

**Anti-pestcertificering van middelbare scholen**

Project Nummer: 017-1-NL01-KA201-035172

Fabrizio Boldrini1, Maria Rita Bracchini1, Peter Dankmeijer2

1 Fondazione Hallgarten Franchetti Centro Studi Villa Montesca (Italië)

2 The Global Alliance for LGBT Education (Nederland)

|  |  |
| --- | --- |
| **Project titel** | European Anti-Bullying Certification (ABC) project |
| **Referentienummer** | 2017-1-NL01-KA201-035172 |
| **Verspreiding** | Openbaar |
| **Originele publicatiedatum** | 20-4-2020 (versie 4.2) |
| De steun van de Europese Commissie voor de productie van deze publicatie vormt geen goedkeuring van de inhoud, die alleen de mening van de auteurs weergeeft. De Commissie kan niet verantwoordelijk worden gehouden voor enig gebruik dat kan worden gemaakt van de informatie die erin is vervat. |

Inhoudsopgave

[1. Doelen van het Anti-pest Certificeringsproces 4](#_Toc37415248)

[2.1. Introductie 4](#_Toc37415249)

[2.2. Anti-pesten in scholen 5](#_Toc37415250)

[2.3. Doelen van certificering 6](#_Toc37415251)

[2. Kwaliteitsprincipes 8](#_Toc37415252)

[2.1. Anti-pestbeleid is altijd maatwerk 8](#_Toc37415253)

[2.2. Effectieve elementen van anti-pestbeleid en voor sociale vaardigheden 9](#_Toc37415254)

[1. Groepsvorming en het normeren van groepsregels 9](#_Toc37415255)

[2. Het begrijpen van hoe pesten werkt en wat je ertegen kunt doen 10](#_Toc37415256)

[3. Systematisch creëren van commitment 11](#_Toc37415257)

[4. Steun bij positief gedrag 15](#_Toc37415258)

[5. Focus op schoolcultuur en preventie 17](#_Toc37415259)

[6. Duidelijke en consistente schoolregels 18](#_Toc37415260)

[1.2. Rekening houden met diversiteit 19](#_Toc37415261)

[1. Hoog begaafden, laagbegaafden en handicap 20](#_Toc37415262)

[2. Lichaamsbeeld 21](#_Toc37415263)

[3. Gender 22](#_Toc37415264)

[4. Seksuele voorkeur 26](#_Toc37415265)

[5. Ras 28](#_Toc37415266)

[6. Cultuur 29](#_Toc37415267)

[7. Armoede 30](#_Toc37415268)

[8. Roma, Sinti en andere rondtrekkende groepen 31](#_Toc37415269)

[9. Immigranten en populisme 33](#_Toc37415270)

[1.3. ISO standaarden 35](#_Toc37415271)

[3. De stappen van de certificeringsprocedure 38](#_Toc37415272)

[Step 1: De zelfevaluatie 39](#_Toc37415273)

[1. Verzameling van documenten 40](#_Toc37415274)

[2. Vragenlijstonderzoek 41](#_Toc37415275)

[3. Onderzoek door leerlingen 43](#_Toc37415276)

[4. Onderzoek door personeel 44](#_Toc37415277)

[5. Analyse door het management 46](#_Toc37415278)

[Step 2: Definiëren van het beleid 48](#_Toc37415279)

[1. Gebruik de checklist om prioriteiten te stellen 48](#_Toc37415280)

[2. Overwegingen voor hoe het beleid te benoemen 49](#_Toc37415281)

[3. Commitment voor het anti-pestplan creëren 50](#_Toc37415282)

[4. Ontwikkeling van het anti-pestplan 52](#_Toc37415283)

[5. Vaststellen van rollen en verantwoordelijkheden 55](#_Toc37415284)

[6. Training strategie 58](#_Toc37415285)

[Step 3: Definieer de procedures 60](#_Toc37415286)

[Step 4: Externe audit 63](#_Toc37415287)

[Step 5: Certification 63](#_Toc37415288)

[4. Privacy en onderzoeksgegevens 64](#_Toc37415289)

[4.1. Passieve instemming vragen 64](#_Toc37415290)

[4.2. Anonimiteit 65](#_Toc37415291)

[4.3. Controversiële thema’s 65](#_Toc37415292)

[4.4. Ontkenning en angst 68](#_Toc37415293)

[BIJLAGE 1 – ZELFEVALUATIE CHECKLIST 70](#_Toc37415294)

[Introductie 70](#_Toc37415295)

[A. Pedagogische cultuur 70](#_Toc37415296)

[1. Zicht houden op schoolveiligheid 71](#_Toc37415297)

[2. Visie op schoolveiligheid 73](#_Toc37415298)

[3. De prosociale en anti-peststrategie 74](#_Toc37415299)

[B. Preventie 75](#_Toc37415300)

[4. Omgangsregels 75](#_Toc37415301)

[5. Dialoog over pesten en intimidatie 76](#_Toc37415302)

[C. Omgaan met incidenten 77](#_Toc37415303)

[6. Stoppen van destructief gedrag en geweld 77](#_Toc37415304)

[7. Herstellende benadering 79](#_Toc37415305)

[8. Procedure om met incidenten om te gaan 80](#_Toc37415306)

[D. Maatwerkinterventies 81](#_Toc37415307)

[9. Zich herhalend vervelend gedrag 81](#_Toc37415308)

[10. Structurele uitsluiting en discriminatie 83](#_Toc37415309)

[Samenvattend analyseschema 85](#_Toc37415310)

[BIJLAGE 2 – SJABLOON VOOR EEN ANTI-PESTPLAN 87](#_Toc37415311)

[BIJLAGE 3 – MODELLEN VOOR INFORMATIEVE BRIEVEN 98](#_Toc37415312)

[Artikel voor nieuwsbrief/brief aan ouders/verzorgers 98](#_Toc37415313)

[Brief naar personeel 100](#_Toc37415314)

[Brief naar leerlingen 101](#_Toc37415315)

[BIJLAGE 4 – SJABLONEN OM DE ONDERZOEKEN TE RAPPORTEREN 103](#_Toc37415316)

[3.1. Sjabloon voor het onderzoeksrapport 103](#_Toc37415317)

[3.2. Sjabloon voor het rapport van de leerlingendag 108](#_Toc37415318)

[3.3. Sjabloon voor het rapport van de docentenworkshop 109](#_Toc37415319)

[3.4. Sjabloon voor de samenvattende resultaten voor het management 110](#_Toc37415320)

[3.5 Sjabloon voor voorstellen van het management 111](#_Toc37415321)

# **Doelen van het Anti-pest Certificeringsproces**

*Woorden kunnen onmogelijk de gevoelens beschrijven die ik heb geleden - isolatie, afwijzing, onzekerheid, depressie, de lijst gaat maar door. Ik denk dat het isolement het meeste pijn deed, het grootste, meest schadelijke effect had. Ik voelde me zo alleen, zo bang alsof ik gevangen zat in een nachtmerrie waar ik gewoon niet uit kon komen. Ik voelde me nergens veilig, zelfs niet thuis, want waar ik ook was, er gebeurde zoveel in mijn hoofd dat ik nooit aan de marteling kon ontsnappen ... Mijn gevoel van eigenwaarde en vertrouwen was vernietigd. Ik werd extreem paranoïde en pessimistisch. Ik voelde dat ik de enige was met wie dit ooit was gebeurd; Ik zag geen uitweg.*

Doyle, Elaine (2002) "Buying Time" in Proceedings of the Second National Conference on Bullying and Suicide in Schools, de Irish Association of Suicidology en de National Suicide Review Group, Castlebar, Mayo. Connaught Telegraph, 2002

## 2.1. Introductie

De aandacht voor pesten door jongeren is de afgelopen 12 jaar toegenomen; geweld op school is vaak inde vorm van pesten. Tegenwoordig begrijpen veel ouders en opvoeders, mentoren, docenten en andere volwassenen die met kinderen en jongeren omgaan hoe ernstig pesten is. Toch vinden de meeste scholen het moeilijk om pesten effectief te bestrijden. Het is lastig omdat elke school anders is. Er zijn wel gemeenschappelijke principes die een effectief anti-pestbeleid kunnen sturen, maar veel scholen zijn zich daar niet van bewust. Bestaande programma's zijn vaak gestandaardiseerd en houden er geen rekening mee dat elke school anders is.
In 2016 besloot het European Antibullying Network (EAN) dat het nodig was om een ​​instrument te creëren voor scholen om hun anti-pestbeleid te evalueren en hen te helpen de kwaliteit van hun inspanningen systematisch te verhogen. Dit idee werd uitgewerkt naar een voorstel voor een certificeringsprocedure, dat vooral een proces van zelfevaluatie zou zijn. De procedure zou het beleid moeten onderzoeken, herdefiniëren en moeten leiden tot een plan voor verbetering. De ontwikkeling van deze procedure werd gefinancierd door het Europese Erasmus + -programma. De methode is ontwikkeld en getest gedurende 2018-2020 in 9 scholen in 5 landen.

Naast deze handleiding wordt de procedure ondersteund met 5 andere gerelateerde producten: een enquête voor leerlingen en een enquête voor leraren, een schoolevaluatieworkshop voor leerlingen, een schoolevaluatieworkshop voor leraren en een toolkit met aanbevolen interventies.

## 2.2. Anti-pesten in scholen

Pesten op scholen wordt algemeen gezien als een urgente sociale, gezondheids- en onderwijskwestie die ook onderwerp is geworden van publiek debat over schoolbeleid. De schoolgemeenschap is pesten steeds meer gaan beschouwen als een uiterst ernstig en vaak verwaarloosd probleem waarmee jongeren en het schoolsysteem worden geconfronteerd. De sociaal-culturele realiteit van jongeren is complex en vereist een analyse van de realiteit waarin scholen en andere onderwijsorganisaties opereren en streven naar betere samenwerking van degenen die betrokken zijn bij de opvoeding en behandeling van minderjarigen.
Scholen hanteren vaak al diverse strategieën voor preventie en interventie op korte termijn, maar het komt vaak voor dat ze op die manier niet het hele probleem inclusief onderliggende oorzaken aanpakken. Omdat docenten zich vaak niet bewust zijn van deze onderliggende mechanismen, kan het nodig zijn om het personeel bij te scholen en door de aanpak meer gezamenlijk te maken door gemeenschappelijke bijeenkomsten en lessen. Hoewel elk van deze inspanningen een belangrijk onderdeel is van een strategie ter voorkoming en interventie van pesten, is geen van deze alleen voldoende. Het is belangrijk om tot een integrale aanpak te komen.

## 2.3. Doelen van certificering

Het is duidelijk dat een effectief anti-pestbeleid moet bestaan ​​uit een coherente combinatie van effectieve richtlijnen en interventies. Deze handreiking heeft tot doel een proces te beschrijven dat preventie en interventie op het gebied van pesten en cyberpesten op scholen kan bevorderen, waardoor scholen zelf kunnen analyseren, reflecteren en maatwerkmaatregelen kunnen nemen. Dit reflectie- en verbeterproces is gebaseerd op een aanpak waarbij de scholen zich bewust worden en eigenaar worden van een continu proces ter bevordering van een positieve schoolklimaat en het tegengaan van pesten. Deze kwaliteitsverbetering, ondersteund door deze richtlijn, voorziet ook in adequate criteria en elementen in de schoolstrategie en een transparante manier om hun prestatieniveau te beoordelen.
Op deze manier richten de respectievelijke acties zich op:

- Het creëren van een breed gedragen en levende kennis over de manier om pesten en cyberpesten te voorkomen en aan te pakken
- Bewustmaking van de schadelijke gevolgen van geweld en pesten op school en de voordelen van geweldloze scholen
- Creëren van een consistent systeem van preventie met concrete en positieve acties die elk jaar en op een terugkerende manier worden gerealiseerd
- De school heeft een stabiel en consistent referentiesysteem geven om te weten wat te doen bij incidenten en het structureel vormgeven van een positief schoolklimaat
- Het creëren van een stabiel en permanent systeem van relaties met de externe organisaties en overheidsinstanties, inclusief de rechtsbeschermingssystemen
- Creëren van een systeem gericht op het zo snel mogelijk informeren van de families en de leerlingen
- Het creëren van een systeem om de leerling de kans te geven de hoofdrol te spelen in de acties
- Opzetten van partnerschappen, inclusief actieve deelname van kinderen en adolescenten, om pesten en cyberpesten aan te pakken
- Opbouwen van de capaciteit van onderwijzend personeel om geweld op school, pesten en cyberpesten te voorkomen en erop te reageren
- Mechanismen instellen om geweld en pesten op school te melden en ondersteuning te bieden
- Implementeren van schoolbeleid en gedragscodes om geweld op school, pesten en cyberpesten te voorkomen en erop te reageren

# Kwaliteitsprincipes

## 2.1. Anti-pestbeleid is altijd maatwerk

Het European Antibullying Network (EAN) heeft tot doel de school te helpen bij het ontwikkelen en implementeren van een hoogwaardig en effectief anti-pestbeleid. Een belangrijke stap hiertoe zou zijn om scholen een handreiking te geven over welke methoden het meest effectief zijn. Hoewel er een scala aan effectieve methoden is, is de keuze van methoden en hulpmiddelen sterk afhankelijk van de situatie van een school.

* Een school is misschien al erg 'veilig' in het gebouw, maar u vraagt zich af hoe u moet omgaan met onzorgvuldig of onaangenaam gedrag van leerlingen online.
* Een school kan veilig zijn zoals in: "er zijn weinig geweldsincidenten", maar het gedrag van leerlingen (en personeel) is mogelijk niet altijd vriendelijk, zorgzaam en gericht op samenwerking ("prosociaal" gedrag).
* Een school kan zich in een arme buurt bevinden waar *streetwise* en machogedrag de norm zijn en een aanzienlijk aantal jongeren zich bezighoudt met (semi-) illegaal en crimineel gedrag. Het kan voor de school moeilijk zijn om de middenklasse waarden en normen van het personeel voor acceptabel gedrag af te stemmen op het *lower class*, *streetwise* en ogenschijnlijk weinig respectvol gedrag van sommige leerlingen.
* Een school bevindt zich misschien in een vrij welgestelde wijk met ouders die hun kinderen ertoe aanzetten hoge scores en een goedbetaalde carrière te behalen, maar concurrentie, populisme en uitsluiting van minderheden kunnen mate een rol spelen. Zulke invloeden kunnen leiden tot een negatieve en gesloten houding die niet bijdraagt aan openstaan ​​voor leren en samenwerking en die kan leiden tot conflicten en discriminatie.

In elk van deze situaties werken sommige methoden mogelijk, maar andere niet. Elke school moet weten waar ze zijn, waar ze naartoe willen en ontwikkelen hun eigen beleid en strategie op maat. De anti-pestcertificeringsprocedure is bedoeld om scholen te helpen bij het ontwikkelen van een dergelijk beleid en strategie op maat.

## Effectieve elementen van anti-pestbeleid en voor sociale vaardigheden

Scholen vragen EAN vaak wat ze moeten doen om hun anti-pest- en prosociaal beleid effectiever te maken. Dit kan een vraag zijn naar concrete maatregelen en interventies. Maar achter dergelijke vragen is er meestal een diepere behoefte om meer te weten over welke methoden een grote impact hebben. Het kan ook voorkomen dat scholen al meerdere interventies en projecten uitvoeren, maar nog steeds niet genoeg impact zien.
De vraag 'wat werkt' is niet eenvoudig te beantwoorden. Er is veel onderzoek gedaan naar pest- en anti-pestmethoden, maar het meeste onderzoek naar methoden gaat over programma's waarop copyright rust en die om commerciële redenen niet de exacte inhoud van hun programma's willen publiceren. En de meeste “effectieve” programma's bestaan niet uit één enkele methode, maar ​​uit een combinatie van verschillende interventies. De ontwikkelaars van derg47.

0elijke programma's houden gewoonlijk vol dat hun programma de meest ideale combinatie is of een unieke sleutelinterventie heeft die het verschil maakt.
Bij EAN zijn we van mening dat het niet alleen nuttig zou zijn voor scholen om een handreiking te hebben over welke van deze "allround" programma's effectief zijn en voor welk type scholen, maar om te weten welke elementen van deze combinatie recepten de "effectieve" elementen zijn die voorspellen of een schoolbeleid ook echt effect zal hebben.
We hebben onderzoek gedaan naar mogelijke effectieve elementen en hadden in ons team een discussie om te zien of we - als experts op het gebied van anti-pesten - het eens waren met de belangrijkste conclusies. Op basis van deze beoordeling en discussie stelde EAN een lijst op van 6 “effectieve elementen” van anti-pestgedrag en prosociaal beleid.

### 1. Groepsvorming en het normeren van groepsregels

We zijn het erover eens dat het jaar starten met het stellen van prosociale regels en het creëren van veilige groepen essentieel is voor het creëren van veiligere scholen.
Dit is gebaseerd op onderzoek op Nederlandse scholen door Ton Mooij van de Radboud Universiteit. Hij beoordeelde het niveau van negatief gedrag op veel scholen gedurende vele jaren en identificeerde het type beleid tegen pesten dat scholen gebruikten. Vervolgens filterde hij de scholen met een laag niveau van negatief gedrag en bekeek hij het soort interventies dat ze gebruikten. De enige interventie die consistent was tussen de scholen en jaren was dat de succesvolle scholen in de eerste 6 weken van het schooljaar afspraken maakten met de leerlingen over de spelregels. Het maakte niet uit welke regels dat precies waren. Maar als dit later dan zes weken in het jaar wordt gedaan, is het te laat.
Een ander type onderzoek gaat over groepsvorming en heeft koppelingen naar de bevindingen van Ton Mooij. Bruce Tuckman schreef een handleiding over het coachen van groepsvorming. Hij onderscheidt 4 groepsfasen: vormen, bestormen, normeren, en presteren. In de vormingsfase houden mensen zich meestal stil en kijken rond waar deze nieuwe groep over gaat. De stormfase begint wanneer de meer dominante individuen naar voren stappen en een statuspositie claimen in de groep. Er ontstaat een groepscompetitie waarin de groep vaststelt wie meer en minder invloed heeft en wie verschillende rollen in de groep speelt. Wanneer deze “orde” is vastgesteld, ontwikkelt de groep informele en soms formele normen voor interactie binnen de groep en voor buitenstaanders. Dit wordt "normering" genoemd. De "presterende" fase is de fase waarin de normen en basisregels zijn gestabiliseerd. In een evenwichtige en prosociale groep zijn de verhoudingen constructief en coöperatief. In een groep waar de machtsverdeling onevenwichtig is of waar "leiders" hun macht uitoefenen op een egoïstische of uitsluitende manier, kan asociaal en negatief gedrag de norm worden. Deze groepen staan ​​bij leerkrachten bekend als "moeilijke klassen". Het is geen toeval dat Tuckman denkt dat de 3 groepsvormingsfases gewoonlijk ongeveer twee maanden in beslag nemen. Dit sluit aan bij de bevinding van Ton Mooij dat groepsnormen binnen 6 weken moeten worden vastgesteld als men een veilige groep wil creëren.

