



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

NIEUWE AUTORITEIT, GEWELDLOOS VERZET EN VERBINDENDE COMMUNICATIE OP SCHOOL

Een antwoord op ongewenst gedrag

Bachelor in de Toegepaste Psychologie

Student: Deneweth Amber

Bachelorproefbegeleider: De Winter Liesbeth

Academiejaar 2023-2024

Voorwoord

Graag wil ik dit voorwoord beginnen met het uiten van mijn oprechte dank aan mijn bachelorproefbegeleider, Liesbeth De Winter, voor haar onschatbare steun, begeleiding en waardevolle feedback tijdens het hele proces van dit onderzoeksrapport. Haar begeleiding heeft een cruciale rol gespeeld bij het tot stand komen van dit werk.

Dit onderzoeksrapport was een proces van vallen en opstaan. Ik heb vaak getwijfeld aan mezelf, maar dankzij de steun van mijn begeleider en de medewerking van alle betrokkenen, is het uiteindelijk gelukt om niet alleen een onderzoeksrapport te ontwikkelen, maar ook een brochure en draaiboek die hopelijk waardevol zullen zijn voor leerkrachten en zorgpersoneel.

Daarnaast wil ik mijn dank uitspreken aan de zorgcoördinator van de Sint-Amandusschool in Meulebeke, Christine Glaude, voor de samenwerking en de waardevolle informatie die zij heeft verstrekt, wat van onschatbare waarde was voor het succesvol afronden van mijn bachelorproef. Een speciale vermelding gaat uit naar de leerkrachten van de Sint-Amandusschool voor hun deelname aan de interviews, die een essentieel onderdeel vormden van mijn onderzoek. Mijn dank gaat ook uit naar de zorgcoördinator van Vrije Basisschool De Wijzer in Aarsele en de directie van Vrije Basisschool voor Buitengewoon Onderwijs De Mostheuvel in Malle, evenals aan iedereen die heeft bijgedragen aan mijn onderzoek door hun waardevolle inzichten en bijdragen. Tot slot wil ik mijn waardering uitspreken voor de 123 leerkrachten die de enquête hebben ingevuld en zo hebben bijgedragen aan de waardevolle gegevens die zijn verzameld voor dit onderzoek.

Dit onderzoeksrapport is het resultaat van een uitdagend maar uiterst leerzaam proces. Mijn oprechte dank gaat uit naar alle betrokkenen die hebben bijgedragen aan dit werk. Hun steun, inzichten en samenwerking hebben het mogelijk gemaakt om dit onderzoek te voltooien. Ik hoop dat dit onderzoeksrapport waardevolle inzichten biedt en bijdraagt aan een beter begrip van het omgaan met ongewenst gedrag in de klas.

Met oprechte dank,

Amber Deneweth

Samenvatting

Ongewenst gedrag in de klas is een veelvoorkomend fenomeen, ook binnen de Sint-Amandusschool in Meulebeke. Uit de bevindingen van leerkrachten en de zorgcoördinator blijkt dat zij soms uitdagingen ervaren bij het omgaan met dergelijk gedrag bij kinderen. Met name verbale en fysieke agressie komen frequent voor, zowel gericht op medeleerlingen als leerkrachten. Leerkrachten voelen zich vaak machteloos en hebben moeite grip te krijgen op de situatie en de leerlingen die dit gedrag vertonen. Ze geven aan dat ze behoefte hebben aan steun en effectieve methoden om krachtiger in een gezagspositie te staan. In deze context kunnen benaderingen zoals Nieuwe Autoriteit, Geweldloos Verzet en geweldloze en verbindende communicatie waardevolle perspectieven bieden bij het omgaan met ongewenst gedrag.

Dit onderzoeksrapport onderzoekt de centrale onderzoeksvraag: “Hoe kunnen leerkrachten omgaan met ongewenst gedrag in de klas aan de hand van de begrippen Nieuwe Autoriteit, Geweldloos Verzet en verbindende communicatie?”. In aanvulling op de centrale onderzoeksvraag zijn verschillende deelonderzoeksvragen geformuleerd om verschillende aspecten van ongewenst gedrag in de klas te verkennen. Allereerst wordt onderzocht wat er precies wordt verstaan onder ongewenst gedrag in de klas, waarbij diverse vormen van dergelijk gedrag worden besproken. Vervolgens richt het onderzoek zich op de dynamiek van groepsvorming in een klasomgeving, waarbij specifieke aandacht wordt besteed aan de concepten van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet als mogelijke benaderingen voor het omgaan met ongewenst gedrag. Hierbij wordt onderzocht hoe leerkrachten deze concepten kunnen implementeren in de klas en welke ondersteuning zij daarbij nodig hebben. Daarnaast wordt onderzocht in hoeverre leerkrachten, zorgcoördinatoren en ouders bekend zijn met deze concepten en in welke mate ze al zijn geïntegreerd in het schoolbeleid en de dagelijkse praktijk. Tot slot worden mogelijke tools en good practices benoemd die kunnen worden ingezet om Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet te bevorderen op school.

Dit onderzoek heeft als voornaamste doel om leerkrachten en zorgpersoneel in (basis)scholen te voorzien van waardevolle inzichten en praktische hulpmiddelen. Toch is het belangrijk om op te merken dat de bevindingen en aanbevelingen die voortkomen uit dit onderzoeksrapport ook relevant kunnen zijn voor ouders van kinderen die regelmatig ongewenst gedrag vertonen. Het centrale doel van dit onderzoek is om een diepgaand begrip te bieden van de concepten Nieuwe Autoriteit, Geweldloos Verzet en geweldloze en verbindende communicatie, en om concrete instrumenten aan te reiken die leerkrachten kunnen helpen bij het versterken van hun gezagspositie in de klas. De subdoelen omvatten onder meer het formuleren van begrijpelijke uitleg over deze begrippen, het aanbieden van diverse tools en good practices voor leerkrachten en ouders, en de ontwikkeling van een praktische brochure en een draaiboek gericht op leerkrachten, die informatie bevatten over het omgaan met ongewenst gedrag in de klas met behulp van de genoemde concepten.

Het literatuurgedeelte van het onderzoeksrapport begint met een uitleg over ongewenst gedrag in de klas, waarbij belangrijke concepten worden behandeld om een vollediger begrip te bieden. Dit omvat onder meer het onderscheid tussen internaliserende en externaliserende gedragsproblemen, het verschil tussen gedragsproblemen en gedragsstoornissen, evenals de verschillende vormen van ongewenst gedrag en enkele theoretische benaderingen die dit gedrag bij kinderen kunnen verklaren. Daarna wordt de dynamiek van groepsvorming in een klas besproken, gevolgd door een uitgebreide behandeling van de begrippen Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet. Tot slot wordt aandacht besteed aan het belang van geweldloze en verbindende communicatie in de context van het omgaan met ongewenst gedrag in de klas.

Om een antwoord te vinden op de onderzoeksvraag en om de bovenstaande doelstellingen te bereiken, wordt zowel gebruik gemaakt van kwalitatieve als kwantitatieve onderzoeksmethoden. Allereerst werden semigestructureerde interviews gehouden bij leerkrachten van de Sint-Amandusschool in Meulebeke. Deze interviews hadden als doel diepgaande inzichten te verkrijgen in hun ervaringen met ongewenst gedrag in de klas en hun bekendheid met de principes van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet te onderzoeken. Daarnaast werd kwalitatief onderzoek uitgevoerd bij scholen die de principes van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet toepassen. Dit omvatte interviews met twee scholen die deze principes op hun school implementeren. Als aanvulling op het kwalitatieve onderzoek werden kwantitatieve gegevens verzameld door middel van een enquête onder leerkrachten in het lager onderwijs. Het doel van deze enquête was om te achterhalen hoe vaak en welke soorten ongewenst gedrag zij ervaren, en ook om te onderzoeken hoe goed ze de principes van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet kennen en bereid zijn deze toe te passen.

Uit het onderzoek is gebleken dat verbale en fysieke agressie de meest voorkomende vormen van ongewenst gedrag in de klas zijn. Hoewel sommige leerkrachten bekend zijn met Nieuwe Autoriteit, Geweldloos Verzet en verbindende communicatie, zijn niet alle leerkrachten hiermee vertrouwd. Sommigen passen deze benaderingen al actief toe, ook al gebeurt dit vaak onbewust, terwijl anderen aangeven dat ze er meer over willen leren. Daarnaast varieert de implementatie van deze benaderingen in de praktijk, vooral met betrekking tot het samenwerken met het bredere netwerk en het betrekken van ouders. Diverse tools en good practices, zoals de 'bookmark', de 'aankondigingsbrief', en de 'sit-in', worden toegepast om deze benaderingen in de praktijk te brengen. Hoewel er een bereidheid is om meer te leren en deze principes beter te integreren in de dagelijkse praktijk, blijkt uit het onderzoek dat ze nog niet volledig geïntegreerd zijn in de werking van de school.

Inhoudsopgave

Voorwoord	2
Samenvatting.....	3
Inhoudsopgave	5
Figurenlijst.....	7
1. Inleiding.....	8
2. Literatuuroverzicht	9
2.1 Ongewenst gedrag in de klas	9
2.1.1 Wat begrijpen we onder ‘moeilijk’ of ‘ongewenst’ gedrag?	9
2.1.2 Internaliserende en externaliserende gedragsproblemen	10
2.1.3 Het verschil tussen gedragsproblemen en gedragsstoornissen	10
2.1.4 Vormen van ongewenst gedrag	11
2.1.5 Verschillende theorieën die ongewenst gedrag kunnen verklaren	13
2.2 Groepsvorming	15
2.2.1 Hoe verloopt de groepsvorming in een klas?.....	15
2.2.2 Sociogram	17
2.2.3 Groepsnormen en regels	18
2.3 Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet	19
2.3.1 Geweldloos Verzet	19
2.3.2 Nieuwe Autoriteit	21
2.4 Geweldloos en verbindend communiceren	30
2.4.1 De vier stappen van verbindende communicatie	30
3. Onderzoeksontwerp- en verloop	33
4. Resultaten	34
4.1 Enquête.....	34
4.2 Interview.....	45
4.3 Interviews met basisscholen: toepassing van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet.....	50
5. Conclusie en discussie.....	54
6. Aanbevelingen	56
Literatuurlijst	58

Bijlagen.....	61
Bijlage 1: Interviews met leerkrachten	61
Bijlage 2: Interviews met scholen die Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet implementeren op school	74
Bijlage 3: Brochure	80
Bijlage 4: Draaiboek	89

Figurenlijst

- Figuur 1 - Cirkeldiagram: aantal vrouwelijke en mannelijke respondenten
- Figuur 2 - Staafdiagram: leeftijdscategorie van de respondenten
- Figuur 3 - Staafdiagram: tijd actief in het onderwijs
- Figuur 4 - Cirkeldiagram: leerjaar waarin de respondenten lesgeven
- Figuur 5 - Staafdiagram: vormen van ongewenst gedrag
- Figuur 6 - Cirkeldiagram: meest voorkomende vorm van ongewenst gedrag
- Figuur 7 - Staafdiagram: hoe vaak de respondenten te maken krijgen met ongewenst gedrag op een schaal van 1 tot 10, waarbij 1 staat voor 'nooit' en 10 staat voor 'altijd'
- Figuur 8 - Cirkeldiagram: frequentie fysieke agressie
- Figuur 9 - Cirkeldiagram: frequentie verbale agressie
- Figuur 10 - Cirkeldiagram: frequentie (seksuele) intimidatie
- Figuur 11 - Cirkeldiagram: frequentie pesten
- Figuur 12 - Cirkeldiagram: frequentie discriminatie
- Figuur 13 - Cirkeldiagram: waar ongewenst gedrag het meeste voorkomt
- Figuur 14 - Staafdiagram: reactie van de respondenten op het ongewenst gedrag
- Figuur 15 - Staafdiagram: inschatting van de respondenten van hun eigen reactie op ongewenst gedrag, gemeten op een schaal van 1 tot 10. Hierbij staat 1 voor 'niet goed reageren' en 10 voor 'goed reageren'.
- Figuur 16 - Cirkeldiagram: in welke mate de respondenten weten wat de begrippen 'Nieuwe Autoriteit' en 'Geweldloos Verzet' inhouden
- Figuur 17 - Cirkeldiagram: in welke mate de respondenten 'Nieuwe Autoriteit' en 'Geweldloos Verzet' toepassen
- Figuur 18 - Cirkeldiagram: in welke mate de respondenten weten wat het begrip 'Geweldloze en verbindende Communicatie' inhoudt
- Figuur 19 - Cirkeldiagram: in welke mate de respondenten 'Verbindende Communicatie' toepassen
- Figuur 20 - Staafdiagram: in welke mate de respondenten nood hebben aan tools en good practices op een schaal van 1 tot 10 waarbij 1 staat voor 'niet akkoord' en 10 voor 'volledig akkoord'

1. Inleiding

In de Sint-Amandusschool te Meulebeke wordt momenteel aandacht besteed aan het vraagstuk van ongewenst gedrag onder leerlingen. Gesprekken met de zorgcoördinator van de school hebben aan het licht gebracht dat leerkrachten regelmatig te maken krijgen met verbale en fysieke agressie, zowel gericht op medeleerlingen als leerkrachten. Dit gedrag veroorzaakt gevoelens van machteloosheid bij de leerkrachten, die worstelen om de situatie onder controle te krijgen. Zowel de leerkrachten als de zorgcoördinator benadrukken de behoefte aan ondersteuning en effectieve strategieën om een stevige gezagspositie in te kunnen nemen.

Dit onderzoek focust zich op de vraag hoe leerkrachten effectief kunnen omgaan met ongewenst gedrag in de klas, een probleem waar zowel leerkrachten als ouders regelmatig mee te maken krijgen. Ongewenst gedrag kan verschillende vormen aannemen, zoals fysieke of verbale agressie, pesten en intimidatie. Het kan voor leerkrachten uitdagend zijn om een passende aanpak te vinden, vooral wanneer de gebruikelijke strategieën niet lijken te werken.

Nieuwe Autoriteit, Geweldloos Verzet en geweldloze en verbindende communicatie worden gezien als mogelijke benaderingen om deze uitdagingen aan te pakken. Ze bieden een vernieuwende kijk op het omgaan met ongewenst gedrag en kunnen leerkrachten helpen om hun aanpak te heroverwegen. Deze concepten worden beschouwd als praktische richtlijnen die leerkrachten kunnen ondersteunen bij het omgaan met ongewenst gedrag in de klas.

De centrale onderzoeksvraag van dit onderzoek luidt als volgt: “Hoe kunnen leerkrachten omgaan met ongewenst gedrag in de klas aan de hand van de begrippen Nieuwe Autoriteit, Geweldloos Verzet en verbindende communicatie?” Dit onderzoek richt zich dus voornamelijk op het verstrekken van waardevolle inzichten en praktische hulpmiddelen aan leerkrachten en zorgpersoneel in (basis)scholen, met als doel hen te ondersteunen bij het aanpakken van ongewenst gedrag van kinderen. Het hoofdoel is om informatie te bieden over Nieuwe Autoriteit, Geweldloos Verzet en geweldloze en verbindende communicatie, zodat zij een sterke gezagspositie kunnen innemen. De bevindingen van het onderzoek zullen worden samengevat in een brochure en een draaiboek die speciaal ontworpen zijn voor leerkrachten, om hen praktische tips en strategieën te bieden voor het effectief omgaan met ongewenst gedrag van leerlingen.

Het onderzoeksrapport begint met de literatuurstudie. Allereerst wordt uitgelegd wat ongewenst gedrag bij kinderen inhoudt. Daarna wordt de dynamiek van groepsvorming in een klas behandeld, gevolgd door een uitleg van de begrippen Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet. Tot slot wordt aandacht besteed aan het belang van geweldloze en verbindende communicatie in de context van het omgaan met ongewenst gedrag in de klas.

Vervolgens wordt het onderzoeksontwerp en -verloop uitgelegd, gevolgd door een bespreking van de resultaten. Het onderzoek omvat zowel kwalitatieve als kwantitatieve methoden, waaronder semigestructureerde interviews met leerkrachten van de Sint-Amandusschool, kwalitatief onderzoek bij scholen die bekend zijn met de principes van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet, en een enquête onder leerkrachten in het lager onderwijs.

Ten slotte worden de conclusies en discussie besproken, gevolgd door aanbevelingen. Op het einde van het onderzoeksrapport zijn ook de bijlagen te vinden, waaronder ook de ontwikkelde brochure en het draaiboek voor leerkrachten.

2. Literatuuroverzicht

2.1 Ongewenst gedrag in de klas

2.1.1 Wat begrijpen we onder ‘moeilijk’ of ‘ongewenst’ gedrag?

Het fenomeen van “ongewenst gedrag” omvat diverse handelingen die niet gemakkelijk te categoriseren zijn. Dit komt doordat “moeilijk gedrag” niet eenduidig uit te leggen valt en er niet één specifieke definitie bestaat voor dit begrip. Zelfs binnen wetenschappelijke literatuur worden verschillende termen voor dit “moeilijk gedrag” vaak door elkaar gebruikt, afhankelijk van het vakgebied en de perspectieven van onderzoekers (Prinzie, 2004).

Grenswijs (z.d.) maakt bijvoorbeeld gebruik van de term “storend gedrag” als synoniem voor “moeilijk gedrag”, waarbij storend gedrag wordt gedefinieerd als handelingen die als hinderlijk worden ervaren door de omgeving. Hierbij wordt opgemerkt dat het van essentieel belang is om te benadrukken dat storend gedrag een alledaags verschijnsel is dat vooral bij kinderen en jongeren veel voorkomt. Diverse gedragingen kunnen, afhankelijk van de leeftijd en ontwikkelingsfase, als normaal en functioneel worden beschouwd. Bovendien wordt de ernst van dit gedrag beïnvloed door verschillende factoren, zoals de frequentie van voorkomen, de duur van de handelingen en de daaruit voortvloeiende consequenties (Grenswijs, z.d.).

Het Kenniscentrum Potential (z.d.) hanteert daarentegen de term “moeilijk hanteerbaar gedrag” als een alternatief voor “moeilijk gedrag”. De term “moeilijk hanteerbaar gedrag” benadrukt de dynamiek tussen de leerling en de omgeving. Wat door de ene persoon als moeilijk hanteerbaar gedrag wordt ervaren, hoeft dat voor een andere persoon wellicht niet te zijn. Dit is dus sterk afhankelijk van individuele verschillen en de context van de situatie.

In zijn boek maakt Peter Prinzie (2004) gebruik van de term “antisociaal gedrag” om te verwijzen naar dit moeilijke gedrag. Hij definieert antisociaal gedrag als: “een brede waaier van gedragingen die in meer of mindere mate onwenselijk, ongepast, lastig, storend of zelfs schadelijk zijn voor anderen en/of de omgeving” (Prinzie, 2004).

Storend gedrag wordt als zorgwekkend beschouwd wanneer het merkbare negatieve effecten heeft op het kind of de jongere zelf en op hun omgeving. Dit kan bijvoorbeeld tot uiting komen door herhaaldelijk de klas uitgestuurd te worden, of door moeite met het aangaan van vriendschappen. Ouders kunnen ook het gevoel krijgen dat ze niet meer weten hoe ze moeten reageren. Problemen kunnen ontstaan wanneer het gedrag van een kind of jongvolwassene een negatieve invloed heeft op hun cognitieve, emotionele en sociale ontwikkeling. Gedrag dat gericht is op het bewust schaden of kwetsen van anderen, kan duiden op een onderliggend gedragsprobleem volgens bevindingen van het Nederlands Jeugdinstuut (2024a). Volgens Grenswijs (z.d.) is er sprake van gedragsproblemen “als storend gedrag vaak gedurende minstens enkele maanden voorkomt en als het gedrag nadelige gevolgen heeft voor de persoon zelf, de ouders/opvoeders of de omgeving.”

2.1.2 Internaliserende en externaliserende gedragsproblemen

Gedragsproblemen worden vaak onderverdeeld in internaliserend en externaliserend gedrag. Kinderen met internaliserend gedrag vallen doorgaans niet op bij leerkrachten. Hun problemen zijn meer verborgen en worden vaak niet opgemerkt door anderen. Deze kinderen tonen meestal teruggetrokken gedrag en zijn over het algemeen rustig in de klas (Nederlands Centrum Onderwijs & Jeugdzorg, 2024).

Kinderen met internaliserende gedragsproblemen vertonen volgens Horeweg (2014) vaak moeite om contact te maken en zijn niet bijzonder spraakzaam. Ze zijn voornamelijk gericht op zichzelf en tonen weinig interesse in interactie met anderen. Vaak zijn ze stil, gesloten en lijken ze angstig te zijn. Het valt op dat ze weinig aansluiting vinden bij andere kinderen en vaak passief en somber zijn. Bovendien zijn ze heel onzeker en ontbreekt het hen aan zelfvertrouwen. Vaak zijn ze ook vatbaar voor faalangst en vertonen ze dwangmatig gedrag in hun gewoonten (Horeweg, 2014).

In tegenstelling tot internaliserend gedrag zijn kinderen met externaliserend gedrag wel opvallend in de klas (Nederlands Centrum Onderwijs & Jeugdzorg, 2024). Ze zijn vaak dwars, brutaal en tonen agressief gedrag, wat kan resulteren in conflicten met anderen. Daarnaast zijn ze onrustig en impulsief, waardoor ze moeite hebben om zich te concentreren en de regels te volgen. Hun stemmingen kunnen snel wisselen, wat hen onvoorspelbaar maakt en kan leiden tot explosieve reacties of snel beledigd zijn. Dit gebrek aan controle over hun emoties en gedrag kan leiden tot moeilijkheden in de omgang met anderen en in de schoolprestaties, vanwege een gebrek aan motivatie en een slechte werkhouding (Horeweg, 2024).

Het is van belang om op te merken dat leerkrachten doorgaans verwijzen naar externaliserend gedrag wanneer ze spreken over probleemgedrag. Dit gedrag is namelijk opvallend en goed zichtbaar, en het heeft vaak een negatieve impact op de omgeving (Horeweg, 2014).

2.1.3 Het verschil tussen gedragsproblemen en gedragsstoornissen

We kunnen spreken van een gedragsprobleem wanneer een kind gedurende een langere periode herhaaldelijk ongewenst gedrag vertoont (Matthys & Boersma, 2017). Gedragsproblemen worden gekenmerkt door verschillende gedragingen, zoals opstandigheid, prikkelbaarheid, driftbuien, het ergeren van anderen, en vertonen van antisociaal gedrag, zoals liegen of stelen, evenals agressie. Deze gedragingen hebben nadelige gevolgen, zowel voor het kind zelf, de ouders als voor de omgeving waarin ze zich bevinden (Nederlands Jeugdinstuut, 2024a).

Volgens Anton Horeweg (2014) ontstaan gedragsproblemen niet vanzelf bij de geboorte, maar worden ze gevormd door de interactie tussen het kind en zijn omgeving. Met andere woorden zijn gedragsproblemen situationeel bepaald en gekoppeld aan factoren in de omgeving. Dit kan bijvoorbeeld een traumatische ervaring zijn, maar ook een gebrek aan adequate opvoeding of problemen in de relatie met leerkrachten. Gedragsproblemen zijn dus het resultaat van bepaalde omgevingsfactoren (Horeweg, 2014).

Gedragsproblemen en gedragsstoornissen zijn vergelijkbaar, maar stoornissen zijn doorgaans ernstiger. Een gedragsstoornis wordt vaak vastgesteld wanneer problematisch gedrag minstens een jaar aanhoudt (Nederlands Jeugdinstituut, 2024a). Gedragsstoornissen gaan vaak gepaard met diverse problemen tegelijkertijd, wat leidt tot ernstige belemmeringen in het sociale functioneren, zowel thuis, op school als op het werk. Gedragsstoornissen vinden hun oorsprong in genetische factoren of de neurologische ontwikkeling. Dit heeft te maken met hoe het zenuwstelsel of de hersenen zich vormen. In tegenstelling tot gedragsproblemen verdwijnen stoornissen niet vanzelf. Gedragsstoornissen zijn meestal blijvend en vereisen dat mensen ermee leren omgaan (Horeweg, 2024).

2.1.4 Vormen van ongewenst gedrag

2.1.4.1 Fysieke agressie

Fysieke agressie omvat een breed scala aan handelingen die gericht zijn op het veroorzaken van fysiek letsel of ongemak bij anderen. Prinzie (2004) beschrijft voorbeelden zoals slaan, duwen, vechten, stampen, knijpen en krabben. Grenswijs (2024) voegt hieraan toe dat het gebruik van het eigen lichaam ook tot fysieke agressie kan leiden, zoals bijten, schoppen, vastpakken, te dichtbij komen, hinderen van beweging, trekken, spugen, beschadigen, vernielen, beroven, werpen van voorwerpen, gebruik van een wapen en het veroorzaken van letsel. Deze verscheidenheid aan acties illustreert de diverse vormen waarin fysieke agressie zich kan manifesteren en de ernst van de gevolgen die het kan hebben voor zowel slachtoffers als daders (Grenswijs, 2024; Prinzie, 2004).

2.1.4.2 Verbale agressie

Verbale agressie omvat een scala aan agressief gedrag dat zich manifesteert door het gebruik van woorden. Prinzie (2004) benadrukt dat dit gedrag kan variëren van eenvoudige verbale uitlatingen tot luid roepen, dreigen en schelden. Grenswijs (2024) voegt hieraan toe dat verbale agressie kan plaatsvinden via verschillende communicatiekanalen, zoals face-to-face interacties, telefoongesprekken, e-mails of brieven. Voorbeelden van verbale agressie zijn onder meer het beledigen, vernederen, spotten, treiteren, uitdagen en schreeuwen naar anderen. Deze vorm van agressie kan diepgaande negatieve effecten hebben op zowel degenen die het ervaren als degenen die het vertonen, en kan leiden tot emotionele schade en conflicten in verschillende sociale contexten. (Grenswijs, 2024; Prinzie, 2004).

2.1.4.3 (Seksuele) intimidatie

In de schoolomgeving kan ook seksuele intimidatie voorkomen. Dit wordt gedefinieerd als ongewenst seksueel getint gedrag, variërend van opmerkingen, gebaren tot aanrakingen (Slachtofferzorg, 2024). Online kan dit zich uiten in ongewenste berichten, video's of foto's van seksuele aard via digitale kanalen (Slachtofferzorg, 2024). Voorbeelden zijn onder meer opmerkingen met een seksuele toon, discriminerende opmerkingen op basis van geslacht of seksuele voorkeur, ongewenste toenadering, gluren, ongepaste voorstellen en ongepast fysiek gedrag (Sensoa, 2024).

Het is vaak lastig om een duidelijke scheidslijn te trekken tussen seksuele intimidatie en andere vormen van grensoverschrijdend gedrag, zoals aanranding, zoals opgemerkt door Sensoa (2024). Dergelijke handelingen kunnen tevens resulteren in strafbare feiten, zoals stalking, belaging, schending van seksuele integriteit, seksisme, exhibitionisme en grooming (Sensoa, 2024).

Wat essentieel is, is dat seksuele intimidatie door het slachtoffer als ongewenst wordt ervaren, wat gevoelens van schuld of schaamte kan veroorzaken (Slachtofferhulp, 2024). Dit kan voortkomen uit seksueel getinte opmerkingen, gebaren of fysieke aanrakingen die de grenzen van de ontvanger overschrijden (Slachtofferhulp, 2024).

2.1.4.4 Pesten

Volgens Deboes (2016) wordt pesten gedefinieerd als gewelddadig gedrag dat meestal herhaaldelijk voorkomt, uitgevoerd door één of meerdere individuen met de intentie om anderen te kwetsen. De gevolgen kunnen zich manifesteren op psychologisch, seksueel, lichamelijk of sociaal vlak. Het slachtoffer van pesten heeft vaak geen mogelijkheid tot verdediging en bevindt zich doorgaans in een situatie van ongelijke machtsverhouding ten opzichte van de pester(s) (Deboes, 2016).

Pesten omvat diverse vormen van agressie, zoals fysieke, verbale en psychologische aanvallen, gericht op herhaaldelijk lastigvallen van dezelfde persoon. Daarbij maakt de pester bewust gebruik van zijn of haar machtspositie, zowel fysiek als sociaal, om de gepeste persoon te overheersen (Grenswijs, 2024).

In tegenstelling tot plagen, dat vaak spontaan en kortstondig is en gericht is op humor en aandacht, vertoont pestgedrag een systematische aanpak waarbij de intentie is om de ander te kwetsen. De gepeste wordt veelal getroffen door de schadelijke acties van de pester(s), waarbij de machtsbalans duidelijk in het voordeel van de pester is. Het onderscheid tussen pesten, plagen en ruziemaken wordt dus bepaald door de aanwezigheid van een ongelijke machtsverhouding (Deboes, 2016; Grenswijs, 2024).

Pestgedrag kan zowel in fysieke ontmoetingen als in digitale omgevingen voorkomen, waarbij diverse vormen zoals verbaal, fysiek, materieel en sociaal pesten worden waargenomen. Wanneer pestgedrag zich online voordoet, wordt dit aangeduid als cyberpesten, waarbij daders zich achter valse identiteiten verschuilen om beledigende inhoud te verspreiden. Cyberpesten deelt dezelfde kenmerken als offline pesten, maar vindt plaats via digitale kanalen zoals sociale media en berichtenapps. Het kan 24/7 doorgaan, vergroot de impact op het slachtoffer en vereist minder moed van de pester. Hoewel cyberpesten theoretisch anoniem kan zijn, blijkt in ongeveer de helft van de gevallen de identiteit van de dader bekend te zijn bij het slachtoffer. Pesten, zowel offline als online, is sterk met elkaar verweven (Deboes, 2016; Grenswijs, 2024).

2.1.4.5 Discriminatie

Volgens Grenswijs (2024) wordt discriminatie beschreven als het behandelen van individuen of groepen op een oneerlijke of ongelijke manier vanwege hun persoonlijke eigenschappen (Grenswijs, 2024). In de praktijk gebeurt dit wanneer mensen ongelijk worden behandeld vanwege unieke eigenschappen, zoals hun huidskleur, geloof, culturele achtergrond, financiële status, eventuele beperkingen, gender, of seksuele voorkeur. Kinderen en jongeren die geconfronteerd worden met discriminatie, kunnen gevoelens van twijfel, woede of isolatie ervaren (Winkelman, 2020). Unia (2024) wijst erop dat volgens de geldende wetgeving handelingen zoals het ongelijk behandelen van individuen of groepen, het lastigvallen, het verspreiden van haatdragende berichten en het plegen van haatmisdrijven tegen individuen of groepen vanwege specifieke persoonlijke kenmerken als strafbaar worden beschouwd (Unia, 2024).

Unia (2024) onderscheidt twee vormen van discriminatie: directe en indirecte discriminatie. Directe discriminatie treedt op wanneer iemand ongunstig behandeld wordt vanwege een eigenschap die wettelijk beschermd is. Indirecte discriminatie daarentegen ontstaat wanneer een handeling, die aanvankelijk neutraal lijkt, toch leidt tot discriminerende uitkomsten (Unia, 2024).

2.1.5 Verschillende theorieën die ongewenst gedrag kunnen verklaren

2.1.5.1 Ecologische systeemtheorie

De ecologische systeemtheorie biedt een raamwerk om het ongewenste gedrag van kinderen te begrijpen. Volgens deze theorie wordt gedrag gevormd door interacties met verschillende omgevingen, ook wel 'systemen' genoemd. Er worden vijf van deze systemen geïdentificeerd die de ontwikkeling van een kind beïnvloeden: het micro-, meso-, exo-, macro- en chronosysteem (Nederlands Jeugdinstituut, 2024b).

In de ecologische systeemtheorie wordt benadrukt dat de personen die het nauwst verbonden zijn met een kind, bekend als het 'microsysteem', aanzienlijke invloed hebben door de voortdurende interacties tussen hen en het kind. (Theunissen, Landsman-Dijkstra & Cox, 2018). Dit microsysteem omvat de directe omgeving van het individu, zoals het gezin, de school en de vriendengroep. Deze omgevingen hebben rechtstreeks invloed op het kind omdat ze constant in contact staan met het individu. Veranderingen of problemen binnen deze omgevingen kunnen leiden tot gedragsproblemen bij kinderen (Nederlands Jeugdinstituut, 2024b).

Het mesosysteem verwijst naar de interacties tussen verschillende componenten van het microsysteem, bijvoorbeeld de relatie tussen ouders en leerkrachten. Deze interacties kunnen zowel positief als negatief van invloed zijn op de ontwikkeling van het kind, afhankelijk van de kwaliteit van de relaties en de mate van samenwerking tussen de betrokken partijen (Nederlands Jeugdinstituut, 2024b).

Het exosysteem omvat omgevingen die geen directe invloed hebben op het kind, zoals het werk van ouders, het lokale politieke beleid en de beschikbaarheid van sociale diensten. Hoewel ze niet rechtstreeks in contact staan met het kind, kunnen veranderingen binnen deze omgevingen wel degelijk van invloed zijn op het welzijn en gedrag van het kind (Nederlands Jeugdinstituut, 2024b).

Het macrosysteem staat voor de bredere culturele en sociale context waarin het kind wordt opgevoed. Hierin zijn de normen, waarden, overtuigingen en sociale structuren van de samenleving opgenomen. Deze elementen kunnen de ontwikkeling van het kind beïnvloeden door bepaald gedrag te stimuleren of te ontmoedigen (Nederlands Jeugdinstituut, 2024b).

Ten slotte is er het chronosysteem, dat de tijdsdimensie binnen de ecologische systeemtheorie vertegenwoordigt. Dit systeem verwijst naar de ontwikkelingen die in de loop van de tijd plaatsvinden binnen de andere systemen en hoe deze veranderingen het individu en zijn omgeving beïnvloeden (Nederlands Jeugdinstituut, 2024b).

Door deze systemen en hun onderlinge interacties te begrijpen, kunnen opvoeders en hulpverleners een meer alomvattende benadering ontwikkelen om het gedrag van kinderen te begrijpen en aan te pakken. Dit omvat niet alleen individuele interventies, maar ook het aanpakken van bredere contextuele factoren die het gedrag van het kind beïnvloeden (Nederlands Jeugdinstituut, 2024b).

