

Positieve educatie als heleschoolbenadering binnen het speciaal onderwijs

Carolin Grömping

s1489771

Universiteit Twente

Faculteit Behavioural, Management and Social Sciences

Opleiding Psychologie

Eerste begeleider: Jochem Goldberg

Tweede begeleider: Dr. Anneke Sools

Datum: 18.07.2018

Abstract

In recent years, more and more school interventions aimed at increasing the wellbeing of students have been developed. These interventions are mostly based on positive psychology, an approach in the field of Psychology that focuses on strengths and talents instead of problems and shortcomings. Although many positive psychological interventions (PPI's) have been designed for an educational setting, little research exists regarding the implementation of these interventions in special education. By focusing on students' positive aspects as opposed to their negatives, PPI's have the potential to help with students' self-esteem. For this reason, this research focuses on the implementation of a PPI at a special school. Due to its proven effectiveness, the decision was made to study the implementation of a whole-school approach. A school that recently implemented the "Positive Educational Program" (PEP), a study developed by researchers of the University of Twente in the Netherlands was chosen for this study. PEP aims at improving the well-being of students and the creation of a positive school climate. Within this study, five interview sessions have been held at the primary school in question to gain insights into the school's implementation process. Based on the results, it appears to be possible to implement positive education in special education under certain conditions. A degree of freedom in the implementation of the activities should be given and specific needs of the children should be taken into account. The whole-school approach seems to be especially suitable for special education to achieve an increased focus on strengths and an improvement in well-being. For a succesful long-term implementation, it appears to be crucial that PEP routinely comes up as an agenda point and that the workload of the teachers needs to be accounted for while planning the activities. Future research could focus on the subjective experiences of the students during the implementation.

Keywords: Positive psychology, positive education, special education, whole-school-approach, wellbeing, implementation

Samenvatting

In de afgelopen jaren zijn steeds meer interventies voor scholen ontwikkeld met als doel om het welbevinden van leerlingen te verhogen. Deze interventies zijn veelal gebaseerd op de positieve psychologie, een benadering binnen de psychologie die zich richt op sterktes en talenten in plaats van problemen en tekorten (Seligman, 2002) (Seligman, 2002). Hoewel vele positief psychologische interventies (PPI's) voor het onderwijs werden ontwikkeld, is in de literatuur weinig over de implementatie van deze interventies in het speciaal onderwijs te vinden. Echter zouden PPI's juist binnen het speciaal onderwijs van belang zijn om te voorkomen dat bij deze leerlingen de focus wordt gelegd op hun problematieken en zij een laag zelfbeeld ontwikkelen. Om deze reden wordt binnen het kader van dit onderzoek gefocust op de implementatie van een PPI op een school voor speciaal onderwijs. Er wordt specifiek naar een interventie gekeken die als heleschoolbenadering wordt geïmplementeerd omdat deze vorm het effectiefst bleek bij de implementatie van interventies gericht op geestelijke gezondheid. De interventie in kwestie heet "Positief educatief programma (PEP)" en is ontwikkeld door onderzoeker van de Universiteit Twente in Nederland. Het doel van deze interventie is het bevorderen van het welbevinden van leerlingen en het creëren van een positief schoolklimaat. Binnen het kader van dit onderzoek werden vijf interviews op een basisschool afgenomen om inzicht in het implementatieproces op de school in kwestie te verkrijgen. Uit de resultaten bleek dat de vormgeving van positieve educatie op een school voor speciaal onderwijs mogelijk is als de implementatie gevarieerd kan worden en binnen de implementatie rekening wordt gehouden met de behoeftes van de leerlingen. Een aantal componenten van PEP zoals de vormgeving als heleschoolbenadering bleken in het bijzonder geschikt voor het speciaal onderwijs om te streven naar een verschuiving van de focus op sterktes en het verhogen van welbevinden. Voor de implementatie op de lange termijn bleek het van belang te zijn dat de interventie regelmatig op de agenda terugkomt en bij de planning van activiteiten rekening wordt gehouden met werkdruk. Voor vervolgonderzoek wordt in het bijzonder aanbevolen om na te gaan hoe leerlingen de implementatie beleven.

Keywords: Positieve psychologie, positieve educatie, speciaal onderwijs, heleschoolbenadering, welbevinden, implementatie

Positieve educatie als heleschoolbenadering binnen het speciaal onderwijs

Voorstanders van de positieve psychologie trachtten in de laatste twee decennia de aandacht van psychologisch onderzoek van problemen en ziektes te verschuiven in de richting van sterktes, kwaliteiten en welbevinden (Gable & Haidt, 2005; Seligman, 2002). In de praktijk zouden sterktes, kwaliteiten en welbevinden volgens Seligman (2009), een van de grondleggers van de positieve psychologie, in het bijzonder in het onderwijs centraal moeten staan. Welbevinden kan volgens hem namelijk helpen als tegengif tegen depressie, als middel om levenstevredenheid te verhogen, en als hulpmiddel voor beter leren en meer creatief denken. Daarnaast is hoger welbevinden gerelateerd aan betere academische prestaties. Met als doel het welbevinden te verhogen, werden in de afgelopen jaren een aantal interventies voor het onderwijs ontwikkeld. Zowel in het primair als ook in het voortgezet onderwijs bleken deze interventies effectief met betrekking tot het verhogen van welbevinden (b.v. Shankland & Rosset, 2017; Waters, 2011).

In reviews van positief psychologische interventies (PPI's) in het onderwijs is er echter geen informatie over te vinden of deze ook in het speciaal onderwijs worden geïmplementeerd (zie Shankland & Rosset, 2017; Waters, 2011). Voor leerlingen in het speciaal onderwijs zouden PPI's echter juist van belang zijn aangezien deze leerlingen vaak geconfronteerd worden met hun problemen en tekorten. In het speciaal onderwijs komen immers leerlingen terecht die intensieve begeleiding nodig hebben in verband met leerproblematieken of fysische of geestelijke beperkingen. Met deze problematieken gaan dikwijls diagnoses gepaard die als negatieve gevolgen stigmatisering en een laag zelfbeeld kunnen hebben (Lauchlan & Boyle, 2007; Taylor, Hume, & Welsh, 2010). Een verschuiving van de focus in de richting van sterktes en talenten kan in dit verband de negatieve gevolgen van diagnoses tegengaan. Minder sterke kanten kunnen volgens Fox Eades (2008) namelijk door sterktes worden gecompenseerd.

Positieve psychologie in de praktijk

Volgens Seligman (2002) kan de positieve psychologie met de focus op sterktes en welbevinden in de praktijk helpen bij de behandeling en preventie van mentale ziektes. Het verhogen van welbevinden en het vormen van sterktes kan enerzijds als buffer dienen om beter met een ziekte om te gaan (Gable & Haidt, 2005). Anderzijds is welbevinden volgens Keyes (2005) naast klachtenreductie een belangrijke pijler van de geestelijke gezondheid. Volgens het PERMA-model van Seligman (2011) zijn er vijf bouwstenen van welbevinden:

positieve emoties, betrokkenheid, relaties, betekenis en prestaties. In de afgelopen jaren zijn een aantal interventies basierend op de positieve psychologie ontwikkeld die focussen op het verhogen van welbevinden. Uit een meta-analyse van 39 PPI's bleek dat door deze in feite het welbevinden van de doelgroepen werd verhoogd (Bolier et al., 2013).

De doelgroepen van PPI's zijn heel divers. Enerzijds worden PPI's bij de gewone populatie ingezet en anderzijds bij klinische settingen (Huppert, 2004, Bolier et al., 2013). Ondanks PPI's de afgelopen jaren heel breed zijn ingezet, is in de literatuur weinig onderzoek te vinden met als algemene doelgroep "leerlingen in het speciaal onderwijs". Niettemin zijn er PPI's die zich richten op leerlingen met bepaalde problematieken die veelal op scholen voor speciaal onderwijs terecht komen. Voorbeelden hiervoor zijn PPI's gericht op leerlingen met autisme of leerlingen met leerproblematieken (Malboeuf-Hurtubise, Joussemet, Taylor, & Lacourse, 2018; Roncaglia, 2017). Hoewel deze interventies niet altijd op school-basis plaatsvinden, blijkt uit deze onderzoeken dat het verhogen van welbevinden voor deze doelgroepen belangrijk is. In een review dat welbevinden van leerlingen met autisme onderzoekt, wordt aangetoond dat interventies op school-basis ook essentieel zouden zijn om het welbevinden van deze doelgroep te verhogen (Danker, Strnadová, & Cumming, 2016). Voornamelijk op school-basis zouden namelijk positieve emoties en positieve relaties moeten worden gestimuleerd, aangezien leeftijdsgenoten en leerkrachten een grote invloed op kinderen hebben.

