

Door: Sui Lin Goei, Monique Nelen, Margreet van Oudheusden, Erica de Bruïne, Dewi Piscaer, Charissa Roozeboom, Bob Schoorel en Reinder Blok (1)

Omgaan met gedragsproblemen in het onderwijs: SWPBS (deel 2)

Inleiding

Dit is het tweede artikel van het tweeluik *Omgaan met gedragsproblemen in het onderwijs: SWPBS*. In Remediaal 1 van deze jaargang (2010/2011) verscheen het eerste artikel. (2) In deze twee artikelen wordt een model beschreven, genaamd *School Wide Positive Behavior Support*, afgekort SWPBS, voor de preventie en aanpak van gedragsproblemen binnen onderwijs en zorg.

In het eerste artikel is geschetst wat de handelingsverlegenheid van leraren is ten aanzien van het omgaan met gedragsproblemen in de klas. Dit is geplaatst binnen de context van het beleidskader passend onderwijs, waarna ingegaan is op de keuze van een schoolbrede benadering die SWPBS voorstaat. De kenmerken van het model zijn kort beschreven evenals het *three-tier-model*.

In dit tweede artikel wordt uitgebreider ingegaan op de kenmerkende elementen en wordt ook aandacht besteed aan de stappen om SWPBS te implementeren. Als laatste wordt betoogd waarom SWPBS in onze ogen een veelbelovende aanpak is om in Nederland en binnen Europa om te gaan met gedragsproblemen binnen onderwijs en zorg.

Vijf kernelementen van PBS

De vijf kernelementen van PBS zijn:

1. schoolbrede aanpak op basis van gedeelde waarden;
2. preventie;
3. positieve benadering en het onderwijzen van verwachtingen;
4. besluitvorming op basis van gegevens;
5. samenwerking met ouders en ketenpartners.

Schoolbrede aanpak op basis van gedeelde waarden

Zoals in het eerste artikel beschreven, wordt PBS schoolbreed ingevoerd en vindt het zijn weerslag in alle lagen van de organisatie. Binnen PBS wordt ervan uitgegaan, dat een geïsoleerde aanpak in de klas veel minder krachtig is dan een manier van werken die door alle, in de school werkende, professionals wordt vormgegeven in nauwe samenwerking met andere betrokkenen als ouders en ketenpartners. Met ketenpartners worden partners uit de jeugdzorg, geestelijke gezondheidszorg en maatschappelijk werk bedoeld. Volgens Hieneman et al. (2005) bevordert een schoolbrede aanpak een proactieve, oplossingsgerichte filosofie om de leerling te benaderen.

Wanneer een school heeft aangegeven PBS in te willen voeren, wordt er een PBS-team op school geformeerd waar in ieder geval de directeur, een afgevaardigde van de leraren, ondersteunend personeel en de ouders aan deelnemen. Een PBS-coach traint dit team van sleutelfiguren in het gedachtegoed van PBS. De coach vormt een belangrijke spil in het implementatieproces van PBS. Aangezien PBS zich richt op de totale *community* van de school, wordt PBS pas ingevoerd als 80% van alle werknemers erachter staat. Gestart wordt met het gezamenlijk formuleren van de visie van de school. Dit gebeurt door alle werknemers van de school. Ouders en leerlingen worden hier zoveel mogelijk bij betrokken. Idealiter neemt een afgevaardigde van alle ouders van de school plaats in het PBS-team. Niet alle scholen slagen er echter in een ouder lid te maken van dit team.

Vanuit een gezamenlijk geformuleerde set waarden en normen wordt een beperkt aantal verwachtingen geformuleerd die als een soort kapstok dienen. Op veel scholen zijn dat:

- Be safe.
- Be responsible.
- Be respectful.

Be safe implies a feeling of social, emotional and psychological safety and creates a feeling of belonging. Be respectful relates to compliance to teacher requests and positive peer and adult relationships. Be responsible addresses school effort such as being ready for class, completing work, and keeping the school and classroom clean and orderly. (Sprague & Golly, 2005, p. 47)

Het PBS-team zorgt vervolgens voor een concretisering van deze kapstokwaarden naar de belangrijkste ruimtes van een school (de klas, het schoolplein, de gang, de wc en andere ruimtes). Het gehele team wordt vervolgens getraind door de PBS-coach in samenwerking met het PBS-team. In deze training wordt aandacht besteed aan hoe de school vorm kan geven aan *positive reinforcements*, actief toezicht houden en het monitoren van de gang van zaken. Iedere school ontwikkelt dat op een manier die past bij de cultuur van de school en bij reeds bestaande lesprogramma's en afspraken. Het PBS-team van de school bepaalt het doel, verzamelt informatie, analyseert patronen en ontwerpt een ondersteuning- en implementatieplan voor de school.

