

Een gelukkige klas begint bij jezelf.

Hoe deel ik mijn leerproces rondom gedragsproblemen en interactie effectief met mijn collega's?

Een praktijkonderzoek voor de
Opleiding Special Educational Needs
Hogeschool Fontys OSO
Domein gedrag
Onder begeleiding van Frans Smulders



Marieke van Hees-Gruijthuijsen
Juli 2013
Studentnummer: 1395953
Tilburg

Inhoudsopgave

Samenvatting	4
1. Inleiding	5
1.1 Wie ben ik?	5
1.2 Aanleiding en probleemstelling	5
1.3 Wat kan mijn onderzoek opleveren?	6
1.4 De onderzoeksvraag	7
1.5 Wat is er globaal bekend over de onderzoeksvraag	7
2. Theoretische onderbouwing	8
2.1 Gedragsproblemen, de theorie	8
2.2 Gedragsproblemen kunnen voorkomen worden als een leerkracht regelmatig op zijn handelen reflecteert.	9
2.3 Goed gedrag kun je leren van een positieve leerkracht	10
2.4 Het effect van straffen en belonen	13
3. Onderzoeksmethodologie	15
3.1 Type onderzoek	15
3.2 Fasen van onderzoek	15
3.2 Onderzoeksmethode	16
3.4 Ethiek	17
3.5 Validiteit, betrouwbaarheid en triangulatie	18
4. Resultaten: Presentatie en analyse van de data	19
4.1 Vragenlijst leerkracht	19
4.2 Documentonderzoek	24
4.3 Observatie interactie leerkracht-leerling	25
5. Conclusies	28
5.1 Conclusies	28
5.2 Integratie van conclusies	29
5.3 Discussie	30
5.4 Aanbevelingen	30

6. Evaluatie en reflectie	32
6.1 Hoe heb ik het onderzoek ervaren?	32
6.2 Reflectie op mijn persoonlijke ontwikkeling	32
6.3 Reflectie op mijn ontwikkeling als onderzoeker	33
6.4 Doelrealisatie	33
 Literatuurlijst	 34
 Bijlagen	 35
Bijlage 1: Vragenlijst leerkrachten	35
Bijlage 2: Observatie	36
Bijlage 3: Feedback Critical Friends	37

Samenvatting

Probleemgedrag in de klas, we krijgen er als leerkracht allemaal mee te maken en het is van invloed op het plezier dat we ervaren bij het lesgeven. Het lijkt wel of er steeds meer kinderen in de klas zitten met een probleem of die een speciale aanpak nodig hebben. Dit verslag toont de resultaten van mijn theoretisch en praktisch onderzoek naar de invloed van het gedrag van de leerkracht op het gedrag van leerlingen. Mijn eigen leerproces is het uitgangspunt geweest om te kijken hoe in mijn praktijk aan gekeken wordt tegen probleemgedrag en hoe ik mijn kennis kan delen met mijn collega's. Belangrijkste begrippen die ik gebruikt heb zijn de uitgangspunten van School Wide Positive Behavior Support (Golly en Sprague, 2005) en Oplossingsgericht werken (Durrant, 2007). Deze positieve en toekomstgerichte manier van kijken hebben mij doen inzien dat ik als leerkracht invloed kan hebben op hoe een leerling zich in de klas gedraagt.

Met het schrijven van dit verslag sluit ik de Master opleiding Special Educational Needs af. Tijdens deze opleiding heb ik veel geleerd, werden er verbanden gelegd, heb ik geleerd kritisch te zijn en heb ik handvatten gekregen voor de toekomst.

Mijn dank gaat uit naar mijn studiebegeleider voor de begeleiding gedurende het praktijkonderzoek. Tevens bedank ik mijn 'critical friends' van de Master opleiding en mijn collega's die bereid waren mij te helpen. Tot slot wil ik mijn thuisfront bedanken voor al de steun en begrip.

Hoofdstuk 1: Inleiding

In dit eerste hoofdstuk stel ik mezelf voor en ga ik in op de onderwijspraktijk waar ik werkzaam ben. Daarna zet ik uiteen wat de aanleiding en probleemstelling van mijn onderzoek zijn, wat mijn onderzoek kan opleveren en welke onderzoeksvraag en deelvragen het uitgangspunt zijn. Ik sluit af met wat er globaal bekend is over het onderwerp.

1.1 Wie ben ik?

Ik ben Marieke van Hees en sinds maart 2000 werkzaam in het basisonderwijs.

Als beginnend leerkracht hield ik me bezig met vragen als: luisteren ze wel, vinden ze me aardig, nemen ze me serieus. Nu ben ik vooral bezig met vragen over de inhoud: waar liggen behoeftes, hoe help ik kinderen verder, maar ook: hoe schep ik een veilig klimaat? Werken met ervaring is prettig, maar een gevolg kan zijn dat er bepaalde patronen insluipen. Ik handel zo, omdat ik het nou eenmaal zo doe, uit routine.

Naar aanleiding van een korte cursus 'Omgaan met gedragsproblemen' ben ik gaan nadenken over de manier waarop ik kijk naar kinderen die moeilijk gedrag vertonen. Deze cursus werd verzorgd door Fontys OSO. Ik ben kritisch gaan kijken naar mijn eigen handelen en mijn interesse om me meer te verdiepen in mijn vak groeide. Dit resulteerde uiteindelijk in een inschrijving bij de Master opleiding, met als specifiek domein gedrag. Sinds dit schooljaar ben ik in mijn praktijk actief als gedragsspecialist.

Mijn praktijkschool bestaat momenteel uit vijftien groepen. Er wordt gewerkt met homogene groepen, met uitzondering van groep één/twee. De uitgangspunten van adaptief onderwijs (Stevens, 1997) staan centraal in ons onderwijs. Ieder kind is anders en mag dat ook zijn. De school vindt het haar plicht om zoveel mogelijk recht te doen aan die verschillen tussen kinderen (individueel). Daarnaast maakt zij ook gebruik van de overeenkomsten en herkenbaarheid tussen leeftijdsgroepen. Zo ondersteunt de school het ontwikkelingsproces van kinderen zo optimaal mogelijk.

In de schoolgids is te lezen dat we het grondbeginsel van werken met kinderen halen uit BAS (bouwen aan een adaptieve school) waarin de begrippen relatie, competentie en autonomie centraal staan (Stevens, 1997). Dit zowel m.b.t. de interactie met de leerling, de instructie als binnen het klassenmanagement. Mijn praktijkschool verrijkt dit BAS beginsel met de didactische structuren vanuit COOP (coöperatief leren).

1.2 Aanleiding en probleemstelling

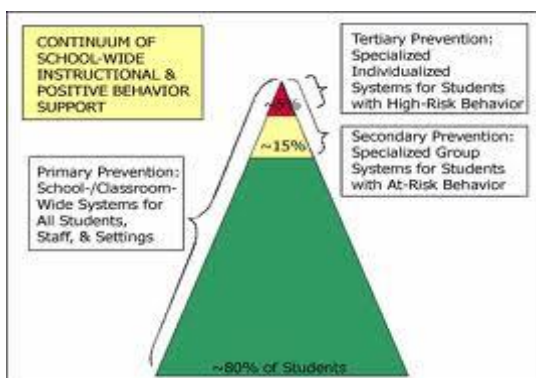
In toets één stelde ik mezelf de volgende vraag: Wat is de invloed van mijn gedrag op het gedrag van kinderen? Deze vraag werd gedurende het eerste studiejaar van de Master SEN het thema van mijn zoektocht. Ik heb er in modules veel over gehoord en gelezen en mijn enthousiasme over dit onderwerp groeide, ik werd nieuwsgierig naar antwoorden.

Ik ben de theorie rondom gedrag en interactie gaan uitproberen in mijn praktijk. Ik ben er bijvoorbeeld bewust op gaan letten dat ik regels positief formuleer, benoem wat goed gaat in de klas en welk gedrag ik wel wil zien bij kinderen. Vooral bij kinderen waar de relatie minder goed verliep ben ik bewust op zoek gegaan naar de krachten. Hoewel het in het begin wat onnatuurlijk en geforceerd overkwam, bracht het me na een tijd veel goeds. Ik mopper nu minder en investeer veel

in de relatie met kinderen middels een positieve communicatie. Het is me duidelijk geworden dat ik hier iets mee wil op mijn praktijkschool.

Dit bracht mij op het idee om transfer, kennisdeling en 'olievlekwerking' als uitgangspunten voor mijn PGO te nemen. Ik wil niemand advies geven die er niet om vraagt, maar ik kan proberen mijn enthousiasme als vonk te laten overslaan.

In verschillende gedragsmodules heb ik kennis gemaakt met School Wide Positive Behavior Support, afgekort SWPBS (Golly en Sprague, 2005). Een piramide geeft de verhoudingen weer tussen het aantal kinderen dat geen extra zorg, een beetje extra zorg of veel extra zorg nodig hebben: het primaire, secundaire en tertiaire niveau. Tachtig procent van de leerlingen zou genoeg moeten hebben aan primaire interventies. In mijn praktijk gaan veel van onze interventies naar zorgleerlingen. Het lijkt of er steeds meer leerlingen met gedragsproblemen in de klas zitten. Het gevoel dat er steeds minder aandacht kan gaan naar de minder 'problematische' leerlingen neemt toe. De balans is duidelijk zoek.



Figuur 1

Wanneer we vanuit oplossingen werken en de nadruk leggen op wat er wel goed gaat en wat we wel van kinderen verwachten, bereiken we wellicht meer kinderen; dit wil ik graag onderzoeken.

Hierdoor zal bovengenoemde piramide meer in balans zijn. We gaan dan uit van de mogelijkheden van kinderen. In het boek *Inclusief Bekwaam* (Claasen et al, 2009) lees ik over het sociaal model (in plaats van het medisch model). Samenspel en relatie staan centraal in plaats van recepten en diagnostiek.

Het individu wordt dan gezien als burger die om ondersteuning vraagt met de focus op zelfsturing. Dit model, gericht op integratie en inclusie, spreekt me aan omdat het erg aansluit bij waar ik vanuit ga: **krachten van kinderen en de mogelijkheden om zich verder te ontwikkelen**. Hierin ligt de focus van mijn praktijkonderzoek.

1.3 Wat kan mijn onderzoek opleveren?

Ik merk dat ik met meer plezier voor de klas sta, dat er meer rust is en een positievere sfeer. Ik ben hier zo enthousiast over geworden dat ik de weg die ik ben ingeslagen, graag wil voortzetten en delen met anderen. De meest gewenste situatie zou zijn dat alle collega's het belang hiervan inzien en er ook mee aan de slag willen. Er zullen kleine stapjes genomen worden. Het besef dat je als leerkracht zelf weldegelijk iets kunt doen aan gedragsproblemen in de klas kan groeien.

Door naar het eigen handelen en gedrag te kijken, krijgt een leraar meer inzicht in hoe interacties met (zorg)leerlingen verlopen. Als iets niet werkt, doe dan iets anders. Deze oplossingsgerichte

gedachte (Durrant, 2007) spreekt me erg aan, omdat het me niet machteloos maakt maar juist iets te doen geeft.

Het gevolg hiervan kan dan zijn dat gedragsproblemen verminderen en dat er zelfs plaats is voor meer verschillende leerlingen.

1.4 De onderzoeksvraag

Graag wil ik me in mijn onderzoek meer verdiepen in processen, succesfactoren en een concrete aanpak zodat ik wellicht andere mensen kan inspireren. Dit leidt tot de volgende onderzoeksvraag:

Hoe deel ik mijn leerproces rondom gedragsproblemen en interactie effectief met mijn collega's?

1.4.1 Deelvragen

Om duidelijk te krijgen welke centrale begrippen er aan de orde komen heb ik de volgende deelvragen gesteld:

1. Wat is de inhoud van mijn nieuwe inzichten?
2. Hoe ervaren mijn collega's gedragsproblemen?
3. Welke vormen van overdracht zijn kansrijk?

1.5 Wat is er globaal bekend over de onderzoeksvraag?

Tijdens de studie heb ik kennis gemaakt met een aantal manieren van werken die uitgaan van het positieve, de krachten van kinderen. De problemen mogen er zijn, maar vormen niet het uitgangspunt om verder te werken. Voorbeelden van aanpak zijn:

1. handelingsgericht werken,
2. oplossingsgericht werken,
3. positieve psychologie,
4. Schoolwide Positive Behavior Support,
5. ecologisch model.