2.1.5.2 Meervoudig risicomodel

Het meervoudig risicomodel biedt een gestructureerde aanpak voor zorgverleners om belangrijke risico- en beschermende factoren te achterhalen die het gedrag en de ontwikkeling van kinderen en jongeren beïnvloeden. Door een combinatie van risico- en beschermende factoren te onderzoeken, kunnen professionals beter begrijpen welke omstandigheden bijdragen aan probleemgedrag en welke juist bescherming bieden tegen negatieve invloeden (KAPonline, 2024).

Risicofactoren voor gedragsproblemen bij kinderen kunnen variëren van temperament en neurobiologische aspecten tot opvoedingsstijl en omgevingsfactoren. Om deze factoren in kaart te brengen, is het van belang om zowel het kind, de ouders als de omgeving te onderzoeken en te kijken naar de wisselwerking daartussen. Beschermende factoren, zoals een gezond gezinsklimaat of een positief sociaal netwerk, kunnen juist de kans op probleemgedrag verminderen (Nederlands Jeugdinstituut, 2024c).

Het werken met het meervoudig risicomodel is waardevol omdat het zorgverleners helpt om systematisch en efficiënt relevante factoren op te sporen die de ontwikkeling van kinderen kunnen beïnvloeden. Door rekening te houden met zowel risico- als beschermende factoren, kunnen zorgverleners effectieve interventies ontwikkelen om positieve veranderingen te bevorderen (KAPonline, 2024).

2.1.5.3 Window of Tolerance

De window of tolerance kan ongewenst gedrag van kinderen verklaren door te benadrukken hoe stressniveaus hun vermogen om effectief te functioneren beïnvloeden, vooral bij kinderen die zich in een uitdagende of stressvolle omgeving bevinden. De window of tolerance verwijst naar de zone waarin een persoon stress goed kan verdragen en optimaal functioneert. Binnen deze zone kan iemand effectief omgaan met stress en alert blijven tijdens het uitvoeren van taken. Echter, wanneer de stress te hoog oploopt of te lang aanhoudt, raakt de stress buiten deze zone (Nederlands Centrum Jeugdgezondheid, 2020).

Het niveau van stress kan gedurende de dag schommelen, en een zekere mate van spanning is normaal om dagelijkse taken met alertheid uit te voeren. Echter, er bestaan grenzen aan het niveau van stress waarbinnen we goed kunnen functioneren. Wanneer de stress deze grenzen overschrijdt, neemt het emotionele of zoogdierenbrein het over, wat resulteert in reflexmatige reacties zoals vechten, vluchten of bevriezen, vooral bij kinderen die in onveilige omgevingen opgroeien (Horeweg, 2019).

In een staat van hyperarousal vertonen kinderen gedrag zoals vechten, vluchten of bevriezen, waardoor normale gedragingen zoals beleefd zijn of rekening houden met anderen amper of niet mogelijk zijn. Kinderen die in hun voorgeschiedenis veel onveilige situaties hebben meegemaakt, hebben vaak een hoger permanent spanningsniveau en reageren sneller op stress, zelfs wanneer er geen reëel gevaar is (Horeweg, 2019).

Het is cruciaal dat kinderen zich veilig voelen op school, omdat ze alleen kunnen leren wanneer ze zich binnen hun "window of tolerance" bevinden. Het is daarom belangrijk om stressoren te identificeren die een kind buiten deze zone brengen en manieren te vinden om het kind te helpen weer tot rust te komen voordat ze buiten hun raam stappen (Kestens, z.d.).

2.2 Groepsvorming

2.2.1 Hoe verloopt de groepsvorming in een klas?

In het klaslokaal ontvouwt zich een dynamisch proces van groepsvorming dat niet alleen het resultaat is van toeval, maar eerder het gevolg van gerichte inspanningen van leraren. In de aanloop van het schooljaar besteden leraren extra aandacht aan het vormen van een positieve klassfeer, wat vaak wordt aangeduid als de 'gouden weken'. Tijdens deze initiële fase worden verschillende strategieën ingezet, zoals kennismakingsactiviteiten en het opstellen van regels, om de onderlinge kennismaking van leerlingen te bevorderen en een gevoel van samenhang te creëren (Van De Pontseele, 2021).

Om de groepsontwikkeling gedurende het hele schooljaar te blijven bevorderen, is het essentieel dat leraren voortdurend aandacht besteden aan groepsvorming. Dit omvat het letten op taalgebruik, het gebruik van tools zoals sociogrammen om de interactie binnen de groep te analyseren, en het creëren van variatie in groepssamenstellingen om het groepsdynamiek te versterken. Door deze strategieën toe te passen, kunnen leraren een positieve en ondersteunende klassfeer bevorderen, wat van cruciaal belang is voor het bevorderen van het leerproces (Van De Pontseele, 2021).

2.2.1.1 Groepsvorming in 5 stappen volgens Tuckman

In het klaslokaal van een lagere school is het opbouwen van vriendschappen en samenwerken een belangrijk onderdeel van het leerproces. Om dit beter te begrijpen, kunnen we het Tuckman-model van groepsvorming gebruiken. Dit model bestaat uit vijf fasen: de oriëntatiefase, de conflictfase, de structuurfase, de werkfase en de eindfase. In het Engels worden deze fasen aangeduid als forming, storming, norming, performing en adjourning (Remmerswaal, 2015).

Fase 1: Oriëntatiefase (forming)

In deze vroege fase van groepsvorming in de klas, richten de leerlingen zich op hun taken en creëren ze samen regels. Ze proberen ook te begrijpen hoe ze het beste met elkaar kunnen omgaan en testen de grenzen van hun sociale en taakgerichte gedrag. Het is ook het moment waarop ze beginnen relaties op te bouwen met hun medeleerlingen, leraren en de gangbare schoolnormen leren kennen (Bonebright, 2010). Aangezien ze elkaar nog maar net leren kennen, zijn ze voorzichtig in hun interacties en vermijden ze het veroorzaken van conflicten of ongemakkelijke situaties. Ze passen zich over het algemeen aan aan wat ze denken dat acceptabel is en vermijden te persoonlijke gesprekken. Hoewel de meeste leerlingen zich een beetje onwennig voelen in deze beginfase van groepsvorming, kunnen degenen met minder sociale vaardigheden zo angstig worden dat ze deelname aan groepsactiviteiten vermijden (Remmerswaal, 2015).

Fase 2: Conflictfase (storming)

Wanneer de leerlingen elkaar beter leren kennen, verdwijnt langzaam het ongemak en verschuift de aandacht naar de taken en regels van de groep. Vragen over de doelen en het functioneren van de groep komen naar voren, en leerlingen bespreken wie wel en niet bijdraagt. Het is een fase waarin ze elkaar kritisch bekijken en soms roddelen, vooral als er onduidelijkheid is over leiderschap (Remmerswaal, 2015). In deze fase ontstaan er conflicten tussen de leerlingen. Ze zijn verdeeld en er ontstaan problemen rond persoonlijke kwesties. Leerlingen verzetten zich tegen het verkennen van nieuwe relaties en willen liever vasthouden aan bekende situaties. Leraren merken op dat leerlingen vijandig worden tegenover elkaar en tegenover de leraar als een manier om hun eigenheid te behouden en tegen de groepsstructuur in te gaan (Bonebright, 2010). Echter, deze dynamieken spelen een essentiële rol in het vormen van de groep. Conflicten en discussies stimuleren de leerlingen om geleidelijk naar een sociale cohesie te evolueren, terwijl ze toch hun persoonlijke autonomie behouden (Remmerswaal, 2015).

Fase 3: Structuurfase (norming)

Na verloop van tijd realiseren de leerlingen zich dat ze hun onderlinge strubbelingen opzij moeten zetten om samen doelen te bereiken. Ze zoeken naar oplossingen voor eerdere spanningen en stellen samen normen en regels vast over wat wel en niet acceptabel is (Remmerswaal, 2015). De groep transformeert tot een samenhangende eenheid, waarbij de leden een gevoel van samenhang ontwikkelen en zich inzetten om de groep te versterken (Bonebright, 2010). Leerlingen weten nu wat ze van elkaar en van de leraar kunnen verwachten. Gedurende deze fase groeit het onderlinge vertrouwen en ontstaat er ruimte voor betrokkenheid, waardoor leerlingen geleidelijk aan bereid zijn risico's te nemen, zoals het bespreken van persoonlijke zaken (Remmerswaal, 2015).

Fase 4: Werkfase (performing)

Tijdens deze fase merken de leerlingen dat ze minder tijd en energie hoeven te besteden aan onderlinge spanningen. Hierdoor hebben ze meer tijd en energie beschikbaar voor de activiteiten waarvoor de groep gevormd is (Remmerswaal, 2015). De structuur van de groep ondersteunt het uitvoeren van taken, waarbij leerlingen flexibele en functionele rollen aannemen en samenwerken om de gestelde doelen te bereiken. (Bonebright, 2010). Leerlingen kunnen zich tijdens deze fase volledig richten op hun taken en leveren hun beste prestaties, omdat ze niet worden afgeleid door persoonlijke conflicten. Als er toch spanningen zijn, trachten ze de invloed hiervan op de uitvoering van taken tot een minimum te beperken (Remmerswaal, 2015).

Fase 5: Eindfase (adjourning)

Het einde van een groep wordt bepaald door diverse factoren, zoals de tijd die de groep heeft samengewerkt en de hechtheid van de onderlinge band tussen de leerlingen. Het is tevens belangrijk om onderscheid te maken tussen het beëindigen van groepen binnen een schools verband, of ze nu openstaan voor nieuwe leden of al gesloten zijn, en tussen voortijdige stopzetting en succesvolle afsluiting (Remmerswaal, 2015).

2.2.2 Sociogram

Een sociogram van de klas is een instrument dat wordt ingezet om een diepgaander inzicht te verkrijgen in de sociale interacties en connecties tussen leerlingen binnen een klas. Het opstellen van een sociogram biedt de mogelijkheid om te observeren hoe leerlingen elkaar kiezen en hoe hun onderlinge relaties eruitzien (Katholiek Onderwijs Vlaanderen, 2024).

Het proces van het maken van een sociogram begint vaak aan het begin van het schooljaar en kan in samenwerking met de zorgcoördinator worden uitgevoerd. Door gerichte vragen te stellen, zoals wie positief voor elkaar kiezen en wie negatief voor elkaar kiezen, wordt de sociale structuur van de groep geanalyseerd. Dit verschaft inzicht in de onderlinge dynamiek tussen individuele leerlingen (Katholiek Onderwijs Vlaanderen, 2024).

Een sociogram richt zich zowel op persoonlijke relaties als op de dynamiek binnen de groep als geheel. Het identificeert wie binnen de groep populair is, wie buiten de groep lijkt te vallen, wie tegenstrijdige relaties heeft en wie door niemand wordt gekozen, zowel positief als negatief (Katholiek Onderwijs Vlaanderen, 2024).

Dit instrument voorziet leraren en schoolteams van waardevolle informatie om het interactiepatroon en de onderlinge relaties van leerlingen te begrijpen. Hierdoor kunnen leraren effectief ingrijpen en een ondersteunende leeromgeving creëren (Katholiek Onderwijs Vlaanderen, 2024).

2.2.3 Groepsnormen en regels

Binnen elke klas gelden ongeschreven regels, bekend als groepsnormen, die bepalen hoe beslissingen worden genomen, of er rekening wordt gehouden met de mening van alle klasgenoten, of problemen openlijk worden besproken, en of klasgenoten elkaar helpen en ondersteunen. Het is van essentieel belang dat deze normen door individuele klasgenoten worden geaccepteerd (Schreuder, 2012). Groepsnormen bepalen wat binnen de klas als normaal wordt beschouwd en het overtreden ervan wordt meestal niet goed ontvangen door de groep. Het is belangrijk om te benadrukken dat groepsnormen alleen gelden binnen de specifieke klasgroep en kunnen verschillen van normen die elders gelden in de schoolomgeving (Remmerswaal, 2015).

Normen zijn gebaseerd op waarden, die de manier waarop we ons gedragen en interageren beïnvloeden. Deze waarden kunnen positief of negatief zijn. Negatieve waarden geven aan welk gedrag vermeden moet worden. Normen vergemakkelijken het samenwerken en zorgen voor een goede omgang in de school, omdat ze duidelijkheid scheppen over wat van elke leerling wordt verwacht en wat ze van anderen kunnen verwachten. Hoewel deze normen doorgaans voor de hele schoolgemeenschap gelden, zijn er soms regels die alleen voor specifieke groepen binnen de school gelden. Ook valt op dat sommige normen strenger worden gehandhaafd dan andere (Remmerswaal, 2015).

Een belangrijk kenmerk van groepsnormen is hun algemeenheid. Afwijkingen worden over het algemeen niet getolereerd. Als een leerling zich niet aan de normen houdt, zal er vaak druk worden uitgeoefend om het gedrag aan te passen. Blijft de leerling dit gedrag vertonen, dan zullen andere leerlingen uiteindelijk hun inspanningen staken en de afwijkende leerling negeren of uit de groep zetten (Remmerswaal, 2015).

Niet alle groepsnormen hoeven expliciet te worden vastgesteld. Sommige normen zijn vanzelfsprekend binnen de groep, omdat ze voortkomen uit de opvoeding en de individuele waarden van de leerlingen. Deze ongeschreven normen kunnen een sterke invloed hebben op het gedrag van leerlingen. Bijvoorbeeld, het helpen van een medeleerling zonder dat dit expliciet is afgesproken, kan worden beschouwd als een ongeschreven schoolnorm (Schreuder, 2012).

2.3 Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet

Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet zijn nauw met elkaar verbonden begrippen, bedacht door Haim Omer (2015), een psychologieprofessor aan de Universiteit van Tel Aviv. Omer wilde ouders helpen die zich machteloos voelden tegenover het destructieve gedrag van hun kinderen, en zocht naar manieren om hen te ondersteunen bij het vormgeven van hun ouderlijke verantwoordelijkheid. Zijn inspiratie vond hij in het werk van bekende figuren als Gandhi, Martin Luther King en Nelson Mandela, die Geweldloos Verzet gebruikten in hun leiderschap van bevolkingsgroepen (Leonard & Dewaele, 2020).

Omer vertaalde deze principes naar de opvoedkundige context en ontwikkelde concrete acties. Zijn ideeën verspreidden zich eerst onder de noemer van Geweldloos Verzet, maar later werkte hij ze verder uit tot het concept van Nieuwe Autoriteit (Leonard & Dewaele, 2020).

2.3.1 Geweldloos Verzet

2.3.1.1 Wat is Geweldloos Verzet?

Het concept van Geweldloos Verzet vindt volgens Nick Goddard zijn oorsprong in een bredere maatschappelijke beweging geïnspireerd door leiders zoals Gandhi en Martin Luther King. In de jaren negentig werd deze methode geïntroduceerd in de psychiatrie door de Israëlische psycholoog Haim Omer. Hij paste het toe op gezinnen met kinderen met agressief gedrag, waarbij hij een patroon van machtsstrijd tussen ouders en kinderen zag. Omer transformeerde dit concept tot praktische richtlijnen voor ouders in de opvoeding van moeilijke kinderen (Gevers, 2013).

Geweldloos Verzet gaat over het doorbreken van de constante strijd tussen ouders en hun kind om de macht en controle. De interacties tussen ouders en kinderen kunnen twee uitersten hebben: soms escaleren ze tot felle confrontaties waarbij beide partijen evenveel macht proberen te krijgen, terwijl in andere gevallen ouders toegeeflijk worden om verdere conflicten te vermijden, wat het dominante gedrag van het kind alleen maar aanmoedigt (Lobregt-van Buuren, 2014).

Een belangrijk kenmerk van Geweldloos Verzet is de controle die opvoeders hebben over hun eigen gedrag. Het ongewenste gedrag zal alleen ophouden wanneer ouders of leerkrachten weer controle krijgen over hun eigen gedrag. Indien dit niet gebeurt, kan dit leiden tot escalaties. Ouders en leerkrachten erkennen hun rol in de escalaties en verbinden zich ertoe om geweldloos te handelen. Ze zoeken naar nieuwe manieren om met het kind in interactie te treden. (Hermkens & Hoet, 2013).

Geweldloos Verzet kijkt ongewenst gedrag dus op een andere manier door het probleem niet bij het kind te zoeken. Het benadrukt in plaats daarvan het belang van het veranderen van het gedrag van ouders en leerkrachten, die assertief moeten zijn en ingrijpen bij gedrag dat de ontwikkeling van het kind schaadt (Van Nus, 2015).

Bij Geweldloos Verzet wordt niet gewerkt met straffen of belonen, maar draait het vooral om het veranderen van het gedrag van de volwassene om de relatie met het kind te herstellen. Het achterhalen van de oorzaak van ongewenst gedrag is niet altijd nodig. Vaak wordt het kind gezien als de schuldige, maar bij Geweldloos Verzet proberen we een oplossing te vinden zonder de oorzaak te benadrukken. Het belangrijkste is om constant open te blijven communiceren met het kind om de ontwikkeling ervan niet in gevaar te brengen. In scholen wordt vaak gewerkt met belonen of straffen om ongewenst gedrag te verminderen, maar dit werkt niet altijd. Het gebruik van negatieve bekrachtiging kan zelfs leiden tot verdere escalaties (Van Nus, 2015).

Een vernieuwende benadering is om niet in te grijpen wanneer emoties hoog oplopen, omdat het dan moeilijker wordt om je boodschap over te brengen. In plaats daarvan is het beter om geduldig af te wachten (Gevers, 2013). Als we kalm zijn, gaan we juist geweldloos de confrontatie aan. Dit noemen we "het ijzer smeden als het koud is". We laten ons niet meeslepen in de strijd die de leerling begonnen is, maar kiezen ons eigen moment om in te grijpen (Campforts, 2020).

Steeds meer scholen kiezen voor Geweldloos Verzet om met lastig gedrag van kinderen om te gaan. Geweldloos Verzet legt de focus op de verbinding tussen leerkrachten, directie, ouders en leerlingen, terwijl tegelijkertijd duidelijke grenzen worden gesteld. Om Geweldloos Verzet succesvol toe te passen, is het essentieel dat er een veilige periode wordt doorlopen waarin het vertrouwen geleidelijk wordt opgebouwd, rekening houdend met het feit dat leerkrachten dit proces mogelijk in verschillende tempo's doorlopen (Campforts, 2020).

Geweldloos Verzet werkt door eerst een verandering bij leerkrachten te laten plaatsvinden. Het is te snel om te verwachten dat leerlingen hun gedrag veranderen voordat leerkrachten zelf een verandering in hun houding voelen. Sommige leerlingen zullen snel reageren op de veranderingen van leerkrachten en hun gedrag positief aanpassen. Zelfs leerlingen met ernstige gedragsproblemen reageren vaak goed op Geweldloos Verzet, maar het kan even duren voordat hun gedrag echt verbetert. Als een schoolteam de principes van Geweldloos Verzet helemaal begrijpt en het echt wil, zal het uiteindelijk zelfs met moeilijke situaties kunnen omgaan (Campforts, 2020).

Ouderlijke aanwezigheid is een cruciaal begrip wanneer we spreken over Geweldloos Verzet. Het is als ouder belangrijk om aanwezig te zijn in het leven van je kind, omdat je dan de boodschap meegeeft dat het kind geliefd wordt. Maar ook de aanwezigheid van de leerkracht is belangrijk. Wanneer ouders en leerkrachten samenwerken, creëren ze een wij-gevoel. Door hun krachten te bundelen en door altijd in open dialoog te treden, ontstaat een veilige basis van waaruit het kind zich kan ontwikkelen (Van Nus, 2015).

2.3.1.2 Escalaties en de-escaleren

In ons alledaagse leven worden we regelmatig geconfronteerd met situaties waarin kleine voorvallen kunnen uitmonden in grote conflicten. Deze escalaties kunnen voortkomen uit ogenschijnlijk onbelangrijke gebeurtenissen en resulteren in verhitte discussies en beschadigde relaties. Een dergelijke dynamiek is vooral merkbaar in interacties tussen volwassenen en kinderen, waarbij de vraag naar macht en autoriteit vaak centraal staat. Vaak resulteert een dergelijke machtsstrijd in een verlies voor beide partijen: de volwassene kan gefrustreerd raken door het gebrek aan gehoorzaamheid van het kind, terwijl het kind zich wellicht gekleineerd voelt (Van Nus, 2015).

Van Nus (2015) beschrijft twee varianten van escalatie: symmetrische en complementaire escalatie. Symmetrische escalatie draait om een versterking van reacties van beide partijen, waarbij de strijd om macht en controle centraal staat, terwijl complementaire escalatie inhoudt dat ouders toegeven aan de wensen of dreigementen van het kind om de vrede te bewaren. Het is belangrijk op te merken dat beide vormen van escalatie even destructief kunnen zijn en de gezinsdynamiek negatief kunnen beïnvloeden, wat schadelijk kan zijn voor de ontwikkeling van het kind. In veel gevallen komen beide escalatievormen samen voor, waardoor symmetrische escalaties soms kunnen resulteren in toegeeflijkheid om de spanning tijdelijk te verminderen (Van Nus, 2015).

Het voorkomen van escalaties vormt een primaire stap in de benadering van Geweldloos Verzet, zoals beschreven door Van Nus (2015). Het concept van de-escalatie omvat het stopzetten van de strijd door volwassenen, waardoor er ruimte ontstaat voor afkoeling en reflectie. Het betekent niet dat de problemen worden genegeerd, maar het biedt wel de gelegenheid om er later rustig over te praten (Van Nus, 2015). De-escalatie houdt dus in dat men zichzelf buiten het conflict plaatst. Dit wordt bereikt door duidelijke communicatie over verwachtingen en grenzen, waarbij prioriteiten worden gesteld en ongewenst gedrag wordt aangepakt. Als er weerstand wordt geboden, vermijdt men discussie en kiest men voor een uitgestelde reactie, waarbij het kind wordt aangemoedigd om met een oplossing te komen voor latere bespreking (Gevers, 2013).

Het vermogen om te de-escaleren biedt aanzienlijke voordelen. Ten eerste creëert het ruimte voor echt contact tussen ouder en kind, en ten tweede vermindert het de kans op toekomstige conflicten en confrontaties. Het motto "smeed het ijzer pas als het koud is" benadrukt het belang van vertraagd reageren. Door reacties te vertragen, wordt het kind gestimuleerd om zelf na te denken, wat nieuwe mogelijkheden voor oplossingen kan openen. Bovendien toont het feit dat ouders later terugkomen op het onderwerp hun oprechte betrokkenheid bij het leven van hun kinderen (Omer & Streit, 2018).

2.3.2 Nieuwe Autoriteit

2.3.2.1 De opvoeding van vroeger : laissez-faire autoriteit en traditionele autoriteit

Om het begrip 'Nieuwe Autoriteit' te kunnen begrijpen, moeten we eerst even de laissez-faire autoriteit en de traditionele autoriteit onder de loep nemen.

Bij de traditionele autoriteit moesten ouders en leerkrachten gehoorzaamd worden. De opvoeder begreep hierbij sterk wat wel en niet kon. De macht van de opvoeder stond hierbij centraal. (Van Nus, 2015). Wanneer kinderen niet gehoorzaamden, werden ze gestraft. Hierbij was er sprake van onmiddellijke bestraffing. Bij deze traditionele autoriteit sprak men van een 'bevelshuishouding'. (Hermkens & Hoet, 2013). Het was zelf zo dat ouders en leerkrachten de liefde en het contact van het kind ontzegden om deze gehoorzaamheid te bereiken. Hierdoor heerste er altijd een gevoel van angst bij het kind. Kinderen hadden schrik om te falen, om iets verkeerd te doen, om niet geliefd te zijn, enzovoort. Bij de traditionele autoriteit hadden opvoeders dus weinig oog voor de behoeften van het kind. Ouders en leerkrachten beslisten wat goed en fout was (Omer & Streit, 2018).

Deze traditionele autoriteit kenmerkt zich volgens Haim Omer (2019) door een aantal kenmerken, waaronder de kenmerken: controle en gehoorzaamheid, afstand, hiërarchie en het principe van onmiddellijke bestraffing.

Een primair kenmerk van traditionele autoriteit was dat opvoeders verantwoordelijk waren voor het controleren en afdwingen van gehoorzaamheid bij kinderen. Kinderen werden verwacht gehoorzaam te zijn aan hun opvoeders. Het niet gehoorzamen van kinderen werd gezien als een teken van slechte opvoeding. Dus, een geslaagde opvoeding leidde volgens de traditionele autoriteit tot gehoorzame kinderen (Omer, 2019).

Een tweede kenmerk van traditionele autoriteit was de grote afstand tussen opvoeders en kinderen. Voorheen bestond er een aanzienlijke kloof tussen gezagsfiguren en jongeren, waarbij de gezagsfiguren op een hoog voetstuk stonden (Omer, 2019).

Een derde kenmerk was de hiërarchie die duidelijk aanwezig was. Volgens Haim Omer werd deze hiërarchie gekenmerkt door een steile piramide met één duidelijke top. De gezagsdrager bovenaan had het gezag en degenen daaronder waren verplicht om gehoorzaamheid te tonen. Deze autoritaire figuur hoefde aan niemand verantwoording af te leggen binnen zijn vakgebied. Zo stond bijvoorbeeld de leraar bovenaan de piramide in de klas en de ouders bovenaan binnen het gezin (Omer, 2019).

Een vierde en laatste kenmerk is de onmiddellijke bestraffing. Vroeger was het zo dat men de kinderen vaak snel bestrafte na het stellen van ongewenst gedrag. Zo zorgde men ervoor dat de kinderen onmiddellijk gehoorzaamden. Tegenwoordig wordt deze onmiddellijke bestraffing beschouwd als iets onwettigs. Het geven van onmiddellijke straffen kan namelijk zorgen voor escalatie (Omer, 2019).

Tegenwoordig zien we traditionele vormen van autoriteit als verouderd en niet meer acceptabel. Vroeger was het normaal om kinderen te straffen, bijvoorbeeld door ze een tik te geven. De huidige autoriteit verschilt sterk van vroeger. Nu is het volstrekt verboden om een kind zelfs maar een lichte tik te geven, zelfs als het pedagogisch bedoeld is. (Van Nus, 2015).

Later, in de jaren zestig en zeventig, had men het idee dat zo'n autoritaire opvoeding schadelijk zou zijn voor de natuurlijke ontwikkeling van het kind. Het was belangrijk en aangewezen dat ouders en leerkrachten veel warmte, begrip en aanmoediging gaven aan de kinderen. Het gebruik maken van dwang kon absoluut niet. Vrijheid was binnen de laissez-faire autoriteit een belangrijk begrip. Kinderen moesten in absolute vrijheid opgroeien, zonder dat de opvoeders eisen stelden. Deze benadering veronderstelde dat vrijheid zou leiden tot een betere ontwikkeling van kinderen, wat positieve effecten zou hebben op de maatschappij (Omer, 2011).

Echter, recente onderzoeken naar de laissez-faire autoriteit tonen aan dat kinderen die opgroeien met weinig regels en structuur, moeilijkheden kunnen ondervinden in hun ontwikkeling. Sommige van deze kinderen voltooiden hun opleiding niet, raakten verslaafd, vertoonden delinquent gedrag, of vertoonden zelfs ernstig gewelddadig gedrag (Omer, 2011). Deze laissez-faire autoriteit resulteert vaak in een lage tolerantie voor frustratie en een neiging om grenzen te overschrijden. Kinderen die van nature rustig zijn, worden angstig, depressief en hebben vaak een laag zelfbeeld. Aan de andere kant ontwikkelen kinderen met een sterke wil vaak bazig gedrag (Omer & Streit, 2018).

In de hedendaagse tijd is het duidelijk geworden dat traditionele vormen van autoriteit niet meer effectief zijn. Als antwoord hierop heeft Haim Omer de Nieuwe Autoriteit ontwikkeld, die een alternatief biedt voor de problemen die traditionele autoriteit met zich meebrengt.

2.3.2.2 Wat is Nieuwe Autoriteit?

Nieuwe Autoriteit wordt gezien als een fundamentele aanpak waarbij opvoeders streven naar het verbeteren van de relatie tussen ouder en kind, met als doel een gezonde relatie en respectvolle interacties te bevorderen (Opgroeien, z.d.). Volgens Leonard en Dewaele (2020) is Nieuwe Autoriteit “een basishouding die opvoeders met elkaar verbindt en hen zo de kracht geeft om zich volgehouden te verzetten tegen (aanhoudend) probleemgedrag” (p. 37).

Aan de hand van Nieuwe Autoriteit kunnen leerkrachten op een legitieme manier hun positie, veerkracht en invloed opbouwen, passend bij de waarden en doelen van het onderwijs (Omer, 2019). Het concept van Nieuwe Autoriteit, bedacht door Haim Omer (2019), dient als alternatief voor de verschillende problematische aspecten van de traditionele autoriteit. Een bekend citaat van Haim Omer (2019) luidt: “Je hoeft niet te winnen, alleen vol te houden” (p. 25). Dit citaat helpt om de spanning van een confrontatie te verminderen, zodat het niet altijd een strijd wordt. (Omer, 2019).

Van Nus (2015) beschrijft Nieuwe Autoriteit als een autoritatieve opvoedingsbenadering die zowel responsief is als grenzen stelt, met als doel een evenwichtige ontwikkeling van het kind te ondersteunen. In situaties waarin leerkrachten en ouders elkaar soms de schuld geven van onmacht, biedt Nieuwe Autoriteit een oplossing. Het benadrukt het belang voor kinderen om autoriteit te ervaren, wat hen helpt om uitdagingen aan te gaan en problemen te overwinnen (Leonard & Dewaele, 2020). Nieuwe Autoriteit wil opvoeders helpen hun rol krachtiger te maken door autoriteit te combineren met een goede band met kinderen en het bevorderen van hun autonomie (Leonard & Dewaele, 2020).

Volgens Haim Omer (2019) bestaat Nieuwe Autoriteit uit vier fundamentele elementen: aanwezigheid, zelfbeheersing, ondersteuning en volharding.

De vier basisprincipes van Nieuwe Autoriteit:

1. Aanwezigheid

De essentie van de Nieuwe Autoriteit draait niet om het handhaven van afstand, maar om het uitstralen van een vastberaden aanwezigheid (Omer, 2019). Dit betekent dat ouders, door middel van zowel woorden als daden, aan hun kinderen laten weten dat ze er altijd voor hen zullen zijn. Volgens Omer & Streit (2018) is het essentieel dat ouders volgende boodschap overdragen: “We zijn hier en we blijven hier. We zijn je vader en moeder. Je kunt ons niet aan de kant schuiven en je kunt ons niet ontslaan. En we laten ons ook niet buitensluiten.” (p. 28). Wanneer ouders deze boodschap overbrengen, ervaren kinderen een gevoel van oprechte ouderlijke betrokkenheid, in plaats van alleen te worden gezien als financiële ondersteuners (Omer, 2019).

Deze ouderlijke aanwezigheid rust op twee pijlers: enerzijds is het de taak van ouders om hun kinderen te begeleiden en te ondersteunen, en anderzijds moeten zij grenzen stellen. Een goede balans tussen deze twee aspecten kan alleen worden bereikt door een voortdurende en actieve betrokkenheid van de ouders. De opvoeding slaagt wanneer de aanwezigheid van ouders in de vorm van structuren en regels zichtbaar is in het dagelijks leven van hun kind. Als het kind regels negeert, geweld gebruikt, dreigt of het gezin intimideert, wordt de aanwezigheid van ouders nog belangrijker. (Omer & Streit, 2018).

Net zoals ouderlijke aanwezigheid de basis vormt voor gezag in het gezin, steunt het gezag van de leraar op zijn krachtige aanwezigheid ten opzichte van zowel individuele leerlingen als de hele klas.

Leonard en Dewaele (2020) verwoorden deze aanwezigheid als volgt: "Ik ben aanwezig bij mijn leerlingen. Ik kom tussen wanneer nodig. Dat is mijn plicht." (p. 40). Wanneer een leraar aanwezig is, ervaart de leerling hem niet alleen als nabij en betrokken, maar ziet hij ook de leraar als een toezichthouder en een besluitvaardige figuur bij problematisch gedrag. Een grotere aanwezigheid van de leraar maakt het voor de leerling moeilijker om de leraar te negeren of te weerstaan (Omer, 2019). Zowel in je eigen klas als op school gelden basisregels die elke leerling moet volgen. Het is echter belangrijk dat het aantal regels beperkt is, zodat volwassenen ze effectief kunnen handhaven en aanwezig kunnen zijn om toezicht te houden. Pas wanneer er echt toezicht is, worden regels effectief (Leonard & Dewaele, 2020).

2. Zelfbeheersing

In het kader van de Nieuwe Autoriteit staat de zelfbeheersing van de volwassene centraal om escalaties te vermijden of te stoppen (Hermkens & Hoet, 2013). Het omgaan met gedrag, vooral dat van kinderen, is een uitdaging waarbij de controle niet altijd binnen handbereik ligt. Omer & Streit (2018) benadrukken dat de enige controle die je echt hebt, die over je eigen gedrag is. Een uitspraak die vaak aan Gandhi wordt toegeschreven, illustreert het belang van zelfbeheersing: "Je hebt geen controle over hoe anderen met je omgaan. Je kan wel kiezen hoe jij daarop reageert." (Leonard & Dewaele, 2020). Het is van essentieel belang om je emoties en woede onder controle te houden, zelfs in uitdagende omstandigheden. Door deze zelfbeheersing te behouden, voorkom je dat je wordt meegesleept in een eindeloze discussie (Leonard & Dewaele, 2020; Omer & Streit, 2018).

In het onderwijs is zelfbeheersing van leerkrachten van groot belang. Leerlingen hebben over het algemeen meer respect en waardering voor een leraar die geduldig en verantwoordelijk handelt. Aan de andere kant kan een leraar die impulsief of onvoorspelbaar is, vaak minder respect ontvangen. Het is daarom van cruciaal belang voor leraren om te werken aan het verbeteren van hun zelfbeheersing om hun autoriteit te versterken (Omer, 2019).

