

Geen berisping zonder richting (3)

De stimulatieladder én de escalatieladder

Ivo Dokman en Roel van Beusekom

Introductie

De afgelopen jaren hoorden we regelmatig van leraren¹ dat een veilig klasklimaat onder druk kwam te staan door ongepast, ongewenst, verkeerd of soms zelfs crimineel gedrag van leerlingen en/of hun ouders². Dit is het derde en laatste artikel met als hoofdtitel: geen berisping zonder richting. De nadruk ligt, in de drie artikelen, op de pedagogische visie en de werkwijze van de school en de betrokken onderwijsprofessionals. Steeds met een andere focus.

In het eerste artikel hebben we aandacht besteed aan de ondergrens van gewenst schoolgedrag, voor welke aspecten van de les een ondergrens geldt, de interpretatieverschillen die kunnen ontstaan tussen onderwijsprofessionals en wat dat betekent voor de onderlinge afstemming en het gezamenlijk gezag in de praktijk.

In het tweede artikel is de nadruk gelegd op de preventieve pedagogische visie van een school op papier en hoe leraren daar in de praktijk mee aan de slag gaan. Om te werken vanuit de pedagogische visie is het van belang dat de wederzijdse verwachtingen, tussen school en haar professionals enerzijds en de leerlingen en de ouders anderzijds, op elkaar zijn afgestemd. We besteedden ook aandacht aan sociaal emotioneel leren en de executieve functies in dat artikel. Tevens bespraken we de verschillende rollen, taken, verantwoordelijkheden en bevoegdheden van de professionals in en rondom de school.

In dit laatste artikel focussen we ons op elementen en aspecten die een rol kunnen spelen bij een school specifieke en praktische aanpak om gewenst schoolgedrag te ontwikkelen, aan te moedigen en te stimuleren. Een opbouw en werkwijze om doelgericht aan het gewenste schoolgedrag te werken, noemen we de stimulatieladder. Naast een visie en werkwijze om aan gewenst schoolgedrag te werken, zoeken we stevast naar de combinatie en samenhang met het bijsturen, begrenzen of berispen van ongewenst gedrag. Dat noemen we de escalatieladder (Glasl, 1982).

We pretenderen overigens niet dat de beschreven elementen en aspecten de enige of juiste zijn. Ook dit derde artikel heeft als doel om scholen en de onderwijsprofessionals mogelijkheden te schetsen en een denkrichting mee te geven. Die altijd op maat voor de eigen school dient te worden toegepast. De eerste twee artikelen hebben we geïllustreerd met een conversatie tussen teamleden uit een onderbouwteam van de Theoretische leerweg. Hun ervaringen in

¹ Het kunnen ook ondersteunende en leidinggevende professionals zijn

² Het kunnen ook verzorgers zijn

de omgang met ongewenst gedrag van leerlingen uit klas 1TLB fungeerden als voorbeeld. Ook in dit artikel tref je weer gespreksfragmenten aan uit een teambijeenkomst. We sluiten dit artikel af met een korte samenvatting en conclusie. Hieronder werken we eerst elementen en aspecten van een stimulatieladder uit.

Stimulatieladder

Complimenten, beloningen en nudging

'Ik erger me aan het pedagogisch klimaat in onze brugklas. We spreken over een zachte landing en wentijd voor de bruggers, maar ze maken keihard misbruik van deze ruimte. We complimenteren al als ze alleen maar aanwezig zijn. Er is toch gewoon leerplicht en voor 99% van onze leerlingen is op tijd en aanwezig zijn niet echt een compliment waard als je het mij vraagt', zegt Feyza (leraar Frans). 'En', zegt Zara (leraar geschiedenis), 'ik gaf laatst bij geschiedenis Younes, Anne, Sjaak en Indra een compliment omdat ze goed hadden meegedaan en hadden geluisterd. Zij werden vervolgens openlijk uitgelachen door Asli. Achteraf wist ik dat ook wel en hadden Amira en Kenzo (specialisten groepsdynamisch werken) al 'gewaarschuwd' voor het negatieve effect van openlijk voor de klas complimenteren in 1TLB. Ik heb Younes, Anne, Sjaak en Indra onbewust en onbedoeld voor schut gezet. Het openlijke complimenteren staat natuurlijk haaks op de dominante sociale norm 'ik maak het zelf uit', sluit Zara af.

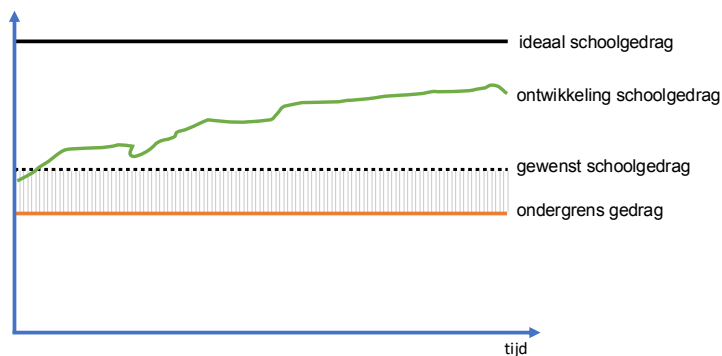
Een leraar kan op verschillende manieren het gewenste schoolgedrag ontwikkelen, aanmoedigen en stimuleren. Onder andere door aandacht te besteden aan sociaal emotioneel leren (Van Overveld, 2017) en aan de executieve functies (Jolles, 2022), zoals in artikel twee uit deze reeks beschreven. Of door andere (evidence informed) methodes of lessen in te zetten om te werken aan de ontwikkeling van gewenst schoolgedrag. Hieronder schetsen we een aantal aspecten en elementen die ingepast kunnen worden of onderdeel zijn van de 'normale lessen'. Zonder hiermee de illusie of suggestie te willen wekken compleet te zijn.