Deze werkwijzen hebben met elkaar gemeen dat er gekeken wordt naar wat wel goed gaat, naar wat het kind wel al beheerst om verder te kunnen. De leerkracht gaat er vanuit dat er altijd wel iets is wat goed gaat, dat problemen zich niet altijd voordoen. Het positief denken, de positieve aanpak en psychologie stellen, overdreven gezegd: er zijn geen problemen, alleen oplossingen of uitdagingen. Het is duidelijk dat er momenteel veel wordt nagedacht vanuit een positieve blik. Stimuleren en niet straffen als uitgangspunt voor didactisch en pedagogisch handelen.

Hoofdstuk 2: Theoretische onderbouwing

In dit hoofdstuk beschrijf ik de uitkomsten van een bescheiden literatuuronderzoek. De theorie is gericht op de inhoud van mijn leerproces. Ik koppel de gekozen theorie aan mijn praktijk en persoon. Met deze theoretische onderbouwing beantwoord ik vooral deelvraag een. Conclusies trek ik in hoofdstuk vijf.

2.1 Gedragsproblemen, de theorie.

Aangezien ik mijn praktijkonderzoek richt op de verbetering van de interactie tussen leerkracht en probleemleerling is het logisch de vraag te stellen wat gedragsproblemen zijn en wanneer gedrag als problematisch wordt ervaren. Natuurlijk is de interactie met leerlingen die weinig tot geen problemen veroorzaken ook belangrijk, maar mijn idee is dat de communicatie dan makkelijker verloopt.

Tijdens het bestuderen van de theorie kwam ik erachter dat er veel is geschreven over gedragsproblemen in scholen. Enkele kenmerkende actuele citaten:

Jeninga (2004) zegt: het zijn vooral de leerlingen met 'naar buiten gerichte' gedragsproblemen die het voor menig leraar moeilijk maken om met plezier en op een ontspannen wijze les te geven.

Gedragsproblemen zijn van alle tijden en zullen zich altijd voordoen. De veronderstelling dat gedragsproblemen toenemen, kan niet door onderzoek worden gestaafd (Wolf en Beukering, 2009).

Menselijk gedrag gebeurt niet in isolatie. Het gedrag wordt gevormd en bepaald door de sociale en culturele context waarin een persoon leeft. Mensen reageren vaak anders wanneer ze in een groep zijn dan wanneer ze alleen zijn (Roediger e.a., 1998).

Touw en Beukering (2008) zeggen: Gedragsproblemen zijn het resultaat van interacties tussen leerling, thuisomgeving klas -, en schoolomgeving.

Gedrag is pas gedrag als het samengaat met anderen, zoals uitgelegd wordt in onderstaande modellen, het ecologische model en de interactiemodellen goodness-of-fit en het transactioneelmodel. Ik licht ze hieronder kort toe.

Ecologisch model

Bronfenbrenner (1977) heeft de principes van de sociale ecologie uitgewerkt. Volgens hem hebben omgevingsfactoren een belangrijke invloed op het sociaal-emotioneel functioneren. Als de omgeving verandert, verandert het individu ook. Gedurende het leven zijn er verschillende omgevingsniveaus van invloed op het kind.

Goodness-of-fit

Vanuit dit model gezien zijn niet de kindkenmerken of de omgevingsfactoren verantwoordelijk voor bepaald gedrag, maar vooral de interactie en de afstemming van beide. Onaangepast gedrag is dan het gevolg van een 'mismatch' tussen het kind en de onderwijsleeromgeving. Iets in de afstemming klopt niet (Stevens, 1987).

Transactioneel model

Een variant van het interactiemodel zegt dat kindkenmerken en omgevingsfactoren als gevolg van de interactie ook weer beïnvloed worden en dus veranderen.

Op basis van het ecologisch model en de interactiemodellen komen vier aspecten van gedragsproblemen in beeld (Wolf en Beukering, 2009):

Het situatieve aspect:

Waar speelt het zich af en wie zijn erbij aanwezig?

Het relationele aspect:

De leerling brengt gedrag in, maar de leraar ook. Het gedrag van leerlingen heeft invloed op het gedrag van de leerkracht en andersom.

Wanneer het ons lukt om een deel van de problematische interactie te veranderen, zal dit op alle betrokkenen zijn uitwerking hebben (Durrant, 2007).

Het relatieve aspect:

Er is geen maatstaf voor 'goed' of 'slecht' gedrag. Bij het inschatten van gedrag speelt de algemene beoordelingswet een rol (Posthumus, 1947). We hebben volgens hem de natuurlijke neiging een indeling te maken van 25-50-25: Een kwart slecht, de helft gemiddeld, een kwart goed. Ongeacht waar een school staat, deze indeling is altijd zichtbaar.

Het fluctuerende aspect:

De meeste gedragsproblemen zijn van tijdelijke aard. In een bepaalde periode komt het gedrag wel voor, terwijl het in een andere periode niet zichtbaar is.

In de theorie heb ik gelezen dat gedrag beïnvloed wordt door de omgeving en de mensen die er in de omgeving zijn, dit vind ik een belangrijk gegeven. Gedrag van kinderen en leerkrachten staat niet op zichzelf. Bovendien is het niet iets statisch, wat de ene keer wel als problematisch gezien wordt kan in een andere situatie misschien juist goed passen. Kinderen zullen moeten leren welk gedrag in welke situatie gewenst is.

Of we in mijn praktijk het naar buiten gericht gedrag van kinderen ook als meest storend ervaren, wil ik onderzoeken. Juist met die kinderen zullen we hard moeten werken aan het opbouwen van een goede relatie.

De rol die een leerkracht daarin speelt, komt aan bod in paragraaf 2.2 en 2.3.

2.2 Gedragsproblemen kunnen voorkomen worden als een leerkracht regelmatig reflecteert op zijn eigen handelen.

Ik heb ervaren dat de interactie en daarmee de relatie met probleemkinderen verbetert wanneer ik mijn eigen aandeel daarin onder de loep neem. Door die reflectie op mijn eigen gedrag, verminderen problemen, zo heb ik gemerkt. Hieronder beschrijf ik kort wat ik daarover kon vinden in de literatuur.

Volgens Stevens (1997) is reflectie nodig om je werk goed te kunnen doen en om te weten waar je mee bezig bent. Hij noemt deze denkpauze een (professionele) zorg van een leraar voor zichzelf. Zorg voor leerlingen veronderstelt een leraar die weet waar hij mee bezig is, wat hij wil en kan, en waar er eventueel extra hulp nodig is. Stevens pleit voor het gesprek in de school. Het gesprek over het eigen

werk en dat van collega's, voor zelfreflectie en gedeelde reflectie. Daarmee ontwikkel je volgens hem kwaliteit.

Hoe we omgaan met probleemgedrag, zegt veel over hoe we naar het gedrag kijken. Durrant (2007) zegt: als we dingen eenmaal op een bepaalde manier zien, zullen we het ook op die manier blijven bekijken. Ons gedrag zal bepaald worden door die manier van kijken. Herkaderen, essentieel onderdeel van oplossingsgericht werken, biedt een andere manier om tegen een situatie aan te kijken, waardoor het mogelijk kan worden om er anders mee om te gaan.

Een nieuwe kijk op de situatie kan leiden tot andere reacties. Een voorbeeld kan zijn een leerling die storend gedrag vertoont zien als een leerling die onhandig, niet op zijn gemak is. Een luie leerling kan ook een leerling zijn die geen haast heeft, het rustig aan doet. Zijn ouders ongeïnteresseerd of vertrouwen ze juist op de expertise van de leerkracht en de school? (Durrant, 2007).

Wolf en Beukering (2009) noemen dit ook. Ze zeggen: herken je aandeel in relaties met leerlingen. De manier waarop je naar leerlingen kijkt is gekleurd door je eigen waarden, normen en opvattingen. Het is goed om je daarvan bewust te zijn, omdat het ook van invloed is op de manier waarop je met leerlingen omgaat. Belangrijk is om regelmatig te kijken welke beelden je hebt van leerlingen en of ze wel kloppen.

Vraag om feedback, reflecteer en experimenteer. Dit is essentieel (Wolf en Beukering, 2009).

Aspecten waarop een leerkracht feedback kan vragen zijn:

- De eigen communicatie met de leerlingen.
- De interacties in de groep en de eigen rol hierbij.
- De eigen competenties bij het omgaan met gedragsproblemen.

Touw (2008): reflecteren op je eigen opvattingen en gedragingen kan emoties oproepen. Uiteindelijk levert het inzicht op en leidt het, hopelijk, tot een verbetering van je handelen.

Kelly (jaren '50) ontwikkelde de constructenpsychologie. Hij zegt dat ieder mens een eigen werkelijkheid opbouwt met een aantal persoonlijke constructen (opvattingen en overtuigingen). Achter elk construct zit een eigen verhaal. De kunst is volgens Kelly om zicht te krijgen op je eigen constructen zodat men weet hoe een eigen beeld over een leerling tot stand is gekomen.

Een mooie uitspraak om dit gedeelte mee af te sluiten:

Als je de manier verandert waarop je naar dingen kijkt, veranderen de dingen waarnaar je kijkt (Wayne Dyer).

Voor mijn praktijk is het van belang om kritisch te kijken naar ons eigen handelen. We zouden ons af moeten vragen: wat is mijn aandeel in het probleemgedrag van dit kind? Welke patronen kan ik ontdekken? Wat dat betreft lijkt het me zinvol om daar regelmatig met elkaar over te praten, samen weten we meer dan alleen. Bovendien is het prettig als je van elkaar weet waar we tegen aan lopen, welke aanpak werkt en welke successen gehaald worden. We kunnen zoveel van elkaar leren. Dat kinderen ook kunnen leren van ons goede voorbeeld behandel ik in de volgende paragraaf.

2.3 Goed gedrag kun je leren van een positieve leerkracht.

Jeninga (2004) zegt hierover: Letten op wat kinderen goed doen, op wat zij aan gewenst gedrag laten zien en hier een compliment voor geven is iets wat voor ouders (maar ook voor professionele opvoeders) vaak moeilijk lijkt. Vanuit de gedragstheorie weten we dat gewenst gedrag in frequentie

toeneemt wanneer het beloond wordt. We zijn te snel geneigd te reageren op wat fout gaat. We geven eerder straf of een uitbrander dan een beloning of compliment.

Van Lieshout (2002) geeft aan dat het heel belangrijk is niet alleen de moeilijke aspecten van de (gedrags)stoornis of het (gedrags)probleem te zien bij het kind, maar ook de positieve, interessante 'eigen' aardigheden van het kind. Het is belangrijk steeds expliciet te zoeken naar de positieve mogelijkheden en talenten van de kinderen, die ze ook hebben en die een compensatie kunnen zijn voor het tekort.

De afgelopen studieperiode heb ik tijdens verschillende modules kennis gemaakt met manieren van denken en werken in het onderwijs. De belangrijke overeenkomst tussen deze programma's of denkwijzen is dat het positieve aspect een grote rol speelt. Ik bespreek hieronder drie modellen. Voorafgaand aan die bespreking ga ik in op de basishouding van de leerkracht.

2.3.1 De basishouding van de leraar.

Met de basishouding van een leerkracht wordt de eigen visie, waarden en overtuigingen betreffende het beroep, het onderwijs en de eigen persoon bedoeld. Dit vormt de richting voor het denken en handelen en zijn kenmerken van de persoonlijke en professionele ontwikkeling van de leraar (Wolf en Beukering, 2009). Ik noem hieronder de kenmerken die aansluiten bij mijn deelvraag:

Wees een rolmodel.

Zelf positief gedrag laten zien en voordoen is het meest basale wat je als leraar kan doen om gedragsproblemen aan te pakken en te voorkomen. Daarbij kun je denken aan verbale en non-verbale aspecten. Een leraar staat model voor de houding en het gedrag van leerlingen. Voorwaarde voor modeling volgens Bandura (1986) is dat er een positieve verhouding bestaat tussen model en kind. Het imiteren gebeurt op basis van emotionele betrokkenheid. Ontelbare studies hebben aangetoond dat ons gedrag beïnvloed wordt doordat we anderen aan het werk zien en vastleggen hoe hun gedrag op succes of mislukking uitloopt. Volgens Bandura (1986) speelt observerend leren een rol bij de persoonlijkheidsontwikkeling.

Wees duidelijk over je rol.

