

## Interventie

# School-Wide Positive Behavior Support

---

### Samenvatting

#### Doelgroep

De doelgroep van SWPBS zijn alle leerlingen in het primair, voortgezet en speciaal onderwijs. Een intermediaire doelgroep zijn alle schoolmedewerkers en de ouders van de leerlingen, die een veilig schoolklimaat wensen.

#### Doel

Het hoofddoel van SWPBS is het bevorderen van sociaal gedrag en het verminderen van gedragsproblemen onder leerlingen, zodat alle leerlingen optimaal kunnen profiteren van het geboden onderwijs.

#### Aanpak

SWPBS is een overkoepelende term voor een systematische en gelaagde gedragsaanpak welke bestaat uit een combinatie van het schoolbreed en preventief toepassen van een set gedragsbeïnvloedende technieken, het schoolbreed registreren/signaleren van ongewenst gedrag en het op maat inzetten van bestaande interventies in verschillende mate van intensiteit voor leerlingen die risicovol gedrag tonen. De in te zetten gedragsinterventies passen bij een gelaagd preventie-model, dat ook binnen de gezondheidszorg wordt gebruikt (Mrzaek & Haggerty, 1994). Concreet betekent dit dat de gedragsaanpak rekening houdt met de mate waarin leerlingen gedragsproblemen vertonen. Door aanvullend hierop actief samen te werken met ouders en de zorg, wordt toegewerkt naar een klimaat waarin sociaal gedrag wordt bevorderd en gedragsproblemen worden voorkomen.

#### Materiaal

Er zijn PPTs, draaiboeken, lessen, beschrijvingen van werkvormen, handboeken en andere materialen ontwikkeld voor diverse gebruikers: opleiders van PBS-coaches; PBS-coaches; schoolteams; ouders. De meest recente versies van de materialen worden digitaal gedeeld via het afgesloten gedeelte van de website [www.swpbs.nl](http://www.swpbs.nl).

#### Onderbouwing

Er zijn op verschillende niveaus factoren aan te wijzen die invloed hebben op de totstandkoming en het in stand houden van gedragsproblemen op scholen: op leerling-niveau, op het niveau van de ouder en op het niveau van de school. Het hoofddoel van SWPBS, het bevorderen van sociaal gedrag en het verminderen van gedragsproblemen onder leerlingen, wordt bereikt door in te spelen op de deze niveaus van oorzakelijke factoren. De werkzame elementen van de aanpak zijn het schoolbreed en preventief neerzetten van een kader waarbij voor alle leerlingen helder is wat er qua gedrag van hen wordt verwacht, dit gedrag actief wordt aangeleerd en systematisch positief wordt bekrachtigd. Voor risicoleerlingen met specifieke leerlingkenmerken, worden op maat interventies ingezet, die aansluiten bij de functie van het ongewenste gedrag van de leerling. De actieve ouderbetrokkenheid hierbij vergroot de kans op een succesvolle uitkomst van de interventie. Tenslotte worden leraren toegerust met concrete technieken en hulpmiddelen om op eenduidige en effectieve wijze sociaal gedrag schoolbreed te bevorderen en gedragsproblemen te voorkomen of om te buigen. Te denken valt aan het inzetten van systemen voor positieve bekrachtiging en technieken om gedrag effectief te begrenzen.

#### Onderzoek

In Nederland zijn tot nog toe geen effectstudies gedaan naar SWPBS. Een effectstudie naar SWPBS in Noorwegen met vier experimentele scholen en vier controlescholen leverde veelbelovende resultaten op. De belangrijkste onderzoeksuitkomsten waren een significante afname van probleemgedrag, zowel schoolbreed als in de klas. Ook werd een significante afname gemeten bij leerlingen met externaliserend gedrag. Scholen waar de meeste gedragsproblemen voorkwamen, profiteerden het meeste van de aanpak.

## Erkenning

Erkend door

Deelcommissie jeugdgezondheidszorg, preventie en gezondheidsbevordering d.d 24-04-2014

Oordeel: Goed onderbouwd

Toelichting:

SWPBS creëert een breed draagvlak voor een relevant thema. De toepassing van de leertheorie is uitstekend. Positief is dat de ouders intensief betrokken worden bij de uitvoering. Een ander pluspunt is de nauwe samenwerking met de jeugdzorg, zodat preventie en curatie mooi in elkaar overlopen.

De referentie naar dit document is:

E. van Leeuwen

(april 2014). Databank effectieve jeugdinterventies: beschrijving 'School-Wide Positive Behavior Support'. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut. Gedownload van [www.nji.nl/jeugdinterventies](http://www.nji.nl/jeugdinterventies)

## 1. Probleemomschrijving

### 1.1 Probleem

De meeste kinderen in Nederland ontwikkelen zich in psycho-sociaal opzicht goed (Centraal Bureau voor de Statistiek, 2003; Sociaal en Cultureel Planbureau, 2005). Echter, bij sommige kinderen is sprake van ontwikkelingsproblematiek, zoals ADHD, PDD-NOS of autisme. In het onderwijs kunnen deze problemen onder andere tot uiting komen als gedragsproblemen. Een leerling heeft gedragsproblemen als hij regelmatig ongewenst gedrag vertoont dat voor anderen storend is. Het gaat om gedrag dat in de eerste plaats storend is voor de omgeving (<http://www.nji.nl/Gedragsproblemen-Probleemschets-Definitie>). Dit gedrag wordt daarom ook wel externaliserend probleemgedrag genoemd. Voorbeelden van gedragsproblemen zijn driftbuien en woedeaanvallen bij jonge kinderen, agressief gedrag, pesten en delinquent gedrag. Ook regelmatig ongehoorzaam en opstandig zijn, concentratiestoornissen hebben, of frequent agressief gedrag vertonen, zijn voorbeelden van gedragsproblemen die in de klas voor kunnen komen (Onderwijsraad, 2010). Gedragsproblemen op scholen stellen leraren en andere medewerkers steeds vaker voor grote vraagstukken. Leraren zijn vaak en intensief bezig met orde houden en het corrigeren van gedrag waardoor de effectieve leertijd vermindert (Van Leeuwen, Albrecht & Vinkenvleugel, 2012).

### 1.2 Spreiding

De cijfers over de prevalentie van gedragsproblemen bij kinderen variëren sterk. Uit de meest aangehaalde referentie blijkt dat externaliserende gedragsproblemen worden gesignaleerd bij 28,5% van de kinderen in de basisschoolleeftijd, wanneer deze inschatting door professionals uit het jeugdzorgveld wordt gemaakt (Zeijl, Crone, Wiefferink, Keuzenkamp & Reijneveld, 2005). Naar verhouding laten jongens vaker externaliserende gedragsproblemen zien dan meisjes. Het percentage ouders dat gedragsproblemen bij hun kind ervaart is echter een stuk lager (5%). Ouders zien gemiddeld genomen ook geen verschil in de frequentie van het optreden van externaliserende gedragsproblemen tussen jongens en meisjes.

In welke mate kinderen met externaliserende gedragsproblemen regulier onderwijs volgen is lastig te zeggen. Leraren geven aan dat ongeveer een kwart van hun leerlingen 'probleemgedrag' vertoont of een 'zorgbehoefte' heeft (Smeets van der Veen, Derriks & Roeleveld, 2007). De verwijzingen van leerlingen naar het speciaal onderwijs (met name cluster 4-scholen) en het aantal toegekende leerlinggebondenfinancieringen (LGF, ook wel 'rugzakje' genoemd) zijn de afgelopen jaren explosief gestegen. Bij de invoering van de leerlinggebonden financiering - het rugzakje - was de verwachting dat het aantal leerlingen met een indicatie voor (voortgezet) speciaal onderwijs stabiel zou blijven. Maar het aantal geïndiceerde leerlingen is met meer dan 50% gegroeid tot boven de 90.000. Het aantal rugzakleerlingen groeide sterk, maar ook het aantal leerlingen in de (v)so-scholen is gegroeid. De grote toename van cluster 4 leerlingen spreekt boekdelen: van 11.585 in 1995 naar 24.253 in 2005 (Landelijke Commissie Toezicht Indicatie).

Studies geven tegelijkertijd aan dat er geen substantiële stijging van het aantal kinderen en jongeren met gedragsproblemen is waar te nemen (Grietens, Ghesquiere & Pijl, 2006). Een mogelijke verklaring voor het toegenomen aantal verwijzingen is dat leraren uit het regulier onderwijs in toenemende mate problemen ervaren in het omgaan met (bepaalde) leerlingen (Goei e.a., 2010). Een steeds groter wordende groep kinderen heeft in de ogen van leraren last van externaliserend probleemgedrag (Onderwijsraad, 2010). Scholen zetten specialisten als orthopedagogen, psychologen en ambulante begeleiders in bij het begeleiden van leerlingen met gedrags- en emotionele problemen. Daarnaast zijn er tijdelijke voorzieningen als time-out en rebound in het leven geroepen voor de opvang van deze leerlingen. Tot slot is er een groep leerlingen met ernstiger problematiek en een eigen financiering, de leerlinggebonden financiering of rugzakje. Een mogelijk onbedoeld effect van de inzet van specialisten is, dat het de mogelijkheden van leraren om zichzelf te professionaliseren in de begeleiding van leerlingen met gedrags-, en/of emotionele problemen beperkt.

### 1.3 Gevolgen

Indien scholen hun aanpak wat betreft het omgaan met gedrag niet optimaliseren (meer systematisch en effectiever vorm geven) zal de negatieve invloed van leerlingen met gedragsproblemen waarschijnlijk toenemen. Te denken valt aan het systematisch verstoren van lessen waardoor de leerling zelf maar ook anderen kinderen zich minder goed kunnen concentreren op de aangeboden stof, meer ruzies en vechtpartijen en meer pestgedrag.

Door toenemend storend gedrag verslechtert de sfeer in school. Gedragsproblemen in de klas kunnen bovendien een gevoel van onveiligheid bij zowel leerlingen als leraren veroorzaken (Van Leeuwen, Albrecht & Vinkenvleugel, 2012). Daarnaast vermindert de effectieve leertijd doordat de leraar veel tijd en aandacht kwijt is aan het corrigeren van leerlingen.

Mede door de invoering van Passend Onderwijs zal de grote verscheidenheid aan leerbehoeften en problematisch gedrag in het reguliere onderwijs toenemen. Dit vormt voor leraren dan ook een uitdaging in hun werk. Uit internationale onderzoeken naar de invoering en werking van inclusief onderwijs komt naar voren dat met name leerlingen met externaliserend probleemgedrag lastig te includeren zijn (Evans & Lunt 2002).

Een toename in het aantal kinderen met gedragsproblemen in school zal het gevoel van onbekwaamheid bij de leraren in de hand werken. Ongewenst gedrag van leerlingen levert leraren stress, onzekerheid en gevoelens van incompetentie op (Goei & Kleijnen, 2009). Interactieproblemen dan wel het niet goed kunnen omgaan met gedragsproblemen (handelingsverlegenheid) beïnvloedt het zelfvertrouwen van de leraar als professional op negatieve wijze (Goei & Kleijnen, 2009). Op de lange termijn kan grenzeloos gedrag op school zich ontwikkelen tot grenzeloos gedrag in de maatschappij. Uit onderzoek naar ontwikkelingspaden komt naar voren dat kinderen die op jonge leeftijd externaliserend probleemgedrag laten zien grote kans hebben tot het ontwikkelen van later ernstiger antisociaal gedrag (Loeber, Farrington, Stouthamer-Loeber, & Raskin White, 2008). Door vroegtijdig het ongewenste gedrag aan te pakken, wordt deze negatieve cyclus doorbroken.

## **2. Beschrijving interventie**

### **2.1 Doelgroep**

#### **Uiteindelijke doelgroep**

De uiteindelijke doelgroep zijn alle leerlingen van de scholen waar SWPBS wordt uitgedragen met speciale aandacht voor leerlingen met gedragsproblemen en leerlingen die het risico lopen om gedragsproblemen te ontwikkelen.