### 2. Het begrijpen van hoe pesten werkt en wat u ertegen kunt doen

Uitleggen aan leerlingen en bespreken wat pesten is, hoe groepsprocessen werken en kunnen worden afgehandeld, kan ook helpen, maar het moet worden ingebed in een langere termijn doorlopende leerlijn en op een duurzame manier worden geïntegreerd in het schoolsysteem en de routine om effectief te zijn.
De twee bestrijdingsprogramma's die het best zijn getest en effectief zijn bevonden, zijn het Olweus Bullying Prevention Program en KiVa. Beide programma's zijn combinaties van interventies, maar een belangrijk gemeenschappelijk element lijkt te zijn dat ze zich richten op het uitleggen aan leerkrachten en leerlingen hoe pesten werkt. Leraren hebben een algemeen misverstand dat “pesten” gemeen gedrag is van één vervelende “pester” jegens één onschuldig “slachtoffer”. Olweus deed in Zweden onderzoek naar hoe jongeren zich negatief gedragen tegenover elkaar. Hij ontdekte dat dit meestal niet slechts één leerling was die een andere leerling op een negatieve manier behandelde, maar dat dit negatieve gedrag deel uitmaakte van een sociaal mechanisme waarin de pester een dominante persoon is, een hoge status heeft in een groep en zich vergezelt van “hulpjes” in hun strategie om de macht te behouden. Hij ontdekte ook dat er veel “omstanders” zijn die het geweld toelaten door niets te doen of door de pestkop aandacht te geven. Dat doen ze door hun fascinatie met het geweld, maar ook om te voorkomen dat ze zelf slachtoffer worden. Olweus kwam erachter dat focussen op pestkoppen en slachtoffers alleen niet werkt, omdat dit een sociaal proces is en geen losse acties van individuele ellendelingen. De programma's Olweus en KiVa zijn effectief omdat ze zich richten op het beïnvloeden van de omstanders in plaats van (alleen) omgaan met pestkoppen en hun slachtoffers. Ze doen dit door docenten uit te leggen en leerlingen lessen te geven over hoe deze processen voor daders, slachtoffers, hulpjes en toekijkers werken, en met hen te bespreken en hen te motiveren hoe ze een groep kunnen samenwerken om elkaar te “normeren” naar prosociaal gedrag. In het KiVa-programma (voor basisscholen) wordt dit nog specifieker gemaakt door van elke groep sociogrammen te maken, wat heel concreet maakt wie de leiders zijn en wie minder populair is, welke vriendengroepen met elkaar in verbinding staan ​​en welke meer geïsoleerde individuen lopen het risico om gepest of uitgesloten te worden.

### 3. Systematisch creëren van commitment

Een schoolbeleid / -strategie wordt effectiever als er meer participanten betrokken zijn bij de ontwikkeling en het onderhoud. Als ze zich er meer voor inzetten, werkt dit niet alleen binnen de school, maar heeft het ook effect op de omringende samenleving.
Dit “effectieve element” komt voort uit een verzameling onderzoeken naar hoe organisaties zichzelf kunnen verbeteren. We baseerden ons vooral op Everett Rogers en John Kotter. Everett Rogers is een onderzoeker die onderzocht hoe organisaties veranderen vanuit een wetenschappelijk perspectief. Hij ontdekte dat elke organisatie een min of meer standaard samenstelling of staf of deelnemers heeft, die vooruitstrevend of conservatief zijn ten opzichte van innovatie.

In zijn standaardwerk “Adoption of innovations” onderscheidt hij innovators, vroege overnemers (early adopters), een vroege en een late meerderheid en achterblijvers (laggards). Innovators zijn de mensen die in een organisatie altijd het initiatief nemen om te experimenteren met verbetering. Ze zijn niet bang om risico's te nemen. Early adopters zijn ook voor innovatie, maar volgen de innovators wanneer ze de indruk hebben dat een innovatie kan werken. Ze beoordelen dus al de kans op succesvolle verandering. De deelnemers uit de vroege meerderheid en de late meerderheid nemen dergelijke initiatieven niet. Ze zijn in principe niet zo voor innovatie maar volgen het voorbeeld als een innovatie goed of aantrekkelijk lijkt. De vroege meerderheid is meer bereid en zal een leider volgen zonder veel weerstand, de late meerderheid is vaak terughoudend, wil bewijs zien dat iets werkt voordat ze het overnemen, en gaat vaak alleen mee omdat "iedereen het doet" (sociale normering) in plaats van mee te gaan vanwege intrinsieke interesse. De achterblijvers zijn de mensen die tegen verandering blijven, zelfs als de meerderheid het overneemt. Zulke mensen claimen vaak een uitzonderingspositie door middel van een vrijstelling van de nieuwe routine of ze verlaten de organisatie.

Enkele lessen die we kunnen trekken uit Rogers’ werk zijn:

* dat de schoolmanager eerst innovators moet inschakelen en vervolgens de teambetrokkenheid geleidelijk moet uitbreiden naar een groter deel van het personeelsteam en andere belanghebbenden
* dat het zich qua organisatieverandering niet loont om zich te concentreren op het overtuigen van achterblijvers

In de eerste plaats moeten mensen weten dat er een probleem is of moet worden aangepakt. Vervolgens moeten de leiders ervan worden overtuigd dat er een verandering nodig is. Als het management overtuigd is, wordt een beslissing genomen. Volgens Rogers ligt deze beslissing doorgaans ergens halverwege de overname van de vernieuwing door de groep early adopters. Hij noemt dit de “kloof” omdat veel innovaties in organisaties mislukken omdat niet genoeg sleutelfiguren de voorstellen in deze vroege ontwikkelingsfase ondersteunen. Goede ideeën vallen in de kloof van andere dagelijkse beslommeringen en prioriteiten.

Als de beslissing enorm is genomen, worden de voorgestelde nieuwe routines uitgeprobeerd (“implementatie”) en aangepast om succesvol als vast onderdeel te gaan functioneren in de organisatie. De slotfase van Rogers is bevestiging (confirmation), als de meerderheid de nieuwe routines overneemt.
Het andere onderzoek waarop we dit “effectieve element” baseren, is van John Kotter. Kotter is adviseur over organisatieverandering in commerciële organisaties. Zijn werk is zowel gebaseerd op onderzoek als op zijn uitgebreide ervaring als adviseur van bedrijven. De Nederlandse organisatie EduDivers paste deze theorie aan voor scholen en experimenteerde ermee in meer dan 100 basisscholen en middelbare scholen.
Kotter denkt dat de sleutel tot organisatieverandering is dat *je hart erin moet zitten*. Innovatie kan geen truc, methode of techniek zijn; *commitment* is het hart van verandering. Vanuit dit perspectief besteedt hij veel aandacht aan de motivatie van zowel organisatieleiders als medewerkers of deelnemers (in dit geval leerlingen). Anders dan Rogers, denkt hij dat het stellen van prioriteiten voor verandering geen kwestie of *overtuiging* is, maar van *intrinsieke motivatie* *gebaseerd op echte behoeften*. Zijn kijk op het proces van innovatie heeft meer aandacht voor hoe “het hart” van alle teamleden bij de innovatie kan worden betrokken door ze allemaal in verschillende stappen en op hun eigen niveau bij de ontwikkeling te betrekken. Hij beschrijft 8 stappen, die in 3 fasen worden onderverdeeld.

De eerste fase is gericht op het creëren van een prioriteit. Dit begint met het creëren van een gevoel van urgentie, bijvoorbeeld door onderzoek te doen en serieuze bewijzen te hebben voor een behoefte aan verandering. Niet iedereen is automatisch gemotiveerd om initiatief te nemen op basis van alleen het signaal van een behoefte. Een tweede stap is dan ook het creëren van een begeleidend team dat bestaat uit vernieuwers en early adopters. Samen met het management ontwikkelt dit begeleidingsteam doelen en een aantrekkelijke visie die de vroege meerderheid kan motiveren om met de innovatie te experimenteren. De tweede fase is om de inzet van de hele organisatie te krijgen, of in ieder geval de vroege en een deel van de late meerderheid. Dit begint met berichten aan de meerderheid over de voordelen van de verandering en een dialoog met hen over hoe dit praktisch kan worden geïmplementeerd. Sommigen voelen zich misschien onzeker of niet in staat om het te doen, en voor hen is een motiverende bijeenkomst of een vaardigheidstraining en coaching de oplossing. Wanneer u nieuwe routines implementeert, kunnen er tegenslagen zijn die u niet had verwacht. Deie moeten worden opgelost en er is mogelijk meer training nodig voor het opbouwen van vaardigheden en het omgaan met lastige situaties. Omdat medewerkers in organisaties in verschillende functies en gebieden werken, zijn hun kleinschalige succeservaringen mogelijk onzichtbaar voor anderen, waardoor het kan lijken alsof de vernieuwing niet werkt. Dit kan worden opgelost door de successen uit te wisselen en vooral door te benoemen hoe problemen zijn opgelost. De laatste fase is ervoor te zorgen dat de nieuwe routines een duurzaam onderdeel van de organisatie worden. Op scholen kan de schoolleider bijvoorbeeld plannen dat de vernieuwende initiatieven geen los project blijven maar ook volgend jaar en het jaar daarna een vast onderdeel van de werkwijze worden. Er kan budget beschikbaar worden gesteld en de veranderingen kunnen worden geconsolideerd door ze in te bedden in een doorlopende leerlijn en in de kwaliteitsprocedures en richtlijnen. Nieuwe leerlingen en docenten kunnen in de nieuwe anti-pestrichtlijnen worden geïntroduceerd en getraind.

### 4. Steun bij positief gedrag

We beschouwen positieve interventies zoals complimenteren, belonen en “no-blame”-methoden effectiever dan negatieve methoden, zoals het beschuldigen van pestkoppen, veel aandacht voor pestkoppen en straf.
Uit een groot aantal onderzoeken blijkt dat straf niet echt werkt om prosociaal gedrag te bevorderen. Een belangrijk effect van straf is dat mensen die zich schuldig maken aan ongeoorloofd gedrag, dit gedrag voortaan niet meer doen onder het oog van de autoriteiten. Het duwt gedrag meer ondergronds in plaats van het te stoppen. Het is waar dat straffen of dreigen met straffen - op korte termijn - leidt tot minder ongeoorloofd gedrag, maar dat werkt vooral als er een sterke en consistente controle en discipline is. Zo’n schoolregiem strookt niet met de moderne verwachtingen van mondige en democratische burgers. Het voordoen (*role modelling*) van strikte gedragscontrole in de dagelijkse onderwijspraktijk ontneemt de leerlingen belangrijke leerervaringen op het gebied van het nemen van eigen verantwoordelijkheid. Scholen moeten zich afvragen waarom en in welke mate het wenselijk is om een ​​strikte discipline voor te schrijven en straf te gebruiken, en of er andere methoden zijn om een ​​respectvolle omgeving te creëren.

Andere onderzoeken tonen aan dat complimenten geven een sterke motivator is en dat het mensen het gevoel geeft dat ze gelukkig kunnen zijn, eigen keuzes kunnen maken en daarvoor beloond worden. Veel scholen nemen dit principe over door negatieve kritiek te vermijden en ervoor te zorgen dat leerlingen zo vaak mogelijk complimenten krijgen. Dit kan vreemd aanvoelen als men er niet aan gewend is, vooral als men gewend is aan een wereld waar concurrentie en kritiek gewoon zijn. Maar scholen die dit consequent doen, merken een snelle groei in persoonlijke ontwikkeling van leerlingen en in respectvol gedrag doordat de positieve rolmodellering wordt overgenomen door leerlingen.

Positieve gedragsondersteuning kan ook een grotere reikwijdte hebben dan alleen complimenten geven. In de “Positieve Gedragsondersteuning” (Positive Behavior Support, PBS) methode wordt een uitgebreide reeks maatregelen beschreven over hoe leerlingen met conflicten kunnen omgaan en hoe leerkrachten en scholen met verschillende niveaus van negatief gedrag kunnen omgaan (Colly & Sprague). Het idee is dat de school op een feitelijke manier kijkt naar waarom positief of negatief gedrag optreedt en strategieën ontwikkelt voor verschillende niveaus van gedragsproblemen. De PBS-methode onderscheidt 3 niveaus van problematisch gedrag. Het eerste niveau is niet problematisch en betreft 80-90% van de leerlingen. Iedereen maakt weleens fouten en deze kunnen worden voorkomen en gecorrigeerd met relatief eenvoudige ingrepen die worden uitgevoerd binnen een ondersteunende schoolcultuur. Het tweede niveau is dat sommige leerlingen (5-10%) mogelijk meer problematisch gedrag vertonen, maar niet structureel. De interventies gericht op deze groep moeten erop gericht zijn te voorkomen dat deze relatief vaak voorkomende incidenten geen structurele gedragsproblemen worden. Enkele leerlingen (0-5%) hebben ernstige gedragsproblemen en hebben specifieke en intensieve begeleiding nodig. De PBS-methode benadrukt dat docenten niet te veel aandacht moeten besteden aan negatief gedrag, omdat dat impliciet fungeert als een "beloning" voor leerlingen die (onbewust) negatief gedrag gebruiken om aandacht te trekken. Ze moeten leren dat negatief gedrag niet wordt beloond, maar positief gedrag wel.

Een laatste soort onderzoek, dat relatief nieuw is, betreft nog weer andere alternatieve methoden om met conflicten en negatief gedrag om te gaan. Deze methoden worden “herstellend” of “restauratief” genoemd en ze hebben een niet-de-schuld-geven (“no-blame”) perspectief (Zehr, Claassen). “No-blame” betekent dat de school begrijpt dat pesten en uitsluiting te wijten is aan groepsmechanismen en mogelijk aan persoonlijk trauma, en dat het niet zal werken als men de dader de schuld geeft. Het probleem en gedrag moeten in context worden opgelost. Restauratieve methoden proberen de beschadigde en niet-constructieve interactie tussen conflicterende personen te “herstellen” door de sociale omgeving erbij te betrekken, zoals andere leerlingen, andere leerkrachten en ouders. De initiatiefnemers van conflicten of negatief gedrag krijgen niet de schuld, maar zijn betrokken als medeontwikkelaars van oplossingen. Populaire herstelmethoden zijn "Echt Recht” sessies (Real Justice Sessions) waarbij de daders en slachtoffers, hun leeftijdsgenoten en verantwoordelijke volwassenen worden uitgenodigd voor een of meer sessies om te bespreken en te beslissen hoe "gerechtigheid" tot stand kan worden gebracht in geëscaleerde conflicten. Een andere aankomende methode is "Undercover Teams"; kleine teams van leerlingen die “in het geheim” samenwerken om problematische situaties in hun klas op te lossen. Zowel pestkop als slachtoffer maken deel uit van het team, naast enkele invloedrijke klasgenoten. Hoewel het onderzoek naar herstelinterventies nog vrij nieuw is en nog niet grootschalig, lijken deze benaderingen veelbelovend.

### 5. Focus op schoolcultuur en preventie

Een goed schoolbeleid richt zich minstens zo goed op preventie (het creëren van een positief schoolklimaat, niet alleen het voorkomen van negatief gedrag) als op het afhandelen van incidenten. Incidenten zullen altijd plaatsvinden, maar moeten worden gezien in de bredere context van kleine en grotere groepsprocessen en de invloed van het grotere schoolsysteem / routine.
Er zijn twee onderzoekscholen die zich hierop richten. Een onderzoekschool richt zich op “prosociaal gedrag” of “prosocialiteit”. Deze theorie stelt dat kinderen een natuurlijke neiging hebben om sociaal te zijn, en meer specifiek om dingen te delen, elkaar te helpen en te troosten wanneer iemand anders in nood is (Dunfield, Gulshkova). Om de een of andere reden worden dergelijke “prosociale” neigingen later in het leven uitgehold en nemen meer egoïstische neigingen (die overigens tot op zekere hoogte ook natuurlijk lijken) de overhand. De prosociale pedagogische benadering stelt dat kinderen zowel *kennis* moeten leren (weten wanneer te delen, of mensen hulp nodig hebben), *motivatie* (geneigd zijn om te delen, hulp bieden wanneer anderen dat nodig hebben) en *vaardigheden* (om te kunnen beoordelen wanneer ze kunnen delen, helpen of troosten en of dit de behoefte oplost als men dit in specifieke situaties doet). De prosociale methode is gericht op het onderzoeken op welke punten de leerlingen verbetering nodig hebben en op het aanbieden van interventies op maat om die vaardigheden te leren. Tegelijkertijd erkent de prosociale methode dat dit niet in het vacuüm van een school plaatsvindt; de school maakt deel uit van een bredere gemeenschap en van sociale en culturele normen die ook van invloed zijn op de mate en manier waarop prosocialiteit binnen en buiten groepen wordt uitgeoefend. De prosociale methode heeft daarom ook veel waarde gehecht aan het creëren van een “pedagogische gemeenschap” binnen de school, maar ook met ouders en wijkgroepen en hun leiders.
Een tweede onderzoekschool op dit gebied doet onderzoek naar een gemeenschapsaanpak (“community approach”). Deze aanpak brengt het idee van een pedagogische gemeenschap een stap verder. In de meeste community approaches is *leren* niet meer het hoofddoel, maar wordt het gezien als een van de instrumenten voor ultieme doelen zoals vrede, conflictoplossing, klimaatduurzaamheid, armoedebestrijding, empowerment van de gemeenschap, gezondheid en welzijn. Sleutelinterventies in gemeenschapsbenaderingen zijn dialoog met verschillende belanghebbenden om tot een gezamenlijke visie en praktische vormen van samenwerking tussen de school en de gemeenschap te komen. Praktisch betekent dit dat leerlingen ook gemeenschapswerk doen en dat de gemeenschap ook van schoolgebouwen en -diensten gebruikt, of dat men gemeenschapsdiensten zoals bibliotheken, vergaderruimtes, gezondheidsdiensten, intergenerationele activiteiten en open levenslang leren met elkaar combineert.