Binnen PBS gaat het om het definiëren, onderwijzen en ondersteunen van het juiste gedrag om zodoende een veilig schoolklimaat te creëren, dat alle leerlingen ondersteunt bij het leren en het laten zien van positief gedrag. PBS op klasikaal niveau is erop gericht een goede leeromgeving te creëren, zodat leerlingen betrokken zijn en disruptief gedrag geminimaliseerd wordt. Om te kunnen spreken van PBS, moet het gedachtegoed van PBS dus op enigerlei wijze zichtbaar zijn in de hele school, bij alle medewerkers. PBS is dus een aanpak die zich richt op de hele school.

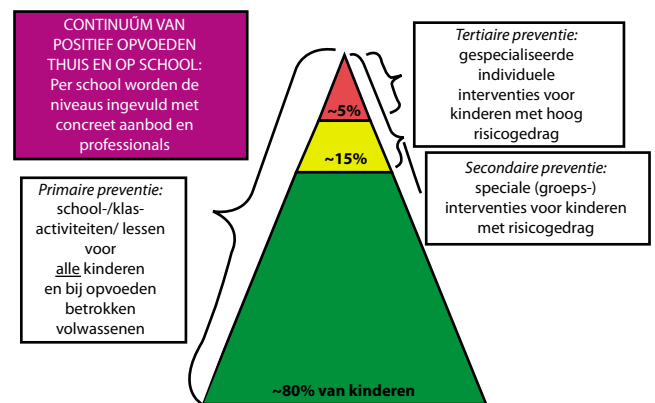
Preventie

Een tweede belangrijk kenmerk van PBS is de implementatie van een schoolbreed meergelaagd systeem voor preventie, het zogenaamde *three-tiered model* (Greenwood, Kratochwill & Clements, 2008), zie ook figuur 1. In dit model worden drie lagen (de zogenaamde *tiers*) onderscheiden; in iedere laag worden gerichte interventies ontwikkeld en uitgevoerd. Men gaat ervan uit dat er grofweg drie groepen leerlingen zijn te onderscheiden, die ieder hun eigen ondersteuningsbehoeftes hebben. Het doel van PBS is de interventies die de school pleegt, aan te passen aan de behoeftes van de desbetreffende groep binnen de tier:

- Tier 1: 80% van de leerlingen loopt weinig tot geen risico op probleemgedrag en heeft genoeg aan een schoolbreed ondersteuningssysteem dat voor alle leerlingen geldt. Hier gaat het vooral om preventieve maatregelen die ervoor moeten zorgen, dat bepaalde belangrijke so-

ciale en academische vaardigheden ingebed blijven of geraken in de dagelijkse schoolsituatie.

- Tier 2: 15% van de leerlingen loopt beperkt risico op het ontstaan van probleemgedrag en voor hen is het nodig bepaalde geselecteerde interventies toe te passen op klas- of groepsniveau.
- Tier 3: 5% van de leerlingen op een school loopt een groot risico op het ontstaan van probleemgedrag en voor deze groep is het van belang specifieke individuele interventies te ontwerpen, bij voorkeur op basis van een *functional behavior assessment* (FBA).



Figuur 1. *Three-tiered model*.

Figuur 1 toont een piramide waarin deze drie tiers schematisch worden weergegeven. In de onderste, groene laag ontwikkelt men interventies die zich richten op alle leerlingen van een school, zoals effectieve didactische ondersteuning, sociaalvaardigheidstraining, effectief klassenmanagement, het onderwijzen van de verwachtingen van een school op het gebied van gedrag, afspraken over actief toezicht houden en monitoren, *positive reinforcements* voor alle leerlingen, duidelijke regels en daaraan verbonden maatregelen en besluitvorming op basis van verzamelde data.