#### **Alle leerlingen**

Uit onderzoek van het RIVM blijkt dat van de jeugd in Nederland tussen de vijf en twaalf jaar zich in Nederland goed ontwikkelt. Deze kinderen maken een gezonde sociaal emotionele ontwikkeling door en geven aan tevreden te zijn over hun leven. Voor jongeren geldt dat gemiddeld 80% van de jongeren zich in sociaal-emotioneel opzicht gunstig ontwikkelt. De 'basis' gedragsinterventies van SWPBS richten zich op alle leerlingen. Door deze interventies preventief in te zetten voor alle leerlingen, wordt voorkomen dat sommige leerlingen die het risico lopen om gedragsproblemen te ontwikkelen dat ook daadwerkelijk doen (Schrijvers & Schoemaker, 2008).

#### **Leerlingen met gedragsproblemen**

Een derde van de jongens en circa een kwart van de meisjes heeft gedragsproblemen. Bij 3% van jongens en 1 % van de meisjes geldt dat het gaat om ernstige gedragsproblemen . Voor jongeren tussen twaalf en achttien jaar variëren de percentages van leerlingen met gedragsproblemen, afhankelijk van het school-type dat de leerlingen bezoeken. Binnen het VMBO-b heeft 23% van de jongeren volgens ouders gedragsproblemen, binnen VMBO-t is dat 16%; op de havo laat 10% van de jongeren gedragsproblemen zien en op het VWO is dat 7% (Schrijver & Schoemaker, 2008).

SWPBS voorziet in interventies die toespitsen op beginnend probleemgedrag en op ernstig probleemgedrag. De gedragsaanpak van SWPBS varieert afhankelijk van de ernst van de problematiek van de leerling.

#### **Intermediaire doelgroep**

##### **Alle volwassenen binnen de school**

Een intermediaire doelgroep zijn alle volwassenen in de school die in contact komen met de leerlingen, dus leraren, de directie, maar bijvoorbeeld ook de conciërge .

Voor leraren geldt dat er duidelijke aanwijzingen zijn dat zij handelingsverlegenheid ervaren in de omgang met zorgleerlingen met gedragsproblemen. Er zijn indicaties dat één op de vier leerlingen door leraren als zorgleerling worden ervaren. Handelingsverlegenheid uit zich in gevoelens van incompetentie, onmacht, onzekerheid en stress. De leraar heeft het gevoel verantwoordelijk te zijn maar geen passend antwoord te hebben op bepaald probleemgedrag. Wanneer een leraar wel over een passend handelingsrepertoire beschikt en het gedrag kan reguleren, nemen de negatieve gevoelens af (Goei & Kleijnen, 2009).

##### **Ouders**

Een andere intermediaire doelgroep zijn de ouders van alle leerlingen. Uit onderzoek is immers bekend dat

ouderbetrokkenheid een positieve invloed heeft op het sociale en cognitieve functioneren van kinderen en op schoolprestaties en werkhouding (Smit et al., 2006; Henderson & Mapp, 2002; Marzano, 2003). Vooral ouderbetrokkenheid thuis in een stabiele opvoedomgeving levert een grote positieve bijdrage aan de ontwikkeling van kinderen.

Alle ouders behoren dus tot de intermediaire doelgroep, zowel ouders van leerlingen zonder (66%) opvoedvragen als ouders met opvoedvragen (33%). Bij de meerderheid van de gezinnen doen zich geen opvoedproblemen voor (Zeijl et al., 2005). Bij 15% van de gezinnen worden wel opvoedproblemen gesignaleerd, waarvan 10% te maken heeft met lichte problemen, 4% met matige problemen en 1% met zware problemen. Van opvoedproblemen is sprake als het gedrag van kinderen of ouders dermate storend is dat dit het gezinsfunctioneren ontregelt of te zwaar belast. Er zijn verschillende groepen in de samenleving bij wie opvoedproblemen vaker voorkomen ([www.regionaalkompas.nl](http://www.regionaalkompas.nl)):

- . Arme ouders, ten opzichte van ouders die modaal verdienen.
- . Ouders van jongens, ten opzichte van ouders van meisjes.
- . Laagopgeleide ouders, ten opzichte van hoogopgeleide ouders.
- . Kleine gezinnen, ten opzichte van grote gezinnen
- . Gezinnen met één werkende ouder, ten opzichte van gezinnen met twee werkende ouders.

Binnen SWPBS wordt nauw samengewerkt met Jeugdzorg om, indien nodig, de ouders een hulpaanbod te doen, dat passend is bij de ernst van de problematiek in het gezin.

### **Selectie van doelgroepen**

Ieder schoolteam dat gedrag systematisch wil aanpakken op haar school kan SWPBS implementeren. Voorwaarde is dat minimaal 80% van het schoolteam SWPBS ondersteunt, dat de directeur bereid is een voortrekkersrol op zich te nemen en dat er geen andere grote school-ontwikkelingstrajecten lopen op een school. Om na te gaan of minimaal 80% van het schoolteam achter de aanpak staat, worden alle medewerkers van de school actief gevraagd of zij de aanpak ondersteunen. Dit gebeurt via de mail, met een stemming of op een andere manier die bij de school aansluit. Op basis hiervan wordt een percentage berekend.

SWPBS is een aanpak die beschikbaar is voor alle schooltypen en dus voor alle leerlingen, van primair onderwijs tot en met voortgezet onderwijs, inclusief speciaal onderwijs. Er zijn geen contra-indicaties. Wel dient een school de interventies af te stemmen op de doelgroep die zij in huis heeft. Zo geven leraren op PBS-scholen hun leerlingen bijvoorbeeld les in goed gedrag, waarbij de leraar naast een goed voorbeeld van het gedrag ook een fout voorbeeld laat zien. Op een school voor speciaal onderwijs (SO) is het raadzaam om het foute voorbeeld weg te laten en de focus uitsluitend te leggen bij het goede voorbeeld, om verwarring bij leerlingen met een gedragsstoornis te voorkomen.

## **2.2 Doel**

### **Hoofddoel**

Het doel van SWPBS is het bevorderen van sociaal gedrag en het verminderen van gedragsproblemen bij leerlingen, zodat alle leerlingen optimaal kunnen profiteren van het geboden onderwijs.

### **Subdoelen**

#### **Subdoelen op leerling-niveau:**

- De effectieve leertijd van leerlingen is toegenomen.
- Leerlingen kennen de schoolwaarden en de gedragsverwachtingen van de school en houden zich hieraan.
- Leerlingen weten welke consequentie er volgt als zij zich niet houden aan de gedragsverwachtingen in de school.
- Leerlingen gaan sociaal met elkaar om: zij gebruiken aardige woorden naar elkaar, zij sluiten elkaar niet buiten en helpen elkaar als dat nodig is.
- Het aantal gedragsincidenten (bijvoorbeeld klein gedrag: schelden/plagen en groot gedrag: fysieke agressie) in de school is significant afgenomen. Zie voor meer informatie over typen gedragsincidenten het gedragsincidentenformulier ([www.swpbs.nl/scholen/besluitvorming](http://www.swpbs.nl/scholen/besluitvorming) over gedrag op basis van data/algemene materialen vanuit het kenniscentrum/registratie gedragsincident groot formaat).
- Leerlingen beschikken over de vaardigheden die nodig zijn om in de klas optimaal te profiteren van het geboden onderwijs (b.v. hebben een actieve werkhouding en zorgen ervoor dat zij de juiste spullen bij zich hebben als zij in de klas komen). Zie voor meer informatie hierover het handboek Goed gedrag kun je leren van Golly en Sprague.

#### **Subdoelen op ouder-niveau:**

- Ouders komen op ouderavonden (minimaal 80%).
- Wanneer een leerling een gele of rode interventie nodig heeft, werken ouders nauw samen met de school.

- Indien dit bijdraagt aan de positieve ontwikkeling van hun kind op school, nemen ouders deel aan interventies die hen versterken in hun opvoedvaardigheden.
- Ouders beschikken over de opvoedvaardigheden die nodig zijn om op een positieve manier betrokken te zijn bij de schoolontwikkeling van hun kind (zij bekrachtigen hun kinderen bijvoorbeeld positief voor gewenst gedrag en zijn helder in hun gedragsverwachtingen rondom bijvoorbeeld huiswerk maken, etc.).
- Ouders zijn actief betrokken bij de schoolontwikkeling van hun kind.

#### **Subdoelen op school-niveau:**

- Schoolmedewerkers zijn in staat om een voorspelbaar schoolklimaat te creëren door PBS-interventies op dezelfde wijze in te zetten.
- Schoolmedewerkers zijn in staat om ongewenst gedrag te signaleren voordat gedragsproblemen ontstaan.
- Als een leerling opvalt door gedrag, is de leraar in staat specifieke PBS-interventies in (bv. individuele heldere gedragsverwachtingen formuleren, deze actief aanleren, individueel systeem positieve bekrachtiging, etc.) om de leerling te versterken in zijn gedrag.
- Schoolmedewerkers voelen zich competent in het omgaan met schoolbrede en individuele gedragsvraagstukken en gedragsvraagstukken in de klas.

### **2.3 Aanpak**

#### **Opzet van de interventie**

De school implementeert SWPBS door een praktische invulling te geven aan een vijftal pijlers, te weten:

1. De school werkt vanuit gezamenlijk geformuleerde schoolbrede waarden.
2. De school richt zich op het voorkomen van probleemgedrag.
3. De school zet gedragsinterventies voor leerlingen in op basis van verzamelde gegevens over gedrag. SWPBS is dus datagedreven. Daarbij benut de school data over gedrag afkomstig van het sociaal-emotioneel leerling volgsysteem van de school en data op basis van schoolbrede, dagelijkse gedragsincidentenregistratie door alle schoolmedewerkers.
4. De school formuleert vanuit de gedeelde waarden welk gedrag zij van de leerlingen wil zien op de verschillende plekken in en om school. Deze gedragsverwachtingen worden visueel gemaakt, actief aangeleerd en systematisch positief bekrachtigd.
5. De school werkt actief samen met zorginstellingen en ouders.

Een implementatietraject neemt ongeveer drie jaar in beslag. Als een school heeft gekozen voor SWPBS, voert het schoolteam de aanpak het hele jaar door consequent uit.

Hoeveel incidenten worden geregistreerd, hoeveel interventies worden ingezet en hoe zwaar deze interventies zijn, is afhankelijk van de hoeveelheid probleemgedragingen die de leerlingen laten zien. De intensiteit van SWPBS-activiteiten voor het team en de leerlingen kan dus variëren. De interventies van SWPBS richten zich op drie niveaus, waarbij de piramide van Sprague (three-tiered prevention-model) de basis vormt (Golly & Sprague, 2009, [www.SWPBS.nl](http://www.SWPBS.nl)):

o Groen: het betreft hier schoolbrede interventies voor alle leerlingen, waaronder de leerlingen die zich gunstig ontwikkelen (ongeveer 80%): formuleren en visualiseren van schoolbrede waarden en gedragsverwachtingen, het jaarlijks actief aanleren hiervan en gewenst gedrag doorlopend positief bekrachtigen mbv schoolbreed bekrachtigingssysteem; een helder menu van consequenties formuleren en het uniform inzetten van technieken om aandacht voor probleemgedrag te minimaliseren en effectief grenzen te stellen; een plan voor actief toezicht houden ontwikkelen, doorlopend data bijhouden over gedrag en dit maandelijks actief benutten om gedragsvraagstukken aan te pakken; jaarlijks ouderavonden organiseren over SWPBS; jaarlijks data verzamelen over de implementatie van SWPBS.

o Geel: Het betreft hier selectieve interventies voor leerlingen met een verhoogd risico op het ontwikkelen van probleemgedrag (ongeveer 5-15%). Het gaat hier om milde, evidence based interventies voor leerlingen die herhaling nodig hebben om zich de gedragsverwachtingen van de school eigen te maken). Gele interventies kunnen plaatsvinden in kleine groepjes of individueel en nemen gemiddeld 6-8 weken in beslag. Hoe vaak een leerling in die periode aan de interventie deelneemt hangt af van de interventie en varieert van dagelijks tot wekelijks. Ouders zijn altijd in mindere of meerdere mate betrokken bij de interventie.

o Rood: het betreft hier individueel/geïndiceerde interventies voor leerlingen met ernstiger gedragsproblemen (ongeveer 1-5%). Hiervoor wordt onder meer gebruik gemaakt van erkende interventies zoals Tools4 School, SPRINT en PMTO. De inzet van deze interventies is afhankelijk van het specifieke probleemgedrag. Rode interventies hebben een langere duur dan gele interventies (> 8 weken) of zijn intensiever qua inhoud. Er wordt altijd samengewerkt met ouders.

