld. Deze protocollen zijn ter voorbereiding opgestuurd naar de focusgroep, zodat zij zich konden verdiepen in deze documenten.

Vervolgens heb ik samen met de focusgroep gekeken naar bruikbare en niet-bruikbare aspecten uit deze stappenplannen (Van Aken, 2006; Plomp & Nieveen, 2007). Tijdens het overlegmoment hebben we met de focusgroep geanalyseerd wat relevant en bruikbaar was voor ons stappenplan. Hen is gevraagd (zie bijlage 3):

- Wat zij van de protocollen van andere scholen vonden.
- Wat volgens hen de basisregels in het kindcentrum moeten worden op basis van de gedragsregels van andere scholen.
- Wat hun gedachten zijn over het invullen van strafbladen op het moment dat leerlingen een misstap begaan.
- Hoe we communiceren met ouders naar aanleiding van een gebeurtenis of incident.
- Wat zij vinden van deze communicatie op andere scholen.
- Of zij de theorie van SWPBS bruikbaar vinden op ons kindcentrum.

Tot slot heb ik twee scholen geïnterviewd om inzicht te krijgen in bepaalde keuzes die zij gemaakt hebben in hun protocollen. Hierdoor konden we de kwaliteit van ons eigen ontwerp op basis van onze visie, normen en waarden verbeteren en versterken.

3.3.4 Deelvraag 4

‘Welke afspraken leggen we nu in het stappenplan vast binnen het team en worden gepresenteerd aan het team?’

Om antwoord te krijgen op deze deelvraag vond opnieuw een overleg met de focusgroep plaats. De respondenten is gevraagd welke aspecten en afspraken zij vast willen leggen in het stappenplan naar aanleiding van de besproken theorie en behandelde stappenplannen (zie bijlage 4). De resultaten van de eerste drie deelvragen zijn hierbij geraadpleegd. Op basis hiervan zijn afspraken ontworpen en vastgelegd. De beslissingen zijn genomen aan de hand van wat de respondenten van belang vonden en samen met hen is een definitieve invulling aan het stappenplan gegeven. Uiteindelijk is een opzet van het stappenplan ter goedkeuring naar de focusgroep gemaaild (zie bijlage 5).

3.4 Validiteit, betrouwbaarheid en triangulatie

Het onderzoek is valide, er is gemeten wat ik wilde meten, doordat het doel en de vraagstelling helder is gecommuniceerd. De focusgroep is gestructureerd zodat er over de kern van het onderzoek is gesproken. Ik heb kaders geboden door theorie en voorbeelden aan de focusgroep aan te bieden. De focusgroep heeft tijdens het onderzoek vier overlegmomenten gehad. De focusgroep heeft tussentijds de behoeftes van overige teamleden gepeild door met hen te spreken over de onderwerpen die in overlegmomenten

besproken waren. Tot slot heb ik een opzet van het stappenplan naar de respondenten gestuurd en hebben zij hier nogmaals feedback op gegeven.

De focusgroep is betrouwbaar, als het onderzoek nogmaals uitgevoerd wordt onder dezelfde condities zullen dezelfde resultaten gekregen worden, omdat de focusgroep uit zowel mannen als vrouwen bestond van diverse leeftijden, uit verschillende bouwen, met verschillende jaren werkervaring.

De besprekingen met de focusgroep zijn betrouwbaar omdat deze opgenomen zijn op video en later konden worden teruggeluisterd en uitgewerkt konden worden. Hier is een gespreksverslag van gemaakt zodat de respondenten op de hoogte waren.

Triangulatie verwijst naar de inzet van verschillende bronnen, dataverzamelmethode en analysemethoden. Door rekening te houden met triangulatie, wordt de betrouwbaarheid van de onderzoeksresultaten gewaarborgd (Kallenberg, Koster & Scheepsema, 2007). In dit onderzoek is sprake van bronnentriangulatie, aangezien de theorieën over gedragsproblematieken (Horeweg & Van Overveld, 2015) door de leerkrachten en collega's vanuit verschillende invalshoeken worden ingezet. Er is informatie opgevraagd bij andere scholen en er zijn twee scholen geïnterviewd, dit is een vorm van datatriangulatie. De ervaringen van het kindcentrum uit de omgeving die werkt met SWPBS (Golly & Sprague, 2009) worden meegenomen in het onderzoek en is daardoor een vorm van datatriangulatie. Om de gedragsproblematieken zo goed en volledig mogelijk in beeld te krijgen, wordt in het stappenplan ingezet op de ervaringen en belevenissen van het betreffende kind, de ouders en de leerkracht. Deze triangulatie wordt vanuit drie perspectieven bekeken. Er heeft naar aanleiding van het eerste overleg met de focusgroep, een samenwerking plaats gevonden met een gedragsspecialist van het samenwerkingsverband. Het doel hiervan was om vast te leggen hoe de gezamenlijke grondhouding van de leerkrachten moet zijn, door samen school- en leerkrachtafspraken vast te stellen. Hierdoor is de betrouwbaarheid van de onderzoeksresultaten gewaarborgd.

Omdat het van belang is dat dit stappenplan door het team gedragen wordt, is voldaan aan de ethische aspecten. De focusgroep en het team zijn volledig geïnformeerd over alle ontwikkelingen. Hierbij ben ik zorgvuldig omgegaan met de gekregen informatie en heb deze juist, compleet, nauwkeurig en navolgbaar gerapporteerd. Dit wordt uitgewerkt in hoofdstuk 4.

Doordat het team heeft meegewerkt aan het vooronderzoek, hebben zij toestemming gegeven om het onderzoek te laten plaatsvinden. De respondenten van de focusgroep hebben zich vrijwillig aangemeld en tijdens overlegmomenten is besproken dat persoonlijke details vertrouwelijk zijn en blijven. Ik ben gedurende de uitvoering van dit onderzoek respectvol geweest en heb daarbij rekening gehouden met de rechten, belangen, privacy, zienswijzen, opvattingen, theorieën en methoden van betrokkenen en collega-onderzoekers. De gemaakte keuzes worden verantwoord bij het analyseren van de onderzoeksresultaten.

Hoofdstuk 4 Data-analyse en resultaten

Dit hoofdstuk beschrijft welke data verzameld is tijdens het onderzoeksproces. De resultaten zijn per deelvraag uitgewerkt.

4.1 Deelvraag 1

‘Welke aspecten en afspraken met betrekking tot externaliserend gedrag moeten volgens de focusgroep in het stappenplan staan?’

Gedurende de interviews bleek dat de respondenten grotendeels op dezelfde lijn zitten wat betreft de ontwikkelingen rondom de sociaal-emotionele ontwikkeling en externaliserend gedrag. Zo vinden alle respondenten van de focusgroep het van belang dat gezamenlijke schoolregels worden opgesteld die positief geformuleerd zijn. De respondenten gaven aan deze basisregels op basis van passende theorie te willen formuleren, die allesomvattend en doeltreffend zijn, zodat alle belangrijke aspecten in het kindcentrum zoals het gedrag, de schoolruimte en het materiaal benoemd worden.

Vier van de zeven leerkrachten gaven aan dat ze willen dat deze gezamenlijke schoolregels de ‘gouden regels’ worden genoemd en dat deze zichtbaar door het kindcentrum worden verspreid. Daarnaast wil de focusgroep graag dat er gewerkt wordt met mediation bij sociaal-emotioneel sterke kinderen. In dit geval worden deze kinderen gekoppeld als bemiddelaar aan sociaal-emotioneel zwakkere kinderen (Kieft & Baron, 2020).

De focusgroep wil dat een stappenplan ontworpen wordt waarin heldere stappen staan over wat moet gebeuren in extreme situaties. Ook moet er een duidelijke definitie van grensoverschrijdend gedrag worden gegeven om duidelijk te maken wat het kindcentrum hieronder verstaat. Daarnaast zien ze graag dat een waarschuwingssysteem of reactieprocedure opgenomen wordt in de regels, waarin vanuit positieve zin gedragsverwachtingen worden uitgesproken. Ze vinden dat kinderen met externaliserend gedrag buiten de groep gezet mogen worden, maar dat dit de laatste optie moet zijn. Zij geven aan deze kinderen zo lang mogelijk in de klas te willen houden. Wanneer het niet meer gaat, vinden zij het van belang dat er een gesprek met de directie plaatsvindt. Hierbij bestaat volgens hen een verschil in grensoverschrijdend en ongewenst gedrag. Ze vinden het belangrijk om te weten waar het gedrag van de leerlingen vandaan komt en wat hiervan de oorzaak is, hiervoor kan een gesprek plaatsvinden.

Daarnaast vond de focusgroep het van belang dat problemen goed gecommuniceerd worden. De respondenten geven aan dat leerkrachten gebeurtenissen en incidenten op dezelfde manier moeten registreren, door een vastgesteld formulier te ontwerpen. Hierdoor zijn andere leerkrachten ook op de hoogte. Deze gebeurtenissen moeten met het team gecommuniceerd worden. De respondenten vinden het belangrijk dat ze op de hoogte zijn en dat duidelijkheid heerst. Ten slotte moet de communicatie met ouders in het stappenplan opgenomen worden. Leerkrachten geven aan nu verschillend te handelen: sommigen bellen na een gebeurtenis direct, anderen benaderen ouders pas na een aantal incidenten.

Er waren een aantal zaken die niet door iedereen werden genoemd. Drie leden van de focusgroep willen dat er oefeningen bij de gezamenlijke schoolregels worden geformuleerd, zodat leerlingen weten wat we bedoelen. Twee respondenten vinden dat het team moet

weten hoe zij de gezamenlijke schoolregels moeten toepassen en hoe ze een goede relatie met het kind opbouwen. Daarnaast moeten regels, gebeurtenissen en eventuele incidenten in de klas bespreekbaar zijn, en moet bij lichamelijk of verbaal geweld een schorsing kunnen plaatsvinden. Drie respondenten zien graag dat het managementteam (MT) actief betrokken is bij leerkrachten om moeilijke processen te begeleiden en dat er mediation tussen leerkrachten ontstaat, aangezien er verschillen zijn in de manier van werken bij leerkrachten. Twee leden van de focusgroep willen een document voor ouders toevoegen aan het stappenplan, wat het gedrag van de ouders bespreekt.

Op basis van de antwoorden van de respondenten is begonnen met het formuleren van de gezamenlijke normen en waarden van het kindcentrum. De focusgroep heeft de nadruk gelegd op wat op dit moment nog mist op het kindcentrum en wat zij graag zouden willen. De groep heeft gedrag benoemd dat past bij deze afspraken en dat de kinderen actief aangeleerd kan worden. Uit deze resultaten kan geconcludeerd worden dat de focusgroep het van belang vindt dat afspraken positief geformuleerd zijn, dat deze duidelijk zijn voor het team en dat gedragsverwachtingen naar elkaar worden uitgesproken om zo externaliserend gedrag zoveel mogelijk te voorkomen.

4.2 Deelvraag 2

‘Welke theorieën sluiten volgens de focusgroep aan bij de wensen van de leerkrachten en het onderwijsondersteunend personeel?’

Op basis van het vooronderzoek is de theorie van SWPBS (Golly & Sprague, 2009) in het theoretisch kader verder uitgewerkt. Het bleek dat deze theorie aansluit bij de behoeftes van collega's en op het ontwerpen van een stappenplan. De theorie van SWPBS (Golly & Sprague, 2009) voldoet aan de resultaten over het uitspreken van een positieve gedragsverwachting en de communicatie met leerkrachten en ouders.

SWPBS (Golly & Sprague, 2009) is gericht op het creëren van een omgeving die het leren bevordert en gedragsproblemen bij leerlingen voorkomt. Dit begint met het gezamenlijk formuleren van de waarden die het kindcentrum van belang vindt. Deze waarden worden opgenomen in het stappenplan door school- en leerkrachtafspraken te formuleren. Het team benoemt het gedrag dat past bij de waarden en leert het de leerlingen actief aan. Het gedrag wat het team benoemd wordt meegenomen bij het bepalen van de basisregels in het kindcentrum. Daarnaast wordt adequaat gedrag systematisch positief bekrachtigd en waar nodig begrensd. Hierdoor creëert het team eenduidigheid en een veilig en positief schoolklimaat. Hiervoor wordt een reactieprocedure opgesteld. Door de reactieprocedure kan elke leerling optimaal profiteren van het geboden onderwijs. Het gebruik van een gezamenlijke, positieve taal zorgt hierbij voor duidelijkheid en voorspelbaarheid. Dit werkt verbindend richting het team, leerlingen en ouders: de driehoeksverhouding.

Om leerlingen zich sociaal vaardiger te laten voelen en ervoor te zorgen dat leerlingen tussen elkaar bemiddelen waardoor zij minder snel slachtoffer worden van pestgedrag, kan mediation ingezet worden.

Op het kindcentrum wordt de reactieprocedure opgesteld waarin leerkrachten gedragsverwachtingen uitspreken. Het gewenste gedrag wordt geoefend en door dit systematisch te belonen worden leerlingen gestimuleerd om dit vaker te laten zien. Ook vindt schoolbrede registratie van gedragsincidenten plaats met behulp van een vastgesteld registratieformulier, die het kindcentrum zicht geeft op waar, wanneer, hoe laat en met wie

gedragsincidenten plaatsvinden. Dit helpt om gerichte beslissingen te nemen. De genoemde punten, zoals de basisregels, de reactieprocedure, mediation en het registreren van gedragsincidenten, worden naar aanleiding van de wensen van het team uit deelvraag 1 in het stappenplan verwerkt. Dit wordt gedaan door in het laatste overlegmoment met de focusgroep de basisregels en reactieprocedure vast te stellen, de mediation te verwerken en een registratieformulier voor gedragsincidenten te ontwerpen. Voor het opstellen van de basisregels wordt de positieve benadering van SWPBS gevolgd.

Een kindcentrum in de omgeving die werkt met SWPBS (Golly & Sprague, 2009) is gevraagd wat zij van deze theorie vinden. Zij zijn erg tevreden en gebruiken het als interventie om positief gedrag te bevorderen. Zij hebben een PBS-team van leerkrachten en een PBS-kidsteam. Het protocol van dit kindcentrum is gebaseerd op waarden die bij de visie van het kindcentrum passen. Ieder jaar kijken zij opnieuw of het protocol aangepast moet worden.

De respondenten van de focusgroep hebben aangegeven momenteel geen methode voor de sociaal-emotionele ontwikkeling te willen gebruiken. In een eventueel vervolgonderzoek, na gebruik van het stappenplan, kan bepaald worden of hier alsnog voor gekozen wordt. 'Kwink' (Kwintessens, 2020) is een methode voor sociaal-emotioneel leren die gericht is op preventie en de kracht van een veilige groep. Deze methode lijkt het meest passend op het kindcentrum, omdat het een verdiepende aanvulling op SWPBS is en het lijkt aan te sluiten bij de behoeftes van de leerkrachten gezien de gedragsproblematieken op het kindcentrum. Het is gebaseerd op het boek 'Groepsplan gedrag, planmatig werken aan passend onderwijs' (Overveld, 2016). 'Kwink' voorkomt storend gedrag en pesten, kent een preventieve aanpak, zorgt voor een sociaal veilige groep en verhoogt leeropbrengsten.

Eén respondent gaf aan de 'Vreedzame school' (CED Groep, 2020) een goede methodiek te vinden. Zij gaan uit van een leefgemeenschap waarin kinderen zich gezien en gehoord voelen, een stem krijgen en waar kinderen leren om samen beslissingen te nemen en conflicten op te lossen. Hierbij zijn er mediators die allerlei vaardigheden leren om te kunnen bemiddelen tussen conflicten. Leerlingen vervullen gemeenschapstaken in de klas, op school en in de buurt. Deze methodiek lijkt minder goed aan te sluiten op de behoeftes van het team, aangezien het team geen nadruk wil leggen op actief en democratisch burgerschap. De mediators nemen we echter wel mee in het stappenplan.