In de middelste, gele laag van de piramide worden de leerlingen weergegeven die enige mate van risicogedrag vertonen. Interventies die zich specifiek op deze groep kinderen richten zijn onder andere: intensieve sociaalvaardigheidstraining en ondersteuning, selfmanagementprogramma's, het aanstellen van een mentor die de kinderen verwelkomt als ze binnenkomen en weer vertrekken (*check-in, check-out*, Todd, Campbell, Meyer & Horner, 2008) en intensieve didactische ondersteuning.

De bovenste, rode laag van de piramide geeft de ongeveer 5% van alle kinderen aan, die ernstig probleemgedrag vertoont. Voor deze leerlingen worden individuele interventies op maat ontwikkeld, zoals: intensieve orthodidactische ondersteuning, het uitvoeren van een *functional behavior assessment* (FBA), individuele handelingsplannen gericht op gedrag, intensieve samenwerking met ouders en oudertraining en samenwerking met ketenpartners.

Binnen PBS gaat men ervan uit, dat het zinvol is veel aandacht te geven aan preventieve activiteiten met als doel probleemgedrag zoveel mogelijk te voorkomen. Vaak besteden scholen bijna al hun aandacht aan kinderen uit de bovenste laag van de piramide. Dit kost alle partijen veel energie, levert niet altijd de gewenste resultaten op en gaat ten koste van de tijd die aan de overige leerlingen besteed kan worden. Door gerichte interventies te ontwikkelen per laag en veel aandacht te besteden aan preventieve maatregelen die zich richten op alle leerlingen, probeert men probleemgedrag te voorkomen, waardoor de grenzen van de lagen naar boven kunnen verschuiven.

Expliciete aandacht voor preventie en gerichte interventies voor iedere laag van de piramide dienen in een school aanwezig te zijn om te kunnen spreken van PBS.

Positieve benadering en het onderwijzen van verwachtingen

PBS kenmerkt zich verder door de aanwezigheid van een vorm van *positive reinforcement*. Vanuit de leertheorie gaat men ervan uit, dat het versterken van gewenst gedrag een krachtig middel is om gedragsverandering tot stand te brengen. Daardoor is op iedere PBS-school een systematische manier van aandacht voor gewenst gedrag van leerlingen zichtbaar. Het is aan de school zelf om een bij haar cultuur passende vorm te ontwikkelen. Vaak wordt een vorm van *token-economy* gebruikt op school, bijvoorbeeld in de vorm van beloningskaartjes. Als richtlijn hanteert men op een PBS-school, dat de aandacht die aan gewenst gedrag besteed wordt, ongeveer viermaal zo groot is als de aandacht besteed aan het corrigeren van ongewenst gedrag (4:1).

Passend binnen het *three-tier model* van preventie besteedt men op een PBS-school uitgebreid aandacht aan het gericht onderwijzen van verwachtingen die men op school heeft ten aanzien van gedrag. Daarvoor is het noodzakelijk dat een school allereerst helder heeft wat de eigen normen en waarden zijn en de daarbij behorende omgangsvormen en verwachtingen ten aanzien van gedrag concretiseert. De eerste stap is dan ook het gezamenlijk expliciteren van de eigen verwachtingen. Vervolgens wordt er expliciet aandacht besteed aan het onderwijzen (aanleren) hiervan aan leerlingen. Deze interventie is gericht op alle leerlingen en past derhalve in de onderste laag van de piramide. Leraren gaan er vaak ten onrechte van uit, dat kinderen wel weten hoe ze zich in bepaalde situaties moeten gedragen. Door op dezelfde manier als bij didactische vaardigheden de verwachtingen expliciet te maken en deze verwachtingen gericht te oefenen, weten kinderen waar ze aan toe zijn en gedragen zij zich vaker conform de normen van de school. Binnen PBS wordt dan ook uitgebreid aandacht besteed aan manieren waarop leraren vorm kunnen geven aan het onderwijzen van de bestaande verwachtingen: leerlingen gerichte feedback geven op hun gedrag, voordoen en oefenen van bepaalde verwachtingen,

het vervullen van een voorbeeldfunctie van zowel leraren als leerlingen en het op regelmatig terugkerende momenten onder de aandacht brengen van de leerlingen en ouders, zijn daarvan voorbeelden. Leraren worden expliciet getraind in het geven van *positive reinforcements*.

