



Fontys

Hogeschool Kind en Educatie

**Studiejaar
2017-2018**

Schoolwide Positive Behavior Support

Leerkrachtvaardigheden in het groene en gele interventieniveau

10 april 2018

Roos van Kessel

2127204

Onderzoeksbegeleider: Georges Ledoux

Samenvatting

Basisschool A. hanteert de aanpak SWPBS (Golly & Sprague, 2013) als actief veiligheidsbeleid. Afgelopen drie schooljaren zijn besteed aan het implementeren van de groene aanpak, maar dit bleek niet voor alle leerlingen voldoende. Door intern begeleiders en het PBS-team van basisschool A. is geconstateerd dat leerkrachten bij risicoleerlingen waar de groene aanpak niet voldoende is, handelingsverlegen blijken. Daarmee is dit onderzoek gericht op de inventarisatie van de manier waarop leerkrachten momenteel omgaan met risicoleerlingen die volgens SWPBS baat hebben bij de gele aanpak, om inzicht te krijgen in de begeleidingsbehoeften van leerkrachten van basisschool A. in het toepassen van de gele aanpak bij risicoleerlingen. Wat leidt tot de volgende onderzoeksvraag: Op welke manier gaan leerkrachten op basisschool A. momenteel om met risicoleerlingen die, volgens SWPBS, baat hebben bij de gele aanpak?

Om de onderzoeksvraag te beantwoorden is gebruik gemaakt van drie onderzoeksmethoden: zes niet-participerende observaties, twee interviews met intern begeleiders en dertien enquêtes onder alle leerkrachten met een eigen groep en de vakdocent gymnastiek. De conclusie die getrokken kan worden uit de resultaten is dat leerkrachten momenteel de verantwoordelijkheid voor de aanpak van risicoleerlingen bij het managementteam neerleggen, zonder dat het stappenplan van de Gedragsfunctieanalyse wordt toegepast. De groene aanpak blijkt nog niet bij alle leerkrachten in orde. Bij risicoleerlingen die nog niet op het gele interventieniveau begeleid worden, onderhouden leerkrachten nauw contact met ouders. Aanbevolen wordt om met alle leerkrachten een SWPBS Scholingsdag voor borging bij te wonen en een studieochtend gericht op de Gedragsfunctieanalyse te organiseren.

Inhoudsopgave

Samenvatting	1
1 Probleemanalyse	4
1.1 Aanleiding en context	4
1.2 Probleemstelling.....	5
2 Theoretisch kader.....	6
2.1 Behaviorisme in SWPBS	6
2.2 Schoolwide Positive Behavior Support	6
2.2.1 SWIS Suite.....	7
2.3 Het gele interventieniveau in SWPBS	8
2.3.1 Gedragsfunctieanalyse	8
2.3.2 Dagelijkse Gedragsondersteuning (DGO).....	8
2.3.3 Alternatieve interventiemogelijkheden	9
2.4 Pedagogische leerkrachtvaardigheden.....	9
2.4.1 Leerkrachtvaardigheden in het groene interventieniveau.....	9
2.4.2 Leerkrachtvaardigheden in het gele interventieniveau.....	10
2.5 De rol van ouders in SWPBS	10
2.6 Onderzoeksvragen.....	11
2.6.1 Hoofdvraag	11
2.6.2 Deelvragen.....	11
3 Opzet van het onderzoek.....	12
3.1 Beschrijving en verantwoording van dataverzameling	12
3.2 Respondenten.....	12
3.3 Instrumenten.....	13
3.3.1 Observatieonderzoek	13
3.3.2 Interview	13
3.3.3 Enquêteonderzoek.....	14
3.4 Wijze van data-analyse	14
3.4.1 Observatie	14
3.4.2 Interview	14
3.4.3 Enquête	15
4 Resultaten	16
4.1 Resultaten bij deelvraag 1	16
4.2 Resultaten bij deelvraag 2	17
4.3 Resultaten bij deelvraag 3	19
5 Conclusies en aanbevelingen	20
5.1 Conclusies.....	20
5.1.1 Deelvraag 1: In welke mate worden leerkrachtvaardigheden, zoals bedoeld binnen de groene aanpak volgens SWPBS, gehanteerd door het team van basisschool A.?	20

5.1.2	Deelvraag 2: Op welke manier wordt de Dagelijkse Gedragsondersteuning (DGO) ingezet op basisschool A.?	20
5.1.3	Deelvraag 3: Welke behoeften hebben de leerkrachten bij de begeleiding vanuit het PBS-team in het toepassen van de gele interventies?	21
5.1.4	Hoofdvraag: Op welke manier gaan leerkrachten op basisschool A. momenteel om met risicoleerlingen die, volgens SWPBS, baat hebben bij de gele aanpak?	21
5.2	Kritische reflectie op het onderzoeksproces	22
5.3	Aanbevelingen	23
5.3.1	Aanbeveling 1: SWPBS Scholingsdag voor borging.	23
5.3.2	Aanbeveling 2: Studieochtend Gedragsfunctieanalyse	23
6	Literatuur	24
	Bijlagen	27
	Bijlage 1: Observatieschema	28
	Bijlage 2: Interview	29
	Bijlage 3: Enquête	30

1 Probleemanalyse

1.1 Aanleiding en context

“De Nederlandse regering vindt dat alle kinderen recht hebben op een onbezorgde schooltijd, die in het teken staat van ontwikkelen, ontdekken en leren. Kinderen moeten veilig zijn, zodat ze in staat zijn om te leren en zich te ontwikkelen” (Dekker, S. & Dullaert, M. 2013, p. 1). Basisscholen zijn verplicht een actief veiligheidsbeleid te hanteren dat doeltreffend is. Als de veiligheid in het gedrang komt, zullen mensen vluchten wanneer het kan, vechten als het moet of verstijven (Gray, 1988). Hiermee komt voor kinderen de kans om te leren en zich te ontwikkelen onder druk te staan.

Initiatiefnemer van SWPBS in Nederland Ferko Öry geeft op de website van Kenniscentrum SWPBS Nederland (2017) aan dat hij met de groep bekend als de Amerikagroep in 2008 besloten heeft Schoolwide Positive Behavior Support, later in dit onderzoek benoemd als SWPBS, in de Verenigde Staten te bestuderen. Vanaf 2009 besloten zij deze aanpak naar Nederland te halen, omdat ook in Nederland steeds meer gedragsproblematiek in het onderwijs zichtbaar is. Onderzoek door de universiteit van Oregon en andere instellingen heeft uitgewezen dat na implementatie van SWPBS tot 50% minder vaak leerlingen disciplinair verwijderd werden uit de klas en dat deze verbetering gedurende de drie jaar erna bleef bestaan, als de interventies toegepast bleven worden (Irvin, Tobin, Sprague, Sugai & Vincent, 2004). Daarnaast worden uit verschillende onderzoeken (Scott, 2001; Warren 2003; Barret, 2008; Muscott, 2008; Horner, 2001, 2005, 2009) positieve resultaten ondervonden bij scholen waar SWPBS gehanteerd wordt. Voorbeelden van positieve resultaten zijn een toename van het gevoel van veiligheid bij leerlingen, een verbetering van de schoolprestaties en minder ziekteverzuim onder leerkrachten (van Kuijk & van Rens, 2013).

Basisschool A. is een interconfessionele school in Noord-Brabant, ontstaan in 1994 uit een fusie van twee basisscholen. De school kenmerkt zich door de grote diversiteit aan religies, culturen en sociale achtergronden.

Ook basisschool A. hanteert een actief veiligheidsbeleid. Sinds schooljaar 2013 – 2014 hanteren zij de aanpak SWPBS, omdat leerkrachten, ouders, directie en interne begeleiding merkten dat ordeverstoringen en gedragsproblematiek ten koste gingen van het gevoel van veiligheid bij leerlingen, de effectieve leertijd in de klas en leerprestaties. De aanpak SWPBS is verdeeld in interventies op drie niveaus: groen, geel en rood. De interventies in de groene aanpak gelden voor bijna alle leerlingen (85-92%), de gele aanpak zijn interventies voor risicoleerlingen (7-10%) en de rode aanpak voor leerlingen die intensiever zorg voor gedrag nodig hebben (3-5%) (Kenniscentrum SWPBS Nederland, 2017). Basisschool A. heeft de afgelopen drie schooljaren besteed aan het implementeren in het schoolteam van de interventies in de groene aanpak, het evalueren daarvan en daarmee waarborgen van de kwaliteit van de manier waarop SWPBS door leerkrachten wordt ingezet.

Toch merken intern begeleiders en leerkrachten van basisschool A. dat na implementatie van de groene aanpak, dit niet voor alle leerlingen voldoende blijkt te zijn. Daarom staat dit schooljaar in het teken van de implementatie van de gele aanpak in het schoolteam van basisschool A. Hierbij stelt het PBS-team van basisschool A. zichzelf een aantal vragen. Welke leerkrachtvaardigheden worden nu al gebruikt om met risicoleerlingen om te gaan en welke behoefte aan begeleiding hebben de leerkrachten hierbij nodig vanuit het PBS-team van de basisschool? Door intern begeleiders en het PBS-team van basisschool A. is geconstateerd dat

leerkrachten bij risicoleerlingen waar de groene aanpak niet voldoende is, handelingsverlegen blijken. Het gevolg hiervan is dat de interne begeleiding en het PBS-team van de school merken dat de vraag van leerkrachten groot is naar begeleiding vanuit het managementteam bij inzetten van interventies in de groene en gele aanpak binnen SWPBS.

Basisschool A. is al bezig met het uitvoeren van enkele interventies binnen de gele aanpak. Sinds dit schooljaar wordt voor het eerst gebruik gemaakt van digitaal verzamelen van data met behulp van het systeem SWIS Suite. Dit is de eerste stap richting de implementatie van de gele aanpak, omdat dit leerkrachten ertoe aanzet zich te verdiepen in het analyseren en begrijpen van gedrag en incidenten. Daarnaast gebruikt de aanpak SWPBS onder andere data als informatiebron om te beoordelen wanneer leerlingen in een groen, geel of rood interventieniveau behoren. Ook wordt bij enkele leerlingen de gele interventie 'Check-in-Check-out' al gebruikt, wat betekent dat deze risicoleerlingen zich elke ochtend en middag moeten melden bij de directie. Dat proces verloopt nog niet zonder problemen en geeft dus direct de noodzaak aan van de implementatie van de gele aanpak op deze basisschool. De eerste stappen naar implementatie van de gele aanpak zijn al gezet, maar worden duidelijk nog niet door alle leerkrachten gedragen.

1.2 Probleemstelling

Om te zorgen voor een actief veiligheidsbeleid binnen basisschool A., waar de kans voor kinderen om zich te ontwikkelen niet in het gedrang komt en ongewenst gedrag niet de overhand neemt, is het dus van belang pedagogische vaardigheden omtrent SWPBS van de leerkrachten te analyseren. Waar de school rekening mee moet houden is de manier waarop de betrokkenen begeleiding nodig hebben. Welke tools kunnen leerkrachten gebruiken om de overgang van een groene naar een gele aanpak te maken voor risicoleerlingen? Hoe kan dit overgebracht worden op en gedragen worden door het gehele schoolteam? Op deze manier worden de begeleidingsbehoeften helder en kan basisschool A. een goede implementatie van de gele aanpak realiseren. Dit zal leerkrachten helpen beter om te leren gaan met ongewenst gedrag bij risicoleerlingen, wanneer de groene aanpak binnen SWPBS niet voldoende blijkt te zijn.