### 6. Duidelijke en consistente schoolregels

Schoolregels en -procedures zijn noodzakelijk en moeten beknopt, duidelijk, breed gedeeld worden met alle betrokkenen en consequent worden toegepast. Papieren beleid in lades is nutteloos.
Veel scholen hebben een lange lijst met gedetailleerde regels. De lijst is vaak te lang om uit het hoofd te leren. Onderzoek toont aan dat de meeste mensen een lijst van 4 of 5 items kunnen onthouden, als de lijst langer wordt, wordt het te moeilijk. Dat is waarom pincodes meestal via en soms vijf cijfers kennen. Het is dus beter om een ​​korte lijst met 4 school-basisregels te hebben en met docenten en leerlingen te bespreken hoe deze “basisprincipes” uitwerken in meer gedetailleerde normen voor sociaal gedrag.

We krijgen vaak vragen van scholen welke vier regels dan kunnen worden geformuleerd. Zoals Ton Mooij al opmerkte, maakt dit niet echt uit. Wanneer een groep leerlingen of docenten dit bespreekt, komen ze meestal met vergelijkbare soorten basisregels. Frits Prior, een zeer ervaren Nederlandse schooladviseur, formuleerde een lijstje met 4 sleutelprincipes die altijd terug lijken te komen:

1. **Respect**: we hebben ruimte om onze eigen identiteit en mening te uiten en we zijn tolerant en beleefd tegenover anderen
2. **Binnen grenzen**: we hebben allemaal grenzen en sommige grenzen zijn groepsnormen; we zijn hier gevoelig voor en gaan niet over de schreef
3. **Vreedzaam**: we brengen onze behoeften op een vreedzame manier tot uitdrukking, we gebruiken geen fysiek, verbaal of mentaal geweld
4. **Toegankelijk**: we erkennen dat iedereen fouten maakt, maar we staan ​​altijd open voor feedback

Frits Prior waarschuwt ervoor om deze vier regels niet letterlijk over te nemen. De waarde van basisregels is dat ze in dialoog worden geformuleerd en dat ieders hart erin zit, of zoals Prior zegt: "je moet er verliefd op zijn".

Er is ook een hele reeks onderzoeken waaruit bleek dat niet alleen het bestaan van regels zelf belangrijk is, maar ook hoe deze consequent worden toegepast. Er is veel onderzoek onder leerlingen waaruit blijkt dat leerlingen het ernstig stoort als de regels niet consequent worden toegepast. Soms hebben leraren verschillende manieren om de uitvoering van de regels te interpreteren. Dit geeft leerlingen de indruk dat dergelijke regels meer voorkeuren van leraren zijn dan schoolcultuur; het brengt hen in verwarring, of het nodigt hen uit om de grenzen van elke leraar uit te proberen en individuele of groepsvrijstellingen te "onderhandelen" met specifieke leraren. Onderzoek toont ook aan dat leerlingen bijzonder overstuur zijn wanneer leraren “oneerlijk” handelen, zoals verschillende leerlingen op verschillende manieren behandelen, inconsequent zijn in het belonen of straffen van gedrag of door het niet horen van argumenten of protesten van leerlingen tegen oneerlijke behandeling. De meeste leerlingen zijn juist voor duidelijke regels, zolang ze maar consistent en eerlijk worden uitgevoerd.

## Rekening houden met diversiteit

In de vorige paragrafen suggereerden we dat pesten, uitsluitingsmechanismen en discriminatie intrinsiek met elkaar verband houden. Het meeste beleid met betrekking tot deze onderwerpen is echter algemeen. Hoewel generiek beleid nuttig is als algemeen kader, moet het in de praktijk ook worden vertaald en aangepast aan specifieke situaties en groepen.
Dit is vooral relevant wanneer een school in haar anti-pestbeleid ook gevoelig wil zijn voor diversiteit. Of liever gezegd, naar verschillende vormen van diversiteit. Er zijn veel vormen van diversiteit die van elkaar verschillen en uit onderzoek blijkt dat er in Europa een duidelijke hiërarchie van discriminatie bestaat. Alle Europese staten accepteren (althans formeel) dat discriminatie op grond van *geslacht* en *ras* verboden is. Er is een Europese richtlijn die discriminatie op deze onderwerpen verbiedt en alle EU-landen hebben deze richtlijn in hun nationale wetgeving omgezet. Andere discriminatiegronden, zoals *religie, burgerlijke staat, handicap, Roma, seksuele geaardheid en genderidentiteit*, worden in Europa soms alleen op het gebied van werkgelegenheid of slechts in sommige nationale wetgevingen beschermd. Potentiële discriminatiegronden zoals *religie, cultuur en burgerlijke staat* worden nog steeds vrij algemeen aanvaard, maar bescherming van sommige *handicaps* en van *immigratie / verblijfsstatus* worden betwist, terwijl de rechten van *Roma* en *LHBTI (lesbische, homo, biseksueel, transgender en intersekse conditie)* mensen in Europa nog steeds vrij algemeen worden geschonden. Als een school een onderzoek zou doen naar verschillende soorten discriminatie en sociale uitsluiting, zouden dergelijke verschillen ook op de schoolwerkvloer zichtbaar worden onder en leerlingen en personeel. Uit zulk onderzoek zal blijken dat sommige leerlingen en personeel mogelijk zelfs bepaalde vormen van discriminatie ondersteunen. Zo blijkt uit de resultaten van de Nederlandse onderzoeken in het kader van dit project, dat een flink aantal leerlingen de vragen over LHBTI weigert te beantwoorden, wat erop wijst dat dit een taboe is of grote verlegenheid oproept. Het is duidelijk dat (alleen) een generieke benadering van prosocialiteit en diversiteit niet voldoende is om diepere effecten te krijgen. “Diepe diversiteit” vereist specifieke aandacht voor specifieke risico’s en kansen.
In de volgende paragrafen geven we enkele (niet uitputtende) aanwijzingen over hoe "diepe diversiteit" praktisch kan worden geïmplementeerd in het beleid en de lessen inzake prosocialiteit en anti-pestgedrag op school. Sommige suggesties voor een bepaalde groep zijn ook geldig voor andere groepen, maar we hebben ze op deze manier gecategoriseerd om een ​​bewustzijn te creëren van de belangrijkste problemen en mogelijke oplossingen.

### **1. Hoog begaafden, laagbegaafden en handicap**

Onderzoek naar pesten laat zien dat “iets even goed als anderen kunnen doen” een van de belangrijkste redenen is voor negatief gedrag van leerlingen. Discriminatie op het gebied van bekwaamheid omvat een breed scala aan problemen. In klassen of scholen waar van alle leerlingen wordt verwacht dat ze hetzelfde niveau van bekwaamheid hebben, terwijl alle leerlingen hierin verschillend zijn, is het duidelijk dat sommige mensen buiten het middensegment vallen - wat misschien de “norm” op school is. Dit geldt zowel voor leerlingen die soms achterop raken, als voor leerlingen die systematisch achterlopen door een mentale of lichamelijke handicap, en ook voor leerlingen met een hoger niveau van bekwaamheid en die gemiddelde lessen saai vinden maar niet mogen werken aan meer uitdagende taken.
De basis voor prosocialiteit in de context van bekwaamheid is om verschillen in bekwaamheid niet te veroordelen, maar te waarderen, en om zoveel mogelijk ruimte te creëren om de leerlingen in hun eigen tempo te laten werken. Wanneer dit deel uitmaakt van de schoolcultuur, is er voor leerlingen (en docenten) minder reden om leerlingen die langzamer of sneller dan gemiddeld zijn als irritant te behandelen. Enkele concrete suggesties:

* Werk veel met afgestemde werkpakketten
* Laat leerlingen in hun eigen tempo werken, deels digitaal werken kan dit vergemakkelijken
* Focus niet alleen op academische maar ook op emotionele en sociale vaardigheden
* Heb meer aandacht voor leerlingen die hulp nodig hebben
* Organiseer dat academisch snellere of beter presterende leerlingen anderen helpen; dit bevordert de cohesie in de groep en helpt intelligente leerlingen om hun sociale vaardigheden te ontwikkelen
* Bestudeer hoe u gehandicapte leerlingen kunt helpen, eventueel deskundig advies kunt vragen, zodat de school over voldoende middelen beschikt om leren door gehandicapte leerlingen mogelijk te maken

### **2. Lichaamsbeeld**

Naast bekwaamheid is lichaamsbeeld de meest genoemde redenen voor pesten en uitsluiting door leerlingen. Vooral leerlingen met overgewicht kunnen het doelwit zijn. Maar ook leerlingen met andere ongebruikelijke lichaamsdelen, zoals een bril, grote oren of rood haar kunnen het slachtoffer worden van negatief gedrag. Enkele suggesties om hiermee om te gaan:

* Zorg ervoor dat de leerlingen elkaar leren kennen en een ondersteunende groep vormen in de klas. Verschillen in lichaamsbeeld vallen dan al snel weg of worden sensitiever behandeld als leerlingen elkaar echt kennen
* Als leerlingen een voedingsprobleem hebben of als hun lichaamsbeeld wordt gevormd vanwege een biologisch probleem, bespreek dit dan in de klas en bepaal samen hoe de groep ermee om kan gaan
* Als sommige lichaamsbeeldaspecten als “slecht” worden bestempeld, kan de leerkracht ze opnieuw labelen als “goed” of “schattig”, iedereen heeft wel lichamelijke aspecten die men minder geweldig vindt

### **3. Gender**

Gender is misschien de vorm van diversiteit die bijna elk proces beïnvloedt. Ten eerste zijn er aanwijzingen dat de manier waarop meisjes en jongens leren anders is, deels vanwege hun biologische verschillen, en deels omdat er zulke verschillende sociale verwachtingen zijn van jongens en meisjes. Vooral in de puberteit ervaren jongens en meisjes de invloed van hormonen die hun lichaam veranderen en hen aanmoedigen om actiever en alerter te worden. Sociale verwachtingen vertellen hen dat jongens dit vooral op lichamelijk (lichamelijk actief, mentaal passief) en meisjes vooral op mentaal (fysiek passief, mentaal actief) moeten aanpakken.

De experimenten hiermee, zowel sociaal, erotisch als seksueel, kunnen leiden tot het overschrijden van grenzen van anderen, en sommige sociale waarden moedigen jongens zelfs aan om dergelijke grenzen met opzet te overschrijden om hun mannelijkheid en status te “bewijzen”.

Een dilemma is hoe hiermee om te gaan. Moeten we proberen de verschillen uit te roeien om “gelijke” prosociale samenwerking mogelijk te maken? Of moeten we onze prosociale pedagogie baseren op de verschillen en jongens en meisjes leren hoe ze er adequaat mee kunnen omgaan? Geen van beide keuzes is ideaal. Het opheffen van verschillen is waarschijnlijk niet mogelijk en misschien niet wenselijk als we verschillen willen waarderen. Maar het leren omgaan met verschillen kan in de valkuil lopen dat men stereotypen versterkt en niet-sociale “seksistische” praktijken in stand houdt.

Een andere vraag is hoe men het best transgender leerlingen en leerlingen met een interseksuele aandoening kan steunen. Transgender betekent dat een leerling ontdekt dat hun biologische geslacht niet overeenkomt met hun gevoelens en dat ze overwegen of besluiten hun geslacht te veranderen. Anderen kunnen worden geboren met een interseksuele aandoening, wat betekent dat hun geslacht bij de geboorte niet volledig mannelijk of vrouwelijk was. Ze hebben mogelijk een corrigerende operatie ondergaan of niet. Veel leraren hebben nog nooit van interseksualiteit gehoord. Voor sommige mensen kan het concept transgender controversieel zijn omdat het buiten de traditionele genderwaarden valt. Maar het wordt meer geaccepteerd dat zelfs op de basisschool kinderen kunnen ontdekken dat ze transgender zijn en dat in sommige landen transkinderen puberteitsremmers - zoals in Nederland - kunnen krijgen die de puberteit vertragen. Dit is niet schadelijk voor hen, maar maakt een operatie voor geslachtsaanpassingen op hun 18e veel gemakkelijker. Trans-leerlingen willen zich op de middelbare school misschien kleden en gedragen zoals hun gewenste geslacht en scholen moeten beslissen hoe hiermee om te gaan.
Een prosociale benadering hiervan zou kunnen zijn om de gender-gerelateerde praktijken te herkennen die niet-functioneel en nadelig zijn voor (een deel van) de leerlingen en deze aan te passen om de prosocialiteit te maximaliseren. Dit hangt natuurlijk sterk af van wat een school als “functioneel” beschouwt, omdat die verwachtingen ook “gender-gerelateerd” zijn.
Hier geven we een aantal suggesties die een school zou kunnen overwegen voor het omgaan met traditionele genderrelaties:

* Schooluniformen, sportkleding en dagelijkse kleding zijn vaak gender-gerelateerd en gender-neutrale kleding wordt door sommigen veroordeeld. De school moet nadenken over wat functioneel is en hoe leerlingen zich voelen als ze bepaalde kledingstukken dragen. Een prosociale benadering zou leerlingen zoveel mogelijk ruimte geven om hun identiteit te uiten, en discussie en dialoog over wanneer leerlingen de grenzen zoeken van wat sociaal “de norm” lijkt.
* De school moet voorzichtig zijn in het adviseren van leerlingen over loopbaankeuzes. Deze zijn vaak gender-gerelateerd of stereotiep. Door voorbeelden te geven van niet-stereotiepe carrièrekeuzes geeft de school leerlingen meer mogelijkheden om een ​​keuze te maken die bij hen past. Dit kan ook door te kiezen voor alternatieve voorbeelden (in lessen of schoolboeken) of door (bijvoorbeeld) vrouwelijke ingenieurs of mannelijke verpleegkundigen uit te nodigen om in de klas te spreken.
* Tegen de tijd dat ze op de middelbare school zitten, hebben jongens en meisjes zich anders ontwikkeld, en dit moet worden geaccepteerd. Maar bij extreme vormen van mannelijk en vrouwelijk gedrag kan vaak de vraag worden gesteld of ze nog prosociaal, aantrekkelijk en functioneel zijn.
Omdat jongens en meisjes zich anders gedragen en van verschillende dingen houden, is het goed om sommige activiteiten apart te doen zodat ze zich veilig en comfortabel voelen. Maar tegelijkertijd hebben adolescenten een intensieve interesse in het andere geslacht en het helpt als de leerkrachten en de school ook activiteiten organiseert waar jongens en meisjes elkaar beter kunnen leren kennen en daardoor minder stereotiepe verwachtingen opbouwen.
* Een goede seksuele voorlichting die niet alleen gericht is op hygiëne, zwangerschap en soa's, kan ook gericht zijn op vriendschappen en relaties tussen jongens, tussen meisjes en tussen jongens en meisjes. De verschillende fasen van dating en erotische experimenten kunnen worden besproken en er kunnen concrete voorbeelden of rolmodellen worden gegeven van hoe deze ontdekking op een prosociale manier kan worden gedaan en hoe jongeren kunnen voorkomen dat ze elkaars grenzen overschrijden.
* De commerciële wereld zit vol extreme en onrealistische stereotypen van mannen en vrouwen. Docenten kunnen met leerlingen samenwerken om dit te onderzoeken en te bespreken, met als doel kritisch te zijn ten opzichte van stereotypen en zich functioneel en prosociaal te gedragen tegenover elkaar.

En hier zijn enkele aanvullende suggesties voor het omgaan met transgender leerlingen en leerlingen met intersekse condities:

* Een trans-leerling dwingen om ​​schoolkleding te dragen dat niet past bij het gewenste geslacht zal beledigend zijn voor de leerling. We adviseren om hen toe te staan ​​het uniform van het gewenste geslacht te dragen of gender-neutrale kleding beschikbaar te hebben of toe te staan.
* De school kan overwegen om (sommige) sekseneutrale toiletten te hebben. Als dit niet mogelijk is, moet er een regeling worden getroffen om een ​​trans-leerling veilig en zonder hen te bespotten naar een toilet te laten gaan. Geef ze in zo’n geval bijvoorbeeld toestemming om gebruik te maken van een lerarentoilet.
* Veel landen eisen dat scholen een leerling inschrijven als man *of* als vrouw, zonder transseksuele optie. Dit is helaas ook in Nederland nog steeds het geval. Scholen moeten nadenken over hoe ze dit probleem kunnen oplossen. Een oplossing kan zijn om een ​​leerling te registreren op basis van diens biologische geslacht als het gaat om de formele rapportage aan het ministerie, maar om de registratie gedurende het jaar tijdelijk te wijzigen in het gewenste geslacht zodat ze in correspondentie niet verkeerd worden aangesproken.
* Maak passende afspraken voor sportlessen. Men zou gesloten douchecabines kunnen hebben of een trans-leerling kunnen laten omkleden en douchen buiten de gemeenschappelijke kleedkamers.
* Als leerlingen van geslacht veranderen en andere leerlingen dit misschien weten omdat ze de leerling van de basisschool kennen of de leerling van geslacht verandert tijdens de middelbare school, moet de school nadenken over voorlichting voor andere leerlingen en mogelijk ook voor de ouders. Zulke voorlichting kan informatie geven over het transitieproces, maar het moet vooral gaan over hoe de school wil dat anderen zich prosociaal gedragen naar de trans-leerling.
* Door hormonale behandeling kan de trans-leerling stemmingswisselingen ervaren en zich bijvoorbeeld mogelijk extreem willen gedragen naar het door hen gewenste geslacht. De scholen moeten deze processen op een gevoelige manier coachen.
* Sommige leerlingen met intersekse-aandoeningen hebben mogelijk een herhaalde operatie nodig. Vanwege schaamte gebeurt dit vaak tijdens vakanties, waarbij de leerling wordt beroofd van de ontspannende tijd die ze nodig hebben. Dit kan leiden tot vermoeidheid en disfunctioneel gedrag op school. Een school moet hier gevoelig voor zijn en met de leerling en ouders bespreken wat de leerling nodig heeft.
* Veel suggesties om het stigma van lesbische, homo- en biseksuele leerlingen tegen te gaan (zie hieronder) zijn ook bruikbaar voor trans- en intersekse leerlingen omdat hun discriminatie voortvloeit uit hetzelfde soort vooroordelen over gender en seksualiteit (heteronormativiteit).