#### **Locatie en uitvoerders**

De aanpak van gedrag vindt hoofdzakelijk plaats in de school. Alle interventies op het groene niveau van de piramide worden op alle plekken in en om de school en door alle medewerkers van de school uitgevoerd. Ook ouders worden actief bij de interventies betrokken, zodat zij thuis de principes achter SWPBS eveneens kunnen hanteren.

Gele interventies vinden doorgaans plaats in de school, door een medewerker van de school die getraind is om de gele

interventie uit te voeren. Te denken valt aan een intern begeleider of een zorgcoördinator die bijvoorbeeld een sociale vaardigheidstraining verzorgt aan een groepje leerlingen die vaardigheidstekorten laten zien. Ook leraren kunnen gele interventies uitvoeren of hierbij betrokken zijn, bijvoorbeeld bij het inzetten van de effectief bevonden interventie Check in Check out (Todd, Campbell, Meyer & Horner, 2008). Voor meer informatie over de werking van deze interventie, zie het boek Goed gedrag kun je leren van Golly & Sprague.

Interventies op het rode niveau van de piramide, worden soms in de school maar vaak buiten de schoolsituatie uitgevoerd, bijvoorbeeld bij een zorginstelling of in de thuissituatie. Dit is afhankelijk van de ondersteuning/hulp die de leerling nodig heeft. De rode interventies worden, afhankelijk van de inhoud van de interventie, uitgevoerd door medewerkers van de school, professionals uit de jeugdzorg, of een combinatie van beide. Dat laatste komt bijvoorbeeld voor wanneer een PMTO-therapeut samenwerkt met de intern begeleider en de leraar om de leerling in de klas te ondersteunen in zijn of haar gedrag.

### **Inhoud van de interventie**

Hieronder volgt een beschrijving van de activiteiten die binnen SWPBS worden uitgevoerd op elk niveau van de piramide. Met het uitvoeren van deze activiteiten wordt ook inhoudelijk vormgegeven aan de vijf pijlers van SWPBS.

#### **Groen:**

De groene basisaanpak van SWPBS richt zich op het creëren van een positief basisklimaat in de school.

- Gedragsverwachtingen formuleren vanuit gedeelde waarden en deze visueel maken in de school: op leerling-niveau worden vanuit door het schoolteam gekozen gedeelde waarden (bijvoorbeeld verantwoordelijkheid, respect en veiligheid) positief geformuleerde, schoolspecifieke gedragsverwachtingen opgesteld voor alle plekken in en om de school. Te denken valt aan gedragsverwachtingen in de hal, de gangen en op de trap, in de toiletten, de klas, etc. De gedragsverwachtingen voldoen aan de kenmerken van effectieve gedragsverwachtingen: concreet, specifiek, positief geformuleerd en in termen van waarneembaar gedrag. De gedragsverwachtingen worden gevisualiseerd en door de school opgehangen zodat schoolmedewerkers te allen tijde hieraan kunnen refereren.

- Gedragsverwachtingen actief aanleren: de gedragsverwachtingen worden actief aan alle leerlingen aangeleerd door middel van lessen in goed gedrag. Deze lessen worden door het jaar heen herhaald, zodat de gedragsverwachtingen kunnen inslijten.

- Gewenst gedrag systematisch positief bekrachtigen: De volgende stap is dat schoolmedewerkers leerlingen systematisch 'betrappen' op goed gedrag. Wanneer een leerling gewenst gedrag laat zien, kan hij een token (bekrachtiging) verdienen voor goed gedrag, bijvoorbeeld een fiche, een kaartje of een bandje. Daarbij geldt het uitgangspunt: 'Je weet nooit wanneer je een verrassing krijgt'. Soms ontvangt een kind voor goed gedrag een token. Vaak volstaat een sociale bekrachtiging, zoals een compliment of een duim. De tokens worden vooral uitgedeeld voor gedrag dat de leerling moeilijk vinden en voor gedrag dat voor leerlingen saai is om te laten zien. Met een specifiek aantal tokens kunnen leerlingen een beloning verdienen en worden zij gestimuleerd om bijvoorbeeld toch rustig door de gang te lopen en handen en voeten bij zich te houden (Dweck, 2002; De Groot, 2004).

- Minimale aandacht geven aan ongewenst gedrag: De groene basisaanpak houdt eveneens in dat er een procedure voor ongewenst gedrag wordt opgesteld. Bij ongewenst gedrag kan gekozen worden voor de 'minimalisatie'-aanpak. Hierbij wordt het ongewenste gedrag actief genegeerd, bijvoorbeeld door andere leerlingen klassikaal te complimenteren voor het tonen van het positieve gedragsalternatief.

- Ongewenst gedrag effectief begrenzen: In andere gevallen leidt ongewenst gedrag tot het inzetten van de reactieprocedure.

In deze stapsgewijze procedure leert de leerling om 'slim' te kiezen tussen zijn gedrag bijstellen of een consequentie. Consequenties zijn mild en kosten de leerling maximaal 30 minuten de tijd. Een vervelend klusje, een schrijftaak of het inleveren van tijd (eerder op school komen) zijn veel ingezette consequenties (Albrecht, van Leeuwen & Tjaden, 2007). Op het groene niveau van de piramide worden alle ouders betrokken door het bieden van informatie over SWPBS tijdens bijvoorbeeld ouderavonden en door als schoolteam proactief te werken aan het bouwen van een positieve relatie met de ouders. Hierbij kan worden gedacht aan het sturen van mailtjes of kaartjes naar huis met een positief bericht over het kind, maar ook aan het bewust uitspreken van waardering voor de ouder/ het kind tijdens informele contactmomenten en tien-minutengesprekken.

#### **Geel:**

Het gele niveau biedt milde interventies die in de school worden uitgevoerd, voor leerlingen die extra herhaling nodig hebben om de waarden van de school en de gedragsverwachtingen extra in te slijpen (Sugai & Horner, 2002, 2006). Te denken valt aan het inzetten van groene interventies op geel, bijvoorbeeld: het met een groepje leerlingen extra inoefenen van specifieke sociale vaardigheden middels lessen in goed gedrag en dit gewenste gedrag extra positief bekrachtigen middels het schoolbrede systeem van positieve bekrachtiging. Toetreding tot een gele interventie vindt plaats op basis van data over gedragsincidenten en altijd in overleg met de ouders. Scholen ontwikkelen gedurende de implementatie-periode in ieder geval de gele interventie Check in Check out (Todd, Campbell, Meyer & Horner, 2008). Deze interventie houdt in het kort in dat de leerling specifieke doelen heeft op het gebied van gedrag en dat gedurende de dag meerdere positieve contactmomenten met volwassenen worden gecreëerd om de leerling te stimuleren zijn gedragsdoelen te halen.

#### **Rood:**

Interventies op het rode niveau zijn interventies voor leerlingen waarbij het ongewenste gedrag ernstig is of klinische vormen aanneemt. Te denken valt aan de volgende interventies:

. Het uitvoeren van een gedragsfunctie-analyse (gaat het om aandacht vragen of vermijding) en het maken van een actieplan op basis van de analyse.

. Het inzetten van groene interventies op rood, oftewel: individuele, extra gedragsverwachtingen vaststellen, deze visualiseren en op de tafel van de leerling plaatsen, het individueel inoefenen van gedrag middels lessen, het afspreken van een ineen signaal met de leerling, het op maat maken van een individueel beloningssysteem en dit toepassen, een specifieke Time out procedure met de leerling afspreken en oefenen, etc.

Interventies die in de school plaatsvinden worden dagelijks uitgevoerd en wekelijks geëvalueerd, in samenwerking met de leraar, de leerling en de ouders. Andere interventies worden aangeboden door jeugd GGZ of jeugdzorginstellingen.

Voorbeelden van interventies zijn:

- Parent Management Training Oregon ([www.pmt.o.nl](http://www.pmt.o.nl)) een individuele en effectief bevonden mediatie-behandeling voor ouders van kinderen met ernstig probleemgedrag.

- Tools4 School individueel, een interventie om werkhouding-, leer- en organisatievaardigheden van jongeren individueel te versterken.

- 3 X Groei, een individuele training voor ouders van kinderen (5 t/m 12 jaar) met ernstige gedragsproblemen ([www.piresearch.nl/trainingen/3x-groei](http://www.piresearch.nl/trainingen/3x-groei)).

De frequentie van de hulpverleningscontacten varieert in dit geval, afhankelijk van de interventie.

Ouders worden actief bij de interventie betrokken, zodat zij ook thuis de principes achter SWPBS kunnen hanteren. Bij interventies op het gele en rode niveau wordt intensiever met de ouders samengewerkt, bijvoorbeeld door het voortzetten van de gedragsafspraken en reacties in de thuissituatie. Rode interventies vragen soms van ouders dat zij zelf deelnemen aan een interventie, bijvoorbeeld wanneer ouders worden getraind in opvoedvaardigheden.

### **Gedragsmonitor**

Een gedragsmonitor wordt door het hele schoolteam doorlopend gebruikt om in kaart te brengen in welke situaties (waar, met wie, wat, wanneer) gedragsincidenten optreden. De monitor bestaat uit het registreren van (kenmerken van) gedragsincidenten, strafmaatregelen en bekrachtigingen van gewenst doelgedrag. De resultaten van de monitor helpen het door de school geformeerde SWPBS-team, dat verantwoordelijk is voor de implementatie en borging van SWPBS, om te bepalen welke gedragsvraagstukken er spelen in de school en op welk niveau van de piramide een interventie gewenst is (Koppers, van der Veldt, Buist-Bouwman, 2011).

## **2.4 Ontwikkelgeschiedenis**

### **Betrokkenheid doelgroep**

Geen betrokkenheid

### **Buitenlandse interventie**

SWPBS is in de afgelopen vijftien jaar ontwikkeld in de Verenigde Staten. Meer dan 14.000 Amerikaanse scholen hebben SWPBS inmiddels geïmplementeerd. De SWPBS-aanpak is grotendeels ontwikkeld aan het Oregon Research Institute (ORI) door onder meer Hill Walker, Rob Horner, Annemieke Golly en Jeff Sprague. De aanpak is gebaseerd op de effectieve opvoedstrategieën van Patterson, ontwikkelaar van het ouderprogramma Parent Management Training Oregon (PMTO) en grondlegger van de hedendaagse ouderprogramma's die gestoeld zijn op gedragstherapeutische principes (Van Leeuwen e.a. 2012). Het gaat hierbij om: je kind stimuleren door aanmoediging, effectief grenzen stellen, samen problemen oplossen, zicht en toezicht houden & positieve betrokkenheid. De aanpassingen die in Nederland zijn gedaan hebben betrekking op de letterlijke vertaling van de producten. Daarnaast is er een figuurlijke vertaling gemaakt naar de Nederlandse cultuur. Het verschil tussen de Nederlandse en de Amerikaanse cultuur komt tot uiting in de manieren van complimenteren. De Amerikaanse voorbeelden zijn daarin iets uitbundiger dan de Nederlandse leerkrachten gewoon zijn. Voor de Nederlandse situatie zijn aanpassingen gedaan in de bewoordingen en manieren om gewenst gedrag te bekrachtigen. Daarnaast zijn er verschillen tussen de Amerikaanse en Nederlandse schoolsystemen wat betreft verwijzing naar speciaal onderwijs. Daarin zijn aanpassingen gemaakt naar de Nederlandse situatie.