Een andere respondent stelde voor om B. de Groot te benaderen. Zij is een onderwijsbegeleider die veel heeft samengewerkt met collega's op het kindcentrum. Zij hebben geprobeerd om de groepsdynamica te veranderen door onder andere het toepassen van vaste basisregels waaraan iedereen zich kan houden. De groep wordt hierbij actief en bewust begeleid en ondersteund om zich te ontwikkelen tot een fijne groep. De Groot (2020) staat voor positiviteit en oplossingsgerichtheid. Het belang van deze vaste basisregels in een groep en school worden meegenomen in het stappenplan. Daarbij wordt geprobeerd om schoolregels te combineren met gedragsregels. Ze geeft aan dat het van belang is om deze regels goed te oefenen en dat leerkrachten aansluiten op de beleavingswereld van kinderen. De Groot (2020) zal indirect betrokken zijn en blijven op het kindcentrum. Zij wordt ingeschakeld zodra een leerkracht in handelingsverlegenheid komt wat betreft de groepsdynamica.

De respondenten hebben in dit overlegmoment aangegeven geen behoefte te hebben aan een uitgebreide training. Zij hopen met het stappenplan al veel te bereiken. Twee collega's geven aan eventueel wel een korte cursus of workshop te willen volgen om hun kennis op te frissen.

4.3 Deelvraag 3

'Welke protocollen zijn er op andere scholen met betrekking tot externaliserend gedrag en wat vinden wij bruikbaar?'

In een volgend overlegmoment met de focusgroep is deskresearch naar protocollen van andere scholen uitgevoerd. Dit kan gezien worden als een onderdeel van literatuuronderzoek (Krul, 2017). Het wordt gebruikt voor het verzamelen van de inhoudelijke gegevens van de protocollen van andere scholen ter beantwoording van deze deelvraag. De bevindingen van het deskresearch zijn voorgelegd aan de focusgroep en zijn besproken tijdens het overlegmoment.

In totaal zijn tien protocollen van andere scholen opgevraagd. Uit deze protocollen zijn de punten verzameld die de focusgroep sterk vond, die passen bij de theorie uit deelvraag 2 en die bruikbaar zijn voor ons stappenplan. Ook scholen die niet vergelijkbaar zijn met het kindcentrum hebben sterke punten vermeld die wel bruikbaar zijn. De punten die de focusgroep bruikbaar vindt voor het stappenplan zijn hieronder vermeld.

- **Basisschool Opmaat.** Nieuw-Vennep, 487 leerlingen.

Zij hebben basisregels vastgesteld die samen 'de gouden regels' vormen. Deze zijn zichtbaar gemaakt door de hele school. Ook werken ze aan 'de gouden weken' (Tuckman, 1965), met behulp van het boek 'Grip op de groep' (Engelen, 2014). Maandelijks voeren zij vertrouwens oefeningen uit voor leerlingen en geven ze les over mediawijsheid, relaties en seksualiteit. Ze hebben duidelijk geformuleerd wat grensoverschrijdend gedrag inhoudt. De focusgroep vindt de basisregels waaraan de term 'de gouden regels' wordt gekoppeld en die zichtbaar worden verspreid door de hele school bruikbaar.

- **OBS De Schatkamer.** Zwolle, 375 leerlingen.

Deze school maakt gebruik van een helder, concreet en overzichtelijk document. Het is een klein document en de benoemde punten zijn kort maar krachtig geformuleerd. Het is praktisch uitvoerbaar doordat er actiepunten bij grensoverschrijdend gedrag benoemd zijn, zoals dat een collega een bewuste leerling tijdelijk overneemt tijdens een incident, dat indien nodig de hulp van de intern begeleider ingeschakeld wordt en een incident voorrang heeft op andere werkzaamheden.

Er staat een sterke definitie van grensoverschrijdend gedrag in: 'Gedrag waardoor de veiligheid en het gevoel van veiligheid binnen de schoolomgeving wordt aangetast'. De benoemde actiepunten en de definitie van grensoverschrijdend gedrag zijn bruikbaar voor ons stappenplan.

- **Fransiscusschool.** Zaltbommel, 400 leerlingen.

Zij hebben duidelijke kenmerken en interpretaties van grensoverschrijdend gedrag. Het is bruikbaar om in ons stappenplan ook kenmerken en interpretaties van grensoverschrijdend gedrag op te nemen.

- **Kindercampus Oculus.** Tilburg.

Zij maken gebruik van de methode 'Kwink'. Deze methode kan bruikbaar zijn en ingezet worden in een eventueel vervolgonderzoek. Ook hebben ze een goede, sterke inleiding,

waarin positief gestelde normen en waarden staan.

- **Van Brienenoordschool.** IJsselmonde.

Zij hebben duidelijke actiepunten voor leerkrachten, zoals het aangaan van een gesprek met de leerling wanneer de rust is teruggekeerd na een incident en het bepalen of een leerling terug kan naar de groep of dat de leerling tijdelijk ergens anders de dag doorbrengt met gericht werk. Deze actiepunten zijn bruikbaar voor ons stappenplan.

- **Protocol time-out.** Dit protocol heeft een duidelijk stappenplan in het geval van structurele en/of ernstige overtreding van grensoverschrijdend gedrag. Zoals dat de leerkracht eerst de leerling de procedure vertelt en welk gedrag gewenst is, vervolgens krijgt de leerling een duidelijke waarschuwing nadat het voor de eerste keer grensoverschrijdend gedrag vertoont, ect. Deze stappen zijn bruikbaar voor ons stappenplan.

- **Protocol grensoverschrijdend gedrag.** Zij hanteren duidelijke basisregels, die ze na iedere vakantie herhalen. Daarbij gebruiken ze een goed stappenplan. Wij kiezen er ook voor om na iedere vakantie de basisregels te herhalen.

- **Uilenbrink.** Veghel, 470 leerlingen.

Zij maken gebruik van mediation en hebben een vaste vertrouwenspersoon. Wij vinden het bruikbaar om te werken met mediation en een vaste vertrouwenspersoon.

- **Hovenier.** Montfort, 225 leerlingen.

Het document dat de Hovenier gebruikt is kort maar krachtig. Ze hanteren een vastgesteld registratieformulier naar aanleiding van een incident voor leerkrachten. Ze hebben een overzichtelijk, duidelijk stappenplan over de aanpak en sancties bij grensoverschrijdend gedrag dat helder geformuleerd en praktisch uitvoerbaar is door per stap vast te leggen wat er gebeurd. Daarbij omschrijven ze duidelijk wat externaliserend gedrag is.

Het is bruikbaar om een vastgesteld registratieformulier te gebruiken naar aanleiding van een incident, zodat alles op dezelfde manier wordt vastgelegd. Ook zijn de heldere stappen bij grensoverschrijdend gedrag bruikbaar.

- **Kindcentrum De Terp.** Rosmalen.

Het protocol van De Terp is een helder document met een duidelijke omschrijving. De opbouw van het document is bruikbaar voor ons stappenplan. Zij starten met een inleiding, in hoofdstuk 2 wordt het moeilijke gedrag van leerlingen besproken, in hoofdstuk 3 de gedragsregels en in hoofdstuk 4 de procedures.

Het verschilt per school hoe zij hun protocol inzetten. Bij de ene school is dit een toegevoegd document als bijlage van een protocol, en bij de andere school is dit een losstaand document. Wij hebben ervoor gekozen om te werken met een losstaand document, omdat het onderwerp van groot belang is.

4.4 Deelvraag 4

‘Welke afspraken leggen we nu in het stappenplan vast binnen het team en worden gepresenteerd aan het team?’

In het laatste overlegmoment van de focusgroep zijn concrete afspraken gemaakt over wat vastgelegd wordt in het stappenplan naar aanleiding van de wensen van de respondenten, de onderzochte theorie en bestaande protocollen van andere scholen. In dit overleg bleek dat we het doel van het stappenplan duidelijk moesten maken. Het doel is het uitstralen van een gezamenlijke grondhouding in situaties met externaliserende gedragsproblematiek waarin leerkrachten kunnen handelen volgens bepaalde stappen en afspraken die binnen

het team zijn geformuleerd. Hierdoor wordt er pro-actief gehandeld bij externaliserend gedrag en worden escalaties zoveel als mogelijk voorkomen.

De afspraken in het stappenplan zijn gericht op vormen van grensoverschrijdend gedrag. Alle leerkrachten en leerlingen moeten deze afspraken kennen. De respondenten vonden het van belang dat alle leerkrachten betrokken zijn bij het proces om het stappenplan te ontwerpen (Golly & Sprague, 2011). Deze afspraken zorgen voor het concreet vormen van het stappenplan. De hieronder beschreven afspraken zijn vastgelegd en worden gepresenteerd aan het team.

Als eerste wordt bovenaan het stappenplan een duidelijk doel gesteld met daarbij een definitie van grensoverschrijdend gedrag. Hierdoor is voor iedereen duidelijk wat op het kindcentrum onder grensoverschrijdend gedrag wordt verstaan (Brijan, 2020). Omdat grensoverschrijdend gedrag het veiligheidsgevoel van anderen aantast, ontstaat er een onwerkbaar situatie. Hierdoor wordt onderscheid gemaakt tussen verschillende vormen van grensoverschrijdend gedrag. Om te kijken waar het gedrag van leerlingen vandaan komt (Meichenbaum, 1981) wordt de gedragsfunctieanalyse van Horeweg (2015) opgenomen in het plan. Hierdoor kijken leerkrachten naar het eigen leerkrachtgedrag en kan de oorzaak van het gedrag van de leerling achterhaald worden.

Daarnaast stellen we een vaste vertrouwenspersoon aan. Kinderen kunnen aan deze vertrouwenspersoon problemen en verhalen vertellen die zij niet kwijt willen of kunnen aan de eigen leerkracht (Visser, 2016). Vanaf groep 5 wordt gewerkt met mediation tussen kinderen onderling om kinderen in conflictsituaties te laten bemiddelen. Gesprekken op kindniveau, tussen kinderen onder elkaar, hebben een meerwaarde, omdat het tot een gemakkelijke oplossing kan leiden voor de betrokken partijen (Hulsbergen & Hulsbergen-Paanakker, 2017).

Ook is besloten om vijf basisregels vast te stellen en dit de 'gouden regels' te noemen. Dit doen we om het meest geschikte leerklimaat voor iedereen te bewerkstelligen en bewaken (Van Laar, 2017). De regels worden naar aanleiding van de theorie van SWPBS positief geformuleerd, hierdoor wordt aangegeven welk gedrag we willen zien (De Baat & Moerkens, 2013). Respondenten gaven aan de regels allesomvattend en doeltreffend te willen formuleren, met daarin gedragsregels en regels over de omgang met de school en het materiaal. Deze regels zijn ontworpen naar aanleiding van de schoolregels van de school uit de omgeving die met SWPBS werkt en deze zijn gemixt met bruikbare regels van de protocollen van de andere scholen. Deze zijn vervolgens geformuleerd:

1. Groot of klein, iedereen mag zichzelf zijn.
2. Soms praat ik, soms praat jij, luisteren doen we allebei.
3. Als ik 'stop' hoor, ga ik zeker niet door.
4. De school is binnen een wandelgebied, buiten hoeft dat lekker niet.
5. Ruim je eigen rommel op, een nette school is top. Ben zuinig op het materiaal, het is van ons allemaal.

Om draagvlak voor deze regels te creëren bij alle betrokkenen (Bentvelsen, 2014) spreken we af dat de leerkrachten na de zomervakantie per week gedurende de 'gouden weken' (Tuckman, 1965) één regel centraal stellen. In deze weken ligt de nadruk op het vormen van

en het werken aan een positief groepsklimaat. In deze weken koppelen de leerkrachten oefeningen aan de regels om deze te blijven herhalen. Na iedere schoolvakantie worden de regels opnieuw herhaald en staat per dag één regel centraal.

Om ervoor te zorgen dat het team een gezamenlijke grondhouding uitstraalt, hanteren we een reactieprocedure. Deze procedure wordt ingezet bij blijvend hinderlijk gedrag van een leerling (Golly & Sprague, 2012). Het houdt in dat leerlingen zo lang mogelijk in de klas blijven. Als dat niet meer gaat, vindt een time-out buiten de klas plaats. Dit kan ook bij een parallel-collega, de naaste collega, zijn. Ook maken we schoolafspraken om ervoor te zorgen dat de gezamenlijke grondhouding binnen het team wordt doorgezet. Zowel bestaande als nieuwe afspraken worden vastgelegd. Hierin wordt het uitspreken van een gedragsverwachting en het wegsturen van leerlingen met externaliserend gedrag naar de intern begeleider of directie meegenomen. Er wordt vastgelegd hoe we in de onder- en bovenbouw werken aan de 'gouden regels'.

Ook maken we leerkrachtafspraken om ervoor te zorgen dat de leerkracht zo min mogelijk bijdraagt aan het probleemgedrag van de leerling met externaliserend gedrag (Van der Wolf & Beukering, 2009). Deze afspraken richten zich op het klassenmanagement en het opbouwen van de relatie met leerlingen.

In duidelijke stappen nemen we de aanpak en sancties die gehanteerd worden rondom grensoverschrijdend gedrag op, zoals het schorsen van leerlingen. De leerling heeft hierbij meerdere kansen om het gedrag aan te passen.

Ten slotte worden afspraken vastgelegd over de communicatie, onder andere de communicatie met ouders. Ondanks het vaststellen en hanteren van een stappenplan zal de communicatie per individu verschillen en blijft er maatwerk ontstaan (De Vries, 2015). De communicatie verschilt per incident en het blijft afhankelijk in welk stadium ouders betrokken zijn geraakt bij eventuele incidenten/gebeurtenissen. Afgesproken wordt dat het oudercontact in principe telefonisch gaat en zo snel mogelijk na de gebeurtenis plaats zal vinden. Hiervan wordt een aantekening gemaakt in het vastgestelde formulier in het leerlingvolgsysteem. Kleine voorvallen melden we na enkele keren ter informatie en bij grensoverschrijdend gedrag vindt er direct contact plaats.

De communicatie tussen leerkrachten vindt plaats via de schoolapp. Van leerkrachten wordt verwacht dat zij professioneel zijn en tijdig aan de bel trekken. Zodra een bericht in de schoolapp wordt geplaatst, kunnen leerkrachten hierop reageren om de gebeurtenis die middag te bespreken. Leerkrachten registreren gebeurtenissen en incidenten volgens een vastgesteld formulier, zodat iedereen hiervan op de hoogte is.

Hoofdstuk 5 Conclusies en discussie

In dit hoofdstuk geef ik antwoord op de onderzoeksvraag. Ook bespreek ik de discussie en worden de aanbevelingen gegeven. Tot slot wordt gereflecteerd op het uitgevoerde onderzoek.

5.1 Conclusie

In dit onderzoek is gezocht naar een antwoord op de volgende vraag: 'Hoe ontwerpen we een stappenplan op KC Caleidoscoop waarmee we, als team, in situaties met externaliserende gedragsproblematiek vanuit een gezamenlijke grondhouding kunnen handelen?'

Het stappenplan is gerealiseerd door te overleggen met een focusgroep bestaande uit verschillende leerkrachten. De focusgroep heeft aangegeven wat zij belangrijk vonden om in het stappenplan te verwerken, gezien de externaliserende gedragsproblematiek waar het kindcentrum mee te maken heeft. Vervolgens is naar aanleiding van het theoretisch kader gekeken welke theorie het beste aansluit op de wensen van de respondenten. Bij de focusgroep is sprake geweest van een theoretische voorbereiding. Naar aanleiding daarvan is deskresearch gedaan naar de protocollen van andere scholen. De meest relevante informatie is meegenomen in het laatste overleg, waarin concrete afspraken zijn vastgelegd. Tijdens het onderzoek is het stappenplan ontworpen, dit is goedgekeurd door de focusgroep, de directie en intern begeleider en het is uiteindelijk gepresenteerd aan het hele team.