### **4. Seksuele voorkeur**

De discriminatie van mensen met een homoseksuele, biseksuele of lesbische seksuele geaardheid hangt (op scholen) nauw samen met geslacht. De belangrijkste reden is dat leerlingen het meest van streek raken over lesbiennes en vooral over homo's wanneer ze zich niet gedragen volgens de verwachte (heteroseksuele) genderstereotypen. Uit onderzoek blijkt dat van “vrouwelijke” jongens wordt verwacht dat ze homo zijn en op grond daarvan gediscrimineerd worden. Die discriminatie werd nog ernstiger uit als ze daadwerkelijk homo blijken te zijn. Dit geldt tot op zekere hoogte ook voor lesbische meisjes. Een andere relatie met gender is dat veel leerlingen gender verwarren met seksuele geaardheid: niet-mannelijke jongens moeten wel homo zijn en meisjes met een sterke wil moeten wel lesbisch zijn. Veel aanstootgevende uitdrukkingen en scheldwoorden hebben hierop betrekking: een niet-mannelijke jongen wordt vaak “mietje” genoemd (als synoniem voor “zwak”, “als een meisje” en “homo”).
Een ander aspect van discriminatie van seksuele geaardheid is de verwachting dat iedereen heteroseksueel is. Dat blijkt eruit dat het vanzelfsprekend is dat iemand een relatie met een ander geslacht heeft of zoekt, terwijl homoseksuele en lesbische mensen hun “andere” voorkeur moeten *uitleggen*. Deze uitleg wordt coming-out genoemd. Heteroseksuele leerlingen voelen zich misschien "verraden" wanneer een medeleerling er uiteindelijk mee naar buiten komt, maar ze beseffen niet dat hun eigen "gender-policing" -gedrag een omgeving heeft gecreëerd waarin lesbische, homoseksuele, biseksuele, transgender en intersekse (LGBTI) leerlingen zich niet veilig voelen genoeg om naar buiten te komen.

Biseksuele leerlingen hebben te maken met de verwachting dat ze ervoor *moeten kiezen* zich aangetrokken te voelen tot een man of tot een vrouw. Als ze zich tot beide aangetrokken voelen, kan dit moeilijk te begrijpen zijn voor leerlingen die zich identificeren als heteroseksueel of als duidelijk homo of lesbisch. Soms vinden leerlingen het moeilijker om te gaan met wat zij als dubbelzinnigheid ervaren in seksuele geaardheid dan om te gaan met een duidelijk label.

Lesbische, homo- en biseksuele leerlingen doorlopen dezelfde ontwikkelingsstadia als heteroseksuele leerlingen (UNESCO, “International technical guidance on sexuality education: an evidence-informed approach”, 2018). Dat wil zeggen: in de puberteit ontdekken ze hun seksuele gevoelens en in de puberteit experimenteren ze met daten, zoenen en uiteindelijk met seks. Een groot deel van deze experimenten valt binnen de middelbare schoolperiode. Omdat de omgeving echter vrij onveilig is voor lesbische, homoseksuele en biseksuele leerlingen proberen ze in de eerste jaren vaak hun eigen gevoelens te ontkennen. Of, als ze hun gevoelens herkennen, kunnen ze die verbergen. De meer “uit” leerling kan zichzelf labelen met verschillende labels: homo, lesbisch bi, maar ook panseksueel, demiseksueel of queer (zie ook [https://www.itspronouncedmetrosexual.com/2013/01/a-comprehensive-list- of-lgbtq-term-definitions/](https://www.itspronouncedmetrosexual.com/2013/01/a-comprehensive-list-%20of-lgbtq-term-definitions/) voor een uitgebreide lijst). Onderzoek toont aan hoe het verbergen van seksuele voorkeur leidt tot stress, spijbelen en zelfs zelfmoord. Maar het alternatief: uit de kast komen, kan het risico op openlijke discriminatie of sociale uitsluiting vergroten, wat ook leidt tot stress, spijbelen en in gevallen van ernstig pesten tot zelfmoord. Op *onveilige* scholen kunnen LHBTI-leerlingen dus eigenlijk geen gezonde keuze maken.
Hier zijn een paar suggesties wat een school kan doen om de prosocialiteit naar lesbische, homo- en biseksuele leerlingen te bevorderen:

* Homoseksuele of biseksuele oriëntatie kan in sommige gemeenschappen een gevoelig onderwerp zijn. Grote religies veroordelen homoseksueel gedrag. Sociale uitsluiting en discriminatie kan daarom worden ondersteund door kerken, moskeeën en openbare instellingen. De school moet bespreken hoe ze zich hiermee kunnen verhouden en hoe de school met de risico’s zal omgaan. Een prosociale school ziet zichzelf hierin niet alleen als een passieve partner, maar als een actieve pedagogische actor die prosocialiteit, volledig burgerschap en democratie bevordert voor alle mensen in de gemeenschap, inclusief LHBTI-leerlingen.
* Omdat de standaard verwachting is dat een niet heteroseksuele seksuele voorkeur wordt afgewezen, moet de school *expliciet* duidelijk maken dat alle leerlingen welkom zijn en dat dit ook LHBTI jongeren omvat.
* Homoschelden is een van de meest voorkomende vormen van negatief gedrag op scholen. Zelfs als de school al een beleid heeft tegen schelden, moet het specifiek zijn in de manier waarop *homo*schelden wordt bestreden. Veel leerlingen en zelfs leraren zullen beweren dat ze elkaar "homo" of “mietje” noemen, "normaal" is of niet bedoeld als discriminerend. Deze vorm van schelden moet echter worden beschouwd als “gender-policing” en het is beslist geen prosociaal gedrag. De school moet maatregelen nemen om dit tegen te gaan.
* Coming-out kan gemakkelijk zijn, maar ook riskant en problematisch op scholen. Mentoren en counselors moeten voorbereid en ondersteunend zijn voor de keuzes van LGB-leerlingen en hen helpen omgaan met de risico's. Eigenlijk geldt dit dus voor alle docenten en personeel. En als docenten zelf er op school niet voor uit kunnen komen dat ze homo, lesbisch of biseksueel zijn, is dit een duidelijk signaal voor leerlingen dat zij dit zeker niet kunnen.
* In sommige landen werken leerlingen samen met leraren om “Gay / Straight Alliances” of “Gender & Sexuality Alliances” op te zetten. Daarin zitten zowel LHBTI- als heteroseksuele leerlingen die werken aan het bieden van een veilige ruimte voor LHBTI-leerlingen en aan het LHBTI-vriendelijker maken van de schoolcultuur .
* Naast het stoppen van negatief gedrag en het bieden van veilige ruimtes in een onveilige school, moet de school nadenken over hoe het hele schoolklimaat structureel veiliger kan worden gemaakt voor LHBTI. Dit is een inspanning die breder is dan alleen seksuele geaardheid. Maar een generieke inspanning op het gebied van "diversiteit" zal mislukken wanneer die niet specifiek gevoelig is voor seksuele geaardheid. Zo is goede seksuele voorlichting essentieel op een veiligere school voor LHBTI jongeren, maar werkt het niet voldoende positief als het alleen om heteroseksuele relaties draait, of wanneer het het onderwerp “homoseksualiteit” behandelt als iets aparts en problematisch.

### **5. Ras**

Discriminatie op basis van ras is wijdverbreid. Dat blijkt bijvoorbeeld uit dat de kleur wit niet als kleur wordt beschouwd en zwart gewoonlijk wordt geassocieerd met "slechte" of enge dingen. Uit onderzoek blijkt dat in bijna alle scholen en samenlevingen zowel openlijk als impliciet racisme plaatsvindt. Racisme is diep ingeburgerd in westerse samenlevingen en wordt mede gevormd door onze koloniale geschiedenis. Openbare instellingen en kerken zijn hierin medeplichtig, en racisme wordt soms nog steeds verdedigd met religieuze citaten. Maar er zijn ook pogingen om te “bewijzen” dat zwarte of bruinere mensen minder intelligent en minder hardwerkend zijn dan “blanke” mensen.
Enkele suggesties om expliciet of impliciet racisme op scholen te bestrijden:

* Erken dat racisme op uw school kan bestaan, ook al is men dat misschien niet van plan en is men tegen racisme.
* Onderzoek uw eigen impliciete vooroordeel, bijvoorbeeld door een van de tests hier te doen: <https://implicit.harvard.edu/implicit/takeatest.html>
* Ontdek hoe racisme wordt gevormd door de geschiedenis en in de huidige situatie van niet-witgekleurde mensen in uw gemeenschap; zijn ze bijvoorbeeld armer dan gemiddeld en waarom? Wat zijn hun sociale en carrièremogelijkheden? Hoe worden leerlingen hierdoor beïnvloed?
* Let op of er racistische scheldpartijen of sociale uitsluiting zijn van niet-witgekleurde mensen en bespreek (met hen) hoe dit prosocialer kan worden gemaakt.
Heroverweeg uw geschiedenislessen en bedenk hoe de school mogelijk (neo) koloniale geschiedenis kan corrigeren door de context van kolonialisme te geven. Overweeg ook in hoeverre geschiedenislessen Eurocentrisch zijn door de even interessante geschiedenissen van Azië, Afrika en Latijns-Amerika weg te laten.

### **6. Cultuur**

Leerlingen kunnen van streek raken of geïrriteerd raken door andere culturen. In een school of klas met veel verschillende culturen, kan elke groep zich ongemakkelijk voelen bij andere groepen of zelfs in conflict raken vanwege irritatie of culturele misverstanden. In een school of klas met één dominante cultuur en andere minderheidsculturen bestaat het risico dat de minderheidsgroepen worden uitgesloten of mishandeld.
Op prosociale scholen is het nodig om de verschillen tussen verschillende culturen te overbruggen. Veel traditionele programma's over “multiculturaliteit” proberen dit te doen door te onderwijzen over *verschillen tussen culturen*, in de hoop dat dit meer begrip zal opleveren. Onderzoek toont aan dat dit soort programma's dubbelzinnige resultaten heeft. Het informatieniveau gaat doorgaans omhoog, maar de tolerantie gaat soms omlaag. Informatie is niet hetzelfde als acceptatie. Andere programma's richten zich op de *overeenkomsten tussen culturen*, bijvoorbeeld hoe culturen prosocialiteit proberen te creëren. Deze benadering wordt ook wel "interculturaliteit" genoemd. Verschillen worden onderzocht, maar de focus ligt op wat ons verbindt.
Enkele suggesties om meer intercultureel te worden op scholen:

* Focus op interculturaliteit in plaats van multiculturaliteit.
* Leer een goede dialoog te hebben. Een dialoog is een uitwisseling van ervaringen en standpunten tussen gelijken, met respect voor elkaar, met als doel een gemeenschappelijke basis te verkennen. Het is niet hetzelfde als een discussie (die meningen uitwisselt, voor verschillende doelen), en zeker geen debat (dat meer politiek is en gericht op het winnen van de gunst van het publiek).
* Organiseer activiteiten om andere culturen te leren kennen. Ga naar een moskee, een cultureel centrum, verschillende soorten kerken of gemeenschappen. Praat met de mensen daar over wat ze waarderen en ga in dialoog over elkaar.
* Sommige kwesties kunnen moeilijk te bespreken zijn. Het is OK om hierover te zwijgen en beleefd te blijven. Het moet echter duidelijk zijn dat een dergelijke stilte de mensen die zich ongemakkelijk voelen, in staat stelt beleefd en prosociaal te blijven, omdat een open discussie voor hen moeilijk zou zijn. Het is niet bedoeld om een gebrek aan respect voor anderen te respecteren. Er mag niet van worden uitgegaan dat bepaalde culturele waarden voorrang hebben boven mensenrechten voor alle mensen; we mogen de rechten van anderen niet schenden.

### **7. Armoede**

Er is overweldigend bewijs dat een lagere sociaaleconomische status (LSES) een enorme negatieve impact heeft op de toegang tot en de prestaties van leerlingen op school. Armoede is niet een automatische reden voor het falen in het onderwijs. Er zijn altijd kinderen die, ondanks zeer ongunstige levensomstandigheden, erin slagen te slagen. Rond deze zogenaamde "veerkrachtige" kinderen ontwikkelt zich interessant onderzoek, waarbij hij elementen in hun situatie bestudeert die mogelijk verband houden met een grotere kans op succes (Reynolds, 1993). Het zou echter een vergissing zijn om te concluderen dat opgroeien in armoede een onherroepelijke belemmering voor de toekomst is.
Enkele suggesties om de armoededruk op scholen te verlichten:

* Onderzoek toont aan dat armere kinderen minder instructietijd en aandacht krijgen, mede omdat ze minder goed presteren. Train de leerkrachten om zich bewust te zijn van dergelijke effecten en de aandacht gelijk te verdelen.
* Onderzoek toont ook aan dat de verwachting van leraren dat arme kinderen minder goed presteren vaak leidt tot een selffulfilling prophecy. Probeer vooroordelen bij leraren te verminderen.
* Armere leerlingen zijn mogelijk moe en lopen meer risico op misbruik; armoede creëert stressvolle thuiscontexten en dit kan leiden tot inadequate pedagogische reacties van ouders. Overweeg dergelijke effecten en probeer ze op een zo herstellende manier mogelijk op te lossen.
* Over het algemeen moeten leerlingen met prestatieproblemen een zo stimulerend en uitdagend mogelijk instructieprogramma krijgen. De ontwikkeling van basisvaardigheden moet worden geïntegreerd met meer geavanceerde vaardigheden. Onderwijspraktijken als leren onderverdelen in kleine stappen, heterogene groepen, bouwen op de al bestaande kennis van leerlingen, begeleiding door medeleerlingen en cognitieve coaching lijken allemaal veelbelovend (Slavin, 1994; Stein, Leinhardt, & Bickel, 1989). Bijlessen lijken niet bijzonder effectief (Levin, 2010).

Vind meer [concrete suggesties van William Parrett en Kathleen Budge](https://www.edutopia.org/blog/what-can-schools-do-to-address-poverty-william-parrett-kathleen-budge) (2015)

### 8. Roma, Sinti en andere rondtrekkende groepen

Roma en Sinti-leerlingen en kinderen van zwervers hebben vaak een achtergrond van systematische uitsluiting van onderwijs. Wantrouwen en stereotypen tegen Roma, Sinti en zwervers zijn vaak zo sterk en duren al zo lang dat generaties van hen geen goed onderwijs hadden en hun lokale gemeenschappen mogelijk een cultureel wantrouwen hebben tegenover niet-Roma, Sinti en zwervers. Dit betekent dat leerlingen uit deze gemeenschappen mogelijk minder steun krijgen van ouders om naar school te gaan en er kan wantrouwen zijn in de waarden die het schoolsysteem overbrengt. Tegelijkertijd kunnen veel mensen op scholen Roma, Sinti en zwerfkinderen nog steeds stereotyperen als smerig, lui, dom of gehandicapt en vatbaar voor misdaad. Dit kan pesten en discriminatie tot gevolg hebben. Wanneer leerlingen niet op hetzelfde niveau presteren als andere leerlingen, krijgen ze mogelijk minder aandacht, wat hun situatie verslechtert en een gevoel van machteloosheid en agressie kan opwekken, wat kan leiden tot negatief gedrag.
Enkele suggesties om meer inclusief te worden voor Roma-, Sinti- en zwerfkinderen:

* Houd Roma-, Sinti- en zwerfkinderen niet apart en plaats ze niet in een klas of school voor speciale behoeften.
* Informeer jezelf over de achtergrond van Roma, Sinti en zwerfkinderen; als ze problemen hebben, neem dan maatregelen om dit te corrigeren.
* De steun van de ouders en de gemeenschap is cruciaal, maar ontbreekt mogelijk; het is de moeite waard om wat tijd te investeren in het bezoeken van de ouders, naar hun zorgen te luisteren en een vertrouwde relatie op te bouwen; dit zal de pedagogische samenwerking vergemakkelijken. Deze relatie kan gaan over zeer basale vaardigheden en gewoonten, zoals ouders leren dat boeken belangrijk zijn voor hun kinderen, hoe ze voor schoolboeken moeten zorgen, hoe ze huiswerk moeten maken en hoe ze bemoedigend moeten zijn. Bedenk dat ouders mogelijk niet goed kunnen lezen of schrijven en mogelijk een culturele weerstand hebben tegen scholing.
* Roma-, Sinti- en zwerfkinderen kunnen wantrouwen jegens anderen hebben en anderen kunnen wantrouwen jegens hen hebben. De school moet hun zelfvertrouwen opbouwen en andere leerlingen aanmoedigen om vooroordelen te overwinnen en samen te werken en Roma-, Sinti- en zwerfkinderen te helpen.
* Roma-, Sinti- en zwerfkinderen zijn mogelijke niet gewend aan formeel leren; de school moet misschien een traject creëren om hen "te leren leren" en hen te helpen inzien dat leren leuk is. Een van de manieren om dit te doen is door meer formele manieren van leren te combineren met informele manieren van spelen en spelen.

