



VIVES studiegebied sociaal-agogisch werk  
Doorniksesteenweg 145 - B-8500 Kortrijk  
Tel.: 056 26 41 50 Fax: 056 21 58 03

## BACHELORPROEF BASISCHOOL DE WIJZER AFDELING KANEGEM

Herstelgericht werken op school

Zoë Hardeman	Toegepaste psychologie
Frieke Roose	Sociaal werk
Anna Shishkina	Orthopedagogie
Mirl Lauwers	Toegepaste psychologie
Anouk Liagre	Orthopedagogie
Simon Persyn	Maatschappelijke veiligheid
Louis Thorrée	Maatschappelijke veiligheid
Senthe Monbaillieu	Orthopedagogie

Bachelorproefbegeleider: Liesbeth Latré

Academiejaar 2023-20

# Bachelorproef Basisschool De Wijzer afdeling Kanegem

Herstelgericht werken op school



Vives hogeschool campus Kortrijk  
academiejaar 2023-2024

# 1 Voorwoord

Wij zijn 8 studenten Sociaal Agogisch Werk en presenteren u onze bachelorproef waarbij het doel was om de visie te integreren binnen VBS De Wijzer, afdeling Kanegem. Deze bachelorproef is dan ook tot stand gekomen door 8 studenten die het keuzetraject “herstelgericht en verbindend werken” gevolgd hebben. Dit zorgde ervoor dat we met voorkennis deze bachelorproef zijn gestart.

We zijn als groep dan ook zeer gemotiveerd om deze doelstelling tot een goed einde te brengen waarbij de school een meerwaarde ervaart van ons project. Niet enkel willen we dan ook verschillende acties uitwerken die een meerwaarde kunnen bieden voor de leerlingen, maar willen we ook bereiken dat de visie van herstelgericht werken zal gedragen worden door de ouders en leerkrachten.

Om tot een mooi resultaat te kunnen komen maken we gebruik van verschillende soorten onderzoeken om een mooi beeld te krijgen van de mogelijkheden, noden en beginsituatie van de basisschool.

Deze bachelorproef zou niet mogelijk zijn geweest zonder de medewerking en bijdragen van verschillende belanghebbenden, waaronder onderwijspersoneel, ouders, experts, onze bachelorproef begeleider en wijzelf.

Namens onze groep willen we onze oprechte dankbaarheid uitspreken aan iedereen die heeft bijgedragen aan de bachelorproef, evenals aan degenen die de tijd nemen om dit verslag te lezen en de aanbevelingen (eventueel) te overwegen. Samen kunnen we een toekomst bouwen voor VBS De Wijzer waarbij de jongeren zich in een goed leefklimaat bevinden en waarbij ons project een meerwaarde geboden heeft voor hun zelfontwikkeling.

Dit product kwam tot stand in het kader van de bachelorproef van Anna shishkina, Zoë Hardeman, Senthe Monbaillieu, Mirl Lauwers, Frieke Roose, Louis Thorreé, Simon Persyn, Anouk Liagre in functie van het behalen van het diploma bachelor in de Orthopedagogie, bachelor Toegepaste Psychologie, bachelor Sociaal Werk en bachelor Maatschappelijke veiligheid aan de Hogeschool VIVES.

Wil je graag gebruik maken van dit product, doe dit dan met respect voor de auteursrechten: vermeld steeds onze naam, neem contact op voor toelating om dit product ruimer te gebruiken:

[Anna-tt@hotmail.com](mailto:Anna-tt@hotmail.com)



Ik ben Senthe Monbaillieu, 20 jaar en een derdejaarsstudent van de Bachelor Orthopedagogie. Ik koos voor deze bachelorproef, omdat het onderwerp me heel erg aansprak. Ik geloof, na ons keuzetraject 'herstelgericht en verbindend werken' heel erg in de herstelgerichte visie. Om deze in de maatschappij te kunnen integreren, is het volgens mij belangrijk dat we vanaf een jonge leeftijd starten met het aanbrengen van deze manier van denken. Dit is dan ook mijn grootste motivatie voor de keuze van deze bachelorproef; de herstelgerichte manier van denken binnenbrengen bij de jongsten van deze samenleving.



Mijn naam is Frieke Roose en ik ben 20 jaar. Als opleiding volg ik Bachelor Sociaal Werk met de afstudeerrichting Maatschappelijk Werk. Vanuit ons keuzetraject herstelgericht en verbindend werken, ontdekte ik dat ik deze manier van werken heel interessant vind. Ik wil hier, later in het werkveld als maatschappelijk werker, zeker mee aan de slag. Dit was dan ook mijn drijfveer voor deze bachelorproef. Ik was namelijk heel erg nieuwsgierig naar hoe die visie in de praktijk wordt omgezet. Ik ben dan ook heel blij dat ik dit op deze school mag doen. Daarbij komt ook nog eens dat ik heel graag werk met kinderen, wat hier dus ook heel erg aan bod komt.



Mijn naam is Zoë Hardeman, 20 jaar en ik studeer toegepaste psychologie, met afstudeerrichting klinische psychologie. Over deze studierichting heb ik echter vrij lang getwijfeld. Ik wilde namelijk ook erg graag studeren voor leerkracht lager onderwijs. Eens ik dan was gestart met toegepaste psychologie, heb ik ook lang getwijfeld over de afstudeerrichting. Ik had namelijk wel een sterke voorkeur voor school en pedagogische psychologie. Gezien ik echter een zo breed mogelijk diploma wilde hebben, koos ik dan uiteindelijk toch voor klinische psychologie. Het werken met kinderen wil ik nog steeds wel echt doen. Vandaar dat ik deze kans, om een project op een lagere school te mogen doen, ook echt niet liet liggen. Ik kijk er dan ook echt naar uit deze bachelorproef, samen met de kinderen, te kunnen realiseren.



Ik ben Simon Persyn, student Maatschappelijke Veiligheid. Ik zit momenteel in het laatste (3de) jaar van mijn opleiding. Ik heb tijdens mijn tweede jaar een verkenningsstage gelopen bij politiezone Deinze-Zulte-Lievegem als strategisch analist. In mijn derde jaar bevond mijn verdieppingsstage zich op dezelfde plaats. In de verdieppingsstage kreeg ik de opdracht om een project omtrent drugs uit te werken. Mijn uiteindelijke project bestond uit een gezelschapsspel met betrekking tot verschillende thema's namelijk drugs, alcohol, roken en vaperen, groepsdruk, gameverslaving en gebruik van sociale media. Het gezelschapsspel is gericht op kinderen van het vijfde en zesde leerjaar. Mijn project richt zich vooral op de preventie schakel, het keuzetraject herstelgericht en verbindend werken sluit hierbij aan. Het was voor mij een ideale keuze om te kiezen voor deze bachelorproef door mijn ervaringen en inzichten die ik reeds heb opgedaan.



Mijn naam is Anouk, student orthopedagogie en ik ben 21 jaar. Ik koos voor deze bachelorproef, omdat het keuzetraject over herstelgericht en verbindend werken mijn interesse in deze visie heel hard heeft opgewekt. Ik ben namelijk echt wel van plan deze methodiek te gaan gebruiken in de praktijk. Dit is ook de grootste reden waarom ik voor dit project koos. Ik sta te popelen om al deze inzichten te kunnen omzetten naar concrete acties in en voor een organisatie die hier echt mee wil verder gaan. Wat ik in de keuzemodule ook echt interessant vond, is het opleiden van kinderen tot moderator om zo zelf conflicten te kunnen oplossen. Ik hoop dan ook dat we dit hier kunnen verwezenlijken, aangezien we hier echt op de geknipte plaats daarvoor zijn.



Mijn naam is Mirl Lauwers, en ik ben 22 jaar. Ik studeer toegepaste psychologie met afstudeerrichting klinische psychologie. Ik heb voor deze bachelorproef gekozen, als aansluiting met ons keuzetraject herstel en verbindend werken. De herstelgerichte werking is een manier van werken die ik later graag in de praktijk zou willen toepassen. Dit project heeft mij de kans om me verder te verdiepen in deze manier van werken, en het in de praktijk tot leven te laten komen. Daarnaast ben ik momenteel nog aan het twijfelen met welke doelgroep ik graag zou werken. Deze bachelorproef heeft me een kans om dit te ontdekken hoe het is om te werken met kinderen. Dit is een interesse van mij, maar ik heb voorlopig weinig ervaring in het werken met kinderen.



Mijn naam is Louis Thorrée en ik ben 21 jaar. Ik studeer de bacheloropleiding Maatschappelijke Veiligheid. Ik heb zowel mijn verkenningsstage als verdiepingsstage uitgevoerd in Politiezone Midow. In mijn verkenningsstage mocht ik vooral onderzoek doen naar verschillende criminaliteitsfenomenen. Voorbeelden hiervan waren diefstalpreventie en een nieuwe opkomende drugs genaamd 'Flakka'. Tijdens mijn verdiepingsstage kreeg ik de kans om mijn eigen project uit te werken. Ik heb in samenwerking met de gemeente Dentergem drie buurtpreventienetwerken opgericht. Ik kwam bij dit idee naar aanleiding van mijn onderzoek naar het aantal woninginbraken dat in Dentergem plaatsvonden. Ik koos voor deze bachelorproef, omdat dit aansluit bij het keuzetraject dat ik gevolgd heb. Ik vind dat herstelgericht en verbindend werken goed bij mij past, omdat sociaal contact en empathie hierbij belangrijk is.



Mijn naam is Anna Shishkina, ik ben 23 jaar en ik studeer bachelor Orthopedagogie. Waarom ik voor deze bachelorproef heb gekozen is omdat ik sinds het keuzetraject geloof in de visie van herstelgericht werken. Het integreren van deze visie in de praktijk biedt mogelijkheden aan kinderen om op een andere manier met elkaar te leren omgaan, maar ook om aan alle partijen een stem aan te bieden. Het is volgens mij dan ook interessant dat kinderen zelf hun verantwoordelijkheid nemen omdat ik zelf enorm achter het gebruik van mediators sta en hoe deze kunnen ingezet worden binnen een school. Kinderen leren zelf hun conflicten oplossen en krijgen binnen deze visie de kans om aan zelfreflectie te doen. Deze bachelorproef zal mij dan ook de kans geven om te leren uit de fouten die ik zal maken, maar ook de succeservaringen.

# Inhoudstafel

Lijst van afbeeldingen .....	8
2 Probleemstelling .....	9
3 Literatuurstudie .....	11
3.1 Beginsituatie De Wijzer Aarsele .....	11
3.2 Missie en visie van VBS De Wijzer .....	13
3.3 Schoolreglement van de organisatie.....	17
3.4 TOM-onderwijs .....	20
3.5 Vreedzame scholen .....	22
3.5.1 Wat is het?.....	22
3.6 Herstelgerichte scholen Amsterdam .....	24
3.6.1 Joop en Willy Westerweelschool .....	24
3.6.2 Indische buurtschool .....	26
3.7 Herstelgerichte scholen Vlaanderen .....	29
3.7.1 POER .....	29
3.7.2 De Damiaanschool Kortrijk .....	32
3.8 Ontwikkeling.....	33
3.8.1 De kleuterleeftijd .....	33
3.8.2 Lagere schoolleeftijd .....	35
3.9 Stoornissen .....	39
3.9.1 Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) .....	39
3.9.2 Attention Deficit Disorder (ADD) .....	43
3.9.3 Autismespectrumstoornis (ASS).....	45
3.10 Herstelgericht werken .....	49
3.10.1 Social discipline window .....	51
3.10.2 Fair process .....	53
3.10.3 Check in, check out & energizer .....	54
3.10.4 Affectieve taal – verbindend communiceren.....	54
3.10.5 Cirkel van invloed en betrokkenheid .....	58
3.10.6 Cirkels .....	59
3.11 Rots en Water .....	65
3.12 Peer Meditation .....	68
3.12.1 Wat is de bedoeling hiervan? .....	68
3.12.2 Wanneer peer mediation gebruiken? .....	68
3.12.3 Wat zijn kenmerken van peer mediation .....	69

3.12.4	Welke kansen biedt peer mediation? .....	69
3.12.5	Fasen van een implementatieproject voor peer mediation op school .....	71
4	Kwalitatief onderzoek .....	75
4.1	Kwalitatief onderzoeksontwerp .....	75
4.1.1	Kwalitatief onderzoek leerlingen .....	75
4.1.2	Kwalitatief onderzoek leerkrachten .....	77
4.2	Kwalitatieve rapportage .....	78
4.2.1	Visie herstelgericht werken .....	78
4.2.2	Activiteiten herstelgericht werken .....	79
4.2.3	De noden en verwachtingen van de leerkrachten en leerlingen .....	80
4.2.4	Conflicthantering .....	82
4.2.5	Mediatoren .....	83
4.3	Kwalitatief conclusie .....	85
5	Kwantitatief onderzoek .....	87
5.1	Kwantitatief onderzoeksontwerp .....	87
5.1.1	Wie: steekproef .....	87
5.1.2	Wat: welke aspecten komen aan bod .....	87
5.1.3	Hoe: methode en afnamemodaliteiten .....	87
5.2	Beschrijving enquêtes .....	88
5.3	Kwantitatieve rapportage .....	89
5.3.1	Resultaten .....	89
5.3.2	Kwantitatief conclusie .....	92
6	Geïntegreerde conclusie .....	93
7	Uitvoeringen.....	95
7.1	Decoratie school .....	95
7.2	Mannetjes met diertjes op T-shirts.....	96
7.3	Begroetingen .....	98
7.4	Herstelmuur .....	100
7.5	Emotiemeter kleuters .....	101
7.6	Win-win tafel .....	103
7.7	Trefbal reglement en sancties .....	104
7.8	Kubussen met emoties .....	106
7.9	Boekje met verschillende soorten cirkels .....	107
7.10	Kaartjes met check-ins, check-outs & energizers .....	108
7.11	Boekje met spelletjes .....	109
7.12	Klasafspraken .....	110

7.13	Boekje voor ouders en vrijwilligers .....	112
7.14	Leerling in de kijker .....	113
7.15	Leerkracht in de kijker .....	114
7.16	Evaluatie/reflectie formulier .....	115
7.17	Instructiemap leerkrachten .....	117
8	Aanbevelingen .....	118
8.1	Rusthoekje .....	118
8.2	Meer groen op school .....	120
8.3	Mediatoren .....	124
8.4	Rots en Water .....	125
9	Bijlagen .....	126
9.1	Bijlage 1: interviewschema lagere school kinderen .....	126
9.2	Bijlage 2: interviewschema kleuters .....	127
9.3	Bijlage 3: interviewschema leerkrachten .....	128
9.4	Transcripties interviewen.....	130
9.4.1	Bijlage 4: interview 1 .....	130
9.4.2	Bijlage 5: interview 2 .....	137
9.4.3	Bijlage 6: interview 3 .....	143
9.5	Bijlage 7: enquête .....	153
9.6	Bijlages uitvoeringen .....	157
9.6.1	Bijlage 8: decoratie school.....	157
9.6.2	Bijlage 9: mannetjes .....	166
9.6.3	Bijlage 10 : begroetingen.....	167
9.6.4	Bijlage 11: herstelmuur.....	168
9.6.5	Bijlage 12: emotiemeter kleuters .....	169
9.6.6	Bijlage 13 – 15: win-win tafel .....	170
9.6.7	Bijlage 16-17: trefbal.....	172
9.6.8	Bijlage 17: kubussen met emoties .....	174
9.6.9	Bijlage 18: boekje met verschillende soorten cirkels .....	175
9.6.10	Bijlage 19 – 22: check-ins, check-outs en energizers .....	176
9.6.11	Bijlage 23: boekjes met spelletjes .....	180
9.6.12	Bijlage 24: klasafspraken .....	182
9.6.13	Bijlage 25: boekje voor ouders en vrijwilligers .....	183
9.6.14	Bijlage 26: leerling in de kijker .....	184
9.6.15	Bijlage 27: leerkracht in de kijker .....	185
9.6.16	Bijlage 28: reflectie leerkrachten .....	186



9.6.17	Bijlage 29: instructiemap leerkrachten .....	187
10	Bronnenlijst .....	188

## Lijst van afbeeldingen

Afbeelding 1: Questi app .....	14
Afbeelding 2: Facebook- en Instagrampagina VBS De Wijzer .....	14
Afbeelding 3: piramide zorgvisie .....	15
Afbeelding 4: de biologische ontwikkeling .....	36
Afbeelding 5: creatief-expressieve ontwikkeling .....	36
Afbeelding 6: rapportkaart .....	42
Afbeelding 7: Preventiepiramide .....	50
Afbeelding 8: Social Discipline Window .....	51
Afbeelding 9: de pedagogische dansvloer .....	52
Afbeelding 10: Fair process .....	53
Afbeelding 11: cirkel van invloed en betrokkenheid .....	58
Afbeelding 12: herstellpiramide .....	60
Afbeelding 13: Rots en Water .....	67
Afbeelding 14: aantal respondenten per functie .....	89
Afbeelding 15: percentage respondenten die kennis hebben over herstelgericht werken .....	89
Afbeelding 16: percentage respondenten die de acties die in Aarsele reeds uitgevoerd worden, willen zien in Kanegem .....	90
Afbeelding 17: aantal respondenten die ervoor openstaan om leerlingen op te leiden tot mediator .....	91
Afbeelding 18: diertjes .....	96
Afbeelding 19: schets mannetjes met diertjes op T-shirts .....	96
Afbeelding 20: resultaat mannetjes met diertjes op tshirt .....	97
Afbeelding 21: begroetingen .....	98
Afbeelding 22: begroetingsmuur reflectie .....	99
Afbeelding 23: emotiometer kleuters .....	101
Afbeelding 24: schets rusthoekje .....	118
Afbeelding 25: voorbeelden moestuinbakken .....	122
Afbeelding 26: hangbare plantenpot .....	123
Afbeelding 27: bloempot met haakjes .....	123
Afbeelding 28: boekje ouders en vrijwilligers .....	183

## 2 Probleemstelling

Herstelgericht en verbindend werken is een benadering die steeds meer gehanteerd wordt met het doel conflicten op te lossen, een positieve schoolcultuur te creëren en de onderlinge verbinding te versterken. Herstelgericht en verbindend werken in scholen richt zich op het begrijpen van onderliggende redenen voor gedrag, het benadrukken van verantwoordelijkheid, de impact van het gedrag en het stimuleren van empathie. Dit leidt tot een cultuur van samenwerking, wederzijds respect en het opnemen van verantwoordelijkheid in de scholen.

Ons onderzoek speelt zich af op de Vrije Basisschool De Wijzer in Kanegem. Dit is een TOM school. TOM betekent Team Onderwijs op Maat. Het is een relatief kleine school waar ongeveer 130 leerlingen les volgen. Deze school biedt zowel kleuteronderwijs als lager onderwijs aan. Leerlingen kunnen terecht op deze school vanaf het eerste kleuter tot het moment dat ze afstuderen in het zesde leerjaar. Dit betekent dus dat onze doelgroep kinderen zijn tussen de 2,5 en 12 jaar zijn.

Voorafgaand aan dit onderzoek werden vorige jaren al herstelgerichte projecten uitgevoerd in VBS De Wijzer afdeling Aarsele. Deze projecten werden allemaal uitgevoerd door andere laatstejaarsstudenten van Vives Kortrijk voor hun bachelorproef. In de afdeling Kanegem werden reeds enkele acties van de herstelgerichte visie overgenomen. Deze uitvoeringen zijn echter nog zeer beperkt en worden eigenlijk uitgevoerd zonder dat de achterliggende theorie wordt gedragen. Omdat de visie zich ook volledig zou kunnen ontplooiën in de afdeling van Kanegem hebben wij enkele basisdoelstellingen gekregen van onze opdrachtgever. Deze doelstellingen zijn:

- Herstelgericht en verbindend werken uitwerken in de klaspraktijk van de school.
- De visie wordt gedragen door het team.
- Ouders en vrijwilligers (eetzaal) informeren en meenemen in deze nieuwe visie.
- De visie is zichtbaar aanwezig in de school.

Onze opdrachtgever heeft ook nog enkele uitbreidingsdoelstellingen opgesteld. Deze gaan we zeker in het achterhoofd houden doorheen onze bachelorproef. Deze uitbreidingsdoelstellingen zijn:

- Sociale vaardigheden trainen – kinderen weerbaar maken.
- Leerlingen kunnen zelfstandig problemen oplossen.
- Cirkelgesprekken, proactieve cirkel, kringgesprekken (geweldloze communicatie).
- Als team deze visie ondersteunen en ouders betrekken bij het hele project.

Met deze gegeven informatie, komen we tot een centrale onderzoeksvraag: Hoe kunnen we de herstelgerichte visie en geweldloze communicatie integreren in Vrije Basisschool De Wijzer – afdeling Kanegem?

We voeren een kwalitatief en kwantitatief onderzoek uit in de vrije basisschool De Wijzer afdeling Kanegem. Voor het kwalitatief onderzoek zullen we enkele leerkrachten en leerlingen (sleutelfiguren) contacteren door middel van interviews. Het kwalitatief onderzoek wordt gebruikt om ervaringen, inzichten en meningen te verkrijgen. Zodat we iets concreter kunnen inspelen op de noden van de school. Vervolgens voeren we in het kwantitatieve luik een enquêteonderzoek uit. Dit wordt gebruikt om een algemeen beeld te schetsen over de verwachtingen van de school.

In ons onderzoek zullen we algemeen gaan bekijken hoe we herstelgericht te werk kunnen gaan en wat de noden en verwachtingen zijn hieromtrent. Voor ons onderzoek stellen we verscheidene onderzoeksvragen op die opgesplitst worden in het kwalitatieve en kwantitatieve onderzoek.

**Literatuur onderzoeksvragen:**

- Wat is het TOM-onderwijs?
- Wat is de missie en visie van de school?
- Welke herstelgerichte methodieken past men nu al toe? Wat is de beginsituatie nu al in afdeling Aarsele?
- Wat is herstelgericht werken? Wat houdt deze visie/methodiek in?
- Met welke zaken moeten we rekening houden bij onze doelgroep? (Kleuters en lagereschoolkinderen)

**Kwalitatieve onderzoeksvragen:**

- In hoeverre wordt de visie nu al gedragen door de leerkrachten?
- Welke herstelgerichte methodieken past men nu al toe? Wat is de beginsituatie nu al in afdeling Kanegem?
- Wat zijn de noden en verwachtingen van de leerlingen?
- Wat zijn de noden en verwachtingen van de leerkrachten?

**Kwantitatieve onderzoeksvragen:**

- In hoeverre wordt de visie nu al gedragen door de leerkrachten?
- Welke herstelgerichte methodieken past men nu al toe? Wat is de beginsituatie nu al in afdeling Kanegem?
- Wat zijn de noden en verwachtingen van de leerlingen?
- Wat zijn de noden en verwachtingen van de leerkrachten?

## 3 Literatuurstudie

### 3.1 Beginsituatie De Wijzer Aarsele

In dit stuk zullen we proberen een overzicht te maken van welke acties en tools er al bestaan in afdeling Aarsele. Dit doen we, omdat het belangrijk is een idee te hebben van hoe de situatie nu is in Aarsele. De projectindieners wil namelijk dat we in dezelfde lijn verder werken als hoe alles daar al loopt, dus dan is het ook noodzakelijk dat we de situatie in Aarsele goed inschatten.

In 2021 werd er in VBS De Wijzer in Aarsele een eerste bachelorproef georganiseerd door studenten aan de hogeschool campus Kortrijk. De titel van deze bachelorproef was 'De Ideale Speelwijzer'. Deze was vooral gericht op het oplossen van de vele conflicten die er waren tijdens de middagspeeltijd. Hiervoor ontwikkelden ze enkele tools en andere activiteiten. Hieronder zullen we deze opsommen en kort uitleggen. (De Coker et al., 2021)

Als eerste heeft men de reeds aanwezige caravan omgebouwd tot een stille ruimte op de speelplaats. Men wilde dit creëren om een veilige plaats te ontwikkelen voor kinderen die de drukte van de speelplaats niet goed aankunnen. Hierbinnen ligt er kleur- en knutselgerief, kleurplaten, boeken en strips, zodat de kinderen zich op die manier kunnen bezighouden.

Daarnaast heeft men een methode ontwikkelt voor conflicthantering en hier bijhorend een herstelmuur gemaakt. De methode is een vijfstappenmodel die de leerlingen kunnen gebruiken om zelf conflicten op te lossen. Op de muur schilderden ze een hand, want elke vinger van de hand staat voor één van de stappen. (De Coker et al., 2021)

Alsook ontwikkelde men een spelbundel. Hierin legden ze 40 spelletjes, waarvoor je geen materiaal nodig hebt, uit voor de kinderen. Deze schreven ze uit met alle regels, zodat de kinderen voldoende variatie in hun spelen zouden kunnen hebben. Daarnaast stelden ze ook speelwijzers op. Hierin staan alle regels die gelden tijdens de middagpauze duidelijk uitgelegd. Hiervan zijn er ook vijf verschillende soorten opgesteld (bv een voor de tuin, speelplaats...). (De Coker et al., 2021)

Men maakte ook een twisterbord. Er waren namelijk al bollen geschilderd op de speelplaats, maar hier werd eigenlijk niets mee gedaan. Daarom maakten zij hier een bord voor, zodat er echt iets mee kon gedaan worden. (De Coker et al., 2021)

Als volgt ontwikkelde men ook een ideeën en adviesbundel met suggesties voor een aangename speeltijd. Tot slot voerde men ook cirkelgesprekken in, rond de trampoline in de tuin. (De Coker et al., 2021)

In 2022 vond er opnieuw een bachelorproef plaats in de VBS De Wijzer in Aarsele. Deze keer wou de school dat de herstelgerichte visie nog verder werd uitgebouwd. Ook hiervoor werden weer verschillende acties op poten gezet die we opnieuw zullen opsommen en uitleggen. (Baert et al., 2023)

Als eerst werden muurtekeningen geschilderd in de gangen. Dit waren leuke smileys en verbindende quotes. Verder kan men ook op regelmatige basis een leerling en teamlid in de kijker zetten. Hiervoor konden dan complimentjes en woorden van waardering opgeschreven worden. Alsook maakte men een draaiboek waarin er heel wat inspiratie voor check-ins/outs en energizers staat voor de leerkrachten. Die kunnen zij dan gebruiken tijdens hun lessen. (Baert et al., 2023)

Verder maakten ze ook een emotiemeter, waarbij de leerlingen hun naam elke morgen bij de smiley zetten die het best bij hun emotie van die dag past (bv blij, boos, bang, verdrietig...). Daarnaast werden er ook begroetingsstickers aan elke klasdeur gehangen. Hierbij kunnen de leerlingen dan elke morgen kiezen hoe ze willen begroet worden door hun leerkracht. Dit kan bijvoorbeeld een high five zijn, een knuffel, een hand... Er werd ook een trotsbord opgehangen. Hierop kunnen leerkrachten dan kunstwerkjes en leuke complimenten hangen voor de leerlingen. (Baert et al., 2023)

Men introduceerde ook enkele cirkels in de werking van de school. Deze waren: normencirkel, koffietascirkel, oase, crisiscirkel, steuncirkel en een herstelcirkel. (Baert et al., 2023)

Tot slot ontwikkelde men ook een 'vier laden model'. Dit gebruikt men om een gepast gevolg te geven aan fout gedrag. Elke lade staat voor een andere ernst van gedrag van het kind (bijvoorbeeld ernstig eenmaal, ernstig meerdere malen...). (Baert et al., 2023)

Doorheen de bachelorproef van vorig jaar (2023) werd de herstelgerichte visie volledig opgenomen in de visie van de school. Daardoor zijn er ook niet per se echt tools ontwikkeld voor de leerkrachten, maar toch zullen wij alle acties die zij deden ook opsommen en uitleggen. (Baert et al., 2023)

Als eerst herschreef men dus de schoolvisie. Hierbij voegde men een 6<sup>e</sup> wijzer toe aan de 5 wijzers die de school toen al had. Deze werd de 'herstelwijzer' genoemd. (Baert et al., 2023)

Alsook ontwikkelde men een meldbox. Hier kunnen leerlingen en ouders, eventueel anoniem, meldingen maken van incidenten die zijn gebeurd. Deze worden dan ook altijd opgenomen door de zorgcoördinatoren. (Baert et al., 2023)

Verder hield men ook een presentatie voor de leerkrachten, waarin ze de hele visie en alle informatie hierover meedeelden. Hetzelfde deden ze ook voor de ouders van de leerlingen. Zij kregen ook allemaal een kaartje waarop alle acties die er zijn op de preventiepiramide worden weergegeven. (Baert et al., 2023)

Na die infoavond kregen ze ook een goodiebag met allemaal spulletjes die te maken hebben met de herstelgerichte visie. Zo zat er een totebag in met het vernieuwde logo, waarop herstel ook te zien is. Alsook zat er een infobrochure, bladwijzer met de visie, stickers van de basisschool en een brief over de goodiebag in. Men maakte ook een zelfgemaakte talking pieces (= praatstukken). Als laatst kon je er ook een kaartje met herstelgerichte vragen op vinden. (Baert et al., 2023)

Tot slot maakte men ook een herstelgids. Hierin stond dan uitleg over hoe leerkrachten om kunnen gaan met conflicten. Hierin staat echt een stappenplan dat kan gevolgd worden bij verschillende soorten incidenten. (Baert et al., 2023)

Doorheen de jaren is de herstelgerichte visie binnengebracht in Aarsele en heeft de school aanpassingen gemaakt in de manier van werken. Kanegem heeft deze aanpassingen niet doorlopen, maar bevindt zich wel onder hetzelfde schoolbeleid als Aarsele. Om alles op dezelfde lijn te houden, zullen we naar de nieuwe manier van werken uit Aarsele kijken om aanpassingen en aanbevelingen door te geven aan Kanegem. We zullen doorheen de ontwikkelingsfase enkele ideeën meenemen en aanpassen aan de noden van Kanegem. Zo kan de school ook aan de slag op een herstelgerichte manier aangepast aan hun manier van werken. (Baert et al., 2023)

## 3.2 Missie en visie van VBS De Wijzer

Vrije Basisschool de Wijzer heeft over het algemeen 6 pijlers/wijzers waar ze naar streven in hun schoolvisie. Deze pijlers kan je terugvinden op hun website, maar ook via hun bladwijzer die ze uitdelen. Op deze bladwijzer worden de 6 wijzers opgedeeld met een kort woordje uitleg. (VBS De Wijzer, z.d.)

Als eerste wijzer hebben we onderwijzer. Dit staat voor het streven naar de kinderen als mens 'wijzer' maken in zijn/haar groei naar volwassenheid. De collega's bij de Wijzer bouwen een hechte band op met hun leerlingen en bieden hen de nodige ondersteuning en uitdaging om hun potentieel te bereiken. (VBS De Wijzer, z.d.)

De volgende wijzer is de herstelwijzer. Dit is een belangrijke wijzer bij het uitwerken van onze bachelorproef. Deze herstelwijzer is ook ontstaan door vorige projecten die werden uitgewerkt vanuit Vives om het beleid

te gaan maken. Deze wijzer staat symbool voor hun begeleiding en ondersteuning op het gebied van sociale en emotionele ontwikkeling. Hier staat communicatie, empathie en conflictresolutie centraal. Ieder kind leert zijn/haar verantwoordelijkheid te nemen. Ze helpen leerlingen reflecteren over hun eigen handelen en laten ze samen tot oplossingen te komen. (VBS De Wijzer, z.d.)

Als derde wijzer hebben we de wegwijzer. Ze pogen door hun totaal aanbod de leerlingen te inspireren met een visie op leven vanuit Jezus. Ze helpen de kinderen bij het vinden van een eigen levensovertuiging. (VBS De Wijzer, z.d.)

Als vierde wijzer hebben we de werkwijzer. Hierbij verwijzen ze naar het streven naar kwalitatief hoogstaand onderwijs dat leerlingen uitdaagt om hun talenten te ontwikkelen. Hierbij staan creativiteit, kritisch denken en probleemoplossende vaardigheden centraal in de Wijzer. (VBS De Wijzer, z.d.)

De voorlaatste wijzer is de zorgwijzer. Deze wijzer vertegenwoordigt hun toewijding aan het welzijn. Ze houden hierbij rekening met de noden en vragen van de kinderen. (VBS De Wijzer, z.d.)

Als laatste wijzer is er de samenwijzer. De Wijzer is een school die de kinderen op weg zet naar zelfstandigheid. De collega's zijn trots op hun school en wensen dat de leerlingen dit ook worden. Ze vragen hierbij dan ook om de school en alle kinderen en personen met respect en vanuit vriendschap en verbondenheid te behandelen. (VBS De Wijzer, z.d.)

Deze wijzers zijn dus belangrijke elementen om rekening mee te houden bij de uitwerking van onze bachelorproef. We moeten natuurlijk in de lijn werken van de missie en visie van een school.

Naast al deze wijzers, heeft de school ook een visie op vlak van communicatie naar de ouders. Hieronder vindt u alle informatie hierover.

Ouders worden momenteel namelijk op verschillende manieren betrokken bij de VBS De Wijzer Kanegem. Aan het begin van het schooljaar worden zij geïnformeerd over de belangrijkste aspecten van de school. Dit doen ze aan de hand van verschillende kanalen. Als eerste via de app Questi. Deze app wordt ook gebruikt om rapporten door te sturen en om kleine mededelingen via de chat te delen. (persoonlijke communicatie, 14 mei 2024)



Afbeelding 1: Questi app

Daarnaast heeft de school een Instagram – en Facebookpagina waar ouders op de hoogte worden gehouden.



Afbeelding 2: Facebook- en Instagrampagina VBS De Wijzer

In september organiseren ze een informatieavond waar de leerkrachten uitleg geven wat er in de klas gebeurt. In januari heeft VBS De Wijzer oudergesprekken om de pinten en het gedrag van de leerlingen te bespreken. Deze oudercontacten kunnen zowel fysiek als online plaatsvinden. De online optie is handig voor ouders die door omstandigheden niet fysiek aanwezig kunnen zijn, zoals gescheiden ouders die toch allebei bij het gesprek aanwezig willen zijn. Bij problemen met kinderen geven ze echter de voorkeur aan fysiek gesprek, omdat dit vaak effectiever is om samen oplossingen te vinden en een goed gesprek te voeren. (persoonlijke communicatie, 14 mei 2024)

Hoewel er al veel wordt gedaan om ouders zo dicht mogelijk te betrekken, merken we op dat zij niet altijd op de hoogte zijn. Daarom is meer betrokkenheid gewenst. Zo zou men graag zien dat ouders beter geïnformeerd zijn over de activiteiten en het onderwijs op de school. (persoonlijke communicatie, 14 mei 2024)

Een mogelijkheid om dit met onze bachelor proef te bereiken is het regelmatig zaken posten op Facebook en Instagram. Zo kunnen de ouders direct zien wat er zal of kan veranderen in de school en zich meer verbonden voelen met de schoolgemeenschap. (persoonlijke communicatie, 14 mei 2024)

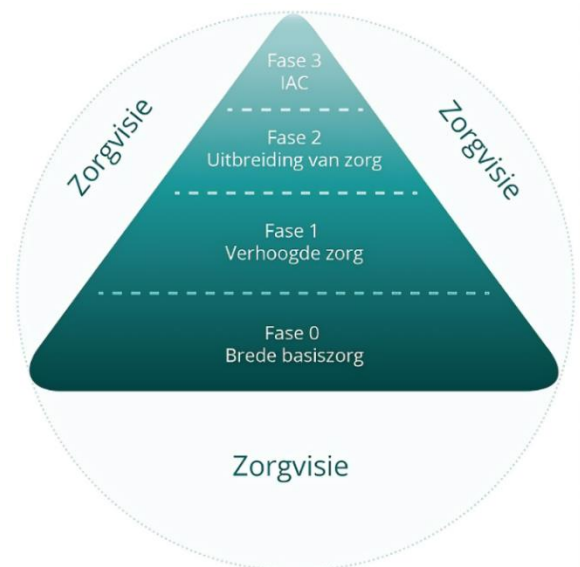


Tot slot werkt de school ook via het zorgcontinuüm. Hieronder leggen we dit nog eens uit, om ervoor te zorgen dat dit ook duidelijk is.

Het is de verantwoordelijkheid van de school om een zorgcontinuüm te ontwikkelen en in samenwerking met leraren, ouders en het CLB te bepalen welke redelijke aanpassingen of maatregelen nodig zijn voor een leerling met specifieke onderwijsbehoeften om de lessen te kunnen volgen. Een leerling met specifieke onderwijsbehoeften heeft het recht om zich te schrijven bij een reguliere school. (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, z.d.)

De leerling heeft de volgende mogelijkheden:

- Hij/zij kan/mag het reguliere curriculum volgen, mits ze voldoet aan de toelatingsvoorwaarden voor het reguliere onderwijs, ongeacht of hij/zij een GC – verslag of OV4- verslag heeft.
- Hij/zij kan een individueel aangepast curriculum volgen, indien ze beschikt over een IAC – verslag.



Afbeelding 3: piramide zorgvisie

### Fasen

**Fase 0: brede basiszorg.** Vanuit een zorggerichte visie biedt de school alle leerlingen een stimulerende leeromgeving. De school bevordert de ontwikkeling van alle leerlingen zoveel mogelijk, volgt hun voortgang systematisch en werkt actief aan het verminderen van risicofactoren en het versterken van beschermende factoren. (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, z.d.)

**Fase 1: verhoogde zorg.** Een school treft extra maatregelen om ervoor te zorgen dat leerlingen specifieke onderwijsbehoeften het reguliere curriculum kunnen blijven volgen. Dit omvat activiteiten zoals remediëren, differentiëren, compenseren en dispensereren. (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, z.d.)

**Fase 2: uitbreiding van de zorg.** Het Centrum voor Leerlingenbegeleiding (CLB) speelt een actieve rol en onderzoekt wat de leerling, leraren en ouders kunnen doen en welke ondersteuning nodig is. Indien nodig stelt het CLB een gemotiveerd verslag (GC – verslag) op, waarin de noodzaak voor leersteun wordt onderbouwd. Op basis van dit verslag kan de school vervolgens leersteun vanuit het leersteuncentrum inschakelen. (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, z.d.)

Als fasen 0 tot en met 2 zijn doorlopen en blijkt dat het volgen van het gemeenschappelijke curriculum met redelijke aanpassingen niet haalbaar is, kan het CLB een IAC – verslag opstellen voor toegang tot een individueel aangepast curriculum. Daarnaast is er de mogelijkheid om een OV4 - verslag op te stellen voor toegang tot opleidingsvorm 4. (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, z.d.)

**Fase 3: Individueel Aangepast Curriculum (IAC).** Het CLB kan een IAC – verslag opstellen, dat zowel in het reguliere als het buitengewone onderwijs kan worden toegepast. Een leerling met een IAC – verslag kan ervoor kiezen om een individueel aangepast curriculum te volgen op een reguliere school of zich in te schrijven op een school voor buitengewoon onderwijs. Deze keuze hangt af van de mogelijkheden voor redelijke aanpassingen op de reguliere school, in overleg met

de ouders, de leerling en de school zelf. Het CLB onderzoekt deze mogelijkheden samen met alle betrokken partijen. Als de leerling een IAC volgt op een reguliere school, kan de school leersteun inschakelen vanuit het leersteuncentrum. (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, z.d.)

Daarnaast kan een leerling een OV4 –verslag krijgen wanneer er sprake is van een zeer intensieve ondersteuningsbehoefte en doorgeven aanpassing nodig zijn om het gemeenschappelijke curriculum te kunnen blijven volgen. (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, z.d.)

Wanneer een leerling aan het einde van fase 1 en het begin van fase 2 van het zorgcontinuüm komt, zal er een gesprek plaatsvinden met de ouders over de huidige situatie en het verdere verloop op school. (persoonlijke communicatie, 14 mei 2024)

### 3.3 Schoolreglement van de organisatie

Na het bekijken van de missie en visie van de school, is het ook belangrijk om te weten wat er allemaal in het schoolreglement staat. Hier staan al zaken in vermeld die ons eventueel een stap verder kunnen helpen in het ontwikkelen van de juiste tools van herstelgericht werken. Daarnaast staan in het schoolreglement mogelijks zaken vermeld waar we rekening moeten houden als we een tool ontwikkelen. Het is dus van groot belang deze grondig door te nemen, en een duidelijk beeld te vormen van de school, en hoe deze in elkaar zit. Hieronder hebben we de belangrijkste zaken uit het schoolreglement uitgeschreven in kader van onze opdracht. (VBS De Wijzer, 2024)

Als eerste is er, uiteraard, leerlingenbegeleiding aanwezig op de school. Via deze ondersteuning biedt de school verschillende vormen van individuele begeleiding aan. Dit kan bijvoorbeeld worden ingezet bij leermoeilijkheden of andere situaties die eventueel leiden tot begeleidingsmaatregelen. Hierbij wordt er ook verwacht dat de ouders zich positief engageren voor deze begeleiding, gezien alles in het belang van het kind is. Dit engagement kan zich uiten in aanwezigheid op oudercontacten, dit scheidt namelijk een goede band tussen ouder en leerkracht van het kind. Op die manier creëer je verbinding tussen beide partijen, wat het welbevinden en ontwikkelen van het kind stimuleert. Op die manier is het ook makkelijker om moeilijkheden en bezorgdheden te communiceren. (VBS De Wijzer, 2024)

Om een neutraal en realistisch beeld te kunnen hebben van de ontwikkeling van de kinderen maakt de school gebruik van de schoolonafhankelijke toetsen die ter beschikking zijn. Dit doen ze zowel in de kleuter- als lagere school. Deze externe toetsen worden natuurlijk ook aangevuld met observaties en metingen door de klassenleerkracht van het kind. Zo kan er tot een zo juist mogelijke inschatting van het kind worden gekomen. Al deze informatie wordt dan ook gecommuniceerd naar de ouders van het kind. (VBS De Wijzer, 2024)

Verdergaand op wat hierboven algezegd werd, vindt de school het engagement van de ouders dus zeer belangrijk. Daarom is er ook een volledig stuk uit het schoolreglement gewijd aan de engagementsverklaring tussen de school en de ouder. Men verwacht deze steun namelijk, omdat de school zich elke dag inzet om de hoge verwachtingen over de opleiding en opvoeding van de kinderen waar te maken voor de ouders. Hierbij zien we vier acties van engagement dat de school belangrijk vindt. Als eerste: aanwezigheid op oudercontacten. De school ziet de ouder namelijk als een partner in de opvoeding van het kind. Vandaar vindt men het ook belangrijk nauw te kunnen communiceren op onder andere de voorziene oudercontacten. Een tweede actie is de stipte aanwezigheid van het kind op school. Om tot een succesvolle schoolloopbaan van het kind te komen, is het belangrijk dat het kind regelmatig en op tijd aanwezig is op school. Hierbij wordt er ook verbindend gewerkt met de ouders in geval van problematische afwezigheden. In dat geval wordt er samengewerkt met het CLB waarmee men samen kan zoeken naar een geschikte aanpak voor deze problematiek. Als volgt is er de individuele leerlingenbegeleiding. Hierboven vermeldden we dit ook al. Via de leerlingenbegeleiding wil men de evolutie van het kind gericht opvolgen. Dit wordt gedaan via een leerlingendossier. Ook hier verwacht men dus het engagement van de ouders. Bij specifieke onderwijsbehoeften verwacht men namelijk dat de ouders dit melden. (VBS De Wijzer, 2024)

Als laatste is er nog een taal-engagement. De school is zich ervan bewust dat niet alle kinderen thuis worden opgevoed in het Nederlands, waardoor dus ook niet alle kinderen starten met dezelfde taalvaardigheid. Van daaruit verwacht men wel dat je als ouder een positieve houding hebt tegenover de Nederlandse onderwijstaal en over alle initiatieven die worden gedaan om de Nederlandse taalontwikkeling te stimuleren. (VBS De Wijzer, 2024)

De school wil ook inzetten op participatie. Er is hier dan ook een stukje aan gewijd in het reglement. Via de schoolraad en de ouderraad wil men verbinding creëren tussen ouders, personeel, leerlingen en de lokale gemeenschap. Alsook is er een leerlingenraad, die vertegenwoordigd wordt door één leerling per klas. Deze komen éénmaal per trimester samen met enkele leerkrachten en de directie. (VBS De Wijzer, 2024)

Als volgt heeft de school ook een herstel- en sanctioneringsbeleid. Eigen aan het groeiproces van elk kind, is fouten maken. Vanuit de herstelgerichte visie wil men hier positief op inzetten. De school wil bij fouten en conflicten inzetten op dialoog en herstel alle kansen geven. Herstel is gericht op het in overleg gaan met alle betrokken en samen opzoek gaan naar een gepaste maatregel of mogelijke oplossing. Hierbij leren de kinderen hun verantwoordelijkheid op te nemen en samen naar een oplossing te zoeken. Dit wil niet zeggen dat tuchtmaatregelen worden uitgesloten. Ze kunnen er zijn, maar pas nadat er herstel-poging is geweest. Wanneer er een tuchtmaatregel wordt opgelegd, wordt er heel bewust over nagedacht en mee omgegaan. Dit sanctioneringsbeleid is heel breed. Om dat een beetje te kunnen schetsen, leggen we hieronder kort alle onderdelen ervan uit. (VBS De Wijzer, 2024)

Als eerst is er een Verdraagszaamheidsplan. Dit wordt ingezet wanneer er pestgedrag wordt vastgesteld. Men tolereert dit namelijk absoluut niet! (VBS De Wijzer, 2024)

Daarnaast zijn er ook begeleidende maatregelen. Deze kunnen worden opgelegd wanneer een kind de goede werking van de school of het lesverloop stoort. Welke maatregel dit dan precies is, wordt overlegd met de ouders. Voorbeelden van die maatregelen zijn een gesprek met de zorgcoördinator, een time-out, een begeleidingsplan... Naast deze begeleidende maatregelen, kunnen er ook ordemaatregelen worden opgelegd in deze situaties. Die kunnen door elk personeelslid worden opgelegd, en zijn bijvoorbeeld: een verwittiging in de agenda, een strafwerk, een specifieke opdracht... Hiertegen is geen beroep mogelijk. (VBS De Wijzer, 2024)

Dan heeft men ook nog meer verregaande maatregelen, namelijk de tuchtmaatregelen. Deze worden pas opgelegd wanneer men de werking ernstig verstoord of de veiligheid of integriteit van zichzelf of anderen belemmert. Deze worden altijd opgelegd door de directeur en enkel bij lagere schoolkinderen. Er zijn twee soorten tuchtmaatregelen; een tijdelijke uitsluiting (van min 1 tot max 15 schooldagen), of een definitieve uitsluiting. Om deze beslissing te kunnen nemen moet er uiteraard een procedure worden gevolgd en is er ook opvang voor dat kind. Het kind is dan aanwezig op school, maar neemt geen deel aan de lessen of activiteiten van zijn klas. (VBS De Wijzer, 2024)

Uitzonderlijk kan er ook een preventieve schorsing worden opgelegd. Hierbij gaat men een kind preventief schorsen, om in die tijd de leefregels te kunnen handhaven en ook na te kunnen gaan of een tuchtsanctie al dan niet aangewezen is. Deze beslissing wordt schriftelijk en gemotiveerd aan de ouders bezorgd. Ook hier is er wel opvang op school. (VBS De Wijzer, 2024)

Als volgt heeft men, in het kader van verbondenheid en de herstelgerichte visie, ook enkele herstelgerichte maatregelen. Die kunnen ingezet worden na een conflict, om de betrokkenen te laten nadenken over wat er is gebeurd en om ook alle partijen in gesprek te laten gaan met elkaar. Een herstelgesprek tussen de betrokkenen, een herstelcirkel, een bemiddelingsgesprek of een HERGO kunnen allemaal maatregelen zijn die worden opgelegd na een conflict. (VBS De Wijzer, 2024)

Tot slot is er nog de procedure die gevolgd wordt bij klachten. Er is natuurlijk de klachtencommissie, maar in het schoolreglement roept men ook op tot een andere procedure. Zo

geeft men nog eerst twee andere stappen aan, voor je naar de klachtencommissie kan gaan. Men zegt namelijk dat je heel gemakkelijk contact kan opnemen met de directeur of de zorgcoördinator. Zij kijken dan samen met de klachtindiener wat een oplossing kan zijn. Als dit nog niet voldoende is, kan je ook nog naar het schoolbestuur. Pas wanneer dit dan nog niet voldoende is, vertellen ze ook dat je kan aankloppen bij de klachtencommissie. Op die manier willen ze echt samen met de persoon die een klacht heeft tot een oplossing komen. Dit is dan eigenlijk te passen binnen de social discipline window uit de herstelgerichte visie. Hier bevindt de school zich dan in de 'with-box'. De school stelt zichzelf niet boven de klachtindiener, maar ook omgekeerd gebeurt dit niet. Beide partijen geven zowel steun als discipline aan de ander, en dit op een evenwichtige manier. Zo wordt geen enkele partij eisend of té zorgend (vertroetelend). (zie hieronder voor de uitleg van de social discipline window) (VBS De Wijzer, 2024)

Om aanpassingen door te voeren in Kanegem is het belangrijk om met al deze afspraken rekening te houden. Doorheen de ontwikkelingsfase van de bachelorproef zal het belangrijk zijn hiermee rekening te houden en deze regelmatig opnieuw te bekijken.

### 3.4 TOM-onderwijs

Op de afdeling Kanegem van VBS De Wijzer hanteren ze in de voormiddagen een specifiek soort onderwijs dat afwijkt van het klassieke onderwijs. Gezien we de herstelgerichte manier van werken moeten binnenbrengen in de klaspraktijk is het dan ook belangrijk dat we goed weten wat dit soort onderwijs inhoudt en hoe dit in zijn werk gaat. Om deze informatie te bekomen, verkregen we een folder over het TOM-onderwijs via directeur Luc Alvoet gemaakt door de leerkrachten, zorgcoördinatoren en Luc zelf als infobrochure. Alsook kregen we mondeling een duidelijke, maar beknopte uitleg over wat het TOM-onderwijs is. (VBS De Wijzer, z.d.)

TOM-onderwijs staat voor Teamonderwijs Op Maat. Dit is een vernieuwde onderwijsvorm, die zoals we al zeiden, vrij veel afwijkt van de standaard manier van lesgeven. Deze onderwijsvorm ontstond door de veranderende maatschappij. In deze hebben communicatie, netwerken, samenwerken, ondernemend leren, ICT en nog vele andere zaken aan heel veel belang gewonnen. Hier wil men dan ook al zo vroeg mogelijk op gaan inspelen, al vanaf het kleuter. (VBS De Wijzer, z.d.)

Binnen het TOM-onderwijs gaat men niet klassiek lesgeven waarbij er een leerkracht vooraan de klas staat, maar is er klasdoorbrekend lesgeven. De kinderen zitten dus niet enkel meer samen met leerlingen van hun eigen leeftijd/niveau. De klassen zijn namelijk ingedeeld in twee 'units'. De eerste unit loopt van het peuter tot het tweede leerjaar. De tweede unit begint van het derde leerjaar en loopt tot het zesde. Er wordt dan dus ook niet meer gesproken over leeftijdsgroepen (gezien er verschillende leeftijden bij elkaar zitten), maar wel over leergroepen. Naast de leergroepen is er ook een meter- en peterschap. Dit houdt in dat alle kinderen van het zesde leerjaar meter of peter zijn van jongere leerlingen. (VBS De Wijzer, z.d.)

Naast het feit dat leerlingen in andere groepen dan de standaard klassen zijn verdeeld, kunnen de kinderen ook kiezen waar men zal werken. Zo is er bijvoorbeeld het stiltelokaal, het groepslokaal of de computerklas waar men zich mag plaatsen. (VBS De Wijzer, z.d.)

Daarnaast is het ook zo dat er niet maar één leerkracht verantwoordelijk is voor één groep/unit. Er zijn namelijk per unit meerdere (drie) leerkrachten verantwoordelijk voor alle leerlingen in de unit, en dus voor gelijk welke leeftijd binnen die unit. Die leerlingen zijn steeds actief aan het leren met én van elkaar. Die drie leerkrachten hebben dan elk hun eigen 'vakonderdelen' waarover zij instructies gaan geven. Die vakonderdelen blijven per unit ook meerdere jaren bij dezelfde leerkracht. Zo heeft een leerling dus vanaf het derde leerjaar tot het zesde leerjaar dezelfde leerkracht voor elk vakonderdeel. Op die manier is er meer nauwkeurige begeleiding mogelijk van de leerlingen per vak. Het is trouwens niet zo dat de leerkrachten die verantwoordelijkheid hebben voor bepaalde vakonderdelen, enkel over die kennis hebben. Alle leerkrachten moeten nog steeds alle leerstof beheersen van alle vakonderdelen. Naast die drie leerkrachten zijn er ook altijd nog twee leerkrachten die dan extra ondersteuning kunnen geven indien nodig. (VBS De Wijzer, z.d.)

Hierna zullen we uitleggen hoe dit TOM-onderwijs dan precies in zijn werk gaat. Alle leerlingen, uit elke unit, krijgen elke week een 'bakje'. Hierin zitten al hun taken voor die week; 'weektaken'. Deze worden afgestemd op de leerling. Men heeft vier differentiatieniveaus en afhankelijk van op welk niveau de leerling zich bevindt voor elk vak, krijgt men andere opdrachten. Bijvoorbeeld; een leerling die sterk is in spelling zal meer/moeilijkere taken krijgen voor spelling, maar diezelfde leerling kan minder goed zijn in getallenleer, waardoor die daarvoor dan minder taken krijgt. Het is de bedoeling dat al deze taken tegen het eind van de week zijn afgerond. Op die manier kan elke leerling kiezen wanneer ze welke taak maken, op een moment dat voor hen het beste uitkomt.

Indien het niet is gelukt om hun bakje tegen de vrijdag af te werken, moeten ze de overige taken meenemen naar huis en daar afwerken. (VBS De Wijzer, z.d.)

Natuurlijk moet er nog altijd wel les worden gegeven door de leerkrachten. Daarvoor is er wekelijks een instructieschema. Dan wordt er gepland welke leerkracht op welk moment de instructies geeft voor zijn vakonderdeel. Na deze instructies, mogen de kinderen de rest van de tijd gebruiken om te werken aan hun taken. Welke volgorde ze dan dus hanteren, is volledig vrij. (VBS De Wijzer, z.d.)

Nu wij de volledige werking van het TOM-onderwijs hebben uitgelegd, willen wij het graag nog even hebben over de beoogde doelen en resultaten van deze onderwijsvorm. Als eerste wil men de zelfstandigheid hooghouden. Doordat de leerlingen zelf mogen kiezen wanneer ze welke taak afwerken, krijgen ze zelf de verantwoordelijkheid om alles effectief af te werken tegen het eind van de week. Alsook wil men de leerlingen uitdagen op hun eigen niveau. Dit doordat er voor alle vakonderdelen taken zijn op de vier verschillende differentiatieniveaus. Als volgt wil men de samenwerking stimuleren door kinderen elkaar te laten helpen wanneer een taakje moeilijker verloopt. Ook wil men inzetten op de ICT-vaardigheden om die te ontwikkelen bij de kinderen. Alle kinderen vanaf het eerste leerjaar hebben zo een Chromebook. Via dit soort onderwijs wil men ook het welbevinden en betrokkenheid hooghouden. De kinderen ervaren vaak minder druk, doordat ze zelf mogen kiezen wanneer ze welke opdracht volbrengen. Tot slot wil men ook de nodige ondersteuning bieden. In elk lokaal waar de kinderen kunnen werken is er namelijk ook altijd een leerkracht aanwezig die over alle vakonderdelen vragen kan beantwoorden. (VBS De Wijzer, z.d.)