Een belangrijke vraag is hoe men zelfbeheersing kan ontwikkelen en behouden. Dit begint met het herkennen en doorbreken van ineffectieve communicatiepatronen, zowel voor ouders als leerkrachten. Het is essentieel dat zij hun eigen rol in conflicten erkennen en benoemen (Hermkens & Hoet, 2013). Daarnaast is het van belang om bewust te zijn van je eigen reacties en deze te vertragen. Hierbij kies je niet voor overhaast handelen, maar juist voor een meer bedachtzame aanpak. Zwijgen blijkt een effectieve manier om situaties te kalmeren en zelfbeheersing te behouden. Op deze manier kan men met meer vastberadenheid reageren en consistent blijven in de benadering van kinderen (Omer & Streit, 2018). Eveneens moeten leerkrachten hun eigen zwakheden kunnen identificeren om valstrikken en escalaties te vermijden. Een leraar die niet ingaat op provocaties maar rustig blijft, zal zijn gezag gemakkelijker kunnen handhaven. Sterke zelfbeheersing vermindert de vatbaarheid voor manipulatie en persoonlijke of professionele schade (Omer, 2019).

3. Ondersteuning

Het is lastig voor ouders om alleen verantwoordelijk te zijn voor het welzijn van hun kinderen. Het vermogen om altijd aanwezig te zijn en goed voor hen te zorgen, ontwikkelt zich meestal niet alleen. Het is gunstig voor ouders om een ondersteunend netwerk van mensen om zich heen te hebben die hen kunnen bijstaan. Als ouders om hulp vragen, wordt hun ondersteuning sterker (Omer & Streit, 2018). Leonard en Dewaele (2020) benadrukken dit principe met het volgende citaat: "Het vraagt een dorp om kinderen op te voeden." Dit betekent dat opvoeders niet alleen kunnen werken.

Daarnaast is het ook cruciaal dat leerkrachten die de principes van Nieuwe Autoriteit toepassen, kunnen rekenen op een ondersteunend netwerk. Veel leerkrachten ervaren namelijk de druk om zelfstandig alle problemen op te lossen. Als het leerkrachten niet lukt om hun gezag te handhaven, ervaren ze dit als een persoonlijke tekortkoming (Leonard & Dewaele, 2020).

Omer (2019) stelt dat leraren niet langer zullen zeggen "jij moet doen wat ik zeg!", maar eerder kiezen voor "wij zullen doen wat we zeggen!" (p. 24). Wanneer een leraar problemen ervaart met een leerling, is het van belang dat het volledige team samenwerkt om een oplossing te vinden. Door ondersteuning te bieden aan leraren of klasteams, kunnen ze sterker staan en meer gezag hebben. (Leonard & Dewaele, 2020). Een leraar die erkent dat zijn autoriteit niet uitsluitend afkomstig is van zijn eigen persoonlijkheid, maar voortkomt uit de steun en samenwerking van anderen, zal meer zelfvertrouwen hebben en daardoor een grotere impact hebben dan wanneer hij alleen te werk gaat. (Omer, 2019). Het ondersteunende netwerk omvat niet alleen leraren, directeuren, coördinatoren en begeleiders van leerlingen. Ook secretariaatsmedewerkers, onderhoudspersoneel en middagtoezichthouders kunnen een rol spelen. Bovendien zijn ouders van de leerlingen een belangrijke partner. Door ouders uit te nodigen om de school te ondersteunen, wordt het gezag van de school aanzienlijk versterkt (Leonard & Dewaele, 2020).

4. Volharding

Binnen de context van Nieuwe Autoriteit houdt volharding in dat men standvastig blijft en vasthoudt aan de principes, zelfs wanneer men geconfronteerd wordt met uitdagende omstandigheden. Door niet meteen te reageren, kan de leraar zich beter voorbereiden en steun zoeken. Als de leraar later terugkomt op een probleem, laat dit zien dat hij het niet vergeten is. Hierdoor wordt de leraar gezien als een betrouwbare aanwezigheid, wat zijn geloofwaardigheid en impact versterkt. In tegenstelling tot de traditionele autoriteit, die gebaseerd was op een snelle reactie, wordt autoriteit die zich uitstrekt over de tijd steeds krachtiger. (Omer, 2019).

2.3.2.3 Wat is waakzame zorg?

Omer en Streit (2018) omschrijven waakzame zorg als "een flexibel proces van begeleiding en ondersteuning van je kind, waarbij je werkelijk deel probeert uit te maken van zijn leven." (p. 41). Ouders tonen vertrouwen zolang alles normaal lijkt te verlopen, maar blijven alert en attent. Als er enige aanwijzing is van mogelijke zorgelijke situaties, nemen ze dit serieus en onderzoeken ze het nader. Ze volgen nauwlettend het gedrag en de activiteiten van hun kinderen (Omer, 2015).

In zijn werk introduceert Omer (2015) de term "waakzame zorg", terwijl Leonard en Dewaele (2020) deze benadering verder uitwerken aan de hand van twee fundamentele componenten: de "verzethand" en de "steunhand". De "verzethand" verwijst naar het aspect van opvoeden waarin je je overtuigingen en verwachtingen krachtig en duidelijk overbrengt naar je kind, vanuit je rol als gezagsfiguur. Dit betekent dat je stevig staat achter wat je van je kind verlangt. Tegelijkertijd omvat de "steunhand" het idee dat je beschikbaar bent als een ondersteunende figuur voor je kind. Hierbij geef je het kind de geruststellende boodschap dat het niet alleen staat, vooral niet in uitdagende situaties (Leonard & Dewaele, 2020).

Waakzame zorg wordt in de praktijk toegepast en omvat drie niveaus. Leonard & Dewaele (2020) beschrijven deze niveaus als "open opmerkzaamheid", "verhoogde opmerkzaamheid" en "eenzijdige acties" (p. 44). Deze niveaus worden echter iets anders beschreven door Omer & Streit, als "basale waakzaamheid", "gefocuste aandacht" en "eenzijdige beschermende maatregelen" (p. 20). De keuze voor het toepassen van zorg op een bepaald niveau hangt af van de ernst van het gedrag van de leerling en de mate van machteloosheid van de opvoeders (Leonard & Dewaele, 2020).

Drie niveaus van waakzame zorg

Niveau 1: Open opmerkzaamheid

Het niveau van "open opmerkzaamheid" impliceert een preventieve aanpak waarbij de fundamentele principes van Nieuwe Autoriteit als basishouding worden gehanteerd. (Leonard & Dewaele, 2020). Hierbij tonen ouders een actieve betrokkenheid bij het leven van hun kinderen, terwijl ze tegelijkertijd een zekere mate van voorzichtigheid inbouwen. Dit betekent dat ouders zich bewust zijn van wat er gaande is in het leven van hun kinderen en hierop reageren op een manier die geruststelt en vertrouwen opbouwt (Omer & Streit, 2018). Ook leerkrachten zijn voortdurend aanwezig en observeren de leerlingen om ervoor te zorgen dat alles goed verloopt. Deze vorm van zorgzaamheid stelt opvoeders in staat om te herkennen wanneer een verhoogd niveau van waakzaamheid noodzakelijk is (Leonard & Dewaele, 2020).

Niveau 2: Verhoogde opmerkzaamheid

Het niveau van de "verhoogde opmerkzaamheid" houdt in dat gerichte vragen worden gesteld wanneer zich zorgwekkende situaties voordoen. Deze doelgerichte vragen worden gesteld op momenten waarop er extra alertheid vereist is (Leonard & Dewaele, 2020; Omer & Streit, 2018). Voorbeelden van situaties waarbij verhoogde waakzaamheid nodig is, zijn wanneer de academische prestaties van een kind verslechteren of wanneer er opmerkelijke stemmingsveranderingen optreden (Omer & Streit, 2018). Het stellen van gerichte vragen is niet alleen cruciaal wanneer er signalen zijn van mogelijke problemen bij een kind, maar ook tijdens overgangsfasen naar volwassenheid, waarin meer zelfstandigheid wordt nagestreefd (Omer, 2015; Omer & Streit, 2018).

Het stellen van doelgerichte vragen is van belang, zelfs wanneer er geen directe informatie wordt verkregen. Dit heeft namelijk invloed op de houding en versterkt het gevoel van betrokkenheid bij het leven van het kind, en kan daarnaast risico's verminderen (Omer, 2015). Bij het opmerken van positieve veranderingen in het gedrag van de leerling, kan de waakzaamheid geleidelijk worden afgebouwd naar het niveau van de open opmerkzaamheid (Leonard & Dewaele, 2020).

Niveau 3: Eenzijdige acties

Het niveau van de “eenzijdige acties” is het meest intensieve niveau van waakzame zorg. Wanneer er reden is tot ernstige bezorgdheid, is het cruciaal om de waakzaamheid te verhogen. Op dit niveau leiden doelgerichte vragen niet tot resultaat en stapelen de waarschuwingssignalen zich op (Omer & Streit, 2018). Naarmate het niveau van waakzame zorg toeneemt, kunnen de basisprincipes van Nieuwe Autoriteit krachtiger worden ingezet. Deze principes helpen bij het handhaven van consistentie, zelfs wanneer leerlingen proberen te ontsnappen aan de aandacht of weerstand bieden (Leonard & Dewaele, 2020).

Het woord ‘acties’ geeft aan dat nu daadwerkelijke actie nodig is. En in deze context impliceert 'eenzijdig' dat deze acties afhangen van de ouder, zonder dat de goedkeuring van het kind nodig is (Omer, 2015; Omer & Streit, 2018).

Op dit niveau bestaat altijd het risico dat er een machtsstrijd optreedt. Het is daarom van essentieel belang om zorgvuldig te bepalen waar men de energie in wil steken qua gedragsaanpak. Leonard en Dewaele (2020) benadrukken de methode van “de mandjes”. Uit het brede scala aan ongewenst gedrag van een leerling worden dan één of twee specifieke uitdagingen geselecteerd waar men niet omheen kan en waar tegenstand nodig is. (Leonard & Dewaele, 2020).

2.3.2.4 Tools bij het toepassen van Geweldloos Verzet en Nieuwe Autoriteit

Escalatieketen maken

Gedragsproblemen ontwikkelen zich meestal niet plotseling, maar zijn vaak het resultaat van langdurige patronen waarin escalaties regelmatig voorkomen. Zowel de leerling als de leerkracht raken vaak verstrikt in deze patronen, waarbij een machtsstrijd ontstaat. Het eerste doel bij het doorbreken van dit patroon van strijd en conflicten is de-escaleren (Van Nus, 2015).

In haar boek "Geweldloos Verzet op school" bespreekt Wil Van Nus (2015) het gebruik van een escalatieketen als een nuttig instrument. Door het creëren van een escalatieketen wordt helderheid verkregen over wat er precies gebeurt tijdens een escalatie. Men kan zien wanneer en waar het misgaat en of het om een complementaire of symmetrische escalatie gaat. Dit helpt bij het bepalen van het moment waarop men eerder kan ingrijpen, zoals het stoppen met herhalen, uitleggen of straffen. Het betrekken van collega's bij het gezamenlijk bekijken van deze uitdagende situaties kan hierbij ondersteunend zijn en nieuwe inzichten bieden in het eigen functioneren (Van Nus, 2015).

Rood gedrag selecteren

Gedragsproblemen worden vaak gekenmerkt door een scala aan onacceptabele gedragingen die men het liefst onmiddellijk zou willen aanpakken. Niettemin is het raadzaam om te focussen op slechts twee of drie specifieke gedragingen, om ervoor te zorgen dat de aanpak haalbaar blijft voor alle betrokken partijen. Een handige strategie om te bepalen op welk gedrag men zich gezamenlijk gaat richten, is door alle gedragingen in drie verschillende categorieën onder te verdelen. (Gevers, 2013; Van Nus, 2015).

Van Nus (2015) maakt gebruik van drie verschillende emmers om deze gedragingen te categoriseren: de blauwe emmer, de gele emmer en de rode emmer. De rode emmer bevat 10% van het onacceptabele gedrag, wat als prioritair wordt beschouwd. Dit gedrag is doorgaans destructief en agressief, wat een negatieve invloed heeft op de stemming en sfeer. Het is belangrijk om hier hoogstens twee of drie gedragingen te benoemen, aangezien ze schadelijk zijn voor de ontwikkeling van het kind. In de gele emmer bevindt zich 30% van het onaanvaardbare gedrag, dat ook niet wordt getolereerd maar iets minder ernstig is. Dit omvat gedrag waarbij men ervoor kiest om, wanneer het voorkomt, kort iets verstandigs te zeggen en er later op terug te komen. Hieronder vallen gedragingen die behoorlijk irritant zijn, maar waarbij soms een oogje dichtgeknepen kan worden. Het betreft gedrag waarover nog onderhandeld kan worden. In de blauwe emmer wordt gedrag geplaatst dat niet acceptabel is, maar waarbij geen onmiddellijke actie nodig is. Ouders wordt geadviseerd om dit gedrag voorlopig te negeren. Het betreft gedrag waar men een hekel aan heeft en zich dagelijks aan ergert, maar wat niet schadelijk is voor de ontwikkeling van het kind. (Gevers, 2013; Van Nus, 2015).

De aankondiging

Zodra ouders helderheid hebben over welk gedrag als "rood" wordt beschouwd, stellen ze een aankondiging op. Deze aankondiging is een brief waarin ouders specifiek aangeven welk gedrag zij niet langer zullen tolereren. Tegelijkertijd benadrukken ze ook hun onvoorwaardelijke liefde voor hun kind en hun vastberadenheid om niet los te laten (Gevers, 2013). In de brief delen ouders ook wie ze hebben gevraagd om hulp, en benadrukken ze hoe ze zelf hun gedrag zullen aanpassen (Van Nus, 2015). Deze aankondiging biedt vaak al veel ruimte en doorbreekt de negatieve spiraal van interacties (Gevers, 2013).

Het is essentieel om bij het voorlezen van de aankondiging een sterke steungroep te hebben, waardoor de boodschap krachtiger wordt en het duidelijk wordt dat veel mensen bereid zijn te helpen. Voorafgaand aan het voorlezen is afgesproken dat één van de ouders de brief zal voorlezen. Het is belangrijk om de aankondiging voor te lezen wanneer de leerling rustig is, omdat de boodschap alleen effectief kan zijn als de leerling kalm is. Meestal wordt het aankondigingsgesprek thuis gehouden, waarbij de leerkracht of andere betrokkenen door de ouders worden uitgenodigd. In sommige gevallen, als er meer problemen op school zijn dan thuis, kan ervoor worden gekozen om de aankondiging op school te doen (Van Nus, 2015).

De sit-in

Wanneer de leerling toch het gedrag vertoont dat in de aankondiging als onacceptabel is genoemd, is het tijd om een sit-in te organiseren. (Van Nus, 2015). Gevers (2013) beschrijft een sit-in als een actie gericht op specifieke ongewenste gedragingen waar ouders en supporters hebben besloten dat deze niet langer getolereerd worden.

Een sit-in, zoals beschreven door Rodenburg, Breugen & De Tempe (2010), is een strategie waarbij ouders naar de kamer van hun kind gaan. Daar geven ze aan welk gedrag niet langer getolereerd kan worden. Daarna nemen ze plaats bij de deur en blijven ze een tijdlang zwijgend aanwezig, zonder verdere discussie. Het doel van deze aanpak is om hun ouderlijke betrokkenheid te tonen en tegelijkertijd duidelijkheid te verschaffen over de vastgestelde grenzen. (Rodenburg, Breugen & De Tempe, 2010).

Op school kan ook een sit-in plaatsvinden. Een sit-in op school betreft een bijeenkomst waar ouders, schoolmedewerkers, steungroepleden en de leerling samenkomen. De leerkracht benoemt kort en objectief wat er is gebeurd, zonder beschuldigend te zijn. De leerling wordt gevraagd om mogelijke oplossingen te bedenken. Ouders en steungroepen ondersteunen de boodschap van de school met hun aanwezigheid. Gedurende vijftien tot dertig minuten wordt er gezwegen, waarbij de volwassenen stil blijven zitten (Van Nus, 2015).

Relatie- en herstelgebaren

Relatiegebaren zijn non-verbale en verbale handelingen die worden ingezet om de relatie tussen een volwassene en een kind te verbeteren, los van het specifieke gedrag van het kind. Deze gebaren laten het kind weten dat de volwassene alleen het gedrag afkeurt, en niet het kind zelf (Van Nus, 2015). Volgens Van Nus (2015) en Hermkens en Hoet (2013), spelen relatiegebaren een essentiële rol bij het uitbreiden van de relatie met het kind, zodat deze niet langer alleen wordt gedomineerd door conflicten en strijd. Studies tonen aan dat dergelijke positieve gebaren resulteren tot verminderde conflicten en een versterking van de verbondenheid (Van Nus, 2015).

Relatiegebaren worden gegeven op een rustig moment, dus “als het ijzer koud is”. Dit impliceert dat relatiegebaren niet direct na een incident worden getoond (Hermkens & Hoet, 2013). Zelfs als de jongere het gebaar niet aanvaardt, blijft het een positieve daad van ouderlijke aanwezigheid. (Hermkens & Hoet, 2013). Bij deze focus op het herstellen van de relatie hoort ook dat ouders responsief reageren op verzoeningsgebaren van hun kind (Rodenburg, Breugen & De Tempe, 2010).

Voorbeelden van relatiegebaren zijn onder andere waarderende uitspraken, symbolische cadeautjes zoals een extraatje, suggesties voor gezamenlijke activiteiten, en het toegeven van eigen fouten. Een ander voorbeeld is wanneer een leerkracht een leerling toch een favoriet klusje laat doen, zelfs nadat de leerling de les heeft verstoord (Hermkens & Hoet, 2013; Van Nus, 2015).

2.4 Geweldloos en verbindend communiceren

Hoewel we doorgaans onze gebruikelijke manier van communiceren niet als gewelddadig beschouwen, kunnen woorden vaak toch emotionele wonden achterlaten, zowel bij anderen als bij onszelf. Marshall Rosenberg (2017) introduceerde het principe van geweldloze communicatie als een alternatieve benadering om te spreken en te luisteren naar anderen. (Rosenberg, 2017).

Het hoofddoel van verbindende communicatie is het opbouwen van relaties waarin openheid en mededogen centraal staan, net zoals bij herstel. De essentie van geweldloze communicatie draait om het begrijpen van elkaars behoeften (Deprez & Michiels, 2022). In plaats van anderen en hun gedrag te willen veranderen om onze eigen verlangens te vervullen, streeft geweldloze communicatie naar het opbouwen van eerlijke en empathische relaties die voorzien in de behoeften van alle betrokkenen. (Achard, 2021)

Wie geweldloos communiceert, probeert dus zowel zijn eigen behoeften te herkennen en te uiten als rekening te houden met de behoeften van anderen. Mensen zijn voortdurend bezig met het nastreven van hun behoeften, zowel bewust als onbewust, en deze behoeften vormen de drijvende kracht achter al onze handelingen. Zelfs wanneer we handelen ten behoeve van anderen, streven we nog steeds naar het vervullen van onze eigen behoeften. (Deprez & Michiels, 2022). Dit benadrukt de menselijke kant van geweldloze communicatie. We erkennen dat we allemaal gelijkwaardig zijn, dezelfde basisbehoeften delen en worden geleid door dezelfde universele energie. Deze energie verbindt ons met elkaar en stelt ons in staat om empathisch te zijn. (Gaschler, 2019). Vanuit dit idee is het cruciaal om elkaars behoeften te begrijpen. Door begrip voor elkaars behoeften te tonen, ontstaat er een gevoel van verbondenheid en wordt de kans op conflicten verminderd. (Deprez & Michiels, 2022).

2.4.1 De vier stappen van verbindende communicatie

Marshall Rosenberg introduceert een benadering in vier stappen om effectief te communiceren, waarbij we onze gedachten op een manier uiten die begrijpelijk is en tegelijkertijd de relatie met anderen verbetert. Deze stappen omvatten het delen van Waarnemingen, Gevoelens, Behoeften en Verzoeken. (Gaschler, 2019).

Marshall spreekt over een model dat uit vier elementen bestaat. Door deze elementen te integreren in gesprekken, vergroot men de kans om begrepen te worden. (Mol, 2023).

2.4.1.1 Waarneming

De eerste stap in Geweldloze Communicatie is de waarneming. Het is van cruciaal belang om een duidelijk onderscheid te maken tussen wat we waarnemen en ons oordeel daarover. We moeten ons bewust zijn van onze waarnemingen zonder deze te vermengen met onze gedachten of gevoelens, en vooral zonder er direct een oordeel aan te verbinden. Als we onze waarnemingen vermengen met oordelen, begrijpen anderen minder goed wat we eigenlijk bedoelen. In plaats daarvan zullen ze eerder kritiek geven en zich verzetten tegen wat we zeggen (Achard, 2011; Rosenberg, 2017).

Deprez en Michiels (2022) illustreren in hun boek het verschil tussen een oordeel en een waarneming met het volgende voorbeeld: "Hij is nooit in orde met wat ik hem vraag." (p. 111). Dit oordeel wordt vertaald naar een waarneming: "De voorbije drie dagen liet hij telkens het licht en de verwarming in zijn kamer aan." (p. 111). Dit voorbeeld benadrukt het belang van het aandachtig waarnemen van concrete situaties en het vermijden van snelle oordelen (Deprez & Michiels, 2022).

2.4.1.2 Gevoelens

De tweede stap in Geweldloze Communicatie is het uiten van onze gevoelens. Door het leren van woorden die onze gevoelens duidelijk beschrijven, kunnen we beter contact maken met anderen. Het tonen van kwetsbaarheid kan een positieve rol spelen bij het oplossen van conflicten (Rosenberg, 2017).

Onze gevoelens dienen als indicatie of onze behoeften al dan niet worden vervuld. Wanneer onze behoeften niet worden vervuld, ervaren we vaak ongemakkelijke gevoelens. Op dat moment kunnen we ervoor kiezen om de situatie persoonlijk te nemen en anderen de schuld te geven, óf we kunnen ons bewust worden van onze eigen gevoelens, onze behoeften uiten en luisteren naar de gevoelens en behoeften van anderen (Deprez & Michiels, 2022).

Het is belangrijk om te begrijpen wat het verschil is tussen woorden die onze echte gevoelens weergeven en woorden die gedachten en oordelen uitdrukken (Rosenberg, 2017). De laatstgenoemde vorm wordt door Deprez & Michiels (2022) aangeduid als quasi-gevoelens, die eigenlijk gedachten en interpretaties zijn die zich voordoen als emoties. Deprez en Michiels (2022) illustreren het concept van quasi-gevoelens met voorbeelden zoals "Ik voel me aangevallen of onbegrepen" of "Ik heb het gevoel dat jij..." (p. 112). Het belangrijkste inzicht hier is dat een idee of gedachte niet gelijk staat aan een gevoel (Deprez & Michiels, 2022).

2.4.1.3 Behoeften

De derde stap in Geweldloze Communicatie houdt in dat we de behoeften achter onze gevoelens erkennen. Hoewel de acties van anderen de aanleiding kunnen zijn voor onze emoties, zijn ze niet de oorzaak ervan. Kritiek en oordelen zijn eigenlijk een weerspiegeling van onze eigen waarden en behoeften. Mensen hebben vaak de neiging om defensief te reageren op kritiek. Maar als we duidelijk kunnen maken wat we voelen en waarom, is het voor anderen gemakkelijker om begripvol te zijn (Rosenberg, 2017).

Behoeften zijn universeel. Dat betekent dat ze van toepassing zijn op alle mensen, ongeacht hun achtergrond, cultuur of situatie. Het is belangrijk om te begrijpen dat onze individuele voorkeuren en de context waarin we ons bevinden bepalen welke strategieën we gebruiken om aan onze behoeften te voldoen. Meningsverschillen of conflicten komen vaak voort uit verschillende strategieën die mensen hanteren, niet noodzakelijkerwijs uit verschillende behoeften. Het is mogelijk dat twee mensen vergelijkbare behoeften hebben, zoals bijvoorbeeld behoefte aan erkenning, respect of veiligheid, maar toch verschillende strategieën kiezen om aan die behoeften te voldoen. Deze verschillen in strategieën kunnen leiden tot misverstanden, frustraties en conflicten (Achard, 2021; Deprez & Michiels, 2022).

2.4.1.4 Verzoek

De vierde stap van Geweldloze Communicatie draait om het helder formuleren van verzoeken die ons leven en dat van anderen kunnen verbeteren. Deze verzoeken komen voort uit onze eigen gevoelens en behoeften die we hebben geïdentificeerd. Belangrijk hierbij is dat we rekening houden met de relatie met anderen en erkennen dat zij ook hun eigen behoeften hebben. Het gaat erom dat we respectvol en empathisch communiceren, waarbij we streven naar wederzijdse vervulling van elkaars behoeften (Achard, 2021). Duidelijkheid in het uiten van verwachtingen biedt anderen de mogelijkheid om rekening te houden met onze behoeften. Hoe specifieker en concreter we zijn in onze formulering, des te gemakkelijker het voor anderen wordt om ons te begrijpen (Deprez & Michiels, 2022).

In Geweldloze Communicatie onderscheiden we drie soorten verzoeken. Allereerst is er het verzoek tot verbinding, waarbij de ander wordt uitgenodigd om zijn gevoelens en reacties te delen, terwijl er aandachtig wordt geluisterd. Dan is er het verzoek tot herformulering, gericht op het streven naar een gemeenschappelijk begrip zonder interpretaties. En tot slot is er het verzoek tot actie, waarbij een strategie wordt voorgesteld en rekening wordt gehouden met een mogelijke weigering (Achard, 2021).

Voordat verzoeken aan anderen worden geuit, is het belangrijk om eerst naar onszelf te kijken. Dit helpt ons voor te bereiden op mogelijke afwijzingen, omdat we begrijpen dat onze behoeften niet altijd door anderen kunnen worden vervuld. Het doel is om zowel onze eigen behoeften als die van anderen in balans te brengen (Achard, 2021). Een effectief verzoek moet duidelijk, positief en haalbaar zijn. Daarnaast moeten we ook openstaan voor een 'nee' van de ander. Verzoeken moeten worden gezien als kansen om behoeften te vervullen, waarbij we bereid zijn alternatieve manieren te vinden als anderen niet kunnen voldoen aan onze specifieke verzoeken (Gaschler, 2019).

3. Onderzoeksontwerp- en verloop

Het onderzoek richt zich op ongewenst gedrag in scholen, met een focus op verbale en fysieke agressie, voornamelijk binnen de Sint-Amandusschool. Het doel van het onderzoek is om leerkrachten en zorgpersoneel te voorzien van informatie en praktische tools gebaseerd op de principes van Nieuwe Autoriteit, Geweldloos Verzet en geweldloze en verbindende communicatie, met als doel het verbeteren van de omgang met ongewenst gedrag. Dit onderzoek kan ook nuttig zijn voor ouders van kinderen die dergelijk gedrag vertonen.

Uit gesprekken met de zorgcoördinator van de Sint-Amandusschool is gebleken dat leerkrachten regelmatig geconfronteerd worden met ongewenst gedrag van leerlingen, waarbij vooral verbale en fysieke agressie opvallend zijn. Deze situaties zorgen vaak voor gevoelens van machteloosheid bij de leerkrachten, die behoefte hebben aan ondersteuning en effectieve methoden om een krachtige gezagspositie in te nemen. De nood aan praktische tools en good practices werd duidelijk vastgesteld door zowel leerkrachten als de zorgcoördinator.

Het onderzoek zal voornamelijk gericht zijn op het bieden van ondersteuning aan leerkrachten en zorgpersoneel binnen (basis)scholen, hoewel het ook waardevolle inzichten kan bieden voor ouders van kinderen met ongewenst gedrag. Om deze doelstellingen te bereiken zijn verschillende subdoelen vastgesteld, waaronder het helder uitleggen van de begrippen Nieuwe Autoriteit, Geweldloos Verzet, en geweldloze en verbindende communicatie, het aanreiken van diverse tools en good practices, en het ontwikkelen van een brochure en draaiboek.

Het onderzoek omvat verschillende onderzoeksvragen, waaronder de centrale onderzoeksvraag: "Hoe kunnen leerkrachten omgaan met ongewenst gedrag in de klas aan de hand van de begrippen Nieuwe Autoriteit, Geweldloos Verzet en verbindende communicatie?" Deze centrale vraag wordt ondersteund door tien deelonderzoeksvragen:

1. Wat is ongewenst gedrag in de klas?
2. Welke vormen van ongewenst gedrag in de klas zijn er?
3. Hoe verloopt groepsvorming in een klas?
4. Wat is Nieuwe Autoriteit?
5. Wat is Geweldloos Verzet?
6. Hoe kunnen leerkrachten Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet implementeren in de klas?
7. Hoe zouden we leerkrachten kunnen ondersteunen bij het toepassen van Nieuwe Autoriteit, Geweldloos Verzet en verbindende communicatie in de klas?
8. Welke tools en good practices rond Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet kunnen geïmplementeerd worden op school?
9. In hoeverre zijn de leerkrachten, zorgcoördinatoren (en ouders) bekend met de begrippen Nieuwe Autoriteit, Geweldloos Verzet en verbindende communicatie?
10. In welke mate zijn Nieuwe Autoriteit, Geweldloos Verzet en verbindende communicatie al geïntegreerd in de werking van de school?

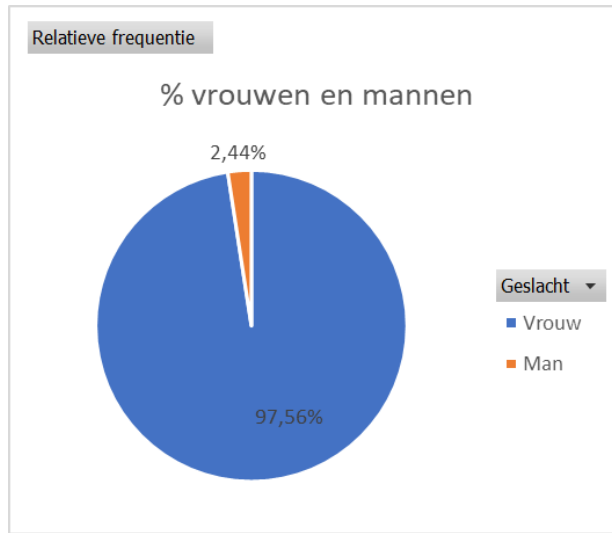
Om antwoorden te vinden op deze onderzoeksvragen, wordt zowel gebruik gemaakt van kwalitatieve als kwantitatieve onderzoeksmethoden. Dit omvat onder andere semigestructureerde interviews met leerkrachten van de Sint-Amandusschool, kwalitatief onderzoek bij scholen die bekend zijn met de principes van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet, en een enquête onder leerkrachten in het lager onderwijs.

4. Resultaten

4.1 Enquête

Hieronder worden de resultaten van de enquête besproken. In totaal hebben 123 respondenten de tijd genomen om de vragenlijst in te vullen, wat een representatief beeld vormt van de meningen en ervaringen die hieronder worden besproken.

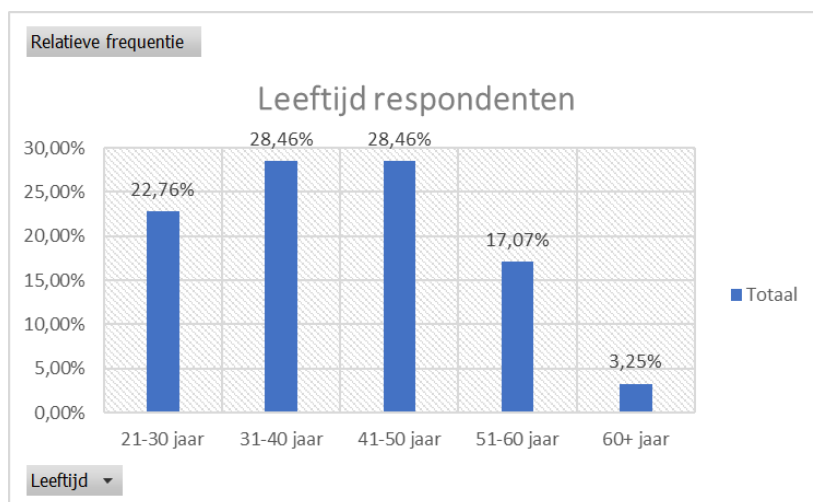
Vraag 1: Ik identificeer me als vrouw/man/x.



Figuur 1 - Cirkeldiagram: aantal vrouwelijke en mannelijke respondenten

In bovenstaande cirkeldiagram is te zien dat de overgrote meerderheid van de respondenten (97,56%) van het vrouwelijke geslacht is. 2,44% van de respondenten geeft aan een man te zijn. Deze gegevens wijzen op een duidelijke onbalans tussen de geslachten binnen de steekproefpopulatie, waarbij vrouwen aanzienlijk in de meerderheid zijn.

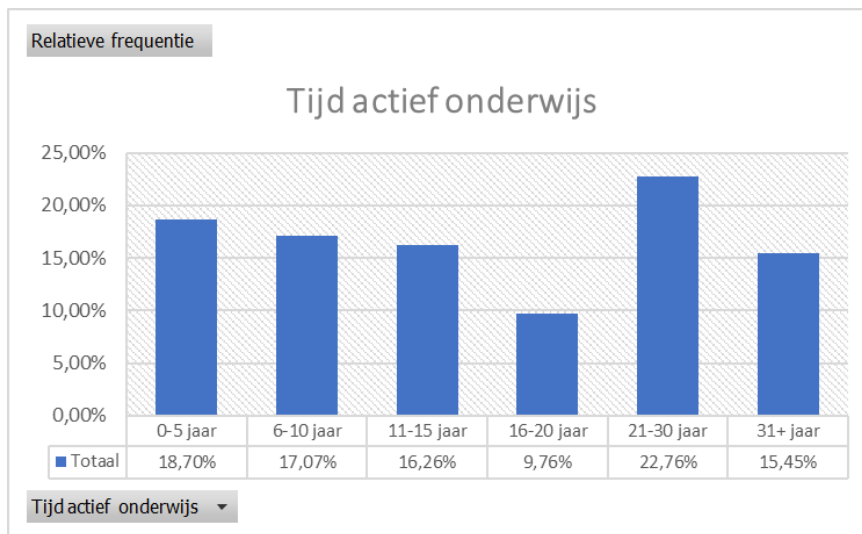
Vraag 2: Tot welke leeftijdscategorie behoort u?