Positieve educatie

Als een PPI specifiek in het onderwijs wordt toegepast, is er sprake van 'positieve educatie'. In het onderzoek van Seligman et al. (2009) worden twee doelen van de positieve educatie benoemd, ten eerste het bevorderen van academische vaardigheden en ten tweede het bevorderen van geluk en welbevinden. Uit een review van 12 positief psychologische interventies op scholen bleek dat deze doelen kunnen worden bereikt. Positief educatieve programma's bleken significant gerelateerd aan het verhogen van welbevinden van leerlingen, relaties en academische prestaties (Waters, 2011). Een aantal jaar geleden werden interventies in de kader van de positieve educatie alleen in de Verenigde Staten, Canada, Australië en Engeland geïmplementeerd (Shankland & Rosset, 2017). Recentelijk is de positieve educatie echter ook in een aantal andere landen, onder andere in Nederland, terug te vinden.

Terwijl de doelen van positieve educatie gedefinieerd zijn, kan de implementatie heel verschillende vormen aannemen. Aan de ene kant zijn er een aantal curriculuminterventies ontwikkeld zoals de “Happyles” of “Lessen in geluk” (Boerefijn & Bergsma, 2011; Linden, van der, 2012). Aan de ander kant zijn er PPI’s in het onderwijs die geïmplementeerd zijn als heleschoolbenadering. Een heleschoolbenadering is een integrale aanpak waarbij initiatieven, acties en maatregelen worden gecombineerd (Bohlmeijer, Bolier, Westerhof, & Walburg, 2013). Daarnaast wordt de hele schoolgemeenschap betrokken, waaronder de schoolleiding, leerkrachten, leerlingen, ouders en zorgprofessionals. Uit onderzoek van Weare en Markham (2005) bleek dat gezondheid bevorderende programma’s het meest effectief zijn in de vorm van een heleschoolbenadering. Volgens Weare en Markham is een voordeel van de heleschoolbenadering tegenover curriculuminterventies dat een heleschoolbenadering duurzamer is doordat de hele school wordt betrokken en de implementatie niet alleen in de klas plaatsvindt. Voorbeelden binnen de positieve educatie die gebruik maken van de heleschoolbenadering zijn de Geelong Grammar School, het Gatehouse project en Mindmatters (Bohlmeijer et al., 2013).

Onafhankelijk van de vorm van de implementatie wordt binnen de positieve educatie rekening gehouden met individuele verschillen van de doelgroep (Lopez & Snyder, 2011). Volgens Lopez en Snyder zouden de interventies dus ook voor leerlingen met speciale behoeften of voor risicogroepen geschikt zijn. Echter is er in de literatuur weinig over te vinden of positieve educatie in de praktijk ook op scholen voor speciaal onderwijs plaatsvindt. Binnen het speciaal onderwijs is meer onderzoek te vinden over interventies gericht op de sociaal-emotionele ontwikkeling (bv. Johan, Lager, & Tuk, n.d.). Deze hebben net als PPI’s als doel om aan de geestelijke gezondheid bij te dragen. Het verschil tussen interventies gericht op de sociaal-emotionele ontwikkeling en PPI’s is dat laatste specifiek gericht zijn op het verhogen van welbevinden door te focussen op sterktes en talenten. Interventies gericht op de sociaal-emotionele ontwikkeling trachtten echter problemen te verminderen of te voorkomen (Bolier et al., 2013).

Huidig onderzoek

Een van de belangrijkste voorspeller van de effectiviteit van interventies is de implementatie (Fixsen, Naoom, Blase, Friedman, & Wallace, 2005). Deze wordt volgens Fixsen et al. gedefinieerd als specifieke reeks van activiteiten ontworpen om een activiteit of programma met bekende componenten in de praktijk te brengen. Uit onderzoek naar

interventies gericht op de geestelijke gezondheid bleek dat interventies die als heleschoolbenadering zijn geïmplementeerd effectiever zijn (Weare & Markham, 2005). Over de implementatie van PPI's in het speciaal onderwijs is nog weinig bekend omdat de literatuur zich met name richt op een deelgroep van de leerlingen zoals leerlingen met autisme. Aangezien instructies en lesmethodes in het speciaal onderwijs verschillen van het regulier onderwijs (Kauffmann, Hallahan, Pullen, & Badar, 2018), is te verwachten dat een effectieve implementatie van positieve educatie binnen het speciaal onderwijs ook een andere vorm aan zou nemen dan in het regulier onderwijs. Om deze reden wordt in het kader van dit onderzoek volgende onderzoeksvraag gesteld: *Hoe kan positieve educatie volgens medewerker van een school als heleschoolbenadering in het speciaal onderwijs worden geïmplementeerd?* Uit onderzoek bleek dat interventies die het bevorderen van de mentale gezondheid als doel hebben het meest effectief zijn als zij op de lange termijn worden geïmplementeerd (Weare & Nind, 2011). Op basis hiervan ontstaat de tweede onderzoeksvraag: *Hoe kan positieve educatie volgens medewerker van een school in het speciaal onderwijs op de lange termijn in stand worden gehouden?*

Methoden

Onderzoeksdesign en Participanten

In dit onderzoek werd gebruik gemaakt van een interview onderzoeksontwerp. Hiervoor is gekozen aangezien nog weinig over de implementatie van positieve educatie in het speciaal onderwijs bekend is en door middel van open vragen in interviews grondleggende informatie kan worden verzameld. Er werden vijf interviews afgenomen van één basisschool voor speciaal onderwijs in de regio Twente (n=5). De school heeft circa 65 leerlingen en 21 pedagogische medewerkers en is onderdeel van de stichting Attendiz. De school is gericht op zeer moeilijk lerende kinderen (zmlk) in de leeftijd van 4 tot en met 13 jaar.

De participanten voor dit onderzoek zijn geselecteerd door 'convenience sampling'. Bij deze steekproeftrekking worden respondenten geworven die beschikbaar zijn. Voor dit onderzoek werden in eerste instantie mondeling tijdens een teambijeenkomst medewerkers op de school gevraagd om mee te doen. Zeven medewerker die een mondelinge toestemming gaven om deel te nemen werden vervolgens via mail benaderd. Uiteindelijk konden hiervan vijf tijdens de voorziene periode aan het onderzoek deelnemen, waaronder drie leerkrachten, een onderwijsassistent en de directeur. Op de directeur na waren alle deelnemer van dit

onderzoek vrouwen. Een inclusiecriteria voor de deelname was dat de deelnemer voldoende op de hoogte was van de interventie. Hieraan werd volgens de onderzoekers voldaan als de deelnemer bij minstens een van twee introducerende workshops van de interventie heeft deelgenomen.

Procedure

Voor dit onderzoek werd een positief psychologische interventie die als heleschoolbenadering is opgesteld op een school voor speciaal onderwijs geïmplementeerd. De implementatie hiervan werd na negen maanden onderzocht door middel van interviews met pedagogische medewerkers van de school die betrokken waren bij de implementatie van de interventie. Voordat de interviews werden afgenomen, gaf de ethische commissie toestemming voor het onderzoek. In totaal zijn er vijf interviews afgenomen van 15 tot 25 minuten. Deze werden opgenomen en naderhand getranscribeerd. In het begin van elk interview werd het doel van het onderzoek uitgelegd en werd informatie gegeven over de afloop van het interview. Daarna had de deelnemer de mogelijkheid om vragen over het onderzoek te stellen. Aansluitend werd hij gevraagd om het informed consent te lezen en te tekenen. Hiermee heeft de deelnemer bevestigd dat informatie over het onderzoek helder werd uitgelegd, hij vrijwillig deelneemt en het gesprek opgenomen mag worden. Bij de afronding van het interview werd de deelnemer bedankt en uitgelegd dat de deelnemer na afronding van het onderzoek contact op zou kunnen nemen met de onderzoeker om over resultaten geïnformeerd te worden.

Interventie

De positief psychologische interventie waar in dit onderzoek voor werd gekozen heet "Positief Educatief Programma (PEP)". PEP wordt op dit moment op negen scholen in de regio Twente geïmplementeerd, waaronder drie scholen voor speciaal onderwijs. Het doel van PEP is enerzijds het ondersteunen van het welbevinden van de leerlingen en anderzijds het ontwikkelen van een positief schoolklimaat (Elfrink et al., 2017). Uit een eerste evaluatie van Elfrink et al. bleek dat personeel en leerlingen van de scholen blij waren met de interventie en een aantal doelen van de ontwikkelaars werden bereikt. Leerkrachten werden door PEP meer bewust van sterktes en talenten van scholieren en merkten meer betrokkenheid bij activiteiten van hun scholieren op. Bovendien waren er positieve effecten

met betrekking tot het zelf-gerapporteerd welbevinden van scholieren te zien. Kortom, de uitkomsten van PEP zijn tot nu toe positief.

