



Samenwerkingsverband
Primair Onderwijs
Duin- en Bollenstreek

Gedrag vraagt een gedragen aanpak

Analyse en aanbevelingen uit het Project Leren van Gedrag



Kees Guijt
19 juni 2024



Inhoud

1	Inleiding	2
2	Trends samenwerkingsverband Duin- en Bollenstreek	3
2.1	Data	3
2.2	Conclusie	6
3	Achtergronden	7
3.1	Maatschappelijke en culturele trends	7
3.2	Ervaringen uit het werkveld.....	9
3.3	Conclusie	10
4	Pedagogische basis	11
5	Schoolaanpak	13
6	Stichtingen/besturen.....	16
7	Samenwerkingsverband	18
8	Partners	21



I Inleiding

Binnen het samenwerkingsverband Duin- en Bollenstreek is 'gedrag' een belangrijk thema. Dat heeft een aantal redenen: in de afgelopen jaren zijn de ondersteuningsvragen rond gedrag toegenomen. Scholen vragen bovendien steeds vaker toelaatbaarheidsverklaringen aan vanwege het gedrag van leerlingen. Dat duidt op een toegenomen handelingsverlegenheid. Een derde reden is dat 'gedrag' expliciet in de basisondersteuning van het samenwerkingsverband is opgenomen.

Vanwege de bovenstaande redenen heeft het samenwerkingsverband besloten voor het schooljaar 2023-2024 een projectleider 'gedrag' aan te stellen. Deze projectleider heeft de volgende taken toebedeeld gekregen:

1. Het maken van een analyse van de huidige ontwikkelingen binnen het samenwerkingsverband rond het thema gedrag.
2. Het inventariseren van relevante literatuur, programma's, methodieken, aanpakken, benaderingen rond gedrag, aanpakken binnen andere samenwerkingsverbanden¹.
3. Het doen van voorstellen ten aanzien van een verbetering van het aanbod en de aanpak van gedrag voor de verschillende betrokkenen binnen het samenwerkingsverband.

Het ondersteuningsplan van het samenwerkingsverband draagt de titel 'Op weg naar inclusief onderwijs'. De aanbevelingen uit dit document kunnen bijdragen aan het inclusiever maken van het onderwijs in de Duin- en Bollenstreek.

Het document begint met een hoofdstuk over trends binnen het samenwerkingsverband. Vervolgens worden bepaalde trends geschetst. Daarin maak ik een onderscheid tussen maatschappelijke / culturele trends en regionale trends. De hoofdstukken monden uit in een analyse. Daarna wordt nagegaan wat deze analyse betekent voor de verschillende gremia binnen het samenwerkingsverband. Ik zoom uit: eerst gaat het over individuele scholen, daarna over stichtingen, het samenwerkingsverband en tenslotte de partners van het samenwerkingsverband.

¹ In dit verband kunnen programma's als Wegwijs in Gedrag (swv Noord-Kennemerland) en de Familieklass (swv De Eem genoemd worden).



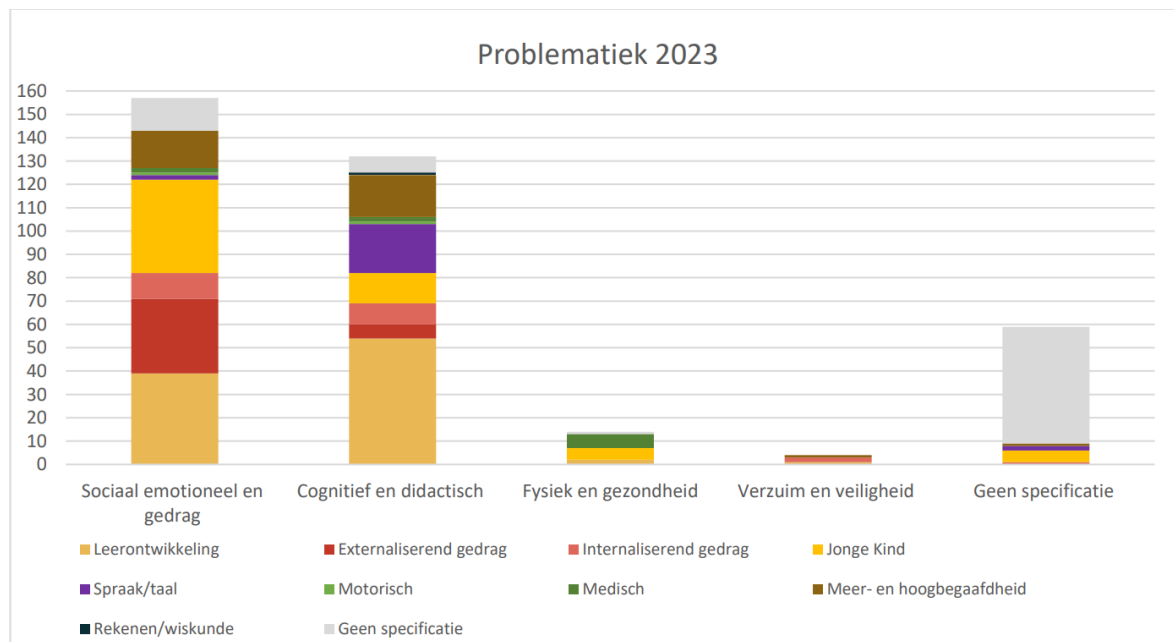
2 Trends samenwerkingsverband Duin- en Bollenstreek

2.1 Data

In de volgende paragrafen worden data die het samenwerkingsverband in de afgelopen jaren verzameld heeft kort samengevat. Deze data hebben betrekking op 'sociaal-emotionele ontwikkeling en gedrag'; dat is één van de categorieën die het samenwerkingsverband hanteert bij het coderen van bepaalde vragen (het samenwerkingsverband maakt een onderscheid tussen zogenaamde routevragen en ondersteuningsvragen). Daarnaast wordt kort ingegaan op 'toelaatbaarheidsverklaringen' en 'thuiszitters'.

2.1.1 Routevragen

Scholen benaderen het samenwerkingsverband met hulpvragen. Deze vragen worden 'routevragen' genoemd. Sinds een aantal jaren houdt het samenwerkingsverband bij wat de primaire ondersteuningsvraag is van scholen. In de onderstaande tabel staan de gegevens over het jaar 2023.



In het jaar 2023 hadden de meeste routevragen betrekking op sociaal-emotionele ontwikkeling en gedrag. Dat zien we ook terug in voorgaande jaren. Wanneer de data van de verschillende jaren naast elkaar worden gelegd, dan kunnen de volgende conclusies getrokken worden:

1. Het aantal routevragen is in de afgelopen jaren gestegen.
2. Het aantal routevragen ten aanzien van 'sociaal-emotionele ontwikkeling en gedrag' is meer gestegen dan het aantal andere routevragen.

