

# Geen berisping zonder richting (2)

*De pedagogische visie van een school op papier*

Ivo Dokman en Roel van Beusekom

## Introductie

De afgelopen jaren horen we regelmatig van leraren<sup>1</sup> in het onderwijs dat een veilig klasklimaat onder druk staat door ongepast, ongewenst, verkeerd of soms zelfs crimineel gedrag van leerlingen en/of hun ouders<sup>2</sup>. In dit tweede artikel, in een reeks van drie, focussen we op twee aspecten. Ten eerste bekijken we terug op hoe de aanpak van de leraren rondom klas 1TLB heeft uitgepakt. De casus van 1TLB, uit het eerste artikel, wordt dus vervolgd. Naast een korte terugblik op de aangescherpte aanpak van 1TLB, besteden we in dit artikel ook aandacht aan *de pedagogische visie van een school op papier*. De in het eerste artikel beschreven aanpak van 1TLB is curatief. Er is een groepsdynamische uitdaging ontstaan en dat heeft geleid tot ongewenst (groeps)gedrag. Dat ongewenste gedrag wil je bijsturen in de gewenste richting.

Als school wil je naast curatief (natuurlijk) ook preventief werken. Vanuit de identiteit, onderwijskundige en pedagogische visie werkt een school aan een possibility atmosphere ([Dokman et al., 2019](#)). In het Nederlands vertaald: werken aan een kansenklimaat voor leerlingen, leraren, ondersteunende en leidinggevende professionals in en rondom de school. Dat gaat een flinke stap verder dan de focus op de ondergrens zoals bij klas 1TLB. Bij een ondergrens draait het namelijk om de minimale verwachtingen van schoolgedrag in en rondom de les. Bij een possibility atmosphere wil je werken aan een sfeer waarin er een 1+1 = 3-situatie ontstaat. De sfeer in de groep draagt dan bij aan een optimaal leer- én leefklimaat voor leerlingen én leraren, ondersteunende en leidinggevende professionals in de school. We richten onze aandacht, in deze artikelenreeks, specifiek op aspecten van de *pedagogische visie* en het ontwikkelen, aanmoedigen en stimuleren van gewenst schoolgedrag, in combinatie en in samenhang met het bijsturen, begrenzen of berispen van ongewenst gedrag. We besteden in deze artikelenreeks geen aandacht aan de identiteit of onderwijskundige visie van een school. Terwijl de identiteit en onderwijskundige visie natuurlijk innig verweven zijn met de pedagogische visie en werkwijze van een school. Alles komt samen in het dagelijkse werk en handelen van de leraar voor de klas.

---

<sup>1</sup> Het kunnen ook ondersteunende en leidinggevende professionals zijn

<sup>2</sup> Het kunnen ook verzorgers zijn

## Terugblik aanpak 1TLB

Teamleider Samira en de rest van de collega's uit het onderbouwteam van de Theoretische Leerweg hebben een gezamenlijke teambijeenkomst. We zijn inmiddels een maand verder. Samira opent de vergadering. Op de agenda staan twee punten: terugblikken op de aanpak van 1TLB van de afgelopen maand en de voorbereiding van de open dag voor nieuwe leerlingen en het daarvoor updaten van de schoolgids en website.

*'Complimenten!', zegt Samira, 'volgens mij hebben we de afgelopen maand een flinke slag geslagen in de aanpak van 1TLB. We zijn er nog niet denk ik, maar door onze gezamenlijke inzet, aanpak en energie lijkt er meer rust te zijn in de klas, de fysieke en sociale veiligheid is positiever en de werksfeer is flink verbeterd. Dat hoor ik ook terug van ouders, de zorgcoördinator en de pedagogisch conciërges, maar ik hoor het ook terug van ons bureau leerlingzaken (meldkamer voor leerlingen). Het aantal geregistreerde incidenten en uitgestuurde leerlingen is behoorlijk teruggelopen.' Hoe ervaren jullie dat?' sluit Samira af. 'Nou', zegt Zara (leraar geschiedenis), 'ik merk dat onze gesprekken over de ondergrens ten aanzien van gewenst schoolgedrag mij erg geholpen hebben om een concreter beeld te krijgen van wat ik wel en niet kan en mag accepteren in de klas. En dat die ondergrens, met betrekking tot gedrag, geldt voor alle vier de aspecten van het FRIS-model. Wij hadden als leraren een eigen beeld, wat we wel of niet accepteerden, stelden verschillende en persoonlijke prioriteiten en handelden te veel als individuele professionals. Dat gaf te veel ruimte en dat gaat mis bij 1TLB.' 'Wat ik misschien wel het meest prettig maar ook confronterend vond', zegt Kick (leraar aardrijkskunde), 'waren de lesbezoeken van collega's en het maken van filmbeelden met videocatch<sup>3</sup>. De eerste keer dat Sanne (leraar biologie) kwam meekijken in mijn les met 1TLB heb ik toch een beetje een act opgevoerd, zoals ik ook bij een Inspectiebezoek zou doen. Ik zag er tegenop dat collega's een mening over mijn lesgeven zouden hebben, maar het in gesprek gaan over wat 1TLB nodig heeft, maakt het prettig voor mij. Het direct nabespreken van de filmfragmenten heeft me bovendien een beter beeld gegeven van mijn eigen 'blinde vlekken'. En werd het voor mij concreter wat we precies bedoelden en acceptabel vonden voor de aanpak van en werkwijze met 1TLB. Voor mijn gevoel zijn regels meer regels geworden en zijn we explicieter geworden in onze gedragsverwachtingen. Het grijsgebied tussen gewenst schoolgedrag en ongewenst gedrag is scherper en concreter neergezet. Ik heb nu een duidelijkere afbakening tussen mijn eigen professionele autonome ruimte en wanneer en op welke manier we als team met elkaar willen functioneren. De gezamenlijke vaste plattegrond is voor het eerst in mijn lesgevende carrière ook een 'echte vaste plattegrond' die elke collega hanteert die lesgeeft in een theorielokaal. Na een week had ik al geen gezeur meer bij aanvang van de les omdat er geen ruis meer was. Net als dat de startsheet voor rust en duidelijkheid aan het begin van de les heeft gezorgd', sluit Kick zijn betoog af.*

In het eerste artikel hebben we de nadruk gelegd op het formuleren van de (minimale) ondergrens met betrekking tot schoolgedrag ten aanzien van de vier klaverbladen van het FRIS-model (Oldeboom, 2020). Welk schoolgedrag wil je dat leerlingen minimaal laten zien als het gaat om de omgang met de Fysieke