### 9. Immigranten en populisme

In het huidige Europa is er veel te doen met immigratie. Terwijl Europa in de jaren zestig en zeventig veel immigranten uitnodigde om de economie in stand te houden, ziet een aanzienlijk aantal mensen immigratie - en vluchtelingen tegenwoordig (onterecht) als een bedreiging voor banen en nationale culturen. Dit vindt plaats in een Europese context van minder immigratie dan tien jaar geleden, behalve in de mediterrane landen, waar vluchtelingen vastzitten omdat de noordelijke staten ze niet willen accepteren.
De context van deze situatie is dat in de afgelopen twee decennia de inkomensverschillen tussen de hogere en midden- en lagere klassen in Europa groter zijn geworden. Midden- en lagere klassen hebben meer moeite om hun manier van leven in stand te houden en beginnen zich bedreigd te voelen in hun welzijn. Populistische partijen spelen in op dit gevoel van ongemak en onzekerheid door deze gevoelens de schuld te geven van immigratie in plaats van van het economische beleid van de afgelopen decennia. Ze beweren dat als er geen of minder immigranten of vluchtelingen zouden zijn, de Europese staten zouden kunnen terugkeren naar een gefantaseerd verleden, waarin we prosociaal "onder elkaar" zouden kunnen zijn. Dit maakt het een nationalistische en exclusieve visie die haaks staat op de basiswaarden van democratie en respect voor minderheden. De populistische retoriek roept vecht-of-vluchtreacties op en verbindt deze met een politieke beweging die de rechten en de democratie van het staatsburgerschap wil beperken, wat haar tot een provocatieve en gevaarlijke beweging maakt.
Voor scholen en leerkrachten kan het heel moeilijk zijn om met dergelijke krachten om te gaan en om een meer prosociale schoolcultuur te handhaven. In landen waar populistische partijen al verkiezingen hebben gewonnen en deel uitmaken van lokale of nationale autoriteiten, of media kunnen beïnvloeden, wordt dit nog moeilijker. Scholen lopen misschien zelfs het risico beschuldigd te worden van "het bevorderen van radicaal-linkse" (in werkelijkheid democratische en prosociale) waarden en kunnen door populistische types worden aangespoord om "objectief" of "loyaal aan de staat" te blijven. Leerlingen kunnen de mening van hun ouders hierover overnemen of worden beïnvloed door populisten zelf.
Enkele suggesties om xenofobie en populistische anti-immigrantenretoriek op scholen te bestrijden:

* De school moet een duidelijke visie ontwikkelen over hoe zij zich willen positioneren in relatie tot burgerschap, democratie en tolerantie. Het bevorderen van prosocialiteit in een democratische samenleving is een krachtige motor om zo'n visie te sturen.
* Leerlingen een omgeving, schoolcultuur en een curriculum aanbieden waarin kritisch denken wordt bevorderd en ondersteund, zal hun eigen keuzes versterken en het risico verminderen dat ze worden meegesleurd door oppervlakkige of valse argumenten, zoals dat immigranten banen en onze welzijn zouden wegnemen.
* In plaats van de politiek uit de weg te gaan, kan de school de leerlingen cursussen en ruimte bieden om politiek te onderzoeken, analyseren en bespreken.
* De school kan alle politieke standpunten toestaan, maar eisen dat deze op een juiste manier worden verdedigd, op basis van bewezen feiten, een degelijke analyse en dat ze worden besproken in respectvolle discussies. “Een mening is niet genoeg om een ​​argument te ondersteunen.”
* De school moet beseffen dat populistische bewegingen afhankelijk zijn van het bespelen van emoties en vooral van “fight or flight” instincten. De school kan hier iets tegen doen door goede sociaal-emotionele vorming te bieden. Dit toont opnieuw aan hoe noodzakelijk het is dat scholen niet alleen academische vakken onderwijzen, maar ook leert hoe om te gaan met emoties en hoe democratische en tolerante attitudes te vormen.
* Leerlingen met populistische attitudes die dergelijke meningen uiten op een manier die niet prosociaal is, zouden betrokken moeten worden bij een discussie over prosocialiteit. Als ze dat niet willen, kunnen medewerkers naar hen luisteren en met hen in gesprek gaan over wat hen blokkeert om prosociaal te zijn. Leerlingen die de grenzen van overeengekomen basisregels voor prosocialiteit overschrijden, moeten worden gecorrigeerd, bij voorkeur door herstelmethoden (niet straf, maar het betrekken van de omgeving bij een oplossing).

## Dit is nog geen ISO standaard

Dit document schetst het algemene kader van de principes van een certificeringsproces voor het tegengaan van pesten en vormt of heeft niet de status van een "standaard", zoals het algemeen wordt gedefinieerd in de context van ISO. “Standaarden” bepalen de adequate eisen voor producten, processen, diensten, systemen etc. Indien een organisatie aan de respectievelijke eisen van die standaard voldoet, kan een certificaat worden afgegeven over het vodoen aan de standaard.
EAN streeft ernaar om in de nabije toekomst deel te nemen aan de ontwikkeling van een “Anti-Pest Standaard”.

Normaal gesproken moeten organisaties de inhoud van de stappen van de certificering zelf volledig ontwikkelen en worden ze pas aan het einde extern gecontroleerd. In dit project hebben we geprobeerd de scholen zoveel mogelijk te ondersteunen door hen tools, sjablonen en voorbeelden aan te bieden om het proces te vergemakkelijken, en welk vooral bij de eerste stappen (zelfevaluatie en de beslissing om het beleid vast te stellen).

De effectieve implementatie van het certificeringsproces van anti-pestbeleid houdt in dat aan de volgende vereisten wordt voldaan:
1. Vaststellen en communicatie door de school van een beleid tegen pesten, waarbij duidelijk wordt wat de rechten en plichten van de gebruikers gebruikers rond anti-pestbeleid zijn;
2. Opstellen van een intern anti-pestplan in de school / organisatie, dat zorgt voor een continue en correcte uitvoering van de acties waarin het plan voorziet;
3. Voorbereiding en bijwerking op jaarbasis van een risico-inschattingsdocument, rekening houdend met de resultaten van een voorlopige analyse van de context, het gebied waarin de school opereert en de externe organisatie die het document toepast, van de typologie van de gebruiker, van de betreffende leeftijdsgroep, en van de statistieken van de meest recente periode met betrekking tot pesten;
4. Periodieke bijstelling van het anti-pestplan in overeenstemming met de resultaten van de zelfevaluatie en gericht op het versterken van de preventie van pesten;
5. Communicatie naar gebruikers en alle andere belanghebbenden over de maatregelen die zijn genomen om de preventie en bestrijding van pesten te waarborgen, volgens het principe van "transparantie";
6. Definitie van een "procedure voor het identificeren van het beheer van klachten en feedback met betrekking tot pesten", bedoeld om alle betrokken partijen in staat te stellen (ook anoniem) gevallen van pesten te signaleren en de maatregelen onder controle te houden om kritieke situaties te vermijden of te beheersen, ook rekening houdend met het feit dat de maatregelen ter voorkoming en bestrijding van pesten effectief zijn en geverifieerd worden;
7. Het opstellen en regelmatig bijwerken van een anti-pestbijscholingsplan voor leerlingen, leraren, opleiders, schoolhoofden, ouders, en zo nodig de rest van de gemeenschap.
8. Periodieke update van de anti-pestevaluatie.

# 3. De stappen van de certificeringsprocedure

Uiteindelijk wil het European Antibullying Network (EAN) scholen helpen zichzelf te certificeren, wat betekent dat ze kunnen aantonen dat hun anti-pest- en prosociaal beleid van hoge kwaliteit is en naar verwachting de impact zal hebben die het beoogt.

Een formele certificeringsprocedure bestaat uit 5 fasen:

1. Initiële analyse; de organisatie - in dit geval een school - doet onderzoek en interne controles om te onderzoeken en te analyseren wat het huidige beleid is en hoe het wordt uitgevoerd.
2. Het bepalen van het beleid van de organisatie; de organisatie stelt doelen en ontwikkelt een strategie om deze te implementeren.
3. Het definiëren van de procedures; de organisatie beschrijft de procedures en routines die de organisatie moet volgen om de doelen te bereiken; de procedures moeten een PDCA- of Deming-cyclus weerspiegelen (cyclus voor continue verbetering).
4. Externe audit/controle van de procedures; de organisatie laat een onafhankelijke externe controle uitvoeren op hoe de procedures een kwaliteitsnorm bepalen voor het bereiken van de beleidsdoelen en strategie. De externe auditor geeft de organisatie feedback over mogelijke tekortkomingen in de procedures en de organisatie krijgt de kans om de procedures bij te werken.
5. Certificaat; de externe auditor beoordeelt de bijgewerkte procedure en geeft de organisatie een ISO-certificaat als de organisatie aan de standaard voldoet.

## Step 1: De zelfevaluatie

Deze paragraaf gaat over de eerste fase van de certificeringsprocedure tegen pesten: de initiële analyse. EAN noemt dit liever een zelfevaluatie, omdat hiermee wordt benadrukt dat de school deze analyse zelf doet.
We raden aan om de zelfbeoordeling uit te voeren door 5 stappen te nemen. Deze stappen zijn bedoeld om informatie te verzamelen en om alle stakeholders (management, medewerkers, leerlingen) bij het proces te betrekken. Door alle belanghebbenden al bij de beoordeling te betrekken, legt de school een sterke basis voor gezamenlijke inzet en "eigenaarschap" van het beleid, wat een van de essentiële elementen is van een succesvol beleid.
De vijf stappen zijn:

### Verzameling van documenten

Elke school heeft al een anti-pestbeleid, of in ieder geval enkele regels voor discipline. De eerste stap om de kwaliteit van het anti-pest- en prosociaal schoolbeleid te beoordelen, is het verzamelen van de documenten die er al zijn.
De documenten die de school mogelijk heeft zijn: (men kan dit gebruiken als checklist)

* Een beleidsdocument: schoolvisie, de grondgedachte achter het beleid, doelen, belangrijkste manieren om pesten te voorkomen en prosociaal gedrag te bevorderen; zo'n document wordt vaak gepubliceerd op de website van de school (in Nederland is het een wettelijke vereiste om een schoolplan en een specifiek veiligheidsplan te hebben)
* Een strategiedocument waarin wordt uiteengezet wat er concreet wordt gedaan om het beleid uit te voeren, wie waarvoor verantwoordelijk is en een overzicht van educatieve procedures en procedures rond het schoolklimaat om de doelstellingen te verwezenlijken
* Basisregels voor leerlingen
* Basisregels voor personeel
* Een gegevensbeschermingsbeleid (in Europese landen is dit – een AVG – een wettelijke vereiste)
* Een procedure voor het omgaan met overtredingen van basisregels
* Een procedure voor tijdelijke of permanente schorsing van leerlingen
* Een procedure voor het omgaan met (vermoedelijke) seksuele intimidatie
* Een procedure voor samenwerking met de politie
* Een of meer procedures voor het handelen in noodsituaties (brand, schietpartijen, heftige reacties van leerlingen op politieke, culturele of sociale evenementen)
* Een richtlijn voor het omgaan met media-aandacht (tv, radio, internet)
* Een procedure / tool voor het melden van vervelende incidenten
* Een enquête over welzijn / negatief gedrag van leerlingen
Een enquête over gezondheid en welzijn van personeel
* Een klachtenprocedure
* Een rehabilitatieprocedure voor ten onrechte beklaagden
* Een lijst of lijst van methoden, projecten of interventies om prosociaal gedrag te bevorderen en discriminatie te bestrijden, mogelijk in de meer systematische vorm van een beschrijving van een doorlopende leerlijn
* Een mechanisme voor leerlingen om leraren te evalueren
* Een mechanisme om democratische deelname aan schoolbeslissingen te reguleren

Het kan zijn dat een deel van de documentatie niet goed bekend is bij de schoolbevolking. In een aantal van de volgende stappen is het nodig dat leerlingen en medewerkers op de hoogte zijn van de reeds getroffen maatregelen. Voor dit doel is het nuttig om het bestaande beleid en de strategieën samen te vatten in een korte (10 minuten) PowerPoint-presentatie die kan worden gebruikt in de zelfbeoordelingsstappen 3 en 4.

### Vragenlijstonderzoek

EAN ontwikkelde twee enquêtes over pesten en prosociaal gedrag: één voor leerlingen en één voor personeel. Het is raadzaam om op beide onderzoeken zoveel mogelijk reacties te krijgen. Als u alleen gegevens verzamelt van een klein percentage van de schoolbevolking kunnen verrassende of controversiële resultaten worden aangevochten op basis van niet-representativiteit. Als men niet van *alle* leerlingen en medewerkersdata kan verzamelen, kan men het beste tenminste data verzamelen van een *representatieve* groep.
Raadpleeg uw gegevensbeschermingsbeleid om te bepalen hoe u met de gegevensverzameling en resultaten om moet gaan. We raden aan om de enquêtes anoniem te houden om ervoor te zorgen dat de deelnemers niet het gevoel hebben dat ze politiek correct moeten antwoorden en dat u een goed beeld krijgt van wat de schoolsituatie is. Deze anonimiteit wordt aan het begin van de onderzoeken uitgelegd.

De enquêtes zijn gebaseerd op internationaal gebruikte vragen over zelfrespect, assertiviteit, onaangenaam gedrag, opvattingen over het schoolbeleid en de uitvoering ervan en over lerarencompetenties. De enquêtes bevatten enkele vragen over onderwerpen die mogelijk gevoelig zijn op uw school, zoals crimineel gedrag (diefstal en chantage), seksuele intimidatie en seksuele diversiteit. We hebben de internationale richtlijnen gevolgd om dergelijke vragen op te nemen, omdat we denken dat deze kwesties - hoewel controversieel - een rol kunnen spelen op scholen. Als u ze uit de enquêtes weglaat, wordt uw kans om ze te ontdekken weggenomen en het taboe op deze kwesties aangemoedigd.

Het kan zijn dat u zich zorgen maakt over wat u moet doen als uit de enquêtes blijkt dat er illegale of ongewenste activiteiten plaatsvinden. Uit de proefervaringen van de enquête bleek dat leerlingen in sommige pilots chantage, afpersing of seksuele intimidatie meldden. Omdat de enquêtes anoniem zijn, kan de schoolleiding niet achterhalen wie de daders of slachtoffers zijn.
Houd er rekening mee dat sommige leerlingen zich soms zorgen maken en sommige vragen provocerend kunnen beantwoorden. U kunt proberen te achterhalen of dit is gebeurd door het gegevensbestand te controleren en te kijken of specifieke respondenten (bijna) alle vragen op een obstructieve manier beantwoorden. Er zijn verschillende open vragen waar leerlingen opmerkingen kunnen maken. Als dergelijke opmerkingen aangeven dat een leerling de enquête niet serieus heeft ingevuld, kunt u ervoor kiezen om die respondent uit de gegevens te verwijderen. Wees hier echter voorzichtig mee. Leerlingen kunnen sommige vragen serieus beantwoorden en gefrustreerd raken door andere.
Aan het einde van de vragenlijst hebben we een veld voor opmerkingen van respondenten toegevoegd. Hierdoor kunnen ze om hulp of ondersteuning vragen. U kunt de verwijzings- en assistentie-informatie aan het einde van de enquêtes bewerken.

De leerlingen- en personeelsenquêtes hebben enkele vergelijkbare vragen. Omdat leerlingen en medewerkers vaak verschillende opvattingen hebben over de situatie op school, is het interessant deze te vergelijken en te belichten. Dergelijke verschillen wijzen op een probleem in het anti-pest- en prosociaal beleid van de school. Een effectief anti-pest- en prosociaal beleid steunt op een gezamenlijke visie en heeft een hoog commitment van alle belanghebbenden. Verschillen kunnen u leiden naar maatregelen of interventies om een ​​meer gezamenlijke visie te creëren of om meer samenwerking en commitment bij het beleid te krijgen.

### Onderzoek door leerlingen

De bespreking door leerlingen is een dag met activiteiten die bedoeld zijn om leerlingen een beeld te geven van hoe leerlingen in brede zin denken over veiligheid op school. Ze bekijken de informatie uit stap 1 en 2 en doen interviews met andere leerlingen om meer te weten te komen.

's Middags analyseren ze de bevindingen en doorlopen ze een proces van prioritering en formuleren van aanbevelingen voor verbetering. Het gedetailleerde programma en de gids voor de beoordeling door leerlingen is beschikbaar als apart bestand. Houd er rekening mee dat het programma een suggestie en een richtlijn is. Aarzel niet om het aan te passen aan de behoeften van uw leerling.

Om het onderzoek door leerlingen te organiseren, moet het personeel een paar leerlingen selecteren voor een leerlingenrecensiegroep. Ongeveer 10 leerlingen is een goed aantal, bij voorkeur van verschillende leeftijden en eventueel van verschillende studieniveaus of richtingen. Deze leerlingen moeten één dag van het rooster worden gehaald.
Het onderzoek moet ook worden voorbereid voor interviews van de beoordelende leerlingen met andere leerlingen logistiek mogelijk te maken. De interviews duren elk ongeveer 10-15 minuten en duren in totaal één tot twee uur, vóór en mogelijk tijdens de lunch. In totaal zullen er ongeveer 30 interviews worden afgenomen. Het personeel kan de onderzoekende leerlingen zelf de respondenten laten kiezen door naar de lessen te gaan, leerlingen op te halen en hen een kwartier te laten interviewen. Als alternatief kan het personeel van tevoren beslissen wie er wordt geïnterviewd en een representatieve steekproef van leerlingen kiezen. In beide gevallen moeten alle docenten en ander personeel op de hoogte worden gesteld van de procedure dat tijdens de lessen leerlingen in de school rondlopen en dat leerlingen kunnen worden gevraagd om te worden geïnterviewd en dat ze daarvoor even de les uit mogen.