Besluitvorming op basis van gegevens

Planmatig handelen en het nemen van besluiten op basis van verzamelde data zijn een vierde kenmerkend element van PBS. Het PBS-team van een school vervult hierin een centrale rol. De teamleden doen aan *action planning* (Hieneman et al., 2005): zij identificeren concrete onderwerpen, verantwoordelijke personen en het gewenste tijdspad. Steeds opnieuw vormen verzamelde gegevens de basis voor verdere besluitvorming. Voor alle interventies in tier 1, 2 en 3 is het van belang, aan de hand van een analyse van de situatie waarin probleemgedrag zich voordoet, op planmatige wijze een passende interventie voor te bereiden en uit te voeren. De teamleden monitoren en evalueren de resultaten. In de VS maken ze hierbij gebruik van *SWIS: School Wide Information System* (www.swis.org). SWIS is een digitaal systeem waarin gegevens over leerlingen, leraren en de school verzameld kunnen worden en verwerkt kunnen worden tot overzichten geselecteerd op verschillende items (bijvoorbeeld een overzicht van alle gedragsincidenten in een jaar op het plein). Ook in Noorwegen werkt men met een variant van SWIS.

Het PBS-team doet meer dan alleen data verzamelen. De leden zijn een spil in het web bij de implementatie van PBS in een school. Zij signaleren waar de ondersteuningsvragen van de leraren liggen. Indien nodig worden dan trainingen of seminars voor leraren ontwikkeld en georganiseerd. Zij zijn betrokken bij de training en scholing van collega's, en zij spelen een rol in de individuele handelingsplanning van leerlingen. Zij werken in het team bedachte beloningssystemen uit.

Centraal binnen PBS staat in ieder geval het systematisch verzamelen van gegevens op basis waarvan men besluiten neemt.

Samenwerking met ouders en ketenpartners

Een school is geen eiland in de maatschappij en kinderen hebben niet alleen met leraren, maar ook met ouders te maken en soms zijn er ook anderen betrokken bij de opvoeding. PBS streeft er dan ook naar om al deze betrokkenen rondom het kind samen te laten werken. Dat kan op verschillende manieren, afhankelijk van gewoontes, wetvorming en gebruiken in een school. Ouders maken bij voorkeur deel uit van een PBS-team of zijn op een andere manier betrokken bij het vormgeven van het pedagogisch klimaat op een school. Er wordt actief gezocht naar vormen van samenwerking met de hulpverlening; niet alleen voor die kinderen die zich in de bovenste laag van de piramide bevinden,

maar voor alle kinderen op de school. Indien nodig worden bijvoorbeeld ook taxibestuurders, schoonmakers en winkeliers uit de buurt betrokken.

Samenwerking tussen betrokkenen rondom een kind, in welke vorm dan ook, is het laatste hiergenoemde kenmerk van PBS.

Implementatie van PBS

PBS wordt gementeerd door het volgen van de volgende zeven stappen. Hier zijn de kritieke kenmerken van het model in opgenomen (Bradshaw, Mitchell & Leaf, 2009).

- a. Binnen de school wordt een PBS-team gevormd van zes tot tien leden van het team met daarbij een schoolleider. Allen hebben eigenaarschap en leiderschap ten aanzien van het implementeren van PBS in de school. Het team gaat naar jaarlijkse trainingsbijeenkomsten, ontwerpt een actieplan voor het implementeren van PBS, ontwikkelt materialen om de implementatie te ondersteunen, traint andere leden van het team en komt op zijn minst twee keer per maand bij elkaar om te overleggen over de schoolbrede gedragsmanagementsystemen en procedures.
- b. Een externe coach levert *on-site* consultatie en technische ondersteuning betreffende de implementatie van PBS. De coach is het meest waarschijnlijk een schoolpsycholoog of een schoolbegeleider die ervaring heeft in het werken met PBS en het uitvoeren van functionele gedragsanalyses (*functional behavioral assessments, FBA*). De coach is een belangrijk lid van het PBS-team op schoolniveau en woont op zijn minst n teambijeenkomst per maand bij.
- c. Verwachtingen van positief leerlinggedrag worden gedefinieerd en gekend door het personeel en de leerlingen. Het schoolteam stelt drie tot vijf positief geformuleerde schoolbrede verwachtingen op van leerlinggedrag (bijvoorbeeld: *wees respectvol, verantwoordelijk en klaar voor leren*). Deze worden zichtbaar opgehangen in alle lokalen en andere ruimtes.
- d. Gedefinieerde gedragsverwachtingen worden geleerd aan alle leerlingen. Leden van het team ontwerpen lesplannen om de gedragsverwachtingen aan het begin van het schooljaar aan te reiken en op zijn minst één keer per maand daarna.
- e. Een schoolbreed systeem wordt ontwikkeld om leerlingen te belonen die positief gedrag laten zien. Het schoolteam ontwikkelt en gebruikt een schoolbreed systeem van bekrachtiging met een tastbare bekrachtiger (zoals een *high five* of *gotcha*), die consistent door al het onderwijspersoneel in en buiten de klas wordt gebruikt.
- f. Er wordt een gedragen systeem ontwikkeld om te reageren op gedragsovertredingen. Het onderwijspersoneel en de schoolleider komen overeen wat een disciplineprobleem binnen en buiten de klas is. De gedragsover-