Er kan geconcludeerd worden dat het gelukt is om een stappenplan voor het kindcentrum te ontwerpen waarmee externaliserende gedragsproblematiek kan worden verminderd.

Met behulp van de resultaten uit de deelvragen is vastgesteld welke afspraken en aspecten er in het stappenplan vastgelegd moesten worden. Dit is meegenomen in het ontwerp van het stappenplan. Zo begint het stappenplan met een omschrijving van grensoverschrijdend gedrag en een definitie hiervan. De verschillende vormen van grensoverschrijdend gedrag zijn omschreven. Gedragsproblemen zijn het resultaat van interacties tussen leerling, thuisomgeving, klas-, en schoolomgeving (Touw & Van Beukering, 2008). De 'poorness-of-fit' is een mismatch tussen het kind en de onderwijsleeromgeving (Van der Wolf, 2009).

Om te kijken waar het gedrag van een leerling vandaan komt is de gedragsfunctieanalyse van Horeweg (2015) opgenomen in het stappenplan. De vertrouwenspersoon en mediation zijn omschreven. De gevormde 'gouden regels' zijn vastgelegd en worden op posters verspreid door het kindcentrum. De reactieprocedure is vastgelegd en de bedachte afspraken zijn gebundeld in de school- en leerkrachtafspraken. De stappen die ondernomen worden bij grensoverschrijdend gedrag zijn bepaald. Ook is vastgelegd hoe we communiceren met ouders en collega's onderling. Dit is allemaal gebundeld in het stappenplan.

Het stappenplan is onderaan deze paragraaf (figuur 2) te vinden.

In figuur 2 is het stappenplan te zien. Voor de duidelijkheid is het stappenplan ook in bijlage 6 opgenomen.

STAPPENPLAN GRENDOVERSCHRIJDEND GEDRAG

Kindcentrum Caleidoscoop 2019-2020

Inhoudsopgave

Grensoverschrijdend gedrag op Kindcentrum Caleidoscoop	2
Wat is grensoverschrijdend gedrag?	2
Gedragsfunctieanalyse	3
Vertrouwenspersoon	3
Mediation	3
'De gouden regels'	4
De reactieprocedure	7
Schoolafspraken	9
Leerkrachtafspraken	10
Stappen bij grensoverschrijdend gedrag	11
Communicatie met ouders	13
Communicatie tussen leerkrachten	14
Gebeurtenis-formulier	14

Grensoverschrijdend gedrag op Kindcentrum Caleidoscoop

Kindcentrum Caleidoscoop is een school die zoveel mogelijk probeert in te spelen op de (on)mogelijkheden van de leerlingen. Passend onderwijs en het streven naar onderwijs op maat is belangrijk. De veiligheid van leerlingen en leerkrachten staat voorop.

Het doel van dit stappenplan is dat leerlingen leren van hun vergissingen en dat er een positieve gedragsverbetering plaats zal vinden. Hierin staat omschreven wat de afspraken omtrent grensoverschrijdend gedrag zijn, welke verantwoordelijkheden iedereen heeft, welke acties we ondernemen om het grensoverschrijdend gedrag te voorkomen en hoe we handelen als er sprake is van grensoverschrijdend gedrag.

We willen de samenhang bevorderen in de aanpak van grensoverschrijdend gedrag en een gezamenlijke grondhouding tonen in het handelen van leerkrachten bij grensoverschrijdend gedrag. We willen ouders in een vroeg stadium betrekken bij gedragsmatige ontwikkelingen van het kind, de verantwoordelijkheden verhelderen en samenwerken.

Het kindcentrum stelt grenzen aan leerlingen die zich niet houden aan de schoolregels. Omdat mensen zich op allerlei manieren uit en met elkaar aan te spreken en te betrekken. Daarom zijn 'de gouden regels' opgesteld. Het kindcentrum is een veilige plek voor iedereen. Ieder kind heeft recht op een veilige plaats waar het kan rekenen op vertrouwen, uitdaging en ondersteuning.

Wat is grensoverschrijdend gedrag?

Een definitie van grensoverschrijdend gedrag:
'Gedrag waardoor de veiligheid en het gevoel van veiligheid binnen de schoolomgeving wordt aangetast.'

Wanneer gedragsregels zodanig overtreden worden is er sprake van grensoverschrijdend gedrag. Het veiligheidsgevoel wordt aangetast waardoor er een onwerkbaar situatie ontstaat. Daarin is onderscheid te maken in verschillende vormen van grensoverschrijdend gedrag.

- Fysiek geweld: gericht op het lichaam van de ander, zoals spugen, slaan, schoppen, verwonden ect.
- Psychisch geweld: lastigvallen, pesten, bedreigen met geweld, chantage, onder druk zetten ect.
- Seksueel geweld: seksistische opmerkingen, seksuele toespelingen, ongewenste intimiteiten ect.
- Verbaal geweld: grof taalgebruik, schelden, beledigen ect.
- Vernieling en diefstal van objecten en materialen
- Digitaal geweld: pestgedrag via internet.
- Alle vormen van geweld, alle vormen van agressie waarbij men zichzelf en/of anderen in gevaar brengt, gedrag waardoor het veiligheidsgevoel wordt aangetast.

Om te kijken naar het gedrag van leerlingen is het van belang dat we ook kijken naar de omgeving van het kind. Deze kan invloed zijn op het gedrag. Leerkrachten moeten kunnen achterhalen waar bepaald gedrag vandaan komt. Is het een gedragsstoornis; deze is

niet te verhelpen en de oorzaak zit in de neurologie (Van der Ploeg, 2007). Of is het een gedragsprobleem? Dit ontstaat door een verkeerde interactie tussen het kind en de omgeving, dit is vaak oplosbaar.

Gedragsfunctieanalyse

Om hierachter te komen kan de leerkracht een gedragsfunctieanalyse (Horeweg, 2015) maken. Hierbij wordt het gedrag op een objectieve manier in beeld gebracht. Dit kan de leerkracht zelf doen of laten doen omdat er soms beter iemand 'van buiten' naar het gedrag kan kijken (Meichenbaum, 1981). De volgende dingen moeten geprobeerd achterhaald te worden (Rutter, 1975).

- Welk concreet gedrag laat het kind zien?
Het kan zijn dat het kind niet met schoolwerk bezig is, maar wel andere interessante bezigheden heeft. Probeer te achterhalen wat dit is.
- Wanneer laat het kind dat gedrag zien?
Wanneer laat het kind dat gedrag precies zien?
- Past het gedrag bij de leeftijd van het kind?
Denk hierbij aan de kalenderleeftijd van het kind, maar ook aan de ontwikkelingsleeftijd. Met name bij kinderen met een stoornis kan de ontwikkelingsleeftijd behoorlijk achterlopen op de kalenderleeftijd.
- Bij welke lessen speelt het ongewenste gedrag een rol?
Dit kan al een deel van de oplossing zijn.
- Zijn er situaties waarin het gedrag niet voorkomt?
Als je weet wanneer het probleemgedrag zich niet voordoet, kan door het aangrijpingspunt liggen voor uitbreiding van het gewenste gedrag.
- Hoe vaak komt het voor?
Probleemgedrag dat vaker voorkomt, wordt over het algemeen als ernstiger opgevat. Overigens zegt de frequentie niet alles over de hinder die het gedrag oplevert.
- Hoe lang duurt het gedrag?
Gedrag dat lang aanhoudt, wordt als ernstiger bestempeld.
- Hoe lang is het gedrag al aanwezig?
- Wat zijn de gevolgen voor de omgeving (klasgenoten, leerkracht) van het kind?
- Zijn er factoren in de omgeving die het gedrag uitlokken of versterken?

Vertrouwenspersoon

Zodra kinderen ergens mee zitten kunnen zij terecht bij de vertrouwenspersoon. Dit is een leerkracht van school waar kinderen in vertrouwen een verhaal kwijt kunnen. De vertrouwenspersoon zal vervolgens bepalen wat eventuele verdere stappen zijn.

Mediation

Kinderen hebben dagelijkse conflicten. Mediation staat voor bemiddelen. Sommige kinderen hebben bij conflicten de hulp van een ander nodig. Kinderen zijn in staat om te bemiddelen in conflictsituaties van andere kinderen; een gesprek op kindniveau heeft meerwaarde en kan gemakkelijk leiden tot de oplossing voor de betrokken partijen. In groep 1/2 heeft de leerkracht deze rol. In groep 3 en 4 wordt deze gaandeweg overgenomen door leerlingen en vanaf groep 5 zijn mediators aangesteld.

'De gouden regels'

Omdat mensen zich op allerlei manieren uiten is het moeilijk elkaar aan te spreken en te bekriften. Daarom zijn 'de gouden regels' opgesteld. Deze regels moeten zorgen voor een fijn pedagogisch klimaat met openheid en respect voor elkaar, waarin voor machtsmisbruik en ongewenste intimiteiten geen plaats is.

Voor alle leerlingen is duidelijk hoe wij met elkaar omgaan. In de school hanteren we 'de gouden regels' die door het hele gebouw zichtbaar zijn. Deze regels bespreken leerkrachten met leerlingen aan het begin van het schooljaar tijdens 'de gouden weken' en worden gedurende het schooljaar (na iedere vakantie) opnieuw besproken. Per dag stelt de leerkracht één regel centraal zodat de leerlingen de regels regelmatig kunnen zien en oefenen.

In de klas kan een leerkracht ervoor kiezen om daar nog eigen regels aan te koppelen. Deze groepsregels sluiten altijd aan op de gouden regels.

'De gouden regels':

- Groot of klein, iedereen mag zichzelf zijn.
- Soms praat ik, soms praat jij, luisteren doen we allebei.
- Als ik 'stop' hoor, ga ik zeker niet door.
- De school is binnen een wandelgebied, buiten hoeft dat lekker niet.
- Ruim je eigen rommel op, een nette school is top. Ben zuinig op het materiaal, het is van ons allemaal.

Als kinderen zich niet aan de regels kunnen houden zal de reactieprocedure ingezet worden. Vanuit dat punt wordt dit stappenplan in werking gesteld en zijn er afspraken gemaakt over eventuele overtredingen van afspraken.



4

5



6

De reactieprocedure

De stappen die worden genomen bij grensoverschrijdend gedrag van een individuele leerling.



7

De reactieprocedure op Kindcentrum Caleidoscoop

De stappen die worden genomen bij grensoverschrijdend gedrag van een individuele leerling. Bron: Golly, A. Sprague, J. (2012). *Goed gedrag kun je leren*. Houten: Uitgeverij Pica.

Om een leerling op rustige en respectvolle wijze weer op het rechte spoor te brengen, is het implementeren van een doordachte en consequente procedure de eerste stap. Zo'n vastgestelde reactieprocedure is voor de leerlingen voorspelbaar: ze weten na enkele keren wat er gaat komen als ze zich ongewenst gedragen.

Scenario: Een leerling volgt niet direct de opdracht op nadat die door de leerkracht duidelijk was gegeven en nadat de leerkracht de leerling die wel direct gehoorzaamde, had gecompimenteerd.

- Stap 1: Zeg op een rustige toon tegen de leerling wat hij/zij had moeten doen, in concrete taal.
- Stap 2: Loop kalm weg. Blijf in de buurt van de leerling en observeer onopvallend wat hij of zij doet.
- Stap 3: Als de leerling binnen 10 seconden aanstalten maakt de opdracht alsnog uit te gaan voeren, zeg dan tegen hem/haar: 'Je hebt de juiste keuze gemaakt'.
- Stap 4: Als de leerling na tien seconden nog niet gehoorzaamt, herhaal je de opdracht rustig en loop weer weg.
- Stap 5: Als de leerling na tien seconden aanstalten maakt de opdracht alsnog uit te gaan voeren, zeg dan tegen hem/haar: 'Je hebt de juiste keuze gemaakt'.
- Stap 6: Gehoorzaamt de leerling nog steeds niet, zeg dan wat je van de leerling verwacht en verbind er een consequentie aan, bijvoorbeeld: 'Je maakt je werk af, of anders ...' (hier benoem je jouw concrete time-out plek binnen de klas, bijvoorbeeld ... 'tot anders ga je buiten de kring op die stoel zitten').
- Stap 7: Als de leerling nog steeds niet gehoorzaamt, volgt de consequentie. Voer dit consequent uit.

Het is belangrijk te benoemen welk gedrag je wel wilt zien. Realiseer je dat dit gedrag uitvoerbaar moet zijn door de leerling. Wanneer het gaat om werkweigering, kan het zijn dat de leerling niet goed weet wat hij moet doen, of de opdracht is te moeilijk. Uiteraard is hulp van de leerkracht aan het kind bij de uitvoer dan noodzakelijk.

In deze procedure stuurt de leerkracht de leerling met concreet taalgebruik en loopt dan weg, zodat de leerling de tijd heeft om te bedenken wat hij/zij zal doen. Gehoorzaamt de leerling, dan moet die goede keuze ogenblikkelijk bekrachtigd worden. Merk ook op dat de leerkracht twee keer probeerde het gedrag mondeling te corrigeren voordat de consequentie voor ongehoorzaamheid volgde.

Als een kind tweemaal op één dag na bovenstaande procedure een time-out binnen de klas heeft gehad en bij de derde procedure opnieuw na stap 7 niet gehoorzaamt, volgt een time-out buiten de klas. Dit kan ook bij een parallel-collega zijn.

8

Schoolafspraken

Om ervoor te zorgen dat de leerkrachten een gezamenlijke grondhouding laten zien zijn er schoolafspraken gemaakt.

- Alle leerkrachten en kinderen houden zich aan de 'Gouden regels' (zie blz. 4).
- Alle leerkrachten hanteren de reactieprocedure (zie bijlage 4). De leerkracht spreekt gedragsverwachtingen uit, zonder daarbij te straffen.
- Na twee keer de gedragsverwachting uit te spreken en de leerling luistert niet: de leerling krijgt een time-out binnen-de-klas. Zodra de leerling twee keer een time-out binnen-de-klas heeft gehad en de leerling luistert nog steeds niet. De leerkracht spreekt opnieuw een gedragsverwachting uit en als de leerling nog steeds niet luistert krijgt hij/zij een time-out buiten-de-klas.
- Een time-out buiten-de-klas is een plek die de leerkracht van tevoren met de leerlingen afsprekt, per leerling kan deze plek verschillen.
- Het kan dat parallel-groepen met elkaar afspreken om de leerlingen in elkaars klas op te vangen op momenten dat het niet meer gaat. Leerkrachten kiezen hiervoor om ervoor te zorgen dat de leerlingen zich niet buitengesloten voelen zodra ze in een andere ruimte moeten werken.
- We proberen leerlingen zo min mogelijk naar de intern begeleider en directie te sturen bij grensoverschrijdend gedrag in de klas. Dit doen we om hen te ontlasten en omdat we niet weten wat daar gebeurt, wat kan de leerling daar doen, hoe komt de leerling terug in de klas en wat doet de leerkracht vervolgens om het op te lossen?
- Wel mogen we de hulp van intern begeleider en directie inschakelen om hulp te bieden op momenten dat de leerkracht in handelingsverlegenheid zit en er een noodoplossing voor de leerling bedacht moet worden.
- De 'Gouden regels' worden na iedere zomervakantie in de klas besproken. Per week staat er één regel centraal. Na iedere schoolvakantie worden deze regels opnieuw besproken. Per dag staat er één regel centraal.
- In de onderbouw werken de leerkrachten met het boek 'Els dag een emmertje vol' (Baard, 2013). Dit sluit aan op de belevingswereld van deze leeftijd. De kinderen ondertekenen de 'gouden regels' met de eigen naam en/of vingerafdruk aan het begin van ieder schooljaar, zodat we erop terug kunnen vallen op momenten dat het mis gaat. Zij oefenen met behulp van oefeningen uit het boek 'de gouden regels'.
- In de bovenbouw bespreken de leerkrachten 'de gouden regels' en ondertekenen ze deze aan het begin van ieder schooljaar, zodat we erop terug kunnen vallen op momenten dat het mis gaat. De leerkracht kan hier eventueel zelf oefeningen aan koppelen.