Het is belangrijk dat leerlingen weten en voelen dat ze geaccepteerd worden als persoon en deel van de groep, maar dat bepaald gedrag ongewenst is en niet toegestaan. In dit licht is het van belang om geen persoonlijke kritiek te geven, maar juist aanwijzingen voor gewenst / beter gedrag.

Wees positief en heb hoge verwachtingen.

Behandel leerlingen als kinderen die in principe het goede willen. Greene (2005) zegt hierover het volgende: Een kind doet het zo goed als het kan. Kinderen moeten nog leren om concreet vorm te geven aan bepaald gedrag of leerprestaties en heeft een leerkracht en groepsleden nodig om hem daarbij te ondersteunen.

Heb hoge verwachtingen, maar hanteer realistische doelen, zodat een leerling er ook aan kan voldoen. Succeservaringen zijn belangrijk, maar het is ook van belang dat kinderen de ruimte krijgen om ervaringen zelf te organiseren. Zo leren ze dat ze zelf een gedrag en leerprestaties kunnen beïnvloeden.

Het pygmalion effect laat zien dat het beeld wat een leraar heeft van een leerling grote invloed heeft op hoe een leerling zich gedraagt. Uit een experiment dat Rosenthal en Jacobson (1968) hebben gedaan, blijkt dat leerlingen die als veelbelovend waren gelabeld beter scoorden dan de zogenaamde zwakke leerlingen. De beelden die leerkrachten van leerlingen hebben, hebben de neiging zichzelf waar te maken (selffulfilling prophecy).

Wees geduldig, beslist en consequent.

Het is belangrijk dat leerlingen weten dat de leerkracht bereid is om hen stap voor stap te helpen bij het eigen maken van ander gedrag. Nieuw gedrag aanleren kost veel tijd (net zoals het lees- of rekenproces). Wanneer een leerling bepaald gedrag eigen heeft gemaakt, kost het tijd en moeite dit gedrag te onderhouden. Wees geduldig en werk met van te voren afgesproken geheugensteuntjes wanneer de leerling zijn vaardigheid even kwijt is.

2.3.2 School Wide Positive Behavior Support

School Wide Positive Behavior Support (afgekort SWPBS) is een aanpak uit Amerika ontwikkeld door Golly en Sprague (2009) om gedragsproblemen aan te pakken en te voorkomen. Het is een evidence based-programma dat op veel scholen in de Verenigde Staten met succes wordt ingezet. Onderwijs is 'evidence-based' als het gebaseerd is op wetenschappelijk bewijs (Wolf en Beukering, 2009). Goed onderwijs bestaat, volgens deze opvatting, uit een eenvoudige en transparante procedure, waarin een heldere set aan duidelijk omschreven interventies is vastgelegd.

Het idee achter SWPBS is dat net als de 'gewone' vakken zoals taal en rekenen ook lessen moeten worden verzorgd over (gewenst) gedrag. Want zoals de titel van het boek zegt: Goed gedrag kun je leren.

Het zorgaanbod voor alle leerlingen bestaat uit een helder pedagogisch klimaat waarin: gewenst gedrag wordt vastgesteld, geoefend en beloond en ongewenst gedrag wordt genegeerd en zo nodig gestraft.

Zoals de naam al zegt, gaat het om een visie die door de hele school uitgedragen wordt. Directie, leraren, maar ook ondersteunend personeel en (hulp)ouders zijn op de hoogte van de positief gestelde regels en afspraken en zorgen samen dat ieder zich daaraan houdt.

2.3.3 Oplossingsgericht werken

De drie basisregels van oplossingsgericht werken zijn (Cauffman, 2010):

1. Als iets niet werkt, stop ermee en doe wat anders.
2. Als iets (beter) werkt, doe er dan meer van.
3. Als iets werkt, deel het met anderen.

De 7-stappen dans is het model voor oplossingsgericht werken (figuur 2). Het draait om complimenten geven en van daaruit kun je samen met kinderen stappen zetten. Doelen stellen is heel belangrijk, want als je niet weet waar je heen wilt, is het moeilijk te zeggen welke weg gegaan moet worden (Cauffman, 2010).



Figuur 2: Zevenstappendans.

Bovenstaand figuur maakt duidelijk dat het bij oplossingsgericht werken draait om het geven van complimenten.

2.3.4 Positieve psychologie

Het uitgangspunt van positieve psychologie is: Wat gaat er bij een leerling wel goed? Wat is leuk? Zonder de problemen te negeren. Ze onderzoeken vooral hoe, waarom en onder welke condities mensen goed functioneren. Dus niet: Waarom blijven jongeren weg van school, maar: Hoe komt het dat de meeste leerlingen met plezier naar school komen (Touw en Beukering, 2008).

Zelf heb ik ervaren dat positief communiceren en gewenst gedrag benoemen werkt. Het lost misschien niet alle problemen op, maar het geeft meer energie dan steeds benoemen wat er niet goed gaat. Bovendien geven veel kinderen terug wat ze krijgen. Ik ben me er bewust van geworden dat kinderen veel gedrag nog moeten leren en dan helpt het dat te benoemen en te bekrachtigen. In de teamkamer wordt er regelmatig negatief over kinderen en ouders gesproken. Ik begrijp best dat leerkrachten stoom af willen blazen, maar ik denk dat het weinig oplevert, behalve stress en een gevoel van onmacht. Mijn missie is dat ik leerkrachten laat ervaren dat anders denken en handelen ook ander gedrag kan uitlokken. Regelmatig vraag ik ze: op welke momenten ging het wel goed? Dat zet mensen al aan het denken.

2.4 Het effect van straffen en belonen.

De vraag is of kinderen altijd beloond moeten worden en of dit niet slecht is voor de intrinsieke motivatie. Geen onterechte vraag en er blijkt veel onderzoek naar gedaan te zijn (Brophy, 1981; Lepper, 1983; Morine-Dershimer, 1982). Onderzoeker Brophy (1981) heeft richtlijnen voor effectief belonen samengevat. Ik noem er een paar: het wordt consequent gedaan, beschrijft het bijzondere van de prestatie toe en vertoont spontaniteit en variatie.

Belonen van prestaties kan dus een hulpmiddel zijn om leerlingen één van de meest waardevolle lessen bij te brengen: hoe beter je je best doet, hoe beter je resultaat zal zijn. Daarnaast doet erkenning geven voor het bereiken van specifieke doelen, niet alleen de prestatie toenemen, maar bevordert het tevens de motivatie (Marzano, 2008). Wat ik nog meer lees is dat abstracte beloningen beter werken dan concrete beloningen. Wetenschappelijk onderzoek toont aan dat hoe abstracter en meer symbolisch de beloningen zijn, hoe meer kracht ze hebben.

Uitgestelde straf is niet efficiënt en hoe langer de periode tussen het wangedrag en de straf, hoe minder efficiënt de straf (Roediger e.a., 1998).

Een straf eveneens een aanwijzing zijn voor een bekrachtiging. Als ouders/opvoeders niet naar hun kinderen omkijken behalve wanneer die zich misdragen dan kan de berisping haar doel missen omdat het gezien wordt als een vorm van aandacht.

Straffen kan efficiënt zijn wanneer ze adequaat toegepast wordt. De voorwaarden hiervoor zijn in de praktijk echter moeilijk te vervullen. En zelfs wanneer dit het geval is dan nog bestaat het gevaar voor neveneffecten. Spring om die reden spaarzaam om met straf (bijv. alleen bij heel gevaarlijke gedragingen) en voedt een kind zoveel mogelijk op door gewenste gedragingen te bekrachtigen.

Volgens Kohnstamm (1980) heeft straf maar een beperkte waarde

- Kind leert wat niet moet, niet wat wel moet.
- Door emotie kan het leerproces geblokkeerd raken
- Er kan afweer ontstaan voor leren als zodanig.
- Het werkt ten nadele van intrinsieke (de)motivatie
- Het werkt ten nadele van eigen gewetensvorming
- Kind blijft afhankelijk van reacties van anderen.

Verder geeft Kohnstamm (1980) aan dat te veel straf en beloning van buitenaf afhankelijk maakt. Te veel beloning ontnemt het plezier in het resultaat van een inspanning. Een kind zal leren vragen: wat levert het me op? Te veel aan straf verhindert bijv. de vorming van een eigen geweten. Het kind blijft steken in de fase waarin hij dingen laat om straf te ontlopen, niet omdat iets als zodanig hinderlijk is voor anderen.

Het goed hanteren van belonen en straffen is een lastig karwei, volgens Kohnstamm (1980). Je bent als opvoeder toch een buitenstaander bij wat een ander moet doen. Hij moet het zelf leren te doen. Je kunt helpen door te motiveren, maar je weet niet wat er zich van binnen afspeelt en dus ook niet of je het juiste doet.

Algemene regel: Straf moet consequent worden toegepast en over de straf mag geen twijfel bestaan. Beloning werkt beter als het iets verrassends in zich heeft omdat het niet altijd wordt gegeven.

Driessen (2007) pleit voor minder straffen. Hij zegt: aan het geven van beloningen zitten twee alternatieven voor straf. Ongewenst gedrag hoeft niet altijd meteen bestraft te worden. Vaak is het voldoende dat je ervoor zorgt dat het gedrag niet wordt beloond. Het belonen van het tegenovergestelde en gewenste gedrag is het alternatief voor straffen.

Met andere woorden: het belangrijkste voor mij is dat we opletten ongewenst gedrag niet steeds belonen door er teveel aandacht aan te geven. Mijn ervaring is dat benoemen wat goed gaat, kinderen die het nog niet goed doen uitdaagt om ook mee te komen doen. Twee vliegen in één klap wat mij betreft: kinderen die het al goed deden worden beloond en er is niet gemopperd op de anderen want die krijgen ook nog een kans. 'Straffen' is dan niet nodig geweest.

Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie

In dit hoofdstuk zet ik uiteen hoe ik mijn onderzoek heb opgebouwd. Eerst beschrijf ik de opzet van mijn onderzoek, vervolgens uit welke fasen het bestaat en hoe mijn planning is. Daarna is te lezen welke onderzoeksmethoden ik gebruik om antwoord te krijgen op mijn deelvragen en waarom ik die keuzes gemaakt heb. Nadat ik de ethische kant van het onderzoek besproken heb, sluit ik het hoofdstuk af met de betrouwbaarheid ervan.

3.1 Opzet van het onderzoek

Dit onderzoek is een praktijkgericht onderzoek. Dit wil zeggen dat het gekoppeld is aan een beroepspraktijk en bijdraagt aan de verbetering en innovatie ervan. In tegenstelling tot academisch onderzoek richt praktijkgericht onderzoek zich per definitie op een concrete, context gebonden en meestal kleinschalige situatie (Lange R. & Schuman H, 2011).

Met dit praktijk gerichte onderzoek wil ik bekijken hoe ik mijn eigen verkregen inzichten kan overbrengen op mijn collega's binnen mijn praktijk. Het doel is om leerkrachten enthousiast te maken en aan het denken te zetten over hun eigen handelen.

Mijn onderzoek is een combinatie van een ontwerponderzoek en een casestudy waarbij zelfonderzoek, theorie en good practice tot transfer kunnen leiden en schoolontwikkeling een boost geven.

Mijn uitgangspunt is het leerproces dat ik het afgelopen jaar heb doorgemaakt. Van daaruit wil ik gaan onderzoeken of de literatuur dat ondersteunt en die theorie aanvullen met praktische materialen/aanpak. Ik ga onderzoeken of het bij andere leerkrachten en kinderen werkt. Wanneer ik dat onderzocht en onderbouwd heb, kan ik een presentatie ontwikkelen waarmee ik mensen wil inspireren.

Ik voer een literatuurstudie uit, zodat ik nog beter kan onderbouwen waarom ik achter de positieve psychologie, oplossingsgericht werken sta en belang hecht aan een reflectieve houding bij leerkrachten. Dit vul ik aan met literatuuronderzoek dat zich richt op gedragsproblemen en wat daar over bekend is. Ik ben dan vooral geïnteresseerd in de wisselwerking tussen leerling en leerkracht.

Verder zal ik in klassen observeren, gesprekken voeren met collega's en vragen of ze uit willen proberen of de manier van werken bij hen ook werkt. Zo combineer ik practice based onderzoek met evidence based literatuur en interventies om teamgenoten en leerlingen te stimuleren.

