

Een dikke duim voor jou!

POSITIEF CORRIGEREN



Positief corrigeren

Een dikke duim voor jou!

Geschreven door Nadine Schoonbeek

De uitwerking van positief corrigeren ten opzichte van negatief corrigeren van
ongewenst gedrag in de middenbouw

Afstudeeronderzoek in opdracht van de Christelijke Hogeschool Ede
Studentnummer: 090840
Leraar Basisonderwijs (Pabo)
Begeleid door Susan van der Ree
Juni 2013

Voorwoord

Voor u ligt mijn afstudeeronderzoek met als onderwerp positief corrigeren. Dit onderwerp heeft mij altijd bijzonder aangesproken. Het maken van het werkstuk heeft veel tijd gekost, maar is relevant geweest voor mijn eigen bekwaamheid als leerkracht. Door me te verdiepen in dit onderwerp ben ik anders voor de klas gaan staan en getuige geweest van bijzondere wendingen in gedrag van leerlingen. Ik ben van mening dat het werkstuk veel andere studenten en leerkrachten een stukje verder kan helpen in het positief benaderen van de leerlingen. Ik ben dan ook trots op het werkstuk zoals hij geworden is.

Via deze weg wil ik mijn dank uitspreken aan meerdere personen die bij het tot stand komen van dit afstudeeronderzoek veel steun hebben geboden. Allereerst wil ik mijn begeleidster Susan van der Ree bedanken. Haar kritische manier van kijken heeft mij doen helpen zelf kritisch naar mijn werkstuk te kijken en zo het theoriedeel aan te scherpen.

Mijn dank gaat ook uit naar alle leerkrachten van de Ireneschool en mevrouw M. Bax, die meegedacht hebben bij het vormgeven van het beloningssysteem. Verder wil ik iedereen uit mijn persoonlijke omgeving bedanken die zijn of haar medewerking heeft verleend. In het bijzonder mijn vriend Frank en moeder Anita die altijd voor mij klaar stonden en mijn eeuwige gedachtegangen en vragenvuren op een rijtje wisten te zetten. Als laatste mijn vader Jan die op praktisch gebied veel hulp geboden heeft.

Door alle stress en tegenslagen heen hebben deze mensen mij geholpen om het afstudeeronderzoek te maken zoals hij nu is.

Nadine Schoonbeek
Barneveld, mei 2013

Inhoudsopgave

Inleiding	5
Theoretisch deel.....	7
1 Ongewenst gedrag.....	8
1.1 Probleemgedrag als begrip.....	8
1.2 Het probleemgedrag in dit onderzoek	9
1.3 kunnen dit gedrag als storend ervaren	10
1.4 Hoe ontstaat (ongewenst) gedrag?	11
1.5 Leerkrachten willen het gedrag beïnvloeden	13
1.6 Belangrijke punten om te onthouden!	14
2 Negatief corrigeren	15
2.1 Is (negatief) corrigeren een automatisme?	15
2.2 Het (negatief) corrigeren van ongewenst gedrag	16
2.3 Het (negatief) corrigeren van gewenst gedrag	20
2.4 De effecten van (negatief) corrigeren.....	21
2.5 Belangrijke punten om te onthouden!	24
3 Inspelen op het gewenste gedrag.....	25
3.1 Belonen, een andere kant	25
3.2 Het belonen van gewenst gedrag	26
3.3 Vaststellen van de juiste beloning	31
3.4 Vooraf handelen: beloningssystemen en afspraken maken	33
3.5 De effecten van het positief inspelen op gedrag.....	35
3.6 Belangrijke punten om te onthouden!	37
4 Mijn visie	38
4.1 Mijn visie op positief corrigeren	38
4.2 Belangrijke punten om te onthouden!	41
5 Positief corrigeren.....	42
5.1 Het positief corrigeren van ongewenst gedrag	42
5.2 Effectief positief corrigeren	44
5.3 Vooraf handelen bij positief corrigeren.....	45
5.4 Belangrijke punten om te onthouden!	46
6 Van theorie naar praktijk	47
6.1 Vormgeving van het beloningssysteem	47
6.2 De opzet en start van het beloningsysteem	49
Praktisch onderzoeksdeel.....	50
7 Contextbeschrijving	51
7.1 De deelvragen nader toegelicht	51

7.2 De onderzoeksschool en -groep	51
7.3 De doelgroep	52
8 Onderzoeksmethode en -instrumenten	53
8.1 Een kwalitatief interveniërend actieonderzoek.....	53
8.2 Het analyseplan	54
8.3 De onderzoeksinstrumenten	54
8.4 De verwerking van de gegevens	55
9 Dataverwerking	59
9.1 Deelvraag 1.....	59
9.2 Deelvraag 2.....	64
9.3 Deelvraag 3.....	68
9.4 De gemiddelden	72
10 Conclusie	74
11 Discussie	75
12 Aanbevelingen	77
13 Samenvatting.....	78
Literatuurlijst.....	79

Inleiding

Dit afstudeeronderzoek heeft als onderwerp *positief corrigeren*. Dit onderwerp heeft mij altijd bijzonder aangesproken. Het is meerdere keren door mijn hoofd gegaan wanneer ik een leerling corrigeerde: er moet toch een andere manier zijn om deze leerlingen te corrigeren? Waarom voelt het zo negatief? Binnen de media zijn er al verschillende voorvallen aan bod gekomen en is de volgende vraag weer gaan spelen: 'Hoe moet je leerlingen benaderen wanneer ze de regels overtreden?' Met opzet wordt hier gekozen voor het woord 'weer', orde is zowel in de media als tussen leerkrachten een terugkerend onderwerp binnen het geven van onderwijs. Door mijn interesse op dit gebied wist ik dat mijn afstudeeronderzoek het onderwerp positief corrigeren moest hebben. Vanuit deze leervragen heb ik dan ook de volgende hoofdonderzoeksvraag voor dit onderzoek geformuleerd:

Wat is de uitwerking van positief corrigeren ten opzichte van negatief corrigeren van ongewenst gedrag in de middenbouw?

Het onderzoek is gericht op het positief corrigeren van ongewenst gedrag, in dit werkstuk ook wel probleemgedrag genoemd. Veel leerkrachten zijn gericht op het ongewenste gedrag, dat gedrag zien ze en corrigeren ze. Hierbij negeren ze het gewenste gedrag, wat uiteindelijk het gedrag is wat je wilt zien. Als gevolg hiervan raken veel leerkrachten en leerlingen in een negatief spiraal, wat erg demotiverend werkt. Ik wil kijken of het gedrag van de leerlingen verandert, wanneer ik mijn gedrag als leerkracht positief verander. Dit doe ik door me te richten op het gewenste gedrag: het vergroten van het gewenste gedrag, en daarmee het verminderen van ongewenst gedrag, staat centraal.

- Het theoretisch deel

In dit deel verzamel ik achtergrondinformatie die nodig is om een onderzoek op te zetten.

Daarnaast ga ik in op de theoretische vragen die naar voren komen bij het onderwerp: positief corrigeren. Als laatste vorm ik mijn eigen 'positief corrigeren model', gebaseerd op de bestaande literatuur, wat van belang is voor mijn onderzoeksdeel. In het theoretisch deel wordt een model voor gevormd (deelvraag 8), wat de basis vormt voor mijn praktische deel.

Om een antwoord te vormen op de hoofdvraag en gericht theoretisch onderzoek te doen, heb ik de volgende deelvragen geformuleerd:

1. *Wat houdt het begrip probleemgedrag (ongewenst gedrag) in, hoe ontstaat dit gedrag en is het te beïnvloeden?*
2. *Wat houdt negatief corrigeren in en welke effecten heeft deze vorm van corrigeren op het gedrag van de leerling?*
3. *Hoe kan ik positief inspelen op het gewenste gedrag van de leerlingen en wat voor effect heeft dit op het gedrag?*

4. *Wat is mijn visie op positief corrigeren?*
5. *Hoe kan ik ongewenst gedrag positief corrigeren?*
6. *Hoe zet ik positief corrigeren in binnen mijn onderwijs?*

- Het onderzoeksdeel

In het onderzoeksdeel vindt u een opzet van mijn onderzoek en de uitwerkingen ervan. Het 'positief corrigeren model' van het theoretische deel wordt nu in de praktijk uitgevoerd om een antwoord te krijgen op mijn hoofdonderzoeksvraag. Het onderzoek is een actie-onderzoek waarbij ik kijk naar de reactie van de leerlingen op het positief corrigeren van ongewenst gedrag. Het onderzoek is uitgevoerd op de Ireneschool in Ermelo.

Mijn praktijkvraag sluit aan bij het theoretisch gedeelte en is de vraag waar ik door middel van onderzoek antwoord op geef.

Wat bereik je wanneer je gebruik maakt van positief corrigeren op ongewenst gedrag in een middenbouw klas?

Om een antwoord te vormen op de praktijkvraag en gericht praktisch onderzoek te doen, heb ik de volgende deelvragen geformuleerd:

1. *Hoe wordt het gebruik van positief corrigeren aan de hand van het beloningssysteem ervaren?*
2. *Hoe ervaar ik als leerkracht het effect van positief corrigeren aan de hand van het beloningssysteem?*
3. *Hoe ervaren de leerlingen het positief corrigeren aan de hand van het beloningssysteem?*

Voordat ik begon met mijn afstudeeronderzoek moest ik een afstudeervoorstel maken vanuit school voor de goedkeuring van mijn afstudeerplan. In bijlage 10 is het afstudeervoorstel opgenomen als toelichting op de aanpak van dit onderzoek en mijn persoonlijke verantwoording van keuzes. Om deze redenen is ook mijn onderzoeksopzet aan dit werkstuk toegevoegd (zie Bijlage 11).

In dit onderzoek wordt voor de leerling 'hij' ingevuld, waar tegelijkertijd ook zij mee bedoeld kan worden. Dit geldt andersom net zo.

Veel plezier bij het lezen van mijn onderzoek/werkstuk. Ik hoop dat ook jij wat hebt aan de hierna volgende informatie en geïnteresseerd raakt voor het positief corrigeren.

Theoretisch deel

In dit theoretisch deel vindt u:

- ❖ Deelvraag 1:
Wat houdt het begrip probleemgedrag (ongewenst gedrag) in, hoe ontstaat dit gedrag en is het te beïnvloeden?
- ❖ Deelvraag 2:
Wat houdt negatief corrigeren in en welke effecten heeft deze vorm van corrigeren op het gedrag van de leerling?
- ❖ Deelvraag 3:
Hoe kan ik positief inspelen op het gewenste gedrag van de leerlingen en wat voor effect heeft dit op het gedrag?
- ❖ Deelvraag 4:
Wat is mijn visie op positief corrigeren?
- ❖ Deelvraag 5:
Hoe kan ik ongewenst gedrag positief corrigeren?
- ❖ Deelvraag 6:
Hoe zet ik positief corrigeren in binnen mijn onderwijs?

1

Ongewenst gedrag

Wat houdt het begrip probleemgedrag (ongewenst gedrag) in, hoe ontstaat dit gedrag en is het te beïnvloeden?

1.1 Probleemgedrag als begrip

In elke groep komt het voor: probleemgedrag. Om in te spelen op dit gedrag moeten we als eerste weten wat het precies inhoudt. Voor ik het begrip in zijn geheel neem, bekijk ik het begrip 'gedrag' op zichzelf. Van Dale (2012) omschrijft het begrip gedrag op de volgende manier:

De manier waarop iemand zich gedraagt.

Ik vind deze omschrijving nog niet volledig en heb anderen gevraagd wat zij onder het begrip 'gedrag' verstaan. Aan de hand van deze antwoorden, informatie op internet en boeken ben ik tot de volgende volledige omschrijving gekomen:

Gedrag is alleen dat wat we met onze zintuigen kunnen waarnemen.

Je geeft vaak zelf een invulling aan het gedrag van een persoon. Wanneer iemand het gedrag van 'veel aandacht vragen' vertoont, vullen wij het vaak zelf verder in. Dit doen we door een verklaring te geven aan het vertoonde gedrag. Hij is eenzaam, hij heeft aandachtstekort, hij is verliefd, hij is irritant, etc. Wanneer we dan het gedrag gaan omschrijven wordt er iets van het opgenoemde rijtje gezegd en niet het vertoonde gedrag, namelijk: het veel aandacht vragen. Het aandacht vragen is het gedrag wat met zintuigen wordt waargenomen, dus deze omschrijving is juist.

Bakker & Husmann (2008) maken onderscheid tussen verbaal en non-verbaal gedrag en zeggen dat gedrag kan onderstrepen wat je zegt. Dit doe je door het verbale gedrag (wat je zegt) te combineren met het non-verbale gedrag (wat je doet). Door een schouderklopje bij een compliment te geven, onderstreep je het gewenste gedrag nog eens.

Naast verbaal en non-verbaal gedrag kun je een ander onderscheid in gedrag maken. Dit onderscheid is tussen aangeboren en aangeleerd gedrag (Woltjer & Janssens, 2006, p. 140). Onder aangeboren gedrag valt al het gedrag dat we bij onze geboorte hebben meegekregen. Je spreekt van aangeleerd gedrag wanneer er een vorm van leren is geweest voor iemand het gedrag kan vertonen.

Het gedrag in de klas kan zowel positief of negatief zijn. Wij gaan in op het probleemgedrag, wat de negatieve kant van gedrag betreft. Probleemgedrag hoeft nog niet ernstig te zijn, maar storend is het wel. Onder probleemgedrag versta ik dan ook:

Al het ongewenste gedrag waarmee regels en/of normen worden overtreden en wat door anderen als storend wordt ervaren.

1.2 Het probleemgedrag in dit onderzoek

De hierboven genoemde omschrijving van probleemgedrag is gericht op al het ongewenste gedrag. Dit onderzoek is daarom niet alleen gericht op een aantal leerlingen dat regelmatig op verschillende manieren de regels in de klas overtreden, maar op al het ongewenste gedrag wat in de ogen van anderen (op dat moment) niet gepast is. Het is ongewenst omdat het gedrag op één of meerdere manieren ingaat tegen de geldende normen en waarden.

Er zijn leerlingen die ongewenst gedrag vertonen als gevolg van een ontwikkelingsstoornis en leerlingen die ongewenst gedrag bewust vertonen of als gevolg van een bepaalde pedagogische situatie. Het verschil wordt omschreven met de begrippen: gedragsproblemen en probleemgedrag (Van der Wolf & Van Beukering, 2009). Het ongewenste gedrag in dit onderzoek kan door leerlingen zowel met opzet (probleemgedrag), als zonder opzet (gedragsproblemen) zijn. In dit werkstuk zal het begrip ‘ongewenst gedrag’ gebruikt worden om aan te geven dat het om zowel probleemgedrag als gedragsproblemen kan gaan.

Hoe sterk, storend, schadelijk of vervelend het ongewenste gedrag precies is, kan natuurlijk nogal uiteenlopen. Van Acker (2005) geeft een goed overzicht van verschillend ongewenst gedrag die in dit onderzoek van toepassing kunnen zijn. Volgens Van Acker kan dit gedrag door iedere leerling vertoond worden:

- Opscheppen
- Zich niet kunnen concentreren
- Te druk gedrag
- Dagdromen
- Aandacht vragend gedrag
- Zenuwachtig gedrag
- Leermoeilijkheden
- Gebrek aan aandacht

Binnen dit ongewenste gedrag vallen weer andere vormen van ongewenst gedrag. Binnen ‘te druk gedrag’ zou je ‘continue er doorheen praten’ kunnen plaatsen.

1.3 kunnen dit gedrag als storend ervaren

In de omschrijving van probleemgedrag (zie 1.1) staat al de negatieve kant van probleemgedrag beschreven: anderen kunnen dit gedrag als storend ervaren. We zetten nu op de plek van het woord 'anderen' punten neer, dan krijg je het volgende:kunnen dit gedrag als storend ervaren. De zin kan nu ingevuld worden met verschillende personen. Vanuit de onderwijssituatie zijn er allerlei groepen die last hebben van het probleemgedrag en dus op de punten gezet kunnen worden.

Ik vul de zin in met de volgende drie groepen:

1. Medeleerlingen kunnen dit gedrag als storend ervaren
2. Leerkrachten kunnen dit gedrag als storend ervaren
3. Ouders kunnen dit gedrag als storend ervaren

Medeleerlingen kunnen dit gedrag als storend ervaren

In een klassensituatie moeten leerlingen ongestoord kunnen werken. Aan de leerkracht de taak om de rust in de klas bewaren. Wanneer een leerling ongewenst gedrag vertoont, zal dit in vele gevallen storend zijn voor de andere leerlingen. De rust in de klas wordt verstoord en daarmee de concentratie van de leerlingen. In een klas met verschillende leerlingen kun je verwachten dat er verschillende reacties komen. Er zijn leerlingen die het gedrag negeren, maar ook leerlingen die er juist op ingaan. Ze kunnen onder andere op dit gedrag reageren door te lachen, door te praten, door te kijken, door het gedrag na te doen of door mee te doen met het vertoonde gedrag. In al deze gevallen wordt de leerling afgeleid en is hij niet bezig met wat de bedoeling was. Doordat er leerlingen op het probleemgedrag reageren zullen er nog meer leerlingen afgeleid worden en zal de onrust in de klas steeds meer toenemen. Wanneer dit met regelmaat voor komt zal het, onder andere, een negatieve uitwerking hebben op de resultaten. Hiernaast kan het erg frustrerend werken voor leerlingen en is het mogelijk dat er een aversie ontstaat tegen de leerling die het probleemgedrag regelmatig vertoont.

Leerkrachten kunnen dit als storend ervaren

Wanneer er een leerling probleemgedrag vertoont, kan dit ook voor de leerkracht als storend worden ervaren. Je moet reageren op het gedrag om de rust in de klas te houden en om de leerling duidelijk te maken dat dit gedrag niet gepast is. Je moet dan als leerkracht stoppen waar je mee bezig was om de leerling te corrigeren. In bijna alle gevallen komt dit ongelegen. Neem een instructie waarbij alle leerlingen naar de leerkracht luisteren. Wanneer de leerkracht in deze situatie de leerling wil corrigeren moet er worden omgeschakeld door de leerkracht. Of neem een situatie waarin de leerkracht een andere leerling aan het helpen is. De leerkracht kan nu niet verder met de uitleg, maar moet eerst aandacht geven aan de leerling die het probleemgedrag vertoont. Veel leerkrachten raken in een negatief spiraal door steeds te (moeten) corrigeren en nemen daar automatisch de leerlingen in mee.

Ouders kunnen dit gedrag als storend ervaren

De leerkrachten spelen een grote rol bij het beïnvloeden van het gedrag van de leerling, maar ook de ouders hebben last van het ongewenste gedrag. De leerlingen zijn een groot gedeelte van hun dagbesteding op school, maar ook een groot gedeelte thuis. Ga er maar van uit dat het ongewenste gedrag in de meeste gevallen niet alleen op school vertoond wordt. De leerlingen krijgen op school normen en waarden mee, maar ook vanuit thuis leren ze wat er van hen verwacht wordt. De leerlingen krijgen op school een bepaalde vorm van opvoeding, maar het

kan zijn dat ze thuis op een hele andere manier worden opgevoed. De gedragsopvoeding op school zal zeker geen zin hebben als het in strijd is met thuis. De rol van de ouders is dan ook van belang. Golly (2005, vertaald door: De Ridder 2009) zegt duidelijk in haar boek dat we niet moeten vergeten dat ouders hun kinderen beter kennen dan wie dan ook en meer uren met hen doorbrengen dan de leerkracht. De school heeft de ouders nodig bij het inspelen op de leerling.

Vergeet niet de leerling zelf

Een sturende, goed gestructureerde en voorspelbare omgeving is het beste voor verreweg de meeste leerlingen (Van der Wolf & Van Beukering, 2009). Leerlingen willen grenzen. Prinzie (2004, p. 139) zegt het volgende: 'Duidelijkheid maakt immers dat een kind weet hoe en wat, en alleen zo kan het zich veilig voelen.' Een kind dat alles mag en niets moet, voelt zich binnen de kortste keren hopeloos verloren. De veiligheid die je een leerling wil bieden, doet mij denken aan het adaptief onderwijs van Stevens (vanaf 1994), wat voor mij de basis vormt van het onderwijs geven. Relatie, het veilig en geaccepteerd voelen, is binnen adaptief onderwijs één van de drie basisbehoeften. Hiernaast heb je competentie, wat inhoudt dat leerlingen ontdekken dat ze de taken die ze moeten doen ook aankunnen. Als laatste heb je de basisbehoefte autonomie. Hieronder wordt verstaan dat ze weten dat ze hun leergedrag zelf kunnen sturen. Wanneer de leerling de basisbehoefte relatie mist, zal de basis niet meer stand kunnen houden. Wanneer er geen regels en afspraken zijn weten de leerlingen niet wat er van hen wordt verwacht. Wanneer ze niet weten wat de grenzen zijn, zullen ze de grenzen zelf gaan opzoeken.

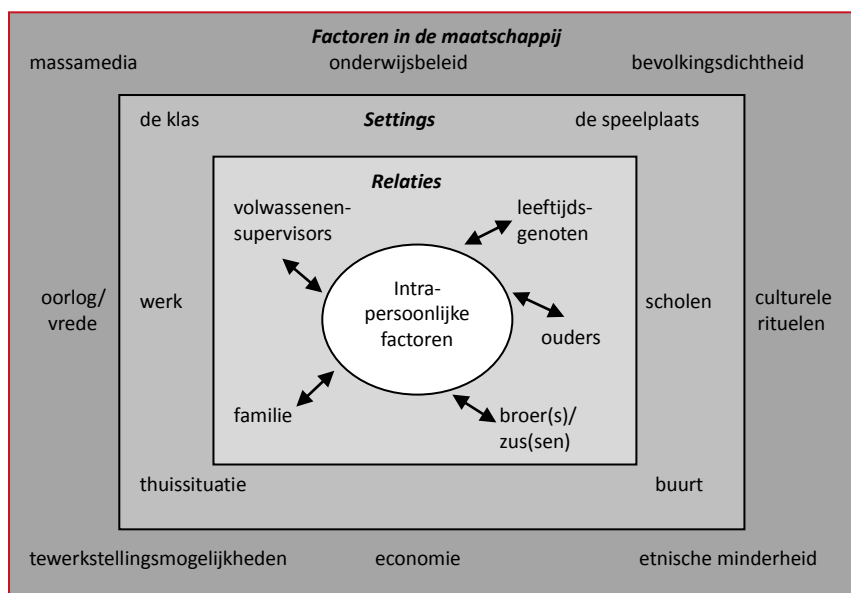
Leerlingen hebben altijd een reden waarom ze bepaald gedrag vertonen. Ze zullen het niet doen om straf te krijgen, maar waarom wel? Hier ga ik in dit onderzoek verder op in.

1.4 Hoe ontstaat (ongewenst) gedrag?

Wanneer je opmerkelijk gedrag bij kinderen ziet, kun je jezelf afvragen waar dat gedrag vandaan komt. Ongetwijfeld komen er dan verschillende mogelijkheden in je op. Het gewelddadige gedrag op tv of op de computer, voorbeelden van andere kinderen, door het opkomende individualisme, verkeerde boeken of misschien had je wel hele andere oorzaken bedacht. Zoals ik in 1.1 al een onderscheid maakte tussen aangeboren en aangeleerd gedrag, moet ik dat nu ook doen om het ontstaan van het gedrag te bekijken.

Het aangeboren gedrag als kern

Er is veel onderzoek gedaan naar factoren die het gedrag van het kind bepalen. De wetenschappers Dishion, French en Patterson (in Prinzie, 2004) brengen deze factoren in verband. In figuur 1 zien we een model waarin de herkomst van gedrag wordt aangegeven vanuit verschillende omgevingsfactoren van een kind.



Figuur 1. Factoren die in verband kunnen worden gebracht met (ongewenst) gedrag (naar Dishion, French en Patterson in Prinzie, 2004, p. 64).

Wanneer je figuur 1 bekijkt, valt meteen op dat de factoren over verschillende vakken verdeeld zijn. Deze wetenschappers hebben als centrum de intrapersoonlijke factoren genomen. Dit is het aangeboren gedrag, het gedrag wat in je zit en de basis vormt van alle gedragingen. Voor dit onderzoek verdiep ik mij in het aangeleerde gedrag.

De vorming van aangeleerd gedrag

Om de *intrapersoonlijke kern* staan vele factoren die allemaal invloed (kunnen) hebben en het gedrag van een kind bepalen. Ik heb in de vorige zin ‘kunnen’ tussen haakjes gezet, omdat het zo kan zijn dat er factoren bij zitten die op enkele kinderen niet van toepassing zijn. Dit is een algemeen beeld en kan op ieder verschillend kind aangepast en toegespitst worden.

Na de kern worden alle factoren genoemd die in de directe omgeving van een kind terug te vinden zijn. Dit vak heeft als overkoepelend thema *relaties* en hieronder vallen de contacten met leeftijdsgenoten, de opvoeding van het kind, de relatie met de familie, maar ook de omgeving van een kind of zijn/haar relatie met broer(s) en/of zus(sen). Wanneer je wat verder van het kind af gaat kijken kom je in het vak met de settings/*omgevingsfactoren*. Een kind gaat naar een bepaalde school en woont in een soort buurt, wat factoren zijn die invloed hebben op het gedrag. In het buitenste vak vinden we factoren die verder weg staan, maar wel invloed hebben. De *factoren van de maatschappij* hebben, door de groei van de technologie, de laatste jaren steeds meer invloed gekregen. Een voorbeeld dat Prinzie (2004) van dit vak noemt is de cultuur waar het kind in opgroeit. Een kind dat in Israël opgroeit, denkt heel anders over vrede en oorlog dan kinderen die in Nederland opgroeien.

Het ongewenste gedrag kan ook afhangen of veroorzaakt worden door de factoren uit figuur 1. Het kan één factor zijn, maar ook meerdere. In probleemgezinnen neemt de kans op ontwikkeling van ongewenst gedrag bij kinderen toe, omdat er in dit geval meerdere factoren een grote invloed hebben. Ook voor de leerlingen die in de klas ongewenst gedrag vertonen, kun je kijken naar de mogelijke factoren. Het gedrag kan vanuit de factor ouders en thuissituatie als ‘normaal’ worden ervaren of het gedrag is vanuit deze factor aangeleerd. Ouders zitten in het eerste vak en dit bevestigt dat we ouders zeker nodig hebben wanneer we gedrag van kinderen willen veranderen.

De conclusie is dat gedrag beïnvloed of aangeleerd wordt door verschillende factoren, dus ook ongewenst gedrag. Hierop volgen de woorden van Woltjer & Janssens (2006): 'En als iets is aangeleerd, kan het ook worden afgeleerd.' Het afleren van gedrag gaat niet zomaar. Gedrag is jarenlang beïnvloed of aangeleerd en is in de meeste gevallen een gewoonte geworden. Om gedrag af te leren moet je patronen doorbreken aan de hand van een duidelijk proces.

1.5 Leerkrachten willen het gedrag beïnvloeden

Laten we de leerkracht opzoeken in figuur 1. Ik zou de leerkracht allereerst plaatsen onder de factor volwassenen en supervisors, maar de leerkracht heeft een voorbeeldfunctie en is een groot onderdeel van 'een klas', dus zit de leerkracht óók in het tweede vak. Hierdoor kunnen we zien dat we, als leerkrachten, inderdaad veel invloed hebben op het gedrag van kinderen en dus leerlingen. Het gedrag van kinderen is te beïnvloeden, maar hoe is dit te realiseren?