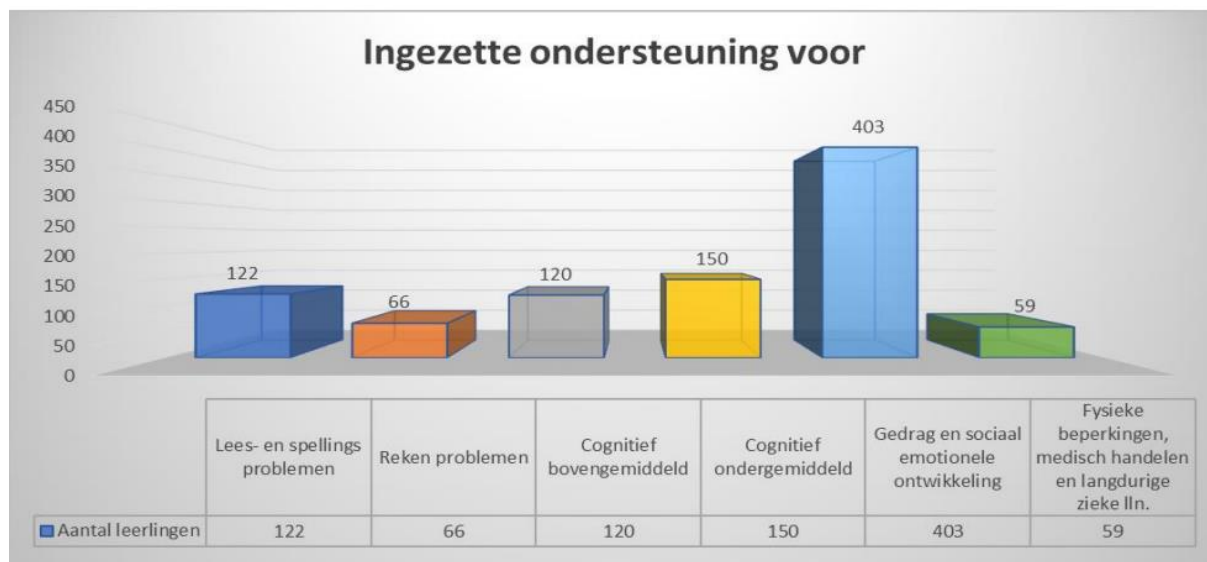


2.1.2 Ondersteuningsvragen

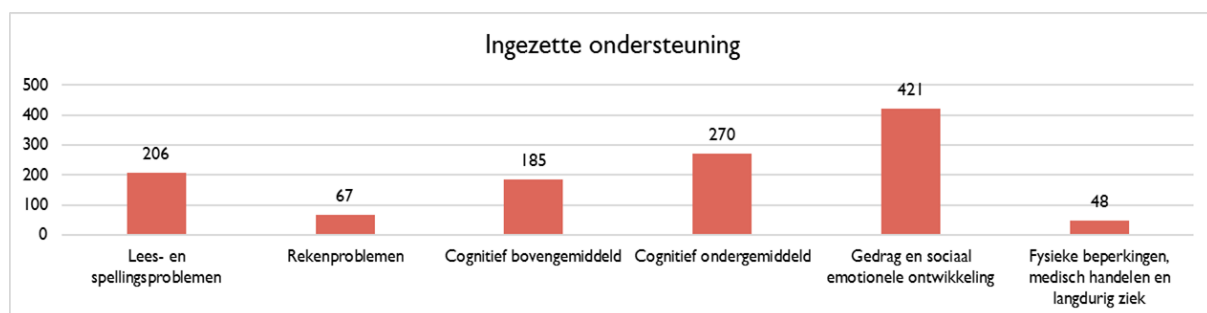
Naast de routevragen onderscheidt het samenwerkingsverband zogenaamde ondersteuningsvragen. Dat zijn vragen die scholen stellen aan de onderwijsondersteuning (AED, voorheen ook Aloysiusstichting).

In de afgelopen twee jaren had het merendeel van de vragen betrekken op sociaal-emotionele ontwikkeling / gedrag. Dat blijkt uit de volgende twee tabellen:

2021-2022



2022-2023



Het samenwerkingsverband heeft deze data uitgesplitst naar 'bestuur' en 'kern'. Daaruit blijkt dat de vragen niet van voornamelijk één bestuur of uit één kern afkomstig zijn. Op de besturen van éénpitters na stellen scholen van de overige besturen vooral vragen over gedrag en de sociaal-emotionele ontwikkeling. Hetzelfde geldt voor alle kernen.



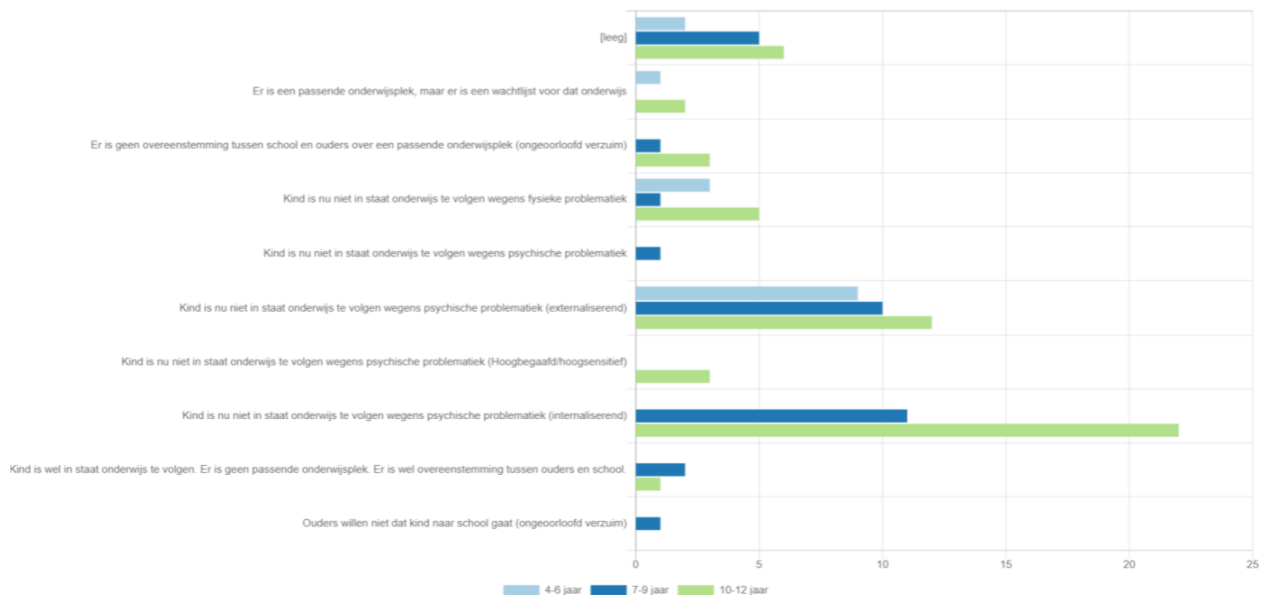
2.1.3 Toelaatbaarheidsverklaringen

De toelaatbaarheidscommissie geeft ieder schooljaar toelaatbaarheidsverklaringen af voor het gespecialiseerde onderwijs (SO en SBO). Daarover legt de commissie verantwoording af in een jaarverslag. In het jaarverslag 2021-2022 schrijft de commissie dat 59 van 102 afgegeven toelaatbaarheidsverklaringen in het schooljaar 2021-2022 'vanwege gedrag' zijn afgegeven. Dat is 58%. In het daaropvolgende jaarverslag is dat licht gedaald naar 44%.