## **2.5 Vergelijkbare interventies**

### **In Nederland uitgevoerd**

Er bestaan diverse programma's die zich richten op het aanpakken van gedragsproblemen bij kinderen op school door het bevorderen van sociaal competent en positief gedrag (zoals het Programma Alternatieve Denkstrategieën (PAD) en Taakspel. Veel van deze interventies richten zich op het verminderen van het gedragsprobleem en zijn vaak klas-gericht. Het programma

"Vreedzame school" is een interventie die de meeste overeenkomsten vertoont met SWPBS. Taakspel is opgenomen als effectief bewezen interventie in de databank effectieve jeugdinterventies van het NJI. Ook PAD is opgenomen in de databank en erkend als effectief volgens goede aanwijzingen. De Vreedzame school is eveneens opgenomen in de databank en erkend als goed onderbouwd.

## **Overeenkomsten en verschillen**

### **Overeenkomsten met Taakspel**

- o Werken aan een positief onderwijsklimaat in de klas door middel van systematische positieve bekrachtiging.
- o Gedragsverandering bewerkstelligen door middel van een systeem van positieve bekrachtiging
- o Scholing aan het schoolteam over het effect van positieve bekrachtiging

### **Overeenkomsten met PAD**

- o Vergroten van een gezonde sociaal-emotionele ontwikkeling van alle leerlingen middels gestructureerde lessen.

### **Overeenkomsten met de Vreedzame School**

- o Werken aan een positief schoolklimaat door middel van specifieke methodische elementen.
- o Gedragsverandering bewerkstelligen door middel van inzetten van lessen over gedrag.
- o Scholing van het hele schoolteam.
- o Ouders actief betrekken.
- o Vergroten van de sociale competentie van leerlingen.

### **Verschillen met Taakspel, PAD en de Vreedzame school**

- o SWPBS is een schoolbrede aanpak en wordt ook buiten de klassen (schoolplein, gangen, toiletten, etc.) ingezet.
- o De doelgroep van SWPBS zijn leerlingen in de leeftijd van 4-18 jaar.
- o De SWPBS-aanpak maakt gebruik van interventies die al gebruikt worden in de school. In de aanpak worden deze interventies schoolbreed gemaakt, dus voor alle leerlingen (en leraren) toegankelijk gemaakt.
- o Een SWPBS-school gebruikt data om te weten welke interventie moet worden ingezet.
- o De SWPBS aanpak leidt ook naar interventies voor leerlingen die meer nodig hebben dan alleen lessen over gedrag om gewenst gedrag te laten zien.
- o Ook niet lesgevend personeel wordt getraind zodat alle volwassenen die in aanraking komen met de leerlingen op eenzelfde manier handelen.
- o Zowel PAD, Taakspel als de Vreedzame school zijn interventies die kunnen worden ingezet op het groene niveau van de SWPBS-piramide.

#### *Specifieke verschillen met Taakspel*

- o Beloningen zijn onvoorwaardelijk: eenmaal verdiende beloningen worden niet meer afgepakt, ook al vertoont de leerling ongewenst gedrag. Dit is anders dan bij Taakspel, waar tokens ook worden weggehaald bij ongewenst gedrag.

#### *Specifieke verschillen met de Vreedzame school*

- o De focus ligt op het systematisch aanmoedigen van gewenst gedrag middels een schoolbreed systeem van positieve bekrachtiging.

## **Toegevoegde waarde**

SWPBS is meer veelomvattend dan de Vreedzame school. De lessen van de Vreedzame school zouden vergeleken kunnen worden met een interventie op het groene niveau van de SWPBS-piramide. SWPBS is daarnaast geen methode maar een gedragsaanpak. Dat wil zeggen dat SWPBS een kader biedt dat het schoolteam op maat vult. De coach levert formats aan die de school invult. Zo levert de PBS-coach het format voor de matrix met gedragsverwachtingen voor alle plekken in en om de school (inclusief voorbeelden van effectief geformuleerde gedragsverwachtingen) maar stelt ieder schoolteam voor zichzelf vast wat relevante gedragsverwachtingen zijn voor die specifieke school. Er wordt dus rekening gehouden met de eigenheid van een school maar ook met de doelgroep en (als het gaat om de inzet van rode interventies) de beschikbaarheid van interventies in de regio.

Een andere toegevoegde waarde van SWPBS is dat het een schoolbrede aanpak is. Dit houdt in dat alle medewerkers van de school op alle plekken en ten alle tijden, de leerlingen eenduidig benaderen en aanspreken op gewenst of ongewenst gedrag.

## **3. Onderbouwing**

### **3.1 Oorzaken**

Op verschillende niveaus zijn factoren aan te wijzen die invloed hebben op de totstandkoming en het in stand houden van



gedragsproblemen in de klas.

### **Oorzaken op leerling-niveau**

Ten eerste zijn bepaalde leerling-kenmerken van invloed. Een leerling kan om verschillende redenen ongewenst gedrag vertonen. De leerling kan bijvoorbeeld een gebrek aan kennis hebben over wat er op school qua gedrag van hem wordt verwacht, een verhoogde aandachtsbehoefte hebben, gericht zijn op het verwerven van aanzien/ontzag van zijn medeleerlingen of bijvoorbeeld het probleemgedrag laten zien om bepaalde taken te vermijden (Golly & Sprague, 2009). Daarnaast kan er sprake zijn eigenschappen zoals een temperamentvol karakter of een gedragstoornis zoals een Oppositioneel Opstandige Gedragsstoornis (ODD) of ADHD (Onderwijsraad, 2010). Tot slot kunnen er externe kindfactoren zijn die ervoor zorgen dat een leerling ongewenst gedrag vertoont, bijvoorbeeld problemen in de gezinssituatie van een kind (Dishion et al., 1992; DeGarmo et al., 2004; Van der Laan & Blom, 2006).

### **Oorzaken op ouder-niveau**

Een tweede groep kenmerken heeft te maken met de ouders van de leerlingen. Voldoende betrokkenheid van ouders bij de school van hun kind kunnen sociaal gedrag stimuleren en probleemgedrag helpen voorkomen. Ook de opvoedstijl in de thuissituatie en vaardigheid in het toepassen van opvoedtechnieken zijn van invloed op het gedrag van de leerling. Uit onderzoek blijkt dat een derde van de ouders in Nederland regelmatig opvoedvragen heeft. Bij 15% van de gezinnen worden ook daadwerkelijk opvoedproblemen gesignaleerd. Deze manifesteren zich in negatieve interactie patronen tussen ouder en kind, bijvoorbeeld: een negatieve wisselwerking, escalatie als gevolg van die negatieve wisselwerking en bekrachtiging van negatief gedrag, waarbij het kind met ongewenst gedrag iets afdwingt (Patterson, 2002).

### **Oorzaken op school-niveau**

Het gedrag van de leerling staat natuurlijk niet op zichzelf, maar vindt plaats binnen de context van de kenmerken van de school. Leraren geven aan dat zij in toenemende mate geconfronteerd worden met ongewenst gedrag en dat zij niet goed weten hoe zij hierop in moeten spelen (Goei, Nelen, Van Oudheusden, De Bruïne, Piscaer, Rozenboom, Schoorel & Blok, 2010). Het ontbreekt hen aan kennis over en/of ervaring met het omgaan met ongewenst gedrag, dit resulteert in handelingsverlegenheid. Handelingsverlegenheid in een school duidt erop dat er geen systematische en effectieve aanpak in school is geïmplementeerd voor het omgaan met gedrag. Een logisch gevolg is dat leraren variëren in hoe zij omgaan met gedragsregels, het bekrachtigen of juist ontmoedigen van (ongewenst) gedrag. De onduidelijkheid over gedragsregels en mogelijke consequenties kan vervolgens weer grensoverschrijdend gedrag in de hand werken. Relevante determinanten zijn samengevat: onvoldoende kennis en vaardigheden van docenten om probleemgedrag effectief om te kunnen buigen; een schoolbrede aanpak van gedrag waarin leraren uniform handelen op het gebied van gedrag en daarmee voorspelbaar en duidelijk handelen naar leerlingen toe.

Op macroniveau zijn beslissingen zoals de invoering van passend onderwijs van invloed op de mate waarin leerlingen als groep probleemgedrag laten zien in het regulier onderwijs (meer leerlingen met stoornissen zullen in de klas blijven), waardoor leraren door de aanwezigheid van een grotere diversiteit aan leerlingen nog meer geconfronteerd zullen worden met ongewenst gedrag.

## **3.2 Aan te pakken factoren**

Het doel van SWPBS is het bevorderen van sociaal gedrag en het verminderen van gedragsproblemen onder leerlingen. Dit doel wordt bereikt door in te spelen op de drie genoemde niveaus van oorzakelijke factoren. Op leerling-niveau, op ouderniveau en op schoolniveau. Per factor wordt gespecificeerd welke subdoelen hiermee samenhangen.

### **Leerling-niveau**

Een deel van de leerling-kenmerken is beïnvloedbaar middels SWPBS. Te denken valt aan de factor: een gebrek aan kennis bij leerlingen over wat voor gedrag is toegestaan. De volgende subdoelen houden hiermee verband.

- Leerlingen kennen de schoolwaarden en de gedragsverwachtingen van de school en houden zich hieraan.
- Leerlingen weten welke consequenties volgen als zij zich niet houden aan de gedragsverwachtingen die de school heeft opgesteld.
- Het aantal gedragsincidenten in de school is significant afgenomen.
- De effectieve leertijd van leerlingen is toegenomen.

De factoren 'een verhoogde aandachtsbehoefte' en 'gericht zijn op het verwerven van aanzien/ontzag van medeleerlingen' hangen samen met de subdoelen:

- Leerlingen beschikken over de vaardigheden die nodig zijn om op een positieve manier aandacht te vragen van volwassenen en andere leerlingen.
- Leerlingen gaan sociaal met elkaar om: zij gebruiken aardige woorden naar elkaar, zij sluiten elkaar niet buiten en helpen elkaar als dat nodig is.
- Het aantal gedragsincidenten in de school is significant afgenomen.

De factor 'probleemgedrag laten zien om bepaalde taken te vermijden' hangt samen met het subdoel:

- Leerlingen beschikken over de vaardigheden die nodig zijn om optimaal te profiteren van het geboden onderwijs.

Ook enkele externe leerling-kenmerken kunnen in enige mate door SWPBS beïnvloed worden. Zo kunnen bijvoorbeeld

factoren als 'symptomen van een oppositioneel opstandige gedragsstoornis' en 'gedragsstoornissen zoals ADHD' worden aangepakt door opvoedvaardigheden van ouders te versterken en/of medicatie voor te schrijven. Deze hangen samen met de subdoelen:

- Het aantal gedragsincidenten in de school is significant afgenomen.

#### **Ouder-niveau**

Ten tweede zijn ook sommige kenmerken die te maken hebben met ouders van leerlingen met SWPBS te beïnvloeden. De factor voldoende ouderbetrokkenheid om sociaal gedrag bij kinderen te bevorderen en probleemgedrag bij leerlingen te voorkomen hangt samen met de volgende subdoelen:

- Ouders komen op ouderavonden (minimaal 80%).
  - Ouders zijn actief betrokken bij de schoolontwikkeling van hun kind.
  - Wanneer een leerling een gele of rode interventie nodig heeft, werken ouders nauw samen met de school.
- De factor 'opvoedstijl en vaardigheid in het toepassen van opvoedtechnieken' hangt samen met de volgende subdoelen:

- Indien dit bijdraagt aan de positieve ontwikkeling van hun kind op school, nemen ouders deel aan interventies die hen versterken in hun opvoedvaardigheden.
- Ouders beschikken over de opvoedvaardigheden die nodig zijn om op een positieve manier betrokken te zijn bij de schoolontwikkeling van hun kind.