9

Leerkrachtafspraken

Vaak kijken we naar wat leerlingen kunnen veranderen. Maar ook leerkrachten kunnen bijdragen aan grensoverschrijdend gedrag. Veel externaliserende gedragingen blijken te verminderen doordat de houding van de leerkracht verandert. De leerling is vaak niet in staat om het gedrag te veranderen. Het doel is om leerlingen aan het werk te krijgen, zonder al te veel externaliserend gedrag. Als de leerkracht hier iets in kan veranderen is dat het proberen waard. De leerkracht is het rolmodel voor de kinderen (Van der Wolf & Van Beukering, 2009).

Ook is het klassenmanagement van belang. Dit is de belangrijkste sleutel tot goede resultaten van leerlingen (Van Overveld, 2012). Het klassenmanagement is het scheppen van voorwaarden voor effectief onderwijs (Klamer-Hoogma, 2012). Organisatorisch moeten leerkrachten alles goed op de rit hebben, waarbij ze rekening houden met groepsvorming, sociaal-emotioneel leren en leerlingen met speciale behoeften.

Om ervoor te zorgen alle leerkrachten hetzelfde uitstralen richting ouders en kinderen hebben we leerkrachtafspraken gemaakt. Het is van belang dat leerkrachten zich houden aan deze afspraken en leerkrachten elkaar hier onderling op aanspreken.

- De leerkracht ziet alle leerlingen, de leerkracht bouwt met iedere leerling een relatie op.
- De leerkracht bewaakt relaties onderling. Is alert op pestgedrag en sociaal gedrag, benoemt beide vormen.
- In de ochtend ontvangen leerkrachten de leerlingen bij de deuropening (geef een hand/kort praatje). Kinderen waarderen het als de juf of meester met ze over andere dingen praat dan het werk.
- De leerkracht bekijkt dagelijks in de ochtend hoe de kinderen kijken. Kijkt naar de emoties, dit kan de aanleiding zijn voor praatje.
- De leerkracht zorgt voor een duidelijke/voorspelbare omgeving. Alle leerkrachten werken met een dagplanning.
- De leerkracht is volgbaar.
- Er heerst een positieve groepsfeer. De leerkracht biedt dagelijks leuke tussendoortjes zoals energizers en klasbouwers.
- De leerkracht geeft de groep verantwoordelijkheid tijdens het bespreken van regels en/of incidenten. De leerkracht controleert of echt alle kinderen de regels begrijpen (we zijn lief voor elkaar; Wat is lief zijn? Wat moet je dan doen? Wanneer ben je niet lief?).
- De leerkracht biedt kinderen succeservaringen en benoemt deze.
- De leerkracht spreekt haalbare verwachtingen uit (i.v.m. faalangst en overvragen).
- De leerkracht behandelt de kinderen gelijkwaardig, maar niet gelijk.
- De leerkracht benoemt wat goed gaat (denk aan verhouding 4:1, tegenover één kritiekpunt staan vier complimenten).
- De leerkracht benut het begin van het schooljaar voor het vormen van een groep (zie Gouden weken).

10

Stappen bij grensoverschrijdend gedrag

De aanpak en sancties bij grensoverschrijdend gedrag.

Interpretatie van grensoverschrijdend gedrag:

- Corrigeerbaarheid van de leerling; kan de leerling gestopt worden?
- Frequentie van het grensoverschrijdend gedrag; incidenteel of structureel?
- Leeftijdsgedeelte handelen; wanneer een leerling een medeleerling slaat heeft dat een andere lading dan wanneer een bovenbouw leerling dat doet. De inschatting hiervan is aan de professional die een afweging maakt op grond van de ontwikkelingspsychologie. Op grond hiervan kan gesteld worden dat een bovenbouw-leerling een ontwikkeld empathisch vermogen heeft.

Wanneer er sprake is van grensoverschrijdend gedrag, leerlingen ruzie met elkaar hebben of er wordt gepest, hanteren we de volgende aanpak.

Stap 1:

Bij grensoverschrijdend gedrag maakt de leerkracht gebruik van de reactieprocedure. De leerkracht spreekt een gedragsverwachting uit. Na twee keer een gedragsverwachting uit te spreken en de leerling luistert niet, krijgt de leerling een time-out binnen-de-klas. Moet de leerkracht vervolgens nog een keer een gedragsverwachting uitspreken en de leerling luistert niet, krijgt de leerling een time-out buiten-de-klas. De leerkracht spreekt vooraf een time-out plek met de leerlingen af, dit kan per leerling verschillend zijn. Leerkrachten kunnen ook gebruik maken van parallel-groepen om ervoor te zorgen dat de betreffende leerling zich niet buitengesloten voelt. Deze stap is erop gericht om gewenst gedrag aan te leren.

Stap 2:

Bij een time-out buiten-de-klas worden ouders telefonisch door de leerkracht op de hoogte gesteld. Ouders worden nauwer betrokken om de situatie aan te pakken. Ouders/verzorgers en school bekijken samen hoe het ongewenste gedrag gestopt kan worden. De leerling wordt op zijn/haar gedrag aangesproken en geholpen om op een positieve manier relaties aan te gaan en te onderhouden met anderen. Alle partijen krijgen de kans om zijn/haar verhaal te doen, zowel leerlingen als de ouders en de leerkracht. Het uitgangspunt van het kind wordt hierbij serieus genomen.

Stap 3:

De leerkracht vult het gebeurtenis-formulier in Parnassys in. Hierin wordt de gebeurtenis omschreven en eventueel gemaakte afspraken.

Wanneer het grensoverschrijdend gedrag dusdanig ernstig is, nemen de intern begeleider en/of directie telefonisch contact op met ouders/verzorgers en verzoekt hen na schooltijd te komen om de situatie te bespreken. Tijdens dit gesprek maakt de leerkracht afspraken met de leerling, ouders/verzorgers en intern begeleider of directie om het grensoverschrijdend gedrag voor de toekomst te voorkomen.

11

Stap 4:

Wanneer een leerling langere tijd grensoverschrijdend gedrag vertoont of het een directe nood situatie is, wordt de leerling doorgestuurd naar de directie. De directeur zal ouders/verzorgers verzoeken de leerling per direct op gesprek te komen en de leerling op te halen.

De directie zal beslissen over een time-out van één of meerdere dagen; maximaal een week. De time-out kan bestaan uit:

- Niet buiten spelen met de eigen groep.
 - Na schooltijd blijven.
 - Een schriftelijke opdracht over het betreffende probleem.
- Wij proberen het kind zo lang mogelijk in de eigen klas te houden om ervoor te zorgen dat hij/zij zich niet buitengesloten voelt.

De directie bevestigt schriftelijk het incident, het grensoverschrijdend gedrag en de time-out maatregel aan ouders/verzorgers. Deze bevestiging wordt toegevoegd in Pannassys.

Stap 5:

Bij een volgend incident wordt dezelfde werkwijze gehanteerd zoals hierboven omschreven. De directie besluit over een tweede time-out of een schorsing. De leerling heeft meerdere kansen gehad om het gedrag aan te passen. De schorsing en de in kennisstelling worden uitgevoerd volgens de daarvoor vastgestelde wettelijke procedure.

Herhaalde schorsingen kunnen leiden tot verwijdering van school. Mocht dit noodzakelijk zijn, vindt dit plaats volgens daarvoor vastgestelde wettelijke procedures. De inspectie voor het Onderwijs en de Leerplichtambtenaar worden hierover in kennis gesteld. Dit is een maatregel bij zodanig ernstig wangedrag dat de directie concludeert dat de relatie tussen school en leerling en/of ouders/verzorgers onherstelbaar verstoord is. Dit moet uiterst zorgvuldig gedaan worden volgens de voorgeschreven regels en afspraken.

Communicatie met ouders

Ouders spelen een belangrijke rol door signalen over grensoverschrijdend gedrag aan de school door te geven. Bij grensoverschrijdend gedrag op school, bekijkt de leerkracht de ernst van de situatie en bepaalt de leerkracht wanneer de ouders worden ingelicht. Leerkrachten en ouders zijn samen verantwoordelijk voor de opvoeding van kinderen.

Het contact vindt telefonisch en/of via de mail plaats en leerkrachten doen dit zo snel mogelijk na de gebeurtenis. Een klein voorval melden we na enkele keren omdat het kind de kans moet krijgen zichzelf te herpakken. Bij grensoverschrijdend gedrag is er direct telefonisch en/of mail contact. Ook na meerdere keren, ter info. Ieder incident waarvoor contact is gezocht wordt opgeslagen in het gebeurtenisformulier in Pannassys.

- De leerkracht signaleert grensoverschrijdend gedrag.
- Het kind heeft een gesprek met de leerkracht, zo snel mogelijk of direct na schooltijd.
- Het kind vertelt aan klasgenoten welke regels hij/zij heeft overtreden en de besproken aanpak.
- Ouders worden telefonisch op de hoogte gebracht door de leerkracht en/of kind.
- Directie wordt eventueel ingelicht.
- Leerkracht bespreekt de problemen met de intern begeleider.
- Zo nodig wordt er een oudergesprek gepland.
- Gezamenlijk wordt bepaald wat het kind nodig heeft, de mogelijkheden worden bekeken.
- Leerkracht, ouders en intern begeleider evalueren samen de aanpak, indien nodig worden nieuwe afspraken gemaakt. Bij geen verbetering van het gedrag wordt het samenwerkingsverband ingeschakeld.

Contact ouders-leerkrachten:

- Iedereen handelt vanuit een basis van wederzijds respect.
- Bij een conflict mogen ouders en leerkrachten elkaar aanspreken, mits dat op een respectvolle manier gebeurt. Het gesprek wordt afgebroken op het moment dat één van beiden zich niet respectvol behandelt voelt.
- Ouders en leerkrachten gebruiken onder geen beding lichamelijk of verbaal geweld. Komen ouders en leerkracht er samen niet uit, dan wordt de hulp van de directie of MT ingeroepen.
- Dreigen met lichamelijk geweld wordt van beide kanten niet getolereerd. In het geval van dreigementen of geweld vanuit de ouder, kan deze door de directie de toegang tot de school worden ontzegd. In het geval van dreigementen of geweld vanuit de leerkracht, volgt er een corrigerend gesprek met de directie. Het bestuur wordt in beide gevallen op de hoogte gesteld.
- In het geval van ernstige dreigementen of geweld door één der partijen, wordt door de directie aangifte gedaan bij de politie. Het bestuur wordt hiervan op de hoogte gesteld.

12

13

Communicatie tussen leerkrachten

De leerkrachten communiceren met teamleden zodra zij hier behoefte aan hebben. Leerkrachten zijn professionals en trekken op tijd aan de bel. Bij extreme situaties kan de leerkracht een bericht in de schoolapp zetten zodat er na schooltijd (~ 14.30 uur) een gesprek kan plaatsvinden met teamleden die op dat moment tijd hebben. Leerkrachten geven zelf aan hier behoefte aan te hebben.

Gebeurtenis-formulier

Om ervoor te zorgen dat alle leerkrachten gebeurtenissen, incidenten, een time-out of schorsing op dezelfde manier registreren vult de leerkracht een gebeurtenis-formulier in Pannassys in.

Verslag gebeurtenis van leerlingen

Naam leerling: _____

Naam leerkracht: _____

Datum gebeurtenis: _____

Het betreft grensoverschrijdend gedrag tijdens: _____
(lesuren, vrije situatie, plein, elders)

Het betreft grensoverschrijdend gedrag ten aanzien van: _____
(leerkracht, medeleerlingen, anderen, nl.)

Korte omschrijving van de gebeurtenis: _____

Ouders/verzorgers op de hoogte gesteld d.m.v.: _____
(telefonisch contact, mail, persoonlijk)

Datum en tijd: _____ Gesproken met: _____

De volgende maatregel is genomen: _____

Bindende afspraken tussen ouders/verzorgers en de school: _____

14

Figuur 2: Stappenplan grensoverschrijdend gedrag kindcentrum Caleidoscoop.

5.2 Discussie

Het doel van dit onderzoek was om een stappenplan te ontwerpen waarin we vanuit een gezamenlijke grondhouding situaties met externaliserende gedragsproblematiek kunnen verminderen. Het resultaat laat zien dat het gelukt is om een ontwerp te maken. Door de coronacrisis is het dit schooljaar helaas niet mogelijk om het stappenplan uit te voeren en te evalueren. Om het stappenplan zo goed mogelijk te gebruiken, hanteren we momenteel losse elementen uit het stappenplan die haalbaar zijn gezien de maatregelen van het RIVM, zoals het hanteren van de 'gouden regels', het stappenplan, de reactieprocedure en een deel van de school- en leerkrachtafspraken.

Teamleden geven aan dat dit onderzoek heeft bijgedragen aan zowel hun eigen kennis- en praktijkontwikkeling als die van het kindcentrum. De resultaten zijn direct verwerkt in het stappenplan, en dit plan wordt meegenomen in de schoolgids.

De resultaten komen overeen met de verwachtingen uit het vooronderzoek. De leerkrachten gaven aan duidelijkheid te willen door bijvoorbeeld het vaststellen van gezamenlijke afspraken. Met behulp van het theoretisch kader is bekeken welke theorie bruikbaar is voor het ontwerpen van het stappenplan en dit is meegenomen gedurende het ontwerpen van het stappenplan. De respondenten gaven in eerste instantie aan een kort maar krachtig document te willen, maar als snel kwam ik erachter dat dat niet ging lukken gezien alle wensen van de leerkrachten.

Het huidige onderzoek is sterk afhankelijk van het gedrag van de leerkracht, aangezien dit bijdraagt aan het externaliserende gedrag van de kinderen (Golly & Sprague, 2011). Het is van belang dat leerkrachten leren kijken naar het eigen leerkrachthandelen om externaliserend gedrag te verminderen. Dit vraagt om zelfreflectie, waarbij er van leerkrachten verwacht wordt de eigen emoties zo veel mogelijk buiten beschouwing te houden. Voor leerkrachten draait het niet alleen om competent voelen, maar ook om competent zijn. Ze willen een leerling kunnen helpen en begrijpen waarom deze bepaald gedrag vertoont (Beets-Kessens, 2003).

Een mogelijke beperking van het onderzoek kan zijn dat er veel informatie vooraf is aangeleverd. Hierdoor zijn de respondenten mogelijk al in een bepaalde denkrichting gestuurd. Het betrekken van de directeur en intern begeleider was goed voor het creëren van draagvlak bij het management en de inhoudelijke expert, maar heeft ook invloed op de resultaten. Een andere beperking kan zijn dat er meer gefocust is op het stappenplan en minder op het proces. Het verder uitwerken van de grondhouding van de leerkrachten zou in het vervolg meer aandacht mogen krijgen.

Een sterk punt uit dit onderzoek is dat de wensen van collega's gekoppeld zijn aan bijbehorende theorie, dat deze theorie aansluit op protocollen van andere scholen en dat we vanuit deze deelvragen een sterk eindresultaat hebben ontworpen met daarin concrete afspraken. Ook is het sterk dat datatriangulatie is toegepast, het hele team was betrokken bij de data verzameling. Er is literatuur gebruikt en er is gebruik gemaakt van best practices. Als onderzoeker ben ik deel van het team; hierdoor worden teamleden gemakkelijk benaderd en gemotiveerd tot deelname.

Als blijkt dat we onvoldoende geholpen zijn, na het gebruik van het stappenplan, kan in een eventueel vervolgonderzoek onderzocht worden of het alsnog nodig is om een training te volgen over SWPBS (2009). Hiermee wordt adequaat gedrag systematisch positief bekrachtigd en wordt een positief schoolklimaat gecreëerd. Volgens Golly & Sprague (2011) is het belangrijk dat afspraken positief geformuleerd worden. Er kan eventueel een PBS-team van leerkrachten en een PBS-kidsteam opgericht worden.

