

Cathy van Tuijl & Thyrsa Hylkema

## Meer positiviteit in de praktijk van vso-cluster-4-leerwerktrajecten. Een beschrijving en de uitkomsten van een professionaliseringstraject met School Wide Positive Behavior Support binnen vso-cluster-4

### SAMENVATTING

Om onderwijs te verbeteren zijn er scholingstrajecten voor docenten. Deze professionaliseringstrajecten voor docenten blijken echter niet altijd effectief. In dit artikel beschrijven we een traject waarbij volgens richtlijnen voor effectieve implementatie werd gewerkt én waarbij aandacht was voor deugdelijk effectonderzoek. Verbetering van onderwijs en deugdelijk effectonderzoek zijn in de praktijk soms lastig te implementeren. Maar met vasthoudendheid en flexibiliteit zijn mooie resultaten te boeken en kan onderzoek wel degelijk bijdragen aan het evalueren van de uitkomsten.

### 1 Inleiding

*De les is begonnen, het doel van de week Omgaan met druk en tegenslag wordt besproken. Op dat moment gooit Tom de deur open. 'Als jullie maar niet denken dat ik vandaag ga werken!' Hij gooit zijn jas in een hoek en neemt mokkend plaats op een stoel. Hoe reageer je nu als begeleider?*

Binnen vso-cluster 4 worden kwetsbare leerlingen begeleid in leerwerktrajecten. Doel hiervan is praktijkgericht onderwijs te bieden en leerlingen toe te leiden naar (gesubsidieerde) arbeid. Of naar dagbesteding of vervolgonderwijs (ROC, AOC). Leerlingen in deze trajecten hebben veelal complexe problematiek, vaak een combinatie van psychische of psychiatrische problemen, leer- en aanpassingsproblemen en moeilijke gezinsomstandigheden. Het creëren van een veilig en positief klimaat is gezien de problematiek van de leerlingen een lastig punt. Onaangepast of storend gedrag van leerlingen lokt veel negatieve interacties uit. Juist voor deze kwetsbare leerlingen is het veilig voelen en het welbevinden een belangrijke voorwaarde om te kunnen profiteren van het onderwijs. De pedagogische omgang is voor veel leerlingen cruciaal voor hun leer- en ontwikkelingsproces. Een probleem is dat veel medewerkers in het VSO vakbekwaam zijn, maar niet per se pedago-

gisch zijn opgeleid. Bij de leerwerktrajecten werken medewerkers met inhoudelijke expertise, denk bijvoorbeeld aan dierverzorging, de autobranche of horeca en docenten en orthopedagogen.

Een probleem is dat veel medewerkers in het VSO vakbekwaam zijn, maar niet per se pedagogisch zijn opgeleid

## 2 Behoeftte aan professionalisering en implementatie-eisen

*In de werkplaats van de autotechniek is Justin een band aan het verwisselen. Het losdraaien van wielmoeren lukt niet. Justin smijt de kruissleutel op de grond. Henk, praktijkbegeleider, zegt: 'Gaat lekker Justin, bij de nabespreking krijg je hier zeker complimenten voor'. Deze opmerking maakt dat Justin nog gefrustreerder raakt. Hij loopt weg naar buiten.*

Vanuit de Kapstok Leerwerktrajecten van Attendiz (regio Twente) was behoefte aan ondersteuning van medewerkers bij pedagogische vaardigheden. In samenspraak met de teams werd besloten een professionaliseringstraject rond positief pedagogisch handelen voor de medewerkers te starten. Met als doel de pedagogische kwaliteiten van medewerkers te verbeteren en zo betere ondersteuning aan leerlingen te kunnen bieden. Hierbij is gebruikgemaakt van de benadering School-Wide Behaviour Support (SW-PBS). Dit is een preventieve benadering, die in verschillende landen voor uiteenlopende doelgroepen effectief is gebleken. Bij SW-PBS wordt een positieve basishouding en een positieve focus benadrukt: aandacht gaat in de eerste plaats uit naar het aanleren en bevestigen van gewenst gedrag in plaats van naar correcties (Golly & Sprague, 2009). Door aanpassingen in de omgeving, kan ongewenst gedrag voorkomen worden. Daarbij is het voorbeeldgedrag van de medewerker cruciaal (Ruiterkamp, Grashof & van Tuijl, 2011).