Ten eerste werkt het als het gewenste gedrag wordt voorgeleefd. Dat betekent dat de leraren, onderwijsondersteunende en leidinggevende professionals, vanuit hun voorbeeldrol, het gewenste schoolgedrag ook zelf actief uitdragen en laten zien. Dit voorbeeldgedrag geeft ook richting aan het schoolgedrag dat van de leerlingen verwacht wordt (Bennet, 2022).

Daarnaast kan gebruik gemaakt worden van complimenten ([Dokman et al, 2021](#)) om het leren en ontwikkelen van schoolgedrag in de gewenste richting te stimuleren en aan te moedigen. Je complimenteert bij voorkeur een leerling als er een 'echte inspanning' is geleverd. Enerzijds om een compliment een compliment te laten zijn en de leerling ook succes ervaart. Op die manier ervaart een leerling ook dat moeite doen, vallen en opstaan, bij leren en ontwikkelen hoort. Anderzijds om de waarde van een compliment te behouden. Door te snel, te makkelijk of te veel complimenten te geven kan de waarde van een compliment afnemen. Je vinger opsteken voor je wat wil zeggen is in groep 1 nog wel een compliment waard, maar (meestal) niet meer voor leerlingen in groep 3. Op tijd in het goede lokaal zijn kan op de eerste lesdag voor een brugklas nog waardering van een leraar betekenen, maar niet meer

vanaf de tweede lesweek. Of een compliment passend is en tot het gewenste schoolgedrag leidt, vraagt altijd zorgvuldigheid en maatwerk voor de eigen situatie.

Om waardevolle, oprechte en betekenisvolle complimenten te geven als leraar, is het van belang dat de lesstof, opdracht, oefening of het gewenste schoolgedrag concreet en haalbaar is qua moeilijkheidsgraad of in 'de zone van naaste ontwikkeling' ligt. De zone van de naaste ontwikkeling is bedacht door de psycholoog Lev Vygotsky (1896-1934). Hij bedoelde hiermee dat 'de opdracht' net te moeilijk mag zijn, maar met inspanning wel haalbaar is voor de leerling(en). Je geeft complimenten dus het liefst zo veel mogelijk ten aanzien van de ontwikkeling en vooruitgang in de taak, de lesinhoud of het getoonde (sociale) gewenste schoolgedrag. Om vervolgens positieve en constructieve feedback te geven op de voortgang, ontwikkeling, werkwijze of aanpak om het gewenste schoolgedrag verder te ontwikkelen (zie figuur 1).



Figuur 1: ontwikkeling van gewenst schoolgedrag

Persoonlijke complimenten, zoals bijvoorbeeld over haarstijl, kleding, schoenen en uiterlijk, in de groep of klas probeer je te voorkomen. Want persoonlijke complimenten van een leraar voor een leerling kunnen onbedoeld namelijk andere leerlingen uitsluiten. Want wat maakt dat de leraar niets zegt over hun kapsel of nieuwe schoenen in de klas/groep? Of een plenair compliment kan tegen de dominante sociale norm van de groep in gaan (zie kader hiernaast).

In een 1-op-1-situatie kan dat uiteraard wel, maar een leraar dient zich daarbij aan de professionele standaard van de school te houden met betrekking tot omgangsvormen. Een persoonlijk compliment kan namelijk als grensoverschrijdend of vervelend worden ervaren door een leerling of tot roddels in de school leiden. Je begeeft je als leraar al snel op glad ijs. Het is goed je daarvan bewust te zijn. Jouw goedbedoelde intentie kan als ongepast of ongewenst ervaren worden door een leerling en/of ouder.

Het is voor een leraar van belang om oog te hebben voor het effect van de dominante sociale norm van de groep. In een klas als 1TLB met de sociale norm, 'ik maak het zelf uit', is het niet handig en verstandig om een leerling openlijk voor de klas te complimenteren met zijn of haar werkhouding of resultaat op een toets. Jouw goed bedoelde compliment kan dan averechts werken. De betreffende leerling wordt dan, vanuit de sociale norm van de klas bezien, voor schut gezet. De boodschap is immers: 'wat heb je goed geluisterd naar de leraar' en dat staat haaks op de dominante sociale norm in de klas.

Een leraar kan verder gewenst schoolgedrag uitlokken of ontwikkelen door gebruik te maken van 'nudging'. Nudging is een motivatietechniek waarbij het gedrag van mensen op een voorspelbare manier wordt beïnvloed. Je probeert leerlingen onbewust en ongedwongen te stimuleren tot het maken van een bepaalde keuze om het gewenste schoolgedrag te laten zien. Je bereikt nudging bijvoorbeeld door de gewenste keuze leuker of interessanter te maken. Gamification en Holle bolle Gijs in de Efteling zijn daar voorbeelden van. Daarnaast kun je positief gebruikmaken van 'groepsdruk'; '90% van de leerlingen heeft de enquête al ingevuld', of te verwijzen naar een populaire influencer (autoriteit) die bijvoorbeeld het belang van school benadrukt.