Na de interviews doorlopen de leerlingen een begeleid analyseproces dat resulteert in een paar aanbevelingen om het anti-pestbeleid van de school te verbeteren. Sommige van deze aanbevelingen kunnen voorspelbaar zijn voor leraren, maar andere kunnen nieuw of zelfs nogal schokkend zijn (als leerlingen kritiek hebben op leraren). Tijdens de pilots hebben we gezien dat sommige leraren de neiging hebben om aanbevelingen die kritiek impliceren te willen bagatelliseren. “Komt dit advies van leerling X? Ik begrijp het, hij heeft thuis wat problemen, dit maakt hem boos en hij maakt vaak zulke provocerende opmerkingen om zijn frustratie te uiten.” Wees voorbereid op kritiek, gooi dit niet meteen weg en voel jezelf niet beledigd. Neem leerlingen serieus en overweeg hun argumenten en aanbevelingen zorgvuldig.

Het is raadzaam dat er ten minste één medewerker beschikbaar is om het proces te begeleiden en een verslag van de evaluatie te maken, waarin de resultaten van de discussies, prioriteiten en aanbevelingen worden gerapporteerd. Zorg ervoor dat de onderzoekende leerlingen het eens zijn met het uiteindelijke rapport. De handleiding voor het onderzoek door leerlingen bevat een bijlage met een sjabloon voor een dergelijk rapport, zowel als tekstbestand als in de vorm van een korte PowerPoint-presentatie.

### Onderzoek door personeel

Het onderzoek door personeel heeft de vorm van een of twee workshops, samen in totaal 5-6 uur. Deze workshops kunnen worden bijgewoond door een representatieve steekproef van het personeelsteam, of de school kan ervoor kiezen om (bijna) het hele team bij het proces te betrekken, afhankelijk van hoe participatief het management het proces wil zijn.

Het eerste deel van de workshop bestaat uit een trigger om de interesse van het personeel te wekken. Dit kan een video zijn met een aantal pestscènes waarin wordt besproken hoe hiermee om te gaan en dilemma's te identificeren. Maar het kan ook een reeks vragen zijn over de competenties van leraren om pesten tegen te gaan en om prosociaal gedrag te bevorderen en te ondersteunen.
Een presentatie van de resultaten van de voorgaande eerste drie stappen van de zelfevaluatie werkt ook perfect om de aandacht te trekken of naar een dieper niveau te brengen. Vooral de meer opmerkelijke resultaten van de onderzoeken en de aanbevelingen van leerlingen zullen de interesse wekken van personeelsteams die gericht zijn op het welzijn van leerlingen. Geef het personeel wat ruimte om hierop te reageren, maar zorg ervoor dat dit deel van de review niet de hele tijd van de review workshop in beslag neemt (dit onderdeel heeft de neiging om uit te lopen). Bedenk dat potentiële bedreigende resultaten (kritiek op het gedrag van docenten bijvoorbeeld) kunnen leiden tot diskwalificatie van de bevindingen op basis van argumenten als "de gegevens zijn niet representatief" en: "deze aanbeveling van de leerling is bevooroordeeld omdat ...". Bedenk van tevoren hoe u met dergelijke bezwaren omgaat. De beste manier is om akkoord te gaan met dergelijke opmerkingen (omdat men er nooit zeker van kan zijn dat ze helemaal niet waar zijn), maar tegelijkertijd te vragen de het team de algemene richting van de bevindingen en aanbevelingen toch niet serieus moet nemen, en dat de docenten zouden kunnen proberen zich niet beledigd te voelen en de resultaten te nemen als leerervaring en om mee te doen aan de dialoog over verbetering.

Leraren hebben wellicht wat meer training nodig in het tegengaan van pesten. Zo zullen veel leraren de “effectieve elementen van anti-pestbeleid” niet kennen. De bijlagen bij het programma en de PowerPoint-presentatie bieden hiervoor mogelijkheden. Houd er rekening mee dat dit richtlijnen en suggesties zijn en moeten worden aangepast aan de behoeften van uw team en de beschikbare tijd voor de workshop (s). Presenteer bijvoorbeeld niet de volledige PowerPoint-presentatie. U moet een keuze maken uit de benodigde informatie en voorgestelde activiteiten daarin.

Het tweede deel van de workshop kan worden toegespitst op het bespreken van hoe het schoolbeleid op het gebied van pesten en prosociaal gedrag kan worden verbeterd. Ervaring van onze pilots leert dat dit het beste werkt wanneer u subgroepen vormt op basis van de belangrijkste bevindingen van de enquêtes die moeten worden opgevolgd, en de aanbevelingen van leerlingen.

Voorbeelden van dergelijke mogelijke onderwerpen zijn:

* **Laag zelfvertrouwen**. Een aanzienlijk percentage van de leerlingen heeft een laag zelfbeeld en weinig assertiviteit Dit lijkt hun deelname te ondermijnen, frustratie en negatief gedrag te veroorzaken.
* **Streetwise gedrag**. Leerlingen rapporteren een hoog niveau van negatief gedrag, maar melden dat ze dit niet onaangenaam vinden, maar “normaal”. Dit kan duiden op een cultuur van ruw gedrag die gebruikelijk en wenselijk is op straat, maar ongewenst in middenklasse omgevingen en klaslokalen.
* **Plagen, uitdagen en voor paal zetten**. Leerlingen rapporteren weinig harde vormen van pesten. In Nederland wordt geregeld pesten slechts gerapporteerd door 3% van de leerlingen (2018). Maar leerlingen rapporteren veel “plagen” en vervelende opmerkingen, waarbij "grappen", elkaar uitdagen en elkaar voor paal zetten regelmatig voorkomen. Voor de helderheid: “plagen” is elkaar uitdagen *zonder* kwaadaardige bedoeling. De grens tussen plagen en echt onaangenaam gedrag of zelfs pesten (*geregeld* vervelend gedrag vertonen andere *met* een kwaadaardige bedoeling) is vaak niet helder en wordt vaak door docenten opgemerkt. Denk bijvoorbeeld aan jongens zijn die *homo* naar elkaar roepen. Zelf zeggen jongeren bijna altijd dat dit niet discriminerend bedoeld is, maar als men zou doorvragen, blijkt duidelijk dat dit zeker niet bedoeld is als compliment. Het is een voorbeeld van een incident dat leerlingen en docenten vaak benoemen als plagen terwijl het duidelijk bijdraagt aan een negatieve sfeer of het handhaven van het beeld dat niet genoeg jongensachtig gedrag of “zwak/meisjesachtig” gedrag een lage status heeft. Uit onze pijlers en ook uit eerder onderzoek blijkt dat ook leraren ervan houden om leerlingen te plagen en uit te dagen, of “een beetje voor paal te zetten”. Dat doen ze enerzijds om de discipline te handhaven en anderzijds om de aandacht van de leerling te trekken en ze wakker te houden. Maar niet alle leerlingen waarderen dergelijk gedrag, niet van medeleerlingen en zeker niet door docenten. In de pilots klaagden veel leerlingen over leraren die hen “voor paal zetten”, was ze hoog opnamen, zeker als hun eigen zelfvertrouwen al niet zo hoog was.
* **Omgaan met diversiteit**. Sommige diversiteitsachtergronden worden minder geaccepteerd dan andere. Dit komt tot uiting in houding, en in gedrag. Het lijkt onderdeel te zijn van de schoolcultuur (als hoge percentages van leerlingen dit gedrag blijken te ondersteunen) of het kan een probleem zijn voor specifieke (groepen) leerlingen of medewerkers.
* **Emoties en meningen uiten.** Het lijkt erop dat een aanzienlijk percentage van de leerlingen (en leraren?) denkt dat het moeilijk is om te gaan met sterke emoties die in de klas of elders op school kunnen voorkomen. Denk aan reacties op discriminatie, vooroordelen over anderen en gepolariseerde discussies.

We stellen voor om elke werkgroep maximaal drie leidende vragen stellen om de discussie in banen te leiden en ervoor te zorgen dat de subgroepen niet verdwalen in privéreflecties, maar gefocust blijven op het doel om aanbevelingen namens het personeel te maken. Drie voorbeeldvragen die zouden kunnen werken zijn:

1. Wat is uw mening over de resultaten van de enquêtes en de aanbevelingen van de leerlingen met betrekking tot het thema van deze werkgroep?

2. Wat kunnen docenten/het personeel doen om de situatie rond het thema te verbeteren? Denk ook aan competenties die leerkrachten nodig hebben om dit te kunnen doen, en of deze competenties al aanwezig zijn of dat ze mogelijk aanvullende training of coaching nodig hebben.

3. Wat kunnen anderen dan leerkrachten doen om de situatie rond het thema te verbeteren? Denk aan gewenste acties door leerlingen, door niet onderwijzend personeel, managers, ouders, en denk aan mogelijke externe steun vanuit de wijk, stad of politieke steun.

Vraag de werkgroepen om aan de plenaire groep te rapporteren over hun werk en om commentaar te geven. Maak een lijst met personeelsaanbevelingen over de geselecteerde onderwerpen en een lijst van mogelijke taken voor verschillende belanghebbenden.
Een sjabloon kan zijn:

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Thema’s** | **Managers** | **Personeel** | **Leerlingen** | **Ouders, anderen** |
| Thema 1 |  |  |  |  |
| Thema 2 |  |  |  |  |
| Thema 3 |  |  |  |  |

### Analyse door het management

De laatste fase van de zelfevaluatie is het slotgesprek van het management waarin de bevindingen van de voorgaande stappen worden geanalyseerd. De beste manier is om de rapporten in één document te verzamelen en aan het management te geven om te bestuderen. Als het dossier te lang of te ingewikkeld wordt, kan het zijn dat een druk management niet de tijd heeft om het goed te beoordelen. In dat geval is het verstandig om een ​​samenvatting te maken van maximaal 3 pagina's met bevindingen en aanbevelingen. We voegen sjablonen toe (bijlage 9 en 10) om een ​​dergelijke samenvatting te maken.

Het management kan worden gevraagd om hun laatste analysebijeenkomst voor te bereiden door de zelfevaluatiechecklist (bijlage 1) individueel in te vullen. Deze checklist is een van de verschillende versies die we hebben uitgeprobeerd. We beweren niet dat deze checklist de ultieme of beste manier is om het schoolbeleid inzake pesten te beoordelen. Maar het is een combinatie van aspecten die we in verschillende discussies hierover hebben besproken.
Deze checklist is gebaseerd op de 4 aandachtsgebieden die vaak worden gebruikt in het anti-pestbeleid: pedagogische cultuur, preventie, omgaan met incidenten en interventies op maat. We hebben wetenschappelijke bevindingen over effectieve elementen (zie paragraaf 2.2) geïntegreerd in de 10 ijkpunten. Door het management te vragen het beleid te scoren op verschillende niveaus van betrokkenheid van de schoolbevolking (geen draagvlak, betrokkenheid van het management, betrokkenheid van het personeel, betrokkenheid van leerlingen en betrokkenheid van de ouders), hebben we een manier geïntroduceerd om het niveau van ondersteuning voor het anti-pestbeleid te monitoren. Dit idee is gebaseerd op de theorieën over organisatieverandering van Everett Rogers en John Kotter. De 5 categorieën van draagvlak zijn gebaseerd op het idee dat het invoeren van een verbeterd beleid gewoonlijk begint met een initiatief van het management naar het personeel, en vervolgens - met de juiste begeleiding van het management - zich kan verbreden naar leerlingen en mogelijk naar ouders. Dit ontkent niet dat initiatieven voor een verbeterd anti-pestbeleid ook van leraren, leerlingen of ouders kunnen komen, maar het veronderstelt wel dat de systematische invoering van nieuwe schoolroutines alleen mogelijk is wanneer dit wordt ingekaderd en ondersteund door de schooldirectie. We kunnen niet garanderen en bewijzen dat dit voor alle scholen geldt, maar we verwachten dat dit soort adoptie van innovatie op scholen het meest voorkomt.

Als het management uit slechts één directeur of directeur bestaat en het is niet mogelijk om een ​​eindgesprek te voeren met een management*team*, kan een adviseur of de projectleider van de evaluatie de checklist met de manager doornemen. Van deze checklist hebben we daarvoor een apart printbaar document gemaakt (zie bijlage 1).

Een discussie in het managementteam kan de volgende agenda hebben:
1. **Eerste indrukken**: eerste indrukken uitwisselen zonder oordeel of discussie over details.
2. **Algemene richting van de verbetering**: het vergelijken van de scores op de checklist en in het algemeen bespreken op welk niveau van innovatie-draagvlak de managers denken dat de school is en een gezamenlijke visie vormen op de algemene richting om het beleid te verbeteren.
3. **Gedetailleerde voorstellen**: het management bespreekt de belangrijkste vragen één voor één en kijkt naar de meer gedetailleerde "voorbereidende" vragen. Dit leidt tot een reeks meer gedetailleerde voorstellen voor een strategie om het gewenste geactualiseerde beleid praktisch uit te voeren.
Na deze bijeenkomst wordt een samenvatting van de discussie gemaakt, inclusief de managementvoorstellen.

## Step 2: Definiëren van het beleid

Dit hoofdstuk beschrijft hoe de managementvoorstellen worden besproken door andere belanghebbenden op school en hoe beslissingen kunnen worden genomen om de inzet van alle belanghebbenden veilig te stellen.

### Gebruik de checklist om prioriteiten te stellen

De checklist geeft een hoofdrichting door te bepalen op welk niveau van betrokkenheid de school werkt. De natuurlijke aanbeveling is dat de school ernaar kan streven doelen te stellen om het volgende niveau te bereiken. Als een anti-pestbeleid bijvoorbeeld voornamelijk een papieren beleid is of met (alleen) inzet van het management, maar niet echt van alle docenten, zou een hoofddoel kunnen zijn om - stap voor stap - een groter deel van het personeelsteam te betrekken. Als de meeste docenten zich bewust zijn van en zich inzetten voor het beleid, maar er nog steeds regelmatig onaangenaam gedrag plaatsvindt, is het wellicht tijd om de leerlingen meer te betrekken.

Het kan zijn dat de scores voor zelfbeoordeling per domein of ijkpunt verschillen. Dit kan wijzen op een inconsistentie in het beleid. Elk ijkpunt verwijst naar een ander “effectief element”. Als sommige controlepunten lager scoren dan andere, kan dit een signaal zijn voor het management dat de school geen rekening houdt met een aantal wetenschappelijk onderbouwde principes. Dit beïnvloedt het strategisch logisch kader van het anti-pestbeleid. In dergelijke gevallen zou het een aanbeveling kunnen zijn om na te denken over de vraag of leraren, leerlingen en ouders op de hoogte zijn van de effectieve elementen van het anti-pestbeleid en dat er wellicht behoefte is aan scholing of training. Maar het kan ook zijn dat persoonlijke opvattingen van leerkrachten, leerlingen of ouders op gespannen voet staan ​​met wetenschappelijke bevindingen. Een bekend voorbeeld hiervan is dat veel mensen denken dat strengere monitoring van leerlingen en hardere straffen van pestkoppen de beste manieren zijn om pesten tegen te gaan. Deze opvatting wordt niet ondersteund door de wetenschap. Wanneer dit soort meningsverschillen zich voordoen, is het het beste om de verschillende belanghebbenden bij elkaar te brengen en de beschikbare informatiebronnen over effectieve anti-pestmaatregelen beter te bestuderen.

De controlepunten worden voorafgegaan door “voorbereidende vragen” die het management kan gebruiken om concrete maatregelen te verkennen om het niveau van betrokkenheid te verhogen. Een deel hiervan is het kiezen van een beleid of van een specifieke maatregel of interventie. Een ander deel hiervan is om ervoor te zorgen dat alle schooldeelnemers hiervan op de hoogte zijn. Een derde aspect is om ervoor te zorgen dat alle schooldeelnemers er met *hun hele hart eraan willen meewerken*, zoals John Kotter dat zegt, dus met een diepe toewijding. Deze oprechte inzet zorgt voor een daadwerkelijke deelname van alle belanghebbenden bij de ontwikkeling of herontwikkeling van het beleid en de interventies. Door mensen alleen te vertellen of van bovenaf te “trainen” over “wat te doen”, ontstaat geen echte toewijding.

### Overwegingen voor hoe het beleid te benoemen

Het is vermeldenswaard dat scholen al onderworpen zijn aan verschillende wettelijke bepalingen en dat de schoolleiding wettelijk verplicht is om een reeks maatregelen uit te voeren. Deze wettelijke verplichtingen kunnen specifiek zijn voor het anti-pestbeleid, maar ze kunnen ook veel ruimer zijn en het welzijn en de motivatie van leerlingen en medewerkers op een positieve of negatieve manier beïnvloeden. Alle onderwijs- en leerprocessen hebben immers implicaties voor persoonlijke en sociale ontwikkeling. De manier waarop de medewerkers van de school zich tot elkaar en de leerlingen verhouden, en de kwaliteit van de onderlinge relaties vormen de basis voor de persoonlijke en sociale ontwikkeling in een school.