Er kan onderzocht worden of het nuttig is om de methode 'Kwink' voor de sociaal-emotionele ontwikkeling in te zetten naast het stappenplan. De behoeftes van teamleden kunnen dan opnieuw geïnventariseerd worden. Ook kan er onderzocht worden hoe de leerlingen de aanpak van het externaliserend gedrag ervaren.

5.3 Aanbevelingen

De onderzoeksresultaten laten zien dat we een stappenplan hebben geformuleerd waarin de wensen van teamleden verwerkt zijn, een koppeling met de theorie gemaakt is en overeenkomsten zijn met protocollen van andere scholen. Op basis van de onderzoeksvraag en deelvragen zijn de volgende aanbevelingen opgesteld.

- Aanbeveling 1: Let bij het toepassen van het stappenplan op bijzondere situaties van het individuele kind. Het stappenplan dient als hulpmiddel, echter blijft het kijken naar het individu van groot belang. Het kan zijn dat er maatwerk plaats moet vinden waardoor er afgeweken moet worden van het stappenplan.
- Aanbeveling 2: De 'gouden regels' hangen zichtbaar door het hele kindcentrum in alle algemene ruimtes en gangen. Hier wordt preventief aandacht aan besteed om gedragsproblemen te voorkomen. Hierbij waarderen en belonen we gewenst gedrag (Newton, 2009; Golly & Sprague, 2011) en we minimaliseren ongewenst gedrag (Newton, 2009). Dit wordt gedaan om ervoor te zorgen dat de basisregels niet vervagen en deze regelmatig gezien en herhaald worden.
- Aanbeveling 3: We voeren het protocol aan het begin van het nieuwe schooljaar uit. Na de 'gouden weken' (gedurende 6 weken) evalueren we gericht de werking van het plan en passen het zo nodig aan, dit wordt gedaan om ervoor te zorgen dat het stappenplan blijft passen binnen de ontwikkelingen van het kindcentrum. Voor de evaluatie is het met name van belang om te kijken naar de ontwikkeling van kinderen met externaliserend gedrag. Dit was de belangrijkste motivatie voor het ontwerp van het stappenplan.
- Aanbeveling 4: Het is van belang dat teamleden elkaar aan blijven spreken op elkaars gedrag en dingen die we zien, door minstens één dag per jaar een collegiale consultatie te doen en elkaar daarna feedback te geven. Op deze manier kan een gezamenlijke grondhouding gehanteerd worden. Hiervoor moeten leerkrachten openstaan voor feedback van anderen.
- Aanbeveling 5: We proberen het externaliserend gedrag te verminderen door gebruik te maken van dit stappenplan. Het is van belang om het stappenplan en het

leerkrachtgedrag met regelmaat tijdens een vergadering te evalueren. Na de evaluatie van het plan kan bekeken worden of het plan voldoende is.

5.4 Reflectie

Het bepalen van het onderzoeksonderwerp heeft lang geduurd. Dat het te maken zou hebben met gedragsproblemen en een omgang hierin vinden binnen het team stond vrij snel vast. Hierbij was de vraag hoe we dit het beste konden doen en formuleren. De exacte onderzoeksvraag formuleren kostte veel tijd. Daarnaast kostte het mij moeite om te beginnen met dit onderzoek. Wanneer ik weet wat van mij verwacht wordt, kan ik vrij snel aan de slag. Maar dit is een geheel eigen onderzoek waar conclusies uit kunnen komen die je op voorhand niet kan bepalen.

Nadat ik de tussentijdse feedback op mijn hoofdstukken had ontvangen, ben ik daarover in gesprek gegaan met teamleden, de directie en de intern begeleider. Daaruit bleek dat de onderzoeksvraag en deelvragen nog niet helder geformuleerd waren. Mijn vragen waren te breed en het was lastig om hier concreet antwoord op te geven. Ook waren de resultaten in eerste instantie veel te beschrijvend omschreven. Ik vond het lastig om te bepalen hoe ik dit op een overzichtelijke manier vast kon leggen. Hierdoor ben ik de boeken van 'Kwalitatief onderzoek' (Baarda, De Goede & Teunissen, 2001) en 'Kwalitatief onderzoeken' (Brohm & Jansen, 2010) gaan bestuderen. Op deze manier werd voor mij duidelijker hoe ik dit kon doen. Het vormen van een focusgroep vond ik enigszins jammer. Het liefst had ik alle data van het hele team gebruikt om een nog completer beeld te schetsen, maar dit was gezien de beperkte tijd helaas niet haalbaar.

Het daadwerkelijke stappenplan was na alle overlegmomenten vrij snel in elkaar gezet, doordat het erg helder en duidelijk was wat hierin moest komen te staan. Het is spannend hoe het stappenplan gaat functioneren in de praktijk. Wegens de coronacrisis is het helaas niet mogelijk om het plan dit schooljaar naar wens uit te voeren in de praktijk.

Om draagvlak te creëren binnen het team en om het stappenplan daadwerkelijk op de juiste manier uit te voeren, heb ik het stappenplan gepresenteerd aan het hele team. Hierdoor is iedereen hiervan op de hoogte en kan iedereen zich hieraan houden. Vanuit mijn eigen ervaring kan ik concluderen dat het van belang is om literatuur toe te voegen aan de presentatie om zoveel mogelijk leerkrachten te inspireren. De gemaakte afspraken, die gebaseerd zijn op de wensen van de leerkrachten doordat de focusgroepleden deze wensen en meningen bij collega's hebben gepeild, zijn besproken. Ook de theorie van SWPBS, het leerkrachtgedrag en de driehoeksverhouding tussen ouders, school en het kind zijn besproken. Het stappenplan is onderbouwd met een uitgebreid literatuuronderzoek door sterke punten van andere scholen mee te nemen en deze te benutten.

Het team heeft handreikingen gekregen, zoals zelfontworpen posters waar de basisregels op staan (die te vinden zijn in het stappenplan) en het boek 'Elke dag een emmertje vol' van Baard (2013). Dit boek wordt ingezet in de onderbouw. Hierin staan ideeën en oefeningen die het geven van positieve aandacht bevorderen en die aansluiten op de belevingswereld van de leerlingen.

De intern begeleider en directeur waren intensief en indirect betrokken bij het onderzoek. De Groot (2020) zal indirect betrokken blijven op het kindcentrum en wordt ingeschakeld zodra een leerkracht in handelingsverlegenheid komt wat betreft de groepsdynamica.

Het onderzoek doen was erg waardevol, maar ook erg intensief. Door de coronacrisis werd data verzamelen lastiger en kostte dit erg veel tijd. Gelukkig had ik een goed, gedegen onderzoeksvoorstel geschreven waardoor ik een goede basis had en wist dat ik op de goede weg was.

Ik ben trots op het uiteindelijke onderzoek. Ondanks frisse tegenzin is het gelukt om het onderzoek uit te voeren en is een mooi stappenplan ontworpen.

Nawoord

In dit onderzoek heb ik geleerd dat het onmogelijk is om alleen een stappenplan te ontwerpen. Een plan moet draagvlak krijgen binnen het team en daarom is het van belang hen hierbij te betrekken. Ik heb de leiding genomen en een focusgroep opgesteld, zodat zij contact konden zoeken met overige teamleden om input te delen.

Door de coronacrisis was het verzamelen van data lastig en hebben we gekozen om digitaal overlegmomenten te plannen. Door het thuiswerken lukte het niet om een gezamenlijke afspraak te maken. Hierdoor ontstond er losse informatie die uitgewerkt moest worden, wat veel tijd kostte. Gelukkig hadden veel collega's dezelfde behoeftes. De samenwerking met de focusgroep verliep goed en het was fijn om uitgebreide reacties en steunbetuigingen te ontvangen.

Ik vond het ontwerpen van het stappenplan interessant. Dit plan levert een zeer belangrijke bijdrage aan de ontwikkelingen op ons kindcentrum. We zijn hier al lang mee bezig en dit maakt mijn onderzoek erg belangrijk.

Dit onderzoek zou niet tot stand zijn gekomen zonder hulp en ondersteuning van anderen. Ik wil de volgende personen bedanken:

- Het team, omdat zij mij het vertrouwen hebben gegeven om dit onderzoek uit te voeren. Zij hebben geholpen en input gegeven voor de dataverzameling.
- De focusgroep, zij hebben samen met mij de verdieping in het onderwerp gezocht en veel tijd gestoken in de overlegmomenten.
- R. Snuverink, zij heeft als intern begeleider meegedacht en tussentijds tips en adviezen gegeven om verder te kunnen met het onderzoek.
- R. de Wilde, hij heeft als directeur meegedacht over het onderwerp en tussentijds kritische feedback gegeven.
- D. Hean, zij heeft als specialist meegedacht over het vaststellen van de gezamenlijke grondhouding.
- M. Reith, zij heeft mijn onderzoek begeleid en dit per hoofdstuk voorzien van kritische feedback.

Bedankt!

Lisa van de Kerkhof,
's-Hertogenbosch, 18 juli 2020

Literatuurlijst

- Acker, R. van, Grant, S.H., & Henry, D. (1996). *Teacher and student behavior as a function of risk for aggression*. Education and Treatment of Children, 19(3), 316-334.
- Aken, M.A.G. van (2006). *De persoonlijkheid van kinderen: ontwikkeling en consequenties*. Kind en Adolescent, 27, 204-214.
- Arnold, D. H, Ortiz, C., Curry, J.C., Stowe, R.M., Goldstein, N.E., Fisher, P.H., Zeljo, A., & Yershova, K. (1999). *Promoting academic success and preventing disruptive behavior disorders through community partnership*. Journal of Community Psychology, 27 (5), 589-598.
- Baard, M. (2013). *Elke dag een emmertje vol. Van positieve aandacht word je gelukkig!* Huizen: Uitgeverij Pica.
- Baarda, D.B., Goede, M.P.M. de & Teunissen, J. (2001). *Basisboek kwalitatief onderzoek. Praktische handleiding voor het opzetten en uitvoeren kwalitatief onderzoek*. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff.
- Baat, M. de & Moerkens, M. (2013). *Naar meer wenselijk gedrag op de basisschool. Wat werkt? Geraadpleegd op 14 mei 2020, van: https://www.nji.nl/nl/Download-NJi/Wat-werkt-publicatie/Watwerkt_wenselijkgedrag.pdf*
- Barth, J. M., Dunlap, S. T., Dane, H., Lochman, J. E., & Wells, K. C. (2004). *Classroom environment influences on aggression, peer relations, and academic focus*. Journal of School Psychology, 42, 115–133.
- Beets-Kessens, A., Deley, T., Donkers, A., Galen, T. van, Smeets, K. & Vught, P. van (2003). *Gedrag begrijpen*. Antwerpen – Apeldoorn: Garant.
- Bentvelsen, Y. (2004). *Draagvlak creëren*. Geraadpleegd op 14 mei 2020, van: <http://www.carrieretijger.nl/functioneren/management/draagvlak>
- Boeije, H.R. (2005). *Analyseren in kwalitatief onderzoek*. Amsterdam: Boom
- Brijan, D. (2020). *Maar wat is grensoverschrijdend gedrag dan precies?* Geraadpleegd op 14 mei 2020, van: <https://www.artra.nl/nieuwsbericht/maar-wat-is-grensoverschrijdend-gedrag-dan-precies/>
- Brohm, R. & Jansen, W. (2010). *Kwalitatief onderzoeken. Praktische kennis voor de onderzoekende professional*. Delft: Uitgeverij Eburon.
- Bronfenbrenner, U. (1977). *Towards an experimental ecology of human development*. American Psychology 32. 515-531.
- Bruïne, de E. (2018). *SWPBS en sociale veiligheid in het speciaal onderwijs*. Huizen: Uitgeverij Pica.
- Bub, K. L., McCartney, K., & Willett, J. B. (2007). *Behaviour problem trajectories and first-grade cognitive ability and achievements skills: A latent growth curve analysis*. Journal of Educational Psychology, 99(3), 653-670.
- Carr, E. G., Taylor, J. C., & Robinson, S. (1991). *The effects of severe behavior problems in children on the teaching behavior of adults*. Journal of Applied Behavior Analysis, 24 (3), 523-535.
- CAOP (2017). *Een korte uitleg over passend onderwijs en zorgplicht*. Geraadpleegd op 18 mei 2020, van: <https://www.leraar24.nl/50165/passend-onderwijs/>
- CED Groep (2020). *De vreedzame school*. Geraadpleegd op 7 mei 2020, van: <https://www.devreedzame.school/>

- Chazan, M. (1994). *The attitudes of mainstream teachers towards pupils with emotional and behavioural difficulties*. European Journal of Special Needs Education, 9 (3), 261-274.
- Colvin, G. T., Scott, T. M. (2015). *Managing the cycle of acting-out behaviour in the classroom*. Thousand Oaks: Sage Publications Inc.
- Egger, H. L., Kondo, D., & Angold, A. (2006). *The epidemiology and diagnostic issues in preschool attentiondeficit/ hyperactivity disorder*. Infants & Young Children, 19(2), 109-122.
- Engelen, R. van (2014). *Grip op de groep*. Baarn: Bekadidac.
- Emmer, E.T., & Stough, L.M. (2001). *Classroom management: A critical part of educational psychology, with implications for teacher education*. Educational Psychologist, 36(2), 103-112.
- Fergusson, D. M., Lynskey, M. T., & Horwood, L. J. (1996). *Factors associated with continuity and changes in disruptive behaviour patterns between childhood and adolescence*. Journal of Abnormal Child Psychology, 24 (5), 533-553.
- Goei, S.L., & Kleijnen, R. (2009). *Eindrapportage literatuurstudie Onderwijsraar: Omgang met zorgkinderen met gedragsproblemen*. Zwolle: Christelijke Hogeschool Windesheim.
- Golly, A. & Sprague, J. (2005). *Best behaviour. Building positive behaviour support in schools*. Boston – New York: Sopris West Educational Services.
- Golly, A., & Sprague, J. (2011). *Positive Behaviour Support: goed gedrag kun je leren. Doelmatige strategieën voor in de school*. Huizen: Pica.
- Golly A., & Sprague, J. (2012). *Goed gedrag kun je leren*. Huizen: Uitgeverij Pica.
- Golly, A. & Sprague, J. (2009). *Schoolwide PBS*. Geraadpleegd op 7 mei 2020, van: <https://www.swpbs.nl/pbs>
- Groot, B. (2020). *Beppy de Groot onderwijsbegeleiding*. Geraadpleegd op 7 mei 2020, van: <http://www.beppydegroot.nl/>
- Gutman, L. M., Sameroff, A. J., & Cole, R. (2003). *Academic growth curve trajectories from 1st grade to 12th grade: Effects of multiple social risk factors and preschool child factors*. Developmental Psychology, 39, 777-790.
- Hamre, B.K. & Pianta, R.C. (2001). *Early teacher-child relationships and the trajectory of children's school outcomes through eighth grade*. Child Development, 72 (2), 625-638.
- Harreveld, L. (2017). *Ondersteuning van leerkrachten bij het lesgeven aan zorgleerlingen*. Geraadpleegd op 18 mei 2020, van: [file:///Users/Lisavandekerkhof/Downloads/Harreveld Lisa 10026665 masterscriptie OWK%20\(1\).pdf](file:///Users/Lisavandekerkhof/Downloads/Harreveld%20Lisa%2010026665%20masterscriptie%20OWK%20(1).pdf)
- Herpen, M. van (2019). *Ik, de leraar*. Geraadpleegd op 12 december 2019, van: <https://centrumpedagogischcontact.nl/trajecten/pedagogische-tact/>
- Hill, A.L., Degnan, K.A., Calkins, S.D., & Keane, S.P. (2006). *Profiles of externalizing behavior problems for boys and girls across preschool: The roles of emotion regulation and inattention*. Developmental Psychology, 42(5), 913-928.
- Horeweg, A. & Overveld, van K. (2015). *Gedragsproblemen in de klas in het basisonderwijs. Een praktisch handboek*. Houten: LannooCampus.
- Hulsbergen, M. & Hulsbergen-Paanakker, R. (2017). *Mediation op school*. Geraadpleegd op 14 mei 2020, van:

[https://www.boomtestonderwijs.nl/media/15/inkijkexemplaar mediation op schoo
l.pdf](https://www.boomtestonderwijs.nl/media/15/inkijkexemplaar_mediation_op_schoo
l.pdf)

- Ince, D. (2008). *Cijfers over gedragsproblemen. Nederlands Jeugdinstituut: Dossier gedragsproblemen*. Geraadpleegd op, 19-12-2019, van: [http://www.nederlandsjeugdinstituut.nl/nji/dossierDownloads/Cijfers_gedragsp
roblemen.pdf](http://www.nederlandsjeugdinstituut.nl/nji/dossierDownloads/Cijfers_gedragsp
roblemen.pdf)
- Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J. & Scheepsmma, W. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek*. Utrecht/Zutphen: ThiemeMeulenhoff.
- Kellam, S.G., Ling, X., Merisca, R., Brown, C.H., & Lalongo, N. (1998). *The effect of the level of aggression in the first grade classroom on the course and malleability of aggressive behavior into middle school*. Development and Psychopathology, 10 (2), 165-185.
- Kennisrotonde (2018). *Wat draagt bij aan effectieve emotieregulatie van onderwijspersoneel in het geval van (dreigend) escalerend leerlinggedrag in het sbo?* (KR, 425). Den Haag: Kennisrotonde.
- Kerpel, A. (2014). *Leerlingen leren kennen: leefwereld-ontwikkelingspsychologie*. Geraadpleegd op 18 mei 2020, van: [https://wij-leren.nl/leerlingen-leren-
kennen.php](https://wij-leren.nl/leerlingen-leren-
kennen.php)
- Kieft, J. & Baron, J. (2020). *Centrum onderwijs mediation*. Geraadpleegd op 7 mei 2020, van: <http://www.onderwijsmediation.nl/>
- Krul, A. (2017). *Hoe doe je deskresearch?* Geraadpleegd op 28 maart 2020, van: <https://www.scribbr.nl/scriptie-structuur/hoe-doe-je-deskresearch/>
- Kwintessens (2020). *Kwink, voor sociaal emotioneel leren*. Geraadpleegd op 7 mei 2020, van: <https://www.kwinkopschool.nl/>
- Laar, S. van (2017). *Regels in de klas: waarom en hoe?* Geraadpleegd op 14 mei 2020, van: <https://trajectum.hu.nl/regels-in-de-klas-waarom-en-hoe/>
- Lange, R. de, Schuman, H. & Montesano Montessori, N. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Apeldoorn: Garant.
- Leeuwen, E. van (2020). *PI Research. Jeugdhulp (speciaal) onderwijs competentie gericht werken*. Geraadpleegd op 7 mei 2020, van: <https://www.piresearch.nl/producten/swpbs>
- Leseman, P., Haan, A. de, Elbers, E. (2011). *Pilot gemengde groepen 2007 – 2009. Onderzoeksrapportage oktober 2011*. Universiteit Utrecht.
- Meichenbaum, D. (1981). *Cognitieve gedragsmodificatie. Een integrale benadering*. Deventer: Van Loghum Slaterus.
- Meijer, W.A.J. (2000). *Pedagogische inleidingen. Stromingen in de pedagogiek*. Baarn: HBUitgevers.
- Newton, S., Horner, R., Algozzine, R., Todd, A. & Algozzine, K. (2009). *Using a problem-solving model to enhance date-based decision making in school*. In Sailor, W., Dunlap, G., Sugai, G., Horner, R., *Handbook of Positive Behaviour Support*. New York: Springer Science.
- Nifterik, A. van (2016). *Storend leerlinggedrag maakt leraren onzeker*. Geraadpleegd op 18 mei 2020, van: <https://wij-leren.nl/self-efficacy-leerkracht-gedrag.php>
- Overveld, K. van (2012). *Groepsplan gedrag. Planmatig werken aan passend onderwijs*. Huizen: Pica.
- Pierce, E.W., Ewing, L.J., Campbell, S.B. (1999). *Diagnostic Status and Symptomatic Behavior of Hard-To-Manage Preschool Children in Middle Childhood and Early*

Adolescence. Geraadpleegd op 14 maart 2020, van:

<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/10070606/>

- Ploeg, van der J. D. (2014). *Agressie bij kinderen*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Plomp, T. & Nieveen, N. (2007). *An introduction to educational design research*. Enschede: SLO, geraadpleegd op 13 februari 2020, van:
<http://www.slo.nl/organisatie/international/publications/>
- Raver, C.C., Jones, S.M., Li-Grining, C.P., Metzger, M., Champion, K.M., & Sardin, L. (2008). *Improving preschool classroom processes: Preliminary findings from a randomized trial implemented in Head Start settings*. *Early Childhood Research Quarterly*, 23(1), 10-26.
- Rimm-Kaufman, S.E., Fan, X., Chiu, Y.-J., & You, W. (2007). *The contribution of the responsive Classroom Approach on children's academic achievement; Results from a three year longitudinal study*. *Journal of School Psychology*, 45(4), 401-421.
- Roelie (2018). *Kwaliteit van onderwijs staat en valt met de docent voor de klas*. Geraadpleegd op 18 mei 2020, van:
<https://www.leerkrachtcoach.nl/2018/02/02/waarom-de-leerkrachten-eigenlijk-staken/>
- Rutter, M. (1975). *Helping troubled children*. London: Plenum Press.
- Sameroff, A.J., & Chandel, M.J. (1975). *Reproductive risk and the continuum of caretaking causality*. In Horowitz, F.D. Hetherington, M., Scarr-Salaptek, S., & Siegel, G. (eds.). *Review of child development research*. Vol. 4 (pp. 187-243). Chicago: University of Chicago Press.
- Sailor, W., Dunlap, G., Sugai, G., Horner, R. (2010). *Handbook of positive Behaviour Support*. New York: Springer.
- Shaw, D. S., Gilliom, M., Ingoldsby, E. M. & Nagin, D. S. (2003). *Trajectories leading to school-age conduct problems*. *Developmental Psychology*, 39 (2), 189-2000.
- Stevens, L. (1997) *Overdenken en doen*, Den Haag: PMPO
- Stevens, L. (2002). *Zin in leren*. Leuven/Apeldoorn: Garant.
- Stevens (Red.) (2004). *Zin in School*. Amersfoort: CPS.
- Taghon, G. (2008). *Loop naar de maan. Praktijkgids omgaan met agressie in onderwijs en opvoeding*. Antwerpen – Apeldoorn: Garant.
- Touw, H. & Beukering, T. van (2008). *Professional in de spiegel: achtergronden*. *Tijdschrift voor orthopedagogiek*, 48 (11), 453-460. Amersfoort: Agiel.
- Tuckman, B.W. (1965). *Developmental Sequence in Small Groups*. Geraadpleegd op 14 mei 2020, van:
https://www.teamontwikkeling.net/groepsdynamischetheorieen/ontwikkelingsstadia_tuckman.asp/
- Tuyl, C. van (2009). *Preventie van gedragsproblemen bij jonge kinderen*. Geraadpleegd op 12-12-2019, van: <https://www.passenderwijs.nl/wp-content/uploads/Kobi-onderbounwnetwerk-informatie.pdf>
- Vries, P. de (2015). *Ouderbetrokkenheid is niet moeilijk*. Geraadpleegd op 14 mei 2020, van: <https://wij-leren.nl/startgesprek-ouderavond-tienminutengesprek-oudercontact.php>
- Werthamer-Larsson, L., Kellam, S., & Wheeler, L. (1991). *Effect of first-grade classroom environment on shy behavior, aggressive behavior, and concentration problems*. *American Journal of Community Psychology*, 19 (4), 585-602.

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

BIJLAGEN PGO

Inhoudsopgave

1.Vragenlijst vooronderzoek	2
2. Interviewvragen overlegmoment 1 focusgroep.....	6
3. Interviewvragen overlegmoment 3 focusgroep.....	7
4. Interviewvragen overlegmoment 4 focusgroep.....	8
5. Mailcontact opzet stappenplan – focusgroep.....	9
6.Stappenplan Grensoverschrijdend gedrag.....	11

1.Vragenlijst vooronderzoek

Vragenlijst vooronderzoek Master E.N.

Een gezamenlijke aanpak voor gedragsproblematiek in de klas. Hoe willen we hier op Caleidoscoop mee om gaan?

Begin vorig schooljaar zijn we naar aanleiding van een aantal incidenten bij elkaar gaan zitten om een aantal voorvallen die op dat moment speelden, of zich af hadden gespeeld te bespreken.

Daaruit kwam voort dat we graag een pedagogische grondhouding namens Caleidoscoop vast willen stellen. We willen uitstralen waar wij als school voor staan, wat we in bepaalde (extreme) situaties doen en hoe we handelen. Hiervoor hebben we Pedagogisch Tact trainingen gevolgd. Inmiddels zijn we hier mee bezig in en wil ik kijken waar de behoefte naar is rondom de gedragsproblematiek in de klas.

Om dit te kunnen realiseren ga ik een onderzoek uitvoeren dat ervoor zorgt dat we uiteindelijk beter handelen rondom gedragsproblematiek vanuit een gezamenlijke grondhouding.

Deze vragenlijst maakt deel uit van het vooronderzoek. Vanuit dit vooronderzoek kan ik een probleemanalyse opstellen en kijken waar we de meeste problemen in ondervinden.

Zou je deze vragenlijst in kunnen vullen?

Bedankt alvast!

Met vriendelijke groet,

Lisa van de Kerkhof

Ingevuld door:

Vragenlijst

Een gezamenlijke aanpak voor gedragsproblematiek in de klas. Hoe willen we hier op Caleidoscoop mee om gaan?

Vragenlijst voor Master Education Needs, specificatie: gedrag.

1. Waar loop je tegen aan als het om gedragsproblematiek in de klas gaat?

2. Voel je jezelf wel eens in handelingsverlegenheid?

Ja / Nee

Zo ja, wat voel je dan?

Hoe komt dat?

3. Wat maakt het handelen bij externaliserend gedrag zo moeilijk?

4. Hoe begeleiden we de kinderen op dit moment met externaliserend gedrag?

5. Is er volgens jou een eenduidige aanpak in de school?

Ja / Nee

Zo niet, wat is hier dan voor nodig?

6. Hoe kunnen we het externaliserend gedrag voorkomen?

7. Wat zou je graag willen? Waar heb je eventuele handvaten voor nodig?

2. Interviewvragen overlegmoment 1 focusgroep

Interviewvragen semi-gestructureerd voor het eerste overleg met focusgroep (ter beantwoording van deelvraag 1):

- Hoe gaan we volgens jou om met groepsregels/gedragsregels op ons kindcentrum?
- Uit het vooronderzoek bleek dat veel collega's de intern begeleider en directie erbij roepen op momenten dat het niet meer gaat. Doen jullie dit wel eens? Hoe gaan we hier mee om? Hoe gaat de leerling weer terug in de klas? Wanneer zijn grenzen bereikt?
- Wat vinden jullie van de reactieprocedure (van M. van Herpen)? Gebruiken jullie deze in de klas?
- M. van Herpen gaf aan om kinderen niet buiten te sluiten en ze ten alle tijden in de groep te laten functioneren. Wat vinden we van kinderen buiten de groep zetten?
- Wat zouden volgens jou oplossingen zijn gezien de probleemstelling?
Het probleem is dat er op dit moment geen duidelijke afspraken zijn en een stappenplan op school is waar we ons aan houden op het moment dat een extreme situatie uit de hand loopt. Het doel van dit onderzoek is het ontwerpen van een stappenplan of protocol waarin we een duidelijke aanpak hanteren in een situatie waarin een kind externaliserende gedragsproblematiek laat zien.
- Wat zijn volgens jou belangrijke en duidelijke afspraken (zie vooronderzoek) die in het stappenplan moeten staan?

3. Interviewvragen overlegmoment 3 focusgroep

Interviewvragen derde overlegmoment (ter beantwoording van deelvraag 3):

- Wat vond je van de stappenplannen/protocollen bijgevoegd in de bijlagen?
- In het eerste overleg moment is aangegeven te willen werken met basisregels die hetzelfde zijn in de hele school. Deze kunnen gedurende de 'Gouden weken' worden geoefend. Welke regels moeten dit volgens jullie zijn? Ook gezien de basisregels en gedragsregels van andere scholen?
- Wat zijn je gedachtes over strafbladen invullen op momenten dat leerlingen een misstap begaan? Dit zie je terug in protocollen van andere scholen.
- Hoe communiceren we gebeurtenissen/incidenten met ouders? Wat vinden jullie van de communicatie op andere scholen?
- Hebben jullie allemaal de theorie van SWPBS bekeken? Wat vonden jullie daarvan? Is dit te gebruiken op onze school?

4. Interviewvragen overlegmoment 4 focusgroep

Interviewvragen vierde overlegmoment (ter beantwoording van deelvraag 4):

- Welke aspecten leggen we vast in het stappenplan n.a.v. de bestudeerde theorie en protocollen/stappenplannen van andere scholen?
- Welke afspraken leggen we vast in het stappenplan n.a.v. de bestudeerde theorie en protocollen/stappenplannen van andere scholen?

5. Mailcontact opzet stappenplan – focusgroep

Mailcontact voor laatste bepaling van aspecten en afspraken in het stappenplan.

Beste collega's/respondenten van de focusgroep,

De afgelopen weken hebben we elkaar gesproken over mijn onderzoek. Het viel mij op dat veel collega's dezelfde behoeftes hebben alleen dat het nog niet allemaal helder is. Het gaf de voorkeur om het stappenplan zo kort en krachtig mogelijk te beschrijven.

Om een aantal punten vast te leggen moeten er keuzes gemaakt worden. Hierin wil ik jullie vragen om jullie uiteindelijke mening te geven.

In de bijlage heb ik de opzet van het stappenplan toegevoegd. Er is geprobeerd om tot nu toe zoveel mogelijk punten waarvan we gezegd hebben deze belangrijk te vinden toe te voegen. Je ziet al dat het geen kort document is, dit komt omdat we verschillende punten hebben die we belangrijk vinden en er dus in moeten staan. Ik hoop dat het alsnog zo overzichtelijk mogelijk kan blijven. Fijn als jullie de tijd willen nemen om het document door te lezen. Je kan eventueel opmerkingen plaatsen aan de rechterkant in het document onder het kopje 'controleren'.

'Gouden regels'

We gaan met basisregels werken en we gaan dit de 'gouden regels' noemen. Deze komen zichtbaar door de hele school te hangen. Na iedere vakantie worden de regels opnieuw besproken en geoefend in de klassen. Welke regels vinden jullie het meest geschikt en alles omvattend? De opgenoemde voorbeelden zijn te vinden in de opzet. We willen uitkomen op ongeveer 5 regels.

De reactieprocedure

De reactieprocedure is in een nieuw jasje gestoken. Laten jullie weten of hier eventuele aanvullingen bij moeten?

Schoolafspraken

Er is een document toegevoegd met schoolafspraken. Vinden jullie dat hier afspraken weg/bij moeten komen?

Leerkrachtafspraken

Om voor leerkrachten alles duidelijk te maken en om ervoor te zorgen dat ook wij elkaar aan kunnen spreken op ons gedrag zijn de leerkrachtafspraken toegevoegd. Vinden jullie dat hier nog afspraken weg/bij moeten?

Stappenplan grensoverschrijdend gedrag

We hebben afgesproken om in het stappenplan ook schorsing op te nemen. Ik vind dit zelf nog een beetje negatief overkomen, wellicht hebben jullie hier een mening over.

Communicatie met collega's

Omdat we ook graag binnen het team op één lijn willen zitten hebben we in het vorige overleg met elkaar besproken dat we een vastgesteld formulier in Parnassys willen waarin

we incidenten met/tussen kinderen vastleggen. Dit document is toegevoegd (blz. 12) en kunnen we plaatsen in Parnassys om op deze manier de incidenten op dezelfde manier te omschrijven en vast te leggen, groot of klein.