Daarnaast kun je werken met 'beloningen'. Bekende beloningen binnen het onderwijs zijn: draaien aan het rad van fortuin, met leuke opdrachten/vrijstellingen bijvoorbeeld. Of alvast het verdienen van bonuspunten, of proefwerkpunten. En zelfs een sticker of stempel kan tot in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs nog aanmoedigend en stimulerend werken. Mits het een serieus compliment is en het niet tegen de dominante sociale norm van een groep ingaat. Je kunt ook een appèl doen op het feit dat ze echt iets missen (fear of missing out) als ze niet meedoen aan de sportdag of meegaan op een schoolreis bijvoorbeeld.

Als een leerling het gewenste schoolgedrag laat zien, ontstaat er ruimte om de eigenverantwoordelijkheid en motivatie van een leerling verder te ontwikkelen. Zodra de leerling op sociaal emotioneel gebied groeit (Van Overveld, 2017) en de executieve functies (Jolles, 2022) voldoende ontwikkeld zijn, kan de leraar een stapje terug doen als het gaat om sturing en begeleiding. Een leerling toont dan immers meer eigenheid, verantwoordelijkheid én wederkerigheid. De weg ligt open om (verder) te werken aan de doeldomeinen van ons onderwijs: kwalificatie, socialisatie én persoonsvorming (Biesta, 2019). Daarnaast werk je aan de psychologische basisbehoeften: competentie, relatie én autonomie (Decy & Ryan, 2000). Bovendien hoop je uiteindelijk te werken aan de ontwikkeling van een structurele en zelfsturende intrinsieke motivatie bij de leerling. De volgende traptreden van de stimulatieladder.

Ondergrens en begrijpen van gedrag

In het eerste artikel is tijd en aandacht besteed aan het formuleren van het concrete gewenste en ongewenste gedrag met betrekking tot de ondergrens. Deze ondergrens vormt de basis. Hieronder bespreken we hoe je als school om wilt gaan met leerlingen die (incidenteel) een keer door de ondergrens 'zakken'? Welke opvoedkundige consequentie volgt er en is deze passend en proportioneel voor de 'aard van de overtreding'? Hoe ziet opschaling van of escalatie in de begeleiding (interne en externe ondersteuningsprofessionals,

We hanteren overigens consequent 'opvoedkundige consequentie' en geen 'straf'. Een straf is, volgens Van Dale 'een maatregel tegen iemand als vergelding voor een onrechtmatige daad, een verzuim of overtreding'. Leraren zijn echter geen 'politieagenten of rechters' en delen geen 'straf' uit. Een 'opvoedkundige consequentie' heeft altijd als doel om te werken aan het gewenste schoolgedrag en als steun en sturing te dienen om ongewenst gedrag te voorkomen of te verminderen.

hulpverlening en ouders) eruit bij terugkerend ongewenst, verkeerd of crimineel gedrag? Want als onderwijsprofessionals wil je het ongewenste gedrag zo goed mogelijk begrijpen. Een kind of jongere is immers werk in uitvoering en heeft steun en sturing nodig (Jolles, 2022). Het zijn simpel gestelde, maar belangrijke vragen. De antwoorden zijn misschien nog belangrijker, maar vaak complex. Het gaat ons daarbij niet om het 'labelen' (ADHD, ASS et cetera) van gedrag, maar om wat het concreet inhoudt voor het handelen van de individuele leraar. En wat het vervolgens betekent voor de samenwerking en gezamenlijkheid in het team van betrokken professionals. Hier hebben we in artikel 1 en 2 uit deze reeks aandacht aan besteed.

Ontwikkelen, aanmoedigen en stimuleren van het gewenste schoolgedrag is altijd de eerste insteek van onderwijsprofessionals (en ouders) en heeft vanuit opvoedkundig oogpunt ook de voorkeur. Leren en ontwikkelen gaan echter gepaard met vallen en opstaan. Welke pedagogische visie en werkwijze hanteert een school zodat leren van misstappen, uitglijders en fouten mogelijk wordt in de praktijk van alledag? Leerlingen hebben volgens ons in principe altijd recht op herstel (hele heftige incidenten uitgezonderd) na een misstap, uitglijder of fout. De vraag is hoe een school en de leraren daarmee omgaan? Hoe kan de misstap, uitglijder of fout worden goedge maakt en hoe gaat de betreffende leerling begrijpen welk schoolgedrag gewenst is of wat nodig is om dat te gaan ontwikkelen? In welke mate lukt het een leerling om het gewenste schoolgedrag binnen de context van de klas en school te laten zien? Lukt het de leerling om te 'switchen' (El Hadioui et al., 2019) van thuisgedrag, straatgedrag (El Hadioui, 2015) naar schoolgedrag? En op welke aspecten van gedrag en in welke mate ontstaan er ongewenste effecten in of rondom school (denk ook aan sociale media)? Wat kun je vervolgens doen om gewenst schoolgedrag te ontwikkelen, aan te moedigen en te stimuleren en/of ongewenst gedrag te begrenzen, bij te sturen of te berispen? Wat kan je als school bieden als het gaat om ondersteuning, al dan niet met de niet ([Visser & Dokman, 2024](#))? betrokken (externe) professionals? Het is belangrijk als school helder te zijn over welke begeleiding en hulp geboden kan worden. Wat lukt als school en wat Bovenstaande vragen brengen ons bij de 'escalatieladder'. Een ingewikkeld en complex spanningsveld waar hieronder nader op ingegaan wordt.