tredingen worden consistent opgevolgd door bepaalde gevolgen hierop.

- g. Een formeel systeem wordt ontwikkeld om gegevens te verzamelen, te analyseren en te gebruiken om beslissingen te maken op basis van gegevens (*database decision making*). Disciplinaire gegevens (overtredingen, de klas uitsturen etc.) worden systematisch verzameld, geanalyseerd en samengevat in een rapportage. Dit rapport gebruikt het PBS-team om beslissingen te nemen t.a.v. de implementatie van PBS op school. Al het personeel krijgt training van het PBS-team over de procedures om disciplinaire problemen te documenteren. Een monitor wordt gebruikt om dit proces te faciliteren.

Onderzoeksresultaten van SWPBS

Onderzoek naar de invoering van SWPBS op scholen in de VS en Noorwegen geeft aan, dat de ervaringen met deze aanpak positief zijn en een gunstig effect lijken te hebben op het gedrag en de leerresultaten van de leerlingen. Op dit moment zijn er in Nederland allerlei ontwikkelingen rondom de implementatie van SWPBS op Nederlandse scholen.

Onderzoek uit de Verenigde Staten en Noorwegen toont aan, dat invoering en implementatie van SWPBS tot minder gedragsproblemen leidt, waardoor de effectieve leertijd toeneemt. Kort gezegd komen de volgende resultaten uit onderzoek naar voren:

- Er wordt minder problematisch gedrag geobserveerd (Horner et al., 2005).
- Kinderen worden minder vaak de klas uitgestuurd als disciplinaire maatregel (Horner et al., 2005; Taylor-Greene et al., 1997).
- Het gevoel van veiligheid bij de kinderen neemt toe (Horner et al., 2009).
- De schoolprestaties van de kinderen verbeteren (McIntosh et al., 2006; Nelson et al., 2002).
- Het aantal kinderen dat slachtoffer wordt van verbaal of fysiek geweld daalt.
- Minder kinderen worden de klas uitgestuurd, waardoor de effectieve leertijd o.a. voor hoogrisicokinderen toeneemt (Bradshaw et al., 2009).
- De leesvaardigheid van kinderen in groep 4 neemt toe (Horner et al., 2009).

Een hogere implementatiegraad van SWPBS op Noorse scholen hangt samen met een grotere afname van probleemgedrag van de kinderen (Sorlie & Ogden, 2007).

Resultaten van PBS

In de VS werken ongeveer 13.300 scholen met (een vorm van) PBS (www.pbis.org). Dit is ongeveer 10% van alle scholen. Er is met name in de VS veel onderzoek gedaan naar PBS (in de VS werken meer dan 7.000 scholen met PBS). Meestal betreft dat onderzoek naar afzonderlijke strategieën

die bij de invoering van PBS gebruikt worden, zoals het gebruik van SET (*Schoolwide Evaluation Tool*), SSS (*School Safety Survey*), CICO (*Check-in-Check-out*) of SWIS (*SchoolWide Information System*) (Horner, 2009). Hiemen et al. (2005) halen een aantal studies aan die in de vroege jaren 90 al de effectiviteit van *functional behavior analyses* (FBA) hebben aangetoond. Uit een studie van Todd et al. (2008) bij vier jongens in de basisschoolleeftijd blijkt, dat er een relatie is tussen de implementatie van CICO en de afname van probleemgedrag (gemeten aan de hand van FBA, observatie en interviews en afname van disciplinaire maatregelen). Ook zijn er veel evaluatiestudies gedaan, die bijvoorbeeld de implementatie van PBS op één of meer scholen beschrijven (Scott, 2001).