---

<sup>3</sup> Videocatch is een app. Ontwikkeld voor een ipad om videofragmenten te 'vangen', op te slaan en snel en eenvoudig terug te kunnen kijken: <https://apps.apple.com/nl/app/videocatch-pro/id1642292476>

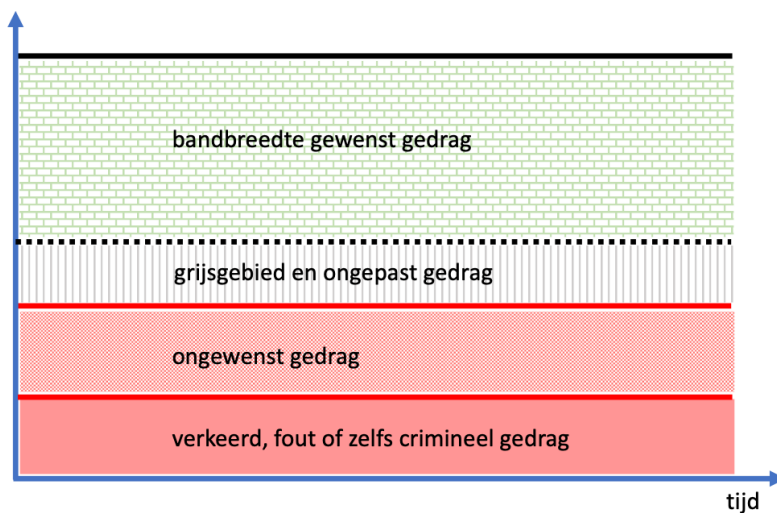
omstandigheden, **Relatie** onderling en met de professionals in de school, **Inhoud** en de **Structuur**. Voor klas 1TLB heeft het onderbouwteam de ondergrens niet alleen besproken, maar ook de toepassing en het handelen in de praktijk op elkaar afgestemd. Dat hebben de leraren gedaan door bij elkaar in de lessen mee te kijken en via videocatch relevante fragmenten vast te leggen op beeld en die direct na de les te bespreken. Door deze snelle manier van reflecteren zijn ervaringen nog vers en kunnen ook de overwegingen bij bepaald handelen nog teruggehaald worden door de betrokken leraar. Het grijsgebied werd zo kleiner met betrekking tot de vier aspecten van het FRIS-model én werd ook scherper wanneer en in welke mate de leraar als autonome professional kon handelen en wanneer als teamspeler. Bij 1TLB was het bijvoorbeeld van belang om de eigen inhoudelijke werkwijze, lesgeefstijl en werkvormen te blijven hanteren. De *didactische* afwisseling zorgde namelijk voor nieuwsgierigheid en inspiratie (Jolles, 2022) en had bovendien op het *pedagogisch* vlak een ondersteunend en positief effect op 1TLB. Aanleiding voor deze keuze was het gesprek tussen betrokken leraren van 1TLB, over de balans tussen professionele autonomie en gezamenlijkheid. En vervolgens heeft deze (didactische) keuze een gewenst effect op pedagogisch vlak en het gedrag van leerlingen. Het is een voorbeeld van de complexiteit en de verwevenheid van verschillende aspecten in het onderwijs die een goede les en gewenst gedrag mogelijk maken en stimuleren. We proberen door het schrijven van artikelen de verschillende stukken van de totale en complexe puzzel van onderwijs inzichtelijk te maken. En de samenhang en wisselwerking te ontrafelen. In dit artikel focussen we ons, zoals eerder al genoemd, op de *pedagogische* visie en werkwijze van een school op papier. Dat doen we omdat op het pedagogische vlak vaak (flinke) winst te behalen valt voor een school.

## Pedagogische visie op papier

*‘Oké’, zegt Sanne, dan gaan we de komende vier weken de ingeslagen geslagen weg continueren en verder aanscherpen. Fijn dat er ook tijd en ruimte vanuit de schoolleiding voor wordt gemaakt Samira.’ ‘Ja’, haakt Lian in (beginnend leraar beeldende vorming), ‘ik heb jullie steun heel erg gewaardeerd en ik vind het fijn dat ik wat extra begeleiding heb gekregen. Het heeft me sterker en zelfverzekerder gemaakt. De filmbeelden met videocatch hebben het bovendien praktisch en direct toepasbaar gemaakt, waardoor mijn handelen sneller, gericht en effectiever is geworden.’ ‘Maar’, zegt Martin (leraar wiskunde), ‘de open dag staat over twee maanden voor de deur en misschien is het een goed moment om onze pedagogische visie meer uit te werken? Want het loopt nu redelijk met 1TLB, maar wat streven we qua ‘ideaal schoolgedrag’ na? Bij alle klassen en hoe ziet de gewenste ontwikkeling eruit van brugklas tot aan het examenjaar? Niet dat leerlingen nooit een keer een misstap, uitglijder of fout kunnen en mogen maken, maar wat is onze richting? We zien de laatste jaren de gedragsuitdaging complexer worden en laten we erger proberen te voorkomen met elkaar. Het gedrag van klas 1TLB is gedrag dat je immers steeds vaker ziet in de school. We proberen het nu achteraf om te buigen, maar wat doen we volgend schooljaar met onze bruggers om ze vanaf de eerste seconde mee te nemen in onze werkwijze en ze zo te begeleiden dat ze zich naar onze regels, normen en waarden gaan gedragen? Dat vraagt om een duidelijk strategie, aanpak en visie, die we mooi kunnen uitdragen op de open dag’, sluit Martin af.*

## Ideaal schoolgedrag (richting) en bandbreedte

De identiteit, onderwijskundige en pedagogische missie en visie (richting) staan beschreven in de schoolgids en vaak staat deze ook geëtaleerd op de website. Een school beschrijft in het beleid de gewenste situatie en werkwijze voor de onderwijsprofessionals, samenwerkende partijen, raad van toezicht, de Inspectie voor het Onderwijs, toekomstige leerlingen en zijn of haar ouders. Hoe wil een school vanuit opvoedkundig perspectief werken aan het ontwikkelen, aanmoedigen en stimuleren van gewenst schoolgedrag en bijsturen, begrenzen of berispen van ongewenst, verkeerd of crimineel gedrag (zie figuur 1). En wat verstaat de school onder ideaal, goed, gewenst, ongepast, ongewenst, verkeerd en crimineel gedrag? Wat kan en wil een school wel of niet bieden, hoe ziet de dagelijkse werkwijze eruit en wat mogen leerlingen en ouders van school verwachten?