De implementatie van PEP kan er op elke school anders uitzien. Volgens de ontwikkelaars van de interventie is het belangrijk dat het schoolpersoneel zelf bepaalt, wat het met de implementatie precies wil bereiken en op basis daarvan passende activiteiten voor de implementatie kiest. Niettemin wordt in het begin van het programma een kader voor de implementatie gegeven door twee workshops voor docenten. De eerste workshop, geleid door CEGO Leuven (Centrum Ervaringsgericht Onderwijs), focust op het meten van welbevinden en betrokkenheid van de kinderen door middel van observatie. Door deze observaties weten leerkrachten het welbevinden en de betrokkenheid van de leerlingen inschatten en kunnen bij lage scores op een van de twee actief worden. In de tweede workshop worden persoonlijke waarden van de leerkrachten en algemene waarden van de school geïdentificeerd. Gebaseerd op de waarden van de school formuleert het schoolteam daarop een leefregel en stelt passend bij deze doelen op. Aansluitend denkt het team over mogelijke activiteiten na om deze te kunnen bereiken. Tijdens deze workshop presenteren de ontwikkelaars PEP als heleschoolbenadering. Dat betekent dat zij stimuleren dat PEP op vele lagen plaatsvindt zoals in de klas, op de gang, en naar ouders toe. Laatst worden door de trainers ook over de initiatie van de interventie geïnformeerd via een nieuwsbrief. Na de twee workshops vindt om de zes weken een PEP-talk van rond 30 minuten plaats. Tijdens deze spreken ontwikkelaars van PEP met de leerkrachten over hun observaties van de leerlingen met betrekking tot welbevinden en betrokkenheid.

Instrument

Ter beantwoording van de twee onderzoeksvragen werd een semi-gestructureerd interview opgesteld. De eerste onderzoeksvraag houdt in hoe positieve educatie volgens medewerkers van een school als heleschoolbenadering in het speciaal onderwijs kan worden geïmplementeerd. Bij deze vraag ligt de focus dus op de implementatie van de interventie. Componenten die bij een implementatie horen, zijn volgens een procesevaluatiemodel van Nielsen en Randall (2013) volgende: de interventie activiteiten, implementatie strategieën en de initiatie van de interventie. In het interview werd naar de vormgeving van elk van de drie elementen gevraagd. Om meer te weten te komen over de ‘interventie activiteiten’ werd gevraagd wat gedaan wordt om het doel van de geïmplementeerde interventie te bereiken, namelijk het verhogen van het welbevinden en de betrokkenheid: *Wat wordt er op deze*

school gedaan om het welbevinden en de betrokkenheid van de leerlingen te verhogen? De volgende vraag richt zich op de implementatie strategie, die bij de interventie in kwestie de vormgeving als heleschoolbenadering is: Op welke gebieden wordt iets daarvoor (het verhogen van het welbevinden en de betrokkenheid) gedaan? De derde vraag heeft als doel om informatie over de initiatie van nieuwe implementatie momenten te krijgen. (Op welk moment en door wie wordt een nieuwe activiteit in verband met PEP gepland?).

De tweede onderzoeksvraag is erop gericht om een antwoord te vinden op de vraag hoe de implementatie van positieve educatie volgens medewerkers van een school op een school voor speciaal onderwijs op de lange termijn in stand kan worden gehouden. Ter beantwoording van deze vraag werd ten eerste geprobeerd om een beeld te verkrijgen over de veranderingen gedurende de eerste negen maanden van de implementatie. Hierdoor werd getracht om indicatoren te vinden die voor het in stand houden van de implementatie op de lange termijn kunnen zorgen of juist daartegen werken. Om deze reden werden de volgende vragen gesteld: *Wat zijn veranderingen met betrekking tot de kwantiteit: Is er een toe of afname van implementatiemomenten van PEP? Wat zouden redenen hiervoor kunnen zijn? En Wat zijn veranderingen met betrekking tot de kwaliteit: Heb je het idee dat de kwaliteit van implementatiemomenten toe- of afgenomen is? Wat zouden redenen hiervoor kunnen zijn?* Ten tweede werd gevraagd wat de respondenten als deskundigen van de implementatie voor ideeën voor het instant houden van de implementatie hebben: *Wat zijn jouw ideeën om te waarborgen dat PEP op de lange termijn in stand kan worden gehouden?*

Analyse

De Interviews werden getranscribeerd en vervolgens in het programma Atlas.ti ingevoerd en gecodeerd. Voor het coderen werd gebruik gemaakt van een integrale aanpak. Bij deze manier van coderen worden top-down categorieën bepaald en vervolgens bottom-up aan de hand van de transcripties bijbehorende codes bepaald (Bradley, Curry, & Devers, 2007). De volgende vier hoofdcategorieën zijn voorafgaand bepaald en hebben betrekking tot de drie componenten van de implementatie en de tweede hoofdvraag: *implementatie van PEP, PEP als heleschoolbenadering, betrokkenen bij de initiatie en implementatie op de lange termijn*. Vervolgens werden de vier stappen van een iteratief proces gevolgd. Dit proces is gekenmerkt door het heen en weer bewegen tussen empirische gegevens en opkomende analyse (Yale University, 2015, Juni 23). Ten eerste werd het eerste transcript helemaal doorgelezen om een indruk van het hele interview te krijgen. Daarna werd gekeken

welke tekstfragmenten bij de vier hoofdcategorieën passen. Eerste codes die bij een van de categorieën horen worden bepaald door het constante vergelijken van tekstfragmenten binnen het eerste interview. Vervolgens werd hetzelfde bij het tweede en derde transcript gedaan en werden ook tekstfragmenten van de twee verschillende interviews vergeleken. Er werd gekeken of bestaande codes ook bij andere transcripties passen of eventueel geherformuleerd, verwijderd of samengevoegd moeten worden. In de laatste stap werd een definitief code schema ontwikkeld door weer na de hoofdcategorieën passend bij de onderzoeksvragen te kijken en te overwegen welke codes relevant voor deze categorieën zijn. Tekstfragmenten die niet bij een van de categorieën pasten werden als ‘niet relevant’ gecodeerd aangezien deze geen bijdrage ter beantwoording van de onderzoeksvragen leverden. In een tabel zijn alle codes per onderzoeksvraag samengevat en is de totaalscore genoemd. De totaalscore vat samen hoe vaak de code bij tekstfragmenten van de interviews werd toegewezen. Een tekstfragment werd toegewezen aan een code als de inhoud bij de code past of de code expliciet werd genoemd.

Resultaten

Implementatie van PEP

Uit de interviews kwam naar voren dat de volgende drie componenten van de implementatie van PEP een bijdrage leveren aan het verhogen van het welbevinden en de betrokkenheid van de leerlingen: concrete activiteiten, een positieve insteek en het scannen (bewust observeren) van de leerlingen.

Tabel 1. Componenten van de implementatie van PEP

<i>Codes</i>	Totaal*
<i>Activiteiten</i> <i>(m.b.t. de leefregel(s))</i>	6
Activiteit "Spiegel"	4
Knutselen	1
Tekenen	1
Gesprekken	1
<i>Positieve insteek</i>	5
Kijken naar mogelijkheden	2
Positief benoemen	2
<i>Scannen</i> <i>(bewust observeren)</i>	3
Concentratie	3
Frustratieniveau	2
Welbevinden	2
Betrokkenheid	3

*Totaalscore geeft aan hoe vaak een code in totaal werd toegewezen aan tekstfragmenten uit alle vijf transcripties

Als basis voor de implementatie heeft het schoolpersoneel samen overlegd welke waarden zij belangrijk vinden op hun school voor zeer moeilijk lerende kinderen (zmlk) en hierbij passende leefregels opgesteld ("We hebben heel goed met elkaar nagedacht welke leefregels wij belangrijk vinden hier op school die ook positief zijn voor de leerlingen waarbij het leerlingen heel echt aanspreekt vanuit hun mogelijkheden en kijkt naar de kansen ", Respondent 4). Op de school in kwestie werden de volgende twee leefregels sinds het begin van de implementatie opgesteld: "Je bent mooi als je bent, ontdek je eigen talent" en "Laten we het proberen je kunt het leren". De **activiteiten** in verband met de interventie zijn gekoppeld aan deze leefregels van de school. Voor de eerste leefregel zijn er al een aantal activiteiten geïmplementeerd. Een voorbeeld hiervoor is dat de leerlingen in een *spiegel*

gingen kijken en gingen benoemen waar zij goed in zijn. Bij andere activiteiten gingen leerlingen *knutselen*, *tekenen* of *gesprekken* voeren. Door deze activiteiten werden de leerlingen gestimuleerd om bewust over hun sterktes en talenten na te denken. In het volgende citaat beschrijft een respondent dat er verschillende activiteiten werden gedaan gekoppeld aan de leefregel:

Ja [er worden activiteiten georganiseerd], maar dan specifiek over de leefregels. Daar moet ik even nadenken, we hebben twee leefregels gehad. De eerste daar stond centraal van: je bent zoals je bent, ontdek je eigen talent. Dat zegt al iets. Dat elk kind dus eigenlijk goed is. En om dat thema zijn we dan eigenlijk activiteiten gaan doen. En de ene heeft een spiegel, foto om zichzelf te zien en dan gaan benoemen waar je goed in bent. Dat is dan een activiteit, de andere gaat knutselen. De ander gaat schrijven, ik noem maar iets. Kan heel breed. (Respondent 1)

Activiteiten in verband met de tweede leefregel werden niet genoemd aangezien deze op het moment van de interviews nog in de planning waren. Een opzet voor deze activiteiten werd echter achteraf doorgestuurd (zie bijlage 1).