3.2 Fasen van onderzoek

Mijn onderzoek loopt in verschillende fasen. De aanvang van het onderzoek, het schrijven van het onderzoeksvoorstel en het eerste hoofdstuk vormt de basis voor mijn onderzoek. Hierin heb ik uiteen gezet wat de aanleiding van mijn onderzoek is. Het was een uitdaging om goed op papier te krijgen wat er zich in mijn hoofd afspeelt. Het opstellen van de onderzoeksvraag en passende deelvragen was een worsteling, in de zin van trechteren en de juiste ingang vinden, zonder opdringerig te willen zijn. Dit is wel nodig om de juiste focus te hebben. Kennis delen en ervaringen opdoen, is het beoogde effect van dit PGO.

In onderstaand schema is te lezen wat ik wanneer ga doen, wie ik daar eventueel bij nodig heb en waar ik aan moet denken. In de volgende paragraaf werk ik de verschillende onderzoeksmethoden verder uit. Deze tijdsplanning is belangrijk, zodat ik goed overzicht heb op wat ik wanneer af moet hebben. Zonder planning bestaat het gevaar dat ik de verschillende fasen niet of te laat afrond. De haalbaarheid wordt zo in kaart gebracht.

	Wat	Wie	Wanneer	Notities
Aanvang onderzoek	Onderzoeksvoorstel schrijven	Marieke	Okt-nov 2012	Gesprek directie
Deelvraag 1	Literatuuronderzoek Casus leerkracht	Marieke Marieke + leerkracht	Nov-dec 2012 April 2013	Observeren
Deelvraag 2	Inventarisatie gedragsproblemen	Marieke + Team	April 2013	Opzoeken inventarisatie opdracht SEO 2 Documentonderzoek Vragenlijst
Deelvraag 3	Verschiede manier van leren omzetten in gevarieerde werkvormen.	Marieke + Team	April 2013	Vragenlijst Documentenonderzoek
Afronding en presentatie	Gegevens analyseren	Marieke	Mei-juni 2013	Datum vastleggen voor presentatie

3.3 Onderzoeksmethode

Aan de hand van mijn deelvragen zal ik beschrijven welke onderzoeksmethoden ik inzet om deze te kunnen beantwoorden.

1. Wat is de inhoud van mijn nieuwe inzichten?

Wat ik de afgelopen periode heb geleerd ga ik op de volgende manier verder onderzoeken en onderbouwen:

- **Literatuur onderzoek**

In hoofdstuk 2 heb ik een bescheiden literatuur onderzoek gedaan en daarin heb ik ook de link gelegd met mijn persoon en de praktijk.

- **Ervaring andere docent(en)**

Door het delen van mijn ervaringen met een aantal collega's weet ik dat er in ieder geval enkelen zijn die enthousiast zijn. Ik wil hen graag in mijn onderzoek betrekken, door ze mijn manier van werken te vertellen en laten uitproberen in de praktijk. Door de ervaringen van anderen erin te verwerken, wordt het een compleet geheel, vanuit verschillende kanten bekeken.

2. Hoe ervaren mijn collega's gedragsproblemen?

In de literatuur, beschreven in hoofdstuk 2, komt aan de orde wat gedragsproblemen zijn. De visie van verschillende professionals passeert de revue. Ik vind het belangrijk om te weten hoe mijn collega's denken over gedragsproblemen en waar ze het meest tegenaan lopen. Om te peilen wat er leeft bij collega's betreffende gedragsproblemen, zet ik de volgende methoden in:

- **Vragenlijst**

Door middel van een vragenlijst wil ik zicht krijgen op hoe gedragsproblemen ervaren worden en hoe er mee omgegaan wordt. Met een vragenlijst bereik ik het hele team. Ik wil kijken of ik het uitdelen en invullen van de vragenlijst kan plannen in een vergadering, zodat het voor collega's zo min mogelijk extra tijd kost.

- **Documentenonderzoek**

Twee keer per jaar houdt de intern begeleider met alle leerkrachten groepsgesprekken. Deze gesprekken kan ik ook gebruiken om zicht te krijgen op wat er speelt in de school.

3. Welke vormen van overdracht zijn kansrijk?

Ik ga me verdiepen in de verschillende vormen van overdracht. Het is belangrijk afwisselende werkvormen te gebruiken. Bovendien wil ik proberen aan te sluiten bij adaptief onderwijs en coöperatief werken. Op deze manier werken we ook met de kinderen. Een pakkende startactiviteit die uitdaagt en prikkelt lijkt me een must.

In de vragenlijst voor de collega's zit ook een vraag over hoe collega's het beste informatie in zich opnemen. Zo kan ik dicht aansluiten bij de behoeftes van mijn collega's.

3.4 Ethiek

Praktijkgericht onderzoek is niet waarde vrij: het gezamenlijk reflecteren op normen en waarden vormt er een inherent onderdeel van (Lange R. & Schuman H, 2011). Het onderzoek dat ik ga uitvoeren kan van invloed zijn op de sociale context. Het kan dus zijn dat de positie van betrokkenen verandert. Het is belangrijk me hier van bewust te zijn, omdat het collega's kwetsbaar maakt. Een goede voorbereiding is belangrijk, zodat ik goed kan vertellen wat ik wanneer van plan ben te gaan doen.

Wanneer ik met leerkrachten of kinderen aan de slag ga, vraag ik om hun toestemming en evt. die van ouders. Ik betrek ze dan bij mijn onderzoek en zal accepteren als ze niet meer mee willen werken, of mijn mening niet delen. In het verslag zullen ze anoniem blijven.

Wanneer ik gegevens ga verzamelen zal ik toestemming vragen voor gebruik ervan.

Met mijn onderzoek wil ik graag mensen nieuwsgierig maken, prikkelen en enthousiasmeren.

Hopelijk lukt me dat, maar ik kan mijn manier van denken niet opleggen. Ik hoop wel dat het mensen aan het denken zet over hoe ze aan kijken tegen hun eigen handelen m.b.t. (zorg)leerlingen.

Met de volgende punten zal ik rekening moeten houden:

- Ik ben transparant en duidelijk over de aard van het onderzoek, over het praktijkprobleem waar ik een oplossing voor zoek. Ook moeten collega's weten wat ik van hen vraag en wat het hen kan opleveren. Bovendien mogen deelnemers niet misleid worden, wat ik zeg dat ik ga onderzoeken, ga ik ook onderzoeken.

- Ik zal zorgen dat de deelnemers goed geïnformeerd worden, zodat ze de afweging kunnen maken wel of niet mee te doen. Verder zal ik regelmatig informeren of zaken nog goed lopen en afspraken nagekomen kunnen worden.
- Ik probeer de onderzoeksactiviteiten zo te organiseren dat ordeverstoringen zo minimaal mogelijk blijven. Iedereen heeft het druk en de belasting moet niet te groot worden.

En natuurlijk: Ik dank iedereen voor zijn of haar medewerking. Vieren en het positief gevoel staan in dit PGO dat over 'delen en overdragen' gaat, immers centraal.

3.5 Validiteit, betrouwbaarheid en triangulatie

Triangulatie betekent letterlijk driehoeksmeting (De Lange, 2011). Mijn onderzoek zal meer betrouwbaar worden wanneer ik de inhoud van mijn leerproces vanuit verschillende invalshoeken bekijk en verschillende methode bestudeer.

Tijdens mijn onderzoek komt triangulatie op de volgende manier tot stand:

- **Persoon:**

Het uitgangspunt van mijn onderzoek is mijn eigen leerproces. Het lezen van literatuur en het volgen van verschillende modules heeft mij als persoon aan het denken gezet over wie ik ben/wil zijn als professional. Deze theorie ben ik in mijn klassensituatie en thuis bij de opvoeding van mijn kinderen gaan toepassen. Het resultaat zal ik gebruiken in mijn onderzoek.

- **Theorie**

Het lezen en bestuderen van literatuur moet eraan bijdragen dat mijn leerproces wel of niet ondersteund wordt. Ik haal mijn theorie uit boeken, van websites, uit ander onderzoek en vakbladen.

- **Praktijk:**

In mijn praktijk ben ik de theorie gaan toepassen en gaan delen met anderen. Ik heb ervaren dat er collega's zijn die open staan voor wat ik leer, en ook gebruik maken van mijn kennis. Als gedragsspecialist wil ik graag mijn kennis delen met de hele school. In mijn praktijk ga ik onderzoeken hoe er gedacht wordt over gedragsproblemen en of mijn leerproces en de theorie aansluit bij wat er leeft op de werkvloer. Naast de collega's kijk ik ook naar de kinderen, hoe reageren zij op de interventies die ik toepas. Ik gebruik verschillende methoden om dit te onderzoeken, zoals; vragenlijst, groepsinterview, gesprek met de intern begeleider, documentonderzoek, casestudy.

Hoofdstuk 4: Resultaten: Presentatie en analyse van de data

In dit hoofdstuk zet ik uiteen welke opbrengst uit mijn praktijkonderzoek is gekomen. Ik werk per deel uit welke data het heeft opgeleverd. Ik kies hiervoor omdat ik per onderzoeksmethode (instrument) op meerdere deelvragen antwoorden vind.

4.1 Vragenlijst leerkrachten.

Tijdens een interne studiedag heb ik mijn collega's vier vragen voorgelegd. Alle leerkrachten van de onderbouw en bovenbouw waren aanwezig, maar ook de intern begeleiders en de directeur. Ik heb ervoor gekozen de vragen mondeling te stellen en zo een moment van bezinning te creëren. De bedoeling was dat iedereen het voor zichzelf in zou vullen en dat er niet met elkaar gesproken werd dit is gelukt, ik zag dat iedereen betrokken bezig was. Per vraag was er een half A4tje om de antwoorden op te schrijven.

De volgende vragen heb ik gesteld. Complete versie staat in bijlage 1. Ik breng per vraag de antwoorden in beeld.

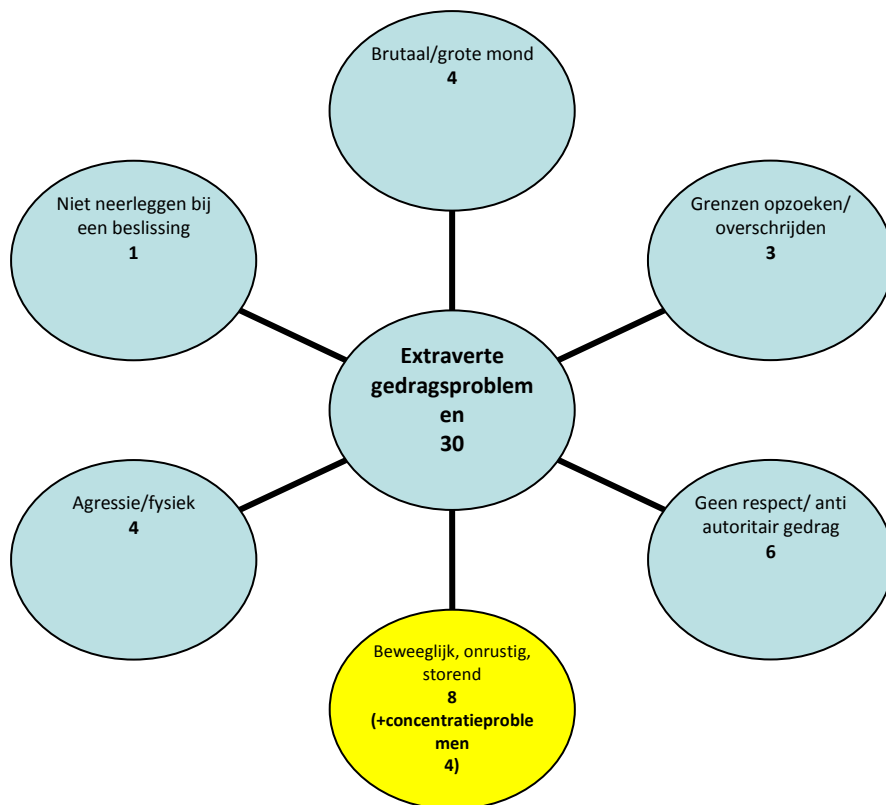
1. Gedragsproblemen, probleemgedrag.

Neem je huidige groep even voor de geest.

- Wat voor gedragsproblemen kom je tegen?
- Welk gedrag vind je het moeilijkst?