Escalatieladder

Sanctiewaardig en grensoverschrijdend gedrag

'We gaan vanaf vandaag proberen zo glashelder mogelijk onze verwachtingen te communiceren naar 1TLB en we beleggen een avond voor ouders', zegt teamleider Samira. We hebben de steun en hulp van ouders namelijk nodig. En als ze niet mee kunnen of willen helpen, bakenen we in ieder geval onze aanpak en werkwijze goed af. Laten we een standaard startsheet gebruiken met daarop de belangrijkste regels en een startopdracht waar de leerlingen de eerste 10 minuten van de les aan kunnen werken. Op die manier kunnen we werken aan routines in 1TLB. Geeft het een rustig(ere) start en biedt het ruimte om de basisregels en afspraken te controleren; zoals huiswerk, geen kauwgom, spullen op orde et cetera. Voor 1TLB is het belangrijk dat we heel concreet zijn in onze verwachtingen. Veel invloedrijke leerlingen uit 1TLB zijn thuis en op straat totaal ander gedrag gewend. We

maken gebruik van het klassenboek 2.0³ om daarmee korte lijnen tussen de lesgevende collega's te bevorderen. We schrijven daarin kort op wat er al goed gaat, maar ook wat er nog niet goed genoeg gaat. Het is volgens mij geen onwil, maar ze doen 'gewoon' wat ze gewend zijn te doen', zegt Samira. 'Maar we gaan ook een concrete escalatieladder met elkaar maken voor sanctiewaardig én voor grensoverschrijdend gedrag. Natuurlijk vanuit pedagogisch en opvoedkundig oogpunt om steun en sturing te geven (Jolles, 2022). Maar we kunnen op die manier ook de verwachtingen concreter en duidelijker communiceren. Ook als leerlingen besluiten om toch door te gaan met het sanctiewaardig of grensoverschrijdend gedrag, is het helder hoe we handelen. Het gedrag van een paar leerlingen gaat nu ten koste van de sfeer in de klas en andere leerlingen leiden er onder. En de kwaliteit van de lessen en het welbevinden en functioneren van onszelf staat ook onder druk. Maar wij zijn aan zet!', sluit Samira af.

Bij de 'stimulatieladder' wordt de nadruk gelegd op het ontwikkelen, aanmoedigen en stimuleren van het gewenste schoolgedrag. Bij de 'escalatieladder' draait het om helpen, ondersteunen, waarschuwen, begrenzen en eventueel opleggen van een opvoedkundige consequentie bij (terugkerend) ongepast, ongewenst, verkeerd of crimineel gedrag van leerlingen. De intensiteit van de begeleiding en ondersteuning, in combinatie met de omvang en aard van de opvoedkundige consequentie, neemt toe als het aantal (soortgelijke) overtredingen vaker voorkomt. Of als het vertoonde gedrag heftiger is, grensoverschrijdend of zelfs crimineel wordt. Als de omvang en aard van de opvoedkundige consequentie toeneemt, gebeurt dit in combinatie met het opschalen en verstevigen van de steun of passende hulp van ouders, leraren, interne en externe ondersteunende professionals et cetera (Omer, 2011; Verhaeghe, 2015; Faasen et al., 2024). Wij stellen immers; 'geen berisping zonder richting'.

Een school kan allereerst onderscheid maken tussen sanctiewaardig en grensoverschrijdend gedrag. Bij zowel sanctiewaardig als grensoverschrijdend gedrag wordt een opvoedkundige consequentie en berisping (en dus ook een sanctie) toegepast. Het belangrijkste verschil is dat een leerling bij sanctiewaardig gedrag nóóit uit de les wordt gestuurd. Bij grensoverschrijdend gedrag wordt een leerling wél uit de les gestuurd. Er uitsturen is uiteraard nooit het doel en probeert een leraar altijd te voorkomen. Maar een leerling wordt de les uitgestuurd als de veiligheid voor medeleerlingen of de betrokken onderwijsprofessionals in het geding komt of als de ondergrens van de kwaliteit van de les (structureel) in gevaar wordt gebracht. Bij grensoverschrijdend gedrag geldt ook een andere consequentie dan bij sanctiewaardig gedrag waarbij de leerling in de les blijft zitten. Hoe dit er in de praktijk uitziet, is afhankelijk van de pedagogische visie, werkwijze en toepassing van een specifieke school. De ondergrens met betrekking tot 'veiligheid' vraagt om een genuanceerde discussie omdat er over uitsturen nóóit lichtzinnig mag worden gedacht, te snel of ondoordacht worden gehandeld. Het beschadigt immers de relatie tussen de leraar en de betreffende leerling. Maar te lang wachten of de ondergrens

³ [Klassenboek 2.0](#) brengt het gewenste en ongewenste 'gedrag van de dag' in kaart. Betrokken leraren kunnen snel en eenvoudig zien hoe het tijdens voorgaande lessen en eerdere dagen van de week is gegaan. Met als doel om de gezamenlijkheid tussen leraren te verstevigen. En om de met de klas afgesproken gedragsregels en -afspraken transparant terug te geven aan de groep.

verschuiven kan medeleerlingen beschadigen, ten koste gaan van de leskwaliteit of het welbevinden of functioneren van de leraar beïnvloeden.