Daarmee is dit onderzoek gericht op de inventarisatie van de manier waarop leerkrachten momenteel omgaan met risicoleerlingen die volgens SWPBS baat hebben bij de gele aanpak, om inzicht te krijgen in de begeleidingsbehoeften van leerkrachten van basisschool A. in het toepassen van de gele aanpak bij risicoleerlingen.

2 Theoretisch kader

Dit hoofdstuk beschrijft SWPBS en welke leertheorie daaraan ten grondslag ligt. Dan wordt ingezoomd op het verzamelen van data via SWIS Suite. Daarnaast wordt de gele aanpak binnen SWPBS beschreven, het nut van gedragsfunctieanalyses en de Dagelijkse Gedragsondersteuning, ofwel DGO, binnen het gele interventieniveau. Hierna wordt gekeken naar benodigde pedagogische leerkrachtvaardigheden binnen de gele aanpak en de rol van ouders in SWPBS. Dit hoofdstuk wordt afgesloten met de onderzoeksvragen.

2.1 Behaviorisme in SWPBS

Het behaviorisme richt zich op het zintuigelijk waarneembare of door middel van apparatuur te registreren gedrag van mensen (Veen & Wal, 2008). Objectiviteit speelt in het behaviorisme een belangrijke rol, waardoor het bewustzijn niet in aanmerking komt, maar basisbegrippen als stimulus en respons gebruikt worden. Met stimulus wordt de prikkel van buitenaf op de mens bedoeld en de respons is de waarneembare reactie (Veen & Wal, 2008). Het behaviorisme wordt onderverdeeld in drie leertheoretische principes, waar de klassieke conditionering er één van is. Dit wordt ook wel het emotioneel leren genoemd en gaat uit van aangeleerde responses. Deze klassieke conditionering is ook zichtbaar in SWPBS, zoals Monique Baard (2014) zegt: "In een PBS-school wordt gedrag gezien als een vak. Net als taal en rekenen wordt gedrag regelmatig geoefend en herhaald. Zo weten de leerlingen hoe het gedrag behorende bij de gedragsverwachting er concreet uit ziet." Het tweede leertheoretische principe wordt operante conditionering genoemd. Het verschil met de klassieke conditionering is dat niet de stimulus de oorzaak van het gedrag is, maar de situatie waarin het gedrag plaatsvindt. In *Van leertheorie naar onderwijspraktijk* (Veen & Wal, 2008) wordt dit door Skinner bestempeld als spontaan of operant gedrag. Hij beschrijft daarbij dat doelen behaald kunnen worden door situaties te creëren waarin gewenste gedragingen mogelijk worden gemaakt en deze vervolgens te belonen. De link naar SWPBS bevindt zich dan in het bekrachtigen van positief gedrag. Anderson en Kincaid (2005) beschrijven dat scholen die SWPBS aannemen beloningssystemen gebruiken voor goed gedrag in plaats van strafsystemen voor ongewenst gedrag. Het derde leertheoretische principe is het modelleren, ook wel imitatieleren of sociaal leren genoemd (Veen & Wal, 2008). In SWPBS wordt de focus gelegd op leerkrachtgedrag (Korpershoek, Harms, Boer, Kuijk, & Doolaard, 2014). De leerkracht heeft daarbij dus een voorbeeldfunctie in het tonen en aanleren van gewenst gedrag.

2.2 Schoolwide Positive Behavior Support

SWPBS is, zoals eerder vermeld, een schoolbrede aanpak ontwikkeld in de Verenigde Staten, waar daar momenteel meer dan 16.000 scholen gebruik van maken (Bradshaw, Leaf, & Waasdorp, 2012; Horner et al., 2009). De aanpak is gericht op het creëren van een omgeving die het leren bevordert en gedragsproblemen voorkomt. Horner en Sugai beschrijven in *Individualized Supports for Students with Problem Behaviors* (2005) vier kernelementen van SWPBS: focus op (leerling)uitkomsten, praktische uitvoering, waarden en systeem van de school en data verzamelen. Scholen behoren een veilige omgeving te zijn voor kinderen, waar zij niet alleen academische, maar ook sociale skills leren. Een basisdoel binnen SWPBS is dus het verzorgen van positieve leerling uitkomsten op gebied van gedrag. Het tweede kernelement, de praktische uitvoering, bestaat uit het aanleren van procedures en structureel bekrachtigen van gewenst gedrag met focus op preventie van probleemgedrag en duidelijke, eenduidige consequenties bij ongewenst gedrag. Het derde kernelement legt de nadruk op het

systeem dat nodig is om effectieve praktische uitvoering te realiseren. Hierbij horen ook door het team gekozen en gedragen waarden, van waaruit gewerkt wordt. Als laatste wordt het belang van schoolbreed registreren van data over schoolresultaten, sociale competentie en de veiligheid van leerlingen benoemd als kernelement, wat volgens Gilbert (1978) de meest effectieve strategie is om tot verandering te komen. Monique Baard (2014) beschrijft in *Schoolwide Positive Behavior Support* zes basiselementen van SWPBS, waarin naast de focus op het bekrachtigen en aanleren van positief gedrag, de preventie van ongewenst gedrag, het verzamelen van data en de duidelijke consequenties bij ongewenst gedrag ook de nadruk wordt gelegd op de intensieve samenwerking tussen school, ouders en (jeugd)zorg. De aanpak van SWPBS wordt verdeeld in drie niveaus. Niveau één, ofwel de groene aanpak, richt zich op alle leerlingen. De PBS-piramide van Sprague (Kenniscentrum SWPBS Nederland, 2017) laat zien dat ongeveer 80% van de leerlingen binnen deze groene aanpak vallen, omdat volgens het Nederlands Jeugdinstituut (2014) gemiddeld 80% van de kinderen zich in sociaal-emotioneel opzicht gunstig ontwikkelt. De groene aanpak richt zich voornamelijk op het formuleren en visualiseren van schoolbrede gedragsverwachtingen, actief aanleren hiervan, gewenst gedrag bekrachtigen, data verzamelen over gedrag en preventief inzetten van interventies (Nederlands Jeugdinstituut, 2014) om te voorkomen dat sommige leerlingen die het risico lopen om gedragsproblemen te ontwikkelen dat ook doen (Schrijvers & Schoemaker, 2008).

Niveau twee, ofwel de gele aanpak, richt zich op selectieve interventies voor risicoleerlingen. Deze interventies duren gemiddeld 6 tot 8 weken en leggen de focus op herhaling van de gedragsverwachtingen op school. Deze interventies kunnen in kleine groepjes of individueel plaatsvinden en variëren van dagelijkse tot wekelijkse interventies. Ouders zijn altijd in meer of mindere mate bij deze interventies betrokken (Nederlands Jeugdinstituut, 2014).

Niveau drie, ofwel de rode aanpak, richt zich op individuele interventies voor leerlingen met ernstige gedragsproblemen. Deze duren langer dan interventies in de gele aanpak en hierbij worden ouders altijd intensief betrokken. De interventies waar gebruik van wordt gemaakt zijn erkende interventies als Tools4 School, SPRINT en PMTO (Nederlands Jeugdinstituut, 2014).

2.2.1 SWIS Suite

Zoals in het vorig hoofdstuk beschreven is één van de vier kernelementen van SWPBS het verzamelen van data over gedrag (Horner & Sugai, 2005). Data verzamelen over gedrag wordt op basisschool A., sinds september 2017, door middel van SWIS Suite gedaan, omdat dit naadloos aansluit op SWPBS. Net als SWPBS deelt SWIS Suite leerlingen in op drie niveaus met bijbehorende interventies. Aan de hand van ingevulde incidentenformulieren worden door SWIS (niveau groen) kernrapporten opgesteld, waaruit informatie te halen is over de grootte van het probleemgedrag, wie betrokken zijn bij de incidenten, wanneer deze incidenten plaatsvinden, waar de incidenten het meest voorkomen, welke incidenten het vaakst voorkomen en hoe vaak (SWIS Suite, 2016). Aan de hand van deze data kunnen patronen in gedrag worden geïdentificeerd en krijgt het schoolteam zicht op risicoleerlingen. CICO-SWIS (niveau geel) is bedoeld voor deze risicoleerlingen. De leerkracht kan hierin zien hoe de leerling presteert bij elke check-in periode, of de leerling zijn doelen behaalt en wat de impact is van de nieuwe maatregelen op het aantal gedragsincidenten (SWIS Suite, 2016). ISIS-SWIS (niveau rood) biedt leerkrachten de mogelijkheid specifieke leerling resultaten en de uitvoering van het plan te volgen.

2.3 Het gele interventieniveau in SWPBS

Zoals eerder beschreven, geldt de gele aanpak voor risicoleerlingen die, ondanks juiste inzet van de groene aanpak, ongewenst gedrag blijven vertonen en hierdoor een intensievere begeleiding op gedrag nodig hebben. Dit zijn vaak leerlingen met een geschiedenis van gedragsproblemen als gevolg van mislukkingen in het schoolwerk, weinig support vanuit thuis en hun omgeving, invloed van klasgenoten, armoede of gezondheid gerelateerde complicaties (Horner, Sugai, Todd, & Lewis-Palmer, 2005). Wanneer een leerling opvalt door verzamelde data via SWIS Suite, verzuim, te laat komen, oudergesprekken, rapporten en/of informatie van ouders en externen kan deze in aanmerking komen voor een gele interventie.

2.3.1 Gedragsfunctieanalyse

Om risicoleerlingen goed te kunnen helpen, moet functioneel gedacht worden over hun gedrag; waarom deze leerlingen doen wat ze doen en wat de functie is van hun gedrag. Daarmee wordt bedoeld dat wordt gekeken naar de behoeften die deze leerlingen hiermee willen vervullen (Golly & Sprague, 2013). Volgens Crone en Horner (2003) komt dit altijd terug op één of beide basisfuncties: iets krijgen of verwerven, zoals aandacht van een volwassene of leeftijdsgenoot of iets vermijden ofwel ontsnappen aan iets, zoals een taak of sociale interactie. Daarnaast is het belangrijk te kijken naar de oorzaak van het gedrag om op deze manier eventuele oorzaken die gelegen zijn in het aanbieden van onderwijs te identificeren en weg te halen. Dat kan betekenen dat de leerkracht veranderingen moet aanbrengen in het lesprogramma, de manier van onderwijzen of de inrichting van het klaslokaal (Golly & Sprague, 2013). Het volgende hoofdstuk gaat verder in op benodigde leerkrachtvaardigheden binnen de groene en gele aanpak in SWPBS.