Bij SW-PBS wordt een positieve basishouding en een positieve focus benadrukt: aandacht gaat in de eerste plaats uit naar het aanleren en bevestigen van gewenst gedrag in plaats van naar correcties

Binnen SW-PBS functioneert een gedragsteam, dat verantwoordelijk is voor het uitvoeren en monitoren van het positief pedagogisch handelen in de praktijk. Daarnaast is SW-PBS een datagestuurde benadering. Het gedragsteam gaat periodiek na welke gedragsverwachtingen op locaties aandacht of bijstelling nodig hebben. Hierbij wordt gekeken in hoeverre medewerkers kernelementen van SW-PBS gebruiken.

In feite gaat het bij de implementatie van SW-PBS om een cultuurverandering. De scholing vanuit SW-PBS met getrainde trainers is daarom een langdurig traject waarin gestructureerd en regelmatig gerichte begeleiding wordt geboden. De methode voldoet aan de SAFE procedures die als relevant worden beschouwd voor de effectiviteit van een methode of benadering (Durlak en collega's, 2011). SAFE staat voor Sequenced (stap-voor-stap trainingsbenadering), Active (actieve vormen van leren), Focused (gericht op vaardigheidsontwikkeling) en Explicit (expliciete richtlijnen).

Wat betekenen deze procedures bij SW-PBS?

Sequenced houdt in dat eerst aandacht wordt besteed aan heldere gedragsverwachtingen voor de hele klas, voordat er extra aandacht is voor afzonderlijke leerlingen die extra aandacht vragen. Dus het functioneren van de klas als basis. Ook besteedt het gedragsteam aandacht aan gedeelde waarden en gedragsverwachtingen voordat de lessen in gewenst gedrag starten. Actieve vormen van leren gelden zowel in de training van medewerkers als in de gedragslessen voor leerlingen. Kortom, zelf oefenen en ervaren. Voorbeelden zijn rollenspel, voordoen-nadoen, en gedragslessen met positieve feedback. De focus bij SW-PBS ligt op een positieve grondhouding en positief gedrag. De activiteiten in de training en gedragslessen zijn daarom gericht op de vaardigheid van docenten om positief pedagogisch te handelen. Expliciet krijgt bij PBS vorm door de wijze van feedback waarbij verwezen wordt naar de gedragsverwachtingen. De reactieprocedure omvat de leerling te herinneren aan de gedragsverwachting.

Van tevoren is een gedragsteam samengesteld, is er draagvlak gecreëerd voor dit scholingstraject, zijn concrete doelen benoemd en vastgesteld en zijn drie bijeenkomsten per jaar afgesproken. Vooraf werd op basis van eerder implementatieonderzoek en -ervaringen uitgegaan van een drie jaar durend scholingstraject. In de jaren erna worden opgedane kennis en vaardigheden onderhouden en uitgebreid.

---

Vooraf werd op basis van eerder implementatieonderzoek en -ervaringen uitgegaan van een drie jaar durend scholingstraject. In de jaren erna worden opgedane kennis en vaardigheden onderhouden en uitgebreid

### 3 School Wide Positive Behavior Support (SW-PBS)

Bij de implementatie van SW-PBS zijn de volgende onderwerpen aan bod gekomen: gedeelde waarden in het team en op basis daarvan concrete positieve gedragsverwachtingen in het team, het voor leerlingen zichtbaar maken van de gedragsverwachtingen op de verschillende locaties van de leerwerkplaatsen, het bewust en regelmatig aanleren van gewenst gedrag en het inslijpen van dit gedrag eventueel met een beloningssysteem, gebruik van de reactieprocedure, consequenties van ongewenst gedrag en goed toezicht bij risicovolle plekken. In de training werd gebruikgemaakt van verschillende werkvormen zoals rollenspel, modeling, filmpjes en gedragslessen uit de methode. Medewerkers (23 mensen) van 5 leerwerktrajecten op 4 locaties zijn getraind in SW-PBS.