2.1.4 Thuiszitters

Er is een categorie leerlingen die op dit moment niet naar school gaat of het risico loopt om niet naar school te gaan. Daar kunnen verschillende redenen aan ten grondslag liggen. In de managementrapportage van het eerste kwartaal van 2023 staat een tabel met de hoofdredenen voor het verzuim. De meest voorkomende redenen zijn 'internaliserende' en 'externaliserende' gedragsproblematiek. Zie hieronder.

Verdeling opgegeven reden verzuim 2022-2023





2.2 Conclusie

De data in dit hoofdstuk onderschrijven de stelling uit de inleiding: gedrag is een belangrijk thema binnen scholen van het samenwerkingsverband. Dat blijkt uit de vragen die scholen stellen, maar ook uit de gronden voor het afgeven van toelaatbaarheidsverklaringen. Tenslotte zit een aantal leerlingen binnen het samenwerkingsverband thuis vanwege sociaal-emotionele ontwikkeling en gedrag.

Al deze cijfers illustreren een toegenomen handelingsverlegenheid van leerkrachten. Ze worstelen steeds meer met het gedrag van leerlingen. Dat heeft invloed op het zelfvertrouwen van die leerkrachten zelf. In de literatuur wordt in dit verband de term 'self-efficacy' genoemd. Dat is het vertrouwen in het eigen handelen. Voornamelijk externaliserend gedrag kan deze self-efficacy onder druk zetten. Het kan zelfs het vertrouwen van het team in het eigen handelen schaden. Dan is er sprake van een verminderde 'collective self-efficacy.'

Hoe komt het dat gedrag zo'n thema is? In het volgende hoofdstuk worden een aantal maatschappelijke en culturele trends besproken, die in de literatuur direct of indirect in verband worden gebracht met het gedrag of de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen.



3 Achtergronden

3.1 Maatschappelijke en culturele trends

Het is heel lastig om een 'verklaring' te geven voor de hiervoor geschetste toename. Wel is het mogelijk en zelfs zinnig om bepaalde maatschappelijke en culturele trends te *beschrijven*. Dit is zinnig, omdat deze trends aanknopingspunten kunnen bieden voor een plan van aanpak. Daarbij moet worden aangetekend dat een beschrijving niet zonder problemen is. De toename in gedragsproblematiek wordt in verband gebracht met uiteenlopende en soms conflicterende trends. Welke zijn dan relevant? In dit hoofdstuk worden een aantal verschillende trends besproken. Dit is geen uitputtende en geen volledige omschrijving.

De volgende trends passeren de revue:

1. De naweeën van de corona-tijd of opgroeien in een 'crisistijd'
2. De medische blik
3. De technocratische benadering
4. Divergerende en kruisende culturen

1. De naweeën van de corona-tijd of opgroeien in een crisistijd

Het is haast vanzelfsprekend om de trends uit hoofdstuk 2 in verband te brengen met de coronacrisis. Een veelgehoorde analyse luidt dat leerlingen hiaten hebben in sociale vaardigheden omdat ze tijdens de corona-tijd minder tijd doorbrachten met leeftijdsgenoten. Ze hebben hun sociale vaardigheden minder kunnen oefenen, ze hebben minder weerstand opgebouwd, het empathisch vermogen is minder ontwikkeld. Er was meer stress in gezinnen, waardoor ouder- en kindrelaties onder druk kwamen te staan. Deze analyse is niet zonder waarde, maar niet dé verklaring van de toename van 'gedragsproblematiek'.

2. De medische blik

In de afgelopen decennia heeft de psychologie in de samenleving en het onderwijs een hoge vlucht genomen. In zijn boek 'Inventing our selves' beweert Nicholas Rose dat de 'psy-wetenschappen' een cruciale rol hebben gespeeld in de manier waarop mensen naar zichzelf kijken, maar ook naar anderen. Mensen grijpen onbewust naar psychologische modellen om zichzelf te begrijpen en gebruiken daarbij psychologische taal. 'Ik ben druk, want ik heb ADHD.' Zonder dat mensen het misschien doorhebben, redeneren ze dan vanuit het zogenaamde medische model. Afwijkende gedragingen zijn binnen dit model een gevolg van een stoornis. Als iemand druk is, dan heeft hij of zij ADHD. Iemand die niet tegen veranderingen kan, is een autist.

Typerend voor dit model is dat er sprake is van een stoornis, die in de tijd amper veranderingen kent. Het is dan ook een onderdeel van de (stabiele) persoonlijkheid. De context waarin gedrag



plaatsvindt, is van ondergeschikt belang. Ook in het onderwijs speelt dit denken een rol. Leerkrachten, ouders, hulpverleners zijn soms geneigd gedrag te 'verklaren' vanuit diagnoses. Tegenover dit medische denken staat de pedagogische benadering. Daarin staat een gezamenlijke aanpak centraal, waarin gezamenlijk gewerkt wordt vanuit onderwijsbehoeften. Het handelingsgerichte werken is bij uitstek een pedagogisch model. Hoewel het handelingsgerichte werken al heel lang in het onderwijs geïmplementeerd is, blijft het medische model hardnekkig de kop opsteken.

3. De technocratische benadering

De sociale veiligheid van leerlingen is een belangrijk onderwerp op scholen. Verschillende scholen hebben daarom protocollen en stappenplannen op hun website gezet, waarin ze uiteenzetten hoe ze met gedrag omgaan. Uiteindelijk resulteert grensoverschrijdend gedrag in een schorsing of verwijdering. Nu is zo'n stappenplan niet verkeerd, maar het staat in zekere zin symbool voor een technocratische benadering van de gedragsaanpak. Het gevaar van normeren en uitsluiten is dan niet denkbeeldig.