Woltjer & Janssens (2006) geven de volgende gedragstheorie:

'Gedrag wordt bepaald door de directe gevolgen die het heeft.'

Deze theorie kan als kernprincipe beschouwd worden, dit principe kwam namelijk in elk boek weer naar voren. Het is de theorie waar de schrijvers de gedragstheorieën verder op bouwen. Van deze opvatting/theorie wordt hieronder een aantal goede voorbeelden gegeven.

Naam schrijver & Verwijzing	Opvatting
Prinzie (2004, p. 67, p. 120)	'De sociale leertheorie stelt dat een kind elk gedrag verwerft of leert.' 'Het zijn vooral de gevolgen van het gedrag die bepalen of gedrag zal toenemen of afnemen.'
Clark (2009, p. 14)	'De gedragsmatige benadering stelt dat zowel goed als slecht gedrag aangeleerd is. Een andere aanname is dat gedrag kan worden afgeleerd of veranderd.'
Feddema (2011, p. 15)	'Je kunt als ouder door middel van je eigen gedrag, houding en reactie het gedrag van het kind beïnvloeden. [...] Vrijwel alle gedrag wordt aangeleerd.'

De citaten spreken voor zich en zeggen ons dat we gedrag kunnen beïnvloeden door de reactie die we er op geven. Die reactie zal zijn in de vorm van interactie tussen de leerling en de leerkracht met als aanleiding de keuzes die de leerkracht hierin maakt. Op dit kernprincipe baseer (ook) ik de theorieën die in de volgende hoofdstukken aan bod komen.

Verschillende reacties op gedrag

Ik ga met dit kernprincipe werken en kijken welke reacties en gevolgen het meest zinvol zijn. Met 'zinvol' bedoel ik welke reacties of gevolgen er voor zorgen dat er meer gewenst gedrag vertoond wordt. Leerlingen vertonen ongewenst en gewenst gedrag. Over het algemeen hebben mensen eerder de neiging te reageren en dus aandacht te besteden aan gedrag dat ongewenst is, dan positief te reageren op gewenst gedrag (Feddema, 2011). Hierdoor negeer je, vaak onbewust, het gewenste gedrag, terwijl dat het gedrag is wat je wilt zien. Dit verschil wordt in de volgende hoofdstukken nog duidelijker.

Het is van belang de theorie te koppelen aan de praktijk en zo de theorie toe te passen. De theorie uit dit hoofdstuk is daarom samengevat in de volgende punten/tips (ik heb de volgorde aangehouden zoals ik de theorie in dit hoofdstuk beschreven heb):

1. Wanneer je het gedrag van een leerling op de juiste manier wil omschrijven, zeg dan alleen dat wat je met je zintuigen kunt waarnemen.
2. Probleemgedrag is al het ongewenste gedrag waarmee regels en/of normen worden overtreden en wat door anderen als storend wordt ervaren.
3. Onderstreep wat je zegt door non-verbaal gedrag te koppelen aan je verbale gedrag, bijvoorbeeld bij een compliment.
4. Onthoud dat andere leerlingen, leerkrachten, ouders en de leerling zelf last hebben van het probleemgedrag.
5. Zorg voor een klassensituatie waar leerlingen ongestoord in kunnen werken.
6. Werk samen met de ouders van het kind dat probleemgedrag vertoont.
7. Een sturende, gestructureerde en voorspelbare omgeving is het beste voor verreweg de meeste leerlingen.
8. Stel als leerkracht de grenzen voor de leerlingen.
9. Onthoud dat ongewenst gedrag beïnvloed of aangeleerd wordt door verschillende factoren die invloed hebben op de leerling.
10. Wanneer een leerling ongewenst gedrag vertoont kan het, in sommige gevallen, helpen de factor op te zoeken en er mee aan het werk te gaan.
11. Ongewenst gedrag wordt aangeleerd, dus kan ook worden afgeleerd.
12. Als leerkracht hebben we veel invloed op het gedrag en kunnen we dus gedrag beïnvloeden of afleren/aanleren.
13. Om gedrag te beïnvloeden, af te leren of aan te leren moet je werken aan de reacties en gevolgen op het gedrag.
14. Leerkrachten zijn eerder geneigd aandacht te besteden aan het ongewenste gedrag, waardoor het gewenste gedrag, vaak onbewust, genegeerd wordt.
15. Ongewenst of gewenst gedrag kan je negatief en positief corrigeren.

2

Negatief corrigeren

Wat houdt negatief corrigeren in en welke effecten heeft deze vorm van corrigeren op het gedrag van de leerling?

Om het antwoord op deze vraag te weten te komen verdiepen we ons in de theorie en bekijken we de praktische uitwerking van dit begrip. Op dit moment leeft het begrip (negatief) corrigeren nog niet, maar in dit hoofdstuk gaan we het begrip tot leven brengen. Ik ga in op de situaties die vallen onder (negatief) corrigeren en bekijk hierna de effecten ervan.

2.1 Is (negatief) corrigeren een automatisme?

Je zit achter je bureau en kijkt naar Thom die helemaal achter in de klas zit. Hij zit onderuit en probeert nu al een paar keer met zijn voet tegen de stoel van de jongen voor hem te trappen. Hij zit al de hele les te klieren en je hebt hem net twee keer gewaarschuwd. Het helpt ook niets, waarom moet hij nu steeds de les verpesten? Ze moeten stil werken en hij zorgt ervoor dat er allemaal lawaai is. Je kijkt hem aan en probeert zo streng mogelijk te kijken. Het lijkt wel alsof het hem niks doet, hij gaat gewoon door! Sanne, die net zoals altijd rustig aan het werk was, steekt haar vinger omhoog. Ook dat nog, daar heb je nu toch helemaal geen tijd voor? Het gaat altijd zo, als ze stil en zelfstandig moeten werken wordt het elke keer weer verstoord door Thom. Waarom kan hij niet gewoon stil zitten en werken? En waarom snapt Sanne niet dat je haar nu niet kan helpen? "BAM!" Je kijkt naar Thom en ziet hem lachend op zijn stoel. Mark die voor hem zit kijkt geïrriteerd achterom. Een paar in de klas kijken achterom om te zien wat er aan de hand is. Het gebeurde allemaal in een paar seconden. Het trappen van Thom naar de stoel, je gedachten, de vinger van Sanne en nu dit. Je gooit je pen neer: 'Thom, hoe vaak heb ik nu al niet tegen je gezegd dat je normaal op je stoel moet zitten. Weet je nu nog niet hoe jij je hier moet gedragen? Ik word er doodmoe van dat ik je dit nu voor de honderdste keer moet zeggen. Ga nu eens aan het werk.'

Aan het eind van het hoofdstuk hiervoor benoemde ik het al kort. Wat veel leerkrachten doen is het straffen van het ongewenste gedrag en het tevens negeren van het gewenste gedrag. Je bent als leerkracht in de klas gericht op het ongewenste gedrag, dat gedrag zie je en corrigeer je. Hierdoor wordt het gewenste gedrag van de leerlingen in de klas genegeerd. In het voorbeeld ziet de leerkracht alleen Thom die ongewenst gedrag vertoont, maar de andere leerlingen die wel keurig zitten te werken en dus gewenst gedrag vertonen, worden niet gezien. Sanne, die haar vinger omhoog steekt, is de dupe van dit negatieve leerkrachtgedrag. Wat aan de situatie in het voorbeeld vooraf ging weten we niet. Misschien dat Thom hiervoor wel goed werkte, de boeken stil uitdeelde, de klas rustig binnen kwam of ander gewenst gedrag vertoonde. Een leerkracht die uit gaat van (negatief) corrigeren zal dit waarschijnlijk wel zien, maar niet benoemen. We kunnen

nu met onze vinger wijzen naar deze leerkracht, maar dit is hoe de meerderheid van de leerkrachten zal reageren. We blijven steeds weer corrigeren en straffen, omdat we het ongewenste gedrag willen stoppen. Als leerkrachten zijn we dit ons vaak niet bewust, het is misschien wel een bepaald soort automatisme? Het is tijd om de werkelijkheid onder ogen te komen en pas wanneer we dat doen kunnen we bekijken of deze manier van werken een positieve uitwerking heeft op het ongewenste en vooral gewenste gedrag van de leerlingen.

Orde houden

Bijna alle beginnende leerkrachten lopen er tegen aan: orde houden. Maar niet alleen de beginnende leerkrachten, orde houden is iets waar je als leerkracht altijd mee bezig bent of te maken krijgt. Ook al kan het erg frustrerend, vermoeiend of misschien juist wel uitdagend zijn, het is iets wat er logischerwijs bij hoort. Zoals we in 1.4 en 1.5 zagen, hebben wij als leerkrachten invloed op het gedrag en wordt dat gedrag beïnvloed door de gevolgen. Een combinatie hiervan zegt ons dat wanneer we als leerkrachten invloed willen hebben op gedrag, we gevolgen moeten geven aan dat gedrag, wat alles te maken heeft met orde houden.

We weten nu dat orde houden een meer dan logisch aspect van lesgeven is, dat we als mensen eerder de neiging hebben om te reageren op ongewenst gedrag, dan positief te reageren op gewenst gedrag en we weten dat dit misschien wel een automatisme is geworden. Maar moeten we dit accepteren, het is toch hoe we het altijd al doen in het onderwijs en waarom zouden we dit veranderen? Om zeker te weten dat de manier die we nu (misschien wel automatisch) gebruiken de juiste manier is, moeten we het onderzoeken.

Om de orde vast te houden, kan je gebruik maken van (negatief) corrigeren. Ik heb voor corrigeren 'negatief' tussen haakjes staan. Ik behandel hierna verschillende uitwerkingen en bekijk vervolgens vanuit de theorie wat de effecten zijn op het gedrag van de leerling. Bereiken we er meer gewenst gedrag mee of juist minder en is het begrip 'negatief' op zijn plek?

2.2 Het (negatief) corrigeren van ongewenst gedrag

In de literatuur zijn veel voorbeelden te vinden van hoe (negatief) corrigeren, in klassensituaties, toegepast wordt en kan worden. De uitwerkingen/voorbeelden/situaties/omschrijvingen van (negatief) corrigeren verschillen sterk van elkaar. Er zitten uitwerkingen tussen die vaak en bij veel leerkrachten voorkomen, maar ook uitwerkingen die in sommige, soms extreme, gevallen voorkomen. Zoek hierin uw eigen weg, houdt uw eigen leerkrachtgedrag en manier van werken in uw achterhoofd en bekijk welke uitwerkingen voor u van toepassing zijn.

Allereerst ga ik in op verschillende uitwerkingen van straffen. Wanneer je gebruik maakt van deze manier van corrigeren, reageer je op het ongewenste gedrag. Om 'straffen' in het geheel te bekijken, heb ik allerlei verschillende vormen van straffen bestudeerd. Clark (2009) noemt zes verschillende typen, namelijk: de time-out, een standje geven, natuurlijke consequenties, logische consequenties, negeren en straf. Bakker & Husmann (2008) noemen er, naast de hiervoor opgenoemde correcties, nog drie: voorrechten intrekken, iets leuks afnemen en een fysieke consequentie.

Vanuit de theorie is er veel informatie te vinden over dit onderwerp. Om deze reden wil ik onderscheid maken en behandel ik alleen de straffen die frequent voorkomen of van belang zijn voor dit onderzoek.

Soorten straffen

Het begrip 'straf' wordt door Van Dale (2012) als volgt omschreven:

Straf is een maatregel tegen iemand als vergelding voor een onrechtmatige daad, een verzuim of overtreding.

Er worden verschillende soorten straffen toegepast in de context van de basisschool, zoals:

- Een standje geven

Dit is de eerste vorm van straffen waar ik op in wil gaan. Het is één van de meest voorkomende straffen, een mondelinge vorm van straffen en er zijn veel manieren om deze vorm van straf corrigerend toe te passen. Wanneer je gebruik maakt van (negatief) corrigeren, zal deze vorm van straffen geregeld voorkomen. Bekijk nog eens de situatie in het voorbeeld. De leerkracht is negatief in denken en dat heeft als gevolg dat de reactie van de leerkracht en dus de correctie ook op een negatieve vorm uitgevoerd wordt. Wanneer een leerkracht dit gedrag vertoont en gericht is op het ongewenste gedrag in de klas, is er sprake van *negatief leerkrachtgedrag*. Dit gedrag van de leerkracht heeft veel invloed op de reactie op het ongewenste gedrag. De volgende reacties op ongewenst gedrag vallen onder 'een standje geven':

- Mopperen/kwaad worden met of zonder uitleg van wat de reden van het standje is
De leerkracht in het voorbeeld laat, in het standje naar Thom, duidelijk merken dat ze geïrriteerd is. Ze moppert op Thom en is eigenlijk kwaad omdat hij zich niet gedraagt zoals de andere leerlingen. 'Hoe vaak heb ik nu al niet tegen je gezegd...' of: 'ik word er doormoe van dat ik je dit nu voor de honderdste keer moet zeggen.' Wanneer je op deze manier een standje geeft kan je dat doen met de uitleg van wat de reden van het standje is. De leerkracht zegt in het voorbeeld: '...dat je normaal op je stoel moet zitten.' Dit is de reden van het standje, maar of dit goed binnen komt bij Thom is de vraag. Wat ook gebeurt, is het niet zeggen van de reden en alleen verwoorden dat je kwaad bent op die leerling. In dit geval weet de leerling niet wat de reden van het standje is (Clark, 2009). Wanneer de leerling niet weet wat het verkeerd gedaan heeft zal het de volgende keer het ongewenste gedrag gewoon weer vertonen. Verder wordt de leerling in beide gevallen op een zeer negatieve manier benaderd en de leerkracht valt als het ware uit op het kind, wat bij een correctie niet nodig is.

- Het kind belachelijk maken of kleineren

Dit is een andere vorm van het geven van een standje, wat past bij deze manier van corrigeren. Ook dit komt goed naar voren in het voorbeeld van de leerkracht en Thom. De leerkracht zegt namelijk het volgende: 'Weet je nu nog niet hoe jij je hier moet gedragen?' Door dit te zeggen geef je een harde trap tegen het zelfvertrouwen van een leerling. Je maakt de leerling belachelijk, zet de leerling voor schut en dit terwijl de andere leerlingen er ook bij zitten (Prinzle, 2004). Er is een onderscheid tussen het corrigeren van gedrag, afwijzen van gedrag en het afwijzen van de leerling.

Jammer dat je in dit geval als leerkracht een voorbeeldfunctie hebt, want het kan gebeuren dat leerlingen dit beeld van Thom overnemen. Van der Wolf & Van Beukering (2009) zeggen over dit alles het volgende: 'Een opmerking van een kind kan nooit rechtvaardigen dat het voor gek wordt

gezet.' Wat je doet bij het belachelijk maken van een kind is het afkeuren van het kind zelf, niet het gedrag. Volgens Clark (2009) bekritiseer je hierdoor de persoonlijkheid of karakter van het kind. Als leerkracht moeten we ons afvragen of we dit willen.

- Blijven waarschuwen

Ongetwijfeld zal ongehoorzaamheid van een leerling vaak gevolgd worden door een nieuwe waarschuwing van jouw kant, waarop de leerling misschien nog niet gehoorzaamt, waarop je opnieuw waarschuwt, en misschien gaat dreigen, en ga zo maar door. Het blijven waarschuwen komt voornamelijk voor wanneer het de leerkracht niet uitkomt om de leerling te straffen, geen zin heeft of te moe is, omdat de leerling op die dag al eerder gestraft is of omdat het de leerkracht of medeleerlingen veel extra werk oplevert wanneer de leerling uit de situatie wordt weggehaald. De kans is groot dat de leerling uit ervaring heeft geleerd dat al die gegeven waarschuwingen van je niet bepaald geloofwaardig zijn. Je herhaalt die waarschuwingen namelijk toch steeds weer? Een leerling leert tijdens dat soort interacties dat de waarschuwingen ongeloofwaardig zijn en zal de opdracht dan ook niet uitvoeren (Prinzie, 2004).

- Zinloze dreigementen

Net als ouders kunnen leerkrachten ten einde raad zijn. Wat er dan kan gebeuren is dat de leerkrachten beginnen te dreigen met irrationele dreigementen, zoals: ' Als je nu niet.... dan mag je de hele week niet meer naar buiten!' (Clark, 2009). Een hele week niet naar buiten mogen is een onredelijke straf en is niet haalbaar. Met deze dreigementen schiet je dus niets op.

- Negeren als straf

Naast een standje geven, wordt negeren bij (negatief) corrigeren vaak gebruikt als vorm van straf. Een manier van corrigeren die volgens verschillende onderzoekers een goede oplossing voor ongewenst gedrag is. Bakker & Husmann (2008, p. 69) geven aan dat je bij negeren niet het kind als persoon helemaal links laat liggen, maar dat je niet reageert op het ongewenste gedrag. Er zijn leerlingen die met het vertonen van ongewenst gedrag aandacht willen. Clark (2009) benoemt actief negeren als correctie voor dat gedrag. Je zal de leerling namelijk belonen door aandacht te geven, want dat is wat de leerling wil bereiken met het ongewenste gedrag. De methode is dus vooral goed om driftbuien te verminderen. Zorg er dan wel voor dat de leerling zich op een veilige plek bevindt. Een snel genomen valkuil bij negeren is het volhouden. Wanneer je begint met ongewenst gedrag te negeren en je besteedt er daarna toch aandacht aan, dan heeft het een averechts effect: het kind leert om langer door te gaan met het ongewenste gedrag om een reactie uit te lokken (Bakker & Husmann, 2008). Kortom, om deze correctie toe te passen, moet je de leerlingen in jouw klas enorm goed kennen en de situatie, op dat moment, geschikt zijn. Ik ga in mijn visie verder in op dit onderwerp en vertel mijn mening op het negeren als straf (zie hoofdstuk 4)

- Een fysieke straf

Als laatste wil ik ingaan op een vorm van straf wat binnen het Nederlandse onderwijs verboden is. Slaan, schoppen, trappen, een corrigerende tik, alles waarmee je een leerling lichamelijk straft. Dit is ook een vorm van (negatief) corrigeren.

De schoolgeschiedenis met daarin het staan in de hoek, de ezelsoren en vooral het slaan met de liniaal, zijn ons in de meeste gevallen bekend. We gebruiken deze manier(en) van straffen tegenwoordig niet meer. Dit komt omdat men ontdekt heeft dat deze manier van straffen een schadelijke uitwerking op kinderen kan hebben. Volgens Bakker & Husmann (2008, p. 57) is het

onder andere slecht voor de ontwikkeling van het zelfbeeld van een kind en bestaat het gevaar dat de straf uit de hand loopt. We moeten blijven bedenken wat we willen bereiken met de correctie en wat voor een voorbeeld we willen zijn voor onze leerlingen. Een regel: 'We blijven van elkaar af en lossen problemen op met woorden', kan moeilijk gecombineerd worden met een leerkracht die wel slaat.

De frequentie en duur van straffen

Naast de straffen zijn er nog andere kenmerken die onder (negatief) corrigeren vallen. Als eerste de frequentie van straffen.

Na het vertonen van ongewenst gedrag van een leerling volgt een correctie. Kenmerkend voor deze manier van corrigeren is dan ook het herhaald straffen. Er zijn leerlingen in de klas die regelmatig ongewenst gedrag vertonen. Wat je dan ziet is dat deze leerlingen, op één dag, meerdere keren straf krijgen, door bijvoorbeeld de klas uitgezet te worden (time-out). Zorg dat de leerling het werk uiteindelijk wel maakt, door het tijdens de time-out te laten maken, daarna of op een ander moment wanneer de leerling niets mist. Een geschikt moment hiervoor zal zijn wanneer de andere leerlingen iets leuks doen, waardoor de leerling door zijn eigen gedrag daar niet aan deel kan nemen. Verder zal de leerling delen van de lessen missen wanneer de leerling frequent een time-out straf krijgt. De momenten waarop meer ongewenst gedrag vertoond wordt zijn de klassikale momenten, zoals instructies. Wanneer leerlingen op deze momenten de klas uitgestuurd worden, missen ze de uitleg en zullen ze wanneer de straf voorbij is niet weten wat de bedoeling is. Uit ervaring weet ik dat meerdere van deze leerlingen juist afhankelijk zijn van de instructie. Verder heeft dit alles invloed op het zelfvertrouwen van de leerling (zie 2.4) en hoe bijzonder is deze time-out, wanneer het toch steeds weer gebeurt?

Naast de frequentie is de duur van het straffen een valkuil. De leerling die de klas uitgezet wordt kan drie minuten, tien minuten, een half uur of misschien wel een uur op de gang zitten. De vraag is dan, in hoeverre straf je een leerling door hem of haar langer op de gang te zetten? De vraag blijft: wat is een redelijke correctie voor het vertoonde ongewenste gedrag? Clark (2009) raadt voor de time-out aan om de lengte in minuten te koppelen aan de leeftijd in jaren (één minuut voor elk jaar dat de leerling oud is).

Negatief gedrag belonen

De volgende en tevens de laatste manier valt ook onder (negatief) corrigeren, namelijk het belonen van het ongewenste gedrag. Ondanks dat vele leerkrachten weten dat dit niet zinvol is, komt het toch geregeld voor. Leerkrachten kunnen soms 'per ongeluk' ongewenst gedrag van de leerling belonen en daarmee het verkeerde gedrag versterken. Dit gebeurt bijvoorbeeld door er om te lachen (of andere leerlingen lachen er om), toe te geven aan zeuren, de leerling zijn zin te geven of het weg laten vallen van een opdracht of verzoek. Het gedrag van de leerling wordt bepaald door de reactie die er op volgt. Het is hiermee dus goed te begrijpen dat het belonen van het ongewenste gedrag met positieve aandacht er niet voor zorgt dat het gedrag afneemt, maar juist toeneemt (Prinzie, 2004; Clark, 2009; Feddema, 2011).

Als leerkracht doe je veel onbewust. Als laatste wil ik verder ingaan op het feit dat leerlingen onder bepaalde opdrachten uit kunnen komen en dat weten. In de frequentie en duur van straffen, komt dit aan bod. De leerling leert dat het, door het vertonen van ongewenst gedrag, onder de opdracht uit kan komen, namelijk het maken van het opgegeven werk. De reactie werkt als beloning op het ongewenste gedrag. Volgens Prinzie (2006, p. 78) moeten we ons niet verbazen als het gedrag in zulke gevallen alleen maar in frequentie en heftigheid zullen toenemen.

De leerling heeft 'succes' met dit ongewenste gedrag en leert misschien dat nog heftigere gedragingen een nog sneller effect hebben om hun slag te halen: dat je sneller de klas uit moet door te schreeuwen dan door er doorheen te praten. Let er dus op dat een leerling wel moet doen wat er moest gebeuren, dan weet de leerling dat het gevolg van dit ongewenste gedrag niet positief maar negatief is.

Ze noemen dit ook wel een negatieve bekrachtiging, omdat de leerling beloond (bekrachtigd) wordt voor het negatieve gedrag. Prinzie (2006, p. 68) omschrijft dit negatief bekrachtigen met de volgende allesomvattende woorden:

Van negatief bekrachtigen is sprake als je iets onaangenaams voor de leerling (bijv. het maken van de verwerking, iets moeten halen of iets regelen) wegneemt als reactie op het protest dat de leerling door zijn gedrag uitschreeuwde¹.

2.3 Het (negatief) corrigeren van gewenst gedrag

Naast de hiervoor genoemde reacties/straffen op ongewenst gedrag, kan je ook gewenst gedrag corrigeren. Door gebruik te maken van (negatief) corrigeren straf je gewenst gedrag af. In 2.1 kwam in de toelichting van het voorbeeld al naar voren dat de leerlingen die wel goed gedrag vertoonden, genegeerd werden. Dit is de eerste manier waarop je gewenst gedrag kan corrigeren.

Negeren van gewenst gedrag

Het woord negeren zegt het al: er is geen aandacht voor het gewenste gedrag. Als leerkracht heb je dagen waarop wat je voorbereid hebt niet lukte omdat de leerlingen steeds erg druk en vervelend gedrag vertoonden. Wanneer we vanuit het negatieve leerkrachtgedrag de dag bekijken, was er veel ongewenst gedrag en moest je vaak waarschuwen of misschien straffen. In 2.1 kwam het woord 'automatisme' naar voren. Dit was niet voor niets, want dit is ook toepasbaar in dit geval. Als leerkrachten wen je jezelf een bepaald leerkrachtgedrag aan. Laat het volgende goed tot je doordringen: dagen waarop er meer ongewenst, dan gewenst gedrag vertoond wordt, komen niet voor! Wanneer je op een schooldag kijkt naar het vertoonde gedrag, de frequentie van gewenst en ongewenst gedrag per moment en leerling vergelijkt, zal de lijst van gewenst gedrag veel langer zijn. De 'kijk' als leerkracht op het vertoonde gedrag is bepalend, dit komt in 3.1 verder aan bod. Alleen maar naar de negatieve punten kijken, ongewenst gedrag alsmaar straffen en daarmee het gewenste gedrag negeren is niet nodig en werkt alleen maar heel demotiverend voor jou als leerkracht en de leerlingen.

Heel goed gedaan, maar...

Ons gericht zijn op het negatieve gedrag komt ook naar voren in de manier van communiceren. Een manier waarop dit vaak naar voren komt is door het woord 'maar' te gebruiken: "Wat knap Kevin, dat vind ik heel erg goed van je. Je hebt het super snel gedaan, maar de volgende keer moet je alleen nog even je vinger omhoog steken wanneer je klaar bent." Kevin zijn mondhoeken zakken naar beneden en hij loopt terug naar zijn plek." Het (negatief) corrigeren van de leerkracht zorgt voor een verandering in de reactie van de leerling. Denk niet dat de leerkracht het gewenste gedrag van Kevin niet heeft opgemerkt. Integendeel, de leerkracht geeft Kevin er een enorm compliment voor. Het (negatief) corrigeren komt naar voren in de woorden die daarna volgen. Ze benoemt wat Kevin voor de volgende keer nog moet onthouden.

¹ Prinzie gaat uit van het kind in plaats van de leerling.

De leerkracht maakt een fout die door heel veel leerkrachten onbewust gemaakt wordt. De fout zit hem in het woordje 'maar'. Wanneer je een leerling een compliment geeft en daarna volgt met 'maar', verdwijnt alles wat je daarvoor gezegd hebt (Prinzle, 2004). Doe het dus als volgt: 'Wat knap Kevin, dat vind ik heel erg goed van je. Je hebt het super snel gedaan. "Pauzeer" De volgende keer moet je alleen nog even je vinger omhoog steken wanneer je klaar bent.' Sluit nog af met een kort compliment, zoals: Je bent een topper, super, ga zo door etc. Houdt anders aan dat je afsluit met het compliment, de laatste gesproken woorden zullen de leerling (meer) bijblijven.