Figuur 2 - Stafdiagram: leeftijdscategorie van de respondenten

Bovenstaande staafdiagram geeft een overzicht van de leeftijdsverdeling van de respondenten. Uit de resultaten blijkt dat zowel de leeftijdscategorieën van 31-40 jaar als 41-50 jaar de grootste groep respondenten vertegenwoordigen, elk met een percentage van 28,46% van het totale aantal respondenten. Daarna zien we dat zowel de leeftijdscategorieën van 21-30 jaar als 51-60 jaar een vergelijkbaar percentage hebben, respectievelijk 22,76% en 17,07% van het totale aantal. De kleinste vertegenwoordigde groep zijn de respondenten van 60 jaar en ouder, met slechts 3,25% van het totale aantal. Deze gegevens bieden inzicht in de spreiding van leeftijden onder de respondenten, waarbij de meerderheid in de middelste leeftijdscategorieën valt, terwijl de jongere en oudere leeftijdsgroepen minder vertegenwoordigd zijn.

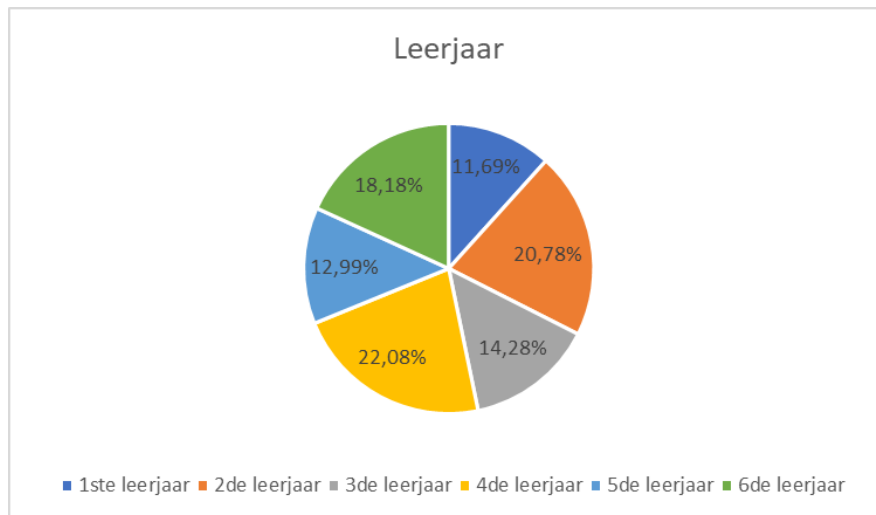
Vraag 3: Hoe lang bent u al actief in het onderwijs?



Figuur 3 - Staafdiagram: tijd actief in het onderwijs

Bovenstaande staafdiagram illustreert de verdeling van hoe lang de respondenten al actief zijn in het onderwijs. De resultaten tonen aan dat de grootste groep respondenten aangeeft dat ze momenteel tussen de 21 en 30 jaar actief zijn in het onderwijs, met een percentage van 22,76%. Dit wordt gevolgd door de categorieën 0-5 jaar, 6-10 jaar en 11-15 jaar, waarbij respectievelijk 18,70%, 17,07% en 16,26% van de respondenten aangeeft al gedurende die tijd les te geven. Daarna zien we dat een kleinere groep respondenten aangeeft 16-20 jaar (9,76%) in het onderwijs actief te zijn. De categorie van 31+ jaar laat zien dat 15,45% van de respondenten aangeeft momenteel een periode van 31 jaar of langer actief te zijn in het onderwijs.

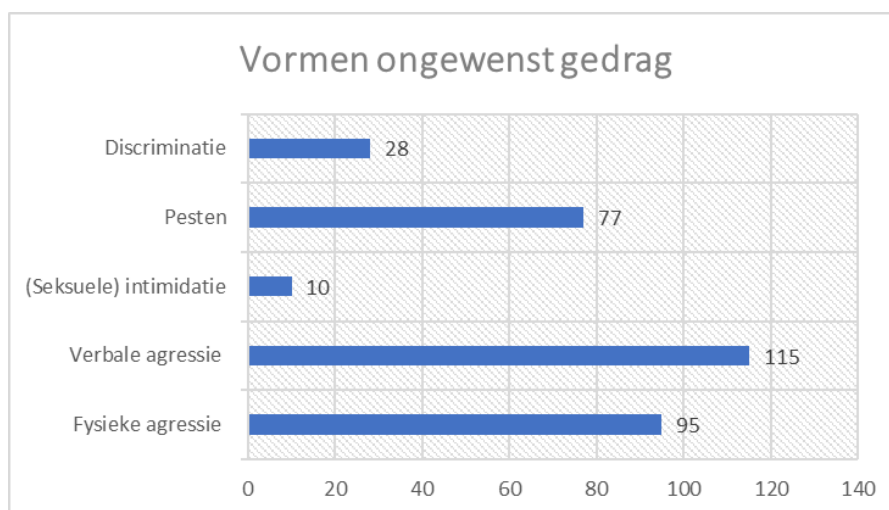
Vraag 4: Ik geef les in het 1^{ste}/2^{de}/3^{de}/4^{de}/5^{de}/6^{de} leerjaar.



Figuur 4 - Cirkeldiagram: leerjaar waarin de respondenten lesgeven

Bovenstaande cirkeldiagram geeft weer hoe de respondenten verdeeld zijn over verschillende leerjaren waarin zij lesgeven. Uit de resultaten blijkt dat het grootste percentage respondenten lesgeeft in het 4de leerjaar, met 22,08%. Dit wordt gevolgd door het 2de leerjaar met 20,78% van de respondenten en het 6de leerjaar met 18,18%. De overige leerjaren hebben ook een significante vertegenwoordiging, met respectievelijk 14,28% voor het 3de leerjaar, 12,99% voor het 5de leerjaar en 11,69% voor het 1ste leerjaar. De resultaten wijzen op een redelijk goede spreiding van respondenten over verschillende leerjaren waarin zij lesgeven. Hoewel het 4de leerjaar het hoogste percentage heeft, tonen ook andere leerjaren een aanzienlijke vertegenwoordiging.

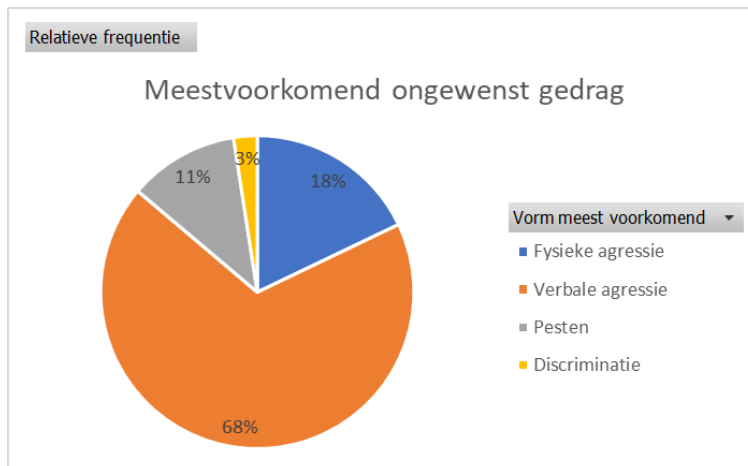
Vraag 5: Welke vormen van ongewenst gedrag komen voor in uw klas?



Figuur 5 - Staafdiagram: vormen van ongewenst gedrag

Bovenstaande staafdiagram illustreert de verschillende vormen van ongewenst gedrag waarmee de respondenten geconfronteerd worden. Uit de resultaten blijkt dat verbale agressie de meest gerapporteerde vorm van ongewenst gedrag is, aangegeven door 115 respondenten. Fysieke agressie werd gemeld door 95 respondenten, terwijl 77 respondenten te maken kregen met pesten. Een kleinere groep respondenten heeft ook intimidatie (10 respondenten) en discriminatie (28 respondenten) ervaren.

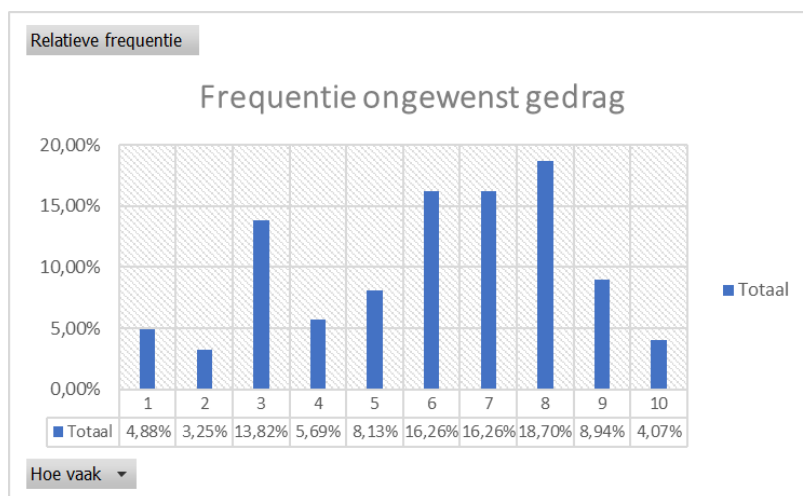
Vraag 6: Welke vorm van ongewenst gedrag komt het vaakst voor in uw klas?



Figuur 6 - Cirkeldiagram: meest voorkomende vorm van ongewenst gedrag

Het cirkeldiagram illustreert welke vorm van ongewenst gedrag het meest voorkomt onder de respondenten. Uit de resultaten blijkt dat verbale agressie het meest gerapporteerd wordt, met een percentage van 68%. Fysieke agressie volgt op de tweede plaats met 18% terwijl pesten en discriminatie respectievelijk 11% en 3% van de respondenten treffen. Het is interessant op te merken dat niemand (seksuele) intimidatie heeft aangeduid als antwoord, wat suggereert dat deze specifieke vorm minder vaak voorkomt onder de respondenten. Hieruit kunnen we concluderen dat verbale agressie het meest gerapporteerd wordt onder de respondenten, wat aangeeft dat het een veelvoorkomende vorm van ongewenst gedrag is.

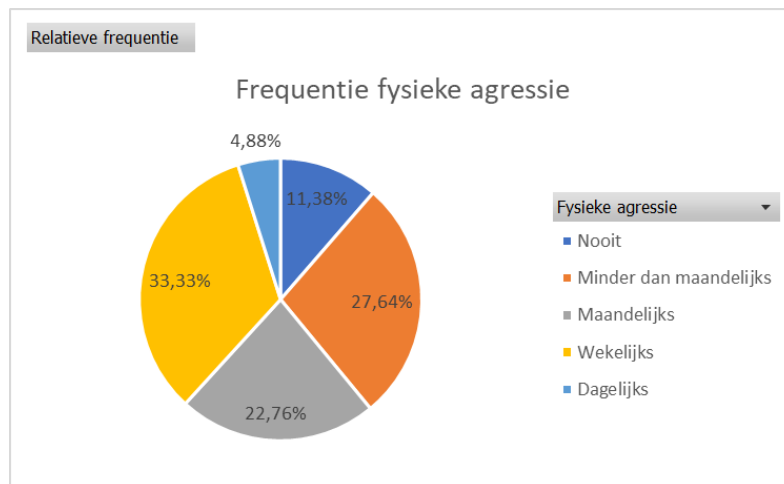
Vraag 7: Hoe vaak krijgt u te maken met ongewenst gedrag in uw klas?



Figuur 7 - Staafdiagram: hoe vaak de respondenten te maken krijgen met ongewenst gedrag op een schaal van 1 tot 10, waarbij 1 staat voor 'nooit' en 10 staat voor 'altijd'

Bovenstaande staafdiagram geeft de frequentie weer waarmee respondenten te maken krijgen met ongewenst gedrag, op een schaal van 1 tot 10 waarbij 1 staat voor 'nooit' en 10 staat voor 'altijd'. De resultaten tonen aan dat de meerderheid van de respondenten aangeeft dat ze ongewenst gedrag meestal tot regelmatig ervaren, met de scores 6 en 7 die het hoogste percentage hebben, beide met 16,26%. Opmerkelijk is dat een aanzienlijk percentage respondenten aangeeft dat ze zelden tot nooit ongewenst gedrag ervaren (scores 1 tot en met 5), terwijl een ander significant deel aangeeft dat ze soms tot af en toe ongewenst gedrag ervaren (scores 8 en 9). De score 10, wat aangeeft dat respondenten altijd ongewenst gedrag ervaren, vertegenwoordigt 4,07% van de respondenten.

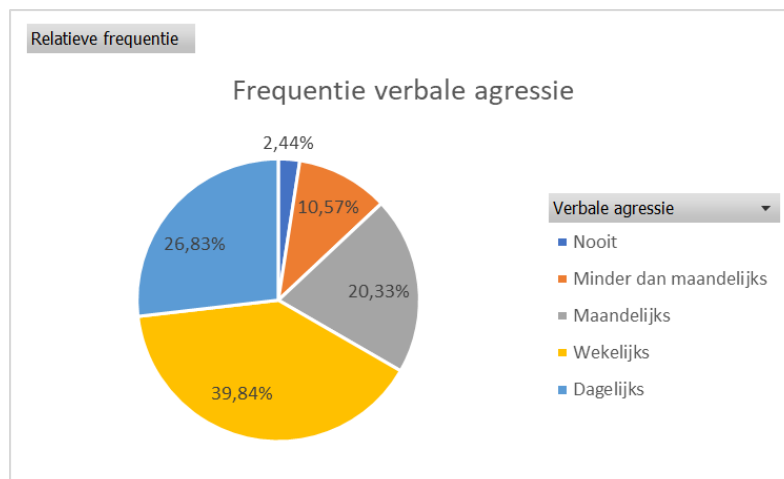
Vraag 8: Hoe vaak krijgt u te maken met fysieke agressie in uw klas?



Figuur 8 - Cirkeldiagram: frequentie fysieke agressie

Bovenstaande cirkeldiagram geeft de frequentie weer waarmee respondenten te maken krijgen met fysieke agressie. De resultaten tonen aan dat een aanzienlijk deel van de respondenten aangeeft dat ze wekelijks (33,33%) of minder dan maandelijks (27,64%) te maken hebben met fysieke agressie in de klas. Daarnaast geeft een significant aantal respondenten aan dat ze maandelijks (22,76%) of nooit (11,38%) met fysieke agressie worden geconfronteerd. Slechts een klein percentage respondenten (4,88%) meldt dagelijks fysieke agressie te ervaren.

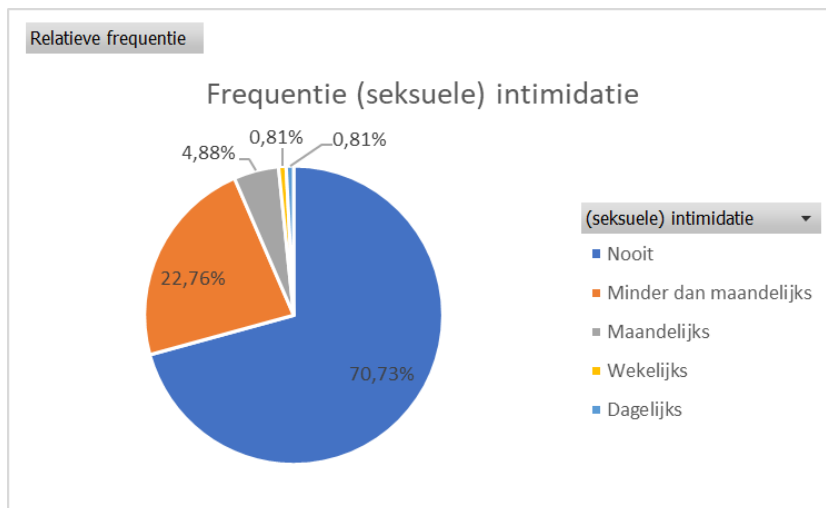
Vraag 9: Hoe vaak krijgt u te maken met verbale agressie in uw klas?



Figuur 9 - Cirkeldiagram: frequentie verbale agressie

Bovenstaande cirkeldiagram illustreert de frequentie waarmee respondenten te maken krijgen met verbale agressie in de klas. Uit de resultaten blijkt dat een groot deel van de respondenten aangeeft dat ze wekelijks (39,84%) of dagelijks (26,83%) te maken hebben met verbale agressie. Daarnaast geeft een aanzienlijk aantal respondenten aan dat ze maandelijks (20,33%) of minder dan maandelijks (10,57%) met verbale agressie worden geconfronteerd. Slechts een klein percentage respondenten (2,44%) geeft aan dat ze nooit verbale agressie ervaren in de klas.

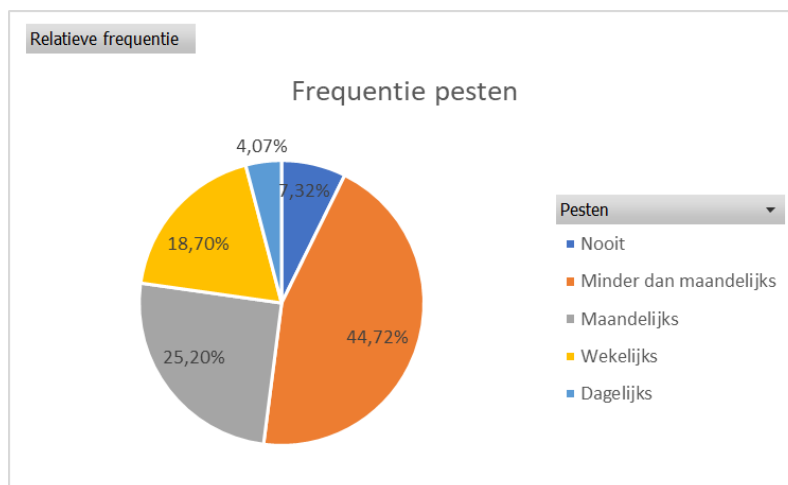
Vraag 10: Hoe vaak krijgt u te maken met (seksuele) intimidatie in uw klas?



Figuur 10 - Cirkeldiagram: frequentie (seksuele) intimidatie

Bovenstaande cirkeldiagram illustreert de frequentie waarmee respondenten te maken krijgen met (seksuele) intimidatie. Uit de resultaten blijkt dat een overweldigende meerderheid van de respondenten (70,73%) aangeeft dat ze nooit (seksuele) intimidatie ervaren in de klas. Een aanzienlijk aantal respondenten geeft aan dat ze minder dan maandelijks (22,76%) (seksuele) intimidatie ervaren. Slechts een klein percentage van de respondenten meldt dat ze (seksuele) intimidatie op regelmatige basis ervaren, waarbij maandelijks (4,88%) het meest voorkomt, gevolgd door wekelijks (0,81%) en dagelijks (0,81%).

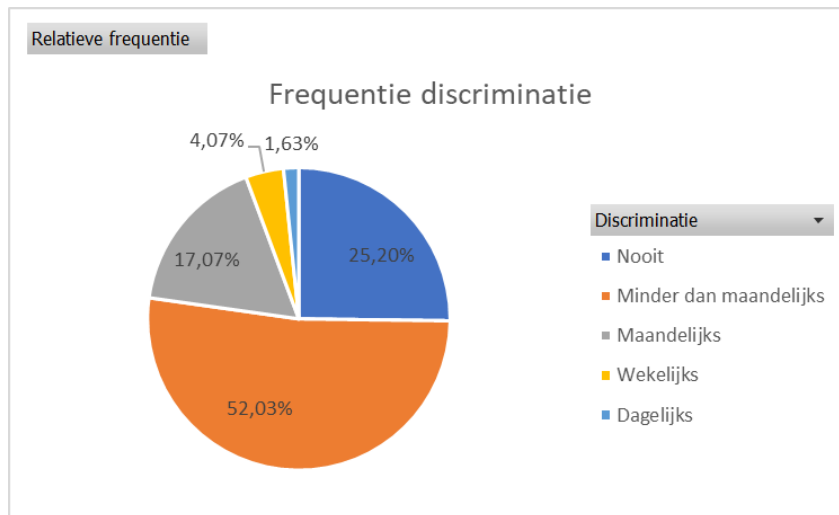
Vraag 11: Hoe vaak krijgt u te maken met pesten in uw klas?



Figuur 11 - Cirkeldiagram: frequentie pesten

Bovenstaande cirkeldiagram toont de frequentie waarmee respondenten te maken krijgen met pesten in de klas. Een klein percentage respondenten (7,32%) meldt nooit met pesten te maken te hebben, terwijl het merendeel aangeeft dat ze minder dan maandelijks (44,72%) met pesten te maken krijgen. Daarnaast rapporteert een significant aantal respondenten maandelijks (25,20%) of wekelijkse (18,70%) ervaringen met pesten. Slechts een klein percentage respondenten (4,07%) geeft aan dagelijks met pesten te maken te hebben.

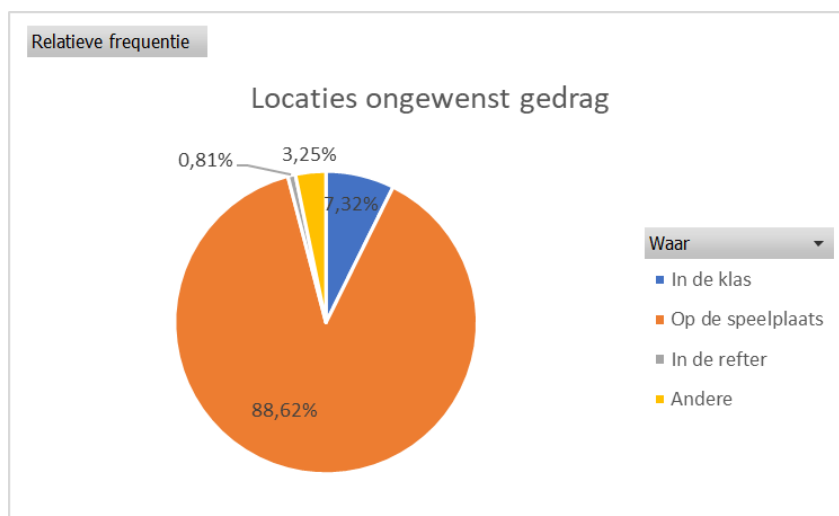
Vraag 12: Hoe vaak krijgt u te maken met discriminatie in uw klas?



Figuur 12 - Cirkeldiagram: frequentie discriminatie

Bovenstaande cirkeldiagram illustreert de frequentie waarmee respondenten te maken krijgen met discriminatie. Een aanzienlijk deel van de respondenten (25,20%) geeft aan nooit discriminatie te ervaren in de klas. Het merendeel van de respondenten (52,03%) meldt dat ze minder dan maandelijks met discriminatie te maken hebben. Daarnaast geeft een significant aantal respondenten aan dat ze maandelijks (17,07%) of wekelijks (4,07%) met discriminatie worden geconfronteerd. Slechts een klein percentage respondenten (1,63%) ervaart dagelijks discriminatie.

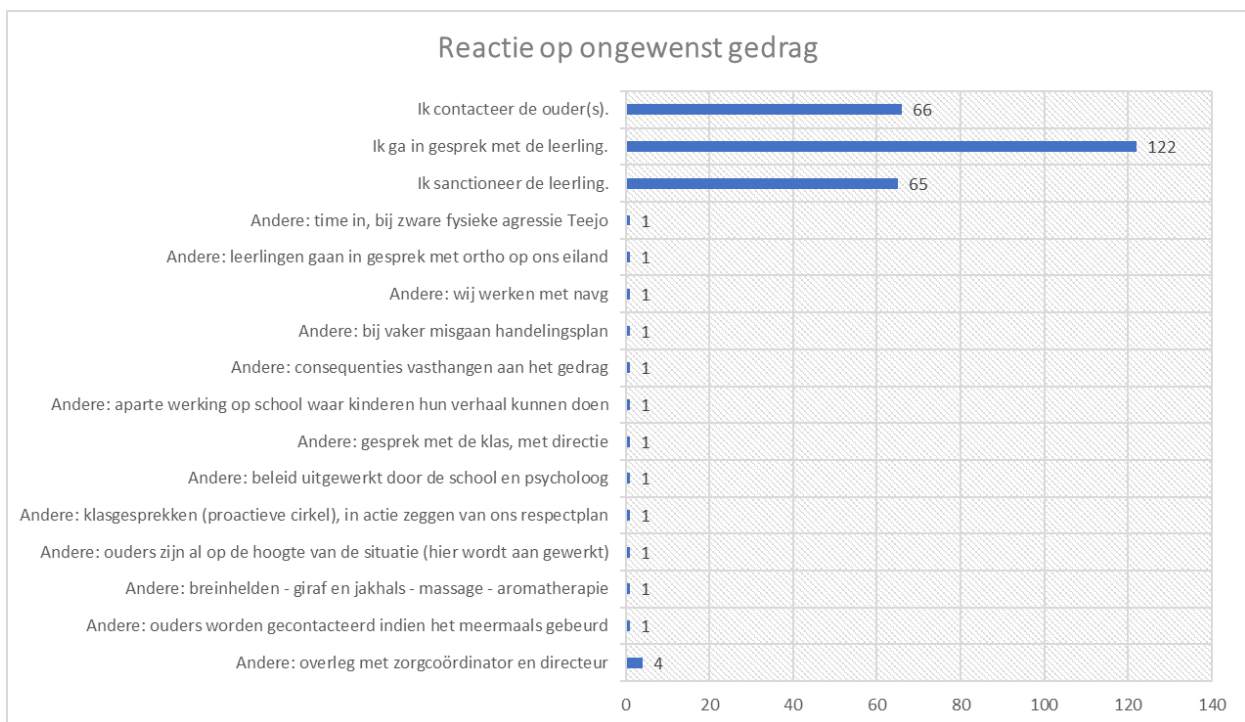
Vraag 13: Waar komt het ongewenst gedrag het meest voor?



Figuur 13 - Cirkeldiagram: waar ongewenst gedrag het meeste voorkomt

Bovenstaande cirkeldiagram geeft de locaties weer waar het ongewenste gedrag het meest voorkomt volgens de respondenten. Uit de resultaten blijkt dat verreweg de meeste gevallen van ongewenst gedrag plaatsvinden op de speelplaats, met een percentage van 88,62%. Slechts een klein percentage respondenten (7,32%) meldt dat ze ongewenst gedrag ervaren in de klas. Daarnaast zijn er ook enkele meldingen van ongewenst gedrag in de refter (0,81%), terwijl 3,25% van de respondenten 'andere' locaties noemt, zoals de toiletten en tijdens het omkleden na de turnles.

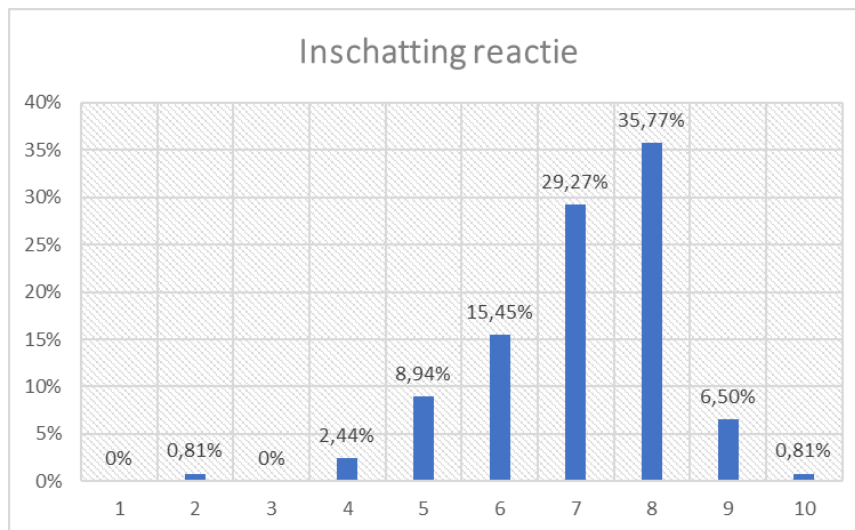
Vraag 14: Hoe reageert u op ongewenst gedrag?



Figuur 14 - Staafdiagram: reactie van de respondenten op het ongewenst gedrag

Bovenstaande staafdiagram toont op welke manieren de respondenten reageren op het ongewenste gedrag van kinderen, waarbij men meerdere antwoorden kon selecteren. De meerderheid van de respondenten geeft aan in gesprek te gaan met de leerling (122), terwijl een aanzienlijk aantal respondenten aangeeft de leerling te sanctioneren (65) of de ouder(s) te contacteren (66). Daarnaast zijn er diverse andere reacties genoemd, zoals overleg met de zorgcoördinator en directeur, het in actie zetten van een respectplan, het voeren van klasgesprekken en het opstellen van een handelingsplan bij herhaaldelijk ongewenst gedrag.

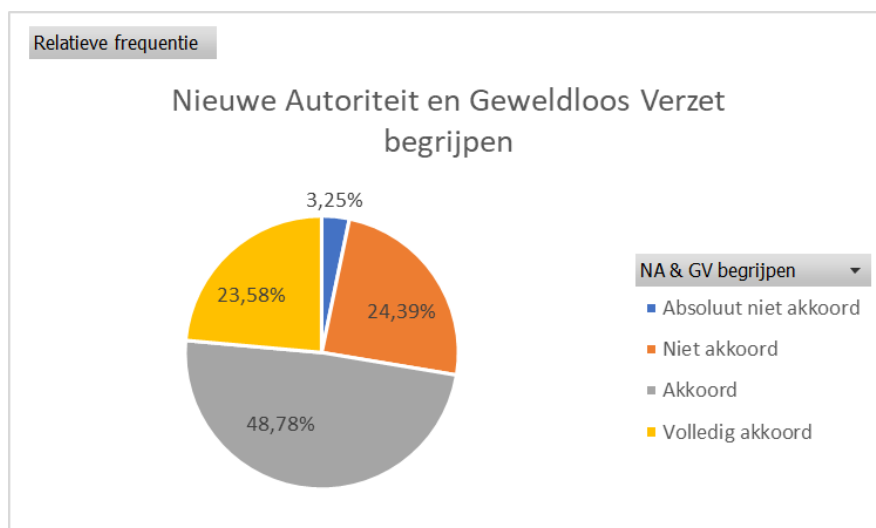
Vraag 15: Geef aan op een schaal van 0 tot 10 hoe goed u denkt te reageren op ongewenst gedrag.



Figuur 15 - Staafdiagram: inschatting van de respondenten van hun eigen reactie op ongewenst gedrag, gemeten op een schaal van 1 tot 10. Hierbij staat 1 voor 'niet goed reageren' en 10 voor 'goed reageren'.

Bovenstaande staafdiagram illustreert de inschatting van de respondenten van hun eigen reactie op ongewenst gedrag, gemeten op een schaal van 1 tot 10, waarbij 1 staat voor 'niet goed reageren' en 10 voor 'goed reageren'. De resultaten tonen aan dat de meerderheid van de respondenten aangeeft goed te reageren, met een piek bij een score van 8 (35,77%), gevolgd door scores van 7 (29,27%) en 6 (15,45%). Slechts een klein percentage van de respondenten schat hun reactie minder goed in, met minimale percentages voor de lagere scores zoals 1, 2 en 3.

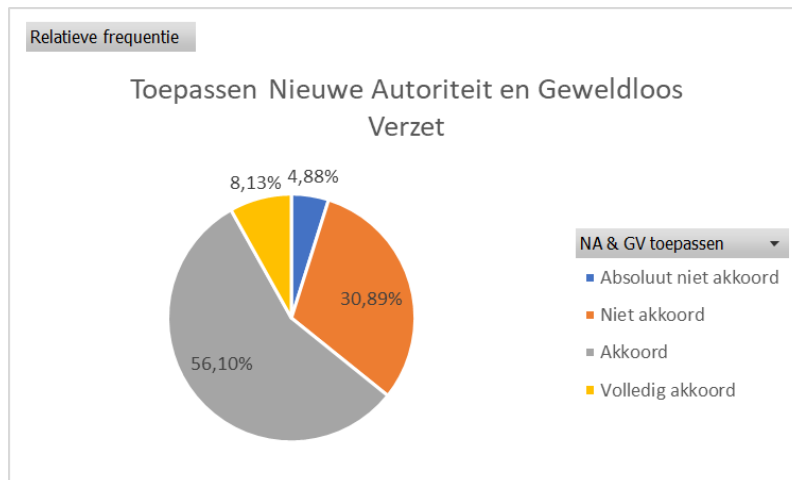
Vraag 16: Ik weet wat de begrippen 'Nieuwe Autoriteit' en 'Geweldloos Verzet' inhouden.



Figuur 16 - Cirkeldiagram: in welke mate de respondenten weten wat de begrippen 'Nieuwe Autoriteit' en 'Geweldloos Verzet' inhouden

Bovenstaande cirkeldiagram illustreert de mate waarin respondenten bekend zijn met de begrippen 'Nieuwe Autoriteit' en 'Geweldloos Verzet'. Ongeveer de helft van de respondenten (48,78%) geeft aan dat ze bekend zijn met deze begrippen, en dus weten wat de begrippen inhouden, waarbij een aanzienlijk aantal (23,58%) aangeeft volledig bekend te zijn met de begrippen 'Nieuwe Autoriteit' en 'Geweldloos Verzet'. Aan de andere kant geeft een klein percentage respondenten (3,25%) aan helemaal niet bekend te zijn met deze begrippen, en 24,39% geeft aan dat ze niet volledig bekend zijn met de betekenis ervan.