Kanegem maakt dus geen gebruik van regulier onderwijs, maar een aangepaste onderwijsvorm. Voor we mogelijke aanpassingen kunnen aanbevelen of uitwerken is het belangrijk om te weten hoe TOM onderwijs precies in elkaar zit. Ideeën dat binnen een reguliere school kunnen werken, passen mogelijks niet in Kanegem. Leerlingen worden hier gestimuleerd om zelfstandig te werken, en hun verantwoordelijkheid op te nemen. Daarnaast worden leerlingen niet meer opgedeeld in leerjaren, maar in units. We spreken dus van grotere klassen en meer verbondenheid tussen de verschillende leeftijden. Tijdens de ontwikkelingsfase van de bachelorproef zal het nodig zijn rekening te houden met deze verschillen, en in te zetten in de sterktes van de school, en dit soort onderwijs. (VBS De Wijzer, z.d.)

## 3.5 Vreedzame scholen

### 3.5.1 Wat is het?

Dit is een schoolbeleid voor sociale veiligheid gebaseerd op het programma van De Vreedzame School, dat zich richt op sociale competentie en democratisch burgerschap. We streven naar het creëren van een gemeenschap waarin leerlingen verantwoordelijkheid nemen voor elkaar, hun omgeving, de schoolgemeenschap en de samenleving. Dit programma richt zich op het ontwikkelen van basale sociale, emotionele en burgerschapscompetenties die essentieel zijn in een democratische samenleving. Deze zijn bijvoorbeeld empathie, democratische besluitvorming, omgaan met verschillen, conflictoplossing, sociale vaardigheden en gemeenschapsverantwoordelijkheid.

Naast de nadruk op academische vakken zoals taal en rekenen, streven we naar het bevorderen van de sociale en maatschappelijke vorming van onze leerlingen. Het creëren van een veilige en inclusieve leeromgeving staat centraal, omdat we geloven dat dit cruciaal is voor effectief leren. Een vreedzame school implementeren preventieve maatregelen om sociale veiligheid te bevorderen en pestgedrag te voorkomen, zoals beschreven in ons beleidsplan.

Het basiscurriculum van De Vreedzame School vormt de kern van het programma. Dit omvat wekelijkse lessen of activiteiten van 30-45 minuten in alle groepen, verdeeld over zes blokken: groepsvorming, conflicthantering, communicatie, omgaan met gevoelens, verantwoordelijkheid en diversiteit. Door dit programma te volgen, voldoen we aan de eisen van de inspectie met betrekking tot sociale competentie, actief burgerschap en sociale integratie.

Op deze school beschouwen ze de klas als een gemeenschap waarin leerlingen zich betrokken en medeverantwoordelijk voelen voor wat er gebeurt. We benadrukken het belang van het geven van een stem aan leerlingen, zodat ze leren op een verantwoorde manier gebruik te maken van die stem. Het doel is niet alleen om op te komen voor het eigen belang, maar vooral om medeverantwoordelijkheid te voelen voor het algemeen belang en bij te dragen aan de gemeenschap.

Om dit te bereiken, moedigen we leerlingen aan om actief deel te nemen aan besluitvormingsprocessen en om hun ideeën en meningen te delen. Dit vergroot niet alleen hun betrokkenheid, maar ook hun gevoel van verantwoordelijkheid voor de gemeenschap. Een vreedzame school biedt ruimte voor leerlingen om mee te denken en serieus genomen te worden, omdat dit soort onderwijs gelooft dat dit bijdraagt aan hun ontwikkeling als actieve en verantwoordelijke burgers.

Concreet betekent dit dat ze werken met leerling mediators en een leerlingenraad, waarin leerlingen de kans krijgen om problemen op te lossen en beslissingen te nemen die de hele schoolgemeenschap aangaan. Ook stimuleren ze de oudere leerlingen om jongere leerlingen te helpen bij verschillende activiteiten, wat niet alleen bijdraagt aan een gevoel van gemeenschap, maar ook aan de ontwikkeling van leiderschaps- en mentorvaardigheden bij oudere leerlingen.

Er komen hier dus heel wat inzichten aan bod die wij zeer relevant vinden in dit project. Onder andere het feit dat deze school zo hard inzet op de verantwoordelijkheid van de leerling. Men wil door de leerlingen veel inspraak en betrokkenheid te geven, zorgen voor een gevoel van medeverantwoordelijkheid. Zo leert men opkomen voor het eigen belang en bij te dragen aan de gemeenschap, de klas. Dit is dus een zeer belangrijk inzicht om verder mee te nemen in onze acties. Op deze school zien we namelijk dat verantwoordelijkheid geven aan kinderen heel veel te weeg kan brengen.



Daarnaast zet deze school ook heel veel in op de basale sociale, emotionele en burgerschapscompetenties naast de academische vakken. Ook dit is belangrijk om mee te nemen. De focus op ook die competenties naast de gewone taal en reken vakken, zijn cruciaal.

Tot slot leerden we hier ook het fenomeen 'leerlingmediatoren' kennen. Hier willen we zeker ook mee aan de slag in dit project.

## 3.6 Herstelgerichte scholen Amsterdam

### 3.6.1 Joop en Willy Westerweelschool

Doorheen ons keuzetraject hebben we verschillende organisaties bezocht en gastsprekers te gast gehad. Ze stelden ons allemaal een in de praktijk gebrachte herstelgerichte aanpak voor. Dit ging van onderwijs tot justitie of buurtwerk. Vele van onze bezoeken vonden plaats in België, maar we hebben ook een studiereis gedaan naar Amsterdam. Daar hebben enkelen van ons de Joop en Willy Westerweelschool bezocht. Ze hebben ons inzicht gebracht hoe men herstelgericht te werk kan gaan op een school.

De Joop & Willy westerweelschool is een school waarbij men gebruikt maakt van de vreedzame school en de vreedzame buurt. Het is niet enkel een school, maar ook een opvang voor kinderen, en een leefgemeenschap. Ze zetten erop in dat iedereen zich gehoord en gezien voelt, waar kinderen een stem krijgen, leren om samen beslissingen te nemen en conflicten leren oplossen. Kinderen voelen zich verantwoordelijk voor elkaar en de gemeenschap, en ze staan open voor de verschillen tussen mensen.

De school maakt gebruik van de vreedzame school waar een compleet programma aanwezig is ter ontwikkeling van sociale competentie en democratische burgerschap. Op deze school krijgt dit vorm door leerlingenraden, leerling mediators, zorgcoördinator, gezamenlijke goede doel en De Opsteker (zie hieronder). De leerling mediators worden hieronder uitgelegd.

Tijdens de leerlingenraden komen klassenvertegenwoordigers bij elkaar om te praten over wat goed gaat in de school en wat er minder goed gaat. Ze vertellen in de klas wat er gezegd geweest is en halen ideeën op die ze in de volgende leerlingenraad kunnen bespreken. Zaken die besproken kunnen worden zijn: “Hoe zorgen we ervoor dat de toiletten netjes blijven?”, “Wat doen we als kinderen gepest worden, of voorbereidingen inzamelactie voor de voedselbank?”.

Als school vinden ze belangrijk elk jaar iets te doen voor een ander. De leerlingen kiezen al sinds schooljaar 2018-2019 voor het goede doel *Lilato foundation*. Op de jaarlijkse sportdag zamelen ze via een sponsorloop geld op voor dit goede doel. De stichting werkt momenteel hand in hand met de lokale bevolking van Zambia om een al bestaand project voor straatkinderen uit te bouwen. Samen zijn ze een opvang aan het bouwen waar de kinderen opgevangen kunnen worden. Naar de toekomst toe willen ze een samenwerking opstarten waarbij kinderen die worden opgevangen in het huis naar een school in Livingstone kunnen gaan. Deze school zou verbinding maken met de Joop en Willy Westerweelschool aan de hand van brieven, skype-gesprekken of filmpjes. Op deze manier heeft de school contact met de kinderen van de *Lilato foundation*. Zo leren de kinderen elkaar kennen, en leren ze de wereld van de ander kennen.

‘De Opsteker’ staat er dankzij de vreedzame school. Het is er om waardering uit te spreken over een geleverde prestatie of om iemand in de bloemetjes te zetten naar aanleiding van een speciale gebeurtenis. De Opsteker kan door iedereen ontvangen worden van leerlingen en leerkrachten tot ouders en relaties. Iedereen kan kiezen om iemand te nomineren bij de directie, gepaard met de naam, een uitgeschreven, en uitgebreide motivatie (Joop en Willy Westerweel, 2024).

Daarnaast zorgt vreedzame scholen ook voor een curriculum die gegeven kan worden. De lessenserie voor groep 1-8 bestaat uit 30 lessen. Het basiscurriculum is verdeeld over zes blokken:

- Groepsvorming: we horen bij elkaar
- Conflicthantering: we lossen conflicten zelf op
- Communicatie: we hebben oor voor elkaar
- Gevoelens: we hebben hart voor elkaar
- Verantwoordelijkheid: we dragen allemaal een steentje bij
- Diversiteit: we zijn allemaal anders

Alle vreedzame scholen krijgen toegang tot het gesloten deel van de website. Daar staat per blok beschreven wat je nodig hebt, van lessen voor op het smartbord tot pictogrammen, illustraties en filmpjes. Daarnaast krijgt iedere klas een lesmap.

De school zet ook in op vrijwilligerswerk. Het gaat over het helpen van kinderen met lezen, spelen en rekenen. Door de extra paren handen van de vrijwilligers, wordt het werk echt lichter gemaakt. Je kan je hier vrij voor aanmelden.

Daarnaast zijn er veel ouders actief als vrijwilligers. De verschillende werken die ouders kunnen uitvoeren zijn, helpen in de bibliotheek, helpen/ondersteunen in de groepen als klassenouder, leesouder zijn, deelnemen in de ouderraad, in de medezeggenschapsraad en nog veel meer.

De school zet op veel verschillende manieren in op herstelgericht werken. Zo leren leerlingen van kinds af aan met conflicten om te gaan. De volledige school en ouders worden betrokken door de lessen, maar ook door het vrijwilligerswerk en ouderraad (*CED-groep – Onderwijsadvies En – ontwikkeling, z.d.*)

### 3.6.2 Indische buurtschool

Tijdens onze studiereis naar Amsterdam hebben anderen van ons ook de Indische Buurtschool bezocht. Deze school maakt ook gebruik van een herstelgerichte manier van werken, en werkt samen met vreedzame school.

De Indische Buurtschool is een gemengde en openbare school die in een veilige leeromgeving de verschillen tussen de leerlingen waardeert en koestert. Er zitten kinderen met verschillende nationaliteiten en religieuze achtergronden. We kunnen met andere woorden spreken van een school waar superdiversiteit centraal staat.

Hun missie luidt als volgt: “De Indische Buurt School biedt een veilige en plezierige plek en vormt verbinding tussen alle kinderen, leerkrachten, ouders en onze buurt. Wij zorgen er samen voor dat de kinderen met kennis, vaardigheden, zelfvertrouwen en zicht op ieders talenten de toekomst tegemoet gaan.”.

Hun visie wordt omschreven door vijf kernwoorden. Ten eerste is de school een lerende organisatie. Ze ontwikkelen hun vakmanschap met een nieuwsgierige en leergierige houding, omdat ze streven naar een hoge kwaliteit van hun onderwijs. Ze zijn hun ervan bewust dat ze als individu niet alles weten en daarom werken ze samen en maken ze gebruik van elkaars en andermans kennis en ervaring. Ze laten hun tijdens vergaderingen regelmatig bijstaan door deskundigen.

Ten tweede bieden ze een breed aanbod aan. Ze hebben een breed curriculum, omdat ze ieders talenten willen (h)erkennen. Naast de kernvakken en thematisch ingerichte wereldoriëntatie, krijgen de leerlingen van vakdocenten les in beeldende vorming, drama, muziek, sport en koken. Op deze manier streven ze ernaar om onze leerlingen voldoende kennis en vaardigheden mee te geven om zich verder te ontwikkelen tot zelfsturende, kritisch denkende en autonome personen.

Ten derde is iedereen welkom op de school. Ze zijn een openbare basisschool waar iedereen welkom is. Ze ervaren de diversiteit van hun buurt als grote rijkdom. Daarom luisteren ze naar elkaars verhalen, zien en respecteren ze hun overeenkomsten en verschillen, en werken ze aan democratisch burgerschap en kansengelijkheid. Ze doen dat aan de hand van bijvoorbeeld kinderraden.

Ten vierde staat zorgen voor elkaar en de omgeving centraal in hun school. Ze creëren een rijke leer- en leefomgeving waar iedereen graag komt, een omgeving die leren en onderzoeken stimuleert. Ze zijn ervan overtuigd dat een verzorgde omgeving, zowel binnen als buiten de school, de kinderen bewust maakt van de wereld en de mensen om hen heen. Ze willen hiermee actief bijdragen aan een leefbare, schone en solidaire wereld. Ze zorgen bijvoorbeeld voor een opgeruimde en groene schoolomgeving.

Tot slot staan ze in voor een pedagogisch klimaat. Ze willen op een positieve en constructieve manier met elkaar omgaan. Daarom hebben ze heldere gedragsverwachtingen van iedereen die op hun school aanwezig is. Deze zijn positief geformuleerd en op groei gericht, omdat ze iedereen willen zien en horen. Op deze manier geven ze invulling aan onze pedagogische taak: de ontwikkeling van autonomie, verantwoordelijkheid en zelfstandigheid van onze leerlingen. Ze leren de gedragsverwachtingen structureel aan en oefenen deze regelmatig. Men bekrachtigt en

beloont gewenst gedrag. Ze leiden kinderen op tot mediator, zodat zij een actieve rol spelen bij het constructief oplossen van conflicten. (De Indische Buurtschool, z.d.)

Ze stellen daarnaast drie kernwaarden centraal in hun school; namelijk veiligheid, verbinding en kwaliteit. Veiligheid is belangrijk voor een positieve leeromgeving. Als kinderen een gevoel van veiligheid hebben, het gevoel hebben dat ze er mogen zijn en mogen ontdekken wie ze zijn, draagt dit bij aan het plezier op school. Om dit nog meer tot uiting te laten komen, mogen kinderen naast het vaste curriculum tijd nemen om hun eigen talenten en interesses op eigen tempo te ontwikkelen.

Dit wordt constant in stand gehouden samen met sociale vaardigheden en burgerschapsvorming aan de hand van de vreedzame school. Daarnaast past deze manier van werken sluitend samen met de kernwaarde kwaliteit. De school zoekt naar een balans tussen kennisoverdracht en het ontwikkelen van verschillende vaardigheden. Dit zorgt voor een rijk en betekenisvol onderwijs. Het kernkwadrant verbinding komt tot uiting in de werking om eigenaar te worden van hun leerproces. Leerlingen kregen dag- en weektaken om het programma duidelijk te maken. Ze krijgen de keuze wanneer ze deze taken volbrengen, en moeten deze dus zelf inplannen, als voorbereiding op de middelbare school en verdere toekomst. Deze taken kunnen zowel zelfstandige als coöperatieve taken zijn, waarbij men bij beiden in contact moet blijven met de anderen om de taak te volbrengen. De verbinding komt er ook met leerlingen, ouders, school en de buurt. Samen met de kinderen, ouders, leerkrachten, het Stadsdeel, het buurtopbouwwerk en buurtbewoners ontplooiën ze initiatieven om de schoolomgeving schoner, veiliger en mooier te maken (De Indische Buurtschool, z.d.).

De school vertelde vervolgens ook dat ze veel waarde hechten aan een goede samenwerkingen tussen de ouders. De participatie van de ouders is voor hun al jaren een essentieel onderdeel van hun school. Dit volbrengen ze op verschillende manieren namelijk via: medezeggenschapsraad, ouderraad, ouders ontmoeten ouders, inloopochtend, klassenouders, oudergesprekken, klasbord en sporten voor ouders.

De medezeggenschapsraad houdt zich bezig met het beleid van de school. Als ouder in MR ben je het aanspreekpunt van ouders in de school, en ben je op de hoogte wat er allemaal speelt in en rond de school. Het is een manier om op een goede manier mee te praten over de gang van zaken op school. De ouderraad bestaat uit een vertegenwoordiging van ouders. Zij organiseren verschillende activiteiten binnen en rond de school. Ouders ontmoeten ouders is een serie van avonden waarbij ouders met verschillende achtergronden en ervaringen elkaar leren kennen. Ieder schooljaar wordt feestelijk afgesloten met een slotavond waarbij verschillende ouders hun verhaal doen.

Als volg is er ook een dagelijkse inloopochtend om ouders te informeren over de ontwikkeling van hun kind en de activiteiten van de school. De ouders kunnen op dat moment samen met hun kind een activiteit doen. De klassenouder zorgt ervoor dat een groepsapp wordt aangemaakt voor de klas, en waar alle informatie naar de ouders wordt doorgestuurd. De klassenouder verzorgt dus het contact tussen de school en de ouders en zorgt eventueel voor ondersteuning waar nodig. De school vindt het belangrijk om ouders regelmatig op de hoogte te brengen bij de ontwikkeling van het kind. Dit doen ze aan de hand van oudergesprekken op vier momenten: startgesprek, voortgangsgesprek, rapportgesprek 1 en rapportgesprek 2. Via het klasbord worden ouders

geïnformeerd over wat er in de groepen gebeurt. Daar vind je ook updates van leuke activiteiten, en kan je de aanwezigheid van je kind melden. Ouders kunnen elke maandag en donderdag gaan sporten op school. Daar bieden ze verschillende sporten aan om uit te voeren. Om je hiervoor te informeren kan je terecht bij de ouderraad (De Indische Buurtschool, z.d.).

De school zet zich niet enkel in om herstelgericht werken met kinderen, maar proberen ook ouders en de buurt te betrekken in hun manier van werken. Het toont aan dat je via verschillende manieren en technieken tot een positief resultaat kan komen, en een veilige leefomgeving voor het kind kan creëren.

## 3.7 Herstelgerichte scholen Vlaanderen

### 3.7.1 POER

Poer is een basisschool die zich bevindt in Heule sinds september 2023. Waarom ze voor Heule hebben gekozen is vooral omdat ze een ander soort onderwijs wilden aanbieden, die gebaseerd was op het ervaringsgericht freinetonderwijs. Hierbij hadden ze al enkele vestigingen in hartje Kortrijk, zoals “tvier”, maar ze wilden graag terugkeren naar hun roots, in Heule dus. (POER Heule, z.d.)

Ervaringsgericht onderwijs houdt dus eigenlijk in dat je gebruik maakt van je eigen ervaringsstroom als middel om je beter in de ervaring van de ander te verplaatsen. In een proces van rolname neem je het perspectief van de ander: je voelt wat die voelt, beleeft verlangens en noden, ziet, hoort, proeft wat die ander proeft, je neemt de wereld waar zoals hij of zij, je komt in zijn gedachten en kijkt op dingen. (Ervaringsgericht Onderwijs – POER Heule)

Poer fungeert volgens henzelf als een open ontmoetingsruimte die als veilige haven kan gezien worden. Ze nemen samen beslissingen, leren verbindend te communiceren, bieden een luisterend oor, delen materialen en kennis met het oog op het ontwikkelen van een duurzame leer- en leefomgeving. Poer pleit dus eigenlijk voor verbondenheid, gemeenschap, coöperatie en collectieve gedragenheid.

Binnen hun werking krijgt de natuur ook een centrale plaats waarbij ze aangeven dat dit een rustgevende en genezende invloed heeft. Dit doen ze niet enkel door respect te hebben voor de natuur, maar ook om er zich voor te engageren. *Leer- en leefgemeenschap – POER Heule, z.d.*

Ze nemen binnen deze school dan ook een empathische begeleidingsstijl aan. Dit houdt in dat de begeleiders (=leerkracht) zo goed mogelijk proberen de kinderen aan te voelen. Een vlot en vertrouwelijk contact in een respectvolle en zorgzame omgeving vergroot het welbevinden en de betrokkenheid van iedereen. Ze kiezen voor een school die positieve waarden meegeeft en werkt aan de morele ontwikkeling van de kinderen en volwassenen. (*Leer- en leefgemeenschap – POER Heule, z.d.*)

Om dit te bekomen is de school gevormd door vier pijlers van het ervaringsgericht onderwijs. Deze gaan als volgt:

- **Het vrij initiatief:** Kinderen kunnen zelf ideeën voorstellen en uitwerken. Er wordt tijd en plaats gemaakt om ideeën van kinderen vorm te geven en te realiseren. Eigen voorstellen worden alleen of in groep verrijkt en uitgediept. Daarbij is niet enkel het eindproduct van belang maar evenzeer het proces om tot het resultaat te komen.
- **Een verrijkend milieu:** Er is een groot aanbod aan materialen, activiteiten, werkvormen, begeleidingsstijlen en locaties waar men heel diverse zaken kan leren. We verlaten de klas om de wereld te verkennen. We volgen wat er om gaat in de buurt en in de actualiteit op een kritische manier. We proberen zoveel mogelijk diverse talenten van kinderen tot ontwikkeling te laten komen. We weten immers dat positieve ervaringen ook de minder ontwikkelde domeinen van het kind beter tot bloei laten komen.
- **De ervaringsgerichte dialoog:** Door zaken op een open manier te bevragen en vanuit verschillende invalshoeken te benaderen, door de levensvragen niet uit de weg te gaan maar bespreekbaar te maken op een respectvolle manier, door bewust om te gaan met emoties, door een cultuur van overleg te creëren en door als een ‘echt’

persoon met elkaar om te gaan, bekomen we een ervaringsgerichte dialoog waarin men tot een evenwichtig en bewust persoon kan opgroeien.

- **Ieder kind is uniek:** We beseffen dat kinderen unieke persoonlijkheden zijn die een eigen aanpak en een aangepaste benadering vragen. Geen individueel onderwijs maar onderwijs met oog voor diversiteit in de persoonlijkheid, in de talenten, in het omgaan met elkaar en in werken en leren. Door deze gedifferentieerde aanpak, voelt ieder kind zich gewaardeerd en krijgt het volop kansen tot ontplooiing. (Pedagogische Visie – POER Heule, z.d.)

#### **Om deze visie te kunnen bekomen maken ze gebruik van de volgende takken:**

- Ze laten het kind **experimenteren** en zich op die manier de wereld eigen maken.
- Het kind is **evenwaardig aan de volwassene**. Kinderen worden hier ernstig genomen. Ze leren zich dan ook verantwoorden voor hun daden en keuzes. Ze moedigen zelfstandigheid bij kinderen aan, in een veilige, warme context
- Leren kan best op een **natuurlijke manier**. Dit houdt in dat leerstof zoveel mogelijk wordt aangebracht vanuit de interesses van het kind.
- Orde, discipline en structuur ontstaan vanuit het **coöperatief samenwerken**. Om in groep te leven en te werken moet er heel wat overleg zijn met elkaar en worden afspraken gemaakt die ze samen bewaken en verbeteren indien nodig.

#### **Samenvatting interview POER**

Wat we binnen dit interview hebben meegekregen is vooral dat basisschool POER zich focust op het ervaringsgericht leren. Ze leggen contacten met de buurt en gaan enorm veel op expeditie om de ontwikkeling van de kinderen te stimuleren. Ze creëren dus anders verwoord veel ervaringen voor de kinderen. Dit doen ze samen met begeleiders aangezien de benaming “leerkracht” niet wordt benoemd. Deze expedities houden dan ook in dat jongeren op tocht gaan om verschillende dingen te leren. Ze maken hierbij dan ook gebruik van vier luiken namelijk zorgen voor jezelf, de natuur, materiaal en voor elkaar. Een voorbeeld hiervan kan zijn dat ze jongeren laten stil staan bij wat centraal staat bij zorgen voor jezelf. Dit kan gaan over genoeg hydrateren alsook jezelf belonen met zaken die je leuk vind.

Binnen de school wordt er gewerkt aan de hand van graadsklassen. Kinderen zitten dus opgesplitst in klassen van het 1<sup>ste</sup> en 2<sup>de</sup> leerjaar, 3<sup>de</sup> en 4<sup>de</sup> leerjaar en als laatste 5<sup>de</sup> en 6<sup>de</sup> leerjaar. Binnen deze graadsklassen wordt elke morgen een ronde gedaan waarbij de kinderen de kans krijgen om hun eigen inbreng hierin te geven. Dit kan over verschillende thema's gaan, maar is nooit verplicht om hier een inbreng in te hebben. Bij de jongere kinderen (=1<sup>ste</sup> en 2<sup>de</sup> leerjaar) krijgen zij de kans om een kaartje op de kapstok te hangen als zij iets te vertellen hebben. Vanaf het 3<sup>de</sup> en 4<sup>de</sup> leerjaar krijgen leerlingen binnen deze ronde een bepaalde rol toegewezen om verantwoordelijkheid op te wekken (bv. Leider). Het is dan vanuit deze vorm van werken van belang dat er wordt ingegaan op de sterktes van de kinderen en het leren benoemen van hun emoties.

Als we kijken naar het luikje herstel kunnen we deze rondes dan ook integreren binnen de gekende pro-actieve cirkels. Binnen de school zorgen ze er dan ook vooral voor om preventief in te zetten door deze cirkels zeker wekelijks aan bod te laten komen, maar ook door gebruik te maken van geweldloze communicatie. Ze willen de kinderen leren om conflicten op een gepaste manier op



te lossen en dit door hen “jakhalstaal” en “giraffentaal” aan te leren. Aangezien dit niet van belang is voor onze bachelorproef, zullen we hier ook niet verder op ingaan.

Daarnaast maken ze gebruik van begeleiding op maat. Voor kinderen die met bepaalde noden zitten volgen ze deze enorm hard op. Ook jongeren die het soms lastig hebben kunnen zich begeven naar het rusthoekje. Deze hebben de kinderen zelf mogen decoreren omdat de school veel belang hecht aan inspraak en participatie. Dit kan je ook terugvinden in de “POER raad” waar kinderen de kans krijgen om hun stem te laten horen. Ze moeten hier dan ook leren om zelf met oplossingen te komen over bepaalde problematieken die zich voordoen, maar ook te reflecteren over het gedrag die ze stellen.

Iets anders dat ons binnen het interview is opgevallen, is vooral dat er nooit gesproken wordt over “straffen” of dat een kind “stout” zou zijn. Ze proberen zaken dan ook zo min mogelijk op een negatieve manier te benoemen omdat dit echt in hun visie geïntegreerd is. Dit maakt ook dat kinderen de school als leuk ervaren. Ze hebben het gevoel dat andere scholen heel streng zijn door de straffen die ze jongeren opleggen.

Binnen de graadsklassen wordt er dan ook wel eens gewerkt met stamgroepjes. Dit zijn groepen waarbij kinderen van verschillende jaren met elkaar in een groepje zitten. Dit zorgt ervoor dat kinderen van elkaar kunnen leren, maar vooral leren samenwerken. Daarnaast hebben ze ook ateliers waarbij jongeren en ouders op vrijdagmiddag kunnen samenzitten om iets nieuws bij te leren. Dit kan gaan over herstelgerichte zaken, maar ook over iets helemaal anders.

Wat interessant kan zijn voor onze bachelorproef is ook dat we moeten blijven rekening houden met de ouders. Binnen POER maken ze dan ook gebruik van een app om de communicatie met de ouders zeer nauw te houden. Hier posten ze zaken over de kinderen en activiteiten die de kinderen meevolgen. Daarnaast is er een nieuwsbrief voor de ouders die bepaalde topics omschrijven die interessant kunnen zijn.

Om een nauw contact te hebben met de ouders is het dan ook belangrijk om als school enorm in te zetten hierop. Goede communicatie start dan ook bij de school. Dit maakt dat er nauw contact is met leerkrachten en er een vertrouwensband gecreeerd wordt tussen leerkracht en ouder. We zien dan ook vaak op gewone scholen dat ouders enkel informatie krijgen over het gedrag van hun kind tijdens de oudercontacten maar als ouder is dit niet genoeg, er moet hier meer op ingezet worden. Het is voor ons dan ook interessant om verschillende bronnen te gebruiken om contact te maken met de ouders en het project waar we mee bezig zijn. Dit kunnen we op een informele manier bereiken (bv. Voor de schoolpoort eens een praatje doen), alsook een formelere manier (bv. Tijdens oudercontacten).

Het interview heeft ons dan ook nieuwe inzichten gegeven die ons verder kunnen helpen tot het behalen van een mooi resultaat voor onze bachelorproef, rekening houdende met alle betrokkenen.

### 3.7.2 De Damiaanschool Kortrijk

Wij zullen de Damiaanschool in Kortrijk mogen interviewen in functie van onze literatuurstudie. Deze is namelijk een herstelgerichte school is, wat ons dus echt wel waardevolle informatie kan bijbrengen in functie van dit project.

De Damiaanschool staat bekend als een "herstelgerichte school, die cirkelt", een slogan die de kern van de schoolvisie weerspiegelt. Deze visie vindt zijn oorsprong in Damiaan zelf, die het belang van verbondenheid benadrukte en streefde naar het welzijn van anderen. De school streeft ernaar dat leerlingen zich goed voelen, wat hun optimale ontwikkeling in leren en leven bevordert.

Een essentieel aspect van deze visie is het respectvol uitwisselen van meningen tussen leerlingen, ouders en personeel. Respect is een centraal begrip op de Damiaanschool, waarbij de schoolgemeenschap wordt aangemoedigd om zich in te leven in anderen en respect voor elkaar na te streven.

Het gebruik van cirkels is een belangrijk onderdeel van het schoolleven, beginnend vanaf de lagere school. De school gelooft sterk in de positieve impact van cirkels op de leef- en leerkwaliteit. Voor kleuters heeft de school zelfs een speciaal ontwikkeld programma.

In het geval van conflicten wordt een herstelcirkel toegepast volgens de richtlijnen van Ligand, maar de nadruk ligt vooral op het creëren van een preventieve sfeer.

De school heeft vijf pijlers die haar visie ondersteunen, geïnspireerd door Pater Damiaan zelf. Deze zijn:

- Identiteit (Ik doe en ik spreek)
- Aanbod (ik zet me in)
- Aanpak (ik durf)
- Zorg (ik pak het aan)
- Organisatie (we maken het)

*(Damiaanschool Kortrijk – Damiaanschool Kortrijk, z.d.)*

Dus De Damiaanschool is één van de vreedzame scholen in Vlaanderen die we zullen interviewen. Verdere informatie over deze school is terug te vinden onder het luikje 'kwalitatief onderzoek', waarin we alle informatie verkregen door het interview kunnen plaatsen.

## 3.8 Ontwikkeling

### 3.8.1 De kleuterleeftijd

Onze bachelorproef gaat over de basisschool in Aarsele/Kanegem. Deze school heeft leerlingen startend in het peuter en kleuter. Omdat onze doelgroep juist zo breed ligt, zowel kleuters als lager schoolkinderen, vonden we het belangrijk om de ontwikkeling eens van dichtbij te gaan bekijken van deze leeftijden. Om met hen aan de slag te gaan is het namelijk belangrijk om te weten waarop we moeten letten en waarmee we rekening moeten houden. Hierbij gingen we op zoek naar informatie over hoe ze zich ontwikkelen op kleuterleeftijd, wat hen interesseert op deze leeftijd, wat in hen omgaat, wat er zoal allemaal kan veranderen enzovoort. Hiermee kunnen we rekening houden als we specifieke acties gaan uitwerken.

Tijdens de kleutertijd ontdekken kinderen niet alleen nieuwe mogelijkheden en experimenteren ze, maar ze ontwikkelen ook een groter bewustzijn van zichzelf en hun omgeving. Deze periode kan zowel opwindend als angstaanjagend zijn, omdat ze zichzelf voortdurend uitdagen en nieuwe vaardigheden proberen.

Op het gebied van grove motoriek zullen kleuters niet alleen lopen, huppelen en dansen, maar ook rennen, springen en klimmen. Deze activiteiten helpen bij het ontwikkelen van spierkracht, coördinatie en balans. Wat betreft fijne motoriek, zullen ze hun handvoorkeur ontwikkelen, maar ook verfijnde handvaardigheden aanscherpen, zoals knippen, plakken en veters strikken.

In termen van cognitieve ontwikkeling bevinden kleuters zich nog steeds in de pre-operationele fase, waarbij ze moeite hebben met het begrijpen van abstracte concepten en logische redenering. Hoewel ze vooruitgang boeken in hun vermogen om relaties en concepten te begrijpen, blijft egocentrisme een prominente eigenschap in hun denken.

Het geheugen van kleuters is opmerkelijk verbeterd ten opzichte van de peuterfase, waardoor ze in staat zijn om een breder scala aan informatie op te slaan en te onthouden. Dit stelt hen in staat om liedjes, verhalen en ervaringen beter te onthouden en te reproduceren.

Hoewel kleuters nog niet klaar zijn om te lezen en te schrijven, ontwikkelen ze wel een beter begrip van ruimtelijke concepten en richting. Ze kunnen bijvoorbeeld beter begrijpen wat links en rechts is, hoewel dit begrip nog niet volledig consistent is.

De fantasie van kleuters blijft bloeien en hun vermogen om verhalen te verzinnen en te fantaseren wordt steeds complexer. Door middel van fantasiespel en sprookjes leren ze niet alleen over moraliteit, maar ook over empathie, sociale interacties en emoties.

Wat betreft taalontwikkeling bereiken kleuters inderdaad een hoogtepunt, waarbij ze snel nieuwe woorden leren en hun vocabulaire uitbreiden. Het is van cruciaal belang dat hun omgeving hun taalontwikkeling blijft stimuleren door middel van interactie, verhalen vertellen en het aanbieden van diverse taalrijke ervaringen.

Tijdens de kleutertijd ontwikkelen kinderen ook hun cognitieve vaardigheden verder. Ze beginnen meer complexe problemen op te lossen en kunnen abstractere concepten begrijpen, zij het nog op een eenvoudig niveau. Hun vermogen om te tellen, vormen en kleuren te herkennen neemt toe, waardoor ze meer klaar zijn voor formeel leren wanneer ze de basisschoolleeftijd bereiken.

Daarnaast groeit tijdens deze periode ook het vermogen van kleuters om zichzelf uit te drukken en hun gevoelens te uiten. Ze leren woorden te gebruiken om hun behoeften, wensen en emoties te communiceren, wat hun sociale en emotionele ontwikkeling verder bevordert.

Op sociaal gebied beginnen kleuters ook vriendschappen te vormen en leren ze samen te spelen met leeftijdsgenoten. Dit biedt hen kansen om sociale vaardigheden zoals delen, samenwerken en empathie te ontwikkelen. Ze leren ook om conflicten op te lossen en compromissen te sluiten, wat essentieel is voor het opbouwen van gezonde relaties.

Bovendien groeit het vermogen van kleuters om zichzelf te reguleren en hun gedrag te controleren. Ze leren om te gaan met frustratie, teleurstelling en boosheid op een meer constructieve manier, en ontwikkelen zelfbeheersing en veerkracht.

Hieruit nemen we dus mee naar onze verdere uitwerking dat het belangrijk is voor ouders en opvoeders om een ondersteunende en stimulerende omgeving te bieden waarin kleuters zich vrij kunnen ontwikkelen en hun vaardigheden kunnen oefenen. Door middel van spel, exploratie en positieve interacties kunnen kleuters hun volledige potentieel bereiken en zichzelf voorbereiden op verdere groei en ontwikkeling. Er zijn dus heel wat veranderingen in de overgang van peuter naar kleuter waardoor er al meer specifieke acties ingezet kunnen worden bij kleuters.

### 3.8.2 Lagere schoolleeftijd

Zoals hierboven reeds vermeldt gaat ons onderzoek en uitwerking over de basisschool in Aarsele/Kanegem, kinderen van peuter tot het 6e leerjaar komen hier naar school. Daarom is het belangrijk om de ontwikkeling te gaan onderzoeken van deze leeftijden. Hierboven werd reeds de kleuterleeftijd van dichtbij onderzocht, waarop volgend we hieronder meer gaan opzoeken over de leeftijd van een lager schoolkind.

Het lager schoolkind bevindt zich in een leeftijd tussen 6 – 12 jaar. We moeten hier dan ook wel rekening houden met het feit dat de ontwikkeling van een kind van zes jaar volledig anders is dan deze van een twaalfjarige.

De globale kenmerken op schools vlak zijn hier dan ook vooral gericht op het verwerven van kennis en vaardigheden. Daarnaast zien we hier ook dat de ouders niet langer exclusieve referentiefiguren zijn. Er is dus eigenlijk sprake van uitbreiding van hun sociale relaties.

Deze levensfase wordt ook wel de **latentiefase** genoemd. De interesses van het kind krijgen een minder egocentrisch en seksueel karakter. Er is hierbij dan ook een typische belangstelling en een grote drang om dingen te weten. (Wikipedia, 2023)

#### **We zetten de ontwikkelingstaken even op een rijtje tijdens de lagere schoolleeftijd:**

- Leren van fysieke vaardigheden voor alledaagse spelletjes
- Komen tot omvattende attitudes over zichzelf
- Leren omgaan met leeftijdsgenoten
- Passende vrouwelijke of mannelijke sociale rol
- Schoolse competenties zoals lezen, schrijven en rekenen
- Ontwikkelen van concepten voor het dagelijks leven
- Ontwikkelen van geweten, moreel gedrag, waardeschaal
- Verwerven van persoonlijke onafhankelijkheid
- Attitudes ten aanzien van sociale groepen

***Deze zaken komen dan ook voor in de biologische, cognitieve en sociaal/affectieve ontwikkeling. (Miriam Vancauwenbergh, 2021)***

#### **De biologische ontwikkeling**

Er zijn veel verschillende lichamelijke veranderingen. Deze kinderen groeien geleidelijk aan meer dan de eerste 5 jaren. De kinderen groeien ongeveer zo'n 5 tot 7 cm per jaar en komen ook zo'n 2 tot 3 kg per jaar aan.

Als we kijken naar de motorische ontwikkeling zijn er voor zowel de grove als de fijne motoriek verschillende zaken die verder gaan ontwikkelen.

#### **Grove motoriek**








- Verdubbeling spierkracht
- Reactiesnelheid is 2x zo snel
- Evenwichtsbeheersing
- Behendigheid – elasticiteit
- Uitbreiden van hun actieradius (= veiligheidsmaatregelen)

- Uitbreiding gedragsrepertoire (= fietsen, zwemmen, ...)

### Fijne motoriek

- Vooruitgang van het schrijven en tekenen
- Beide handen worden onafhankelijk van elkaar gebruikt
- Ze leren hun veters strikken
- Vlot tokkelen op een pc
- Optimale oog-hand coördinatie en toegenomen reactiesnelheid

(Miriam Vancauwenbergh, 2021)

6 jaar	7 jaar	8 jaar	9 jaar	10 jaar	11 jaar	12 jaar
						
Meisjes zijn beter wat de accuratesse van hun bewegingen betreft; jongens zijn beter in krachtiger, minder complexe handelingen.  Bij het gooien verplaatsen kinderen hun gewicht op de juiste manier en stappen ze op het juiste moment naar voren.  Ze leren touwtje springen.	Kinderen kunnen met hun ogen dicht op één voet balanceren.  Ze kunnen over een evenwichtsbalk van 60 centimeter breed lopen zonder te vallen.  Ze kunnen netjes in kleine vierkantjes springen en huppen (hinkelen).  Ze kunnen een spreid-sluitsprong uitvoeren.	Kinderen kunnen objecten van 5,5 kilo vastpakken.  Ze kunnen ritmisch hinkelen in een patroon van 2-2, 2-3 of 3-3.  Meisjes kunnen een kleine bal 10 meter ver gooien, jongens 18 meter.  Op deze leeftijd worden door beide seksen de meeste spelletjes gespeeld.	Kinderen kunnen 22 centimeter hoger springen dan hun lengte met uitgestoken armen; jongens kunnen 25 centimeter hoger springen.  Jongens kunnen 5 meter per seconde rennen en een bal 12,5 meter ver gooien; meisjes kunnen 4,8 meter per seconde rennen en een bal 12,5 meter ver gooien.	Kinderen kunnen de richting van een gegooide kleine bal inschatten en hem onderscheppen.  Zowel jongens als meisjes kunnen 5,2 meter per seconde rennen.	Jongens kunnen vanuit stand 1,5 meter ver springen; meisjes kunnen 1,4 meter springen.	Kinderen kunnen 0,9 meter hoog springen.

Afbeelding 4: de biologische ontwikkeling



Afbeelding 5: creatief-expressieve ontwikkeling

Als laatst zien we een zeer interessante verandering in het tekenen. Vanaf de leeftijd van 8 jaar is er bij het tekenen sprake van **visueel realisme**. Dit houdt eigenlijk in dat kinderen beginnen te tekenen wat ze zien in plaats van wat ze weten, zoals dat kleuters dit doen. Wanneer het kind het gevoel heeft dat het niet lukt om op een visueel realistische manier te tekenen zal hij/zij snel de interesse naar het tekenen verliezen. (Creatief-expressieve ontwikkeling, 2017)

## De cognitieve ontwikkeling

Dit wordt ook wel het **concreet – operationeel stadium** genoemd ( 7 – 12 jaar)

### Operationeel

Dit houdt eigenlijk in dat de kinderen beter in staat zijn tot het uitvoeren van bepaalde operaties. Dit kan gaan over denkstrategieën, mentale manipulaties, acties op denkinhoud, ...

Conservatieproeven hebben laten blijken dat er 3 belangrijke ontwikkelingen zijn:

- Decentratie
  - Niet meer op eerste zicht redeneren, dus intuïtief denken verdwijnt
- Reversibiliteit
  - Ze krijgen het vermogen om in omgekeerde richting te denken
- Oog voor transformaties
  - Ze hebben aandacht voor tussenliggende stappen
  - Dynamisch denken – statisch denken

### Concreet

Binnen het concrete aspect hebben de kinderen van deze leeftijd nog last met heel abstracte begrippen. Via classificatietaken en seriataken gaan ze georganiseerde acties ondernemen volgens klassen- en relatieloga. Dit betekent dat ze enerzijds gaan **classificeren** (= objecten indelen in klassen volgens vorm, kleur, ...), anderzijds is er sprake van **seriatie** (= objecten indelen volgens toenemende hoogte).

Er is dan ook enkel sprake van het concreet operationeel ontwikkelingsstadium zodra de kinderen in staat zijn om taken correct op te lossen en een duidelijke strategie of argumentatie kunnen hanteren.

De cognitieve ontwikkeling deelt zich dan ook op in verschillende deelterreinen:

1. Waarneming
2. Categorisering
3. Aspecten van verstandelijke ontwikkeling
4. Geheugenprocessen
5. Fantasie
6. Taalbeheersing

**Voor onze bachelorproef zijn niet alle deelterreinen van belang. We willen dan enkel de zaken bespreken die wel belangrijk zijn:**

Door ons te verdiepen in deze deelterreinen hebben we geleerd dat hun werkgeheugen verbetert binnen deze jaren. Het is belangrijk om aan herhaling te doen waardoor ze de info makkelijker zouden kunnen opslaan. In de latere jaren maken ze gebruik van gerichtere geheugen strategieën.

Daarnaast beginnen ze meer duidelijkheid te krijgen over wat realiteit en wat fantasie is. Er is differentiatie over wat wel kan en wat niet kan waardoor ze meer realiteitsbesef hebben.

Als laatst kunnen ze binnen deze fase de betekenis van nieuwe woorden afleiden uit de context waarin ze gebruikt worden. Ze gebruiken deze woorden dan ook correcter en wordt op een

complexere wijze gebruikt. Als laatst weten ze ook hoe ze taalgrapjes moeten interpreteren. (Miriam Vancauwenbergh, 2021)

### **Affectieve en sociale ontwikkeling**

Binnen deze fase is het zichtbaar dat de kinderen hun gedragingen meer sociaal aanvaardbaar worden. Objecten worden hiernaast ook gedeseksualiseerd. Daarnaast hebben ze binnen deze fase goesting om hun wereld eigen te maken en bekwaam te worden. Indien iets ongunstig verloopt dan creëren ze binnen deze fase minderwaardige gevoelens.

Als we spreken over zelfbeschrijving doen ze dit aan de hand van niet-rechtstreeks waarneembare eigenschappen (bv. Ik ben Isabel en ik ben vriendelijk, ...). Dit betekent dat ze zich vanaf nu eerder gaan uitdrukken aan de hand van psychologische karakteristieken in plaats van fysiek.

Ze differentiëren zich dan ook op verschillende vlakken namelijk:

- Fysiek (uiterlijk – fysieke vermogens)
- Intellectueel (taal, geschiedenis, rekenen)
- Sociaal (verhouding tot naasten – leeftijdsgenoten)
- Emotioneel

Als we kijken naar het gevoelsleven dan zijn er een aantal verschuivingen op affectief vlak. Ze ondervinden meer controle over hun gevoelens en hun coping gebeurt op een goede manier. Ze maken minder impulsmatige reacties en gaan gebruik maken van passende strategieën die eerder gericht zijn naar probleemoplossend gedrag. (Miriam Vancauwenbergh, 2021)

### **Sociale ontwikkeling**

De kinderen komen binnen deze fase los van hun ouders en leggen de focus eerder op de omgang met de leeftijdsgenoten. De vriendschapsbanden stijgen dus in belang. Tot 7 jaar gaat het vooral over samen dingen doen, terwijl bij de leeftijd van 7 tot 11 jaar het vertrouwen en de positieve karaktertrekken cruciaal zijn. Ze scheiden zich dan ook meer af van sekse. Jongens krijgen veel vrienden waarbij statusverschillen belangrijk zijn, terwijl status bij meisjes niet van belang is en ze de focus leggen op 1 à 2 beste vriendinnen. (Miriam Vancauwenbergh, 2021)

Bij dit deeltje van de ontwikkeling van de kinderen is het belangrijk om te weten dat er een heel groot verschil is tussen de leeftijd van 6 jaar en de leeftijd van 12 jaar. Een kind van 6 jaar gaat zich nog iets meer gaan aansluiten bij de afhankelijkheid van de ouders die we bij een kleuter ook zien, terwijl een kind van 12 jaar zich meer losmaakt van de ouders en zelfstandig wil worden. Deze informatie hebben we ook meegenomen naar de keuze van leeftijden om in gesprek te gaan met leerlingen van de school. We hebben ervoor gekozen om kleuters apart te gaan bevragen en de lager schoolkinderen op te splitsen in een groep van het 1e tot het 3e leerjaar en een tweede groep van het 4e tot het 6e leerjaar, omdat juist bij deze groep al heel wat onderscheiden worden gemaakt in gedrag en ontwikkeling.



### 3.9 Stoornissen

Doordat onze bachelorproef plaats vindt op een basisschool en we dus heel vaak in contact komen met leerlingen/kinderen hebben we ervoor gekozen om ons wat meer te gaan verdiepen in bepaalde ontwikkelingsstoornissen. We kregen van de zorgcoördinator namelijk mee dat vooral de ontwikkelingsstoornissen ADHD, ADD en ASS aanwezig zijn op deze basisschool. Net daarom hebben we ervoor gekozen om deze 3 stoornissen wat meer uitgebreid te gaan onderzoeken. We zijn ons gaan verdiepen in het gedrag, omgaan met, eventuele medicatie, ontstaan,... van deze stoornissen. Hieronder hebben we deze uitgeschreven om er een duidelijker beeld rond te krijgen.

#### 3.9.1 Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD)

ADHD (aandachtsdeficiëntie- / hyperactiviteitstoornis) is een stoornis die zich kenmerkt door overmatige motorische activiteit en moeite met concentratie. Kinderen met ADHD vertonen impulsief gedrag, hebben moeite met aandacht vasthouden en zijn vaak hyperactief, wat niet overeenkomt met hun ontwikkelingsniveau. Hyperactiviteit verwijst naar een gedragspatroon waarbij het lastig is om de aandacht erbij te houden en er spraken is van extreme rusteloosheid. (S. Nevid, A. Rathus , & Greene, 2021) (pagina 459)

ADHD wordt gekenmerkt door belangrijke kenmerken zoals moeite met opletten, hyperactiviteit en impulsiviteit. Hieronder zullen we enkele voorbeelden linken aan de kenmerken. (S. Nevid, A. Rathus , & Greene, 2021) (pagina 461)

Probleemgedrag	Specifieke gedragspatroon
Onoplettendheid	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Besteedt geen aandacht aan details, maakt slordige fouten in schoolwerk.</li> <li>• Verliest schoolspullen (bijvoorbeeld potlood, boeken, huiswerk, speelgoed).</li> <li>• Is gemakkelijk afgeleid.</li> <li>• Kan moeilijk de aandacht bij schoolwerk of spel houden.</li> <li>• Lijkt geen aandacht te besteden aan wat wordt gezegd.</li> <li>• Volgt instructies niet op en maakt het werkt niet af.</li> <li>• Kan werk en andere activiteiten moeilijk organiseren.</li> <li>• Vermijdt werk of activiteiten waarvoor langdurige concentratie nodig is.</li> <li>• Is vergeetachtig bij dagdagelijkse activiteiten.</li> </ul>
Hyperactiviteit	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Friemelt met handen of voeten of wiebelt op de stoel.</li> <li>• Kan moeilijk rustig spelen.</li> <li>• Staat op in situaties waarin het moet blijven zitten, zoals in de klas.</li> <li>• Rent voortdurend rond of klimt op dingen.</li> </ul>
Impulsiviteit	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Steekt vaak zijn vinger op in de klas.</li> </ul>

- |  |   |
|--|---|
|  | <ul style="list-style-type: none"><li>• Wacht niet op zijn beurt in de rij, bij spelletjes.</li></ul> |
|--|---|

### 3.9.1.1 Cijfers

Schattingen in studies over ADHD geven aan dat de stoornis voorkomt bij ongeveer zeven à negen procent van kinderen en adolescenten. Hoewel onderzoek geen bewijs heeft gevonden voor een toename in de prevalentie van ADHD, is er wel een opvallende stijging in het aantal voorgeschreven medicijnen voor ADHD in de afgelopen jaren. (S. Nevid, A. Rathus , & Greene, 2021) (pagina 459)

Op dit moment neemt ongeveer twee derde van de kinderen met de diagnose ADHD voorgeschreven medicatie (zoals Rilatine) in. (S. Nevid, A. Rathus , & Greene, 2021) (pagina 460)

ADHD wordt drie keer vaker gediagnosticeerd bij jongens dan bij meisjes. De stoornis wordt meestal voor het eerst vastgesteld tijdens de lagere schooljaren, wanneer problemen met aandacht, activiteit en impulsiviteit het voor het kind moeilijk maken om zich aan te passen op school. (S. Nevid, A. Rathus , & Greene, 2021) (pagina 460)

### 3.9.1.2 Hoe mee omgaan?

#### 3.9.1.2.1 Aanpassingen in de schoolcontext

Als de diagnose is gesteld, dan is de school reeds betrokkenen geweest bij de procedure. Gedurende het traject is het belangrijk dat de leerkrachten, zorgleerkrachten en de CLB – medewerkers, mits toestemming van zowel de ouders als het kind, hun observaties hebben kunnen delen.

#### 3.9.1.2.2 Individueel behandelplan

Met de toestemming van de ouders kunnen leerkrachten zich inzetten voor individuele begeleiding van de leerling met ADHD bij het opstellen van een behandelplan. Dit kan gebeuren door een verzoek in te dienen bij het CLB en of een zorgleerkracht. (Zorgpad ADHD, 2024)

Door middel van de getuigenissen van het kind, de ouders en de leerkracht wordt er een analyse gemaakt van de belangrijkste obstakels die het soepel functioneren op school belemmeren. Vervolgens wordt er een plan opgesteld om deze hindernissen aan te pakken door middel van ondersteunende maatregelen in de klas, de bredere schoolomgeving en bij het huiswerk. (Zorgpad ADHD, 2024)

Het is belangrijk dat de geplande maatregelen samen met de ouders en de leerlingen worden besproken en schriftelijk worden vastgelegd. Bovendien moeten ze regelmatig worden geëvalueerd en indien nodig bijgestuurd worden.

#### 3.9.1.2.3 Psycho – educatie

Door een diepgaand begrip te hebben van de impact van ADHD op verschillende aspecten, kunnen de leerkrachten worden gemotiveerd om de omgeving zo goed mogelijk af te stemmen op de behoeften van leerlingen met ADHD. (Zorgpad ADHD, 2024)

Het begrip van de neuropsychologische disfuncties bij kinderen met ADHD biedt inzicht in hun gedrag en dagdagelijkse uitdagingen. Omdat zintuigelijke prikkels over het algemeen minder impact hebben op hun hersenen, is directe, intense en duidelijke communicatie vaak nodig om effectief contact met hen te maken. Hun vermogen om informatie te verwerken hangt af van

factoren zoals tempo, variatie en nieuwheid van stimuli, wat verklaart waarom hun prestaties vaak wisselend zijn en taken mislopen zonder voldoende begeleiding. (Zorgpad ADHD, 2024)

Kinderen met ADHD hebben meer moeite met het onderdrukken van impulsen, waardoor ze snel en ongefilterd reageren en gevoeliger zijn voor externe prikkels. Ze hebben ook moeite met het plannen van taken, aandachtsturing en het behouden van informatie in hun werkgeheugen, wat het leren bemoeilijkt. Vaak hebben ze een afkeer van uitstel en vinden ze wachten onaangenaam. (Zorgpad ADHD, 2024)

Een goed begrip van deze neuropsychologische processen kan helpen bij het opstellen van individuele behandelplannen en ondersteunden maatregelen. Door een positieve en ondersteunende relatie op te bouwen, kan er een stimulerende omgeving gecreëerd worden waarin leerlingen met ADHD hun plekje kunnen vinden. Dit in combinatie met voortdurende aanmoediging en bekrachtiging tijdens de lessen kan dit leiden tot ene verbetering van hun inzet en gedrag. (Zorgpad ADHD, 2024)

Door het gebruik van een individueel plan van aanpak, gebaseerd op de analyse van de specifieke behoeften van elke kind met ADHD, kunnen leerkrachten en zorgverleners effectieve ondersteuning bieden. (Zorgpad ADHD, 2024)

#### *3.9.1.2.4 Samenwerking ouders en leerkrachten*

Naast begrijpen wat ADHD precies inhoudt, is ook samenwerking tussen de ouders en leerkrachten essentieel voor de begeleiding van die kinderen. Het is namelijk nastrevenswaardig om een stabiele aanpak en begeleiding zowel thuis als op school te bieden, wat het kind duidelijkheid en structuur geeft. Het is raadzaam om aan het begin van het schooljaar concrete afspraken te maken en regelmatig contact te houden over deze afspraken gedurende het jaar. Een voorbeelden van een mogelijke afspraak kunnen zijn; dagdagelijkse routines op school en wat doen als de concertatie van het kind niet meer gaat op school. Het is belangrijk om realistische verwachtingen te hebben en te beseffen dat noch de leerkracht noch de ouder van een kind met ADHD een rustig en geconcentreerd kind kunnen maken. (Balans,2024)

Als het contact met school niet soepel verloopt, kan een zorgprofessional via de intern begeleider bemiddelen en advies geven aan de leerkracht. Dit advies kan betrekking hebben op het bieden van structuur duidelijkheid en het belonen van het positief gedrag. (Balans,2024)

Als de leerling medicatie gebruikt, is het belangrijk dat de leerkracht hiervan op de hoogte is. (Balans,2024)

Om het gedrag en de inzet op de schoolactief te monitoren en snel positief te versterken, kan een dagelijkse rapportkaart tussen de leerkracht en ouders worden gebruikt. (Zorgpad ADHD, 2024)

**d a g e l i j k s e b e l o n i n g s k a a r t**

Deze kaart is van ..... (leerling) en ..... (leerkracht)  
 Datum: van ..... tot .....  
 Werkpunt 1: .....  
 Doel: .....  
 Werkpunt 2: .....  
 Doel: .....  
 Een Succesdag is een dag waarop .. x groen / .. x geel / .. x rood wordt gescoord.