2.4 De effecten van (negatief) corrigeren

Leerlingen krijgen, via heel veel interacties, de kans om allerlei reacties uit te proberen. Een leerling kan door verschillend gedrag te vertonen, zien wat de reacties daarop zijn (Prinzle, 2004, p. 77). Zo 'leren' ze welke reacties het beste resultaat opleveren. De reactie op gedrag kwam in 1.5, via de gedragstheorie (wat ik benoemd heb als het kernprincipe), ook naar voren. Hier heb ik onder andere het feit benoemd dat ik in dit hoofdstuk ging kijken naar de mogelijke reacties en gevolgen. We hebben zojuist gekeken naar verschillende vormen van (negatief) corrigeren als reactie op ongewenst (2.2) en gewenst gedrag (2.3). Zoals de leerlingen leren/kijken welke reacties voor hen het beste resultaat opleveren, kijken ook wij welke reacties voor ons het beste resultaat oplevert. Het beste resultaat is in ons geval: afnemend ongewenst gedrag en toenemend gewenst gedrag. Wat is dus het resultaat van negatief corrigeren en is het begrip 'negatief' bij deze vorm van corrigeren gepast?

Er zijn verschillende opvattingen over de effecten van het straffen van ongewenst gedrag:

- Onderzoek heeft aangetoond dat leerkrachten veel straf uitdelen wanneer leerlingen zich misdragen. Door straffen kan er wel enige tijd verbetering van gedrag zijn, maar herhaaldelijk straffen heeft meestal juist een versterkend effect op ongewenst gedrag. De leerkracht besteedt hierdoor namelijk een groot deel van zijn/haar aandacht aan het ongewenste gedrag (Hagan in Golly, 2005, p. 50). Golly (2005, p. 70) legt nog verder uit hoe dit kan. Hoe meer aandacht je besteedt aan gedrag (ongewenst of gewenst), hoe meer je ervan kan verwachten. Wanneer leerlingen regelmatig ongewenst gedrag vertonen en de leerkracht daar iedere keer iets van zegt, kunnen ze dat ongewenste gedrag steeds vaker gaan vertonen. De meest effectieve feedbacksysteem bestaat uit zowel positieve bekrachtigingen voor het tonen van gewenst gedrag als kleine corrigerende consequenties voor ongewenst gedrag.
- Volgens Delfos (2006) proberen opvoeders vaak, door middel van straf, gedrag om te buigen. Straf is vrij effectief om gedrag (tijdelijk) te stoppen, maar hoe onaangenaam de straf ook is er wordt geen nieuw gedrag door aangeleerd en geen ongewenst gedrag door afgeleerd. Het is slechts een eerste stap op weg naar gedragsverandering. Straf is in principe een bekrachtiging, ook al is hij niet belonend. (Delfos, 2006)
- Ook Bakker & Husmann (2008) hebben zich verdiept in de resultaten van straffen. Zij zeggen onder andere dat wanneer we gedrag corrigeren, we dat doen om ze te helpen. Straffen is een middel dat we toepassen om grenzen te stellen en leerlingen te leren zich aan afspraken en regels te houden. We denken dat ze beter leren als ze weten wat ze fout

doen. Dat is alleen niet zo, want in de meeste gevallen zullen ze juist ontmoedigd en gespannen raken. De kans op nieuw ongewenst gedrag wordt daardoor alleen maar groter. Ze kunnen ons ook het grote voordeel van straffen vertellen, namelijk dat het ongewenste gedrag onmiddellijk ophoudt. Het lijkt hierdoor erg effectief en misschien is dat ook wel de reden waarom het zo veel gebruikt wordt. Het is niet zo dat ze er niets van leren, maar het effect is vaak van korte duur.

- Om meer informatie te krijgen over de kwestie ‘aandacht aan ongewenst gedrag versterkt juist het gedrag’ moeten we bij Feddema (2011) zijn. Vanuit de gedachte dat negatief gedrag wordt beloond door er aandacht aan te besteden, negatieve aandacht, bekijkt ze welke specifieke reactie aandacht geeft aan het ongewenste gedrag. Negatieve aandacht geef je door bijvoorbeeld mopperen, schelden, kritiek hebben, vaak waarschuwen en dreigen. Het negatieve gedrag wordt bevestigd en zal herhaald worden.
- Als we naar Prinzie (2004) kijken, horen we een andere kant van het effect van straffen. Gedrag wordt aangeleerd en leerlingen leren ongewenst gedrag doordat ze (af en toe) beloond worden voor dit gedrag. Dit kan zijn door bijvoorbeeld aandacht, maar ook omdat ze iets vervelends kunnen vermijden. Het zijn de gevolgen die bepalen of het gedrag toeneemt of vermindert. Geen reactie of een onprettige reactie doet gedrag afnemen. Een prettig gevolg zorgt voor een toename van het gedrag. Verder vindt Prinzie dat ook straffen hulpmiddelen zijn bij het afleren van ongewenst gedrag. Ze zijn nooit een doel op zich en zeker niet bedoeld om ongewenst gedrag te belonen, maar je kan met straffen leerlingen helpen om zich meer verantwoordelijk te voelen voor hun gedrag. Ze kunnen alleen toegepast worden nadat is afgesproken hoe het kind beloond wordt voor gewenst gedrag. Belonen is te verkiezen boven straffen, want straffen doe je alleen als het niet anders kan.
- Ook Clark (2009) zegt dat in sommige gevallen een milde correctie nodig is. ‘Harde’ straffen (zie 2.2: soorten straffen) moet je volgens Clark nooit gebruiken, daardoor wordt ongewenst gedrag vaak erger.

We zijn op de hoogte van het feit dat leerkrachten veel gebruik maken van straffen om het ongewenste gedrag van de leerlingen af te leren of om te buigen naar gewenst gedrag. De resultaten zeggen ons dat dit herhaaldelijk straffen niet het ongewenste gedrag vermindert en geen toename van gewenste gedrag veroorzaakt of dit gedrag versterkt, maar dat het juist het ongewenste gedrag versterkt. De leerkracht besteedt bij (negatief) corrigeren namelijk alleen aandacht aan het ongewenste gedrag en hoe meer aandacht je besteedt aan gedrag, hoe meer je er van kan verwachten. De leerlingen horen steeds wat verkeerd gaat en niet wat goed gaat en raken ontmoedigd en gespannen. Dit gaat ten koste van de sfeer in de klas, de relatie tussen de leerkracht en de leerling en de relatie tussen de leerlingen onderling. Met (negatief) corrigeren alleen bereik je ongewenst gedrag steeds minder. De leerlingen raken gewend aan de straffen en zullen dingen gaan zeggen als: ‘Moet ik weer de klas uit, prima, is toch altijd zo’ of ‘Ik krijg altijd straf, ik kan het toch niet.’ Net als volwassenen verliezen ook leerlingen hun zelfvertrouwen, doorzettingsvermogen en positieve gedrag bij (negatief) corrigeren en zullen een andere houding aannemen. De kans op het vergroten van het gewenste gedrag vervalt hiermee en het ongewenste gedrag zal volhouden of zelfs vermeederen.

Feddema (2011) gaat bij de resultaten van straffen in op de kwestie: ‘aandacht aan ongewenst gedrag versterkt juist het gedrag.’ De voorbeelden van aandacht die Feddema hier noemt zijn

heftig, met als uitzondering: vaak waarschuwen. Naast deze heftige voorbeelden zouden we alle kopjes/uitwerkingen van 2.2 en 2.3 in kunnen vullen. Deze uitwerkingen zijn vormen van negatieve aandacht en hebben hetzelfde negatieve effect. Verder gaat het bij (negatief) corrigeren om het geven van aandacht aan het ongewenste gedrag en het, meestal onbewust, negeren van het gewenste gedrag, door ongewenst gedrag te straffen en het gewenste gedrag niet te benoemen. Deze negatieve aandacht in het algemeen past ook in het rijtje van Feddema en heeft niet het gewenste resultaat.

De goede bedoeling van ons als leerkrachten met het straffen wordt erkend. We willen ze helpen door grenzen te stellen en/of te laten voelen en we willen ze laten weten wat ze fout doen. Het grote voordeel, en misschien wel de reden waarom we het zo veel gebruiken, is dat het ongewenste gedrag onmiddellijk ophoudt. Maar dit effect is helaas (vaak) van korte duur. Er kan tijdelijk een verbetering van gedrag zijn, maar op lange termijn zal het gericht zijn op straffen niet het gewenste effect hebben.

Als leerkracht heb we een grote hoeveelheid energie nodig om steeds weer de orde te houden. Deze energie houden we vast tot er ongewenst gedrag optreedt, de leerkracht bestraft dit gedrag en zal hiermee wat energie kwijt zijn. De volgende keren dat er ongewenst gedrag vertoond wordt, zal de leerkracht opnieuw energie kwijt raken, tot de energie (bijna) op is. Er is een negatieve sfeer in de klas door al deze aandacht aan het negatieve. Het straffen kost een leerkracht veel energie en je houdt maar weinig energie over om nog positief te zijn. Hiermee verklaren we de reden van leerkracht om niet ook nog eens aandacht te geven aan het positieve: je energie gaat voortdurend naar het straffen van het ongewenste gedrag. Het probleem van energie stoppen in het ongewenste gedrag is, zoals we nu gezien hebben, dat je amper resultaat ziet. Om toch resultaat te krijgen blijf je er meer energie in stoppen tot het moment dat je de hoop opgeeft. Wat een zonde van de energie, we moeten een andere manier bedenken!

Op de vraag of het begrip 'negatief' bij deze vorm van corrigeren gepast is kunnen we nu een antwoord geven. Omdat de resultaten van deze manier van corrigeren, waarmee de leerkracht alleen of voornamelijk gericht is op het straffen van het ongewenste gedrag, dusdanig laag zijn, is het begrip 'negatief' bij deze vorm van corrigeren zeker gepast/op zijn plek. Zoals ik hiervoor het begrip steeds tussen haakjes had staan, kan ik de haakjes nu weghalen en aan de hand van deze resultaten het begrip 'negatief corrigeren' als geheel benoemen.

Een andere reactie op gedrag

Voor die andere manier kijken we als eerste naar de woorden van Delfos (2006) die ook een mening geeft over straffen: 'Straf is slechts een eerste stap op weg naar gedragsverandering.' Wij willen weten wat de volgende stappen zijn. Vanuit het kernprincipe (zie 1.5) wordt gedrag aangeleerd en kunnen wij nieuw gedrag aanleren of oud gedrag afleren. Met negatief corrigeren is het niet mogelijk, maar waarmee wel? Golly (2005) en Prinzie (2004) geven aandacht aan een andere reactie op gedrag. In dit geval is de reactie niet negatief, maar positief. Ze benoemen positieve bekrachtigingen voor het tonen van gewenst gedrag, oftewel beloningen. Prinzie geeft ook aan dat een prettig gevolg voor een toename van het gedrag zorgt. Om te weten te komen of deze reactie op gedrag inderdaad een toename van gewenst gedrag en een afname van ongewenst gedrag als effect heeft, moeten we ook deze reactie vanuit de theorie bekijken.

2.5 Belangrijke punten om te onthouden!

Het is van belang de theorie te koppelen aan de praktijk en zo de theorie toe te passen. De theorie van dit hoofdstuk is daarom samengevat in de volgende punten/tips (ik heb de volgorde aangehouden zoals ik de theorie in dit hoofdstuk beschreven heb):

1. De resultaten van negatief corrigeren zeggen ons dat herhaaldelijk straffen niet het ongewenste gedrag vermindert, maar het soms zelfs versterkt, terwijl er geen toename van gewenst gedrag wordt veroorzaakt.
2. Negatief corrigeren kent de volgende nadelen:
 - Het resultaat is maar van korte duur
 - De leerlingen raken ontmoedigd en gespannen
 - Het gaat ten koste van de sfeer in de klas, de relatie tussen de leerkracht en de leerling en de relatie tussen de leerlingen onderling
 - Met negatief corrigeren bereik je het ongewenste gedrag steeds minder, de leerlingen raken er aan gewend
 - Door te straffen houden we als leerkrachten geen of weinig energie over om nog positief te zijn
 - Het wekt een negatief zelfbeeld op bij de leerlingen, maar soms ook bij de leerkracht
 - Het kind krijgt een slecht voorbeeld
 - Leerkracht en leerlingen raken in een negatief spiraal

3

Inspelen op het gewenste gedrag

Hoe kan ik positief inspelen op het gewenste gedrag van de leerlingen en wat voor effect heeft dit op het gedrag?

We hebben gekeken of we met negatief corrigeren er voor konden zorgen dat gedrag zo beïnvloed wordt dat het ongewenste gedrag afneemt en het gewenste gedrag toeneemt. De resultaten lieten ons zien dat dit niet het geval was. Het ongewenste gedrag werd niet minder en in sommige gevallen nam het zelfs toe. Verder had het negatief corrigeren geen goede invloed op het gewenste gedrag. Dit werd namelijk niet meer en in sommige gevallen zelfs minder. Negatief corrigeren is gericht op het ongewenste gedrag en omdat de resultaten niet goed waren, zullen we ons nu richten op het gewenste gedrag.

3.1 Belonen, een andere kant

Aan de hand van 2.4 kan ik concluderen dat je bij negatief corrigeren als leerkracht alleen achteraf handelt. Je bent het niet eens met het vertoonde gedrag en zorgt er voor dat het gedrag wordt bestraft, in de hoop dat het gedrag niet meer vertoond wordt. De klas en de leerlingen ieder op zich krijgen aandacht door het vertonen van ongewenst gedrag. Door ons te richten op het positief inspelen op het gewenste gedrag zullen we zowel achteraf als vooraf werken. We zullen gewenst gedrag stimuleren door achteraf belonen, maar ook door vooraf onder andere aan te geven welke beloning kan volgen en welk gewenst gedrag verwacht wordt. Net als bij negatief corrigeren bekijken we het belonen vanuit allerlei praktische voorbeelden, manieren waarop belonen ingezet wordt/kan worden in de klas. Het positief inspelen op het gewenste gedrag heeft als doel: gericht zijn op het gewenste gedrag, dat gedrag stimuleren/belonen en zo het ongewenste gedrag laten afnemen. De vraag hierbij is of dit wel mogelijk is. Is het wel zo dat gedrag beïnvloedt wordt door het te stimuleren of belonen? Wat heeft de theorie hier over te zeggen?

De leerkracht maakt in dit hoofdstuk een verandering door in denken, namelijk: hoe kan ik dit op een positieve manier aanpakken? Hoe kan ik positief reageren op ongewenst gedrag? Er wordt vooraf positief gehandeld/nagedacht, waardoor je voorkomt pas aandacht te geven aan gedrag als het niet lekker loopt, dus op het moment dat het ongewenste gedrag al wordt vertoond. Hierdoor ben je het ongewenste gedrag al een stap voor en kan je het proberen te voorkomen. De leerkracht neemt een positievere houding in en is gericht op het gewenste gedrag, ook wel *positief leerkrachtgedrag* genoemd.

3.2 Het belonen van gewenst gedrag

We zijn gericht op het gewenste gedrag en willen dit gedrag vergroten. Dit doen we door te belonen. Om een goed beeld te krijgen van de manieren waarop dit alles in klassensituaties uitgevoerd en toegepast kan worden, zullen hieronder allerlei uitwerkingen volgen.

Beloningen voor gewenst gedrag

Wil je positief inspelen op het gewenste gedrag, dan moet belonen op nummer 1 staan. Naast beloning worden ook de begrippen 'positieve bekrachtiging' en 'versterkers' gebruikt om de positieve reactie op het gedrag te omschrijven. Prinzie (2004, p. 68) omschrijft duidelijk wat er met deze begrippen wordt bedoeld:

Je maakt gebruik van beloningen als je op het gedrag van een kind positieve reacties of bekrachtigers, zoals complimentjes, wat langer buiten spelen of een sticker, laat volgen. Bekrachtigen betekent letterlijk: krachtiger en sterker maken.

Prinzie herhaalt hierin weer dat de manier waarop je op gedrag reageert van cruciaal belang is. Deze manier van bekrachtigen is dus het tegenovergestelde van het negatief bekrachtigen wat ik in 2.2: negatieve bekrachtiging, heb omschreven. In dat geval beloon je de leerling voor ongewenst gedrag en in dit geval belonen we de leerling voor het gewenste gedrag.

In de omschrijving zie je dat onder 'beloning' verschillende positieve reacties of bekrachtigers vallen. Als voorbeeld worden complimentjes, langer buiten spelen en een sticker genoemd. Ik onderscheid drie soorten beloningen waar deze bekrachtigers/soorten beloningen voorbeelden van zijn (Måhlberg & Sjöblom, 2008):

Immateriële vormen

1. *Sociale/verbale beloningen*, bijvoorbeeld een compliment
2. *Een activiteiten als beloning*, bijvoorbeeld wat langer buiten spelen

Materiële vorm

3. *Materiële beloningen*, bijvoorbeeld een sticker

Op deze verschillende soorten beloningen zullen we nu eerst ingaan.

Sociale/verbale beloningen

Er zit een verschil tussen sociale en verbale beloningen, wat Måhlberg & Sjöblom (2008) ons uit kunnen leggen:

Sociale beloning is een vorm van aanmoediging waarbij gebruik wordt gemaakt van gelaatsuitdrukkingen, lichaamstaal en onze houding als leerkracht. Een andere vorm van aanmoediging is een verbale beloning, waarbij gebruikt wordt gemaakt van woorden, mondelinge uitdrukkingen waarmee we de leerlingen 'luid en duidelijk' laten weten wanneer wij hen dat zien doen wat van hen verwacht wordt.

Zoals het begrip 'verbale beloningen' al zegt, zit het verschil in het non-verbale (sociale beloningen) en het verbale. Clark (2009) en Bakker & Husmann (2008) geven de volgende voorbeelden van *sociale beloningen*: een glimlach, een schouderklopje, een knipoog, een knuffel, een aai over de bol, een opgestoken duim, een opgetrokken wenkbrauw of een knikje.

Naast de voorbeelden van de sociale beloningen geven ze de volgende voorbeelden van *verbale beloningen*: prijzende woorden, een compliment of een vriendelijk woord.

Dit zijn beloningen die makkelijk te geven zijn, je hebt het altijd bij de hand, ze zijn langer vol te houden en gratis! Prinzie (2004, p. 124) geeft zelfs aan dat ze op lange termijn ook meer effect hebben. Toch zijn er veel leerkrachten die niet (of amper) sociale en verbale beloningen geven. De redenen van deze leerkrachten zijn onder andere dat ze het te druk hebben of omdat de leerlingen gewenst gedrag horen te vertonen zonder hiervoor beloond te worden. Deze leerkrachten realiseren zich niet hoeveel invloed een beloning kan hebben op een leerling.

Deze verbale beloningen, waarvan de complimenten de meest voor de hand liggende zijn, moeten met veel regelmaat gegeven worden (Cauffman & van Dijk, 2009). Wil je positief leerkrachtgedrag vertonen en de leerlingen niet negatief corrigeren, dan is het van belang om veel complimenten aan de leerlingen individueel of de hele groep te geven. Vele leerkrachten stoppen met het geven van complimenten op het moment dat er storend gedrag wordt vertoond of omdat ze zelf niet positief ingesteld zijn. Ook wanneer er storend gedrag wordt vertoond moet je positief blijven. Er zijn genoeg leerlingen die wel positief gedrag vertonen, geef die er dan een compliment voor. Doe dit ook wanneer je zelf niet ingesteld bent om positief te zijn. Dit is lastig, maar in de meeste gevallen wel haalbaar. Door op deze manier te kijken maak je gebruik van positief leerkrachtgedrag en zal het je helpen om gericht te blijven op het positieve gedrag.

Om de effectiviteit van je sociale/verbale beloning te waarborgen, moet je op het volgende letten:

- De beloning direct laten volgen:

Een voordeel van deze soorten beloningen is dat ze gelijk gegeven kunnen worden. Laat de beloning direct volgen op het gewenste gedrag, want volgens Golly (2005) vermindert ieder uitstel de kans dat de leerling de beloning in verband brengt met het gedrag dat bekrachtigd wordt. Hoe langer de tijd die ligt tussen het vertoonde gedrag en de reactie, hoe groter de kans dat de reactie (in dit geval de beloning) gekoppeld wordt aan ander gedrag en hoe kleiner de effectiviteit van de reactie.

Een andere mogelijkheid is het geven van een compliment (verbale beloning) terwijl de leerling aan het werk is. Hierdoor blijft/wordt de leerling gemotiveerd om door te gaan met het werk.

- Duidelijk aangeven op welk gedrag de beloning betrekking heeft:

Een volgende manier om nog effectiever te zijn in je verbale beloning en er voor te zorgen dat de reactie in verband wordt gebracht met het juiste gedrag, is door er op te letten dat je specifiek gedrag prijst in plaats van het kind (Clark, 2009, p. 22). Als leerlingen hun eigen tafel opgeruimd hebben, gebruik dan beschrijvend prijzen en zeg: 'Jullie hebben je tafel heel goed opgeruimd, ze zien er keurig uit!' Dat is veel effectiever dan dat je zegt: 'Jullie zijn kanjers.' Het is niet verkeerd om dit tegen leerlingen te zeggen, maar hierdoor weten ze niet op welk gedrag je doelt en bij het beschrijvend prijzen weten ze precies hoe ze de volgende keer weer een compliment kunnen verdienen en op welk gedrag het compliment betrekking heeft.

- Het geven van een compliment:

Let er op dat je bij het geven van een compliment geen 'maar' toevoegt aan de zin. Hierdoor vervalt al het positieve wat voor de 'maar' benoemd is (zie 2.3). Laat het compliment duidelijk en eenduidig zijn. Maak een compliment niet te lang, want de leerling zal het niet meer begrijpen.

Een activiteit als beloning

Een tweede manier om te belonen is door middel van een activiteit. Golly (2005) en Måhlberg & Sjöblom (2008) geven de volgende voorbeelden: een activiteit/spel doen, meer tijd op de computer, een extra pauze, even buiten spelen, muziek aan, op de stoel van de leerkracht zitten, langere pauze, enige tijd iets voor jezelf doen, langer voorlezen of film kijken.

Om de effectiviteit van je activiteit als beloning te waarborgen, moet je op het volgende letten:

- De combinatie met een onplezierige activiteit:

Een speciale vorm van een activiteit als beloning is volgens Bakker & Husmann (2008, p. 68) het koppelen van een onplezierige activiteit/klus/karwei aan een plezierige, waar ze de beloning mee bedoelen. Clark (2009) noemt dit ook wel oma's regel: 'Als je klaar bent met dat karweitje mag je gaan spelen.' Aan een onplezierig karweitje beginnen en dit afmaken, is gemakkelijker als je daarna iets leuks gaat doen. Het is een logische manier die we bij onszelf ook toepassen: eerst het nakijken afmaken en daarna lekker die film kijken.

Je kunt er voor kiezen om de beloning, zoals bij oma's regel, van te voren aan te geven, maar ook nadat de onplezierige activiteit al uitgevoerd is: 'Jullie hebben de kast heel goed opgeruimd en alles is weer compleet. Ik ben er blij mee want nu kunnen we met zijn allen de spellen weer gebruiken. Laten we er gelijk even mee spelen.'

Let er verder op dat de beloning niet voor de onplezierige activiteit gegeven wordt, hiermee vervalt de kracht van de beloning en is de kans groot dat de leerling(en) met de beloning door zullen gaan en de onplezierige activiteit niet meer uitvoeren.

- De beloning zo snel mogelijk laten volgen:

Wanneer je de beloning koppelt aan een onplezierige activiteit (zie hiervoor) werkt de leerling naar de beloning toe. Wanneer de onplezierige activiteit klaar is, mag de leerling.... We weten dat de effectiviteit van de beloning verhoogd wordt door de beloning direct te laten volgen op het gedrag, maar wanneer je kijkt naar de opgenoemde voorbeelden van een 'activiteit als beloning' zie je dat er veel activiteiten bij zitten die niet direct op het gewenste gedrag kunnen volgen. Neem als voorbeeld een langere pauze, in de meeste gevallen zal de pauze niet direct volgen op het gewenste gedrag waar je voor wilt belonen. In deze gevallen is het volgens Bakker & Husmann (2008) goed om de beloning alvast aan de leerling te beloven. Wanneer je dit niet doet, wacht met het uitvoeren en later terug wil koppelen op het gedrag waar je voor beloont, zullen de leerlingen zich niet altijd het goede gedrag kunnen herinneren. De koppeling tussen het gewenste gedrag en de beloning die ze ervoor ontvangen kan niet meer gemaakt worden en het gewenste gedrag zal niet toenemen. Ze weten niet welk gedrag ze nog een keer moeten vertonen om weer de beloning te ontvangen.

Vertrouwen is hier vereist en zorg er absoluut voor dat de beloning inderdaad uitgevoerd wordt, je had het immers beloofd. Wanneer je dit niet doet, zal het vertrouwen weg zijn en zullen de leerling(en) je de volgende keer niet meer geloven.

- De combinatie met de verbale beloning:

Om de beloning te beloven (zie hierboven), zal je als leerkracht gebruik moeten maken van verbale communicatie, wat ons weer verwijst naar de verbale beloning. Ik heb daar uitgelegd dat je de effectiviteit van een verbale beloning onder andere kan verhogen door duidelijk aan te geven op welk gedrag de beloning betrekking heeft. Door ook deze vorm van beloning (activiteit als beloning) te koppelen met de verbale beloning verhoog je de effectiviteit. Geef ook bij het beloven of uitvoeren van deze beloning duidelijk aan op welk gedrag de beloning betrekking heeft. Verder

vergroot je de effectiviteit door naast de activiteit ook sociaal en verbaal te belonen (Prinz, 2004).

Materiële beloningen

De derde en laatste manier om de leerlingen te belonen is door het geven van een materiële beloning. Clark (2009) en Bakker & Husmann (2008) geven de volgende voorbeelden: iets uitkiezen uit de bak, een balletje, een sticker, een snoepje, een boek of kleine frutsels.

Om de effectiviteit van je materiële beloning te waarborgen, moet je op het volgende letten:

- Het aanleren van gewenst gedrag:

Bakker & Husmann (2008, p. 68) geven aan dat de materiële versterker vooral ingezet kan worden als het gedrag, dat de leerkracht van de leerling wenst, voor het kind erg vervelend of moeilijk is. Een materiële beloning heeft een grote kracht en door het toe te passen op specifiek gewenst gedrag zal de motivatie van de leerling in de meeste gevallen met een groot deel vergroten. Je kunt dit soort beloningen om deze reden ook goed individueel toepassen.

- De beloning zo snel mogelijk laten volgen:

Ook de materiële beloning kan niet altijd direct volgen op het gedrag waar je voor wilt belonen. Hier geldt hetzelfde als bij de activiteit als beloning, namelijk het beloven van de beloning.

- De combinatie met de verbale beloning:

Net als bij de activiteit als beloning verhoog je de effectiviteit van de beloning door de materiële beloning te combineren met de verbale beloning. Hierbij geldt dezelfde voorwaarde: begrijpt de leerling de reden van de beloning niet, dan zal ook hier je doel met het geven van de beloning niet duidelijk zijn voor de leerling(en). Geef aan op welk gedrag je beloning betrekking heeft! Verder vergroot je de effectiviteit door naast de materiële beloning ook sociaal en verbaal te belonen.