#### **School-niveau**

De factor 'Schoolmedewerkers hebben onvoldoende kennis en vaardigheden om probleemgedrag effectief om te buigen' hangt samen met de volgende subdoelen:

- Als een leerling opvalt door gedrag, zet de leraar specifieke PBS-interventies in (bv. Individuele heldere gedragsverwachtingen formuleren, deze actief aanleren, extra positief bekrachtigen, etc.) om de leerling te versterken in zijn gedrag.
- Schoolmedewerkers voelen zich competent in het omgaan met schoolbrede en individuele gedragsvraagstukken en gedragsvraagstukken in de klas.

De factor 'het gebrek aan een schoolbrede aanpak van gedrag waarin leraren uniform handelen op het gebied van gedrag en daarmee voorspelbaar en duidelijk handelen naar leerlingen toe' hangt samen met de volgende subdoelen:

- Schoolmedewerkers signaleren ongewenst gedrag voordat gedragsproblemen ontstaan.
  - Schoolmedewerkers zorgen voor een voorspelbaar schoolklimaat door PBS-interventies op dezelfde wijze in te zetten.
- Door deze factoren aan te pakken, zullen schoolbreed een aantal positieve neveneffecten optreden:
- Leerlingen voelen zich veilig in de school.
  - Schoolmedewerkers zorgen voor een positief, voorspelbaar schoolklimaat door PBS-interventies op dezelfde wijze in te zetten.
  - De effectieve leertijd van leerlingen neemt toe doordat de leraar in de les minder tijd besteedt aan gedragsincidenten.

### **3.3 Verantwoording**

Doordat er in de school duidelijkheid ontstaat over welke gedrag gewenst is, vormt zich een omgeving die veilig, gestructureerd en voorspelbaar is. Leerlingen en leraren zullen zich socialer gedragen. Dit heeft invloed op de sfeer in de school, deze zal positiever worden (Sørli & Ogden, 2007). Daarnaast zal er een toename zijn in de effectieve leertijd met betere leerprestaties tot gevolg (Bradshaw, Mitchell & Leaf, 2010; Eber, 2006; McIntosh, Chard, Boland & Horner, 2006). Het gedrag van de leerling wordt als eerste beïnvloed door het bieden van informatie over wat gewenst/ongewenst gedrag is en welke positieve en negatieve consequenties verbonden zijn aan gedrag. Daarnaast worden de gedragsverwachtingen door de gehele school zichtbaar gemaakt aan de hand van visualisaties met tekst. Het bieden van kennis en het daadwerkelijk oefenen met deze kennis op de werkvloer is de basis in het bewerkstelligen van gedragsverandering (Skinner, 1953; Bandura, 1973). Leerlingen in de basisschoolleeftijd zijn nog niet goed in staat om 'niet boodschappen' (bijvoorbeeld: hou op met rennen) te vertalen naar 'wel boodschappen' (bijvoorbeeld: loop rustig door de gang, alsjeblieft) (Crone, 2008). Duidelijke gedragsverwachtingen, geformuleerd in positieve, concrete termen, maken het dus makkelijker voor leerlingen om zich hieraan te houden, met een afname in gedragsincidenten als gevolg.

Vervolgens wordt er geoefend met deze kennis tijdens de lessen in goed gedrag (groene interventie), waarbij de leraar model staat in het gewenste gedrag en vervolgens de groep laat oefenen (modellere) (Bandura 1986; Golly & Sprague, 2009). De volgende stap houdt in dat schoolmedewerkers leerlingen 'betrappen' op gewenst gedrag. Zij bekrachtigen gewenst gedrag met een compliment of een token en zorgen er voor dat zij veel aandacht besteden aan gewenst gedrag van leerlingen. Op deze manier leren de leerlingen welke positieve consequenties volgen op gewenst gedrag (operante leertheorie) (Patterson, 1982; Dweck, 2002; De Groot, 2004). Het schoolteam heeft een menu van eenduidige consequenties opgesteld en benut een vaste procedure, de reactieprocedure, om leerlingen te corrigeren op momenten dat het hen niet lukt om gewenst gedrag te laten zien. De reactieprocedure behelst een aantal keuzemomenten en geeft de leerling de gelegenheid om 'slim te kiezen' tussen het opvolgen van een aanwijzing van de leraar of het krijgen van een consequentie. Hiermee worden escalaties en daarmee gedragsincidenten vaak voorkomen.

Met bovenstaande interventies worden de hieronder beschreven subdoelen bereikt:

- Leerlingen kennen de schoolwaarden en de gedragsverwachtingen van de school en houden zich hieraan.
- Leerlingen weten welke consequentie volgt als zij zich niet houden aan de gedragsverwachtingen die de school heeft opgesteld.
- Leerlingen gaan sociaal met elkaar om: zij gebruiken aardige woorden naar elkaar, zij sluiten elkaar niet buiten en helpen elkaar als dat nodig is.
- Het aantal gedragsincidenten in de school is significant afgenomen.

Bij sommige leerlingen worden op basis van data over gedrag intensievere interventies ingezet. Dit is nodig omdat de zwaarte van een interventie moet aansluiten bij de ernst en hardnekkigheid van het gedrag (Sørlie, M., & Ogden, T., 2007; ). Als er sprake is van probleemgedrag wordt ook een gedragsfunctie-analyse uitgevoerd, zodat de in te zetten interventie aansluit bij de functie van het ongewenste gedrag van de leerling (Horner & Crone, 2010). Zie voor de te gebruiken materialen [www.swpbs.nl/scholen/rood](http://www.swpbs.nl/scholen/rood): interventies. Indien de functie van het gedrag bijvoorbeeld aandacht vragen is en de leerling beschikt over geringe organisatorische vaardigheden, dan sluit de interventie CICO goed aan bij de ondersteuningsbehoefte van de leerling.

De gele en rode interventies zijn gericht op meer herhaling (Golly & Sprague, 2009, verhogen van de ratio positieve versus negatieve bekrachtigingen (De Groot, 2004), inzet in meerdere milieus (Dishion & Patterson, 2006) of een gedragstherapeutische aanpak (Patterson, Reid, Eddy & 2002) indien een leerling kampt met tekorten in sociale vaardigheden of denkfouten (Orobio de Castro, 2000). Ook kan het aanpassen van de lesstof (het verrijken of het vereenvoudigen van de lesstof) een onderdeel uitmaken van een interventie, indien de functie van het ongewenste gedrag te maken heeft met vermijding doordat de aangeboden lesstof te makkelijk of te moeilijk is (Golly & Sprague, 2009). Bovenstaande interventies en activiteiten hangen samen met het behalen van de hieronder beschreven subdoelen:

- Alle leerlingen beschikken over de vaardigheden die nodig zijn om op een positieve manier aandacht te vragen van volwassenen en andere leerlingen.
- Leerlingen beschikken over de vaardigheden die nodig zijn om in de klas optimaal te profiteren van het geboden onderwijs.

De cognitieve motieven van de leerling worden verder beïnvloed door de implementatie van de systematische belonings- en sanctiestructuur. Doordat systematisch meer tijd besteed wordt aan belonen dan straffen (4:1 ratio) zal het kind meer gemotiveerd zijn tot het tonen van gewenst gedrag (De Groot, 2004). Veel aandacht voor positief gedrag heeft bovendien een gunstig effect op de leerresultaten van leerlingen (Crone, 2008). Het bieden van een systematische belonings- en sanctiestructuur leidt daarnaast tot duidelijkheid over welk gedrag gewenst of ongewenst is (Colvin, Kame'enui, & Sugai, 1993; Lewis & Sugai, 1999). Ook maakt dit voor het kind duidelijk dat ongewenst gedrag niet langer de opbrengst heeft die het in het verleden had (bijv. vermijding is niet meer mogelijk, want dit is niet één van de vaste sancties). Er wordt gekozen voor effectieve beloningen: extrinsiek, dus gericht op het proces in plaats van op eigenschappen (Dweck, 2002), variabel van aard maar wel gelijk qua waarde (Perone, 2003).

### **Verantwoording hoe met de aanpak subdoelen worden bereikt op ouder-niveau**

Vanuit SWPBS wordt ingezet op het versterken van de ouderbetrokkenheid omdat uit onderzoek blijkt dat dit een positief effect heeft op de leerprestaties en het welbevinden van leerlingen in de school (Prins, Wienke, & van Rooijen, 2013). Dit gebeurt door kleine effectieve interventies in te zetten vanuit school, zoals ouderavonden of koffie-ochtenden organiseren over SWPBS, waar ouders middels workshops kennis kunnen maken met de werkzame elementen van de aanpak. Om de opkomst te vergroten investeren scholen in een pakkende uitnodiging, met bijvoorbeeld de tekst: 'Wij zijn trots op uw kind. U toch ook! Ook investeert het schoolteam systematisch in een positieve werkrelatie met alle ouders. Zo laten schoolteamleden de ouders structureel weten wat hun kind goed doet (bijvoorbeeld met een positief mailtje, kaartje of telefoontje naar huis) en grijpen leraren kansen aan om op informele momenten een positief contact met ouders aan te gaan. Door middel van bovenstaande activiteiten wordt het beleid van de school gericht op betere interactie en communicatie tussen school en gezin; ook moeilijk bereikbare ouders worden nadrukkelijk uitgedaagd om een bijdrage te leveren en de school wordt gezien als een gemeenschap ('community'), bijeen gehouden door gezamenlijke waarden. Dit zijn allen werkzame elementen om ouders te betrekken bij de school (Prins, D., Wienke, D. & van Rooijen K. (2013) en hiermee worden de volgende subdoelen met betrekking tot ouders bereikt.

- Ouders komen op ouderavonden (minimaal 80%).
- Ouders zijn actief betrokken bij de schoolontwikkeling van hun kind.

Indien nodig betreft een leraar de ouders actief bij het inzetten van gele of rode interventies die in de school plaatsvinden (bijvoorbeeld CICO). Doordat er preventief is geïnvesteerd in een positieve werkrelatie, is het makkelijker om bij zorgen over de leerling effectief samen te werken. Wanneer er sprake is van een gebrek aan effectieve opvoedvaardigheden die zijn weerslag hebben op het gedrag van het kind in de school, stimuleert de school de ouders op een positieve manier om deel te nemen aan evidence based interventies (bijv. SPRINT en PMTO), welke zelfstandig een beschrijving in de databank van het NJI hebben. De werkzame factoren van deze interventies is in deze beschrijvingen terug te vinden. Over het algemeen kan

echter worden gesteld dat het bieden van opvoedvaardigheden aan ouders een positief effect heeft op het gedrag van de leerling (Ogden, T. & Amlund Hagen, K.A. ,2008).

Door middel van bovenstaande activiteiten en interventies worden de volgende subdoelen bereikt:

- Wanneer een leerling een gele of rode interventie nodig heeft, werken ouders nauw samen met de school.
- Indien dit bijdraagt aan de positieve ontwikkeling van hun kind op school, nemen ouders deel aan interventies die hen versterken in hun opvoedvaardigheden.
- Ouders beschikken over de opvoedvaardigheden die nodig zijn om op een positieve manier betrokken te zijn bij de schoolontwikkeling van hun kind.

### **Verantwoording hoe met aanpak subdoelen worden bereikt op school-niveau**

Het opheffen van de handelingsverlegenheid van de leerkrachten wordt deels bewerkstelligd door de implementatie van de consequente belonings- en sanctieaanpak. De leerkracht weet precies wat hij moet doen op welk moment. De toepassing van deze aanpak vereist oefening. Doordat de leerkracht de aanpak in de dagelijkse praktijk uitprobeert, zal hij succeservaringen opdoen. Het ervaren van succes leidt vervolgens weer tot meer werkplezier en minder stress, de leerkracht voelt zich competent (Goei, S., Nelen, M., van Oudheusden, M., de Bruïne, E., Piscaer, D., Roozeboom, C., Schoorel, B. & Blok, R. (2010/2011).