Naast deze activiteiten die bewust zijn gepland, speelt de **positieve insteek** een grote rol binnen de implementatie van PEP. Deze houdt in dat leerkrachten bewust naar sterke kanten, vooruitgang en *mogelijkheden* van de leerlingen *kijken*. Bovendien proberen leerkrachten om de leerlingen *positief te benaderen* en dat over te brengen aan hun leerlingen door bijvoorbeeld kleine aanmoedigingen te geven zoals *‘een applausje, [het] benoemen, dikke duimen*’ (Respondent 2). Met betrekking tot de leefregel “Van proberen kan je leren” wordt bijvoorbeeld gedurende de dag gekeken wanneer de leerling kan worden gemotiveerd om iets te proberen en niet op te geven (*“Als zij iets moeilijk vinden, gaan we daarbij zitten en gaan we vragen of zeggen van maar je kan het proberen, want daar kan je van leren”*, Respondent 5). De leerkrachten proberen hierdoor van het positieve uit te gaan, dus dat de leerlingen het wel kunnen leren als zij het durven proberen. Een respondent benadrukt dat dit met name op hun school voor zmlk van belang is aangezien deze kinderen vaak ervaren dat zij iets niet kunnen. De focus op sterktes kan om deze reden helpen om zelfvertrouwen op te doen zoals de respondent in het volgende citaat beschrijft:

Het is een gedachtegoed. Wat heel belangrijk is, is die positieve insteek. En dat staat ook centraal bij deze school voor binnen dit speciaal onderwijs en dat vind ik wel een verschil met basisschool denk ik. [...] Ze [de leerlingen] ervaren heel vaak van ohh het lukt mij niet of ik vind iets moeilijk. En als je dan een positieve insteek hebt en kijkt naar mogelijkheden van die kinderen dan haal je dus veel meer uit dan wanneer je gaat inzoomen van oh ja dit gaat niet goed, en ik denk dat juist hier belangrijk is dat ze zelfvertrouwen opdoen, dat hun welbevinden groeit. (Respondent 1)

Verder is het **scannen (bewust observeren)** van het welbevinden en de betrokkenheid een onderdeel van de implementatie. Onafhankelijk van de ontwikkelingsleeftijd wordt sinds PEP heel bewust het *welbevinden* en de *betrokkenheid* geobserveerd en genoteerd door middel van een scorelijst. Daarnaast wordt ook gekeken waar de leerling qua *frustratieniveau* zit en hoe de *concentratie* van de leerlingen is. Het scannen zorgt ervoor dat de leerkracht de mate van welbevinden en betrokkenheid kan inschatten en hierop kan reageren door bijvoorbeeld passende interventies te implementeren. Voornamelijk op de school in kwestie ligt de focus erop naar de ontwikkelingsbehoefte en de sociaal-emotionele ontwikkeling van de individuele leerling te kijken en hierop aan te sluiten. Het scannen kan hier een bijdrage aan leveren als in de volgende twee citaten wordt beschreven:

Ik denk er wordt sowieso heel goed gekeken naar iedere individuele leerling, naar de onderwijsbehoefte van de leerling, maar ook naar het welbevinden. En er wordt gekeken om zo goed mogelijk erop aan te sluiten en maatwerk te bieden. En concreet is daar PEP ingezet om welbevinden en betrokkenheid van leerlingen te scannen. En om te kijken welke interventies kun je doen die dat welbevinden en de betrokkenheid verhogen. (Respondent 3)

Nou. Wat we eigenlijk doen maar dat deden we eigenlijk voor PEP al, we volgen de sociaal-emotionele ontwikkeling van elke leerling, en eh we hanteren een scorelijst. Hoe de betrokkenheid al was, of kinderen opletten, of ze zich goed kunnen concentreren of ze goed kunnen omgaan met uitgestelde aandacht, van al dat soort aspecten. Door de PEP nu daarbij, daar ben je daar nog meer op gericht en ga je dat echt scannen als het ware. (Respondent 1)

In het algemeen bleek dat de ontwikkelingsleeftijd een factor is waar bij de implementatie rekening mee wordt gehouden. Twee respondenten die met leerlingen met een lage ontwikkelingsleeftijd werken gaven aan dat de **positieve insteek** en het **scannen** voor hen in de voorgrond staat. Concrete activiteiten in verband met PEP kunnen in hun klassen nog niet goed worden toegepast maar de positieve insteek en het scannen kan voor deze leerlingen wel iets opleveren met betrekking tot welbevinden en betrokkenheid. Dit leggen zij in de volgende twee citaten uit:

Ik merk wel dat de leerlingen een ontwikkelingsleeftijd onder de 24 maand hebben, dus heel erg laag. Dus dat we wel heel erg bezig zijn met de betrokkenheid en het welbevinden. Maar heel erg de leefregel hier benoemen en daar werkjes aan koppelen dat dat wat lastiger is. [...] Het positieve, daar moet je van uitgaan, positieve insteek hebben. Kijken wat ze wel kunnen, niet alleen maar zien wat ze niet kunnen. Juist het positieve benaderen omdat dat werkt voor kinderen en voor jezelf natuurlijk ook wel.
(Respondent 2)

[Speciale activiteiten zijn er] vanuit de PEP eigenlijk niet. Maar wel dat is voor ons wel nieuw dat we dus ook gaan scoren en ook gaan filmen hoe kinderen betrokken zijn en op welke manier ze betrokken zijn. (Respondent 5)

PEP als heleschoolbenadering

De activiteiten in verband met de leefregel worden bewust op vier lagen binnen de school geïmplementeerd: **in de klas, binnen het team, binnen de school** en ook **naar ouders toe**. Daarnaast kan ook de positieve insteek op elke laag worden ingezet. PEP wordt hierdoor op de school in de vorm van een heleschoolbenadering geïmplementeerd.

Tabel 2. *Lagen waarop PEP geïmplementeerd wordt - PEP als heleschoolbenadering*

Codes	Totaal*
<i>Binnen de school</i>	8
Op de gang	3
Op het schoolterrein	1
In de gym	1
<i>Naar ouders</i>	7
Via klasboard	1
Via schriftje	2
Via nieuwsbrief	3
<i>In de klas</i>	5
Activiteiten	4
<i>Binnen het team</i>	4
Waarden en leefregels formuleren	1
Discuteren over vormgeving	1
Positieve insteek	1

*Totaalscore geeft aan hoe vaak een code in totaal werd toegewezen aan tekstfragmenten uit alle vijf transcripties

Door alle leerkrachten werden minstens drie van de vier lagen genoemd. In het volgende citaat beschrijft een respondent dat het schoolteam bij de activiteiten naar de verschillende lagen kijkt:

Wat we doen is, we kijken naar de leefregels die we hebben gekozen, daar zijn we bezig met subgroepjes binnen het team en kijken hoe kunnen we het vorm geven die leefregel in de klas, hoe kunnen we de leefregel vormgeven binnen het team, hoe kunnen we de leefregel vormgeven binnen de school en ook hoe kunnen we het vormgeven naar ouders toe. (Respondent 3)

Op elke laag kan de vormgeving van de leefregel heel anders eruitzien. In het volgende citaat beschrijft een leerkracht dat bijvoorbeeld **binnen de school** op de gang dingen te zien zijn, **in de klas** gesprekken over de leefregels plaatsvinden en de **ouders** door een nieuwsbrief over de activiteiten worden geïnformeerd:

Binnen de hele school zag je foto's verschijnen, werden foto's gemaakt van kinderen in de spiegel of ze maakten zelf een spiegel. Er is heel veel aandacht besteed aan hey wat kun je goed. En dan zag je dat dat van het hele lagen niveau ging dat dat op de

foto werd gezet tot het in de bovenbouw ook echt zelf werd benoemd...en je zag het ook terugkomen in de nieuwsbrief. Je had er ook in de groep gesprekken over, dat was ook afhankelijk van het niveau maar waar ben jij goed in en kun je eens noemen waar een andere goed in is en dat zag je eigenlijk ook binnen de hele school. Je zag het ook in de hele school terug op de prikborden en in de nieuwsbrief voor de ouders dat was wel heel mooi. (Respondent 4)