	MOMENT 1	MOMENT 2	
MAANDAG	● ● ●	● ● ●	Succesdag? Ja/nee
DINSDAG	● ● ●	● ● ●	Succesdag? Ja/nee
WOENSDAG	● ● ●	● ● ●	Succesdag? Ja/nee
DONDERDAG	● ● ●	● ● ●	Succesdag? Ja/nee
VRIJDAG	● ● ●	● ● ●	Succesdag? Ja/nee



Afbeelding 6: rapportkaart

### 3.9.1.2.5 Tips en hulpmiddeltjes die op school gebruikt kan worden

Probleemgedrag	Tips en hulpmiddeltjes
Aandacht	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hou regelmatig oogcontact.</li> <li>• Zoek manieren/signalen van verstandhouding tijdens de les.</li> <li>• Geef voldoende pauze.</li> <li>• Gebruik een hoofdtelefoon om afleiding te vermijden.</li> <li>• Geef uitleg bij vragen.</li> <li>• Zoek een goede positie voor in de klas.</li> <li>• Laat de agenda aan het begin van de les invullen.</li> <li>• Maak kortere oefeningen waardoor er meer afwisseling is.</li> </ul>
Lange termijn geheugen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Maak gebruik van mnemotechnische middeltjes (voorbeeld ezelbruggetjes)</li> <li>• Leg tussendoor verbanden met de inhoud van de lessen.</li> <li>• Leg de linken met de nieuwe leerstof aan de reeds geziene leerstof.</li> <li>• Maak opdrachten, huiswerk en toetsen overzichtelijk</li> </ul>
Motorische onrust	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Geef voldoende tijd om uit te blazen of actief te zijn.</li> <li>• Geef voldoende ruimte om rommel te maken.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plaats sportlessen in de ochtend.</li> <li>• Mild zijn voor het handschrift, eerder beoordelen op de inhoud.</li> </ul>
Emotieregulatie	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zoek hulpmiddelen waarmee het kind kan aangeven zich boos of gefrustreerd te voelen.</li> <li>• Formuleer duidelijk eventuele sancties.</li> <li>• Geef snel en regelmatig feedback.</li> <li>• Geef minstens twee maal zoveel positieve feedback in verhouding tot negatieve.</li> </ul>
Planning en organisatie	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Structureer de leerstof.</li> <li>• Zorg voor een vaste studieomgeving.</li> <li>• Zorg voor een vast studiemoment.</li> <li>• Zorg voor kernachtige instructies.</li> <li>• Zorg voor een vaste plaatsen voor schoolspullen.</li> </ul>
Time management	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Maak een duidelijk ordening in de dag structuur.</li> <li>• Koppel de tijd aan de opdrachten.</li> <li>• Maak gebruik van een wekker om meer tijdsgevoel te creëren.</li> </ul>
Communicatie	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Luister altijd naar de argumenten.</li> <li>• Laat niet teveel open keuzes, geef de voorkeur aan gesloten keuzes.</li> <li>• Zorg regelmatig voor veranderingen.</li> </ul>

(Zorgpad ADHD, 2024)

Zoals hierboven vermeld, wordt ADHD vaak pas opgemerkt op een lagere schoolleeftijd, omdat kinderen op deze leeftijd specifieke taken moeten maken en een planning dus een must is. Hierbij merken leerkrachten vaak een chaotische aanpak en hyperactiviteit op in het gedrag van de leerling. Mits toestemming van de ouders en leerling zelf kan er onderzocht worden door het CLB wat er precies aan de hand is. Wanneer ADHD vastgesteld wordt door het CLB is het belangrijk om een goede communicatie te hebben tussen ouders en leerkracht van de leerling. Pas dan kan een optimale en ondersteunende omgeving aangeboden worden aan de leerling. Het is dus heel belangrijk dat de tips die hierboven vermeld staan ingezet worden door zowel de ouders als de leerkrachten zodat er een goede en duidelijke structuur aangeboden kan worden voor het kind en dit dus zowel thuis als op school. Er is ook een mogelijkheid tot medicatie. Hierbij zijn duidelijke communicatie en afspraken opnieuw heel belangrijk.

We nemen deze informatie mee naar onze verdere uitwerking van acties zodat we rekening kunnen houden met alle kinderen op de school en dat alle kinderen een op maat gemaakte aanpak kunnen hebben.

### 3.9.2 Attention Deficit Disorder (ADD)

In dit stukje lichten we ADD wat meer toe. ADD staat voor Attention Deficit Disorder, dit is een subtype van ADHD. Officieel wordt ADD een aandachtstekortstoornis met hyperactiviteit, overwegend onoplettendheidstype genoemd. Er is dus sprake van een verminderde concentratie.

De DSM onderscheidt drie vormen van ADHD:

- Het overwegend onoplettende beeld
- Het overwegend hyperactieve/impulsieve beeld
- Het gecombineerde beeld

Het gecombineerde beeld is de meest voorkomende vorm. Het overwegend onoplettende beeld, ADD genoemd wordt minder vaak gediagnosticeerd. Ondertussen wordt de benaming ADD ook niet meer gebruikt in de DSM-5 maar de afkorting wordt wel nog steeds gebruikt.

Kinderen waarbij ADD vastgesteld wordt kunnen hun aandacht niet genoeg gebruiken bij het leren of in hun gedrag. Ze ondervinden het vaakst problemen bij taakgericht werken op school, thuis bij het maken van huiswerk en in het omgaan met leeftijdsgenoten. Het aanleren van dagelijkse routines op jonge leeftijd kan ook trager verlopen. De passiviteit en vergeetachtigheid van kinderen met ADD kunnen problemen veroorzaken bij het uitvoeren van taken die niet direct hun interesse wekken. Deze moeilijkheden zijn niet te wijten aan onwil, maar eerder aan onvermogen. Over het algemeen zijn kinderen met ADD eerder onopvallend en vertonen ze kenmerken zoals:

- Stil en angstig gedrag
- Dromerigheid
- Passiviteit
- Teruggetrokkenheid
- Gebrek aan zelfcontrole
- Langzaam leertempo

Hoewel veel van deze eigenschappen in verschillende mate voorkomen bij alle kinderen, zijn ze bij kinderen met ADD vaak meer uitgesproken en kunnen ze de ontwikkeling van het kind hinderen.

Omdat kinderen met ADD over het algemeen niet storend zijn voor hun omgeving, blijven hun problemen vaak onopgemerkt in vergelijking met kinderen met ADHD. Echter ervaren ze vaak aanzienlijke problemen, doordat ze moeite hebben met effectief functioneren, wat hun capaciteiten beperkt en hun ontwikkeling remt. Ze hebben vaak minder controle over hun functioneren dan van hen wordt verwacht, wat kan leiden tot een negatief zelfbeeld.

Onze hersenen worden gestimuleerd door prikkels die via de zintuigen (zoals onze ogen en oren) uit de buitenwereld komen. Om deze prikkels effectief te verwerken, is aandacht nodig:

- Aandacht om informatie doelgericht op te nemen
- Aandacht om een onderscheid te maken tussen relevante en irrelevante prikkels
- Aandacht om de concentratie vast te houden tijdens het verwerken van informatie
- Aandacht om vervolgens een passende reactie voor te bereiden en uit te voeren

Kinderen met ADD kunnen moeite hebben met een of meer van deze aspecten van aandacht. Vaak ervaren ze problemen met meerdere aspecten tegelijk.

Naast de aandachtsproblemen wordt bij ADD ook aangenomen dat er een verstoring is in de regelfuncties (executieve functies) van de hersenen. Deze functies zijn verantwoordelijk voor het coördineren en organiseren van informatieverwerking, wat essentieel is voor doelgericht en aangepast gedrag. ADD kan worden beschouwd als een stoornis die invloed heeft op aandacht, concentratie en uitvoering van gedrag.

Het gedrag van kinderen met ADD kan positief beïnvloed worden door begripvolle mensen in hun omgeving. Die begrijpen dan dat het kind niet opzettelijk traag, passief of chaotisch is en het

verschil kennen tussen onwil en onvermogen. Bovendien kunnen medicatie en gedragstherapie ook effectief zijn. Dezelfde medicijnen die gebruikt worden bij ADHD kunnen ook helpen bij ADD. Momenteel zijn er nog geen specifieke gedragsprogramma's ontwikkeld die gericht zijn op ADD.

Leerkrachten kunnen leerlingen met ADD op verschillende manieren ondersteunen om hen te helpen succesvol te zijn in de klas met:

- **Structuur en voorspelbaarheid:** zorg voor een duidelijke en voorspelbare structuur in de klas. Gebruik bijvoorbeeld visuele schema's, dagelijkse routines en overzichtelijke plannings.
- **Aanpassingen in de lesomgeving:** creëer een rustige en georganiseerde leeromgeving. Verminder afleidingen zoals lawaai en visuele prikkels. Geef de leerlingen een vaste plek in de klas waar hij/zij zich comfortabel voelt en zich goed kan concentreren.
- **Duidelijke instructies:** geef heldere en beknopte instructies. Gebruik visuele ondersteuning zoals afbeeldingen of schema's om de instructies te versterken.
- **Variatie in lesmethoden:** gebruik verschillende lesmethoden en leermaterialen om tegemoet te komen aan verschillende leerstijlen en interesses van leerlingen met ADD.
- **Tussentijdse controles en feedback:** bied regelmatig feedback en controleer of de leerling de instructies begrijpt en de taken correct uitvoert. Moedig aan en geef positieve bekrachtiging voor inspanningen en verbeteringen.
- **Gebruik van technologische hulpmiddelen:** overweeg het gebruik van technologische hulpmiddelen zoals specifieke apps of software die kunnen helpen bij het plannen, organiseren en bijhouden van taken en deadlines.
- **Samenwerking met ouders:** werk samen met de ouders van de leerling om hun inzicht te krijgen in de behoeften en uitdagingen van hun kind. Bespreek effectieve strategieën en benaderingen die zowel thuis als op school kunnen worden toegepast.
- **Gedrags- en emotionele ondersteuning:** bied emotionele ondersteuning en begrip aan de leerling. Moedig een positieve houding aan en help bij het ontwikkelen van zelfvertrouwen en zelfwaardering.
- **Individuele begeleiding en aanpassingen:** pas de lesinhoud, de toetsing en de beoordeling aan op basis van de individuele behoeften en mogelijkheden van de leerling met ADD. Bied waar nodig extra tijd, ondersteuning of alternatieve opdrachten aan.

Door een ondersteunende en inclusieve leeromgeving te creëren, kunnen leerkrachten leerlingen met ADD helpen om hun potentieel te bereiken en succesvol te zijn in het onderwijs.

Voor de kinderen met ADD moeten we vooral rekening houden met het feit dat deze kinderen veel moeite hebben om hun aandacht bij iets te houden. Ondanks dat dit niet opvalt, hebben ze heel erg veel moeite om taakgerichte opdrachten aandachtig te kunnen afwerken. Alsook is het voor hen moeilijker om dingen aan te leren. De kinderen hebben het soms ook moeilijker in de omgang met leeftijdsgenoten. We moeten er dus echt wel voor zorgen dat er niet té veel taakspanning nodig is om onze acties en uitwerkingen tot een goed eind te kunnen brengen. Alsook kan het interessant zijn om sterk te variëren in insteken en onderwerpen van onze acties, zodat elk kind wel iets vindt dat zijn/haar interesse wekt, gezien ook dat een grote invloed heeft op de aandachtigheid van een kind.

### 3.9.3 Autismespectrumstoornis (ASS)

Binnen VBS De Wijzer zijn er kinderen met bepaalde noden waar rekening mee moet gehouden worden. Daarom is het belangrijk om een duidelijk beeld te krijgen over hun noden. Een deel van

de kinderen heeft dan ook ASS, maar 'Wat is het?', 'Waar moet je rekening mee houden?'. Door deze literatuurstudie zullen we hier een beter beeld over trachten te krijgen.

Autismespectrumstoornis (ASS) wordt gekenmerkt door uitdagingen op het gebied van sociale communicatie en interactie, samen met repetitieve gedragingen en beperkte interesses. Deze kenmerken variëren in intensiteit en kunnen gepaard gaan met een scala aan andere symptomen, zoals cognitieve en taal- en leerstoornissen, evenals gedragsproblemen. Het is belangrijk te begrijpen dat ASS een spectrumstoornis is, wat betekent dat het zich op verschillende manieren kan manifesteren, waarbij elk individu een uniek profiel heeft. De aanwezigheid van bijkomende aandoeningen zoals epilepsie of ADHD kan de presentatie van ASS verder beïnvloeden. Daarom zijn op maat gemaakte behandelingen en interventies vaak nodig om tegemoet te komen aan de specifieke behoeften en sterke punten van elk individu met ASS. (Gezondhedenwetenschap, 2019)

### **Oorzaken van ASS**

Er is al veel gezegd en geschreven over de oorzaken van autisme. Vroeger werden sommige theorieën geïnterpreteerd op een manier die het gezin ervan beschuldigde een rol te spelen, wat nog steeds emotionele sporen kan achterlaten. Dankzij wetenschappelijke vooruitgang zijn deze theorieën echter verworpen, maar de exacte oorzaak van het autismespectrumstoornis (ASS) blijft onbepaald.

Tegenwoordig begrijpen we dat ASS een complexe aandoening is met meerdere oorzaken. Erfelijkheid speelt een belangrijke rol, maar er bestaat geen universeel gen voor autisme. Waarschijnlijk dragen meerdere genen bij aan de gevoeligheid voor autisme.

De kennis op het gebied van genetica en de ontwikkeling van het zenuwstelsel evolueert voortdurend, waardoor nieuwe verbanden worden ontdekt en begrepen.

Belangrijk is ook te vermelden dat bepaalde hypothesen, zoals die over het mazelenvaccin (MMR), definitief zijn weerlegd. Eerder werd dit vaccin verdacht van een rol te spelen bij de ontwikkeling van ASS, maar uit onderzoek is gebleken dat dit niet het geval is. (Gezondhedenwetenschap, 2019)

### **Hoe vaak komt het voor?**

Recente wereldwijde studies schatten het voorkomen van autismespectrumstoornis (ASS) op 62 per 10.000 personen, wat overeenkomt met ongeveer 1 op de 161 geboortes. In België zou dit neerkomen op ongeveer 70.000 personen. Echter, een recente Amerikaanse studie schat dit voorkomen op 1 op de 68 kinderen.

Er lijkt een stijging te zijn in het voorkomen van ASS, hoewel de redenen hiervoor niet volledig duidelijk zijn. Mogelijke verklaringen zijn onder meer een verbeterde herkenning van ASS door zorgverstrekkers die beter zijn opgeleid, de grote media-aandacht voor ASS, en aanpassingen aan de definitie van ASS.

Het is belangrijk op te merken dat autismespectrumstoornis vaker voorkomt bij jongens dan bij meisjes, met een verhouding van 4 tegenover 1. (Gezondhedenwetenschap, 2019)



## **Hoe kun je het herkennen?**

Autisme is een levenslange aandoening, hoewel de vorm ervan verandert naarmate iemand ouder wordt. De symptomen kunnen variëren, en autisme kan zich uiten in een abnormale ontwikkeling op verschillende vlakken:

### **Sociale interactie:**

- Beperkt gebruik van oogcontact, mimiek en gebaren.
- Terughoudendheid in sociale situaties en een neiging om in zichzelf gekeerd te blijven.
- Moeite met het richten van aandacht en het volgen van aanwijzingen of interacties met anderen.
- Problemen met het zich inleven in anderen en het begrijpen van sociale cues.
- Gebrek aan vaardigheid om anderen na te doen.

### **Communicatie en spraak:**

- Bij ongeveer een derde van de kinderen met autisme is er sprake van vertraagde spraak- en taalontwikkeling rond de leeftijd van 1,5 à 2 jaar. Eerder geleerde woorden worden mogelijk niet meer gebruikt.
- Gebrek aan brabbelen, gebaren maken, of afwijkende spraak.
- Onvoldoende ontwikkelde vaardigheden voor interactie en dialoog.

### **Functioneren en interessegebieden:**

- Repetitieve en stereotiepe bewegingen van lichaam of handen.
- Aanhoudende interesse in specifieke onderdelen van voorwerpen.
- Beperkt gebruik van verbeelding tijdens (rollen)spelen.
- Angstigheid bij kleine veranderingen in de omgeving.

### **Andere symptomen:**

- Angst, slaapstoornissen en eetproblemen.
- Woedeaanvallen, agressie of zelfdestructief gedrag.
- Ongeveer 45-50% van de kinderen met autisme heeft een verstandelijke beperking. (Gezondheidswetenschap, 2019)

## **Kinderen hun mentale leeftijd**

Een kind kan een kalenderleeftijd van 9 hebben, maar tegelijkertijd, op het gebied van sociale contacten, een mentale leeftijd van 5 hebben en op het gebied van rekenen een mentale leeftijd van 12 hebben. Het concept van mentale leeftijden geeft een logische verklaring voor ongebruikelijke gedrag. Door te kijken wat normaal is voor die leeftijd, kun je je kind helpen zich verder te ontwikkelen. (Balansdigitaal, 2024)

## **Er zijn grote onderlinge verschillen tussen kinderen**

Kinderen met autisme hebben vaak een andere manier van denken, wat hun communicatie met anderen kan beïnvloeden. Ook kunnen ze zintuiglijke prikkels, zoals geluiden, visuele indrukken, pijn of temperatuur, anders verwerken. Sommige kinderen met autisme zijn extra gevoelig voor bepaalde prikkels, terwijl anderen juist weinig reageren op die soorten prikkels.

Het is belangrijk te begrijpen dat kinderen met autisme sterk kunnen verschillen. Elk kind heeft zijn eigen mix van sterke en zwakke punten. Zo kunnen sommigen een scherp oog hebben voor

detail, eerlijk en direct zijn, maar tegelijk moeite hebben met sociale interacties, het behouden van overzicht en een beperkt scala aan interesses hebben.

Sommige kinderen met autisme vinden het lastig om oogcontact te maken, terwijl anderen moeite hebben met veranderingen in hun omgeving. Autisme kan gepaard gaan met een verstandelijke beperking, maar het komt ook voor bij kinderen met een gemiddelde tot hoge intelligentie.

Hoewel autisme vaker wordt vastgesteld bij jongens, kan het zich bij meisjes op een andere manier manifesteren, wat mogelijk minder snel wordt herkend. Naar schatting komt autisme namelijk toch even vaak voor bij meisjes als bij jongens.

Ondanks grote individuele verschillen zijn er ook veel overeenkomsten tussen mensen met autisme. Door te kijken naar gemeenschappelijke kenmerken kunnen ouders en verzorgers beter begrijpen hoe ze met de specifieke behoeften van hun kind met autisme kunnen omgaan, en anderen kunnen uitleggen wat nodig is om het kind goed te laten functioneren. (Balansdigitaal, 2024)

Onze grootste conclusie die we hieruit kunnen trekken is dat er heel wat individuele verschillen zijn tussen verschillende kinderen met ASS en we dus niet met iedereen met ASS rekening kunnen houden, gezien er voor ieder kind begeleiding op maat nodig is. We weten echter wel met welke zaken het bijna standaard gepaard gaat. Dit zijn problemen op sociaal communicatief en interactief vlak, repetitieve handelingen en beperkte interesses. Vooral het eerste, rond de sociale competenties, kan belangrijke achtergrondinformatie zijn bij het uitwerken van bepaalde acties.

### 3.10 Herstelgericht werken

Gezien de volledige focus van onze bachelorproef ligt op de herstelgerichte visie, kan het ook niet anders dan dat we deze, en al zijn belangrijke aspecten, ook nog eens herbekijken. Hieronder omschrijven we dus alle informatie die wij verkregen via het keuzetraject ‘Herstelgericht en verbindend werken’.

Herstelgericht werken is ontstaan om een andere manier van werken bij conflicten op te stellen. In het herstelrecht wordt er enkel op zoek gegaan naar de aanleiding van een crimineel feit. Hierbij wordt gekeken naar de schade die berokken is en hoe deze moet worden hersteld. De focus ligt hier op het slachtoffer, en wordt geëvalueerd met de tevredenheid van betrokkenen. Herstelgericht werken verbreedt het beeld. Hier wordt er gekeken naar alle betrokken bij het incident, en wordt er samen gekeken naar een oplossing die constructief is voor alle partijen. Daarnaast wordt deze manier van werken niet enkel toegepast naar aanleiding van een crimineel feit. Deze manier van werken is opgesteld door kleine gemeenschappen uit onder andere Nieuw-Zeeland waarbij de mensen die een misdrijf hadden gepleegd niet zomaar uit de gemeenschap kon worden gehaald. Hier werd samengezeten met alle partijen die gevolgen hebben gedragen, en hoe voor elk van hen een oplossing kon worden opgesteld om de situatie te herstellen. Hoewel het begonnen is om justitie op een andere manier te benaderen kan herstelgericht werken op verschillende domeinen worden toegepast, namelijk in onderwijs, welzijn, asielcentra, steden, gevangenissen, internationale politiek, en nog vele andere plaatsen (Van der Hoogerstraete 2024).

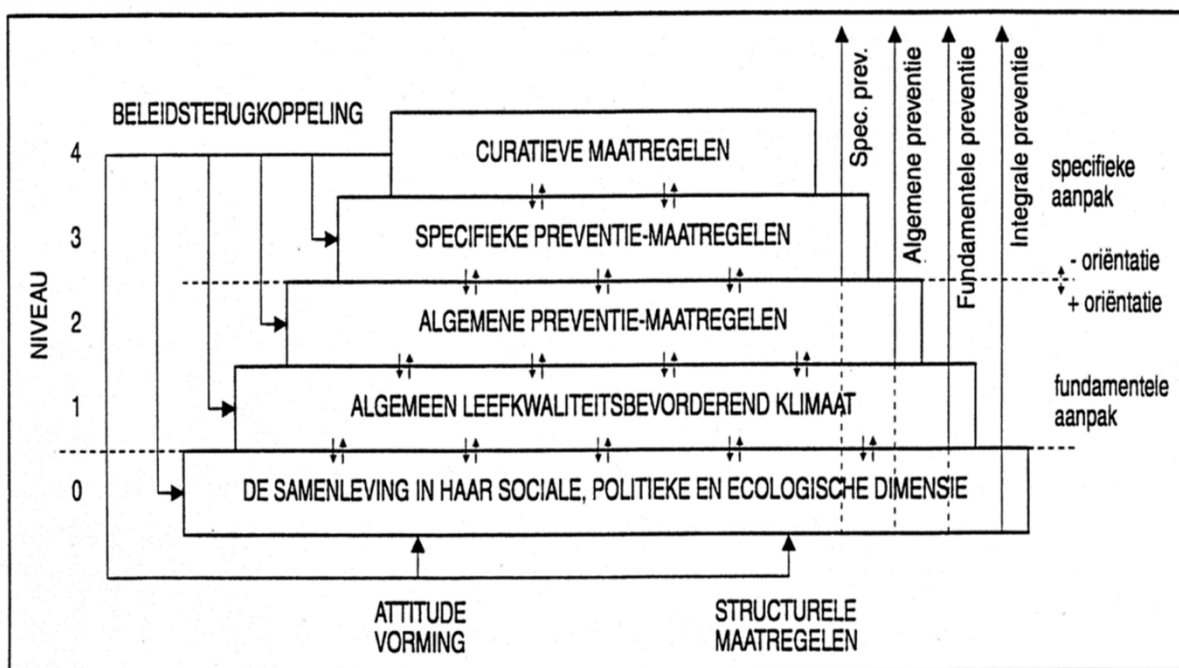
Herstelgericht werken is een andere manier van werken dat kan gebruikt worden om conflicten aan te pakken. Deze aanpak kan zorgen tot meer zelfkennis, en meer diepgang in relaties. De aanpak maakt de cirkel consequent groter en er wordt verantwoordelijkheid gevraagd van alle actoren die betrokken zijn. De aanpak bekijkt alle behoeften van alle betrokken partijen. Daarna wordt er gekeken naar wat er voor iedereen nodig is om verder te gaan met de situatie. Met deze manier kan er worden ingezet op een plek waar iedereen zich goed voelt, zich verbonden voelt met de organisatie, verantwoordelijkheid opneemt voor zichzelf, en voor de situatie. Daarnaast kan er worden ingezet op een open en eerlijke communicatie, waar conflicten als opportuniteiten worden gezien, en waar er ruimte is voor rust en vertraging (Ligand, z.d.). Herstelgericht werken zou een taal kunnen worden waarmee mensen met elkaar communiceren over een professionele houding of persoonlijke houding, en de daaraan gekoppelde good practices. Deze helpen om de vooropgestelde doelen te bereiken. Het gaat over het faciliteren van een vreedzaam samenleven waar aandacht is voor het welbevinden en de ontplooiingskansen van elk individu (Deprez & Michiels, 2022, p. 20).

Herstelgericht werken kan ook worden ingezet op een proactieve of preventieve manier. Deze manier van werken zet in op de verbondenheid met verschillende partijen, namelijk jezelf, de ander, materie en de maatschappij. Een goede band met al deze zaken, zorgen voor een respectvolle omgang, en zorgt voor een verminderde kans om schade aan te brengen. Doorheen deze manier van werken kan er gebruikt gemaakt worden van de preventiepiramide.

De preventiepiramide gaat van proactieve werking, tot actief het probleem of conflict op te lossen. Op niveau 0, het onderste niveau, bevindt zich de brede maatschappelijke context. Hierin bevindt zich het beleid, en maatschappelijke waarden en normen. Op dit niveau is het moeilijker om het veranderingen aan te brengen. Deze veranderingen gaan vaak gepaard met een volledig procedureproces. Op niveau 1 spreken we van de bevordering van het leefklimaat. Hierin wordt er proactief gewerkt, op alle vlakken van een organisatie of school. Dit niveau zet in op het goede

gevoel binnen de organisatie, de verbondenheid, en de open en eerlijke communicatie. Niveau 2 houdt dan de algemene preventie in. Hierbij gaat de organisatie inzetten op preventie. Deze acties zijn toegankelijk voor alle leden van de organisatie, maar bij het maken van de acties wordt al rekening gehouden met de problematiek. Niveau 3 is specifieke preventie. Hier worden acties opgesteld die specifiek opgemaakt worden met de problematiek voor ogen. Hierbij wordt er ook steeds meer gericht op de doelgroep waarover de problematiek gaat. Het hoogste niveau is niveau 4, de probleemaanpak. Deze acties worden enkel ingezet als er sprake is van een conflict, of een situatie dat oplossingen nodig heeft.

Als de acties aanwezig in een organisatie vooral gericht zijn op het onderste niveau, zoals niveau 1 en 2, zal er minder moeten ingezet worden op de hoogste niveaus. De acties op elk niveau kunnen op een herstelgerichte manier worden ingericht. Zo wordt er rekening gehouden met de aanwezige doelgroep binnen de acties, en zorgen de acties voor verbinding tussen de aanwezigen (Van der Hoogerstraete, 2024).

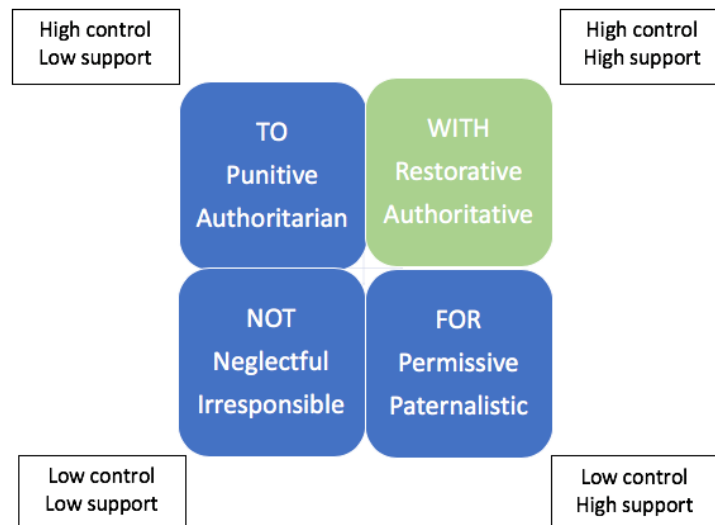


Afbeelding 7: Preventiepiramide

De preventiepiramide heeft verschillende versies, die worden aangepast aan de plaats waar deze wordt toegepast. Alle niveaus blijven hetzelfde maar worden aangepast aan de doelgroep waar het over gaat. Zo bestaat er een opvoedingspiramide. Hier wordt er ingezet op alle niveau met het gezin in beeld. Op niveau 0 staat er niets geplaatst. Op niveau wordt er ingegaan op gezinsklimaat bevorderende activiteiten. Deze acties zetten in om de sfeer binnen het gezin te verbeteren. Op niveau 2 worden acties ingevoerd op algemene preventieve acties. Hierbij wordt er gekeken naar de problemen die zich kunnen voordoen, en hoe deze voorkomen kunnen worden. Dit heeft hopelijk een positief effect op het welbevinden binnen het gezin. Op niveau 3 gaan worden alles meer probleem-georiënteerd. Hiervoor waren de niveaus eerder gericht op het welzijn. Bij dit niveaus is er sprake van specifieke preventieve acties, waar gefocust wordt op specifieke problemen en hoe deze voorkomen kunnen worden. Deze acties zouden een afschrikkend effect moeten zorgen. Op het hoogste niveau, namelijk niveau 4 wordt er gebruikt gemaakt van curatieve acties. Hier gaat het over de acties die worden ondernomen als het fout loopt (Deprez & Michiels, 2022, p. 197).

### 3.10.1 Social discipline window

Een ander principe waar het herstelgericht werken gebruikt van maakt, is het Social Discipline Window. Deze matrix helpt te bepalen welke praktijken herstelgericht zijn. In de window onderscheiden zich vier basishoudingen op basis van twee pijlers 'structuur', waarbij grenzen stellen belangrijk is, en 'zorg', waarbij het ondersteunen belangrijk is.



Afbeelding 8: Social Discipline Window

Op het moment dat de structuur, en de zorg dat geboden wordt aan de leerlingen allebei laag liggen, bevinden we ons in de 'not' box. Hierin spreken we van een onverschillige aanpak, waarin de opvoeder het probleem negeert en geen acties onderneemt om de situatie aan te pakken. Met deze manier van aanpak krijgen leerlingen het idee dat het gedrag dat ze stellen door de beugel kan. Dat gedrag zullen ze herhalen en de grenzen steeds verder gaan opzoeken. De opvoeders die wel zullen ingaan op het gedrag krijgen alle gevolgen van dien, en voelen zich weinig gesteund. Op deze manier raken ze gefrustreerd en moedeloos.

Als we spreken over veel zorg, maar weinig structuur aanbieden, bevinden we ons in de 'for box'. Met deze basishouding gaan goed bedoelde opvoeders bejamperend optreden. Uit zorg of medeleven, gaan ze taken van de leerlingen overnemen, en zo de verantwoordelijkheid van de leerling ontnemen. Deze aanpak zorgt voor een soort van aangeleerde hulpeloosheid of laksheid bij de leerling en mogelijk voor een burn-out bij de opvoeder.

Wanneer de structuur hoog ligt, maar de zorg laag, bevinden we ons in de 'to box'. Hier spreken we over een bestraffende manier van werken. Opvoeders leiden de groep met een strakke hand, door het opleggen van regels en straffen aan de ander. Deze zaken worden dus opgelegd op de leerling, zonder samenspraak. Dit zorgt voor extrinsieke motivatie bij de leerlingen, en zo worden regels enkel gevolgd als de opvoeder aanwezig is. De opvoeder blijft zo in een machtspositie staan. De leerling kan een manier vinden om deze positie te laten wankelen, en zo zal de opvoeder de inzet moeten verhogen. Deze manier werkt escalatie in de hand.

Hiermee wordt niet gezegd dat een sanctie niet op zijn plaats kan zijn, maar het moet over een logische consequentie gaan en dat een *fair process* (zie hieronder) aan voorafgaat.

De laatste van de vier basishoudingen is de 'with box'. Dit is de herstelgerichte werking, waarbij er zowel hoog wordt ingezet op structuur, als ook op zorg. Met deze manier van werken, gaat men samenwerken met de leerlingen en stelt de opvoeder zich niet op als alwetende rechter. Binnen deze box wordt de keuze gemaakt om samen met de leerling of jongere opzoek te gaan naar oplossingen voor de situatie, en wordt er niets opgelegd. Door de leerling een stem te geven in het verhaal zijn ze meer bereid mee te werken, en hun gedrag in positieve zin te veranderen.

Deze opdeling is artificieel, gesimplificeerd en gegeneraliseerd. In het echt bestaan er meer dan vier basishoudingen, en heeft iedereen een andere balans tussen de combinatie van structuur en zorg. Elk individu neigt wel in min of meerdere mate naar één van de omschreven basishoudingen.

Herstellend handelen betekent trouwens niet dat er altijd evenveel zorg, als structuur moet worden aangeboden. De juiste mix is iets dat constant fluctueert. Dit wordt de pedagogische dansvloer genoemd. Goede begeleiders zijn specialisten in het aanvoelen wanneer de groep meer structuur of juist meer zorg nodig hebben. Belangrijk om in het achterhoofd te houden is het vakje herstellen of de 'with box' niet te rigide te interpreteren. Het gaat vooral over de verbindende intentie die achter het handelen schuilt. (Deprez & Michiels, 2022, p. 27 – 31)



(Ruigrok & Oostrik, 2007 in HB p 46-47  
Herstelgericht handelen)

Afbeelding 9: de pedagogische dansvloer

### 3.10.2 Fair process

Zoals hierboven al eens vermeld kan er aan consequenties een *fair proces* voorafgaan. Mensen hechten belang aan beslissingen die genomen worden, maar nog meer aan het proces dat gebruikt werd om tot de beslissingen te komen. *Fair process* bestaat uit 3 principes met drie E's.

Engagement: Hierbij worden alle relevante actoren betrokken bij het beslissingsproces, en wordt men uitgenodigd hun eigen ideeën te delen en feedback te geven op ideeën van anderen. Dit zorgt voor beter geïnformeerde beslissingen en een groter engagement van allen die de beslissingen uitvoeren.

Explanation: Hier wordt uitgelegd hoe men tot bepaalde beslissingen is gekomen en welke criteria hebben meegespeeld. Een transparante uitleg schept vertrouwen met betrekking tot intenties van de leidinggevende, zelf als de eigen ideeën verworpen blijken.

Expectation clarity: Hier is de bedoeling om helder te communiceren wat de nieuwe standaarden en spelregels zijn naar aanleiding van de genomen beslissing en wat de eventuele gevolgen zijn bij het niet naleven van deze verwachtingen.

Een *fair process* staat niet gelijk met het nemen van beslissingen bij consensus of voor democratie op de organisatie. Het gaat niet op zoek naar aanhang door het sluiten van compromissen die beantwoorden aan alle opinies en behoeften van elke individu (Deprez & Michiels, 2022, p. 32-33).



Afbeelding 10: Fair process

### 3.10.3 Check in, check out & energizer

Bij herstelgericht werken horen check ins, check outs en energizers. Deze zaken kunnen niet enkel aan het begin, einde en tijdens een cirkel gebruikt worden, maar ook tijdens meetings, lessen, vergaderingen, afspraken...

Een check-in kan gebruikt worden om elkaar iets beter te leren kennen, en verbinding te creëren tussen de aanwezigen. Deze wordt vaak ingeleid door de begeleider van de situatie, of leider van de groep. Een idee kan zijn om na verloop van tijd de aanwezigen deze te laten leiden. Vragen die gesteld kunnen worden als check-in gaan zeer breed en kunnen over van alles gaan. Voorbeelden hiervan zijn: “Waar kijk je deze week naar uit?”; “Waar word je blij van?”; “Waar kun je je aan ergeren?”; “Welke gebeurtenis heeft je leven veranderd?”. (Deprez & Michiels, 2022, p.51)

Een check-out heeft ongeveer hetzelfde doel als een check-in. Het sluit de vergadering, les, of meeting af, en laat iedereen landen. Het gaat na hoe iedereen zich voelt na de samenkomst, of wat de planning na de samenkomst is. Het creëert tijd om nog eens bij elkaar in te checken hoe iedereen zich voelt en of er zaken zijn die nog een keer besproken moeten worden.

Doorheen een les, of vergaderingen kunnen er momenten zijn dat de energie laag ligt, of waar de concentratie weg is gevallen. Dan kan er gebruikt gemaakt worden van een energizer. Dit is een korte verbindende activiteit, dat volledig losstaat van wat er besproken wordt tijdens de vergadering of les. Het heeft iedereen de kans om eens weg te gaan van de besproken zaken, en met volle concentratie en ontspanning terug te keren. De energizer zet in op verbinding, maar ook op ontspanning.

### 3.10.4 Affectieve taal – verbindend communiceren

Het doel van verbindende communicatie is ondersteunend aan dat van herstel, namelijk het opbouwen van relaties die gericht zijn op openheid en mededogen (Deprez & Michiels, 2022, p. 109). Het is een manier van communiceren waarbij je aangeeft wat je voelt en wat voor jou belangrijk is en je je ook openstelt voor de gevoelens en behoeften van anderen. Het zorgt voor verbinding met jezelf en met de ander. Het gaat dus fundamenteel over communicatie op basis van gevoelens, vandaar de naam affectieve taal. (Van der Hoogerstraete, 2024)

Het model van geweldloze communicatie bestaat uit vier stappen. Deze sluiten nauw aan op de herstelgerichte vragen.

1. Waarneming van de feiten: vertel concreet wat je hebt waargenomen, zonder hier een oordeel of interpretatie aan te koppelen.
2. Gevoel: vertel wat je gevoel hierbij is.
3. Behoeft: vertel wat je behoefte is in deze situatie, waar je op dat moment behoefte aan hebt.
4. Verzoek om actie: spreek een verzoek uit naar de ander, zonder dat dit een eis wordt.

Dit lijkt op eerste zicht kunstmatig, maar als het samenleven en het samenwerking goed verloopt moeten men hier niet zo over nadenken. Als er een conflict aandient, kan deze manier van communiceren van noodzaak zijn, om zaken niet verder te laten escaleren.



De kern van geweldloze communicatie is om elkaars behoeften te begrijpen en de eigen behoeften te onderkennen en uit te drukken. Daarnaast is het belangrijk om te leren de eigen behoeften af te stemmen op een ander. Wanneer er wederzijds begrip is voor de behoefte, is er contact en verkleint de kans op conflicten. Conflict of innerlijk conflict is in essentie een uiting van tegenstrijdige behoeften (Deprez & Michiels, 2022, p. 109 – 111).

Affectieve taal is één van de meest informele, fundamentele en basale vaardigheden die iemand kan bezitten om anderen te benaderen. Hier gaat het over reacties of uitspraken waarbij men aangeeft wat de gebeurtenis of reactie met zich teweegbrengt, en van waaruit men uit de ik-vorm spreekt. Als iemand vanuit de ik-vorm spreekt, maakt het de ander duidelijk hoe het storend het gedrag is voor hen, en wat hun gevoelens en behoeften zijn, en wat er gewenst wordt om de relatie positief te houden (Beerten & van Waterschoot, 2020, p. 135).

Affectieve taal is de lijm voor een herstelgerichte schoolvisie en een verbindend schoolklimaat. De voordelen van dit taalgebruik gaan veel verder dan enkel schade herstellen na negatief gedrag. Het gaat over de vorming van emotionele intelligentie van leerkrachten en leerlingen. Vandaar het belang van een continue toepassing, vooral door leerkracht of opvoeder (Beerten & van Waterschoot, 2020, p. 137).

Door zijn gevoelens te uiten creëert een leerkracht in beide vreedstijd en moeilijke omstandigheden een open dialoog met leerlingen om tot afspraken te kunnen komen die na een conflict als ‘schade herstellend’ kunnen ervaren worden. Zo worden leerlingen ook gestimuleerd om gekende gedragspatronen te onderzoeken en te gaan experimenteren met nieuw gedrag.

Anderzijds leert het uitspreken van gevoelens leerlingen empathisch te luisteren, en zich te plaatsen in de schoenen van anderen (Beerten & van Waterschoot, 2020, p. 136). Het effect van affectieve taak wordt nog belangrijker bij het geven van feedback over vakkennis of het herinneren aan afspraken bij leerlingen met wie de relatie minder sterk is. Leerlingen die een moeilijkere schoolloopbaan bewandelen, krijgen meestal nauwelijks positieve feedback. Dan kan erkenning geven aan wat ze goed doen, leiden tot positieve resultaten. De leerkracht zal hier dubbel zo voorzichtig moeten omspringen met taal om hen niet te stigmatiseren of de relatie te verbreken. Dit kan gebeuren door het accent te leggen op het gedrag dat de leerkracht wil aanpassen, en op een waarderende manier blijven spreken over de leerling (Beerten & van Waterschoot, 2020, p. 136).

Het gebruik van affectieve bevraging is een hulpmiddel die leerlingen laten nadenken over hun eigen gedrag en hun eigen verantwoordelijkheid. Op vele scholen wordt vaak beroep gedaan op dezelfde vragen die in de rechtspraak worden gevraagd: “Wie heeft het gedaan?”; “Welke straf zullen we hem geven?”. Dit zorgt voor een machtspositie van de school en de leerkrachten ten opzichte van leerlingen. Deze zullen door hun machteloze positie zich steeds meer gaan verzetten of in angst en machteloosheid gaan verdrinken. Hersenonderzoek toont aan dat het gebruik van affectieve vraagstelling vanuit een verbindende houding en herstelgerichte methodiek de school ondersteunt in het verbindend omgaan met storend gedrag.

Affectieve vragen creëren dialogen die leiden tot inzicht in de gevolgen van het storend gedrag en afspraken over het herstellen van de schade aan de relaties. Zo wordt de verantwoordelijkheid van de leerkracht weggenomen en wordt aansprakelijkheid gegeven aan de leerling wiens gedrag het probleem veroorzaakt. Een leerkracht kan de leerling leren onderzoeken wat er in zijn hoofd en hart afspeelt.

Een reflectieproces dat effectiever wordt door rechtstreeks de gevoelens, gedachten en noden te bevragen aangezien deze tot het gedrag hebben geleid. Zo kan samen op zoek gegaan worden naar wat het effect van dit gedrag is op anderen (Beerten & van Waterschoot, 2020, p. 138 – 139).

De affectieve vragen zijn gebaseerd op vijf basisthema's en maken gebruik van alle elementen van empathisch luisteren:

- Zich verplaatsen in een ander, de situatie bekijken vanuit de positie van de ander
- Oordeelvrij luisteren: het gaat niet over wat jij vindt, wel over het effect op jezelf en de ander
- Het gevoel van de ander (h)erkennen en begrijpen om verbinding te maken
- De ervaring laten bij de ander: her gaat erom de gevoelens te erkennen, niet over te nemen of de problemen van de ander op te lossen.

De structuur van de vraagstelling volgt de redenering van verbindend communiceren. De vragen vormen de basis voor elke herstelgerichte methodiek en kan in heel verschillende situaties gebruikt worden. Het vaste stramien zorgt voor minimalistische input van de vraagsteller en laat de ander zoveel mogelijk verantwoordelijkheid en ruimte om te spreken.

- Basisthema 1: waarneembare feiten vanuit het oogpunt van alle betrokkene. Bij een incident of conflict heeft iedereen een eigen kijk op de situatie. Om tegemoet te komen aan de nood aan respect en waardering, krijgt iedereen de kans om zijn standpunt mee te geven.
- Basisthema 2: gedachten beïnvloeden gevoelens en gevoelens beïnvloeden gedrag. De bevraging gaat hier niet zozeer om de feiten, maar wel om de beleving van het hele gebeuren.
- Basisthema 3: schade – impact van het gebeuren – empathie. Nadenken over de impact van het gedrag is de meest cruciale thema uit de herstelgerichte mindset. Het uitspreken en bevragen van gevoelens zal empathie en inlevingsvermogen ontwikkelen zodat betrokkenen begrijpen wat de impact is van hun gedrag. De ondersteuning in het omgaan met gevoelens van schaamte van iedereen die betrokken is in het incident, is een belangrijk onderdeel is deze fase.
- Basisthema 4: herstel – behoeften. Niet-ingevulde behoeften kunnen de belangrijkste onderliggende oorzaken zijn voor ongewenst gedrag of een conflict. Alvorens op zoek te gaan naar strategieën zal er tijd worden gependend aan het vaststellen van deze noden. Herstel moet komen vanuit een wens, een wil om het gebeuren goed te maken. Dit begint met het besef van aansprakelijkheid voor het gedrag dat schade heeft berokkend. Leerlingen kunnen zich het zich gemakkelijk afmaken met 'ik weet het niet' en vragen aan de leerkracht om een voorzet. Hier is het belangrijk daar niet in mee te gaan, en verdere vragen te stellen.
- Basisthema 5: toekomst – collectieve verantwoordelijkheid voor de gemaakte keuzes en voor hun resultaten. Samen met de overtreder en de andere betrokkenen wordt overlegd wat ieder van hen nodig heeft om met elkaar verder te gaan, om te voorkomen dat de relatie opnieuw op de proef wordt gesteld, opdat het incident zich niet herhaalt. Deze manier van besluitvorming en oplossing van een probleem toont respect en vertrouwen,

ontwikkelt preventief sociale vaardigheden en versterkt relatievorming (Beerten & van Waterschoot, 2020, p. 139 – 145).

Door open en herstelgericht vragen te stellen zet de leerkracht in op: meerzijdige partijdigheid te tonen, geen oordelen uitspreken, geen advies formuleren of eigen oplossingen voorstellen, luisterbereidheid tonen in houding, het woord geven aan alle betrokkenen, zowel slachtoffers als overtreeders ondersteunen en gelegenheid creëren om empathie op te bouwen zodat slachtoffer verhaal kan doen en alle betrokkenen de kans krijgen om te erkennen en herkennen dat schade is toegebracht (Beerten & van Waterschoot, 2020, p. 145 – 146).

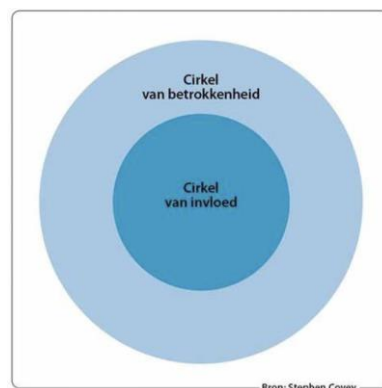
### 3.10.5 Cirkel van invloed en betrokkenheid

De cirkels van invloed en betrokkenheid helpen je om bewust te worden van dingen waar je de meeste tijd en energie in steekt. De cirkel van invloed bevindt zich in de cirkel van betrokkenheid. Hoe meer je in mogelijkheden denkt, hoe groter jouw cirkel van invloed.

In de cirkel van betrokkenheid bevinden zich alle aspecten uit je omgeving die van invloed zijn op jou en waar je dus in meer of mindere mate bij betrokken bent. Het zijn gebeurtenissen die invloed hebben op jou, zoals een file, een trein die te laat vertrekt, een ziek familielid. Deze bepalen allemaal of je op tijd op je werk komt, of hoe je je op dat moment voelt. Je hebt helemaal geen invloed op deze gebeurtenissen. Je bent betrokken bij de situatie maar je hebt er geen directe invloed op.

De cirkel van invloed is een kleinere cirkel, maar bevat aspecten waar je invloed op kunt uitoefenen. Met een proactieve instelling word je nog steeds beïnvloed door prikkels van buitenaf, maar richt je je energie op hetgeen zich binnen jouw invloedssfeer bevindt. Dit kan gaan over je focussen op je gezondheid, tijd doorbrengen met je kinderen of een opleiding gaan volgen om je droombaan te bemachtigen.

Het omgaan met zaken die jou beïnvloeden en je richten op die zaken die jij wel kunt beïnvloeden is dus de uitdaging en uitnodiging om je persoonlijk te ontwikkelen. Verantwoordelijkheid nemen voor jouw actie of re-actie is een vaardigheid waarin je elke dag kunt groeien. Het is makkelijker gezegd, dan gedaan, en dit vergt oefening. Hoe meer je traint proactief te zijn, hoe meer je cirkel van betrokkenheid plaats zal maken voor de cirkel van invloed. Het omgekeerd is ook waar: hoe meer je je richt op zaken die jou beïnvloeden maar die jij niet kunt beïnvloeden, hoe meer je slachtoffer wordt van je omgeving. (Vrijland, 2023)



Afbeelding 11: cirkel van invloed en betrokkenheid

### 3.10.6 Cirkels

Cirkels zijn van essentieel belang in de schoolcontext, dat om verschillende redenen. Allereerst bevorderen cirkels het actief luisteren en begrip tussen deelnemers. Ten tweede draait het om gelijkwaardigheid, waarbij iedere stem telt. Iedere deelnemer in de cirkel draagt zijn of haar eigen verantwoordelijkheid. Dit omvat het erkennen van eigen aandeel bij incidenten en zich inzetten voor herstel, zowel voor zichzelf als voor de anderen. Ten slotte bevorderden cirkels verbondenheid en cohesie tussen verschillende groepen, wat cruciaal is voor het opbouwen van sterke relaties binnen de groep. (Deprez & Michiels, 2022, p. 45)

#### 3.10.6.1 Hoe cirkelen?

Om te cirkelen bestaan er enkele fundamentele richtlijnen. Deze richtlijnen zijn er om een authentieke uitwisseling mogelijk te maken. Ze zijn eenvoudig, maar vragen discipline om ze consequent te blijven toepassen.

De opstelling van de cirkel is van groot belang. De cirkel symboliseert gelijkwaardigheid. Iedereen heeft oogcontact met elkaar, iedereen heeft spreekrecht, het recht om gehoord te worden en het recht om beluisterd te worden. Alle deelnemers hebben het recht om mee te beslissen over de zaken die de cirkel aangaan.

Iedereen krijgt het woord. Het is belangrijk om iedereen aan het woord te laten. Zo krijgen de doorgaans stillere groepsleden een kans om te spreken.

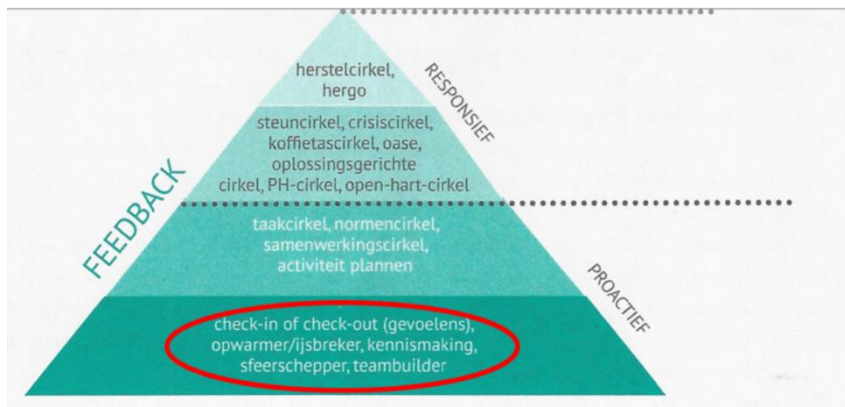
Kernachtig formuleren. Om te vermijden dat sommige te veel spreektijd opeisen, vragen we deelnemers om zich kernachtig uit te drukken. Vooral in grote groepen is dit van belang.

Geen feedback op feedback. Er wordt niet gereageerd op elkaar, noch verbaal, noch onderbreken of dat hij zich zal moeten verdedigen voor zijn mening. Pas als de groep of het team ervaring opgedaan heeft in het luisteren, kan er feedback gegeven worden. Het geven van feedback is een belangrijk instrument dat eveneens volgens enkele grondregels dient te verlopen.

Deelnemers bedanken voor hun inbreng. Zeker bij een beginnende groep is het belangrijk dat de gespreksleider, iedereen bedankt voor de inbreng. Deze waarderende houding geeft erkenning voor het feit dat men zichzelf in zekere zin blootgeeft en stimuleert actieve deelname van alle aanwezigen (Deprez & Michiels, 2022, p. 50).

#### 3.10.6.2 Soorten cirkels

In het onderwijs kunnen we verschillende soorten cirkels gebruiken, afhankelijk van de context waarin ze worden toegepast. We kunnen de verschillende cirkels indelen in twee niveaus. Deze worden hieronder verduidelijkt.



Afbeelding 12: herstelpiramide

In het eerste deel gaan we in op de proactieve cirkels, die zowel gericht kunnen zijn op het bevorderen van het leefklimaat als op het bespreken en aanpakken van specifieke taken.

### 3.10.6.3 Proactieve cirkels

Bij elke proactieve cirkel begint het met een cirkelvormige opstelling, waardoor iedereen oogcontact kan maken. De moderator begeleidt het gesprek. Voor dit onderdeel bespreken we drie cirkels. (Deprez & Michiels, 2022, p. 47)

- 1) Normencirkel: sommige groepen voelen de behoefte aan een vastgesteld regulerend kader dat de veiligheid en integriteit van hun leden garandeert. De cirkel biedt een structuur waarbinnen groepsleden betrokkenen zijn bij het vaststellen van normen die zij als belangrijk beschouwen voor de groep. (Deprez & Michiels, 2022, p. 49)  
Enkel voorbeelden waar een normencirkel kan toepassen; respectvol gedrag, verantwoordelijkheid, ...
- 2) Proactieve cirkel: een methodiek die gericht is op preventieve en groepsdynamiek, met als doel de onderlinge band tussen groepsleden te versterken. (Deprez & Michiels, 2022, p. 47)  
Enkele voorbeelden waar een proactieve cirkel kan toepassen; start van de schoolweek, directievergaderingen, ...
- 3) Samenwerkingscirkel: in het TOM – onderwijs wisselen de leerkrachten om bij het geven van hun les, waardoor ze met dezelfde leerlingen werken en dezelfde opdrachten hebben. Om dit soepel te laten verlopen, is goede communicatie en samenwerking tussen personeel essentieel. (Deprez & Michiels, 2022, p. 49)  
Enkele voorbeelden waar je een samenwerkingscirkel kan toepassen zijn; ouderbetrokkenheid, peer – to – peer samenwerking tussen leerlingen, ...