2.3.2 Dagelijkse Gedragsondersteuning (DGO)

Een effectieve interventie, voor leerlingen met veelvuldig probleemgedrag, binnen het gele interventieniveau wordt DGO genoemd, voluit Dagelijkse Gedragsondersteuning (Filter et al., 2007; Hawken & Horner, 2003; Crone, Hawken & Horner, 2014). Net als de volledige SWPBS aanpak komt ook dit uit Amerika waar het systeem van positieve gedragsondersteuning *Behavior Education Program*, afgekort BEP, wordt genoemd. Het programma is bedoeld om op school dagelijkse begeleiding te bieden aan risicoleerlingen, die externaliserend gedrag vertonen (Crone, Hawken, & Horner, 2014). Dagelijkse gedragsondersteuning heeft veel raakvlakken met de schoolbrede, groene aanpak, zoals het duidelijk omschrijven van waarden en gedragsverwachtingen, positieve bekrachtigers voor het voldoen aan deze verwachtingen, passende consequenties wanneer niet voldaan wordt aan de verwachtingen en veel positieve aandacht van volwassenen op school (Horner & Sugai, 2005; Crone, Hawken, & Horner, 2014). Echter richt de begeleider zich tot een kleine groep van maximaal dertig risicoleerlingen en voegt daaraan uitleg toe over en onderwijst sociale vaardigheden, biedt betere mogelijkheden voor zelfmanagement en richt zo nodig een samenwerking tussen school en thuis op (Crone, Hawken, & Horner, 2014). Voor een goede implementatie van DGO in het team is het belangrijk dat iedere leerling die iets extra's nodig heeft dezelfde aanpak krijgt, de leerkrachten getraind zijn, gebruik maken van data en vlotte toegang tot en voortdurende beschikbaarheid van de interventie hebben. Vanzelfsprekend dient de interventie aan te sluiten bij de brede waarden en gedragsverwachtingen van de school en is de interventie gebaseerd op een eenvoudige gedragsfunctieanalyse (Crone, Hawken, & Horner, 2014). Hier is in de vorige paragraaf dieper op in gegaan. Een belangrijk deel van de Dagelijkse Gedragsondersteuning is ook de Check-in-Check-out interventie, waarbij de leerlingen zich iedere ochtend (check-in) en middag (check-out) melden bij een medewerker op school.

Daarnaast wordt, net als binnen de groene aanpak, gebruik gemaakt van een beloningssysteem in de vorm van een Dagkaart, waarin gewenst gedrag wordt beloond.

Bovengenoemde basisprincipes van DGO worden ondersteund door een groot aantal publicaties (Chafouleas, Christ, Riley-Tillman, Briesch, & Chanese, 2007; Chafouleas, Riley-Tillman, Sassu, LaFranc, & Patwa, 2007; Davies & McLaughlin, 1989; Dougherty & Dougherty, 1977; Leach & Byrne, 1986; Warberg, George, Brown, Chauran, & Taylor-Greene, 1995).

2.3.3 Alternatieve interventiemogelijkheden

Naast DGO bestaan er binnen de gele aanpak ook andere interventiemogelijkheden. De First Steps to Success interventies worden door onderzoek bestempeld als zeer effectief (Walker et al., 1998). Deze interventies dienen echter te worden begeleid door externe experts en nemen zeker twintig tot dertig uur aan consultatie met school en thuis in beslag (Crone, Hawken, & Horner, 2010). In tegenstelling tot DGO. Hiermee kunnen tot dertig leerlingen tegelijk worden geholpen door een medewerker binnen school en het kost de leerkracht slechts vijf tot tien minuten per dag (Crone, Hawken & Horner, 2010).

Een andere mogelijke interventie binnen de gele aanpak is small group social skills training binnen de Response to Intervention (RtI) methode, waarbij kleine groepen leerlingen deelnemen aan de interventie. Onderzoek wijst uit dat leerlingen die deelnamen aan deze interventie groter effect laten zien op lange termijn dan bij Behavior Education Program (Maloney, M.Ed., NCC, NCSC). De small group social skills training kost meer tijd en dus ook geld, maar levert op lange termijn betere resultaten op voor de leerlingen.

2.4 Pedagogische leerkrachtvaardigheden

Op alle interventieniveaus binnen SWPBS komt het aan op pedagogische leerkrachtvaardigheden. Golly & Sprague (2013, p. 182) beschrijven in *Positive Behavior Support Goed gedrag kun je leren!* herhaaldelijk: "het gedrag van de leraar moet veranderen voordat het gedrag van de leerling kan veranderen." Goede pedagogische vaardigheden van de leerkracht zijn nodig om een positief klimaat op school te realiseren én risicoleerlingen hulp te bieden bij beginnende gedragsproblemen. In het kader van dit onderzoek wordt ingezoomd op benodigde leerkrachtvaardigheden binnen de groene en gele interventieniveaus van SWPBS.

2.4.1 Leerkrachtvaardigheden in het groene interventieniveau

Binnen SWPBS draait veel, zo niet alles, om pedagogische leerkrachtvaardigheden. Dit is direct te zien in de kernprincipes van SWPBS beschreven door Golly en Sprague (2013) in *Positive Behavior Support Goed gedrag kun je leren!* Hierin benoemen zij dat de leerkracht duidelijke gedragsverwachtingen ontwikkelt, gewenst gedrag herkent en bekrachtigt, aandacht voor ongewenst gedrag minimaliseert en duidelijk en consequent is met gevolgen van ongewenst gedrag. Daarnaast is het van groot belang dat alle leerkrachten de waarschuwingsprocedure consequent inzetten. Hierdoor is voor leerkrachten duidelijk wanneer zij ongewenst gedrag moeten registreren en wordt data betrouwbaarder.

Ook is het belangrijk als leerkracht jezelf de vraag te blijven stellen waarom de leerling voor bepaald gedrag kiest, zodat de behoefte van de leerling kan worden ingeschat (Golly & Sprague, 2013). Omdat SWPBS zicht voornamelijk richt op positief gedrag, gebruikt elke PBS school en elke klas een beloningssysteem, waarin samen met leerlingen doelen worden opgesteld en de leerkracht concreet taalgebruik hanteert.

2.4.2 *Leerkrachtvaardigheden in het gele interventieniveau*

Ook binnen het gele interventieniveau krijgt het, op van tevoren vastgestelde momenten, geven van feedback door leerkrachten aan leerlingen, zowel schriftelijk als mondeling een duidelijke plaats (Crone, Hawken, & Horner, 2014). Gebruik van de Dagkaart in DGO helpt leerkrachten hier structureel aan te werken en zorgt meteen voor een positief bekrachtigingssysteem. Daarnaast dient de leerkracht de leerlingen het doel van de interventie duidelijk te maken en de leerlingen te trainen in wat er van hen wordt verwacht. Crone, Hawken en Horner (2014) beschrijven het belang van het begrijpen waaruit de deelname aan alle stappen van de interventie bestaat, voordat de leerling met de interventie begint. Daarnaast worden leerkrachten getraind in het herkennen van de functies van het gedrag, om zo een eenvoudige GFA (gedragsfunctieanalyse) te kunnen maken. Zodra de leerling veelvuldig gewenst gedrag laat zien kan de interventie worden afgebouwd.

2.5 De rol van ouders in SWPBS

Niet alleen leerlingen, maar ook ouders worden op een positieve manier betrokken bij het onderwijs. Zo beschrijven Baard (2014) en Kenniscentrum SWPBS Nederland (2017) het belang van het betrekken van ouders bij het concretiseren van gezamenlijke waarden. Ouderavonden worden georganiseerd om ouders te informeren over de waarden die hun kind op school leert en daarbij wordt de koppeling naar thuis gemaakt. Door ouders en school na te laten denken over waarden en gedragsverwachtingen, kunnen deze gezamenlijk worden uitgedragen, waardoor kinderen zowel op school als thuis gestimuleerd worden hierin mee te gaan. Ook werken leerkrachten op dagelijkse basis aan positief contact met ouders, door hen op de hoogte te houden van wat hun kind goed heeft gedaan op school (Kenniscentrum SWPBS Nederland, 2017). Extra aandacht wordt besteed aan ouders bij wie een lage schoolbetrokkenheid wordt gesignaleerd. Samen wordt naar manieren gezocht om hun betrokkenheid te vergroten om zich op deze manier meer gesteund te voelen door school, waardoor zij een groter vertrouwen hebben in de kansen die de basisschool hun kind biedt (Kenniscentrum SWPBS Nederland, 2017). Door onderwijs en zorg te integreren en nauw contact met ouders te onderhouden kan de school vroeg signaleren welke leerlingen en gezinnen specifieke zorg nodig hebben en kan deze zorg sneller op de juiste plek geboden worden (Baard, 2014).

Daarnaast kent basisschool A. een PBS ouderteam, wat bestaat uit PBS ouders en één PBS-teamlid. Op vaste momenten komen leden van het PBS ouderteam bij elkaar om informatie te delen, vragen te beantwoorden en om de uitvoering te monitoren van SWPBS in gemeenschappelijke ruimten.

2.6 Onderzoeksvragen

2.6.1 Hoofdvraag

Op welke manier gaan leerkrachten op basisschool A. momenteel om met risicoleerlingen die, volgens SWPBS, baat hebben bij de gele aanpak?

2.6.2 Deelvragen

1. In welke mate worden leerkrachtvaardigheden, zoals bedoeld binnen de groene aanpak volgens SWPBS, gehanteerd door het team van basisschool A.?
2. Op welke manier wordt de Dagelijkse Gedragsondersteuning (DGO) ingezet op basisschool A.?
3. Welke behoeften hebben de leerkrachten bij de begeleiding vanuit het PBS-team in het toepassen van de gele interventies?

3 Opzet van het onderzoek

Dit hoofdstuk beschrijft de opzet van het onderzoek. Hierin wordt de wijze van dataverzameling beschreven en verantwoord, welke respondenten hebben meegewerkt aan dit onderzoek en welke instrumenten zijn gebruikt. Als laatste wordt de wijze van data-analyse beschreven.

3.1 Beschrijving en verantwoording van dataverzameling

Uit de probleemanalyse is gebleken dat het PBS-team van basisschool A. informatie nodig heeft over de manier waarop leerkrachten omgaan met risicoleerlingen, bij wie de groene aanpak binnen SWPBS niet voldoende blijkt. Deze informatie is nodig om inzicht te krijgen in de begeleidingsbehoeften van de leerkrachten.

Op basis hiervan is in het theoretisch kader beschreven welke pedagogische vaardigheden worden verwacht, volgens de aanpak van SWPBS, binnen het groene en gele interventieniveau. Daarmee ligt de focus op het onderzoeken van de manier waarop leerkrachten momenteel de groene en gele aanpak binnen SWPBS uitoefenen. Aansluitend wordt geïnventariseerd welke begeleidingsbehoeften het team vaststelt bij de uitvoering van de gele interventies binnen SWPBS. Om de kwaliteit van het onderzoek te waarborgen wordt gebruik gemaakt van zowel kwantitatieve als kwalitatieve onderzoeksmethoden (Verhoeven, 2003). Eén van de kwalitatieve onderzoeksmethoden is het uitvoeren van observaties. In totaal worden zes observaties uitgevoerd: klassensituaties in vijf verschillende groepen en een les gymnastiek. Hiermee wordt antwoord gegeven op deelvraag 1 en gedeeltelijk op deelvraag 3.