Het gevaar dat alleen de 'techniek' overblijft, is in het onderwijs steeds aanwezig. De bedoeling achter een bepaalde methodiek of aanpak raakt dan in de vergetelheid. Dat geldt op vele terreinen, niet in de laatste plaats op het terrein van de gedragsmatige aanpakken. Wellicht kan hier de weerzin van bepaalde pedagogen tegen gestandaardiseerde aanpakken uit verklaard worden. Anderen zweren daar overigens bij.

4. Divergerende en kruisende culturen

De socioloog El Hadioui kijkt in zijn analyse van gedrag minder naar individuele factoren, maar naar culturen waar kinderen in opgroeien. Dat zijn volgens El Hadioui de school-, thuis-, en (soms) straatcultuur. Er is ten aanzien van de verschillende culturen iets vreemds aan de hand. Aan de ene kant vallen school-, thuis- en straatcultuur steeds minder samen. De afstand wordt groter. Tegelijkertijd lopen die culturen steeds meer door elkaar heen. Je zou dit een paradox kunnen noemen.

Het is interessant om gedrag en de handelingsverlegenheid van leerkrachten vanuit deze theorie te begrijpen. Vaak vindt rond gedrag een botsing van culturen plaats. Wat leerlingen soms buiten schooltijd via social media tegen elkaar zeggen (straatcultuur) sijpelt de klas in; de leerkracht ervaart dat de afspraken binnen de schoolcultuur het afleggen tegen die van de straatcultuur en weet niet goed hoe dat gekeerd moet worden.



3.2 Ervaringen uit het werkveld

Al deze maatschappelijke trends spelen in meer of mindere mate een rol in de toename van de handelingsverlegenheid rond gedrag. In interviews met betrokkenen uit het samenwerkingsverband worden andere, meer concrete trends genoemd. Hieronder worden een viertal trends uitgewerkt:

1. Ontbreken schoolbrede aanpak
2. Verondersteld gedrag versus werkelijk gedrag
3. Veranderde rol ouders
4. Gebrekkige samenwerking in de regio

1. Ontbrekende schoolbrede aanpak

Op veel scholen maakt men gebruik van een methode voor 'sociaal emotioneel leren'. Te denken valt aan 'de Kanjertraining', of aan 'Positive Behavior Support'. Dat zijn *schoolbrede* methodieken, die onder meer bedoeld zijn om kinderen inzicht te geven in gedrag en bovendien het gedrag aan te leren. Het valt sommigen echter op dat deze methodieken soms onvolledig of niet uitgevoerd worden. Daar zou winst te behalen zijn. Het is immers aannemelijk dat een gedragen schoolaanpak leidt tot een vermindering van het aantal individuele aanpakken.

2. Verondersteld gedrag versus werkelijk gedrag

Eén van de redenen waarom een methode soms niet of onvoldoende wordt ingezet, is dat leerkrachten bepaald gedrag 'veronderstellen'. Ze verwachten dat leerlingen zich op een bepaalde manier gedragen in de groep, terwijl die veronderstelling niet altijd klopt. Er is daardoor een verschil tussen de verwachting en de realiteit. Die lopen dan uit elkaar.

Als je gedrag veronderstelt, dan is er geen noodzaak om gedrag aan te leren. Veel deskundigen zijn van mening dat dit juist wel moet gebeuren. Er moet dus sprake zijn van een gedragscurriculum, enigszins vergelijkbaar met een curriculum voor rekenen. En net zoals je rekenen moet instrueren, zo moet je gedrag instrueren.

3. Veranderde rol ouders / verzorgers

Tussen de verwachtingen en wensen van ouders en de mogelijkheden van de school wordt de kloof soms groter. Dit punt komt vooral in gesprekken met directeur – bestuurders aan de orde. Naar het inzicht van de bestuurders krijgen zij vaker dan voorheen te maken met kritische ouders. Ze worden vaker ingeschakeld in casussen waarin school en ouders tegenover elkaar komen te staan. Dat zou met een toegenomen consumenten-houding te maken kunnen hebben of de behoefte van ouders om kinderen te vrijwaren van bepaald leed. Het is in ieder geval steeds minder vanzelfsprekend dat ouders / verzorgers en scholen dezelfde opvattingen over opvoeding en



onderwijs hebben. Ouders staan soms zonder reserves achter hun kind en schromen soms niet om het probleem voor hun kind op te willen lossen.

Een andere trend is dat sommige ouders de opvoedingstaak voornamelijk bij de school neerleggen. Thuis moet het leuk zijn, op school wordt opgevoed. Daardoor lopen de thuiscultuur en de schoolcultuur erg uiteen.

4. Samenwerking in de regio

De samenwerking tussen scholen staat volgens sommigen in de kinderschoenen. Dan kan er vooral gedacht worden aan de samenwerking tussen gespecialiseerd onderwijs en het reguliere basisonderwijs. Maar ook tussen reguliere basisscholen onderling. Het gespecialiseerd onderwijs merkt het bijvoorbeeld als men een leerling terug wil plaatsen in het regulier onderwijs. Daar staan scholen niet altijd open voor. Ook de terugkoppeling is niet altijd optimaal. De samenwerking tussen het onderwijs en instanties verloopt niet veel beter als het gaat om de ondersteuning van leerlingen met gedragsproblematiek of de sociaal-emotionele ontwikkeling.

3.3 Conclusie

Het gedrag van kinderen kan niet losgezien worden van de maatschappelijke en culturele context waarbinnen het plaatsvindt. De veelheid aan trends maakt in ieder geval duidelijk dat er niet een duidelijke verklaring voor de toename aan externaliserende gedragsproblematiek is. Het is niet 'de schuld van opvoeders' of 'het gebrek aan discipline op scholen', zoals men soms zegt. Het is complexer dan dat.



4 Pedagogische basis

In het vorige hoofdstuk zijn bepaalde trends geschetst bij de data uit hoofdstuk 2. Deze trends zijn ontleend aan bepaalde literatuur en gesprekken met betrokkenen uit het samenwerkingsverband. Over de relevantie en de volledigheid van bepaalde trends kan getwist worden, het is wel duidelijk dat grote maatschappelijke thema's en ervaringen in het werkveld met elkaar samenhangen. Deze constatering maakt meteen duidelijk waarom een individuele aanpak vaak misplaatst is. Toch ligt daar momenteel vaak het primaat. Dat heeft alles te maken met hoe de zorg- en ondersteuningsstructuur in Nederland is ingericht. Die richt zich op individuen.