Figuur 1: (on)gewenst schoolgedrag in beeld

Uiteraard moet de pedagogische visie op papier worden vastgelegd, dient deze overeen te komen met het handelen in de praktijk van de onderwijsprofessionals en te voldoen aan de Nederlandse wet- en regelgeving. Hoe gewenst, goed, en ideaal schoolgedrag er concreet uitziet en hoe onderwijsprofessionals daar cyclisch stap voor stap aan willen werken, verschilt tussen een openbare school en bijvoorbeeld een reformatorische- of islamitische school. En dit geldt ook voor verschillen tussen scholen die zich baseren op bijvoorbeeld Agora-, Montessori- of Daltononderwijs.

Wanneer een school een heldere en concrete pedagogische visie heeft beschreven kan deze ook worden uitgedragen tijdens een open dag of rondleiding op school voor toekomstige leerlingen en ouders. Het uitdragen van deze visie heeft als doel om de wederzijdse verwachtingen op elkaar af te stemmen. Sluit de visie en werkwijze van de school in voldoende mate aan bij de verwachtingen van de leerling en zijn of haar ouders? En respecteren en accepteren de leerling en ouders de visie en werkwijze van de school? Ook de daar bijhorende rechten én plichten? Hieronder gaan we hier nader op in.

## Onduidelijke wederzijdse verwachtingen

*‘Oké’ zegt Feyza (leraar Frans), ‘dus als ik het goed begrijp willen we als Openbare school voor elke leerling toegankelijk zijn. Wat hun afkomst, religie of achtergrond ook is. Op zich prima, maar op onze website staat dat we willen bijdragen aan de optimale ontplooiing van onze leerlingen en ze willen helpen ontwikkelen tot digitaal vaardige wereldburgers.’ ‘Wat verstaan we daar eigenlijk concreet onder?’, vraagt Zara (leraar geschiedenis). ‘En dan met name welk gedrag een ‘digitaal vaardige wereldburger van de toekomst’ laat zien?’ ‘Ik zou graag willen weten welk schoolgedrag we willen ontwikkelen, aanmoedigen en stimuleren, maar ook hoe we dat gedrag willen bijsturen, begrenzen en berispen?’, benoemt Kick (leraar aardrijkskunde). ‘Ik vind het heel goed dat we nu dit gesprek hebben’, zegt Zara. ‘Want met de open dag voor de deur kunnen we misschien ook onze verwachtingen concretiseren naar toekomstige leerlingen en hun ouders?’ ‘Volgens mij schetsen we daar namelijk al geen reëel beeld van wat we wel en niet kunnen/willen bieden, hoe onze aanpak er uitziet en wat we van leerlingen en hun ouders verwachten als school?’*

De taligheid op de website en in de schoolgids kan voor onduidelijkheid zorgen en tot interpretatieverschillen leiden. In het eerste artikel, van deze artikelenreeks van drie, hebben we onder andere aandacht besteed aan het ontstaan van ‘interpretatieverschillen’. Er kan ook ruis ontstaan in de boodschap van een school tijdens een open dag (voortgezet- of middelbaar beroepsonderwijs) of rondleiding (primair onderwijs). Zo kan een te eenzijdig en te globaal beeld geschetst worden van de mogelijkheden van een school. Meestal worden namelijk alleen de ‘mooie kanten belicht’ en niet de randvoorwaarden of grenzen aan aandacht, hulp bij ondersteuningsbehoeften of inspraak van leerling en zijn of haar ouders. Naast de rechten van leerlingen en ouders is het van belang om ook een reëel beeld van de verplichtingen en de onmogelijkheden te schetsen. Wanneer de verwachtingen niet in voldoende mate op elkaar aansluiten, of de ondersteuningsbehoefte van een leerling té complex of kostbaar is (qua expertise, tijd en geld) kan het verstandiger zijn om niet met elkaar in zee te gaan. Scholen lijken soms huiverig om duidelijke verwachtingen te communiceren naar (toekomstige) leerlingen en zijn of haar ouders. Ze zijn bang minder aanmeldingen te krijgen of zijn angstig voor conflicten met leerlingen en hun ouders. Een realistisch beeld schetsen geeft echter rust, veiligheid, duidelijkheid en vergroot de kans op wederzijds vertrouwen. Op de lange(re) termijn draagt een duidelijk en realistisch beeld bij aan de goede naam, het imago van de school en ontstaan er minder conflicten met leerlingen en ouders. Het versterkt de samenwerking. Bij twijfel kunnen afspraken formeel worden vastgelegd om ruis zoveel mogelijk te voorkomen.

Naast wederzijdse verwachtingen wil je ook dat leerlingen het gewenste schoolgedrag *snappen* en *kunnen* laten zien. Daarin spelen sociaal emotioneel leren en de executieve functies een belangrijke rol. Dat werken we hierna verder uit.

## Sociaal emotioneel leren, executieve functie en routines

*‘Laatst hoorde ik op een congres een lezing van Kees van Overveld over sociaal emotioneel leren. En ik las het boek van Jelle Jolles over het tienerbrein en dat de executieve functies van tieners nog werk in uitvoering zijn.’, zegt Zara. ‘Ze hebben onze steun, sturing en inspiratie nog nodig volgens Jolles. En het is volgens mij geen los vak, maar iets waar we*



*met elkaar in alle vakken en in contacttijd ook aandacht en tijd aan moeten besteden. Maar hoe doen wij dat?’, sluit Zara af.*

Om het goede en gewenste schoolgedrag te ontwikkelen, aan te moedigen en te stimuleren kan een school preventief werken aan sociaal emotioneel leren (Van Overveld, 2017) en de executieve functies (Jolles, 2022). Dit kan door middel van het geven van specifieke lessen over executieve functies of door het integreren ervan in de bestaande vakken of lessen. We werken een paar elementen uit. Een school kan hier, afhankelijk van de eigen pedagogische visie, keuzes in maken. Maar werken aan sociaal emotioneel leren en de executieve functies kost tijd, moeite en energie. Zeker als leerlingen dit niet of minder goed minder in hun thuissituatie en eigen omgeving hebben geleerd.

Duidelijkheid scheppen, herhaling en oefening werken ondersteunend om gedragsroutines te ontwikkelen bij leerlingen (Bennet, 2022; Dear & Dear, 2024). Een routine is een reeks handelingen die vaak zonder nadenken wordt verricht. Zo wordt de kans groter dat leerlingen zich ‘automatisch’ aan regels houden en het gewenste schoolgedrag vertonen. Op die manier kan een leraar, en kunnen andere betrokken onderwijsprofessionals, werken aan sociale normen in de klas en in de school die vooral tot een positieve dynamiek leiden ([Dokman et al., 2019](#)). Neem het volgende voorbeeld: Een leerling meldt zich bij een medewerker van bureau leerlingzaken en zegt; ‘Jeurnink heeft me eruit gestuurd’. *‘Het is mevrouw Jeurnink heeft me eruit gestuurd’*. Of als leerlingen bij datzelfde bureau leerlingzaken direct beginnen met praten. ‘Ho stop even! *Goedemorgen mevrouw, mag ik u iets vragen?*’ (medewerker bureau leerlingzaken). Het zijn ogenschijnlijk kleine dingen, maar die kunnen helpend zijn om samen aan een veilig klimaat te werken en het gewenste schoolgedrag te ontwikkelen, aan te moedigen en te stimuleren.