Een antwoord op deelvraag twee wordt gegeven door het afnemen van een interview bij twee leden van het PBS-team. Zij zijn momenteel al bezig met de uitvoering van enkele gele interventies en kunnen hierover informatie verstrekken. Om de betrouwbaarheid te verhogen wordt het interview opgenomen door middel van geluidsopname. Van deze geluidsopnames worden transcripties gemaakt. Deze worden door de respondent gecontroleerd op validiteit.

De derde deelvraag wordt ook deels beantwoord door toepassing van de kwantitatieve onderzoeksmethode, door middel van afname van een enquête. Deze methode wordt veelvuldig gebruikt om meningen, ervaringen en opvattingen van een groep mensen in beeld te brengen (Kallenberg, Koster, Onstenk, & Wybren, 2013). De antwoorden op de drie deelvragen samen geven antwoord op de hoofdvraag.

3.2 Respondenten

Om een compleet beeld te krijgen van de manier waarop de groene aanpak van SWPBS zichtbaar is op basisschool A. worden leerkrachten in de onderbouw, middenbouw en bovenbouw geobserveerd en worden twee leden van het PBS-team geïnterviewd. Daarnaast wordt aan alle leerkrachten met een eigen groep en de vakdocent gymnastiek ($N=13$) van basisschool A. gevraagd deel te nemen aan een enquêteonderzoek. Alle respondenten hebben een onderwijsbevoegdheid. Twee van de respondenten zijn werkzaam als intern begeleider op basisschool A. en zijn tevens lid van het PBS-team. Alle betrokkenen komen in contact met risicoleerlingen en het gehele schoolteam dient te werken vanuit de groene aanpak binnen SWPBS (Golly & Sprague, 2013).

In totaal nemen 15 respondenten ($N=15$) deel aan dit onderzoek, waarvan dertien leerkrachten en twee leden van het PBS-team. Twee leden van het PBS-team hebben geruime kennis van het gele interventieniveau binnen SWPBS. Eén van de dertien leerkrachten is PBS specialist, tevens PBS-teamlid. Van de betrokken leerkrachten zijn drie leerkrachten werkzaam in de onderbouw, vier in de middenbouw en vijf in de bovenbouw en is één leerkracht een vakleerkracht gymnastiek. Op deze manier wordt een zo compleet mogelijk beeld geschetst van de behoefte van het schoolteam binnen SWPBS. Van de dertien leerkrachten hebben zes leerkrachten ervaring in handelen volgens SWPBS op basisschool A. en hebben zeven leerkrachten weinig of geen ervaring hierin.

3.3 Instrumenten

In het onderzoek wordt gebruik gemaakt van drie verschillende onderzoeksmethoden. Paragraaf 3.3.1 beschrijft het instrument dat wordt gebruikt voor het observatieonderzoek. Vervolgens beschrijft 3.3.2 het instrument dat wordt gebruikt voor het interview. Tot slot beschrijft 3.3.3 het instrument dat wordt gebruikt voor het enquêteonderzoek.

3.3.1 Observatieonderzoek

Omdat deelvraag 1 is gericht op concreet waarneembaar gedrag en waarneembare situaties wordt gekozen voor een observatieonderzoek. Voor het observatieonderzoek wordt een observatieschema gebruikt. Om antwoord te krijgen op deelvraag 1 wordt een observatieschema opgesteld waarbij gekeken wordt naar leerkrachtvaardigheden binnen de groene aanpak vanuit SWPBS (Golly & Sprague, 2013), zoals beschreven in het theoretisch kader van dit onderzoek.

Om de betrouwbaarheid van het onderzoek te waarborgen is gekozen voor niet-participerende observaties. De observaties zijn dan objectiever en bevatten dus minder interpretaties (Van der Donk & Van Lanen, 2012). Daarnaast wordt bij een niet-participerende observatie het gedrag van de respondent zo min mogelijk beïnvloed en dus verhoogt dit de betrouwbaarheid van het onderzoek (Baarda et al., 2013).

Vijf observaties vinden plaats in de klas en één observatie in de gymzaal. Bij alle observaties wordt hetzelfde observatieschema gebruikt en wordt dertig minuten geobserveerd. Hierbij wordt concreet waarneembaar gedrag geturfd en is ruimte open gelaten voor eventuele opmerkingen. Drie van deze respondenten zijn leerkrachten met ervaring in handelen volgens SWPBS en drie respondenten hebben weinig of geen ervaring hierin.

In bijlage 1 is het volledige observatieschema te vinden.

3.3.2 Interview

Deelvraag twee richt zich op de uitvoering van de Dagelijkse Gedragsondersteuning. Omdat uitvoering van de gele interventies op basisschool A., naar eigen zeggen, nog in de kinderschoenen staat, wordt gekozen voor een gestructureerd interview. Op het gebied van gele interventies zijn nog weinig concreet waarneembare situaties, dus biedt een gestructureerd interview de nodige objectiviteit voor een duidelijke analyse (Kallenberg, Koster, Onstenk, & Scheepsmma, 2010). Om toch de begeleidingsbehoeften in kaart te kunnen brengen wordt het interview afgenomen bij twee leden van het PBS-team. Zij zijn nauw betrokken bij de voorbereiding en uitvoering van interventies in het gele interventieniveau. Op deze manier kunnen door middel van het interview ook ideeën, opinies en meningen duidelijk

worden (Kallenberg, Koster, Onstenk, & Scheepsmma, 2010). De vragen van het interview zijn gebaseerd op het theoretisch kader van dit onderzoeksverslag. Een voorbeeld van een vraag in het interview is: *"Op welke manier wordt momenteel de Gedragsfunctieanalyse ingezet bij risicoleerlingen?"*

In bijlage 2 is de volledige interviewleidraad te vinden.

3.3.3 Enquêteonderzoek

Om achter de begeleidingsbehoeften van de leerkrachten binnen de gele aanpak te komen en in te schatten in hoeverre de groene aanpak op orde is, is het belangrijk te vragen naar de mening hierover van de respondenten zelf. Daarom is gekozen voor een enquête. De vragen uit de enquête zijn voortgekomen uit het theoretisch kader van dit onderzoek. Daarin zijn leerkrachtvaardigheden beschreven die passend zijn binnen de groene aanpak van SWPBS (Golly & Sprague). Daarnaast staat in het theoretisch kader beschreven wat het gele interventieniveau inhoudt, waarop het tweede gedeelte van de enquête is gebaseerd. De respondent geeft aan in welke mate de stelling overeenkomt met de eigen opinie (Baarda, de Goede, & Kalmijn, 2007) op een Likert vierpuntschaal.

Het eerste gedeelte van de enquête gaat in op de leerkrachtvaardigheden binnen de groene aanpak in SWPBS. Een voorbeeld van een stelling uit het eerste gedeelte van de enquête is:

"Ik herken en bekrachtig gewenst gedrag in mijn groep."

Het tweede gedeelte van de enquête gaat in op de kennis van het gele interventieniveau binnen SWPBS. Een voorbeeld van een stelling uit het tweede gedeelte van de enquête is: *"Ik weet wat ik moet doen wanneer risicoleerlingen herhaaldelijk ongewenst gedrag vertonen."*

In bijlage 3 is de volledige enquête voor de leerkrachten van basisschool A. te vinden.

3.4 Wijze van data-analyse

In deze paragraaf wordt per instrument de wijze van data-analyse beschreven. Om de betrouwbaarheid te verhogen van de data, verkregen door de instrumenten, is triangulatie aanwezig (van der Donk & van Lanen, 2012).

3.4.1 Observatie

Om de kans op verkleuring of vertekening van de verkregen informatie zo klein mogelijk te maken vindt verslaglegging van de observaties op dezelfde dag plaats als de afname hiervan (Baarda, de Goede, & Teunissen, 2010). Na de afname van alle observaties wordt het turfsysteem omgezet in absolute getallen. Per stelling wordt het aantal geturfde streepjes opgeteld en vervangen door een getal. Hierdoor wordt zichtbaar in welke mate de verschillende leerkrachtvaardigheden in de observaties gezien zijn. Dit wordt verzameld in één schema waarin te lezen is bij hoeveel respondenten de vaardigheden in desbetreffende mate te zien zijn. Op deze manier kan antwoord worden gegeven op deelvraag één.

3.4.2 Interview

Om de validiteit en betrouwbaarheid te waarborgen wordt het interview opgenomen.

Vervolgens wordt in een protocol de letterlijke tekst uitgetypt (Kallenberg, Koster, Onstenk, & Scheepsmma, 2010). Deze worden vervolgens door de respondent gecontroleerd. Antwoorden overkomend met de hoofd- of deelvragen worden gearceerd, waardoor relevante informatie duidelijk wordt. Deze relevante informatie wordt gebruikt om resultaten van de enquête toe te lichten en antwoord te geven op de hoofdvraag van dit onderzoek.

3.4.3 Enquête

Per stelling wordt aan elk antwoordhokje een score toegekend op schaal van 1 tot en met 4. Per vraag worden de scores van alle respondenten opgeteld en gedeeld door het aantal respondenten. Hierdoor wordt een gemiddelde per vraag berekend en weergegeven (van der Donk & van Lanen, 2012). Deze informatie geeft gedeeltelijk antwoord op deelvragen één en drie.

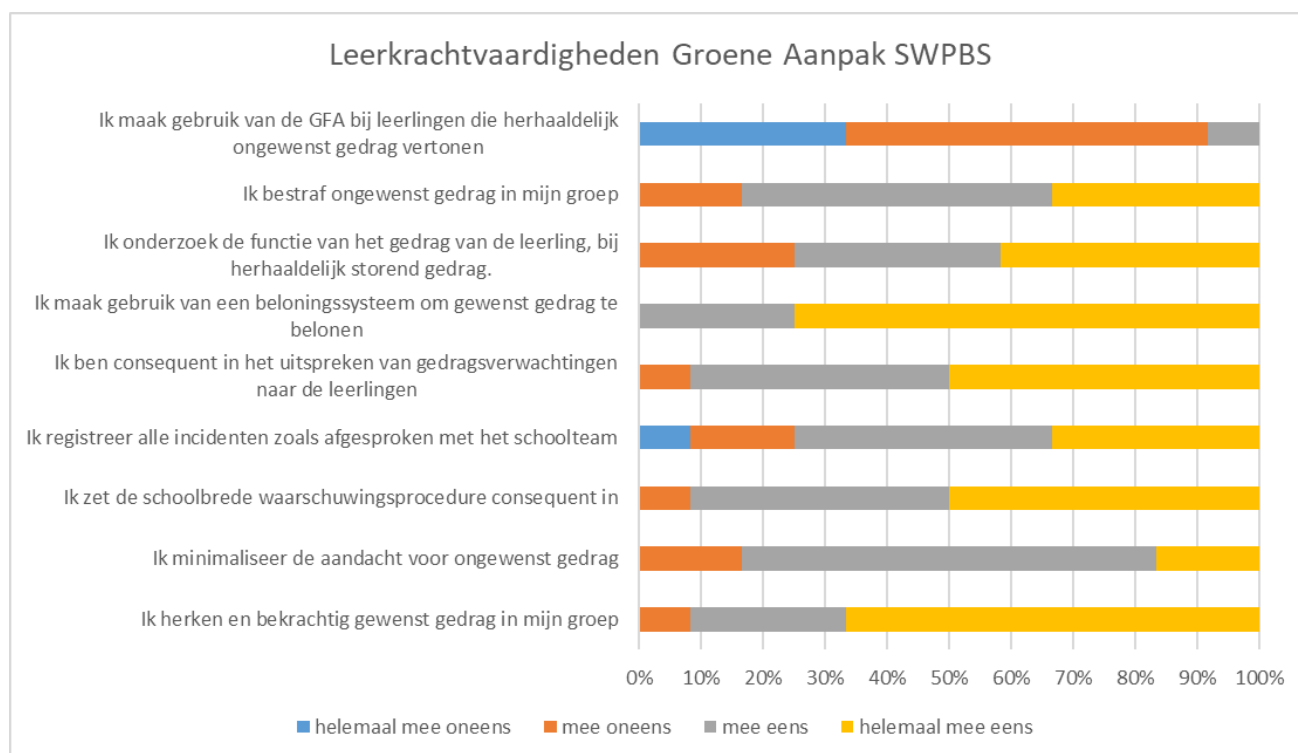
4 Resultaten

In dit hoofdstuk worden de resultaten verkregen uit de enquêtes, de observaties en de interviews per deelvraag beschreven.