Door de positieve insteek kan weer bij de individuele leerling worden aangesloten. Dat kan ook **binnen de hele school** gebeuren. In de volgende citaten wordt een voorbeeld genoemd waar een leerkracht buiten op het *schoolterrein* en in het *gym* een kind motiveert:

Morgen hebben ze gym en ze leren daar zelf kleren aan te doen. En op die manier die positieve insteek te krijgen: of zelf iets uitgedaan, of zelf weer iets aangedaan. Dat is ook wee de PEP-gedachte, positieve benadering, positief benoemen als het wel lukt. Dus op die manier daarin te gaan. (Respondent 2)

En we zijn nu bezig met: Ga maar proberen je kunt het leren. Dus een aantal kinderen hier op school en ik denk het merendeel, als ze twijfelen of ze iets kunnen, dan gaan ze het niet doen. En we willen dus juist leren om dat stapje wel te maken. En dat is dan ook weer heel breed. Een meisje ging ooit van de glijbaan en nou gaan ze het oefenen, we gaan het proberen en we gaan het samen doen, voordoen, nadoen. (Respondent 1)

De communicatie naar de ouders kan ook via schriftje of via klasbord gebeuren, als de leerling iets leuks heeft gedaan. Hierdoor wordt het positieve ook naar ouders toe benoemd:

Ik probeer dat ook naar ouders terug te communiceren, via klasbord, dat we met foto's dingen laten zien, maar ook via schriftje. Als ze iets hebben gedaan wat lukt wat ze nieuw hadden, we hadden een jongen die een hele mooie klank had liet horen, dat schrijf je dan naar ouders, dat die iets leuks heeft gedaan of liet horen. (Respondent 2)

Binnen het team worden waarden en leefregels voor de school geformuleerd en er wordt over de vormgeving van de leefregel nagedacht (*De ideeën die we over de vormgeving*

hebben worden met elkaar uitgewisseld, Respondent 3). Daarnaast wordt ook binnen het team de positieve insteek zichtbaar:

We zitten hier vaak met drie vier mensen op de groep. Als je het met elkaar positief draagt kom je daar ook verder in. Dat maakt dat je bij sommige situaties die lastig zijn door toch een positieve insteek met elkaar te hebben dat je daar dan ook gewoon weer mee verder komt. (Respondent 2)

Betrokkenen bij de initiatie van interventie activiteiten

Verschillende instanties zijn betrokken bij de initiatie van nieuwe activiteiten zodat deze uiteindelijk op de verschillende lagen kunnen worden geïmplementeerd. De volgende groepen spelen bij de planning van de activiteiten een rol: de **PEP-commissie**, de **PEP-talks** en **groepjes** uit leerkrachten en onderwijsassistenten en **het klassenteam**.

Tabel 3. *Betrokkenen bij de initiatie van interventie activiteiten*

Codes	Totaal*
<i>Het klassenteam (leerkrachten en onderwijsassistenten)</i>	6
<i>PEP-commissie</i>	6
<i>PEP-talk</i>	4
<i>Groepjes</i>	4

*Totaalscore geeft aan hoe vaak een code in totaal werd toegewezen aan tekstfragmenten uit alle transcripties

Het proces werd van idee tot de implementatie als volgt uitgelegd: nieuwe ideeën ontstaan meestal tijdens de PEP-talk en de PEP-commissie is vervolgens voor organisatorische dingen verantwoordelijk en deelt werkgroepjes in die erover nadenken hoe PEP op een bepaalde laag kan worden geïmplementeerd. Het klassenteam bestaande uit leerkrachten en onderwijsassistenten is dan weer belangrijk voor de vormgeving van de geplande activiteiten in de klas. In de volgende twee citaten wordt de initiatie van nieuwe activiteiten beschreven:

De aftrap wordt gegeven naar mijn idee tijdens de PEP-talks met de trainers. Van wanneer kijken we weer naar een nieuwe leefregel of hoe staat het met de evaluatie van de activiteiten rond PEP. En daar komen weer nieuwe dingen uit voort en dat

wordt door de commissie opgepakt en verdeeld over de diverse groepjes en die gaan daarmee aan de slag. (Respondent 3)

Dus de PEP-commissie neemt daar echt het voortouw in om de algemene lijnen uit te zetten en daarnaast ben je als groepsleiding wel verantwoordelijk om daar in je eigen klas dan ook vervolgens mee aan het werk te gaan. (Respondent 4)

Het feit dat PEP als heleschoolbenadering op verschillende lagen wordt geïmplementeerd en bij de initiatie van activiteiten vele leerkrachten erbij worden betrokken heeft het effect dat PEP door de hele school wordt gedragen. Dit wordt in de volgende twee citaten duidelijk:

Je denkt meer na over wat vinden we nou eigenlijk belangrijk, waarden, normen, leefregels. En dat is wel mooi om daar samen over te discussiëren, te sparren, of te constateren van oh we vinden het allemaal hetzelfde en vervolgens kun je dan op dezelfde manier met de kinderen omgaan. (Respondent 1)

In het interieur en met de ouders maak je ook dat het iets is dat door de hele school gedragen wordt en kun je ook profiteren van elkaars ideeën. En doordat ik denk dat doordat je allemaal binnen de hele school met dezelfde leefregel bezig bent. En dat het heel erg gaat leven binnen de school. Het leeft ook meer bij de kinderen, bij de leerlingen en dat alleen al maakt dat er een hoge betrokkenheid is. Het is iets dat door de hele school is waar je met z'n allen mee bezig bent. (Respondent 4)

Op de lange termijn

In het tweede onderdeel van het interview kwamen aspecten naar voren die een bijdrage kunnen leveren voor het in stand houden van de implementatie van PEP op de lange termijn. Aan de ene kant noemden de respondenten factoren die sinds het begin van de implementatie tot nu toe voor meer of minder aandacht voor PEP zorgden. Aan de andere kant uitten de respondenten ideeën, die volgens hen bij het in stand houden van PEP bij kunnen dragen. In het volgende is een overzicht van de codes gegeven, die bij tekstfragmenten over de implementatie op de lange termijn hoorden.

Tabel 5. *Ideeën over hoe PEP op de lange termijn in stand kan worden gehouden*

Code	Totaal*
<i>Agendapunt</i>	6
<i>Bewustwording</i>	5
<i>PEP-talk</i>	4
<i>Scannen</i>	3
<i>Leefregel houden</i>	2
<i>PEP-commissie</i>	2
<i>Positieve houding</i>	2
<i>Werkdruk</i>	2
<i>Studiedagen</i>	1

*Totaalscore geeft aan hoe vaak een code in totaal werd toegewezen aan tekstfragmenten uit alle vijf transcripties

In het algemeen is een sterke wisselwerking tussen de aspecten te herkennen. Door elke respondent werd aangegeven dat het belangrijk is dat PEP regelmatig als **agendapunt** terugkomt zodat mensen alert erin blijven en kleine veranderingen kunnen worden opgenomen die bij de veranderingen van de school passen. In het volgende citaat beredeneert een respondent waarom hij denkt dat PEP als agendapunt terug moet komen:

Misschien moet je dat toch met een tijd als agendapunt laten doorlopen om te bespreken van hoe ben ik volgend schooljaar, van wanneer pakken we welke leefregel op, van is de leefregel überhaupt nog passend en actueel. [...] Om te kijken hoe staat dat op de verschillende niveaus, binnen de groep, binnen het team, met de ouders. En om te kijken of we op dezelfde voet verder gaan of we daar misschien nog kleine veranderingen in aan moeten brengen. Maar door het [PEP] een vast item te maken inderdaad. (Respondent 3)

De respondenten noemen verschillende manieren hoe PEP op de agenda terug kan komen. Een respondent heeft het idee dat PEP een onderdeel van de **studiedagen** zou kunnen blijven:

Binnen het team hebben we een studiedag, aantal studiedagen op een jaar. Ik denk 6 studiedagen. En daar is PEP al een onderdeel van. Dus daar wordt PEP binnen het team waar iedereen dan die dag is besproken. Er wordt besproken hoe we daarmee omgaan en wat we daarvan leren en andere ideeën die aangedragen worden.

(Respondent 5)

Andere respondenten noemen dat de **PEP-talk** een agendapunt moet blijven. Als een voordeel van de PEP-talk werd genoemd dat na elke PEP-talk weer de aandacht voor PEP toeneemt. In het volgende een voorbeeld:

Maar dan is er weer een nieuwe PEP-talk en [...] dat houd je wel weer scherp. Van ouhja, dan komt de PEP- talk er weer aan en dan zie je misschien iets weer van een toename van oh kijk [...] ik kan daar nog mee aan de slag voor de volgende keer. Dat geeft toch wel iets van[...] een stok achter de deur van nou we hebben dan de PEP-talk, dan wil ik die dingen ohja dat wilde ik eigenlijk doen. (Respondent 1)

PEP als agendapunt terug te laten komen zou ook het effect kunnen hebben dat de leerkrachten bewust blijven van de positieve benadering. De sterkere **bewustwording** is namelijk een reden voor de toename van de kwaliteit van de implementatie in de loop van de tijd. PEP op de agenda terug te laten komen kan dus de functie hebben dat leerkrachten bewust blijven van de positieve benadering wat tot een toename van de kwaliteit van de implementatie kan leiden. Een respondent toont aan dat de bewustwording iets oplevert voor de leerlingen en ook voor de leerkracht omdat de leerkracht door meer betrokkene kinderen lekkerder kan werken (*Dat we ons bewust zijn hoe we met de kinderen werken en hoe we het enthousiaster kunnen doen. Of meer betrokken laten worden de kinderen, waardoor je zelf ook lekkerder werkt. Dus dat is eigenlijk plus, plus, plus.*, Respondent 5).