### 3.10.6.4 Responsieve cirkels

In het tweede deel richten we ons op de responsieve cirkels, waarbij de focus ligt op het aanpakken van specifieke problemen of conflicten. Deze cirkels kunnen zowel preventief als reactief zijn. Ze zijn gericht op het oplossen van specifieke situaties. (Deprez & Michiels, 2022, p. 57)

- 1) Crisiscirkel: deze aanpak vertoont gelijkenissen met de koffietascirkel en wordt toegepast wanneer er spanningen ontstaan en een interventie nodig is. Het doel is dat alle betrokkenen hun perspectief delen en bijdragen aan het noemen van hun aandeel in de

situatie. Dit vereist van de groep om gemakkelijk naar een oplossing te zoeken. (Deprez & Michiels, 2022, p. 59)

Enkele voorbeelden waar je een crisiscirkel kan toepassen zijn; geen goede samenwerking tussen leerlingen, als er een leerling gepest wordt, ...

## 2) Impromptu herstelgesprek

Een leerkracht met toezicht op de speelplaats, in de gangen, in de refter of op de sportvelden zal regelmatig tussenkomen als leerlingen moeilijkheden ondervinden in het samen bezig zijn. Voor deze kleine, alledaagse conflicten kan de leerkracht snel ingrijpen met een aantal herstelgerichte vragen die spontaan in hem opkomen en die ruziemakers tot rust brengen. Leerlingen zullen sneller naar een leerkracht stappen wiens houding laat aanvoelen dat kleine conflicten inherent zijn aan het samenleven. Onvoorbereide of impromptu herstelgesprekken hebben een formelere structuur. De herstelgerichte vragen worden in een bepaalde volgorde gesteld en tussenkomsten van de betrokkenen worden ook in een bepaalde volgorde gegoten.

### 1) Stap 1: interfereren en beide partijen laten afkoelen

Als emoties hoog blijven oplaaien, kan de leerkracht de partijen even uit elkaar halen en tijd geven om tot rust te komen. De ruziemakers moeten kunnen nadenken en hun denken mag niet te veel belemmerd worden door hevige emoties. Nodig de leerlingen uit voor een gesprek, maar deelnemen blijft hun keuze. Bij jongere leerlingen wordt vaak gezegd dat er zelf zijn uitgeraakt en terug vrienden zijn. Het is belangrijk om toch het gesprek aan te gaan, omdat vaak de ingrediënten die aan basis liggen van het incident nog aanwezig zijn. Het is belangrijk om uit te zoeken hoe leerlingen het conflict hebben opgelost op hun manier. Als je het gesprek niet aangaat bestaat er een kans dat kinderen hun verantwoordelijkheid niet opnemen en dat de noden van het slachtoffer niet worden ingevuld.

### 2) Stap 2: nodig alle betrokkenen uit voor het herstelgesprek

Nodig de leerlingen uit nadat ze zijn afgekoeld voor een gesprek. Geef op voorhand mee dat je wilt gaan voor een win-winsituatie, en de volledige medewerking nodig hebt. Geef duidelijk mee hoe je het gesprek wilt laten verlopen en ga na of er voldoende bereidheid is om naar elkaar te luisteren.

### 3) Stap 3: het gesprek modereren

Als leerlingen niet bekend zijn met een herstelgesprek, neem dan de tijd om hen te informeren over de bedoeling, de vragen en het verloop van het gesprek. Voor de meeste kleine, alledaagse conflicten verloopt dit snel. Het gaat om de houding en de wil achter het gesprek die duidelijk moet zijn voor de leerlingen. Het komt niet tot een geschreven herstelplan, maar sluit wel af met een dankwoord voor ieders bijdrage en eerlijkheid (Beerten & van Waterschoot, 2020, p. 165 – 167).

## 3) HERGO: de meeste gestructureerde en formele werkvorm binnen het herstel continuüm is het hersteloverleg, waarbij alle betrokken partijen bij een (ernstig) incident samenkomen, inclusief steunfiguren, om gezamenlijke te zoeken naar manieren om de schade te herstellen. Een getrainde moderator bereidt het overleg voor en coördineert het gesprek. Deze aanpak biedt alle betrokken de kans om inzicht te krijgen in de motieven achter het gedrag dat heeft geleid tot het incident, evenals in de gevolgen ervan voor de slachtoffers en hun omgeving. Het uiteindelijke doel is om gezamenlijk tot afspraken te

komen en te werken aan het herstel van de gelden schade. (Deprez & Michiels, 2022, p. 64)

Een HERGO verloopt in de verschillende fasen. De fasen worden hieronder verder verduidelijkt. (Deprez & Michiels, 2022, p. 20)

- 1) Voorbereiding: voor aanvang van de herstelcirkel worden alle betrokken uitgenodigd om deel te nemen aan dit essentiële proces van verzoening en persoonlijke groei. Naast de dader en het slachtoffer kunnen ook andere relevante individuen, zoals getuigen of steunfiguren, worden uitgenodigd. De facilitator speelt een cruciale rol in het voorbereide proces door zorgvuldig de regels en verwachtingen uit te zetten. Ze creëert een veilige, respectvolle omgeving en biedt de nodig de ondersteuning om de deelnemers tijdens deze emotioneel reis te begeleiden.  
Voor dat de cirkel van start gaat zal de facilitator een assessment afnemen met dader en slachtoffer. Hierin wordt er verteld wat er gebeurd is en hoe de dader en slachtoffer het zien om het op te lossen.
- 2) Opening: zodra alle deelnemers aanwezig zijn, begint de herstelcirkel met een krachtige opening. Deelnemers krijgen de gelegenheid om zichzelf voor te stellen, hun emoties te delen en vragen te stellen over het proces. De facilitator introduceert de structuur van de herstelcirkel en benadrukt het belang van eerlijkheid respect en luisteren naar elkaar.
- 3) Empathie en begrip: het hart van de herstelcirkel is het delen van verhalen. Het slachtoffer wordt aangemoedigd om zijn verhaal te delen over wat er is gebeurd, hoe het geeft beïnvloed en welke behoeften ze hebben om te herstellen. Vervolgens krijgt de dader de kans om zijn kant van het verhaal te vertellen en verantwoordelijkheid te nemen voor zijn daden.
- 4) Herstelacties: samen werken de deelnemers aan het identificeren van herstelacties die kunnen helpen om de schade te herstellen, de gevolgen van het bedrag te verlichten en de relatie te herstellen. Deze acties kunnen variëren van oprechte verontschuldigen en passende compensaties tot het uitvoeren van gemeenschapsdienst of deelname aan de educatieve programma's door gezamenlijk oplossingen te werken.
- 5) Afsluiting: de herstelcirkel wordt afgesloten met een samenvatting van de overeengekomen herstelacties en afspraken. Deelnemers worden aangemoedigd om te reflecteren op wat ze hebben geleerd en hoe ze in de toekomst conflicten kunnen voorkomen of oplossen. Deze afsluitende fase markeert niet alleen het einde van de herstelcirkel maar ook het begin van een nieuw hoofdstuk van groeien, begrip en verbondenheid.

De herstelvragen zijn richtgevende vragen en hoeven niet woordelijk te worden gevolgd voor een vlotte toepassing. Zowel de formulering als de volgorde kunnen variëren, afhankelijk van de gesprekspartner. (Deprez & Michiels, 2022, p. 69)



Hieronder geven we aantal manieren waarop deze vragen gesteld kunnen worden:

- Wat is gebeurd?
  - Variaties:
    - Waarover gaat het juist?
    - Vertel eens...
- Wat dacht je toen?
  - Variaties:
    - Wat ging er op dat moment door je hoofd?
    - Wat was je aan het denken?
- Hoe heeft jou dit geraakt?
  - Variaties:
    - Wat doet/deed dit met jou?
    - Hoe was dit voor jou?
- Wie is er hier nog door geraakt?
  - Variaties:
    - Wat doet/deed dit met jou omgeving?
    - Wat zag aan zijn/haar gezicht?
- Wat is jouw aandeel/ verantwoordelijkheid?
  - Variaties:
    - Wat maakt dat we hier zitten?
    - Wat is jouw stuk in het verhaal?
- Hoe denk je er nu over?
  - Variaties:
    - Hoe kijk je daarop terug?
    - Hoe denk je dat de andere over denkt?
- Wat is er nodig om ver te kunnen?
  - Variaties:
    - Hoe kan dit hersteld worden? Wat is hiervoor nodig?
    - Kan daar iemand je daarin helpen?
- Wat ga jij hiervoor doen?
  - Variaties:
    - Wat ga/ kan je doen om hieruit te geraken?
    - Wat zal je inzet zijn?  
(Deprez & Michiels, 2022, p. 69 - 70)

Enkele voorbeelden waar een proactieve cirkel kan toepassen; start van de schoolweek, directievergaderingen, ...

- 4) Koffietascirkel: een cirkel dat zich richt op het vinden van oplossingen, waarbij alle deelnemers aanvankelijk hun betrokkenheid rol en emoties tot een bestaan probleem te uiten, om vervolgens gezamenlijk naar een oplossing te zoeken. Hier moeten er geen buitenstaander de moderator zijn. (Deprez & Michiels, 2022, p. 57) Enkele voorbeelden waar een koffietascirkel kan toepassen; kleine frustraties, wachttijden bij het middagmaal...
- 5) Klasherstelcirkel: benadrukt de verantwoordelijkheid van zowel leerkrachten als leerlingen om gezamenlijk de situatie te begrijpen en de uitdagingen aan te pakken. Het richt zich op het verbeteren van de positieve relaties tussen leerkrachten en leerlingen,

tussen leerlingen onderling, tussen leerlingen en de lesstof en tussen leerlingen en de school. Dit impliceert een proactieve aanpak van de groepsdynamiek, helderheid over hoe de groep wil samenleven en leren. (Beerten & van Waterschoot, 2020, p. 196). Een klasherstelcirkel biedt het voordeel van het betrekken van de hele klas, in plaats van alleen de leerlingen die problematisch gedrag vertonen naar de directeur te sturen. (Beerten & van Waterschoot, 2020, p. 197). In een herstelcirkel wordt fout gedrag anders benaderd doordat het probleem in het midden van de cirkel wordt geplaatst, in plaats van bij een specifiek persoon. (Beerten & van Waterschoot, 2020, p. 197). Enkele voorbeelden waar een klasherstelcirkel kan toepassen; storend gedrag, pesterijen en uitsluiting van leerlingen, ....

- 6) OASE: een herstelgerichte interventiemethode waarbij één persoon de groep raadpleegt in een gestructureerd proces om oplossingen te vinden voor een probleem waarmee hij of zij geconfronteerd wordt. (Deprez & Michiels, 2022, p. 61)

Een OASE cirkel heeft vier fasen. Deze zullen hieronder verduidelijkt worden.

- 1) Oriëntatiefase: in deze fase deelt de persoon die het probleem heeft en bespreekt welke stappen tot nu toe zijn ondernomen om het aan te pakken.
- 2) Appreciatiefase: hier krijgen de andere deelnemers in de cirkel de kans om de inspanningen die al zijn geleverd te waarderen. Ze mogen vragen stellen om de situatie helderder te begrijpen.
- 3) Suggestiefase: tijdens deze fase vindt een brainstormsessie plaats, waarbij elke deelnemer suggesties mag doen. Er wordt geen oordeel geveld over de ingebrachte ideeën; elke suggestie wordt gezien als waardevol. De persoon die het probleem heeft geformuleerd, noteert mogelijke alternatieven op basis van de suggesties.
- 4) Effectfase: de vraagsteller deelt drie acties die ze zullen ondernemen op basis van de discussie en de suggesties die tijdens de herstelcirkel naar voren zijn gekomen.

(Deprez & Michiels, 2022, p. 61)

Enkele voorbeelden waar een OASE cirkel kan toepassen; bij een dringende vraag waar je zelf geen antwoord kan op geven.

- 7) Steuncirkel: dit is een gesprekmethode gericht op herstel, waarbij alle betrokkenen de gelegenheid krijgen om te uit te drukken hoe ze zijn beïnvloed door een (ernstig) voorval. (Deprez & Michiels, 2022, p. 60) Enkele voorbeelden waar een steuncirkel kan toepassen; verlies van iemand in de groep, gesprek naar pesterijen, ...
- 8) Time – in cirkel: een gesprek bij terugkeer na een time – out, waarbij de leerlingen de gelegenheid krijgt om te delen over de periode van afwezigheid en zijn of haar intenties bij terugkeer. (Deprez & Michiels, 2022, p. 180) Enkele voorbeelden waar een time – in cirkel kan toepassen; na terugkomen als een leerlingen uit de les wordt gezet.

Er zijn dus heel wat verschillende inzichten, theorieën en methodieken die we kunnen gebruiken om aan de slag te gaan met ons project.

### 3.11 Rots en Water

Rots en water is een practice en evidence based programma. Het hoofddoel van dit programma is het bevorderen van een positieve ontwikkeling van sociale en emotionele competenties en het voorkomen en/of verminderen van problemen op het intrapersoonlijk domein (=hoe zien leerlingen zichzelf) en het interpersoonlijk domein (=hoe gaan leerlingen met elkaar om).

Onder het **intrapersoonlijk** domein valt:

- Psychologisch welbevinden
- Seksuele autonomie
- Internaliserend gedrag
- Depressieve gevoelens
- ...

Onder het **interpersoonlijk** domein valt:

- Het verminderen of voorkomen van agressie
- Seksueel grensoverschrijdend gedrag
- Pesten
- Gepest worden
- ...

Op spelenderwijze en aan de hand van fysieke oefeningen, worden mentale en sociale vaardigheden versterkt en/of aangeleerd. De motivatie en betrokkenheid van leerlingen is groot door de fysieke oefeningen, spelen en reële situaties. In elke les worden oefeningen en spelen regelmatig afgewisseld met momenten van psycho-educatie, zelfreflectie en kringgesprekken. Het geeft leerlingen meer inzicht in sociale situaties en de impact van hun eigen gedrag.

**ROTS** staat voor kracht, zelfzekerheid, het kunnen aangeven van eigen grenzen, zelfstandig beslissingen kunnen nemen en een eigen weg kunnen gaan. **WATER** staat voor verbinding, communicatie, kunnen luisteren, samen naar oplossingen kunnen zoeken en de grenzen van anderen leren respecteren. Ze leren doorheen dit proces weloverwogen beslissingen te nemen.

Het is een basisprogramma die een universele interventie is die zich richt op alle leerlingen van 9 tot 18 jaar. Daarbij kan speciale aandacht uitgaan naar leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften in de sociaal-emotionele ontwikkeling. Daarnaast zijn er verschillende specialisatietrainingen ontwikkeld die zich richten op andere doelgroepen (bijvoorbeeld: psychosociaal trauma & rouwverwerking, fysieke beperking, mentale beperking, ...).

#### **Inhoud van het basisprogramma**

Er is binnen dit programma sprake van een psychofysieke benadering. Dit betekent dat er dus gewerkt wordt via fysieke oefeningen en spelen afgewisseld met momenten van zelfreflectie, kringgesprekken en psycho-educatie psychosociale vaardigheden worden aangeleerd. Er zijn hierbij 2 deelgebieden die van belang zijn. Dit is de fysiek-emotionele ontwikkeling en de verbaal-emotionele ontwikkeling.

De fysiek-emotionele ontwikkeling geschiedt via de weg van:

- Oefeningen
- Stoeispellen
- Rollenspellen
- Zelfverdedigingsoefeningen

De verbaal-emotionele ontwikkeling geschiedt via de weg van:

- Zelfreflectie
- Psycho-educatie

- Kringgesprekken
- Verwerkingsopdrachten

Beide ontwikkelingswegen worden in de psychofysieke methodiek samengevoegd aan de hand van **3 bouwstenen**:

1. **Zelfreflectie**: reflecteren op het eigen gedrag, gedachten en emoties, bewustwording van de fysieke en emotionele effecten van het gedrag voor zichzelf en anderen, inzicht krijgen in de eigen reactiepatronen en keuzes die in een bepaalde situatie kunnen worden gemaakt. Via de hiervoor genoemde momenten van zelfreflectie wordt meer zelfinzicht en zelfkennis ontwikkeld.

2. **Zelfbeheersing en emotieregulatie**: in staat zijn rustig te blijven in verschillende situaties, in staat zijn het eigen gedrag aan te passen, keuzes te maken in gedragsalternatieven (coping vaardigheden), zodanig dat eigen en andermans belangen niet geschaad worden; focus op zelfregulering / emotieregulatie. In de literatuur wordt zelfbeheersing doorgaans als onderdeel van de emotieregulatie beschouwd of worden de termen, vanwege de overlap, als synoniem gebruikt. Vanwege het belang dat aan deze vaardigheden in het Rots en Water programma wordt toegekend worden ze beide expliciet genoemd. Waarbij de focus bij zelfbeheersing meer ligt op impulscontrole en de focus bij emotieregulatie ligt op het op een adequate manier leren omgaan met, en uiten van, de eigen emoties.

3. **Zelfvertrouwen**: kennen van en vertrouwen op de eigen kracht en mogelijkheden, op basis daarvan erop uit gaan, uitdagingen en lastige situaties aan durven gaan, in stressvolle situaties in actie kunnen komen, veerkracht kunnen tonen bij tegenlagen en jezelf de moeite waard vinden.

Daarnaast zijn er **4 rode draden** van de psychofysieke rots en water methodiek:

1. Leren 'gronden' (stevig en ontspannen staan/zitten), centreren (adem in de buik) en focus/concentreren (richten van de aandacht).

2. Ontwikkeling van lichaamsbewustzijn, waarmee meer inzicht wordt verkregen in de eigen emoties en regulatie daarvan (emotioneel bewustzijn), wat kansen biedt voor de ontwikkeling van meer zelfbewustzijn en het vermogen tot zelfregulatie (In Rots en Water de Gouden Driehoek genoemd).

3. Ontwikkeling van fysieke communicatievormen, die de ontwikkeling van meer verbale vormen van communicatie initiëren en kunnen ondersteunen.

4. Het Rots en Water concept; het ervaren en verinnerlijken van twee basisvormen van eigen kracht; de harde, onwrikbare 'rotshouding' tegenover de beweeglijke, verbindende 'waterhouding', zowel in fysiek, verbaal, mentaal als sociaal opzicht. Rots en Water staan tijdens de lessen symbool voor het volgende:

Rots (ik)	Water (wij)
Ik ben sterk	Ik ben sterk
Ik kan voor mezelf opkomen	Ik kan vrienden maken en houden
Ik kan mijn eigen keuzes maken	Wij zorgen goed voor elkaar

En in het algemeen:

Rots (ik)	Water (wij)
weten wie je bent	vriendschap
weten wat je wilt	verbondenheid
weten wat je doet	communicatie

*Afbeelding 13: Rots en Water*

### 3.12 Peer Meditation

Bij peer mediation worden neutrale, opgeleide, leerlingen ingeschakeld om te bemiddelen bij conflicten zodat zij de communicatie tussen de in conflict zijnde leerlingen terug vlot kan laten verlopen. Daarbij laten ze de in conflict zijnde leerlingen zelf een oplossing zoeken.

Peer mediation is een vorm van conflictoplossing en is dus niet per se een geschikt antwoord op peestsituaties. Toch heeft het een andere plaats, namelijk het voorkomen van pesten. Soms escaleert een onschuldige ruzie of wordt een klein misverstand omgezet tot pesterijen. Om dit te kunnen vermijden is het nuttig om het conflict meteen te ontmijnen.

#### 3.12.1 Wat is de bedoeling hiervan?

Peer mediation doet beroep op de vaardigheden van kinderen en jongeren om hun leeftijdsgenoten bij te staan. Volwassenen ondersteunen hen daarbij zodat ze zelf tot oplossingen voor conflicten kunnen komen. Binnen elke situatie moet afgewogen worden of peer mediation de geschikte methodiek is. Elke situatie is dan ook anders en vraagt om een specifieke aanpak. Daarnaast is het belangrijk dat de methodiek een gepaste plaats krijgt in het geheel van maatregelen die de school neemt op het vlak van het aanpakken en tegengaan van allerlei vormen van geweld.

#### 3.12.2 Wanneer peer mediation gebruiken?

Je kan dit gebruiken binnen zowel het basis- als het secundair onderwijs. Vanaf de leeftijd van 9 jaar kunnen leerlingen opgeleid worden als leerlingenbemiddelaar.

Daarnaast is het woord “conflict” een ruim begrip. De volgende zaken zijn voorbeelden van conflicten die algemeen in aanmerking komen voor peer mediation, al is het aangewezen om de eigenheid van elke situatie te respecteren:

- Conflicten over vriendschappen
- Beledigingen en roddels
- Vooroordelen
- Korte uitsluitingen
- Het niet nakomen van afspraken
- ...

#### **Opmerking!**

*Lichte vormen van pesten lenen zich soms ook voor peer mediation – al is de grens vaak moeilijk te trekken. Voorzichtigheid is dus altijd geboden. Het risico bestaat wel dat leerlingen zich zwaar gekwetst voelen door een “lichte pesterij”. Daarnaast kan soms de schade nog groter worden wanneer ze tijdens de bemiddeling geconfronteerd worden met de leerling die pest.*

Bij de volgende conflicten kan er geen gebruik gemaakt worden van peer mediation:

- Met geweld
- Met strafbare feiten
- Met betrokkenheid van leerling én volwassene

### 3.12.3 Wat zijn kenmerken van peer mediation

- Minstens één coördinator, een lid van het schoolteam gaat na als peer mediation raadzaam kan zijn voor een specifiek conflict.
- Bij voorkeur nemen TWEE bemiddelaars onder de leerlingen, opgeleid in conflictbemiddeling, de peer mediation van een concrete situatie op zich. De reden van twee bemiddelaars is omdat ze elkaar kunnen steunen, bijsturen, ... tijdens een gesprek. Partijdigheid krijgt hierdoor ook minder kans!
- Alle partijen nemen uit vrije wil deel aan peer mediation. Het is niet verplicht.
- De bemiddelaars zitten op dezelfde school als de leerlingen die ze begeleiden.
- De bemiddeling vindt plaats kort na de aanvraag. Het heeft geen zin om conflicten onnodig te laten aanslepen, zeker niet als voorkomen wil worden dat ze verder gaan in pesterijen.
- Peer mediation gaat door in de school zelf.
- De bemiddelaars moeten vertrouwelijk omgaan met de informatie die ze verkrijgen. Ze delen deze informatie enkel met hun volwassen coördinator.

#### **Einddoel:**

Het einddoel is om een oplossing te vinden waarin de partijen van het conflict zich kunnen vinden. Het is van cruciaal belang dat de bemiddelaars het gesprek sturen. Het is de bedoeling dat ze zelf geen oplossingen aanbrenge. De partijen moeten zelf tot een overeenkomst komen.

### 3.12.4 Welke kansen biedt peer mediation?

#### **1. Kansen voor leerkrachten**

- In het begin wordt van de leerkracht extra inspanning gevraagd om te zorgen voor de nodige ondersteuning, maar op lange termijn wordt er wel tijdswinst geboekt!
- Het is voor leerkrachten zwaar om hier constant zelf tussen te komen. Bij mediation moet dit niet meer. Leerkrachten blijven neutraal, houden zich op afstand en ervaren daardoor minder stress.

#### **2. Kansen voor leerlingen**

- Peer mediation biedt leerlingen een betrouwbare methode om met conflicten om te gaan. Het is geen eenmalige remedie voor een ruzie, maar een structurele oplossing waarop ze steeds opnieuw kunnen terugvallen. Later, als ze volwassen zijn, zullen ze hun conflicten ook sneller en geweldloos oplossen.
- Leerlingen ontwikkelen een reeks vaardigheden die ze goed kunnen gebruiken buiten conflictsituaties en buiten de school. Ze leren hun gevoelens verwoorden, respectvol te luisteren en kritisch te denken.
- Ze worden assertiever en krijgen meer zelfvertrouwen in het leven.
- Het biedt een mogelijkheid om te leren samenwerken, maar ook het feit dat ze deze vaardigheid later kunnen gebruiken binnen hun beroepsleven.

- Peer mediation helpt niet alleen bij het oplossen van, maar ook bij het omgaan met conflicten. Kinderen en jongeren leren dat het normaal is om soms boos, ongelukkig of bang te zijn, en dat er geweldloze manieren zijn om die gevoelens uit te drukken.

### **3. Kansen voor leerkrachten én leerlingen**

- Het bewijst dat binnen de schoolmuren conflicten ook op een vreedzame en respectvolle manier kunnen worden opgelost.
- Peer mediation maakt geen onderdeel uit van het lessenpakket, maar sluit er naadloos bij aan. Het draagt bij tot de doelstellingen om het welbevinden van leerlingen te verhogen.
- Peer mediation zorgt voor een daling van het aantal conflicten op school.

#### **Welke valkuilen zijn er voor peer mediation?**

- Bewaak continuïteit (= gebruik meer dan één coördinator)
- Bewaak expertise (= stuur de bemiddelaars regelmatig op bijscholing en school de coördinatoren bij)
- Wees alert voor rolverwarring (= de kans bestaat dat leerkrachten anders gaan kijken naar de bemiddelaars dan naar de andere leerlingen in de klas. Het is dan ook belangrijk om de rol van 'leerling in de klas' en de rol van 'bemiddelaar' goed uit elkaar te houden. Zo vermijd je voorkeursbehandelingen.

#### **Welke mensen zijn betrokken bij peer mediation?**

##### 1. Projectgroep

- De projectgroep is een weerspiegeling van het hele schoolteam: directie, leerkrachten, leerlingen, professionele begeleiders en eventueel ook ouders. Zij leggen de grote lijnen van het peer mediation-project vast. De groep staat onder leiding van minstens één projectcoördinator. De projectgroep kijkt onder andere op welke manier de methodiek van peer mediation binnen de school kan worden uitgedragen.

##### 2. De bemiddelaars

- De bemiddelaars volgen vrijwillig een training rond conflictbemiddeling. Daarna bemiddelen ze in conflicten.

##### 3. Externe partner

- Experts kunnen een programma op maat aanbieden die de mensen op school helpen mee ondersteunen.

##### 4. Ouders



- De steun van de ouders is essentieel bij de creatie van het draagvlak voor peer mediation. De ouders moeten dan ook in elk geval geïnformeerd worden. Aan de ouders van de bemiddelaars wordt dan ook best toestemming gevraagd.

### 3.12.5 Fasen van een implementatieproject voor peer mediation op school

#### 3.12.5.1 Fase 1: Oriëntatie

Soms besluiten scholen na een concreet incident om een bemiddelingsprogramma op te starten. Het is een misverstand dat enkel moeilijke scholen hier baat bij hebben, ook scholen die de participatie van hun leerlingen willen bevorderen, kunnen dit via deze weg doen. Om de opstart te rechtvaardigen, is het belangrijk dat de visie van de school over de aanpak van conflicten op school aansluit bij de methodiek van peer mediation. Als bemiddelaars niet genoeg de kans krijgen om te bemiddelen dan zullen de voordelen ook niet gerealiseerd worden.

Om dan een goed zicht te krijgen op het schoolklimaat kan een enquête zeer nuttig zijn. Dit kan ervoor zorgen dat je later kan nagaan als de doelstellingen bereikt zijn. Wat die doelstellingen precies zijn moeten ook in deze fase bepaald worden.

Voorbeeld:

- Sneller conflicten oplossen
- Sociale vaardigheden bijbrengen
- Sfeer op school verbeteren
- ...

Deze concrete doelstellingen behoren dan ook tot het streven naar een verbindend schoolklimaat dat onder meer gebaseerd is op samenwerking, inspraak en empowerment van leerlingen.

Het eindresultaat van deze fase is dus een expliciete visie en motivatie voor een peer mediation project, en de concrete doelstellingen die de school daarmee wil bereiken.

#### 3.12.5.2 Fase 2: Analyse

Een breed draagvlak is erg belangrijk om een langetermijnproces zoals peer mediation te doen slagen. In deze fase is dit vooral nodig bij de volgende mensen:

- De directie
- De leerkrachten
- De leerlingen

Als er voldoende draagvlak is, dan kunnen de volgende vragen helpen bij de opmaak van een plan:

- Hoeveel vrijwilligers hebben we nodig voor dit project?
- Hoeveel tijd gaan we erin moeten investeren?
- Gaan we met een externe partner in zee? Zo ja, welke?

Deze informatie wordt dan ook gebundeld in een projectplan. Op basis daarvan zal de directie de beslissing nemen om peer mediation al dan niet op te starten.

### 3.12.5.3 Fase 3: Voorbereiding

Hierna kan er een projectgroep gemaakt worden. De bedoeling van deze groep is dat ze het draagvlak verbreden naar alle partijen in en rond de school. Dat kan met informatiesessies voor directie, leerkrachten, leerlingen, ouders en ondersteunend personeel. Tijdens zo'n sessie worden de resultaten van de enquête besproken en worden de visie, de doestellingen en de principes van peer mediaton uitgelegd.

Een tweede belangrijke taak is het aanduiden van een projectcoördinator. Zowat iedereen uit het schoolteam komt daarvoor in aanmerking (bv. Leerkracht, opvoeders, ..). **Daarnaast moet deze persoon de volgende vaardigheden hebben:**

- Organisatorisch talent hebben
- Sterk communiceren
- Goed overweg kunnen met kinderen en jongeren met verschillende achtergronden
- Discreet zijn
- Goed kunnen omgaan met conflictsituaties

**Daarnaast heeft hij de volgende taken:**

- Stelt het projectplan op
- Bereidt de vergaderingen voor
- Verzorgt en vergroot het draagvlak (bv. Promotiecampagnes)
- Is een centraal aanspreekpunt voor leerkrachten en leerlingen
- Coördineert de werving van bemiddelaars
- Verzorgt de praktische organisatie van bemiddelingssessies
- Evalueert het gebruik van de methodiek

De bedoeling is niet dat dit een fulltime job wordt voor deze persoon, maar wel dat ze hier voldoende tijd voor krijgen, zeker tijdens de opstartfase. Daarnaast moet er ook een training worden voorzien over de principes van peer mediation. Deze personen worden meestal NIET opgeleid om de training van bemiddelaars te verzorgen. Het is belangrijk dat ze eerst zelf ervaring opdoen voor ze anderen opleiden!

### 3.12.5.4 Fase 4: Werven van bemiddelaars

Na de training gaat de coördinator na wie leerlingenbemiddelaar wenst te worden. Daarvoor moet je uiteraard eerst het project voorstellen. Daarna kunnen leerlingen zich vrijwillig aanbieden als bemiddelaar. Het aantal bemiddelaars hangt hier dan ook af van de grootte van de school en het aantal conflicten. Het is belangrijk dat de groep bemiddelaars representatief is voor de schoolpopulatie.

De kwaliteiten waar een bemiddelaar over moet beschikken zijn de volgende:

- Respect voor de medeleerlingen
- Communicatief vaardig (= gesprek in goede banen leiden)
- Zin voor verantwoordelijkheid
- Empathisch (=inleven gevoelens)
- Discreet (=zwijgt tegen buitenstaanders)

De training van deze bemiddelaars gebeurt door een externe partij, maar kan ook opgenomen worden door leerkrachten die zelf opgeleid zijn om leerlingen te trainen. De leerlingen oefenen tijdens hun opleiding verschillende vaardigheden die ze nodig hebben bij conflictbemiddeling zoals actief luisteren, letten op non-verbale communicatie, samenvatten, ... rondt de leerling de training af, dan krijgt hij een certificaat.

Eenmaal de bemiddelaars bekend zijn is het interessant om in de school bekendheid te creëren door foto's op te hangen.

#### *3.12.5.5 Fase 5: uitvoering*

Wanneer zich eenmaal binnen de school zich een conflict voordoet is het aangewezen om te verwijzen naar de bemiddelaar. De bemiddelaars kunnen ook op eigen initiatief tussenkomen wanneer ze een conflict zien, maar ze mogen zich niet gedragen als de politieagenten van de school.

Daarnaast wordt bij voorkeur een bemiddelingsopdracht uitgevoerd door een duo bemiddelaars, op basis van een beurtrolsysteem. Een mate van flexibiliteit is aangewezen zodat de bemiddelaars zo nodig op maat kunnen worden gekozen. Zo mogen de partijen niet te sterk bevriend zijn met de bemiddelaars om partijdigheid te voorkomen.

De bemiddeling zelf gebeurt best in een vast lokaal (bv. De babbelbox) en zoveel mogelijk buiten de lesuren. Hoelang het gesprek duurt is een kwestie van afspraken.

#### **In het algemeen is de rol van de bemiddelaar het volgende:**

- Ze zijn neutraal en proberen alle partijen te begrijpen.
- Ze begeleiden het bemiddelingsproces, maar geven hun mening niet.
- Ze hebben absolute zwijgplicht over de inhoud van het gesprek. Alleen de coördinator lichten ze zo nodig in.
- Ze werken vrijwillig en kunnen dus op elk moment de bemiddelingsessie afbreken.
- Ze streven niet naar een bepaalde oplossing, maar verdiepen zich in de oorzaken van het conflict en de gevoelens en behoeften van alle partijen.

#### *3.12.5.6 Fase 6: Evaluatie*

Om een goed zicht te krijgen op de resultaten van de peer mediation is regelmatig overleg en het goed bijhouden van de administratie belangrijk. Hiervoor komen de projectcoördinatoren en bemiddelaars regelmatig samen voor een intervisiemoment.

#### **Hier komen de volgende aspecten zeker aan bod:**

- Het aantal bemiddelingen
- De resultaten van de bemiddelingen
- De gemiddelde leeftijd van de deelnemers
- De gemiddelde duur van een sessie
- De aard van de conflicten

#### ***Opmerking!***

*Peer mediation is een langetermijnproces. Het is daarom geen goed idee om al bij de eerste evaluatie het programma drastisch bij te sturen, en zeker geen stopzetting te overwegen!*

**Waar kan je een opleiding tot mediator krijgen?**

Dit kan bij het centrum voor afstandsonderwijs. Hierbij kan je een thuisstudie volgen met begeleiding. Dit duurt voor de meeste mensen tussen de 3 en 6 maanden om een diploma te behalen. Je mag hier zelf uiteraard in kiezen. De prijs hiervoor is 275 euro.

**Informatie vind je bij de volgende site:**

[https://www.centrumvooravondonderwijs.be/cursus/mediation\\_en\\_conflictbemiddeling/tmedcon](https://www.centrumvooravondonderwijs.be/cursus/mediation_en_conflictbemiddeling/tmedcon)

## 4 Kwalitatief onderzoek

Nadat we ons verdiept hebben in het onderwerp voeren we het kwalitatief onderzoek uit. In het kwalitatief onderzoek wordt het thema in de diepte onderzocht. Het is de bedoeling om diep op een onderwerp in te gaan en zo op zoek te gaan naar de belevingen van mensen en betekenissen die bepaalde gedragingen, gebeurtenissen, ... voor hen hebben. Er bestaan verschillende manieren om dit te doen, zoals via interviews, focusgroepen, observaties, .... Dit levert geen cijfermateriaal op, maar 'taal'. Het kan gaan om spreektaal, bijvoorbeeld bij een interview, maar ook om lichaamstaal, bijvoorbeeld bij een observatie. Werken met taal houdt in dat men geen statistische analyses, maar inhoudsanalyses zal uitvoeren. Ook typerend voor kwalitatief onderzoek is dat de steekproef, de mensen die worden bevraagd of geobserveerd vaak eerder klein is. In tegenstelling tot kwalitatief onderzoek, streeft men niet naar een steekproef die qua samenstelling representatief is voor de populatie. Men streeft eerder naar diversiteit in de doelgroep en rijkdom aan informatie bij de onderzochte doelgroep. (Neckebroeck et al., 2021.)

### 4.1 Kwalitatief onderzoeksontwerp

Nadat wij als onderzoekers een duidelijke probleemstelling hebben geformuleerd werken wij een onderzoeksontwerp uit. Het gaat hier om het praktische gedeelte van het onderzoeksplan: op welke manier zal de onderzoeker concreet te werk gaan in zijn onderzoek? Hij kiest een ontwerp dat nauw bij de probleemstelling aansluit of dat hem met andere woorden in staat stelt de vooropgestelde onderzoeksvragen te beantwoorden om op die manier de doelstelling te realiseren. De keuze voor een kwalitatief en/of kwantitatief onderzoek zal hierbij de uitwerking van het onderzoeksontwerp bepalen. In dit onderdeel bespreken we het kwalitatief gedeelte van het onderzoeksontwerp. (Neckebroeck et al., 2021.)

#### 4.1.1 Kwalitatief onderzoek leerlingen

##### 4.1.1.1 *Wie: gestratificeerde clustersteekproef*

We kiezen voor een gestratificeerde clustersteekproef, deze kun je gebruiken wanneer personen reeds in bestaande groepen of clusters zijn ingedeeld. Elk cluster stelt een opleidingsjaar voor (1<sup>ste</sup> kleuter tot 3<sup>de</sup> en 1<sup>ste</sup> leerjaar tot en met 6<sup>de</sup> leerjaar). Per cluster zullen we twee leerlingen willekeurig selecteren, dit zullen één jongen en één meisje zijn. Dit zullen we uitvoeren door twee doosjes te voorzien. In het ene doosje zullen dit de naamkaartjes zijn van de jongens en in het andere doosje zullen dit de naamkaartjes zijn van de meisjes. In elke klas zullen we uit beide doosjes een naamkaartje trekken. Op deze manier worden de deelnemers van ons gestratificeerde clustersteekproef verkozen. Via deze weg kan een onderzoeker dus vrij snel een grote steekproef samenstellen.

##### 4.1.1.2 *Hoe: methode en afnamemodaliteiten*

We gaan drie leerlingenraden organiseren, waarbij we face-to-face gesprekken voeren met de leerlingen. Op deze manier willen we ervoor zorgen dat we alle behoeften en zorgen duidelijk in kaart kunnen brengen. Bovendien stelt deze aanpak ons in staat om dieper in te gaan op onderwerpen en eventuele onduidelijkheden direct op te helderen. De eerste leerlingenraad zal bestaan uit kinderen van de kleuterklassen. De tweede leerlingenraad zal bestaan uit leerlingen van het eerste tot en met het derde leerjaar en de laatste zal bestaan uit leerlingen van het vierde tot en met het zesde leerjaar. Op deze manier zullen we de leerlingen efficiënter kunnen bevragen maar ook de groepen afstellen per leeftijd waardoor er geen leerlingen ervan tussen vallen. We kozen bewust voor kleine groepen, omdat we op deze manier kunnen proberen voorkomen dat leerlingen sociaal wenselijk zullen antwoorden.

#### 4.1.1.3 Wat

De bevraging aan de eerste leerlingenraad zal anders verlopen dan de tweede en de derde aangezien er een groot leeftijdsverschil is. Bij de kleuters zullen er andere vragen gesteld worden en zal er eerder met symbolen gewerkt worden. De vragen zullen dezelfde onderwerpen bevatten bij iedere groep maar de stelling ervan zal verschillend zijn. Tijdens deze bevragingen zullen we polsen naar herstelgericht werken, de noden en verwachtingen van zowel leerkrachten als leerlingen en de mediatoeren.

Het interviewschema is terug te vinden in bijlage 1 en 2.

## 4.1.2 Kwalitatief onderzoek leerkrachten

### 4.1.2.1 *Wie: clustersteekproef*

We kiezen voor drie interviews met personeelsleden van VBS De Wijzer in de afdeling Kanegem. We selecteren willekeurig een leerkracht uit unit één, een leerkracht uit unit twee en een zorgcoördinator.

### 4.1.2.2 *Hoe: methode en afnamemodaliteiten*

Dit kwalitatief onderzoek verloopt aan de hand van een face-to-face gesprek. Via deze afnamemodaliteit is de kans op technische problemen kleiner dan een onlinegesprek. Het is beter om de persoon die je interviewt ook in het echt te ontmoeten om een betere band te creëren voor de samenwerking in de toekomst. De voordelen hiervan zijn dus dat het veel persoonlijker is en dat het makkelijker is om een gesprek te voeren. Je kan dieper ingaan op de antwoorden en zo meer vernieuwende inzichten krijgen.

### 4.1.2.3 *Wat*

In het kwalitatief onderzoek heeft de onderzoeker vooraf een idee over de kenmerken die hij wil bevragen. Toch gebeurt de operationalisering ook nog na de dataverzameling. Als onderzoeker baseren we ons op vakliteratuur, eigen ervaringen en ervaringen van anderen om het onderwerp in kaart te brengen. Deze voorkennis vertaalt zich in gespreksonderwerpen of topics. Dit deel van de operationalisering gebeurt vooraf. Het grootste deel van de operationalisering gebeurt achteraf. De onderzoeker heeft bijvoorbeeld interviews opgenomen en uitgetypt. In deze inhoud moet de onderzoeker nu naar patronen zoeken tussen de ervaringen van verschillende sleutelfiguren. Als onderzoeker vertrek je vanuit de empirische realiteit, bijvoorbeeld de eigen woorden van de deelnemers en brengt deze onder in theoretische kenmerken (Neckebroeck et al., 2021). De topics bevatten herstelgericht werken, de noden en verwachtingen van zowel leerkrachten als leerlingen en de mediators.

Het interviewschema is terug te vinden in bijlage 3.

## 4.2 Kwalitatieve rapportage

In de kwalitatieve rapportage worden ten eerste de bevindingen besproken. Alle informatie die verkregen zijn tijdens de interviews worden beschreven en samengevat in dit onderdeel. De informatie staat geordend volgens de topics. De transcripties van de interviews zijn de te vinden in bijlage 4, 5 en 6.

### 4.2.1 Visie herstelgericht werken

#### 4.2.1.1 Leerkrachten

In dit onderdeel wordt de kijk op de visie van het herstelgericht werken in de school besproken. Dit wordt opgesplitst in de kennis van het herstelgericht werken en hoe de respondenten staan tegenover de visie.

Volgens de respondenten vernemen de meesten wel de **basiskennis** omtrent het herstelgericht werken. De leerkrachten weten wat het betekent en wat het fundament is, maar ze kunnen niet in detail gaan op de visie. De zorgcoördinator van de school kan dit wel doordat ze bijkomende trainingen, opleidingen en infomomenten heeft gevolgd om zo uit te spitten wat herstelgericht werken nu echt betekent en hoe dit kan geïntegreerd worden in de visie van de school. Ze heeft dan de principes van het herstelgericht werken geïntroduceerd aan de school. Volgens de respondenten gaan de leerkrachten herstelgericht te werk door in te zetten op zelfstandigheid en zelfreflectie bij de leerlingen. Volgens hun ondersteunt dit de herstelgerichte visie.

*“Ik denk dat het voornamelijk echt de juiste definitie ervan ben ik niet zo op de hoogte maar ik denk dat het voornamelijk is voor kinderen leren kijken naar wat ze gedaan hebben en daarop gaan inpikken en reflecteren en aanpassen dan eigenlijk. Dus ja welke manier ga ik daar mee om in te klas. Is voornamelijk ook hun eigen werkjes laten nakijken en zelf gaan laten verbeteren en zelf gaan laten werken. Dat is dan op de cognitieve dingen.” (interview nr.1)*

Alle respondenten **kijken** zeer positief **naar de visie van het herstelgericht werken**. Volgens de respondenten is het van cruciaal belang dat de visie geïntegreerd wordt binnen de school. Het lijkt hun een grote meerwaarde in de ontwikkeling van de kinderen. Volgens één respondent is het wel belangrijk dat er op maat gewerkt wordt. De herstelgerichte visie moet in lijn staan met de noden en verwachtingen van de kinderen want iedere groep kinderen is anders. Eén respondent geeft aan dat het heel nuttig is voor de kinderen omdat ze zich goed in hun vel moeten voelen.

*“ik vind dat eigenlijk wel nuttig omdat inderdaad kinderen, ik zeg altijd een kind moet zich goed voelen om te kunnen presteren. En om te kunnen vooruitgaan. Als je je niet goed voelt dan kan je niet [...]” (interview nr. 1)*

Een andere respondent geeft aan dat het belangrijk is dat er een eenduidige, rechtlijnige en vaste aanpak centraal staat bij het integreren van een herstelgerichte visie binnen de school. Vervolgens is het volgens hem belangrijk dat er in gesprek wordt gegaan met elkaar. Dit is volgens de respondent van cruciaal belang bij de visie.

*“[...] echt het eenduidig en rechtlijnig zijn en een vaste manier van aanpakken hebben. Ik denk dat dat belangrijk is en ook het gewoon in gesprek gaan. Ik denk dat dat altijd het eerste is dat je doet. En ook wel veel doen. De betrokken leerlingen bij een voorval of discussie erbij halen en erover in gesprek gaan. Ik denk dat dat altijd het eerste is. [...]” (interview nr. 2)*



## 4.2.2 Activiteiten herstelgericht werken

### 4.2.2.1 Leerkrachten

In dit deel worden de **activiteiten van herstelgericht werken** in de school besproken. Dit betreft zowel herstelgerichte acties die reeds gebruikt worden in de school als acties die nog niet gebruikt worden in de school.

Volgens de respondenten is het gebruiken van de diertjes een herstelgerichte actie dat aanslaat bij de leerlingen van de school. Aan de hand van deze diertjes kunnen ze een leerling aanspreken met de bedoeling een conflict bij te leggen. Deze diertjes kunnen ook gebruikt worden wanneer een leerling, een andere leerling wil bedanken omdat ze samen een leuke speeltijd hebben gehad. Door hiervan gebruik te maken is het soms makkelijker voor de kinderen om te communiceren, omdat het lijkt dat de boodschap vanuit het diertje komt.

*“Dus het is wel iets dat werkt en dat doorgetrokken wordt. Over heel de school is dat iets dat interessant is en dat wel aanslaat. Het heeft ook wel positieve kanten, bijvoorbeeld het konijn geeft dan knuffels zagezegd. Dus dan kan het ook zijn dat er eens een leuke speeltijd was, kan dat zijn dat er iemand van een andere klas met het konijn komt van kijk we hebben een leuke speeltijd gehad dus ik wil je daarvoor bedanken. Dus dat is ook wel leuk dat het niet enkel negatief gericht is, maar dat het ook iets positiefs is.”*

*(interview nr.2)*

De respondenten geven alsook aan dat ze gebruik maken van proactieve cirkels. Er wordt dus reeds gecirkeld in de afdeling van Aarsele. De leerkrachten mogen zelf beslissen hoe vaak ze gebruik maken van deze herstelgerichte en verbindende actie. De ene leerkracht maakt dus meer gebruik van de proactieve cirkels dan de ander. Volgens de respondenten zijn de cirkels een manier om zwaardere onderwerpen aan bod te laten komen. Dit kan ook een laagdrempelige manier zijn om over de gevoelens te babbelen waarmee ze op dat moment zitten. De ene respondent gaf wel aan dat haar lokaal niet geschikt is voor het uitvoeren van cirkels, maar dat ze de leerlingen wel de kans geeft om te babbelen over onderwerpen die normaal in cirkels aan bod komen.

*Maar zo na speeltijden als ik merk dat er iets hangt of ze willen iets vertellen of tijdens de les zelfs, laat ik ze gewoon vertellen omdat ik dat ook ja. Je verliest daar soms een keer wat tijd mee maar anderzijds win je ook wel weer tijd want ze zijn tot rust en komen wel weer en ze gaan weer verder op die manier. Dus het is raar om te zeggen maar als wij iets meegemaakt hebben dan willen we het ook vertellen en dan ventileren en dat is bij hen hetzelfde. (interview nr.1)*

*En dan iets dat we al een jaar of drie doen. Dat is dan vooral, wacht. Ik weet dat in 1,2,3,4,5 en 6 denk ik en ik weet zelfs niet of ze het in 1 en 2 eigenlijk nog doen nu. Maar ik vind dat zeer interessant, al is het tweewekelijks, want wekelijks hoeft voor mij niet. Tweewekelijks de proactieve cirkel vind ik interessant. (interview nr.2)*

Een zeer interessante bevinding die we gekregen hebben uit de interviews is dat veel conflicten op de speelplaats in Kanegem ontstaan tijdens het spelen van trefbal. De respondenten gaven aan dat het misschien handig zou zijn moesten we hiervoor een oplossing konden vinden, zodat er minder conflicten uit het spelen van trefbal voortkomen.

*Met drie, vier, vijf en zes merkten we bijvoorbeeld bij trefbal en voetbal veel discussies. Er zitten heel veel winnaars in dus het is soms naar tackelen toe en een duw geven en ruzie maken. (interview nr.2)*

#### 4.2.2.2 *Leerlingen*

##### **Kleuters**

Volgens de respondenten zou het een grote meerwaarde zijn om de diertjes (handpoppen) die gebruikt worden om conflicten op te lossen in het lager onderwijs, al zouden geïntegreerd worden bij de kleuters. Dit kan door deze in een nieuw jasje te steken.

##### **1<sup>ste</sup>, 2<sup>de</sup> en 3<sup>de</sup> leerjaar**

De respondenten gaven aan dat ze op de speelplaats verschillende spelletjes spelen, zoals tikkertje, trefbal, verstoppertje en voetbal. De kinderen vertelden dat de dieren vaak worden ingezet bij incidenten. Vooral de bij en het konijn worden vaak gebruikt, terwijl de uil en schildpad minder vaak worden toegepast.

##### **4<sup>de</sup>, 5<sup>de</sup> en 6<sup>de</sup> leerjaar**

De respondenten gaven aan dat ze tijdens de speeltijd verschillende soorten activiteiten leuk vinden. Ze genoten ervan om rond te lopen, met elkaar te praten, trefbal te spelen, tikkertje te doen en verstoppertje te spelen.

Wat betreft het gebruik van de diertjes, geven de zes leerlingen aan dat deze in hun leerjaren niet meer worden gebruikt. Dit komt voornamelijk doordat de lessen erg druk zijn en omdat ze anders hun weektaken niet op tijd afkrijgen.

#### 4.2.3 De noden en verwachtingen van de leerkrachten en leerlingen

##### 4.2.3.1 *Leerkrachten*

In dit onderdeel worden de noden en verwachtingen van de leerlingen besproken.

Uit de interviews konden we ook wel wat informatie verzamelen over welke **noden en verwachtingen de leerkrachten** hebben. Als eerst is het zo dat de leerkrachten eenduidigheid zeer belangrijk vinden. Men wil acties die doorheen heel de school kunnen worden gebruikt én ook actief worden gebruikt. Er moeten met andere woorden zeker al acties zijn die starten in het kleuter, zodat de kennis vanaf daar al kan worden doorgegeven en dat dit kan doorgroeien in de bovenbouw (het lager). Hiernaast vindt men het ook belangrijk dat de dingen die worden opgestart, ook kunnen blijven leven. Nu zijn er namelijk al wel enkele dingen, maar na verloop van tijd verliezen die een beetje hun kracht, doordat er minder/te weinig aandacht aan wordt besteed.

Wat men ook belangrijk vindt is dat er regelmatig afgetoetst wordt als het gaat over de uitwerking van acties. Men wil dat er veel geluisterd wordt naar elkaar in dit proces, om zo goed af te kunnen stemmen.

Tot slot werd er ook gezegd dat men de focus echt wil zien op het herstelgerichte werken in het algemeen en op de speelplaats. Zo heeft men het bijvoorbeeld over de begroetingsmuur dat men overal wil zien, ook in het kleuter en nog een aantal andere elementen dat men zelf al aangaf als opties. Een belangrijk element hierbij was ook regels/een reglement over het spelen van trefbal in de speeltijden. Men verwacht dus ook zeker dat er hieromtrent duidelijke regels en afspraken komen.

In de interviews werd ook al gepolst naar de **noden van de leerlingen**. De respondenten gaven hierover ook al veel info. Als eerste kwam ernaar voor dat het belangrijk is om zaken te visualiseren. Niet alle kinderen kunnen zich al evengoed verwoorden, dus wanneer zij dan veel

moeten schrijven of lezen kan het moeilijk worden. Vandaar dat het dus zeer waardevol is om te visualiseren. Op die manier is alles toegankelijk voor elk kind.

Men wil ook graag dat we met onze acties voor de kinderen dicht bij de essentie van de visie blijven. Men wil namelijk dat het niet zomaar als 'iets' gezien wordt, maar wel als iets dat komt vanuit een nood. Ook hier is de visualisatie belangrijk.

Men merkt bij de kinderen toch wel wat problemen rond agressiviteit. Vandaar dat men dus ook merkt dat er een aanpak nodig is rond "Wat moet ik doen als ik boos ben?" en/of rond vriendschappen. Nu wordt er achteraf namelijk veel over gesproken, maar er moet ook preventief meer op ingezet worden om die situaties te vermijden.

*"Ja uhm waar we het meeste werk mee hebben in Kanegem is rond dat agressief zijn op de speelplaats e. dat he. bepaalde leerlingen in plaats dat ze het zeggen of weggaan naar rusthoek vallen ze aan of het andere kind pijn doen. Dat is bij Kanegem het grootste probleem op de speelplaats ook. Denk dat daar dan de nood zijn om dan ook te werken met die klasgroep daarrond, rond "Wat doe ik als ik boos ben?" Niets denk ik." (interview nr.3)*

Samenhangend met dit, merken de respondenten dat er ook nood is aan regels omtrent trefbal op de speelplaats. Er ontstaan vaak heel veel discussies en ruzies door trefbal in de speeltijden. Vandaar dat de leerkrachten verwachten dat we regels opstellen om die speeltijden rustiger te laten verlopen voor de kinderen.

#### 4.2.3.2 Leerlingen

##### **Kleuters**

De respondenten geven aan dat ze meer verwachten dan enkel een sorry bij het optreden van conflicten. Er moet nog iets extra gedaan worden zoals een knuffel of samen gaan spelen.

##### **1<sup>ste</sup>, 2<sup>de</sup> en 3<sup>de</sup> leerjaar**

Om een ruzie goed te maken, moeten de leerlingen volgens de respondenten enkele stappen ondernemen. Ze geven aan dat het belangrijk is om sorry te zeggen, met elkaar te praten en elkaar soms even met rust te laten.

De respondenten geven aan als iemand iets kapot maakt, dat de persoon sorry zal zeggen. Daarnaast vinden de leerlingen het belangrijk om dit incident aan de juf of meester te melden.

De zes kinderen geven aan dat bij het voetbal in Kanegem een beurtrollensysteem wordt gehanteerd. Elke dag krijgen twee verschillende leerjaren de kans om te voetballen. Op woensdag mag iedereen op het voetbalveld spelen. De regels voor voetbal zijn duidelijk en goed vastgelegd. Bij trefbal ontbreken echter duidelijke regels, wat leidt tot meer ruzies. De respondenten geven aan dat dit probleem aangepakt kan worden door regels voor trefbal op te hangen op school, zodat ze voor alle kinderen zichtbaar en duidelijk zijn.

##### **4<sup>de</sup>, 5<sup>de</sup> en 6<sup>de</sup> leerjaar**

Wanneer iemand iets kapot maakt of iemand pijn doet, is het volgens de respondenten vooral belangrijk dat deze persoon zijn of haar excuus aanbiedt. Verontschuldiging wordt gezien als een belangrijke stap in het herstellen van de situatie.