4.1 Resultaten bij deelvraag 1

Door middel van data verkregen uit zes observaties, twee interviews en dertien enquêtes worden de volgende resultaten beschreven bij de vraag *"In welke mate worden leerkrachtvaardigheden, zoals bedoeld binnen de groene aanpak volgens SWPBS, gehanteerd door het team van basisschool A.?"*.

In onderstaande figuur 4.1 is te zien hoe leerkrachten ($N=12$) inschatten dat zij de leerkrachtvaardigheden passend bij de groene aanpak binnen SWPBS toepassen. Daaruit blijkt dat meer dan 90% van de leerkrachten aangeeft vaak of altijd gewenst gedrag te benoemen en bekrachtigen en dat meer dan 80% van de leerkrachten aandacht voor ongewenst gedrag minimaliseert. Daarbij geeft 100% van de leerkrachten aan vaak of altijd gebruik te maken van een beloningssysteem om dit gewenste gedrag te bekrachtigen. Ook geeft 75% van de respondenten aan alle incidenten te registreren in SWIS suite, zoals afgesproken met het schoolteam. Deze leerkrachtvaardigheden worden als kernprincipes van de groene aanpak binnen SWPBS beschreven (Golly & Sprague, hfdst. 2.4.1).

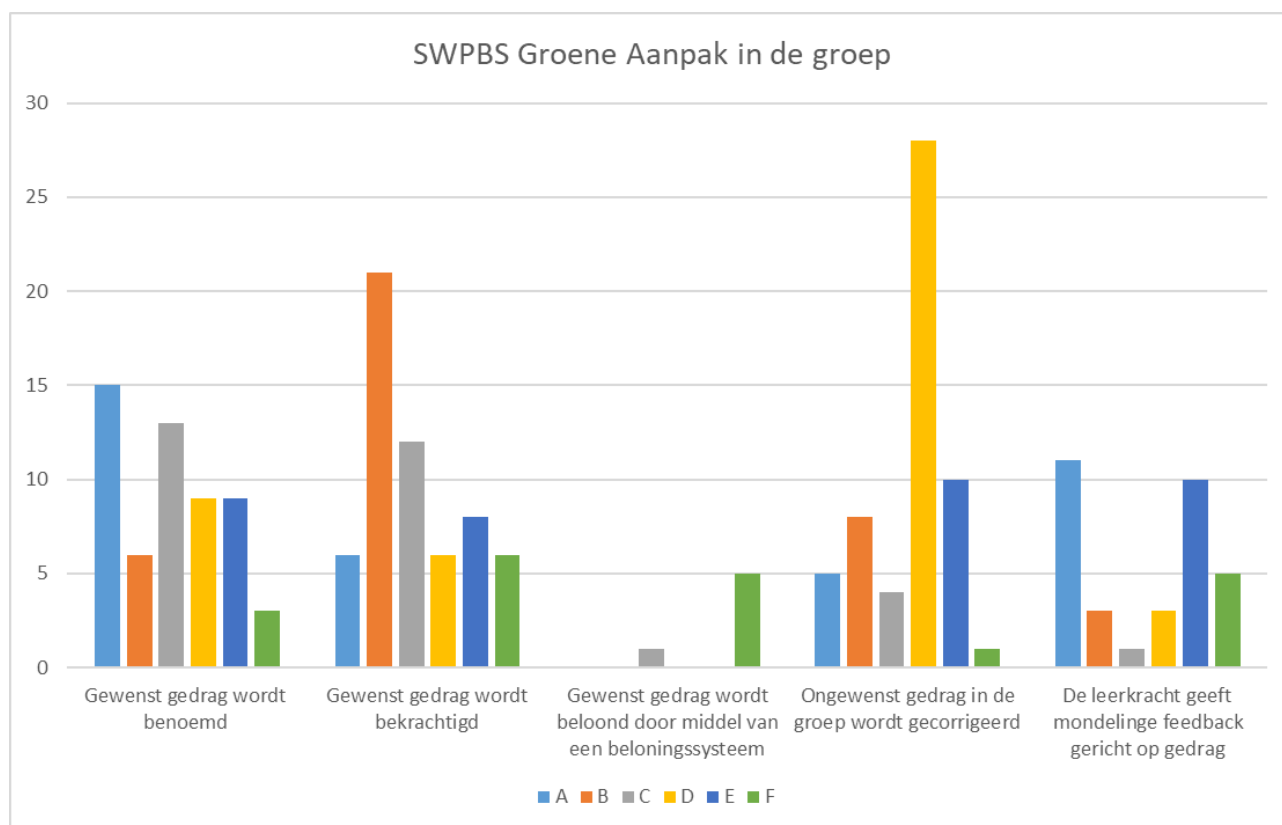


Figuur 4.1 Leerkrachtvaardigheden binnen de groene aanpak van SWPBS

Uit figuur 4.2 blijkt dat bij vier respondenten ($N=6$) terug te zien is dat gewenst gedrag meer dan tien keer wordt benoemd en bekrachtigd. In figuur 4.1 is te zien dat 100% van de respondenten ($N=12$) waarbij de enquête is afgenomen aangeeft gebruik te maken van een beloningssysteem om gewenst gedrag te belonen. Opvallend is dat twee respondenten tijdens de observaties daadwerkelijk gebruik heeft gemaakt van belonen volgens een beloningssysteem.

In figuur 4.1 is zichtbaar dat meer dan 80% van de leerkrachten aangeeft vaak of altijd aandacht voor ongewenst gedrag te minimaliseren. In figuur 4.2 is te zien dat bij vier van de zes respondenten, ofwel 67%, gewenst gedrag vaker wordt bekrachtigd dan ongewenst gedrag wordt gecorrigeerd. Opvallend is dat bij één van de respondenten is te zien dat ongewenst gedrag meer dan vijftientig keer wordt gecorrigeerd en gewenst gedrag zes keer wordt bekrachtigd. Alle respondenten geven in meer of mindere mate mondelinge feedback gericht op gedrag. In geen van de observaties is schriftelijke feedback gericht op gedrag geobserveerd. Uit de gegevens van de enquête, zichtbaar in figuur 4.3 blijkt ook dat meer dan 80% van de respondenten aangeeft dit niet te doen.

Een respondent in het interview geeft aan dat dit jaar veel nieuwe leerkrachten zijn gestart op basisschool A. en hierbij de basis van de groene aanpak binnen SWPBS nog niet in orde is. Dat blijkt uit het volgende citaat: *“We hebben dit jaar veel nieuwe collega’s gekregen en je merkt dat daar de basis nog helemaal niet zit. Ze snappen de reactieprocedure en die zit. PBS moet echt in je bloed zitten, zeggen wij altijd. Dat is nog niet geland.”*



Figuur 4.2 Zichtbare leerkrachtvaardigheden binnen de groene aanpak van SWPBS

4.2 Resultaten bij deelvraag 2

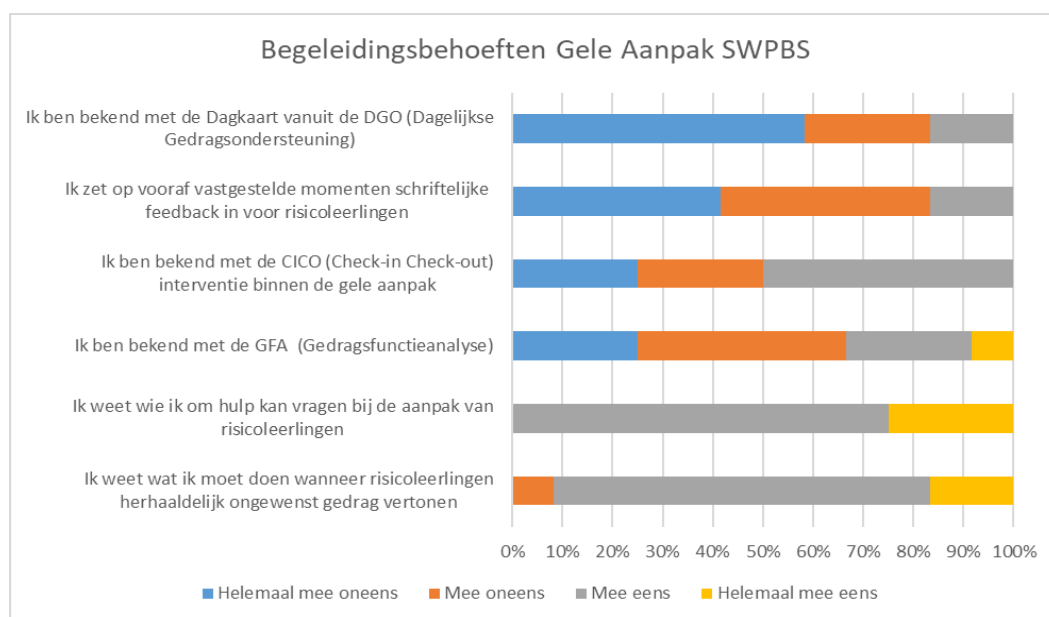
Om de resultaten bij de vraag *“Op welke manier wordt de Dagelijkse Gedragsondersteuning (DGO) ingezet op basisschool A.?”* te beschrijven, wordt data verkregen uit twee interviews en dertien enquêtes gebruikt.

Uit gegevens zichtbaar in figuur 4.3 blijkt dat meer dan 80% van de leerkrachten aangeeft niet bekend te zijn met de Dagelijkse Gedragsondersteuning (DGO). Ook één van de twee respondenten ($N=2$) geeft in het interview aan niet bekend te zijn met de term Dagelijkse

Gedragsondersteuning. Daarentegen geeft de respondent de beschrijving van de DGO (Filter et al., 2007; Hawken & Horner, 2003; Crone, Hawken & Horner, 2014, hfdst. 2.3.2) wel in het volgende citaat: *"We hebben een documentje gemaakt, waarin we hebben aangegeven dat kinderen punten kunnen scoren. Wij kijken steeds naar 2 weken, waarin ze 20 punten kunnen scoren. Ze kunnen per dag 2 punten scoren. Hebben ze toch wel waarschuwingen gehad, kunnen ze 1 punt scoren. Hebben ze een time out dan hebben ze 0 punten. De kinderen kunnen dus op de CICO kaart precies zien wat ze aan beloningen hebben gekregen. Maar voornamelijk ook complimenten, dat hebben we eraan toegevoegd."* Hierin benoemt de respondent de CICO kaart, wat de beschrijving weergeeft van de Dagkaart (Crone, Hawken, & Horner, 2014) zoals beschreven in hoofdstuk 2.3.2. Ook geeft de respondent in het interview aan dat de basisprincipes van DGO, zoals samenwerking met ouders is opgezet en dat door middel van korte gesprekken met de begeleider tijdens de check-in en check-out mogelijkheden voor zelfmanagement geboden worden en daarbij veel positieve aandacht van een volwassene is (Horner & Sugai; Crone, Hawken, & Horner, hfdst. 2.3.2).