Ook gaf een respondent aan dat het handig zou zijn om de **leefregels te houden** en na een tijd weer over een nieuwe na te denken die bij de school past (*“bespreken van [...] is de leefregel überhaupt nog actueel en passend”*, Respondent 3). In het afgelopen jaar was er een toename van activiteiten te zien doordat de eerste leefregel gehouden werd en een nieuwe erbij is gekomen. (*“Een toename [aan activiteiten] omdat we gestart zijn met de eerste leefregel en nu werken met de tweede leefregel. Dus in die zin is er iets bijgekomen en blijft de vorige regel wel actueel en bestaan”*, Respondent 3). Een ander idee om ervoor te zorgen

dat PEP op de lange termijn in stand wordt gehouden is het bewaren van de **PEP-commissie** omdat deze een belangrijke organisatorische rol inneemt (*“Ik denk dat je daarvoor wel een commissie nodig hebt die daarin het voortouw neemt”*, Respondent 4). Het regelmatige **scannen** van de leerlingen wordt als een reden gezien voor de toename van de kwaliteit van de implementatie gedurende de tijd en wordt door een respondent dus ook als een onderdeel van PEP gezien dat op den duur moet blijven bestaan (*“Ik denk [de reden voor de toename aan kwaliteit is] het scannen, wat we nu doen. Van hoe zijn ze daaraantoe, hoe is het met welbevinden en betrokkenheid”*, Respondent 1). Als enige hinderende factor van de implementatie van PEP noemt een respondent de **werkdruk**, waardoor je *“wordt gehaald door de werkelijkheid, door de dagelijkse praktijken en het [PEP] dan weer wat wegzakt”* (Respondent 4).

Discussie

De implementatie van positieve educatie binnen het speciaal onderwijs is tot nu toe nog weinig onderzocht. Het doel van dit onderzoek was om een beeld ervan te krijgen hoe de implementatie van een PPI als heleschoolbenadering op een school voor speciaal onderwijs volgens medewerkers van een school eruit kan zien. Dit werd gedaan door de implementatie van PEP op een school voor speciaal onderwijs middels interviews met medewerkers te onderzoeken. Daarnaast werd gekeken hoe volgens medewerkers van een school de implementatie van positieve educatie in het speciaal onderwijs op de lange termijn in stand kan worden gehouden.

Ter beantwoording van de eerste onderzoeksvraag werd informatie verzameld over de implementatie. In lijn met hoe PEP geïntroduceerd werd, bleek de implementatie van PEP op de school voor speciaal onderwijs uit de volgende componenten te bestaan: interventie activiteiten, de positieve insteek en het scannen van welbevinden en betrokkenheid.

De eerste component, de interventie activiteiten zijn volgens het concept van PEP gebaseerd op leefregels die per school worden gekozen en aansluiten bij de waarden van de school. Door dit concept was het voor de school in kwestie mogelijk dat zij een focus voor de activiteiten kiezen die past bij de behoeften van hun leerlingen op een school voor zmlk. Op de school in kwestie worden de leerlingen door activiteiten in verband met PEP bijvoorbeeld gemotiveerd om dingen te proberen omdat zij op grond van hun problematieken veelal ervaren dat zij dingen niet kunnen en daardoor geneigd zijn om snel op te geven als dingen niet lukken. Bij de vormgeving van deze activiteiten werd volgens de medewerkers specifiek

op de ontwikkelingsleeftijd van de leerlingen gelet wat een variatie van de activiteiten per klas met zich meebrengt. Het beschreven concept van PEP waarbinnen een variatie van activiteiten mogelijk is gaat in lijn met resultaten van Lyubomirsky en Layous (2013) over factoren die de effectiviteit van de implementatie van PPI's kunnen verhogen. Uit dat onderzoek bleek dat bepaalde kenmerken de mate van het verhogen van welbevinden door de interventie activiteit beïnvloeden. Kenmerken van de doelgroep van de activiteiten spelen hierbij naast kenmerken van de activiteit een grote rol. Als rekening wordt gehouden met kenmerken met betrekking tot de activiteiten en de doelgroep, is er sprake van een 'person-activity fit' (Lyubomirsky & Layous, 2013). Door deze worden optimale condities voor het verhogen van welbevinden door de activiteiten gecreëerd. Samenvattend bleek overeenkomstig met de resultaten van dit onderzoek, de opzet van PEP en onderzoek naar PPI's dat leerkrachten bij de keuze voor een activiteit op een school voor speciaal onderwijs goed erover na zouden denken of de activiteit aansluit bij de eigenschappen van de leerlingen.

De tweede component van de implementatie, de positieve insteek, wordt volgens de medewerkers door de trainers van PEP als centraal gedachtegoed overgebracht met de functie een verschuiving in de richting van sterktes te bereiken. Op de school voor speciaal onderwijs bleek dat deze component niet alleen voor het verhogen van welbevinden belangrijk is maar in het bijzonder ook voor het verhogen van zelfvertrouwen. In lijn met de verwachtingen van dit onderzoek bleek dat de leerlingen op de school voor speciaal onderwijs door hun problematieken vaak gericht zijn op dingen die zij niet kunnen en bleken zij door PEP gemotiveerd te worden om op dingen te focussen die zij wel kunnen. De manier waarop de positieve insteek op de school in kwestie werd beschreven komt overeen met de principes van de krachtaanpak binnen de positieve educatie. Bij deze gaat het erom "leerlingen vooral aan te spreken en te sturen op hun sterke punten en talenten, en minder op tekortkomingen of een bepaald competentieprofiel" (Bolier, Walburg, & Boerefijn, 2011). Vervolgonderzoek over positieve educatie binnen het speciaal onderwijs zou kwantitatief kunnen meten of door PEP daadwerkelijk de mate van zelfvertrouwen verandert.

De derde component, het scannen van welbevinden en betrokkenheid van de leerlingen, is net als de andere twee onderdelen een centraal element van PEP. Op de school in kwestie werd aangegeven dat het scannen van welbevinden en betrokkenheid goed bij de visie van hun school aansluit, waarbinnen zo veel mogelijk op elke leerling met zijn specifieke behoeftes wordt ingegaan. Terwijl door andere interventies gericht op de sociaal-emotionele ontwikkeling specifiek wordt ingegaan op de problematieken van de individuele

leerling (Bolier et al., 2013), kan middels PEP juist op de mate van welbevinden en betrokkenheid van de individuele leerlingen worden ingestoken. In het onderwijs zou volgens Seligman (2009) de focus op welbevinden vele positieve effecten hebben zoals het verhogen van levenstevredenheid. Het scannen van de mate van welbevinden en betrokkenheid sluit dus enerzijds aan bij de school voor speciaal onderwijs door op elke individuele leerling in te steken en sluit anderzijds aan bij de positieve educatie door te focussen op welbevinden.

Naast de drie componenten van de implementatie bleek uit de interviews dat PEP op vier verschillende lagen plaatsvindt, namelijk in de klas, binnen de school, naar ouders toe en binnen het team. Dit komt overeen met hoe PEP is opgesteld, namelijk als heleschoolbenadering. Onderzoek over interventies die mentale gezondheid willen bevorderen laat zien dat deze effectiever zijn als zij in de vorm van een heleschoolbenadering worden geïmplementeerd (Weare & Markham, 2005). Door een heleschoolbenadering kan volgens Waters (2011) elk aspect van de schoolcultuur worden bereikt. Uit de resultaten van dit onderzoek werden indicaties gegeven dat door de implementatie de schoolcultuur is beïnvloed. Een voorbeeld hiervoor is dat respondenten aangaven dat PEP zo breed mogelijk wordt neergezet en door de hele school wordt gedragen. Het beïnvloeden van de schoolcultuur is volgens onderzoek van Kytte en Bogotsch (2000) een voorwaarde voor een significante verandering op school. Binnen het speciaal onderwijs bleek een verandering in de vorm van een verschuiving van de focus van leerlingen op hun sterktes en talenten van belang. Het gebruik van een heleschoolbenadering zou door het beïnvloeden van de schoolcultuur deze verandering mogelijk kunnen maken. Vervolgonderzoek zou echter na kunnen gaan of de interventie op de vier verschillende lagen op de meest effectieve manier is geïmplementeerd. Er zou bijvoorbeeld onderzocht kunnen worden in welke mate het informeren van de ouders door een nieuwsbrief ervoor zorgt dat ouders bij de interventie betrokken zijn. Volgens O'Conner en Cameron (2017) nemen de ouders namelijk een cruciale rol in de schoolgemeenschap in. Dit blijkt in het bijzonder op scholen voor speciaal onderwijs het geval aangezien deze in vergelijking met gewone scholen veelal meer worden betrokken bij bijvoorbeeld beslissingen en coördinatie van huiswerk (Leenders, Haelermans, de Jong, & Monfrance, 2018).