Omdat iedereen open antwoord heeft gegeven, heb ik de antwoorden geclusterd in een overzicht gezet. Uit de antwoorden heb ik zelf drie hoofdcategorieën geanalyseerd en daar omheen antwoorden die er mijns inziens bij passen. De drie categorieën zijn: Extraverte gedragsproblemen, sociaal emotionele problemen en omgang met anderen.

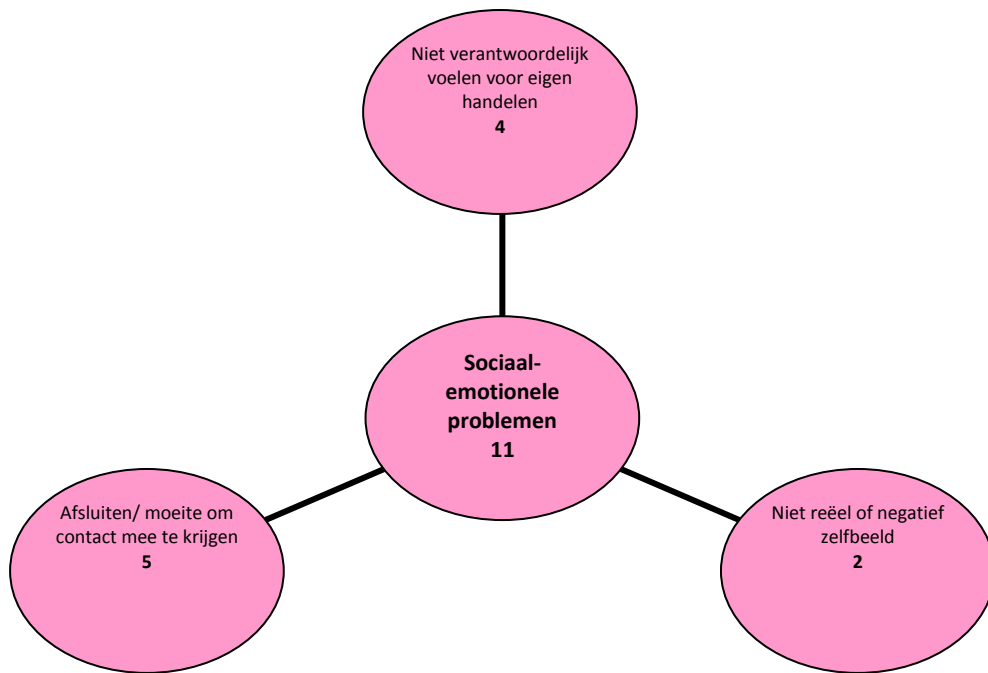
De getallen in het midden geven aan hoe vaak antwoord is gegeven binnen die categorie, de getallen in de buitenste rand geven aan hoe vaak een antwoord behorend bij die categorie gegeven is. De antwoorden uit de buitenste rand opgeteld, vormen het totaal aantal in het midden.



Figuur3: Extraverte gedragsproblemen

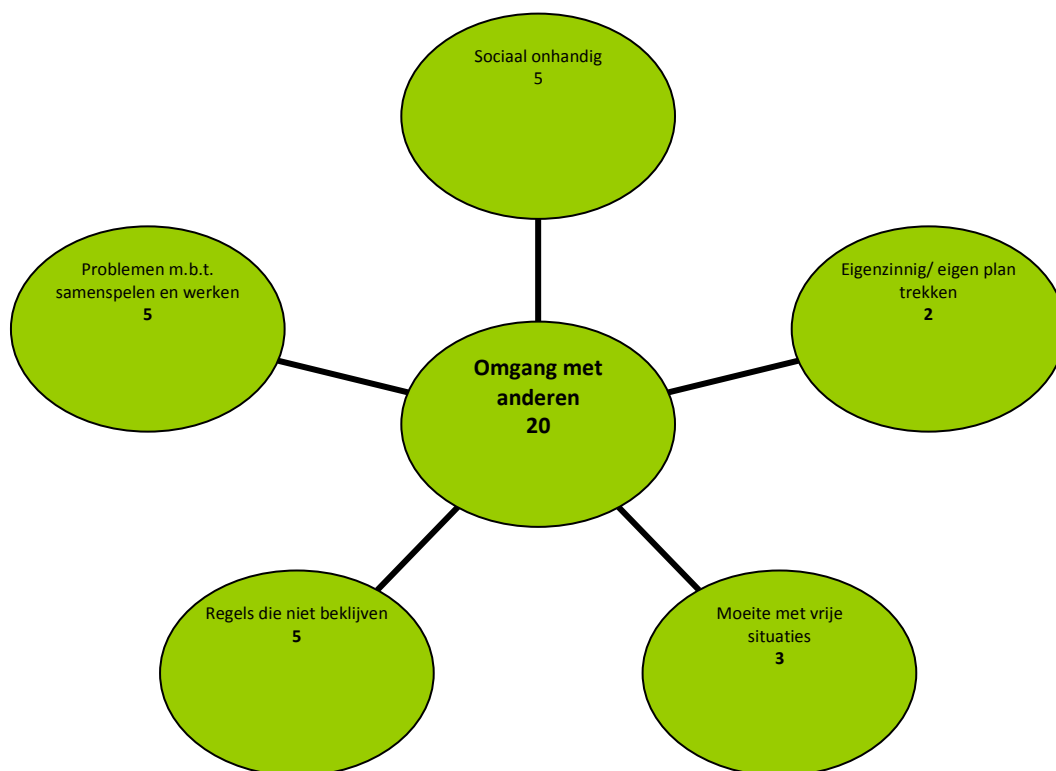
Het gaat in de blauwe cirkels om naar buiten gericht gedrag, gedrag dat over grenzen van andere kinderen en de leerkracht gaat (externaliserend en grensoverschrijdend). Dit gedrag maakt het soms moeilijk om de les rustig te laten verlopen. Wanneer de veiligheid van andere kinderen in het geding komt, wordt de belasting als nog groter ervaren.

In de gele cirkel staat beweeglijk, storend gedrag. Dit hoort natuurlijk bij extraverte gedragsproblemen, dat is wat de leerkracht merkt. Mijns inziens horen daar concentratieproblemen ook bij, wat de oorzaak kan zijn van het beweeglijke gedrag. Dit geeft ook aan hoe moeilijk gedrag zich laat vangen en hokjes en hoe veel gedragingen met elkaar samen hangen.



Figuur 4: Sociaal/emotionele problemen

Deze categorie problemen heeft te maken met een bepaalde ontwikkeling van leerlingen, waardoor we het gevoel hebben niet helemaal door te dringen, of binnen te komen. Op de een of andere manier krijgen we weinig grip op wat de leerling denkt of voelt. Het gaat hierbij vaker om stille, onzekere leerlingen.



Figuur 5: Omgang met anderen

De problemen die in het groen naar voren komen, roept een gevoel van onmacht op. Het gevoel van: 'Ik heb het zo vaak gezegd en nog luisteren ze niet of gebeurt het weer'. Ook spelen situaties een rol waarin kinderen niet onder toezicht zijn van de leerkracht.

2. Denk na over je pedagogisch handelen.

De leerkracht doet ertoe.

- Wat zet je in om die gedragsproblemen aan te pakken, voorkomen?

Opnieuw heb ik de antwoorden ingedeeld, dit keer in vier categorieën. Hoewel sommige antwoorden wellicht in meerdere categorieën passen, heb ik ervoor gekozen ze daar te plaatsen waar ze mijns inziens het beste passen.

Pedagogisch klimaat 13X:

Veiligheid	1X
Rust	3X
Structuur	2X
Duidelijkheid	5X
Voorspelbaarheid	2X

Interactie 18X:

Positief benaderen	12X
Discussie vermijden	1X
Humor	2X
Andere opties aanleren voor ongewenst gedrag	1X
Niet overal op ingaan	2X

Externe interventies 8X

Time-out	2X
Beloningssysteem	5X
Schriftje	1X

Interne interventies 26X

Gesprek	13X
Inleven in leerlingen	6X
Er zijn/luisteren	5X
Observeren	2X

Opvallend is dat de gegeven antwoorden terug te zien zijn in alle groepen en leerjaren, niet alleen in de onderbouw of in de bovenbouw.

Verder praten we veel met de kinderen en proberen we kinderen vanuit een positieve insteek te benaderen. Dit laatste blijkt wel moeilijker naar mate de problemen groter zijn, en de energie die men erin steekt, niet vertaald wordt in gewenst gedrag.

3. Denk aan de interactie tussen jou en een kind met probleemgedrag.

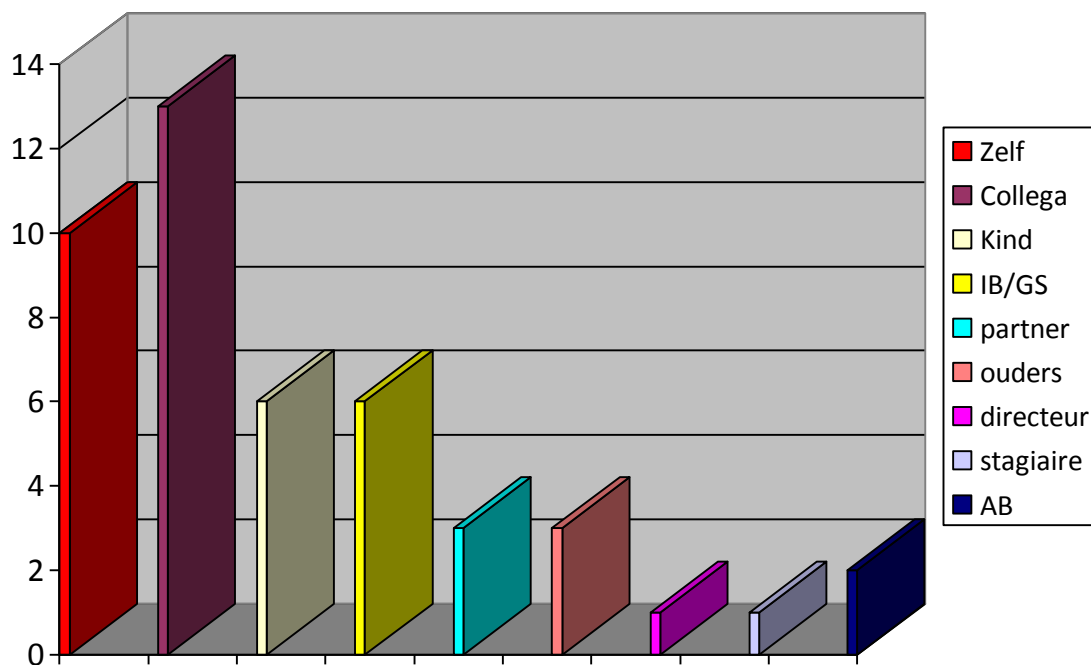
Reflecteer je op je eigen pedagogische handelen?

- Nee, wat is daar de reden van?
- Ja, hoe vaak? Wie of wat gebruik je daarvoor?

Van de 23 ondervraagden hebben 18 collega's aangegeven te reflecteren op hun eigen handelen. Vijf collega's gaven als antwoord nee. Als aanvulling hierop gaf één collega aan 'het niet bewust te doen', één keer werd door een ondervraagde aangegeven dat ze het reflecteren eigenlijk als een continu proces beschouwt. Tenslotte: Weer een ander gaf aan dat ze pas reflecteert op het moment dat ze vastloopt en ook werd één keer genoemd dat ze het zelf lang vond duren voordat ze de tijd neemt om te reflecteren.

Driekwart antwoordde positief. Opvallend is dat er vaak pas een moment van reflectie is als een bepaalde situatie niet goed loopt. Een tweetal collega's merkt dan ook op dat reflectie vaak niet toegepast wordt nadat iets goed verlopen is. Waarom werkte iets wel? Wat ging er goed? Waarom pakte mijn handelen goed uit? Mijns inziens zegt dit iets over het automatisch denken vanuit problemen. Terwijl het wellicht beter werkt vaker stil te staan bij iets dat gelukt is.

Hieronder is te zien met wie er wordt gereflecteerd.