Daarnaast geeft één van de twee respondenten ($N=2$) in het interview aan dat de Check-in-Check-out interventie momenteel wordt ingezet zonder dat daaraan voorafgaand de Gedragsfunctieanalyse is gebruikt. Daarbij geeft één van de twee geïnterviewde respondenten aan nog nooit te hebben gehoord van de term Gedragsfunctieanalyse, de andere respondent ($N=2$) geeft aan: *"De gedragsfunctieanalyse is echt een stappenplan waar je doorheen moet en dat wordt nog niet gedaan."*

Uit gegevens van het interview blijkt dat de respondent aangeeft dat bij leerlingen die momenteel opvallen, maar waarbij geen gele interventie uitgevoerd wordt, voornamelijk contact wordt gelegd met ouders. De respondent geeft aan: *"De ouders komen dan vaker op school. Ieder gedrag wat buiten de norm valt, wordt een ouder van op de hoogte gebracht. Dus bij een interne of externe time-out wordt een ouder gemaild of gebeld. Als dat vaker in een week gebeurt, wordt een ouder voor een gesprek uitgenodigd. Je merkt dat sommige ouders van sommige kinderen één keer in de week of één keer in de twee weken komen in preventieve houding. Op het moment dat dat niet meer ondersteunend is, als er te veel interne en externe time-outs komen, dan gaat de CICO van kracht."* Door beiden respondenten ($N=2$) wordt alleen gesproken van een CICO interventie. De term Dagelijkse Gedragsondersteuning of de afkorting DGO wordt niet genoemd.



Figuur 4.3 Begeleidingsbehoeften van leerkrachten binnen de gele aanpak in SWPBS

4.3 Resultaten bij deelvraag 3

Resultaten bij de vraag *"Welke behoeften hebben de leerkrachten in de begeleiding vanuit het PBS-team in het toepassen van de gele interventies?"* worden weergegeven door data verkregen uit dertien enquêtes en twee interviews.

In figuur 4.3 is te zien dat meer dan 90% van de leerkrachten aangeeft te weten wat zij moeten doen wanneer risicoleerlingen herhaaldelijk ongewenst gedrag vertonen en wie ze daarbij om hulp kunnen vragen. Opvallend is dat minder dan 20% van de leerkrachten aangeeft bekend te zijn met de Dagelijkse Gedragsondersteuning (DGO) en de helft van de leerkrachten aangeeft bekend te zijn met de CICO interventie. Ook geeft meer dan 60% van de leerkrachten aan niet bekend te zijn met de Gedragsfunctieanalyse (GFA), waar iedere gele interventie volgens SWPBS mee begint voor risicoleerlingen (Crone, Hawken, & Horner, 2014, hfdst. 2.3.2).

Uit gegevens van de interviews blijkt dat één van de twee respondenten aangeeft dat leerkrachten zich niet verdiepen in de functie van het gedrag van de leerling en nog weinig inzicht hebben in waarom een leerling bepaald gedrag vertoont. Hierbij geeft de respondent aan dat uitleg over de Gedragsfunctieanalyse veel duidelijkheid zou scheppen over de uitvoering van de gele aanpak voor de leerkracht. Dit wordt ondersteund door het volgende citaat: *"Nu is het: hij gedraagt zich niet, punt uit, en dan is het de verantwoordelijkheid van het managementteam en niet meer de verantwoordelijkheid van de leerkracht, omdat ze gewoon niet weten waarom de leerling het doet. Het is storend, waardoor ze niet door kunnen met hun les. Ze verdiepen zich er dan ook niet in, omdat wij, het MT, het opvangen. Als we heel kort de GFA zouden bespreken, dan komen ze wel aan; oh, die is echt aan het vermijden."*

In het interview geeft de respondent aan te verwachten dat de begeleidingsbehoeften van de leerkrachten liggen in het groene interventieniveau in plaats van het gele interventieniveau, vanwege de hoeveelheid nieuwe leerkrachten. De respondent geeft aan: *"Ik denk dat we misschien nog wel een stapje terug mogen gaan. Er zijn veel nieuwe mensen hier op school gekomen, waaronder ikzelf. En er zijn nu minstens vijf basisleerkrachten die heel de PBS niet hebben meegekregen. Dus voor mij zit de vraag denk ik nog wel ervoor. Is groen wel op orde? Weet men wat er in het groene boek staat en past men dat ook toe?"*

De andere respondent (N=2) geeft aan: *"De leerkrachten die hier al vijf jaar werken; daar is het bij op orde. We hebben dit jaar veel nieuwe collega's gekregen en je merkt dat daar de basis nog helemaal niet zit."* De resultaten verkregen door de zes observaties bevestigen dit. In figuur 4.2 is een verschil te zien in de verhouding van gewenst gedrag bekrachtigen en ongewenst gedrag corrigeren bij leerkrachten met ervaring en zonder ervaring in het uitoefenen van SWPBS.

5 Conclusies en aanbevelingen

In dit hoofdstuk staan de conclusies per deelvraag beschreven, vervolgens wordt antwoord gegeven op de hoofdvraag. Daarna wordt een kritische reflectie van het onderzoeksproces beschreven. Tot slot worden aanbevelingen met betrekking tot de begeleidingsbehoeften van het team van basisschool A. betreffende het groene en gele interventieniveau volgens SWPBS gegeven.

5.1 Conclusies

5.1.1 Deelvraag 1: In welke mate worden leerkrachtvaardigheden, zoals bedoeld binnen de groene aanpak volgens SWPBS, gehanteerd door het team van basisschool A.?

De analyse van de enquêtes en observaties met betrekking tot de leerkrachtvaardigheden laat zien dat de respondenten een aantal van deze leerkrachtvaardigheden, zoals bedoeld is binnen de groene aanpak volgens SWPBS (Golly & Sprague, 2013), toepast. Iedere respondent benoemt en bekrachtigt gewenst gedrag, maar per respondent verschilt in welke mate zij dit doen. Vier van de zes respondenten besteedt beduidend meer aandacht aan positief gedrag dan aan negatief gedrag, waardoor de conclusie kan worden getrokken dat zij ongewenst gedrag minimaliseren. Bij één van de respondenten was het aantal correcties op ongewenst gedrag aanzienlijk hoger dan het bekrachtigen van gewenst gedrag, waaruit de conclusie kan worden getrokken dat Positive Behavior Support nog niet in voldoende mate wordt toegepast, omdat de focus op positief gedrag bekrachtigen één van de pijlers van de SWPBS aanpak is.

De mate waarin leerkrachtvaardigheden, zoals bedoeld binnen de groene aanpak volgens SWPBS, toegepast worden is dus wisselend per leerkracht. De conclusie kan worden getrokken dat deze leerkrachtvaardigheden duidelijker zichtbaar zijn bij leerkrachten op basisschool A. met ervaring in het uitvoeren van SWPBS dan leerkrachten met weinig of geen ervaring hierin.

5.1.2 Deelvraag 2: Op welke manier wordt de Dagelijkse Gedragsondersteuning (DGO) ingezet op basisschool A.?

Uit de analyse van de resultaten van de interviews en enquêtes blijkt dat meer dan 80% van de leerkrachten en een lid van het PBS-team niet bekend is met de term Dagelijkse Gedragsondersteuning. Echter blijkt uit de resultaten van beide interviews dat de DGO wel degelijk wordt ingezet en de beschrijving hiervan ook wordt weergegeven, zonder daarbij de term DGO te gebruiken. Momenteel wordt de Dagelijkse Gedragsondersteuning uitgevoerd door het managementteam onder de naam 'CICO interventie', zoals blijkt uit de citaten beschreven in hoofdstuk 4.2 en 4.3, zonder gebruik van de Gedragsfunctieanalyse. Hieruit kan de conclusie worden getrokken dat de Dagelijkse Gedragsondersteuning in praktische zin wordt toegepast, wat op basisschool A. een Check-in-Check-out interventie wordt genoemd. Leerlingen gebruiken hierbij een Dagkaart, onder de naam van een CICO kaart, om iedere dag tijdens de check-in en check-out vooruit en terug te kijken op hun gedrag door middel van gesprekken met een lid van het managementteam. Tijdens deze gesprekken wordt gebruik gemaakt van mondelinge en schriftelijke feedback en positieve bekrachtigers voor gedragsondersteuning (Crone, Hawken, & Horner, 2014, hfdst. 2.3.2).

5.1.3 Deelvraag 3: Welke behoeften hebben de leerkrachten bij de begeleiding vanuit het PBS-team in het toepassen van de gele interventies?

Opvallend is dat meer dan 90% van de respondenten aangeeft te weten wat zij moeten doen wanneer risicoleerlingen herhaaldelijk ongewenst gedrag vertonen. Uit analyse van de resultaten van de interviews en enquête blijkt echter dat gemiddeld 70% van de respondenten niet bekend is met de interventies en termen binnen de gele aanpak van SWPBS voor risicoleerlingen. Hieruit kan de conclusie worden getrokken dat de respondenten niet handelen volgens de gele aanpak binnen SWPBS bij risicoleerlingen.

Daarnaast geven de citaten uit de interviews beschreven in hoofdstukken 4.1 en 4.3 duidelijk weer dat de respondenten momenteel alleen kijken naar het waarneembaar gedrag van de leerling en hierop reageren met de schoolbrede reactieprocedure. Wanneer de leerling opvalt doordat deze herhaaldelijk ongewenst gedrag vertoont bij het hanteren van de groene aanpak, leggen de leerkrachten de verantwoordelijkheid bij het managementteam, omdat de leerkrachten niet weten wat de functie van het ongewenste gedrag is. Hieruit kan de conclusie worden getrokken dat de leerkrachten behoefte hebben aan begeleiding in het toepassen van de Gedragsfunctieanalyse. Wanneer de leerkrachten weten waarom de leerling bepaald gedrag vertoont, wordt duidelijk welke interventie binnen het gele interventieniveau passend is voor deze leerling of leerlingen.

5.1.4 Hoofdvraag: Op welke manier gaan leerkrachten op basisschool A. momenteel om met risicoleerlingen die, volgens SWPBS, baat hebben bij de gele aanpak?