In het gesprek tussen Feyza en Martin (artikel 1), gaf Martin aan dat leerlingen al schreeuwend en duwend zijn lokaal betraden. Bij elke les of elke dag eenzelfde startsheet tonen (zie voorbeeld hiernaast), helpt bij de ontwikkeling van lesroutines.

Zeker als je duidelijke gedragsverwachtingen en regels op deze startsheet toont en deze toelicht, toepast en bewaakt. Een leerling weet bij binnenkomst dan gelijk wat er wel en niet verwacht wordt. Complimenteren kan ondersteunend zijn, maar als het eenmaal routines zijn is het geen compliment meer ‘waard’. Het is dan immers een gewoonte geworden. Werken aan routines moet ook niet leiden tot verveling of irritatie want dan schiet het juist het doel voorbij. Het blijft maatwerk en alertheid is geboden. Want werken aan routines vraagt een actieve houding van de leraar voor de klas. Als de leraar de leerlingen er niet op attendeert, doet de startsheet niets. In het ‘attenderen’ kan juist de afwisseling zitten om leerlingen

Ter illustratie een startsheet om te werken aan regels en routines

- Je doet de kauwgom in de prullenbak
- Je loopt rustig, zonder te praten of lawaai te maken, naar je (vaste) plaats in het lokaal
- Je doet je jas uit en stopt hem in de tas of hangt hem aan de stoel
- Je pakt je spullen voor de les erbij en gaat in stilte aan de slag met de opdracht die op het bord staat
- Tijdens de les luister je naar de leraar en volgt instructies op
- Je doet actief mee aan de les, stelt waar nodig vragen en gaat aan de slag als dat gevraagd wordt

letterlijk en figuurlijk bij de les te houden. Bij de deur staan, leerlingen begroeten, benoemen wat je wil dat ze wel/niet gaan doen, de regels herhalen, bewaken en handhaven zijn aspecten die het werken aan lesroutines helpt ontwikkelen. Het vraagt een tijdsinvestering aan de start van een schooljaar en aan het begin van hun schoolcarrière. Daarom zijn de kleuterjaren en de brugklas van groot belang om de juiste toon te zetten in respectievelijk het primair onderwijs en het voortgezet onderwijs. Die investering betaalt zich later uit. Dat betekent dat je in het begin van het schooljaar niet 'te veel' moet willen in een les. Het inslijpen van routines kost namelijk ook tijd. Het zorgt er uiteindelijk voor dat de klas flexibeler wordt en het tempo in de lessen omhoog kan.

### Snappen, kunnen en/of willen

In veel situaties en bij de meeste leerlingen werkt ontwikkelen, aanmoedigen en stimuleren van het gewenste gedrag, positief bekrachtigen en voorleven van het gewenste schoolgedrag motiverend. Maar dit heeft niet altijd het gewenste effect. De intentie van betrokken leraren kan loepzuiver zijn, maar het gaat ons om het gerealiseerde effect in de praktijk. Als het effect ongewenst is of als het gewenste effect nog niet in voldoende mate wordt gerealiseerd, dan kan een leraar zich de volgende vragen stellen; *snapt* deze leerling het (nog) niet? *Kan* deze leerling het (nog) niet? Of *wil* deze leerling het (nog) niet? Snappen, kunnen en willen vragen namelijk om een andere aanpak. Op basis van de meest logische en plausibele verklaring zet de leraar een vervolgactie of interventie in. Een leraar kan zo (samen met andere onderwijsprofessionals) werken aan een 'stimulatieladder'. Een opbouw in de aanpak om het gewenste en goede schoolgedrag te ontwikkelen, aan te moedigen en te stimuleren. Waarbij uiteraard herstellen en leren van misstappen, uitglijders en fouten mogelijk is.

Herstelgericht werken (Beerten & van Waterschoot, 2020) heeft als doel de leerling de ruimte en mogelijkheid te geven om de misstap, uitglijder of fout te herstellen en ervan te leren. Om de kans op het ontwikkelen van het gewenste schoolgedrag te vergoten is het belangrijk dat de betrokken leraar zo goed mogelijk *begrijpt* waarom de leerling het ongewenste schoolgedrag heeft vertoond. Gedrag heeft immers een betekenis en functie. Wat wil de leerling ermee bereiken, of juist vermijden? Zijn er redenen, onderliggende behoeften of andere verklarende factoren die de betrokken professionals inzicht geeft in 'waarom' de leerling zich gedragen heeft zoals hij of zij heeft gedaan ([Visser & Dokman, 2024](#))? Het doel is niet het krijgen van begrip, want dit kan ertoe leiden dat een leraar het ongewenste gedrag (onbewust) goedkeurt. We willen ook proberen te voorkomen dat de leerling beschuldigd wordt. Daarmee bedoelen we dat leerlingen zelden of nooit een (echt) slechte intentie hebben. Het zo goed mogelijk begrijpen van het ongewenste gedrag, binnen de context van de school, klas of groep, kan richting en sturing geven aan interventies.

Daarom is het 'zo waarde vrij mogelijk' (zonder oordeel) bespreken van ervaringen van betrokken leraren in verschillende lessen van belang. Waarom kan Pietje het wel bij de leraar aardrijkskunde, maar niet bij leraar biologie? Of wel bij de leerkracht op

maandag en dinsdag in het primair onderwijs, maar gaat het minder bij de leerkracht die de rest van de week voor de groep staat? Door samen met de betrokken leraren te puzzelen op de verschillen, kom je er bijvoorbeeld achter dat vrouwelijk gezag een probleem vormt. Of dat de vakinhoud of het tijdstip van de les juist de uitdaging is. Is het de stijl van lesgeven of wijze van communiceren van een leraar die een rol speelt? Zijn het de tegenvallende resultaten? Et cetera. Op die manier kun je gericht, met elkaar als betrokken professionals (en leerling en zijn of haar ouders), werken aan het ontwikkelen, aanmoedigen en stimuleren van het gewenste schoolgedrag. Het preventief werken heeft de voorkeur. Maar soms is er meer ondersteuning en sturing nodig. Daar besteden we hieronder aandacht aan.