Gemeenschappelijke basis

Dit document wil duidelijk maken dat deze individualistische insteek niet meer houdbaar is. In plaats daarvan zal er een transitie naar een meer *pedagogische, gestructureerde, gezamenlijke* aanpak plaats moeten vinden. Anders geformuleerd: De pedagogische basis moet op orde worden gebracht (zie voor meer informatie: [De pedagogische basis in het kort | Nederlands Jeugdinstituut \(nji.nl\)](#)), want ze ligt er vervallen bij. In het document 'Een sterke basis door krachtige samenwerking' wordt het zo omschreven: *'De sleutel daarvoor ligt in een versterking van de pedagogische basis. Dat is uiteraard geen nieuwe ambitie. Het is wel nieuw dat wij hier nu een gezamenlijke ambitie van maken, vanuit de overtuiging dat we dit alleen samen kunnen bereiken, als gelijkwaardig samenwerkende partners in plaats van als een optelsom van organisaties. De omgeving waarin een jeugdige opgroeit is immers breder dan alleen de school, de opvang, thuis of de wijk (pagina 2)'.*

Maar wat is nu precies de pedagogische basis? Dat omschrijft het NJI elders: *'De pedagogische basis is alles in de wereld om ons heen dat te maken heeft met het opgroeien, het opvoeden en de ontwikkeling van kinderen en jongeren. Het gaat allereerst over hoe volwassenen met kinderen omgaan, thuis, op school, bij de vereniging en op straat'.*

Het belang van de pedagogiek

Het kan geen kwaad om hier stil te staan bij begrippen als 'pedagogiek' en 'pedagogisch'. In een tijd waarin het accent ligt op basisvaardigheden voor rekenen, taal en lezen bestaat het gevaar dat de pedagogische dimensie van het onderwijs te weinig aandacht krijgt. Door de jaren heen hebben pedagogen daarom een pleidooi gehouden voor een terugkeer van de pedagogiek.

Pedagogiek is de wetenschap die zich bezighoudt met het opvoeden en opgroeien van kinderen. Het verschilt van andere wetenschappen omdat het in de pedagogiek gaat over de 'praktijk' van het opvoeden. Het is een kunde. In de pedagogiek staat het (praktische) handelen centraal. Wat hebben kinderen nodig om op te groeien (in deze context)? Wat vraagt dat opvoeders? Wat moeten ze doen? Om deze vragen te beantwoorden, moeten opvoeders over een aantal vaardigheden beschikken. Het begint met het ontwikkelen van een *pedagogische kijk*. Dat wil zeggen dat opvoeders kijken naar



de mogelijkheden om jeugdigen op te laten groeien. Het staat haaks op het medische model, waarin gedacht wordt vanuit beperkingen. De 'pedagogische kijk' heeft alles met 'pedagogische perspectiefname' te maken, waar ik later op inga.

Een 'pedagogische kijk' is onmisbaar voor de ontwikkeling van 'pedagogische tact'. Dat is het vermogen om op het juiste moment het goede te doen. Het is belangrijk dat leerkrachten positief zijn, hoge verwachtingen hebben, niet te veel vanuit vastgeroeste aannames handelen en samenwerken met anderen. Verschillen in pedagogische tact kunnen gedeeltelijk verklaren waarom het met een leerling bij de ene leerkracht wel en bij de andere leerkracht geen of minder gedragsproblemen vertoont.

Pedagogische tact is onmisbaar in het omgaan met gedragsvraagstukken. Alle genoemde maatschappelijke en maatschappelijke trends uit het vorige hoofdstuk 'vragen' om een pedagogische benadering. Het medische model volstaat niet in de omgang met gedrag, daarvoor is een pedagogische aanpak nodig; de overgang tussen de verschillende culturen vraagt om pedagogische sensitiviteit en tact; etc., etc.

Een goede pedagogische houding is overigens niet alleen relevant voor de omgang met gedragsvraagstukken. Het is ook zeer belangrijk in de contacten met bijvoorbeeld ouders en verzorgers. Die contacten vragen ook om pedagogische perspectiefname (inleven in het perspectief van de verzorger), een pedagogische kijk en pedagogische tact.

Spanningsveld

In de paragraaf over 'gemeenschappelijk aanpak' wordt gesproken over een *pedagogische, gestructureerde, gezamenlijke aanpak*. Tussen een 'pedagogische' en 'gestructureerde' aanpak kan een spanningsveld bestaan. Soms wijkt een leerkracht af van de (gestructureerde) aanpak omdat de situatie daarom vraagt. Dat laat zien dat de leerkracht over pedagogische tact beschikt.

Beide zijn echter nodig. Misschien kan de analogie van het voetbal hierin helpen: steeds meer moderne trainers werken vanuit een bepaald systeem en geven tegelijkertijd hun spelers de opdracht om te voetballen volgens bepaalde principes. Zo werkt het in het onderwijs ook: er is een schoolaanpak, waarbinnen leerkrachten met pedagogische tact en sensitiviteit leerlingen begeleiden in hun ontwikkeling.

In de komende hoofdstukken wordt uitgewerkt wat een *pedagogische, gestructureerde, gezamenlijke aanpak*' betekent voor scholen, stichtingen/besturen, het samenwerkingsverband en de partners van het samenwerkingsverband.



5 Schoolaanpak

Minisamenleving

De socioloog El Hadioui spreekt in zijn boek over de 'mini-samenleving'. Dat is een rake typering van een school. De school is een kleine samenleving en het is de samenleving in het klein. Er zijn hierin wel verschillen tussen scholen; op de ene school wordt de samenleving meer 'gevoeld' dan op andere scholen. Maar iedere school is een minisamenleving.

Scholen hebben dus ook te maken met de maatschappelijke en culturele trends die in hoofdstuk 3 worden benoemd. Na de Corona-epidemie zien ze een toename in gedragsproblematiek. Ze ervaren soms dat de straatcultuur het klaslokaal binnendringt. Meer dan in het verleden bemoeien ouders en verzorgers zich met de aanpak van een school, zeker als het gaat over gedrag van leerlingen. Gedrag van leerlingen wordt zowel door onderwijskundig personeel als ouders / verzorgers verklaard vanuit het medische model. En ga zo maar door.

Perspectief op gedrag

De omgang van scholen met gedrag bestaat bij voorkeur uit twee pijlers: een pedagogische perspectief op gedrag en een schoolbrede aanpak. In de literatuur wordt voor dat eerste de term 'pedagogische perspectiefname' gebruikt. Daarmee wordt bedoeld dat men zich inleeft in het perspectief van de leerling en daarmee de leerling 'ontschuldigt'. Waar komt het gedrag vandaan? Dit kan niet alleen goede handvatten opleveren voor het omgaan met gedrag, maar tegelijkertijd ook meer begrip en ontspanning geven. Zo'n benadering kan de druk bij leerkrachten (enigszins) wegnemen. Dit vraagt oefening; veel mensen moeten leren om zo'n perspectief in te nemen. Er zijn daarvoor verschillende methodieken. Het programma BeGRP, ontwikkeld door de Universiteit Leiden in samenwerking met het onderwijs, lijkt interessant. Dit is een methodiek die vrij verkrijgbaar is en geen training vergt. Het is wel belangrijk om zo'n methodiek structureel in te zetten.