Uit onderzoek (Sørlië & Ogden, 2007) komt naar voren, dat de meest effectieve programma's, programma's zijn die een schoolbrede aanpak voorstaan, die interventies omvatten die gericht zijn op leerlingen met verschillende mate van risicogedrag (dus zowel leerlingen die veel, als leerlingen die weinig risico lopen op het ontstaan van ernstige problemen), die uitgaan van een theorie, die gebaseerd zijn op onderzoek, die het belang onderkennen van het trainen van vaardigheden en die planmatig en systematisch geïmplementeerd worden (Goei e.a., 2010). SWPBS voldoet aan deze criteria. Op basis van bovenstaande werkzame elementen worden de volgende doelen bereikt:

- Schoolmedewerkers zorgen voor een voorspelbaar schoolklimaat door PBS-interventies op dezelfde wijze in te zetten.
- Schoolmedewerkers voelen zich competent in het omgaan met schoolbrede en individuele gedragsvraagstukken en gedragsvraagstukken in de klas.

De systematische gedragsmonitoring geeft het team de mogelijkheid om interventies op het juiste moment in te zetten, namelijk zo vroeg mogelijk. Door preventieve inzet van minder zware interventies wordt ernstiger probleemgedrag voorkomen (Berends, I.E., Wijnen-Lunenburg, P., Wijgergangs, E., Bijl, B. & Slot, N.W. (2009). Indien gesignaleerd wordt dat meer hulp nodig is, kan in een eerder stadium de samenwerking tussen het schoolteam, de ouders en de (jeugd)zorg versterkt worden. Hierdoor kan de samenwerking effectiever worden. Met de hierboven beschreven activiteiten worden onderstaande subdoelen bereikt:

- Schoolmedewerkers signaleren ongewenst gedrag voordat gedragsproblemen ontstaan.
- Als een leerling opvalt door gedrag, zet de leraar specifieke PBS-interventies in (bv. Individuele heldere gedragsverwachtingen formuleren, deze actief aanleren, extra positief bekrachtigen, etc.) om de leerling te versterken in zijn gedrag.

### **3.4 Werkzame elementen**

- Positief basisklimaat gericht op belonen van gewenst gedrag in plaats van straffen van ongewenst gedrag (4:1) - (De Groot, 2004; Golly & Sprague, 2008).
- Duidelijke gedragsverwachtingen voor de leerlingen (Sugai & Horner, 2006)
- Consequente manier van belonen en straffen - (Skinner, 1953, Golly & Sprague, 2008)
- Model staan voor goed gedrag door medewerkers school - (Bandura, 1986)
- Zowel extrinsiek als intrinsiek belonen - (De groot, 2004)
- Schoolbrede aanpak: uniform door alle medewerkers - (Sørlië, M., & Ogden, T. ,2007
- Inzet ouders (Smit, Sluiter & Driessen,2006).
- Systematisch monitoren van gedrag en consequenties > evaluatie handelswijze - (Sugai, G. & Horner, R.R. (2006).
- Inzet interventies op maat: licht wanneer kan, zwaarder wanneer nodig - Sørlië, M., & Ogden, T. (2007)

## **4. Uitvoering**

### **4.1 Materialen**

#### **Materialen voor opleiders van PBS-coaches:**

- . Draaiboeken, PPTS en handouts/werkmaterialen voor de zesdaagse opleiding tot PBS-coach
- . Procedures opleiding PBS-coach
- . Certificeringcriteria voor coaches
- . Certificeringcriteria voor scholen
- . Kwaliteitssysteem Fidelity of Implementation Rating System (FIMP). Dit systeem wordt benut om opnames van coaches te

beoordelen in het kader van certificering.

- . Format om inhoudelijke producten van coaches te beoordelen, in het kader van certificering.
- . Richtlijnen voor het verzorgen van SWPBS-intervisie.
- . Database swpbs.sessionportal.net waar coaches hun PBS-activiteiten bijhouden en wat gebruikt wordt als certificeringsinstrument.

#### **Materialen voor de PBS-coach bij de begeleiding van scholen:**

Werving:

- . Draaiboek, PPT, handouts eerste gesprek directie
- . Draaiboek, PPT, handouts presentatie voor het schoolteam

Uitvoering:

- . Handleiding voor de PBS-coach
- . Handleiding over de implementatie van SWPBS
- . Draaiboeken, PPTs en handouts/ werkmaterialen voor het scholen van het SWPBS-team (uitvoering)
- . Draaiboeken, PPTs en handouts/ werkmaterialen voor het verzorgen van zes dagen training van het schoolteam

Evaluatie:

- . Benchmarks of Quality (BOQ) om mate van implementatie te meten (in te vullen door coach)

#### **Materialen voor scholen bij de implementatie van SWPBS:**

Werving:

- . Foldermateriaal SWPBS
- . Overzichtsartikel SWPBS
- . Overzicht urenplaatje PBS-activiteiten schoolteam
- . Overzicht urenplaatje activiteiten coach

Uitvoering

- . Notitie voor het SWPBS-team over het functioneren van het SWPBS-team
- . Materialen om volgens PBS-structuur te vergaderen
- . Formats om groene, gele en rode interventies op maat te ontwikkelen en implementeren.
- . Werkmaterialen SWPBS.
- . Voorbeelden van uitgewerkte interventies van andere scholen.

Evaluatie:

- . Database swpbs.sessionportal.net om gedragsincidentenregistraties bij te houden.
- . PBS Dataregistratie-systeem Iris
- . Zelfbeoordelingsonderzoek om mate van implementatie te meten (in te vullen door schoolteam).
- . Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ)
- . Klimaatschaal

Bij de begeleiding en implementatie van SWPBS worden drie handboeken over SWPBS van

Uitgeverij PICA gebruikt. Deze boeken worden door de gebruikers aangeschaft. Er is een inloggedeelte op de website [www.swpbs.nl](http://www.swpbs.nl) waar alle materialen gratis digitaal beschikbaar zijn. Voor coaches en scholen.

## **4.2 Type organisatie**

Alle typen scholen kunnen SWPBS implementeren: primair onderwijs, voortgezet onderwijs, speciaal onderwijs.

Gecertificeerde PBS-coaches die bijvoorbeeld werkzaam zijn bij jeugdzorginstellingen of onderwijsbegeleidingsdiensten kunnen een implementatietraject begeleiden.

## **4.3 Opleidingen en competenties**

Wanneer een school voldoet aan de contextuele randvoorwaarden die nodig zijn om SWPBS met succes te implementeren (zie alinea contextuele randvoorwaarden), dan kan een school starten met het implementeren van SWPBS.

De PBS-coach is minimaal HBO-geschoold, heeft ruime werkervaring in het onderwijs of de zorg, beschikt over ruime trainers- en coachingsvaardigheden en heeft de opleiding gevolgd tot PBS-coach. Daarnaast beschikt de coach over de volgende competenties. De coach:

- . Heeft goede kennis van het SWPBS, inclusief het kader (de piramide en de pijlers) en past deze effectief toe.
- . Staat model op alle niveaus (directie, SWPBS-team, schoolteam, leerlingen, ouders) in het benadrukken van datgene wat goed gaat in de school (focus op krachten) .
- . Is in staat om de verbinding te leggen tussen SWPBS en andere schoolprogramma's en weet deze met elkaar te integreren.
- . Is vloeiend in het gebruik van PBS-metaforen en kernboodschappen om PBS-begrippen toe te lichten.
- . Is in staat om deelnemers aan het implementatietraject te motiveren en te versterken in hun specifieke rol.
- . Heeft overzicht met betrekking tot het implementatieproces.

- . Is in staat om de balans te bewaken tussen meebewegen met de school en inhoudelijk sturing geven.
- . Beschikt over gevarieerde procesvaardigheden om groepen professionals te enthousiasmeren en weerstand te voorkomen.
- . Beschikt over gevarieerde didactische vaardigheden om kennis actief over te dragen.
- . Maakt effectieve plannen die voldoen aan de PDCA-cyclus.

#### **4.4 Kwaliteitsbewaking**

##### **Intern in de school**

Om te borgen dat het gedachtegoed van SWPBS daadwerkelijk verankerd raakt in de school, formeert de school bij aanvang van de implementatie een SWPBS-team. Hieraan nemen de volgende schoolmedewerkers deel: de directeur, de intern begeleider of zorgcoördinator, een vertegenwoordiger vanuit iedere bouw, andere belangrijke sleutelfiguren, zoals een ouder, de conciërge, een vertegenwoordiger van de tussenschoolse of naschoolse opvang, etc.

Alle stappen die de coach zet bij het begeleiden van de school, zet hij samen met dit SWPBS-team. Daarbij voert hij de volgende activiteiten uit om te borgen dat de school SWPBS uitvoert zoals bedoeld. Hij:

- . Volgt de logistieke en inhoudelijke implementatierichtlijnen zoals beschreven vanuit het kenniscentrum SWPBS.
- . Stelt met het SWPBS-team een jaarplan op.
- . Benut het Team Initiated Problem Solving format in SWPBS-teamvergaderingen om effectief te vergaderen.
- . Bekijkt maandelijks met het SWPBS-team data over gedragsincidenten om na te gaan welke vraagstukken er leven in de school.
- . Benut de PBS-puzzel en de PDCA-cyclus om samen met het SWPBS-team vraagstukken op te lossen. Bij het benutten van de PBS-bouwstenen stelt het SWPBS-team zichzelf steeds de volgende vragen: zijn we voldoende helder geweest in wat we van de leerlingen verwachten? Hebben we de verwachtingen actief aangeleerd? Hebben we het gewenste gedrag voldoende positief bekrachtigd? Is de aandacht voor ongewenst gedrag minimaal gehouden? Zijn we consequent geweest? Hebben we data verzameld over het gedrag?).
- . Neemt jaarlijks het zelfbeoordelingsonderzoek af om na te gaan hoe het schoolteam zelf de mate van implementatie beoordeelt.
- . Neemt jaarlijks de Benchmarks of Quality af om na te gaan in hoeverre de school de aanpak uitvoert zoals bedoeld.

##### **Extern vanuit het Kenniscentrum SWPBS Nederland**

- Het Kenniscentrum SWPBS Nederland certificeert PBS-coaches. Hiermee wordt een hoogwaardige begeleiding van de school bevorderd, tijdens de invoering van SWPBS.
- Het Kenniscentrum SWPBS Nederland certificeert scholen die met SWPBS werken. Scholen die aan de criteria van het Kenniscentrum SWPBS Nederland voldoen, krijgen het predicaat PBS-school. Of een school voldoet aan de criteria voor certificering wordt vastgesteld middels een audit door een beoordelaar van het Kenniscentrum SWPBS Nederland. De PBS-coach heeft als taak om een school doelgericht te begeleiden richting certificering.

#### **4.5 Randvoorwaarden**

Een school kan (onder begeleiding van een PBS-coach) van start met de implementatie als minimaal 80% van het schoolteam de aanpak ondersteunt, de directeur bereid is om deel te nemen aan het SWPBS-team, er een SWPBS-team is geformeerd en er voldoende middelen zijn en tijd beschikbaar is voor de implementatie. Daarnaast is een voorwaarde dat er geen andere grote ontwikkeltrajecten in de school plaatsvinden.