Een eerste onderscheid tussen sanctiewaardige grensoverschrijdend gedrag kan helpend zijn (zie kader hiernaast). Het vraagt echter een verdere concretisering om interpretatieverschillen zo veel mogelijk te voorkomen en het grijsgebied in kaart te brengen (zie artikel 1 uit deze reeks van 3). Want wat is wel of niet onbeschoft gedrag of een grote mond? *'Je moeder!'* is in bepaalde situaties en contexten bijvoorbeeld al een flinke belediging. Ook als er niets achteraan komt. Naast concretiseren van sanctiewaardig en grensoverschrijdend gedrag is het van belang om na te denken over het handelen en optreden in de praktijk, als er sprake is van sanctiewaardig of grensoverschrijdend gedrag. Hieronder werken we het praktisch handelen van een leraar verder uit.

Sanctiewaardig gedrag	Grensoverschrijdend gedrag
Boeken vergeten	Grote mond of ander onbeschoft gedrag tegen de leraar
Huiswerk niet (goed) gemaakt	Pesten of uitschelden van medeleerlingen. Of ongewenst taalgebruik in de richting van medeleerlingen
Te laat komen	Weigeren te luisteren/mee te doen
In slaap vallen tijdens de les	Ongevraagd aan spullen van anderen zitten, kapotmaken of foto's maken
Niet of niet goed meedoen	Ruzie maken: slaan, schoppen, spugen, krabben
.....
.....

Proportioneel, eerlijk en consequent handelen

'Eens', zegt Martin (leraar wiskunde). 'Maar wat zijn dan passende, eerlijke en proportionele straffen?'. 'Nou', zegt Zara, 'ik stel voor dat we het over 'opvoedkundige consequenties' hebben en niet over 'straffen'. Ik weet dat je het niet verkeerd bedoelt Martin, maar we willen dat opvoedkundige consequenties bijdragen om het gewenste schoolgedrag te ontwikkelen. Het is wel nodig lijkt me dat we met elkaar op dezelfde lijn zitten en voor soortgelijke regelovertredingen ook soortgelijke opvoedkundige consequenties toepassen. Of het nu over sanctiewaardig of grensoverschrijdend gedrag gaat', sluit Zara af.

Een consequentie dient proportioneel en passend te zijn voor de aard van de 'overtreding' en moet vanuit opvoedkundig oogpunt als steun en sturing (Jolles, 2022) dienen om het gewenste schoolgedrag te ontwikkelen, aan te moedigen en te stimuleren. Of het proportioneel en passend is, hangt samen met de pedagogische visie van de school. Om 8.00 uur melden als opvoedkundige consequentie bij te laat komen kan passend en proportioneel zijn, maar deze consequentie is niet passend voor een heftige vechtpartij met een medeleerling tijdens een les. Je spullen 3x niet op orde hebben, kan een uur terugkomen betekenen en/of een gesprek met je ouders, rommel opruimen na de pauze kan bijvoorbeeld ook passend zijn voor sanctiewaardig gedrag. Voor grensoverschrijdend gedrag vraagt het hanteren van een eventuele opvoedkundige consequentie meer maatwerk. De opvoedkundige consequentie is ook afhankelijk van hoe heftig het grensoverschrijdende gedrag is geweest. En het grensoverschrijdende gedrag bijvoorbeeld al eerder heeft plaatsgevonden. Maar steeds in combinatie met een opschaling en versteviging van

de ondersteuning voor de leerling. Het perspectief is en blijft zo veel mogelijk het stimuleren, aanmoedigen en ontwikkelen van het gewenste schoolgedrag. Om te werken aan rust, duidelijkheid en veiligheid voor alle leerlingen en leraren in de school, is het van belang om opvoedkundige consequenties zo eerlijk mogelijk toe te passen. Hoe je dit zo eerlijk mogelijk doet, verschilt per school. In het basisonderwijs vraagt dit bijvoorbeeld om afstemming met een duo collega. In het voortgezet- of middelbaarberoepsonderwijs kan de vakdocent de 'standaardconsequenties' toepassen en de mentor of leerlingcoördinator eventueel wekelijks het geheel overzien en desgewenst aanvullende maatregelen en acties ondernemen in de richting van een specifieke leerling en zijn of haar ouders. Op welke wijze je dat kunt organiseren en ruimte kunt geven aan herstel, werken we hierna verder uit.