Uit het interview is gebleken dat trefbal veel conflicten veroorzaakt. Dit heeft de respondenten doen nadenken over alternatieve spelletjes op de speelplaats. Door deze variatie in spelletjes hopen de leerlingen dat er minder conflicten zullen ontstaan tijdens het spelen. Bovendien willen de leerlingen ook de spelletjes integreren die geschikt zijn voor kleuters, zodat de oudere leerlingen en kleuters samen kunnen spelen.

Naast het aanpakken van de conflicten hebben wij tijdens het interview nog andere noden opgemerkt. Zo zouden de respondenten graag meer groen en kleur op de speelplaats zien. Ook zouden ze bij mooi weer de cirkels in de zandbak willen vormen, waarin ze in groepjes kunnen zitten en conflicten kunnen bespreken.

## 4.2.4 Conflicthantering

### 4.2.4.1 Leerkrachten

In dit onderdeel zullen we peilen naar de conflicthantering van de school.

Beide de leerkrachten en de zorgcoördinator gaven aan dat kinderen gebruik maken van de diertjes om **conflicten op te lossen**. Als er een conflict of irritatie is, maken de kinderen gebruik van de dieren om hun gevoelens te uiten.

Eén leerkracht gaf aan dat hij de diertjes vooral gebruikt als er serieuze zaken zijn gebeurd en het nodig is om zaken uit te praten voor de les start. Deze manier van werken leert kinderen omgaan met kleine zaken op een positieve manier. De diertjes zijn een hulpmiddel om te leren hunzelf te zijn en hun gedachten te uiten. Het is belangrijk om alles uit te praten en tijd te maken in de ochtend om zaken te delen dat de kinderen graag nog kwijt willen. De diertjes worden ook gebruikt als kinderen zich irriteren aan elkaar op bijvoorbeeld de speelplaats. Aan de hand van de diertjes kunnen leerlingen deze irritaties uiten zodat ze zich niet opstapelen.

Naast de dieren gebruikt de school de denkbox om met conflicten om te gaan. Het is belangrijk voor de leerkrachten dat de kinderen op dezelfde manier behandeld worden als ze iets fout hebben gedaan. Kinderen moeten allemaal nadenken over hun aandeel, wat ze anders konden doen, en wat ze kunnen doen om het op te lossen.

Door de manier van werken wordt er niet veel gestraft op de school, maar doen ze het wel als er ernstige zaken voorkomen, of als het teveel voorkomt.

### 4.2.4.2 Leerlingen

#### **Kleuters**

De respondenten geven aan dat ze bij conflicten de leerkrachten inlichten. Ze moeten daarnaast ook aan het groene mannetje op de speelplaats staan. Ze geven ook aan dat het belangrijk is dat ze vragen wat er is en in interactie gaan met elkaar. Wanneer ze zelf iets kapotmaken dan zullen ze sorry zeggen en hetgeen terug herstellen.

#### **1<sup>ste</sup>, 2<sup>de</sup> en 3<sup>de</sup> leerjaar**

De zes leerlingen gaven aan dat wanneer kinderen ruzie hebben, ze zelf verschillende acties ondernemen om de situatie op te lossen. Ze vertellen het vaak aan de juf of meester, geven elkaar een knuffel, lopen weg van het conflict, laten degene met gerust of praten het met elkaar uit. De meesten hebben al eens ruzie gehad, vooral tijdens trefbal en soms tijdens het voetbal.

Als er een leerling iets kapot maakt of iemand pijn doet dan willen de kinderen dat diegene sorry zegt. De respondenten vinden het ook belangrijk om het incident aan de juf of meester te melden. Unaniem zijn ze het er over eens dat ze blij worden als iemand sorry zegt.

Naast de ruzies blijkt er uit het interview dat pesten af en toe eens voorkomt. Bij pesten kan er gebruik gemaakt worden van de denkbox. Kinderen kunnen onder het groene mannetje op de speelplaats gaan staan om na te denken over wat ze precies hebben gedaan. Hier geven de leerlingen aan dat er altijd een sorry wordt gezegd nadat er zoiets is gebeurd.

Kortom, sorry zeggen, met elkaar praten en elkaar soms met gerust laten, zijn essentiële stappen om conflicten op te lossen en een positieve sfeer te behouden.

#### **4<sup>de</sup> , 5<sup>de</sup> en 6<sup>de</sup> leerjaar**

De respondenten geven aan dat wanneer er een ruzie ontstaat op school, er verschillende reacties zijn waarop de leerlingen ermee omgaan en manieren waarop ze proberen het goed te maken. Sommigen geven aan dat als ze ruzie hebben, ze straf kunnen krijgen en voor een periode niet meer mogen deelnemen aan het voetballen op de speelplaats. Anderen kiezen ervoor om weg te gaan uit de situatie, terwijl weer anderen proberen te praten en zo nodig elkaar met gerust te laten. Er zijn ook leerlingen die toegeven dat ze boos zijn en reageren op het conflict. De meeste gaven wel aan als dat wanneer er een conflict voorkomt, ze het melden aan de juf of meester.

Om een ruzie goed te maken, zijn er ook verschillende benaderingen die de leerlingen hanteren. Sommige respondenten zeggen dat het helpend kan zijn om een brief te schrijven, terwijl anderen “sorry” zeggen als een manier om verontschuldiging aan te bieden.

Als iemand “sorry” zegt, zijn de reacties gemengd. Sommigen voelen zich goed omdat de ruzie voorbij is en ze weer vrienden kunnen zijn. Andere respondenten zijn blij dat het woord “sorry” is uitgesproken, maar voelen zich van binnen nog steeds boos, vooral als het conflict al vaak is voorgekomen.

De geïnterviewde leerlingen geven aan dat ruzies vaak voorkomen op de speelplaats, vooral tijdens het spelen van trefbal. Dit gebeurt doordat de regels niet gerespecteerd worden. Hoewel sommigen overwegen om de spelregels op te hangen op de speelplaats, geloven anderen dat dit niet effectief zou zijn omdat andere leerlingen er toch niet naar toe zouden luisteren of de regels zouden respecteren.

### **4.2.5 Mediatoren**

#### **4.2.5.1 Leerkrachten**

Bij dit onderwerp zullen we peilen naar de meningen van de sleutelfiguren omtrent het invoeren van mediators in de school.

Het merendeel van de respondenten had nog geen idee over het concept **mediator**. De leerkracht van unit 1 wist wel meteen wat dit inhield. Na verdere uitleg aan de andere respondenten verstonden ze ook het concept van mediators. Bij de vergelijking van de interviews viel het ons meteen op dat ze wel een positieve kijk hadden tegenover mediators. Wel is het zo dat de leerkracht van Unit 1 een belangrijke opmerking gaf over dit concept.

*"doordat wij hier een kleine school zijn heb je vaak zo dat broertjes en zusjes heel nauw gerelateerd zijn wat soms moeilijk is op die manier. Je hebt dat in alle scholen maar het heeft*

*zijn voor- en zijn nadelen denk ik. Ik denk dat het altijd nuttig kan zijn om met een tussenpersoon te werken die helpt om die stappen te zetten om dingen op te lossen. Maar ik denk dat je moet gewoon bewaren dat die persoon dan niet de meerdere zich gaat gaan voelen. Omdat je heel vaak hebt dat kinderen die een bepaalde maturiteit hebben, heel vaak al ingeschakeld worden als ja... hoe moet ik dat gaan uitleggen. Je hebt soms kinderen die niet direct dat expressieve hebben of dat dat gemakkelijk naar buiten komen maar die wel een heel goed luisterend oor kunnen bieden en die worden vaak in zulke dingen een stuk vergeten. Dus dan denk ik dat het als leerkracht belangrijk is dat je kan gaan kijken wie van onze klasgroepen zou dat kunnen doen of kan dat hebben en kan die rol op zich nemen. Dat dit bijvoorbeeld niet via stemming gebeurt dit.” (Interview nr.1)*

Voor de respondenten was dit concept zeker positief. Ook zag de respondent van interview nr. 2 het ook zitten om dan deze leerlingen op te leiden tot mediators. Ook zei hij meteen dat de leerkracht van het 5de en 6de hier zeker ook mee zou willen helpen. Ook was de zorgcoördinator heel positief over dit voorstel. Ze zei ook dat ze dit al in een andere school had gezien en ze vond dit heel interessant.

De respondent van interview één heeft dit concept een ja en een neen.

*“Ja het is dat. Dus het is ja en neen. Ja als je de goeie eruit kan kiezen dan kan je inderdaad op een makkelijke manier mee omgaat. En nee als je denkt van, ik weet niet als het echt kan werken op onze school op deze manier maar ik sta er wel voor open als het lukt, waarom niet.” (Interview nr.1)*

Voor de rest zeiden wel al de respondenten dat we dit zeker mogen uitproberen. Het is wel zo dat wij aan de leerkrachten zullen vragen welke studenten er gepast zouden kunnen zijn voor deze functie. En volgens interview 2 hebben we ook al enkele leerkrachten die het zullen zien zitten om de leerlingen op te leiden.

*“Ik denk dat het zeker wel interessant is en dat we er wel voor openstaan moest je zeggen dat je dit eens zou willen uitwerken. Ik denk dat zowel Jan als ik als Marthe die vooral in de bovenbouw nu zitten dat wel willen doen.” (Interview 2)*

### 4.3 Kwalitatief conclusie

In dit deel bespreken we de conclusie van het kwalitatief onderzoek. De enquête zelf is te vinden in bijlage 7.

Als eerste bespreken we de **visie van herstelgericht werken**. Alle respondenten zijn gekend met de basis van het gegeven. De leerkrachten weten wat het betekent en wat het fundament is, maar ze kunnen niet in detail gaan op de visie. Alle respondenten staan positief tegenover de visie en staan ervoor open om het verder te implementeren op hun school.

Aansluitend werd er ook gepeild naar de **acties van herstelgericht werken**. Op school in Kanegem worden diertjes gebruikt om conflicten bij te leggen. Deze diertjes kunnen ook gebruikt worden wanneer een leerling, een andere leerling wil bedanken omdat ze samen een leuke speeltijd hebben gehad. Door hiervan gebruik te maken is het soms gemakkelijker voor de kinderen om te communiceren, omdat het lijkt dat de boodschap vanuit het diertje komt. De respondenten gaven aan dat ze de diertjes graag in een nieuw jasje zouden steken voor de kleuters aangezien dit daar nog niet geïmplementeerd is. In het 1<sup>ste</sup>, 2<sup>de</sup> en 3<sup>de</sup> jaar worden deze wel veel gebruikt. Het 4<sup>de</sup>, 5<sup>de</sup> en 6<sup>de</sup> gaven aan dat deze in hun leerjaren niet meer wordt gebruikt. Dit komt voornamelijk doordat de lessen erg druk zijn en omdat ze anders hun wektaken niet op tijd afkrijgen. Er worden ook proactieve cirkels georganiseerd in zowel Aarsele als Kanegem. Leerkrachten mogen zelf beslissen hoe vaak ze gebruik maken van deze herstelgerichte en verbindende actie. De ene leerkracht maakt dus meer gebruik van de proactieve cirkels dan de andere. Een zeer interessante bevinding die we gekregen hebben uit de interviews is dat veel conflicten op de speelplaats in Kanegem ontstaan tijdens het spelen van trefbal. De respondenten gaven aan dat het handig zou zijn moesten we hiervoor een oplossing konden vinden, zodat er minder conflicten uit het spelen van trefbal voortkomen.

Nu gaan we over naar het bespreken van de **noden en verwachtingen van de leerkrachten en leerlingen**. Eerst en vooral gaven de leerkrachten aan dat er nood is aan éénduidigheid. Hiermee bedoelen ze acties dat bij alle leeftijden uit de school kunnen gebruikt worden. Ze bedoelen hier alsook mee dat er nood is aan acties die kunnen blijven gebruikt worden en die niet verwateren na een korte periode. Een andere verwachting van de leerkrachten is dat we de acties die we willen uitvoeren, aftoetsen bij hen. Hiermee willen ze een vlotte samenwerking bereiken waarin zij ook hun mening kunnen delen. De derde verwachting was dat we herstelgerichte actie implementeren die gericht zijn op het verbeteren van de speelplaats. Het laatste dat ze aangaven als verwachting was een soort van oplossing voor de conflicten die plaatsvinden tijdens het spelen van trefbal in de pauzes. Dit bleek alsook een nood te zijn voor de leerlingen. Sommige leerlingen ergeren zich aan het feit dat er veel conflicten ontstaan tijdens het spelen van trefbal. Een andere nood van de leerlingen is visualisatie, dit maakt het makkelijker voor leerlingen. De kinderen gaven alsook aan dat een ruzie kan opgelost worden door het aanbieden van excuses, maar dat dit alleen niet genoeg is. Er moet gebabbeld worden over het conflict. Ze gaven aan dat het soms ook beter is om elkaar gerust te laten op het moment dat het conflict plaatsvindt.

In wat volgt bespreken we de **conflicthantering**. Het merendeel van de respondenten gaven aan dat kinderen gebruik maken van de diertjes om conflicten op te lossen. Voor het kleuter en de derde graad moeten de diertjes in een nieuw jasje gestoken worden om op maat gericht te werken. De diertjes zijn een hulpmiddel om te leren hunzelf te zijn en hun gedachten te uiten. De diertjes worden ook gebruikt als kinderen zich irriteren aan elkaar op bijvoorbeeld de speelplaats. Naast de dieren gebruikt de school de denkbox om met conflicten om te gaan. Kinderen moeten allemaal nadenken over hun aandeel, wat ze anders konden doen, en wat ze kunnen doen om het

op te lossen. Straffen worden zelden gehanteerd op school. Bij het optreden van conflicten worden de leerkrachten altijd ingelicht. Er is een groen mannetje op de speelplaats waar de leerlingen dan moeten gaan staan om te reflecteren. De ruzies vloeien grotendeels voort uit trefbal. Dit gebeurt doordat de regels niet gerespecteerd worden. Hoewel sommigen overwegen om de spelregels op te hangen op de speelplaats, geloven anderen dat dit niet effectief zou zijn omdat andere leerlingen er toch niet naar toe zouden luisteren of de regels zouden respecteren.

Tot slot bekijken we het onderdeel **mediator**. Het merendeel van de respondenten had nog geen idee over dit concept. Na verdere uitleg aan de andere respondenten verstonden ze ook het concept van mediators. Alle respondenten hadden een zeer positieve kijk tegenover mediators. Enkele respondenten waren bereid om zelf leerlingen op te leiden tot mediators. Volgens de respondenten is het wel belangrijk dat in overleg met de leerkrachten, de juiste leerlingen worden geselecteerd. Een struikelblok volgens één respondent zal de grote van de school zijn.



## 5 Kwantitatief onderzoek

Bij kwantitatief onderzoek ('quantitative research') wordt een onderwerp in de breedte onderzocht. Dit betekent dat een onderzoeker heel wat verschillende informatie over het onderwerp verzamelt, zonder er echt diep op in te gaan. Hij kan dat op verschillende manieren doen, zoals via enquêtes, experimenten of kwantitatieve vormen van observaties. De bedoeling is om de ideeën, attitudes en/of gedragingen van de bevroegde mensen te beschrijven. Vaak wil de onderzoeker ook nagaan hoe deze mensen te beschrijven. Vaak wil de onderzoeker ook nagaan hoe deze onderling samenhangen of hoe ze verband houden met andere kenmerken. Alle verkregen informatie wordt daarbij omgezet in cijfermateriaal en de verwerking ervan gebeurt door middel van statistische analyses. Onderzoekers streven ernaar om daaruit conclusies te trekken die niet alleen gelden voor de steekproef, de mensen die effectief aan het onderzoek deelnamen, maar voor de ruimere populatie. Dit betekent dat de steekproeven voldoende groot en zo representatief mogelijk moeten zijn. (Neckebroeck et al., 2021.)

### 5.1 Kwantitatief onderzoeksontwerp

In dit deel wordt het kwantitatief onderzoeksontwerp besproken. Er wordt gewerkt aan de hand van drie basisvragen, namelijk wie, wat en hoe. De onderzoekseenheden worden besproken in de wie-vraag. Binnenin de wat-vraag worden de aspecten van de onderzoeksvraag aangekaart. Via enquêteonderzoek werden de aspecten van de onderzoeksvraag waargenomen, dit behoort tot de hoe-vraag.

#### 5.1.1 Wie: steekproef

Onze eenheden zijn al het personeel van de onderwijskoepel. Dit zijn de leerkrachten, directie, leerlingbegeleiders, ... van de vrije basisschool De Wijzer. We hebben deze eenheden gekozen zodat we een concreter beeld krijgen over wat zij precies verwachten van onze bachelor proef.

#### 5.1.2 Wat: welke aspecten komen aan bod

In de online enquête komen enkele onderdelen aan bod. Ten eerste worden enkele algemene vragen gesteld. Er wordt gepeild naar de functie van de respondent. Ten tweede worden enkele vragen gesteld over herstelgericht werken. Vervolgens wordt er aan het personeel van de school gevraagd welke acties ze al dan niet willen overnemen van de afdeling Aarsele. Daarnaast wordt er bevroegd of de begroetingsmuur, emotiemeter en proactieve cirkels nog steeds worden gehanteerd in de school. Vervolgens wordt er gepeild naar wat de leerkrachten weten toe doen bij conflicten tussen leerlingen onderling en wat de noden zijn van de leerlingen omtrent herstelgericht werken. Tot slot wordt er nog bevroegd of de respondenten enkele suggesties willen delen. De enquête duurt een tiental minuten om volledig in te vullen.

#### 5.1.3 Hoe: methode en afnamemodaliteiten

We zullen de eenheden bevroegen aan de hand van een enquête. Er wordt één afnamemodaliteit gehanteerd, namelijk online. De gegevens worden verzameld aan de hand van een Forms formulier (zie bijlage). Dit is een gestandaardiseerde vragenlijst. Het voordeel van deze modaliteit is dat alle enquêtes snel verstuurd kunnen worden naar alle personeelsleden van de school. Daarnaast kunnen de personen zelf kiezen wanneer ze de enquête invullen.

## 5.2 Beschrijving enquêtes

Vooraf aan het enquête onderzoek werd de directeur (Luc) op de hoogte gesteld van het onderzoek bij de lagere scholen in de afdeling Kanegem. Op vrijdag 3 mei 2024 werd de enquête verzonden naar Luc. Hij heeft namelijk alle emailadressen van het personeel van de lagere school in Kanegem. In de mail werd duidelijk vermeld wie we zijn en wat we ogen te realiseren.

Op dinsdag 7 mei werd een reminder gestuurd.

### 5.3 Kwantitatieve rapportage

In dit deel van het kwantitatieve onderzoek wordt de rapportage besproken. De rapportage bestaat uit twee delen. Ten eerste de resultaten van het onderzoek. Hier zullen de resultaten uitgebreid besproken worden aan de hand van tabellen en grafieken. Het tweede onderdeel zijn de conclusies die we uit de resultaten kunnen afleiden.

#### 5.3.1 Resultaten

In dit onderdeel worden de resultaten van het enquêteonderzoek besproken.

Zoals te zien is op de grafieken hieronder bevat de totale gerealiseerde steekproef 8 respondenten. Hiervan zijn 5 (63%) respondenten leerkrachten uit unit 1, één leerkracht uit unit 2, één zorgcoördinator en één andere.

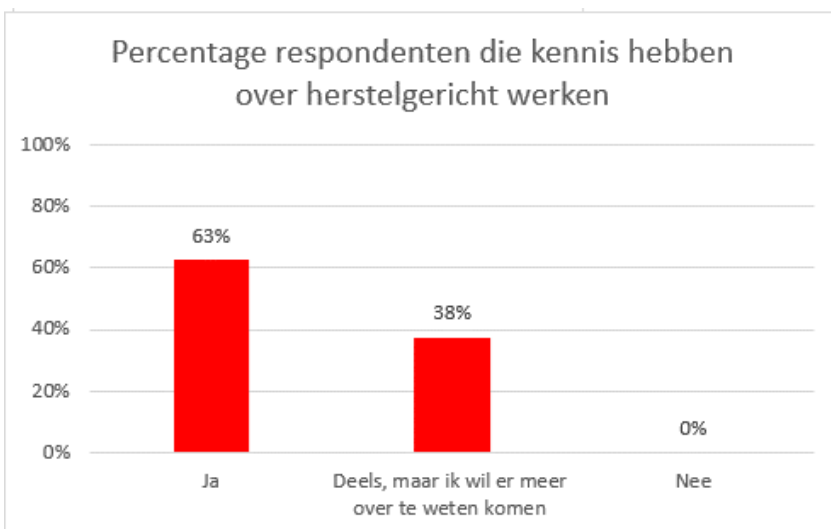


Afbeelding 14: aantal respondenten per functie

##### 5.3.1.1 Herstelgericht werken

In dit onderdeel worden de resultaten van de vragen omtrent herstelgericht werken besproken.

Als eerste bespreken we of de respondenten kennis hebben over herstelgericht werken. Als we naar onderstaande grafiek kijken dan zien we dat 63% van de respondenten al kennis heeft over herstelgericht werken. Ongeveer 4 op de 10 respondenten heeft al deels kennis, maar wil er nog meer over te weten komen. Geen enkele respondent heeft nog nooit gehoord van herstelgericht werken. Alle respondenten geven ook aan dat in er in de school al herstelgericht gewerkt wordt.

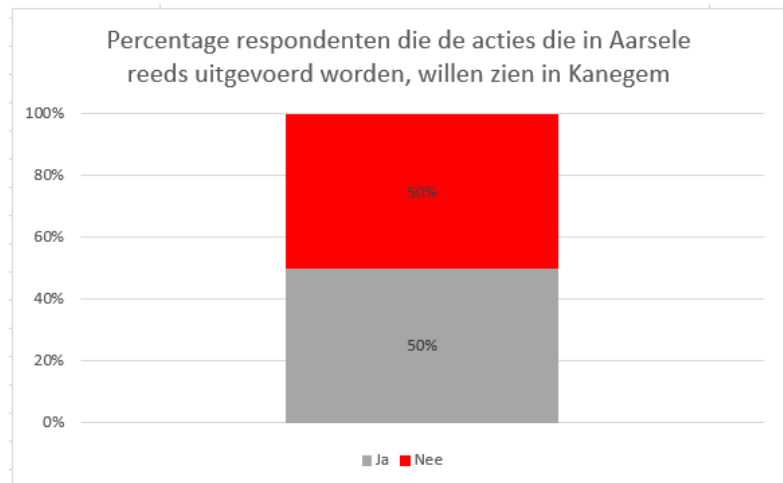


Afbeelding 15: percentage respondenten die kennis hebben over herstelgericht werken

De respondenten geven aan dat er al reeds enkele herstelgerichte activiteiten geïntegreerd zijn op de school. Volgens het merendeel van de respondenten wordt er veel in interactie gegaan met de kinderen. In overleg gaan met elkaar en alle betrokken partijen raadplegen is van cruciaal belang. Er wordt ook gebruik gemaakt van de denk- en meldbox. Er worden vervolgens ook diertjes gebruikt om conflicten op te lossen. Er wordt volgens de respondenten ook gecirkeld in de klas. Dit gaat zowel over proactieve cirkels als herstelcirkels. Tot slot geeft één respondent aan dat de kinderen gevoelens kunnen aangeven op een bord, dat er af en toe een kindje van de klas wordt aangewezen en dat ze bij het binnenkomen een begroeting (high-five, gekke bek..) kunnen doen met de leerkracht.

Vervolgens bespreken we de acties die reeds gebruikt worden in de afdeling van Aarsele. De

leerkrachten van Kanegem gaven aan dat ze het een goed idee vonden om deze acties ook bij hen uit te voeren. De helft van de respondenten gaat akkoord met de vraag en de andere helft niet. Één respondent geeft aan dat de emotiemeter, leerling in de kijker en de stille hoek op de speelplaats moet overgenomen worden. Volgens één respondent zorgen activiteiten over de middag voor minder ruzie doordat dit verveling tegengaat. Één respondent geeft ook aan dat het 4 laden model van Aarsele niet mag overgenomen worden naar Kanegem.



Afbeelding 16: percentage respondenten die de acties die in Aarsele reeds uitgevoerd worden, willen zien in Kanegem

Volgens de respondenten wordt de emotiemeter en de begroetingsmuur zelden gebruikt in Kanegem. Volgens het merendeel van de respondenten worden de proactieve cirkels wel wekelijks uitgevoerd in de klassen.

### 5.3.1.2 Conflicthantering

In dit onderdeel worden de resultaten van de vragen omtrent conflicthantering besproken.

Alle respondenten geven aan dat ze weten hoe ze conflicten tussen leerlingen moeten oplossen. Volgens de respondenten doen ze dit door te overleggen met de kinderen en te leren praten. Het is volgens hun belangrijk dat de leerlingen de situatie niet uit de weggaan. Ze werken ook met een meldbox, denkbox en diertjes (handpoppen). Volgens één respondent worden er ook sancties gegeven.

### 5.3.1.3 Noden en verwachtingen

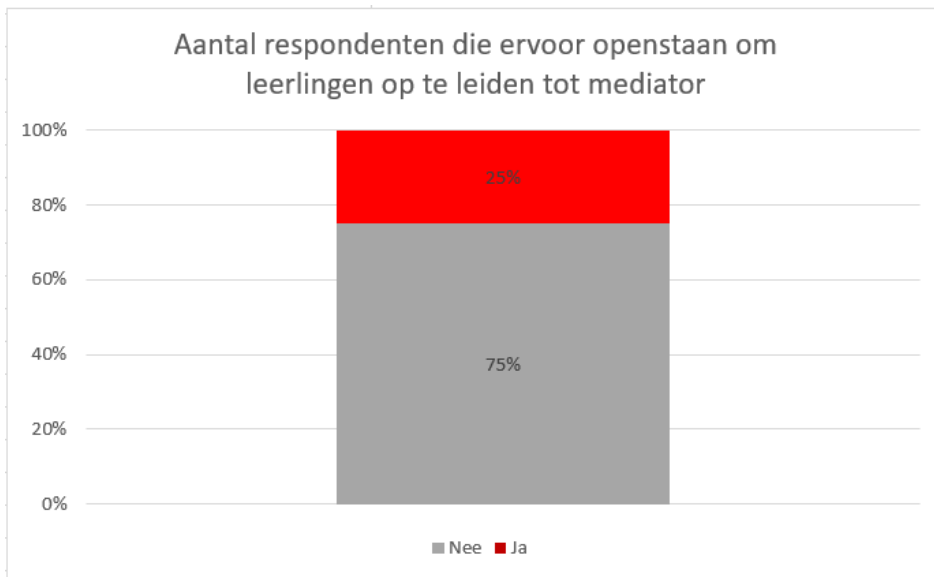
In dit onderdeel worden de resultaten van de vragen omtrent de noden en verwachtingen van de leerlingen en leerkrachten besproken.

Volgens de respondenten is het belangrijk dat iedereen tot een duidelijk en rechtlijnig inzicht komt die voor iedereen gelijk is. Het is vervolgens belangrijk dat de leerlingen gehoord worden en dat ze hun eigen mening kunnen uiten.

#### 5.3.1.4 Mediator

In dit onderdeel worden de resultaten van de vragen over het concept van de mediators besproken.

Als we onderstaande grafiek bekijken, zien we dat één op vier van de respondenten ervoor openstaan om leerlingen op te leiden tot mediator.



Afbeelding 17: aantal respondenten die ervoor openstaan om leerlingen op te leiden tot mediator

### 5.3.2 Kwantitatief conclusie

In dit onderdeel wordt de conclusie van het enquêteonderzoek besproken.

Als we het luik **herstelgericht werken** bekijken dan gaan we van start met de kennis van de respondenten over herstelgericht werken. 6 op de 10 respondenten heeft al kennis over herstelgericht werken. Ongeveer 4 op de 10 respondenten heeft al deels kennis, maar wil er nog meer over te weten komen. Geen enkele respondenten heeft nog nooit gehoord van herstelgericht werken. Alle respondenten geven ook aan dat in er in de school al herstelgericht gewerkt wordt.

De respondenten geven aan dat er al reeds enkele herstelgerichte activiteiten geïntegreerd zijn op de school. Volgens het merendeel van de respondenten wordt er veel in interactie gegaan met de kinderen. In overleg gaan met elkaar en alle betrokken partijen raadplegen is van cruciaal belang. Er wordt ook gebruik gemaakt van de denk- en meldbox. Er worden vervolgens ook diertjes gebruikt om conflicten op te lossen. Er wordt volgens de respondenten ook gecirkeld in de klas. Dit gaat zowel over proactieve cirkels als herstelcirkels. Tot slot geeft één respondent aan dat de kinderen gevoelens kunnen aangeven op een bord, dat er af en toe een kindje van de klas wordt aangewezen en dat ze bij het binnenkomen een begroeting (high-five, gekke bek..) kunnen doen met de leerkracht.

Vervolgens bespreken we het aantal respondenten die de acties die in Aarsele reeds uitgevoerd werden, willen zien gerealiseerd worden in Kanegem. De helft van de respondenten gaat akkoord met de vraag en de andere helft niet. Één respondent geeft aan dat de emotiemeter, leerling in de kijker en de stille hoek op de speelplaats moet overgenomen worden. Volgens één respondent zorgen activiteiten over de middag voor minder ruzie doordat dit verveling tegengaat. Één respondent geeft ook aan dat het 4 laden model van Aarsele niet mag overgenomen worden naar Kanegem. Volgens de respondenten wordt de emotiemeter en de begroetingsmuur zelden gebruikt in Kanegem. Volgens het merendeel van de respondenten worden de proactieve cirkels wel wekelijks uitgevoerd in de klassen.

Als we het luik **conflicthantering** bekijken, zien we dat alle respondenten weten hoe ze conflicten tussen leerlingen moeten oplossen. Volgens de respondenten doen ze dit door te overleggen met de kinderen en te leren praten. Het is volgens hun belangrijk dat de leerlingen de situatie niet uit de weggaan. Ze werken ook met een meldbox, denkbox en diertjes (handpoppen). Volgens één respondent worden er ook sancties gegeven.

Als we het luik **noden en verwachtingen** bekijken, zien we dat het voor de respondenten belangrijk is dat iedereen tot een duidelijk en rechtlijnig inzicht komt die voor iedereen gelijk is. Het is vervolgens belangrijk dat de leerlingen gehoord worden en dat ze hun eigen mening kunnen uiten.

Tot slot kijken we naar het luik **mediator**. We zien dat één op vier respondenten ervoor openstaan om leerlingen op te leiden tot mediator.

## 6 Geïntegreerde conclusie

We zijn dit onderzoek gestart met het doel om het ‘herstelgericht werken’ te integreren op de vrije basisschool De Wijzer in de afdeling Kanegem. Voorafgaand aan de effectieve uitwerking moesten we eerst te weten komen wat er al geïntegreerd werd op de school en wat de noden en verwachtingen zijn van zowel de leerkrachten als leerlingen. Er zijn verschillende doelstellingen verbonden aan dit onderzoek. In het kwalitatief onderzoek kregen we een zicht op wat de specifieke meningen en ervaringen zijn van bepaalde leerlingen en leerkrachten. We hebben met dit onderzoek verschillende zaken in kaart proberen brengen, namelijk: “in hoeverre wordt de visie nu al gedragen door de leerkrachten”, “welke herstelgerichte methodieken past men nu al toe?”, “wat is de beginsituatie nu al in afdeling Kanegem?”, “wat zijn de noden en verwachtingen van de leerlingen?” en “wat zijn de noden en verwachtingen van de leerkrachten?” Met het kwantitatieve onderzoek kregen we een algemeen beeld op de noden en verwachtingen omtrent herstelgericht werken. Met het kwantitatieve onderzoek hebben we enkele zaken proberen in kaart te brengen, namelijk: “in hoeverre wordt de visie nu al gedragen door de leerkrachten?”, “welke herstelgerichte methodieken past men nu al toe? Wat is de beginsituatie nu al in afdeling Kanegem?”, “wat zijn de noden en verwachtingen van de leerlingen?” en “wat zijn de noden en verwachtingen van de leerkrachten?” Tot slot voerden we een literatuurstudie in waar we enkele zaken tot in de diepte onderzochten, namelijk: “wat is het TOM-onderwijs?”, “wat is de missie en visie van de school?”, “welke herstelgerichte methodieken past men nu al toe?” “Wat is de beginsituatie nu al op afdeling Aarsele?”, “wat is herstelgericht werken?” “Wat houdt deze visie/methodiek in?” en “met welke zaken moeten we rekening houden bij onze doelgroep?” (Kleuters en lagere schoolkinderen)”.

Tijdens het onderzoek stonden verschillende componenten centraal: *herstelgericht werken*, *conflicthantering*, *noden en verwachtingen van de leerkrachten en leerlingen* en *mediatoren*.

Ten eerste beschrijven we de component *herstelgericht werken*. Uit onderzoeken merken we dat iedereen zich bewust is van het begrip en de **visie van herstelgericht werken** maar het begrip niet tot in detail kent. Iedereen staat positief tegenover die visie en ze is al reeds geïntegreerd in de afdeling van Kanegem. In Kanegem zijn er al enkele **herstelgerichte acties** die uitgevoerd worden. Er worden herstelgerichte diertjes gebruikt om conflicten op te lossen en elkaar te bedanken. Door hiervan gebruik te maken is het soms gemakkelijker voor de kinderen om te communiceren, omdat het lijkt alsof de boodschap vanuit het diertje komt. In het 1<sup>ste</sup>, 2<sup>de</sup> en 3<sup>de</sup> jaar worden deze wel veel gebruikt. Er worden ook proactieve cirkels georganiseerd in Kanegem. Leerkrachten mogen zelf beslissen hoe vaak ze gebruik maken van deze herstelgerichte en verbindende acties. De ene leerkracht maakt dus meer gebruik van de proactieve cirkels dan de andere. Een zeer interessante bevinding die we verkregen uit de interviews is dat veel conflicten op de speelplaats in Kanegem ontstaan tijdens het spelen van trefbal. Er wordt op de school alsook gebruik gemaakt van de denk- en meldbox. De emotiemeter en de begroetingsmuur zijn ook deels mee geïntegreerd in Kanegem vanuit Aarsele maar deze worden zelden tot nooit gebruikt. In het kwantitatief onderzoek wordt door de respondenten aangegeven dat ze een stille hoek willen en activiteiten om over de middag te kunnen spelen. Enkele respondenten gaven aan dat ze het 4-ladenmodel liever niet willen geïntegreerd zien in Kanegem.

Vervolgens bespreken we het component *conflicthantering*. Uit de onderzoeken blijkt dat de diertjes worden gebruikt om **conflicten op te lossen**. Deze worden grotendeels gebruikt door de kinderen uit het eerste tot derde leerjaar. Een struikelblok is soms dat de diertjes in de klas liggen dus deze kunnen tijdens de speeltijd moeilijk gebruikt worden. De diertjes zijn een hulpmiddel om

te leren hunzelf te zijn en hun gedachten te uiten. De diertjes worden ook gebruikt als kinderen zich irriteren aan elkaar. Dit gebeurt bijvoorbeeld op de speelplaats. Naast de dieren gebruikt de school de denkbox om met conflicten om te gaan. Kinderen moeten allemaal nadenken over hun aandeel, wat ze anders konden doen, en wat ze kunnen doen om het op te lossen. Straffen worden zelden gehanteerd op de school. Bij het optreden van conflicten worden de leerkrachten altijd ingelicht, er is ook een meldbox waar de leerlingen conflicten kunnen melden. Er is vervolgens ook een groen mannetje op de speelplaats waar de leerlingen dan moeten gaan staan om te reflecteren. De ruzies vloeien grotendeels voort uit trefbal. Dit gebeurt doordat de regels niet gerespecteerd worden.

In wat volgt bespreken we de component *noden en verwachtingen van de leerkrachten en leerlingen*. Uit de onderzoeken kunnen we concluderen dat er volgens de **leerkrachten nood** is aan éénduidigheid. Hiermee bedoelen we dat er acties zijn dat bij alle leeftijden uit de school kunnen gebruikt worden. Ze bedoelen hier alsook mee dat er nood is aan acties die kunnen blijven gebruikt worden en die niet verwateren na een korte periode. Een andere verwachting is dat we de acties die we willen uitvoeren, aftoetsen bij hen. Hiermee willen ze een vlotte samenwerking bereiken waarin zij ook hun mening kunnen delen. De derde verwachting was dat we herstelgerichte acties implementeren die gericht zijn op het verbeteren van de speelplaats. Het laatste dat ze aangaven als verwachting is een soort van oplossing voor de conflicten die plaatsvinden tijdens het spelen van trefbal in de pauzes. Dit bleek alsook een **nood** te zijn **voor de leerlingen**. Sommige leerlingen ergeren zich aan het feit dat er veel conflicten ontstaan tijdens het spelen van trefbal. Een andere nood van de leerlingen is visualisatie, dit maakt het makkelijker voor leerlingen. De kinderen gaven alsook aan dat een ruzie kan opgelost worden door het aanbieden van excuses, maar dat dit alleen niet genoeg is. Er moet gebabbeld worden over het conflict. Ze gaven aan dat het soms ook beter is om elkaar gerust te laten op het moment dat het conflict plaatsvindt.

Tot slot bespreken we de component *mediatoren*. Uit de onderzoeken blijkt dat het begrip **mediator** door slechts een fractie van de respondenten gekend is. Naverdere uitleg aan de andere respondenten verstonden ze ook het concept van mediatoren. Alle respondenten hadden een zeer positieve kijk tegenover mediatoren. Enkele respondenten waren bereid om zelf leerlingen op te leiden tot mediatoren. Volgens de respondenten is het wel belangrijk dat in overleg met de leerkrachten, de juiste leerlingen worden geselecteerd. Een struikelblok volgens één respondent zal de grootte van de school zijn.

Uit onze onderzoeken vloeien verschillende uitvoeringen voort die we zelf zullen realiseren. Deze zullen we volledig theoretisch uitschrijven en praktisch uitwerken.



## 7 Uitvoeringen

In dit onderdeel bespreken we de uitvoeringen die we hebben gerealiseerd voor onze bachelorproef bij VBS De Wijzer in de afdeling Kanegem. Eigenlijk alle acties gaan ook direct in op de basisdoelstelling: “Herstelgericht en verbindend werken uitwerken in de klaspraktijk van de school”.

### 7.1 Decoratie school

We hebben de school op verscheidene plaatsen gedecoreerd. Dit gaat concreet over tekstjes, afbeeldingen... schilderen en tekenen op de muren, trappen, toilet... van de school. Uit het kwalitatief onderzoek blijkt dat hier een grote vraag naar is. Zowel de kinderen als de leerkrachten staan zeer positief tegenover het kleurrijker maken van de school.

We kunnen de decoratie van de school linken aan de preventiepiramide. Deze maatregel vindt plaats op niveau 1 van de piramide, namelijk het algemeen leefkwaliteitsbevorderend klimaat. Dit niveau zorgt voor een positief klimaat in haar omgeving en stimuleert de sociale cohesie. Door in te zetten op het onderste niveau in de piramide wordt de verbinding bevorderd en wordt er een betere leefomgeving gecreëerd voor de leerlingen. Dit zorgt ervoor dat er minder conflicten zullen plaatsvinden en dat het algemeen welzijn gestimuleerd wordt. Het creëren van een omgeving waarin leerlingen zich veilig voelen, verbetert hun leerervaring. Dit ondersteunt ook hun sociale en emotionele ontwikkeling.

Met deze actie zullen we er ook wel voor zorgen dat de visie zichtbaar is in de school. Dit was een basisdoelstelling die de projectindieners wilde realiseren, dus vinden wij het ook belangrijk hier te kunnen op inspelen. Zie voor de uitwerking: bijlage 8.

Over alle decoratie op de school werden we heel erg gecompimenteerd door vele van de kinderen en leerkrachten. Ze vonden het echt een meerwaarde voor de school. De gangen werden opgefleurd en ook de toiletten kregen meer kleur. Ook het vele gebruik van complimentjes in onze decoratie vond men positief. Ook de praktische uitwerking ervan vond men heel goed gelukt!

## 7.2 Mannetjes met diertjes op T-shirts

Binnen De Wijzer Kanegem wordt er gebruik gemaakt van vier diertjes binnen de klas. Dit zijn de bij, de uil, het konijn en de schildpad. Elk dier heeft dan ook zijn eigen betekenis en kan bepaalde invloeden uitoefenen, afhankelijk van de situatie. We zetten even de betekenis achter de diertjes op een rijtje:



- Het konijn: “ik heb een knuffel voor jou”
- De schildpad: “sorry, het spijt me echt”
- De bij: “ik heb er last van dat .. “
- De uil: “klopt het dat?”

Deze dieren kunnen door de kindjes ingezet worden binnen het klasgebeuren. Ze zijn voor iedereen ter beschikking in de vorm van handpoppetjes. Ze kunnen deze handpoppetjes op elk moment raadplegen en bij eender welke situatie. Dit zetten ze dan ook in tijdens situaties waarbij conflicten, onduidelijkheden, angsten of irritaties aanwezig zijn.

Omdat dit binnen de klas enorm veel gebruikt wordt, vonden wij het ook enorm interessant om dit op de speelplaats te integreren. Dit willen we doen door de mannetjes die al op de speelplaats aanwezig zijn om te toveren tot mannetjes met de diertjes op hun t shirts. Dit zorgt ervoor dat situaties op de speelplaats ook kunnen besproken worden op de speelplaats zelf. De kinderen kunnen ervoor kiezen om zelf

Afbeelding 18: diertjes

onder een bepaald mannetje plaats te nemen en in gesprek gaan over het thema die ze voor ogen hadden.

Wij vinden het belangrijk dat dit ook op de speelplaats wordt doorgetrokken omdat we het belangrijk vinden dat situaties ook bespreekbaar moeten zijn buiten de klasmuren. Het creëert voor de kinderen een minder grote drempel om te spreken omdat ze niet spreken uit zichzelf, maar uit de naam van het diertje. Het zorgt er misschien voor dat de kinderen sneller aan herstel kunnen doen na een conflict doordat ze weten dat de diertjes op de muur hangen en hier sneller naartoe zullen grijpen.



Afbeelding 19: schets mannetjes met diertjes op T-shirts



*Afbeelding 20: resultaat mannetjes met diertjes op tshirt*

We weten niet zeker dat dit zijn werk zal doen, maar we vinden het de moeite waard om dit uit te testen zodat de kinderen ook op de speelplaats hun eigen verantwoordelijkheid nemen om problemen op de speelplaats sneller op te lossen. Dit brengt dan ook zijn voordeel dat de kinderen meer verantwoordelijkheid creëren tijdens conflicten, maar ook dat juffen en meesters hier tijdens het klasgebeuren minder tijd aan moeten spenderen.

Deze actie speelt in op meerdere basisdoelstellingen van de projectindieners. Als eerst wordt de visie zo heel duidelijk visueel zichtbaar op school. De methodiek van de dieren is namelijk iets dat al lang aanwezig is op de school, en die zijn wortels heel sterk vindt in de herstelgerichte visie. Het is dan ook mooi dat we deze zo zichtbaar kunnen maken op de speelplaats.

Daarnaast hopen we ook dat de kinderen de dieren nog sneller en actiever kunnen gebruiken en dat ze zo dus beter problemen zelf kunnen oplossen. Nu liggen de dieren namelijk ook maar in enkele klassen, wat we sowieso ook willen veranderen, maar die zijn dus niet beschikbaar op de speelplaats. Als een kind dus via de dieren iets wil zeggen over de speeltijd, wordt dit eigenlijk uitgesteld tot een moment waarop het kind het dier kan halen om naar de juiste persoon te brengen. Door ze visueel op de speelplaats te hebben, kunnen kinderen dus eigenlijk al via de mannetjes vertellen wat ze willen met de dieren.

Toen we de mannetjes aan het schilderen waren, kregen we onmiddellijk heel erg veel positieve reacties van zowel de kinderen als de leerkrachten. Men vond de uitwerking ervan heel erg goed gelukt en ook de betekenis erachter kon veel enthousiasme vinden. Men vond het heel fijn dat de mannetjes nu ook op de speelplaats te zien waren. We schrokken ook van hoe goed de kinderen de mannetjes kenden. Ze konden heel goed uit hun hoofd vertellen voor wat elk dier staat. Dit bevestigt ook nog eens het feit dat de dieren echt van grote waarde zijn op de school en dat ze echt wel een rol spelen in de werking van de school.

### 7.3 Begroetingen

Doorheen Aarsele hangen voor elke ingang van een klaslokaal een aantal begroetingen. Dit zouden we graag doortrekken naar Kanegem. Het is een kleine aanpassing om herstelgericht en verbindend te werk te gaan.

Elke morgen kunnen leerlingen één van de symbolen selecteren om de leerkracht te begroeten. Dit is een luchtige manier om elk van de leerlingen individueel te begroeten en toch niet veel tijd te verliezen. Deze manier van begroeten zorgt ook voor verbinding tussen leerkrachten en leerlingen. Dit zorgt voor een lagere drempel om zaken te delen als het even wat moeilijker gaat. Door verschillende opties aan te bieden, kan de leerling een begroeting kiezen waarbij hij zich op die dag het meest comfortabel bij voelt.

De begroetingen zijn een heupbots geven, zwaaien, een boks geven, een knipoog, een knuffel, een high-five of een vrije keuze van de leerling. Zie bijlage.

Deze actie speelt in op vlak van meerdere doelstellingen. Als eerste zorgt dit ervoor dat de herstelgerichte visie visueel zichtbaar is op school. Ze hangen buiten de klas in de gang uit, wat zorgt voor een warme sfeer. Alsook zorgt het ervoor dat kinderen sociale vaardigheden aanleren en weerbaar worden. Ze geven namelijk zelf hun grenzen aan in begroeting, door zelf te kiezen hoe 'intiem' ze die willen.



Afbeelding 21: begroetingen

Toen we deze ophingen in Kanegem, werden de kinderen spontaan echt heel enthousiast. Men startte onmiddellijk met het uitdelen van vuistjes aan elkaar, en ook aan ons! Het was heel leuk om te zien hoe de bedoeling ervan heel snel duidelijk werd en hoe snel de kinderen ze ook gebruikten. Op de foto hieronder zie je twee kindjes die een vuistje geven aan elkaar, nadat ze dat als begroeting kozen op de muur.



Afbeelding 22: begroetingsmuur reflectie

## 7.4 Herstelmuur

Herstel kan op iedere leeftijd, en conflicten oplossen op een verbindende manier is ook altijd mogelijk. Een herstelmuur is een manier om verbindend conflicten of moeilijkheden op te lossen op kleuterleeftijd. Hier worden verschillende methodieken op een muur geplaatst om kleuters te laten kiezen op welke manier ze het willen goedmaken of hoe ze hun verontschuldigen willen ontvangen.

Vooraleer er aan herstel kan worden gewerkt, moet er erkend worden wat er fout is gegaan. De kleuter zit samen met de leerkracht om aan te geven wat hij of zij heeft fout gedaan. De kinderen kunnen zo van jongs af aan hun verantwoordelijkheid opnemen bij een conflict. Om geen straffen op te leggen, en via de Social discipline Window te werken, kan er in samenspraak met alle betrokken kleuters een manier gezocht worden om het conflict op te lossen. De box die gebruikt wordt uit de Social Discipline Window, is de 'with' box. Hier wordt er hoog ingezet op structuur als zorg. Hier wordt er samen opzoek gegaan naar oplossingen. Er wordt een stem gegeven aan de kleuter en is er een kans om hun gedrag op een positieve manier te veranderen.

Er wordt samen met de betrokkenen en de leerkracht op zoek gegaan naar een oplossing. Zo kan er aan het kind gevraagd worden wat er is gebeurd, en wat hij fout heeft gedaan. Daarna wordt de andere kleuter aan het woord gelaten. Samen bespreken ze wat ze nodig hebben om dit conflict op te lossen. Als er een idee naar boven komt om het op te lossen, wordt er getoetst of iedereen daarmee akkoord is. Als deze manier van werken consequent wordt toegepast gaan kinderen zelf nadenken over het conflict. Ze gaan samen overleggen of iedereen akkoord gaat met de voorgeschoven oplossing. Ze zeggen niet meer gewoon 'sorry' om ervan af te geraken, maar gaan dieper nadenken over de conflicten en mogelijke oplossingen. Een voorbeeld van een succesvolle herstelmuur vind je op onderstaande link.

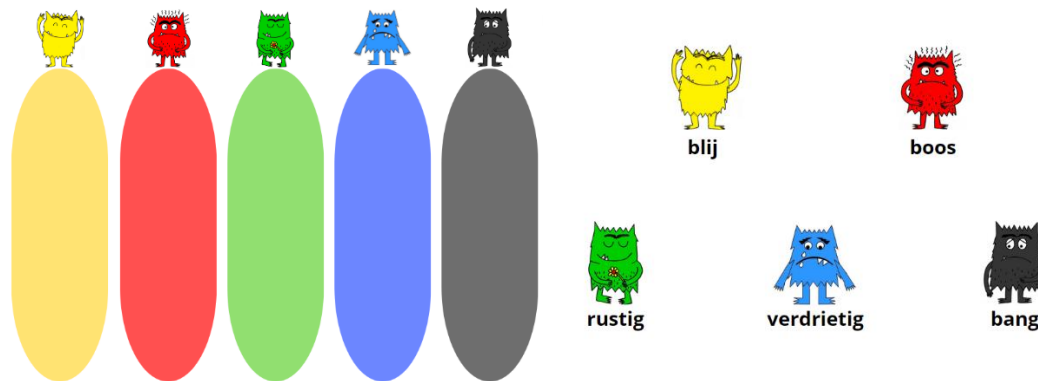
<https://www.youtube.com/watch?v=uGqns5Cu57g>

Al deze verschillende aanpakken kunnen gebundeld worden op een herstelmuur. Een groot blad waar alle verschillende manieren van oplossingen worden weergegeven. De kinderen kunnen als er zich een conflict voordoet, een oplossing aanduiden. Als de keuze gemaakt wordt, gaan ze na of iedereen hiermee akkoord is. De keuze als leerkracht kan gemaakt worden om zelf met oplossingen te komen, of om samen met de kinderen op zoek te gaan naar wat zij nodig hebben om conflicten op te lossen. Op die manier leren kinderen zelfstandig problemen oplossen, wat een basisdoelstelling van de projectindieners is. Zie voor de muurschildering van de herstelmuur en de affiche bijlage 12.

## 7.5 Emotiemeter kleuters

Als volgt hebben we ook een emotiemeter voor de kleuters gemaakt. In het lager hebben wij nu de kubussen geïntroduceerd, maar die lijken ons niet geschikt voor de kleuters. Daarom ontwikkelden we ook nog een andere tool rond emoties, specifiek voor kleuters.

Hierbij maken we gebruik van 5 kleuren die telkens gelinkt zijn aan een emotie. Geel is blij, verdrietig is blauw, groen is rustig, zwart is bang en rood is boos. Boven dit kleur staat er telkens een bijpassend monster voor die emotie. Normaal is er ook nog een roze monster, die staat voor verliefd, maar deze haalden wij eruit. We vinden dit namelijk niet zo'n relevante emotie voor in de klas.



Afbeelding 23: emotiemeter kleuters

Alle kleuters krijgen dan een kaartje met hun figuurtje (die ze toegewezen kregen in de klas) en hun naam op. Elke morgen kunnen de kleuters dit kaartje dan hangen bij de emotie die het best bij hun gevoel past. Zie bijlage.

De monstertjes en kleuren die we gebruiken, komen van het 'Kleurenmonster'. Hiervan bestaat er ook een voorleesboek, dat we in de tweede en derde kleuterklas willen introduceren. De leerkracht kan dit boek gebruiken om te monsters en de emoties te duiden en uit te leggen.

Als de leerkracht verder wil gaan met deze methodiek en de monstertjes, bestaan hier ook knuffelberen van. Deze kunnen dan gebruikt worden om verschillende spelletjes of methodieken rond emotie te kunnen doen. Deze poppetjes zijn te vinden op Amazon. Dit is de link naar de knuffelberen op Amazon: [https://www.amazon.com.be/-/nl/Kawaii-monster-kinderen-verjaardagscadeau-Kerstmis/dp/B0BC6G9FMK/ref=asc\\_df\\_B0BC6G9FMK/?tag=begogshpadd0d-21&linkCode=df0&hvadid=633363654154&hvpos=&hvnetw=g&hvrand=7836433194830328243&hvpone=&hvptwo=&hvgmt=&hvdev=c&hvdvcmld=&hvlocint=&hvlocphy=1001275&hvtargid=pl\\_a-1876719424015&pvc=1&mcid=9db7374f459d3277b8a16bda1fd26999&language=nl\\_BE&fbclid=IwZXh0bgNhZW0CMTAAR1Q3k4\\_fglKgA1oSDVwouxoio2jflaPhqC9a1zsdIy7Qyc3UJlV1zKrW1o\\_aem\\_ATxqJwT522r4KNHwTYM65dbB21VjrZv-V5YH5eb6h7-LmKr3HWzvHUKqsJUnVFKNw76vgoh-8Ra\\_6sjL91SdIJub](https://www.amazon.com.be/-/nl/Kawaii-monster-kinderen-verjaardagscadeau-Kerstmis/dp/B0BC6G9FMK/ref=asc_df_B0BC6G9FMK/?tag=begogshpadd0d-21&linkCode=df0&hvadid=633363654154&hvpos=&hvnetw=g&hvrand=7836433194830328243&hvpone=&hvptwo=&hvgmt=&hvdev=c&hvdvcmld=&hvlocint=&hvlocphy=1001275&hvtargid=pl_a-1876719424015&pvc=1&mcid=9db7374f459d3277b8a16bda1fd26999&language=nl_BE&fbclid=IwZXh0bgNhZW0CMTAAR1Q3k4_fglKgA1oSDVwouxoio2jflaPhqC9a1zsdIy7Qyc3UJlV1zKrW1o_aem_ATxqJwT522r4KNHwTYM65dbB21VjrZv-V5YH5eb6h7-LmKr3HWzvHUKqsJUnVFKNw76vgoh-8Ra_6sjL91SdIJub)

Naast de knuffels bestaat er ook nog een gezelschapsspel van de kleurmonsters. Dit spel draait ook volledig rond emoties, dus dit kan eventueel ook gebruikt worden door de leerkrachten. Dit is de link naar het spel: <https://www.bol.com/be/nl/p/het-kleurenmonster/9200000107371134/?Referrer=ADVNLGOO002027-S-->

[9200000107371134&gad\\_source=1&gclid=Cj0KCQjw3tCyBhDBARIsAEY0XNnpfgC4nPHWVfElpDMzp2EWp6qXkbxsd4omH2WjPMIbtSXu7MpR6ZgaAq6FEALw\\_wcB](https://www.google.com/search?q=9200000107371134&gad_source=1&gclid=Cj0KCQjw3tCyBhDBARIsAEY0XNnpfgC4nPHWVfElpDMzp2EWp6qXkbxsd4omH2WjPMIbtSXu7MpR6ZgaAq6FEALw_wcB)

Deze actie kunnen we linken aan de doelstelling de kinderen weerbaar maken. Door hun eigen emoties te leren erkennen, benoemen en ermee te leren omgaan, worden de kinderen weerbaarder in hun sociale relaties.