#### **4.6 Implementatie**

Gedurende het implementatietraject worden de volgende activiteiten in de aangegeven volgorde uitgevoerd:

De volgende implementatieactiviteiten vinden plaats in Jaar 1:

- . Formering SWPBS-team
- . Trainingsdag voor het SWPBS-team, verzorgd door de coach
- . Twee trainingdagen (of vier dagdelen) met het schoolteam (1 dag najaar, 1 dag voorjaar), verzorgd door de coach in samenwerking met het SWPBS-team
- . Maandelijkse SWPBS-teambijeenkomsten van twee uur, samen met de coach
- . Evaluatiegesprek tussen de directie en de coach

Jaar 1 levert de volgende producten op voor de school:

- . Er zijn drie tot vijf schoolbrede waarden vastgesteld. Deze zijn zichtbaar in de school.
- . Er is een matrix met gedragsverwachtingen voor alle plekken in en om de school, gerelateerd aan de waarden
- . De gedragsverwachtingen zijn visueel gemaakt
- . Er zijn lessen in 'goed gedrag' ontworpen om de gedragsverwachtingen actief aan te leren
- . Er is een schoolbreed systeem van positieve bekrachtiging ontworpen
- . Er is een plan uitgewerkt voor positief actief toezicht houden in de algemene ruimtes

- . Er is een menu vastgesteld met eenduidige consequenties die kunnen volgen op ongewenst gedrag
- . Er is een datasysteem in werking om gedrag en incidenten te volgen

De volgende implementatieactiviteiten vinden plaats in Jaar 2:

- . Twee trainingdagen (of vier dagdelen) met het schoolteam (1 dag najaar, 1 dag voorjaar) verzorgd door de coach in samenwerking met het SWPBS-team
- . Maandelijks SWPBS-teambijeenkomsten van twee uur, samen met de coach
- . Evaluatiegesprek tussen de directie en de coach

In Jaar 2 worden de volgende groene SWPBS-interventies door het schoolteam toegepast op de werkvloer:

- . Er hangen gedragsverwachtingen op alle plekken in en om de school (gerelateerd aan de waarden)
- . Leerlingen krijgen periodiek les in goed gedrag. Hiervoor bestaat een vaste planning.
- . Het schoolteam past het systeem van positieve bekrachtiging schoolbreed toe.
- . De regels van het pleinplan worden nageleefd
- . Het schoolteam maakt bij ongewenst gedrag gebruik van de reactieprocedure en de twee- minuten regel
- . Het schoolteam hanteert eenduidige consequenties op ongewenst gedrag
- . Gedragsincidenten worden door het schoolteam schoolbreed geregistreerd

Daarnaast levert Jaar 2 de volgende producten op voor de school:

- . Er zijn gedragsverwachtingen geformuleerd en gevisualiseerd voor in de klas (gerelateerd aan de schoolwaarden)
- . Er is een les in goed gedrag ontworpen voor in de klas en deze wordt gegeven
- . Er is een systeem van positieve bekrachtiging voor in de klas en dit wordt toegepast
- . Er zijn gele interventies ontworpen en getest
- . Er is systematisch en vanuit het PBS-kader vorm gegeven aan de pijler 'samenwerken met ouders'

De volgende implementatieactiviteiten vinden plaats in Jaar 3:

- . Twee trainingdagen (of vier dagdelen) met het schoolteam (1 dag najaar, 1 dag voorjaar), verzorgd door de coach in samenwerking met het SWPBS-team
- . Maandelijks SWPBS-teambijeenkomsten van twee uur, samen met de coach
- . Evaluatiegesprek tussen de directie en de coach

Daarnaast levert Jaar 3 de volgende producten op voor de school:

- . Er zijn rode interventies ontwikkeld, inclusief toeleidingscriteria en deze worden toegepast
- . Er is een systeem van positieve bekrachtiging voor in de klas en dit wordt toegepast
- . Er is systematisch en vanuit het PBS-kader vormgegeven aan de pijler samenwerking met de zorg
- . Er is een borgingsplan ontwikkeld.

Het SWPBS-team is verantwoordelijk voor de implementatie van SWPBS in de school en vervult samen met de (externe) PBS-coach een kartrekkersol. Het SWPBS-team komt maandelijks twee uur bijeen met als doel de implementatie te bevorderen, te monitoren en te borgen, op basis van data.

## **4.7 Kosten**

### **Kosten externe SWPBS-coach**

Het begeleiden van een school bij de implementatie van SWPBS neemt ongeveer 90 uur in beslag op jaarbasis. Dit komt gemiddeld neer op een bedrag van €10,000 per jaar gedurende drie jaar.

### **Materiële kosten**

De school dient rekening te houden met materiële kosten voor beloningen, tokens, het visualiseren van de gedragsverwachtingen, etc. Afhankelijk van waar de school voor kiest is hier een klein (bijvoorbeeld 50 Euro) of wat groter budget voor nodig (bijvoorbeeld 1200 Euro).

### **Ureninvestering SWPBS-team**

De leden van het SWPBS-team besteden op jaarbasis circa 46 uur per persoon aan de implementatie van SWPBS (10 bijeenkomsten van 2 uur, 16 uur training met het schoolteam; 10 uur overig).

### **Ureninvestering schoolteam**

Overige schoolteamleden besteden op jaarbasis tussen de 20 en de 26 uur aan de implementatie van SWPBS (16 uur training en 4-10 uur deelname aan werkgroepen).

## **5. Onderzoek naar praktijkervaringen**

In 2013 is een procesevaluatie uitgevoerd naar de implementatie van SWPBS sinds 2009. De vraagstellingen van het onderzoek richten zich op de doelgroep, implementatie en opbrengst van SWPBS. Hierbij zijn notulen van diverse werkgroepen, kerndocumenten van het Kenniscentrum SWPBS, zelfbeoordelingsformulieren die scholen jaarlijks invoeren om de stand van de implementatie op school vast te stellen en data uit het incidentregistratiesysteem gebruikt.

Uit de procesevaluatie blijkt dat tot nu toe 159 scholen SWPBS hebben geïmplementeerd (1% van het totale aantal scholen in

Nederland). De incidentregistratie die de school voor leerlingen bijhoudt is de basis voor de indicatie van de verschillende interventies die vanuit SWPBS worden ingezet, waardoor duidelijk is dat de juiste doelgroep de juiste interventie toegewezen krijgt.

Wat betreft het landelijke implementatieproces van SWPBS laat de procesevaluatie zien dat een serie van stappen is genomen, waaronder materiaalontwikkeling en de uitwerking van de gedragsaanpak, het incidentregistratiesysteem opzetten, de schoolteams trainen, intervisiebijeenkomsten opzetten, de scholen begeleiden bij de implementatie en tot slot het delen van kennis over wat werkt bij de implementatie van SWPBS. Een lijst van succes- en faalfactoren die een rol hebben gespeeld bij de ontwikkeling en implementatie van SWPBS komen uit de procesevaluatie naar voren. Onder andere het opstellen van een korte lijst met gedragsverwachtingen voor leerlingen, het bieden van concrete handelwijze in geval van ongewenst gedrag en het hebben van regelmatig contact met de scholen (de PBS-coach) over SWPBS hebben bijgedragen aan een succesvolle implementatie. Anderzijds worden ook hinderende factoren genoemd, zoals technische tekortkomingen van het incidentregistratiesysteem, personeelwisselingen op school en verschillende visies binnen school op elementen van SWPBS. Wat betreft de opbrengst laat de procesevaluatie zien dat de uitvoerders van de interventie positief zijn over de opbrengsten van SWPBS: zij vinden dat SWPBS leidt tot positieve gedragsverandering en meerdere positieve neveneffecten. Een jaar na start van de implementatie van SWPBS op de school vinden de SWPBS-teamleden gemiddeld gezien dat hun school op een aantal aspecten vooruit is gegaan, met name de thema's die in het eerste implementatiejaar speerpunt zijn. Uit de incidentregistraties is niet direct een afname van het aantal incidenten in de eerste twaalf maanden na start van de implementatie te zien. Opvallend is dat pieken in incidenten te zien zijn wanneer schoolbrede activiteiten worden gedaan gericht op SWPBS (bijv. studiemiddag). Dit wijst erop dat de registratie nog geen reële weergave is van het daadwerkelijke aantal incidenten in school.

De procesevaluatie leidt tot een aantal aanbevelingen ter verbetering van de aanpak.

## **6. Onderzoek naar effectiviteit**

### **6.1 Onderzoek in Nederland**

Er is nog geen effectonderzoek gedaan naar SWPBS in Nederland.

### **6.2 Onderzoek naar vergelijkbare interventies**

Buitenlands onderzoek laat zien dat SWPBS wijd verspreid is in Amerika en vele andere landen. Een grote hoeveelheid onderzoeken uit met name Amerika geeft positieve resultaten aan voor gedragsbeïnvloeding, leerresultaten, de veiligheidsbeleving en sfeer op school, en de betrokkenheid bij school. Ook worden resultaten gerapporteerd in de afname van probleemgedrag en disciplinaire maatregelen (Barrett, Bradshaw & Lewis-Palmer, 2008; Horner, Sugai, Todd & Lewis-Palmer, 2005; Muscott, Mann & LeBrun, 2008).

Zoals genoemd zijn er nog geen effectstudies uitgevoerd naar SWPBS in Nederland. In Noorwegen is een effectstudie uitgevoerd naar PALS, de Noorse variant van SWPBS. Het onderzoek betrof een quasi experimenteel design en werd uitgevoerd op vier basisscholen, twee jaar na aanvang van implementatie. Ook namen vier controle scholen deel aan het onderzoek. Informanten waren leerlingen (n=5735) van groep drie tot en met groep zeven en leraren (n=582).

Het eerste deel van het onderzoek betrof literatuuronderzoek naar effectieve componenten van een aanpak van gedrag in school. Uit de onderzoeksliteratuur bleek dat een dergelijke aanpak schoolbreed dient te zijn, gericht op meerdere methodische componenten en dat het interventies dient te bevatten die aansluiten bij de mate waarin leerlingen te maken hebben met risicofactoren Fray (2002) en Sørlie (2000). De conclusie van de onderzoekers was dat SWPBS voldoet aan deze eisen.

De onderzoeksvragen die verder centraal stonden waren:

? Welk effect heeft SWPBS op hoe leraren het gedrag van hun leerlingen in de klas en schoolbreed als problematisch scoren.

? Welk effect heeft SWPBS op de sociale competentie van leerlingen en op het leren?

? Hoe varieert het effect van SWPBS afhankelijk van de mate van implementatie, de culturele achtergrond van leerlingen en sekse?

De prevalentie van probleemgedrag in de school werd gemeten op basis van leerkracht-observaties aan de hand van drie maten: probleemgedrag in en om de school in de afgelopen week (15 items); probleemgedrag in de klas in de afgelopen week (20 items) van Grey en Sime, 1989.

Sociale competentie werd gemeten met Gresham en Elliott's (1990) Social Skills Rating System (SSRS). Dit instrument is gevalideerd (Elliott, Gresham, Freeman, & McCloskey).

Om de kwaliteit te meten van de sociale leer-omgeving werd gebruik gemaakt van de Classroom Climate Scale met 22 items (Sørlie & Nordahl, 1998).

De mate van implementatie werd gemeten met de Total Implementation Quality Scale (TIQS), een lijst die speciaal voor het onderzoek werd ontworpen. Deze lijst is gebaseerd op de Effective Behaviour Support Survey (Sugai, Horner & Todd, 2000) en de School-Wide Evaluation Tool (Horner, Todd, Lewis-Palmer, 2004).



Bij afsluiting van het onderzoek nam nog 94% van de leerlingen deel aan het onderzoek en 76% van de leraren. De belangrijkste onderzoeksuitkomsten waren:

. Een significante afname van probleemgedrag in het algemeen volgens leraren, zowel schoolbreed als in de klas (bijvoorbeeld afname van 18% verbale agressie).

. Daarnaast werd een significante afname gemeten bij leerlingen met externaliserend gedrag.

. Scholen waar de meeste gedragsproblemen voorkwamen, profiteerden het meeste van de aanpak.

Voor leerlingen voor wie het Noors hun tweede taal is, werden de volgende resultaten gevonden.

? Leerlingen op SWPBS scholen waren significant sociaal vaardiger geworden.