Hulpbeloningen

Misschien is het je al opgevallen dat er, in het verhogen van de effectiviteit, veel overeenkomsten zitten tussen de drie soorten beloningen. Ik heb ervoor gekozen om deze overeenkomsten steeds te herhalen, omdat ze de voorwaarden van de kracht van de beloning zijn. Wanneer je niet duidelijk aangeeft op welk gedrag de beloning betrekking heeft, de beloning niet zo snel mogelijk laat volgen of niet aangeeft (de leerlingen beloven) dat de beloning op een later moment volgt, zal de effectiviteit van het belonen voor een groot deel wegvallen.

Op het laatst opgenoemde voorbeeld wil ik verder ingaan. Ik wilde weten of er meer mogelijk was wanneer je de beloning niet direct uit kan voeren, naast het beloven van de beloning. Dit bracht me bij Bakker & Husmann (2008), die hier nog een andere oplossing voor bedachten. Ze komen met het idee om gebruik te maken van hulpbeloningen, of door hen hulpversterkers genoemd. Er zijn leerkrachten die voor bijvoorbeeld leerlingen met gedragsproblemen een beloningssysteem opgezet hebben, wat alles te maken heeft met de hulpbeloningen. De leerling krijgt een stickerblad en elke keer wanneer hij specifiek gewenst gedrag of gewenst gedrag in het algemeen vertoont, krijgt de leerling een sticker.

In de keuze van het moment en/of beloning kan oneindig gevarieerd worden, maar het gebruik van de hulpbeloningen is steeds hetzelfde. Je moet hierbij denken aan: fiches, punten, sterretjes, plakplaatjes, knikkers, hokjes kleuren of tekeningetjes maken.

Van te voren moet vastgesteld worden hoeveel punten (hokjes, fiches, plaatjes etc.) behaald moeten worden om de beloning te ontvangen. Leerkrachten geven deze hulpbeloningen halverwege de dag, aan het einde van de dag of de week, maar vanuit de theorie is het verstandig om dit meteen na het gewenste gedrag te geven.

Clark (2009) geeft een goed voorbeeld van deze werkwijze. Omdat dit voorbeeld heel duidelijk is voor de beeldvorming, de koppeling naar de praktijk en omdat ik hier verder op in ga in mijn visie (hoofdstuk 4) staat hieronder het hele voorbeeld.

'Drie hoeraatjes voor de pot met fiches!'

Juf Leonie van groep vier was op zoek naar een effectieve manier om haar leerlingen te helpen verbetering te brengen in hun probleemgedrag. Merel liep steeds van haar plek en struinde door het lokaal. Nick kon het bord en zijn werk alleen goed zien als hij zijn bril op had, maar die had hij vaker niet dan wel bij zich. Jay kon zijn handen niet thuishouden en duwde en sloeg vaak andere kinderen. Fleur had haar werk haast nooit af en zat het grootste deel van de tijd te dagdromen of met andere kinderen te kletsen.

Op een dag nam juf Leonie een doorzichtige plastic pot en een stapeltje pokerfiches mee naar school. Op de pot was een zwarte lijn aangebracht. Juf Leonie hield de pot en de fiches omhoog, zodat de kinderen deze konden zien en zei: 'Ieder van jullie kan muntjes verdienen en als je er een verdient, mag je die in de pot stoppen. Je kunt muntjes verdienen als je zo gedraagt dat je jezelf of de klas helpt. Als de muntjes tot de zwarte lijn komen, krijgen jullie allemaal een traktatie!' Merel verdiende fiches door op haar plek te blijven zitten. Nick kreeg iedere keer dat hij zijn bril op had naar school, een fiche voor in de pot. De juf gaf Jay een fiche als hij een uur lang niemand had geduwd of geslagen. Ook andere kinderen werden door juf Leonie 'betrap't op goed gedrag en kregen dan ook een fiche. Als de kinderen een fiche verdienden, werden ze ook nog beloond door de goedkeurende glimlach van hun klasgenoten. Op vrijdagmiddag heerste er een opgewonden sfeer in de klas: de fiches kwamen bijna tot de zwarte lijn! De hele klas juichte Fleur toe toen ze twee fiches kreeg omdat ze haar werk inleverde. Toen zij haar fiches in de pot gooide, kwamen de verzamelde fiches tot aan de zwarte lijn. Juf Leonie gaf alle kinderen een reepje. Ze vertelde ook dat de klas een nieuwe beloning kon verdienen door de pot opnieuw te vullen – een extra lange pauze voor iedereen.

Aangezien allee kinderen fiches kunnen verdienen en ook alle kinderen delen in de uiteindelijke beloning, moedigen de kinderen elkaar voortdurend aan om positief gedrag te vertonen. Een pot met fiches is een manier om allerlei gewenste gedrag te bevorderen, zonder dat het nodig is een lijst bij te houden.

(Clark, 2008, p. 204)

Deze hulpbeloningen kun je wel onmiddellijk na het gewenste gedrag geven en later worden ze ingewisseld tegen de echte beloning. Een ander voordeel is dat je onder andere in kan spelen op veel verschillend ongewenst gedrag. Een klas kent een brede verscheidenheid van gedragsproblemen en als leerkracht is het een uitdaging om op al het specifieke gedrag in te spelen (Clark, 2008, p. 203). Deze methode kent naar mijn idee naast de voordelen, ook nadelen. Ook voor meer informatie over dit onderwerp, verwijs ik naar mijn visie (hoofdstuk 4).

'Betrappen' op gewenst gedrag

De beloning wordt toegepast wanneer de leerling(en) gewenst gedrag vertonen. In sommige gevallen specifiek gewenst gedrag (het is bij de leerling bekend op welk gewenst gedrag een beloning volgt), in de meeste gevallen gewenst gedrag in het algemeen, maar in alle gevallen toegepast op gewenst gedrag wat de leerling(en) op dat moment vertoont of al vertoond heeft. Er is echter een manier waarop je leerlingen met je beloning kan manipuleren om gewenst gedrag te vertonen.

In het voorbeeld van juf Leonie wordt het begrip al benoemd, namelijk het 'betrappen' op goed gedrag. Golly (2005, p. 146) geeft voor het 'betrappen op goed gedrag' de volgende omschrijving:

Als leerkracht kan je ook proactief optreden. Je moet de leerling dan 'betrappen' op goed gedrag en complimenteren voordat een misdraging zich voor kan doen: 'Ik zie dat je je boek aan het pakken bent.'

Je kan het op drie manieren toepassen:

1. In de omschrijving van Golly geeft de leerkracht een compliment (verbale beloning) aan de leerling. Dit doet de leerkracht bij de eerste stap naar goed gedrag. Wanneer je wilt beginnen met de les verwacht je van de leerlingen dat ze hun boek open hebben liggen en op jou gericht zijn. Voorafgaand aan deze gewenste situatie of dit gewenste gedrag doorloopt de leerling een aantal stappen. Stap 1: Je boek pakken, stap 2: het boek openen op de juiste bladzijde, stap 3: stil zijn en stap 4: naar de juf/meester kijken. Veel leerlingen doorlopen de eerste stap zonder problemen en vertonen pas hierna het ongewenste gedrag. Door de leerling te 'betrappen' op het gewenste gedrag van de eerste stap (je boek pakken) en dit gedrag te belonen, zal de leerling gestimuleerd worden om de andere stappen ook goed te doorlopen. Hierdoor heb je meer kans het uiteindelijke gewenste gedrag te bereiken.
2. Er is nog een tweede mogelijkheid om deze manier te gebruiken. We weten dat we geen ongewenst gedrag moeten belonen, maar we kunnen er wel voor zorgen dat we de leerling manipuleren om gewenst gedrag te vertonen.

Je loopt het klaslokaal binnen en ziet Sven spelen met het lijmpotje op jouw bureau. Je zegt: 'Wat fijn Sven dat je me helpt opruimen, dankjewel want dan kan ik alvast het bord aanzetten'.

In plaats van het corrigeren van het ongewenste gedrag, 'betrap' je Sven op gewenst gedrag en dwing je hem om gewenst gedrag te vertonen. Zeg in de verbale beloning wel duidelijk wat hij moet doen, anders zal de leerling het niet begrijpen.

3. Voor de derde mogelijkheid kijken we terug naar het voorbeeld van juf Leonie. Ze geeft Merel, Nick, Jay en Fleur hun fiches als ze specifiek gewenst gedrag laten zien. Door deze fiches na het gewenste gedrag te geven, wil ze het ongewenste gedrag laten afnemen door het specifieke gewenste gedrag te bekrachtigen. Aangezien er meer leerlingen in de klas zitten en het van belang is om alle leerlingen te belonen, 'betrap' ze de andere leerlingen op gewenst gedrag.

3.3 Vaststellen van de juiste beloning

Er is een breed scala aan beloningen die allemaal ingezet kunnen worden. We weten hoe we ze moeten gebruiken en uit welk aanbod we kunnen kiezen, maar waarop baseren we de keuze? Het vaststellen van de juiste beloning vraagt om overwegingen, overleg en observaties.

Stap 1: beloning kiezen

De eerste stap is het vaststellen van de beloning. Een beloning kan vastgesteld worden per leerling of per groep. Welke soort beloning je kiest per leerling hangt af van de aard van de leerlingen. Bij sommige leerlingen zul je nooit gebruik maken van een materiële beloning, omdat de sociale/verbale beloningen al genoeg zijn (Bakker & Husmann, 2008, p. 79). Door vanzelfsprekend gebruik te maken van sociale/verbale beloning, zullen de leerlingen die hier bij gebaat zijn en deze beloning nodig hebben voor het vertonen van gewenst gedrag al gestimuleerd worden. De leerlingen die meer nodig hebben blijven over. Dit verschil is in een groep vaak al snel merkbaar. Je kan voor de leerlingen die over blijven een andere beloning kiezen of een activiteit of materiële beloning toepassen voor de hele groep.

Wat wij een beloning vinden, hoeft voor de leerlingen helemaal niet leuk te zijn. De kracht van een beloning is weg wanneer de beloning niet aansluit bij de leerlingen. Beloningen kunnen daarom volgens Bakker & Husmann (2008) het best vastgesteld worden in overleg met de leerling(en). Golly (2005) geeft een andere mening en meent dat wanneer je de groep kent, je zelf een geschikte beloning kan kiezen. Je weet door ervaring meestal wel wat leerlingen leuk vinden. De volgende twee factoren hebben invloed op de keuze van de beloning:

1. Bij het kiezen van de beloning zal meespelen hoe moeilijk of onprettig het gewenste gedrag is wat moet worden vertoond en hoe belonend het ongewenste gedrag is voor de leerlingen. Als het veel voordelen heeft voor de leerlingen om het gedrag niet te veranderen dan zal de beloning krachtiger moeten zijn, dan bij leerlingen die er wel toe gemotiveerd zijn (Bakker & Husmann, 2008, p. 79).
2. Verder zal de relatie tussen het vertoonde gewenste gedrag en de beloning meespelen. Bakker & Husmann (2009) geven ook hier uitleg over. Wanneer je kiest voor een materiële beloning moet je volgens hen er een kiezen die verband houdt met het gedrag dat je wilt belonen. Ik wil dit wel relativeren, want dit is in het onderwijs vaak moeilijk toe te passen.

Stap 2: beloning toepassen

Wanneer je de meest geschikte beloning gekozen hebt, pas je deze toe in de praktijk. Geef aan wat de beloning is, pas de beloning na het vertonen van het gewenste gedrag consequent toe en wees eerlijk en open tegen de leerlingen.

Stap 3: observeren

Na het toepassen komt een belangrijk onderdeel van het vaststellen van de juiste beloning. Aan de hand van observatie kan bepaald worden of een beloning positief invloed heeft gehad op het gedrag.

Stap 4: vaststellen van de juiste beloning

De laatste stap is het vaststellen van de juiste beloning. Als de een beloning is uitgedeeld en het blijkt dat het gedrag van de leerlingen niet is veranderd, dan heeft die dus geen positieve gevolgen (Golly, 2005, p. 142). Is er een verandering in gedrag, dan weet je dat de beloning werkt. Probeer de reactie van de leerlingen te zien als feedback op je eigen handelen (Joosten, 2012) en ga er hierna in de volgende stap mee aan de slag. Houdt wel in gedachte dat gedrag in de meeste gevallen niet na één keer belonen verandert.

Veel leerkrachten kiezen voor variatie van beloningen. Hierdoor zullen de leerlingen niet verzadigd raken, wat wil zeggen dat het te veel op dezelfde manier beloond wordt (Bakker & Husmann, 2009, p. 80). Een andere optie is het aanhouden van de beloning.

Blijf observeren om te voorkomen dat de leerlingen verzadigd raken. Een verandering in beloning is niet verkeerd, maar je moet wel weten of de beloning de juiste werking heeft. Voorwaarden zijn dan ook: stimuleren van de leerlingen in combinatie met observeren en de feedback van de leerlingen oppakken.

Door de leerling(en) te 'betrappen' op gewenst gedrag probeer je te voorkomen pas aandacht te geven aan gedrag als het niet lekker loopt. Naast de positief ingestelde vragen die ik in 3.1 genoemd heb, namelijk: Hoe kan ik dit op een positieve manier aanpakken? Hoe kan ik positief reageren op ongewenst gedrag?, denk je vooraf na over de vraag: 'Wat kan ik doen om zijn, haar of hun gedrag te beïnvloeden?' (Joosten, 2012).

Die manier van denken is waar het positief leerkrachtgedrag om draait, vooraf bedenken hoe je positief kan inspelen op de gevolgen van het gedrag en zo proberen het ongewenste gedrag te voorkomen. Ook al klinkt het begrip 'gevolgen' negatief, in dit geval geef je positieve gevolgen aan het gedrag. Dit hebben we in dit hoofdstuk al meerdere keren gedaan. Denk maar aan oma's regel of het instellen van een hulpbeloning. Maar waarom kunnen we niet alleen achteraf belonen, dan ben je als leerkracht toch ook positief bezig? Achteraf belonen is inderdaad positief, maar door vooraf te vertellen wat de beloning is, zullen de leerlingen nog gemotiveerder zijn om het goed te doen en verhoog je de kans op gewenst gedrag. Door de beloning van tevoren aan te geven, geef je de leerlingen iets om naar uit te kijken. Måhlberg & Sjöblom (2008) vertellen ons dat deze methode motiverend werkt en dat het vaak voldoende is om de leerlingen te stimuleren meer aandacht te besteden aan hun taken. De leerlingen moeten wel precies weten wat er van ze verwacht wordt, dus welk gedrag ze moeten laten zien en ook precies welke beloning daarop volgt.

Beloningssysteem

Wat juf Leonie gedaan heeft is het bedenken van een beloningssysteem. Een goede manier om vooraf op de leerlingen in te spelen. Er zijn oneindig veel voorbeelden van systemen. Het ene nog uitgebreider dan de andere. In de literatuurlijst staan de gebruikte boeken voor dit onderzoek. Deze literatuur zit vol met goede en praktische ideeën van beloningssystemen. Omdat de hoeveelheid systemen zo groot en uitgebreid zijn, zal ik de verschillende beloningssystemen hier niet beschrijven.

Grenzen en afspraken

Het belonen aan de hand van afspraken is een manier om vooraf positief in te spelen op het gedrag en zo de basis van het positief leerkracht gedrag. Voor leerlingen is het nodig te weten wanneer ze zachtjes mogen praten of wanneer ze helemaal stil moeten zijn. Dit is één van de vele redenen waarom het maken van afspraken de basis vormt.

<i>Waarom afspraken de basis vormen</i>	
1.	Het geeft leerlingen duidelijkheid in wat er van hen wordt verwacht.
2.	Het is belangrijk dat ze begrijpen dat ze respect moeten hebben voor anderen (Golly 2005, p. 123).
3.	Afspraken geven de grenzen aan, al het andere is niet aanvaardbaar (Golly, 2005, p.123).
4.	Afspraken zijn de bouwstenen waar je verder op wilt bouwen (Golly, 2005, p. 124).
5.	Het gewenste gedrag wordt 'logisch' gemaakt (Feddema, 2011, p. 90).
6.	De leerlingen willen ordening, dat geeft ze houvast, een gevoel van veiligheid en zekerheid (Feddema, 2011, p.100).
7.	Regelmaat schept openheid en verwachtingen, en voorkomt spanningen en onzekerheid (Feddema, 2011, p.101).
8.	Het zorgt ervoor dat er geen discussies ontstaan.
9.	Het geeft de grenzen van de leerkracht aan.
10.	Een sturende, goed gestructureerde en voorspelbare omgeving is het beste voor verreweg de meeste leerlingen (Van der Wolf & Van Beukering, 2009, p. 15).

De voorspelbaarheid, duidelijkheid, grenzen en structuur worden omgezet in afspraken. Dit alles begint bij de leerkracht zelf. Als de leerkracht niet precies weet wat er van de leerlingen verwacht mag worden en dat ook niet kan overbrengen, dan zullen de leerlingen het niet leren. Afspraken zijn de bouwstenen van het disciplineplan dat jij in de klas wilt gaan hanteren, besteed hier dus aandacht aan. (Golly, 2005, p. 123). De volgende stappen dienen hierbij als richtlijn:

Stap 1: het opstellen van de afspraken:

Het is van belang om allereerst zelf goed na te denken wat jij van de leerlingen verwacht. De klassenafspraken worden volgens Feddema (2011, p. 34) gevormd aan de hand van onze eigen normen en waarden. Golly (2005) en Clark (2009) geven goede handvaten bij het opstellen van de afspraken en Golly (2005) vult dit aan met twee formulieren:

1. Omdat de afspraken zijn afgeleid van de klassenorganisatie, zal het formulier klassenorganisatie allereerst ingevuld moeten worden (zie Bijlagen, bijlage 8). Deze klassenorganisatie zal helpen bij het formuleren van de afspraken.
2. Hierna worden de afspraken geformuleerd (zie Bijlagen, bijlage 9) waarbij het volgende van belang is:
 - De afspraken zijn gericht op alle vormen van gedrag:
We willen ons richten op alle vormen van gedrag. 'Veilig zijn' is op sociaal, emotioneel en fysiek vlak. Walker (in Golly, 2005, p.50) benoemt de volgende drie basisregels. 'Respect hebben' heeft te maken met gehoorzaamheid en de interactie tussen leerlingen en leerkracht (volwassene) - leerling. Als laatste moeten we verwachten van de leerlingen dat ze 'verantwoordelijk zijn' voor de betrokkenheid bij de klas.
 - De afspraken zijn positief geformuleerd:
Onderzoek gaf aan dat leerlingen vaker gewenst gedrag vertonen aan de hand van positief geformuleerde regels ('ik ben stil als de leerkracht praat') dan aan negatieve regels ('ik mag niet praten als de leerkracht praat'). Je bent als leerkracht gericht op wat je wel wilt zien, in plaats van wat je niet wilt zien. Hierdoor kan je eenvoudiger positief leerkrachtgedrag vertonen en gewenst gedrag belonen.
 - Samenwerking:
Samenwerking met de leerlingen is vereist. Laat ze helpen om hun eigen doelen realistisch te bekijken. Formuleer gezamenlijk afspraken en probeer ze betrokken te krijgen (Van der Wolf & Van Beukering, 2009). Clark (2009, p. 33) geeft aan dat wanneer leerlingen helpen een afspraak te formuleren, de kans groter is dat ze zich er aan houden en minder waarschijnlijk een hekel hebben aan de afspraken. De samenwerking met en tussen collega's is ook vereist. Afspraken moeten duidelijk zijn en niet bij elke leerkracht verschillend.

Stap 2: het aanleren van de regels:

Heb je de afspraken opgesteld, dan kun je deze aan de leerlingen onderwijzen:

1. Geef de afspraken een duidelijke plek zodat de leerlingen ze kunnen zien.
2. Onderwijs de afspraken:
Geef les over de afspraken (waarom veiligheid, respect en verantwoordelijkheid?) en laat in voorbeelden zien hoe het wel en niet moet (rollenspel). Laat leerlingen het gedrag oefenen en toets het gedrag door het bijvoorbeeld voor te laten doen. Beloon gewenst gedrag en geef daar aandacht aan. Beloon in de start van het beloningssysteem regelmatig.

Stap 3: het hanteren van de regels en de combinatie van regels en belonen:

Als je een duidelijk idee hebt van waar de grenzen in jouw klas liggen en je maakt telkens weer duidelijk waar dat is, kun je volgens Golly (2005) veel problemen effectief bestrijden of voorkomen. Dit vraagt om consequent gedrag vanuit de leerkracht in het hanteren van de afspraken en de reactie op het gedrag (Prinzie, 2004, pp. 130-131). Deze reactie kan gegeven worden aan de hand van beloningen die gekoppeld worden aan de gemaakte afspraken. Beloon in drukke periodes of dagen waarop alles anders verloopt vaker. Corrigeer de leerling positief door de leerling te laten benoemen hoe het wel moet en het overnieuw te laten doen. Herhaal de afspraken regelmatig. De afspraken die niet meer worden gevolgd, moet je weer oefenen (Golly, 2005).

3.5 De effecten van het positief inspelen op gedrag

De leerling zet geregeld de boel op stelten en jij zou het positief moeten benaderen? Het antwoord op deze vraag vertelt ons welke effecten een positieve reactie heeft op het gewenste en ongewenste gedrag van de leerling. Deze positieve reactie hebben we zojuist bekeken in 3.2. We hebben in het vorige hoofdstuk gezien dat je met negatief corrigeren de aandacht op de vervelende kanten van gedrag vestigt, in plaats van op de prettige. We weten ook dat we de gewoonte hebben om meer aandacht te besteden aan wat leerlingen verkeerd doen, dan aan de leuke kanten van hun gedrag. We willen onze 'kijk op het gedrag' veranderen door in plaats van negatief, positief leerkracht gedrag te vertonen. In tegenstelling tot het negatief corrigeren komen de resultaten van het belonen (positief inspelen op gedrag) wel overeen:

- Als eerste merkt Prinzie (2004) op dat 'positieve bekrachtiging' een belangrijk instrument is, want door het gedrag van de leerling te versterken, zal het dat gedrag ook aanleren en in principe behouden. Dit komt doordat gedrag toeneemt als je het bevestigt, bekrachtigt of versterkt. Verder geeft Prinzie aan dat wanneer je leerlingen geen positieve aandacht geeft ze zullen hengelen naar negatieve aandacht, want negatieve aandacht is beter dan helemaal geen aandacht.
- Hoe aandacht er voor zorgt dat gedrag zich uiteindelijk zal gaan herhalen kan Feddema (2009) voor ons toelichten. Door gedrag te belonen met aandacht wordt het gedrag eerst bevestigd. Na meerdere keren aandacht te geven aan het gedrag wordt het gedrag versterkt en door deze beloning van aandacht te herhalen zal het gedrag zich gaan herhalen. Verder geeft ze aan dat je als leerkracht door middel van je eigen gedrag, houding en reactie het gedrag van de leerling kan beïnvloeden. Dit kan door het geven van positieve aandacht en ook door negatieve aandacht.
- Deze hypothese wordt ook door Clark (2009) bevestigd. Volgens Clark ontwikkelt zowel goed als slecht gedrag zich als gevolg van de beloningen die de leerling ervoor ontvangt. Een krachtige vergelijking wordt gemaakt met volwassenen. Een volwassene houdt het vol op zijn werk en krijgt in ruil daarvoor een salaris en erkenning. Geld en erkenning zijn krachtige beloningen voor werken. De meesten zouden stoppen met werken als de inspanning niet werd beloond. Kortom, beloningen vormen en bepalen ons gedrag en het gedrag van de leerlingen.

- Ook volgens Bakker & Husmann (2008) kun je het gedrag van de leerling beïnvloeden door de gevolgen van dat gedrag te veranderen. Wanneer gedrag positieve gevolgen heeft, zal de leerling zich vaker op die manier gaan dragen. Ze geven aan dat deze versterking van gedrag voor zowel gewenst als ongewenst gedrag geldt.
- ‘Belonen vergroot per definitie de kans dat gewenst gedrag terugkomt’ (Golly, 2005, p. 142). Golly gaat hier verder op in door aan te geven om welke soorten beloningen het gaat: het kunnen verbale, non-verbale beloningen zijn, activiteiten, tastbare beloningen of elementen in een beloningssysteem.
- Måhlberg & Sjöblom (2008) wijzen ons op andere resultaten naar aanleiding van het positief inspelen op gedrag, namelijk het vergroten en versterken van de zelfvertrouwen en de inspanningen van de leerlingen. Verder geven ze aan dat het de band tussen de leerkracht en de leerlingen verbeterd en dat het een prettige sfeer in de klas brengt.

Het positief inspelen op gedrag uit zich in: het gericht zijn op het gewenste gedrag (1), dat gedrag stimuleren/belonen (2) en zo het gedrag beïnvloeden (3):

De uitvoering hiervan begint bij de keuze in leerkrachtgedrag (1). Zoals we in 2.4 konden zien, werd er door het negatieve leerkrachtgedrag (wat zich uit in het gebruik van negatief corrigeren) geen ongewenst gedrag afgeleerd. De leerlingen willen aandacht, is het niet positief dan maar negatief. Deze negatieve aandacht en de beloning die een leerling kan ontvangen voor het gedrag, zal hierdoor leiden tot een toename van ongewenst gedrag en daarmee een afname van gewenst gedrag. Door gericht te zijn op het gewenste gedrag en hiermee onze manier van kijken te veranderen, vertoont de leerkracht positief leerkrachtgedrag. Aan de hand van deze houding en dit goede voorbeeld richting de leerlingen, komen we bij het stimuleren/belonen van de leerlingen (2). Het gewenste gedrag wordt bevestigd, versterkt en zich zal gaan herhalen met een toename van gewenst gedrag als resultaat. Als we alle effecten (hierboven opgenoemd) bekijken, kunnen we vaststellen dat gewenst gedrag toeneemt en daarmee ongewenst gedrag afneemt door positief in te spelen op gedrag (3).

Terugkijkend naar het kernprincipe weten we dat gedrag wordt aangeleerd en kunnen we nieuw gedrag aanleren of oud gedrag afleren. Bakker & Husmann (2008) geven aan dat het gedrag te beïnvloeden is door de gevolgen van het gedrag te veranderen. De negatieve gevolgen hebben niet het gewenste effect, maar de positieve gevolgen hebben, naast de toename van gewenst gedrag en afname van ongewenst gedrag, nog meer positieve resultaten. Je vergroot allereerst het zelfvertrouwen van de leerling. Ook worden de leerlingen gestimuleerd en krijgen ze nieuwe kracht. Als je alleen negatief benaderd wordt zal je deze manier van denken overnemen en je gedrag daar als een logische reactie op aanpassen. De positieve benadering zorgt voor een verandering in denken, de leerling krijgt te horen wat hij goed doet, gaat positiever denken en wordt zelfverzekerder. De leerling geeft een positieve reactie terug waardoor de wederzijdse interactie en relatie tussen de leerkracht en leerling verbetert. De verandering in denken bij de leerkracht en de leerlingen verbetert de sfeer in de klas. Het geven van beloningen, bijvoorbeeld complimenten, wordt als ‘normaal’ gezien, waardoor de leerlingen hier meer gebruik van gaan maken en elkaar stimuleren tot meer gewenst gedrag. De leerkracht en leerlingen raken uit het veel voorkomende negatieve spiraal en de relatie tussen de leerlingen onderling verbetert. De leerkracht steekt energie in het belonen, maar krijgt hierna weer nieuwe energie door middel van een positieve impuls.