*Vol goede moed begint Rico aan zijn taak, het uitmesten van de stallen. Rico met de diagnose Autisme Spectrum Stoornis (ASS) raakt overprikkeld door het warme weer en de aanwezigheid van andere leerlingen. Zonder overleg gaat Rico naar binnen waar de theorieles wordt gegeven. Inge, docent, vertelt Rico dat zij van hem verwacht dat hij binnen 5 minuten weer teruggaat naar de stal om met de begeleider te overleggen hoe hij zijn taak weer kan oppakken. Wanneer dit lukt zegt Inge dat hij een goede keuze heeft gemaakt. Inge heeft succesvol de PBS-reactieprocedure ingezet. Heldere gedragsverwachtingen, bedenktijd en bekrachtigen van gewenst gedrag zijn hierbij belangrijk.*

## 4 Onderzoek naar effectiviteit van het professionaliseringstraject

Tegelijkertijd met dit professionaliseringstraject is een onderzoek naar effecten van deze professionalisering gestart, enerzijds gericht op de effecten bij medewerkers, anderzijds gericht op effecten bij leerlingen. De centrale onderzoeksvraag is: *Kunnen de pedagogische vaardigheden van de medewerkers in leerwerktrajecten verbeterd worden met behulp van een positieve pedagogische benadering, SW-PBS? En: Werkt de positief pedagogische benadering positief door op het welbevinden van leerlingen?*

Op basis van eerdere onderzoeken naar SW-PBS (Sugai, Horner & Gresham, 2002) was de verwachting dat de pedagogische vaardigheden van de medewerkers verbeterd zouden worden en dat dit zou doorwerken in het welbevinden van de leerlingen. Het onderzoek bestond uit een nulmeting voorafgaande aan de training, uit een aantal tussentijdse metingen en uit een meting aan het einde van het scholingstraject, drie jaar na de start. Er is gebruikgemaakt van observaties van interacties van medewerkers met leerlingen met behulp van de Classroom Assessment Scoring System (CLASS) (Pianta, La Paro & Hamre, 2008). Dit veelgebruikte instrument meet de interactiekwaliteit tussen medewerkers en leerlingen op verschillende domeinen. Er werden 7 schalen gebruikt: 4 schalen die betrekking hebben op pedagogisch handelen: positief en negatief klimaat, sensitiviteit docent en rekening houden met kindperspectief, 2 schalen die betrekking hebben op klassenmanagement: gedragsregulering en productiviteit, en 1 schaal die betrekking had op de instructiekwaliteit: feedback. De CLASS levert betrouwbare en valide informatie over verschillende aspecten van de interactiekwaliteit zoals een positief klimaat of de sensitiviteit van de medewerker. De CLASS is voorafgaand aan de training gebruikt en 2 jaar later. Daarnaast zijn jaarlijks vragenlijsten afgenomen bij medewerkers over het werken volgens SW-PBS. Hierin is gevraagd naar het gebruik van een aantal kernelementen van SW-PBS. Leerlingen kregen een vragenlijst over hun welbevinden voorgelegd (de Antwerpse Vragenlijst voor Welbevinden) (De Lee & De Volder, 2009) waarin zaken als met plezier naar school gaan, relaties met leeftijdsgenoten en het pedagogisch klimaat aan de orde komen. Scores op deze schalen lopen uiteen van 1 (niet van toepassing) tot 4 (heel erg op mij van toepassing). Deze vragenlijst is voorafgaand aan het SW-PBS traject afgenomen en twee jaar later.