### Bijsturen, begrenzen en berispen van ongewenst gedrag

Om gewenst schoolgedrag te ontwikkelen, aan te moedigen en te stimuleren is het zaak om na te denken over voldoende steun en sturing (Jolles, 2022). Het tienerbrein is immers werk in uitvoering en daarom is het van belang om een begeleidende en sturende rol aan te nemen als onderwijsprofessionals om het gewenste schoolgedrag te ontwikkelen. Dat betekent dat er een concrete, eenduidige en heldere pedagogische visie ten aanzien van bijsturen, begrenzen en berispen ontwikkeld dient te worden. Door als leraren scherp te hebben wat je wél en níet wil zien, kunnen er glasheldere gedragsverwachtingen worden gecommuniceerd naar leerlingen en hun ouders. Wanneer een leerling (on)bewust een 'verkeerde keuze' maakt, dan is duidelijk wat een leraar doet of kan doen om daar mee om te gaan. Denk aan een waarschuwing, kort 1 op 1 gesprek, time in of time out et cetera. Of voor welke opvoedkundige consequentie een leerling 'kiest' als hij of zij doorgaat met het ongewenst gedrag. En nogmaals niet om te straffen, maar om vanuit opvoedkundig oogpunt steun, sturing en richting te geven aan het gewenste schoolgedrag. Dit vraagt een heldere en concrete pedagogische visie waarbij de verwachtingen van leerling en ouders in lijn dient te zijn met de aanpak van de school. Wanneer dit overeenkomt met de opvoeding thuis, of in ieder geval wordt onderschreven, geaccepteerd en gerespecteerd, scheelt dat ruis.

Uiteraard dienen opvoedkundige consequenties eerlijk toegepast te worden en proportioneel te zijn. Zo kan een waarschuwing of persoonlijk gesprek de eerste stap van een school zijn. Het gedrag begrijpen is van belang om snel mogelijk te snappen waarom een leerling sanctiewaardig of grensoverschrijdend gedrag heeft vertoond. In het derde artikel werken we het onderscheid uit tussen sanctiewaardig en grensoverschrijdend gedrag.

Tot slot is het van belang om zo min mogelijk onduidelijkheid te laten bestaan over wie welke rol vervult in de begeleiding en ondersteuning van 'de leerling'. Wat wordt van ouders verwacht, wat van de professionals in school en wat van de leerling zelf? Welke randvoorwaarden gelden en wanneer kan of lukt het niet meer (afbakening)? En wie heeft welke verantwoordelijkheid én bevoegdheid om werkzaamheden uit te voeren en er over te kunnen en mogen beslissen. Daar gaan we in onderstaande tekst nader op in.



## Rollen, taken, verantwoordelijkheden en bevoegdheden

*'Waar we het wat mij betreft ook nog over moeten hebben', zegt Feyza, 'is dat we preciezer moeten afspreken wie er wanneer wat doet? Nu werken we vaak langs elkaar heen en hebben we verschillende verwachtingen van elkaar als leraren, maar ook wanneer het zorgteam in beeld komt of jij als leidinggevende Samira', sluit Feyza af. 'Mee eens', zegt Martin, 'er is bij mij ook onduidelijkheid over de rollen, wie welke taak uitvoert en met welke verantwoordelijkheid en bevoegdheid dat gepaard gaat.' 'Goed plan', geeft Samira aan. 'Ik heb daar als teamleider ook behoefte aan en ik denk dat het ons gezamenlijke gezag ook verder helpt versterken.'*

Als laatste besteden we in dit artikel aandacht aan het belang van duidelijkheid met betrekking tot wie welke rol, taak, verantwoordelijkheid en bevoegdheid heeft. Een belangrijk eerste uitgangspunt is om onderscheid te maken tussen de ouders en leerling enerzijds en de professionals vanuit school anderzijds. Ouderbetrokkenheid is van belang in een goede samenwerking om (optimaal) leren en ontwikkelen van 'de leerling en hun kind' vorm te geven. Samenwerken in de 'driehoek' leerling, ouders en school. Dat vraagt echter wel om afbakening. Als stelregel kan een school het volgende hanteren: ouders en leerlingen mogen altijd hun *zorgen delen* en *vragen stellen* als zij vinden of ervaren dat het leren en ontwikkelen anders of beter zou kunnen in de context van de school en in de klas. Zij stellen geen *eisen* of *overrulen* geen (dagelijkse) schoolbeslissingen. In de praktijk kent dit natuurlijk een grijsgebied, maar het geeft rust en duidelijkheid als er voorafgaand zo min mogelijk onduidelijkheid over is. Daarnaast hanteert de school een officiële klachtenprocedure, welke bekend is bij de ouders en de leerlingen. Leraren, ondersteunende en leidinggevende professionals houden zich uiteraard aan het eigen schoolbeleid en de werkwijze. Er dient zorgvuldig en verantwoord te worden gehandeld vanuit de gelegitimeerde gezagspositie van de professionals in de school.

Het is de rol, taak én verantwoordelijkheid van een leraar bijvoorbeeld om het dagelijkse leren en ontwikkelen in de les vorm te geven en het (kansen)klimaat te bewaken voor alle leerlingen in de context van de klas, de kwaliteit van de lessen en het functioneren en welbevinden van de leraar zelf. De leraar is bevoegd op te treden volgens de werkwijze en de regels van de school. Dat kan zijn door bijvoorbeeld een sanctie op te leggen of een leerling bij (ernstig) grensoverschrijdend gedrag uit de les te sturen. Uiteraard is dat nooit het doel, maar als de veiligheid of ondergrens in het gedrang komt, kan de leraar hiertoe besluiten en daarover beslissen. In artikel drie gaan we hier concreter op in en het vraagt zorgvuldigheid en verantwoord handelen van de leraar. De ondersteunende professionals kunnen betrokken worden als er sprake is van een specifieke ondersteuningsbehoefte of persoonlijke begeleiding. De leidinggevende komt in beeld als het gedrag structureler achterblijft bij de verwachtingen. Wat dat precies inhoudt, komt ook aan bod in artikel drie van deze reeks. Bovendien speelt de leidinggevende, zorgcoördinator of intern begeleider een rol als school niet aan haar zorgplicht voldoet en de vragen of klachten van ouders of leerling gegrond zijn.