Zonder het stimuleren en belonen van de leerlingen zal het gedrag niet veranderen. Aangezien er meer leerlingen in de klas zitten en het van belang is om alle leerlingen te belonen, gebruik je verschillende beloningen. De beloningen zojuist opgenoemd door Golly (2005) verwijzen naar 3.1 en 3.2, waar drie verschillende beloningen worden toegelicht. Bij gebruik van een beloningssysteem zijn er al veel goede elementen aan het systeem gekoppeld wat voor de leerkracht het vooraf inspelen op het gewenste gedrag eenvoudiger maakt. De leerlingen moedigen elkaar aan tot meer gewenst gedrag, waardoor de leerkracht weer energie bespaart. Een beloningssysteem zorgt verder voor duidelijkheid bij de leerlingen en is gericht op het gewenst gedrag.

Heeft een positieve benadering meer effect? Hoe tegenstrijdig of vreemd het ook is, ons antwoord is 'ja'!

3.6 Belangrijke punten om te onthouden!

Het is van belang de theorie te koppelen aan de praktijk en zo de theorie toe te passen. De theorie van dit hoofdstuk is daarom samengevat in de volgende punten/tips (ik heb de volgorde aangehouden zoals ik de theorie in dit hoofdstuk beschreven heb):

1. Je kan belonen via een verbale/sociale beloning, een activiteit als beloning, materiële beloning of hulpbeloning.
2. Afspraken vormen de basis van het positief inspelen op het gedrag en hebben de volgende kenmerken:
 - Gericht op alle vormen van gedrag
 - Positief geformuleerde afspraken
 - Algemeen bekend gemaakt
 - Lessen gegeven
 - Positieve bekrachtiging en waardering van goed gedrag
3. De effecten/resultaten van het positief inspelen op gedrag zeggen ons dat deze vorm van benadering zorgt voor een toename van gewenst gedrag en tevens een afname van ongewenst gedrag.
4. Het positief inspelen op gedrag kent de volgende positieve effecten:
 - Je bereikt er meer gewenst gedrag mee
 - De zelfvertrouwen en inspanningen van de leerlingen wordt vergroot en versterkt
 - Het verbetert de relatie tussen de leerkracht en de leerlingen, maar ook tussen de leerlingen onderling.
 - De leerkracht raakt energie kwijt aan het positief inspelen op gedrag, maar krijgt hier weer nieuwe energie van terug.
 - De leerling krijgt een goed voorbeeld vanuit de leerkracht en worden ook gestimuleerd tot het positief denken
 - De sfeer in de klas verbetert en de leerlingen moedigen elkaar onderling aan tot meer gewenst gedrag

4

Mijn visie

Wat is mijn visie op positief corrigeren?

Als leerkracht willen we de leerlingen nieuwe dingen leren zodat ze zich in de maatschappij staande kunnen houden, we willen het beste uit de leerlingen halen, we willen ze helpen, ondersteunen en begeleiden naar de middelbare school, we willen ze leren hoe je anderen en jezelf benadert en nog veel meer. Maar doordat één specifiek aspect van lesgeven steeds meer naar voren komt, zorgen we er met zijn allen voor dat deze prachtige doelen meer naar de tweede plek verschuiven. Dit aspect is de orde, waar je, zoals ik in 2.1 al zei, altijd mee bezig bent of te maken krijgt. Je kunt orde houden door te corrigeren en te belonen. Hier ga ik in mijn visie op in.

4.1 Mijn visie op positief corrigeren

Positief corrigeren van ongewenst gedrag

De theorie die in de voorgaande hoofdstukken aan bod kwam, was in zijn geheel gebaseerd op literatuur. De effecten van negatief corrigeren en het positief inspelen op gedrag worden in de inleiding van dit hoofdstuk genoemd. Tijdens dit theoretische onderzoek heb ik veel ontdekkingen gedaan, meningen gevormd en aangepast. Toen ik begon aan dit afstudeeronderzoek en ook tijdens de literatuurstudie was ik van mening dat de leerkracht geen aandacht mocht schenken aan het ongewenst gedrag en zich volledig moest richten op het belonen van gewenst gedrag, bijvoorbeeld door het gewenste gedrag te benoemen en daarmee de leerling die ongewenst gedrag vertoont corrigeren. De theorie zegt namelijk: aandacht in welke vorm dan ook versterkt het gedrag, wat betekent dat het ongewenste gedrag (in sommige gevallen) alleen maar vaker voor kan gaan komen. Maar wanneer je volledig gericht bent op het stimuleren en complimenteren van het gewenste gedrag, wat moet je dan doen wanneer er ongewenst gedrag wordt vertoond? Om hier een antwoord op te vinden bekeek ik gedrag in de praktijk, dit is immers de plek waar de theorie toegepast moet worden.

Wanneer je alleen gewenst gedrag mag belonen en er geen aandacht geschonken mag worden aan ongewenst gedrag, is negeren de enige optie. Het negeren is een goede manier die toegepast kan worden door ouders op hun kinderen. Wanneer er één leerling in de klas zou zitten, kon negeren een mogelijke oplossing zijn. Omdat het negeren van een specifieke leerling als gevolg heeft dat er meerdere leerlingen afgeleid worden, ben ik van mening dat negeren in klassensituaties niet toegepast kan worden. Ik houd voor ogen dat alle vormen van beloning en correctie situatie en leerling afhankelijk zijn: negeren kan positief uitpakken wanneer er amper

ongewenst gedrag wordt vertoond of bij gedrag dat ineens de kop opsteekt (Bakker & Husmann, 2008). Ook wanneer een leerling het gedrag niet verandert na een klassikaal gegeven correctie zou de leerkracht er voor kunnen kiezen om de leerling te negeren en individueel te corrigeren. Of dit mogelijk is op dat moment hangt weer af van de situatie. Negeren kan niet toegepast worden, maar dit betekent dat er een andere manier moet zijn om in te spelen op het verminderde maar toch nog voorkomende ongewenste gedrag.

Wanneer je vanuit het negatieve leerkrachtgedrag gericht bent op het straffen van het ongewenste gedrag en hiermee het gewenste gedrag negeert, zal het resultaat tijdelijk en negatief zijn. Wanneer je vanuit het positief leerkrachtgedrag gericht bent op het belonen van het gewenste gedrag en het ongewenste gedrag negeert, zal het resultaat niet voldoende zijn. Wanneer je vanuit het positieve leerkrachtgedrag gericht bent op het gewenste gedrag en het ongewenste gedrag licht corrigeert, zal het resultaat positief zijn.

Door volledig gericht te zijn op het belonen, wordt nieuw gewenst gedrag aangeleerd en zal ongewenst gedrag afnemen, maar niet verdwijnen. Deze afname is niet voldoende om ongewenst gedrag te voorkomen. Verder vragen leerlingen in hun gedrag om grenzen, zijn deze niet duidelijk dan zullen ze die steeds blijven zoeken. Ik deel de mening van Prinzie (2009) en vind dat opvoeden hoe dan ook zal neerkomen op het enerzijds aanleren van gewenst gedrag en anderzijds afleren van ongewenst gedrag. Er zal ongewenst gedrag blijven en als leerkracht moet je de leerlingen helpen door het stellen van grenzen en het geven van lichte correcties. Je moet er voor zorgen dat de rest van de klas niet of zo min mogelijk wordt gestoord en de leerlingen verantwoordelijk maken voor hun eigen gedrag. Naar mijn idee kun je op deze manier inspelen op het gewenste én ongewenste gedrag. Je moet wel gericht blijven op het gewenste gedrag (positief leerkrachtgedrag) door na de correctie de leerling direct weer positief te benaderen en in de gesprekken naar aanleiding van de correctie vooral gericht te zijn op gewenst gedrag. Het belonen en zo stimuleren van het gewenste gedrag staat voorop en je corrigeert alleen als het niet anders kan. Dit kwam ook naar voren in de effecten van negatief corrigeren (2.4), waar Prinzie (2009) aangeeft dat corrigeren nooit een doel op zich is en alleen toegepast kan worden nadat is afgesproken hoe de leerling beloond wordt voor gewenst gedrag.

Deze visie wordt in meerdere theorieën ondersteund:

- Volgens Golly (2005, p.144) is uit onderzoek gebleken dat zowel positieve bekrachtiging voor het tonen van gewenst gedrag als kleine corrigerende consequenties voor het tonen van ongewenst gedrag het effectiefst is.
- In sommige gevallen is een milde correctie nodig om ongewenst of gevaarlijk gedrag te doen ophouden meent Clark (2009). Ondanks dat je het liever niet doet, is het wel nodig om het kind, in ons geval de leerling, te helpen.
- Van der Wolf en Van Beukering (2009, p. 128) sluiten hierop aan door te zeggen dat strafmaatregelen soms gewoon nodig zijn.

Er zijn ook theorieën die tegen mijn visie ingaan:

- Bakker & Husmann (2008, p. 65) geven aan dat als gedrag negatieve gevolgen heeft, dit vanzelf minder zal optreden.

Ik ben van mening dat de negatieve gevolgen alleen ongewenst gedrag verminderen wanneer je belonen voorop stelt en verkiest boven corrigeren. Wanneer alleen de negatieve gevolgen worden toegepast, maak je gebruik van negatief corrigeren (en negatief leerkrachtgedrag) en gelden die resultaten.

Al deze concluderende informatie vat ik samen in het volgende begrip:

Positief corrigeren is de combinatie tussen het positief inspelen op gedrag en het gebruik van een lichte vorm van correctie.

Het positief corrigeren wordt toegepast op gewenst en ongewenst gedrag. De genoemde positieve effecten als gevolg van het positief inspelen op gedrag (3.5), gelden ook voor het positief corrigeren. Door gewenst gedrag te belonen, gebruik je positief corrigeren, dit omdat het gedrag door de beloning gecorrigeerd, namelijk veranderd, aangepast of verbeterd wordt. Dit geldt ook voor het corrigeren van ongewenst gedrag, want bij de toepassing van beiden krijgt het gedrag een positieve wending: het gewenste gedrag neemt toe en ongewenste gedrag neemt af. Door het laten toenemen van het gewenste gedrag neemt het ongewenste gedrag gedeeltelijk af, waarmee je het ongewenste gedrag positief corrigeert. Het 'corrigeren' wordt in deze begripsomschrijving en dit onderzoek opgevat als het 'veranderen van gedrag'.

Van der Wolf en Van Beukering gebruiken de term 'strafmaatregelen'. Ik maak onderscheid tussen straf en milde correcties. Om aan te geven dat de leerling niet in de vorm van straf, maar door middel van milde correcties gecorrigeerd moet worden, gebruik ik straffen voor de negatieve vorm van correcties en corrigeren voor de positieve.

Naar mijn idee moet je corrigeren zonder er aandacht aan te besteden (of zo min mogelijk), want hoe meer aandacht je besteedt aan gedrag (ongewenst of gewenst), hoe meer je ervan kan verwachten. De leerling verdient pas weer aandacht wanneer het gewenst gedrag vertoont. Op het moment dat ongewenst gedrag zich voordoet, kan de leerkracht een beloning wegnemen en/of corrigeren in korte krachtige zinnen. Deze en andere mogelijkheden worden in hoofdstuk 5 verder toegelicht.

Leerlingen als individuen

Zoals ik bij het negeren van gedrag genoemd heb, vind ik dat iedere vorm van belonen en corrigeren situatie en leerling afhankelijk is. Niet elke leerling heeft dezelfde behoefte en het positief corrigeren heeft niet voor alle leerlingen hetzelfde effect. In hoofdstuk 1 ging ik in op het verschil tussen probleemgedrag en gedragsproblemen. Leerlingen met gedragsproblemen zijn gevoelig voor beloningen en hebben daarom meer versterkers nodig. Aan de andere kant zijn er leerlingen die aan sociale/verbale versterkers genoeg hebben. Dit wil niet zeggen dat je deze leerlingen geen activiteit of materiële beloning kan geven.

Samenwerking

Als laatste wil ik mijn visie geven op de eenduidige aanpak. Ik ben van mening dat er een eenheid moet zijn tussen leerkrachten om de leerlingen duidelijkheid te bieden en de effecten/resultaten die bereikt zijn vast te houden.

Leerkrachten in de school moeten daarom samenwerken. Wanneer ze dit niet doen zullen de leerlingen gewenst gedrag aanleren wat in het jaar daarna weer afgeleerd wordt. De leerkracht bouwt iets op wat anderen in de volgende jaren weer afbouwen. Ik vind dat een school hier samen

afspraken over moet maken en als één geheel moet werken om de effectiviteit te verbeteren. Gebruik je een schoolbreed beloningssysteem dan wordt en blijft het voor de leerling duidelijk wat het kan verdienen en waarmee.

4.2 **Belangrijke punten om te onthouden!**

Het is van belang de theorie te koppelen aan de praktijk en zo de theorie toe te passen. De theorie van dit hoofdstuk is daarom samengevat in de volgende punten/tips (ik heb de volgorde aangehouden zoals ik de theorie in dit hoofdstuk beschreven heb):

1. Corrigeren is nooit een doel op zich en kan alleen toegepast worden nadat is afgesproken hoe de leerling beloond wordt voor gewenst gedrag.
2. De combinatie tussen het positief inspelen op gedrag en het gebruik van een lichte vorm van correctie is het effectiefst en vat ik samen in het begrip positief corrigeren.
3. Naar mijn idee moet je corrigeren zonder er aandacht aan te besteden (of zo min mogelijk), want hoe meer aandacht je besteedt aan gedrag (ongewenst of gewenst), hoe meer je ervan kan verwachten.
4. Iedere vorm van belonen en corrigeren is situatie en leerling afhankelijk.

5

Positief corrigeren

Hoe kan ik ongewenst gedrag positief corrigeren?

In hoofdstuk 3 is bekeken hoe je positief kunt inspelen op het gewenste gedrag, door achteraf te belonen en vooraf te handelen. Dit hoofdstuk geeft daarmee aan hoe je positief corrigeren kan toepassen op gewenst gedrag. In mijn visie hoofdstuk 4) gaf ik aan dat ik van mening ben dat ongewenst gedrag meer afneemt bij het gebruik van milde correcties.

Je kan op verschillende manieren ongewenst gedrag positief corrigeren. In mijn visie kwam naar voren dat je naar mijn idee moet corrigeren zonder aandacht te besteden aan het ongewenste gedrag. Aandacht werkt namelijk als versterker en versterkt dan het ongewenste gedrag. Ik licht een aantal mogelijkheden toe waarmee je positief corrigeren kan toepassen op ongewenst gedrag en ga hierna in op het vooraf handelen, wat net als bij belonen ook bij corrigeren toegepast kan worden.

5.1 Het positief corrigeren van ongewenst gedrag

In hoofdstuk 2 ga ik in op de verschillende uitwerkingen waarmee je ongewenst gedrag kan straffen. Een verandering in leerkrachtgedrag zorgt ervoor dat de leerling beloond wordt en hiernaast licht gecorrigeerd. Je kunt op verschillende manieren de leerlingen positief corrigeren, namelijk door:

1. *het geven van een standje*, bijvoorbeeld een waarschuwing
2. *een time-out*, bijvoorbeeld even op de gang
3. *een logische consequenties*, bijvoorbeeld het opruimen van de gemaakte rommel
4. *het weglaten van een beloning*, bijvoorbeeld niet mee doen met de klassikale beloning
5. *een consequentie*, bijvoorbeeld nablijven

Een standje geven

Een standje is een mondelinge vorm van correctie. Dit is makkelijk te geven, maar ook snel weer vergeten. Veel leerkrachten geven dan ook te veel waarschuwingen (zie 2.2). Je kan ook positief corrigeren door het geven van een standje. Clark (2009, p. 68) verteld ons hoe we dit het beste aan kunnen pakken: ga dicht bij de leerling staan (individuele correcties zijn doelgerichter, maar niet altijd mogelijk), kijk het in de ogen (leerlingen met een gedragsprobleem kunnen dit niet altijd aan), wees streng, geef uitdrukking aan je gevoelens en benoem het ongewenste gedrag. Beperk hiervoor je woordenstroom en zorg voor kort en duidelijk taalgebruik.

Bakker & Husmann vinden dat je op de volgende manier opbouwend prijt (2008, p. 7):

- geef duidelijk en precies aan waar de kritiek op slaat of laat de leerling dat verwoorden
- zeg je gevoelens en/of gedachten erbij
- laat in je gedrag en mimiek merken dat je het anders wilt zien
- richt je op het gewenste gedrag en laat de leerling verwoorden wat het anders had kunnen doen

Ik ben het niet eens met dit stappenplan. Richt je op het positieve gedrag en gebruik in het benoemen van het ongewenste gedrag de opbouwende kritiek zoals dit hieronder staat weergegeven:

- geef duidelijk en precies aan waar de kritiek op slaat of laat de leerling dat verwoorden (wanneer de leerling nog boos is, heeft dit geen zin) Vermijd discussies!
- geef aan welk gewenst gedrag je verwacht te zien
- bespreek hoe je dit samen aan gaat pakken
- sluit het gesprek positief af

Richt je uiteindelijk altijd op het gewenste gedrag, dit is namelijk het gedrag wat je wilt zien (Clark, 2009). Benoem hoe het wel moet. Door aandacht te geven aan het ongewenste gedrag zal het effect van het standje wegvallen. Beperk deze aandacht ook in de lengte van het standje. Verwoord het standje positief door te benoemen wat de leerling wel moet doen in plaats van wat de leerling niet goed doet. In plaats van: 'Tim, stop met door mij heen praten' zeg je: 'Tim, ik wil dat je stil bent'. Je kan ook de leerling laten voordoen hoe het wel moet: 'Stop! Hoe moeten we lopen in de klas?' (Golly, 2005. p. 145). Zorg ervoor dat de aandacht niet gericht is op het ongewenste gedrag, want de andere leerlingen in de klas zien dit ook. Dit is ook een reden waarom standjes beter individueel gegeven kunnen worden.

Een andere manier waarop je positief corrigeren als standje kan inzetten is het geven van een compliment aan de leerling die wél gewenst gedrag vertoont. De andere leerling, die ongewenst gedrag vertoont, hoort dit en zal wellicht het gewenste gedrag overnemen. Doet de leerling dit, beloon dan ook deze leerling voor de gemaakte keuze. Je kan de leerling(en) ook corrigeren door de aandacht te vragen, te laten luisteren en vertellen wat de bedoeling is en welk gewenst gedrag je verwacht.

Time-out

Een time-out houdt in dat de leerling onmiddellijk na het ongewenste gedrag op een saai plek neergezet wordt en zo afgezonderd van anderen.

Een veel gebruikte correctie is: de leerling naar de gang sturen. Zo haal je de stoorzender weg en worden de andere leerlingen niet afgeleid. Let hiermee wel op de frequentie en duur van straffen (zie 2.2). De leerling kan in sommige gevallen ook naar een andere leerkracht gestuurd worden en in extreme gevallen naar de directeur. Clark (2009) beschrijft de time-out uitgebreid in haar boek. Deze time-out zorgt ervoor dat de leerling geen aandacht krijgt voor het ongewenste gedrag. De leerling moet volgens Clark (2009) per leeftijdjaar een minuut in de time-out blijven. Wanneer de time-out is afgelopen volgt een gesprek met de leerling waarin de hiervoor genoemde stappen aan bod komen.

Logische consequenties

Clark (2009, pp. 72-73) vertelt ons wat een logische consequentie inhoudt, namelijk een correctie voor ongewenst gedrag waarmee een logisch verband bestaat tussen het vertoonde gedrag en de consequentie. Verder geeft ze aan dat de kans groter is dat het gedrag zal veranderen wanneer de leerling een duidelijk en redelijk verband ziet tussen het slechte gedrag en de correctie.

De beloning weglaten

Als correctie kan je er ook voor kiezen de beloning weg te laten vallen, door het verliezen van punten, fiches of iets dergelijks (Golly, 2005, p. 145). Een voordeel hiervan is dat er verder geen andere correctie verzonnen hoeft te worden. Je geeft de beloning als mogelijkheid en die vervalt bij ongewenst gedrag. Vertoont de leerling gewenst gedrag dan volgt de beloning. Koppel deze manier van corrigeren eveneens aan het geven van een standje, waardoor de leerling duidelijk wordt waarom deze correctie volgde.

Consequenties

Alle andere vormen van positief corrigeren worden hier ingedeeld. Het voorbeeld 'nablijven' valt onder het verlies van een bepaalde privilege (Clark, 2009, p. 73). Een voorbeeld: iedere keer wanneer een leerling door de klas schreeuwt, verliest hij het privilege om na school naar huis te kunnen. Naast het verlies van de privilege noemt Clark het opdragen van een extra taak.

5.2

Effectief positief corrigeren

Om de effectiviteit van het positief corrigeren te waarborgen, moet je op het volgende letten:

- De beloning zo snel mogelijk laten volgen:

Net zoals een beloning direct of zo snel mogelijk moet volgen op het gedrag (zie 3.2), geldt dit ook voor het positief corrigeren. Hoe langer de tijd die ligt tussen het vertoonde gedrag en de reactie, hoe groter de kans dat de reactie (in dit geval de correctie) gekoppeld wordt aan ander gedrag en hoe kleiner de effectiviteit van de reactie.

- Direct weer belonen:

Na de correctie om ongewenst gedrag aan te pakken, is het belangrijk om de leerling te complimenteren als ze gewenst gedrag laten zien (Golly, 2005). De leerling zal zich hierdoor sneller weer positief instellen, het specifieke gewenste gedrag herhalen en hiermee is de kans dat het ongewenste gedrag zich weer voordoet verkleind.

- Gericht zijn op het gewenste gedrag

Help de leerling te oefenen met het gedrag waarvan jij wilt dat de leerling het leert (Clark, 2009, p. 50). Blijf gericht op het positieve gedrag en werk daar samen naartoe. Ga de leerling niet negatief benaderen na de correctie, maar geef de leerling een nieuwe kans.

- Keuzes bieden:

Als laatste kan je de leerling een keuze bieden in welk gedrag het gaat vertonen. Dit kan aan de hand van een standje door aan te geven wat de mogelijkheden zijn: kies je voor het gewenste gedrag dan volgt de beloning, kies je voor het ongewenste gedrag dan volgt de correctie. Een manier waarop dit toegepast kan worden is via een procedure die steeds hetzelfde doorlopen wordt. De leerlingen weten dan wat ze kunnen verwachten.

In het onderwijs wordt de procedure '3 keer waarschuwen' veel gebruikt. Golly (2005) maakt gebruik van de volgende reactieprocedure:

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

1. Zeg op rustige toon tegen de leerling wat hij of zij had moeten doen, in concrete taal: 'Maak nu de sommen op bladzijde 5.'
Loop kalm weg. Blijf in de buurt van de leerling en observeer onopvallend wat hij of zij doet.
2. Als de leerling binnen tien seconden aanstalten maakt de opdracht alsnog uit te gaan voeren zeg dan tegen hem of haar: 'Je hebt de juiste keuze gemaakt.'
3. Gehoorzaamt de leerling nog steeds niet, geef hem of haar dan de keuze tussen gehoorzamen met positieve gevolgen of niet gehoorzamen met negatieve gevolgen: 'Je moet nu de sommen maken op bladzijde 5. Doe je dat, dan mag je in de pauze naar buiten. Doe je dat niet, dan blijf je binnen.' Loop daarna weg.
4. Als de leerling binnen tien seconden aanstalten maakt de opdracht alsnog uit te gaan voeren, zeg dan tegen hem of haar, bijvoorbeeld: 'Je deed precies het goede toen je weer aan het werk ging.'
5. Als de leerling nog niet gehoorzaamt, deel dan de straf zonder verdere aandacht uit.

(Golly, 2009, pp. 138-140)

5.3 Vooraf handelen bij positief corrigeren

- Het geven van een keuze:

In de reactieprocedure wordt de leerling voor een keuze gesteld. Het aangeven van de beloning is ook een keuze die je aan de leerling overlaat. Naast de beloning geef je aan, of spreek je samen af, welke correcties aan het ongewenste gedrag vasthangen. De leerling kan zelf kiezen waaraan het de voorkeur geeft (Prinzie, 2004, p.128). Leerlingen vertonen het ongewenste gedrag in de meeste gevallen meerde keren achter elkaar. Ze weten wat ze er mee willen bereiken en als leerkracht kan dit vooraf doorbroken worden. Je spreekt de klas/leerling aan en biedt ze een keuze. Wanneer de leerling(en) gewenst of ongewenst gedrag vertonen is het gevolg bekend. Een correctie kan ook het wegnemen van de beloning zijn, wat de afspraak voor de leerlingen en de leerkrachten eenvoudiger maakt in de uitvoering (zie 5.1).

Het geven van een keuze biedt leerlingen zicht op de toekomst. Wanneer ze een keuze hebben en de gevolgen kennen, zullen ze eerder kiezen voor de positieve gevolgen. Dit geeft de leerling een voorspelbare uitkomst.

- Afspraken:

Stel afspraken op (zie 3.4), hierdoor weten de leerlingen wat de bedoeling is. Houden de leerlingen zich niet aan deze afspraken, dan volgt logischerwijs een correctie.

5.4 Belangrijke punten om te onthouden!

Het is van belang de theorie te koppelen aan de praktijk en zo de theorie toe te passen. De theorie van dit hoofdstuk is daarom samengevat in de volgende punten/tips (ik heb de volgorde aangehouden zoals ik de theorie in dit hoofdstuk beschreven heb):

1. Je kunt op verschillende manieren de leerlingen positief corrigeren, namelijk door:
 - *het geven van een standje*, bijvoorbeeld een waarschuwing
 - *een time-out*, bijvoorbeeld even op de gang
 - *een logische consequenties*, bijvoorbeeld het opruimen van de gemaakte rommel
 - *het weglaten van een beloning*, bijvoorbeeld niet mee doen met de klassikale beloning
 - *een consequentie*, bijvoorbeeld nablijven
2. Om de effectiviteit van het positief corrigeren te waarborgen, moet je op het volgende letten:
 - de beloning zo snel mogelijk laten volgen
 - direct weer belonen
 - gericht zijn op het gewenste gedrag
 - keuzes bieden

6

Van theorie naar praktijk

Hoe zet ik positief corrigeren in binnen mijn onderwijs?

De hoofdstukken hiervoor geven veel informatie over het inzetten van het positief corrigeren beleid in het onderwijs. Vooral hoofdstuk 3 en 5 geven informatie over het positief corrigeren van gewenst en ongewenst gedrag. Naar aanleiding van de theorie heb ik een beloningssysteem ontwikkeld wat aansluit bij het positief corrigeren en ingezet kan worden in mijn onderzoek. Het systeem wordt gebruikt voor de leerlingen en de leerkracht ter ondersteuning van het positief corrigeren, door het zichtbaar maken van de acties en gebeurtenissen. Niet het systeem, maar het positief corrigeren van de leerlingen staat voorop. Ik heb het systeem toch beloningssysteem genoemd omdat ik bij het systeem gericht blijf op het belonen, dit staat op nummer één. De lichte correctie wordt ook verwerkt in het systeem, maar ik blijf gericht op het belonen.

6.1 Vormgeving van het beloningssysteem

Om een beloningssysteem te ontwikkelen en vorm te geven, maak ik gebruik van de stappen uit 3.3 en 3.4. Deze stappen heb ik gecombineerd en in een stappenplan ingezet.