Uit de conclusies op de deelvragen is gebleken dat leerkrachten momenteel de verantwoordelijkheid voor de aanpak van risicoleerlingen bij het managementteam neerleggen. Uit de conclusie op deelvraag 2 is gebleken dat de Dagelijkse Gedragsondersteuning, die onderdeel is van de gele aanpak in SWPBS, niet wordt uitgevoerd door leerkrachten, maar door het managementteam, weliswaar zonder het toepassen van de Gedragsfunctieanalyse. Leden van het managementteam geven de risicoleerlingen schriftelijke en mondelinge feedback, positieve bekrachtigers voor gedragsondersteuning en hebben contact met ouders. Ook blijkt uit de conclusies dat de leerkrachten niet kijken naar de functie van het gedrag, omdat meer dan 60% aangeeft niet bekend te zijn met de Gedragsfunctieanalyse en dat deze door minder dan 10% van hen wordt ingezet. Ook geeft één van de geïnterviewde respondenten aan dat leerkrachten geen zicht hebben op de functie van het gedrag van de leerling, waardoor handelingsverlegenheid ontstaat.

Bij leerlingen die momenteel opvallen binnen de groene aanpak, wordt voornamelijk nauw contact met ouders opgezet door middel van mail- en telefooncontact en wekelijkse of tweewekelijkse oudergesprekken. Ook in preventieve zin wordt contact met ouders opgenomen om deze leerlingen extra gedragsondersteuning te bieden.

Tot slot is gebleken dat niet bij alle leerkrachten de groene aanpak in orde is en zij niet alle incidenten registreren in SWIS Suite zoals afgesproken met het schoolteam. Hierdoor is niet duidelijk welke leerlingen baat hebben bij de gele aanpak volgens SWPBS.

5.2 Kritische reflectie op het onderzoeksproces

Gedurende het onderzoeksproces is nauw contact met de opdrachtgever geweest, wat de betrouwbaarheid van het onderzoek verhoogt (Baarda, et al., 2013). Een veelzijdigheid aan recente en relevante bronnen, zowel nationaal als internationaal is geraadpleegd voor een solide fundering van het onderzoek. Aan de hand van deze literatuur zijn vervolgens het observatieschema, de stellingen voor de enquête en de vragen voor het interview opgesteld, wat het onderzoek valide maakt. Door het vergelijken van drie verschillende en daarin zowel kwalitatieve als kwantitatieve onderzoeksmethoden is triangulatie aanwezig. Dit verhoogt de geldigheid van de resultaten (Van der Donk & Van Lanen, 2012).

De respons van de enquêtes was hoog. Twaalf van de dertien respondenten hebben de enquête tijdig ingeleverd. Deze hoge respons maakt het onderzoek betrouwbaar voor de basisschool. Vervolgens zijn zes van deze respondenten geobserveerd. Het observatieschema geeft een betrouwbaar beeld van de werkelijkheid, omdat enkel concreet waarneembaar gedrag werd geturfd, wat de observatie zo objectief mogelijk maakt. Om de betrouwbaarheid van de resultaten te verhogen had bij alle respondenten die een enquête hebben ontvangen ook een observatie gepland kunnen worden. Op deze manier wordt een nog completer beeld van de resultaten weergegeven over de mate waarin leerkrachtvaardigheden worden toegepast, zoals bedoeld binnen de groene aanpak van SWPBS door het volledige team van basisschool A. Hierdoor wordt duidelijk wat de nodige begeleiding is voor leerkrachten binnen het groene interventieniveau. In eventueel vervolgonderzoek zouden observaties door middel van beeldopnames kunnen worden uitgevoerd bij de nieuwe leerkrachten van basisschool A. Vervolgens kan een PBS-teamlid samen met de desbetreffende leerkracht aan de hand van de stellingen zoals beschreven in het observatieschema uit bijlage 1 bekijken in hoeverre de leerkracht de leerkrachtvaardigheden passend bij de groene aanpak binnen SWPBS toepast.

Door middel van het afnemen van interviews bij respondenten met ervaring in de uitvoering van gele interventies is een helder beeld geschapen van de manier waarop momenteel om wordt gegaan met risicoleerlingen bij wie al een gele interventie is opgezet. Het blijft enigszins onduidelijk op welke manier leerkrachten omgaan met risicoleerlingen, bij wie nog geen gele interventie wordt uitgevoerd. Dit is te wijten aan de duur van de observaties. Wanneer er voldoende tijd zou zijn geweest, zouden observaties van een dagdeel of volledige dag meer en betrouwbare resultaten opleveren. Voor vervolgonderzoek zou hiervoor een selectie kunnen worden gemaakt op basis van data uit SWIS Suite, zodat observaties plaatsvinden in klassen waarbij leerlingen opvallen binnen de groene aanpak van SWPBS. Daarnaast zouden de observaties gefilmd en door een andere collega bekeken kunnen worden op dezelfde observatiepunten om de betrouwbaarheid te verhogen. Gezien de beschikbare tijd is hier tijdens de uitvoering van dit onderzoek niet voor gekozen.

Het uitgeven en ophalen van de enquêtes werd persoonlijk gedaan, om de respons te verhogen. Echter werd geconstateerd tijdens het inleveren van de enquêtes dat voornamelijk de nieuwe leerkrachten van basisschool A. het gevoel uitspraken te worden getest in hun kennis over SWPBS. Dit kan de eerlijkheid van het invullen van de enquête hebben aangetast en daarmee de betrouwbaarheid van de resultaten hebben beïnvloed. Tevens kan dit de discrepantie verklaren tussen het aantal respondenten dat aangeeft te weten wat zij moeten doen bij herhaaldelijk ongewenst gedrag van risicoleerlingen en de daadwerkelijke kennis van de respondenten van de instrumenten en interventies volgens de gele aanpak voor risicoleerlingen binnen SWPBS.

5.3 Aanbevelingen

De conclusies uit dit onderzoek resulteren in de volgende twee aanbevelingen: een SWPBS Scholingsdag voor borging en een studieochtend Gedragsfunctieanalyse. De aanbevelingen worden in onderstaande paragrafen beschreven.

5.3.1 Aanbeveling 1: SWPBS Scholingsdag voor borging.

Uit de conclusies op de deelvragen is gebleken dat de groene aanpak nog niet bij alle leerkrachten in orde is. In het theoretisch kader in paragraaf 2.3 wordt beschreven dat een gele interventie wordt ingezet, wanneer ondanks juiste inzet van de groene aanpak de leerling herhaaldelijk ongewenst gedrag blijft vertonen. Dit betekent dat de groene aanpak eerst bij alle leerkrachten in orde dient te zijn, voordat betrouwbare informatie kan worden gegeven over eventuele risicoleerlingen.

Het is van belang dat bij alle leerkrachten de leerkrachtvaardigheden passend bij de groene aanpak in orde zijn en alle leerkrachten incidenten registreren in SWIS Suite zoals afgesproken met het team. Aan de hand van data kunnen patronen in gedrag worden geïdentificeerd en krijgt het schoolteam zicht op risicoleerlingen die baat hebben bij de gele aanpak volgens SWPBS (SWIS Suite, 2016). Aanbevolen wordt om met alle leerkrachten van basisschool A. een SWPBS Scholingsdag voor borging bij te wonen. Deze wordt aangeboden door Kenniscentrum SWPBS Nederland. Op deze scholingsdag worden behoeften op alle interventieniveaus geïnventariseerd en wordt het benutten van data voor gele en rode interventies besproken. Ook wordt aandacht besteed aan de vormgeving van de PBS mindset, het levend houden van de PBS-gedachte en daarmee wordt begeleiding gegeven in het positief sturen van de PBS-schoolontwikkeling.

5.3.2 Aanbeveling 2: Studieochtend Gedragsfunctieanalyse

60% van de respondenten geeft aan geen kennis te hebben van de Gedragsfunctieanalyse en 90% maakt hiervan geen gebruik in de praktijk. Basisschool A. heeft een PBS team waarvan twee teamleden, door scholing, ruime kennis hebben van het gele interventieniveau binnen SWPBS. Eén van deze twee leden heeft zich laten scholen tot PBS specialist. Een PBS specialist heeft een belangrijke rol in de begeleiding van individuele of groepjes leraren en hulp bij interventies op het gele en rode interventieniveau. Een PBS specialist kan de brugfunctie zijn naar ouders toe, wat één van de kernprincipes van PBS 'partnerschap met ouders' vervult. Aanbevolen wordt om de teamleden van het PBS team in te zetten om de kennis te vergroten bij de overige teamleden van basisschool A. door middel van een studieochtend gericht op de Gedragsfunctieanalyse. Eén van de respondenten gaf tijdens het interview aan dat een gedeelte van een vergadering werd besteed aan kennisoverdracht door de PBS specialist over interventies binnen de gele aanpak en dat deze informatie zeer ter harte werd genomen. Daarbij werd aangegeven dat de verwachting is dat de begeleidingsbehoefte van de leerkrachten ligt in kennisoverdracht betreffende de Gedragsfunctieanalyse in de vorm van een studieochtend. Daarmee spreekt de respondent de verwachting uit dat leerkrachten duidelijker in beeld krijgen welke, eventueel gele, interventie ingezet kan worden voor de desbetreffende leerling of leerlingen, wanneer zij de functie van het gedrag kunnen bepalen.

Literatuur

- Baard, M. (2014, 1 juni). *Schoolwide Positive Behavior Support (SWPBS)*. Geraadpleegd op 12-12-2017, van <https://wij-leren.nl/school-wide-positive-behavior-support.php>
- Baarda, B., Bakker, E., Fischer, T., Julsing, M., Peters, V., Van der Velden, T., & De Goede, M. (2013). *Basisboek kwalitatief onderzoek*. Houten: Noordhoff.
- Baarda, B., De Goede, M., & Kalmijn, M. (2007). *Basisboek enquêteren*. Houten: Noordhoff.
- Baarda, B., de Goede, M., & Teunissen, J. (2010). *Basisboek kwalitatief onderzoek*. Groningen/Houten: Noordhoff.
- Bradshaw, C.P., Waasdorp, T. E., & Leaf, P.J. (2012). *Effects of school-wide positive behavioral interventions and supports on child behavior problems*. *Pediatrics*, 130, 1136-1145.
- Chafouleas, S.M., Christ, T.J., Riley-Tillman, T.C., Briesch, A.M., & Chanese, J.M. (2007). Generalizability and dependability of daily behavior report cards to measure social behavior of preschoolers. *School Psychology Review*, 36(1), 63-79.
- Chafouleas, S.M., Riley-Tillman, T.C., Sassu, K.A., LaFrance, M.J., & Patwa, S.S. (2007). 'Daily behavior report cards (DBRCs): An investigation of consistency of on-task data across raters and method.' In: *Journal of Positive Behavior Interventions*, 9, 30-37.
- Crone, D.A., Hawken, L.S., & Horner, R.S. (2010). *Responding to Problem Behavior in Schools: The Behavior Education Program* (2nd ed.). New York: The Guilford Press.
- Crone, D.A., Hawken, L.S., & Horner, R.S. (2014). *Check-in, check-out in Positive Behavior Support.: Dagelijkse gedragsondersteuning in de school*. Huizen: Pica.
- Crone, D.A., & Horner, R.H. (2003). *Gedragsondersteuning in Positive Behavior Support*. Huizen: Pica.
- Davies, D.E., & McLaughlin, T.F. (1989). 'Effects of a daily report on disruptive behaviour in primary students of teachers' support and guidance.' In: *Teachers College Record*, 103(4), 548-581.
- Dekker, S. & Dullaert, M. (2013). *Plan van aanpak tegen pesten*. (Rapport, 25 maart 2013). Den Haag: Rijksoverheid.
- Dougherty, E.H., & Dougherty, A. (1977). 'The daily report card: A simplified and flexible package for classroom behavior management.' In: *Psychology in the Schools*, 14(2), 191-195.
- Filter, K.J., McKenna, M.K., Benedict, E.A., Horner, R.H., Todd, A.W., & Watson, J. (2007). 'Check-in/ check-out: A post-hoc evaluation of an efficient, secondary-level targeted intervention for reducing problem behaviors in schools'. In: *Education and Treatment of Children*, 30(1), 69-84.
- Gilbert, T. F. (1978). *Human competence: Engineering worthy performance*. New York: McGraw-Hill.