Amerikaans onderzoek meet de werking van PBS vaak af aan de hand van toename of afname van het aantal *office discipline referrals* (ODR). Hieneman et al. (2005) geven aan, dat uit evaluaties is gebleken dat er een afname te zien is in het aantal office referrals en een verbetering op een aantal andere indicatoren. Muscott, Mann en LeBrun (2008) concluderen in hun onderzoek in New Hampshire, VS, dat het overgrote deel van de 124 scholen PBS op betrouwbare wijze implementeert (dat wil zeggen: op een manier die past bij de kenmerkende elementen van PBS). Implementatie resulteerde in een flinke afname van het aantal ODR en verwijderingen van school, vooral bij middle schools en high schools. Er was tevens een verbetering te zien op de resultaten voor 'maths'. Bij lezen/taal waren de positieve resultaten minder algemeen verspreid.

Men gaat ervan uit, dat vermindering van probleemgedrag te meten is aan de hand van een afname van disciplinaire maatregelen; hetgeen bovendien leraren en de directeur meer tijd geeft om aandacht te besteden aan instructie en het leiden van de school. Doordat leerlingen minder probleemgedrag vertonen (te meten aan een afname van disciplinaire maatregelen), blijft er meer tijd over voor het leren.

Grootschalige studies naar de effecten van PBS op meerdere scholen zijn minder voorhanden. Horner (2009) signaleert een verschuiving van onderzoek naar de werkzaamheid (efficacy) naar het effect (effectiveness) van PBS. Zijn onderzoek (Horner et al., 2009) is daar een voorbeeld van: een *randomized, wait-list controlled trail* op 60 basisscholen in Hawaii en Illinois naar de effecten van PBS. Training van leraren en technische ondersteuning dragen bij aan een verbeterde implementatie van PBS op het primaire preventie-niveau. Het gebruik van PBS was gerelateerd aan de ervaren veiligheid op school en aan de hoeveelheid *third graders* die voldeden aan de leesstandaarden. Resultaten wezen in de richting van een vermindering van het aantal disciplinaire maatregelen.

In Noorwegen is de invoering van PALS vergezeld van onderzoek naar de resultaten in een quasi-experimenteel pre-post onderzoeksdesign, waarbij op vier basisscholen ge-

werkt werd aan de invoering van PALS (P-scholen) (Ogden et al., 2007). Vier vergelijkbare scholen dienden als controlegroep (C-scholen). Op de C-scholen werkte men op andere manieren aan het stimuleren van positief gedrag en het creëren van een stimulerende leeromgeving. Na twee jaar was er een significante afname te zien van door leraren geobserveerd probleemgedrag in de school (zowel in de klas als daarbuiten), zowel bij de P- als bij de C-scholen. Bij de P-scholen was er een grotere afname te zien dan bij de C-scholen. Het aantal leerlingen in de klas met ernstige gedragsproblemen nam significant af in de P-scholen, vooral van leerlingen met een externaliserende gedragsproblematiek. Het aantal leerlingen met internaliserende problemen nam enigszins af. Bij de C-scholen was er een toename van het aantal leerlingen met ernstige gedragsproblemen in de klas te zien, zowel van leerlingen met externaliserende als internaliserende problematiek.

Aangezien in het pilotmodel geen specifieke interventies waren opgenomen om de sociale en academische competenties van leerlingen te vergroten, waren deze competenties na twee jaar niet toegenomen bij de meeste leerlingen. Een uitzondering hierop waren de zogenaamde 'immigrant-students'. Op de P-scholen was er een significante verbetering van de sociale competentie te zien bij deze leerlingen. Ten aanzien van hun academische competenties was er een positieve trend (groei) zichtbaar (Ogden et al., 2007).

Ten aanzien van de *collective teacher efficacy* was er een groot verschil tussen de P- en C-scholen, in het voordeel van de P-scholen. Bij alle P-scholen rapporteren de leraren een afname van probleemgedrag. Op die scholen waar bij aanvang de problemen het grootst waren, was er ook de grootste afname te zien. Het effect van PALS was het grootst op die scholen waar men het meest trouw was aan het programma.