Figuur 6: Reflecteren op eigen handelen

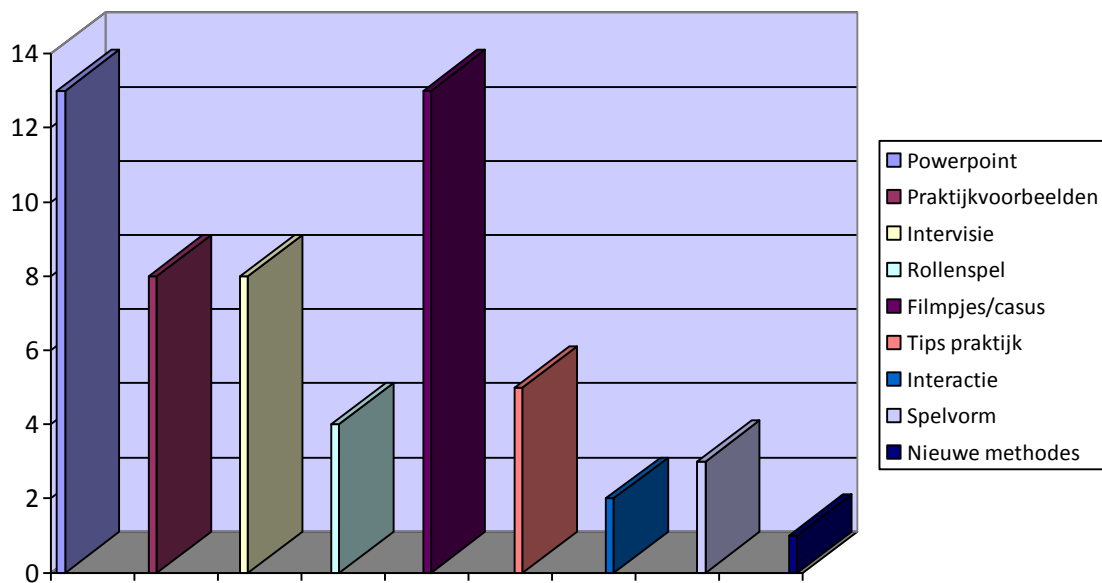
Zelfreflectie en reflectie met collega's wordt het vaakst genoemd. Zeven collega's geven aan met het kind te reflecteren.

4. Stel je voor dat ik mijn onderzoek aan jullie presenteer.

Wanneer is dit geslaagd?

- Wat moet erin zitten?
- Welke vorm van overdracht vind je prettig?

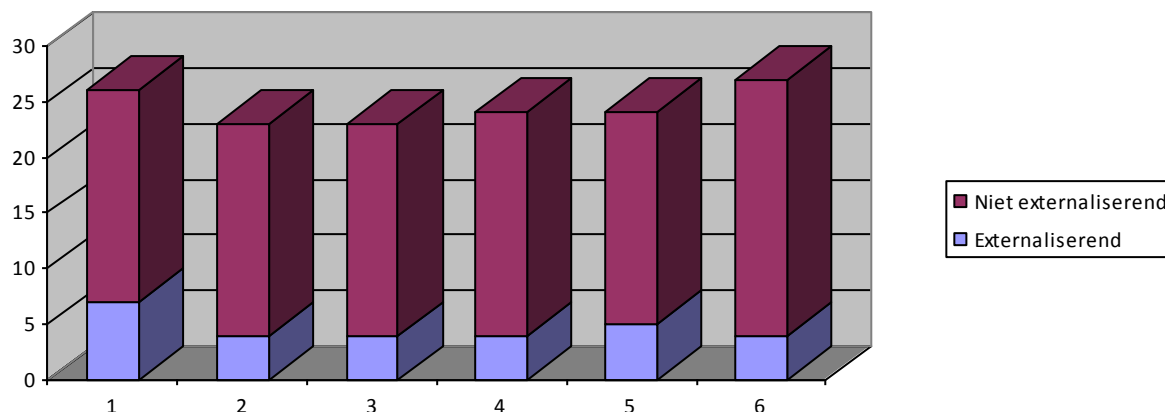
Ik wil graag weten hoe ik, wanneer ik mijn inzichten deel met mijn collega's, het beste kan aansluiten bij hun behoeften. De vraag was niet alleen, welke vormen van overdracht mogelijk zijn, maar ook welke wenselijk zijn, dus op welke manier informatie het beste beklijft. Iedereen leert op een andere manier. Onderstaande grafiek (figuur 5) laat zien welke vormen genoemd zijn en hoe vaak.



Figuur 7: Vormen van overdracht

4.2 Documentonderzoek

De uitwerking van de groepsgesprekken van de groepen 1 t/m 3 heb ik van onze interne begeleider gekregen. In een kort gesprek met hem vertelde hij dat tijdens die groepsgesprekken blijkt dat de moeilijkste gedragsproblemen om mee om te gaan, de externaliserende gedragsproblemen zijn. Kinderen die snel voor hun beurt praten, van hun plek lopen enz. In onderstaande grafiek wordt zichtbaar bij hoeveel leerlingen externaliserend gedrag ervaren wordt. De getallen onder de horizontale as geven de groepen weer. De gegevens die ik verzameld heb, komen dus uit 6 groepen (de groepen 1 t/m 3).



Figuur 8: Aantal kinderen met externaliserend gedrag

Het aantal kinderen waarbij externaliserend gedrag wordt ervaren, is bij alle groepen ongeveer gelijk. Wat mij tenslotte opviel is dat erover de kinderen waar problemen mee ervaren wordt, veel meer over gezegd en geschreven is, dan de kinderen waar minder problemen mee ervaren worden.

4.3 Observatie interactie leerkracht-leerling

Ik heb in een mail aan de leerkrachten van groep 1 t/m 3 gevraagd wie er een leerling heeft waarmee de interactie niet positief verloopt door probleemgedrag en of ik dat mag observeren.

Twee leerkrachten reageerden positief. Na een kort gesprekje over de aard in inhoud van het probleem, heb ik besloten bij één leerkracht te gaan observeren, omdat dat probleem het beste aansloot bij mijn onderzoek. Ik heb uitgelegd dat ik kijk naar leerkrachtgedrag.

Voorafgaand aan de observatie heb ik de leerkracht een beginsituatie laten invullen, zodat helder wordt hoe het er nu voor staat.

In plaats van de naam van de leerling gebruik ik een X-teken.

Beginsituatie:**Beschrijf waar je tegenaan loopt:**

Leerling X roept de hele dag door de klas. X is erg druk en kan het niet laten om geluiden te maken.

Wat zet je nu in:

Regelmatig schuiven wij de tafel van X apart, zodat anderen geen last van X hebben en dat X zelf minder prikkels heeft. Het wordt dus meestal niet als straf gebruikt.

Proberen positief te benaderen en complimenten geven.

Wat werkt:

Beide maatregelen werken wel, maar van hele korte duur.

X lijkt het niet in de hand te kunnen houden.

Wanneer gaat het wel goed:

?

Hoe ziet de gewenste situatie eruit:

Dat X minder storend gedrag vertoont tijdens de lessen. Een positievere band tussen leerkracht en leerling. Niet meer de hele dag corrigeren en mopperen.

Observatie:

Ik heb de observatie uitgevoerd gedurende drie kwartier. Bij binnenkomst waren de kinderen met een dictee bezig, gevolgd door een coöperatieve werkvorm. Na een korte instructie gingen de kinderen zelfstandig aan het werk.

Onderstaande gedragingen heb ik gedurende de observatie geturfd:

Leerkrachtgedrag:

Speldenprikjes/stille correcties:	7X
Naam noemen:	1X
Niet-boodschappen:	4X
Complimentjes:	1X

Uitwerking van de observatie is te vinden in bijlage 2.

Belangrijkste punten observatie:

- X reageert goed op de speldenprikjes/stille correcties.
- Klas corrigeert X twee keer.
- X doet steeds wat de leerkracht zegt en stoort nauwelijks.

Nabespreking en aanpak:

Tijdens de nabespreking kwamen de volgende punten aan bod:

- De plek vooraan in de klas werkt goed, leerkracht kan zo corrigeren zonder dat de klas het hoort. Dit werkt, dus mijn advies om het te behouden.

- Opletten dat leerlingen niet een te negatief beeld krijgen van X. Ze corrigeren X met zijn alleen door de naam door de klas te roepen. Leerkracht schrikt hiervan en geeft aan dat zijn naam ook vaak genoemd wordt.
- Leerkracht liet weten dat het goed ging met X vandaag. Ik merk op dat X dat alleen niet gehoord heeft. Er waren verschillende momenten waarop X een compliment verdiend had.
- Leerkracht heeft de focus op wat niet goed gaat.

Op basis van SWPBS (Golly en Sprague, 2005) oplossingsgericht werken (Durrant, 2007) heb ik de volgende aanpak gemaakt waarmee ik werk met mijn groep:

Aanpak:

- Het eerste contact dat je legt met het kind is positief.
- Maak een lijstje met positieve, sterke kanten van het kind. Let op dit gedrag en als je het ziet, complimenteer hem/haar daar dan mee.
- Formuleer opdrachten/regels positief. Vertel dus wat je wel verwacht dat een kind doet.
- Negeer, indien mogelijk, ongewenst gedrag of spreek het kind (wanneer nodig) erop aan zonder dat de hele groep dat hoort.
- Vestig in de groep je aandacht op alles wat wel goed gaat en benoem dat.

De leerkracht gaat de komende periode met deze aanpak werken.

Evaluatie aanpak:

Na 6 weken hebben we de aanpak geëvalueerd. Dit zijn de belangrijkste uitkomsten:

- De leerkracht is zich bewuster van haar eigen gedrag geworden. Ze geeft meer complimenten en wanneer dat niet lukt en weer gaat mopperen, probeert ze bewust de nadruk te leggen op gewenst gedrag. Ze vindt het wel lastig om het steeds vol te houden, maar omdat ze ziet dat het werkt, probeert ze het wel.
- X. reageert goed op complimenten, maar wanneer de leerkracht complimenten vergeet, valt hij in zijn oude gedrag terug.
- Ze is anders naar X. gaan kijken. Bij de beginsituatie kon ze geen positieve eigenschappen noemen. Nu ziet ze X. regelmatig plezier hebben, ziet dat X. hard kan werken en sluit af met de opmerking: 'Het is gewoon een heerlijk kind'.

Hoofdstuk 5: Conclusies

In dit hoofdstuk geef ik antwoord op mijn onderzoeksvragen, trek ik voorlopige conclusies en kijk terug naar de voorgaande hoofdstukken. Tenslotte volgen enkele discussiepunten en aanbevelingen.

5.1 Conclusies

5.1.1 Beantwoorden deelvragen

Ik beantwoord de deelvragen en koppel de antwoorden ook aan de theorie, persoon en praktijk.

1. Wat is de inhoud van mijn nieuwe inzichten
--

Oplossingsgericht versus probleemgericht:

Ik heb de groeps gesprekken geanalyseerd van de groepen 1 t/m 3. Wat me opviel is dat kinderen waar we meer problemen mee ervaren, veel meer tekst hebben. Er wordt uitgebreider gesproken over wanneer het niet goed gaat, dan wanneer het wel goed gaat. Kinderen waar het goed mee gaat, moeten het doen met: Op alle gebieden lekker in ontwikkeling. Kinderen waar het niet goed mee gaat, krijgen in die gesprekken alle aandacht. Ik wil daarom de voorzichtige conclusie trekken dat er vaak probleemgericht gedacht en gesproken wordt. De focus lijkt minder te liggen op wat er goed gaat, wat er dus wel werkt in je groep of met een kind.

De theorie wijst uit dat denken in oplossingen kans van slagen heeft, omdat je uitbouwt wat goed gaat en toekomstgericht denkt en handelt.

Leerkrachtgedrag:

Voorafgaand aan de observatie heeft de leerkracht een beginsituatie ingevuld. Bij het punt wanneer het wel goed gaat staat een vraagteken. De leerkracht kon er geen antwoord op geven. De focus ligt bij wat er niet goed gaat.

Tijdens de observatie ging het met de leerling op dat moment goed, dat vertelde de leerkracht me tijdens de les. Ik kon dat beamen. De les verliep rustig. Toch kreeg die leerling niet te horen dat het goed ging. Dit besprak ik kort met de leerkracht, die daar meteen op reageerde met een compliment aan het adres van de leerling. Gevolg: Een trots kind, die ook meteen nog een compliment mocht ontvangen van een medeleerling.

Het lijkt erop dat als je eenmaal op een bepaalde manier kijkt, je de andere dingen niet meer ziet en dat het moeilijk is deze blik opeens te veranderen. Je merkt alleen op wat je verwacht. De theorie zegt daarover dat het belangrijk is hoge verwachtingen te hebben, omdat leerlingen zich gaan gedragen naar die verwachtingen, ook als die laag zijn. Als leerkracht heb je daar een belangrijke rol in.