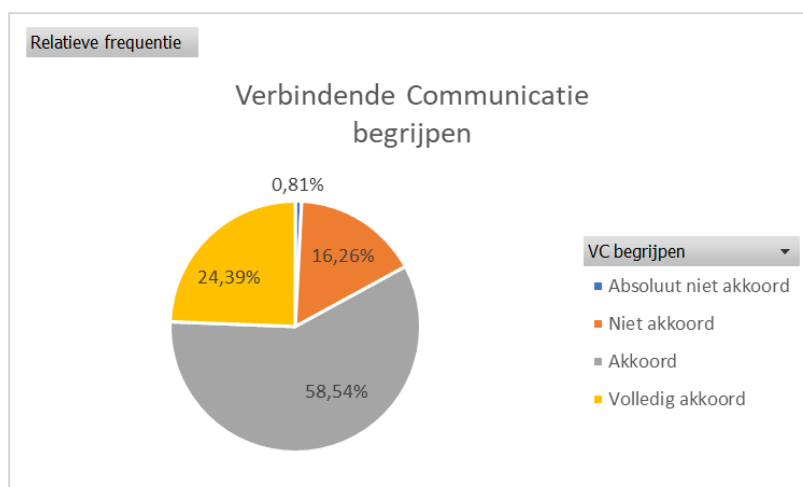
Vraag 17: Ik pas 'Nieuwe Autoriteit' en 'Geweldloos Verzet' toe in mijn klas.



Figuur 17 - Cirkeldiagram: in welke mate de respondenten 'Nieuwe Autoriteit' en 'Geweldloos Verzet' toepassen

Bovenstaande cirkeldiagram illustreert de mate waarin respondenten aangeven dat ze de principes van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet toepassen in de klas. De meerderheid van de respondenten (56,10%) geeft aan deze principes toepassen, terwijl een significant aantal (8,13%) aangeeft dit volledig te doen. Slechts een klein percentage respondenten (4,88%) geeft aan dat ze de principes van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet absoluut niet toepassen, en 30,89% meldt dat ze niet akkoord zijn met deze stelling.

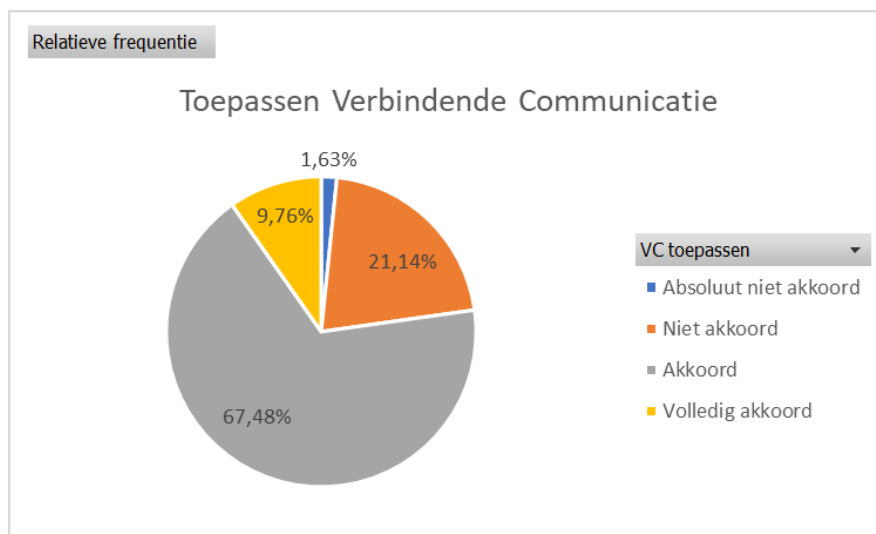
Vraag 18: Ik weet wat 'Geweldloze en verbindende communicatie' inhoudt.



Figuur 18 - Cirkeldiagram: in welke mate de respondenten weten wat het begrip 'Geweldloze en verbindende Communicatie' inhoudt

Bovenstaande cirkeldiagram toont de mate waarin respondenten bekend zijn met het begrip 'Geweldloze en verbindende communicatie'. De resultaten laten zien dat een aanzienlijk deel van de respondenten (58,54%) aangeeft akkoord te zijn, wat impliceert dat ze een goed begrip hebben van dit concept. Daarnaast geeft bijna een kwart van de respondenten (24,39%) aan volledig akkoord te zijn, wat aangeeft dat ze zeer vertrouwd zijn met 'Geweldloze en verbindende communicatie'. Aan de andere kant staat slechts een klein percentage respondenten (0,81%) dat aangeeft absoluut niet akkoord te zijn, wat suggereert dat ze het begrip niet begrijpen. Daarnaast geeft 16,26% aan niet volledig akkoord te zijn met hun begrip van 'Geweldloze en verbindende communicatie'.

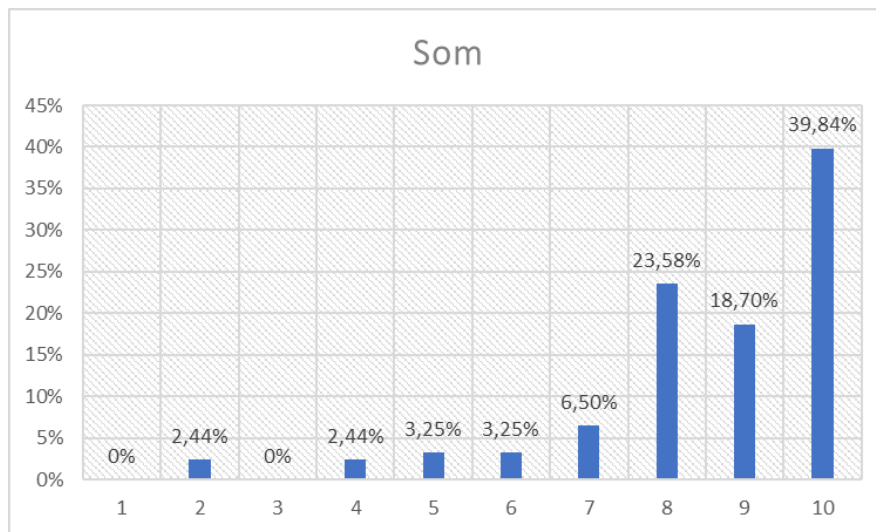
Vraag 19: Ik pas de methodiek van 'Geweldloze en verbindende communicatie' toe in mijn klas.



Figuur 19 - Cirkeldiagram: in welke mate de respondenten 'Verbindende Communicatie' toepassen

Bovenstaande cirkeldiagram geeft de mate weer waarin respondenten aangeven het begrip 'Geweldloze en verbindende communicatie' toe te passen in de klas. Het merendeel van de respondenten (67,48%) geeft aan dat ze het principe van verbindende communicatie toepassen, waarvan een significant aantal respondenten (9,76%) aangeeft dit volledig te doen. Slechts een klein percentage respondenten (1,63%) geeft aan dat ze absoluut niet akkoord zijn en dus het principe van verbindende communicatie helemaal niet toepassen in de klas. Daarnaast meldt 21,14% van de respondenten dat ze niet akkoord zijn met de stelling.

Vraag 20: Ik zou graag tools en good practices omhanden hebben om beter te kunnen omgaan met ongewenst gedrag van kinderen.



Figuur 20 - Staafdiagram: in welke mate de respondenten nood hebben aan tools en good practices op een schaal van 1 tot 10 waarbij 1 staat voor 'niet akkoord' en 10 voor 'volledig akkoord'

Bovenstaande staafdiagram geeft de mate weer waarin respondenten aangeven dat ze behoefte hebben aan tools en good practices om te kunnen omgaan met het ongewenst gedrag van kinderen, gemeten op een schaal van 1 tot 10, waarbij 1 staat voor 'niet akkoord' en 10 voor 'volledig akkoord'. Uit de resultaten blijkt dat een aanzienlijk percentage respondenten (39,84%) aangeeft dat ze een sterke behoefte hebben aan deze tools en good practices, waarbij ze een score van 10 toekennen. Daarnaast geeft een significant aantal respondenten aan dat ze deze behoefte ook ervaren, met respectievelijk 23,58% en 18,70% die scores van 8 en 9 geven. Slechts een klein percentage respondenten (2,44%) geeft aan geen behoefte te hebben aan dergelijke tools en good practices, met scores van 2 en 4.

4.2 Interview

In dit onderzoek werden vier leerkrachten geïnterviewd, elk werkzaam in een ander leerjaar van de lagere school. De geïnterviewden bestonden uit één leerkracht van het derde leerjaar, één van het vierde leerjaar, één van het vijfde leerjaar, en één van het zesde leerjaar. In deze interviews werd geïnformeerd naar de vormen van ongewenst gedrag die zich voordoen in de klas, hoe leerkrachten hiermee omgaan, de groepsvorming, het gebruik van regels in de klas, en de bekendheid van leerkrachten met concepten zoals 'Nieuwe Autoriteit', 'Geweldloos Verzet' en geweldloze communicatie.

Hoewel deze analyse is gebaseerd op een beperkt aantal interviews, biedt het toch waardevolle inzichten in de uitdagingen waarmee leerkrachten worden geconfronteerd en de strategieën die ze gebruiken om met ongewenst gedrag om te gaan. Aangezien het aantal interviews beperkt is, kunnen geen breed gedragen conclusies worden getrokken. In plaats daarvan zullen de opmerkingen van de leerkrachten zorgvuldig worden geanalyseerd om patronen en trends te identificeren die uit deze gegevens naar voren komen.

1. Krijgt u in uw klas soms te maken met ongewenst gedrag van kinderen?

Alle leerkrachten geven aan dat ze te maken hebben met ongewenst gedrag in hun klas. Dit gedrag varieert van verbale agressie tot fysieke agressie, met verschillende gradaties per leerjaar. In het algemeen lijkt ongewenst gedrag frequenter voor te komen op de speelplaats dan in de klas. Leerkrachten benadrukken het belang van structuur en voorspelbaarheid als middelen om ongewenst gedrag te verminderen.

2. Welke vormen van ongewenst gedrag komen er voor in uw klas?

Uit de interviews blijkt dat verschillende vormen van ongewenst gedrag voorkomen in de klassen van de geïnterviewde leerkrachten. Verbale agressie wordt door alle leerkrachten genoemd als een veelvoorkomende vorm van ongewenst gedrag. De leerkracht van het derde leerjaar meldt dat zowel fysieke als verbale agressie voorkomt, hoewel dit jaar in mindere mate dan vorig jaar. Ook de leerkracht van het vierde leerjaar bevestigt dat verbale en fysieke agressie vaak voorkomen in haar klas, terwijl pesten minder frequent voorkomt. Deze leerkracht benadrukt ook dat fysieke agressie naar haar toe over het algemeen meevalt, maar soms toch voorkomt.

De leerkracht van het vijfde leerjaar meldt dat verbale agressie de meest voorkomende vorm van ongewenst gedrag is in haar klas, terwijl fysieke agressie minder vaak voorkomt. Deze leerkracht merkt op dat pestgedrag niet echt voorkomt in haar klas. De leerkracht van het zesde leerjaar rapporteert ook voornamelijk verbale agressie in haar klas, met af en toe fysieke agressie, hoewel dit beperkter is dan voorgaande jaren.

In samenvatting blijkt dat verbale agressie een veelvoorkomende uitingsvorm is van ongewenst gedrag in alle klassen, terwijl fysieke agressie minder frequent voorkomt. Daarnaast lijkt pestgedrag minder vaak voor te komen, hoewel het niveau van pesten kan variëren tussen de klassen.

3. Kunt u enkele voorbeelden geven van dit ongewenste gedrag bij de kinderen in uw klas?

De leerkracht van het derde leerjaar rapporteert ernstige gevallen van fysieke agressie, waarbij een bepaalde leerling herhaaldelijk andere leerlingen en zelfs leerkrachten aanvalt. Dit omvat slaan, schoppen, en het gooien van objecten. Ook wordt verbale agressie genoemd, met beledigingen en negatieve opmerkingen richting de leerkracht. Daarnaast viseert deze leerling specifiek meisjes voor pestgedrag, zowel verbaal als fysiek.

De leerkracht van het vierde leerjaar beschrijft situaties waarin leerlingen heftig reageren op kleine incidenten, zoals zich verstoppen onder een stoel en beginnen te krijsen en te huilen, of agressief gedrag vertonen wanneer iemand per ongeluk tegen hen botst.

In het vijfde leerjaar komen voornamelijk gevallen van fysieke agressie voor, zoals schoppen en slaan, zowel in de klas als op de speelplaats. Daarnaast wordt ook verbale agressie genoemd door de leerkracht van het vijfde leerjaar.

Ten slotte, in het zesde leerjaar, zijn er meldingen van onbeleefde opmerkingen en geluiden tijdens de les, evenals incidenten van fysieke agressie tijdens het spelen. Ook hier wordt verwezen naar een incident waarbij een leerling andere leerlingen en leerkrachten aanviel.

Samenvattend blijkt uit de interviews dat zowel fysieke als verbale agressie voorkomen in de klas. Deze incidenten variëren van ernstige gevallen van fysieke agressie, waarbij leerlingen anderen aanvallen door te slaan en te schoppen, tot verbale uitingen van agressie, zoals beledigingen en negatieve opmerkingen. Daarnaast worden ook situaties beschreven waarin leerlingen heftig reageren op kleine incidenten, wat verstoringen van de lesomgeving tot gevolg heeft.

4. Op welke momenten wist u niet hoe te reageren op het ongewenst gedrag van kinderen?

Uit de interviews blijkt dat alle leerkrachten te maken hebben met momenten waarop ze niet weten hoe te reageren op het ongewenste gedrag van kinderen. Door de leerkracht van het derde leerjaar wordt dit geïllustreerd door een leerling die herhaaldelijk fysieke en verbale agressie vertoont. De leerkracht staat machteloos tegenover dit gedrag en merkt op dat andere leerlingen ook angstig worden door de acties van deze leerling. De behoefte aan ondersteuning en bevestiging van collega's is duidelijk voelbaar, maar soms ontoereikend.

In het vierde leerjaar geeft de leerkracht aan dat ze vaak twijfelt over de juiste reactie op verbale agressie. Ze zoekt naar een balans tussen strengheid en begrip, terwijl ze probeert te vermijden dat het gedrag van de leerling beloond wordt. Deze momenten worden gekenmerkt door een gevoel van trial-and-error en de behoefte aan begeleiding van ervaren collega's.

De leerkracht van het vijfde leerjaar benadrukt het gebrek aan effectieve ondersteuning van de ON-begeleidster bij het omgaan met fysieke agressie. Ze voelt zich alleen in haar zoektocht naar passende reacties op dit gedrag en mist concrete technieken om mee te werken. Dit onderstreept het belang van goede begeleiding en advies bij het omgaan met uitdagend gedrag.

Tenslotte benoemt de leerkracht van het zesde leerjaar de moeilijkheid om te reageren op verbaal agressief gedrag, waarbij sommige leerlingen altijd het laatste woord willen hebben. Deze momenten worden gekenmerkt door een gevoel van machteloosheid en de behoefte aan directe interventie van collega's om de situatie te de-escaleren.

In alle gevallen blijkt de behoefte aan ondersteuning, begeleiding en effectieve strategieën cruciaal te zijn bij het omgaan met ongewenst gedrag in de klas.

5. Hoe treedt u op bij ongewenst gedrag? Op welke manier gaat u om met ongewenst gedrag bij kinderen?

Uit de interviews blijkt dat de leerkrachten verschillende strategieën toepassen bij het omgaan met ongewenst gedrag in hun klassen. Alle leerkrachten benadrukken het belang van het bewaren van rust en kalmte tijdens incidenten van ongewenst gedrag. Ze streven ernaar om de situatie niet verder te laten escaleren door rustig te blijven en niet direct in de tegenaanval te gaan.

Bovendien hanteren alle leerkrachten een aanpak waarbij ze proberen te begrijpen wat er aan de hand is voordat ze reageren. Ze wachten tot de leerlingen tot rust komen voordat ze in gesprek gaan, zodat de leerlingen beter vatbaar zijn voor redenering. Daarnaast zoeken ze naar manieren om de betrokken leerlingen te ondersteunen en de andere leerlingen te beschermen, zoals het organiseren van kringgesprekken, het samenwerken met de school en ouders, en het bieden van extra hulp en begeleiding.

Ondanks de verschillende benaderingen die worden toegepast, ervaren alle leerkrachten uitdagingen bij het omgaan met ongewenst gedrag, zoals het consistent blijven en het vinden van effectieve sancties.

6. Hoe verliep de groepsvorming binnen van uw klas? Hoe is de dynamiek in de huidige klas in vergelijking met de dynamieken in eerdere klassen?

De groepsvorming en dynamiek in de verschillende klassen vertonen een gevarieerd beeld. In het derde leerjaar wordt dit jaar een positieve en gemoedelijke sfeer ervaren, in contrast met het jaar daarvoor waar een dominante leerling de klasdynamiek beheerste en voor spanning zorgde. In het vierde leerjaar is er enige spanning ontstaan door de komst van een oudere leerling die zich afzondert, hoewel de algemene dynamiek verbeterd lijkt ten opzichte van jaar daarvoor. In het vijfde leerjaar lijkt de groepsvorming over het algemeen soepel te verlopen, met af en toe wat kleine conflicten tussen leerlingen, maar zonder grote problemen. In het zesde leerjaar zijn er echter diverse subgroepjes ontstaan, waarbij sommige leerlingen zich afgezonderd of eenzaam voelen, en er geen sprake lijkt te zijn van een hechte klasgroep.

7. Welke regels gelden er in de klas?

Uit de interviews blijkt dat de regels in de klas variëren afhankelijk van het leerjaar en de leerkracht. In het derde leerjaar worden specifieke regels vastgesteld, zoals het respecteren van de rij, het niet praten in de gang en het opsteken van de vinger om te praten. Ook de leerkracht van het zesde leerjaar hanteert meer gedetailleerde en specifieke regels, zoals het opsteken van twee vingers voor een toiletpauze, het correct invullen van naam op blaadjes, het op tijd inleveren van huiswerk en stilte tijdens uitleg. De leerkracht van het vierde leerjaar merkt op dat de regels die elk jaar terugkomen vaak dezelfde zijn, wat wijst op meer algemene gedragsregels. Daarnaast vermeldt de leerkracht van het vijfde leerjaar dat ze ervan uitgaat dat haar leerlingen de regels al kennen, zoals respectvol omgaan met elkaar en stil zijn in de gang.

8. Hoe en wanneer zijn deze regels opgesteld?

De regels in de klas worden op verschillende momenten en op diverse manieren opgesteld. In het derde leerjaar worden klasafspraken gemaakt aan het begin van het schooljaar, maar ook tijdens kringgesprekken wanneer situaties daarom vragen. In het vierde leerjaar worden de regels door de leerlingen zelf opgesteld in groepjes aan het begin van het jaar, waarna de leerkracht er ook een regel aan toevoegt. In het vijfde leerjaar worden de regels geïntroduceerd tijdens een kennismakingsspel aan het begin van het jaar, waarbij de context van bepaalde locaties in de klas gebruikt wordt om specifieke regels te benadrukken. In het zesde leerjaar worden sommige regels door de leerkracht zelf opgesteld, zoals het puntensysteem voor het niet vermelden van de naam op een blad, terwijl andere regels in samenwerking met de klas en de zorgjuf worden vastgesteld.

9. Wat gebeurt er als de kinderen zich niet aan deze regels houden? Wat staat er in het schoolreglement over ongewenst gedrag en de reactie erop?

De reacties op het niet naleven van de regels verschillen per leerkracht. De leerkracht van het derde leerjaar reageert niet altijd direct, vooral vanwege eerdere ervaringen waarbij niet iedereen gelijk behandeld werd. De leerkracht van het vierde leerjaar laat bij herhaalde overtredingen de leerlingen de regels overschrijven, maar alleen voor degenen die vaak in de fout gaan. Incidentele overtredingen worden niet streng bestraft. De leerkrachten van het vijfde en het zesde leerjaar hanteren een vergelijkbare aanpak bij het omgaan met overtredingen van de regels. Beide leerkrachten geven de voorkeur aan het voeren van informele gesprekken met de individuele leerling om de regels te herhalen en het belang ervan te benadrukken.

10. Heeft u al eens gehoord van de begrippen 'Nieuwe Autoriteit' en 'Geweldloos Verzet'?

Uit de interviews komt naar voren dat de meeste leerkrachten wel enigszins bekend zijn met de termen 'Nieuwe Autoriteit' en 'Geweldloos Verzet', maar ze hebben hier verschillende niveaus van begrip over. De leerkrachten lijken deze concepten voornamelijk toe te passen door te streven naar een sfeer van rust en veiligheid in de klas. Vervolgens gaan ze in gesprek met de leerlingen over ongewenst gedrag, waarbij ze proberen te achterhalen wat er is gebeurd en wat er nodig is om het probleem op te lossen.

Sommige leerkrachten, zoals die van het vierde en het zesde leerjaar, noemen specifieke technieken zoals cirkelgesprekken en proactieve cirkels om de verbinding tussen de kinderen te versterken en conflicten op te lossen. Anderen lijken deze benaderingen meer onbewust toe te passen, zonder expliciet te verwijzen naar de begrippen 'Nieuwe Autoriteit' en 'Geweldloos Verzet'.

Desondanks lijkt er bij alle leerkrachten een behoefte te zijn aan verdere verdieping in deze benaderingen. Ze willen graag meer leren over hoe ze op ongewenst gedrag kunnen reageren zonder toe te geven aan de leerlingen of hun autoriteit te verliezen.

11. Heeft u al eens gehoord van geweldloze en verbindende communicatie?

Uit de interviews komt naar voren dat de meeste leerkrachten enige bekendheid hebben met het begrip 'geweldloze en verbindende communicatie', hoewel hun kennisniveau over dit onderwerp varieert. Sommigen hebben er wel eens van gehoord tijdens eerdere trainingen of studiedagen, maar hebben geen diepgaand begrip van wat het precies inhoudt. Anderen herinneren zich specifieke aspecten, zoals het gebruik van symbolen zoals de jakhals en de giraf.

Het valt op dat geen van de leerkrachten aangeeft dat ze geweldloze en verbindende communicatie actief gebruiken in hun klas. Dit lijkt vooral te komen doordat ze niet goed weten hoe ze het moeten inzetten of wat de voordelen ervan zijn. Een gebrek aan diepgaand begrip lijkt hen tegen te houden om deze aanpak te gebruiken.

Niettemin tonen de verschillende leerkrachten interesse om zich hier verder in te verdiepen. Ze zijn bereid om meer te leren over de principes van geweldloze en verbindende communicatie en hoe ze dit effectief kunnen toepassen in hun interacties met leerlingen.

4.3 Interviews met basisscholen: toepassing van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet

De interviews werden gehouden met medewerkers van twee basisscholen, de Vrije Basisschool De Wijzer in Aarsele en de Vrije Basisschool voor Buitengewoon Onderwijs De Mostheuvel in Malle. Het doel was om te begrijpen hoe deze scholen de principes van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet in de praktijk toepassen, welke initiatieven en tools ze gebruiken, welke successen en uitdagingen ze hebben ervaren, en hoe ze ouders betrekken bij hun aanpak. Het is echter belangrijk om op te merken dat slechts twee scholen zijn betrokken bij het onderzoek, waardoor de bevindingen mogelijk niet volledig representatief zijn voor alle scholen in het onderzochte gebied. Hierdoor dienen de resultaten met de nodige voorzichtigheid te worden geïnterpreteerd.

Vraag 1: Welke specifieke technieken worden op uw school gebruikt om Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet toe te passen in verschillende situaties?

Bij het vergelijken van de toepassing van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet tussen basisschool De Wijzer in Aarsele en basisschool De Mostheuvel in Malle, zijn er enkele verschillen te zien. Maar er zijn ook gelijkenissen te ontdekken tussen beide aanpakken. In basisschool De Wijzer ligt de nadruk op het aanleren van de principes van Nieuwe Autoriteit, zoals het belang van zelfbeheersing, het opbouwen van relaties, en het handhaven van kalmte en aanwezigheid tijdens escalaties. Ze maken ook gebruik van specifieke technieken zoals de 'bookmark', de 'aankondiging(sbrief)', en de 'sit-in' als interventies in conflictsituaties. Uitleg over de 'aankondiging(sbrief)' en de 'sit-in' kan teruggevonden worden in de literatuurstudie onder de tools bij het toepassen van Geweldloos Verzet en Nieuwe Autoriteit. De 'bookmark' is een korte interventie waarbij men aangeeft dat het gedrag op dat moment niet acceptabel is en dat er later op terug zal worden gekomen.

Aan de andere kant wordt in basisschool De Mostheuvel meer aandacht besteed aan aanwezigheid op de speelplaatsen als een strategie om rust te creëren. Ook zetten ze in op samenwerking tussen personeel om zelfbeheersing te behouden tijdens moeilijke situaties. Daarnaast hechten ze ook belang aan de betrokkenheid van ouders en het netwerk rondom de kinderen bij het herstelproces. Hoewel De Mostheuvel in Malle niet strikt alle stappen van de aankondigingsbrief volgt, blijft de focus op het netwerk en de betrokkenheid van alle partijen centraal staan in het proces.

Beide scholen hechten waarde aan transparantie, verbondenheid en het opbouwen van een ondersteunend netwerk. Maar toch zijn er verschillen in hoe ze de principes van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet in de praktijk brengen. Deze variatie toont de flexibiliteit van deze benaderingen aan. Het geeft scholen de vrijheid om deze principes aan te passen aan hun eigen behoeften en context.

Vraag 2: Zijn er bepaalde tools, middelen of ‘good practices’ die zijn ontwikkeld om leraren en ouders te ondersteunen bij het toepassen van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet in de praktijk?

Ook hier tonen beide scholen een verschillende aanpak. Bij basisschool De Wijzer wordt er gebruik gemaakt van diverse tools en middelen, zoals de opleidingen van Anton Jaenen, het zorgkernteam dat de basishouding op school bewaakt, de ondersteuning van leerondersteuners, en het leren van andere scholen binnen en buiten de scholengroep. Ouders worden geïnformeerd via verschillende kanalen, waaronder de website, folders en informatiesessies.

Aan de andere kant, bij basisschool De Mostheuvel, is de ondersteuning van leraren en ouders minder gestructureerd en specifiek. Hoewel nieuwe leerkrachten beknopte uitleg krijgen over de visies van de school, inclusief Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet, ontbreekt er uitgebreide ondersteuning. Het toepassen van deze principes in de praktijk gebeurt niet heel expliciet en ouders krijgen alleen kort uitleg tijdens een informatieavond aan het begin van het schooljaar.

Deze verschillen laten zien hoe scholen op verschillende manieren omgaan met Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet. De ene school heeft een meer gestructureerde aanpak, terwijl de andere het wat lossier houdt. Beide benaderingen hebben hun voor- en nadelen, maar tonen ook de aanpasbaarheid van deze principes aan verschillende behoeften en situaties.

Vraag 3: Kunt u enkele voorbeelden geven van succesvolle toepassingen van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet op uw school?

Bij basisschool De Wijzer geven ze aan dat ze dagelijks de principes van Nieuwe Autoriteit proberen toe te passen, zoals aanwezigheid, zelfcontrole, het belang van een steunnetwerk, transparantie, het opbouwen van relaties en hoe om te gaan met verzet. In de klas maken ze onder andere gebruik van de begroetingsmuur, het cirkelen in de klas, de emotiemeter en de herstelgids. Daarnaast hebben ze ook verschillende initiatieven op de speelplaats geïmplementeerd, zoals bijvoorbeeld een stille hoek, een herstelmuur, de caravan en het twisterrad.

Bij De Mostheuvel in Malle geven ze aan dat ze een positieve verandering merken door meer aanwezig te zijn en leraren te ondersteunen in de klas. Dit heeft geholpen om gedragsincidenten te verminderen. Ze benadrukken ook de nauwe samenwerking met ouders en het bredere netwerk. Een goed voorbeeld hiervan is de intensieve samenwerking met ouders bij het gebruik maken van de aankondigingsbrieven.

Beide scholen benadrukken het belang van verbondenheid. Ze illustreren hoe het creëren van een ondersteunende omgeving op de speelplaats en in de klas, en het betrekken van ouders en de bredere gemeenschap, leidt tot een effectievere aanpak van incidenten en probleemgedrag.

Vraag 4: Zijn er uitdagingen geweest bij het implementeren van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet op uw school? Zo ja, hoe zijn deze aangepakt?

Het implementeren van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet op basisscholen blijkt uitdagend te zijn, zoals blijkt uit de interviews met basisschool De Wijzer in Aarsele en basisschool De Mostheuvel in Malle.

Bij basisschool De Wijzer werd benadrukt dat het begrijpen en toepassen van deze concepten een uitdaging is voor zowel individuele leraren als het hele team. Hoewel de theorie mooi en aantrekkelijk lijkt, kan het in de praktijk lastig zijn. Ze gaven aan dat het 'oefenen, proberen, falen en opnieuw proberen' is. Daarnaast werd ook aangegeven dat niet iedereen in het team even snel overtuigd kan zijn van deze aanpak. Daarnaast is het informeren en overtuigen van ouders van deze aanpak ook niet eenvoudig volgens basisschool De Wijzer.

Bij basisschool De Mostheuvel gaf men ook aan dat er uitdagingen waren, maar deze werden niet direct toegeschreven aan het falen van de aanpak. Er werd een specifiek geval genoemd waarbij een aankondigingsbrief niet effectief bleek vanwege onvoldoende samenwerking met ouders. De desbetreffende leerling kwam niet meer naar school, maar dat was niet te wijten aan het falen van de Nieuwe Autoriteit en het Geweldloos Verzet volgens De Mostheuvel, maar dat lag aan persoonlijke angsten buiten de schoolcontext.

Basisschool De Wijzer gaf dus specifiek uitdagingen aan bij het implementeren van deze visies, terwijl de Mostheuvel niet echt uitdagingen rapporteerde. Het implementeren van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet brengt dus unieke uitdagingen met zich mee voor elke school. Het is belangrijk dat scholen deze uitdagingen herkennen en aanpakken met zorgvuldige aandacht voor de behoeften van leerlingen, leraren en ouders.

Vraag 5: Hoe worden ouders geïnformeerd en betrokken bij de aanpak van gedragsproblemen en conflicten op school met behulp van principes van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet?

Basisschool De Wijzer benadrukt het belang van openheid door ouders van algemene informatie te voorzien via de schoolwebsite en ouderavonden. Ze betrekken ouders actief bij incidenten via e-mail, telefoongesprekken en persoonlijke ontmoetingen. Ook introduceren ze innovatieve methoden zoals de meldbox en denkbox, waar ouders en leerlingen hun zorgen kunnen delen en oplossingen kunnen voorstellen, wat de samenwerking versterkt.

Aan de andere kant legt basisschool De Mostheuvel veel nadruk op regelmatig contact met ouders, zowel tijdens geplande oudercontacten, maar ook wanneer er zorgen zijn over een kind. Ze werken nauw samen met ouders, waarbij problemen direct worden besproken en ouders actief worden betrokken bij het zoeken naar oplossingen.

Beide scholen benadrukken het belang van de actieve betrokkenheid van ouders bij de aanpak van gedragsproblemen en conflicten op school. Door ouders goed te informeren en bij het proces te betrekken, kunnen scholen een omgeving creëren waarin leerlingen zich gesteund en begrepen voelen.

Vraag 6: Welke specifieke initiatieven of programma's zijn er geïmplementeerd om Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet te introduceren op school?

De benaderingen van basisschool De Wijzer en basisschool De Mostheuvel laten zien dat er verschillende initiatieven zijn genomen om Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet te introduceren op school.

Bij basisschool De Wijzer waren vooral de studiedagen van Anton Jaenen van cruciaal belang, die zowel theoretische kennis als praktische tools boden om lastig gedrag aan te pakken. Hoewel er geen andere specifieke initiatieven werden genoemd, benadrukten ze het belang van voortdurend leren en groeien door de beschikbare boeken over Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet.

Ook bij De Mostheuvel werden verschillende bijscholingen en pedagogische studiedagen bijgewoond, inclusief sessies gegeven door Hilde Leonard. Ook binnen de Mostheuvel zijn er boeken aanwezig rond deze visies. De implementatie van deze aanpak werd geleid door het beleidsteam of de werkgroep, die bijscholingen had gevolgd over dit onderwerp.

Vraag 7: Hoe werden leraren en ander personeel op school betrokken bij het leren en begrijpen van de principes van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet?

Bij basisschool De Wijzer werden verschillende initiatieven genomen om leerkrachten en ander personeel te betrekken, waaronder trainingen verzorgd door Anton Jaenen, een expert op het gebied van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet. Daarnaast zijn er op hun school altijd boeken rond Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet aanwezig. Ook heeft basisschool De Wijzer een samenwerking met studenten van VIVES. Studenten maken jaarlijks een bachelorproef in hun school, waarbij vorig jaar het thema verbinding en herstel centraal stond. Dit zorgt voor nieuwe perspectieven en praktische toepassingen.

Bij basisschool De Mostheuvel komt de betrokkenheid van het personeel voornamelijk tot uiting in regelmatige personeelsvergaderingen en coachingssessies met de orthopedagoog of psycholoog op school. Hier krijgen leraren de kans om professionele uitdagingen te bespreken en hun praktijk te verbeteren, waarbij de principes van Nieuwe Autoriteit werden toegepast om de genomen acties te begrijpen.

5. Conclusie en discussie

Op basis van zowel kwalitatief als kwantitatief werd volgende centrale onderzoeksvraag onderzocht: Hoe kunnen leerkrachten omgaan met ongewenst gedrag in de klas aan de hand van de begrippen Nieuwe Autoriteit, Geweldloos Verzet en verbindende communicatie? Door middel van de literatuurstudie konden volgende deelonderzoeksvragen beantwoord worden: Wat is ongewenst gedrag? Welke vormen van ongewenst gedrag zijn er? Hoe verloopt de groepsvorming in een klas? Wat is Nieuwe Autoriteit? En wat is Geweldloos Verzet?

Het eerste deel van het onderzoek omvatte zowel kwantitatief als kwalitatief onderzoek. Via enquêtes en semigestructureerde interviews met leerkrachten werd onderzocht welke vormen van ongewenst gedrag zich voordoen in de klas, hoe groepsvorming plaatsvindt, en in welke mate leerkrachten en zorgcoördinatoren bekend zijn met de concepten van Nieuwe Autoriteit, Geweldloos Verzet en verbindende communicatie.