## 5 Weerbarstige praktijk

Tijdens het implementatietraject van SW-PBS bleek de praktijk behoorlijk weerbarstig. Een dergelijk langdurig professionaliseringstraject gaat uit van consistente teams. Maar tijdens de jaren dat de implementatie plaatsvond waren er veranderingen in de organisatie en werd een deel van de medewerkers verplaatst. Het zal duidelijk zijn dat een half doorlopen professionaliseringstraject tot een ander (minder effectief) resultaat leidt dan een volledig gevolgd traject. Ook was het de bedoeling dat medewerkers zowel aan de voor- als nameting deelnamen. Immers, door vergelijking van voor- en nameting worden uitspraken gedaan over het effect van de professionalisering. Met een wisselende staf bleek dit niet mogelijk: sommige medewerkers vulden de voormeting in en werden daarna verplaatst, en andere medewerkers waren nieuw en vulden alleen de nameting in. Consequentie daarvan is dat het doen van

uitspraken over effectiviteit bemoeilijkt wordt. Niet uit te sluiten is dat bijvoorbeeld een meer optimistische kijk van nieuwe medewerkers op het pedagogisch handelen een hogere score bij nameting dan bij voormeting verklaart in plaats van een daadwerkelijke verbetering van het positief pedagogisch handelen. Daarnaast waren leerlingen niet altijd op voor- en nameting aanwezig of bereid tot het invullen van een vragenlijst over hun welbevinden. Sommige leerlingen wilden de vragenlijst alleen anoniem invullen maar daardoor was koppeling van voor- en nameting voor deze leerlingen niet mogelijk. Dit alles was aanleiding tot herbezinning op het onderzoek. Omdat uiteindelijk als uitkomst goed positief pedagogisch handelen door medewerkers en welbevinden van de leerlingen nagestreefd wordt en omdat monitoring van het handelen van medewerkers en welbevinden van leerlingen daar zicht op biedt is besloten het onderzoek voort te zetten.

Ook het gebruik van het CLASS instrument vereiste enige flexibiliteit. Gebruik van de CLASS veronderstelt dat er een klassikale onderwijssituatie is waarbij de interacties van de docent met de leerlingen gedurende de dag kunnen verschillen naar gelang de les en de structuur die geboden wordt (bijvoorbeeld luisteren tijdens voorlezen of zelfstandig opgaven maken na een instructie). De observaties verliepen iets anders dan gebruikelijk, bijvoorbeeld omdat leerlingen niet per se in eenzelfde ruimte zijn en blijven, omdat er meer dan één docent is (verschillende medewerkers geven les), en omdat gedrag van leerlingen soms dermate verstorend is dat het hanteren van dit gedrag prioriteit krijgt en daarmee de observatie van interacties met de hele groep te veel versmald wordt. Toch bleek het mogelijk om met enkele kleine aanpassingen, zoals onderscheid naar theorie- en praktijklessen, veel informatie te verkrijgen over de interactiekwaliteit.

Tijdens het implementatietraject van SW-PBS bleek de praktijk behoorlijk weerbarstig. Een dergelijk langdurig professionaliseringstraject gaat uit van consistente teams. Maar tijdens de jaren dat de implementatie plaatsvond waren er veranderingen in de organisatie en werd een deel van de medewerkers verplaatst

## 6 Resultaten

Zowel tussentijds als aan het einde van het professionaliseringstraject is met vragenlijsten en observatie nagegaan in hoeverre medewerkers in staat waren om het positief pedagogisch handelen te tonen. Positieve punten uit de vragenlijsten voor medewerkers waren onder meer heldere gedragsverwachtingen (bijvoorbeeld: 'Ik ben bekend met de gedragsverwachtingen die gelden voor onze locatie'), aanleren van gewenst gedrag (bijvoorbeeld: 'Ik leer gewenst gedrag aan') en pauzeplek (bijvoorbeeld: 'Ik houd actief toezicht' (rondlopen, contact maken, etc.)). Uit de vragenlijsten bleek tevens dat er enkele aandachtspunten waren. Zo was voor de meeste medewerkers het aanleren van gewenst gedrag met lessen goed gedrag conform de PBS-planning (dus regelmatig) nog een struikelblok. Bij sommige medewerkers was het bekrachtigen van gewenst gedrag door het uitdelen van beloningen nog wat lastig. Ook wat betreft consequenties van ongewenst gedrag waren er nog wat minpuntjes zoals op het item: 'Ik schenk zo min mogelijk aandacht aan ongewenst gedrag'. Maar naar de leerlingen toe was wel duidelijk op welke werkplek welke gedragsverwachtingen het team had van de leerlingen.