## 7.6 Win-win tafel

In de kleuterklas komen dagelijks conflicten voor. Deze conflicten kunnen klein zijn, waarbij kleuters deze onmiddellijk zelf kunnen oplossen. Ze kunnen ook groot zijn waarbij de kleuters even tijd nodig hebben om te kalmeren, vooraleer het conflict opgelost kan worden. Kleuters kunnen nog moeilijk benoemen welke emoties ze voelen doorheen het conflict, en wat ze nodig hebben om dit op te lossen. Aan de hand van de win-win tafel, leren kleuters dit toe te passen.

Bij de win-win tafel hoort een stappenplan om op een goede manier een conflict op te lossen in een gesprek.

Als eerste stap gaan kinderen met elkaar en de leerkracht praten. Elke kleuter wordt aangesproken om zijn ervaring van de feiten na te vertellen. Daarna bespreken ze hoe ze zich daarbij voelen. Hierbij kan gebruik gemaakt worden van het emotiebord. De leerlingen kunnen aan de hand van pictogrammen aanduiden hoe ze zich voelen. Als de ene leerling aan het woord is, wordt er verwacht dat de andere leerling luistert naar wat deze te vertellen heeft. Er wordt tijd gemaakt om op zoek te gaan naar wat ze nodig hebben om zich beter te voelen. Daarna wordt er samen nagedacht hoe ze het conflict kunnen oplossen dat positief is voor beide partijen.

Kleuters leren zo op een jonge leeftijd conflicten op een herstelgerichte manier aan te pakken. Elk van de kleuters heeft een kans te vertellen wat er zich heeft voorgedaan, en welke gevoelens hieraan gelinkt zijn. Daarna wordt er tijd gegeven om na te denken over wat ze nodig hebben om zich beter te voelen. Ze leren luisteren naar elkaar en denken samen na over oplossingen. De win-win tafel is een eenvoudige manier om op maat een herstelcirkel uit te voeren.

Hiermee wordt de doelstelling 'kinderen zelf problemen leren oplossen' benaderd. Via de win-win tafel leren de kinderen vanaf hele jonge leeftijd al hoe ze problemen op een constructieve manier oplossen.

Zie voor alle zaken die hierbij horen: bijlage 14 tot en met 16.

## 7.7 Trefbal reglement en sancties

Op VBS De Wijzer in Kanegem wordt er vaak trefbal gespeeld tijdens de pauzes. Uit onze interviews met de leerkrachten en leerlingen uit de Vrije Basisschool De Wijzer konden we afleiden dat er nood is aan een duidelijk reglement met bijhorende sancties indien dat reglement niet wordt nagevolgd. Volgens hen is trefbal de reden dat er veel conflicten plaatsvinden op de speelplaats. We begonnen dus met het opstellen van een reglement met sancties indien er ruzies ontstaan tussen de leerlingen tijdens het spelen van trefbal. We hopen de conflicten tot een minimum te drijven met het opstellen van dit reglement en sancties. Het is natuurlijk onmogelijk om alle conflicten hiermee weg te nemen.

We begonnen dit initiatief door eerst en vooral grondig onderzoek uit te voeren naar de regels die gelden tijdens het spelen van trefbal. Deze informatie hebben we verwerkt in een Word document, dit is hieronder terug te vinden. De regels die we hieronder neerschreven pasten we ook aan op de inzichten van de leerlingen en sportleerkracht, over hoe zij trefbal normaal spelen.

### **Doel van het spel:**

Spelers van het andere team uitschakelen door hen te raken met een bal en hen zo te dwingen het speelveld te verlaten.

### **Verdeling teams:**

Verdeel de spelers in twee teams van gelijke grootte, dit wil zeggen dat er in beide teams evenveel spelers zijn.

### **Start van het spel:**

Het spel begint met alle spelers aan de achterlijn van hun team. Bij het startsignaal rennen de spelers naar de middellijn om de ballen te pakken.

### **Hoofdregels:**

Er mag niet in het gezicht gegooid worden.

Je mag enkel gooien van in het veld of de achterlijn.

Passen geven naar elkaar mag.

Je moet de bal ontwijken of vangen, niet wegslaan of schoppen.

### **Je bent af als je:**

Geraakt wordt door een bal van de tegenstander.

Je buiten je veld staat.

De bal die je gooit naar de tegenstander wordt gevangen door de tegenstander. Als dit gebeurt, moet jij van het veld en mag er ook opnieuw iemand uit het team van de tegenstander terug in het veld komen.

### **Einde van het spel:**

Het spel eindigt wanneer alle spelers van een team zijn uitgeschakeld. Het andere team wint dan.

We kozen de meest relevante info uit dit document en verwerkten dit in twee verschillende posters. De eerste poster bevat een reglement met hoe het spel moet gespeeld worden en wanneer iemand geëlimineerd is. De tweede poster bevat sancties voor de leerlingen, indien ze zich niet gedragen naar het reglement. Zie bijlage.

Deze regels en sancties zorgen ervoor dat kinderen zelf problemen leren oplossen. Men krijgt de regels nog eens heel duidelijk op papier, samen met ook mogelijke oplossingen bij problemen of discussies. Op die manier hebben ze geen leerkracht nodig die alle brandjes komt blussen, maar kunnen ze dit zelf.

## 7.8 Kubussen met emoties

Daarnaast ontwikkelden we ook een nieuwe tool die leerlingen kunnen gebruiken om hun emoties te duiden. We kozen hierbij voor kubussen met emoties. Deze kubus bevat 6 zijden en elk van deze zijden bevat een emotie. Elk kind krijgt dan zo'n kubus. Deze kunnen ze dan gebruiken om aan te geven hoe ze zich voelen. Daarvoor zetten ze de zijde met de emotie die bij hun gevoel past naar boven.

De eerste zijde is groen en bevat een lachende emoji. Deze zijde kunnen de kinderen naar boven zetten wanneer ze zich goed in hun vel voelen.

De tweede zijde is blauw met een verdrietige emoji op. Dit kunnen de leerlingen naar boven leggen wanneer ze zich verdrietig voelen.

De derde zijde is rood en bevat een boze emoji. Dit kunnen de leerlingen naar boven leggen indien ze boos of gefrustreerd zijn door een bepaalde reden.

De vierde zijde heeft een grijze kleur en deze bevat een vermoeide emoji. Wanneer de kinderen zich vermoeid voelen kunnen ze deze zijde naar boven leggen.

De vijfde zijde heeft een gele kleur en bevat een emoji zonder emotie. De leerlingen kunnen deze zijde naar boven leggen wanneer ze een andere emotie ervaren dan degene die al op de kubus aanwezig zijn.

Er is ook een zijde waarop vraagtekens staan. Dit wil zeggen dat de leerling een vraag heeft voor de leerkracht die hij/zij niet voor de volledige klas wil stellen. We zorgden alsook voor een poster die in de klassen uitgehangen kan worden. Dit helpt de leerlingen om hun kubus op de juiste manier te hanteren. De poster fungeert dus als een legende voor de zijden.

We denken dat dit een goede vervanger kan zijn voor de emotiemeters die in bepaalde klassen hangen, maar bijna niet meer worden gebruikt. De emotiemeters zijn volgens ons een minder goed initiatief dan de kubussen, omdat de drempel hoger ligt voor de leerlingen om naar voren in de klas te gaan. Met de kubussen leggen we de drempel lager om hun emoties te uiten. We geloven dat leerlingen sneller hun emoties gaan kunnen blootleggen door het gebruiken van deze kubussen, omdat ze hierbij minder in de kijker staan.

De enige voorwaarde die bij de kubussen geldt, is dat leerkrachten moeten ingaan op die zijden. Als de leerling merkt dat de leerkracht niets doet met de info die hij/zij verkregen heeft door de kubus, zal die ook niet meer snel geneigd zijn de kubus nog te gebruiken in de toekomst.

Via de kubussen leren de kinderen aangeven hoe ze zich voelen of wat een bepaald iets met hen doet. Ze leren dus weerbaarder zijn en leren ook hoe ze hun emoties kunnen benoemen en hoe ze er goed mee kunnen omgaan.

Zie bijlage voor de uitwerking hiervan.

## 7.9 Boekje met verschillende soorten cirkels

We ontwikkelden ook een handleiding voor het cirkelen. We maakten een boekje waarin er heel wat cirkels uitgelegd staan die in de klas kunnen worden gebruikt. Dit maakten we, vooral vanuit het idee dat als leerkrachten de cirkels en hun doel niet kennen, men ze ook niet kan gebruiken. Daarom zetten we helemaal in het begin van het boekje ook een kort overzicht waarin de 'wat' en het 'doel' van elke cirkel al kort worden aangehaald. Op die manier kunnen leerkrachten heel vlot opzoeken welke cirkel gepast zou zijn, indien men geconfronteerd wordt met een bepaald probleem of een situatie.

Verder in het boekje worden alle cirkels dan breder uitgelegd. We gaan dieper in op wat de cirkel precies is, wanneer deze kan uitgevoerd worden, wat de doelstellingen zijn én zetten er ook een stappenplan bij. Dit zorgt ervoor dat de leerkracht, voor die begint aan het leiden van de cirkel, goed op de hoogte is van het verloop en de werking van de cirkel. Dit boekje vind je in bijlage 19.

Cirkels hebben namelijk een enorm grote toegevoegde waarde aan de normale werking in de klas. Zo bevordert cirkelen als eerste al het actief luisteren en begrip tussen de deelnemers. Door in de opstelling van de cirkel elk om beurt te spreken, leren leerlingen luisteren naar elkaar.

Daarnaast zorgt het zitplan van een cirkel er ook voor dat er een gevoel van gelijkwaardigheid is in de groep. Iedereen zijn stem telt en iedereen zit op dezelfde manier in de cirkel; niemand zit voor of achter een ander persoon. Iedere persoon in de cirkel draagt ook evenveel verantwoordelijkheid om het cirkelgesprek goed te laten verlopen.

Tot slot zorgen cirkels ook voor meer verbondenheid en cohesie tussen de verschillende leerlingen en groepjes/klikjes leerlingen. Dit is cruciaal voor het vertrouwen en het opbouwen van sterke relaties binnen de groep.

Er zijn, zoals hierboven al kort vermeld, ook heel wat verschillende soorten cirkels die op uiteenlopende momenten in een groepsproces of gebeuren ingezet kunnen worden. Ook dit heeft een sterke meerwaarde op school. Cirkels kunnen enerzijds gebruikt worden om gewoon in te zetten op relaties en vertrouwen, maar wanneer er een groot conflict tot stand komt, kunnen cirkels hierbij ook zeer waardevol zijn. Daarom zijn leerkrachten er dus heel veel mee om in te zetten op zo'n cirkels, omdat conflicten zo ook vlot opgelost kunnen worden. Dit zeker wanneer cirkelen echt een deel van het lessenpakket is nog voor er echt conflicten zijn. Dan zijn kinderen al gekend met het idee en zullen ze ook heel goed kunnen meedenken en praten in bijvoorbeeld een herstelcirkel.

Met die reden willen we er ook naar ijveren dat cirkels echt vaak worden ingezet en tot de normale werking van de klas gaan behoren en niet alleen bij conflicten. Om dit te bevorderen, maakten we ook check-in en check-out kaartjes (zie hieronder) om zo'n korte cirkels te kunnen doen, zonder dat de leerkracht voorbereidingstijd moet inrekenen hiervoor.

Via het boekje van de cirkels hopen we te bereiken dat leerkrachten vaker cirkelen. Dit komt dan ook tegemoet aan de uitbreidingsdoelstelling van de projectindieners om meer te cirkelen. Er worden concrete handleidingen aangereikt aan leerkrachten, waarbij duidelijk wordt wanneer men kan cirkelen.

## 7.10 Kaartjes met check-ins, check-outs & energizers

Als volgt hebben we ook kaartjes met check-ins en check-outs uitgewerkt. We hebben een heel aantal van elk verzonnen om te kunnen geven aan de leerkrachten. We willen namelijk dat men vaker cirkelt met de kinderen. Om ervoor te zorgen dat dit ook haalbaar blijft voor de leerkrachten, maakten we dus deze kaartjes. Op die manier moeten leerkrachten niet zelf de cirkel voorbereiden, maar kunnen ze zeer efficiënt gewoon een kaartje trekken en die gebruiken. Check-ins en check-outs gebruiken, hebben namelijk vrij veel voordelen. Het gebruiken van deze check-in en check-out kaartjes zorgen namelijk voor verbinding, betrokkenheid en bewustwording. Het biedt de mogelijkheid om zich met elkaar te verbinden op een dieper niveau en iedereen te betrekken. Het zorgt ervoor dat iedereen actief deelneemt en iedereen zich gehoord voelt. Het helpt vervolgens ook bij het bewust maken van de huidige persoonlijke omstandigheden van de leerlingen.

Daarbij zijn er zowel luchtige als diepere vragen. Er worden kaartjes gemaakt voor de kleuters, voor het eerste tot derde jaar en voor het vierde tot zesde jaar. Deze diversiteit in leeftijd zorgt ervoor dat ze beter afgestemd kunnen worden op de situatie en de leeftijd van de leerlingen. Bovendien stimuleren de check-ins, check-outs en energizers een positieve leeromgeving, waarin het welzijn van de leerlingen centraal staat.

Vervolgens hebben we ook energizers uitgewerkt. Energizers zijn relatief korte activiteiten van 10 tot 30 minuten. In deze spelletjes staat samenwerking en plezier centraal. Ze worden gebruikt om een energie-dip te voorkomen. Het geeft je zowel een fysieke als mentale boost. Ze staan in voor de vitaliteit van de deelnemers te verhogen en vermoeidheid tegen te gaan. Het uitvoeren van deze energizers kan ervoor zorgen de samenwerking en de verbinding tussen de leerlingen vergroten. Het kan vervolgens de creativiteit van de leerlingen stimuleren door hen uit hun comfortzone te halen. Het is van cruciaal belang dat de check-ins, check-outs en energizers aangepast worden aan de specifieke context van de bijeenkomst. Algemeen zorgt dit voor een sterkere sociale cohesie. Ook hier verzonnen we een aantal activiteiten, zodat de leerkrachten zelf gene moeten verzinnen en heel vlot gewoon een activiteit kunnen kiezen.

Hoe het boekje en de kaartjes er uitzien, vindt u in bijlages 20 tot en met 23.

Met deze actie proberen we eveneens, net zoals de actie hierboven, ervoor te zorgen dat leerkrachten meer gaan cirkelen. Op die manier kunnen ze snel een check-in vraagje nemen om over te cirkelen, zonder dat ze er zelf voorbereiding moeten voor doen.

## 7.11 Boekje met spelletjes

Op vraag van verschillende leerlingen en leerkrachten in de interviews, maakten we ook een boekje met spelletjes.

Men gaf namelijk aan dat er eigenlijk maar één spelletje was dat men veel speelde (trefbal) en dat dit voor veel problemen zorgde. Daarom wilde men graag wat inspiratie voor nieuwe spelletjes om ook eens iets anders te kunnen spelen. Hierbij vroeg men ook specifiek naar spelletjes om te spelen met kleuters. De oudere kinderen spelen namelijk veel met hen, maar weten niet altijd wat ze dan precies kunnen doen.

Naast het feit dat er echte vraag was vanuit de leerlingen en leerkrachten, vinden we het zelf eigenlijk ook een grote meerwaarde op de speelplaats. Het vermijdt namelijk heel wat conflicten. Wanneer kinderen zich vervelen, zal er namelijk sneller pestgedrag ontstaan of zullen de kinderen sneller ruzie maken om kleine dingen. Net hierom is een spellenboekje dan handig. Op die manier kunnen ze meer variatie steken in wat men speelt op de speelplaats, en zo verveling vermijden.

Alsook kan het concreet opsommen van spelregels ervoor zorgen dat kinderen discussies zelf kunnen oplossen, doordat men de spelregels altijd op papier bij de hand heeft.

Om aan iedereen's interesses en verwachtingen te kunnen voldoen, maakten we drie verschillende spellenboekjes. Als eerst een 'gewoon' spellenboekje waarin er heel wat inspiratie wordt gegeven voor spellen die eigenlijk iedereen kan spelen en waar er (bijna) geen materiaal voor nodig is.

Daarnaast maakten we ook een 'balspellenboekje' met allemaal balspelletjes. Op die manier kunnen kinderen gericht op zoek gaan naar bijvoorbeeld een alternatief voor trefbal.

Tot slot is er ook een spellenboekje met spelletjes om te spelen met de kleuters. Dit omdat hier heel specifiek vraag naar was vanuit de leerlingen zelf. Hierin staan enkele spellen uitgelegd die kunnen gespeeld worden met kleuters.

Al deze spelletjes boekjes zijn te vinden in bijlage 24.

We hopen door het gebruik van het spellenboekje dat kinderen zich minder vervelen, om zo minder conflicten te krijgen. Daarnaast zou het ook mooi zijn dat de kinderen zelfstandig kunnen spelen, door zelf een spelletje te zoeken in het boekje. Tot slot kan het opsommen van alle spelregels er misschien ook voor zorgen dat kinderen snel zelf discussies over het spel kunnen oplossen, door de spelregels er opnieuw bij te nemen.

Deze actie helpt kinderen om zelf problemen te leren oplossen. Alsook leren ze weerbaar zijn tijdens het spelen. Men leert hun eigen grenzen stellen en hun mening uiten.

Tijdens onze bachelorproefperiode merkten we al heel veel belangstelling voor de boekjes. Toen we namelijk bezig waren met het schilderen, kregen we al van meerdere kinderen de vraag of de boekjes ook nog zouden komen. Daarom maakten we op het einde van dit project ook nog even tijd om de boekjes eens voor te leggen aan enkele kinderen tijdens de speeltijd. Ook daar werden onze gehoopte verwachtingen waar. De kinderen waren heel enthousiast om al eens te bladeren in de boekjes en kregen al direct zin om de spelletjes uit te proberen.

Het effectief spelen van de spelletjes deden ze nog niet meteen, maar ze waren vooral bezig met ons en de schilderijen die we aan het maken waren op dat moment, en niet onmiddellijk met spelen.

## 7.12 Klasafspraken

Aan het begin van elk jaar worden telkens opnieuw klasafspraken gemaakt. Afspraken die de werking van de klas in de hand houden, en zorgen voor het beste leef- en leerklimaat voor de leerlingen. Vaak worden deze afspraken opgelegd aan leerlingen en wordt van hen verwacht dat ze deze zomaar opvolgen. Met deze manier van werken is er een grote mogelijkheid dat de leerlingen ze niet allemaal kennen, en ze zo ook niet allemaal volgen. Dit hoeft niet zo te lopen. Klasafspraken maken kan ook gebeuren op een verbindende manier. Met deze manier van werken vergroot men de kans dat de afspraken gevolgd worden uit eigen wil, en is het makkelijker voor leerkrachten om de leerlingen terug te wijzen op de afspraken. Hier wordt er ingezet op de verantwoordelijkheid van de leerlingen, en de verbinding tussen de leerlingen.

Aan het begin van het jaar wordt er tijd vrijgemaakt om samen met de leerlingen klasafspraken vast te leggen. Je gaat met de volledige klas in gesprek over wat de leerlingen nodig hebben, en wat ze belangrijk vinden om vast te leggen voor de lessen van start gaan. Als kinderen mee kunnen werken om afspraken vast te leggen voelen ze zich hier verantwoordelijk voor. De kans dat men er dan respectvol mee omgaat en dat men de regels dan belangrijk vindt is groot. De drempel om ze te overschrijden wordt dan groter.

De afspraken kunnen gaan over de praktische zaken zoals plaspauzes, of het op tijd komen in de les. Daarnaast kan er tijd worden vrijgemaakt om de afspraken aan te passen aan de behoeften van de leerlingen. Op deze manier kunnen verschillende behoeften van de leerlingen worden opgevangen, en wordt de kans tot het breken van de afspraken verkleint. Hier kan het dan gaan over luisteren naar elkaar, elkaar niet onderbreken of ruimte laten om vragen te stellen.

Al deze afspraken worden neergeschreven, en ondertekend door alle leerlingen en de leerkrachten. Deze worden duidelijk in het klaslokaal uitgehangen. Zo kunnen ze op elk moment opnieuw bekeken worden. De leerkracht kan zo ook op elk moment wijzen op de afspraken en de leerlingen eraan herinneren dat ze akkoord zijn gegaan, en ze hebben ondertekend.

### **Handleiding om samen klasafspraken te maken**

De beste manier om iedereen te betrekken is om leerlingen in een cirkel te plaatsen. Zo kan niemand zich verbergen, en is iedereen in contact met elkaar. Leerlingen kennen elkaar het best al een beetje om de drempel iets te verlagen om zaken te delen met elkaar.

De leerkracht legt uit waarom het belangrijk is om afspraken te maken: zorgen voor orde in de klas, regels om chaos te vermijden en zorgen voor structuur in de dag. Daarnaast zorgen afspraken voor een optimaal leef- en leerklimaat.

Om behoeften te verwerken in de afspraken, of hiermee rekening te houden in het maken van de afspraken kan men gebruik maken van behoeften kaartjes. Hier kunnen leerlingen ongeveer 3 behoeften uit selecteren, die zij belangrijk vinden voor een goede werking van de klas.

Als de leerlingen elk hun behoeften hebben geselecteerd worden deze overlopen, en bijgehouden. Zo kan er bekeken worden welke behoeften het meeste voorkomen. Hiermee kan er dan zeker rekening gehouden worden, of kunnen ze zelfs integraal in de klasafspraken gezet worden.



De behoeften van elke leerling kunnen ook handig zijn voor de leerkracht om later mee aan de slag te gaan.

Mogelijke behoeften zijn erkenning, eerlijkheid, rust/ stilte, samenwerken, ergens bijhoren, zorg dragen voor elkaar, acceptatie, vriendschap, gelijkwaardigheid, vertrouwen, steun, gehoord worden, samen zijn, respect, rechtvaardigheid, humor, voldoening, beweging, perspectief, hulp, structuur/ duidelijkheid, doel, begrip, mezelf mogen zijn, plezier, openheid of waardering.

Zo kan er bijvoorbeeld bij de behoefte gehoord worden een afspraak worden gemaakt om als iemand aan het woord is, de persoon niet te onderbreken. Op deze manier kunnen de behoeften toch nog verwerkt worden doorheen de afspraken.

Om andere afspraken vast te leggen kan er gebruik gemaakt worden van pictogrammen. Zoals als iemand naar het toilet moet; mag deze persoon zomaar gaan? of hangen er afspraken aan vast? Om het voor de kinderen visueel te maken, en enkele zaken zeker te betrekken is het mogelijk om pictogrammen of afbeeldingen van deze zaken mee te brengen om te tonen. Zo kunnen kinderen in samenspraak hierover een consensus bereiken.

Om te kunnen beginnen met een nieuwe afspraak, moet de vorige afspraak volledig zijn en worden neergeschreven. In de oudere leerjaren kunnen de leerlingen zelf de afspraken neerschrijven. In de jongere leerjaren kan deze taak door de leerkracht worden uitgevoerd. Om de leerling zoveel mogelijk zelf te laten opstellen, kan het interessant zijn om de leerlingen het zoveel mogelijk zelf te laten neerschrijven.

Als alle afspraken neergeschreven zijn, wordt het document door iedereen ondertekend. Zowel door de leerlingen als de leerkracht. Zo wordt aangetoond dat iedereen akkoord gaat met de opgestelde afspraken en deze zal volgen. Als een leerling de afspraken toch niet naleeft, kan de leerkracht wijzen op het feit dat de leerlingen ze hebben ondertekend en dus akkoord zijn gegaan met de afspraken. Alles hiervan is te vinden in bijlage 26.

### 7.13 Boekje voor ouders en vrijwilligers

Verder maakten we ook nog een boekje om uit te kunnen delen aan ouders en vrijwilligers. Er is namelijk heel wat veranderd op de school, waarover de ouders en vrijwilligers ook moeten geïnformeerd worden. Het is belangrijk dat zij ook goed mee zijn in alle veranderingen en in de herstelgerichte visie. Zij worden er namelijk in belangrijke mate mee geconfronteerd. Net om deze reden vinden we het ook zeer belangrijk hen in alles mee te nemen.

Daarnaast zou het boekje ook eventueel kunnen gebruikt worden om te geven bij inschrijvingen van nieuwe kinderen. De herstelgerichte visie die zo diep geïmplementeerd is in de werking van de school is echt iets waarmee ze naar buiten kunnen komen. Ouders weten dan ook ineens meer over de werking en de visie van de school. Dit boekje is te vinden in bijlage 27.

Het is ook zo dat één van de basisdoelstellingen van de projectaanbieder het informeren van de ouders en vrijwilligers is. Via dit boekje kunnen we dit dan ook bereiken.

## 7.14 Leerling in de kijker

Voor een goede mentale gezondheid, en enthousiasme doorheen het schooljaar kan het helpen om leerlingen af en toe in de kijker te plaatsen. Dit kan helpen leerlingen gehoord te voelen, en gewaardeerd te voelen voor wat hij/ zij doet, of voor wie hij/zij is.

### **Hoe gaat u aan de slag?**

- Aan het begin van het schooljaar neemt elke leerling een eigen foto
- Als een leerling in de kijker wordt geplaatst, gebeurt dit via een cirkelmoment. Zo kan de reden waarom direct worden meegegeven
- De foto wordt op het sjabloon geplaatst, en wordt een op zichtbare plaatst in de klas geplaatst
- Op dit sjabloon kunnen leerlingen en leerkrachten complimenten schrijven over de leerling
- Na afloop kan de leerling het sjabloon meenemen naar huis als herinnering

## 7.15 Leerkracht in de kijker

Voor een goede mentale gezondheid, en enthousiasme doorheen het schooljaar kan het helpen om leerkrachten af en toe in de kijker te plaatsen. Dit kan helpen leerkrachten gehoord te voelen, en gewaardeerd te voelen voor wat hij/ zij doet, of voor wie hij/zij is.

### **Hoe gaat u aan de slag?**

- Aan het begin van het schooljaar neemt elke leerkracht een eigen foto
- Als een leerkracht in de kijker wordt geplaatst, gebeurt dit via een cirkelmoment. Zo kan de reden waarom direct worden meegegeven
- De foto wordt op het sjabloon geplaatst, en wordt op een zichtbare plaatst gehangen
- Op dit sjabloon kunnen leerkrachten en leerlingen complimenten schrijven over de leerkracht
- Na afloop kan de leerkracht het sjabloon meenemen naar huis als herinnering

## 7.16 Evaluatie/reflectie formulier

### **Wat is reflectie?**

Reflectie is een krachtig proces waarbij individuen hun ervaringen, zowel het verleden als toekomstige, overdenken, evalueren en betekenis geven. Dit proces biedt hen de mogelijkheid om diepgaand inzicht in zichzelf te verkrijgen, hun acties te bewaken en aan te passen en zo hun persoonlijke en professionele prestaties te verbeteren. Reflectie speelt een essentiële rol in zowel zelfkennis als zelfregulering. (Ugent, 2024)

### **Waarom reflecteren?**

Reflecteren is een cruciale vaardigheid die de groei bevordert, leren en het nemen van verbeterde beslissingen. Het stelt in staat om terug te blikken op de ervaringen, gedachten en emoties te ontleden en te doorgronden, en zo waardevolle inzichten te vergaren. (Luuc, 2024)

Door te reflecteren ontdekt niet alleen of een methode effectief is, maar krijg ook inzicht in de mening van de leerkrachten hierover. Dit stelt hen in staat om aanpassingen te maken en de methode te verbeteren.

#### Betere relaties

Reflecteren draagt ook bij aan het verbeteren van de relaties. Terugblikken op onze interacties met anderen stelt mensen in staat om de communicatie – en sociale vaardigheden te beoordelen. Het biedt inzicht in hoe de acties en woorden anderen beïnvloeden, en helpt bij het oplossen van eventuele problemen. Reflecteren bevordert de ontwikkeling in empathie. (Luuc, 2024)

#### Emotioneel welzijn

Het nadenken over dingen kan helpen bij het emotionele welzijn. Door terug te kijken op de gedachten en gevoelens, kan er meer inzicht verwerven op beter begrip van onszelf en de emoties die erbij betrokken waren. Het maakt het makkelijker om negatieve emoties te verwerken en de positieve emoties te versterken. Door te reflecteren kan de stress vermindert worden, de veerkracht vergoten en een gezonde emotionele balans behouden. (Luuc, 2024)

#### Leren van ervaringen

Reflecteren is een krachtige manier om te leren van de ervaringen. Als er teruggeblikt wordt op gebeurtenissen, kunnen ze analyseren en begrijpen wat er goed ging en waar beter kon. Het biedt de mogelijkheid om lessen te halen uit zowel successen als mislukkingen, dit kan gebruikt worden om toekomstige keuzes te verbeteren. Door reflectie vergroten de kennis en vaardigheden, waardoor er beter uitgerust zijn om weloverwogen beslissingen te nemen. (Luuc, 2024)

#### Verbetering van prestaties

Reflecteren helpt de prestaties te verbeteren. Door het werk te evalueren, zie je wat goed ging en wat beter kans. Zo kunnen de sterke punten benut worden en kan er aan de zwakke punten gewerkt worden. Het helpt de doelen en prioriteiten te bepalen, zodat er effectiever en efficiënter kan gewerkt worden. Het stelt ook het bevorderen van het ontvangen van feedback die de prestaties verder kan verbeteren. (Luuc, 2024)

#### Zelfontwikkeling

Reflecteren geeft de mogelijkheid om dieper inzicht te krijgen over onszelf. Door ervaringen te evalueren, kunnen de sterke kanten herkennen en de zwakke punten aanpakken. Het maakt bewust van de gedragingen, overtuigingen en waarden en stelt in staat te beoordelen of deze nog steeds bijdragen aan welzijn en succes. Door regelmatig te reflecteren kunnen individuen groeien en ontwikkelen. (Luuc, 2024)

### **Waarom moet een leerkracht reflecteren?**

Als leerkracht ben je constant bezig met het beoordelen van de prestaties en ontwikkeling van de leerlingen in de klas en met het zoeken naar manieren om hen te ondersteunen. Net zoals je eigen onderwijsbehoeften van de leerlingen kunt identificeren, is het belangrijk om de behoeften en ontwikkelingspunten van de leerkrachten te herkennen. Het is van belang om actief zelfreflectie te beoefenen. Dit biedt verschillende belangrijke voordelen. (jufbianca, 2020)

- 1) Bepaal eigen criteria: in functioneringsgesprekken krijgen leerkrachten vaak specifieke criteria en feedback gebaseerd op observaties. Bij zelfreflectie kunnen ze echter zelf de aandachtspunten kiezen die voor hun relevant zijn. Zo kunnen de leerkrachten richten op de aspecten van hun lespraktijk waarin ze het meeste willen groeien. (jufbianca, 2020)
- 2) Voorbereiding op feedback: zelfreflectie helpt de leerkrachten voor te bereden. Door vooraf de sterke en zwakke punten te identificeren, kunnen zelfverzekerder en beter voorbereid kunnen deelnemen aan deze gesprekken. Het kan helpen om de onzekerheid en zenuwen te verminderen. (jufbianca, 2020)
- 3) Formuleer eigen doelen: zonder duidelijke doelen is het moeilijk om de voortgang te meten en om te bepalen welke stappen de leerkrachten moeten nemen om de doelen te bereiken. (jufbianca, 2020)

Elke trimester moeten de leerkrachten reflecteren op alle methodieken die in de school zijn geïntroduceerd. Het reflectieformulier is te vinden in bijlage 28.

## 7.17 Instructiemap leerkrachten

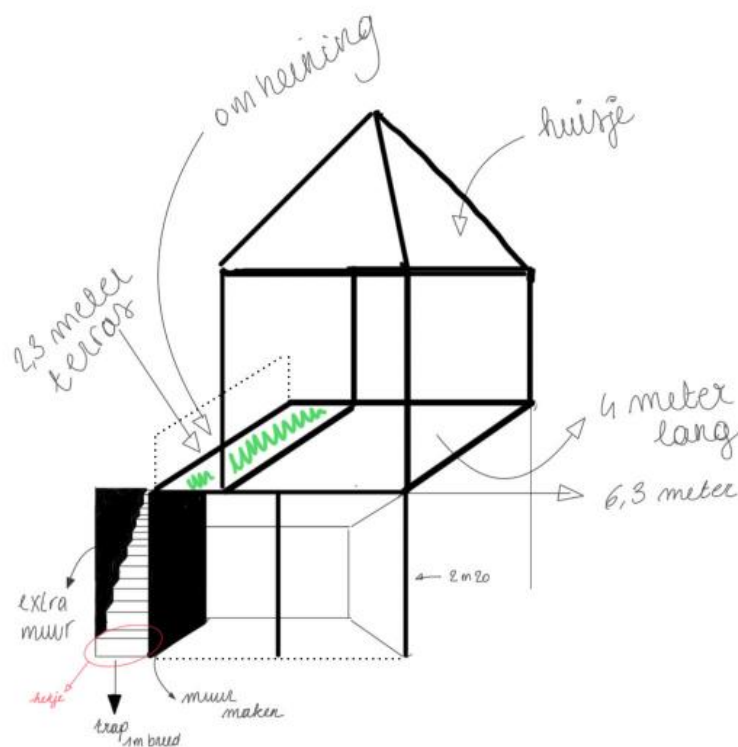
Voor elke actie die we ontwikkelden, maakten we een handleiding die de leerkrachten snel kunnen raadplegen indien ze acties willen gebruiken. Die bundelden we allemaal in een map, die elke leerkracht zal krijgen. Een visualisatie van die map is te vinden in bijlage 29.

Dit deden we, omdat we ons bewust zijn van het feit dat al onze veranderingen starten vanaf juni, wat dus het einde van het schooljaar wil zeggen. Via de instructiemap willen we ervoor zorgen dat de leerkrachten in september met een heel duidelijk overzicht van alle acties kunnen starten.

## 8 Aanbevelingen

### 8.1 Rusthoekje

We kozen ervoor om het rusthoekje als aanbeveling te gebruiken als gevolg van het tijdsbestek en het prijskaartje dat vasthangt aan het bouwen van een rusthoekje. Meerdere gesprekken met de directeur en enkele leerkrachten hebben ertoe geleid dat we ervoor kozen om het rusthoekje bovenop de fietsenstalling te bouwen. Dit is de fietsenstalling die gelegen is tegen de muur van de kleuterafdeling. Na het nemen van deze beslissing zijn we van start gegaan met het afmeten van de fietsenstalling. Dit stelde ons in staat om een grafisch ontwerp te ontwikkelen van het rusthoekje. Op onderstaande afbeelding kunt u het voorstel van het rusthoekje waarnemen.



Afbeelding 24: schets rusthoekje

Wanneer je de trap opgaat zal het eerste wat je tegenkomt een terras zijn met een bank erop. De achterkant van deze bank zal tegen de muur van de kleuterafdeling geplaatst worden. Wanneer je verderloopt kom je bij het huisje dat afgesloten is met een deur. Binnenin het huis zullen er twee banken aanwezig zijn. Het is de bedoeling dat de kinderen zowel op het terras als in het huisje zelf kunnen neerzitten. We zullen alsook plaats voorzien om een aantal boeken ter beschikking te stellen. We zullen er ook voor zorgen dat er kleurplaten met bijhorende kleurpotloden aanwezig zullen zijn.

De rusthoek zal nooit gebruikt worden om een leerling te straffen. Het is een aanbod voor de leerlingen waarbij ze zelf de keuze kunnen maken om hierin plaats te nemen. Alle emoties zijn welkom in de rusthoek, het zal een plek zijn waar de kinderen kunnen reflecteren. Elk kind heeft een verscheidenheid aan emoties en is welkom in de duidelijk afgebakende ruimte.



Een rusthoekje zal verschillende voordelen met zich meebrengen. Het is een plek die de emotieregulatie van de kinderen bevordert. De kinderen krijgen hiermee de boodschap dat het belangrijk is om aandacht te besteden aan hun emoties en hoe ze zich voelen. Het verbetert hun omgang met angst en stress en het vermindert de kans op escalatie van woedebuien. De kinderen kunnen er terecht wanneer ze willen ontspannen. Het ondersteunt hen tot het ontwikkelen van sterkere communicatieve vaardigheden en probleemoplossend vermogen.

In het rusthoekje zullen er boeken liggen waarin de kinderen kunnen lezen om tot rust te komen. Lezen kalmeert de geest en werkt stress verlichtend. Het bevordert vervolgens ook de concentratie en creativiteit. Boeken zijn een schat aan informatie waardoor het automatisch je kennis en begrip stimuleert.

Via het rusthoekje kunnen kinderen hun sociale vaardigheden uitbreiden en worden ze weerbaarder. Ze leren aangeven wanneer het niet gaat en wanneer ze rust nodig hebben. Alsook de andere kinderen leren hiervan. Zij leren dan hoe ze moeten omgaan met anderen die wat overprikkeld zijn of rust nodig hebben. Alsook wordt de visie van de school op deze manier zichtbaar, indien we ervoor zorgen dat de bedoeling van het rusthoekje visueel duidelijk wordt door het op een leuke manier aan te kleden.

## 8.2 Meer groen op school

De aanbeveling om de school groener te maken kwam voort uit de interviews die we hebben afgenomen bij de kinderen. Ze hebben zelf aangegeven meer groen te willen binnen de school, maar dat hun stem op dat vlak nog niet is doorgelopen. Dit heeft ervoor gezorgd dat we zijn gaan onderzoeken wat voor impact een groenere speelplaats nu precies heeft voor kinderen.

Binnen het onderzoek zijn we erachter gekomen dat jongeren veel lager scoren dan ouderen die zich vroeger veel meer in de natuur hebben begeven. De meeste jongeren zitten tegenwoordig liever achter hun computer dan dat ze zich begeven tussen de natuur.

Natuur zorgt ervoor dat jongeren vijf keer zoveel lichamelijke activiteit vertonen dan jongeren die zich niet tussen de natuur begeven. Dit zorgt er dan ook voor dat jongeren minder overgewicht hebben omdat ze zo vaak in beweging zijn. Daarnaast stimuleert het tot gevarieerd en creatief speelgedrag. Ze zijn fantasierijker, meer exploratief en constructiever in hun speelgedrag.

Kinderen die zich ook tussen het groen bevinden hebben meer zelfvertrouwen en zijn beter bestand tegen de negatieve gevolgen van stressvolle levensgebeurtenissen. Uit het onderzoek blijkt dat kinderen uit groep 5 en 6 van Nederlandse basisscholen met overwegend niet-westerse leerlingen, zich na afloop van een driedaags natuurbelevingsprogramma bijna nooit meer angstig, boos of verdrietig voelen.

Ook blijkt dat kinderen meer beschikken over zelfbeheersing als ze vanuit het raam van de school meer groen en planten te zien krijgen. Kinderen scoren beter op testen die meten op ADHD als ze meer groen zien in hun schoolomgeving. Daarnaast hebben mensen minder last van depressieve klachten en angststoornissen naarmate er minder groen rondom hun omgeving is. Als laatst komen kinderen die zich het minst in groene buurten bevinden 6 keer meer bij de dokter dan andere kinderen.

Deze resultaten hebben ervoor gezorgd dat we erachter staan dat kinderen de kans moeten krijgen om zich zoveel mogelijk in een groene omgeving te kunnen bevinden zodat hun ontwikkeling op een positieve manier bevorderd kan worden. (*Instituut voor natuureducatie en duurzaamheid, 2013*)

We kiezen ervoor om dit als aanbeveling mee te geven omdat het schooljaar op zijn einde komt en het voordeliger is om tijdens de start van het nieuwe schooljaar de school groener te maken.

We zouden aanraden om moestuinbakken te installeren op de speelplaats. We zijn ervan bewust dat er geen plek op overschot is om dit te organiseren op school, daarom raden we aan om een moestuinbak per unit te voorzien. Er zou dus een moestuinbak voorzien worden voor de eerste 3 leerjaren van de basisschool en een moestuinbak voor het 4de, 5de en 6de leerjaar.

Dit zijn voorbeelden van moestuinbakken:



Vergelijk met andere artikelen

Tuintoppers

**Tuintoppers | Houten Bloembak 80x40cm | Plantenbak Voor Buiten | Grenen Hout Groen Geïmpregneerd | Duurzaam | Inclusief Worteldoek | Gemonteerd Afgeleverd Kant En Klaar**

Materiaal: Hout | Lengte: 80 cm | Hoogte: 33 cm | Breedte: 80 cm

Tuintoppers Houten Plantenbak / Bloembak - 80x40x33 cm Breng leven en stijl naar uw buitenruimtes met...

**59,95**

Op voorraad

Voor 15:00 uur besteld, woensdag in huis

Verkoop door [Tuintoppers.nl](#)  
Wat je kan verwachten



Vergelijk met andere artikelen

Tuintoppers

**Tuintoppers | Bruine Houten Bloembak 80x40cm | Met Worteldoek | Bruin Geïmpregneerd | Plantenbak Voor Buiten | Grenen Hout | Duurzaam | Gemonteerd Afgeleverd Kant En Klaar**

Materiaal: Hout | Lengte: 80 cm | Hoogte: 33 cm | Breedte: 80 cm

★★★★★ (1)

Tuintoppers Houten Plantenbak / Bloembak - Bruin Geïmpregneerd - 80x40x33 cm Verrijk uw buitenomgeving...

**69,95**

Op voorraad

Voor 15:00 uur besteld, woensdag in huis

Verkoop door [Tuintoppers.nl](#)  
Wat je kan verwachten



**40,99**

Op voorraad

Voor 15:00 uur besteld, morgen in huis

Verkoop door [Shoppartners.nl](#) 8,6



- ✓ Bestellen en betalen via bol
- ✓ **Inclusief** verzendkosten, verstuurd door Shoppartners.nl
- ✓ 30 dagen bedenktijd en **gratis** retourneren
- ✓ Wettelijke garantie via Shoppartners.nl

Bekijk de extra [voorwaarden](#) van deze partner.

Shop dit artikel

**Laagste prijs**  
Nieuw artikel  
39,85



**Bij 2 partners**  
verkrijgbaar



## Vierkante meter tuin - hout - inclusief worteldoek - 9 vakken - moestuin - 100x100x20 cm

Merk: [Esschert Design](#) | ★★★★★ 3,9/5 (16 reviews) | [Delen](#)



Product lengte : 120 cm

**25,-**

Op voorraad

Voor 15:00 uur besteld, zaterdag in huis ⓘ

Verkoop door [Spiegel H.O.](#) 8,7

1  In winkelwagen

- ✓ Bestellen en betalen via bol
- ✓ **Inclusief** verzendkosten, verstuurd door Spiegel H.O.
- ✓ 30 dagen bedenktijd en **gratis** retourneren
- ✓ Wettelijke garantie via Spiegel H.O.

## Kweektafel op poten 77 x 40 x 83 cm - zwart - kunststof - Plantenbak voor buitenkweken

Merk: [Merkloos](#) | ★★★★★ 4,3/5 (21 reviews) | [Delen](#)



Product lengte : 77 cm

**33,95**

Uiterlijk 29 mei in huis ⓘ

Verkoop door [SELLING CORNER](#) 8,1

1  In winkelwagen

- ✓ Bestellen en betalen via bol
- ✓ **Inclusief** verzendkosten, verstuurd door SELLING CORNER
- ✓ 30 dagen bedenktijd en **gratis** retourneren
- ✓ Wettelijke garantie via SELLING CORNER

Bekijk de extra [voorwaarden](#) van deze partner.

Shop dit artikel

Bij 2 partners verkrijgbaar 

Afbeelding 25: voorbeelden moestuinbakken

Ons voorstel is alsook om aan de houten omheiningen bloembakken te bevestigen die met haakjes bevestigd kunnen worden aan de houten planken. Het is de bedoeling dat alle plantjes hoog genoeg hangen zodat de kleuters er niet aan kunnen.

## Kunststof rechthoekige balkon plantenbak/bloembak met haken antraciet grijs 38 cm - Tuin/balkon decoraties

Merk: [Prosperplast](#) | ★★★★★ 5,0/5 (1 review) | [Delen](#)



10<sup>95</sup>

korting

Of bespaar 4% op de stuksprijs als je er 4 koopt

Op voorraad

Voor 15:00 uur besteld, morgen in huis <sup>1</sup>

Verkoop door [Shoppartners.nl](#) 8,6

Kies je aantal:

1 x 10,95

2 x 10,90  
21,80

3 x 10,85  
32,55

4 x 10,48  
41,92

Je bespaart 1%

Je bespaart 4%

In winkelwagen



✓ Bestellen en betalen via hnl

## Kunststof balkon plantenpot/bloempot met haak antraciet grijs 19 cm - Tuin/balkon decoraties

Merk: [Prosperplast](#) | ★★★★★ 4,7/5 (3 reviews) | [Delen](#)



9<sup>69</sup>

Of bespaar 28% op de stuksprijs als je er 4 koopt

Op voorraad

Voor 15:00 uur besteld, morgen in huis <sup>1</sup>

Verkoop door [Shoppartners.nl](#) 8,6

Kies je aantal:

1 x 9,69

2 x 8,06  
16,12

3 x 7,49  
22,47

4 x 7,02  
28,08

Je bespaart 17%

Je bespaart 23%

Je bespaart 28%

In winkelwagen




✓ Bestellen en betalen via hnl

Afbeelding 26: hangbare plantenpot

Tot slot hebben we het voorstel om bloembakken te bevestigen aan de muren op school door ze aan haakjes te hangen. Het is vervolgens ook mogelijk om platen te installeren aan de muren en hierop bloempotten te zetten. Op deze manier kunnen de kleuters niet aan de bloempotten maar ziet de school er direct wel veel groener uit.

Een voorbeeld van bloempotten die aan haakjes kunnen hangen:



Merkloos

**2x stuks metalen hanging baskets / plantenbakken halfrond zwart met ketting 31 cm inclusief kokosinlegvel - Hangende bloemen**

Materiaal: Metaal | Lengte: 31 cm | Hoogte: 16 cm

2x stuks hanging baskets / plantenbakken halfrond met ketting zwart. Afmeting (lxbxh) ca: 31 x 16 x 16...

20<sup>99</sup>

Op voorraad

Voor 15:00 uur besteld, morgen in huis <sup>1</sup>

Verkoop door [Shoppartners.nl](#)  
[Wat je kan verwachten](#)

1

Afbeelding 27: bloempot met haakjes

### 8.3 Mediatoren

Mediatoren zijn neutrale, opgeleide leerlingen die worden ingeschakeld om te bemiddelen bij conflicten tussen andere leerlingen. Zij zorgen ervoor dat de communicatie tussen beide partijen terug vlot kan verlopen. De mediator laat de leerlingen in kwestie zelf een oplossing zoeken.

Wij kiezen ervoor een project met mediators aan te bevelen, omdat wij geloven dat dit kan werken wanneer conflicten zich voordoen in VBS De Wijzer. Tijdens het volgen van het keuzetraject 'herstelgericht en verbindend werken' voerden we namelijk tal van werkveldbezoeken uit. We bezochten bijvoorbeeld twee scholen in Amsterdam die gebruik maken van mediators. De scholen in kwestie zijn de Indische Buurtschool & de Joop en Willy Westerweel. In deze scholen bleek het project van mediators een groot succes te zijn.

Leerlingen kunnen niet zomaar mediator worden. Het is de bedoeling dat er enkele aangestelde leerkrachten van de school een opleiding volgen. Deze opleiding stelt hen in staat om kinderen aan te leren hoe ze op de juiste manier de rol van mediator op zich kunnen nemen. Daarna kunnen de leerkrachten die de opleiding volgden, een training geven aan de leerlingen die mediator willen worden. Dit moeten altijd leerlingen uit het 5<sup>de</sup> en 6<sup>de</sup> leerjaar zijn. Wanneer de opleiding, gegeven door de leerkracht op zijn einde loopt, ontvangen de leerlingen een soort van certificaat. Dit certificaat geeft aan dat deze leerlingen de competenties bezit om mediator te zijn op de school in kwestie.

Via deze actie willen we ervoor zorgen dat leerlingen zelf problemen leren oplossen en ook weerbaarder worden.

## 8.4 Rots en Water

Rots en water is een practice en evidence based programma waarbij het hoofddoel het bevorderen van een positieve ontwikkeling van sociale en emotionele competenties en het voorkomen en/of verminderen van problemen op het intra/interpersoonlijk domein is. Kinderen worden spelenderwijs versterkt in sociale en mentale vaardigheden door gebruik te maken van fysieke oefeningen. Hierbij wordt er ook gebruik gemaakt van psycho-educatie. De bedoeling is dat er meer inzicht in sociale situaties en impact van hun eigen gedrag.

Wij vinden dat deze weerbaarheidstraining een meerwaarde kan zijn voor jongeren binnen het lager onderwijs omdat deze jongeren in het begin van hun zelfontwikkeling zitten waardoor het bevorderen van bepaalde vaardigheden enkel een meerwaarde kan zijn. Door het feit dat het een veelzijdige benadering is maakt dat er ondersteuning geboden wordt op verschillende domeinen, maar ook jongeren met speciale noden toegerust worden om de uitdagingen van het dagelijks leven aan te gaan.

Daarom bevelen wij voor VBS De Wijzer de “basisschooltraining” aan die specifiek gericht is op kleuters en lager onderwijs. Daarna kunnen ze een specialisatietraining volgen voor kinderen met ASS zodat ze ook met rots en water kunnen voldoen aan hun noden en behoeften.

Dit kan dan ook heel veel positieve voordelen hebben voor jongeren met ASS:

1. Het biedt verbetering van sociale vaardigheden
2. Het versterkt het zelfvertrouwen en zelfbeeld
3. Het biedt emotionele regulatie
4. Het versterkt de weerbaarheid
5. Het verbetert de motorische vaardigheden
6. Er is een toename van zelfbewustzijn en eigen regie
7. Er is een positieve interactie met medeleerlingen

## 9 Bijlagen

### 9.1 Bijlage 1: interviewschema lagere school kinderen

Wij zijn studenten van de hogeschool in Kortrijk, en we hebben een opdracht gekregen van jullie school! We willen jullie helpen om wat dingen te veranderen in het herstelgericht beleid. Dit wil zeggen dat wij ervoor willen zorgen dat jullie allemaal goede vriendjes kunnen worden en blijven, maar hierbij hebben wij jullie hulp nodig!

Hiervoor hadden we uit iedere klas een jongen en een meisje nodig. We hadden twee potje met naamkaartjes waar alle namen van jullie vriendjes uit de klas in zaten. Het ene potje bestond uit de namen van alle meisjes uit je klas en het ander potje bestond uit de namen van alle jongens uit je klas. We vragen dit aan jou, omdat we jouw naamkaartje uit het potje trokken.

We zijn superbenieuwd naar wat jullie vinden van de school. Zijn er dingen die jullie tof vinden? Of zijn er dingen die misschien beter kunnen? Door met jullie te praten, kunnen we beter begrijpen wat er allemaal gebeurt op school.

Samen kunnen we dan leuke dingen starten op jouw school!

Vind je het goed dat we jou filmen terwijl we ons babbeltje doen?

#### **INLEIDING**

Voordat we beginnen aan de vragen zou ik graag nog iets meer over jou willen weten.

- Hoeveel jaar ben jij?
- Woon je samen met je beide ouders?
- Hoeveel broers of zussen heb jij?
- Vind je het leuk op deze school?

#### **MIDDEN**

- Wat doe je tijdens de speeltijd?
- Wat doe je als je ruzie hebt met iemand? (gebruiken jullie de diertjes?)
- Hoe hebben jullie ruzies in het verleden opgelost?
- Als jullie ruzie hebben gehad op de speelplaats, moet je dat dan zeggen aan de juffen en meesters?
- Vind je dat andere kindjes een kans moeten krijgen om het goed te maken als ze iets doen dat niet mag?
- Hoe voel je je als iemand sorry zegt als ze iets verkeerd hebben gedaan?
- Wat zou je willen dat er gebeurt als je per ongeluk iets kapotmaakt of iemand pijn doet?
- Heb jij al eens sorry moeten zeggen tegen iemand op school omdat je iets verkeerd had gedaan?
- Als andere kindjes ruzie hebben, probeer je het dan soms goed te maken tussen hen?
- Heb je al eens de denkbox moeten gebruiken?
- Zou het trefbal beter gaan moesten er regels zijn?
- Gebruiken jullie de diertjes?

#### **AFSLUITING**

Bedankt om mijn vraagjes te beantwoorden. Nog veel plezier op school vandaag.



## 9.2 Bijlage 2: interviewschema kleuters

Wij zijn studenten van de hogeschool in Kortrijk, en we hebben een opdracht gekregen van jullie school! We willen jullie helpen om wat dingen te veranderen in het herstelgericht beleid. Dit wil zeggen dat wij ervoor willen zorgen dat jullie allemaal goede vriendjes kunnen worden en blijven, maar hierbij hebben wij jullie hulp nodig!

Hiervoor hadden we uit iedere klas een jongen en een meisje nodig. We hadden twee potje met naamkaartjes waar alle namen van jullie vriendjes uit de klas in zaten. Het ene potje bestond uit de namen van alle meisjes uit je klas en het ander potje bestond uit de namen van alle jongens uit je klas. We vragen dit aan jou, omdat we jouw naamkaartje uit het potje trokken.

We zijn superbenieuwd naar wat jullie vinden van de school. Zijn er dingen die jullie tof vinden? Of zijn er dingen die misschien beter kunnen? Door met jullie te praten, kunnen we beter begrijpen wat er allemaal gebeurt op school.

Samen kunnen we dan leuke dingen starten op jouw school!

Vind je het goed dat we jou filmen terwijl we ons babbeltje doen?

### INLEIDING

Voordat we beginnen aan de vragen zou ik graag nog iets meer over jou willen weten.

- Hoeveel jaar ben jij?
- Woon je samen met je beide ouders?
- Hoeveel broers of zussen heb jij?
- Vind je het leuk op deze school?

### MIDDEN

- Wat doe je graag tijdens de speeltijd? Welk spelletje speel je graag? Met wie speel je graag?
- Wat doe je als je ruzie hebt met iemand?
- Heb je al eens ruzie gehad met iemand?
  - Hoe heb je dat dan opgelost?
- Vind je het goed dat een ander kindje iets moet doen als hij iets fout heeft gedaan?
- Hoe voel je je als een ander kindje sorry zegt aan je?
- Wat zou je willen dat er gebeurt als je per ongeluk iets kapotmaakt of iemand pijn doet?
- Heb jij al eens sorry moeten zeggen tegen iemand op school omdat je iets verkeerd had gedaan?
- Gebruiken jullie soms de diertjes?

### AFSLUITING

Bedankt om mijn vraagjes te beantwoorden. Nog veel plezier op school vandaag.

### 9.3 Bijlage 3: interviewschema leerkrachten

Hallo, eerst en vooral willen we je bedanken voor de tijd die je neemt om dit interview met ons te laten doorgaan. Daarnaast willen wij nog wat extra informatie geven wat de bedoeling is van het interview. Wij zijn studenten sociaal agogisch werk die de opdracht hebben gekregen om een bachelorproef uit te werken omtrent herstelgericht en verbindend werken. Het is voor ons dan ook interessant om duidelijkheid te krijgen van hoe dit thema al binnen de school geïntegreerd is en hoe jullie daar als leerkracht naar kijken. In het totaal interviewen we een leerkracht van unit 1, een leerkracht van unit 2 en een zorgcoördinator.