Als laatste is het van belang om transparant en tijdig over en weer te communiceren en afspraken te maken over de wijze waarop een leerling extra

begeleiding of ondersteuning krijgt. Wat van ouders verwacht wordt en uiteraard van de leerling zelf. De stappen van de zogeheten escalatieladder kunnen ook besproken worden. De term 'escalatieladder' roept regelmatig negatieve beelden op bij leerlingen, ouders en professionals in een school. Voor ons is de escalatieladder het stappenplan dat richting geeft en handvatten biedt in de opschaling om ongewenst gedrag bij te sturen, te begrenzen of te berispen. Niet om te dreigen, maar om de verwachtingen transparant en open met elkaar te communiceren. Er kan ook worden besproken en vastgelegd op welke manier communicatiemiddelen worden gebruikt. Denk aan mailen onder werktijd vanuit de professionals of bellen onder kantoortijden en niet whatsappen naar een privé mobiele telefoon van een leraar et cetera. Maar het gaat ook over tijdig communiceren vanuit zorg en betrokkenheid. We bedoelen daarmee vroegtijdig 'aan de bel trekken' bij ouders. Of dat ouders tijdig school en haar onderwijsprofessionals informeren over bijzonderheden vanuit de thuissituatie. Dat werkt vaak beter in de samenwerking en verbinding dan pas contact op te nemen als het ongewenste gedrag geëscaleerd is. Het pleit er daarom voor om aan het begin van het schooljaar kennis te maken met de nieuwe groepsleerkracht in het primair onderwijs en de mentor (en teamleider) in voortgezet- en middelbaar beroepsonderwijs. Het eerste contactmoment is belangrijk om direct de verbinding te zoeken en helder te zijn over de wederzijdse verwachtingen. Het is dan ook geen vrije keuze voor ouders en leerlingen om wel of niet te komen. Het is dan onderdeel van de pedagogische visie van de school.

In het derde artikel besteden we aandacht aan de concrete werkwijze en aanpak van een school om het gewenste schoolgedrag te ontwikkelen, aan te moedigen en te stimuleren, in combinatie en in samenhang met het bijsturen, begrenzen of berispen van ongewenst gedrag. We werken daarin onder andere de stimulatie- en escalatieladder uit.

*Redactie: Sabine Jeurnink*

## Bronnen

- Beerten, M., & van Waterschoot, T. (2020). *Herstelgericht handelen Groeikansen voor de hele school*. Gompel & Svacina Antwerpen.
- Bennet, T., (2022). *Regie in de klas*. Phronese Uitgeverij. Culemborg
- Dokman, I., & Koops-Wolters, M., (2024). *Regie op Ruimte*. Lelystad: BuroWijzicht.
- Dokman, I., Beusekom, R., Oldeboom, B. & Pepping-Poot, A. (2018). *Ik in de Wij. Groepsdynamisch werken in het onderwijs*. Lelystad: L&Ving Factory.
- Dokman, I., Oldeboom, B. Visser- van Balen H., & Beusekom, R., (2022) *Het mag meer ons zijn*. Lelystad: BuroWijzicht.
- El Hadioui, I. (2015), *Hoe de straat de school binnendringt*. Amsterdam: Uitgeverij Van Gennepe.
- El Hadoui, I., Slootman, M., Hammond, M., Mudde, A., Schouwenburg, S., El-Akabawy, Z. (2019). *Switchen en Klimmen. Over het switchgedrag van leerlingen en de klim op de schoolladder in een grootstedelijke omgeving*. Uitgever van Gennepe. Amsterdam.
- Faassen, E., Wiebenga, E., Faasen, E., (2024). *Werkboek Verbindend Gezag in het basisonderwijs: Van (on)macht naar kracht*. Uitgeverij Pica. Huizen
- Hogan, S.J. and Coote, L.V. (2014). *Organizational culture, innovation, and performance: A test of Schein's model*. Journal of Business Research 67: 1609–1621
- Jackson, P.W., Boostrom, R.E., Hansen, T.E. (1998). *The Moral Life of Schools*. Jossey-Bass. San Francisco.
- Jolles, J. (2022). *Over leren, welbevinden en het brein: handvatten voor het onderwijs*. Van twaalf tot achttien, december 2022.
- Oldeboom, B., Dokman, I., & Van Beusekom, R. (2022). *Een relatieparadox in het onderwijs*. Uitgave in eigen beheer. <https://burowijzicht.nl/2021/01/14/een-relatieparadox-in-het-onderwijs/>.
- Omer, H., (2011). *Nieuwe autoriteit*. Hogrefe Uitgevers. Amsterdam
- Overveld, van K. (2017) *SEL, Sociaal emotioneel leren als basis*. Uitgeverij Pica. Huizen
- Verhaeghe, P. (2015). *Autoriteit*. De Bezige Bij. Amsterdam
- Visser, H., & Dokman, I., (2024). *Maar we hebben zorgplicht*. Uitgave in eigen beheer. <https://burowijzicht.nl/2024/04/25/maar-we-hebben-zorgplicht/>

### Bijlage 1: vragen om een schoolanalyse te kunnen maken

- Waarom gedraagt een specifieke leerling zich zoals hij of zij doet?
- Binnen de klas of groep?
- Bij deze les(sen) of in de vrije situatie binnen school?
- Bij deze leraar/leraren?
- Op dit lesmoment van de dag/moment van de week of schooljaar?
- Vertoont die leerling in andere contexten soortgelijk gedrag? Bijvoorbeeld thuis, bij de sportclub et cetera of vindt ongewenst gedrag (vooral) plaats binnen de klas/les/school?
- Wat is de betekenis en functie van het gedrag dat de leerling (en soms ouder/verzorger) vertoont?
- Welke rol speelt de opvoeding, (jeugd)ervaringen, persoonlijke kenmerken en de omgeving?
- Welke behoeften gaan schuil achter het gedrag van de leerling (en ouder/verzorger), wat zijn redenen of oorzaken?
- In welke mate speelt het wel of juist niet handelen van de leraar of het ondersteunend personeel een rol?
- Wat is de betekenis en functie van het gedrag dat de leraar of het ondersteunend personeel vertoont?
- Welke rol speelt de opvoeding, (jeugd)ervaringen, persoonlijke kenmerken, beroepsopleiding en de omgeving van de leraar of het ondersteunend personeel?
- Welke behoeften gaan schuil achter het gedrag van de leraar of het ondersteunend personeel, wat zijn redenen of oorzaken?
- Wordt er volgens afspraken samengewerkt tussen onderwijsprofessionals onderling? Door de leraren in de les bijvoorbeeld. Zijn de lessen FRIS (Oldeboom, 2020)? Wordt op het goede moment (wanneer), op de goede wijze en in de gewenste richting (waarheen) gehandeld door de leraar of het ondersteunend personeel in de richting van de klas in haar geheel, richting een specifieke subgroep of leerling?
- Is het handelen, communiceren en samenwerken tussen onderwijsprofessionals optimaal binnen de context van onze school (teamdynamiek en cultuur)? Zijn afspraken en regels ook afspraken en regels of worden ze het gehanteerd als richtlijn
- Hoe beïnvloeden de interne dynamiek van de leerling (en zijn/haar ouders) van de betrokken onderwijsprofessionals, de groepsdynamiek, teamdynamiek & cultuur van de organisatie elkaar over en weer binnen de context van de school?