Organisatievormen en herstel

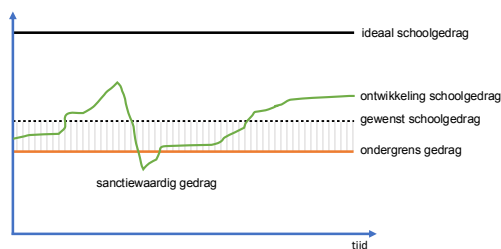
'Het wordt mij steeds concreter en duidelijker', zegt Zara. 'Maar hoe gaan we dat organiseren en hoe plannen we het herstelgesprek. Daar werken we toch mee als school? En ik vind zelf dat leerlingen in bijna alle situaties recht hebben om het te herstellen. Het zijn tieners en die maken fouten. Dat hoort bij hun leer- en ontwikkelproces', sluit Zara af.

Bij grensoverschrijdend gedrag in het primair onderwijs zien we over het algemeen dat leerlingen naar de directeur of intern begeleider worden gestuurd. Hij of zij heeft dan het overzicht en neemt direct de noodzakelijke (aanvullende) maatregelen. Ook informeert hij of zij ouders over de situatie en de opvoedkundige consequenties voor hun kind. In het voortgezet- en middelbaar beroepsonderwijs zien we grofweg twee veelvoorkomende organisatievormen met betrekking tot grensoverschrijdend gedrag en herstelgericht werken.

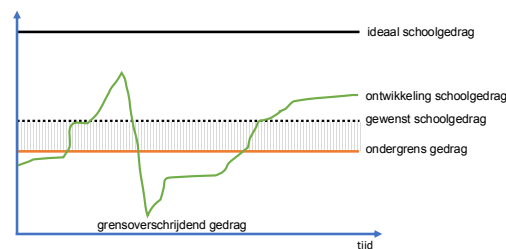
Ten eerste: de leraar die de leerling (of student) er uitstuurt gaat na de les om tafel met de betreffende leerling. Het 'uit de les sturen' wordt besproken en een opvoedkundige consequentie wordt door de leraar bepaald, tegelijkertijd het herstelgesprek gevoerd, eventueel worden ouders op de hoogte gesteld en wordt 'het voorval' en de afhandeling (inclusief de sanctie) opgenomen in het dossier. Deze werkwijze heeft als voordeel dat leraren zelf de volledige regie op de afhandeling hebben en dus nooit lichtzinnig of (te) snel leerlingen er uitsturen. Het dilemma dat we in de praktijk vaak zien bij deze organisatievorm is dat grenzen langzaam kunnen opschuiven. Sommige leerlingen hebben al snel in de gaten dat er een extra waarschuwing plaatsvindt of meer ruimte ontstaat omdat de leraar tegen de rompslomp van het er uitsturen opziet of ouders niet 'durft' te bellen. Of dat er een (groot) onderscheid kan ontstaan ten aanzien van de opvoedkundige consequenties. Een minder ervaren of onzekere leraar kan wellicht eerder de lesverwijdering seponeren of een lichtere opvoedkundige consequentie opleggen dan is afgesproken in de school. Op die manier komt het eerlijk en consequent handelen binnen de school onder druk te staan. Immers voor een soortgelijke lesverwijdering kunnen (totaal) verschillende opvoedkundige consequenties worden toegepast. Met alle mogelijke ruis en emoties van leerlingen en/of hun ouders tot gevolg.

In de tweede organisatievorm handelt een leerlingcoördinator, teamleider of directeur de lesverwijdering af. Hij of zij heeft dan direct het overzicht bij herhaling van lesverwijderingen en kan bovendien in soortgelijke situaties ook soortgelijke opvoedkundige consequenties opleggen. En als een leerlingcoördinator, teamleider of directeur vermoedt dat een leraar te lichtzinnig of (te) snel leerlingen er uitstuurt, kan altijd bekeken worden wat de redenen, oorzaken of motieven zijn van de betrokken leraar. *Snapt* de leraar (nog) niet wat (exact) verstaan wordt onder grensoverschrijdend gedrag, *kan* de leraar (nog) niet handelen volgens de regels en gedragsverwachtingen en/of *wil* de leraar (nog) niet handelen volgens de regels en gedragsverwachtingen? Afhankelijk van snappen, kunnen en/of willen kan een vervolg worden besproken met de betreffende leraar.

Het herstelgesprek wordt in de tweede organisatievorm gevoerd tussen leraar en leerling zonder dat de opvoedkundige consequentie 'boven' het gesprek hangt. Het doel kan dan centraal blijven staan: hoe herstellen we de situatie, wat kunnen we doen om grensoverschrijdend gedrag in de toekomst te voorkomen, welk schoolgedrag wordt er van de leerling verwacht en wat kan de leraar doen om gewenst schoolgedrag te ontwikkelen en ongewenst gedrag te voorkomen? Altijd in de hoop en met de verwachting dat de leerling (stap voor stap) het gewenste schoolgedrag gaat laten zien (zie figuur 2 en 3). Als het ongewenste gedrag zich blijft herhalen of erger wordt, vindt escalatie plaats. Dat lichten we hieronder verder toe.