Dit interview duurt ongeveer 30 minuten. Als je het goed vindt, zou ik het gesprek opnemen, zodat ik dit nadien goed kan verwerken en analyseren. Hetgeen tijdens het gesprek verteld wordt, blijft strikt vertrouwelijk. Het interview wordt enkel gebruikt voor dit onderzoek. Verder zullen de resultaten van het onderzoek anoniem verwerkt worden. Jouw naam zal nergens in het onderzoek vermeld worden en niemand zal op basis van de resultaten jouw identiteit kunnen achterhalen. Jouw deelname aan het interview is geheel vrijwillig. Ook tijdens het onderzoek kan je steeds beslissen jouw deelname aan het interview stop te zetten.

#### **INLEIDING**

- Hoe bent u in deze functie terecht gekomen?
- Wat is uw drive om deze functie uit te oefenen?

#### **HERSTELGERICHT WERKEN**

- Op welke manier ben je gekend met het begrip herstelgericht en verbindend werken?
- Hoe sta je zelf tegenover de visie van herstelgericht werken?
- Welke acties zien jullie al geïntegreerd in Kanegem?
- Welke wil je zeker niet geïntegreerd zien?
- Is er binnen de school al veel sprake van pro-sociale en herstelcirkels? En sta je hier als leerkracht ook achter?
- Op welke manier worden de cirkels uitgevoerd in deze klas?
- Welke tools gebruiken jullie voor de kleuters om iets onder woorden te brengen?

#### **NODEN VAN DE LEERKRACHTEN EN KINDEREN**

- Zijn er bepaalde noden van de kinderen waar wij rekening mee moeten houden voor het ontwikkelen van onze tools?
- Welke noden of verwachting heeft u zelf?

#### **MEDIATOR**

- In de andere scholen worden kinderen van het 5 – 6de leerjaar ingezet als mediator (→ is een persoon die instaat van het oplossen van conflicten en problemen), hoe staan jullie zelf hier tegenover?
- Ken je enkele leerkrachten die hiervoor zouden openstaan om de leerlingen op te leiden voor mediator (→ is een persoon die instaat van het oplossen van conflicten en problemen) of zou je dit zelf zien zitten?

#### **AFSLUITING**

We zijn op het einde van dit interview gekomen.

- Zijn er zaken die je nog wenst toe te voegen of die niet aan bod zijn gekomen?
- Wat vond je zelf van dit interview? Hoe heb je dit interview ervaren? Heb je enkele bedenkingen of tips?

De verzamelde gegevens zullen strikt vertrouwelijk verwerkt worden en worden enkel in het kader van deze opdracht gebruikt. Dan wil ik u alvast van harte bedanken voor de tijd die u heeft vrijgemaakt voor dit interview en de interessante informatie die u mij heeft gegeven. We appreciëren het enorm.

## 9.4 Transcripties interviewen

### 9.4.1 Bijlage 4: interview 1

Interviewcode (initialen + nummer; bv. JT_01)	LP_01
Datum van het interview	6/05/2024
Duur van het interview	15 minuten en 35 seconden
Locatie van het interview	VBS De Wijzer afdeling Kanegem, Kanegemstraat 168
(Afnamemodaliteit)	Face to face
Naam interviewer	Simon Persyn
Informed consent (vink aan wat van toepassing is)	<input type="checkbox"/> via ondertekend formulier <input checked="" type="checkbox"/> via mondelinge toestemming tijdens opname <input type="checkbox"/> anders: .....
Geslacht	Vrouw
Hoelang werkzaam in huidige functie?	1 jaar

I= interviewer

O= observator

G= geïnterviewde

I: hallo, eerst en vooral willen we je bedanken voor de tijd die je neemt om dit interview met ons te laten doorgaan. Daarnaast willen wij nog wat extra informatie geven wat de bedoeling is van het interview. Wij zijn studenten sociaal agogisch werk die de opdracht hebben gekregen om een bachelorproef uit te werken omtrent herstelgericht en verbindend werken. Het is voor ons dan ook interessant om duidelijkheid te krijgen van hoe dit thema al binnen de school geïntegreerd is en hoe jullie daar als leerkracht naar kijken. Dit interview duurt ongeveer een uurtje. Als je het goed vindt, zou ik het gesprek opnemen, zodat ik dit nadien goed kan verwerken en analyseren. Hetgeen tijdens het gesprek verteld wordt, blijft strikt vertrouwelijk. Het interview wordt enkel gebruikt voor dit onderzoek. Verder zullen de resultaten van het onderzoek anoniem verwerkt worden. Jouw naam zal nergens in het onderzoek vermeld worden en niemand zal op basis van de resultaten jouw identiteit kunnen achterhalen. Jouw deelname aan het interview is geheel vrijwillig. Ook tijdens het onderzoek kan je steeds beslissen jouw deelname aan het interview stop te zetten.

G: ik lig er niet van wakker

I: euh ja

G: ik geef wel mee, ik sta in het eerste jaar dus in principe van heel die doorloop van in Aarsele ben ik niet op de hoogte.

I: ahnja oke

G: omdat ik dus eigenlijk daarvoor stond in het Nieuwland dus ik ben eigenlijk van dit schooljaar hier gestart.

I: ahnja oke

O: in Tielt

G: ja

I: onze eerste vraag was eigenlijk: “hoe bent u in deze functie terechtgekomen?”.

G: ewel ja, uiteindelijk heb ik bijna twintig jaar in Tielt gestaan. Omdat de school de afdeling ging sluiten, ben ik er een beetje vroeger opgesprongen en ben ik daarvoor nu geswitcht van school.

I: ja, en wat is uw drive om dat uit te voeren?

G: het tweede leerjaar was voor mij wel nieuw dus het was voor mij zo eventjes van ja ondanks dat het een eerstegraad is, is het toch weer iets anders. Een eerste is echt van nul beginnen. Een tweede was toch wel eventjes er weer een extraatjes bij maar gewoon ja. Is het lesgeven dat je bedoelt?

I: uhu

G: gewoon met kinderen bezig zijn. Ja gewoon de manier van in een onderwijs staan vind ik belangrijk.

I: ja

G: uit mijn eigen kindertijd, het idee van de juf die vooraan stond, een dictator om het zo te stellen. Op een andere manier met kinderen bezig zijn dat was voor mij belangrijk. Dat ik dat eigenlijk kon zijn voor de kinderen.

I: ja

G: ja, een lastige juf haha ondanks dat ik dat waarschijnlijk soms eens ben.

I: dan stel ik voor dat we naar het onderdeelje herstelgericht werken overgaan en dan is onze eerste vraag “op welke manier ben je gekend met het begrip herstelgericht werken?”

G: ewel ik denk dat het voornamelijk echt de juiste definitie ervan ben ik niet zo op de hoogte maar ik denk dat het voornamelijk is voor kinderen leren kijken naar wat ze gedaan hebben en daarop gaan inpikken en reflecteren en aanpassen dan eigenlijk. Dus ja welke manier ga ik daar mee om in te klas. Is voornamelijk ook hun eigen werkjes laten nakijken en zelf gaan laten verbeteren en zelf gaan laten werken. Dat is dan op de cognitieve dingen. Op de sociaal emotionele dingen zijn ze eigenlijk bezig met die beestjes die dat er ja, om conflictjes op te lossen.

I: ja en wordt dat altijd gebruikt die beestjes?

G: veel, ja. Ik ga eerlijk zeggen, soms zeggen we ook een keer omdat er merkt dat heel vaak kinderen een andere manier van een keer weg zijn uit de klas ook bekijken. Dus we kijken wel in functie van wanneer gebruiken ze. Ben ik wel, soms wat weigerig daarin. Maar ik vind als er zo echt serieuze dingen gebeurd zijn, dan gebruik ik ze heel vaak.

I: ja

G: omdat het op die manier wel makkelijker is om erover te praten. Maar ik vind ook dat kinderen moeten kunnen leren om de kleine zaakjes op een gewone manier te leren praten want natuurlijk hoe ouder ze worden en met die poppen blijven rondgaan. Het kan een hulpmiddel zijn maar ik denk dat ze moeten leren om gewoon te durven zijn wie ze zijn. En dat vind ik belangrijk dat er hier heel vaak dingen uitgesproken worden. Ik start niet met de les als ik voel dat er conflictjes leven. Dan stop ik en dan gaan we dat eerst uitspreken.

I: uhu

O: ja

G: dat vind ik belangrijk omdat ze s' morgens gewoon ook, vertel een keer wat wil je vertellen over je weekend of dag of watje kwijt wil, en dan pas kan je beginnen aan je dag.

I: ja

G: dat is voor hen belangrijk, anders gaat dat toch niet.

O: ja

G: dan blijf je er de hele dag mee zitten.

I: ja, dat is waar. En hoe sta je zelf tegenover die visie? Van het herstelgericht werken.

G: ik vind dat eigenlijk wel nuttig omdat inderdaad kinderen, ik zeg altijd een kind moet zich goed voelen om te kunnen presteren. En om te kunnen vooruitgaan. Als je je niet goed dan kan je niet... We hebben dat zelf ook, als je een dag hebt dat je minder bent dan denk je ook van pffff

I: ja

O: ja inderdaad

G: dus ja. Daar hecht ik wel veel belang aan.

I: ja

G: ik vind dat voor mezelf belangrijk en voor de kinderen even belangrijk. Ik zeg dat ook tegen hen als ik een mindere dag heb, van daar moet je niet pletten. De juf is zo en zo. En dan weten ze dat wel.

O: ja

I: ja

G: en dan voel je ook dat de kinderen daar respect voor kunnen opbrengen en dan ze kunnen zeggen van ja shit haha

O: ja

G: en je voelt dat wel dat ze daar mee weten om te gaan. Dat lukt wel dus ja dat is zo een beetje zoeken met welke groep je krijgt want ieder jaar is dat een nieuwe groep. En je kan niet ieder jaar hetzelfde gebruiken en je moet soms zoeken wat voor uw groep van toepassing is.

I; ja

G: je kan heel veel dingen zeggen van ik ga dat nu zo doen maar ik vind dat je echt je groep moet voelen en moet denken hoe kan ik dat nu bij deze groep doen.

I: een beetje op maat gericht werken.

G: ja omdat je, je kan wel hulpmiddelen zoals bijvoorbeeld die diertjes, je hebt groepen die daar (hier is dat nu voor mij nieuw), maar ik kan me voorstellen dat ik daar groepen ga voor hebben die er anders mee zullen omgaan als deze groep. Omdat je dat dan op een andere manier moet invullen. Dat is zo ja, groep per groep. Dat is hetzelfde als kind per kind. Je kan één kind niet als een groep zien.

I: ja

G: dat is ook zo iets. Dus ja

I: u weet niet precies welke acties er al zijn in Aarsele maar zijn er hier al acties in Kanegem zelf die herstelgericht te werk gaan?

G: die mannetjes/figuurtjes denk ik dat daar ook bij hoort (vermoed ik).

O: haha ja

G: die op de speelplaatsen. Het plaatsje waar je kan gaan staan als je gestraft bent ofzo. Ja, ik denk dat de meeste met die poppetjes werken. Dat is wel vertrouwd. Het mannetje op de speelplaats is vertrouwd. Maar voor de rest werkt iedereen denk ik een stuk op zijn eigen manier voor op dat vlak. Dus helemaal ingeburgerd, zoals die dingetjes, die figuurtjes om te begroeten s 'morgens. Dat hangt er wel maar dat wordt hier eigenlijk niet gebruikt.

I: ik denk dat dit in Aarsele wel wordt gebruikt.

O: ja

I: en voert u bijvoorbeeld ook proactieve cirkels uit? Bijvoorbeeld als je de maandagochtend keer in een cirkel zit met de leerlingen en eens praat over hoe het weekend is geweest of?

G: maar dat is niet in een cirkel zitten bij ons.

I: maar jullie praten hier wel over

G: ja, we doen dit wel.

I: ja

G: dat gebeurt wel. Bij mij is dat gewoon niet in een cirkel omdat ik de ruimte niet heb.

O: ja

I: inderdaad

G: ik ga nu volgend jaar naar boven verhuizen en dan hoop ik dat ik echt in een cirkel kan, een gezellige hoek kan creëren. Maar hier heb ik echt mijn ruimte niet. Op dat gebied is het wel echt balen want ik kwam van een groot lokaal waar ik dat wel had. Maar ik maak er wel tijd voor elk weekend, allee de maandag sowieso maar bijvoorbeeld vandaag hebben we dit nog niet gedaan omdat ik zag van ja we gaan eerst beginnen dat die Moederdag weg zijn en dan vannamiddag hebben ze geen turnen dus dan heb ik gezegd van nu gaan we het eerst doen. Waar ik anders altijd de maandag daar eerst mee start en dan op die manier rustig de week begin omdat ik dan meer tijd heb in de loop van de week.

I: ja

G: omdat het maar twee dagen half is en dat is het zo een beetje. Inschikken en ... Ze weten het wel en dat zal het eerste ook zijn dat ze zullen vragen. Maar ik doe dat eigenlijk, ik maak zelfs tijd tijdens mijn lessen want hier is dat vaak, je geeft hier instructies en dat mogen ze zelfstandig aan het werk gaan. Maar zo na speeltijden als ik merk dat er iets hangt of ze willen iets vertellen of tijdens de les zelfs, laat ik ze gewoon vertellen omdat ik dat ook ja. Je verliest daar soms een keer wat tijd mee maar anderzijds win je ook wel weer tijd want ze zijn tot rust en komen wel weer en ze gaan weer verder op die manier. Dus het is raar om te zeggen maar als wij iets meegemaakt hebben dan willen we het ook vertellen en dan ventileren en dat is bij hen hetzelfde.

O: ja

G: dus dat vind ik, ja, soms verloopt je klas daar wel eens door rommelig maar dan denk ik och laat ze maar doen haha. Als ze zich maar goed voelen. Daar hecht ik wel belang aan.

I: en start je dan de cirkel met een vraag bijvoorbeeld of hoe ga je concreet te werk?

G: laat ze maar vertellen. Iedereen vertelt wat ze willen vertellen.

I: ahn ja

G: nee omdat, ja, hoh, je kan dat wel e, je zou dat wel kunnen van zeggen van wat wil je daarover zeggen maar pfff hoh ja. Bij de ene is dat zo en ik heb bijvoorbeeld hier een anderstalig kindje hier en voor hem is dat, 'wat heb je in het weekend gedaan', dat is bij hem heel vaak gelijklopend maar laat hem maar vertellen wat hij wil vertellen. Dat is voor mij het belangrijkste, dat hij zijn dingen kan vertellen.

I: ja

G: ze mogen van mijn vertellen over wat ze willen. Laat ze maar doen.

I: dan zou ik graag nog eens de vraag stellen of u toevallig weet of er bepaalde noden zijn vanuit de kinderen waar wij rekening mee moeten houden voor bepaalde acties? Bijvoorbeeld ontwikkelen enzovoort. Of zaken waarmee we rekening moeten houden. Bijvoorbeeld u zegt dat er een anderstalig kind is, is er soms een taalbarrière?

G: voor dat ene kindje gaat er wel, gaat het moeilijk zijn om het te verwoorden dus ik denk dan dat het toegankelijk is voor de kinderen. Als het veel met schrijven is of met het vertellen gaat voor veel makkelijk. Het schrijven, het opschrijven van dingen is moeilijker voor hen, visualiseren soms want ze zijn vrij visueel geworden de kinderen, je merkt dat. En ik denk dat het vooral ook, dat ze de essentie zien zo van dat het niet zo euh hoe moet je dat zeggen? Dat ze echt moeten zien dat het als een nood is en dat ze het kunnen gebruiken. Dat het niet zoiets is van uitvlucht manier.

O: ja

I: ja

G: dat je dat vaak hebt, dat bepaalde dingen, in theorie is dat mooi maar in praktijk pakt dat soms anders uit.

I: ja

G: en dat is zo moeilijk soms om dat dan ja te vinden van dat ze echt bij die essentie blijven. Dat is wel belangrijk dat je daarop kan focussen. Ik denk dat het visualiseren vooral belangrijk is, omdat dat vooral voor de kinderen leeft.

I: ja dan ga ik over naar het stukje mediator. Ik weet niet of u bekend bent met mediators? Dat zijn ...

G: kinderen...

I: die conflicten

G: tussenpersonen



I: ja inderdaad. Dat wordt dus meestal in andere scholen gebruikt en dat zijn meestal kinderen van het vijfde en zesde leerjaar en die worden daar dus ingezet als mediators en daarvoor ook opgeleid.

G: ja

I: en onze vraag is eigenlijk “hoe staan jullie hier zelf tegenover? Zou je dat een goed concept vinden of misschien minder haalbaar?”

G: dat is een dubbele e

I: ja dat heeft zijn voor- en nadelen.

G: wel ja ik heb nu heel concreet een situatie in gedachten. Ik heb een kindje in de klas en het heeft ook een zusje in het zesde bijvoorbeeld en die gebruikt haar zus vaak als “ik ga het tegen men zus zeggen”.

O: ja

I: uhu

G: doordat wij hier een kleine school zijn heb je vaak zo dat broertjes en zusjes heel nauw gerelateerd zijn wat soms moeilijk is op die manier. Je hebt dat in alle scholen maar het heeft zijn voor- en zijn nadelen denk ik. Ik denk dat het altijd nuttig kan zijn om met een tussenpersoon te werken die helpt om die stappen te zetten om dingen op te lossen. Maar ik denk dat je moet gewoon bewaren dat die persoon dan niet de meerdere zich gaat gaan voelen.

I: ja, dat ze zich boven de rest zouden stellen.

G: omdat je heel vaak hebt dat kinderen die een bepaalde maturiteit hebben, heel vaak al ingeschakeld worden als ja... hoe moet ik dat gaan uitleggen. Je hebt soms kinderen die niet direct dat expressieve hebben of dat dat gemakkelijk naar buiten komen maar die wel een heel goed luisterend oor kunnen bieden en die worden vaak in zulke dingen een stuk vergeten. Dus dan denk ik dat het als leerkracht belangrijk is dat je kan gaan kijken wie van onze klasgroepen zou dat kunnen doen of kan dat hebben en kan die rol op zich nemen. Dat dit bijvoorbeeld niet via stemming gebeurt dit.

I: ja

O: ja ja

G: omdat ik heb hier nu bijvoorbeeld, als ik kijk naar mijn klasgroep maar die komen daar nu niet direct voor in aanmerking, maar ik heb zo iemand die is heel timide en teruggetrokken maar ik merk wel dat hij heel vaak in conflictjes zo ook het luisterend oor is voor anderen. Maar die gaat er nooit uitgekozen worden als dit via een stemming gebeurt.

I: ahn ja

O: ja

G: snap je?

I: Ja

O: ja het is sowieso niet de bedoeling om de leerlingen te laten stemmen daarover. Het zijn de leerkrachten die het beste kunnen inschatten wie.

G: ja het is dat. Dus het is ja en neen. Ja als je de goeie eruit kan kiezen dan kan je inderdaad op een makkelijke manier mee omgaat. En nee als je denkt van, ik weet niet als het echt kan werken op onze school op deze manier maar ik sta er wel voor open als het lukt, waarom niet.

I: ja

G: dus ja het mag gerust uitgeprobeerd worden.

I: ja, het is ook sowieso de bedoeling dat de leerkracht dan misschien kort zou opleiden aan die leerling omdat ze meestal het dichtste bij elkaar staan. Die leerkracht kent ook die leerling beter.

G: ja

I: dus sowieso was onze vraag ook of u misschien enkele leerkrachten kent op school dat je de leerkracht die je dit ziet doen, zeg maar die opleiding zouden geven. Of sta je daar misschien zelf voor open? Natuurlijk het eerste jaar is veel te vroeg dus.

G: het is dat e.

I: het is meer voor het vijfde en zesde leerjaar.

G: ik denk dat je dat het beste aan de leerkracht van unit twee vraagt. Wat ze daarvan vinden.

I: ja

G: want zij hebben het meest die leerlingen bij hen.

I: inderdaad ja.

G: ja dus ja

I: dan zijn we op het einde van het interview gekomen. Dan heb ik enkel nog de vraag voor u of u nog enkele zaken toe te voegen hebt, zaken die nog niet aan bod zijn gekomen of nog opmerkingen hebt?

G: niet direct

I: de verzamelde gegevens zullen strikt vertrouwelijk verwerkt worden en worden enkel in het kader van deze opdracht gebruikt. Dan wil ik u alvast van harte bedanken voor de tijd die u heeft vrijgemaakt voor dit interview en de interessante informatie die u mij heeft gegeven. We appreciëren het enorm.

G: zeer graag gedaan. Ik hoop dat jullie iets meer weten.

I: zeker weten.

#### 9.4.2 Bijlage 5: interview 2

Interviewcode (initialen + nummer; bv. JT_01)	RV_02
Datum van het interview	6/05/2024
Duur van het interview	16 minuten en 29 seconden
Locatie van het interview	VBS De Wijzer afdeling Kanegem, Kanegemstraat 168
(Afnamemodaliteit)	Face to face
Naam interviewer	Louis Thorrée
Informed consent (vink aan wat van toepassing is)	<input type="checkbox"/> via ondertekend formulier <input checked="" type="checkbox"/> via mondelinge toestemming tijdens opname <input type="checkbox"/> anders: .....
Geslacht	Man
Hoelang werkzaam in huidige functie?	4 jaar

I= interviewer

O= observator

G= geïnterviewde

I: Hallo, eerst en vooral willen we je bedanken voor de tijd die je neemt om dit interview met ons te laten doorgaan. Daarnaast willen wij nog wat extra informatie geven wat de bedoeling is van het interview. Wij zijn studenten sociaal agogisch werk die de opdracht hebben gekregen om een bachelorproef uit te werken omtrent herstelgericht en verbindend werken. Het is voor ons dan ook interessant om duidelijkheid te krijgen van hoe dit thema al binnen de school geïntegreerd is en hoe jullie daar als leerkracht naar kijken. Dit interview duurt ongeveer een uurtje. Als je het goed vindt, zou ik het gesprek opnemen, zodat ik dit nadien goed kan verwerken en analyseren. Hetgeen tijdens het gesprek verteld wordt, blijft strikt vertrouwelijk. Het interview wordt enkel gebruikt voor dit onderzoek. Verder zullen de resultaten van het onderzoek anoniem verwerkt worden. Jouw naam zal nergens in het onderzoek vermeld worden en niemand zal op basis van de resultaten jouw identiteit kunnen achterhalen. Jouw deelname aan het interview is geheel vrijwillig. Ook tijdens het onderzoek kan je steeds beslissen jouw deelname aan het interview stop te zetten.

G: Dat is goed.

I: We gaan er dan aan beginnen. Ja, hoe bent u eigenlijk hier in deze functie terechtgekomen?

G: Ik heb dus 3 jaar lager onderwijs gestudeerd. Maar ik heb dan verschillende scholen gehad. In het begin is het een beetje werken waar dat er plaats is. Ik heb zelf eventjes 4/5de gewerkt en als LO- leerkracht zelfs ook wat uren gehad. Ik heb dan hier vervanging gedaan, van iemand die thuis zat dan. En hier heel graag gestaan, omdat het systeem mij heel hard aanspreekt. Maar goed, die leerkracht was dan terug en dan een jaar of twee in de Heilige Familie in Tielt gestaan.

I: Ik ben daar naar school geweest.

G: Is het echt?

I: Ja

G: En dan is er iemand vanuit het team hier die directie is geworden. En dan was er eigenlijk een open functie. Ik had altijd tegen de directeur gezegd, mocht er hier ooit een plaats vrijkomen graag. En dan ben ik hierin terechtgekomen en ondertussen is het al mijn 4de jaar hier denk ik. Dus ja op die manier ben ik hier terechtgekomen.

I: Ja, en wat is uw drive eigenlijk om de functie uit te oefenen, om les te geven?

G: Als leerkracht? Ik had altijd wel graag, ik heb vroeger ook wel voetbalstages gegeven en ik werk wel graag samen in team en hier is dat ook wel tof dat we heel veel moeten samenwerken. En dan zeker naar bovenbouw toe: Jan, ik en Marthe die werken eigenlijk elke dag samen. Dat loopt ook heel goed. Er is hier een heel aangename werksfeer, wat ook heel belangrijk is. Ik denk dat er hier niemand is dat tegen zijn zin komt werken. En zelf ook kleine gasten iets bijleren en iets bijbrengen in het leven is zeker wel motivatie.

I: En dan gaan we eigenlijk door naar het herstelgerichte deel. Op welke manier ben je al gekend met dit begrip?

G: De twee dingen dat we hier het meest hanteren zijn: de diertjes. De diertjes hebben elk hun eigen betekenis. Bijvoorbeeld als er op de speelplaats iets voorgevallen is, waarbij dat ze geïrriteerd waren van iemand of iets. Dan mogen ze het bijtje nemen, mogen ze naar die leerling gaan en dan zeggen van kijk een bij steekt. Van kijk, dat vond ik irritant op de speelplaats of dat heeft mij wel geërgerd. Dat kunnen ze op die manier uitten naar elkaar toe. Heel laagdrempelig, omdat dit met diertjes is. Ik ken dat eigenlijk al van in de kleuterklas. Dat is eentje waar dat we meewerken. Natuurlijk nu in het vijfde en zesde is het soms moeilijk om iets te vinden dat zowel aanspreekt voor kleuter, maar ook iets dat aanspreekt voor leerlingen van het zesde. Dus die diertjes zijn dan misschien ja, maar ze worden wel gebruikt zoals in drie en vier bij mij worden ze ook wel soms gebruikt. Dus het is wel iets dat werkt en dat doorgetrokken wordt. Over heel de school is dat iets dat interessant is en dat wel aanstaat. Het heeft ook wel positieve kanten, bijvoorbeeld het konijn geeft dan knuffels zagezegd. Dus dan kan het ook zijn dat er eens een leuke speeltijd was, kan dat zijn dat er iemand van een andere klas met het konijn komt van kijk we hebben een leuke speeltijd gehad dus ik wil je daarvoor bedanken. Dus dat is ook wel leuk dat het niet enkel negatief gericht is, maar dat het ook iets positiefs is. Wat we nu ook doen vrij recent, de denkbox. Ik weet niet of dat.

I: We hebben er al van gehoord.

G: Ja. Dit is nu iets dat Juf Tine, die nu ook vrij recent ook in de zorgwerking is terechtgekomen als zoco. Is iets dat ze opgestart hebben en dat is iets interessant en dat is ook het meest naar herstelgericht werken en ook soms als je een keer iemand een straf geeft rond iets, dat je een stuk probeert rechtvaardig en altijd eenduidig probeert te zijn. Het is soms moeilijk als je iemand, je hebt twee leerlingen en één iemand die iets verkeerd doet. Je straft ze ervoor, maar goed iemand die dan hetzelfde doet bij een andere leerkracht gaat dan misschien juist een verwittiging krijgen. Versta je, dus een beetje die rechtlijnigheid naar iedereen toe. Ik denk dat we dan met die denkbox een stukje wel hebben. Met drie, vier, vijf en zes merkten we bijvoorbeeld bij trefbal en voetbal veel discussies. Er zitten heel veel winnaars in dus het is soms naar tackelen toe en een duw geven en ruzie maken. Dus echt duidelijke regels opgesteld met als eindpunt, van goed als je één van die regels overtreedt dan vul je een denkbox in. Wat doe je verkeerd, je schopt niet, je slaat niet, je daagt niet uit, je lokt geen reacties uit van anderen. En daarmee kan je toch een beetje rechtlijnig zijn van kijk ja, dat zijn de afspraken en hou je u niet aan de afspraken dan kan er een gevolg aan gegeven worden. Soms heb je mensen die voor of tegen straffen zijn. Wij geven niet veel straf, maar soms is dat misschien wel eens nodig. Voor gewoon signaal te geven dat is echt niet ok.

Zeker als er dan eens fysiek geweld of zoiets bijzit. Dan is het bij ons op school echt van je kan een discussie hebben en je mag discussiëren maar je blijft beleefd maar geweld gebruik je nooit. En om dat dan eens hard te maken naar de leerlingen toe, durf ik wel eens te zeggen dat je als kind nog veel vergeven wordt, want als je als kind iemand slaat of een duw geeft. Ja goed dan heb je een verwittiging en hoogstens eens een strafblad moeten maken of een keer straf schrijven. Maar doe je dat als volwassene, dan moet je dat niet gaan uitleggen aan de leerkracht, maar mag je dat in het politiebureau gaan uitleggen. Bij wijze van spreken is dat wel iets dat ze moeten leren mee omgaan.

I: Ja

G: Dat was het een beetje.

I: Hoe sta je zelf eigenlijk tegenover de visie van het herstelgericht werken?

G: Ik vind het zeker interessant dat jullie dit stuk gaan aanpakken bij ons op school. Ik zeg het, echt het eenduidig en rechtlijnig zijn en een vaste manier van aanpakken hebben. Ik denk dat dat belangrijk is en ook het gewoon in gesprek gaan. Ik denk dat dat altijd het eerste is dat je doet. En ook wel veel doen. De betrokken leerlingen bij een voorval of discussie erbij halen en erover in gesprek gaan. Ik denk dat dat altijd het eerste is. En natuurlijk dan kijken, hoe pakken we het verder aan, dit is iets dat regelmatig terugkomt natuurlijk. Soms kan dat bij één verwittiging of één goed gesprek opgelost zijn tussen de verschillende partijen, maar als dat iets is dat blijft terugkomen is dit ietsje moeilijker. Ik vind het zeker interessant om te zien wat jullie ermee gaan doen.

I: Ja, en zijn er acties die je hier graag geïntegreerd zou zien of dat je net niet geïntegreerd zou willen zien?

G: Kan je misschien een paar voorbeeldjes geven?

I: Zoals je de diertjes hebt, dat er soortgelijke dingen zijn of iets totaal anders of zaken waar je aan denkt die totaal niet zouden werken.

O: Bijvoorbeeld acties vanuit Aarsele.

G: Ik weet dat ze.

O: De emotiemeter bijvoorbeeld.

G: Dat heb ik nu zelf ook nog, ik heb zelf één in mijn klas hebben ook. Maar ja ik merk ook van mezelf uit in het begin. Dat is eigenlijk ook iets gekomen uit een leerling dat minder spraakzaam is om te weten hoe hij zich voelt 's morgens. En dan heb ik dat eens gemaakt ook. Maar ik merk van mezelf ook dat je eerlijk moet zijn naar jezelf toe. Dat verwatert wel een beetje. Nu in het begin van het jaar was het echt van kijk als je toekomt, maar nu hebben we bij wijze van spreken al een maand niet meer over die emotiemeter gesproken. Dus de dingen die je gebruikt moeten dan dingen zijn die kunnen blijven.

I: Ja

G: Dat kan blijven leven en ook misschien iets dat doorheen. Ik gebruik dat nu, maar misschien dat ze dit in het eerste en tweede doen ze dit bijvoorbeeld dan niet. Is dit dan interessant ik dit dan gebruik, gohja ik weet het niet. En zeker ook omdat ik van mezelf nu voel dat ik er minder aandacht aan besteed. Dus hij hangt er nu in mijn klas, maar moet hij er eigenlijk nog hangen. Ik weet het niet. De leerlingen vragen er eigenlijk ook niet direct achter, ik merk ook niet echt dat er nu nog nood aan is. En moet je daar dat dan soms hangen voor die twee of ene leerling die dat nodig heeft

of moet je dan iets anders voorzien. Dat is soms moeilijk, dat is soms moeilijk. Maar voor de rest ja, ik zeg éénduidigheid. Ik weet dat ze in Aarsele met die, met dat vierkant. Ik weet niet of dat je dat nog gezien hebt? Zijn jullie nog in Aarsele geweest?

I: Ja

G: Op de speelplaats hebben ze daar iets, een soort van vakjes met verschillende kleuren om in te staan. Maar dat is zo iets dat wij minder zagen zitten en ik denk dat dit voortgevloeid is voor een stuk uit de studenten die daar vorig jaar of twee jaar geleden waren. Dat het voor ons zowat moeilijker was voor ze dan echt zo van je hoort bij dat kleur of in dat vak. Dat is soms niet gemakkelijk, omdat dat systeem vooral voor ons. Dus dat was iets dat ons minder aansprak, die boxen die daar dan gebruikt werden. Maar ik denk dat het voor jullie vooral belangrijk is dat je regelmatig eens aftoetst bij ons voor te vragen waar denk je daarvan. Als je iets uitwerkt, dat het ook in samenspraak met ons is.

I: Ja

G: Ik denk dat dit ook de bedoeling was.

O: Ja

I: Ja, sowieso.

G: Dat we samen iets leuks kunnen uitwerken. Dat dit wel interessant kan worden. Worden er hier op school al proactieve of herstelgerichte cirkels gebruikt. Wat we gebruiken zijn proactieve cirkels. Vroeger was dit wekelijks maar nu zitten we soms in beetje in tijdsnood en moet het wat verdeeld worden en is dat meestal tweewekelijks. Dat is ook wel interessant omdat je dan een beetje proactief inderdaad gaat gaan werken, problemen proberen te voorkomen. En bijvoorbeeld dat stappenplan voor het voetbal en trefbal is ook daaruit voortgevloeid. Het is eigenlijk gestart met een proactieve cirkel. Dat was dan meer omdat we wat meer problemen merkten in de speeltijden dat er daar regelmatig discussies waren. Er wordt hier veel getrefbald en gevoetbald en je mag competitief zijn, maar er horen wel wat regels bij. Ik zal het zo zeggen. En dan iets dat we al een jaar of drie doen. Dat is dan vooral, wacht. Ik weet dat in 1,2,3,4,5 en 6 denk ik en ik weet zelfs niet of ze het in 1 en 2 eigenlijk nog doen nu. Maar ik vind dat zeer interessant, al is het tweewekelijks, want wekelijk hoeft voor mij niet. Tweewekelijk de proactieve cirkel vind ik interessant. De andere cirkel niet direct, of gaat het meer daarnaartoe?

I: Niet per se, maar op sommige plaatsen worden er herstelcirkels gebruikt.

G: Minder.

I: Dit is bijvoorbeeld als er een conflict heeft plaatsgevonden, dat je in een cirkel gaat gaan zitten met de betrokkenen.

G: Nee, maar meestal wordt dat in gesprek met de klas wel opgehaald. Dit is ook iets dat in de proactieve cirkel aan bod kan komen. Als er iemand echt met een probleem zit, kan dat daar besproken worden. Proactieve cirkel ken je?

I: Ja.

O: Ja.

G: We hebben daar ook een paar duidelijke afspraken rond.

O: In 1 wordt dit ook nog gedaan.

G: Ja, dus meestal tweewekelijks. Dat kan ook een keer over iets heel anders zijn. Maar het voordeel is als je die kring hebt, je gesprek tweewekelijks hebt kun je daar wel een keer een iets zwaarder onderwerp aan bod laten komen.

I: Ja

G: Dus dat is wel de bedoeling van de proactieve cirkel.

I: Ja, dan eigenlijk nog de vraag of er bepaalde noden zijn waar dat we rekening mee moeten houden voor de kinderen eigenlijk voordat we dingen gaan ontwikkelen?

G: Goeie vraag. Ik denk niet specifiek. Ik denk dat je iets moet hebben dat een volledige doorloop in school heeft. Dat ze misschien al een stukje kennis van hebben van in het kleuter, maar een stuk voortvloeit naar de bovenbouw. Ik denk dat dat wel interessant is en in onze werking hebben we dit ook een beetje de lijn van het kleuter tot en met leerlingen in het zesde leerjaar. Dat we een éénduidige aanpak hebben, ik denk dat dit wel misschien het belangrijkste is.

I: Ja. Ik weet niet of je weet wat mediators zijn?

G: Niet direct.

I: Dat wordt soms gebruikt in sommige scholen. Dat is eigenlijk een tussenpersoon, een leerling zelf die daarvoor opgeleid wordt. Voor het oplossen van conflicten eigenlijk te ondersteunen tussen de twee partijen.

G: Dus dat leerlingen eigenlijk een beetje de taak van een leerkracht krijgen. Ja, dit kan interessant zijn. Maar dan moet dit iemand zijn die ja. Ik zie dat dan meer zo voor iemand van een 5,6 doen. En dat moet iemand zijn die dan wel echt onpartijdig kan zijn en iemand dat ze wel naar luisteren ook. Ik vermoed dat als je een probleem moet oplossen tussen twee leerlingen van het zesde en jij zit in het vijfde of in het zesde dat dit soms niet gemakkelijk is. Het kan zeker interessant zijn om eens te proberen wat dat geeft.

I: Ja.

G: Ik ben daar wel benieuwd naar, we hebben dat zelf nog niet geprobeerd. Natuurlijk zeg je wel soms probeer eens je problemen zelf op te lossen, maar niet echt met een tussenpersoon van dezelfde leeftijd. Dus het kan zeker interessant zijn van dit uit te proberen.

I: Dat is ook een beetje door opleiding van leerkrachten eigenlijk, dus de leerkrachten leiden ze dan eigenlijk op om dat te zijn mediator. En de vraag was dus eigenlijk ook of dat je leerkrachten kent die dat graag zouden willen doen of dat je daar zelf voor openstaat.

G: Ik denk dat we dat wel. Sowieso denk ik dat Jan en ik. Ik denk sowieso dat je dan meer, ik sta in 3 en 4 en ook soms in 5 en 6. En Jan vooral in 5 en 6. Ik denk dat dat dan de meest aangewezen personen zijn sowieso. Misschien samen met juf Marthe die ook in onze werking, vooral in de voormiddag meewerkt. Dat wij dan misschien wel de meest aangewezen personen zijn. Ik denk dat dit dan voor, ik weet het niet voor een kleuter op te leiden.

O: Nee, het is sowieso de bedoeling voor 5 en 6.

G: Dan denk ik Jan, maar ik denk dat ik ook gerust. Wij geven het meest les aan 3,4,5 en 6. Jan is eigenlijk klastitularis van het vijfde en zesde. Maar ik wil dat gerust ook wel, want die gasten van het vijfde en zesde geef ik ook les aan en ken ik ook wel goed. Moest je dat willen uitproberen, willen we daar gerust wel eens naar luisteren hoe dat opleiden juist in zijn werk gaat. Werkt dat

dan als leerkracht met een stappenplan? Of iets dat je het dan meer op die manier moet aanpakken.

I: Het is te zien hoe je dit zelf ontwikkelt.

O: Op school hebben we dit gezien met een stappenplan, zoals in de freinetschool in Kortrijk. We zijn ook naar Amsterdam geweest, dat is echt een leerling die gaat praten en die ging gaan reflecteren naar de gevoelens van de betrokkenen zeg maar.

G: Ik denk dat het zeker wel interessant is en dat we er wel voor openstaan moest je zeggen dat je dit eens zou willen uitwerken. Ik denk dat zowel Jan als ik als Marthe die vooral in de bovenbouw nu zitten dat wel willen doen.

I: Ja.

O: Dat is goed om te horen.

I: We zitten dan eigenlijk op het einde van het interview. Juist nog de vraag eigenlijk of dat er nog zaken zijn die je zou willen toevoegen die nog niet aan bod zijn gekomen.

G: Niet speciaal, misschien dat er doorheen de samenwerking met zullie zowel dingen aan bod komen. Het is wel de bedoeling om een beetje naar elkaar te luisteren.

O: We zitten sowieso ook iedere week samen met Luc om terug te koppelen over wat we gedaan hebben.

G: Het is dat, top!

I: De verzamelde gegevens zullen strikt vertrouwelijk verwerkt worden en worden enkel in het kader van deze opdracht gebruikt. Dan willen we je eigenlijk bedanken om dat interview te doen en dat we er veel nuttige informatie hebben kunnen uithalen.



### 9.4.3 Bijlage 6: interview 3

Interviewcode (initialen nummer; bv. JT_01)	+TS_03
Datum van het interview	6/05/2024
Duur van het interview	14 minuten en 29 seconden
Locatie van het interview	VBS De Wijzer afdeling Kanegem, Kanegemstraat 168
(Afnamemodaliteit)	Face to face
Naam interviewer	Simon Persyn
Informed consent (vink aan wat van toepassing is)	<input type="checkbox"/> via ondertekend formulier <input checked="" type="checkbox"/> via mondelinge toestemming tijdens opname <input type="checkbox"/> anders: .....
Geslacht	Vrouw
Hoelang werkzaam in huidige functie?	Vanaf januari

I= interviewer

O= observator

G= geïnterviewde

I: Hoe bent u in deze functie terecht gekomen?

G: eigen ben ik hier maar terecht gekomen vanaf 8 januari e. ik heb 18 jaar Gon begeleiding en ondersteuning gedaan hier op school ook. De laatste 7jaar hier op school. En heb ik goed contact gehad met Kathleen die nu afwezig is, die nu ziek is. Uhm die eigenlijk zorg coördinator was voor mij. Ze heeft kanker en ze is ook thuis al een paar maanden en ton zochten eigenlijk nog iemand erbij. Die eigenlijk veel in contact komt met zorg en met zorgleerlingen en dan hebben ze gevraagd of ik daar zou willen werken eigenlijk. Maar van diploma ben ik eigenlijk ergotherapeut eigenlijk, geen leerkracht.

I: Ja

G: ja

I: en wat is jouw drive om dat te blijven doen?

G: uhm, eigenlijk in de, gow in de leersteun waar ik al die jaren gewerkt heb was er zodanig veel tijdsdruk op ons eigenlijk. We hadden 16 leerlingen in 6 verschillende scholen. Iedere week opnieuw van het ene naar het andere vliegen. Als ik de kans kreeg om hier te werken heb ik niet getwijfeld omdat hier kun je echt, je hebt een vaste plek, je hebt vaste collega's en gekund zo echt dingen uitwerken omdat je veel meer tijd hebt hier. Ik ben hier al heel de week aanwezig en we kunnen echt veel dingen uitwerken e op herstelgericht werken of andere dingen, je hebt veel meer tijd om uit te werken en daarom heb ik gekozen voor naar hier te komen ook omdat ik echt kan doen voor wat ik ben opgeleid ben als ergo ook eigenlijk en heel die zorg werking.

I: Ja, Merci

I: Dan ga ik nu overgaan naar het deeltje herstelgericht werken

G: Ja

I: op welke manier ben jij al gekend met het begrip, wat weet je der al van en...

G: vanuit mijn ale uhm, vanuit mijn vorig werk als ondersteuner hebben wij opleiding gekregen van christof das, anton jannen hebben we verschillende opleidingen over gekregen, over herstelgericht werken en als ondersteuner als ik als leerondersteuner stond. Heb ik zo heel veel principes van herstelgericht werken hier binnen gebracht op school. Heel die theorie en zo, de principes en zo. Ken ik vanuit de opleiding en van dan toe te passen op school.

I: Dus ge staat zeker positief tegenover de visie van herstel gericht werken.

G: ja zeker, ja

I: en welke acties die al geïntegreerd zijn in Aarsele hier, zou je ook graag zien in Kanegem. Heb je daar een voorkeur voor of

G: uhm, want zoals cirkelen doen ze al he

I: ja

G: Maar bijvoorbeeld het rusthoekje die hier uhm, die hier al preventief werkt.

G: Wacht zal eens die blaadje pakken.

G: hebben jullie al die eindwerken gekregen jullie van die studenten daar of niet?

I: van één hebben we al gekregen.

G: ja

I: ja in Aarsele was er ook een hoek dat ze soms naar toe gingen om conflicten lik op te lossen

G: ja

I: uhm Kanegem, sorry

G: Ja

G: is dat dan daar met het groene mannetje

I: uhm ben aan denken, het was iets met mannetje

O: uhm ja

G: met die groene mannen op de speelplaats

I: ja denk het

O: ja maar i zei er iets van

G: uhm, eigenlijk eerst en vooral dat herstelgericht werken dat preventieve werken e de speelplaats dat er meer mogelijkheden zijn op de speelplaats dat daar heb je niet zoveel moeilijkheden dat is een kleine speelplaats.

I: ja

G: moest er daar bijvoorbeeld een keer iets van zijn. Ja die caravan is niet echt moeilijk, die herstelmuur is eigenlijk wel het groene mannetje, uhm de begroetingsmuur als je binnenkomt in de klas

I: ja maar die wordt toch niet echt gebruikt?

G: juffrouw Scarlett die is nu thuis is in zwangerschap verlof. Die gebruikte die eigenlijk wel.

I: ja

G: in haar klas gebruiken ze hem wel in andere klassen nog niet allemaal, dat zou ook in de kleuter meer gebruikt moeten worden. Ook bij meester Rens en meester Jan. Dan die rustig hoek, die emotie meters how ja die emoties

I: ja die wordt ook wat minder gebruikt

G: dat ja, zou eigenlijk wel actiever moeten gebruikte worden

I: ja

G: dan leerlingen in de kijken is ook waarschijnlijk alleen in het eerste dat wordt gebruikt peis ik. Vermoed dat Scarlett er ni is ze is zie bevallen, alle hoe lang is zij weg van na januari zeker.

I: ah ja

G: Dus ze gaan ook niet gebruiken als zij der niet is he

I: ja neen

G: uhm stille eetzalen da ga ook niet echt ne moeilijken zijn denk ik. Dat is ook ne belangrijker vind ik. Activiteiten tijdens de middag dat ze hier doen, zou ook wel goed zijn als je daar ook zou kunnen doen. De dinges gebruiken ze ook e de denkbox hebben ze nu ook e

O: ja ja

I: Rens heeft dat gezegd

G: denk dat dat een beetje de belangrijkste zijn. Uhm ja

I: ja merci

I: en uhm ja. Je hebt al zelf gezegd dat er proactieve cirkels zijn

G: ja

G: dat wordt nu gegeven door Rebecca de ondersteuner die nu mij vervangt als leerondersteuner. Als ik vertrok op mijn werk heeft Rebecca mij vervangen en zij doet die cirkels in 3, 4, 5, 6

I: ahh ja

G: maar denk dat het om de 14 dagen is

I: jaja

G: de een week 3,4 en de andere week ik deed dat ook zo

I: Rens zij het

I: maar denk dat het in het eerste jaar iedere week gebeurt

O: jaja ze zijn da

G: de juf zelf?

I: door de juf zelf ja

O: ja

I: doe Rens het zelf ook niet?

O: 1 keer per 2 weken zijn hij

I: ja

G: ja, maar in het kleuter als ik daar ondersteuner was gaf ik dat in het kleuter ook. Dat zijn gewoon zijn van te cirkelen vanaf het kleuter al, maar over luchtige onderwerpen he

I: jajaja

G: zoals lievelingsdier en zo'n dingen, heel eenvoudige dingen. Dat zou wel interessant zijn daar ook al kan starten. Niet bij die peuters en eerste kleuters, maar vooral bij juffrouw Kaat, 2de, 3de kleuter

I: dat ze het al gewend zijn

G: dat zou wel goed zijn, dat ze het al gewoon worden voor later ale. Als er dan conflicten zijn en je moet dan een herstelcirkel zal doen zijn ze dat al gewend als ze klein zijn. Dat vind ik wel een belangrijke

I: ja en zijn er dan eigenlijk ook tools die wij kunnen gebruiken om de kleuters om meer te laten communiceren. Bijvoorbeeld we willen ook enkele vragen stellen aan de kleuters, maar dat is misschien wat moeilijker. Dus het is een beetje moeilijk en beetje zoeken hoe we ze beste kunnen bereiken?

G: ja en welke vragen zou je dan willen stellen? Ale

I: bijvoorbeeld hoe dat ze als ze ruzie hebben met iemand wat dat ze gaan doen bijvoorbeeld.

G: maar eigenlijk zou je dat kunnen doen aan de hand van de kring he met heel de klas.

I: we hadden gedacht voor een gemeenteraad te doen voor 6 leerlingen

O: leerlingenraad

I: ja sorry

G: jaja

I: 6 leerlingen te steken een jongen en meisje van iedere klas en daar dan 3 aparte leerlingen raden van te doen. Dus van het eerste tot 3de kleuter

O: dan 1ste tot 3de en dan 4de tot 6de. Iedere klas 2 mensen een meisje en jongen

G: en ik denk dat gemakkelijker gaan zijn vanaf 2de kleuter denkt ik

I/O: ja best wel 2de

G: ik zou 2de en 3de nemen

I: eerste is niet bereikbaar

O: gingen we niet alleen met het derde doen zelf?

I: ben nu ook aan twijfelen

G: in tweede als dat heel eenvoudige vragen zijn zouden ze daarop kunnen antwoorden. Bijvoorbeeld wat doe je als je boos bent gaan ze wel kunnen op antwoorden.

O/I: jaja

G: bijvoorbeeld zal roepen of slaan

I: een beetje pijlen naar de emoties

G: en hoe ze dat kunnen oplossen gaan ze al paar dingen kunnen zegen ze.

I: dat ze een beetje reflecteren zelf van

G: of gekund het met, of te wel moet je het een keer proberen met een kring met allemaal erin en dan er twee uithalen en kijken hoe heel de klas reageert. Je zal dan veel meer antwoorden hebben.

I: ja da kan ook e ja

O: ja dat kan

G: maar ik wil daar ook mee helpen ale

O: ja we kunnen het dan een keer voorstellen aan onze groep

I: ja inderdaad we gingen morgenvoormiddag sowieso over samen zitten

G: want ik heb dat al gedaan bij Karen he de kring in het 2de heb ik al gedaan als je heel eenvoudige vraagjes stelt. Als vraagt als je boos bent, of wanneer ben je boos of wanneer iemand mij pijn doet kunnen ze wel wih. Dat kunnen ze wel hoor

O: we gaan dat morgen voorstellen

I: ja

G: of je kunt dat proberen, als je dat gedaan hebt. Kan je dan een keer met 2 aparte sterkere. De babbelaars van de klas of die, die vree taalvaardig zijn

I: ne keer apart nemen ja

G: en juf Karen weet dat dan voordien dat je die 2 zal uit halen

O: ja

I: ja

G: zij zal ook weten wie het meeste zal zeggen of het knapst zijn eigenlijk om daar te kunnen op antwoorden

I: ja merci

I: dan hadden we nog de vraag van zijn er nog bepaalde noden van de kinderen waarmee we rekening moeten houden. Of van leerkrachten

G: in Kanegem?

I: ja

G: ja uhm waar we het meeste werk mee hebben in Kanegem is rond dat agressief zijn op de speelplaats e. dat he. bepaalde leerlingen in plaats dat ze het zeggen of weg gaan naar rusthoek vallen ze aan of het andere kind pijn doen. Dat is bij Kanegem het grootste probleem op de speelplaats ook.

I: ja

G: denk dat daar dan de nood zijn om dan ook te werken met die klasgroep daarrond rond. Wat doe ik als ik boos ben. Zo iets denk ik

I: jaja

I ja nu gebruiken ze wel al de diertjes, maar niet altijd he

G: neen

G: tis soms leuk om te zien dat ze soms de diertjes gebruiken voor iets leuks gebeurt of als er iets tegen zit. Maar zijn er toch veel die eerst op de speelplaats wat misloopt en dan gaan ze de diertjes gebruiken achteraf. Voor sorry te zeggen ofzo.

I: ja

G: maar ja misschien zo rond, ja. Rond vriendschappen ofzo, wat doet je wel wat doe je niet. Uhm wat kan je doen in plaats van iemand aan te vallen.

I: dus wel nog meer preventief werken

G: ja

I: in plaats van dat er iets gebeurt is ja

G: ja

G: daarrond hebben we nog niet echt zo, we hebben wel al kringen gedaan daarrond, maar ale moest er zoiets zijn dat we ja daar uitleg over krijgen ofzo. Of met visualisaties als je een ruzie hebt. Op sommige de speelplaats zie je dat he. als je dan ruzies hebt. Wat doe je als je ruzie gedaan hebt, wat kan je allemaal doen. Herstelkaarten en dat ze daarin nog meer begeleid worden. Denk zo ets

I: ja inderdaad

O: ja kunnen we doen

G: en naar de leerkrachten toe, we hebben nu die denk box ook, maar kweet niet wat zeggen zij daar over? Waar ze nood aan hebben.

O/I: ze waren daar positief over

G: kennen ze daar iets van

I: zodat de leerlingen ze zelf eens kunnen over reflecteren

G: ja ja

O: en dat, dat ook voor een lijn zorgt in hun school. Dat iedereen het zelfde

G: ja das waar he. Want de ene krijgt dan straf en de andere gewoon een opmerking

i/o: ja klopt ja

O: dat de straffen beetje op elkaar zijn afgestemd

I: ja

G: ja denk voor al naar de leerlingen toe zo ja iets doen met heel de klas iets rond “ als ik boos bent wat doe ik dan best”. Ale ja zulke dingen. denk ik

I: ja inderdaad

G: dat ze voor dat ze ja, iemand pijn zullen doen. Het proberen tegen te houden. Dat is het moeilijkste. Moet zeggen al die jaren dat ik ondersteuning heb gegeven blijft dat het moeilijkste.

I: ja

G: je kunt hij wel met veel leerlingen achteraf babbelen. Van ja gemocht dat niet gedaan hebben. Als ik boos ben moet ik weggaan van de speelplaats, maar ze kunnen dat meestal niet.

I: ja neen inderdaad

G: zo weet je ook. Zo veel klikken van elkaar dat leren aanvaarden dat iemand anders is. Bij tussen 2 vuren dat spel spelen ze heel graag.

O: ja bepaalde trefbal daar

I: ja

G: ja trefbal das hetzelfde, maar daar is daar altijd problemen mee

O: je we hebben het vandaag ook al gehoord.

I: ja

G: ja awel, misschien kan je daar rond afspraken maken rond spel spelen samen

I: Rens heeft dat ook gezegd

O: hij heeft dat ook gezegd een regelement voor die

G: ja das ook waar

I: das wel echt een werkpunt daar

G: ja neen of met een buurt rol, weet ik het. Ze willen dat dan met 30 kinders dat spel spellen, maar dat ga niet he

I: ja inderdaad

G: of ja met buurtrol of een ding

I: in mijn lagere school kon je ook gewoon een veldje reserveren en een bal en dan had jij een half uur tijd bijvoorbeeld

G: en hoe moest je dat dan reserveren?

I: dat was dan met de directeur of te wel was dat standaard vast.

G: ja

I: dat het standerd de maandag het 6de leerjaar was

O: zat daar een buurtrol systeem in gezeten hebben zeker

I: ja inderdaad het was zo

G: en tis dan ook zoals ze geraakt zijn. Dat de kindjes zeggen ik ben niet geraakt. Daar is er altijd problemen over.

I: ja inderdaad

I: das moeilijk om van uit te gaan, dat zijn kinderen e

G: awel misschien die afspraken visualiseren of kweet het niet of spel regels of met een buurtrol

O: of met een poster ofzo, hangen we dan aan de muur

I: ja bij het veld

I: ja inderdaad zo kan je preventief te werk gaan

G: het is ook een kleinere speelplaats. Hier kunnen ze veel meer doen he.