### Bijlage 2: voorbeeld schoolregels

#### *Op het plein:*

- Bij de ingang van het schoolplein stap je af en je loopt met de fiets aan de hand naar het fietsshok
- Je zet je fiets in het rek
- Eten, drinken (en telefoongebruik) is toegestaan
- Op het plein gooi je afval in de prullenbakken

- Houd de sfeer goed en houd pauze met je vrienden of bekenden. Laat anderen met rust en ga niet joelen, duwen, trekken, stoeien, uitdagen, uitschelden, pesten/buitensluiten en voorkom ruzies
- Het is niet toegestaan om te roken op het schoolterrein, alcohol of drugs te gebruiken of onder invloed naar school te komen. Het is verboden wapens mee te nemen naar school
- Je volgt instructies van personeel van de school op

*Binnenkomst en in de gangen:*

- De telefoon is thuis of in de kluis
- Je wandelt rustig door de gangen
- Eten, drinken is niet toegestaan in de gang. Alleen in de aula of kantine mag gegeten worden
- Afval bewaar je en gooi je in een afvalbak
- Loop aan de rechterkant door de gangen en laat ruimte voor tegenliggers
- Praat op rustige wijze met elkaar en maak geen lawaai
- Je hebt geen pet, capuchon of muts op in school
- Kauwgom is verboden door de hele school
- Je volgt instructies van personeel van de school op

*In de aula, kantine of pauzegelegenheid:*

- Je staat of zit aan de tafels (niet op tafels)
- Eten, drinken is toegestaan.
- Afval bewaar je en gooi je in een afvalbak.
- Praat op rustige wijze met elkaar en je maakt geen lawaai
- Je volgt instructies van personeel van de school op

*In het lokaal:*

- Je loopt rustig, zonder te praten of lawaai te maken, naar je (vaste) plaats in het lokaal
- Je doet je jas uit en stopt hem in de tas of hangt hem aan de stoel
- Je pakt je spullen voor de les erbij en gaat in stilte aan de slag met de opdracht die op het bord staat.
- Tijdens de les luister je naar de leraar en je volgt instructies op.
- Je doet actief mee aan de les, stelt vragen (indien nodig/gewenst) en gaat (hard) aan de slag met de opdracht(en) als dat gevraagd wordt door de leraar
- Je volgt instructies van de leraar op

**Bijlage 3; ambiguïteit van taal (interpretatieverschil)**

Ook al besteedt een school aandacht om tot eenduidige wederzijdse verwachtingen te komen, er zal altijd in enige mate sprake zijn van ruis of interpretatieverschil. Taal is immers ambigu. Dat wil zeggen dat er interpretatieverschil kan ontstaan tussen wat bedoeld wordt en hoe het geïnterpreteerd en toegepast wordt. Dit geldt niet alleen tussen school enerzijds en de leerling en zijn of haar ouders anderzijds, maar ook tussen professionals in de school speelt dat een rol. De schoolleider heeft hierin een



coördinerende en leidende rol. Hieronder lichten we dat toe aan de hand van een voorbeeld:

*In een zwembad hoor je ouders regelmatig roepen naar jonge kinderen; 'niet rennen op de kant!!.' Ouders weten uit ervaring dat rennen op gladde tegels tot valpartijen leidt. Dát weten jonge kinderen niet en bovendien is niet duidelijk wat het kind dan wél zou moeten doen. De boodschap; 'rustig wandelen op de kant' zou dan een betere reactie zijn van ouders. Maar ook dan kan er ruis ontstaan over wat je precies bedoelt met 'rustig' of 'wandelen'. Dit wordt wel duidelijk als je een 'rustig en klein' rondje gaat hardlopen met een marathonloper of recreatieve loper. In de praktijk kan dat namelijk een behoorlijk verschil in tempo en afstand betekenen.*

Formuleer beleid daarom zo concreet mogelijk op 'papier'. Zonder te vergeten dat:

1. 'Taal' vaak op meerdere manieren uitlegbaar of te interpreteren is (ambiguïteit).
2. Gedrag van een leerling altijd voorkomt uit een motief, reden, behoefte of drijfveer. Gedrag heeft een betekenis en functie
3. Leerlingen andere waarden en normen kunnen hebben aangeleerd of opgepikt in de thuissituatie of omgeving waarin het kind of de jongere is opgegroeid.
4. Ervaringen uit het verleden, zowel positieve als negatieve (bijvoorbeeld trauma), een rol kunnen spelen in het vertoonde gedrag van een leerling.
5. Er ook verschil in interpretatie, toepassing en concreet handelen zit tussen de professionals in de school.
6. Er ontstaat/is op elke school een eigen 'cultuur' onder het personeel en breder in de school. Deze gebruiken, rituelen en sociale normen hebben invloed op de ongeschreven regels en gedragingen in een school.

Dat betekent dat er altijd interpretatieverschillen ontstaan als het beleid op 'papier' wordt toegepast in de 'praktijk'. Bovendien kunnen er naast bedoelde gewenste effecten ook onbedoelde gewenste effecten en ongewenste effecten ontstaan. Leren en ontwikkelen zijn immers niet maakbaar, maar beïnvloedbaar (Biesta, 2012). Door afstemming, overleg en samenwerking kunnen de verschillen in interpretatie worden teruggedrongen zodat er een kleiner grijsgebied ontstaat ten aanzien van gewenste en ongewenst gedrag (effecten) en de wijze waarop daarmee om te gaan (handelen). Het is een utopie om te denken dat de toepassing, interpretatie en handhaving van een grens, regel of gewenst gedrag een kwestie wordt van zwart of wit.