Zowel uit de enquête als uit de interviews kwam naar voren dat verbale en fysieke agressie de meest voorkomende vormen van ongewenst gedrag zijn. In verschillende klassen varieerde de dynamiek van groepsvorming, waarbij sommige klassen een positieve sfeer uitstraalden, terwijl andere gekenmerkt werden door spanningen en het ontstaan van subgroepen, wat resulteerde in een minder hechte klasdynamiek. Niet alle leerkrachten zijn bekend met Nieuwe Autoriteit, Geweldloos Verzet en verbindende communicatie. Sommigen passen deze benaderingen al actief toe, ook al gebeurt dit vaak onbewust, terwijl anderen aangeven dat ze er meer over willen leren. Hoewel er een bereidheid is om meer te leren en deze principes beter te integreren in de dagelijkse praktijk, zijn Nieuwe Autoriteit, Geweldloos Verzet en verbindende communicatie nog niet volledig geïntegreerd in de werking van de school.

Het tweede deel van het onderzoek werd uitgevoerd door middel van semigestructureerde interviews met twee basisscholen. Hierbij werd onderzocht hoe leerkrachten Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet kunnen implementeren in de klas, welke tools en good practices rond Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet kunnen worden toegepast, en hoe leerkrachten ondersteund kunnen worden bij het toepassen van Nieuwe Autoriteit, Geweldloos Verzet en verbindende communicatie in de klas.

Uit de interviews met de basisscholen blijkt dat implementatie van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet in de klas varieert. Voornamelijk het samenwerken met het bredere netwerk en het betrekken van de ouders werd vaak benoemd. Voorbeelden van tools en good practices die worden toegepast, zijn de 'bookmark', 'aankondigingsbrief', 'sit-in', begroetingsmuur, cirkelen in de klas, emotiometer, herstelgids, stille hoek, herstelmuur, caravan en twisterrad. Leerkrachten kunnen ondersteund worden bij het toepassen van deze Nieuwe Autoriteit, Geweldloos Verzet en verbindende communicatie aan de hand van deze good practices. Voorbeelden hiervan zijn trainingen, zoals die van Anton Jaenen en Hilde Leonard, die theoretische kennis en praktische tools bieden. Daarnaast is samenwerking tussen personeel essentieel om zelfbeheersing te behouden tijdens moeilijke situaties. Verder kunnen leraren worden ondersteund door het creëren van een ondersteunend netwerk, het aanbieden van praktische interventies zoals de 'bookmark' en 'aankondigingsbrief', en het betrekken van ouders via verschillende kanalen.

Als eindproduct van dit onderzoeksrapport is een brochure ontwikkeld voor leerkrachten, met als doel hen effectief te ondersteunen bij het omgaan met ongewenst gedrag in de klas. Deze brochure biedt praktische richtlijnen en tools gebaseerd op de principes van Nieuwe Autoriteit, Geweldloos Verzet en geweldloze en verbindende communicatie. Het doel van de brochure is om leerkrachten te ondersteunen bij het versterken van hun gezagspositie en het creëren van een positieve en respectvolle leeromgeving. Bovendien is er een draaiboek opgesteld, inclusief praktische steekkaarten en sjablonen, om de toepassing van deze principes in de klas eenvoudiger te maken.

Er zijn enkele belangrijke kwaliteitsaspecten van het onderzoek te benadrukken. Allereerst kon het interview slechts worden afgenomen bij vier leerkrachten, wat de representativiteit van de resultaten kan beperken. Bovendien werden slechts twee scholen geïnterviewd die de visies van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet toepassen, wat verdere beperkingen kan opleveren. Aan de andere kant bood de enquête een redelijk grote steekproef van 123 respondenten, waardoor een breder inzicht ontstond in de opvattingen en ervaringen van leerkrachten. Een grotere steekproefgrootte verhoogt over het algemeen de betrouwbaarheid van de resultaten door de kans op willekeurige variaties te verkleinen en de representativiteit te vergroten.

6. Aanbevelingen

Voor toekomstig onderzoek wordt aanbevolen om het aantal geïnterviewde leerkrachten uit te breiden om een nauwkeuriger beeld te krijgen. Binnen dit onderzoek werden slechts 4 leerkrachten geïnterviewd. Door meer leerkrachten te interviewen, kan een breder scala aan perspectieven en ervaringen verzameld worden, wat de betrouwbaarheid van de resultaten zal versterken door een representatievere steekproef van de populatie te verkrijgen.

Verder wordt ook aanbevolen om in toekomstig onderzoek te streven naar een grotere steekproefomvang van scholen die de principes van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet toepassen. Binnen dit onderzoek werden slechts twee scholen geïnterviewd. Het interviewen van meer scholen zou kunnen zorgen voor meer diverse perspectieven en praktijkvoorbeelden. Het vergroten van de steekproefomvang zal niet alleen leiden tot een dieper begrip van de implementatie van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet, maar ook tot een meer representatieve weergave van de praktijk binnen verschillende onderwijsomgevingen.

Het eindproduct van deze bachelorproef omvat zowel een brochure als een draaiboek die fungeren als gids voor leerkrachten. Deze eindproducten zijn bewust opgesteld met een algemeen karakter, zodat alle basisscholen in Vlaanderen er gebruik van kunnen maken. Met het oog op de toekomst is het aan te raden deze gids en het draaiboek aan te passen wanneer de tools en good practices meer zijn afgestemd op de specifieke schoolcontext. Op die manier kunnen scholen de visies rond Nieuwe Autoriteit, Geweldloos Verzet en verbindende communicatie beter laten aansluiten bij hun eigen werkwijze en behoeften. Bovendien is het belangrijk dat scholen praktische hulpmiddelen, zoals bijvoorbeeld sjablonen voor aankondigingsbrieven, aanpassen aan hun eigen visie. Op deze manier kunnen de gids en het draaiboek meer op maat gemaakt worden voor elke school, wat zal helpen bij de integratie van deze principes in de schoolvisie.

Daarnaast zijn er ook enkele aanbevelingen die gedaan kunnen worden voor basisscholen die de principes van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet willen toepassen op school om om te gaan met ongewenst gedrag van kinderen.

Allereerst is het belangrijk om veel aandacht te schenken aan het implementeren van deze visies op school. Het is cruciaal dat alle leerkrachten een diepgaand begrip hebben van deze visies voordat ze deze kunnen integreren in hun klaspraktijk. Bovendien is het aan te raden om andere personeelsleden, zoals bijvoorbeeld onderhoudend personeel of toezichthouders op de speelplaats, te informeren over deze visies. Dit kan worden gedaan door middel van workshops of trainingen over Nieuwe Autoriteit, Geweldloos Verzet en verbindende communicatie, gericht op het implementeren van deze visies op school. Het is van essentieel belang dat deze visies worden verankerd in de schoolcultuur door een geleidelijke integratie van Nieuwe Autoriteit, Geweldloos Verzet en verbindende communicatie in het schoolbeleid en de dagelijkse praktijk.

Daarnaast is het ook van belang om voortdurende ondersteuning te bieden aan leerkrachten en andere personeelsleden. Praktische tools kunnen worden ingezet om leerkrachten te helpen bij de uitvoering van deze visies in hun klaslokalen, zoals methoden zoals de sit-in of het gebruik van aankondigingsbrieven. Deze aanvullende tools en strategieën kunnen samen met de bestaande brochure en draaiboek een uitgebreide ondersteuning bieden voor het omgaan met verschillende vormen van ongewenst gedrag, gebaseerd op de principes van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet.

Ook is het van belang om intervisies te organiseren voor leerkrachten, waarbij ze in gesprek kunnen gaan over de uitdagingen die ze tegenkomen of de situaties waar ze geen raad mee weten. Op deze manier kunnen leerkrachten op elkaar terugvallen en gezamenlijk oplossingen vinden.

Tot slot is het raadzaam om de ouders te betrekken bij het implementeren van deze visies op school. Dit kan worden gedaan door middel van informatiesessies of ouderavonden over Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet. Ook kunnen ouders betrokken worden bij de aanpak van ongewenst gedrag door regelmatig overleg te voeren of door een meldbox te creëren waar ouders hun zorgen kunnen delen en bijdragen aan oplossingen.

Literatuurlijst

- Nederlands Jeugdinstituut. (2024). *De oorzaak van gedragsproblemen achterhalen*. Opgehaald van Nederlands Jeugdinstituut: <https://www.nji.nl/gedragsproblemen/de-oorzaak-van-gedragsproblemen-achterhalen>
- Achard, N. (2021). *Geweldloze communicatie praktisch toepassen*. Aartselaar: Zuidnederlandse Uitgeverij N.V.
- Campforts, E. (2020). A bridge over troubled water: Geweldloos verzet op school. *Welwijs, Jaargang 31(3)*, pp. 13-17. Opgehaald van Vrije Universiteit Brussel.
- Deboes, T. (2016, januari 28). *Wat is pesten?* Opgehaald van Klasse: <https://www.klasse.be/35445/wat-is-pesten/>
- Deprez, S., & Michael, M. (2020). *Beter Samen! Herstelgericht werken in de jeugdhulp*. Leuven: Uitgeverij Acco.
- Gedragsproblemen*. (2024). Opgehaald van Nederlands Jeugdinstituut: <https://www.nji.nl/gedragsproblemen/definitie>
- Gevers, C. (2013, Augustus). Geweldloos verzet: smeed het ijzer als het koud is. *Kind en Adolescent Praktijk*, pp. 133 - 139.
- Grenswijs. (2024). *Uitingsvormen van agressief gedrag*. Opgehaald van Grenswijs: <https://www.grenswijs.be/uitingsvormen-van-agressief-gedrag>
- Grenswijs. (2024). *Wat is pesten?*. Opgehaald van Grenswijs: <https://www.grenswijs.be/wat-pesten>
- Hermkens, L., & Hoet, J. (2013, Maart). Geweldloos verzet en nieuwe autoriteit in gezinnen als antwoord op destructief gedrag bij jongeren. Een verhaal van nabijheid bieden én grenzen stellen. *rondom gezin*, pp. 33-42.
- Horeweg, A. (2014). *Gedragsproblemen in de klas: een praktisch handboek*. Tielt: Uitgeverij Lannoo .
- Horeweg, A. (2019, juli 29). *Gedragsproblemen in de klas: de traumasensitieve school*. Opgehaald van Onderwijs van morgen: <https://www.onderwijsvanmorgen.nl/gedragsproblemen-in-de-klas-de-traumasensitieve-school/>
- KAPonline. (2024). *Het meervoudig risicomodel*. Opgehaald van Kind en adolescent praktijk: <https://www.kaponline.nl/het-meervoudig-risicomodel/>
- Katholiek Onderwijs Vlaanderen. (2024). *Een sociogram van de klas*. Opgehaald van Katholiek Onderwijs Vlaanderen: <https://pro.katholiekonderwijs.vlaanderen/evaluatiebox-basisonderwijs/evaluatie-instrumenten/een-sociogram-van-de-klas>
- Kenniscentrum potential. (sd). *Lastig kind? Neen, moeilijk hanteerbaar gedrag!* Opgehaald van Kenniscentrum Potential: <https://kenniscentrumpotential.be/kenniscentrum/detail/lastig-kind-nee-moeilijk-hanteerbaar-gedrag>

- Kestens, E. (sd). *De 'window of tolerance' of het raampje waarbinnen we stress kunnen*. Opgehaald van Onderwijs Vlaanderen: <https://www.onderwijs.vlaanderen.be/sites/default/files/2021-07/Window%20of%20tolerance%20school.pdf>
- Leonard, H., & Dewaele, K. (2020, April). Van (on)macht naar kracht: De mogelijkheden van Nieuwe Autoriteit bij probleemgedrag op school. *Caleidoscoop*, pp. 37 - 47.
- Matthys, W., & Boersma, C. (2017). *Gedragsproblemen bij kinderen*. Amsterdam: Hogrefe Uitgevers.
- Nederlands Centrum Jeugdgezondheid. (2020, April 1). *Stresshantering binnen de 'window of tolerance'*. Opgehaald van Nederlands Centrum Jeugdgezondheid: <https://www.ncj.nl/inspiratie/stresshantering-binnen-de-window-of-tolerance/#:~:text=De%20zone%20waarbinnen%20iemand%20stress,de%20stress%20buiten%20het%20raam.>
- Nederlands Jeugdinstituut . (2024). *Definitie van gedragsproblemen*. Opgehaald van Nederlands Jeugdinstituut: <https://www.nji.nl/gedragsproblemen/definitie>
- Nederlands Jeugdinstituut . (2024). *Wat is het model van Bronfenbrenner?* Opgehaald van Nederlands Jeugdinstituut: <https://www.nji.nl/pedagogische-basis/wat-is-het-model-van-bronfenbrenner>
- Nieuwe Autoriteit, Geweldloos Verzet en Waakzaam Zorgen*. (sd). Opgehaald van Opgroeien: <https://www.opgroeien.be/kennis/themas/nieuwe-autoriteit-geweldloos-verzet-en-waakzaam-zorgen>
- Omer, H. (2011). *Nieuwe autoriteit: samen werken aan een krachtige opvoedingsstijl thuis, op school en in de samenleving*. Amsterdam: Hogrefe Uitgevers.
- Omer, H. (2015). *Waakzame zorg*. Amsterdam: Hogrefe Uitgevers.
- Omer, H. (2019). *Nieuwe autoriteit / Verbindend gezag voor het onderwijs* . Kalmthout: Pelckmans Uitgevers.
- Omer, H., & Streit, P. (2018). *Nieuwe autoriteit voor ouders: opvoeden op basis van veilige verbinding, waakzame zorg en geweldloos verzet*. Amsterdam: Hogrefe.
- Prinzle, P. (2004). *Waarom doet mijn kind zo moeilijk?* Tielt: Uitgeverij Lannoo.
- Remmerswaal, J. (2015). *Begeleiden van groepen*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Rodenburg, L., Breugen, H., & De Tempe, J. (2010, September). Ik laat je niet los. *Systeemtherapie - jaargang 22*, pp. 148-164.
- Rosenberg, M. (2017). *Geweldloze Communicatie*. Amersfoort: Wilco.
- Schreuder, L. (2012). *Werken met groepen: Wat zijn de basisbehoeften van kinderen in een groep*. Opgehaald van Nederlands Jeugdinstituut: <https://www.nji.nl/sites/default/files/2021-07/%28319809%29-Werken-met-groepen.pdf>
- Sensoa. (2024). *Ongewenste intimiteiten*. Opgehaald van Allesoverseks: <https://www.allesoverseks.be/ongewenste-intimiteiten>

- Slachtofferhulp. (2024). *Hulp na seksuele intimidatie en grensoverschrijdend gedrag*.
Opgehaald van Slachtofferhulp:
<https://www.slachtofferhulp.nl/gebeurtenissen/seksueel-misbruik-geweld/seksuele-intimidatie/>
- Slachtofferzorg. (2024). *Seksuele intimidatie*. Opgehaald van Slachtofferzorg:
<https://www.slachtofferzorg.be/seksuele-intimidatie>
- Theunissen, S., Landsman-Dijkstra, J., & Cox, R. F. (2018, juli). *De invloed van betrokkenen rondom een persoon met een autisme spectrum stoornis en een*. Opgehaald van University of Groningen: <https://research.rug.nl/nl/publications/de-invloed-van-betrokkenen-rondom-een-persoon-met-een-autisme-spe>
- Unia. (2024). *Discriminatie, wat is dat?* Opgehaald van Unia:
<https://www.unia.be/nl/discriminatiegronden/discriminatie-enkele-verduidelijkingen>
- Van De Pontseele, F. (2021, Augustus 19). *Hoe maak je een hechte klasgroep? Benut de 'gouden weken'*. Opgehaald van Klasse: <https://www.klasse.be/267516/hoe-maak-je-een-hechte-klasgroep-benut-de-gouden-weken/>
- Van Nus, W. (2015). *Geweldloos verzet op school: Het ijzer smeden als het koud is. Een nieuwe kijk op gedragsproblemen*. Pijnacker: Uitgeverij Pica.
- Wat zijn psychische problemen?* (2024). Opgehaald van Nederlands Centrum Onderwijs & Jeugdzorg: <https://www.ncoj.nl/content/kennisdossiers/psychische-problemen/wat-zijn-psychische-problemen>
- Winkelman, C. (2020, oktober 22). *Discriminatie en opvoeden*. Opgehaald van Kennisplatform inclusief samenleven : <https://www.kis.nl/artikel/discriminatie-en-opvoeden#:~:text=In%20de%20praktijk%20betekent%20discriminatie,onzeker%2C%20boos%20of%20afgewezen%20voelen.>

Bijlagen

Bijlage 1: Interviews met leerkrachten

Interview leerkracht derde leerjaar

1. Krijgt u in uw klas soms te maken met ongewenst gedrag van kinderen?

“Ja, vorig jaar kreeg ik veel te maken met ongewenst gedrag in de klas. Zeker met één bepaalde leerling liep het heel moeilijk vorig jaar. Nu en dan krijg ik wel eens te maken met ongewenst gedrag bij kinderen, maar dat verschilt per kind. Met het ene kind kan je goed overweg en aanvaard hij/zij ook wat je zegt, maar bij andere kinderen verloopt dat moeilijker. Zeker vorig jaar was dit een hele uitdaging. In het begin van het schooljaar verliep dit goed, maar hoe verder we kwamen, hoe moeilijker het ook werd. Ik wist ook door voorgaande jaren hoe deze leerling was en daarom heb ik in het begin van het schooljaar wat meer toegelaten.”

2. Welke vormen van ongewenst gedrag komen er voor in uw klas?

“Zowel fysieke en verbale agressie kwamen voor in mijn klas. Dit jaar is dit in veel mindere mate dan vorig jaar. Ook pestgedrag kwam vorig jaar veel meer voor in mijn klas dan dit jaar.”

3. Kunt u enkele voorbeelden geven van dit ongewenste gedrag bij de kinderen in uw klas?

“Op vlak van fysieke agressie kan ik zeker enkele voorbeelden geven. Op het moment dat die ene leerling iets niet aanstond, sloeg hij op iedereen die in zijn omgeving zat. Het gebeurde ook dat hij schopte, gooide met zijn pennenzak naar anderen, of het water van andere leerlingen weggooid. Ook wanneer hij bijvoorbeeld van de zithoek naar zijn bank moest wandelen, schopte of sloeg hij iedereen die hij onderweg tegenkwam. Tijdens de middagpauze gebeurde het vaak dat hij zijn boterhammen in de lucht schopte. Ook elke speeltijd was er ruzie op de speelplaats. Tijdens het voetballen wou hij namelijk altijd de bal hebben. Wanneer een andere leerling de bal had, liep hij erachter en sloeg of schopte hij deze kinderen. Ook de leerkrachten heeft hij fysiek aangevallen op de speelplaats. Zo heeft hij eens een leerkracht een blauw oog geslagen. Ook naar andere leerkrachten heeft hij geschopt en geslagen.”

“Op vlak van verbale agressie gebeurde het vaak dat hij mij verweet. Hij zei vaak tegen mij dat ik een stomme juf was. Hij heeft veel woorden naar mijn hoofd geslingerd, zodanig veel dat ik niet meer weet welke het allemaal waren.”

“Op vlak van pestgedrag viseerde hij enkele meisjes. Hij had een vriendinnetje uit de andere klas. Dat meisje mocht niets met haar vriendinnen doen of hij begon haar te pesten. Hij trok toen aan haar kap en verweet haar. Maar hij had ook een ander vriendinnetje uit zijn eigen klas. Wanneer ze 's ochtends toekwamen op de speelplaats, stond hij ze al op te wachten op de speelplaats. Het ene meisje verweet hij altijd. Dat meisje kwam altijd al wenend naar boven. Hij pestte haar mondeling maar ook fysiek. Hij gooide bijvoorbeeld haar boekentas door de gang heen.”

4. Op welke momenten wist u niet hoe te reageren op het ongewenst gedrag van kinderen?

“Op bepaalde momenten was deze leerling mij zodanig aan het verwijten in de klas, voor eigenlijk kleine dingen die hem niet aanstonden. Vanaf het moment dat er één klein dingetje hem niet aanstond, begon hij met verwijten of gebruikte hij fysieke geweld. Wanneer ik er toen tegenop ging, verergerde het gedrag nog.”

a. Wat kenmerkte deze momenten?

“Het was voornamelijk bij deze leerling dat ik vaak niet wist hoe ik moest reageren. Hij ging soms zodanig ver dat ik met mijn mond vol tanden stond. Wat deze momenten vooral kenmerkte, was dat andere leerlingen op den duur ook bang werden van deze leerling. Ze keken met een open mond naar wat deze leerling wel niet allemaal durfde te roepen naar de juf.”

b. Over welk ongewenst gedrag ging dit dan?

“Ik weet vaak niet hoe te reageren op fysieke of verbale agressie. Vooral wanneer een leerling dit ongewenste gedrag vaker stelt en niet gehoorzaamd.”

c. Waar had u nood aan op deze momenten?

“Ik had vooral nood aan hulp en mensen die mij bevestigden in de dingen die ik tegenkwam. Ik had nood aan iemand die mij kon helpen op de momenten dat het echt heftig was. Ook had ik nood aan die bevestiging dat ik niet de enige was die dit tegenkwam. Vooral steun van collega's en de zorgleerkracht konden me helpen op deze momenten.”

5. Hoe treedt u op bij ongewenst gedrag? Op welke manier gaat u om met ongewenst gedrag bij kinderen?

“Ik probeerde voornamelijk de rust te bewaren en te bemiddelen. Af en toe gaf ik eens iets toe dat de andere leerlingen niet mochten, terwijl hij dat toen wel mocht. Dit deed ik echt om de rust te bewaren en om de andere kinderen op hun gemak te laten voelen in de klas.”

“Ik hield ook vaak kringgesprekken met de klas. Soms voerde ik deze met de leerling die ongewenst gedrag stelde, maar het gebeurde ook dat ik de kringgesprekken voerde zonder deze leerling. Deze kringgesprekken hielpen vooral om de andere leerlingen te ondersteunen, want dit is ook heel heftig voor hen natuurlijk. Ze konden ventileren over wat er allemaal gebeurde.”

“We hebben met de zorgcoördinator, de directie en de mama samengezeten om dit te bespreken en om een oplossing te zoeken voor dit ongewenste gedrag. We hebben toen een bepaalde plek voorzien op school waar hij naartoe kon gaan wanneer hij dit gedrag stelde. Er lag daar speelgoed en stiften. We hebben dit toen ook besproken met de leerling zelf en uitgelegd dat hij daarnaartoe mocht gaan wanneer het hem te veel werd of wanneer hij zo'n gedrag begon te stellen. We hadden daarvoor ook een blaadje gemaakt en dat ging uit aan het bord in de klas, zodat hij het kon zien.”

“Wat ik ook deed, was een ander kind uit mijn klas naar de andere klas of naar de directie sturen om extra hulp te halen. Maar ik moest hier echt goed mee opletten, want wanneer de leerling dit zag, ging hij de leerling die hulp ging halen later pesten. De directrice nam deze leerling dan mee en liet hem even in haar bureau zitten.”

a. Wat werkte wel?

“Wat vooral werkte, is dat ikzelf goed de rust kon bewaren. Op het moment zelf probeerde ik te zorgen voor veiligheid en zorgde ik voor rust.”

b. Wat werkte niet?

“Wat niet werkte, was het apart lokaaltje. De eerste keer dat hij ongewenst gedrag stelde, stuurde ik hem naar dit apart lokaaltje. Hij is toen naar het bord gegaan en heeft dit blad gescheurd. Daarna is hij weggelopen. Wat ook zeker niet werkte, was meteen reageren op het ongewenste gedrag. Want dat zorgde alleen maar voor escalatie. Hierdoor word je zelf ook gefrustreerd en reageert het kind daar dan ook nog eens op.”

6. Hoe verliep de groepsvorming binnen van uw klas? Hoe is de dynamiek in de huidige klas in vergelijking met de dynamieken in eerdere klassen?

“De groepsvorming verliep dit jaar heel goed in de klas. Iedereen komt overeen met elkaar en er is niemand die echt er uitsteekt en de leiding wilt nemen. Er heerst een hele gemoedelijke sfeer. De klasgroep voelde ook snel aan als een hechte groep.”

Vorig jaar was de dynamiek in de klas helemaal anders dan dit jaar. De leerlingen hadden vorig jaar al schrik om naar klas te komen omdat ze niet wisten wat er die dag zou gebeuren met die leerling. Er was toen veel spanning in de klas. Vorig jaar was het zo dat deze leerling een beetje de dirigent was van de klas en iedereen moest naar hem luisteren. Hij had ze allemaal in zijn macht, en de ene nog meer dan andere. Hij koos altijd de zwakkere en stillere kinderen uit. Er deden ook twee andere leerlingen mee met hem. De andere leerlingen hadden echt schrik van hem.”

7. Welke regels gelden er in de klas?

“We hebben enkele regels opgesteld in het begin van het schooljaar. Enkele voorbeelden van deze regels zijn:

- We staan in de rij als het belt;
- We praten niet in de gang;
- Ik steek mijn vinger op;
- Ik blijf zitten op mijn stoel;
- Als er iemand praat, dan laat je ze praten;
- Wat er in de kring gezegd wordt, blijft in de kring.”

8. Hoe en wanneer zijn deze regels opgesteld?

“We maken eigenlijk altijd klasafspraken in het begin van het schooljaar. Daarnaast zijn er ook afspraken gemaakt tijdens het kringgesprek toen het zo uit de hand liep met die ene leerling.”

9. Wat gebeurt er als de kinderen zich niet aan deze regels houden? Wat staat er in het schoolreglement over ongewenst gedrag en de reactie erop?

“Vorig jaar was dit moeilijk. Vorig jaar kon ik er niet altijd op spreken wanneer een leerling de regels niet volgde, omdat er meer werd toegelaten bij die andere leerling. Anders spreek ik er wel op, maar ik zal niet direct straf geven.”

10. Heeft u al eens gehoord van de begrippen ‘Nieuwe Autoriteit’ en ‘Geweldloos Verzet’?

a. Zo ja, wat weet u al over bovenstaande begrippen?

“Ik heb al eens gehoord over Geweldloos Verzet. Over Nieuwe Autoriteit heb ik nog niet zoveel gehoord. Ik zou wel niet direct kunnen uitleggen wat deze begrippen precies inhouden.”

b. Zo ja, past u bovenstaande begrippen soms eens toe in uw klas?

“Wat ik vooral toepas, is ‘het ijzer smeden als het koud is’. Want op het moment zelf kon je er niet op reageren, omdat dit anders nog meer uit de hand liep. Ik probeer dus vooral de rust te bewaren op het moment zelf en er later op terug te komen wanneer de leerling is afgekoeld.”

c. Zo nee, zou u zich hier graag in verdiepen? Wat zou u er concreet over willen leren?

“Het is altijd interessant om iets bij te leren natuurlijk. Maar het is moeilijk om te benoemen wat ik er concreet over wil bijleren. Ik wil voornamelijk enkele tools omhanden hebben om met dit ongewenste gedrag om te kunnen gaan.”

11. Heeft u al eens gehoord van geweldloze en verbindende communicatie?

a. Zo ja, wat weet u al over geweldloze en verbindende communicatie?

“Ik heb er al over gehoord, maar niet echt bij stil gestaan. Ik weet eigenlijk niet zo goed wat deze vorm van communicatie inhoudt.”

b. Zo ja, past u deze vorm van communicatie soms eens toe in uw klas?

/

c. Zo nee, zou u zich hier graag in verdiepen? Wat zou u er concreet over willen leren?

“Ja, ik sta er altijd voor open om zaken bij te leren. Maar ik heb het gevoel dat dit niet echt zal werken bij leerlingen die zo’n gedrag stellen. Deze stappen van geweldloze en verbindende communicatie zijn allemaal mooi op papier, maar ik denk niet dat dit zal werken.”

Interview leerkracht vierde leerjaar

1. Krijgt u in uw klas soms te maken met ongewenst gedrag van kinderen?

“Ja, voornamelijk vorig jaar kreeg ik vaak te maken met ongewenst gedrag. Dit jaar is dat iets minder.”

2. Welke vormen van ongewenst gedrag komen er voor in uw klas?

“Verbale en fysieke agressie komen vaak voor. Pesten komt ook voor, maar dat valt op zich goed mee. Ik heb nog niet echt zware gevallen van pesten meegemaakt. Het is eigenlijk vooral verbale en fysieke agressie naar elkaar toe, maar ook naar mij toe. Fysieke agressie naar mij toe valt heel goed mee, maar het gebeurt soms wel.”

3. Kunt u enkele voorbeelden geven van dit ongewenste gedrag bij de kinderen in uw klas?

“Enkele voorbeelden zijn bijvoorbeeld een kind dat geen zin heeft om te werken, die zich onder zijn stoel verstopt en begint te krijsen en te huilen. Een ander voorbeeld is iemand met een kort lontje. Wanneer iemand per ongeluk tegen hem botst, begint hij te schreeuwen, te vloeken en zelfs te vechten.”

4. Op welke momenten wist u niet hoe te reageren op het ongewenst gedrag van kinderen?

“Ja, met het eerste voorbeeld dat ik gaf, wanneer die leerling onder zijn stoel kroop en begon te krijsen en te stampen, wist ik niet goed of ik me kwaad moest maken, rustig moest blijven, hem moest negeren of tegen hem moest babbelen. Ik zocht naar de juiste balans tussen strengheid en niet te toegeeflijk zijn. Ik wilde vermijden dat hij dacht dat ik zijn gedrag beloonde. Dit zou er misschien voor zorgen dat hij dit vaker zou doen.”

a. Wat kenmerkte deze momenten?

“Deze momenten kenmerkten zich door boos te willen reageren en streng te zijn, maar daarnaast het besef te hebben, dat dit meestal niet helpt, en zelfs het tegenovergestelde effect kan hebben. Zo’n momenten worden eigenlijk gekenmerkt door trial en error. Soms werkt iets wel en soms ook niet. Je moet vooral proberen en kijken wat dan het beste werkt.”

b. Over welk ongewenst gedrag ging dit dan?

“Hier gaat het dan voornamelijk over verbale agressie. Maar ook bij fysieke agressie weet ik soms niet hoe ik er het beste op kan reageren.”

c. Waar had u nood aan op deze momenten?

“Op zulke momenten had ik eigenlijk vooral nood aan iemand met wat meer ervaring in het onderwijs, een collega waar ik op kon terugvallen, een collega die me kon laten zien hoe ik er het beste op kon reageren.”

5. Hoe treedt u op bij ongewenst gedrag? Op welke manier gaat u om met ongewenst gedrag bij kinderen?

“Als er sprake is van fysieke agressie reageer ik altijd zo kalm mogelijk, om het niet nog meer te laten escaleren. Als er sprake is van verbale agressie durf ik er wel serieus tegenin gaan. Ik vind namelijk dat leerlingen niet zo moeten spreken tegen mij. Dan kan ik mij wel echt heel kwaad maken.”

a. Wat werkte wel?

“Wat vooral goed werkt, is zelf de kalmte bewaren en rustig blijven. Zo escaleert de situatie niet nog meer.”

b. Wat werkte niet?

“Na een zwemles waren we aan het terugwandelen naar school, maar plots zei een leerling dat hij zijn doosje met zijn appel was vergeten in het zwembad. Ik zei toen dat we niet terug konden gaan, omdat we anders te laat zouden komen. Hij begon toen te roepen en te tieren op straat. Ik heb me toen eigenlijk echt heel kwaad gemaakt op die leerling, maar dat heeft niet geholpen. Het zorgde er eigenlijk alleen maar voor dat zijn gedrag nog erger werd. Zelf in de aanval gaan werkt dus echt niet.”

6. Hoe verliep de groepsvorming binnen van uw klas? Hoe is de dynamiek in de huidige klas in vergelijking met de dynamieken in eerdere klassen?

“De groepsvorming in mijn klas verliep eigenlijk goed dit jaar. Maar nu is er net een leerling bijgekomen die dertien jaar wordt. Deze leerling is dus enkele jaren ouder dan de andere leerlingen in mijn klas. Ze sluit zich volledig af van de klasgroep, waardoor niemand met haar wil samenwerken. Ik voel dus wel wat spanning hierdoor in de klas. Maar verder is de dynamiek in de groep heel goed. Ik merk dat de dynamiek in mijn klas dit jaar veel beter is dan vorig jaar. Nu kunnen de leerlingen veel meer van elkaar verdragen. De leerlingen die vorig jaar in mijn klas zaten, konden juist heel weinig van elkaar verdragen. Een klein duwtje op de trap door een andere leerling kon al leiden tot explosieve reacties. Over het algemeen merk ik dat er wel een splitsing is tussen de jongens en de meisjes in mijn klas.”

7. Welke regels gelden er in de klas?

“Eigenlijk zijn dat bijna altijd dezelfde regels die terugkomen, zoals bijvoorbeeld je vinger opsteken als je iets wilt vragen, beleefd zijn, vragen aan de juf om naar het toilet te mogen gaan, niet lopen in de gang enzovoort.”

8. Hoe en wanneer zijn deze regels opgesteld?

“In het begin van het schooljaar mogen ze in groepjes samenzitten. Elk groepje mag dan één regel opstellen dat ze belangrijk vinden dat in de klas moet gebeuren. Er komen daar dan vier regels uit, omdat ik altijd vier groepen maak. Ik voeg daar dan nog één regel aan toe, waardoor er uiteindelijk vijf regels zijn.”

9. Wat gebeurt er als de kinderen zich niet aan deze regels houden? Wat staat er in het schoolreglement over ongewenst gedrag en de reactie erop?

“Bij een eerste keer zal ik gewoon zeggen wat er aan de hand is, en bij een tweede keer zal ik het opnieuw benadrukken. Als het probleem zich echter herhaalt, overweeg ik de leerling de klasregels te laten overschrijven. Dit is echter alleen van toepassing op leerlingen die bijna dagelijks de regels niet naleven. Voor leerlingen die af en toe de regels overtreden, zal ik niet echt consequenties opleggen.”