O/I: ja

G: hier heb je van alles. Dus daar is het al veel moeilijker

I: daar is het op elkaar he allemaal

G: ja

O: maar ja we gaan daar eens moeten over denken

I: ja inderdaad een keer met de groep over brainstormen he

G: ik denk weer ja, het is niet gemakkelijk he. Je hebt daar geen kant en klaar oplossing voor he

I: neen er gaan altijd voor- en nadelen zijn e

G: dat is het een beetje met herstelgericht werken e. die theorie is heel mooi

I: maarja in de praktijk

G: ja als je dat in de praktijk wil toepassen. Bijvoorbeeld je hebt een gesprek met een leerlingen en hij loopt weg. Dan zit je daar.

I: ja inderdaad

G: en dat is het moeilijkste he. We hebben daar heel veel opleiding voor moeilijk gedrag gehad en over dat, maar soms in de praktijk, ja lopen ze weg

O: als er geen goede bedoelingen zijn van de andere kant lukt dat niet he herstelgericht werken

G: awel tis dat he

I: ja



G: al die preventieve dingen om zo'n zaken te overkomen he, maar soms he ja.

G: ik heb nu ook met een leerling dat als hij boos wordt mag hij zijn spiderman. Hij heeft een spidermankarten gemaakt en als de meester de spiderman kaart toont of wel mezelf. Dan mag jij op de speelplaats een toertje gaan lopen.

G: maar vorige week de meester toont het kaartje van he Dylano van je mag naar de speelplaats om af te koelen, maar het gaat niet. En dat is het moeilijkste

I: ja inderdaad

G: das het moeilijkste met herstelgericht werken

G: ik heb in de speelplaats in Kanegem ook dat vechten op elkaar. Als je zodanig boos bent dan zit je in een zodanige woede. Dat je dat niet kan tegenhouden en ze vliegen uit en ze doen elkaar pijn. Dat is het moeilijkste. Maar misschien doe je dat bij de afspraken. Door bij die spelletjes een beetje met een buurt rol werken dat je daar mee veel kunt preventief doen en dat er minder ruzie is.

O: we kunnen nooit alles wegdoen he, maar het kan helpen

I: inderdaad

G: tis dat he, maar je zal het nooit helemaal weg krijgen he. Dat is ook een illusie he als dat zou lukken he. Als er al een beetje meer ding is of beetje meer activiteiten. En het probleem dat het hier ook is der zijn hier minder leerkrachten he. De directeur doet een keer dat of turn juf, maar daar zijn ze met veel minder he

I: ja inderdaad het is een struikelblok een beetje he

G: we hebben ook geprobeerd vorig jaar om ouders te betrekken. Een keer een mama die kwam voor yogales geven of ja. In het begin doen ouders dat, maar ja ze hebben zij ook hun leven he

O: ja ja ja

G: dat is moeilijk he. Of meer activiteiten dat ze zelf kunnen doen, waarbij er geen hulp nodig is

G: ja

I: ja merci

I: dan hebben we nog het laatste stukje mediators, weet je wat dat dit is

G: neen ben aan het denken

I: we hebben dat de vorige keer iets over gezegd

G: was ik dan weg naar Kanegem

I: denk het wel, een mediator is eigenlijk een leerling of leerlingen die eigenlijk van 5de of 6de zijn en die eigenlijk in staan voor de conflicten op te lossen

G: ah heb dat in andere scholen gezien

I: ja in de Freinet school 't vier en in Amsterdam ook en dat waren zeker succesverhalen G: ja inderdaad in Bavinkhove ook.

G: maar ja dat is waar.

I: de vraag was dus eigenlijk hoe staan jullie daartegenover, want ze waren daar wel positief over in Kanegem

G: zou dat een vree goed idee vinden

I: in Kanegem zeiden ze dat ze dat wel een keer zouden willen uitproberen

G: we hebben dat gezien in Bavinkhove how ze hebben dat daar ook, maar moest daar dan niet meer gaan als ondersteuner, maar vond dat heel interessant

O: ze moeten niet altijd de leiding nemen, maar ze zijn er wel bij voor het verloop van het gesprek en voor te ondersteunen en te herkennen van de gevoelens. Zo gewoon zo op die manier

I: om te reflecteren

G: ja voor standers van

G: ja goed idee

I: ja, maar dan zouden we waarschijnlijk ook kijken dat de leerkrachten de leerlingen opleiden. Omdat zij de leerlingen het best kennen en weten van dat zijn de meest geschikte persoon. En we hebben al eens gepeild naar leerkrachten die dit zien zitten. Er was daar zeker wel positief over

G: ze gaan daar wel voor open staan wih

O: Rens zijt dat hij dat wel zou doen met Jan van het 6de daar

I: maar voor de 1ste unit is dat niet echt haalbaar

O: ja neen vooral leerlingen uit het 5de en 6de zijn

I: ja

G: ja goed ja vree goed

I: dat is eigenlijk ook al het einde van het interview

I: zou je nog zaken willen toevoegen of opmerkingen

G: nene niet meteen en jullie

O: neen ja niet meteen

G: als je nog dingen moet vragen, moet je het maar laten weten

I: ja dat gaan we zeker doen

## 9.5 Bijlage 7: enquête

### Enquête VBS De Wijzer

Dag onderwijspersoneel, wij zijn acht derdejaarsstudenten aan de Hogeschool Vives in Kortrijk en voeren onze bachelorproef in jullie school uit. Er worden enkele vragen gesteld over herstelgericht werken en enkele vragen over geweldloze communicatie. Vervolgens wordt er gepeild welke acties al dan niet kunnen overgenomen worden van de afdeling Aarsele. Daarnaast worden er nog vragen gesteld in verband met conflicthantering en de noden van de leerlingen omtrent herstelgericht werken. Tot slot is er nog de kans om nog opmerkingen en suggesties te delen. De enquête zal een tiental minuten in beslag nemen. Alvast bedankt voor uw deelname aan de enquête!

\* Vereist

1. Welke functie heeft u binnen de school? \*

Leerkracht fase 1

Leerkracht fase 2

Directie

Zorgcoördinator/Zorgleerkracht/Leerlingbegeleider

Andere

2. Hebben jullie kennis van herstelgericht werken?

Ja

Nee

Deels, maar ik wil er meer over te weten komen

3. Wordt er op de school ingezet op herstelgericht werken?

Ja

Nee

Ik weet het niet

4. Wat werd er reeds uitgevoerd in het kader van herstelgericht werken op de school?  
(voorbeelden)

Voer uw antwoord in

⋮

5. Hebben jullie kennis van geweldloze communicatie?

Ja

Nee

Deels, maar ik wil er meer over te weten komen

6. Wordt er op de school ingezet op geweldloze communicatie?

- Ja
- Nee
- Ik weet het niet

7. Wat werd er reeds uitgevoerd in het kader van geweldloze communicatie op de school? (voorbeelden)

Voer uw antwoord in

8. Zijn er acties die in Aarsele reeds uitgevoerd worden die jullie ook willen zien in Kanegem?

- Ja
- Nee

⋮

9. Zo ja, welke?

Voer uw antwoord in

10. Zijn er acties die in Aarsele reeds uitgevoerd worden die jullie NIET willen zien in Kanegem?

- Ja
- Nee

11. Zo ja, welke?

Voer uw antwoord in

12. Wordt de begroetingsmuur op school nog steeds gebruikt?

- Ja
- Nee

13. Wordt de emotiemeter nog steeds gebruikt?

- Ja
- Nee

14. Worden er momenteel al proactieve cirkels gehouden?

- Ja
- Nee

15. Zo ja, hoeveel keer worden deze gehouden per week?

- elke dag
- meerdere keren in de week
- wekelijks
- maandelijks
- bijna nooit



16. Weten jullie wat te doen bij onderlinge conflicten tussen leerlingen?

- Ja
- Nee

17. Zo ja, wat doen jullie dan?

Voer uw antwoord in

18. Wat zijn de noden van de leerlingen omtrent herstelgericht werken?

Voer uw antwoord in

19. Staat u ervoor open om een leerling op te leiden tot mediator? (Peer mediation\*)

\***Peer mediation** is een interessante aanpak waarbij leerlingen onderling conflicten oplossen. Het verschilt op één belangrijk punt van de 'normale' mediation: de bemiddelaar is namelijk een 'peer', oftewel een gelijke. Dit kan bijvoorbeeld een leerling zijn uit dezelfde klas. Op die manier helpt de ene leerling de andere twee (of meer) met het oplossen van hun conflict.

Ja

Nee

20. Hebben jullie zelf nog suggesties om herstelgericht te werken?

Voer uw antwoord in

## 9.6 Bijlages uitvoeringen

### 9.6.1 Bijlage 8: decoratie school





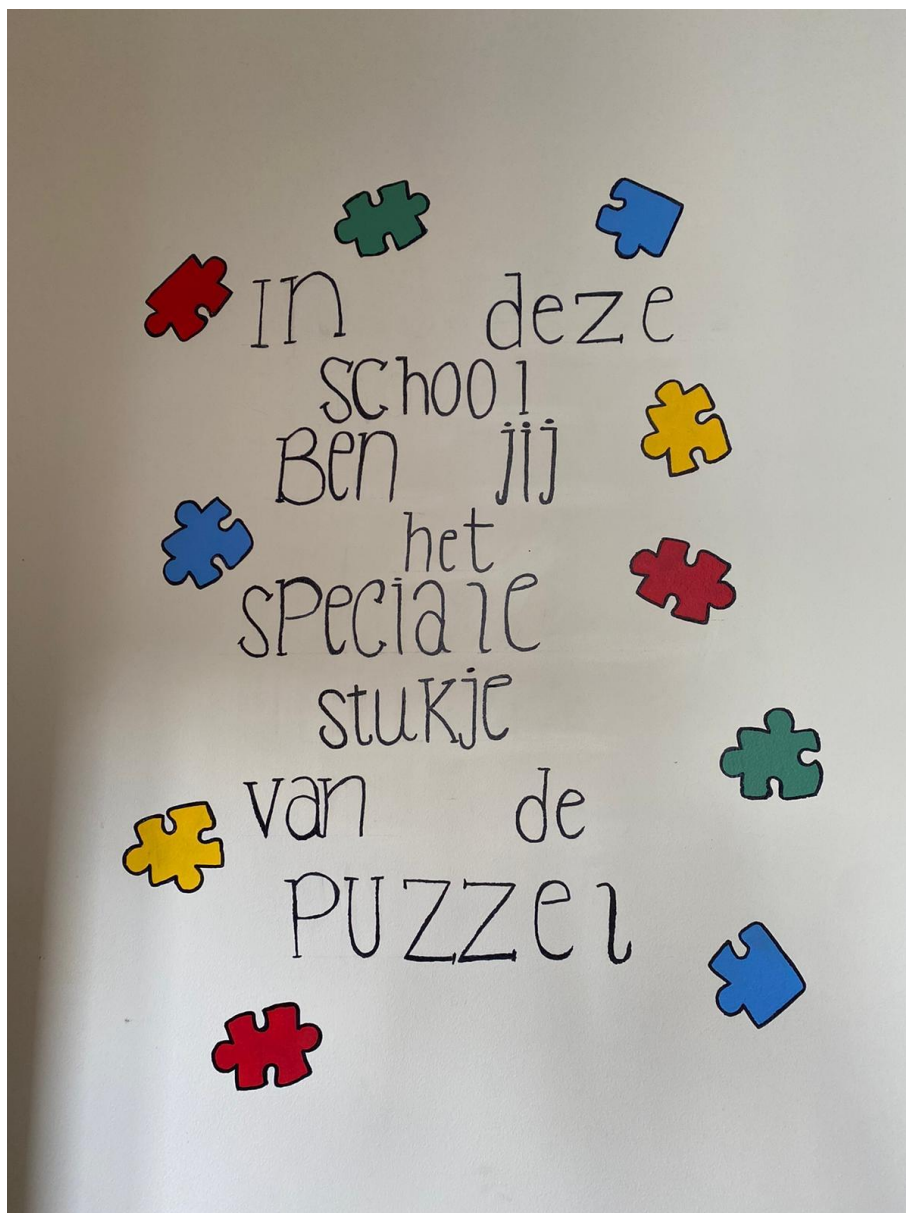


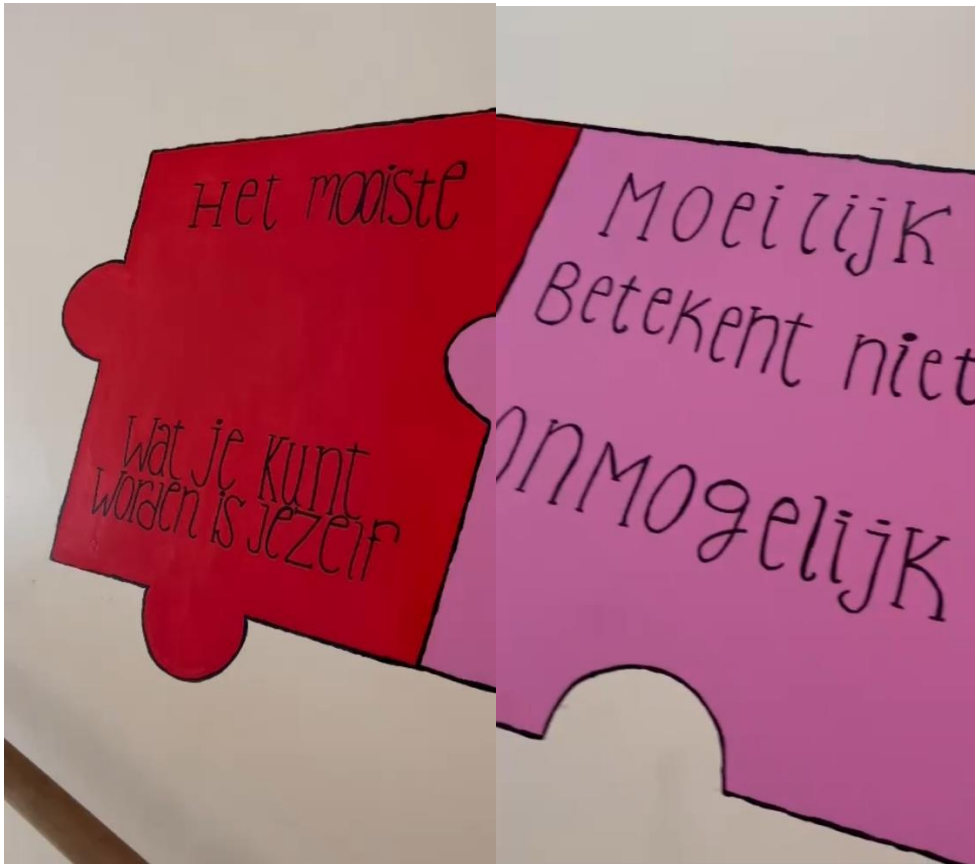


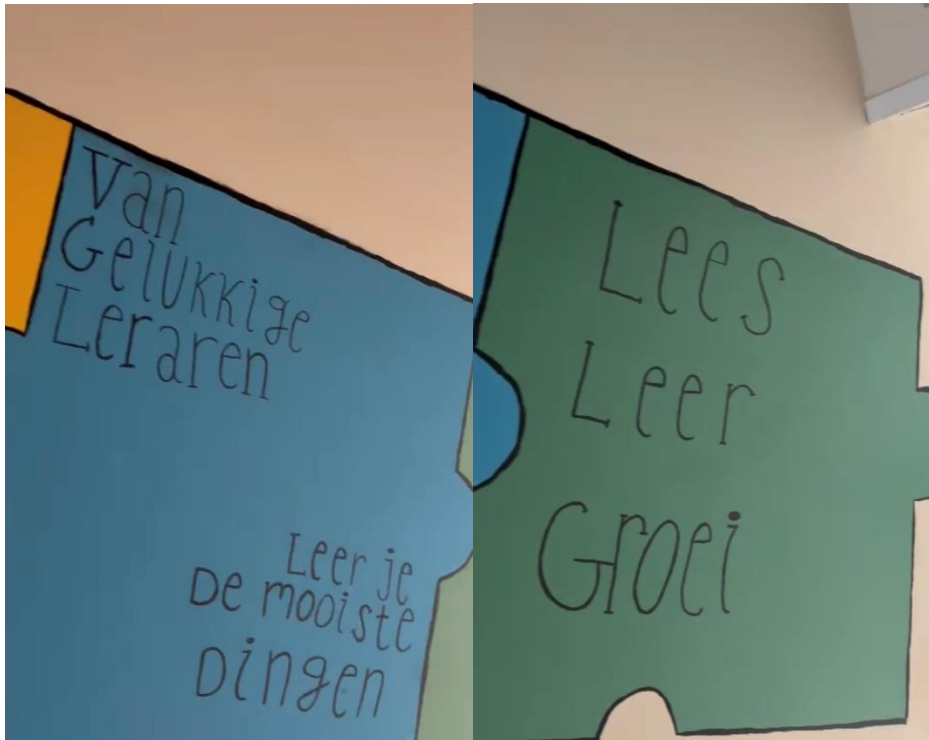












9.6.2 Bijlage 9: mannetjes





9.6.3 Bijlage 10 : begroetingen



9.6.4 Bijlage 11: herstelmuur



### 9.6.5 Bijlage 12: emotiemeter kleuters



## 9.6.6 Bijlage 13 – 15: win-win tafel

### 9.6.6.1 Bijlage 13: Handleiding

# Handleiding

- 1 Praten** 
  1. Start het gesprek: Nodig de leerlingen uit voor een gesprek op een rustige plek.
  2. Stel vragen: Begin met vragen zoals: "Hoe voel je je?", "Hoe komt dat?", en "Wat is er gebeurd?".
  3. Luister actief: Toon empathie en begrip door actief te luisteren, zonder te oordelen of onderbreken.
  
- 2 Luisteren** 
  1. Geef iedereen de beurt: Laat beide leerlingen hun verhaal doen zonder onderbrekingen.
  2. Samenvatten: Vat kort samen wat elke leerling heeft gezegd om te bevestigen dat je hen goed hebt begrepen.
  3. Vraag om verduidelijking: Als iets niet duidelijk is, vraag dan om meer uitleg.
  
- 3 Nadenken** 
  1. Denk na over de oorzaken: Bespreek wat de onderliggende oorzaken van het conflict kunnen zijn.
  2. Brainstorm oplossingen: Vraag de leerlingen om mee te denken over mogelijke oplossingen.
  3. Zoek naar gemeenschappelijke belangen: Zoek naar oplossingen die voor beide partijen acceptabel zijn.
  
- 4 WIN - WIN - PLAN** 
  1. Balans tussen behoeften: Vraag niet alleen "Wat wil ik?" maar ook "Wat heeft de ander nodig?"
  2. Concrete stappen: Maak een duidelijk en uitvoerbaar plan waarin beide partijen zich kunnen vinden.
  3. Eerlijkheid en compromis: Zorg ervoor dat het plan eerlijk is en dat beide partijen bereid zijn compromissen te sluiten.
  
- 5 HIGH - FIVE!** 
  1. Evaluatie: Controleer of het plan werkt en iedereen er beter van wordt.
  2. Positieve bekrachtiging: Vier het succes en moedig positief gedrag aan.
  3. Aanpassingen: Pas het plan aan indien nodig om het effectiever te maken.

9.6.6.2 Bijlage 14: kaartjes emoties



9.6.6.3 Bijlage 15: stappenplan



## 9.6.7 Bijlage 16-17: trefbal

### 9.6.7.1 Reglement trefbal



## Reglement trefbal

### Hoofdregels

- Als je geraakt wordt op je hoofd dan ben je niet af
- Je mag enkel gooien van in het veld of de achterlijn
- Je moet de bal ontwijken of vangen, niet wegslaan of schoppen
- Als je vanaf de achterlijn iemand raakt mag je terug naar het speelveld
- Het spel eindigt als het hele team achter de achterlijn staat

### Je bent af als je

- Rechtstreeks geraakt wordt door een bal van de tegenstander
- Je buiten het veld staat





## Wat te doen bij ruzies?

**Time- out**

- Kinderen die ruzie maken moeten uit het spel tot het begin van het volgend spel

**Waarschuwingen**

- Wanneer een kind valsspeelt wordt hij gewaarschuwd dat hij niet meer zal mogen meespelen

**Straf**

- Kinderen die vechten of geweld gebruiken mogen een volledige week geen trefbal meer spelen

**Denkbox**





9.6.8 Bijlage 17: kubussen met emoties





## 9.6.9 Bijlage 18: boekje met verschillende soorten cirkels

# CIRKELEN IN DE KLAS




### SAMENWERKINGSCIRKEL

**Wat?**  
In de taakgerichte cirkel wordt gereflecteerd en/of afstemming gezocht over de manier van samenwerken en samenleven met leerlingen, gezinnen of met collega's.

**Wanneer?**  
Bij de aanvang van een groepsactiviteit / als tussentijds reflectie / op het einde van een activiteit.

**Doelstelling**  
Afstemming vinden en duidelijke afspraken kunnen maken om tot goede samenwerking te komen.



**Hoe?**

1. De begeleider geeft aan wat er op het programma staat.
2. Iedereen krijgt de kans om daar om beurten op te reageren en aan te geven wat hun engagement zal zijn.
3. De afspraken worden gemaakt.

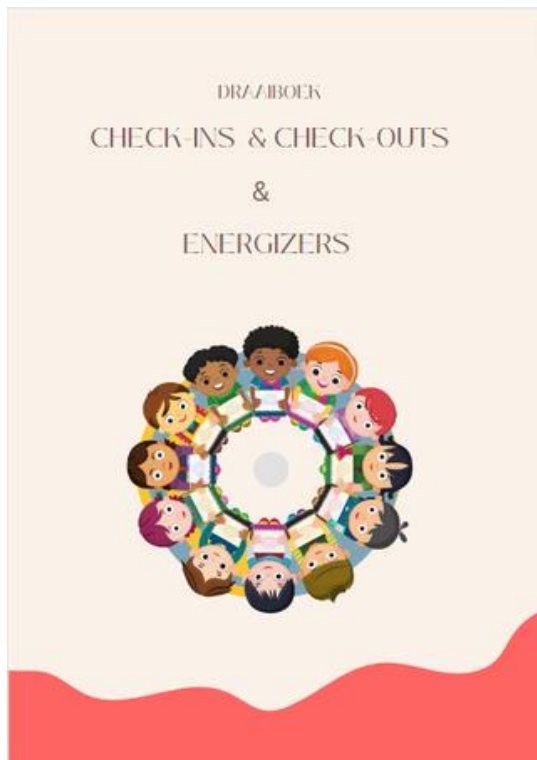
Gebeurt de cirkel op het einde van de activiteit:

1. De begeleider geeft aan wat er op het programma stond.
2. Iedereen krijgt de kans om daar om beurten op te reageren en aan te geven wat hun inzet was.
3. Indien nodig worden afspraken gemaakt voor een volgende activiteit.

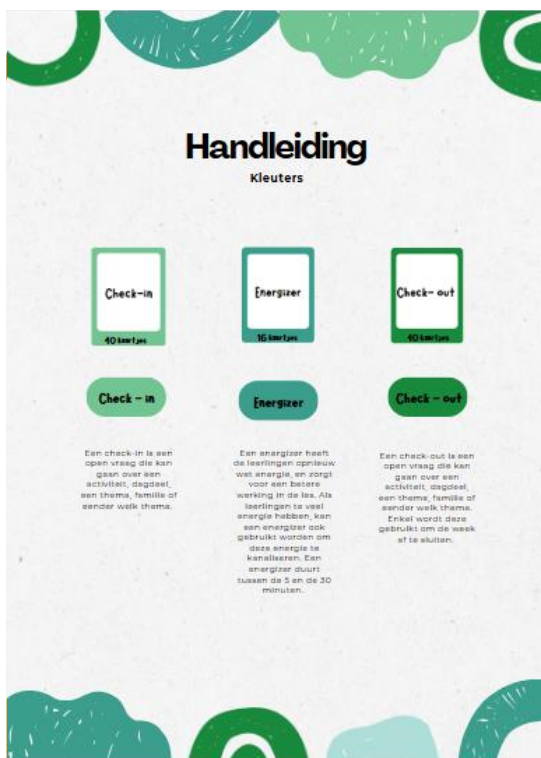
8

## 9.6.10 Bijlage 19 – 22: check-ins, check-outs en energizers

### 9.6.10.1 Bijlage 19: boekje



### 9.6.10.2 Bijlage 20: handleiding



## Handleiding

4de tot 6de leerjaar

**Check-in**

40 kaartjes

**Check - in**

Een check-in is een open vraag die kan gaan over een activiteit, dagdeel, een thema, familie of ander wisk thema.

**Energizer**

16 kaartjes

**Energizer**

Een energizer heeft de leerlingen speluur wat energie, er wordt voor een betere werking in de les. Als leerlingen te veel energie hebben, kan een energizer ook gebruikt worden om deze energie te kanaliseren. Een energizer duurt tussen de 5 en de 30 minuten.

**Check-out**

40 kaartjes

**Check - out**

Een check-out is een open vraag die kan gaan over een activiteit, dagdeel, een thema, familie of ander wisk thema. Enkel wordt deze gebruikt om de week af te sluiten.

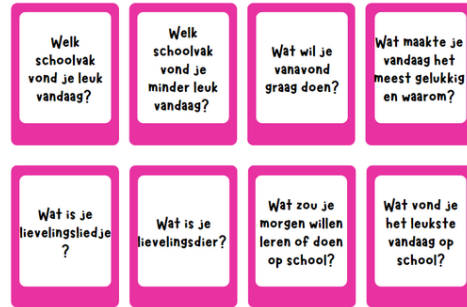
### 9.6.10.3 Bijlage 21: kaartjes

Wat vond je vandaag het allerleukst om te doen?	Met wie heb je vandaag het meest gespeeld?	Wat vond je het lekkerste aan middagen?	Wat was het leukste spel dat je vandaag hebt gespeeld?
Wat zou je aan papa of mama vertellen over de schooldag vandaag?	Wat vond je leuk aan vandaag?	Welke spelletje heb je gespeeld in de speeltijd?	Heb je vandaag iemand geholpen? Hoe dan?

Dierenrace	Schipbreuk	Vrije dans	Ballonnen tikken
Hoelahoep wedstrijd	Verstopperijtje	Dellenblaaspret	Hinkelen

Hoe voel je je vandaag?	Wat is het leukste dat je sisteren hebt gedaan?	Wat heb je gedaan dit weekend?	Wat heb je gedaan deze vakantie?
Welke sport vind je leuk?	Is er iets grappigs gebeurd vandaag waar je over wil vertellen?	Welk dier voel je je vandaag? (bv. blij konijn, slaperige beer....)	Wat is je favoriete kleur en waarom?

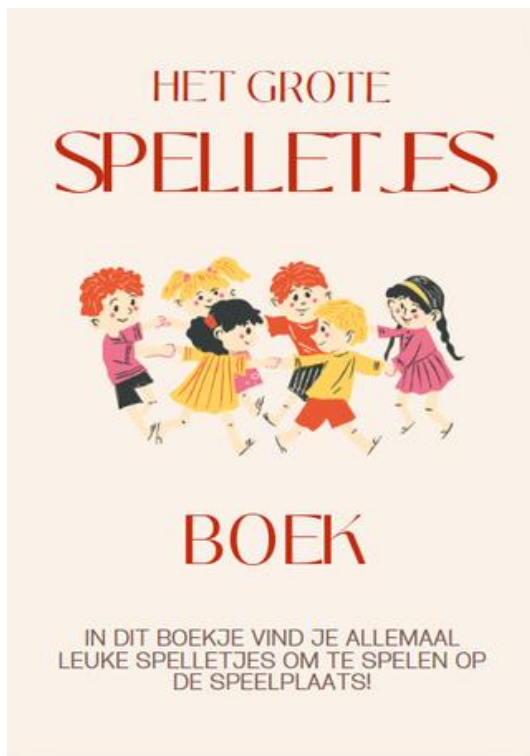
Wat wilde je als kind graag worden?	Wie zou jij graag eens in het echt ontmoeten?	Welk voorwerp neem je zeker mee naar een onbewoond eiland?	Op een schaal van 1 tot 10, hoe goed voel je je vandaag?
Wat is je favoriete dessert?	Welke sport vind je leuk om te spelen?	Wat is je favoriete gezelschapsspel?	Wat is je favoriete fruit?



#### 9.6.10.4 Bijlage 22: doos per klas



## 9.6.11 Bijlage 23: boekjes met spelletjes



### 8. 123 piano

één iemand staat tegen de muur, met zijn gezicht naar de muur. dit is de 'pianist'. alle andere spelers staan op een rij op een afstand van de pianist. wanneer de pianist naar de muur kijkt roept hij '123 piano!'. in die tijd moeten de anderen zo snel mogelijk naar de muur toe lopen. wanneer de pianist klaar is en zich omdraait mag je niet meer bewegen! wanneer de pianist je toch ziet bewegen en je naam noemt moet je weer terug naar de startlijn. de eerste die de pianist kan tikken is gewonnen en wordt nu zelf de pianist.



### 9. levende knoop

je staat met alle spelers in een cirkel. iedereen steekt één hand uit en neemt een willekeurige andere hand van iemand. daarna doe je hetzelfde met je andere hand. wanneer dit is gebeurt, zit je in een knobbel. nu is het aan jullie om de knobbel los te maken, zonder elkaars handen los te laten! je kan ook iemand wegsturen die niet mag kijken en zelf de knobbel maken. dit door elkaars handen vast te houden en zo onder/over elkaars handen te kruipen, te draaien... dan komt de ene persoon terug en moet hij proberen jullie terug in een cirkel te krijgen.



6



### 10. dierengeluidenspel

één iemand mag beginnen.

die moet een dierengeluid nadoen en de anderen moeten zo snel mogelijk proberen raden welk dier het is.

andere versie: je moet een dier nadoen zonder geluid en de anderen moeten raden welk dier je nadoet.

diegene die als eerste kan raden welk dier je nadoet, wint er mag nu een dier nadoen.



10

# HET BAL SPELLETJES



## BOEK

IN DIT BOEKJE VIND JE ALLEMAAL  
LEUKE BALSPELLETJES OM TE SPELEN  
OP DE SPEELPLAATS!

## 3. aarde, lucht & water

alle spelers gaan in een cirkel gaan staan. Dit zijn de vangers. één persoon staat in het midden, dit is de werper.

de bal wordt gegooid van de werper in het midden naar de vangers in de cirkel. Elke keer als de werper de bal gooit, zegt hij "aarde", "lucht" of "water".

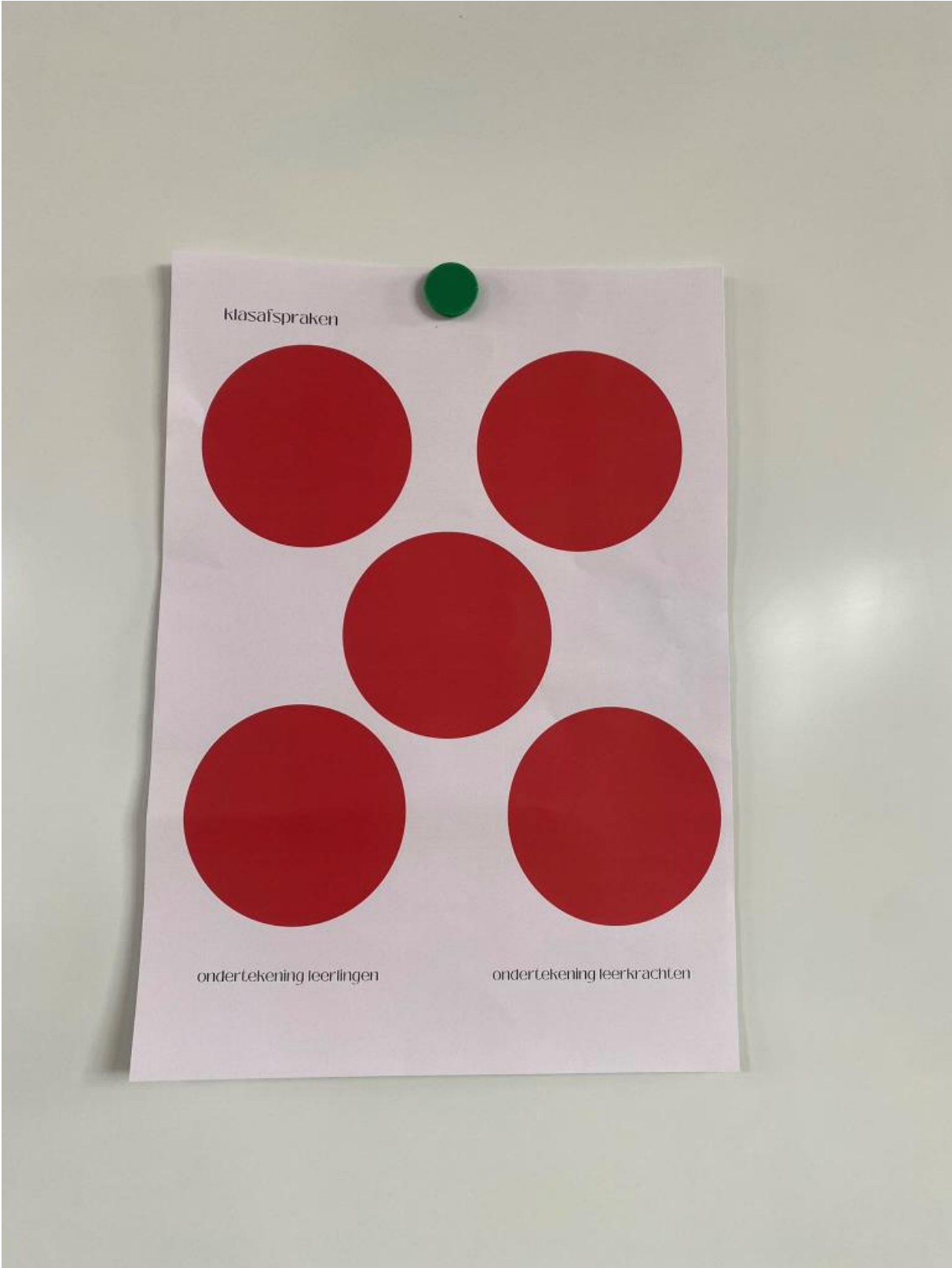
de speler die de bal vangt moet op het moment dat hij deze vangt, antwoorden met een woord dat met het geroepen woord te maken heeft. (Bv. Bij lucht kan dit vogel, fietspomp, wolk, ..zijn).

vangt de speler de bal niet, of zegt hij een verkeerd woord of helemaal niets, dan is hij af.



3

9.6.12 Bijlage 24: klasafspraken





## 9.6.13 Bijlage 25: boekje voor ouders en vrijwilligers

### LEERKRACHT/LEERLING IN DE KIJKER

Voor een goede mentale gezondheid, en enthousiasme doorheen het schooljaar kan het helpen om leerkrachten en leerlingen af en toe in de kijker te plaatsen. Dit kan helpen leerkrachten en leerlingen gehoord te voelen, en gewaardeerd te voelen voor wat hij/ zij doet, of voor wie hij/zij is.



### EMOTIEMETER KLEUTERS



Dit bestaat uit vijf kleuren en monsters om emoties te herkennen. Elke ochtend hangen kleuters hun figuurtje bij hun emotie.

Door deze actie leren kinderen hun emoties erkennen, benoemen en ermee omgaan, wat hun weerbaarheid in sociale relaties vergroot.

### HERSTEMMUUR KLEUTERS

Een herstelmuur helpt kleuters conflicten op een verbindende manier op te lossen. Op de muur staan verschillende methoden waaruit kleuters kunnen kiezen hoe ze iets goed willen maken of verontschuldigen willen ontvangen.



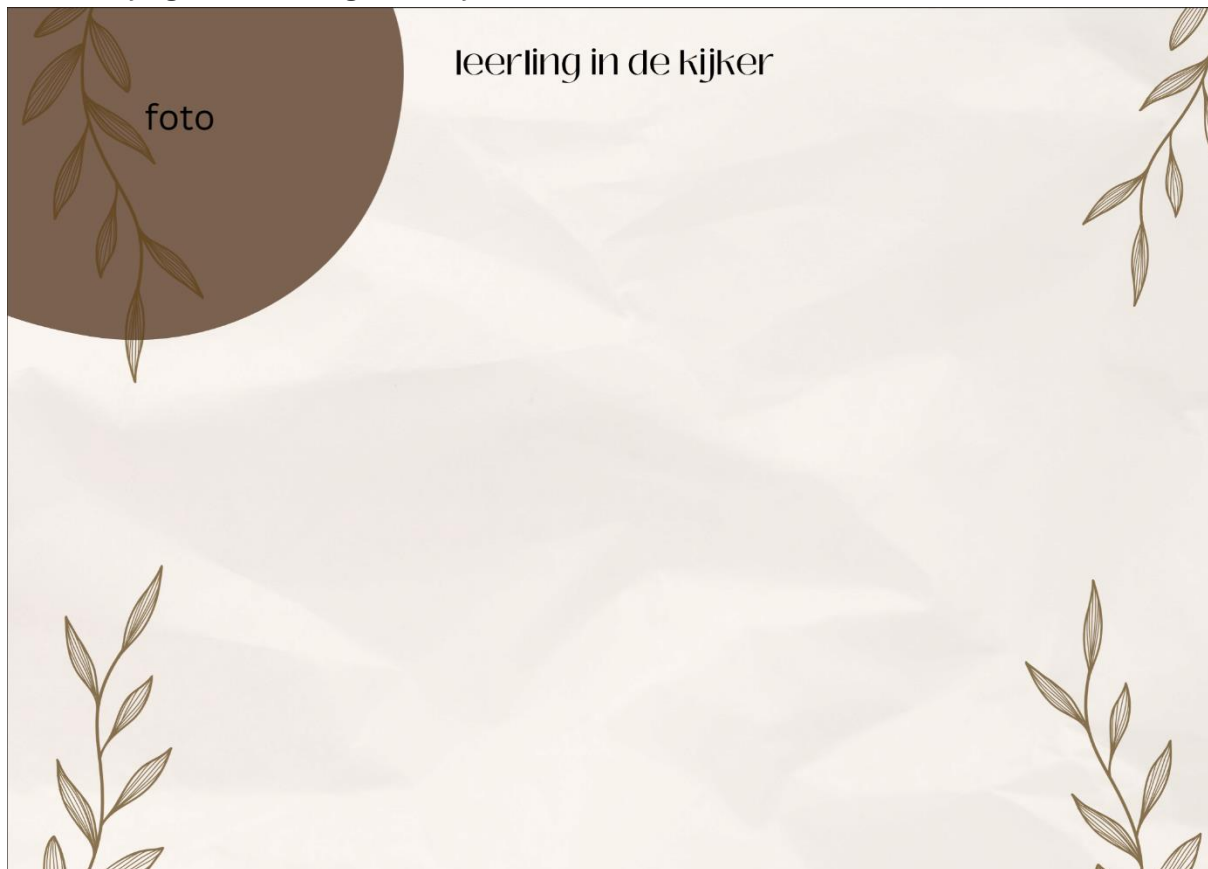
### WIN-WIN TAFEL KLEUTERS



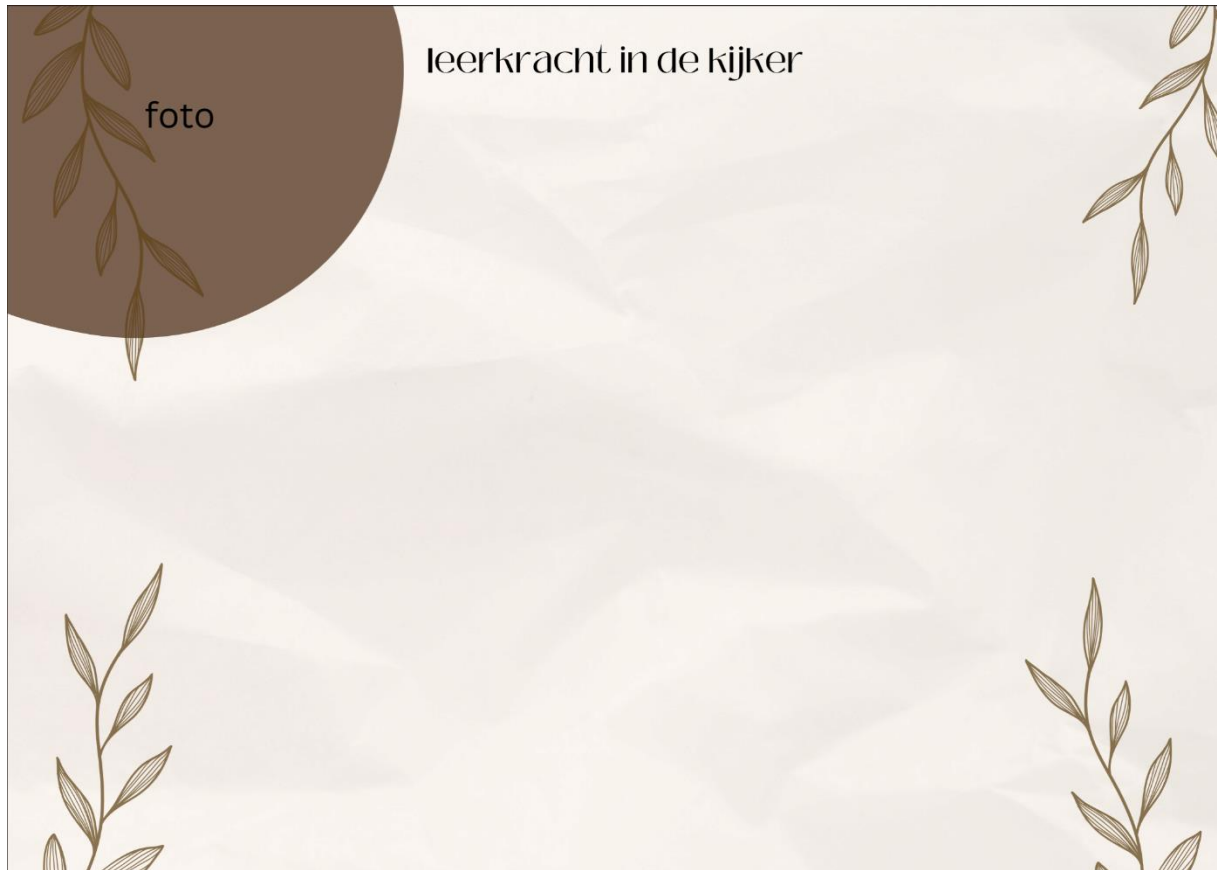
In de kleuterklas zijn er dagelijks conflicten, van klein tot groot. Kleuters hebben soms moeite hun emoties te benoemen en op te lossen. De win-win tafel helpt hen met een stappenplan om conflicten goed op te lossen via een gesprek. Deze zijn gekoppeld aan de emoties monsters.

Afbeelding 28: boekje ouders en vrijwilligers

9.6.14 Bijlage 26: leerling in de kijker



9.6.15 Bijlage 27: leerkracht in de kijker



## 9.6.16 Bijlage 28: reflectie leerkrachten

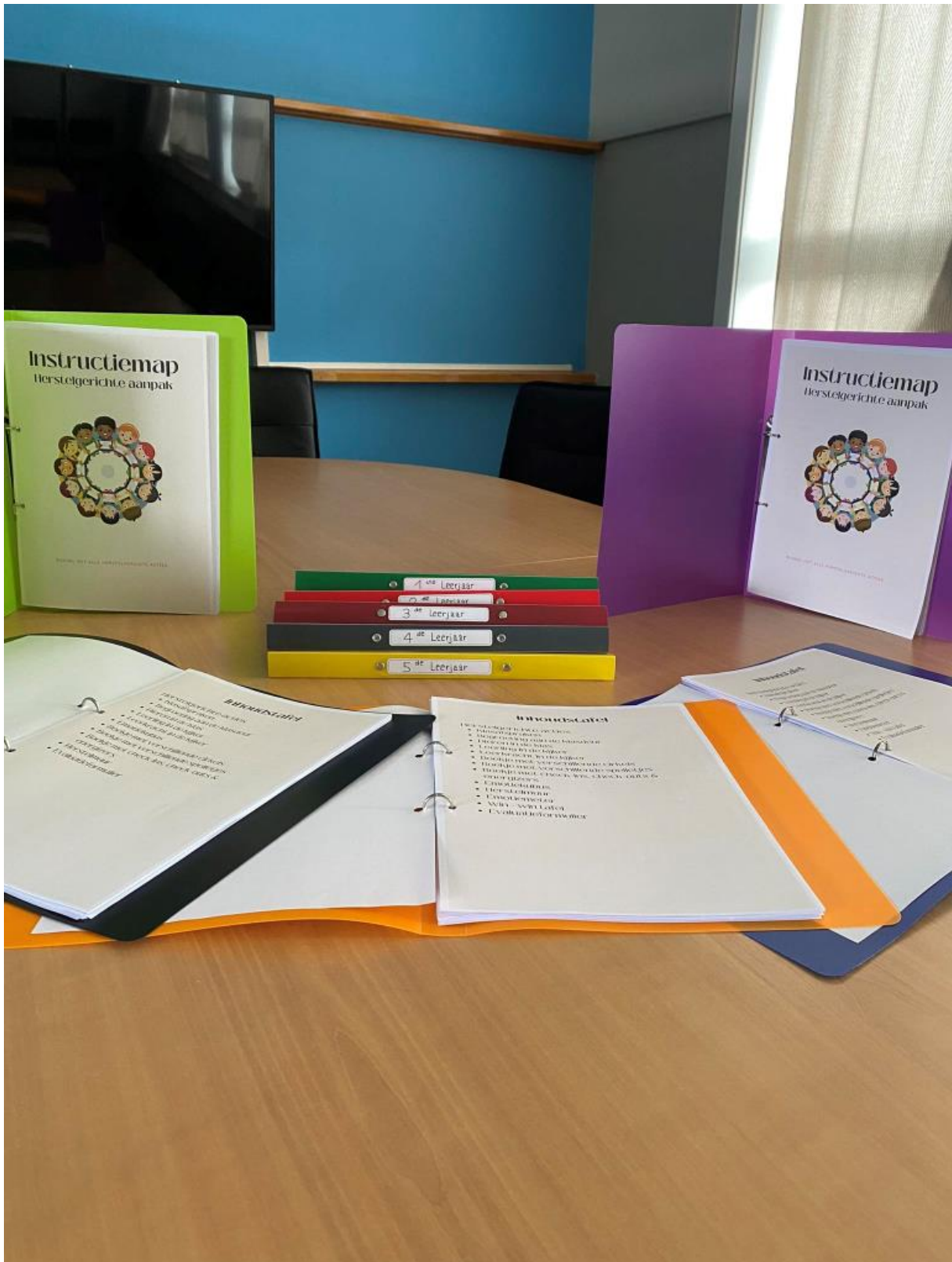


### Reflectie

Voornaam \_\_\_\_\_ Naam \_\_\_\_\_  
Klas \_\_\_\_\_ Datum \_\_\_\_\_  
Methodiek \_\_\_\_\_

1. Hoe vaak is de methodiek gebruikt geweest in het trimester?
2. Hoe goed sluit deze methodiek aan bij de doelstellingen van herstelgericht werken
3. Is de methodiek relevant voor de specifieke situaties waarin deze gebruikt werden? Wat waren de situaties?
4. Zijn de resultaten gewenst bij het gebruiken van de methodiek?
5. Kan de methodiek worden aangepast aan de specifieke behoeften en omstandigheden van de school/klas?
6. Welke nieuwe inzichten of technieken brengt deze methodiek naar voren die nog niet eerder zijn toegepast?
7. Zijn er uitdagingen of struikelblokken bij het gebruik van deze methodiek in de school/in de klas?

### 9.6.17 Bijlage 29: instructiemap leerkrachten



## 10 Bronnenlijst

- Baert, J., De Kuyschhe, R., Devisscher, A., Roels, S., Sulmont X., Vandenabeele, F., Vanhaesebroeck, M. & Verstaen, A. (2023). "Bachelorproef: Basisschool De Wijzer in Aarsele". Uitgever: Vives
- Balans Digitaal. (2024). *Als je kind naar de basisschool gaat*. Geraadpleegd op 27 mei 2024, van <https://balansdigitaal.nl/kennisbank/onderwijs/ondersteuning-op-school/omgaan-met-adhd-in-het-onderwijs>
- Balansdigitaal. (2024). Wat is ADD?. Geraadpleegd op 13 mei 2024, van <https://balansdigitaal.nl/kennisbank/ontwikkelingsproblemen/welke-ontwikkelingsproblemen-zijn-er/wat-is-add#:~:text=Kinderen%20met%20ADD%20kunnen%20hun,van%20dagelijkse%20routines%20trager%20verlopen>
- Balansdigitaal. (2024). *Wat is autisme?*. Geraadpleegd op 13 mei 2024, van [https://balansdigitaal.nl/kennisbank/ontwikkelingsproblemen/welke-ontwikkelingsproblemen-zijn-er/wat-is-autisme?fbclid=IwZXh0bgNhZW0CMTEAAR1nyUZfV9HC1gCuj29Y4JZdD4O8MedTGiFFP AVNcJDfs7OIhjrKq3fqYbc\\_aem\\_ARsGwSTNSF3IHlySAIs9fJP\\_Tb3dkeYX2dTL4vUB\\_lvsDoh\\_QHo5-VxYdN0CFcMc1s8YdZqmnTVZl2T-pjeh6R75w](https://balansdigitaal.nl/kennisbank/ontwikkelingsproblemen/welke-ontwikkelingsproblemen-zijn-er/wat-is-autisme?fbclid=IwZXh0bgNhZW0CMTEAAR1nyUZfV9HC1gCuj29Y4JZdD4O8MedTGiFFP AVNcJDfs7OIhjrKq3fqYbc_aem_ARsGwSTNSF3IHlySAIs9fJP_Tb3dkeYX2dTL4vUB_lvsDoh_QHo5-VxYdN0CFcMc1s8YdZqmnTVZl2T-pjeh6R75w)
- Centrum voor avondonderwijs. (2024). *Conflictbemiddelaar, een beroep met toekomst!*. Geraadpleegd op 13 mei 2024, van [https://www.centrumvooravondonderwijs.be/cursus/mediation\\_en\\_conflictbemiddeling/tmedcon](https://www.centrumvooravondonderwijs.be/cursus/mediation_en_conflictbemiddeling/tmedcon)
- Damiaanschool Kortrijk. (z.d.). *HOME*. Geraadpleegd op 14 mei 2024, van <https://damiaanschoolkortrijk.be/>
- De Coker, C., De Wulf, E., Igodt, J., Lams, S., Marnix, Y., Safi, E., Vincent, E. & Vindevoghel, M. (2021). *'De ideale speelwijzer'*. Uitgever: Vives
- Deprez, S., & Michiels, M. (2020). *Beter samen!: herstelgericht werken in de jeugdhulp*. Acco.
- GEZONDHEID EN WETENSCHAP. (2019, 9 juli). *Autisme*. Geraadpleegd op 13 mei 2024, van <https://www.gezondheidenwetenschap.be/richtlijnen/autisme>
- Grenswijs. (z.d.). *Wat is herstelgericht werken*. Geraadpleegd op 31 mei 2024, van <https://www.grenswijs.be/wat-herstelgericht->



- Scoutpedia. (2014, 14 oktober). *Pim-Pam-Pet*. Geraadpleegd op 17 mei 2024, van [https://nl.scoutwiki.org/Levend\\_pim-pam-pet](https://nl.scoutwiki.org/Levend_pim-pam-pet)
- Scoutpedia. (2020, 19 januari). *Flesjesvoetbal*. Geraadpleegd op 17 mei 2024, van <https://nl.scoutwiki.org/Flesjesvoetbal>
- Scoutpedia. (2021, 11 oktober). *Stand-in-de-mand*. Geraadpleegd op 17 mei 2024, van <https://nl.scoutwiki.org/Stand-in-de-mand>
- Scoutpedia. (2012, 4 april). *Jagerbal*. Geraadpleegd op 17 mei 2024, van <https://nl.scoutwiki.org/Jagerbal>
- Scholen Op De Kaart. (z.d.). *Beleidsplan sociale veiligheid*. Geraadpleegd op 7 mei 2024, van [scholenopdekaart.nl/api/v1/bijlage/5487/58ad8c47-bdcb-4e65-9dda-daa4c3871346/](https://scholenopdekaart.nl/api/v1/bijlage/5487/58ad8c47-bdcb-4e65-9dda-daa4c3871346/)
- SpelActief. (2024). *Trefbal*. Geraadpleegd op 14 mei 2024, van <https://www.spelactief.nl/activiteiten/sport-spel/trefbal>
- Summertoy.nl. (2021, 7 januari). *Leukst balspellen voor buiten*. Geraadpleegd op 17 mei 2024, van <https://summertoy.nl/de-leukste-balspellen-voor-buiten/>
- UNIVERSITEIT GENT. (2023, 26 oktober). *Reflecteren: wat, hoe en waarom?*. Geraadpleegd op 27 mei 2024, van <https://onderwijstips.ugent.be/nl/tips/reflecteren-wat-hoe-en-waarom/>
- Vancauwenbergh, M. (2021). *Levensloopsychologie* (pp.105-124). VIVES.
- Vancauwenbergh, M. (2021). *Les 08 (lagere school)* [PowerPointpresentatie]. TOLEDO.
- Van Den Berg, A. (z.d.). *Waarom wij natuur nodig hebben: Factsheet Natuur & Gezondheid*. Geraadpleegd op 31 mei 2024, van [https://www.agnesvandenbergh.nl/IVN\\_factsheetNenG\\_web.pdf](https://www.agnesvandenbergh.nl/IVN_factsheetNenG_web.pdf)
- VBS De Wijzer. (2022). *HOME*. Geraadpleegd op 2 mei 2024, van <https://www.poelbergommeland.be/vbsdewijzer/vestiging-aarsele/>
- VBS De Wijzer. (z.d.). *TOM: teamonderwijs op maat* [Folder].
- VBS De Wijzer. (z.d.). *Schoolbrochure: schooljaar 2023-2024*. Geraadpleegd op 15 mei 2024, van <https://www.poelbergommeland.be/vbsdewijzer/wp-content/uploads/2023/06/Schoolreglement-2023-2024.pdf>
- VBS De Wijzer. (z.d.). *6 pijlers/wijzers van de school* [Folder].



Vrijland, N. (2023, 22 maart). De Cirkel van Invloed en Betrokkenheid van Stephen Covey. *Coachcenter*. Geraadpleegd op 8 mei 2024, van <https://www.coachcenter.nl/inspiratie/de-cirkel-van-invloed-en-betrokkenheid/>

Wikipedia. (2023, 27 december). *Psychoseksuele ontwikkeling volgens Freud*. Geraadpleegd op 8 mei 2024, van [https://nl.wikipedia.org/wiki/Psychoseksuele\\_ontwikkeling\\_volgens\\_Freud#:~:text=benoemd%20als%20penisnijd,-,Latentiefase,een%20grote%20drang%20van%20weten.](https://nl.wikipedia.org/wiki/Psychoseksuele_ontwikkeling_volgens_Freud#:~:text=benoemd%20als%20penisnijd,-,Latentiefase,een%20grote%20drang%20van%20weten.)

Zorgpad ADHD. (2024). *WELKOM OP "ZORGPAD ADHD"*. Geraadpleegd op 27 mei 2024, van <https://www.adhd-traject.be/nl>