#### Bijlage 4: voorbeeld escalatieladder

*De escalatieladder bij sanctiewaardig gedrag:*

1. Non-verbale waarschuwing
2. Verbale waarschuwing in de klas:
  - a. Benoem expliciet het storende gedrag van de leerling
  - b. Benoem of bespreek gewenst gedrag
3. 1 op 1 verbale waarschuwing (bij de tafel of op de gang):
  - a. Benoem expliciet het storende gedrag van de leerling
  - b. Benoem het concrete gedrag dat er van de leerling wordt verwacht

- c. Benoem de eerst volgende consequentie voor de leerling als het storende gedrag niet stopt
- 4. Zet de leerling op een andere plek in de ruimte (alleen)
  - a. Deze plek is gecreëerd in de ruimte waar je les geeft (optionele tussenstap en moet uitvoerbaar zijn)
  - b. Benoem de eerst volgende consequentie voor de leerling als het storende gedrag niet stopt
- 5. Consequentie:
  - a. Milde consequentie:
    - Dit duurt 15 min. Bijvoorbeeld nakomen of extra (huis)werk maken
    - De betreffende leraar is er verantwoordelijk voor dat de consequentie wordt uitgevoerd
 of
  - b. Grote consequentie:
    - Dit duurt 45 min bijv. Nakomen of extra (huis)werk maken
    - De betreffende leraar is verantwoordelijk voor dat de consequentie wordt uitgevoerd
  - c. Benoem de eerst volgende consequentie voor de leerling als het storende gedrag niet stopt
- 6. Als dit niet voldoende blijkt, dan volgt er een lesverwijdering met een gele kaart. De leerling en onderwijzend personeel handelen volgens de regels van lesverwijdering (grensoverschrijdend gedrag).

*Grensoverschrijdend gedrag en lesverwijdering:*

Er kan grensoverschrijdend gedrag ontstaan bij het hiervoor genoemde punt 6. Of door een eenmalige maar ernstige(re) overtreding. Dat grensoverschrijdend gedrag kan plaatsvinden ten opzichte van spullen of materialen (bewust vernielen van schoolspullen, spullen van medeleerlingen of van de leraar bijvoorbeeld), pesten, schelden, spugen of vechten met medeleerlingen of een grote mond of onbeschoft gedrag naar de leraar. Door middel van het bespreken van casussen wordt dit jaarlijks, bijvoorbeeld drie keer besproken in het team, of kan het onderdeel zijn van een gezamenlijke dagstart of juist -afsluiting. Om zodoende het grijze gebied en interpretatieverschil te verkleinen tussen de leraren en ondersteunende professionals.

De leraar handelt volgens de regels van lesverwijdering en volgt bijvoorbeeld onderstaande schoolprocedure:

- De leraar benoemt naar de leerling dat de leerling uit de les verwijderd wordt en benoemt de reden hiervan.
- De leerling wordt verzocht het lokaal te verlaten en zich te melden bij de teamleider (of leerlingcoördinator of directeur).
- Weigert de leerling het lokaal te verlaten, dan belt de leraar de teamleider (van dienst die altijd bereikbaar is op die betreffende dag) en hij of zij haalt de leerling

uit de klas (dubbele consequentie: namelijk 2 x grensoverschrijdend gedrag achter elkaar)

- De leraar maakt een melding in Somtoday of Magister (bijvoorbeeld). Er wordt geen papieren gele kaart aan de leerling meegeven.
- De leerling blijft de rest van het lesuur bij de teamleider of wordt verzocht door de teamleider om plaats te nemen in het zorglokaal. De leerling vult daar zelf de gele kaart in en werkt vervolgens aan de opdrachten van het betreffende vak. Heeft de leerling geen werk mee, dan krijgt deze een opdracht vanuit de teamleider of het zorglokaal.
- De leerling wordt 5 minuten voor het einde van de les teruggestuurd naar de leraar, zodat er een afspraak gemaakt kan worden voor een herstelgesprek. De leerling levert de gele kaart op dat moment ook in.
- De leraar vult het formulier op de achterkant in en brengt daarna het formulier naar de teamleider.
- De teamleider bepaalt de consequentie voor de leerling. De aard van de overtreding en het aantal (soortgelijke) overtredingen (lesverwijderingen bij alle vakken) bepaalt de zwaarte van de consequentie. Bij zware overtredingen kan de teamleider besluiten dat de leerling zich niet meldt bij de betreffende leraar, maar direct overgaat tot schorsing of opschaling (ouders uitnodigen en betrekken van de directeur)
- De leraar voert het herstelgesprek. Gericht op herstel. Indien er geen te zwaar grensoverschrijdend gedrag heeft plaatsgevonden. Bij twijfel stemt de teamleider dat eerst met de betreffende leraar af. Er wordt eventueel een ander herstelmoment afgesproken of de teamleider schaaft op in de aanpak,
- De teamleider informeert de mentor over de reden van de gele kaart en de mentor brengt ouders op de hoogte. Tenzij overgegaan wordt op een interne of externe schorsing of verwijdering van school (bij extreme situaties). Bij schorsing van meer dan een dag of verwijdering van school wordt altijd het bevoegd gezag van de school (directeur) betrokken.
- Het herstelgesprek is een voorwaarde om opnieuw deel te nemen aan de lessen.

*De toename van de zwaarte van de consequenties bij 'normaal' grensoverschrijdend gedrag*

- 1<sup>e</sup> keer een lesverwijdering = 2 uur terugkomen
- 2<sup>e</sup> keer een lesverwijdering = 4 uur terugkomen
- 3<sup>e</sup> keer een lesverwijdering = interne schorsing van een dag. Van 8.00-17.00 uur wordt in een aparte ruimte gewerkt aan schooltaken. De leerling heeft pauze maar niet tegelijkertijd met zijn klas- en schoolgenoten. Ouders worden uitgenodigd voor een gesprek. Er wordt een gedragscontract opgesteld door de zorgcoördinator en teamleider. Daarin worden afspraken vastgelegd tussen leerling, ouders en school. Eventueel wordt persoonlijke ondersteuning (interne zorg of externe zorg of begeleiding) ingezet om het gewenste gedrag aan te leren en het ongewenste gedrag te voorkomen

- 4<sup>e</sup> keer een lesverwijdering = 2 dagen interne schorsing en gesprek met ouders. De directeur van de school schuift ook aan. Van 8.00-17.00 uur wordt in een aparte ruimte gewerkt aan schooltaken. De leerling heeft pauze maar niet tegelijkertijd met zijn klas- en schoolgenoten. Ouders worden uitgenodigd voor een gesprek en volgende stap in het gedragscontract besproken en de interne of externe zorg of begeleiding geëvalueerd en/of aangescherpt.
- 5<sup>e</sup> keer een lesverwijdering = een week interne schorsing. Opgelegd door de directeur van de school. Ouders worden uitgenodigd voor een gesprek en vervolgstappen buiten de school verkend.
- 6<sup>e</sup> keer een lesverwijdering is zoeken naar een passende plek buiten de schoolcontext. Tot die tijd werkt de leerlingen in een aparte ruimte aan zijn of haar weektaak. Wel pauze maar niet tegelijk met klas- en schoolgenoten.