Op de vraag hoe we gebeurtenissen met het team delen was geen pasklaar antwoord. Een aantal collega's geven aan het fijn te vinden om van elkaar op de hoogte te zijn en ook om je eigen ei kwijt te kunnen. Zouden jullie nogmaals na willen denken over hoe we dit het beste kunnen doen?

Communicatie met ouders

Ook de communicatie met ouders blijft een puntje. De ene leerkracht geeft aan direct te handelen door te bellen, mailen of aan te spreken op het schoolplein. De ander geeft aan dit na een aantal keer te doen en weer een ander geeft aan dit individueel te bepalen. Wat kunnen we hierin afspreken om een eenduidige lijn te creëren binnen de school? Wanneer communiceren we met ouders en hoe doen we dit?

Hopelijk vinden jullie zo snel mogelijk de tijd om te reageren op deze mail. Dit is het laatste stukje voordat ik alles compleet kan maken. Als het goed is lever ik mijn onderzoek in op 18 juni. Spannende en drukke tijden, waarin ik jullie hulp (door het beantwoorden van deze mail) ontzettend hard nodig heb!!

Alvast ontzettend bedankt!

Met vriendelijke groet,
Lisa van de Kerkhof

Leerkracht groep 7B
Aanwezig op maandag, dinsdag, woensdag en vrijdag

KC Caleidoscoop
Fluitenkruid 8
5236 TL Empel
t:073- 822 54 32
e: lvdkerkhof@kccaleidoscoop.nl

6. Stappenplan Grensoverschrijdend gedrag

Inhoudsopgave

Grensoverschrijdend gedrag op Kindcentrum Caleidoscoop	2
Wat is grensoverschrijdend gedrag?	2
Gedragsfunctieanalyse	3
Vertrouwenspersoon	3
Mediation	3
'De gouden regels'	4
De reactieprocedure	7
Schoolafspraken	9
Leerkrachtafspraken	10
Stappen bij grensoverschrijdend gedrag	11
Communicatie met ouders	13
Communicatie tussen leerkrachten	14
Gebeurtenis-formulier	14

Grensoverschrijdend gedrag op Kindcentrum Caleidoscoop

Kindcentrum Caleidoscoop is een school die zoveel mogelijk probeert in te spelen op de (on)mogelijkheden van de leerlingen. Passend onderwijs en het streven naar onderwijs op maat is belangrijk. De veiligheid van leerlingen en leerkrachten staat voorop.

Het doel van dit stappenplan is dat leerlingen leren van hun vergissingen en dat er een positieve gedragsverbetering plaats zal vinden. Hierin staat omschreven wat de afspraken omtrent grensoverschrijdend gedrag zijn, welke verantwoordelijkheden iedereen heeft, welke acties we ondernemen om het grensoverschrijdend gedrag te voorkomen en hoe we handelen als er sprake is van grensoverschrijdend gedrag.

We willen de samenhang bevorderen in de aanpak van grensoverschrijdend gedrag en een gezamenlijke grondhouding tonen in het handelen van leerkrachten bij grensoverschrijdend gedrag. We willen ouders in een vroeg stadium betrekken bij gedragsmatige ontwikkelingen van het kind, de verantwoordelijkheden verhelderen en samenwerken.

Het kindcentrum stelt grenzen aan leerlingen die zich niet houden aan de schoolregels. Omdat mensen zich op allerlei manieren uiten is het moeilijk elkaar aan te spreken en te bekritisieren. Daarom zijn 'de gouden regels' opgesteld. Het kindcentrum is een veilige plek voor iedereen. Ieder kind heeft recht op een veilige plaats waar het kan rekenen op vertrouwen, uitdaging en ondersteuning.

Wat is grensoverschrijdend gedrag?

Een definitie van grensoverschrijdend gedrag:

'Gedrag waardoor de veiligheid en het gevoel van veiligheid binnen de schoolomgeving wordt aangetast.'

Wanneer gedragsregels zodanig overtreden worden is er sprake van grensoverschrijdend gedrag. Het veiligheidsgevoel wordt aangetast waardoor er een onwerkbaar situatie ontstaat. Daarin is onderscheid te maken in verschillende vormen van grensoverschrijdend gedrag.

- Fysiek geweld: gericht op het lichaam van de ander, zoals spugen, slaan, schoppen, verwonden ect.
- Psychisch geweld: lastigvallen, pesten, bedreigen met geweld, chantage, onder druk zetten ect.
- Seksueel geweld: seksistische opmerkingen, seksuele toespelingen, ongewenste intimiteiten ect.
- Verbaal geweld: grof taalgebruik, schelden, beledigen ect.
- Vernieling en diefstal van objecten en materialen
- Digitaal geweld: pestgedrag via internet.
- Alle vormen van geweld, alle vormen van agressie waarbij men zichzelf en/of anderen in gevaar brengt, gedrag waardoor het veiligheidsgevoel wordt aangetast.

Om te kijken naar het gedrag van leerlingen is het van belang dat we ook kijken naar de omgeving van het kind. Deze kan van invloed zijn op het gedrag. Leerkrachten moeten

kunnen achterhalen waar bepaald gedrag vandaan komt. Is het een gedragsstoornis; deze is niet te verhelpen en de oorzaak zit in de neurologie (Van der Ploeg, 2007). Of is het een gedragsprobleem? Dit ontstaat door een verkeerde interactie tussen het kind en de omgeving, dit is vaak oplosbaar.

Gedragsfunctieanalyse

Om hierachter te komen kan de leerkracht een gedragsfunctieanalyse (Horeweg, 2015) maken. Hierbij wordt het gedrag op een objectieve manier in beeld gebracht. Dit kan de leerkracht zelf doen of laten doen omdat er soms beter iemand 'van buiten' naar het gedrag kan kijken (Meichenbaum, 1981). De volgende dingen moeten geprobeerd achterhaald te worden (Rutter, 1975).

- Welk concreet gedrag laat het kind zien?
Het kan zijn dat het kind niet met schoolwerk bezig is, maar wel andere interessante bezigheden heeft. Probeer te achterhalen wat dit is.
- Wanneer laat het kind dat gedrag zien?
Wanneer laat het kind dat gedrag precies zien?
- Past het gedrag bij de leeftijd van het kind?
Denk hierbij aan de kalenderleeftijd van het kind, maar ook aan de ontwikkelingsleeftijd. Met name bij kinderen met een stoornis kan de ontwikkelingsleeftijd behoorlijk achterlopen op de kalenderleeftijd.
- Bij welke lessen speelt het ongewenste gedrag een rol?
Dit kan al een deel van de oplossing zijn.
- Zijn er situaties waarin het gedrag niet voorkomt?
Als je weet wanneer het probleemgedrag zich niet voordoet, kan daar het aangrijpingspunt liggen voor uitbreiding van het gewenste gedrag.
- Hoe vaak komt het voor?
Probleemgedrag dat vaker voorkomt, wordt over het algemeen als ernstiger opgevat. Overigens zegt de frequentie niet alles over de hinder die het gedrag oplevert.
- Hoelang duurt het gedrag?
Gedrag dat lang aanhoudt, wordt als ernstiger bestempeld.
- Hoelang is het gedrag al aanwezig?
- Wat zijn de gevolgen voor de omgeving (klasgenoten, leerkracht) van het kind?
- Zijn er factoren in de omgeving die het gedrag uitlokken of versterken?

Vertrouwenspersoon

Zodra kinderen ergens mee zitten kunnen zij terecht bij de vertrouwenspersoon. Dit is een leerkracht van school waar kinderen in vertrouwen een verhaal kwijt kunnen. De vertrouwenspersoon zal vervolgens bepalen wat eventuele verdere stappen zijn.

Mediation

Kinderen hebben dagelijkse conflicten. Mediation staat voor bemiddelen. Sommige kinderen hebben bij conflicten de hulp van een ander nodig. Kinderen zijn in staat om te bemiddelen in conflictsituaties van andere kinderen; een gesprek op kindniveau heeft meerwaarde en kan gemakkelijk leiden tot de oplossing voor de betrokken partijen. In groep 1/2 heeft de leerkracht deze rol. In groep 3 en 4 wordt deze gaandeweg overgenomen door leerlingen en vanaf groep 5 zijn mediators aangesteld.

‘De gouden regels’

Omdat mensen zich op allerlei manieren uiten is het moeilijk elkaar aan te spreken en te bekritisieren. Daarom zijn ‘de gouden regels’ opgesteld. Deze regels moeten zorgen voor een fijn pedagogisch klimaat met openheid en respect voor elkaar, waarin voor machtsmisbruik en ongewenste intimiteiten geen plaats is.

Voor alle leerlingen is duidelijk hoe wij met elkaar omgaan. In de school hanteren we ‘de gouden regels’ die door het hele gebouw zichtbaar zijn. Deze regels bespreken leerkrachten met leerlingen aan het begin van het schooljaar tijdens ‘de gouden weken’ en worden gedurende het schooljaar (na iedere vakantie) opnieuw besproken. Per dag stelt de leerkracht één regel centraal zodat de leerlingen de regels regelmatig kunnen zien en oefenen.

In de klas kan een leerkracht ervoor kiezen om daar nog eigen regels aan te koppelen. Deze groepsregels sluiten altijd aan op de gouden regels.

‘De gouden regels’:

- *Groot of klein, iedereen mag zichzelf zijn.*
- *Soms praat ik, soms praat jij, luisteren doen we allebei.*
- *Als ik ‘stop’ hoor, ga ik zeker niet door.*
- *De school is binnen een wandelgebied, buiten hoeft dat lekker niet*
- *Ruim je eigen rommel op, een nette school is top. Ben zuinig op het materiaal, het is van ons allemaal.*

Als kinderen zich niet aan de regels kunnen houden zal de reactieprocedure ingezet worden. Vanuit dat punt wordt dit stappenplan in werking gesteld en zijn er afspraken gemaakt over eventuele overtredingen van afspraken.





Kindcentrum
Caleidoscoop

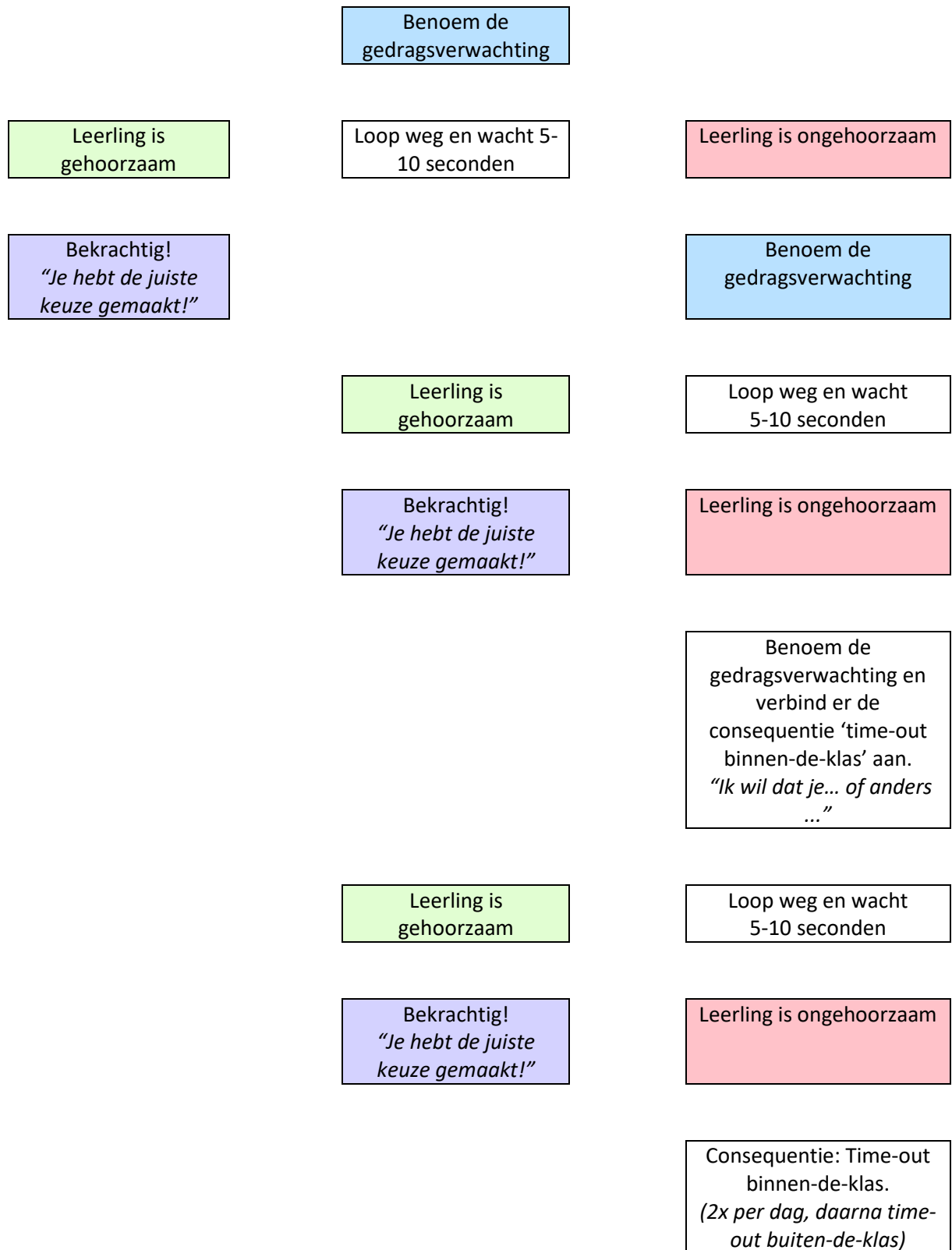
- 1.** Groot of klein,
iedereen mag zichzelf zijn
- 2.** Soms praat ik, soms praat jij,
luisteren doen we allebei
- 3.** Als ik '**stop**' hoor,
ga ik zeker niet door
- 4.** De school is binnen een wandelgebied,
buiten hoeft dat lekker niet.
- 5.** Ruim je eigen rommel op, een nette school is top!
Ben zuinig op het materiaal, het is van ons allemaal!

DE GOUDEN REGELS



De reactieprocedure

De stappen die worden genomen bij grensoverschrijdend gedrag van een individuele leerling.



De reactieprocedure op Kindcentrum Caleidoscoop

De stappen die worden genomen bij grensoverschrijdend gedrag van een individuele leerling.

Bron: Golly, A. Sprague, J. (2012). *Goed gedrag kun je leren*. Huizen: Uitgeverij Pica.

Om een leerling op rustige en respectvolle wijze weer op het rechte spoor te brengen, is het implementeren van een doordachte en consequente procedure de eerste stap. Zo'n vastgestelde reactieprocedure is voor de leerlingen voorspelbaar: ze weten na enkele keren wat er gaat komen als ze zich ongewenst gedragen.

Scenario: Een leerling volgt niet direct de opdracht op nadat die door de leerkracht duidelijk was gegeven en nadat de leerkracht de leerling die wel direct gehoorzaamde, had gecomplimenteerd.

- Stap 1: Zeg op een rustige toon tegen de leerling wat hij/zij had moeten doen, in concrete taal.
- Stap 2: Loop kalm weg. Blijf in de buurt van de leerling en observeer onopvallend wat hij of zij doet.
- Stap 3: Als de leerling binnen 10 seconden aanstalten maakt de opdracht alsnog uit te gaan voeren, zeg dat tegen hem/haar: 'Je hebt de juiste keuze gemaakt'.
- Stap 4: Als de leerling na tien seconden nog niet gehoorzaamt, herhaal je de opdracht rustig en loop weer weg.
- Stap 5: Als de leerling na tien seconden aanstalten maakt de opdracht alsnog uit te gaan voeren, zeg dan tegen hem/haar: 'Je hebt de juiste keuze gemaakt'.
- Stap 6: Gehoorzaamt de leerling nog steeds niet, zeg dan wat je van de leerling verwacht en verbind er een consequentie aan, bijvoorbeeld: 'Je maakt je werk af, of anders ...' (hier benoem je jouw concrete time-out plek binnen de klas, bijvoorbeeld 'of anders ga je buiten de kring op die stoel zitten').
- Stap 7: Als de leerling nog steeds niet gehoorzaamt, volgt de consequentie. Voer dit consequent uit.