? Leraren rapporteerden een afname internaliserende problematiek en betere leerprestaties.

? Er was geen significant verschil in afname externaliserend probleemgedrag

bij leerlingen met een andere culturele achtergrond die op een SWPBS school zaten of niet (Ogden, Sörlie, Amlund Hagen, 2007).

## **7. Overige informatie**

### **7.1 Ontwikkeld door**

PI Research/Kenniscentrum SWPBS Nederland

Biesbosch 67

1115 HG Duivendrecht

[info@swpbs.nl](mailto:info@swpbs.nl)

020-650 15 01

### **7.2 Websites**

[www.swpbs.nl](http://www.swpbs.nl)

## **8. Aangehaalde literatuur**

Albrecht, G., Leeuwen, E. van, & Tjaden, J. (2007). PMTO handleiding voor therapeuten. Duivendrecht: PI Research.

Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall. ISBN 0-13-815614-X

Berends, I.E., Wijnen-Lunenburg, P., Wijgergangs, E., Bijl, B. & Slot, N.W. (2009). SPRINT onderzoek 2005 - 2007: Een evaluatie van SPRINT. Duivendrecht: PI Research.

Bradshaw, C., Mitchell, M., & Leaf, P. (in press). Examining the effects of school-wide positive behavioral interventions and supports on student outcomes: Results from a randomized controlled effectiveness trial in elementary schools. *Journal of Positive Behavior Interventions*.

Crone, 2008. *Het Puberende brein (2008)*. Uitgever: Bert Bakker.

De Groot, F. (2004). Bekrachten, bekrachten, bekrachten en nog eens bekrachten. *Back to Basics: Positieve bekrachtiging*. *Gedragstherapie*, 37, 61-66.

DeGarmo, D. S., Patterson, G. R., & Forgatch, M. S. (2004). How do outcomes in a specified parent training intervention maintain or wane over time? *Prevention Science*, 5(2), 73-89.

Dishion, T. J., Patterson, G. R., & Kavanagh, K. A. (1992). An experimental test of the coercion model: Linking measurement theory, and intervention. In J. McCord & R. Tremblay (Eds.), *The interaction of theory and practice: Experimental studies of intervention* (pp. 253-282). New York: Guilford Press.

Dishion, T.J. & Patterson, G.R. (2006). The development and ecology of antisocial behavior in children and adolescents. In D. Cicchetti & D.J. Cohens (Eds.), *Developmental psychopathology*. Vol 3: Risk disorder and adaption, (pp 503-541 New York, Wiley).

Dweck, C.S. (2002). Messages that motivate: How praise molds students' beliefs, motivation, and performance (In *Surprising Ways*). In J. Aronson (Ed.), *Improving academic achievement*. New York: Academic Press.

Eber, L. (2006) Illinois PBIS evaluation report. LaGrange Park: Illinois State Board of Education, PBIS/EBD Network.

Elliott, S. N., Gresham, F. M., Freeman, T., & McCloskey, G. (1989). Teacher and observer ratings of children's social skills: Validation of the Social Skills Rating Scales. *Journal of*

Psychoeducational Assessment, 6, 152-161.

Evans, J., & Lunt, I. (2002). Inclusive education, *European Journal of Special Needs Education*, Volume 17, pages 1-14

Flora, S.R. (2000). Praise's magic reinforcement ratio: five to one gets the job done. *The Behavior Analyst today*, 1, 64-69.

Fray, B. R. (2002). Positive youth development requires comprehensive health promotion programs. *American Journal of Health Behaviour*, 6, 407-424.

Goei, S.L., & Kleijnen, R. (2009). Eindrapportage. Literatuurstudie Onderwijsraad 'Omgang met zorgleerlingen met gedragsproblemen'. Zwolle: Christelijke Hogeschool Windesheim. Te raadplegen op [www.onderwijsraad.nl/publicaties/2010/literatuurstudie-omgang-met-zorgleerlingen-met-gedragsproblemen](http://www.onderwijsraad.nl/publicaties/2010/literatuurstudie-omgang-met-zorgleerlingen-met-gedragsproblemen).

Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (1990). *Social skills rating system-Manual*. Circle Pines: American Guidance Service.

Grey, J., & Sime, N. (1989). Findings from the national survey of teachers in England and Wales. In Elton Report, *Discipline in schools: Report of the committee of enquiry chaired by Lord Elton*. London: Her Majesty's stationary office.

Goei, S., Nelen, M., Oudheusden, M. van., Bruïne, E. de., Piscaer, D., Roozenboom, C., Schoorel, B. & Blok, R. (2010). Omgaan met gedragsproblemen in het onderwijs: SWPBS. *Remediaal*, 1, 12 - 17.

Golly, A., & Sprague, J. (2009). *Goed gedrag kun je leren!* Huizen: Uitgeverij Pica.

Grietens, H., Ghesquiere, P., & Pijl, S.J. (2006). Toename leerlingen met gedragsproblemen in primair in voortgezet onderwijs. Een Nederlands-Vlaamse vergelijking. Een onderzoek in opdracht van de Programmacommissie Beleidsgericht Onderzoek primair Onderwijs op vraag van het Nederlandse Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.

Henderson, A.T. & Mapp, K.L. (2002) *A New Wave of Evidence: The Impact of School, Family, and Community Connections on Student Achievement*. Annual Synthesis. National Center for Family and Community Connections with Schools

Horner, R.H. & Crone, D.A. (2012). *Ontwikkeling en implementatie van Positive Behavior Support in de school*. Strategieën voor effectieve oplossingen bij gedragsproblemen. Uitgeverij Pica, Huizen.

Horner, R. H., Todd, A. W., Lewis-Palmer, T., Irvin, L. K., Sugai, G., & Boland, J. B. (2004). The School-Wide Evaluation Tool (SET). A research instrument for assessing school-wide positive behaviour support. *Journal of Positive Behaviour Interventions*, 1, 3-12.

Horner, R.H., Sugai, G., Smolkowski, K., Eber, L., Nakasato, J., Todd A.W., Esperanza, J. (2009) A Randomized, Wait-List Controlled Effectiveness Trial Assessing School-Wide Positive Behavior Support in Elementary Schools. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 11, 3, 133-144

Koppers, P., Van der Veldt, M.C.A.E., Buist-Bouwman, M. (2011). *SWPBS Monitor: Opzet en inrichting van de SWPBS monitor voor het primair onderwijs*. PI Research, Duivendrecht.

Laan, A.M. van der & Blom, M. (2006). *Jeugd delinquentie: risico's en bescherming*. Bevindingen uit de WODC Monitor Zelfgerapporteerde Jeugdcriminaliteit 2005. Den Haag: WODC.

Leeuwen, E. van, Albrecht, G. & Vinkenvleugel, M. (2012). School Wide Positive Behavior Support (SWPBS): een succesvolle aanpak van gedrag op school - Een beschrijving van de aanpak en richtlijnen voor implementatie. *Tijdschrift voor orthopedagogiek*, 9, 432-442.

Loeber, R., Farrington, D.P., Stouthamer-Loeber, M., & White, H.R. (2008). *Violence and Serious Theft: Development and Prediction from Childhood to Adulthood*. New York: Routledge.

McIntosh, K., Chard, D. J., Boland, J. B., & Horner, R. H. (2006). Demonstration of combined efforts in schoolwide academic and behavioral systems and incidence of reading and behavior challenges in early elementary grades. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 8, 146-154.

Marzano, R. J. (2003). *What Works In Schools: Translating Research Into Action*.

Mrzaek PJ & Haggerty RJ. (1994). *Reducing Risks for Mental Disorders: Frontiers for Preventive Intervention Research*. Washington, DC: National Academy Press.

MHSOAC

- Ogden, T. & Amlund Hagen, K.A. (2008) Treatment effectiveness of parent management training in Norway: A randomized controlled trial of children with conduct problems. *Journal of consulting and clinical psychology*. Aug; vol 76 (issue 4): pp 607-21.
- Orobio de Castro, B. (2000). *Social information processing and emotion in antisocial boys (dissertatie)*. Vrije Universiteit. Amsterdam: Paedologisch Instituut.
- Onderwijsraad (2010). *De school en leerlingen met gedragsproblemen*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Patterson, G. R. (1982). *A social learning approach*. Vol. 3, *Coercive family process*. Eugene, OR: Castalia Publishing Company.
- Patterson, G. R., Reid, J. B., & Eddy, J. M. (2002). A brief history of the Oregon Model. In J. B. Reid, G. R. Patterson & J. Snyder (Eds.), *Antisocial behavior in children and adolescents: A developmental analysis and model for intervention* (pp. 3-21). Washington DC: American Psychological Association.
- Perone, M. (2003). *Negative Effects of Positive Reinforcement*. *The Behavior Analyst*, 26, 1, 1-14 West Virginia University
- Prins, D., Wienke, D. & van Rooijen K. (2013). *Ouderbetrokkenheid in het onderwijs*. NJI.
- Schrijvers, C.T.M. & Schoemaker, C.G. (2008). *Spelen met gezondheid. Leefstijl en psychische gezondheid van de Nederlandse jeugd*. RIVM Rapport 270232001.
- Skinner, B.F., (1953), *Science and Human Behavior*, New York: Colliler-Macmillian.
- Smeets, E., Veen, I. van der, Derriks, M., & Roeleveld, I. (2007). *Zorgleerlingen en leerlingenzorg op de basisschool*. Nijmegen: ITS-Radboud Universiteit Nijmegen.
- Smit, F., Sluiter, R. & Driessen, G. (2006). *Literatuurstudie ouderbetrokkenheid in internationaal perspectief*. ITS Radboud Universiteit Nijmegen.
- Sørli, M.-A. (2000). *Alvorlige atferdsproblemer og lovende tiltak i skolen [Serious behaviour problems and promising interventions in school; in Norwegian]*. Oslo: Praxis Forlag.
- Sørli, M.-A., & Nordahl, T. (1998). *Problematferd i skolen: Hovedfunn, forklaringer og pedagogiske implikasjoner [Behaviour problems in school: Main findings, explanations, and pedagogical implications; in Norwegian]*. Hovedrapport fra forskningsprosjektet Skole- og samspillsvansker. (Rapport 12a/98). Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Sørli, M., & Ogden, T. (2007). *Immediate impacts of PALS: a school wide multi-level programme targeting behavior problems in elementary school*. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 51 (5), 471-492.
- Sugai, G. & Horner, R.R. (2006). *A promising approach for expanding and sustaining school-wide positive behavior support*. *School Psychology Review*, 35, 2, 245-259.
- Sugai, G., & Horner, H. (2002). *The Evolution of Discipline Practices: School-wide Positive Behavior Supports*. *Child & Family behavior therapy*, 24 (1-2), 23-50.
- Sugai, G., Horner, R. H., & Todd, A. W. (2000). *Effective Behaviour Support (EBS): Self-Assessment Survey*. Eugene, OR: University of Oregon.
- Todd, A.W., Campbell, A.L., Meyer, G.G. & Horner, R.H. (2008). *The Effects of a Targeted Intervention to Reduce Problem Behaviors Elementary School Implementation of Check In-Check Out*. *Journal of Positive Behavior Interventions*, Volume 10 Number 1, January 2008, 46-55. Hammill Institute on Disabilities.
- Zeijl, E., Crone, M., Wiefferink, K., Keuzenkamp, S., & Reijneveld, M. (2005). *Kinderen in Nederland*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.

## Samenwerking erkenningstraject

Het erkenningstraject wordt in samenwerking uitgevoerd door het Nederlands Jeugdinstituut (NJI), het RIVM Centrum Gezond Leven (CGL), het Nederlands Centrum Jeugdgezondheid (NCJ), het Nederlands Instituut voor Sport en Bewegen (NISB) en MOVISIE. Door samen te werken aan het beoordelen van interventies volgens eenduidige criteria streven wij naar kwaliteitsverbetering in de betrokken werkvelden.