Tijdens de evaluatie kwam naar voren dat bewust bezig zijn met je eigen gedrag, gedrag van kinderen kan beïnvloeden. De leerkracht kon weer positieve kanten van het kind benoemen en zag in dat zichzelf mogelijkheden in zich heeft om storend gedrag op een positieve manier aan te pakken.

Ik heb ervaren dat gewenst gedrag benoemen en belonen oplevert dat de sfeer positiever wordt.

Kinderen krijgen aandacht voor hun goede gedrag en niet voor iets wat ze niet mogen doen.

Mijn collega's van groep 1/2 namen na een tijdje mijn voorbeeld over. Tijdens het naar binnen gaan met de kinderen kregen ze steeds te horen wat niet mocht: niet rennen, niet duwen, niet over de blauwe mat lopen. Nadat ik gedeeld heb wat PBS (Golly & Sprague, 2005) zegt over het gewenst gedrag benoemen, zijn we dat gaan oefenen. Dus: rustig lopen op de gang, langs de blauwe mat en

geef elkaar de ruimte. Nu, een jaar later, hoor ik mijn collega's het gewenste gedrag vaker benoemen en hoor ik de kinderen elkaar ook corrigeren in gewenst gedrag.

Het rolmodel wat ik voor de kinderen ben, kan ik ook voor mijn collega's zijn. Doordat ze het mij zien doen, me erover horen vertellen en de kinderen erop zien reageren zijn ze geprikkeld om het zelf te gaan proberen. Spiegelen, overdragen en delen zonder belerend te zijn, kortom good practice lijkt een proces in gang te kunnen zetten.

Uit de vragenlijst kwam naar voren dat leerkrachten weldegelijk reflecteren. Het belang van reflecteren is groot, omdat je daardoor bewust wordt van waarom dingen wel of niet werken.

2. Hoe ervaren mijn collega's gedragsproblemen?

In het hoofdstuk 2 bespreek ik wat er zoal geschreven is over gedragsproblemen.

Uit bronnen, Jeninga (2004) en Wolf & Beukering (2009), blijkt dat leerkrachten het meeste aanlopen tegen externaliserend gedrag. Uit de antwoorden van de vragenlijst, kan ik concluderen dat er ook op onze school veel geworsteld wordt met dit type gedrag. Leerkracht ervaren externaliserend gedrag als storend omdat dat het lesgeven verstoort en ten koste gaat van de rest van de groep.

De theorie en de praktijk komen wat dat betreft overeen.

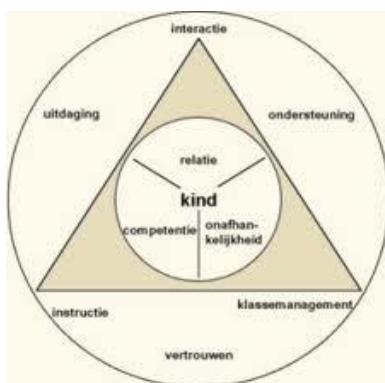
3. Welke vormen van overdracht zijn kansrijk?

Uit de vragenlijst komt dat een kansrijke overdracht bestaat uit afwisselende werkvormen. Vormen die het vaakst genoemd worden zijn: PowerPoint met theorie, praktijkvoorbeelden, filmpjes, casussen en intervisie. Door te luisteren, kijken en praten, komen verschillende manieren van leren aan bod en is er voor ieder wat wils.

5.2 Integratie van conclusies

Adaptief onderwijs en oplossingsgericht denken.

In hoofdstuk één is te lezen dat we werken volgens het model van adaptief onderwijs (Stevens, 1997) waarin de begrippen relatie, competentie en autonomie (onafhankelijkheid) centraal staan (figuur 9).



Figuur 9: model adaptief onderwijs

Zoals te zien is in bovenstaande figuur, krijgen die begrippen vorm in de instructie, klassenmanagement en de interactie. Vooral dit laatste sluit naadloos aan bij mijn onderzoek. De interactie met de leerlingen en leerlingen onderling speelt een belangrijke rol bij de vormgeving van adaptief onderwijs. Wanneer de interactie tussen leerkracht en leerlingen positief is, zal dat de relatie versterken. In die zin kan ik mijn conclusie goed integreren met de ideeën van adaptief onderwijs.

In hoofdstuk 1 refereerde ik aan de driehoek van School Wide Positive Behavior Support (Golly & Sprague, 2005). Ik stelde dat die driehoek in mijn praktijk niet in evenwicht is. Wanneer er teveel kinderen in de gele en rode punt zitten zijn de groene interventies niet op orde. Gewenst gedrag benoemen en bekrachtigen en ongewenst gedrag negeren is een groene interventie. De hele groep heeft daar voordeel bij. De kinderen die het al goed doen worden erkend, en kinderen die het nog niet doen horen wat er wel van ze verwacht wordt en krijgen nog een kans.

Wanneer je steeds gewenst gedrag benoemt is mijn ervaring en die van een aantal collega's met mij, en ondersteund door de literatuur, is er veel aandacht voor wat goed gaat. Deze oplossingsgerichte gedachte 'Doe meer van wat werkt' (Durrant, 2007) draagt bij aan een positief speel- en leerklimaat.

5.3: Discussie

In mijn praktijk zijn inmiddels een aantal collega's, die ervaren dat het benoemen en complimenteren van gewenst gedrag werkt. Ik merk dat ze het inzetten als ze hun groep toespreken of met de kinderen in gesprek zijn. Niet alleen voor de kinderen, maar het geeft ook jezelf als leerkracht lucht, geven zij aan. Het past ook bij adaptief onderwijs. Deze collega's werken voornamelijk in de onderbouw. Met deze collega's heb ik tijdens mijn studie het meeste contact gehad en we zien elkaar aan het werk.

Er zijn collega's die aangeven er wel op te letten, maar snel vervallen in hun oude gedrag. Dat is logisch, want gedragsverandering is een proces dat tijd nodig heeft. Door weer bewust bezig te zijn met je eigen handelen, kun je jezelf nieuwe patronen aanleren. Het duurt even (en is niet makkelijk) voordat er opnieuw sprake is van automatische handelingen.

Een aantal collega's snappen en weten dat je kinderen complimenten moet geven, maar zijn er ook van overtuigd dat kinderen die storend gedrag vertonen, moeten horen dat dit gedrag echt niet kan. Onder deze collega's heerst het idee dat je op de positieve manier kinderen met hun gedrag laat weggemen. Wat aandacht krijgt, wordt versterkt. Negatieve aandacht is ook aandacht. Ik vind het een uitdaging met deze collega's nog eens van gedachten te wisselen wat er werkt en waar het gevoel vandaan komt om zo sterk aan hun overtuigingen te blijven vast houden. Wellicht is het onzekerheid of een vast patroon van handelen dat om loslaten vraagt.

5.4: Aanbevelingen

Middels onderstaande aanbevelingen geef ik antwoord op mijn hoofdvraag:

Hoe deel ik mijn leerproces rondom gedragsproblemen en interactie effectief met mijn collega's?
--

- Graag wil ik leerkrachten meenemen in de theorie rondom gedragsproblemen en laten nadenken over hun houding ten aanzien van kinderen met gedragsproblemen. Ik wil zo dat anderen zich bewust worden van hun eigen opvattingen en handelingen.

- Uit de vragenlijst kwam naar voren dat leerkrachten graag praktijkvoorbeelden zien. Ik wil de beelden uit mijn eigen klassenpraktijk laten zien, zodat men kan ervaren wat de kracht is van een positieve benadering.
- Met de werkgroep Adaptief onderwijs op onze school komend jaar blijven in zoomen op de interactie en werken aan een positieve pedagogische relatie met alle kinderen. Het onderwerp van maatjeswerk (bij elkaar in de klas observeren) is gericht op: benoemen van gewenst gedrag, negeren van ongewenst gedrag en geven van complimenten.
- Een ander punt dat naar voren kwam uit de vragenlijst is intervisie als middel om met elkaar in gesprek te blijven over gedragsproblemen die we tegen komen. Mijn aanbeveling is om intervisie regelmatig als vast onderdeel op de agenda te zetten tijdens de vergadering, zodat we elkaar kunnen inzetten op een interactieve manier om problemen te zien als uitdagingen en samen op zoek te gaan naar oplossingen. Als gedragsspecialist binnen de school kan ik die taak op me nemen, als kartrekker. Uiteindelijk gaat iedereen een actieve bijdragen leveren.

Hoofdstuk 6: Evaluatie en reflectie

In dit zesde en laatste hoofdstuk kijk ik terug op het verloop van het onderzoek en wat het met mij als persoon en als onderzoeker gedaan heeft.

6.1 Hoe heb ik het onderzoek ervaren?

Het uitvoeren van een praktijk gericht onderzoek heb ik ervaren als een proces met pieken en dalen. Allereerst is er een gedegen onderzoeksvoorstel: Wat wil ik onderzoeken? Waar heeft mijn praktijk baat bij? Wat inspireert me? Dat is een zoektocht geweest van veel denken, praten, wikken en wegen. Dan begint het literatuuronderzoek en het daaruit voortvloeiend praktijkdeel en in de neerslag het schrijfproces en krijgen gedachten en resultaten vorm. Het insturen van de hoofdstukken naar critical friends en onderzoekbegeleider was toch steeds spannend. Wat zullen ze ervan vinden? Een onderzoek begint echt een deel van jezelf te worden en hoewel kritische feedback welkom is, je wilt graag positieve dingen horen. Wat dat betreft ben ik net een leerling in mijn groep. Hoge verwachtingen stellen is belangrijk, maar een compliment als het gelukt is mag niet ontbreken. Doordat ik niet altijd kon overzien hoeveel tijd en werk het onderzoek en onderdelen daarvan in beslag zou nemen, schommelde het gevoel bij mij van haalbaar tot onhaalbaar. De onzekerheid of ik wel op de goede weg was stak regelmatig de kop op. Maar onzekerheid is ook goed, omdat het me dwong steeds na te denken waar de focus ligt.

Een dergelijk onderzoek nestelt zich in je hoofd en gaat er niet uit voordat het af is. Ik heb er graag aan gewerkt en ben trots op het resultaat, maar ben ook blij als de rust in mijn hoofd terug keert. Want alle ballen omhoog houden: studie, huishouden, kinderen, werk en relatie was soms een heel gepuzzel.

6.2 Reflectie op mijn persoonlijke ontwikkeling

Het is een mooie weg geweest om de in de theorie verworven inzichten uit te proberen in de praktijk en zo nieuwe handelingen, vaardigheden en competenties te verwerven. Het is mijn persoonlijke keus geweest om die kennis onder de knie te krijgen. Het was niet opgelegd, niemand heeft me er toe gedwongen. Dat werkt voor mij het best, ik moet er aan toe zijn om een nieuwe stap in mijn ontwikkeling te zetten. Dit probeer ik het liefst eerst uit in een veilige omgeving (de groep waaraan ik lesgeef) en maak het daarna groter (mijn team tijdens een vergadering). Van bekend naar onbekend, van dichtbij en klein, naar groter en verder. Dat is de reis.

Ik heb over mezelf geleerd dat ik me soms te bescheiden opstel. Bescheidenheid siert de mens, maar in mijn geval leidde het ook tot vluchten of weglopen. Door het lezen, luisteren, uitproberen en reflecteren heb ik ervaren dat het beeld dat anderen van me hebben niet het beeld is wat ik van mezelf heb. Dat is vaak wat negatiever. Bang voor de reactie van anderen hield ik wat ik leerde tijdens de studie voor me, of deelde het slechts met enkele leerkrachten. Toch lukt het me nu beter om te gaan staan voor wat ik geleerd heb. Doordat ik veel gelezen heb, kan ik mijn ideeën beter onderbouwen. Dat was mijn uitdaging tijdens de uitvoering van dit onderzoek.

Ik heb mezelf beter leren kennen en als leerkracht weet ik nu waarom ik handel zoals ik handel. Ik ben me bewuster van mijn rol en denk na over wat mijn interventies doen met kinderen. Ik kan zeggen dat ik op pedagogisch gebied mezelf heb ontwikkeld door interactie en reflectie daarop. Inmiddels werk ik binnen mijn praktijk een aantal uren per week als gedragspecialist. Het is een nieuwe functie binnen de school. Ik werk met kinderen, maar ondersteun ook leerkrachten middels observaties en gesprekken en overleg met de intern begeleiders. Het toepassen van de theorie in de praktijk is voor mij een verrijking geweest. Ik heb voor mijn gevoel echt een stap vooruit gezet in mijn ontwikkeling.