Het is belangrijk te benoemen welk gedrag je wel wilt zien. Realiseer je dat dit gedrag uitvoerbaar moet zijn door de leerling. Wanneer het gaat om werkweigering, kan het zijn dat de leerling niet goed weet wat hij moet doen, of de opdracht is te moeilijk. Uiteraard is hulp van de leerkracht aan het kind bij de uitvoer dan noodzakelijk.

In deze procedure stuurt de leerkracht de leerling met concreet taalgebruik en loopt dan weg, zodat de leerling de tijd heeft om te bedenken wat hij/zij zal doen. Gehoorzaamt de leerling, dan moet die goede keuze ogenblikkelijk bekrachtigd worden. Merk ook op dat de leerkracht twee keer probeerde het gedrag mondeling te corrigeren voordat de consequentie voor ongehoorzaamheid volgde.

Als een kind tweemaal op één dag na bovenstaande procedure een time-out binnen de klas heeft gehad en bij de derde procedure opnieuw na stap 7 niet gehoorzaamt, volgt een time-out buiten de klas. Dit kan ook bij een parallel-collega zijn.

Schoolafspraken

Om ervoor te zorgen dat de leerkrachten een gezamenlijke grondhouding laten zien zijn er schoolafspraken gemaakt.

- Alle leerkrachten en kinderen houden zich aan de 'Gouden regels' (zie blz. 4).
- Alle leerkrachten hanteren de reactieprocedure (zie bijlage 4). De leerkracht spreekt gedragsverwachtingen uit, zonder daarbij te straffen.
- Na twee keer de gedragsverwachting uit te spreken en de leerling luistert niet: de leerling krijgt een time-out binnen-de-klas. Zodra de leerling twee keer een time-out binnen-de-klas heeft gehad en de leerling luistert nog steeds niet. De leerkracht spreekt opnieuw een gedragsverwachting uit en als de leerling nog steeds niet luistert krijgt hij/zij een time-out buiten-de-klas.
- Een time-out buiten-de-klas is een plek die de leerkracht van tevoren met de leerlingen afsprekt, per leerling kan deze plek verschillen.
- Het kan dat parallel-groepen met elkaar afspreken om de leerlingen in elkaars klas op te vangen op momenten dat het niet meer gaat. Leerkrachten kiezen hiervoor om ervoor te zorgen dat de leerlingen zich niet buitengesloten voelen zodra ze in een andere ruimte moeten werken.
- We proberen leerlingen zo min mogelijk naar de intern begeleider en directie te sturen bij grensoverschrijdend gedrag in de klas. Dit doen we om hen te ontlasten en omdat we niet weten wat daar gebeurt, wat kan de leerling daar doen, hoe komt de leerling terug in de klas en wat doet de leerkracht vervolgens om het op te lossen?
- Wel mogen we de hulp van intern begeleider en directie inschakelen om hulp te bieden op momenten dat de leerkracht in handelingsverlegenheid zit en er een noodoplossing voor de leerling bedacht moet worden.
- De 'Gouden regels' worden na iedere zomervakantie in de klas besproken. Per week staat er één regel centraal. Na iedere schoolvakantie worden deze regels opnieuw besproken. Per dag staat er één regel centraal.
- In de onderbouw werken de leerkrachten met het boek 'Elke dag een emmertje vol' (Baard, 2013). Dit sluit aan op de belevingswereld van deze leeftijd. De kinderen ondertekenen de 'gouden regels' met de eigen naam en/of vingerafdruk aan het begin van ieder schooljaar, zodat we erop terug kunnen vallen op momenten dat het mis gaat. Zij oefenen met behulp van oefeningen uit het boek 'de gouden regels'.
- In de bovenbouw bespreken de leerkrachten 'de gouden regels' en ondertekenen ze deze aan het begin van ieder schooljaar, zodat we erop terug kunnen vallen op momenten dat het mis gaat. De leerkracht kan hier eventueel zelf oefeningen aan koppelen.

Leerkrachtafspraken

Vaak kijken we naar wat leerlingen kunnen veranderen. Maar ook leerkrachten kunnen bijdragen aan grensoverschrijdend gedrag. Veel externaliserende gedragingen blijken te verminderen doordat de houding van de leerkracht verandert. De leerling is vaak niet in staat om het gedrag te veranderen. Het doel is om leerlingen aan het werk te krijgen, zonder al te veel externaliserend gedrag. Als de leerkracht hier iets in kan veranderen is dat het proberen waard. De leerkracht is het rolmodel voor de kinderen (Van der Wolf & Van Beukering, 2009).

Ook is het klassenmanagement van belang. Dit is de belangrijkste sleutel tot goede resultaten van leerlingen (Van Overveld, 2012). Het klassenmanagement is het scheppen van voorwaarden voor effectief onderwijs (Klamer-Hoogma, 2012). Organisatorisch moeten leerkrachten alles goed op de rit hebben, waarbij ze rekening houden met groepsvorming, sociaal-emotioneel leren en leerlingen met speciale behoeften.

Om ervoor te zorgen alle leerkrachten hetzelfde uitstralen richting ouders en kinderen hebben we leerkrachtafspraken gemaakt. Het is van belang dat leerkrachten zich houden aan deze afspraken en leerkrachten elkaar hier onderling op aanspreken.

- De leerkracht ziet alle leerlingen, de leerkracht bouwt met iedere leerling een relatie op.
- De leerkracht bewaakt relaties onderling. Is alert op pestgedrag en sociaal gedrag, benoemt beide vormen.
- In de ochtend ontvangen leerkrachten de leerlingen bij de deuropening (geef een hand/kort praatje). Kinderen waarderen het als de juf of meester met ze over andere dingen praat dan het werk.
- De leerkracht bekijkt dagelijks in de ochtend hoe de kinderen kijken. Kijkt naar de emoties, dit kan de aanleiding zijn voor praatje.
- De leerkracht zorgt voor een duidelijke/voorspelbare omgeving. Alle leerkrachten werken met een dagplanning.
- De leerkracht is volgbaar.
- Er heerst een positieve groepssfeer. De leerkracht biedt dagelijks leuke tussendoortjes zoals energizers en klasbouwers.
- De leerkracht geeft de groep verantwoordelijkheid tijdens het bespreken van regels en/of incidenten. De leerkracht controleert of echt alle kinderen de regels begrijpen (we zijn lief voor elkaar; Wat is lief zijn? Wat moet je dan doen? Wanneer ben je niet lief?).
- De leerkracht biedt kinderen succeservaringen en benoemt deze.
- De leerkracht spreekt haalbare verwachtingen uit (i.v.m. faalangst en overvragen).
- De leerkracht behandelt de kinderen gelijkwaardig, maar niet gelijk.
- De leerkracht benoemt wat goed gaat (denkt aan verhouding 4:1, tegenover één kritiekpunt staan vier complimenten).
- De leerkracht benut het begin van het schooljaar voor het vormen van een groep (zie Gouden weken).

Stappen bij grensoverschrijdend gedrag

De aanpak en sancties bij grensoverschrijdend gedrag.

Interpretatie van grensoverschrijdend gedrag:

- Corrigeerbaarheid van de leerling; kan de leerling gestopt worden?
- Frequentie van het grensoverschrijdend gedrag; incidenteel of structureel?
- Leeftijdsadequaat handelen; wanneer een kleuter een medeleerling slaat heeft dat een andere lading dan wanneer een bovenbouw leerling dat doet. De inschatting hiervan is aan de professional die een afweging maakt op grond van de ontwikkelingspsychologie. Op grond hiervan kan gesteld worden dat een bovenbouw-leerling een ontwikkeld empathisch vermogen heeft.

Wanneer er sprake is van grensoverschrijdend gedrag, leerlingen ruzie met elkaar hebben of er wordt gepest, hanteren we de volgende aanpak.

Stap 1:

Bij grensoverschrijdend gedrag maakt de leerkracht gebruik van de reactieprocedure. De leerkracht spreekt een gedragsverwachting uit. Na twee keer een gedragsverwachting uit te spreken en de leerling luistert niet, krijgt de leerling een time-out binnen-de-klas. Moet de leerkracht vervolgens nog een keer een gedragsverwachting uitspreken en de leerling luistert niet, krijgt de leerling een time-out buiten-de-klas. De leerkracht spreekt vooraf een time-out plek met de leerlingen af, dit kan per leerling verschillend zijn. Leerkrachten kunnen ook gebruik maken van parallel-groepen om ervoor te zorgen dat de betreffende leerling zich niet buitengesloten voelt. Deze stap is erop gericht om gewenst gedrag aan te leren.

Stap 2:

Bij een time-out buiten-de-klas worden ouders telefonisch door de leerkracht op de hoogte gesteld. Ouders worden nauwer betrokken om de situatie aan te pakken. Ouders/verzorgers en school bekijken samen hoe het ongewenste gedrag gestopt kan worden. De leerling wordt op zijn/haar gedrag aangesproken en geholpen om op een positieve manier relaties aan te gaan en te onderhouden met anderen. Alle partijen krijgen de kans om zijn/haar verhaal te doen, zowel leerlingen als de ouders en de leerkracht. Het uitgangspunt van het kind wordt hierbij serieus genomen.

Stap 3:

De leerkracht vult het gebeurtenis-formulier in ParnasSys in. Hierin wordt de gebeurtenis omschreven en eventueel gemaakte afspraken.

Wanneer het grensoverschrijdend gedrag dusdanig ernstig is, nemen de intern begeleider en/of directie telefonisch contact op met ouders/verzorgers en verzoekt hen na schooltijd te komen om de situatie te bespreken. Tijdens dit gesprek maakt de leerkracht afspraken met de leerling, ouders/verzorgers en intern begeleider of directie om het grensoverschrijdende gedrag voor de toekomst te voorkomen.

Stap 4:

Wanneer een leerling langere tijd grensoverschrijdend gedrag vertoont of het een directe noodsituatie is, wordt de leerling doorgestuurd naar de directie. De directeur zal ouders/verzorgers verzoeken de leerling per direct op gesprek te komen en de leerling op te halen.

De directie zal beslissen over een time-out van één of meerdere dagen; maximaal een week.

De time-out kan bestaan uit:

- Niet buitenspelen met de eigen groep.
- Na schooltijd blijven.
- Een schriftelijke opdracht over het betreffende probleem.

We proberen het kind zo lang mogelijk in de eigen klas te houden om ervoor te zorgen dat hij/zij zich niet buitengesloten voelt.

De directie bevestigt schriftelijk het incident, het grensoverschrijdend gedrag en de time-out maatregel aan ouders/verzorgers. Deze bevestiging wordt toegevoegd in ParnasSys.

Stap 5:

Bij een volgend incident wordt dezelfde werkwijze gehanteerd zoals hierboven omschreven. De directie besluit over een tweede time-out of een schorsing. De leerling heeft meerdere kansen gehad om het gedrag aan te passen. De schorsing en de in kennisstelling worden uitgevoerd volgens de daarvoor vastgestelde wettelijke procedure.

Herhaalde schorsingen kunnen leiden tot verwijdering van school. Mocht dit noodzakelijk zijn, vindt dit plaats volgens daarvoor vastgestelde wettelijke procedures. De Inspectie voor het Onderwijs en de Leerplichtambtenaar worden hierover in kennis gesteld.

Dit is een maatregel bij zodanig ernstig wangedrag dat de directie concludeert dat de relatie tussen school en leerling en/of ouders/verzorgers onherstelbaar verstoord is. Dit moet uiterst zorgvuldig gedaan worden volgens de voorgeschreven regels en afspraken.

Communicatie met ouders

Ouders spelen een belangrijke rol door signalen over grensoverschrijdend gedrag aan de school door te geven. Bij grensoverschrijdend gedrag op school, bekijkt de leerkracht de ernst van de situatie en bepaalt de leerkracht wanneer de ouders worden ingelicht. Leerkrachten en ouders zijn samen verantwoordelijk voor de opvoeding van kinderen.

Het contact vindt telefonisch en/of via de mail plaats en leerkrachten doen dit zo snel mogelijk na de gebeurtenis. Een klein voorval melden we na enkele keren omdat het kind de kans moet krijgen zichzelf te herpakken. Bij grensoverschrijdend gedrag is er direct telefonisch en/of mail contact. Ook na meerdere keren, ter info. Ieder incident waarvoor contact is gezocht wordt opgeslagen in het gebeurtenisformulier in ParnasSys.

- De leerkracht signaleert grensoverschrijdend gedrag.
- Het kind heeft een gesprek met de leerkracht, zo snel mogelijk of direct na schooltijd.
- Het kind vertelt aan klasgenoten welke regels hij/zij heeft overtreden en de besproken aanpak.
- Ouders worden telefonisch op de hoogte gebracht door de leerkracht en/of kind.
- Directie wordt eventueel ingelicht.
- Leerkracht bespreekt de problemen met de intern begeleider.
- Zo nodig wordt er een oudergesprek gepland.
- Gezamenlijk wordt bepaald wat het kind nodig heeft, de mogelijkheden worden bekeken.
- Leerkracht, ouders en intern begeleider evalueren samen de aanpak, indien nodig worden nieuwe afspraken gemaakt. Bij geen verbetering van het gedrag wordt het samenwerkingsverband ingeschakeld.

Contact ouders-leerkrachten:

- Iedereen handelt vanuit een basis van wederzijds respect.
- Bij een conflict mogen ouders en leerkrachten elkaar aanspreken, mits dat op een respectvolle manier gebeurt. Het gesprek wordt afgebroken op het moment dat één van beiden zich niet respectvol behandeld voelt.
- Ouders en leerkrachten gebruiken onder geen beding lichamelijk of verbaal geweld. Komen ouders en leerkracht er samen niet uit, dan wordt de hulp van de directie of MT ingeroepen.
- Dreigen met lichamelijk geweld wordt van beide kanten niet getolereerd. In het geval van dreigementen of geweld vanuit de ouder, kan deze door de directie de toegang tot de school worden ontzegd. In het geval van dreigementen of geweld vanuit de leerkracht, volgt er een corrigerend gesprek met de directie. Het bestuur wordt in beide gevallen op de hoogte gesteld.
- In het geval van ernstige dreigementen of geweld door één der partijen, wordt door de directie aangifte gedaan bij de politie. Het bestuur wordt hiervan op de hoogte gesteld.

Communicatie tussen leerkrachten

De leerkrachten communiceren met teamleden zodra zij hier behoefte aan hebben. Leerkrachten zijn professionals en trekken op tijd aan de bel. Bij extreme situaties kan de leerkracht een bericht in de schoolapp zetten zodat er na schooltijd (+/- 14.30 uur) een gesprek kan plaatsvinden met teamleden die op dat moment tijd hebben. Leerkrachten geven zelf aan hier behoefte aan te hebben.

Gebeurtenis-formulier

Om ervoor te zorgen dat alle leerkrachten gebeurtenissen, incidenten, een time-out of schorsing op dezelfde manier registreren vult de leerkracht een gebeurtenis-formulier in ParnasSys in.

Verslag gebeurtenis van leerlingen

Naam leerling: _____

Naam leerkracht: _____

Datum gebeurtenis: _____

Het betreft grensoverschrijdend gedrag tijdens: _____
(lesuren, vrije situatie, plein, elders)

Het betreft grensoverschrijdend gedrag ten aanzien van: _____
(leerkracht, medeleerlingen, anderen, nl.)

Korte omschrijving van de gebeurtenis: _____

Ouders/verzorgers op de hoogte gesteld d.m.v.: _____
(telefonisch contact, mail, persoonlijk)

Datum en tijd: _____ Gesproken met: _____

De volgende maatregel is genomen: _____

Bindende afspraken tussen ouders/verzorgers en de school: _____