Binnen het onderwijs en in alle lesvakken is er ruimte om onder meer een houding van respect voor iedereen te bevorderen, respect voor en interesse in diversiteit te bevorderen, vooroordelen en stereotypering aan te pakken en te benadrukken dat pestgedrag onaanvaardbaar is. Daarnaast bieden de kerndoelen en de meeste leermiddelen de mogelijkheid voor leerlingen om hun houding en veiligheid *in real life* en online te bekijken en overwogen beslissingen te nemen over hun gezondheid, persoonlijke leven en sociale ontwikkeling in deze context. Deze context maakt duidelijk dat leerlingen gedurende hun schoolcarrière in principe een reeks essentiële “21e eeuw” vaardigheden kunnen verwerven, zoals eigen keuzes maken, gezond blijven, zorgvuldig communiceren en samenwerken met anderen. Het anti-pestbeleid moet worden ingebed in dit “ethos” van de school. De term “ethos” beschrijft de karakteristieke geest van een school die alle aspecten van het schoolleven doordringt, van het formele leerplan in de klas tot het dagelijkse leven van de school en haar gemeenschap. De karakteristieke geest van een school wordt bepaald door de culturele, educatieve, morele, religieuze, sociale, taalkundige en spirituele waarden en tradities die de doelstellingen en het gedrag van de school informeren en kenmerken. Daarbinnen moet het beleid van de school voor het beheer van pesten deel uitmaken van het algemene operationele kader dat in de school wordt toegepast en daarom moet het beleid en de strategie worden ontwikkeld en worden afgestemd op de behoeften van alle belanghebbenden in de school zelf.

In bijlage 2 hebben we een sjabloon voor een schriftelijke vorm van beleid tegen pesten verstrekt. Het beleid moet immers worden gepubliceerd en moet beschikbaar zijn voor alle belanghebbenden. Als de school een website heeft, moet het beleid tegen pesten gemakkelijk toegankelijk zijn vanaf de homepage, en de moet school aangeven waar mensen toegang hebben tot de beleidsdocumenten door middel van posters of mededelingen.

### Commitment voor het anti-pestplan creëren

De inzet voor het anti-pestplan is waarschijnlijk het meest cruciale aspect van de impact ervan. Daarom besteden we aandacht aan zulke commitment, zelfs voordat we de inhoud van een anti-pestplan beschrijven.
Het anti-pestplan moet voornamelijk worden uitgevoerd door samenwerking tussen medewerkers en leerlingen. Om betrokkenheid bij zowel medewerkers als leerlingen te waarborgen, moeten zij vanaf het begin betrokken zijn bij de ontwikkeling van het beleid. Wanneer op een participatieve manier nieuwe routines worden ontwikkeld, is de kans groter dat alle belanghebbenden (management, personeel, leerlingen, ouders / verzorgers) zich er mede-eigenaar van voelen.
De school moet nadenken over de manier waarop ze deze deelname wil organiseren.

Geïnspireerd door de participatieladders van Sherry Arnstein en van Roger Hart onderscheiden wij 6 participatieniveaus:

1) Niet-deelname (management dicteert zelf visie / routines)
2) Informatie (management overtuigt anderen van gewenste visie / routines)
3) Consultatie (management ontwikkelt visie / routines mede op basis van feedback van anderen)
4) Betrokkenheid (management ontwikkelt visie / routines samen met anderen, maar beslist zelf)
5) Representatieve democratie (het management ontwikkelt samen met anderen visie / routines, doet een definitief voorstel, maar anderen nemen een democratisch besluit)
6) Jeugdcontrole (het management faciliteert een proces van ontwikkeling van een gezamenlijke visie en routines, democratisch verkozen vertegenwoordigers van de leerlingen hebben een veto over het definitieve voorstel)

In onze suggesties en beschrijving van de zelfevaluatie hebben we geprobeerd deze deelname te maximaliseren. Bij stap 2 bevinden ons in de fase waarin het management een richting aangeeft. Voor EAN is het onmogelijk om gedetailleerde richtlijnen te geven over hoe dit besluitvormingsproces op een participatieve manier moet worden geïmplementeerd, omdat het beslissingsproces afhankelijk is van de algemene beslissingsprocedures in een school. We denken echter dat we de volgende richtlijnen kunnen bieden:

Wees duidelijk over hoeveel beslissingsbevoegdheid andere belanghebbenden (naast het management) zullen hebben en hoe ze die bevoegdheid kunnen uitoefenen

Beschrijf de procedure en wanneer welk soort wijzigingen welkom zijn

* Zorg ervoor dat de schoolgemeenschap en vooral de actieve deelnemers aan de besluitvormingsprocedure voldoende feedback krijgen over wat er met hun opmerkingen wordt gedaan
* Als suggesties door het management worden afgewezen, geef dan een transparante en logische verklaring waarom het is afgewezen
* Informeer iedereen over het bijgewerkte beleid en de wijzigingen daarin; het is nuttig om (delen van) het anti-pestbeleid als handboek te publiceren, online te zetten, samen te vatten op posters voor in de lerarenkamer en in leerlingenruimtes; vraag personeel en leerlingen om te helpen deze te ontwerpen
* Voer gesprekken met medewerkers, leerlingen en ouders om te zien hoe zij het beleid willen uitvoeren, en eventueel of er nog bezwaren zijn en hoe deze op een positieve manier kunnen worden opgelost
* Betrek ouders bij het proces en doe er alles aan om het schoolbeleid en de strategieën af te stemmen op de manier waarop ouders hun kinderen opvoeden, als er conflicten ontstaan ​​tussen de schoolpedagogie en het gebruik van de ouders; een dialoog aangaan om een ​​gezamenlijke prosociale visie en praktijken vast te stellen.

### Ontwikkeling van het anti-pestplan

Op basis van de zelfevaluatie ontwikkelt of actualiseert het management het anti-pestplan van de school.
Het plan stelt idealiter meetbare doelstellingen vast op basis van de conclusies en verbeterpunten die uit de beoordeling naar voren kwamen. Omdat scholen constant veranderen, moeten de beoordeling en het anti-pestplan periodiek worden bijgewerkt. EAN stelt voor om de basisregels voor gedrag jaarlijks bij te werken in een iteratief proces met de leerlingen en het personeel, en om elke 4 tot 5 jaar een nieuwe zelfevaluatie en update van het hele anti-pestplan te doen. Daarnaast kan het zijn dat tussendoor updates nodig zijn, bijvoorbeeld wanneer de overheid of de Onderwijsinspectie nieuwe richtlijnen geven of wanneer zich grote incidenten op school voordoen die een herziening nodig maken.

EAN raadt aan om het schoolbeleid als een samenhangend geheel te zien, maar met verschillende lagen. Deze lagen kunnen worden beschreven in het beleidsdocument. De lijst met maatregelen vereist dat scholen een ondersteunende pedagogische cultuur, preventie, adequaat omgaat met incidenten en op maat interventies heeft voor leerlingen met ernstigere gedragsproblemen en daarbij rekening houdt met diversiteit.

**De pedagogische cultuur** verwijst naar de factoren die de kans vergroten dat leerlingen zich prettig en ondersteund voelen op school. De pedagogische cultuur functioneert als buffer tegen negatieve ervaringen. Het is de kern van het anti-pestbeleid. Als een schoolcultuur negatief is, zullen alle andere lagen te lijden hebben onder een gebrek aan fundament. Een effectieve schoolcultuur om pesten te voorkomen is warm, gastvrij, beschermend en uitdagend voor leerlingen en voor andere leden van de schoolgemeenschap. Deze positieve kijk moet tot uiting komen in de manier waarop volwassenen zien hoe leerlingen kunnen worden gecoacht om volledig verantwoordelijke burgers te worden door samen te werken aan een gemeenschappelijke pedagogie.

Mogelijke strategieën zijn onder meer:
 Bewaken van de veiligheid op school
 Een visie ontwikkelen over veiligheid op school
 Een gecombineerde prosociale en anti-peststrategie ontwikkelen

**Algemene preventiemaatregelen** verwijzen naar meer specifieke maatregelen en programma's ter bevordering van prosocialiteit en anti-pestgedrag.

Mogelijke strategieën zijn onder meer:
 Basisregels voor gedrag van leerlingen en medewerkers
 Dialoog / lessen over pesten en intimidatie

**Omgaan met incidenten** verwijst naar hoe de school omgaat met slachtoffers, daders, meelopers en toekijkers tijdens en direct na vervelende voorvallen. Incidenten zullen altijd voorkomen, omdat leerlingen zich in een ontwikkelings- en leerproces bevinden, sommig personeel minder ervaren is en leerlingen of personeel van mening kunnen verschillen - wat tot conflicten kan leiden. De meeste van deze incidenten zijn relatief eenvoudig op te lossen in een positieve en ondersteunende schoolomgeving door een specifieke reeks maatregelen waarmee de meeste actoren in de schoolgemeenschap het eens zijn. Het niveau “omgaan met incidenten” gaat over deze relatief eenvoudig op te lossen incidenten. De meeste mogelijke strategieën die we hier voorstellen, zijn gebaseerd op onderzoek naar wat effectieve elementen van het anti-pestbeleid blijken te zijn.

Mogelijke strategieën zijn onder meer:
 Een herstellende (no-blame) aanpak ontwikkelen
 Procedures ontwikkelen om incidenten af ​​te handelen
 Bepalen wanneer en hoe onacceptabel gedrag wordt gestopt
 Bepalen of, wanneer en hoe te straffen (als straf wordt gekozen als onderdeel van het beleid)

**Maatwerkinterventies** verwijzen naar incidenten die zich herhaaldelijk voordoen en een patroon worden dat moet worden gecorrigeerd. Een patroon van negatief gedrag kan worden gezien bij individuen (veroorzaakt door persoonlijk trauma of patroon, problemen thuis enz.) of vanwege meer structurele negatieve sociale interacties, zoals culturele en sociale uitsluiting en discriminatie.

Mogelijke strategieën zijn onder meer:
 Omgaan met herhaald onaangenaam gedrag
 Het ontwikkelen van een protocol voor persoonlijke of kleine groepscounseling en coaching (zie bijvoorbeeld het programma Positive Behavior Support)
 Voorkomen van structurele uitsluiting en discriminatie (zie bijvoorbeeld de suggesties in paragraaf 1.2)
 Afhandelen van discriminerende incidenten
 Afhandelen van schelden in het algemeen of van specifieke vormen van discriminerend schelden

### Vaststellen van rollen en verantwoordelijkheden

Een schoolbrede aanpak (waarbij schoolleiding, personeel, ouders en leerlingen betrokken zijn) om met pestgedrag om te gaan, is een sleutelelement van effectieve strategie. Naast de rol van het management en het personeel, hebben ouders en leerlingen een rol en verantwoordelijkheid bij het helpen van de school om pestgedrag op school te voorkomen en aan te pakken en om eventuele negatieve gevolgen binnen de school van pestgedrag dat elders optreedt, aan te pakken.
Om deze redenen is het erg belangrijk om duidelijke rollen en verantwoordelijkheden te definiëren van:
• Bestuurders, directeuren en andere schoolleiders
• Leraren en niet-onderwijzend personeel
• Leerlingen
• Ouders

Elk van deze groepen moet het anti-pestbeleid begrijpen en hun eigen rol in haar strategie erkennen. Het is cruciaal dat scholen personeel, leerlingen, ouders en de hele gemeenschap betrekken en verder kijken dan de labels "agressor" en "slachtoffer". Onderzoek toont aan dat oppervlakkig pesten alleen lijkt te voorkomen tussen twee of minder mensen, maar in de praktijk maakt het meestal deel uit van een veel breder groepsproces waarbij sommige mensen de dader steunen, andere mensen alleen maar kijken en het pesten faciliteren door geïnteresseerd te zijn maar niet iets doen, en weer andere mensen die het slachtoffer tot op zekere hoogte steunen. Het pestproces kan alleen worden gecorrigeerd door interventies op maat toe te passen om al die groepen bij de oplossing te betrekken.

De leraren en het personeel moeten steun bieden aan "pestkoppen" en vooral aan leerlingen die herhaaldelijk in de problemen komen vanwege pesten. De “pestkoppen” hebben hulp nodig om te begrijpen waarom ze zich met dit gedrag bezighouden en om de onderliggende problemen op te lossen. Praten met leerlingen over wat er is gebeurd, de waarschijnlijke gevolgen van hun acties, hoe ze de volgende keer respectvoller zouden kunnen reageren en het bespreken of het proberen van alternatieve scenario's kunnen allemaal helpen om patronen van negatief gedrag te doorbreken. Een effectief beleid tegen pesten houdt in dat scholen regelmatig sessies aanbieden om pesten proactief op te lossen, in plaats van alleen achteraf te reageren op specifieke incidenten.

Een ander belangrijk principe is dat leerlingen worden aangemoedigd om mee te helpen oplossingen te vinden en deze oplossingen te ondersteunen, zonder de verantwoordelijkheid voor oplossingen alleen op de leerlingen zelf te leggen. Om respectvolle relaties tussen personeel en leerlingen te creëren, moeten docenten en leerlingen samenwerken om de maatregel te schrijven en te experimenteren met manieren om deze te implementeren. Strategieën voor het oplossen van pesten tussen leerlingen en personeel moeten worden beschreven in maatregelen tegen pesten om het eigendom van het anti-pestbeleid te delen.

Ten slotte moet bij het formuleren van het beleid en de strategieën rekening worden gehouden met ouderbetrokkenheid - en de erkenning van de impact ervan op het gedrag, de verworvenheden en de ambities van de leerling. Wat het verschil maakt, is wanneer ouders het gevoel krijgen dat de school investeert in een dialoog met hen. Die dialoog is respectvol en nieuwsgierig naar cultureel en taalkundig verschil, ondersteunend voor de uitdagingen waarmee ze worden geconfronteerd, bereid om ouders toe te laten als waardevolle leden van de gemeenschap en vitale belanghebbenden in de hele schoolontwikkeling.

De gemeenschap rond de school is niet beperkt tot de ouders. De school kan laten zien hoe ze de bredere gemeenschap wil betrekken bij de strategieën tegen pesten. Organisaties die niet formeel betrokken zijn bij het onderwijs, maar die een belangrijke rol spelen in de manier waarop jongeren worden gesocialiseerd ("de pedagogische gemeenschap"), zoals sportverenigingen, religieuze verenigingen, culturele en spelcontexten kunnen worden betrokken bij anti-pesten en prosociaal het beleid.
Een voorbeeld van de definitie van rollen en verantwoordelijkheden van de belangrijkste actoren kan het volgende zijn:
Alle schooldeelnemers; medewerkers, leerlingen en ouders worden geacht:
• Leerlingen te respecteren en te ondersteunen
• Zich op school te gedragen volgens de basisregels, zowel in het echte leven als online
• Om diversiteit te respecteren en tolerant te zijn voor verschillen, zelfs als die op gespannen voet staan met de eigen mening
• Passend prosociaal gedrag voor te doen
• richtlijnen te volgen en grenzen te respecteren zoals overeengekomen in het anti-pestplan

Daarnaast hebben verschillende actoren specifieke verantwoordelijkheden.
De schoolleiding heeft de verantwoordelijkheid voor:
• Ontwikkelen en actualiseren van het anti-pestbeleid in samenwerking met de andere schooldeelnemers
• Coördineren van de voorgestelde verbeteringen op een systematische manier, waarbij schoolleiding ervoor zorgt dat de innovatieve aspecten maximale betrokkenheid krijgen en op effectieve manieren worden geïmplementeerd
• Toezien op de uitvoering en impact van het anti-pestbeleid en hierover transparant rapporteren aan de schooldeelnemers en aan de externe autoriteiten bij verandering van schoolkwaliteit

Het schoolpersoneel heeft de verantwoordelijkheid om:
• De procedures te kennen voor het creëren van een positieve schoolcultuur, om passende preventiemaatregelen te nemen en incidenten goed af te handelen
• Deel te nemen aan training om ervaring op te doen met deze problemen en deze bij te werken
• Als een team samen te werken aan deze kwesties
• Ervoor te zorgen dat een curriculum sociale vaardigheden omvat en is afgestemd op de uitvoering van het anti-pestplan
• Dat zij een pedagogische benadering hebben die een rol speelt voor prosociaal en rechtvaardig gedrag en openstaat voor deelname van leerlingen
• Dat zij tijdig, billijk, eerlijk en bij voorkeur herstellend reageren op incidenten

De leerlingen hebben de verantwoordelijkheid om:
• Werk en verantwoordelijkheden delen en elkaar helpen waar nodig
• Samen te werken in verschillende subgroepen en teams en vermijd destructieve concurrentie
• Conflicten op te lossen op een vreedzame manier op, en als dit niet mogelijk lijkt, als hulp van een medewerker
• Als ze een conflict, pesterij of discriminatie zien om zich bewust te zijn van hun positie van omstander en te handelen op een manier die eraan bijdraagt
• Incidenten van pesten en discriminatie te melden
• Deelnemen aan de ontwikkeling van anti-pestbeleid en ander beleid dat relevant is voor leerlingen
• Weten hoe de schooldemocratie werkt en hoe men eraan kunt deelnemen

De ouders / verzorgers hebben de verantwoordelijkheid om:
• Op de hoogte te zijn van de belangrijkste richtlijnen van het anti-pestplan en de pedagogische bedoelingen van de school en bereid zijn hieraan mee te werken
• Hun kinderen te helpen met hun verantwoordelijkheden zoals hierboven vermeld
• Incidenten te melden van pesten en discriminatie op of rond school
• Samen te werken met de school om incidenten met conflicten, pesten of discriminatie op of rond school op te lossen

De school werkt samen met de gemeenschap om een aantal verwachtingen met elkaar in overeenstemming te brengen:
• Deel en bouw een gemeenschapsvisie van prosociaal en anti-pestgedrag en een gerelateerde pedagogie die wordt gebruikt door belanghebbenden uit de gemeenschap die contact hebben met jongeren
• Werk samen met de school om incidenten met conflicten, pesten of discriminatie op of rond school op te lossen

### Training strategie

Het anti-pestbeleid vereist vaardigheden van alle belanghebbenden in de schoolgemeenschap. Opleiding kan bestaan ​​uit informatiesessies die voorlichting geven over schoolbeleid, mechanismen en wettelijke vereisten. Maar het is belangrijker om een ​​duidelijk programma te hebben voor het creëren van de benodigde inzet en vaardigheden. Betrokkenheid door training kan worden gecreëerd door een dialoog aan te gaan tussen medewerkers, leerlingen en ouders. Omdat de meeste belanghebbenden gewend zijn om met incidenten om te gaan, raden we aan om dergelijke trainingen te concentreren op het bespreken hoe gezamenlijk moeilijke incidenten kunnen worden opgelost en om deze discussies te gebruiken als een eerste stap op weg naar consensus en teaminspanningen over de strategie. Ondertussen zal het geven van voorbeelden van effectieve elementen en het uitproberen in discussies, games en rollenspel het idee invoegen om gezamenlijk de kwaliteit van het beleid te verbeteren.
We raden aan om minstens één keer per jaar een training over prosocialiteit en anti-pesten te geven en daarnaast extra training bij het introduceren van de nieuwe elementen van een bijgewerkt beleid.
Onze ervaring leert ook dat veel leden van de schoolgemeenschap nog steeds denken in tamelijk verouderde kaders, alsof het alleen om een paar notoire pestkoppen gaat en of enkele machteloze slachtoffers, en dat pesten alleen kan worden opgelost door strengere controle en bestraffing. Opleiding moet personeel en leerlingen informeren over de effectieve elementen van het prosociaal en anti-pestbeleid. Dit omvat het uitleggen van de groepsprocessen en sociale mechanismen die pesten stimuleren (groepsstatus, groepspositie als initiator, soorten omstanders en slachtoffers, het cruciale belang van een ondersteunende pedagogische cultuur en de nadelen van straf) en de alternatieve methoden (zoals het ondersteunen van positief gedrag en herstellende methoden).