6.3 Reflectie op mijn ontwikkeling als onderzoeker

Toen ik aan deze studie begon, lag het onderzoek als een berg voor me. Ik heb ervaren dat je toch uit je comfort zone moet stappen om verder te komen. Dit leverde soms weleens strijd op.

Vooraf zag ik erg op tegen alle literatuur die ik moest lezen voor hoofdstuk twee. Dit is me achteraf meegevallen. Het werkt echt dat als je graag iets wilt leren, je heel gemotiveerd bent. Het was een verrijking op in colleges verworven kennis en inzichten. Ik vond het interessant en zinnig om me meer in het gekozen onderwerp te verdiepen en zo een eigen visie te ontwikkelen.

Ik vond het moeilijk om in mijn praktijk tijd en inzet van mensen te vragen. Je plaatst jezelf in een andere rol, van collega word je onderzoeker, en dat vond ik niet makkelijk. Ik dacht dat mensen daar niet open voor zouden staan en dat ze het niet prettig vinden dat iemand zoals zij denkt er meer verstand van te hebben. Ik weet hoe mensen reageren op verandering. Er zijn collega's die meteen fel reageren en met hun lichaam een gesloten houding aannemen. Ik merk dan dat ik mezelf ga verdedigen. Terwijl ik ook zou kunnen beschrijven wat ik zie en merk en vraag hoe dat komt. Dan is er sprake van interactie. Bij mijn leerlingen lukt dat wel, bij collega's is dat moeilijker.

Ik ben dan ook echt over mijn grens gegaan, nam initiatief en stapte op mensen af met mijn missie. Achteraf kloppen de beelden niet helemaal. Er is door mijn collega's met hoge betrokkenheid een vragenlijst ingevuld. Aan de andere kant reageerden er slechts enkele leerkrachten positief op de observatie in de groep. Dit heeft enerzijds te maken met angst om iemand in de klas te hebben. Aan de andere kant ligt het voor een deel ook aan mij. De volgende keer zal ik meer informatie geven. Nu zou ik dat durven, omdat ik ervaren heb dat mensen luisteren naar wat ik te vertellen heb. Gelukkig is de observatie van grote waarde geweest, en heeft het minimaal één leerkracht echt aan het denken gezet, maar mijn rol had hierin wat groter mogen zijn.

6.4 Doelrealisatie

Het doel van mijn onderzoek was om mensen te inspireren en aan het denken te zetten, als change agent kijken hoe een proces in gang wordt gezet vanuit een theoretisch concept. Als onderzoeker participeren in ontwikkeling. Ik wilde graag door rolmodel te zijn collega's laten ervaren wat de invloed is van je eigen handelen op het gedrag van (probleem)leerlingen. Ik wilde niemand iets opleggen, maar collega's aan het denken zetten en zo een olievlek effect creëren die steeds groter wordt.

Een ander doel van mijn onderzoek was: in beeld brengen hoe leerkrachten denken over gedragsproblemen en waar het meest mee geworsteld wordt.

Het eerste doel heb ik bereikt, al is het nog steeds in ontwikkeling. Door mijn rol als gedragsspecialist en leerkracht sta ik voor een positieve interactie en het benoemen van gewenst gedrag. Steeds meer collega's denken daarover na en gaan ook in de praktijk ermee aan de slag. De collega's die ik bereikt heb, zijn vooral de collega's met wie ik nauw samenwerk. Met deze collega's heb ik meer contact tijdens mijn werkdagen en ken ik beter. De werkrelatie is verdiept en geactiveerd. Na dit onderzoek stopt dit proces niet, want mijn missie is dat ik de anderen ook aan het nadenken zet.

Door de vragenlijst en het documentonderzoek heb ik een beeld gekregen van waar collega's tegenaan lopen, daarmee heb ik dit doel ook bereikt. Door de openheid en betrokkenheid is het mogelijk om met elkaar in gesprek te gaan en ervaringen uit te wisselen. Door elkaar te bevragen en kritisch te kijken naar ons eigen handelen, creëren we wellicht het gevoel gedragsproblemen te kunnen voorkomen of er beter mee om te gaan.

De zorgstructuur is versterkt en er is op micro- en mesoniveau een dimensie aan de pedagogische relatie toegevoegd: een positieve kijk en aanpak.

Literatuurlijst:

Boeken:

- Cauffman, L. (2010) *Simpel*, Den Haag: Boom Lemma Uitgevers
- Claasen, W., De Bruïne, E. e.a. (2009) *Inclusief Bekwaam*, Antwerpen-Apeldoorn: Garant
- De Lange, Schuman & Montesano Montessori (2011) *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*, Antwerpen-Apeldoorn: Garant
- Durrant, M. (2007) *Creatieve oplossingen bij gedragsproblemen op school*, Antwerpen-Apeldoorn: Garant
- Golly, A. & Sprague J. (2005) *Positive Behavior Support, Goed gedrag kun je leren!* Uitgeverij Pica
- Jeninga, J. (2004) *Professioneel omgaan met gedragsproblemen*, Amersfoort: ThiemeMeulenhoff
- Kohnstamm, R. (1980) *Kleine ontwikkelingspsychologie 1*, Houten: Bohn Stafleu van Loghum
- Marzano, R. (2008) *Wat werkt in de klas*, Middelburg: Meulenberg
- Roedieger, H. Capaldi, E. e.v.a. (1996) *Psychologie, een inleiding*, Gent: Academia Press
- Stevens, L. (2010) *Zin in onderwijs*, Antwerpen-Apeldoorn: Garant
- Van Lieshout, T. (2009) *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen*, Houten: Bohn Stafleu van Loghum
- Van der Wolf, K. & Van Beukering T. (2009) *Gedragsproblemen in scholen*, Leuven / Den Haag: Acco

Artikelen:

- Driessen, (2007) L. *Minder straffen: hoe?* Caleidoscoop nummer 2, jaargang 19
- Stevens, L. (1997) *Overdenken en doen*, Den Haag: Procesmanagement Primair Onderwijs

Bijlage 1: Vragenlijst leerkrachten

Vragenlijst team.

Ik zit nu in mijn tweede en tevens laatste jaar van de Master-SEN, gedragsspecialist. In dit laatste jaar doe ik een praktijkonderzoek. In het eerste jaar heb ik veel geleerd over mijn eigen handelen en de interactie met leerlingen, met name met leerlingen die probleemgedrag vertonen. Het belang van een goede relatie staat voor mij voorop. Wat ik daarover allemaal geleerd heb en hoe ik dat met jullie kan delen staat in mijn onderzoek centraal. Ik heb een bescheiden literatuurstudie gedaan met betrekking tot gedragsproblemen, de rol van de leerkracht en de kracht van een oplossingsgerichte benadering. Ik ben nu op het punt gekomen te kijken hoe een en ander in de praktijk ervaren wordt.

Ik ga jullie zo vier vragen stellen en ik hoop dat jullie zo eerlijk mogelijk antwoord willen geven. Doe het voor jezelf, zonder overleg en schrijf alles op wat er in je opkomt. We noemen het maar even een zelfstandige werkles!

Wanneer je het anoniem wilt doen, mag dit, schrijf dan wel zo leesbaar mogelijk. Wanneer je wel je naam boven de vragen wilt schrijven, heb ik de mogelijkheid om er eventueel nog vragen over te stellen. Schrijf dan op alle blaadjes je naam. De keus is aan jullie. In het onderzoek worden alleen de antwoorden gebruikt, niet de namen.

Noteer het antwoord van vraag 1 op het briefje met de 1, enzovoorts.

Daar gaan we dan!

3. Gedragsproblemen, probleemgedrag...

Neem je huidige groep even voor de geest.

- Wat voor gedragsproblemen kom je tegen?
- Waar loop je het meeste tegenaan?
- Welk gedrag vind je het moeilijkst.

4. Denk na over je eigen pedagogische handelen.

De leerkracht doet ertoe.

- Wat zet je in?
- Waar ligt je kracht?

5. Denk aan de interactie tussen jou en een kind met probleemgedrag.

Reflecteer je op je eigen handelen?

- Nee, wat is daar de reden van?
- Ja, hoe vaak? Wie of wat gebruik je daarvoor?

6. Stel je voor dat ik mijn onderzoek aan jullie presenteer.

Wanneer is dit geslaagd?

- Wat moet erin zitten?
- Welke vorm van overdracht vind je prettig?

Om mij werk te besparen, zou ik het fijn vinden om zo vier stapeltjes te krijgen, met 1 t/m 4.

Dank voor jullie aandacht, medewerking! Wordt vervolgd...

Bijlage 2: Observatie

Observatie X. do. 25 april 9.00u-9.45u

Speldenprikjes/stille correcties	7X
Naam noemen	1X
Niet-boodschappen	4X
Complimentjes	1X

Op het moment dat ik de klas binnenkom (9.00uur) zijn de kinderen een dictee aan het maken. X. zit in het middelste groepje vooraan. X. zit rustig een dictee te maken. Volgt L. haar opdracht bij het inleveren.

Kletst dan even met een buurtje, lacht (L. zoekt iets uit voor de volgende opdracht, wisselmoment). Sommige kinderen zitten met hun hand omhoog, terwijl L. nog bezig is met het uitzoeken. Kinderen gaan X. corrigeren door hard zijn naam te roepen.

L. grijpt in, X. luistert meteen.

X. fluit even, L. corrigeert X. zonder iets te zeggen, X. stopt dan.

Luistert mee, vingers in mond.

Zoek iemand die: pakt woord leest het.

L. zegt: 'Niet ontploffen, wel normaal doen'.

Voert de opdracht goed uit, betrokken, loopt nu rustig op de muziek.

Wanneer X. iemand gevonden heeft, gaat X. zitten.

L. verheft stem wanneer het even druk is.

X. geeft kaartje terug, gaat zitten en maakt contact met buurtje.

Kinderen corrigeren X. weer.

Woordjes lezen, doet goed mee, leest soms woordjes net te laat.

Leest snelle tempo mee.

Gaat kuchen (9.30). L. zegt: 'Nee, nee' en X. stopt dan ook.

Kinderen corrigeren X. tijdens een wisselmoment weer.

P. komt binnen, X. blijft luisteren.

Uitleg werkblad, X. zegt dat hij dat al gedaan heeft. Nou dan kun je het goed, zegt L. X. luistert weer mee.

Uitdelen, X. praat rustig.

Wanneer X. de werkbladen heeft, begint X. meteen.

Veel kinderen lopen van hun plaats, tot L. de timer zet.

X. werkt stil.

L. loopt rond, helpt kinderen waar nodig.

Buurtje praat tegen X. Geeft even antwoord, werkt dan weer door.

Fluit en tikt wanneer een werkblad af is, maar gaat dan verder met de volgende.

Werkt heel zelfstandig, zonder hulp, blijft zitten.

Doet precies wat er gevraagd wordt.

Zegt: Ik heb de eerste blz. al af. Gaat weer verder.

L. vraagt, gaat goed hè? Ja! Lachen samen even.

Ruimt meteen mee op.

Evaluatie, X. Krijgt compliment van L. Kind geeft X. ook een compliment, prettig moment.

Bijlage 3: Feedback Critical Friends

Mijn twee critical friends en mijn studiebegeleider zijn vanaf het schrijven van mijn onderzoeksvoorstel tot het afronden van mijn onderzoek bij het proces betrokken geweest. Steeds als ik een onderdeel of een hoofdstuk af had, heb ik het naar hen gestuurd voor feedback. Deze feedback gaf me vaak weer genoeg vertrouwen om verder te werken. Veel feedback heb ik verwerkt, maar soms sprak de feedback van verschillende personen elkaar tegen, zodat ik voor mezelf steeds de afweging heb gemaakt wat ik ermee ging doen.

De feedback had betrekking op:

- Aanleiding en de onderzoeksvraag.
- De focus van mijn onderzoek.
- Of de rode draad zichtbaar was.
- Goed taalgebruik en juiste spelling van woorden.

Ik heb het als prettig ervaren om van mijn critical friends feedback te krijgen. Ik kon bij ze terecht als ik het even niet meer zag zitten. Mede door hen is dit onderzoek geworden tot wat het nu is en kan ik met een goed gevoel op het proces terug kijken.