Stap 1: beloning kiezen

Het beloningssysteem is gericht op iedere leerling als individu, maar ook op de groep in zijn geheel. Dit is een krachtig punt van het systeem en zorgt ervoor dat ze niet afhankelijk zijn van anderen, maar wel elkaar kunnen helpen. Individueel kunnen ze groene magneten verdienen en met de groep activiteiten.

Groene magneten

Voor in de klas staan twee borden. Op deze borden staan alle namen van de leerlingen, met daarachter een leeg vakje. De bedoeling is om groene magneten te verdienen, wat je kan krijgen door het vertonen van gewenst gedrag aan de hand van de gemaakte afspraken. Iedere leerling kan één magneet verdienen en moet proberen deze de hele dag te houden. Deze groene magneet is gekoppeld aan het stoplicht, waarbij het stoplicht aangeeft wat je moet doen. Is het stoplicht groen, dan mag je gewoon doorrijden.

Oranje magneten

De groene magneten kunnen op elk moment van de dag gegeven worden, maar volgen wel gelijk na het gewenste gedrag wat bij het geven van de magneet benoemd wordt. Het is voor de leerkracht niet veel extra werk, omdat er toch al complimenten uitgedeeld moeten worden.

Op het moment dat het goed gaat kies je een leerling (of meerdere) uit en die geef je een magneet. Ook op onrustige momenten in de groep kan je zeggen dat er een groene magneet uitgedeeld gaat worden. De groene magneten zijn goed zichtbaar voor de leerlingen. Doordat je ze op elk moment kan geven, stimuleer je de leerlingen tijdens de lessen en kan de leerkracht zelf bepalen wanneer ze gegeven worden.

Oranje magneten als correctie

De kant van de beloning is gekoppeld aan de groene magneet, maar positief corrigeren is ook het geven van lichte correcties. Daarom heb ik de reactieprocedure uit 5.2 gekoppeld aan het beloningssysteem. De reactie procedure gaat dan als volgt:

1. Iedere leerling kan zonder gevolgen een waarschuwing ontvangen. Dit kan zijn door het woord 'waarschuwing' te benoemen, maar ook door even te herhalen wat wel de bedoeling was.
2. Wanneer de leerling het gewenste gedrag uitvoert krijgt de leerling een compliment en vervalt de eerste waarschuwing.
3. Wanneer de leerling het gewenste gedrag niet uitvoert, krijgt de leerling een keuze: de leerling krijgt een oranje magneet. Wanneer er al een groene stond wordt die vervangen door een oranje en wanneer er nog niks stond komt er een oranje. Dit laat aan de hand van het stoplicht voorbeeld zien dat de leerling een keuze heeft, namelijk doorrijden en dan door rood rijden of stoppen en wachten tot het weer groen wordt. De instelling van de leerkracht is om de leerling te helpen op groen te komen of te blijven. De leerling krijgt mondeling en beeldend een keuze. In deze keuze blijft de leerkracht gericht op het gewenste gedrag en voorop staat dat de leerkracht de houding heeft de leerling te helpen om de groene magneet (weer terug) te krijgen. Het is doelgericht om de correctie individueel te geven en niet klassikaal uit te spreken (zie 5.1).
4. De leerling kan er voor kiezen om gewenst gedrag te vertonen. In dat geval kan de leerling een groene magneet verdienen en hoeft het niet terug naar blanco. De keuze voor gewenst gedrag wordt hiermee aantrekkelijker gemaakt. Om het niet te simpel voor de leerling te maken, kan de leerling de magneet pas aan het einde van de les terugkrijgen. Dit heeft twee voordelen: de leerlingen gaan niet zo makkelijk om met het weghalen en terugkrijgen van de groene magneet en de leerkracht hoeft niet steeds heen en weer te lopen. Twijfelt de leerkracht aan het einde van de les over het gedrag van de leerling of het wel een groene magneet verdiend, dan kan het zo zijn dat de leerkracht nog een les de leerling bekijkt.
5. Wanneer de leerling doorgaat ontvangt het een correctie, bijvoorbeeld nablijven. Hierna start de leerling op blanco, een nieuw begin!

Gouden munten als beloning

Aan het einde van de dag tellen we de magneten en wordt er voor elke groene magneet een gouden munt in een schatkist gedaan. Iedere dag mag de leerling opnieuw beginnen en wordt er een positieve start gemaakt. Met de gouden munten kunnen ze activiteiten 'kopen'. Iedere activiteit heeft een bepaald bedrag aan gouden munten. De beloningen worden uitgevoerd wanneer de leerkracht er tijd voor heeft. Om er voor te zorgen dat de activiteiten als beloningen aansluiten bij de leerlingen heb ik deze activiteiten in overleg met de leerlingen vastgesteld.

6.2 De opzet en start van het beloningsysteem

Stap 2: het opstellen van de afspraken

Activiteit 1 uit stap 1 heb ik overgeslagen, aangezien de klassenorganisatie door de andere leerkracht bepaald was. Deze organisatie nam ik over zodat er een eenduidige lijn bleef. In stap 2 stond een formulier over het formuleren van de afspraken. De drie aandachtspunten heb ik gebruikt om de afspraken te formuleren. De volgende afspraken heb ik samen met de leerlingen positief geformuleerd en verdeeld over de drie, in dit geval twee, basisregels:

1. We steken onze vinger op als we wat willen zeggen (verantwoordelijkheid).
2. Als de juf of anderen praat/praten zijn we stil en letten we op (respect).
3. We houden ons aan het stoplicht (verantwoordelijkheid).
4. We helpen elkaar (respect).

Stap 3: Het aanleren van de regels

Hierna volgde het onderwijzen van de afspraken. Ik heb de afspraken op grote gekleurde bladen geschreven en opgehangen voor in de klas. Ik heb bovenaan de afspraken een schatkist gehangen om het afbeelden van de afspraken op een leuke manier vorm te geven. Hierna heb ik iedere dag een kwartier besteed aan het aanleren van de afspraken. We hebben rollenspellen gespeeld en samen voorgedaan hoe het niet en vooral hoe het wel moet. De eerste week heb ik het gewenste gedrag regelmatig beloond.

Stap 4: het hanteren van de regels en de combinatie van regels en belonen

Hierna heb ik consequent de afspraken gehanteerd en aan de hand daarvan het gewenste gedrag beloond. Dit is gekoppeld aan de stappen. Op dit punt heb ik het beloningsysteem volledig in kunnen zetten.

Stap 5: vaststellen van de juiste beloning of correctie

Tijdens het geven van groene magneten, oranje magneten, gouden munten, beloningen en correcties bleef ik observeren om vast te stellen dat dit de juiste beloningen en correcties zijn. Uit de lijst met alle bedachte beloningen heb ik er 6 genomen. Deze heb ik op een schatkaart geschreven en voor in de klas gehangen. Na een aantal weken kan er gewisseld worden van beloningen om er voor te zorgen dat de leerlingen niet verzadigd raken.

Praktisch onderzoeksdeel

In dit onderzoeksdeel vindt u:

- ❖ Het onderzoeksopzet
- ❖ De onderzoeksmethode en – instrumenten
- ❖ Dataverwerking en -analyse
 - Deelvraag 1:
Hoe wordt het gebruik van positief corrigeren aan de hand van het Beloningssysteem ervaren?
 - Deelvraag 2:
Hoe ervaar ik als leerkracht het effect van het positief corrigeren aan de hand van het beloningssysteem?
 - Deelvraag 3:
Hoe ervaren de leerlingen het positief corrigeren aan de hand van het beloningssysteem?
- ❖ Conclusies en aanbevelingen
- ❖ Discussie
- ❖ Samenvatting

7

Contextbeschrijving

Wat bereik je wanneer je gebruik maakt van positief corrigeren op ongewenst gedrag in een middenbouw klas?

Het positief corrigeren komt naar voren in het beloningssysteem wat toegepast is in de praktijk. Hierboven staat de vraag waarop het onderzoek gebaseerd is: de praktijkvraag. Door onderzoek in de praktijk beantwoord ik de deelvragen en uiteindelijk de praktijkvraag. Door dit onderzoek kan ik de hoofdvraag (onderzoeksvraag) van het hele werkstuk beantwoorden. Om een duidelijk beeld te geven van de context waarin dit onderzoek is uitgevoerd, beschrijf ik in dit hoofdstuk een aantal belangrijke aspecten.

7.1 De deelvragen nader toegelicht

Om een antwoord te vormen op de praktijkvraag en gericht praktisch onderzoek te doen, heb ik de volgende deelvragen geformuleerd:

1. *Hoe wordt het gebruik van positief corrigeren aan de hand van het beloningssysteem ervaren?*
2. *Hoe ervaar ik als leerkracht het effect van positief corrigeren aan de hand van het beloningssysteem?*
3. *Hoe ervaren de leerlingen het positief corrigeren aan de hand van het beloningssysteem?*

Deelvraag 1 en 2 zijn vanuit de leerkracht(en) gericht en beschreven. Mede dankzij deze deelvragen kan ik bewijzen dat het positief corrigeren beleid op de juiste manier is ingezet. Verder laten de resultaten van deze deelvragen zien wat het gebruik van positief corrigeren voor uitwerking heeft op de leerkracht en vanuit de leerkracht gezien op de onderzoeksgroep. Deelvraag 1 voegt de informatie, gericht op de organisatie van positief corrigeren, hier aan toe. Voornamelijk deelvraag 3 is van belang voor het uiteindelijke resultaatoverzicht en het beantwoorden van de praktijkvraag. Hoofdstuk 3.5 geeft vanuit de theorie een overzicht over de effecten van het positief inspelen op gedrag. Aan de hand van deelvraag 2 en 3 uit dit praktische onderzoeksdeel kan gekeken worden of deze effecten onderbouwd worden door het in de praktijk uitgevoerde onderzoek.

7.2 De onderzoeksschool en -groep

De onderzoeksschool

Het onderzoek vindt plaats op de Ireneschool. Deze dorpsschool bevindt zich al 60 jaar in het centrum van Ermelo. De school telt rond de 200 leerlingen die begeleid en lesgegeven worden door 15 teamleden.

De Ireneschool valt onder de Stichting Voor Protestants Christelijk Onderwijs (SVPCO) en draagt dit uit in christelijke normen en waarden met als basis de Bijbel als Gods Woord. De leerling populatie kenmerkt zich door voornamelijk Nederlandse nationaliteit.



onderwijs met
aandacht

Zoals het logo hierboven al laat zien, streeft de school ernaar aandacht te hebben voor ieder kind. Dit is niet alleen gericht op het gebied dat met leren te maken heeft, maar ook op sociaal, emotioneel en creatief gebied. In het onderwijs wordt het accent gelegd op een veilige omgeving voor de leerlingen, het samenwerken en het zorg dragen voor elkaar. Volgens de Ireneschool is ieder kind uniek en is het de taak van de school om een veilig leer- en werkklimaat te creëren en bieden.

De school vormt naast deze op visie gebaseerde kenmerken ook een pedagogische visie op het gebied van mijn afstudeeronderzoek, namelijk het corrigeren en belonen. 'Kinderen moeten leren verantwoordelijkheid te dragen. Een positieve benadering werkt hierbij het best; waar nodig wordt corrigerend opgetreden' (Schoolgids Ireneschool, 2012-2013, p.8). Dit komt overeen met mijn eerder geformuleerde visie (zie hoofdstuk 4), de directie en leerkrachten van de school stonden dan ook volledig achter de inzet van mijn onderzoek.

De onderzoeksgroep

De proefpersonen van dit onderzoek zijn de leerlingen uit groep 6. Dit is de groep waar ik mijn LIO-stage loop op de school hierboven beschreven. De groep bestaat in totaal uit 23 leerlingen waarvan 11 jongens en 12 meisjes. Dit laat zien dat de verhouding jongens en meisjes gelijkmatig verdeeld is. Deze proefpersonen zijn tevens alle respondenten van de steeds terugkerende vragenlijst.

Ik heb mijn onderzoeksgroep gekozen naar aanleiding van mijn theoriedeel, de beschikbare tijd en de situatie. De onderzoeksgroep moet namelijk een hele klas zijn omdat ik de effecten op de verschillende leerlingen wil bekijken. Verder is de 'groep als geheel' van belang voor het onderzoek. Ik heb ervoor gekozen om het onderzoek uit te voeren op mijn eigen stageklas aangezien het beloningsmodel gedurende de hele dag ingezet wordt. Omdat het beloningssysteem een basis vormt voor de orde en het verstandig is om het systeem als doorgaande lijn in te zetten, zal de groepsleerkracht en tevens mijn stagebegeleidster ook op donderdag en vrijdag gebruik maken van het beloningssysteem.

7.3 De doelgroep

De onderzoeksgroep is representatief voor de middenbouwgroepen op christelijke basisscholen die gevestigd zijn in een middelgroot dorp en voornamelijk leerlingen kent met een Nederlandse nationaliteit. De onderzoeksgroep in dit onderzoek wordt beschouwd als een steekproef uit de hiervoor genoemde populatie.

8

Onderzoeksmethode en -instrumenten

Om goede resultaten te krijgen moet ik doelmatig onderzoek doen en verschillende stappen doorlopen. Na het formuleren van de praktijkvraag en deelvragen kan ik beginnen met het opstellen van het onderzoek. Aan de hand van welke categorieën vergelijk ik de resultaten? Welke instrumenten gebruik ik om antwoorden op de deelvragen te krijgen? En hoe analyseer ik de resultaten? Deze vragen zal ik hier beantwoorden en zo komen tot het volledige onderzoeksplan.

8.1 Een kwalitatief interveniërend actieonderzoek

Een actie-onderzoek

Ik voer een verandering door in een klas en kijk naar de reactie van de leerlingen en leerkrachten op deze nieuwe aanpak: het positief corrigeren. De deelnemers worden actief bij het onderzoek betrokken en hebben inspraak op het beloningssysteem. Ik beschrijf nauwkeurig wat de verandering teweeg brengt en bekijk zowel het proces als de resultaten. Het soort onderzoek wat ik hierboven beschreven heb en toe pas in de praktijk, is een actie-onderzoek. Om te concluderen dat een gevonden verschil iets zegt, wordt bij het doen van een actie-onderzoek vermeld dat er minimaal 4-16 respondenten en/of proefpersonen zijn. Zoals in hoofdstuk 7 al beschreven staat, bestaat de analyse-eenheid uit 23. Door dit grotere aantal en niet een deel van een klas versterk ik de representativiteit en kan ik de onderzoeksgroep vergelijken met andere hele klassen in de middenbouw.

Een kwalitatief onderzoek

Een actie-onderzoek is gekoppeld aan kwalitatief onderzoek wat door Kallenberg (2011) als volgt wordt omschreven:

Bij het doen van kwalitatief onderzoek ben je op zoek naar patronen en gaat het om de manier waarop een situatie beleefd wordt. Je gaat in op details en er wordt informatie verzameld over motieven, denkbeelden, gedrag en emoties. Door beschrijvend te werk te gaan, probeer je een beeld te krijgen van wat er leeft onder de kleine doelgroep.

De nadruk van mijn onderzoek ligt op het kwalitatieve aspect. Dit omdat ik mijn actie-onderzoek gericht uitvoer op de leerlingen in één klas. Ik ga in op de details en op de manier waarop het positief corrigeren beleefd wordt, in plaats van het onderzoek oppervlakkig bij meerdere klassen uit te voeren.

Om te toetsen of mijn theorie over positief corrigeren toegepast kan worden in de praktijk en daadwerkelijk een uitwerking heeft, maak ik gebruik van gegevens die door kwantitatieve onderzoeksmethodes zijn verzameld.

Bij het doen van kwantitatief onderzoek gaat het volgens Kallenberg (2011) om de hoeveelheid, de feiten, getallen en het meten. Je gaat in op de resultaten die gebruikt worden om cijfermatige uitspraken te doen over de grote doelgroep.

Deze vormen van onderzoek zijn in dit onderzoek met elkaar verbonden. De kwantitatieve onderzoeksresultaten komen pas tot leven in combinatie met de observaties van de leerkracht.

Een interveniërend onderzoek

De beschrijving van het actie-onderzoek begint met de volgende woorden: 'Ik voer een verandering door in een klas'. Een ander woord voor die verandering is interventie.

Bij interveniërend onderzoek pleeg je een interventie die in de praktijk wordt getest.

8.2 Het analyseplan

Aan de hand van welke categorieën vergelijk ik de resultaten?

Om op deze vraag antwoord te geven moet ik een analyseplan vormen waarin ik aangeef op wat voor type uitkomsten ik gericht ben. In hoofdstuk 3.6 staat een kort overzicht van de vanuit de theorie gevormde voordelen naar aanleiding van positief corrigeren. Om een antwoord te geven op mijn praktijkvraag en uiteindelijk mijn onderzoeksvraag test ik die effecten en bekijk ik of het ongewenste gedrag hiernaast ook afneemt. Ik vergelijk de uitkomsten op de volgende categorieën:

1. *de praktische werking van het beloningssysteem: positief corrigeren*
2. *de frequentie van belonen, corrigeren en straffen*
3. *verhouding ongewenst en gewenst gedrag van de leerlingen*
4. *het klassenklimaat: de sfeer in de klas*
5. *de relatie leerkracht - leerling*
6. *de relatie leerling - leerling*
7. *zelfvertrouwen en inspanningen van de leerlingen*

Om het gewenste gedrag te bereiken heb ik gebruik gemaakt van het beloningssysteem wat uitgewerkt staat in hoofdstuk 6.

8.3 De onderzoeksinstrumenten

Welke instrumenten gebruik ik om antwoorden op de deelvragen te krijgen?

Om de gegevens te analyseren maak ik gebruik van de volgende onderzoeksinstrumenten:

- Observaties en reflecties

Deze onderzoeksinstrumenten staan samen in één onderdeel. Dit vanwege de samenhangende factoren. De observaties en reflecties zijn gebaseerd op onder andere handelingen van mij als leerkracht, reacties van de leerlingen of de organisatie/uitwerking van het beloningssysteem. In de observaties gaat het om feitelijk waarneembaar gedrag dat objectief wordt beschreven. Omdat deelvraag 1 en 2 van het onderzoeksdeel ingaan op de ervaringen van mij als leerkracht maak ik ook gebruik van reflecties. In de reflecties gaat het om de persoonlijke interpretaties. Ik maak

gebruik van gestructureerde en participerende observaties. Ik noteer alles wat mij opvalt rond het thema positief corrigeren en ben als persoon betrokken binnen de situatie van de observatie.

- De vragenlijst vooraf en vragenlijsten tussendoor en achteraf

De vragenlijst sluit aan bij de observaties en reflecties en biedt meer duidelijkheid in hoe de leerlingen het positief corrigeren ervaren. Ik heb ervoor gekozen een eigen instrument te ontwerpen, zodat de vragen aansluiten op het analyseplan. De vragenlijst wordt ingevuld door de onderzoeksgroep, wat in dit onderzoek mijn LIO stage klas is. Door mijn aanwezigheid tijdens het afnemen van de vragenlijst kreeg ik een maximale respons. In de vragenlijst worden de leerlingen gevraagd suggesties te doen voor praktische vervolgstappen, wat mij als leerkracht hielp bij de praktische en organisatorische invulling van het beloningssysteem (deelvraag 1). Verder bevat de vragenlijst gesloten vragen, waarbij gebruik wordt gemaakt van schaalverdelingen. Dit heeft als doel de kwaliteit te waarborgen, door gegevens preciezer en nauwkeuriger te kunnen ordenen en om te voorkomen dat er incomplete of irrelevante informatie gegeven wordt. Het gebruik van schaalvragen dwingt de leerling tot concreet nadenken, reflecteren en het maakt de veranderingen concreet. De leerlingen krijgen al cijfers voor verschillende vakken en zijn hiermee bekend. Ze kennen de waarde en kunnen dit koppelen aan het gedrag. Bij vraag 10 heb ik gebruik gemaakt van smileys als beeldende middelen om de gevoelens zichtbaar te maken. De niet-ingevulde exemplaren van de vragenlijsten zijn opgenomen in de Bijlagen als bijlage 1 en 2 en een voorbeeld van een ingevuld exemplaar is te vinden in bijlage 3.

Validiteit en betrouwbaarheid

Bij zelfontwikkelde instrumenten is het van belang voor validiteit en betrouwbaarheid te zorgen. Om de criteria validiteit te waarborgen en suggestieve vragen te voorkomen, heb ik de vragen meerdere keren kritisch bekeken en waar nodig aangepast. Ik heb anderen naar de vragen laten kijken waarmee ik let op de testbias en de face-validiteit verhoog.

Om de criteria betrouwbaarheid te waarborgen wordt er in dit onderzoek gewerkt met verschillende respondenten en met verschillende middelen. Door deze methodetriangulatie wordt de kans groter dat de resultaten betrouwbaar zijn. Verder vergroot ik de betrouwbaarheid door de vragenlijst in een bepaalde periode meerdere keren af te nemen, ook wel test-hertest-betrouwbaarheid genoemd. De frequentie van afname is in totaal vijf en is wekelijks: Voormeting, 1^e keer, 2^e keer, 3^e keer en de nameting.

8.4 De verwerking van de gegevens

Hoe analyseer ik de resultaten?

Het is van belang goed na te denken over welke weergave van resultaten het meest verhelderend is. De vragenlijst is een meting op ratio niveau.

Bij een meting op rationiveau maak je gebruik van schaalvariabelen waarbij de afstanden tussen de variabelen even groot zijn en een nulpunt kennen, bijvoorbeeld afstand en lengte.

Bij het weergeven van schaalvariabelen gebruik je een histogram, maar omdat de vragenlijst meerdere keren afgenomen wordt, maak ik gebruik van een geclusterd staafdiagram. Zo kan ik overzichtelijk de verschillende afnamen met elkaar vergelijken.

De gevolgde methode

De onderzoeksmethode wordt beschreven naar aanleiding van de drie deelvragen.

- Deelvraag 1: *Hoe wordt het gebruik van positief corrigeren aan de hand van het beloningssysteem ervaren?*

Onderzoeksgroep	Ik als leerkracht en de 23 leerlingen van groep 6
Onderzoeksinstrumenten	Reflecties en een vragenlijst
Categorieën analyseplan	- De frequentie van belonen, corrigeren en straffen - De praktische werking van het beloningssysteem: positief corrigeren

Merk ik verschil op in mijn leerkrachtgedrag? Hoe vind ik het werken met het beloningssysteem? Ik ga bij deze deelvraag in op de uitwerkingen van het positief corrigeren en het beloningssysteem op mij als leerkracht. Verder benader ik de praktische en organisatorische kant. Door middel van de reflecties en de vragen één, twee en drie uit de vragenlijst zal ik antwoord geven op deze deelvraag.

- Deelvraag 2: *Hoe ervaar ik als leerkracht het effect van het positief corrigeren aan de hand van het beloningssysteem?*

Onderzoeksgroep	Ik als leerkracht van groep 6
Onderzoeksinstrumenten	Observaties
Categorieën analyseplan	- Het klassenklimaat: de sfeer in de klas - Verhouding ongewenst en gewenst gedrag van de leerlingen - De relatie leerkracht - leerling - De relatie leerling - leerling - Zelfvertrouwen en inspanningen van de leerlingen

Zie ik resultaten en verschil in het gedrag van de leerlingen? Wat is het verschil tussen mijn observatie tijdens de voormeting en de nameting? Hoe gaat het met de afspraken en hoe reageren de leerlingen op het positief corrigeren en het beloningssysteem? Door middel van het observeren van het gedrag van de leerlingen zal ik antwoord geven op deze deelvraag.

- Deelvraag 3: *Hoe ervaren de leerlingen het positief corrigeren aan de hand van het beloningssysteem?*

Onderzoeksgroep	De 23 leerlingen van groep 6
Onderzoeksinstrumenten	De vragenlijst vooraf en vragenlijsten tussendoor en achteraf
Categorieën analyseplan	- Zelfvertrouwen en inspanningen van de leerlingen - Verhouding ongewenst en gewenst gedrag van de leerlingen - De relatie leerling - leerling - Het klassenklimaat: de sfeer in de klas

Door het invullen van de vragenlijst geven de leerlingen aan wat zij vinden van het beloningssysteem en hoe zij zich er bij voelen. Verder gaat de vragenlijst in op het beoordelen van hun eigen leerling-gedrag en dat van anderen. Verdere theorie achter de vragenlijst staat in 10.3.

Tijdpad

Het verloop van het onderzoek en de momenten van afname worden duidelijk gemaakt door het tijdpad.

Onderzoek	Activiteiten	Periode
Vorbereiding	Maken theoretisch gedeelte	t/m eind januari
	Maken plan van aanpak	t/m eind januari
	Observatie groep 6	Begin februari
	Gesprek leerkracht groep 6	Begin Februari
	Bedenken/aanpassen van onderzoeksinstrumenten	Eind februari
	Maken vragenlijst	Eind februari
	Ontwerpen en bespreken beloningssysteem (hoofdstuk 8 theoriedeel)	Eind februari

	Invullen formulier klassenorganisatie	Eind februari
	Gesprek met leerkracht en leerlingen groep 6	Eind februari
	Vragenlijst aanpassen	Begin maart
	Invullen formulier over de afspraken	Begin maart
	Toelichten van het positief corrigeren aan leerkracht groep 6	Begin maart
Uitvoering	Afnemen vragenlijst voormeting + observatie/reflectie van groepsleerkracht	Half maart
	Ontwerpen/vormgeven/weergeven van het beloningssysteem en positief corrigeren	Half maart
	Toelichten en inzetten van het beloningssysteem (en positief corrigeren)	Week 13 (25-31 maart)
	Afnemen vragenlijst beloningssysteem (1 ^e keer)	Week 14 (3 april)
	Evalueren en verwerken gegevens	Week 14
	Afnemen vragenlijst beloningssysteem (2 ^e keer)	Week 15 (10 april)
	Evalueren en verwerken gegevens	Week 15
	Afnemen vragenlijst beloningssysteem (3 ^e keer)	Week 16 (17 april)
	Evalueren en verwerken gegevens	Week 16
	Afnemen vragenlijst beloningssysteem nameting + observatie/reflectie groepsleerkracht	Week 17 (24 april)
Evaluatie	Evalueren en concluderen/verwerken gegevens	Eind april
	Afronden werkstuk	Eind april/begin mei

9

Dataverwerking

In hoofdstuk 8 staat de methode van het onderzoek uitgewerkt en omschreven hoe ik de onderzoeksgegevens ga analyseren. De resultaten worden in dit hoofdstuk overzichtelijk weergegeven. De kwalitatieve gegevens worden samengevat en de kwantitatieve gegevens verwerkt door middel van een verklarende analyse. Aantallen en gemiddeldes, maar ook vergelijkingen tussen gemiddeldes en samenhangen tussen gegevens, zoals de significantie, zullen in dit hoofdstuk worden uitgewerkt. Net als bij de beschrijving van de onderzoeksmethode, verwerk ik de beschrijvende gegevens verdeeld over de drie deelvragen. Naar aanleiding van de onderzoeksgegevens zal ik antwoord geven op de deelvragen die in dit onderzoek centraal staan.

9.1 Deelvraag 1

Hoe wordt het gebruik van positief corrigeren aan de hand van het beloningssysteem ervaren?