Golly, A. & Sprague, J. (2013). *Positive Behavior Support Goed gedrag kun je leren!: Doelmatige strategieën voor in de school* (6e druk). Huizen: Pica.

Gray J. A. (1988). *The Psychology of Fear and Stress*. (2nd ed.). New York: Cambridge University.

Hawken, L.S., & Horner, R.H. (2003). 'Evaluation of a targeted intervention withing a school-wide system of behavior support.' In: *Journal of Behavioral Education*, 12, 225-240.

Horner, R. H., Sugai, G., Smolkowski, K., Eber, L., Nakasato, J., Todd, A. W., & Esperanza, J. (2009). *A randomized, wait-list controlled effectiveness trial assessing school-wide positive behavior support in elementary schools*. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 11, 133-144.

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

Leach, D.J., & Byrne, M.K. (1986). 'Some "spill-over" effects of a home-based reinforcement program in secondary school.' In: *Educational Psychology*, 6(3), 265-276.

Irvin, L.K., Tobin, T.J., Sprague, R.J., Sugai, G. en Vincent, G. (2004). Validity of office discipline referral measures as indices of school-wide behavioral status and effects of school-wide behavioral interventions. *Journal of Positive Behaviour Interventions*, 6(3), 131-147. doi: 10.1177/10983007040060030201.

Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J. & Scheepsma, W. (2010). *Ontwikkeling door Onderzoek: Een handreiking voor leraren*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.

Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J. & Wybren, S. (2013). *Ontwikkeling door Onderzoek: Een handreiking voor leraren* (2e druk). Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.

Kenniscentrum SPWBS Nederland (2017). *Schoolwide PBS*. Geraadpleegd op 20 oktober 2017, van <http://www.swpbs.nl/>

Korpershoek, H., Harms, T., Boer, H. de., Kuijk, M. van., Doolaard, S. (2014). *Effective classroom management strategies and classroom management programs for educational practice*. Groningen: GION onderwijs/onderzoek.

Kuijk, J. van. & Rens, C. van. (2013). *Positief met en over PBS.: Op weg van een aparte aanpak naar integratie*. Nijmegen/Amsterdam: ITS Radboud Universiteit/Kohnstasmm Instituut.

Maloney, L.A., M.Ed., NCC, & NCSC (2015). A comparison of two interventions in a Response to Intervention (RtI) framework across student problem type. Parkway: ProQuest LLC.

Nederlands Jeugdinstituut (2014). *School-Wide Positive Behavior Support*. Geraadpleegd op 13 december 2017, van <https://www.nji.nl/nl/Databank/Databank-Effectieve-Jeugdinterventies/School-Wide-Positive-Behavior-Support>

Schrijvers, C.T.M., & Schoemaker, C.G. (2008). *Spelen met gezondheid. Leefstijl en psychische gezondheid van de Nederlandse jeugd*. RIVM Rapport 270232001.

SWIS Suite (2016). *Wat is SWIS Suite?* Geraadpleegd op 14 december 2017, van <http://www.swissuite.nl/swis-suite/>

Van der Donk, C., & Van Lanen, B. (2012). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Coutinho.

Van der Veen, T. & Van der Wal, J. (2008). *Van leertheorie naar onderwijspraktijk* (4e druk). Groningen: Noordhoff.

Verhoeven, N. (2003). *Wat is onderzoek? Praktijkboek methoden en technieken voor het hoger beroepsonderwijs*. Amsterdam: Boom.

Walker, H.M., Kavanagh, K., Stiller, B., Golly, A., Severson, H.H., & Feil, E.G. (1998). First Step to Success: An early intervention approach for preventing school antisocial behavior. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 6(2), 66-80.

Warberg, A., George, N., Brown, D., Chauran, K., & Taylor-Greene, S. (1995). *Behavior Education Plan handbook*. Fern Ridge Middle School.

Bijlagen

Bijlage 1: Observatieschema

Observatieschema Leerkrachtvaardigheden Groene Aanpak SWPBS

Datum:

Groep/ruimte:

Begintijd:

Eindtijd:

Leerkrachtvaardigheden	Concreet waarneembaar gedrag geturfd	Opmerkingen
Gewenst gedrag wordt benoemd		
Gewenst gedrag wordt bekrachtigd		
De gevolgen van ongewenst gedrag worden benoemd		
De gevolgen van ongewenst gedrag worden consequent ingezet		
De schoolbrede waarschuwingsprocedure wordt consequent ingezet		
Gewenst gedrag wordt beloond door middel van een beloningssysteem.		
Ongewenst gedrag in de groep wordt gecorrigeerd		
De leerkracht geeft mondelinge feedback gericht op gedrag		
De leerkracht geeft schriftelijke feedback gericht op gedrag		

Bijlage 2: Interview

Interview Gele Interventies SWPBS

Datum:

Tijd:

Respondent:

Inleiding

Ethiek: het gesprek wordt opgenomen voor verslaglegging.

Werkwijze: uitleg van de bedoeling van het interview, interview wordt afgenomen (*ongeveer 15 minuten*), transcriptie wordt toegestuurd ter validatie.

Anonimiteit: het interview is volledig anoniem, geen namen, leeftijden of andere informatie wordt genoemd die terug kan leiden naar de respondent en eventuele leerlingen.

Onderzoek: kernbegrippen uit het theoretisch kader, gericht op het gele interventieniveau, komen voor in de vragen. Deelvragen twee en drie en de hoofdvraag komen terug in het interview.

Inleidende vraag:

Klopt het dat je in het schooljaar 2017/2018 betrokken bent geweest bij de opzet en uitvoering van een of meerdere gele interventies?

Interview

Op welke manier wordt momenteel de Gedragsfunctieanalyse ingezet bij risicoleerlingen?

Op welke manier wordt de Check-in Check-out interventie gebruikt bij risicoleerlingen?

Hoe wordt, op vooraf vastgestelde momenten, gebruik gemaakt van het geven van mondelinge en schriftelijke feedback binnen een gele interventie bij risicoleerlingen?

Op welke manier wordt de Dagkaart vanuit de Dagelijkse Gedragsondersteuning ingezet voor risicoleerlingen?

Op welke manier verwacht je dat leerkrachten momenteel omgaan met risicoleerlingen, die baat hebben bij de gele aanpak volgens SWPBS?

Op welk gebied verwacht je dat de leerkrachten het meest behoefte hebben aan begeleiding binnen het gele interventieniveau?

In hoeverre verwacht je dat de groene aanpak bij leerkrachten op basisschool A. op orde is?

Afsluiting

Ruimte voor aanvullingen

Bedanken

Transcriptie wordt nagestuurd

Bijlage 3: Enquête

Beste leerkracht,

Hierop volgend treft u een enquête omtrent uw handelen volgens de groene aanpak binnen SWPBS en betreffende uw begeleidingsbehoeften op gebied van het gele interventieniveau binnen SWPBS. De enquête is onderdeel van het onderzoek naar de begeleidingsbehoeften van het team van basisschool A. binnen SWPBS en neemt ongeveer 10 minuten van uw tijd in beslag.

De enquête start met vijf algemene vragen. Daarna wordt uw mening gevraagd over een aantal stellingen. U kunt antwoord geven met: *helemaal mee oneens, mee oneens, weet ik niet, mee eens of helemaal mee eens*. Indien de stelling hiertoe uitnodigt, mag u de antwoordcategorieën interpreteren als: *nooit, zelden, vaak* of *altijd*. De vragen hebben betrekking op uw handelen in de klas en uw behoefte aan begeleiding betreffende het gele interventieniveau binnen SPWBS.

Geslacht:

- ☐ Man
- ☐ Vrouw

Leeftijd:

- ☐ 18 – 25 jaar
- ☐ 25 – 34 jaar
- ☐ 35 – 44 jaar
- ☐ 45 – 54 jaar
- ☐ 55 jaar of ouder

Werkverband

- ☐ Fulltime
- ☐ Parttime

Periode werkzaam op deze school

- ☐ Korter dan 1 jaar
- ☐ 1 – 3 jaar
- ☐ 3 – 5 jaar
- ☐ 5 jaar of langer

Ik ben hoofdzakelijk werkzaam in

- ☐ De onderbouw
- ☐ De middenbouw
- ☐ De bovenbouw
- ☐ Anders

Het eerste gedeelte van de enquête is gericht op uw handelen volgens de groene aanpak binnen SWPBS.

	Helemaal mee oneens	Mee oneens	Mee eens	Helemaal mee eens
Ik herken en bekrachtig gewenst gedrag in mijn groep				
Ik minimaliseer de aandacht voor ongewenst gedrag				
Ik ben consequent met gevolgen van ongewenst gedrag				
Ik zet de schoolbrede waarschuwingsprocedure consequent in				
Ik registreer alle incidenten zoals afgesproken met het schoolteam				
Ik ben consequent in het uitspreken van gedragsverwachtingen naar de leerlingen				
Ik maak gebruik van een beloningssysteem om gewenst gedrag te belonen				
Ik stel samen met mijn leerlingen doelen op betreft gedragsverwachtingen				
Ik onderzoek de functie van het gedrag van de leerling, bij herhaaldelijk storend gedrag.				
Ik bestraf ongewenst gedrag in mijn groep				
Ik maak gebruik van de GFA (Gedragsfunctieanalyse) bij leerlingen die herhaaldelijk ongewenst gedrag vertonen				

Het laatste gedeelte van deze enquête is gericht op de begeleidingsbehoefte van het schoolteam binnen het gele interventieniveau van SWPBS. De definitie van risicoleerlingen die in deze enquête wordt gebruikt luidt als volgt: *Leerlingen die, ondanks juiste inzet van de groene aanpak binnen SWPBS, externaliserend gedrag blijven vertonen en hierdoor een intensievere begeleiding op gedrag nodig hebben* (Crone, Hawken, & Horner, 2014).

	Helemaal mee oneens	Mee oneens	Mee eens	Helemaal mee eens
Ik weet wat ik moet doen wanneer risicoleerlingen herhaaldelijk ongewenst gedrag vertonen.				
Ik weet wie ik om hulp kan vragen bij de aanpak van risicoleerlingen.				
Ik ben bekend met de GFA (Gedragsfunctieanalyse)				
Ik ben bekend met de CICO (Check-in Check-out) interventie binnen de gele aanpak				
Ik zet op vooraf vastgestelde momenten schriftelijke feedback in voor risicoleerlingen				
Ik ben bekend met de Dagkaart vanuit de DGO (Dagelijkse Gedragsondersteuning)				