Schoolaanpak

Als de school een mini-samenleving is, dan zal de aanpak van gedrag en de begeleiding van de sociaal-emotionele ontwikkeling ook een zaak van de school moeten zijn en niet die van individuele leerkrachten. Ervaringsgegevens zijn dat dit nog wel het geval is. Er vinden op scholen hoofdzakelijk groeps- en individuele interventies plaats, al zijn wel steeds meer scholen bezig met een schoolaanpak. Scholen doen een beroep op een onderwijsadviesdienst voor een 'lastige leerling' of 'lastige groep'. Dat moeten ze ook vooral blijven doen. Het moet alleen niet die op deze niveaus blijven steken. Dit is vooral niet houdbaar in het geval van groepsinterventies. Het pedagogisch klimaat in een groep staat niet los van het schoolklimaat. Als dat wel zo is, dan is dat een onwenselijke situatie.



Expliciete aandacht voor een schoolaanpak is om een nog andere reden belangrijk: net zoals leerkrachten bepaald gedrag van leerlingen veronderstellen, zo kunnen scholen veronderstellen dat de pedagogische aanpak helder is en dat het personeel ook handelt volgens deze (vaak impliciete) pedagogische normen. Dit hoeft echter niet het geval te zijn. Het is daarom belangrijk dat scholen *gewenst gedrag expliciteren, aanleren en inoefenen*. In die zin is het vergelijkbaar met vakken als rekenen en taal. Tegelijkertijd is er wel een verschil: het antwoord op een som kan goed of fout zijn, bij gedrag is dat veel moeilijker vast te stellen. Toch zijn er normen die bijna altijd gelden, ongeacht de individuele verschillen tussen kinderen. Deze normen moeten worden uitgedragen en nageleefd door het hele team. Dat laatste is niet alleen de taak van bijvoorbeeld van een gedragspecialist.

Methode

De meest elementaire vorm van een schoolaanpak is de aanwezigheid van een methode / aanpak ten aanzien van de sociaal-emotionele ontwikkeling. *Deze dient ook uitgevoerd te worden*. Dit gebeurt niet altijd. Soms geven scholen geen of onvoldoende lessen (de lessen worden als eerste geschrapt als het programma vol zit). Soms is personeel niet geschoold. Een relatief makkelijk verbeterpunt is het structureel uitvoeren van een methode of methodiek door gekwalificeerd personeel. Is een leerkracht niet gekwalificeerd, dan dient de school er zorg voor te dragen dat de lessen onder verantwoordelijkheid van een gekwalificeerd personeelslid worden gegeven.

Het uitvoeren van een methode of een methodiek is niet hetzelfde als de schoolaanpak: het is er een onderdeel van. Aan de schoolaanpak wordt de hele dag gewerkt, niet alleen tijdens de lessen Kanjertraining of Kwink. Dat besef leeft onvoldoende. De Kanjertraining (als voorbeeld) wordt soms als een op zichzelf staand vak beschouwd.

Samenwerking

Het pleidooi voor een schoolaanpak is tegelijkertijd een pleidooi voor samenwerking. In eerste instantie op schoolniveau. Leerkrachten zijn gezamenlijk verantwoordelijk voor het welzijn van de kinderen op school. Ze zijn gezamenlijk verantwoordelijk voor het pedagogische klimaat op school. Ze onderwijzen leerlingen in de gedragsverwachtingen die de school heeft en zien toe op de handhaving daarvan. Wanneer een leerkracht het lastig heeft in een groep, dan dient hij of zij ondersteund te worden door collega's.

De samenwerking dient verder te strekken. In het bijzonder zullen scholen ouders en verzorgers moeten inschakelen. Daar is enige huiver voor. Binnen de 'pedagogische basis' is samenwerking met de eerste opvoeders juist essentieel. Scholen moeten daar actief werk van maken. Het gaat in deze samenwerking in de eerste plaats om de ontwikkeling van een *gezamenlijke pedagogische norm* en daarna om het *gezamenlijk werken volgens deze normen*. Zou het consumentisme van ouders / verzorgers niet ook resultaat kunnen zijn van het feit dat scholen hen niet betrekken in de aanpak? Het gaat in de tweede plaats om een goede communicatie, waarin bijvoorbeeld de wederzijdse



verwachtingen van de ouders / verzorgers en school uitgesproken worden. Dat gebeurt niet altijd, met frictie tot gevolg. Het verhelderen van verwachtingen kan de samenwerking bevorderen.

Ook met andere instanties gaat het over het ontwikkelen van een gezamenlijk pedagogisch kader en een gemeenschappelijke verantwoordelijkheid. Dan kun je denken aan de samenwerking met andere scholen van dezelfde stichting, andere scholen binnen de kern, wijkteams, de gemeente, etc. Nu wordt er vaak nog langs elkaar heen gewerkt. Zie hoofdstuk 7.

Aanbevelingen

Samenvattend komen hieruit de volgende aanbevelingen voort:

1. Het is belangrijk dat er binnen scholen daadwerkelijk gedacht en gewerkt wordt vanuit een pedagogisch handelingsmodel.
2. Scholen dienen een schoolaanpak voor de omgang met het gedrag / de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen te formuleren en uit te voeren.
3. Een wezenlijk onderdeel van deze schoolaanpak is de aanwezigheid en uitvoering van een methode voor de sociaal-emotionele ontwikkeling.
4. De schoolaanpak is breder dan de methode: het gaat ook over gezamenlijke pedagogische normen en afspraken over de omgang met gedrag, afspraken over het gedrag en het inoefenen van het gedrag.
5. Het wordt aanbevolen dat scholen structureel werken met programma's als 'BeGRP' om het personeel te scholen in de pedagogische perspectiefname.
6. Scholen dienen actief de samenwerking met partners (ouders/verzorgers, andere scholen, etc.) te zoeken om de pedagogische basis te versterken.



6 Stichtingen/besturen

Aanpak?

Dit document is mede voortgekomen uit het vermoeden dat gedrag op veel scholen een belangrijk thema is. Het onderzoek heeft dit vermoeden bevestigd. Door het hele samenwerkingsverband heen worstelen scholen met het gedrag van een groeiend aantal kinderen. Een tweede vermoeden was dat het thema 'gedrag' op stichtingsniveau echter onvoldoende tot niet gethematiseerd is. Ook deze conclusie lijkt door dit onderzoek ondersteund te worden. Wie de koersplannen van de verschillende stichtingen bekijkt, ziet dat er over het algemeen weinig tot niets staat over gedrag. Maar ook buiten de koersplannen om is er amper beleid zo blijkt uit een inventarisatie, en zeker geen sprake van een structurele aanpak.