Figuur 2: bijsturen van sanctiewaardig gedrag



Figuur 3: bijsturen van grensoverschrijdend gedrag

Escalatie bij sanctiewaardig- en grensoverschrijdend gedrag

'Ik vind dat je net gelijk had Zara over het mogen maken van fouten, misstappen of uitglijders en dat leerlingen recht op hebben herstel', zegt Martin. 'Maar als de opvoedkundige consequentie en het herstelgesprek niet het effect hebben dat we beogen. Wat dan? Hoe escaleren we dan met elkaar en op welke manier communiceren we op een open en eerlijke manier met de leerlingen en hun ouders?' 'En', voegt Sanne toe, 'wat zijn de grenzen aan onze zorgplicht (Visser & Dokman, 2024)? Want we hebben niet alleen zorgplicht naar een individuele leerling, maar ook naar de rest van de klas. En we willen de kwaliteit van onze lessen borgen en oog hebben voor het gevolg van 'zorgplicht', voor het welbevinden en functioneren van de leraren voor de klas, het onderwijsondersteunend personeel en de schoolleiding!', sluit Sanne af.

Wanneer een leerling bij herhaling sanctiewaardig gedrag laat zien, kan gekeken worden naar de betekenis en functie van het gedrag en verklarende factoren, redenen, oorzaken, motieven en mogelijk onderliggende behoeften. Soms is de ondersteuningsbehoefte bij een intake al in kaart gebracht en vastgelegd in een persoonlijk ontwikkelingsperspectief (OPP). Maar er kan bij herhaling preciezer

worden gekeken wat er speelt en nodig is. Of er wordt een OPP opgesteld als een leerling dat nog niet had en wel nodig blijkt te zijn. Niet om *begrip* te hebben voor het vertoonde ongewenste gedrag (zie voorbeeld hiernaast), maar om de leerling ook niet te *beschuldigen*.

Wanneer een leerling voor een tweede keer uit de les wordt gestuurd, vanwege grensoverschrijdend gedrag, kan bekeken worden of extra ondersteuning, begeleiding of een gesprek met ouders/leerling noodzakelijk of gewenst is. De intern begeleider, gedragsdeskundige, orthopedagoog of schoolpsycholoog komt al snel in beeld om mee te denken in wat er nodig is om het gewenste schoolgedrag te ontwikkelen. In een gesprek met leerling en ouders kan duidelijk

Onderwijsprofessionals willen *begrijpen* waarom bepaald gedrag wel of niet wordt vertoond, maar kan *begrip* leiden tot (onbewust) goedkeuren van het vertoonde gedrag. Als voorbeeld: het is van belang om te begrijpen waarom een leerling een andere leerling pest, maar je kunt dat gedrag niet goedkeuren. Maar een leerling 'pest' met een reden (vanuit zijn of haar gezichtspunt) en is er zelden of nooit sprake van een (echt) slechte intentie. Je zoekt naar wat de leerling nodig heeft om het gewenste schoolgedrag te kunnen gaan vertonen én begrenst bijvoorbeeld tegelijkertijd het pestgedrag.

worden gemaakt wat de opvoedkundige consequenties zijn bij elke (vervolg)keer als de leerling er uitgestuurd wordt. Uiteraard vraagt het om maatwerk en dat kan een belangrijke reden zijn om bij grensoverschrijdend gedrag te kiezen voor één persoon die de opvoedkundige consequenties toepast in de school of in de afdeling. Om zo eerlijk en consequent handelen als onderwijsprofessionals te borgen. De omvang van de opvoedkundige consequentie neemt toe bij herhaling van het grensoverschrijdend gedrag. Het is geen dreigement maar het schept duidelijkheid en het geeft steun en sturing om het gewenste schoolgedrag te ontwikkelen, aan te moedigen en te stimuleren. Elke stap wordt in het dossier opgenomen en dient in de praktijk waargemaakt te willen en kunnen worden.

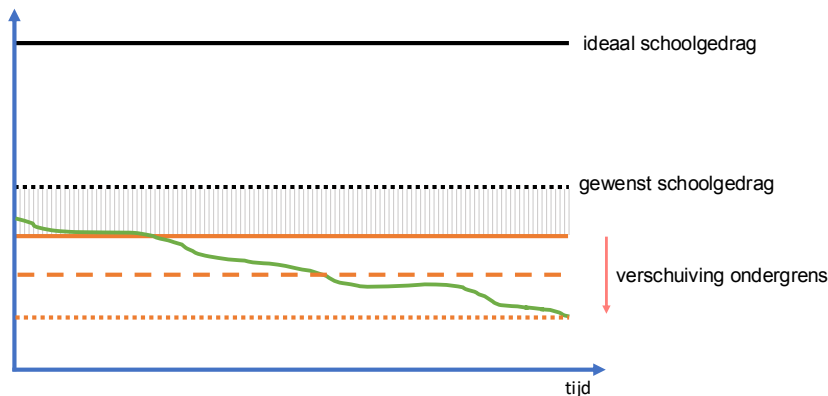
Dreigementen en emoties hebben (vaak) een averechts effect. Het overkomt elke leraar weleens: het tonen van emoties of het uiten van dreigementen. Maar emoties en dreigementen komen vaak voort uit 'onmacht'. Het kan leiden tot autoritair gedrag van de leraar en machtsmisbruik kan dan op de loer liggen (Omer, 2011; Faasen et al., 2024). Bovendien kunnen dreigementen en emoties van leraren (juist) tot weerstand en emotie leiden bij leerlingen en ouders. Met alle gevolgen van dien.