Het positief corrigeren vanuit de leerkracht

Om te kijken of het beloningssysteem ook uitwerkingen heeft gehad op mij als leerkracht, heb ik voor en na het invoeren van de interventie een reflectie geschreven. Hierin heb ik gereflecteerd op mijn eigen leerkrachtgedrag. Een korte weergave van de genoemde punten staat hieronder beschreven. De uitgewerkte versies zijn te vinden in de Bijlagen, bijlage 4 en 5.

Voormeting	Nameting
Ik wil als leerkracht gericht zijn op positief gedrag	De oranje magneet biedt duidelijkheid en openheid
Ik beloon maar koppel het niet aan gewenst gedrag	Ik kon het gedrag koppelen aan de afspraken
Ik beloon de leerlingen geregeld individueel	Het bs geeft de grenzen en biedt vooraf structuur
Inspelen op ongewenst gedrag kost mij veel energie	De start kost energie, later geeft het energie
Ik moet veel waarschuwen en herhalen	Veel complimenten, weinig waarschuwen/correcties
Ongelijke benadering van de leerlingen	Gelijke benadering van de leerlingen
Gemoedstoestand speelt een doorslaggevende rol	Leerlingen worden objectief benaderd
Geregeld een negatief gevoel	Het positief corrigeren geeft een voldaan gevoel
Snel bevooroordeeld	Onbevooroordeeld
Ik geef niet meer complimenten dan straf/waarschuwingen	Ik geef meer complimenten dan correcties/waarschuwingen
Ik geef aandacht aan het ongewenste gedrag	Ik geef aandacht aan het gewenste gedrag
'Juf tegen de groep' gevoel	'Juf met de groep' gevoel

Toelichting

Uit het tabel komt een duidelijk verschil naar voren tussen de voormeting en nameting. Dit verschil heeft te maken met het leerkrachtgedrag. Er wordt onder andere gekeken naar het gewenste gedrag en meer complimenten gegeven. Dat betekent dat het positief corrigeren aan de hand van het beloningsysteem, in vergelijking tot het negatief corrigeren, positief ervaren wordt. Opvallend zijn de volgende tegenstellingen:

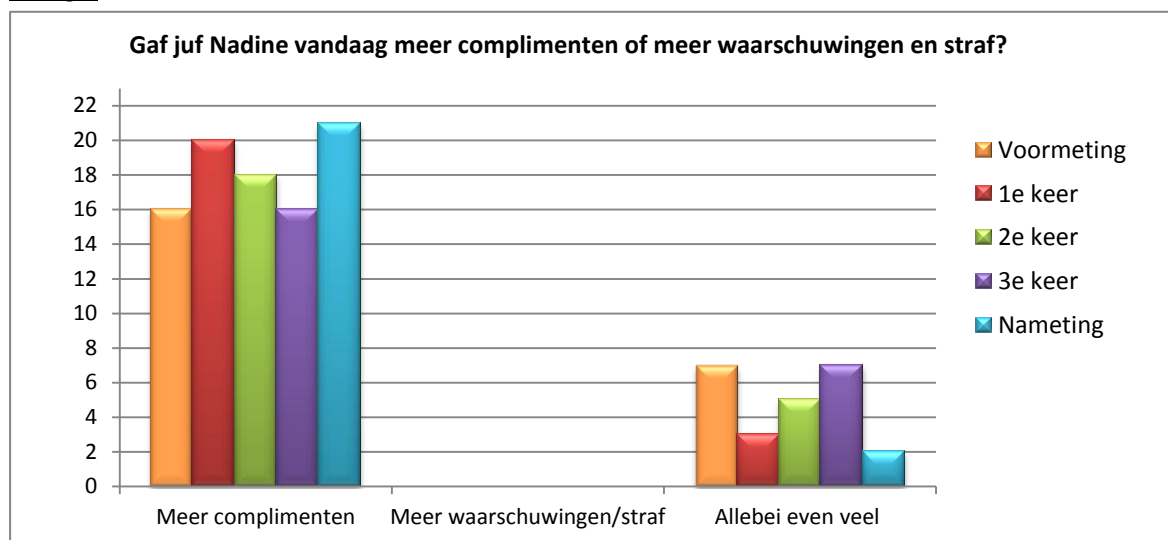
Ongelijke benadering van de leerlingen	Gelijke benadering van de leerlingen
Gemoedstoestand speelt een doorslaggevende rol	Leerlingen worden objectief benaderd
Snel bevooroordeeld	Onbevooroordeeld

Hier is een duidelijk en groot verschil zichtbaar. Het leerkrachtgedrag is positiever geworden en heeft veel uitwerking op de benadering van de leerlingen. Al deze genoemde tegenstellingen zijn gericht op deze benadering en bepalen de leerkracht-leerling relatie en de sfeer in de klas.

De frequentie van belonen, corrigeren en straffen

De resultaten van vraag 1 uit de vragenlijst, ingevuld door de leerlingen, geven informatie over de invloed van het positief corrigeren op mijn leerkrachtgedrag.

Vraag 1



Toelichting

De staafgrafiek die de resultaten per afname weergeeft, heeft een opmerkelijke uitkomst. Bij alle vijf de afnamen heeft geen enkele leerling het antwoord 'meer waarschuwingen/straf' ingevuld. De hoge score bij zowel de voormeting als de andere metingen kan komen door:

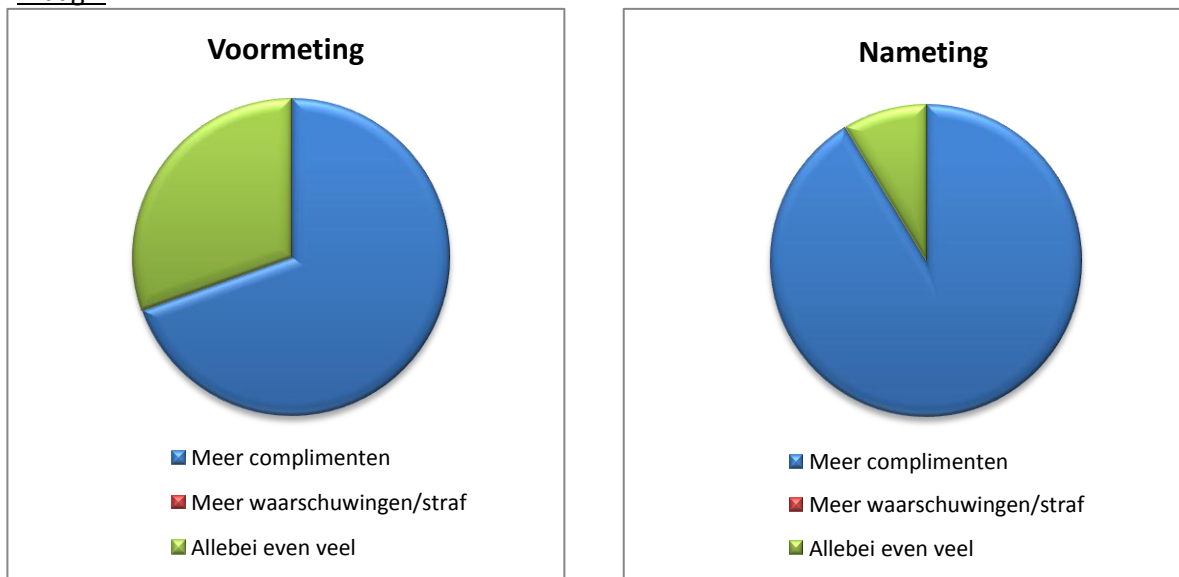
- Ik was als leerkracht al beïnvloed door het theoriedeel en was zo onbewust meer gericht op het gewenste gedrag, waardoor ik hier veel op in speelde.
- Het leerkrachtgedrag is per leerkracht verschillend. Mijn leerkracht gedrag was tijdens de voormeting al grotendeels positief gericht, wat ondersteund wordt door stageresultaten waarin mijn positieve houding richting de leerlingen al naar voren kwam.

Ik vind het opvallend dat de leerlingen bij de derde meting hetzelfde ingevuld hebben als bij de voormeting. Mogelijke verklaringen voor de terugval tussen de 2^e meting en nameting:

- In week 16 (de 3^e meting) hadden we een drukke week. Er waren verschillende verjaardagen en excursies. De leerlingen waren onrustig en ik heb ze daarom meer moeten waarschuwen.
- Een andere mogelijkheid is dat de leerlingen het ergens niet mee eens waren of iets wilden bereiken, wat uitwerking heeft gehad op de resultaten. Ze zagen de vragenlijst wellicht als een manier om hun mening te uiten.

Om de toename in frequentie van complimenten te vergelijken, heb ik de voormeting en nameting overzichtelijk weergegeven in een cirkeldiagram.

Vraag 1



Toelichting

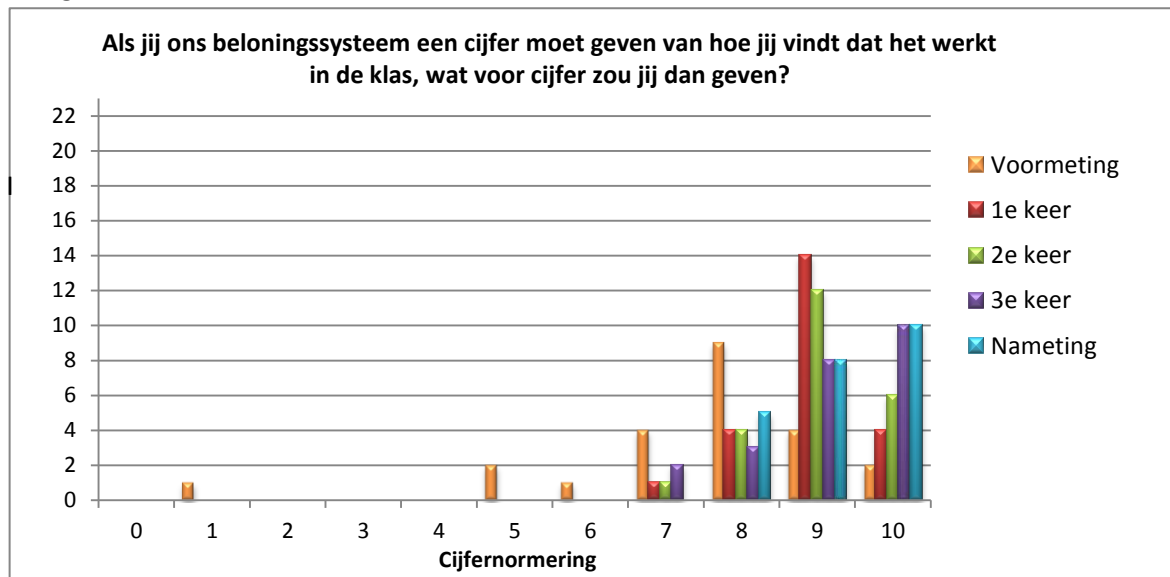
Ondanks ongeveer 2/3^e van de leerlingen bij de voormeting vond dat ik als leerkracht meer complimenten gaf, is er een toename zichtbaar. Bij de nameting zijn meer leerlingen van mening dat ik meer complimenten geef en minder leerlingen van mening dat ik evenveel complimenten als waarschuwingen of straf geef. Zowel deze cirkeldiagram als de staafdiagram laten de zien dat ik als leerkracht gegroeid ben in mijn positief leerkrachtgedrag. Ook wanneer de frequentie van complimenten bij de 3^e meting iets daalt, blijft het nog meer dan het dubbele in vergelijking tot het antwoord 'allebei even veel'.

In 4.1 leg ik uit waarom ik gebruik maak van het begrip 'corrigeren' in plaats van 'straf'. In deze vraag heb ik toch gebruik gemaakt van het begrip 'straf', omdat dit dicht bij de leefwereld van de leerlingen staat.

De organisatie van het beloningssysteem vanuit de leerlingen

Bij de volgende analyse zal ik de verschillen en overeenkomsten van vraag 2 en vraag 3 uitwerken.

Vraag 2



Toelichting

De vraag die gesteld werd, verwijst naar het beloningssysteem. Omdat dit systeem bij de voormeting nog niet ingezet was, heb ik bij die meting de volgende vraag gesteld: 'Als jij een cijfer moet geven voor hoe het gaat met de afspraken in de klas, wat voor cijfer zou jij dan geven?' U kunt dit ook terugzien wanneer u de vragenlijsten in de bijlagen vergelijkt. Ik verwijs daarvoor naar bijlage 1 en 2. Ik heb deze vraag steeds toegelicht en uitgelegd dat het bij deze vraag gaat om de praktische kant van het beloningssysteem: werkt het goed of snap je er bijvoorbeeld niet zo veel van? Het is een algemene beoordeling over het gehele systeem.

De spreiding van de voormeting (oranje) is erg ruim. De hoogste frequentie is bij het cijfer 7, maar er is ook een leerling die een 1 gegeven heeft en twee leerlingen die een 10 gegeven hebben. Dit geeft aan dat de leerlingen zeer verschillend aankijken tegen de beoordeling van de afspraken.

Mogelijke verklaringen:

- Een aantal leerlingen zien de afspraken als regels waar ze zich aan moeten houden.
- Een aantal leerlingen zien de afspraken als houvast, zodat ze weten wat er van hen verwacht wordt.
- Een aantal leerlingen weten niet wat ze van de afspraken vinden en gaan er tussen in zitten door een 5 te geven.
- Het is voor de leerlingen niet duidelijk wat de afspraken zijn.

In het staafdiagram is te zien dat er na de voormeting sprake is van toename bij de hoge cijfers. Een afname bij het cijfer 7 en 8, zorgt bij de 1^e meting (rood) en 2^e meting (groen) voor een toename bij het cijfer 9. Hierna is er een verschuiving zichtbaar van het cijfer 9 naar het cijfer 10, wat er voor zorgt dat bij de 3^e meting (paars) en nameting (blauw) het beloningssysteem het meest beoordeeld wordt met een 10.

Vraag 2													
LL	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Vm	1	5	5	6	7	7	7	7	8	8	8	8	8
Nm	9	10	8	10	9	10	9	8	10	8	8	9	10

14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	Gem.
8	8	8	8	10	9	9	9	9	10	7,521739
9	9	9	9	10	8	10	10	10	10	9,217391

Toelichting

Dit overzicht maakt het verschil tussen de beoordeling van het beloningssysteem bij de voormeting en nameting zichtbaar. De spreiding tussen de beoordeling tijdens de voormeting is ook hier goed zichtbaar. Verder vallen vooral leerling 1 en 2 op, die bij de voormeting met een 1 en een 5 beoordeelden, maar bij de nameting een 9 en een 10 gaven. Opmerkelijk is dat dit de zorgleerlingen met een ADHD indicatie zijn. Deze leerlingen vonden het beloningssysteem veel prettiger dan de afspraken op zich.

De gemiddelde beoordeling is met meer dan 1,5 punt gestegen, wat gemeten over 23 leerlingen een groot verschil is.

Vraag 3

Vraag 3 betreft een open vraag, waarmee de leerlingen hun antwoord op vraag 2 kunnen verantwoorden. Ik heb de meest voorkomende antwoorden verwerkt in een tabel. Hierin staat alleen de nameting weergegeven, aangezien de leerlingen bij de voormeting unaniem antwoorden over zelfreflectie hebben opgeschreven, zoals: ik/wij moeten beter luisteren. Dit zou kunnen betekenen dat de leerlingen de afspraken koppelen met hoe zij zich moeten gedragen en niet hoe de leerkracht zich gedraagt.

Je hebt net een cijfer gegeven. Wat zou er voor jou moeten gebeuren / veranderen om een hoger cijfer te geven?	
Schrijf op de lijntjes (bijvoorbeeld de juf moet..., ik moet... en/of wij moeten...)!	
Nameting	Aantal leerlingen
Ik vind het al heel goed gaan/ niks opgeschreven vanwege de 10 bij vraag 2	15
Ik moet beter opletten	2
Wij moeten beter luisteren	2
De juf moet de spelletjes goedkoper maken	1
De juf moet vaker een beloning doen	1
Als er een oranje magneet hangt echt straf geven	1
Ik moet beter antwoord geven	1

Van alle leerlingen heeft afgerond 65% ingevuld dat er niks meer veranderd hoeft te worden. Tussen deze leerlingen waren lege antwoorden in verband met de 10 die gegeven was bij vraag 2, maar een antwoord die mij opviel was van een leerling met ADHD die opschreef: 'Ik vind het al goed gaan (heel goed)'. De rest gaf, net als bij de voormeting, antwoorden gericht op zelfreflectie.

Antwoord op de deelvraag

Uit de reflectie en vragenlijst kan ik concluderen dat het positief corrigeren aan de hand van het beloningssysteem door allereerst mij als leerkracht positief ervaren wordt. In de reflectie komt naar voren dat het leerkrachtgedrag positiever is geworden en een positieve uitwerking heeft gehad op de benadering van de leerlingen. Met het beloningssysteem voorkom je dat er verschil in de benadering naar de leerlingen ontstaat. In het staafdiagram is te zien dat ik vanaf de voormeting tot de nameting meer complimenten geef. Zowel de cirkeldiagram als de staafdiagram laten de zien dat ik als leerkracht gegroeid ben in mijn positief leerkrachtgedrag. Hiermee bewijs ik dat ik als leerkracht vooral gericht ben geweest op het gewenste gedrag door het te belonen en zo het stimuleren van het gewenste gedrag voorop stond.

De praktische werking van het beloningssysteem wordt bij de vragen 2 en 3 beoordeeld door de leerlingen. Bij de voormeting is er een grote spreiding, maar vanaf deze meting wordt het beloningssysteem steeds hoger beoordeeld. Vanuit deze resultaten kan ik de conclusie trekken dat het positief corrigeren aan de hand van het beloningssysteem alsmaar beter werkt in de klas en de leerlingen het beloningssysteem beter vinden werken dan de afspraken op zich.

9.2 Deelvraag 2

Hoe ervaar ik als leerkracht het effect van positief corrigeren aan de hand van het beloningssysteem?

Deelvraag 1 gaat in op hoe de leerkracht en de leerlingen het positief corrigeren aan de hand van het beloningssysteem ervaren. Deelvraag 2 gaat in op de effecten die de leerkracht ziet naar aanleiding van de ingezette interventie. Om antwoord te geven op deze deelvraag heb ik in de week van de voormeting en in de week van de nameting een ongestructureerde participerende observatie gehouden. De condensed notes (observatieaantekeningen) heb ik uitgewerkt tot de expanded notes (uitgebreide weergave) en verdeeld over de categorieën uit het analyseplan.

Hieronder zijn de resultaten verdeeld per categorie weergegeven. De uitgewerkte versies zijn te vinden in de Bijlagen, bijlage 6 en 7.

Observatie: Het klassenklimaat

Voormeting	Nameting
Leerlingen willen beloningen	Het ontvangen van een groene magneet maakt de leerlingen opgetogen
De sfeer in de klas is gezellig	Meerdere leerlingen geven aan school leuker te vinden omdat ze nu meer leuke dingen doen
Soms verandert de sfeer door één leerling, de leerlingen reageren dan op elkaar	De leerlingen reageren door de afspraken minder op elkaar

Toelichting

De sfeer bij de voormeting wordt omschreven met het begrip 'gezellig', maar de sfeer is wel eenvoudig te beïnvloeden. Bij de nameting is de sfeer in de groep nog steeds goed en de leerlingen ervaren ook individueel een opgetogen gevoel. Hiernaast kunnen de groep en de leerkracht de sfeer goed vasthouden. Opvallend zijn de volgende observatiepunten:

1. Meerdere leerlingen geven aan dat ze het wel leuk vonden op school, maar dat ze nu meer leuke dingen doen en het nog leuker vinden om naar school te komen.

De leerlingen doen niet meer leuke dingen, maar de activiteiten die ze doen zijn als beloning gekoppeld aan het gewenste gedrag.

2. De leerlingen reageren minder op elkaar. Ze corrigeren elkaar en vertellen dat zij dan afspraak nummer drie overtreden.

Terwijl de leerlingen bij de voormeting op elkaar reageren door ook ongewenst gedrag te laten zien, reageren de leerlingen bij de nameting op elkaar door te stimuleren. Ze wijzen de leerling op de gemaakte afspraken en het beloningssysteem. Dit is een groot voordeel voor zowel de leerkracht als de leerlingen. Als leerkracht hoef je minder te waarschuwen, de leerlingen helpen elkaar. Als leerling heb je minder last van ordeverstoringen en wanneer een leerling je helpt heeft dit geen gevolgen, zoals een oranje magneet.

Observatie: verhouding ongewenst en gewenst gedrag

Voormeting	Nameting
Meerdere keren waarschuwen zorgt in de meeste gevallen niet voor gedragsverandering	De leerlingen geven aan dat ze het prettig vinden dat oranje een waarschuwing is zodat ze hun gedrag nog kunnen veranderen
Na gesprekken met leerlingen zie ik in drie van de vier gevallen geen verandering	Het gewenste gedrag overheerst
Straf zorgt niet voor zichtbare gedragsverandering	Leerlingen laten vaker gewenst gedrag zien
Verhouding ongewenst en/of gewenst gedrag verschilt per dag	Leerlingen die amper ongewenst gedrag vertonen nemen de compliment met vreugde in ontvangst
De leerlingen vertonen in de meeste gevallen onbewust ongewenst gedrag	De leerlingen vragen wanneer ik weer een groene magneet uitdeel
Wanneer ik wil dat de leerlingen stil worden, spreken er soms nog leerlingen door	Nog regelmatig vragen om stilte, maar de leerlingen worden sneller stil
Wanneer de leerlingen druk zijn is het lastig ze te corrigeren	Door vooraf in te spelen op gedrag zie ik het gewenste gedrag toenemen
De leerlingen kunnen de afspraken niet benoemen	De leerlingen kennen de afspraken en kunnen hun gewenste en ongewenste gedrag hier aan koppelen
Leerlingen zijn te motiveren om gewenst gedrag te laten zien	
Vooraf tijdens de leswisselingen en klassikale momenten zijn de leerlingen geneigd er doorheen te praten.	

Toelichting

Zoals te zien bevat deze categorie de meeste observatiepunten. Ook bij de verhouding tussen ongewenst en gewenst gedrag zijn er verschillen tussen de voor- en nameting. De frequentie van ongewenst of gewenst gedrag is bij de voormeting wisselend. De resultaten die ik probeer te bereiken met het straffen worden niet behaald. Verder zie je dat ik een handvat nodig had om het positief corrigeren in te zetten. In tegenstelling tot de voormeting overheerst bij de nameting het gewenste gedrag. Opvallend zijn de volgende observatiepunten:

1. Leerlingen zijn te motiveren om gewenst gedrag te laten zien. Wanneer ik benoem dat we wanneer we tijd over hebben nog iets leuks gaan doen, zie ik verandering van gedrag.

Bij de voormeting is al zichtbaar dat de leerlingen gevoelig zijn voor beloningen en bereid zijn gewenst gedrag te vertonen. Ze proberen het, maar het gaat moeizaam. Het positieve aan dit observatiepunt is dat ik bij de voormeting al gebruik maak van vooraf aangeven wat de beloning wordt, maar dit heb ik zelf nog niet door.

2. Het verschilt per dag of het gewenste of ongewenste gedrag meer voorkomt. De leerlingen vertonen in de meeste gevallen onbewust ongewenst gedrag.

Bij de voormeting zag ik dat de leerlingen in veel gevallen niet doorhadden dat ze ongewenst gedrag vertoonden. Door met het positief corrigeren beleid afspraken te maken, dit in te zetten aan de hand van het beloningssysteem en hiermee laten zien en merken wat gewenst en ongewenst gedrag is, heb ik ingespeeld op het onbewuste gedrag.

3. Nadat ik meerdere keren een leerling aangesproken (gewaarschuwd) heb, zie ik nog geen verandering in het gedrag. In de meeste gevallen stopt de leerling 1 minuut en ik zie dat de leerling hierna weer terugvalt in zijn/haar oude gedrag.

Mogelijke verklaringen:

- De leerling weet niet wat het gevolg is als het doorgaat met het ongewenste gedrag.
- De leerling is na 1 minuut de waarschuwing vergeten.
- De leerling vertoont bewust ongewenst gedrag.
- Het maakt de leerling niet uit dat het wellicht straf krijgt (in dit geval is het straf, want corrigeren gebruik ik in combinatie met positief corrigeren).
- De leerling wil graag straf krijgen. Straf is namelijk een vorm van aandacht.

4. Kijkend naar de dagen overheerst het gewenste gedrag.

Mogelijke verklaringen:

- Door het positief leerkrachtgedrag ben ik gericht op het gewenste gedrag. Dit gedrag zie ik meer, waardoor het lijkt dat dit gedrag meer voorkomt.
- Er wordt meer gewenst gedrag door de leerlingen vertoond, zodat ze een groene magneet op andere beloning kunnen krijgen.
- Er wordt meer gewenst gedrag door de leerlingen vertoond, omdat ze het gewenste gedrag aangeleerd hebben.

Observatie: De relatie leerkracht - leerling

Voormeting	Nameting
De leerlingen tonen een open en geïnteresseerde houding	Leerlingen met ADHD voelen zich soms achtergesteld
De leerlingen begrijpen mijn gevoel	Bij oranje hebben alle leerlingen gekozen om het gedrag te veranderen
De leerlingen kunnen geïrriteerd raken n.a.v. een waarschuwing	Het aanwijzen van de afspraken bij ongewenst gedrag zorgt voor gedragsverandering
Een grote meerderheid van de leerlingen vraagt regelmatig of ze kunnen helpen	De leerlingen ontvangen de waarschuwingen en complimenten positief

Toelichting

De relatie tussen de leerkracht en de leerlingen is bij zowel de voor- als nameting open. Het verschil komt naar voren na het waarschuwen, waar de leerlingen bij de voormeting geïrriteerd op kunnen reageren en bij de nameting positief ontvangen. Bij de leerlingen is dit te zien doordat ze zeggen dat ze de waarschuwing begrijpen, er niet op in gaan en proberen hun gedrag te veranderen. Opvallend is het volgende:

1. Bij het geven van oranje en hierbij de keuze in gedrag koos 100% van de leerlingen voor de optie gewenst gedrag te vertonen en zo (weer) op groen komen.

Tijdens en na het invoeren van het positief corrigeren beleid, door middel van het beloningssysteem, heb ik geen correctie meer hoeven geven, omdat elke leerling die op oranje kwam ervoor koos gewenst gedrag te vertonen. Dit is een opvallend resultaat.

Observatie: De relatie leerling - leerling

Voormeting	Nameting
Soms veranderd de sfeer door één leerling, de leerlingen reageren dan op elkaar	De leerlingen corrigeren elkaar en spreken elkaar aan op de afspraken
	Na de ontvangst van een groene magneet geven meerdere leerlingen elkaar een compliment
	De leerlingen helpen elkaar om zich aan de afspraken te houden

Toelichting

Een overeenkomst tussen de voor- en nameting is het reageren op elkaar. De leerlingen in deze groep zijn snel geneigd reacties te geven op elkaars gedrag. Tijdens de voormeting uit zich dit in het meepraten en lachen als reactie op het ongewenste gedrag. Tijdens de nameting uitte zich dit in een waarschuwing als reactie op het ongewenste gedrag en compliment als reactie op het gewenste gedrag. Als leerkracht heb ik niet bereikt dat de leerlingen niet meer op elkaar reageren, maar op een andere manier reageren. Een onverwacht maar positief resultaat.