Taakverdeling

Een logisch gevolg van ontbrekend beleid is dat er veel onduidelijkheden zijn over de taken, bevoegdheden en verantwoordelijkheden op stichtingsniveau. De aandacht van kwaliteitsmedewerkers lijkt vooral uit te gaan naar didactiek en onderwijsresultaten, minder naar de pedagogische basis. Dat wil niet zeggen dat er geen medewerkers binnen stichtingen zijn die zich bijvoorbeeld bezighouden met gedrag. Her en der werken gedragsspecialisten. Hun aanwezigheid is echter vaak een gevolg van de persoonlijke ontwikkelbehoefte van een personeelslid of de keuze van de school, en niet vanwege bestuurlijke keuzes. Daardoor kan de opmerkelijke situatie ontstaan dat sommige personeelsleden een functie of taak hebben zonder dat hun taken, bevoegdheden en verantwoordelijkheden op stichtingsniveau afgesproken zijn.²

Zicht op pedagogisch klimaat

Eén van de conclusies uit literatuuronderzoek luidt dat de pedagogische basis op orde moet zijn. Dat wordt uitgedrukt in begrippen als 'een goed pedagogisch klimaat'. De vraag dringt zich op in hoeverre stichtingen zicht hebben op het pedagogisch klimaat op de scholen. Is dat bekend? Maakt het pedagogische klimaat onderdeel uit van de kwaliteitszorg van stichtingen? Worden er interventies geïnitieerd als die onvoldoende is? Het is lastig om hier generieke uitspraken te doen. Er zijn stichtingen die als onderdeel van audits ook het pedagogisch – didactisch handelen onder de loep nemen. Desondanks kan de vraag gesteld worden of er 'voldoende' aandacht op stichtingsniveau is. Tegelijk dient opgemerkt te worden dat informatie stichtingen niet altijd bereikt. Dat frustrereert sommige onderwijsbestuurders. Ze zijn er soms niet van op de hoogte dat de AED een groepstraject begeleidt op een school. Ze krijgen er ook geen terugkoppeling van.

² Het LBBO heeft een functieomschrijving van de taak van de gedragsspecialist opgesteld, die stichtingen meteen over kunnen nemen.



Kentering

Er lijkt sprake te zijn van een kentering. In het schooljaar 2023-2024 zijn meer stichtingen zich toe gaan leggen op thema's als 'gedrag' of 'de pedagogische basis'. Dat valt op te maken uit het feit dat er studiemomenten zijn georganiseerd door kernen, besturen en het samenwerkingsverband, waarin deze thema's aan de orde kwamen. Dat is positief. Een belangrijke kanttekening is wel dat deze studiemomenten geen deel uitmaken van beleid of een plan; het gevaar ligt op de loer dat men volstaat met een 'incidentele oplossing' voor een structureel vraagstuk. Eigenlijk is van een oplossing geen sprake, omdat al deze onderwerpen een langdurige, samenhangende aanpak vergen. Verder valt het op dat deze bijeenkomsten soms alleen door bestuurders, directies, intern begeleiders en kwaliteitsmedewerkers bezocht worden, terwijl de problemen zich voornamelijk in de klas voordoen.

Aanbevelingen

Samenvattend kunnen de volgende aanbevelingen gedaan worden:

1. De zorgen op een toenemend aantal scholen van de stichtingen / besturen vraagt om een samenhangende, planmatige aanpak van dit vraagstuk op stichtingsniveau.
2. In deze planmatige aanpak verdient de pedagogische opdracht/aanpak van de stichting een prominente plek; waar nodig dient de pedagogische opdracht opnieuw geformuleerd of aangescherpt te worden. Eveneens is het belangrijk dat stichtingen beschrijven hoe ze de pedagogische vaardigheden van het personeel op het gewenste peil krijgen en houden.
3. Het is wenselijk dat de basisondersteuning ten aanzien van gedrag een integraal onderdeel is van de kwaliteitszorg van stichtingen.
4. Het verdient aanbeveling dat stichtingen de taken, bevoegdheden en verantwoordelijkheden op het gebied van de basisondersteuning 'gedrag en de sociaal-emotionele ontwikkeling' beschrijven of expliciteren.



7 Samenwerkingsverband

Prominente plek

Wanneer het huidige ondersteuningsplan van het samenwerkingsverband Duin- en Bollenstreek vergeleken wordt met zijn voorganger, dan valt op dat 'gedrag en de sociaal-emotionele ontwikkeling' een veel prominentere plaats hebben gekregen in het huidige ondersteuningsplan. Er is nu een expliciete norm 'basisondersteuning' met een apart onderdeel over de basisondersteuning voor 'gedrag en de sociaal-emotionele ontwikkeling'. Verbazingwekkend is dit niet. Wil het samenwerkingsverband op weg naar inclusief onderwijs (de titel van het ondersteuningsplan), dan zal het zich moeten richten op dit thema. Anders komt inclusief onderwijs geen stap dichterbij.

Inclusieve of individualistische cultuur?

Nu wordt 'inclusief onderwijs' vaak nogal simplistisch opgevat: men denkt dat inclusief onderwijs betekent dat dit ene kind, met die ene beperking, toch door een reguliere school opgenomen moet worden. Daardoor krijgt het begrip een individualistische connotatie. 'Inclusief onderwijs' heeft echter veel meer met een *cultuur* en een *gemeenschap* te maken. Het gaat om een *cultuur* waarin gekeken wordt naar de mogelijkheden om kinderen in hun ontwikkeling te begeleiden en op te voeden. Het gaat om een *gemeenschap* waarin kinderen een plaats krijgen. Wanneer 'inclusief onderwijs' zo opgevat wordt, dan heeft dat gevolgen voor de manier waarop het samenwerkingsverband is ingericht / opereert.

De individuele benadering schuurt steeds meer, zeker rond vraagstukken die te maken hebben met de sociaal-emotionele ontwikkeling of het gedrag van leerlingen. Ze staan vaak niet los van de schoolcultuur, het groepsklimaat of de pedagogische aanpak van de leerkracht.³ Kortom, het is vaak complexer dan het gedrag van dat ene kind. Dit levert voor medewerkers van het samenwerkingsverband steeds vaker een spagaat op. Ze worden ingeschakeld voor een leerling, terwijl er veel meer aan de hand is. Soms schort het aan de schoolcultuur of aan het pedagogische handelen van de leerkracht. Het is voor hen moeilijk om dit soort thema's aan de orde te stellen.