Om een volledig beeld van de implementatie van positieve educatie binnen het speciaal onderwijs te krijgen werd ook onderzocht wie het initiatief neemt bij interventie activiteiten. Uit dit onderzoek bleek dat bij de organisatie van interventie activiteiten het hele schoolteam is betrokken. Tijdens een PEP-talk wordt binnen het team eerst gediscussieerd

over de gezamenlijke basis van de interventie en vervolgens deelt een PEP-commissie groepjes in die dan specifiek over de implementatie op een van de verschillende lagen op de school nadenken. Het feit dat de activiteiten bedacht worden door het hele schoolteam is een indicatie dat de hele school wordt betrokken bij de implementatie. Dit gaat ook weer in lijn met de opzet van PEP als heleschoolbenadering met als doel de hele schoolgemeenschap te betrekken. Uit onderzoek van O'Conner en Cameron (2017) naar positieve educatie bleek dat het betrekken van medewerkers voor een verandering op school belangrijk is. Om veranderingen door positieve educatie te bereiken zou volgens O'Conner en Cameron een wisselwerking tussen een top-down benadering vanuit de trainers of leiders en een bottom-up benadering vanuit de medewerker moeten ontstaan. Dit wil zeggen dat trainers of de schoolleider aan de ene kant de veranderingen moeten bekrachtigen door een duidelijke richting te geven. Aan de andere kant moet er ruimte worden gecreëerd waar medewerker zelf het initiatief kunnen nemen. Op de school in kwestie bleek deze wisselwerking aanwezig: trainers zetten door workshops en de PEP-talk de lijnen uit en de medewerkers nemen bij de planning en implementatie het voortouw. Vervolgonderzoek zou echter de mate van coördinatie van interventie activiteiten op deze manier kunnen onderzoeken. Volgens Weare en Markham (2005) zijn interventies namelijk effectiever die goed gecoördineerd zijn.

Ter beantwoording van de tweede onderzoeksvraag werd gekeken wat de respondenten over de implementatie op de lange termijn denken. Uit de resultaten kwam duidelijk naar voren dat PEP als agendapunt terug moet komen om te bereiken dat de aandacht voor PEP blijft bestaan. Ook zou de bewustwording van de dingen die PEP oplevert een bijdrage kunnen leveren aan het in stand houden van PEP. Als een dreigende factor voor het in stand houden werd echter werkdruk gezien waardoor de aandacht voor PEP wat minder kan worden. Uit resultaten van een eerdere analyse van de implementatie van PEP bleek ook dat werkdruk een dreigende factor is voor het in stand houden van de implementatie binnen het speciaal onderwijs aangezien vele eisen aan de leerkrachten worden gesteld (Grote Punt, 2017). Uit onderzoek over de implementatie van positieve educatie op de Geelong Grammar School kwam naar voren dat op deze school door een gestructureerde planning getracht wordt om met werkdruk rekening te houden (O'Conner en Cameron, 2017). Een gestructureerde planning zou dus een aanvullend aspect zijn voor het in stand houden van PEP op de school in kwestie. In het algemeen blijken de componenten voor het in stand houden niet specifiek in verband te staan met de schooltype. Zowel in het onderzoek van O'Conner en Cameron (2017) op een gewone school als ook in het huidige onderzoek op een school voor speciaal

onderwijs werd bijvoorbeeld werkdruk als een dreigende factor gezien. Om deze reden zou kunnen worden geconcludeerd dat er voornamelijk per school over na moet worden gedacht welke factoren de interventie in stand kunnen houden. Als een interventie op de lange termijn in stand wordt gehouden blijkt deze namelijk volgens onderzoek van Weare en Nind (2011) meer effectief te zijn.

Limitaties van dit onderzoek

De resultaten brengen een aantal aandachtspunten naar voren voor de implementatie en het in stand houden van een positief educatief programma binnen het speciaal onderwijs. Niettemin moet er bij de interpretatie van deze resultaten rekening worden gehouden met een aantal limitaties van dit onderzoek. Ten eerste werden sommige componenten nog niet gedetailleerd onderzocht zoals de implementatie op enkele lagen in verband met de implementatie als heleschoolbenadering. Ten tweede is in het kader van dit onderzoek enkel een school gespecialiseerd op moeilijk lerende kinderen onderzocht. Het zou kunnen zijn dat op een school met leerlingen met een fysieke beperking meer met hun specifieke eigenschappen rekening moet worden gehouden en bijvoorbeeld minder met de ontwikkelingsleeftijd zoals bij een school voor moeilijk lerende kinderen. Echter komt uit het onderzoek naar voren dat de implementatie van positieve educatie en specifiek van PEP gevarieerd kan worden en hierdoor juist mogelijk wordt gemaakt om rekening met verschillen tussen leerlingen te houden. Ten derde is binnen dit onderzoek alleen het perspectief van de medewerkers onderzocht. Vervolgonderzoek zou zich op de doelgroep (de leerlingen) kunnen richten en onderzoeken hoe deze de implementatie ervaren. Ten vierde werd binnen dit onderzoek alleen gefocust op de implementatie van de interventie. Vervolgonderzoek zou de effecten kunnen meten om eventueel te bekrachtigen dat positieve educatie ook binnen het speciaal onderwijs positieve effecten laat zien.

Conclusie

Binnen het kader van dit onderzoek wordt een eerste indruk gegeven over hoe een implementatie van positieve educatie binnen het speciaal onderwijs eruit kan zien. In het algemeen geven de resultaten van dit onderzoek de indicatie dat positieve educatie op een school voor speciaal onderwijs een positieve bijdrage kan leveren voor de leerlingen. Bij de implementatie blijkt uit dit onderzoek dat de medewerkers rekening houden met eigenschappen die veelal bij hun leerlingen op een school voor moeilijk lerende kinderen te

zien zijn omdat zij denken dat de interventie anders niet effectief zou zijn. Dit is een indicatie dat bij de implementatie van positieve educatie op scholen voor speciaal onderwijs de interventie activiteiten aansluitend op de bijzondere eigenschappen van de scholieren gekozen zouden worden. Verder blijkt door dit onderzoek dat ook op een school voor speciaal onderwijs de implementatie in der vorm van een heleschoolbenadering geschikt zou zijn aangezien door deze de schoolcultuur zodanig kan worden beïnvloed dat binnen de school de focus op sterktes wordt gelegd. Dit kan volgens de resultaten wederom helpen om het zelfbeeld van de leerlingen te verhogen. Om positieve educatie op de lange termijn in stand te houden blijkt dat elke school rekening zou houden met dreigende factoren zoals werkdruk. Medewerkers op de school in kwestie gaven aan dat het daarnaast zou kunnen helpen als regelmatig aan de visie van het positief psychologisch programma wordt herinnerd door het op de agenda terug te laten komen. De componenten van PEP bleken in het algemeen goed toepasbaar op de school voor speciaal onderwijs en zouden dus als leidraad voor andere PPI's kunnen dienen die in het speciaal onderwijs geïmplementeerd zullen worden. Voornamelijk blijkt een voordeel van PEP dat de implementatie per school gevarieerd kan worden omdat op deze manier met de waarden en behoeftes van leerlingen van elke school rekening kan worden gehouden.

Samengevat blijkt uit dit onderzoek dat de implementatie van positieve educatie op scholen voor speciaal onderwijs mogelijk is indien rekening gehouden wordt met de eigenschappen van de leerlingen. Gezien positieve educatie op gewone scholen een positief effect op de mate van welbevinden van leerlingen heeft, is het aannemelijk dat vergelijkbare effecten ook binnen het speciaal onderwijs te zien zouden zijn. Naast deze effecten kwamen in dit onderzoek aspecten naar voren die de indruk wekken dat positieve educatie goed aansluit op de problematieken binnen het speciaal onderwijs. Op basis van deze resultaten hoopt de onderzoeker met deze studie vervolgonderzoek naar implementatie en effecten van positieve educatie binnen het speciaal onderwijs te stimuleren.