Observatie: Inspanningen van de leerlingen

Voormeting	Nameting
Leerlingen begaan steeds dezelfde fouten, maar laten wilskracht zien	De leerlingen vragen aan het einde van de dag naar het aantal groene magneten en gouden munten
De inspanningen en inzet gaat nemen af na een waarschuwing of straf	De leerlingen tonen meer inzet en werken harder en sneller
De concentratie van de leerlingen neemt af bij onrust in de klas	De leerlingen benoemen dat ze door het harde werken tijd over hebben aan het einde van de dag
Een groot deel van de klas is eerezuchtig naar het behalen van een goede beoordeling	De leerlingen zijn gemotiveerd om gewenst gedrag te laten zien
80% van de leerlingen is gedreven en zeer snel klaar met werken	De leerlingen doen hun best om een beloning te krijgen
De leerlingen zijn gevoelig voor beloningen	

Toelichting

Deze ijverige leerlingen tonen inzet tijdens de voor- en nameting. Ze (h)erkennen de positieve verandering en gevolgen, wat ervoor zorgt dat de leerlingen nog meer hun best gaan doen.

Antwoord op de deelvraag

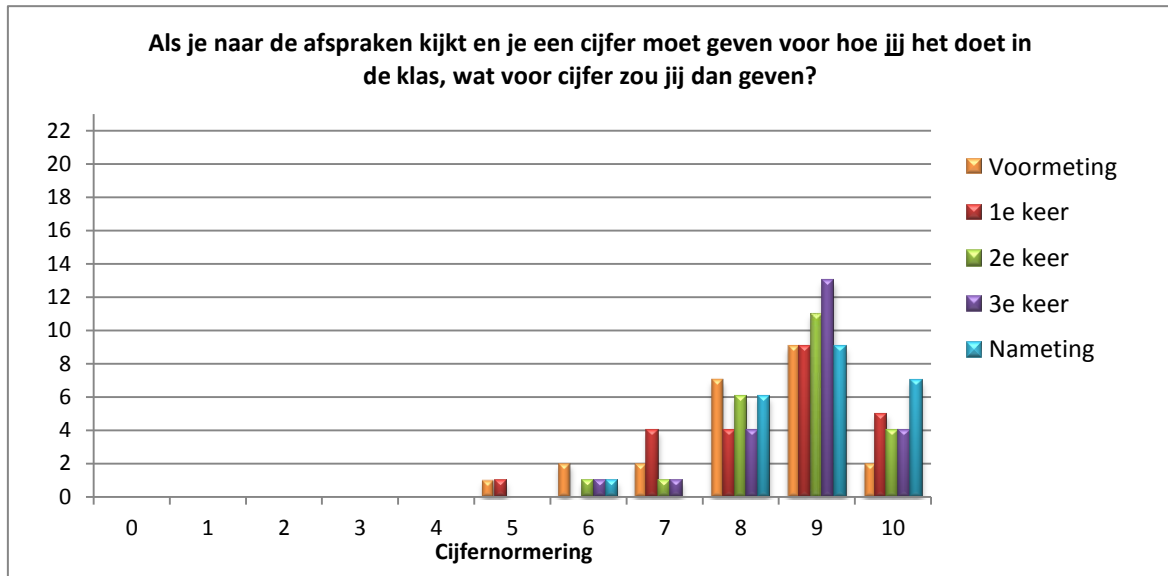
Aan de hand van de observaties kan ik zeggen dat ik als leerkracht een positief verschil zag in het gedrag van de leerlingen. De sfeer in de klas is toegenomen en de leerlingen helpen elkaar meer gewenst gedrag te vertonen. De leerlingen kunnen door het positief corrigeren aan de hand van het beloningssysteem het gedrag verdelen in ongewenst en gewenst gedrag, waarmee het onbewuste ongewenste gedrag sterk afnam. In tegenstelling tot de voormeting, overheerst bij de nameting het gewenste gedrag. Het stellen van een keuze bij het geven van een oranje magneet zorgde ervoor dat alle leerlingen kozen voor gewenst gedrag, wat aangeeft dat het positief corrigeren bijzonder positief resultaat had. De leerlingen reageerden positief op de correcties en begrepen mij als leerkracht, waarmee de relatie tussen deze partijen verbeterde. Ook bij de relatie tussen de leerlingen was een positieve verandering zichtbaar. Als nam de inspanning van de leerlingen toe, door het (h)erkennen van de positieve gevolgen aan het gewenste gedrag.

9.3 Deelvraag 3

Hoe ervaren de leerlingen het positief corrigeren aan de hand van het beloningssysteem?

De ervaringen van de leerlingen kwam al naar voren in deelvraag 1. In deze laatste deelvraag worden de resultaten van de vragen 4, 5 en 6 uit de vragenlijst geanalyseerd door de kwantitatieve onderzoeksgegevens te vergelijken aan de hand van grafieken en tabellen. De leerlingen beoordelen in deze vragen hun eigen gedrag, het gedrag van de medeleerlingen en geven aan hoe de leerlingen zich voelden bij het positief corrigeren aan de hand van het beloningssysteem.

Vraag 4



Toelichting

Deze vraag is gekoppeld aan het zelfvertrouwen van de leerlingen. Voor het bekijken van de resultaten is het van belang om duidelijk te hebben wat ik versta onder zelfvertrouwen. Het woord is een samenstelling van twee woorden, namelijk 'zelf' en 'vertrouwen'. Ik interpreteer dit begrip dan ook als het vertrouwen dat je in of op de kracht van jezelf hebt. Wanneer je een beoordeling moet geven aan je eigen kunnen, zonder dat je erop vertrouwt dat je het kunt, zal het niet hoog zijn. Er wordt de leerlingen gevraagd een cijfer te geven voor hoe ze het zelf doen in de klas, waarbij een groot deel van de leerlingen zichzelf cijfers boven de 7 gaf. Hier kan ik uit afleiden dat deze leerlingen al veel zelfvertrouwen hadden. Tijdens de andere metingen zien we het aantal leerlingen die zichzelf beoordelen met een 9 toenemen. Bij de nameting vindt er een verschuiving plaats van de 9 naar de 10. Tijdens alle metingen heeft het cijfer 9 de hoogste frequentie.

Mogelijke verklaring:

- De leerlingen geven zichzelf geen 10 omdat ze bewust zijn van het feit dat je bij een 10 niet beter kan en het bijna onmogelijk is om nooit ongewenst gedrag te vertonen.

Vraag 4													
LL	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Vm	8	10	9	7	7	6	8	5	9	6	8	9	9
Nm	9	9	10	9	8	8	8	9	9	6	8	8	10

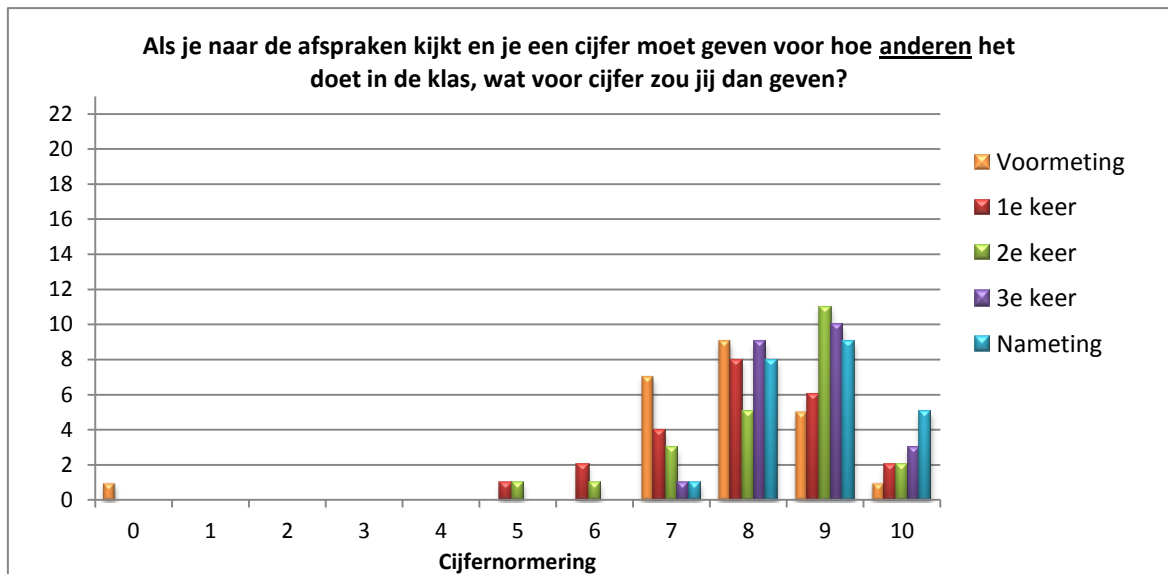
14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	Gem.
8	9	8	8	8	9	9	10	9	9	8,173913
9	9	9	8	10	9	10	10	10	10	8,913043

Toelichting

In dit overzicht zien we dat alle leerlingen bij de nameting een 8 of hoger geven, met uitzondering van één leerling. Van de drie leerlingen die in de voormeting een 5 of 6 gaven, hebben twee

leerlingen zichzelf bij de nameting een 8 of hoger gegeven. Er is een lichte stijging in het gemiddelde cijfer wat aansluit bij de toelichting op de staafgrafiek. Kijkend naar dit overzicht zie ik dat de leerlingen over zichzelf kunnen zeggen dat ze het goed doen, wat zich uit in deze hoge cijfers.

Vraag 5



Toelichting

In deze vraag komt de relatie leerling - leerling aan de orde. De leerlingen beoordelen elkaar door een cijfer te geven voor hun gedrag in de klas. Bij de 1^e en 2^e meting zijn er leerlingen die lagere cijfers geven dan bij de voormeting en zijn de meningen verdeeld.

Mogelijke verklaring:

- Aan de hand van de opgestelde afspraken zijn de leerlingen gericht gaan kijken naar hun gedrag en bewust geworden van het ongewenste en gewenste gedrag.

Bij de derde meting is er een abrupte toename bij het cijfer 9, wat bij de nameting verschuift naar de 10.

Vraag 5													
LL	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Vm	0	10	8	7	7	7	8	9	9	8	8	8	7
Nm	8	9	7	9	8	8	9	9	9	8	8	9	10

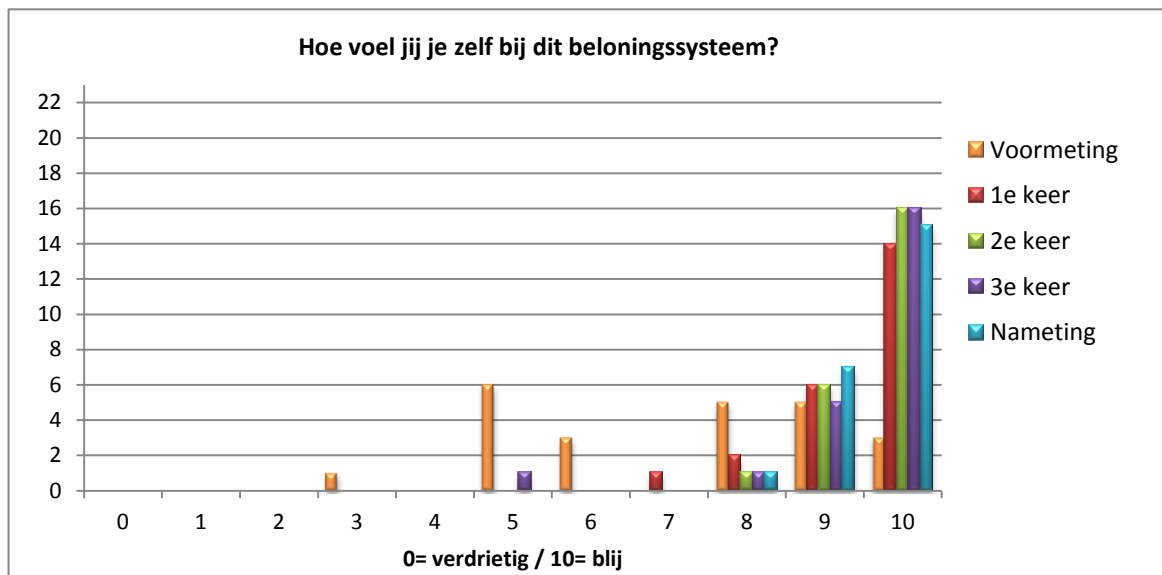
14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	Gem.
8	7	7	8	8	9	9	8	9	7	7,652174
9	8	8	8	10	9	10	10	10	9	8,782609

Toelichting

Leerling 1 geeft bij de voormeting een 0, wat afwijkt van de andere beoordelingen. Deze leerling heeft bij de gehele voormeting lage cijfers gegeven, met uitzondering van vraag 4. Ondanks de

hoge scores bij de voormeting en de verdeeldheid bij de 1^e en 2^e meting, is het gemiddelde bij de nameting met meer dan één punt gestegen.

Vraag 6



De vraag die gesteld werd verwijst naar het beloningssysteem. Omdat dit systeem bij de voormeting nog niet ingezet was heb ik bij die meting de volgende vraag gesteld: 'Hoe voel jij je zelf bij de afspraken?'

Hoe de leerlingen zich voelen heeft alles te maken met de sfeer die er in de klas hangt en hoe die overkomt bij de leerlingen. Deze vraag is vanaf de 2^e meting door een groot meerderheid van de leerlingen beantwoord met een 10. In vergelijking met eerder bekeken vragen heeft deze vraag de hoogste uitkomst. De leerlingen hebben bij de eerste meting verdeeld geantwoord, van een 3 tot een 10.

Mogelijke verklaringen:

- Er zijn leerlingen die het prettig vinden om richtlijnen te krijgen en leerlingen die dit liever niet hebben.
- De leerlingen die cijfers onder de 6 geven, zijn op de dag van afname gecorrigeerd in gedrag.

Verder valt de 5 op in het grafiek, wat opvallend laag is. Ik kan geen verklaring geven voor deze beoordeling.

Vraag 6													
LL	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Vm	3	5	5	6	6	6	9	5	10	5	9	8	8
Nm	10	10	8	9	10	10	10	10	10	10	9	9	10

14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	Gem.
8	9	9	9	5	10	10	8	8	5	7,217391
9	10	9	9	10	10	10	10	10	9	9,608696

Toelichting

Ook in de beoordeling van de sfeer, is er gemiddeld een ruim verschil. Bij de nameting is te zien dat alle leerlingen, met uitzondering van de 8, een 9 of 10 geven.

Antwoord op de deelvraag

Na het analyseren van de verworven gegevens, kan ik de conclusie trekken dat het positief corrigeren allereerst het zelfvertrouwen van leerlingen heeft doen toenemen. Hiernaast gaven de leerlingen voor het gedrag van elkaar hogere cijfers en als laatste is de sfeer in de klas enorm toegenomen.

9.4

De gemiddelden

De scores op één vraag hangen samen met de scores op de andere vragen. Dit betekent dat er een samenhang is tussen de verschillende vragen uit de vragenlijst. Om een volledige vergelijking te maken tussen de resultaten heb ik over de antwoorden van de vragen 2, 4, 5 en 6 het gemiddelde berekend. Vraag 1 is hierbij achterwege gelaten, vanwege de antwoordmogelijkheden op schaal.

Vraag 2,4,5 en 6													
LL	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Vm	3	7,5	6,75	6,5	6,75	6,5	8	6,5	9	6,75	8,25	8,25	8
Nm	9	9,5	8,25	9,25	8,75	9	9	9	9,5	8	8,25	8,75	10

14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	Gem.
8	8,25	8	8,25	7,75	9,25	9,25	8,75	8,75	7,75	7,641304
9	9	8,75	8,5	10	9	10	10	10	9,5	9,130435

Toelichting

1. Verschil: 1,489131

De gemiddelde beoordeling van positief corrigeren is tussen de voormeting en de nameting afgerond met anderhalve punt gestegen. Kijkend naar de nameting is het laagst gemeten gemiddelde cijfer een 8. Vijf leerlingen hebben bij dezelfde meting gemiddeld een 10, wat betekent dat de leerlingen elke vraag met een 10 beoordeeld hebben.

2. P-waarde: 0.000 (verschil gemeten met de *paired-samples t test*)

Hypothese: De factoren waar het 'positief corrigeren beleid' zich op richt, laten een significant verschil zien tussen de voormeting en nameting.

Men spreekt van een significant verschil als de kans dat een gevonden verschil of gevonden samenhang op toeval berust kleiner is dan 5%. De P-waarde is laag ($p < .001$), dus de kans dat het resultaat op toeval berust is zeer klein, namelijk kleiner dan 1%. Men kan hieruit concluderen dat het voor minstens 99% zeker is dat het beleid effect heeft. Dit betekent dat er betrouwbaar onderzoek is gedaan.

10 Conclusie

Dit onderzoek is uitgevoerd om de resultaten van positief corrigeren te achterhalen. Aan de hand van de opgestelde deelvragen ben ik tot de volgende conclusie gekomen en beantwoord daarmee de praktijkvraag.

Wat bereik je wanneer je gebruik maakt van positief corrigeren op ongewenst gedrag in een middenbouw klas?

In dit onderzoek is gebleken, dat het positief corrigeren het gedrag van de leerlingen heeft beïnvloed. Het positief corrigeren wordt zowel door de leerlingen als de leerkracht positief ervaren. De reflectie en observatie komen overeen met de afgenomen vragenlijst en vormen samen een maat voor de resultaten van het positief corrigeren. De resultaten van het huidige onderzoek hebben aangetoond dat het gebruik van positief corrigeren in een middenbouw klas tot een (zichtbare) toename van gewenst gedrag en afname van ongewenst gedrag leidt. Hiernaast kent het positief corrigeren beleid ook de volgende bevindingen²:

1. De positief geformuleerde afspraken worden (h)erkent wanneer het gekoppeld wordt aan positief corrigeren.
2. Bij de leerkracht neemt het positief leerkrachtgedrag toe.
3. De sfeer in de klas neemt toe.
4. De relatie leerkracht - leerling verbetert.
5. Het positief corrigeren heeft een positieve invloed op de relatie tussen de leerlingen.
6. De leerlingen krijgen meer zelfvertrouwen en de inspanningen nemen toe.

² Deze resultaten zijn geformuleerd aan de hand van de getoetste categorieën.

11

Discussie

In dit hoofdstuk ga ik in op de overeenkomsten en/of verschillen tussen het theoriedeel en het praktijkonderzoek, geef ik een evaluatie van het onderzoek en formuleer ik vragen voor vervolgonderzoek.

De theorie en praktijkonderzoek vergeleken

In hoofdstuk 10 is de conclusie vanuit het onderzoek als antwoord op de praktijkvraag geformuleerd. Nu is de vraag of deze resultaten in het verlengde liggen van het theoriedeel of dat het niet of nauwelijks overeenkomt. Deze theoretische conclusie (discussie) vormt het antwoord op mijn hoofdonderzoeksvraag.

Wat is de uitwerking van positief corrigeren ten opzichte van negatief corrigeren van ongewenst gedrag in de middenbouw?

In deze vraag komt het verschil tussen positief en negatief corrigeren naar voren. Dit verschil is duidelijk gemaakt in het theoriedeel en kan worden samengevat in het volgende overzicht:

Negatief corrigeren	Positief corrigeren
Gericht op het negatieve gedrag (negatief leerkrachtgedrag)	Gericht op het positieve gedrag (positief leerkrachtgedrag)
Steeds blijven waarschuwen	Belonen op nummer 1
Straffen wanneer de leerling jouw grens overtreedt	Wanneer nodig een lichte correctie, hierna direct weer op het positieve gericht zijn
Amper/niet complimenten geven	Veel complimenten
Door straffen ongewenst gedrag proberen te verminderen	Door het gewenste gedrag te belonen, dat gedrag laten toenemen en het ongewenste gedrag laten afnemen
Het gewenste gedrag (onbewust) negeren	Leerlingen 'betrappen' op goed gedrag en het positieve benoemen

Vanuit het theoriedeel zijn er veel effecten genoemd wat bereikt kan worden door het gebruik van positief corrigeren. Vanuit het praktijkdeel zijn er aan de hand van onderzoeksresultaten conclusies gevormd, wat het antwoord vormde op de praktijkvraag. In het theoriedeel zijn de effecten van negatief corrigeren en het positief inspelen op gedrag vanuit eerdere onderzoeken, bestaande ideeën en theorieën bekeken en verwerkt. Hierna is vanuit mijn visie (hoofdstuk 5) het positief corrigeren geformuleerd wat overeen kwam met de visies van Prinzie (2009), Golly (2005), Clark

(2009) en Van der Wolf en Van Beukering (2009). Opvoeden zal hoe dan ook neerkomen op het enerzijds aanleren van gewenst gedrag en anderzijds afleren van ongewenst gedrag. De resultaten uit het onderzoek sluiten volledig aan bij de effecten van positief corrigeren die in het theorie-deel zijn geformuleerd.

Evaluatie van het onderzoek

Ik heb in mijn onderzoek veel tijd besteed aan het maken van een beloningssysteem die gericht was op het belonen, maar ook ingezet kon worden voor een lichte correctie. Doordat ik een systeem wilde die perfect ingezet kon worden, legde ik alles voor mijzelf vast. Hierdoor ontstond er frustratie omdat het in de praktijk anders liep dan verwacht. Iemand die een soort gelijk onderzoek zou gaan doen, raad ik aan om het gevormde beloningssysteem een periode als 'proef' in te zetten. Verder ben ik door het maken van het beloningssysteem laat begonnen met de dataverzameling, wat ervoor zorgde dat ik beperkte tijd had voor het analyseren van deze data.

Vervolgonderzoek

Tijdens en na de uitvoering van dit onderzoek kwamen de volgende vragen bij mij op, die de ideeën vormen voor vervolgonderzoek.

- Verschillen de resultaten wanneer het positief corrigeren ingezet wordt in een andere bouw?

Dit onderzoek is niet generaliseerbaar naar bijvoorbeeld groep 3 of groep 8 op de basisschool, omdat de doelgroep van dit onderzoek een middenbouw klas betreft.

- Zijn er verschillen te ontdekken tussen de uitwerkingen van positief corrigeren op jongens en meisjes?
- Is er een verschil tussen leerkrachten bij het inzetten van positief corrigeren?

Zijn bijvoorbeeld mannen veel makkelijker of zijn er leerkrachten waarbij het positief corrigeren andere resultaten geeft?

- Hoe groot is het verschil tussen de invloed op gedrag wanneer positief corrigeren ook in de thuissituatie ingezet wordt?

Wanneer de ouders betrokken worden bij het positief corrigeren beleid en begeleid worden in de benadering van de kinderen, zal er dan een grotere toename van gewenst gedrag zijn?

12 Aanbevelingen

Dit onderzoek heeft voor mij als leerkracht nieuwe inzichten gegeven in de benadering en stimulering van de leerlingen. Tijdens het werken met positief corrigeren en het verwerken van de gegevens, besepte ik dat dit onderzoek praktische consequenties kon hebben voor voornamelijk de leerlingen en daarbij de leerkrachten. Ik adviseer dit onderzoek en de resultaten ervan door te lezen en raad aan het positief corrigeren samen met de leerlingen in te zetten en zelf de effecten te ondervinden. Tevens raad ik aan om te kijken naar de ideeën en het beloningssysteem in dit onderzoek. Ik hoop dat dit onderzoek jou als lezer helpt om dezelfde positieve effecten te ondervinden als dat ik heb ervaren.

13

Samenvatting

Orde is zowel in de media als tussen leerkrachten een terugkerend onderwerp binnen het geven van onderwijs. Over het algemeen reageren leerkrachten op het ongewenste gedrag. In de klas wordt dit gedrag bestraft en wordt het gewenste gedrag amper benoemd. Het gewenste gedrag wordt hiermee, vaak onbewust, genegeerd, terwijl dat het gedrag is wat je wilt zien. Leerkrachten hopen hiermee het ongewenste gedrag te verminderen, maar bereiken het tegenovergestelde. Door dit negatief corrigeren besteed je voornamelijk aandacht aan het ongewenste gedrag en hoe meer aandacht je besteedt aan gedrag, hoe meer je er van kan verwachten. Het gedrag stopt tijdelijk, maar heeft over het lange termijn geen afname als gevolg. Via theoretisch en praktisch onderzoek is er antwoord gegeven op de volgende vraag: *Wat is de uitwerking van positief corrigeren ten opzichte van negatief corrigeren van ongewenst gedrag in de middenbouw?*

Gedrag wordt bepaald door de directe gevolgen die het heeft. Wanneer je vanuit het positieve leerkrachtgedrag het gewenste gedrag beloont en het ongewenste gedrag licht corrigeert, zal het resultaat positief zijn. Op deze manier staat het vergroten van gewenst gedrag, en daarmee het verminderen van ongewenst gedrag, centraal. Dit alles wordt vanuit de theorie samengevat in het begrip *positief corrigeren*. Aan de hand van een beloningssysteem wordt in groep 6 op de Ireneschool in Ermelo het positief corrigeren zowel individueel als klassikaal ingezet. Er is gekozen voor kwalitatief interveniërend actieonderzoek met als onderzoeksinstrumenten: observaties en reflecties vanuit de leerkracht en een vragenlijst ingevuld door de onderzoeksgroep.

De resultaten van het onderzoek laten zien dat het gebruik van positief corrigeren in een middenbouw klas op zowel het gedrag van de leerlingen als de leerkracht een positieve uitwerking had. De ingezette interventie leidde tot (zichtbare) toename van gewenst gedrag en afname van ongewenst gedrag. De resultaten uit het onderzoek sluiten volledig aan bij de effecten van positief corrigeren die in het theoriedeel zijn geformuleerd.

Literatuurlijst

Bronnen met een sterretje* zijn bronnen die mij bij het schrijven van dit werkstuk bijzonder geïnspireerd hebben.

Boeken

Bakker, I. & Husmann, M. (2008). *Positief omgaan met kinderen*. Assen: Koninklijke Van Gorcum.

Cauffman, L., & Dijk, D. J. (2009). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Den Haag: Boom Lemma.

Clark, L. (2009). *SOS! Hulp voor ouders*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Dale, J. H. van, e.a. (2005). *Van Dale groot woordenboek van de Nederlandse taal (14e editie)*. Utrecht: Van Dale Lexicografie.

Feddema, G. (2011). *JA=JA & NEE=NEE. Bewust opvoeden, zo doe je dat!* Houten: Terra Lannoo.

Golly, A. & Sprague, J. (2005). *Best Behaviour. Building Positive Behaviour Support in Schools*. Boston-New York: Sopris West Educational Services. *

Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J. & Scheepse, W. (2011). *Ontwikkeling door onderzoek, een handreiking voor leraren*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.

Måhlberg, K. & Sjöblom, M. (2008). *Oplossingsgericht onderwijs. Naar een gelukkiger school!* Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Prinz, P. (2004). *Waarom doet mijn kind zo moeilijk? Moeilijk gedrag begrijpen efficiënt straffen en belonen*. Tiel: Lannoo. *

Van der Wolf, K. & Van Beukering, T. (2009). *Gedragsproblemen in scholen. Het denken en handelen van de leraren*. Leuven: Acco.

Woltjer, G. & Janssens, H. (2010). *Hoe ga je om met kinderen op school?: Competenties in de praktijk*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Artikelen

Joosten, F. S. (2012). Storend gedrag van leerlingen effectief aanpakken. Welk gedrag mag? *Pulse*, 28-31.