10. Heeft u al eens gehoord van de begrippen ‘Nieuwe Autoriteit’ en ‘Geweldloos Verzet’?

a. Zo ja, wat weet u al over bovenstaande begrippen?

“Ik heb in mijn opleiding een stuk rond herstelgericht werken gezien. Daar kwamen voornamelijk cirkels naar voor, zoals bijvoorbeeld een proactieve cirkel. Maar voor de rest weet ik er eigenlijk niet zoveel van.”

b. Zo ja, past u bovenstaande begrippen soms eens toe in uw klas?

“In de klas pas ik soms wel eens een cirkelgesprek toe. Zeker vorig jaar wanneer er een erge ruzie was, heb ik zo’n cirkelgesprek gedaan.”

c. Zo nee, zou u zich hier graag in verdiepen? Wat zou u er concreet over willen leren?

“Ik zou het wel interessant vinden om wat meer te leren over hoe ik op het ongewenste gedrag kan reageren zonder dat ik teveel toegeef aan de leerling of dat ik kwaad word. Ik wil de leerling niet het gevoel geven dat hij gewonnen is. Ik zou me er dus zeker willen in verdiepen.”

11. Heeft u al eens gehoord van geweldloze en verbindende communicatie?

a. Zo ja, wat weet u al over geweldloze en verbindende communicatie?

“Ik heb er wel al eens van gehoord, maar dat is echt heel vaag.”

b. Zo ja, past u deze vorm van communicatie soms eens toe in uw klas?

“Omdat ik niet zo goed weet wat het precies inhoudt, pas ik dit niet toe in mijn klas.”

c. Zo nee, zou u zich hier graag in verdiepen? Wat zou u er concreet over willen leren?

“Ik zou het zeker interessant vinden om mij hier in de verdiepen. Ik zou eigenlijk vooral willen bijleren hoe die geweldloze communicatie kan helpen om de klas onder controle te krijgen.”

Interview leerkracht vijfde leerjaar

1. Krijgt u in uw klas soms te maken met ongewenst gedrag van kinderen?

“Ja, maar dat is voornamelijk in het begin van het schooljaar. Dit omdat ze mij en elkaar nog niet zo goed kennen. Ze kennen de grenzen dan ook niet. Ik merk op dat dit ongewenste gedrag voornamelijk voorkomt op de speelplaats, omdat daar de structuur een stuk weg is die ze gewoon zijn. Ik merk ook op dat de kinderen aanvaarden wat ik zeg, maar dat ze het niet aanvaarden van andere leerkrachten omdat dat hun juf niet is. Echt in de klas komt ongewenst gedrag minder voor. Voorspelbaarheid en structuur zorgt er volgens mij voor dat het ongewenste gedrag minder voorkomt.”

2. Welke vormen van ongewenst gedrag komen er voor in uw klas?

“Wanneer er ongewenst gedrag voorkomt in mijn klas is dat voornamelijk verbale agressie. Ook fysieke agressie komt soms voor, maar in veel mindere mate. Ik merk op dat pestgedrag niet echt voorkomt in mijn klas.”

3. Kunt u enkele voorbeelden geven van dit ongewenste gedrag bij de kinderen in uw klas?

“Ja, leerlingen die schoppen, slaan, boksen. Dat komt soms voor in mijn klas of op de speelplaats. In de klas heb ik ook eens een leerling gehad die heel grof kon zijn naar andere leerlingen toe en heel koppig was naar mij toe. Deze leerling gebruikte vaak verbale agressie. Pesten valt goed mee in de klas. Ik kan eigenlijk geen echt pestgedrag opnoemen die voorkwam in mijn klas.”

4. Op welke momenten wist u niet hoe te reageren op het ongewenst gedrag van kinderen?

“Ik heb eens een leerling gehad die vaak fysieke agressie gebruikte. Deze leerling had toen ook een ON-begeleidster, maar ik kreeg daar niet veel hulp van. Ik bleef eigenlijk een beetje op mijn honger zitten. Ze kon mij eigenlijk niet echt iets aanreiken van hoe ik die leerling terug tot rust kon brengen.”

a. Wat kenmerkte deze momenten?

“Ik heb vooral zelf moeten uitzoeken hoe ik hiermee moest omgaan. In het begin wist ik dus niet zo goed hoe ik hiermee moest omgaan. Het was dus heel erg zoeken, wat in het begin natuurlijk altijd zo is. Bij de ene leerling moet je er bijvoorbeeld naartoe gaan en zeggen dat hij/zij dat niet mag doen. Maar bij deze leerling werkte dit niet en moest ik vooral zorgen dat alle andere leerlingen veilig waren. Ieder kind is anders natuurlijk.”

b. Over welk ongewenst gedrag ging dit dan?

“Het gaat dan voornamelijk over fysieke agressie. Het is altijd zoeken naar hoe je hier het beste op kan reageren.”

c. Waar had u nood aan op deze momenten?

“Vooral hulp en technieken hoe ik hiermee kan omgaan. Ik kreeg van de ON-begeleidster eigenlijk geen technieken of handvaten die me konden helpen om op dit gedrag te reageren. Dit miste ik eigenlijk wel, want hier had ik echt nood aan op dat moment.”

5. Hoe treedt u op bij ongewenst gedrag? Op welke manier gaat u om met ongewenst gedrag bij kinderen?

“Ik wacht vooral tot de leerling terug rustig is. Ervaring heeft al aangetoond dat als ze nog in hun woede zitten ze niet voor reden vatbaar zijn. Ze moeten dus eerst tot rust komen en daarna beginnen ze pas te beseffen wat er is gebeurd. Daarna kan je er dan mee beginnen babbelen of in gesprek gaan. Als het echt extreem is, lukt het ook niet om sancties te geven. Ik ga dus vooral in gesprek met de leerling nadat ze rustig zijn. Als iedereen tot rust is, haal ik ook de andere leerlingen erbij die er ook bij betrokken waren.”

a. Wat werkte wel?

“Het tot rust laten komen van de leerling en er nadien om terugkomen werkt dus zeker wel. Dit pas ik eigenlijk altijd toe wanneer er ongewenst gedrag voorkomt.”

b. Wat werkte niet?

“Het zou niet werken om bijvoorbeeld sancties te geven wanneer er zich op het moment zelf ongewenst gedrag voordoet. De leerlingen zouden me uitlachen wanneer ik bijvoorbeeld zou zeggen dat ze in het groene vierkant moeten gaan staan als straf.”

6. Hoe verliep de groepsvorming binnen van uw klas? Hoe is de dynamiek in de huidige klas in vergelijking met de dynamieken in eerdere klassen?

“Dit jaar is er een goede dynamiek in de klas. Ik heb een hechte klas. Er zitten wel enkele leerlingen in de klas die af en toe eens kunnen vitten op elkaar om kleine dingen. Maar het is redelijk oké in mijn klas. Ik zit niet echt met extremen dit jaar. De jaren daarvoor had ik eigenlijk ook meestal een goede dynamiek in mijn klassen. Soms had ik wel enkele leerlingen die ongewenst gedrag stelden, maar in de klas had ik daar eigenlijk weinig last van. Ik vind het namelijk heel belangrijk dat er een goede dynamiek is en dat ik een hechte klas heb.”

7. Welke regels gelden er in de klas?

“Vroeger maakte ik op voorhand regels op, maar ik ga er vanuit dat deze regels normaal zijn en ook gekend zijn bij de leerlingen. Dus nu doe ik dat zo niet meer. In mijn klas gelden eigenlijk de regels die algemeen bekend zijn, zoals bijvoorbeeld respectvol omgaan met elkaar, stil zijn in de gang, beleefd zijn, enzovoort.”

8. Hoe en wanneer zijn deze regels opgesteld?

“In het begin van het schooljaar doe ik een kennismakingsspel. Tijdens dit spel leren ze mij kennen, bepaalde hoeken in de klas, enzovoort. Als ze bijvoorbeeld een kaartje van de gang trekken, dan geef ik bijvoorbeeld aan dat de regel is dat je altijd stil bent in de gang. Of wanneer het kaartje van het hoekenwerk wordt getrokken, dan geef ik aan dat de kast mooi achtergelaten moet worden.”

9. Wat gebeurt er als de kinderen zich niet aan deze regels houden? Wat staat er in het schoolreglement over ongewenst gedrag en de reactie erop?

“Ik geef eigenlijk niet echt zware sancties voor zo’n dingen. Als een leerling bijvoorbeeld niet stil was in de gang, roep ik die leerling eens apart en vraag ik nog eens wat de regel was. Ik betrek niet heel de klas daarbij.”

10. Heeft u al eens gehoord van de begrippen ‘Nieuwe Autoriteit’ en ‘Geweldloos Verzet’?

a. Zo ja, wat weet u al over bovenstaande begrippen?

“We hebben daar eens iets rond gezien tijdens een studiedag rond executieve functies. Maar dat was maar heel kort. Toen dacht ik dat dit wel handig zou zijn voor een leerling in mijn klas. Maar ik weet niet goed meer wat dat precies inhoudt.”

b. Zo ja, past u bovenstaande begrippen soms eens toe in uw klas?

“Ik pas dat onbewust wel een beetje toe in de klas denk ik. Ik ga er op het moment zelf niet op in en zorg eerst voor veiligheid. Daarna ga ik in gesprek met de leerling, wanneer het wat bekoeld is.”

c. Zo nee, zou u zich hier graag in verdiepen? Wat zou u er concreet over willen leren?

“Ik zou me hier wel meer in verdiepen, maar het is soms moeilijk. Want bij de ene leerling zie je soms meer door de vingers dan de andere leerling. En dat vind ik niet echt eerlijk. Het is soms moeilijk om de goede manier te vinden.”

11. Heeft u al eens gehoord van geweldloze en verbindende communicatie?

a. Zo ja, wat weet u al over geweldloze en verbindende communicatie?

“Ja, volgens mij heb ik hier ook iets rond gezien tijdens die studiedag rond executieve functies. Ik heb er dus wel al over gehoord, maar ik zou niet direct kunnen uitleggen wat het precies inhoudt.”

b. Zo ja, past u deze vorm van communicatie soms eens toe in uw klas?

“Hoh, niet echt eigenlijk. Ook omdat ik niet zo goed meer weet wat het precies allemaal inhoudt.”

c. Zo nee, zou u zich hier graag in verdiepen? Wat zou u er concreet over willen leren?

/

Interview leerkracht zesde leerjaar

1. Krijgt u in uw klas soms te maken met ongewenst gedrag van kinderen?

“Tuurlijk, ik krijg zeker te maken met ongewenst gedrag in de klas.”

2. Welke vormen van ongewenst gedrag komen er voor in uw klas?

“Voornamelijk verbale agressie, en soms ook wel eens fysieke agressie maar dat is redelijk beperkt. Vorig jaar kreeg ik meer te maken met fysieke agressie. Voornamelijk deze twee vormen van ongewenst gedrag komen voor in mijn klas.”

3. Kunt u enkele voorbeelden geven van dit ongewenste gedrag bij de kinderen in uw klas?

“Soms maken de leerlingen tussendoor geluiden, of praten ze tijdens de les. Ze floepen er vaak zaken uit op een onbeleefde manier, zowel naar andere leerlingen toe als ook naar de leerkrachten. Vrij recent is er ook sprake geweest van fysieke agressie. De leerlingen waren tikkertje aan het spelen. De ene leerling wou de andere leerling passeren, maar dit is uitgedraaid op een vechtpartij. Vorig jaar is het ook eens gebeurd dat een leerling begon te slaan op zowel leerlingen als leerkrachten omdat hij zijn gedacht niet kreeg.”

4. Op welke momenten wist u niet hoe te reageren op het ongewenst gedrag van kinderen?

“Op momenten waar leerlingen heel mondig zijn, weet ik soms niet goed hoe ik hierop kan reageren. Ik vraag me dan soms echt af wat ik nog kan doen om ze stil te krijgen. Ik heb zo een aantal leerlingen die altijd het laatste woord willen. Dat vind ik ook een vorm van geen respect hebben. In onze tijd ging dat echt geen waar zijn, zo in de tegenaanval te gaan. Soms sta ik dan echt met mijn mond vol tanden.”

a. Wat kenmerkte deze momenten?

"Met name het gebrek aan remming bij de leerlingen, waarbij ze zonder aarzeling alles zeggen wat in hen opkomt. Daarnaast valt op dat deze leerlingen altijd streven naar het hebben van het laatste woord."

b. Over welk ongewenst gedrag ging dit dan?

“Hier ging het dan voornamelijk over verbale agressie.”

c. Waar had u nood aan op deze momenten?

“Hier heb ik dan voornamelijk nood aan collega's die kort ingrijpen om deze leerlingen apart te nemen. Collega's die adviseren om, als het echt niet lukt, de leerling even bij hen te laten zitten. Wanneer een leerling bijvoorbeeld moeilijk doet tijdens groepswork en ik geen uitweg zie, kan ik ze dan iets van werk geven en de leerling even laten gaan bij een collega. Dat helpt soms, maar soms ook niet.”

5. Hoe treedt u op bij ongewenst gedrag? Op welke manier gaat u om met ongewenst gedrag bij kinderen?

a. Wat werkte wel?

Zaken die werkten, zijn voornamelijk bepaalde dingen negeren, gesprekjes voeren met leerlingen, ze bij een collega laten werken, of ze in de gang plaatsen om daar verder te laten werken zodat ze even afgezonderd zijn. Soms heb ik ook op het oudercontact met de ouders onderling afgesproken wat we doen met ongewenst gedrag. Maar eigenlijk komt het neer op veel babbelen en ook op een positieve manier bekrachtigen wat de leerling wel goed doet. Ik werk ook vaak met 'tussendoortjes' om te zorgen dat de leerlingen altijd iets omhanden hebben. Consequent zijn is ook belangrijk, maar dat vind ik een hele moeilijke taak."

b. Wat werkte niet?

"Dit vind ik ook een hele moeilijke, want dat is ook afhankelijk van hoe de leerlingen reageren. De ene keer lukt het wel, de andere keer lukt het niet. Het is echt afhankelijk van de context en de leerling die voor me zit. Maar zelf vind ik wel dat sancties vaak niet werken."

6. Hoe verliep de groepsvorming binnen van uw klas? Hoe is de dynamiek in de huidige klas in vergelijking met de dynamieken in eerdere klassen?

"Ik heb niet de indruk dat ik dit jaar een hechte klasgroep heb. Er zijn een aantal leerlingen die al jaren onafscheidelijk zijn met elkaar. Zo heb ik bijvoorbeeld een neef en een nicht die samen met elkaar in mijn klas zitten. Dan zijn er twee jongens die anderstalig zijn en ook altijd met elkaar optrekken. Ze zoeken elkaar vaak op, maar niet altijd op de positieve manier. Ik heb dan ook twee meisjes in mijn klas die vorig jaar met drie vriendinnen samen in de klas zitten. Maar ik heb het idee dat dat wat aan het verwateren is. Dan heb ik enkele stoere leerlingen die zich willen profileren in de klas. Dan zit er ook nog een jongen in mijn klas die zich wat afgezonderd en eenzaam voelt. Er zijn veel verschillende groepjes in mijn klas, maar een echt hechte klasgroep is het dus niet. Ik kan niet echt vergelijken met vorig jaar, omdat ik toen in het lerarenplatform stond. Ik heb toen meerder functies gehad. Wat ik welk merk is dat de kinderen die vorig jaar samen in de klas zaten ook dit jaar terug samen klikken."

7. Welke regels gelden er in de klas?

"Dit zijn enkele voorbeelden van regels die gelden in mijn klas: Als de leerlingen twee vingers in de lucht steken, mogen ze naar het toilet. Ik verwacht van leerlingen dat ze schrijven met de materialen die ze van school hebben gekregen. Bij het invullen van blaadjes moeten leerlingen altijd hun voornaam en achternaam bovenaan het blad schrijven. Sommige leerlingen zijn daar slordig in, dus heb ik aangegeven dat ze een punt aftrekken als hun naam ontbreekt. Huiswerk moet op bepaalde dagen af zijn. Tijdens uitleg verwacht ik dat leerlingen stil zijn en luisteren."

8. Hoe en wanneer zijn deze regels opgesteld?

“Sommige regels heb ik zelf opgesteld, zoals bijvoorbeeld het minpunt dat ze krijgen wanneer hun naam niet op het blad staat. Andere regels zijn in samenwerking met de klas en de zorgjuf opgesteld. Samen hebben we een lijst met regels opgesteld die in mijn klas hangt. Een voorbeeld van zo'n regel is bijvoorbeeld: als ik ongepaste communicatie opmerk, meld ik dat aan de juf, zonder dat het als klikken wordt beschouwd. Dit zijn dus enkele voorbeelden van klassikale afspraken die we met de leerlingen hebben gemaakt.”

9. Wat gebeurt er als de kinderen zich niet aan deze regels houden? Wat staat er in het schoolreglement over ongewenst gedrag en de reactie erop?

“Als de kinderen zich niet aan deze regels houden, zal ik voornamelijk in gesprek gaan met de leerling hierover.”

10. Heeft u al eens gehoord van de begrippen ‘Nieuwe Autoriteit’ en ‘Geweldloos Verzet’?

a. Zo ja, wat weet u al over bovenstaande begrippen?

“Vorig jaar heb ik vaak gewerkt met de proactieve cirkel om de verbinding op te zoeken tussen de kinderen. Maar ik weet niet zo goed wat deze begrippen nu precies inhouden.”

b. Zo ja, past u bovenstaande begrippen soms eens toe in uw klas?

“Ja, ik start elke morgen eigenlijk met een proactieve cirkel. Ik laat ook de leerling vaak eerst tot rust komen vooraleer ik erover met hem/haar in gesprek ga. Dan stel ik enkele vragen zoals: wat is er gebeurd, waarom, wat ga ik er aan doen, wat verwacht ik van de anderen, enzovoort.”

c. Zo nee, zou u zich hier graag in verdiepen? Wat zou u er concreet over willen leren?

/

11. Heeft u al eens gehoord van geweldloze en verbindende communicatie?

a. Zo ja, wat weet u al over geweldloze en verbindende communicatie?

“Ja, ik herinner me vooral die poppetjes waarmee in mijn vorige scholen werd gewerkt. Ze maakten daar gebruik van de jakhals en de giraf. Vorig jaar werd er bijvoorbeeld ook gewerkt met een individuele leerling rond deze geweldloze communicatie.”

b. Zo ja, past u deze vorm van communicatie soms eens toe in uw klas?

“Onbewust denk ik dat ik wel enkele zaken hiervan toepas in de klas. Maar ik zou hier zeker nog meer op kunnen inzetten.”

c. Zo nee, zou u zich hier graag in verdiepen? Wat zou u er concreet over willen leren?

“Het lijkt me wel interessant om nog eens alle stappen van deze geweldloze communicatie te overlopen om het wat op te frissen.”

Bijlage 2: Interviews met scholen die Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet implementeren op school

Vrije Basisschool De Wijzer – Aarsele

1. Welke specifieke technieken worden op uw school gebruikt om Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet toe te passen in verschillende situaties?

“Vorig schooljaar kwam Anton Jaenen van het Loket Verzet twee studiedagen geven over dit onderwerp. Het doel was om het team handvaten aan te reiken om te kunnen werken volgens de basisprincipes van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet. Wat geleerd werd op deze studiedagen proberen we dagdagelijks toe te passen. We hebben ons verdiept in de basishouding van Nieuwe Autoriteit, waarbij we focussen op aspecten zoals aanwezigheid, zelfcontrole, het belang van een steunnetwerk, transparantie, het opbouwen van relaties en hoe om te gaan met verzet. Ook hebben we aandacht voor principes zoals 'niet hoeven te winnen, enkel vol te houden', 'het ijzer smeden als het koud is', 'pick your battles', het feit dat we ons eigen gedrag kunnen controleren maar niet dat van anderen, en het behouden van rust en aanwezigheid tijdens escalaties. We begrijpen ook dat een conflict met één persoon een conflict met ons hele team is. Daarnaast hebben we enkele technieken geleerd, waaronder de 'bookmark' of bladwijzer: een korte interventie waarbij we aangeven dat het gedrag op dat moment niet acceptabel is en dat we er later op terug zullen komen. Ook hebben we de 'aankondiging(sbrief)' en de 'sit-in' geleerd. Hoewel er nog veel andere technieken zijn, zijn deze op dit moment het meest relevant voor ons.”

2. Zijn er bepaalde tools, middelen of 'good practices' die zijn ontwikkeld om leraren en ouders te ondersteunen bij het toepassen van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet in de praktijk?

“Zeker, als team hebben we allemaal de opleiding van Anton Jaenen gevolgd en we zijn van plan om ons hierin verder te verdiepen in de toekomst, mogelijk met aanvullende opleidingen. We hebben ook een zorgkernteam op school dat is aangesteld om ervoor te zorgen dat de basishouding met betrekking tot Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet op school behouden blijft. Dit team ondersteunt het hele team, verzamelt informatie over dit onderwerp, zoekt naar relevante literatuur en organiseert verdere opleidingen. Daarnaast krijgen we ook hulp van leerondersteuners die ons bijstaan op het gebied van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet, ze voorzien ons van informatie en helpen ons als school om hierin verder te groeien. We leren ook van andere scholen binnen onze scholengroep en daarbuiten. Wat betreft de ouders, zij worden met name geïnformeerd over preventief en herstelgericht werken via de website, folders en informatiesessies over herstelgericht werken en preventie op de speelplaats en in de klas.”

3. Kunt u enkele voorbeelden geven van succesvolle toepassingen van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet op uw school?

“Het is eigenlijk moeilijk om hierover voorbeelden te geven. Eigenlijk proberen we elke dag opnieuw kleine dingen toe te passen en rekening te houden met die principes. We halen veel inspiratie uit de opleiding van Anton Jaenen en de boeken die beschikbaar zijn op school.”

“We staan nog aan het begin van onze reis en streven ernaar om nog veel meer te leren en als school verder te groeien in het werken met Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet als basis. Vooral kleine dingen zijn belangrijk, zoals aanwezigheid, zelfcontrole, het belang van een steunnetwerk, transparantie, het opbouwen van relaties en hoe om te gaan met verzet. Wat betreft preventief werken, het bevorderen van verbinding en het werken aan herstel, daar zijn we al wat verder gevorderd. Op de speelplaats hebben we verschillende initiatieven geïmplementeerd, zoals een stille hoek, een herstelmuur, de caravan en het twisterrad. In de klas hebben we ook verschillende initiatieven toegepast, zoals de begroetingsmuur, het cirkelen in de klas, het benoemen van leerlingen in de kijker, het gebruik van een emotiometer, het tonen van trots op prestaties via een trotsmuur, en het gebruik van een herstelgids.”

4. Zijn er uitdagingen geweest bij het implementeren van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet op uw school? Zo ja, hoe zijn deze aangepakt?

“Het is eerst en vooral een uitdaging voor jezelf om Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet te leren kennen en toe te passen. Het is mooi en ‘gemakkelijk’ in theorie maar toepassen in de praktijk is moeilijk. Het is oefenen, proberen, falen en opnieuw proberen. En dit is zo voor het volledige schoolteam. Ook niet iedereen van een team is even vlug overtuigd van deze aanpak. Daarnaast is het ook zeker niet eenvoudig om ouders te informeren of om ouders te overtuigen van deze aanpak.”

5. Hoe worden ouders geïnformeerd en betrokken bij de aanpak van gedragsproblemen en conflicten op school met behulp van principes van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet?

“Ten eerste bieden we algemene informatie aan ouders via onze schoolwebsite. Daarnaast hebben studenten die hun bachelorproef over dit onderwerp hebben uitgevoerd, ook de ouders op de hoogte gebracht en geïnformeerd. Bovendien is er een ouderavond georganiseerd waar ouders meer uitleg kregen over deze aanpak. Voor persoonlijke informatie over incidenten met hun kind worden ouders altijd op de hoogte gebracht, ofwel via e-mail, telefonisch contact, of via een persoonlijk gesprek. We hebben ook een meldbox opgezet waar leerlingen of ouders problemen, moeilijkheden of ruzies al dan niet anoniem kunnen melden. En vanaf na de paasvakantie introduceren we ook een denkbox bij incidenten, ruzies of problemen. Deze denkbox is vergelijkbaar met de sorrybox, maar is specifiek afgestemd op de behoeften van onze schoolgemeenschap.”

6. Welke specifieke initiatieven of programma's zijn er geïmplementeerd om Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet te introduceren op school?

“Voornamelijk de studiedagen van Anton Jaenen hebben we gebruikt om deze visie te introduceren op onze school. Deze studiedagen hebben ons naast de theoretische kant ook praktische tools gegeven over hoe we het beste kunnen omgaan met lastig gedrag aan de hand van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet. Naast de workshops van Anton Jaenen hebben we geen andere specifieke initiatieven gebruikt om deze aanpak op school te introduceren. Maar we hebben altijd boeken over Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet beschikbaar op onze school. Deze boeken helpen ons om constant bij te leren en te groeien in het toepassen van deze aanpak in onze dagelijkse praktijk.”

7. Hoe werden leraren en ander personeel op school betrokken bij het leren en begrijpen van de principes van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet?

“We hebben verschillende initiatieven genomen om leraren en ander personeel op school te betrekken bij het leren en begrijpen van de principes van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet. Allereerst hebben we vorig schooljaar Anton Jaenen uitgenodigd om training te geven aan alle leerkrachten op onze school. Hij is verbonden aan Loket Verzet en is een expert op dit gebied. De focus van zijn training lag op Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet, wat een waardevolle ervaring was voor ons team. Daarnaast hebben we ervoor gezorgd dat relevante boeken over dit onderwerp beschikbaar zijn op school. Dit omvat titels zoals "Nieuwe Autoriteit: Verbindend gezag voor het onderwijs" van Haim Omer, "Waakzame zorg" ook van Haim Omer, "Beter samen: Herstelgericht werken in de jeugdhulp" door Stijn Deprez en Michael Michiels, en "Herstelgericht handelen: Groeikansen voor het hele onderwijs" van Maria Beerten en Tom Waterschoot.”

“Een ander belangrijk aspect is de samenwerking met studenten van VIVES. Elk jaar komen er studenten hun bachelorproef maken op onze school, en deze bachelorproeven zijn vaak gericht op thema's als verbinding en herstel. Dit biedt ons niet alleen nieuwe perspectieven, maar ook concrete ideeën en praktische toepassingen die we kunnen integreren in ons werk op school. Verder plannen we voor het komende schooljaar de implementatie van de 'Rots en Water' training voor bepaalde klassen, verzorgd door een externe therapeut. Dit programma zal ons helpen om nog meer handvatten te bieden voor het werken met onze leerlingen op een empowerende en geweldloze manier.”

Vrije Basisschool voor Buitengewoon Onderwijs - De Mostheuvel

1. Welke specifieke technieken worden op uw school gebruikt om Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet toe te passen in verschillende situaties?

“Als school passen we de principes van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet niet volledig toe zoals ze in de boeken worden beschreven. Maar we omarmen wel de pijlers van Nieuwe Autoriteit volgens Hilde Leonard en daar staan wij ook achter. Onze benadering is namelijk meer gericht op de specifieke behoeften en context van onze school. We leggen bijvoorbeeld sterk de nadruk op aanwezigheid op de speelplaatsen. Om een gevoel van rust te creëren, zorgen we ervoor dat er voldoende toezicht is. We hebben vier speelplaatsen, waarvan drie met ongeveer twintig kinderen en één met ongeveer acht kinderen. We zijn altijd met negen mensen aanwezig voor toezicht waarbij twee per speelplaats en dan nog iemand die permanentie heeft. Op deze manier proberen we een rustige omgeving te creëren, aangezien de speelplaats vaak de plaats is waar de meeste problemen ontstaan. Als het gaat om zelfcontrole, hanteren we een aanpak waarbij we nooit alleen met een kind omgaan als de situatie moeilijk is. Door samen te werken, kunnen we onze zelfcontrole beter behouden. Als we merken dat de emoties van een collega hoog oplopen, sturen we hen even weg en halen we extra hulp erbij. We wisselen ook regelmatig af om onze zelfcontrole te behouden tijdens langere interacties met een kind. Samenwerking met ouders en het netwerk rondom de kinderen is ook van groot belang voor ons. We organiseren regelmatig overlegmomenten, zowel wanneer het goed gaat maar ook als het niet goed gaat. Dit om ouders en andere betrokkenen dicht bij ons te houden en hen actief te betrekken bij het proces. Transparantie is een ander belangrijk aspect van onze aanpak. We zijn open en eerlijk, zowel binnen ons team als naar de kinderen toe. We besteden veel aandacht aan het herstelproces met de kinderen, waarbij we alle situaties opnieuw bespreken en ook visuele ondersteuning bieden. Dit is een aspect waar we sterk op inzetten. Verbondenheid staat ook centraal in onze school, zowel tussen ons en de kinderen als tussen de kinderen onderling. Dit vormt de kern van onze visie en daar zetten we enorm op in. En wat betreft verzet, hebben we tot nu toe twee keer een aankondigingsbrief gebruikt. De eerste keer verliep dit zeer positief, terwijl de tweede keer minder succesvol was. Bij die laatste situatie kwam de jongen na verloop van tijd niet meer naar school vanwege onderliggende angsten. Deze uitdagingen waren te groot voor hem. Maar bij de eerste keer heeft de betrokkenheid van het hele netwerk echt geholpen en heeft de jongen grote stappen vooruit gezet. Dit jaar hebben we opnieuw een soortgelijke aanpak toegepast, maar dan op een meer aangepaste manier, waarbij we minder strikt de vaste stappen van de aankondigingsbrief hebben gevolgd. Dit is een beetje in grote lijnen hoe we de verschillende principes benaderen. We passen ze niet strikt toe, maar we halen wel elementen eruit die voor onze school werken.”

2. Zijn er bepaalde tools, middelen of 'good practices' die zijn ontwikkeld om leraren en ouders te ondersteunen bij het toepassen van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet in de praktijk?

“Niet echt specifiek. We betrekken leerkrachten wel bij de visie van Nieuwe Autoriteit. Zo krijgen alle nieuwe leerkrachten aan het begin van het schooljaar een uitleg over alle visies van de school, inclusief die van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet. Maar we behandelen dit vrij beknopt. Het is ook sterk verbonden met de acties die we op school ondernemen, maar eigenlijk is het heel basaal. Naar ouders toe wordt die benadering niet volledig op die manier overgebracht. We integreren de principes wel in onze werkwijze op school, maar we noemen het niet specifiek 'Nieuwe Autoriteit' en leggen niet alle principes uit.”

“Aan het begin van het schooljaar organiseren we een informatieavond voor ouders, waarbij we onze visies en onze aanpak bij lastig gedrag van kinderen kort uitleggen. We gaan hier dus wel op in, maar het blijft vrij oppervlakkig.”

3. Kunt u enkele voorbeelden geven van succesvolle toepassingen van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet op uw school?

“Ja, zeker. We hebben de aanwezigheid op verschillende fronten vergroot, zoals tijdens de permanentie op de speelplaatsen en in de klassen. We proberen ook de ondersteuning in de klassen meer collectief te organiseren in plaats van individueel, wat ervoor zorgt dat we meer aanwezig kunnen zijn. Deze aanpak heeft volgens mij geleid tot aanzienlijk minder gedragsincidenten dan voorheen. Voorheen stonden leraren alleen op de speelplaats, wat hen niet altijd evenveel steun gaf. Met twee voelen ze zich sterker en zijn ze beter in staat om situaties waar te nemen en aan te pakken. Daarnaast benadrukken we het belang van nauwe samenwerking met ouders en het bredere netwerk, wat zeer positieve resultaten heeft opgeleverd. Een specifiek voorbeeld hiervan is het succesvolle verloop van een aankondigingsbrief, waarbij intensief werd samengewerkt met ouders en het bredere netwerk. Wij hadden dagelijks contact via mail en telefoon en bespraken toen elke dag hoe de dag verlopen was. Die jongen heeft hierdoor echt grote stappen gezet. Iedereen zette zich in en deelde dezelfde visie, wat het voor die jongen heel duidelijk maakte en het makkelijker voor hem maakte om de regels beter te volgen. Dat heeft echt geholpen. Verder denk ik dat de aanwezigheid bij ons de grootste positieve verandering teweegbrengt. Verbondenheid is ook cruciaal. We merken dat hoe sterker de band is, hoe beter alles gaat. Als een kind het moeilijk heeft en er is permanentie, en het is een leraar die het kind niet goed kent, dan halen we soms de belangrijkste anderen op school waar het kind een goede band mee heeft om te helpen bij de crisis. Ze nemen het dan over van wat de andere aan het doen was. We doen dit om te voorkomen dat de crisissen uit de hand lopen.”

4. Zijn er uitdagingen geweest bij het implementeren van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet op uw school? Zo ja, hoe zijn deze aangepakt?

“We hebben inderdaad wel eens te maken gehad met kinderen die werden uitgesloten, maar ik denk niet per se dat dit te wijten is aan het falen van het concept van Nieuwe Autoriteit. Bij deze leerlingen hebben we geen aankondigingsbrief gebruikt, maar we hebben altijd samengewerkt met de ouders. De problemen bij deze kinderen waren echter zo ernstig dat ze eigenlijk niet meer alleen met school te maken hadden. Het waren kinderen die niet meer naar school konden en werden doorverwezen naar psychiatrische zorg. Dus ik kan niet echt zeggen dat er sprake was van mislukkingen vanwege Nieuwe Autoriteit. Behalve dan die ene keer met de aankondigingsbrief. Ik denk dat het toen niet werkte omdat er niet genoeg werd samengewerkt met het netwerk en de ouders. Die jongen is uiteindelijk zelf niet meer naar school gekomen. Er was dus geen sprake van uitsluiting. Maar hij had een enorme angst voor bussen, waardoor hij niet meer naar school kon. Ik denk dat we de aankondiging rond maart hebben gedaan en toen is hij nog een paar keer naar school geweest. Maar in mei kwam hij niet meer. Dat is eigenlijk vanzelf gestopt. We hebben toen herhaaldelijk geprobeerd hem te motiveren om toch naar school te komen, maar dat hielp niet. En dan is het moeilijk om te evalueren, want dat lag niet echt aan onze acties met betrekking tot Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet. Het had meer te maken met andere zaken, zoals zijn angst voor de bussen. Maar op de dagen dat hij wel op school was, verliep alles wel goed.”