De resultaten van de CLASS bij voormeting toonden gemiddeld genomen een vol-

doende score voor Kwaliteit Feedback en Productiviteit en een ruim voldoende score voor Positief Klimaat, Sensitiviteit Leerkracht, Respect voor Autonomie Leerling en Gedragsregulatie en zelfs een goede score voor Negatief klimaat (zeer lage score op die schaal dus). Bij nameting was de interactiekwaliteit ruim voldoende tot goed. Dit geldt voor alle schalen, zelfs de schalen waarop de interactiekwaliteit al ruim voldoende was. Wel waren er verschillen tussen de leerwerkplaatsen. De gegevens over de interactiekwaliteit bij nameting stemden tot tevredenheid.

De resultaten van de CLASS bij voormeting toonden gemiddeld genomen een voldoende score voor Kwaliteit Feedback en Productiviteit en een ruim voldoende score voor Positief Klimaat, Sensitiviteit Leerkracht, Respect voor Autonomie Leerling en Gedragsregulatie en zelfs een goede score voor Negatief klimaat (zeer lage score op die schaal dus). Bij nameting was de interactiekwaliteit ruim voldoende tot goed. Dit geldt voor alle schalen, zelfs de schalen waarop de interactiekwaliteit al ruim voldoende was

Gaat het verbeterd positief pedagogisch handelen ook samen met meer welbevinden bij leerlingen? Bij de leerlinggegevens zijn er kleine verschillen tussen de leerwerktrajecten. Maar gemiddeld genomen rapporteren leerlingen qua welbevinden bij voormeting een ruime 3 op een vier-puntschaal; bij de nameting is de score op welbevinden nog ietsje hoger dan bij voormeting (gemiddelde score 3.3). Ook sociale relaties geven een positief beeld zowel wat betreft de beginsituatie als bij nameting (gemiddeld bij voormeting 3.4 en gemiddeld bij nameting 3.5). Tot slot wordt het pedagogisch klimaat voldoende tot ruim voldoende beoordeeld (gemiddelde bij voormeting 3.1 en gemiddelde bij nameting 3.2). Deels betreft het andere leerlingen bij voor- dan bij nameting. Ook is de groep bij nameting bijna de helft kleiner dan bij voormeting. Een harde conclusie dat het welbevinden zoals gerapporteerd door leerlingen verbeterd is kan weliswaar niet getrokken worden, maar dat gemiddeld genomen de uitkomsten van leerlingen bij nameting wijzen op een ruim voldoende welbevinden, sociale relaties en pedagogisch klimaat is een belangrijk gegeven.

Een harde conclusie dat het welbevinden zoals gerapporteerd door leerlingen verbeterd is kan weliswaar niet getrokken worden, maar dat gemiddeld genomen de uitkomsten van leerlingen bij nameting wijzen op een ruim voldoende welbevinden, sociale relaties en pedagogisch klimaat is een belangrijk gegeven

## 7 Conclusie en discussie

Of professionalisering effect heeft op medewerkers in de onderwijscontext is afhankelijk van veel factoren. In het beschreven professionaliseringstraject rond positieve gedragsondersteuning was er veel aandacht voor belangrijke implementatiekenmerken als draagvlak bij de teams, keuze voor een bewezen effectieve benadering, een voldoende langdurig traject met tussentijdse bijeenkomsten en metingen, een gedrags-team dat op de implementatie toeziet en actieve werkvormen. Toch kan er een kink in de kabel komen, bijvoorbeeld als er tussentijds personele wisselingen optreden. Het gedragsteam heeft in de telkens veranderende omstandigheden vastgehouden aan de doelen van het professionaliseringstraject. Dat vergde veel vasthoudendheid

als ook flexibiliteit. Met deze kwaliteiten van een gedragsteam samen met het feit dat aan belangrijke implementatie-eisen werd voldaan lukt het om een professionaliseringstraject tot een goed einde te brengen. Conform de verwachting is een meer positieve grondhouding van de medewerkers bij een groep complexe leerlingen tot stand gebracht en bestendig.