Transitie nodig

In paragraaf 3.3 is de conclusie getrokken dat er een transitie nodig is. Die is ook nodig op het niveau van het samenwerkingsverband. In deze transitie zal het samenwerkingsverband nog *meer moet inzetten op preventie of de preventie anders moeten organiseren*. Het is ook een transitie waarin de *ondersteuning verder gaat dan alleen individuele ondersteuning*. Er zal ook *aandacht moeten zijn voor de culturen (het pedagogische klimaat, de pedagogische basis) op scholen*. Er is hier wel sprake van een

³ Daarmee is niet gezegd of bedoeld dat gedrag het resultaat is van bijvoorbeeld de pedagogische aanpak van een leerling. Er is wel altijd sprake van een wisselwerking.



spanningsveld. De verantwoordelijkheid voor een goed pedagogisch schoolklimaat ligt bij de besturen van het samenwerkingsverband.

Rol samenwerkingsverband

Welke rol heeft het samenwerkingsverband dan wel? In de eerste plaats kan het samenwerkingsverband afspraken maken met partners over de gewenste inzet op scholen. Daarin zal meer de nadruk moeten komen te liggen op schoolaanpakken. In dit verband kan gedacht worden aan afspraken met de AED. Er zal binnen het samenwerkingsverband meer aandacht moeten zijn voor de 'collectieve' ondersteuning.

Ten tweede dient het samenwerkingsverband de samenwerking binnen de kern te stimuleren. Scholen maken nu onvoldoende gebruik van elkaars expertise; voor oplossingen van gedragsmatige vraagstukken doet men te weinig een beroep op scholen in de omgeving; de samenwerking staat nog in de kinderschoenen. Er is binnen de kern meer mogelijk. Denk aan de ontwikkeling van zogenaamde Familieklassen⁴. Het samenwerkingsverband kan dit stimuleren. Het samenwerkingsverband kan de gewenste transitie daarnaast bevorderen door een gericht activiteiten- en nascholingsprogramma. De inhoud van de lezing van dr. Wienen tijdens de studiedag zal vertaald moeten worden. Dan gaat het over a) het versterken van het pedagogische klimaat, b) het innemen van het pedagogische perspectief en c) de versterking van de samenwerking. Het samenwerkingsverband zal zich hierbij de vraag moeten stellen voor wie het ondersteuningsprogramma ingericht wordt. Op dit moment zijn dat bestuurders, intern begeleiders of directeuren, de besturen/scholen zijn verantwoordelijk voor scholing van leerkrachten; het gevaar bestaat dat de inhoud het onderwijzend personeel onvoldoende bereikt.

Aanbevelingen

Samenvattend kunnen de volgende aanbevelingen gedaan worden:

1. De versterking van de pedagogische basis op basisscholen vraagt om een herijking van de extra ondersteuning, die nu nog op het individuele kind gericht is.
2. De partners van het samenwerkingsverband dienen vooral ingezet te worden voor een versterking van de pedagogische basis.
3. Het samenwerkingsverband kan de pedagogische basis en samenwerking op verschillende niveaus stimuleren en bevorderen; de kern speelt hier een belangrijke rol in.

⁴ De Familieklas is een groep, waarbij leerlingen en hun ouders werken aan bepaalde gedragsmatige doelen. Ze zitten daarom ook bij elkaar in de klas. Het toezicht wordt gehouden door een leerkracht. Deze leerkracht geeft geen les, maar komt in actie als het leerlingen en hun ouders niet lukt om aan de doelen te werken. Er wordt niet alleen gewerkt aan gedragsmatige doelen; de kinderen maken het werk uit hun eigen klas.



Samenwerkingsverband
Primair Onderwijs
Duin- en Bollenstreek

4. Het nascholingsaanbod / het programma van het samenwerkingsverband en dat van de scholen en besturen zal expliciet aandacht moeten besteden aan de pedagogische basis en het gedrag / de sociaal-emotionele ontwikkeling.



8 Partners

In paragraaf 3.3 is de volgende conclusie getrokken: *'Dit onderzoek maakt duidelijk dat deze individualistische insteek niet meer houdbaar is. In plaats daarvan zal er een transitie naar een meer pedagogische, gestructureerde en gezamenlijke aanpak plaats moeten vinden.'* Deze conclusie wordt ondersteund door onderzoek naar de pedagogische basis en door artikelen over een inclusieve leeromgeving.

In deze gezamenlijke aanpak is een rol weggelegd voor de partners van het samenwerkingsverband. In het ondersteuningsplan van het samenwerkingsverband staat op pagina 37 welke partners dat zijn. Het gaat onder meer over onderwijsondersteuners, de gemeenten en het wijkteam.

Samenwerking

Op dit moment staat de samenwerking tussen de verschillende partners nog in de kinderschoenen. De samenwerking komt wel meer op gang, al valt hier nog winst te behalen. In dit verband kunnen het IKC Katwijk en een voorziening als de Atlas-klas in Voorhout als voorbeelden genoemd worden. De redenen voor het ontbreken van samenwerking zijn divers. Ze hebben te maken met schotten, beleid, aanbod, tijd en financiering, maar ook met bijvoorbeeld de wisseling van personeel.

Investering in de samenwerking

Samenwerking is een intensief proces is, omdat het zowel over beleid, afspraken en het uitvoeren en monitoren van beleid gaat. Dat vraagt een investering van alle partners. Daar staat men soms aan het begin van de samenwerking niet of onvoldoende bij stil. Verder is het van belang dat de partners zich committeren aan de samenwerking en die ook faciliteren. Zonder duidelijke afspraken en duidelijke rollen komt de samenwerking niet tot stand of sneuvelt ze in een vroeg stadium.

Samenwerken in de kern

Het ligt voor de hand om de samenwerking vooral in de kern te organiseren. De kern is in de afgelopen periode de plek geworden waar scholen elkaar ontmoeten en voorzichtige stappen naar meer samenwerking hebben gezet. Bovendien zijn de kernen zo ingedeeld dat ze samenvallen met (delen van) gemeenten. Dat maakt aansluiting van partners mogelijk.

Tegelijkertijd is het zo dat stichtingen primair verantwoordelijk zijn voor de pedagogische basis op scholen. Dit hoeft intensievere samenwerking niet in de weg te staan. Bovendien maken scholen van dezelfde stichting vaak deel uit van een kern.



Aanbevelingen

Samenvattend kunnen de volgende aanbevelingen gedaan worden:

1. De samenwerking tussen de verschillende partners in het samenwerkingsverband moet meer gericht worden op het versterken van de pedagogische basis.
2. In de samenwerking dient een gemeenschappelijke pedagogische norm / gemeenschappelijk pedagogisch kader ontwikkeld te worden.
3. Op basis van dit pedagogische kader wordt beleid geformuleerd en uitgevoerd.
4. De meest natuurlijke vorm van samenwerking vindt plaats in de kernen, die door het samenwerkingsverband bepaald zijn.