Tot slot: SWPBS, een veelbelovende aanpak

In Drenthe, waar SWPBS in januari 2009 werd ingevoerd op vijf basisscholen, vinden leraren de dataverzameling binnen SWPBS zinvol. Zij waarderen de besprekingen hoe zij om kunnen gaan met gedrag en vinden dat ze leren om positief naar kinderen te kijken. Onlangs heeft deze pilot, die uitgevoerd wordt onder leiding van Yorneo jeugdzorg, de Jos van Kemenade prijs (3) gewonnen. Een filmpje hiervan is te zien op www.leraar.24.nl. Hulpverleners valt op, dat de leraren van SWPBS-scholen positiever over kinderen praten en de kinderen vinden het geweldig om positieve aandacht van volwassenen te krijgen. De leraren ervaren dat het geven van lessen in gewenst gedrag werkt.

Bovenstaande onderzoeksresultaten en genoemde ervaringen maken SWPBS tot een effectieve aanpak in het buitenland en een veelbelovende aanpak voor Nederland. Verwacht wordt dat SWPBS in Nederland op veel scholen zal worden toegepast, waardoor de resultaten veelgebruikt zullen worden. In de Verenigde Staten laat een kosten-effecti-

viteitanalyse voor SWPBS zien, dat de opbrengsten groter zijn dan de kosten, onder andere door vermindering van gedragsproblemen en het verbeteren van de effectieve lestijd (Blonigan, Harbaugh, Singell, Horner, Irvin, & Smolkowski, 2008). In Nederland wordt verwacht dat SWPBS de toestroom naar het speciaal onderwijs (cluster 4-scholen) vermindert, omdat handhaving van gedrag binnen deze scholen hanteerbaarder is. Omdat SWPBS een schoolbrede interventie is, zijn in alle klassen van een school effecten te verwachten en omdat SWPBS wordt geïntegreerd in schoolbeleid, zijn ook effecten voor meerdere jaren te verwachten.

Noten

- (1) De inhoud van dit artikel is mede tot stand gekomen op basis van onderzoek van Monique Nelen binnen het Lectoraat Pedagogische Kwaliteit (Hogeschool Windesheim) (Nelen, 2010) en onderzoek binnen het project 'Omgaan met gedragsproblemen in het basisonderwijs', een project gesubsidieerd door RAAK SIA, binnen het Lectoraat Onderwijszorg en samenwerking binnen de keten.
- (2) Rectificatie. In deel 1 van dit artikel was te lezen (Remediaal 11/1, p. 12): "Het is een Amerikaans model dat in de Verenigde Staten op zijn minst in 44 staten op meer dan 90.000 scholen wordt ingezet (Horner, 2009)." Dit moet zijn: 13.300 i.p.v. 90.000 scholen.
- (3) De Jos van Kemenade Award heeft als doel scholen te stimuleren om een goed leerklimaat te creëren voor leraren.

(advertentie)

Dyslexie en een eerlijke kans op succes...

Lezen en schrijven is vaak een moeilijke opgave voor kinderen met dyslexie. Ze krijgen al snel het gevoel te falen, waardoor het plezier in leren afneemt. Het risico op een leerachterstand is bij deze kinderen dan ook erg groot.

Eerlijke kans

Elk kind verdient echter een eerlijke kans op succes. Met een goed dyslexie-ICT hulpmiddel biedt u die eerlijke kans ook aan kinderen met dyslexie:

- met een dyslexiehulpmiddel kunnen kinderen ongehinderd hun talenten tonen
- met een dyslexiehulpmiddel groeit hun zelfvertrouwen en zelfstandigheid
- met een dyslexiehulpmiddel worden de prestaties op school steeds beter

Beste uit zichzelf halen

Lexima helpt u graag bij het kiezen van het juiste hulpmiddel. Als specialist op het gebied van dyslexie-ICT hulpmiddelen geven wij al jarenlang professionele ondersteuning aan scholen en passend advies aan ouders. Zodat ook kinderen met lees- en schrijfproblemen, thuis én in de klas, het beste uit zichzelf kunnen halen.



Vraag de gratis
Dyslexie Hulpwijzer aan
en kijk op onze website:

www.lexima.nl
info@lexima.nl
tel: 033-4324452

Lexima
ICT voor beter lezen en leren!