5. Hoe worden ouders geïnformeerd en betrokken bij de aanpak van gedragsproblemen en conflicten op school met behulp van principes van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet?

“Dus eigenlijk is die infoavond voor ouders meer algemeen, waarbij de visie van de school wordt toegelicht en hoe we omgaan met de kinderen binnen onze visie op gedrag. Maar we hebben sowieso 3 keer per jaar oudercontacten, voornamelijk gericht op rapportbespreking. Tussendoor hebben we echter veel overlegmomenten met ouders, zowel op hun verzoek als wanneer we ons zorgen maken over een kind. We hebben vaak telefonisch contact, maar ook persoonlijke oudercontacten op school of elders, bijvoorbeeld bij de psycholoog. Als er iets gebeurt gedurende de dag, informeren we de ouders altijd diezelfde dag nog en nodigen we hen uit om te bespreken wat er is gebeurd. Als we merken dat we vaak ouders moeten bellen, nodigen we hen ook uit voor een gesprek om te kijken hoe we de aanpak kunnen bespreken of afspraken kunnen maken om de situatie te verbeteren. Op deze manier houden we ouders heel dichtbij. We hebben momenteel ook een jongen waar het moeilijk mee gaat, en we nodigen de ouders vaak uit om samen te komen om te bespreken welke acties we zullen ondernemen. Hierbij betrekken we altijd de kinderen, zodat ze voelen dat ouders en school op dezelfde golflengte zitten. Als we merken dat ouders het vertrouwen in de school verliezen of onze visie niet steunen, heeft dat een merkbare invloed op het gedrag van de kinderen. Dit bespreken we dan met de ouders, en als er geen verandering optreedt, wordt de samenwerking uiteindelijk stopgezet. Dan kunnen ouders ervoor kiezen om naar een andere school te gaan, of geven wij aan dat het niet meer werkt.”

6. Welke specifieke initiatieven of programma's zijn er geïmplementeerd om Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet te introduceren op school?

“We hebben deelgenomen aan verschillende bijscholingen en pedagogische studiedagen over dit onderwerp, waaronder sessies gegeven door Hilde Leonard. Ze heeft een aantal studiedagen bij ons gegeven. Daarnaast hebben we zelf ook bijscholingen gehad, hoewel ik me niet meer herinner wie die heeft gegeven. Die sessies boden meer praktijkvoorbeelden. De boeken over Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet zijn ook beschikbaar op school, vooral het beleidsteam heeft ze gelezen om op de hoogte te blijven. Het kader van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet is geïmplementeerd door het beleidsteam of de werkgroep die zich hiermee bezighoudt en die daarover bijscholingen hebben gevolgd. Maar de pedagogische studiedagen gegeven door Hilde Leonard werden door het hele team bijgewoond.”

7. Hoe werden leraren en ander personeel op school betrokken bij het leren en begrijpen van de principes van Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet?

“Voor elke visie, inclusief de benadering van Nieuwe Autoriteit, houden we wekelijks personeelsvergaderingen waarin deze visies deels worden besproken. We zijn al een paar jaar bezig met de implementatie van Nieuwe Autoriteit, en vooral in het begin kwam dit vaak ter sprake tijdens onze vergaderingen. Aan de andere kant ontvangen alle leerkrachten coaching van onze orthopedagoog of psycholoog op school. Tijdens deze sessies worden specifieke gevallen van kinderen of incidenten besproken, en soms worden leraren gecoacht bij professionele uitdagingen waar ze tegenaan lopen. Als er een kind of incident wordt besproken, worden de principes van Nieuwe Autoriteit ook weer naar voren gehaald om te begrijpen waarom bepaalde acties zijn ondernomen. Deze coachingssessies vinden wekelijks plaats en duren ongeveer 50 minuten.”

GIDS VOOR LEERKRACHTEN

Nieuwe autoriteit, geweldloos verzet en verbindende communicatie



Inleidend woord

Als leerkrachten worden we dagelijks geconfronteerd met de uitdaging om niet alleen kennis over te brengen, maar ook een omgeving te creëren waarin elke leerling zich veilig en ondersteund voelt. Soms bevinden we ons in situaties waarin leerlingen ongewenst gedrag vertonen, variërend van kleine onderbrekingen in de klas tot ernstigere conflicten.

Deze gids is ontworpen om leerkrachten te ondersteunen bij het omgaan met dergelijke uitdagingen. Het is bedoeld als een waardevolle bron van inspiratie in hun dagelijkse werk met leerlingen. We verkennen verschillende benaderingen, waaronder de principes van Nieuwe Autoriteit, Geweldloos Verzet en verbindende communicatie. Door middel van praktische voorbeelden, strategieën en good practices bieden we concrete tools die direct toepasbaar zijn in de klas en op school.

WAT KOMT AAN BOD?

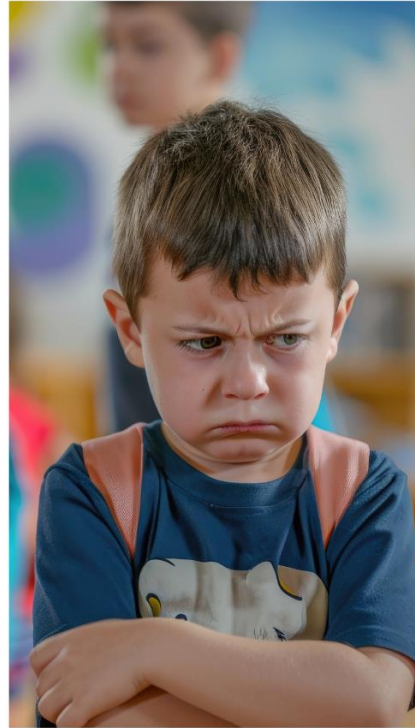
WAT IS ONGEWENST
GEDRAG IN DE KLAS?

UITLEG VAN DE
BEGRIPPEN NIEUWE
AUTORITEIT,
GEWELDLOOS VERZET
EN VERBINDENDE
COMMUNICATIE

PRAKTISCHE TOOLS EN
GOOD PRACTICES

Wat is ongewenst gedrag in de klas?

In de klas kan ongewenst gedrag best lastig zijn. Wetenschappers gebruiken verschillende termen zoals 'storend gedrag', 'moeilijk hanteerbaar gedrag' en 'antisociaal gedrag' om dit gedrag te beschrijven. Het komt vaak voor bij kinderen en jongeren en kan de sfeer in de klas behoorlijk verstoren. Wat voor de een storend gedrag is, kan voor de ander misschien niet zo'n groot probleem zijn. Antisociaal of ongewenst gedrag omvat een breed scala aan gedragingen die als onwenselijk, ongepast, lastig of zelfs schadelijk worden beschouwd voor anderen of de omgeving. Het wordt echter een probleem als het gedrag negatieve gevolgen heeft, zoals steeds de klas uitgestuurd worden of moeite hebben om vrienden te maken. Het wordt een 'gedragsprobleem' genoemd als het gedrag vaak voorkomt en het negatieve gevolgen heeft voor de persoon zelf of voor anderen om hen heen.



Vormen van ongewenst gedrag

In het onderwijs komen verschillende vormen van ongewenst gedrag voor. Het is belangrijk dat leerkrachten deze gedragingen kunnen herkennen en passend kunnen reageren om een veilige en ondersteunende leeromgeving te behouden.

1. **Fysieke agressie:** Handelingen zoals slaan, duwen en vechten, met als doel fysiek letsel of ongemak bij anderen te veroorzaken.
2. **Verbale agressie:** Schelden, dreigen en ander agressief taalgebruik, zowel persoonlijk als via digitale communicatiekanalen.
3. **Seksuele intimidatie:** Ongewenste seksueel getinte opmerkingen, aanrakingen en digitaal gedrag, zoals het verspreiden van seksueel expliciete inhoud zonder toestemming.
4. **Pestgedrag:** Herhaalde aanvallen, zowel fysiek, verbaal als online, gericht op het lastigvallen van dezelfde persoon, met potentieel ernstige psychologische en emotionele schade als gevolg.
5. **Discriminatie:** Ongelijke behandeling op basis van persoonlijke kenmerken zoals etniciteit, religie, gender of seksuele voorkeur, wat kan leiden tot gevoelens van isolatie en onrechtvaardigheid.

Wat is Nieuwe Autoriteit?

Nieuwe Autoriteit is een benadering in de opvoeding die streeft naar het versterken van de band tussen opvoeders en kinderen, met als doel een gezonde relatie en respectvolle interacties te bevorderen. Deze aanpak, ontwikkeld door Haim Omer, biedt opvoeders een alternatief voor traditionele autoriteit en is gebaseerd op vier basisprincipes.

De vier basisprincipes van Nieuwe Autoriteit zijn:

1. **Aanwezigheid:** In plaats van afstand te bewaren, streven opvoeders naar een vastberaden aanwezigheid. Ze tonen door woorden en daden dat ze er altijd zullen zijn voor het kind, terwijl ze tegelijkertijd duidelijke grenzen stellen.
2. **Zelfbeheersing:** Opvoeders moeten hun emoties onder controle houden en kiezen voor een bedachtzame aanpak, zelfs in uitdagende situaties. Door zelfbeheersing te tonen, behouden opvoeders hun geloofwaardigheid en impact.
3. **Ondersteuning:** Het is belangrijk voor opvoeders om een ondersteunend netwerk te hebben. Samenwerking met collega's, ouders en andere betrokkenen versterkt de autoriteit van opvoeders en maakt het mogelijk om consistente grenzen te handhaven.
4. **Volharding:** Het vasthouden aan de principes van Nieuwe Autoriteit, zelfs in moeilijke situaties, is van essentieel belang. Opvoeders moeten standvastig blijven en consistent zijn in hun aanpak, ook al vergt dit geduld en doorzettingsvermogen.

Wat is Geweldloos Verzet?

Geweldloos Verzet, geïnspireerd door leiders zoals Gandhi en Martin Luther King, biedt een alternatieve aanpak voor het omgaan met moeilijk gedrag, zowel thuis als op school. Het doorbreekt de traditionele machtsstrijd tussen ouders/leerkrachten en kinderen en legt de nadruk op het herstellen van de relatie, het streven naar verbinding en het handhaven van duidelijke grenzen.

Een belangrijk aspect van Geweldloos Verzet is de controle die ouders/leerkrachten hebben over hun eigen gedrag. Het ongewenste gedrag van het kind zal alleen ophouden wanneer zij weer controle hebben over hun eigen reacties. In plaats van straffen of belonen, richt Geweldloos Verzet zich op het veranderen van het gedrag van de volwassene om de relatie met het kind te herstellen.

3



Een vernieuwende benadering van Geweldloos Verzet is om niet in te grijpen bij escalaties, maar geduldig af te wachten tot de emoties zijn afgenomen voordat er wordt ingegrepen. Door het gedrag van ouders/leerkrachten te veranderen en duidelijke grenzen te stellen, wordt de verbinding tussen hen en het kind hersteld.

Geweldloos Verzet bekijkt ongewenst gedrag op een andere manier door niet direct het kind als schuldige aan te wijzen. In plaats daarvan benadrukt het de noodzaak voor ouders en leerkrachten om assertief op te treden en in te grijpen bij gedrag dat de ontwikkeling van het kind in gevaar brengt.

Geweldloze en verbindende communicatie

In onze alledaagse gesprekken gebruiken we vaak woorden die onbedoeld emotionele schade kunnen aanrichten, zowel bij anderen als bij onszelf. Soms lijkt onze communicatie onschuldig, maar kan het toch leiden tot misverstanden, frustraties en conflicten.

Geweldloze communicatie, ontwikkeld door Marshall Rosenberg, draait om het begrijpen van elkaars behoeften en het creëren van een sfeer van empathie en verbondenheid. Voor leerkrachten biedt geweldloze communicatie een waardevolle tool om effectief te communiceren met leerlingen, collega's en ouders. Het gaat niet alleen om wat er gezegd wordt, maar ook om hoe het wordt gezegd en ontvangen. Met geweldloze communicatie kunnen leerkrachten kleine, maar belangrijke stappen zetten naar een betere verbinding met elkaar.

De vier stappen van geweldloze communicatie

1. **Waarneming:** Het begint met het maken van een duidelijk onderscheid tussen onze waarnemingen en onze oordelen. Het is cruciaal om objectief te blijven zonder onze eigen gedachten of gevoelens erbij te betrekken.
2. **Gevoelens:** Vervolgens is het belangrijk om op een open en kwetsbare manier onze emoties te delen. Dit helpt bij het leggen van een diepere verbinding met anderen en vergroot het begrip voor onze eigen behoeften.
3. **Behoeften:** Vervolgens is het van belang om bewust te worden van de behoeften die onze gevoelens aansturen. Door deze behoeften te erkennen, kunnen we effectiever communiceren en conflicten verminderen.
4. **Verzoeken:** Tot slot formuleren we duidelijke verzoeken. Deze verzoeken zijn gebaseerd op onze behoeften en streven naar wederzijdse vervulling, waarbij we respectvol en empathisch communiceren.

PRAKTISCHE TOOLS EN GOOD PRACTICES

Escalatieketen maken

Wanneer we te maken krijgen met ongewenst gedrag, is het belangrijk om te beseffen dat escalaties zich zelden uit het niets ontwikkelen. Ze ontstaan vaak als gevolg van langdurige patronen waarin conflicten regelmatig voorkomen. Zowel leerlingen als leerkrachten kunnen verstrikt raken in deze patronen, wat leidt tot een machtsstrijd. De eerste stap om deze strijd te doorbreken, is de-escaleren.

Een handig hulpmiddel hierbij is het gebruik van een escalatieketen. Deze keten geeft duidelijkheid over wat er precies gebeurt tijdens een escalatie. We kunnen zien waar en wanneer het fout loopt en of het om een complementaire of symmetrische escalatie gaat. Bij symmetrische escalatie versterken beide partijen hun reacties in een machtsstrijd, terwijl bij complementaire escalatie één partij toegeeft aan de ander om conflicten te vermijden. Dit helpt ons om eerder in te grijpen, bijvoorbeeld door te stoppen met herhalen, uitleggen of straffen.



Rood gedrag selecteren

Bij het omgaan met gedragsproblemen is het verleidelijk om alles in één keer aan te pakken. Toch is het meer aangewezen om je te focussen op slechts twee of drie specifieke gedragingen, zodat de aanpak haalbaar blijft voor iedereen die erbij betrokken is. Een handige manier om te beslissen welk gedrag je wilt aanpakken, is door alles in drie groepen te verdelen.

Wil Van Nus maakt gebruik van drie 'emmers' om gedragingen te categoriseren: de rode, gele en blauwe emmer. In de rode emmer zit het meest problematische gedrag, zo'n 10% van het totaal. Dit gedrag is prioritair. Denk aan dingen die schadelijk zijn voor de ontwikkeling van een kind, zoals agressief gedrag. Je wilt hooguit twee of drie dingen tegelijk aanpakken.

In de gele emmer zit zo'n 30% van het onacceptabele gedrag. Het is niet zo ernstig als de rode, maar nog steeds belangrijk om aan te pakken. Het zijn gedragingen die behoorlijk irritant kunnen zijn, maar waar je soms nog rond kunt onderhandelen.

En tot slot is er de blauwe emmer. Daarin zit gedrag die niet geaccepteerd wordt, maar waar je niet gelijk op hoeft te reageren. Het zijn vooral de dagelijkse ergernissen waar je geen directe actie bij hoeft te ondernemen.

De aankondiging

Wanneer ouders merken dat bepaald gedrag van hun kind problematisch wordt, willen ze duidelijk maken wat wel en niet acceptabel is. Dit kunnen ze doen door middel van een aankondiging. Een aankondiging is een brief waarin ouders specifiek aangeven welk gedrag zij niet langer zullen tolereren van hun kind. Ze benadrukken tegelijkertijd hun liefde voor hun kind en hun vastberadenheid om hen te ondersteunen.

In deze brief delen ouders ook wie ze om hulp hebben gevraagd, zoals leerkrachten of andere onderwijsprofessionals. Ze benadrukken hoe ze zelf hun gedrag zullen aanpassen om hun kind te ondersteunen.

Leerkrachten kunnen ook gebruikmaken van aankondigingen op school. Wanneer een leerkracht merkt dat bepaald gedrag van een leerling problematisch wordt en de normen van de klas overschrijdt, kan de leerkracht een aankondiging doen om duidelijk te maken welk gedrag niet langer wordt getolereerd.

De aankondiging kan worden gebruikt om de verwachtingen en regels in de klas te verduidelijken, en om de leerlingen en ouders bewust te maken van de gevolgen van onacceptabel gedrag. Tegelijkertijd kan de leerkracht benadrukken dat hij of zij bereid is om de leerling te ondersteunen en te begeleiden bij het ombuigen van het ongewenste gedrag.

Het voorlezen van de aankondiging kan plaatsvinden tijdens een klasbijeenkomst of tijdens individuele gesprekken met de betrokken leerling(en) en hun ouders. Het is belangrijk dat de boodschap wordt overgebracht in een ondersteunende en respectvolle omgeving, waarbij de leerling(en) begrijp(t)(en) dat de leerkracht hen wil helpen om succesvol te zijn in de klas. Tijdens het lezen van de aankondigingsbrief wordt niet gereageerd op eventuele opmerkingen van het kind.



De sit-in

Als een leerling ondanks de aankondiging toch onacceptabel gedrag blijft vertonen, is het tijd voor een sit-in. Dit is een actie waarbij ouders en eventueel leerkrachten duidelijk maken dat bepaald gedrag niet langer wordt getolereerd.

Een sit-in houdt in dat ouders naar de kamer van hun kind gaan en rustig aangeven welk gedrag niet meer door de beugel kan. Daarna blijven ze een tijdje zwijgend aanwezig, om de boodschap kracht bij te zetten zonder verder te discussiëren. Dit laat zien dat de ouders betrokken zijn en duidelijke grenzen stellen.

Op school kan ook een sit-in plaatsvinden. Hierbij komen ouders, schoolmedewerkers, steungroepleden en de leerling samen. De leerkracht vertelt kort en zonder beschuldigingen wat er is gebeurd, en vraagt de leerling om mee te denken over oplossingen. Ouders en steungroepleden steunen de boodschap van de school door aanwezig te zijn. Tijdens de sit-in blijven de volwassenen enkele minuten stil zitten om de boodschap te laten bezinken.



Relatie- en herstelgebaren

Relatiegebaren zijn kleine gebaren van liefde en steun die volwassenen gebruiken om een sterke band met kinderen op te bouwen, los van hun gedrag. Ze geven het kind het gevoel gewaardeerd te worden en zorgen ervoor dat de relatie niet alleen draait om conflicten.

Het is belangrijk dat deze gebaren gegeven worden op rustige momenten en dus niet meteen na een incident of conflict. Zelfs als het kind deze gebaren niet meteen lijkt te waarderen, laten ze toch zien dat de volwassene om hen geeft. Daarnaast is het ook belangrijk dat ouders en leerkrachten positief reageren als een kind de band probeert te herstellen na een conflict.

Enkele voorbeelden van deze relatie-en herstelgebaren zijn een complimentje geven, samen iets leuks doen, een klein cadeautje geven, of zelfs toegeven wanneer je als volwassene een fout hebt gemaakt.

Jakhals en giraf

In geweldloze communicatie worden de giraf en de jakhals gebruikt als symbolen om twee verschillende benaderingen van communicatie te vertegenwoordigen.

DE GIRAF

Communiceren als een giraf staat voor empathische, respectvolle communicatie. In deze benadering streven we ernaar anderen te begrijpen, hun gevoelens te respecteren en te luisteren naar wat ze te zeggen hebben. Dit bevordert een sfeer van samenwerking, grip en verbondenheid in de klas.



DE JAKHALS

Aan de andere kant hebben we de jakhals, die staat voor defensieve, veroordelende communicatie. Als leerkrachten kunnen we soms in de valkuil van de jakhals terecht komen, vooral in situaties van stress of conflict. Wanneer we als jakhalzen communiceren, zijn we kritisch, oordelend en defensief, wat kan leiden tot misverstanden en spanningen in de klas.



Het begrijpen van het verschil tussen giraffen- en jakhalzencommunicatie stelt leerkrachten in staat om bewuster te communiceren en een positieve invloed te hebben op de dynamiek in de klas. Door te streven naar giraffencommunicatie, kunnen leerkrachten een veilige en ondersteunende omgeving creëren waarin leerlingen zich gehoord voelen en optimaal kunnen leren.

Leerkrachten kunnen de giraf en de jakhals ook gebruiken als leermiddelen in de klas. Ze kunnen verhalen, rollenspellen en andere interactieve activiteiten gebruiken om de concepten van giraffen- en jakhalzentaal uit te leggen en toe te passen.

MEER INFORMATIE?

Campforts, E. (2020). A bridge over troubled water: Geweldloos verzet op school. Welwijs, Jaargang 31(3), pp. 13-17. Opgehaald van Vrije Universiteit Brussel.

Gevers, C. (2013, Augustus). Geweldloos verzet: smeed het ijzer als het koud is. Kind en Adolescent Praktijk, pp. 133 - 139.

Grenswijs. (2024). Uitingvormen van agressief gedrag. Opgehaald van Grenswijs: <https://www.grenswijs.be/uitingsvormen-van-agressief-gedrag>

Hermkens, L., & Hoet, J. (2013, Maart). Geweldloos verzet en nieuwe autoriteit in gezinnen als antwoord op destructief gedrag bij jongeren. Een verhaal van nabijheid bieden én grenzen stellen. rondom gezin, pp. 33-42.

Kenniscentrum potential. (sd). Lastig kind? Neen, moeilijk hanteerbaar gedrag! Opgehaald van Kenniscentrum Potential: <https://kenniscentrumpotential.be/kenniscentrum/detail/lastig-kind-neen-moeilijk-hanteerbaar-gedrag>

Leonard, H., & Dewaele, K. (2020, April). Van (on)macht naar kracht: De mogelijkheden van Nieuwe Autoriteit bij probleemgedrag op school. Caleidoscoop, pp. 37 - 47.

Nederlands Jeugdinstituut . (2024). Definitie van gedragsproblemen. Opgehaald van Nederlands Jeugdinstituut: <https://www.nji.nl/gedragsproblemen/definitie>

Omer, H. (2011). Nieuwe autoriteit: samen werken aan een krachtige opvoedingsstijl thuis, op school en in de samenleving. Amsterdam: Hogrefe Uitgevers.

Omer, H. (2015). Waakzame zorg. Amsterdam: Hogrefe Uitgevers.

Omer, H. (2019). Nieuwe autoriteit / Verbindend gezag voor het onderwijs . Kalmthout: Pelckmans Uitgevers.

Omer, H., & Streit, P. (2018). Nieuwe autoriteit voor ouders: opvoeden op basis van veilige verbinding, waakzame zorg en geweldloos verzet. Amsterdam: Hogrefe.

Prinzie, P. (2004). Waarom doet mijn kind zo moeilijk? Tiel: Uitgeverij Lannoo.

Rodenburg, L., Breugen, H., & De Tempe, J. (2010, September). Ik laat je niet los. Systeemtherapie - jaargang 22, pp. 148-164.

Rosenberg, M. (2017). Geweldloze Communicatie. Amersfoort: Wilco.

Van Nus, W. (2015). Geweldloos verzet op school: Het ijzer smeden als het koud is. Een nieuwe kijk op gedragsproblemen. Pijnacker: Uitgeverij Pica.

DRAAIBOEK

VOOR LEERKRACHTEN



Nieuwe Autoriteit, Geweldloos Verzet
en verbindende communicatie

INLEIDING

Welkom bij het draaiboek voor leerkrachten: een praktische gids voor het omgaan met ongewenst gedrag bij kinderen. Dit draaiboek is ontworpen om u als leerkracht te voorzien van waardevolle tools en sjablonen die gebaseerd zijn op de principes van Nieuwe Autoriteit, Geweldloos Verzet en verbindende communicatie.

Dit draaiboek is ontwikkeld als aanvulling op de 'Gids voor leerkrachten', waarin de theoretische achtergrond en concepten van Nieuwe Autoriteit, Geweldloos Verzet en verbindende communicatie uitgebreid worden toegelicht.

In dit draaiboek vindt u praktische voorbeelden, tools en sjablonen die u kunnen helpen bij het begrijpen, voorkomen en effectief aanpakken van ongewenst gedrag tijdens uw dagelijkse interacties met leerlingen.

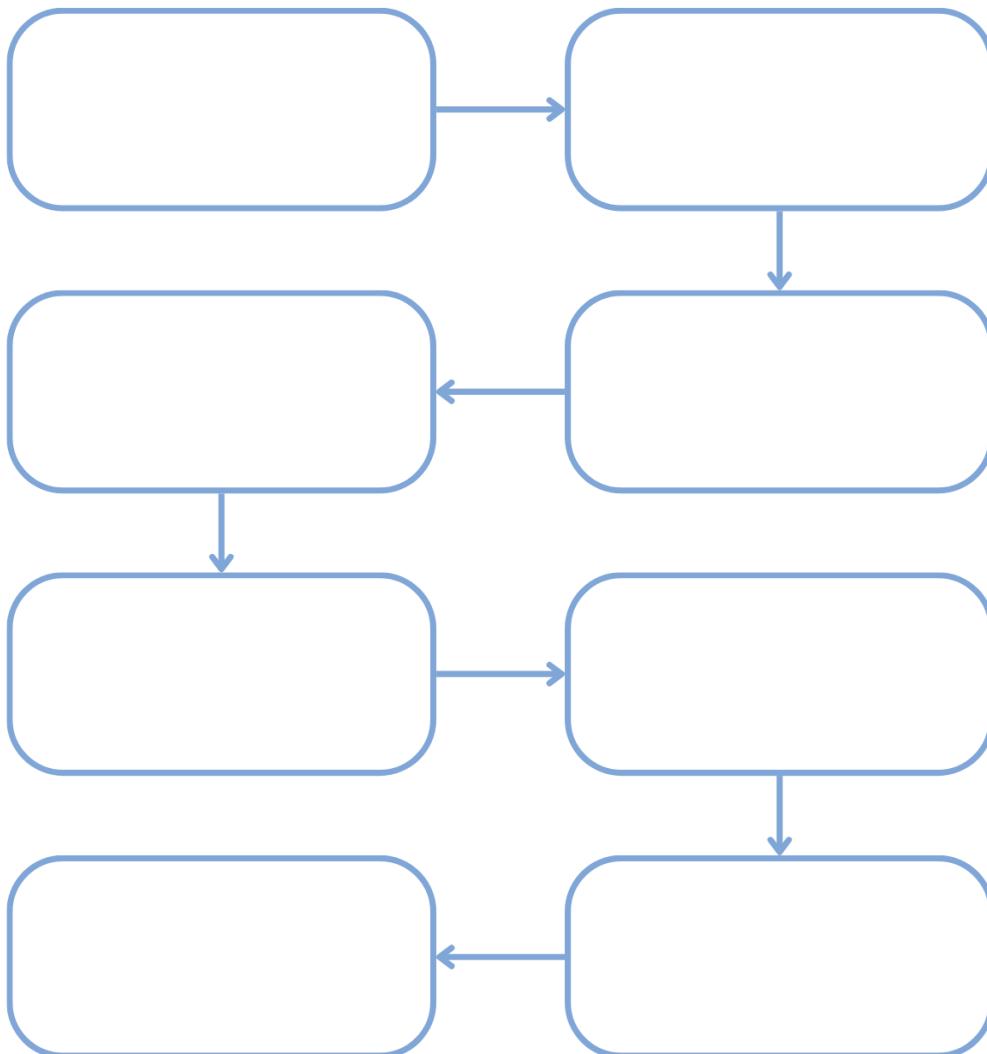
INHOUDSOPGAVE

Escalatieketen.....	3
Rood gedrag selecteren.....	5
Aankondigingsbrief.....	6
Stappenplan sit-in.....	7
Voorbeelden relatie- en herstelgebaren.....	8
Verbindende communicatie: Stappenplan.....	9
Verbindende communicatie: Jakhals en giraf.....	10

ESCALATIEKETEN

Hoe werkt het?

Noteer nauwkeurig wat er gebeurt tijdens de escalatie en schrijf op wat er gezegd en gedaan wordt door alle betrokkenen, inclusief jezelf als leerkracht. Wees eerlijk over alle acties en opmerkingen, ook die van jou.



Na het invullen van de escalatieketen beantwoord je de volgende vragen:

- Heb ik de gebeurtenissen nauwkeurig vastgelegd zoals ze werkelijk plaatsvonden? Betrek een persoon die aanwezig was of goed op de hoogte is van de situatie en bespreek samen wat er precies gebeurde.
- Is de escalatie symmetrisch of complementair van aard?

- Op welk moment ging het fout? Markeer dat punt in de escalatieketen.

- Wat had ik anders kunnen doen om de situatie te verbeteren? Schrijf alle ideeën op voor de toekomst.


- Wie had ik kunnen vragen om hulp? En wie kan ik in de toekomst inschakelen om mij te ondersteunen?

ROOD GEDRAG SELECTEREN


Hoe werkt het?

Maak een lijst van ongewenste gedragingen die de leerling vertoont en die moeten stoppen, variërend van kleine verstoringen tot ernstige overtredingen. Verdeel deze gedragingen vervolgens in de drie 'emmers'.


Blaauwe emmer: Alledaagse ergernissen die je kunt negeren

 <p>60%</p>	
--	--

Gele emmer: Gedrag dat erg vervelend is, maar dat je nog door de vingers kunt zien

 <p>30%</p>	
--	--

Rode emmer: Onacceptabel gedrag dat de ontwikkeling van het kind in gevaar brengt

 <p>10%</p>	
--	--

AANKONDIGINGSBRIEF

Hieronder staat een sjabloon voor een aankondigingsbrief. Dit is slechts een voorbeeld en kan worden aangepast aan de specifieke situatie en het kind. Zo kan de brief worden aangevuld met pictogrammen om het voor het kind nog duidelijker te maken. In de aankondigingsbrief worden de gedragingen besproken die eerder als onacceptabel en schadelijk voor de ontwikkeling van het kind werden benoemd in de rode emmer.

Lieve [Naam van het kind],

We zijn zo trots op jou en alles wat je doet. We zijn vooral trots op hoe goed je bent in [positieve beschrijving van het kind, bijvoorbeeld: 'luisteren naar anderen' of 'behulpzaam zijn voor je vrienden'].

Maar er zijn een paar dingen waar we het over moeten hebben. We willen dat sommige dingen vanaf nu anders gaan.

We willen niet langer dat je [beschrijf maximaal twee of drie onacceptabele gedragingen, bijvoorbeeld: 'anderen uitschelden of pesten', 'fysiek geweld gebruiken tegen anderen', 'spullen van anderen kapot maken']. Dat is niet oké, en we weten dat je beter kunt.

We gaan samen met de school werken aan het verbeteren van deze dingen. De leraren en andere mensen op school gaan ons helpen om jou te ondersteunen.

We geloven in jou en weten dat je dit kunt veranderen. Samen kunnen we ervoor zorgen dat alles beter wordt.

Met veel liefde,
Naam leerkrachten/ouders

STAPPENPLAN SIT-IN

1

Informeer ouders over de sit-in en reserveer een ruimte op school voor de bijeenkomst.

Bespreek het probleem met de leerling zonder beschuldigingen en geef hem tijd om een oplossing te bedenken.

2

3

Laat de leerling 15-30 minuten zonder discussie en sta hem toe weg te lopen zonder tegen te houden.

Toon dankbaarheid als er een oplossing wordt gevonden of kondig aan er later op terug te komen.

4

5

Herhaal de sit-in tot gedragsverandering optreedt, met ondersteuning van steungroepen.

Blijf optimistisch en richt je op gewenst gedrag terwijl je ongewenst gedrag negeert.

6

VOORBEELDEN RELATIE- EN HERSTELGEBAREN



01. Waardering

Laat je leerlingen weten hoe trots je op hen bent door ze positieve feedback te geven over hun harde werk en prestaties.

Een klein gebaar, zoals een compliment, sticker of een beloning, kan wonderen doen om de band tussen jou en je leerlingen te versterken.

02. Gebaren



03. Eigen fouten erkennen

Wees eerlijk en open wanneer je een fout maakt. Het tonen van verantwoordelijkheid en zelfreflectie zal een krachtig voorbeeld zijn voor je leerlingen.

Geef je leerlingen de kans om een geliefde taak uit te voeren, zelfs na een conflict. Het toont respect en laat zien dat je gelooft in hun vermogen om te groeien.

04. Favoriete taken gunnen



05. Begrip tonen

Toon begrip voor de gevoelens van je leerlingen, zelfs als je het niet eens bent met hun gedrag

VERBINDENDE COMMUNICATIE

STAPPENPLAN

1

WAARNEMING

- Bekijk situaties zonder te oordelen
- Let op feiten en objectieve observaties

2

GEVOELEN

- Herken en deel je gevoelens eerlijk
- Begrijp het verschil tussen echte gevoelens en gedachten

3

BEHOEFTE

- Begrijp gedeelde behoeften
- Meningsverschillen komen vaak voort uit behoeften
- Laat anderen weten wat je nodig hebt en waarom

4

VERZOEK

- Vraag helder en vriendelijk wat je nodig hebt
- Respecteer anderen en zoek een win-win

VERBINDENDE COMMUNICATIE

JAKHALS EN GIRAF

	JAKHALS	GIRAF
1. WAARNEMING	Luistert kritisch en oordeelt snel	Luistert zonder oordeel, begrijpt de situatie
2. GEVOELENS	Boosheid en frustratie	Erkent en respecteert andermans gevoelens
3. BEHOEFTE	Denkt vooral aan de eigen behoeften	Begrijpt elkaars behoeften en wil samenwerken
4. VERZOEK	Geeft bevelen en wil controle	Werkt samen, vraagt om hulp op basis van begrip