Als school hoop je dat verwijdering of een toelaatbaarheidsverklaring voor en verwijzing naar het speciaal onderwijs 'nooit' aan de orde komt. Door tijdig op te schalen en te bekijken welke ondersteuningsbehoefte of zorg er nodig is, bouw je enerzijds het dossier goed op, maar verplicht je jezelf als school ook om oprecht te bekijken wat er kan en nodig is om het gewenste schoolgedrag bij een leerling te ontwikkelen. Je trekt hier als school samen op met de leerlingen en de ouders. Je doet dit steeds vanuit zorg en oprecht goede intenties om het gewenste schoolgedrag te ontwikkelen bij de leerling. Als school wil je immers zo passend mogelijk onderwijs bieden en zo inclusief mogelijk zijn (Wienen, 2023). Zijn de ondersteuningsbehoeftes goed in kaart gebracht? Worden de goede acties of interventies ingezet? Worden de ingezette interventies gemonitord, geëvalueerd en eventueel bijgesteld of aangescherpt indien nodig ([Visser & Dokman, 2024](#))? Zo

goed en verantwoord invulling geven aan 'zorgplicht' is ook je morele en professionele plicht als leraar, ondersteunende en leidinggevende professional. Hier mag nooit lichtzinnig mee worden omgesprongen.

Een school en haar onderwijsprofessionals kunnen echter onbedoeld handelingsverlegen of -onbekwaam raken in de aanpak en begeleiding van een leerling. Hoe anticipeer je daar als school en onderwijsprofessionals op en hoe voorkom je dat zo veel mogelijk? Hoe breng je gedragsuitdagingen tijdig in kaart binnen de school en door welk type gedragsuitdaging dreigt handelingsverlegenheid of -onbekwaamheid te ontstaan of is er inmiddels al ontstaan?

Handelingsonbekwaamheid kan onbedoeld van 'doormodderen' overgaan in 'aanmodderen' ([Visser & Dokman, 2024](#)) en eraan bijdragen dat leraren te hard moeten werken of het onmogelijk wordt om de ondergrens te bewaken in een les. Beetje bij beetje kan door de onmacht en handelingsonbekwaamheid de ondergrens worden verlegd (zie figuur 4). Met alle mogelijke gevolgen van dien voor de leerling waar 'zorgplicht' voor geldt, maar ook voor medeleerlingen, kwaliteit van de lessen en het welbevinden en functioneren van de leraar voor de klas.



Figuur 4: het beetje bij beetje verschuiven van de ondergrens

Samenvatting en conclusie

In deze reeks van drie artikelen hebben we de nadruk gelegd op de pedagogische visie met betrekking tot het ontwikkelen, aanmoedigen en stimuleren van gewenst schoolgedrag, in combinatie en in samenhang met het bijsturen, begrenzen of berispen van ongewenst gedrag. We hebben een aantal aspecten uitgewerkt en geprobeerd de samenhang en toepassing concreet te verwoorden. Het vraagt altijd maatwerk voor een school en betrokken leraren om te (blijven) streven naar en te werken aan FRIS-lessen en om een FRIS-school (Oldeboom, 2020, 2024) te zijn, te blijven of te worden. Als er uitdagingen met betrekking tot ongewenst gedrag spelen in de school, kan dat middels een schoolanalyse in kaart worden gebracht. Een school kan stappen nemen om als organisatie en als professionals klaar te zijn om complexe(re) gedragsuitdagingen in de toekomst aan te kunnen en een passend antwoord en een concrete werkwijze te formuleren en toe te passen in de praktijk.

Redactie: Sabine Jeurnink

Bronnen

- Bennet, T., (2022). *Regie in de klas*. Phronese Uitgeverij. Culemborg
- Biesta, G. (2019). *What Kind of Society Does the School Need? Redefining the Democratic Work of Education in Impatient Times*. *Studies in Philosophy and Education* 38: 657–668. Springer Nature B.V. Ireland
- Deci & Ryan (2000). Selfdetermination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*.
- 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., Slooman, M., Hammond, M., Mudde, A., Schouwenburg, S., El-Akabay, 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
- Glasl, F. (1982). The Process of Escalation and Roles of Third Parties. *Conflict Management and Industrial Relations*. G. B. J. Bomers and R. B. Peterson. Boston, MA, Kluwer-Nijhoff Publishing: 119-140.
- Jolles, J. (2022). *Over leren, welbevinden en het brein: handvatten voor het onderwijs*. Van twaalf tot achttien, december 2022.
- Oldeboom, B. (2020). *Klassenmanagement en groepsdynamiek*. *Jeugd in School en Wereld (JSW)*. Jr 2020, nr 10. pp. 33-37. Amersfoort: Thieme Meulenhoff.
- Oldeboom, B. (2024). *Het concept van klassenmanagement in Nederlandse lerarenopleidingen. Meer samenhang en concreetheid nodig*. Proefschrift. Open Universiteit.
- 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/>
- Wienen, B. (2023). *Van individueel naar inclusief onderwijs*. Uitgeverij InStondo.

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^e keer een lesverwijdering = 2 uur terugkomen
- 2^e keer een lesverwijdering = 4 uur terugkomen
- 3^e 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^e 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^e keer een lesverwijdering = een week interne schorsing. Toegepast door de directeur van de school. Ouders worden uitgenodigd voor een gesprek en vervolgstappen buiten de school verkend.
- 6^e 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.