Literatuur

- Blonigan, B.A., Harbaugh, W.T., Singell, L.D., Horner, R.H., Irvin, L.K., & Smolkowski, K.S. (2008). Application of Economic Analysis to School-Wide Positive Behavior Support (SWPBS) Programs. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 10, 5-205.
- Bradshaw, C.P., Mitchell, M.M., & Leaf, P.J. (2009). Examining the Effects of Schoolwide Positive Behavioral Interventions and Supports on Student Outcomes. *Journal of Positive Behavior Interventions Online First*, published on April 20, 2009.
- Greenwood, C.R., Kratochwill, T.R., & Clements, M. (2008). *Schoolwide prevention models. Lessons learned in elementary schools*. New York/London: The Guilford Press.
- Hieneman, M., Dunlap, G., & Kincaid, D. (2005). Positive support strategies for students with behavioral disorders in general education settings. *Psychology in schools*, vol. 42 (8), 779-794.
- Horner, R. (2009, March 26). *Extending the science, values and vision of Positive Behavior Support*. Speaker at Sixth International Conference on Positive Behavior Support, Jacksonville, FL.
- Horner, R.H., Sugai, G., Todd, A.W., & Lewis-Palmer, T. (2005). School-wide positive behaviour support. In L. Bambara & L. Kern (Eds.). *Individualized supports for students with problem behaviors: Designing positive behavior plans*. (pp. 359-390). New York: Guilford Press.
- Horner, R., Sugai, G., Smolkowski, K., Eber, L., Nakasato, J., Todd, A. & Esperanza, J. (2009). A randomized, wait-list controlled effectiveness trial assessing schoolwide positive behaviour support in elementary schools. *Journal of positive behaviour interventions*, 11 (3), 133-144.
- McIntosh, K., Horner, R.H., Chard, D., Boland, J., & Good, R. (2006). The use of reading and behavior screening measures to predict non-response to school-wide positive behavior support: A longitudinal analysis. *School Psychology Review*, 35, 275-291.
- Muscott, H., Mann, E., & LeBrun, M. (2008). Positive behavioral interventions and supports in New Hampshire. Effects of large-scale implementation of schoolwide positive behavior support on student discipline and academic achievement. *Journal of positive behavior interventions*, 10 (3), 190-205.
- Nelen, M. (2010, in voorbereiding). *Gedragsproblemen op school. De pedagogische kwaliteit van SWPBS*. Zwolle, lectoraat Pedagogische kwaliteit van onderwijs.
- Nelson, J.R., Martella, R., & Marchand-Martella, N. (2002). Maximizing student learning: The effects of a comprehensive school-based program for preventing problem behaviors. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 10, 136-148.
- Ogden, T., Sørli, M., & Amlund Hagen, K. (2007). Building strength through enhancing social competence in immigrant students in primary school. A pilot study. *Emotional and Behavioral Difficulties*, 12 (2), 105-117.
- Scott, T. (2001). A schoolwide example of positive behavior support. *Journal of positive behavior interventions*, 3 (2), 88-94.
- Sørli, M., Ogden, T. (2007). Immediate impacts of PALS: a school wide multi-level programme targeting behavior problems in elementary school. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 51 (5), 471-492.
- Sprague, J., & Golly, A. (2005). *Best Behavior. Building Positive Behavior Support in Schools*. Boston, MA, New York, NY, Longmont, CO: Sopris West Educational Services.
- Taylor-Greene, S., & Kartub, D.T. (2000). Durable implementation of school-wide behavior support: The high five program. *Journal of Positive Behavior Support*, 2, 233-235.
- Todd, A., Campbell, A., Meyer, G., & Horner, R. (2008). The effects of a targeted intervention to reduce problem behaviors: elementary school implementation of Check In Check Out. *Journal of positive behavior interventions*, 10 (1), 46-55.

Over de auteurs

Sui Lin Goei is lector Onderwijszorg binnen het lectoraat Onderwijszorg en Samenwerking binnen de Keten van de Hogeschool Windesheim. Het lectoraat doet onderzoek naar gedragsproblemen binnen het onderwijs, naar onderwijsbehoeften van zorgleerlingen en naar onderwijsbehoeften van leerlingen bij het rekenen. Monique Nelen, Margreet van Oudheusden, Erica de Bruïne, Dewi Piscaer, Charissa Rozeboom, Bob Schoorel en Reinder Blok werken op de Hogeschool Windesheim. Zij zijn via het project 'Omgaan met gedragsproblemen op de basisschool', dat wordt gefinancierd via een RAAK-subsidie, verbonden aan de kenniskring van het lectoraat Onderwijszorg en Samenwerking binnen de keten. RAAK staat voor Regionale Aandacht en Actie voor Kenniscirculatie en is een regeling vanuit het Ministerie van OCW.