Niet alleen bij de implementatie van de scholingen was vasthoudendheid en flexibiliteit geboden maar ook bij het onderzoek. In plaats van effecten op basis van vergelijking van voor- en nameting zijn de gegevens per meetmoment meer afzonderlijk beschouwd. Ondanks deze beperkingen leverde het onderzoek aanwijzingen voor positieve uitkomsten. Over het geheel genomen rapporteren medewerkers bij nameting gebruik te maken van heldere gedragsverwachtingen die zichtbaar zijn in de onderwijscontext. Daarnaast zorgen zij voor goed toezicht tijdens risicovolle situaties. Tot slot is de algehele interactiekwaliteit tussen medewerkers en leerlingen bij nameting ruim voldoende tot goed. Eveneens conform de verwachting rapporteren leerlingen een ruim voldoende mate van welbevinden bij nameting, al verschilde die per leerwerktraject. Deze concrete informatie over de uitkomsten van dit professionaliseringstraject is aanvullend op de positieve indrukken die er op de werkvloer waren. Ondanks de beperkingen had het onderzoek dus meerwaarde.

Al met al heeft zorgvuldige implementatie van SW-PBS ondanks de veranderingen in de organisatie tot positieve resultaten geleid.

## GERAADPLEEGDE LITERATUUR

- De Lee, L. & De Volder, I. (2009). *Bevraging van het welbevinden bij leerlingen in het basisonderwijs (Master Thesis, Universiteit Antwerpen, instituut voor Onderwijs- en Informatiewetenschappen)*. Geraadpleegd op <http://blogimages.bloggen.be/welbevindenleerlingen/attach/25023.pdf>
- Durlak, J.A., Weissberg, R.P., Dymnicki, A.B., Taylor, R.D. & Schellinger, K.B. (2011). The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. *Child Development*, 82(1), 405-432.
- Golly, A. & Sprague, J. (2009). *Positive Behavior Support. Goed gedrag kun je leren!* Meppel: Pica.
- Pianta, R.C., La Paro, K.M. & Hamre, B.K. (2008). *Classroom Assessment Scoring System (CLASS)*. Baltimore: Brookes.
- Ruiterkamp, E., Grashof, H. & Tuijl, C. van (2011). Samen werken aan goed gedrag! Gedragsondersteuning in de school. *JSW, jaargang 96(2)*, 32-35.
- Sugai, G., Horner, R.H. & Gresham, F.M. (2002). Behaviorally effective school environments. In M.R. Shinn, G. Stoner & H.M. Walker (Eds.), *Interventions for academic and behaviour problems: preventive and remedial approaches* (pp. 315-350). Silver Spring, MD: National Association for School Psychologists.

## OVER DE AUTEURS



Dr. Cathy van Tuijl is lector Gedrag- en Leerproblemen bij de Academie Pedagogiek en Onderwijskunde (APO) van de Hogeschool Saxion en universitair docent bij Pedagogiek van de Universiteit Utrecht.

E-mail: [c.vantuijl@saxion.nl](mailto:c.vantuijl@saxion.nl) en [c.vantuijl@uu.nl](mailto:c.vantuijl@uu.nl)



Thyra Hylkema is onderwijskundige en directeur van Leerwerktrajecten vso-cluster-4 bij Attendiz in Twente. De afgelopen jaren was ze kenniskringlid bij het hierboven genoemde lectoraat Gedrag- en Leerproblemen.