Litertuurlijst

- Boerefijn, J., & Bergsma, A. (2011). Geluksles verbetert schoolprestaties. *110 Tijdschrift Voor Orthopedagogiek*. Verkregen op http://www.lesseningeluk.nl/wordpress/wp-content/uploads/2017/01/p110-120_Geluksles.pdf
- Bohlmeijer, E. (E. T. ., Bolier, L. (Linda), Westerhof, G. (Gerben J., & Walburg, J. A. (Jan A. (n.d.). *Handboek positieve psychologie : theorie, onderzoek en toepassingen*. Verkregen op https://www.boompsychologie.nl/product/100-1796_Handboek-positieve-psychologie
- Bolier, L., Haverman, M., Westerhof, G. J., Riper, H., Smit, F., & Bohlmeijer, E. (2013). Positive psychology interventions: a meta-analysis of randomized controlled studies. *BMC Public Health*, *13*(1), 119. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-13-119>
- Bradley, E. H., Curry, L. A., & Devers, K. J. (2007). Qualitative data analysis for health services research: developing taxonomy, themes, and theory. *Health Services Research*, *42*(4), 1758–1772. <https://doi.org/10.1111/j.1475-6773.2006.00684.x>
- Danker, J., Strnadová, I., & Cumming, T. M. (2016). School experiences of students with autism spectrum disorder within the context of student wellbeing: A review and analysis of the literature. *Australasian Journal of Special Education*, *40*(1), 59–78. <https://doi.org/10.1017/jse.2016.1>
- Elfrink, T. R., Goldberg, J. M., Schreurs, K. M. G., Bohlmeijer, E. T., & Clarke, A. M. (2017). Positive educative programme: A whole school approach to supporting children's well-being and creating a positive school climate: a pilot study. *Health Education*, *117*(2), 215–230. <https://doi.org/10.1108/HE-09-2016-0039>
- Fixsen, D. L., Naoom, S. F., Blase, K. a, Friedman, R. M., & Wallace, F. (2005). Implementation research: A synthesis of the literature. *Components*, *311712*, 1–119.
- Fox Eades, J. (2008). *Celebrating Strengths: Building strengths-based schools*. UK: Capp Press.
- Gable, S. L., & Haidt, J. (2005). What (and Why) Is Positive Psychology ?, *9*(2), 103–110. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.9.2.103>

- Grote Punt, I. (2017). Procesevaluatie Positief Educatief Programma in het speciaal onderwijs.
- Huppert, F. A. (2012). A population approach to positive psychology: The Potential for population interventions to promote well-being and prevent disorder. *Positive psychology in practice*, 693-709. doi:10.1002/9780470939338.ch41
- Johan, Lager & Tuc. (n.d.). Sociaal emotionele ontwikkeling in het primair onderwijs. Verkregen op https://www.gezondeschool.nl/sites/default/files/o21338_15013Verkenning-sociaal-emotionele-ontwikkeling-in-het-primair-onderwijs_DEF.pdf
- Kauffmann, J.M. Hallahan, D.P. Pullen, P.C., B. J. (2018). *Special Education- What it is and why we need it. Second edition*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315211831>
- Keyes, C. L. M. (2005). Mental Illness and / or Mental Health ? Investigating axioms of the complete state model of health, 73(3), 539–548. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.73.3.539>
- Kyle, A. W., & Bogotch, I. E. (2000) Measuring reculturing in national reform models. *Journal of School Principalship*, 10, 131–157.
- Lauchlan, F., & Boyle, C. (2007). Is the use of labels in special education helpful? *Support for Learning*, 22(1), 36–42. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9604.2007.00443.x>
- Leenders, H., Haelermans, C., de Jong, J., & Monfrance, M. (2018). Parents' perceptions of parent–teacher relationship practices in Dutch primary schools – an exploratory pilot study. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*. <https://doi.org/10.1080/13540602.2018.1456420>
- Linden, van der. (2012). De positieve schoolinterventie-Een meta -analyse naar de effectiviteit van schoolinterventies ter bevordering van veerkracht en welbevinden (Masterscriptie). Nijmegen: Radboud Universiteit Nijmegen.
- Lopez, S. J., & Snyder, C. R. (2011). *Oxford handbook of positive psychology*. Oxford University Press.
- Lyubomirsky, S., Sheldon, K. M., & Schkade, D. (2005). Pursuing happiness : The architecture of sustainable change, *Review of general psychology*, 9(2), 111–131. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.9.2.111>

Malboeuf-Hurtubise, C., Joussemet, M., Taylor, G., & Lacourse, E. (2018). Effects of a mindfulness-based intervention on the perception of basic psychological need satisfaction among special education students. *International Journal of Disability, Development and Education*, 65(1), 33–44.

<https://doi.org/10.1080/1034912X.2017.1346236>

Nielsen, K., & Randall, R. (2013). Opening the black box: Presenting a model for evaluating organizational-level interventions. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 22(5), 601–617. <https://doi.org/10.1080/1359432X.2012.690556>

O'Connor, M., & Cameron, G. (2017). The Geelong Grammar Positive Psychology Experience. *Social and Emotional Learning in Australia and the Asia-Pacific*, 353-370. https://doi.org/10.1007/978-981-10-3394-0_19

Roncaglia, I. (2017). The role of wellbeing and wellness: A positive psychological model in supporting young people with ASCs. *Psychological Thought*, 10(1), 217–226. <https://doi.org/10.5964/psyc.v10i1.203>

Seligman, M. E., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychological Association*. 55, 5–14. doi:10.1037/0003-066X.55.1.5

Seligman, M. E. P., Ernst, R. M., Gillham, J., Reivich, K., Seligmana, M. E. P., Ernstb, R. M., Linkinsd, M. (2009). Positive education : positive psychology and classroom interventions, *Oxford review of education*, 35(3), 293–311. <https://doi.org/10.1080/03054980902934563>

Seligman, M.E. (2011), *Flourish: A visionary new understanding of happiness and wellbeing*, FreePress, New York, NY.

Shankland, R., & Rosset, E. (2017). Review of Brief School-Based Positive Psychological Interventions: a taster for teachers and educators. *Educational Psychology Review*, 29(2), 363–392. <https://doi.org/10.1007/s10648-016-9357-3>

Taylor, L. M., Hume, I. R., & Welsh, N. (2010). Labelling and self-esteem: the impact of using specific vs. generic labels. *Educational Psychology*, 30(2), 191–202. <https://doi.org/10.1080/01443410903494478>

- Waters, L. (2011). A review of school-based positive psychology interventions. *Australian Educational and Developmental Psychologist*, 28(2), 75–90.
<https://doi.org/10.1375/aedp.28.2.75>
- Weare, K., & Markham, W. (2005). What do we know about promoting mental health through schools?. *Promotion & Education*, 12(3–4), 118–122. Verkregen op <http://ovidsp.ovid.com/ovidweb.cgi?T=JS&PAGE=reference&D=med5&NEWS=N&AN=16739496%5Cnhttp://ovidsp.ovid.com/ovidweb.cgi?T=JS&PAGE=reference&D=emed7&NEWS=N&AN=16739496>
- Weare, K., & Nind, M. (2011). Mental health promotion and problem prevention in schools: what does the evidence say? *Health Promotion International*, 26(1), i29–i69.
<https://doi.org/10.1093/heapro/dar075>
- YALE UNIVERSITY (2015, June 23). Fundamentals of qualitative research methods: Data analysis (Module 5). Verkregen op June 14, 2018, op <https://www.youtube.com/watch?v=opp5tH4uD-w>

Bijlage 1

PEP

De leefregel, [laten we het proberen je kunt het leren.](#)

Team

- In de communicatie naar elkaar het woordje “maar” te vervangen door het woord “en”. (“maar” doet voorgaande te niet)
- Praten en denken in mogelijkheden en oplossingen
- Uitgangspunt is leren van elkaars talenten
- We gaan uit van haalbare doelen voor ons zelf en naar de kinderen toe.

Ouders

- Informeren via nieuwsbrief en website.
- Vermelden op klasbord of vervanger van klasbord.
- In overleg met ouders dat kinderen thuis iets proberen te leren (bv zelf sokken aantrekken en daar een foto van maken. Dit kan je dan bespreken in de klas.

Groep

- Proberen is leren
- Probeertrap, uitspelen tijdens Leefstijl (kopie van de probeertrap heeft de Wietske)
- Prentenboeken
- Foto's maken (of in de hogere groepen opschrijven) van een activiteit waarin een leerling iets probeert te leren.
- Liedje (melodie, ik zag 2 beren)

Gebaren: leren en proberen (zie YouTube)

Van proberen kun je leren

Kijk nu maar heel goed

Van proberen kun je leren

Kijk hoe iedereen het doet

Doe je best, telkens weer

Morgen doen we nog een keer

School (inrichting)

- Er komt een poster van de PEP-quotes
- Er wordt een trap nagemaakt (zie probeertrap) met de poppetjes erop.
- Met Xenos letters wordt het woord talent gemaakt
- Er komt een spiegel met de eerste Pep-quote erop.

Dit alles komt op de thematafel te staan