## Step 3: Definieer de procedures

De derde stap is het beschrijven van de procedures in een protocol, waarin duidelijk wordt gemaakt wat er in welke volgorde moet gebeuren en wie daarvoor verantwoordelijk is. Als de school daarvoor een formele ISO-certificering wil krijgen, moet elke stap in de procedure(s) worden afgesloten met een document dat de succesvolle afronding van die stap bewijst. Op deze manier wordt de implementatie van de procedures transparant voor externe ISO-auditors.

We beschrijven kort hoe de gekozen maatregelen en interventies zullen worden geïmplementeerd door een diagram te ontwikkelen van de te volgen stappen en procedures en gedetailleerde informatie toe te voegen over hoe te handelen tijdens deze stappen. Het diagram laat ook zien hoe het beleid periodiek wordt bijgewerkt.

Procedures die we in ieder geval aanbevelen zijn:

**1. Hoe basisregels voor omgangsvormen vast te stellen**. Deze procedure kan elementen bevatten zoals hoe leerlingen en medewerkers hierbij worden betrokken, hoe participatie wordt vertaald in schoolbreed beleid, hoe rigide of flexibel regels worden geïmplementeerd, hoe men ervoor zorgt dat regels eerlijk en billijk worden toegepast en hoe voorkomen wordt dat sommige schooldeelnemers (zoals leraren) meer rechten krijgen dan andere (zoals leerlingen) zonder objectieve reden.

**2. Hoe nieuwe leerlingen, hun ouders en nieuwe medewerkers te introduceren in het anti-pestbeleid.** Deze procedure kan elementen bevatten zoals hoe ze moeten worden geïnformeerd, hoe ze er zeker van kunnen zijn dat ze het ermee eens zijn, hoe om te gaan met protesten tegen de overeenkomsten op een later tijdstip.

**3. Hoe medewerkers en leerlingen trainen in prosocialiteit, pesten en discriminatie bestrijden.** Deze procedure kan elementen bevatten zoals hoe de trainingsbehoeften kunnen worden geïnventariseerd, hoe trainingsprogramma's kunnen worden ontwikkeld om ze aan de werkelijke behoeften aan te passen, hoe te beoordelen of de training de gewenste impact had, hoe nascholing te bieden in het geval dat de initiële training onvoldoende aandacht heeft gegeven aan pesten en discriminatie.

**4. Hoe om te gaan met conflicten, pesten en discriminatie.** Deze procedure kan elementen bevatten zoals hoe te signaleren en wanneer incidenten moeten worden gemeld, hoe te beoordelen wat voor soort negatief gedrag het is, hoe te beslissen welke strategie moet worden gekozen, wanneer een herstellende aanpak moet worden gekozen en wanneer moet worden overgegaan tot schorsing of bestraffing, welke handeling of ritueel sluit het incident af, wanneer of hoe een archief van incidenten te bewaren, hoe te voldoen aan AVG / privacy-eisen.

**5. Hoe een preventiestrategie (her) ontwerpen.** Deze procedure kan elementen bevatten zoals hoe de risico's in de schoolbevolking en de context kunnen worden onderzocht, hoe een plan onderbouwd kan worden ontwikkeld, op grond waarvan een hoge impact mag worden verwacht, en hoe de impact van de strategie en onderliggende preventieprogramma's zullen worden geëvalueerd.

**6. Hoe de procedure voor interventies op maat te (her) ontwerpen.** Deze procedure kan elementen bevatten zoals hoe de specifieke achtergrond en problemen van een leerling realistisch in te schatten, hoe men een persoonlijk plan maakt voor de (coaching van) de leerling, hoe de leerling te betrekken bij de analyse, doelen en uitvoering van het plan, en hoe de voortgang van de leerling te beoordelen bij interventies op maat. Inspiratie en voorbeelden hiervoor zijn te vinden in het Positive Behavior Support programma en in de ABC-toolkit.

**7. Hoe klachten te behandelen.** Deze procedure kan elementen bevatten zoals hoe en bij wie een klacht wordt ingediend, minimale informatie die nodig is bij het melden van klachten, waar de klager (onafhankelijke) ondersteuning kan krijgen, de stappen en het tijdschema voor de afhandeling van klachten, wie beslist over klachten, of en hoe er beroep kan worden aangetekend tegen beslissingen, en een procedure om mensen die ten onrechte zijn beschuldigd te rehabiliteren.

**8. Hoe duurzaam schoolbeleid van hoge kwaliteit te (her) ontwerpen.** Alle eerder genoemde procedures moeten van tijd tot tijd opnieuw worden geëvalueerd. De algemene kwaliteitsbeleidprocedure van de school beschrijft hoe vaak een herziening van het volledige schoolbeleid (of van het anti-pestbeleid) zal plaatsvinden en welke stappen zullen worden ondernomen. Deze certificeringsprocedure is een voorbeeld voor hoe dit kan worden gedaan voor het beleid tegen pesten.

## Step 4: Externe beoordeling

EAN kan in de toekomst een onafhankelijke controle van de kwaliteit van de procedures aanbieden. De EAN-auditors controleren de documentatie van de school. Dit onderdeel van het certificeringsproces viel buiten de scope van het ABC-project. EAN werkt samen met het ISO-certificeringsinstituut om een formele audit te ontwikkelen.

## Step 5: Certification

Volgens stap 4 levert EAN een beoordelingsrapport op. Het rapport is onderverdeeld in een openbare en een interne versie, inclusief een indeling op niveaus van A tot D, die de niveaus van de bereikte inzet van de organisatie vertegenwoordigen. Het rapport bevat ook aanbevelingen voor verdere verbetering.
Om formele certificering te verkrijgen, vraagt de organisatie een onafhankelijke externe certificeringsinstantie om de conformiteit van de procedures met de vereisten van een gedefinieerde anti-pestnorm te beoordelen.
De certificatie-instelling geeft de organisatie feedback over mogelijke tekortkomingen in de procedures en de organisatie krijgt de kans om corrigerende maatregelen te nemen.
De certificatie-instelling beoordeelt de bijgewerkte procedures en verleent het certificaat aan de organisatie.
EAN probeert in de nabije toekomst deel te nemen aan de ontwikkeling, enerzijds van een Antibullying System Standard en anderzijds van een relevant certificatieschema.

# 4. Privacy en onderzoeksgegevens

Tijdens de certificeringsprocedure tegen pesten worden gegevens verzameld en sommige resultaten kunnen gevoelig zijn. Het is belangrijk om alle belanghebbenden, inclusief ouders en verzorgers, te informeren over het initiatief voor de procedure en te schetsen hoe met gegevens zal worden omgegaan. Bovendien vereist de Algemene Verordening Gegevensbescherming (AVG) dat de school privacygevoelige gegevens beschermt en actieve toestemming verzamelt om dergelijke gegevens te gebruiken. In deze context kunnen we het verschil maken tussen actieve toestemming en passieve toestemming.

**Actieve toestemming** vereist dat deelnemers een klik op een vak ondertekenen om het gebruik van gegevens binnen specifieke beperkingen toe te staan, zoals vastgelegd in de GDPR of Privacyverklaring van de school. De AVG vereist actieve toestemming voor privacygevoelige informatie die mogelijk een risico vormt voor het welzijn van de deelnemer.

**Passieve toestemming** houdt in dat u deelnemers informeert en hen toestaat zich terug te trekken uit de gegevensverzameling of samenwerking. Passieve toestemming wordt door scholen vaak gebruikt voor routinematige activiteiten die deel uitmaken van het kwaliteitsbeleid van de school en waarbij gegevens geen risico vormen voor individuele deelnemers.

Omdat de meeste leerlingen op middelbare scholen minderjarig zijn, is het wettelijk verplicht om ook toestemming te vragen aan de ouders. Het kan logistiek erg lastig zijn om alle ouders om actieve toestemming te vragen. In deze handreiking stellen we voor dat het verzamelen van gegevens anoniem gebeurt. Daardoor is het risico van het lekken van data over individuele deelnemers minimaal. Daarom adviseren wij scholen om voor de onderzoeken onder leerlingen en personeel een procedure van passieve toestemming te gebruiken. De school kan de deelnemers en de ouders informeren en hen in staat stellen hun medewerking naar eigen keuze in te trekken.

## 4.1. Passieve instemming vragen

We raden aan om passieve toestemming te vragen door er een artikel over te publiceren in de schoolnieuwsbrief of om een persoonlijke brief te sturen naar ouders, leerlingen en personeel. Voorbeeldartikelen en -brieven zijn als bijlagen aan deze handleiding toegevoegd. Benadruk dat alle verzamelde gegevens anoniem zijn en dat iedereen vrij is om zijn mening te geven zonder gevolgen. Bied de mogelijkheid om een formele klacht in te dienen als deelnemers van mening zijn dat deze beloften niet zijn nagekomen. Bied ouders ook de mogelijkheid om hun kind vrij te stellen van deelname aan de enquête of interviews als ze hierom verzoeken.

## 4.2. Anonimiteit

Een manier om de anonimiteit te waarborgen, is door bij elke stap na te gaan hoe de anonimiteit en vrijheid om te durven spreken kunnen worden beschermd zonder gevolgen voor de deelnemers. Wanneer u een rapport maakt, vermeld dan opmerkingen van de respondenten zonder de namen van de deelnemers die de opmerkingen hebben gegeven. Vermijd ook verwijzingen die deelnemers herkenbaar kunnen maken, bijvoorbeeld “opmerking van een zwart gehandicapt meisje uit het derde leerjaar”.
De enquêtes zijn anoniem en de resultaten zijn statistische gemiddelden en geen individuele weergaven. Probeer opmerkingen uit de enquêtes niet te koppelen aan specifieke leerlingen of medewerkers. Het kan zijn dat sommige docenten dit graag willen om een beter begrip te krijgen van hoe ze de resultaten moeten inspecteren of opmerkingen moet plaatsen. Maar in het belang van de privacy kunt u deze link niet maken.

## 4.3. Controversiële thema’s

Tijdens de pilot van de enquêtes heeft een school het bezwaar geuit dat de school geen vragen mag stellen over seksuele intimidatie, seksueel misbruik of lesbische, homoseksuele biseksuele, transgender of interseksuele (LHBTI) onderwerpen. Er werden twee redenen gegeven: (1) als een school informatie heeft over seksuele intimidatie, moet dit worden gemeld (dit kan een wettelijke vereiste zijn), en (2) onderwerpen kunnen controversieel en onaanvaardbaar zijn voor de "gemeenschap".
EAN is het ermee eens dat wanneer een school op de hoogte is van specifieke gevallen van seksuele intimidatie, deze moet optreden. In de onderzoeken van deze procedure wordt informatie echter anoniem verzameld, zodat de school eigenlijk geen informatie heeft over specifieke gevallen.

Mogelijk maakt de school zich zorgen over de slachtoffers. Toch zal het slachtoffer zich niet geholpen voelen als de school haar toezegging om de resultaten anoniem te houden niet nakomt. Dergelijk gedrag zou alle antwoorden op toekomstige enquêtes ongeldig maken, omdat bekend is dat enquêtes niet echt anoniem zijn. De enige realistische oplossing is om respondenten - wanneer ze dergelijke vragen invullen - informatie te geven over hoe ze misbruik of discriminatie op een andere manier kunnen melden.

Er is een groeiende ontwikkeling in Europese landen waar rechtse en vooral populistische partijen scholen proberen te censureren om progressieve meningen te uiten. Zo werd tijdens ons project in Italië de universiteit van Bologna door een populistische partij beschuldigd van het publiceren van een leerboek dat kritisch is over populisme, in Nederland creëerde een populistische partij een website waar mensen “linkse leraren die leerlingen indoctrineren met linkse ideeën” konden melden, en (ook in Nederland) werd een linkse politicus die met middelbare scholieren praatte om contact te houden met haar kiesdistrict, ervan beschuldigd ze links te indoctrineren. In verschillende landen proberen fundamentalistische christelijke en moslimgroepen voorlichting over de gelijkheid van LHBTI of immigranten en vluchtelingen te stoppen. Er is een actieve beweging in Europa om seksuele voorlichting die gendergelijkheid en vrije keuze van relaties bevordert te stoppen.

Omdat pesten nauw verband houdt met discriminatie en een effectief beleid tegen pesten niet mogelijk is zonder aandacht voor diversiteit en discriminatie, moet de school zich voorbereiden op bezwaren tegen een billijke aandacht voor diversiteit. We bieden enkele suggesties voor het omgaan met bezwaren, als belangengroepen bepaalde onderwerpen "te controversieel" vinden:

1. Ontwikkel als school een duidelijke kijk op hoe de school denkt over diversiteit. Het helpt vaak om niet alleen een generiek standpunt te geven (zoals "iedereen is welkom en zich veilig moet voelen"), maar om sterk te staan moet de school ook haar houding ten opzichte van specifieke kwesties expliciet maken (zoals: hoe kijkt de school naar gehandicapte leerlingen die meer aandacht nodig hebben dan andere leerlingen, zijn alle culturen vertegenwoordigd in deze school even gewaardeerd, kan een homo-leerling naar school komen?). Een goed voorbeeld is het Marcanti College in Amsterdam, dat - na enkele jaren van discussie - een verklaring heeft opgesteld waarin staat dat alle leerlingen op school worden verwelkomd en gelijk worden behandeld, inclusief jongens, meisjes, mensen uit verschillende culturen, leerlingen met verschillende vaardigheden en LHBTI-leerlingen. De school vraagt alle leerlingen die zich voor de school aanmelden en hun ouders deze verklaring te ondertekenen en komt hierop terug als er later bezwaren kwamen om dat diversiteitbeleid echt toe te passen, wat in deze “zwarte school” wel voorkwam. Nog belangrijker: deze school besloot het voor lief te nemen als ouders vanwege deze verklaring zouden besluiten hun kind *niet* in te schrijven. Dit was een natuurlijk een risicovolle beslissing omdat het budget van de school afhangt van het aantal leerlingen.
2. Als mensen met bezwaren komen, luister dan goed en maak duidelijk dat u ze hebt gehoord en begrepen. U kunt dit doen door samen te vatten en te vragen of u het goed begrepen hebt. Dit laat zien dat u ze niet afwijst, maar open staat voor een verbinding en dialoog over hun zorgen.
3. Blijf waarderen wat de persoon nastreeft en bereikt, zelfs als het niets te maken heeft met het controversiële onderwerp. Laat uw eigen missie (staan ​​voor diversiteit) u niet in de weg staan ​​om contact en verbinding tussen u en de persoon met bezwaren op te bouwen. Als een “tegenstander” goede praktijken noemt en ze interessant zijn, vraag dan of u ze op school kunt delen. Bouw verbinding op en voorkom dat u in een vijandelijke positie komt.
4. Als de persoon ergens bang voor is (een teken dat ze u tot op zekere hoogte vertrouwen), vermeld dan dat ze hierin niet de enige zijn omdat u met anderen of scholen hebt gesproken die met vergelijkbare uitdagingen te maken hebben. Veel mensen willen aandacht voor diversiteit stoppen als die voor hen ongemakkelijk aanvoelt, mogelijk voelen ze zich zelfs “gediscrimineerd” vanwege dit ongemak. Inheemse ouders kunnen zich bijvoorbeeld “bedreigd” voelen door immigranten of religieuze ouders kunnen zich “bedreigd” voelen door LHBTI-gelijkheid. Mogelijk drukken ze hun angst misschien eerder uit als woede dan als angst. Probeer te zoeken naar de onderliggende emotionele redenen van hun bezwaren, en naar manieren om voor beide partijen het ongemak te verminderen, maar tegelijkertijd sterk te blijven focussen op aandacht en gelijkheid voor alle vormen van diversiteit.
5. Erken dat veel scholen zich niet met het controversiële onderwerp willen bezighouden omdat ze bang zijn voor kritische feedback of zelfs aanvallen van leerlingen, ouders of autoriteiten. Zeg dat u dit onderkent, maar dat als de school een onderwerp taboe zou maken, het de kracht van de school om leerlingen te leren omgaan met echte problemen zou beperken. Vraag of u een dialoog kunt aangaan over het oplossen van echte schoolproblemen en bespreek hoe u risico's kunt vermijden of minimaliseren.

## 4.4. Ontkenning en angst

De resultaten van de onderzoeken en de aanbevelingen van leerlingen of leraren kunnen verrassend of zelfs controversieel zijn. Het is normaal dat leerlingen andere opvattingen geven over schoolbeleid dan het personeel of het management. Soms kunnen dergelijke verschillen in het begin schokkend zijn, vooral als de school hierover nooit een interne dialoog heeft gevoerd. Een dergelijke schok kan gemakkelijk leiden tot ontkenning door sommige medewerkers of door het management. Wees daarop voorbereid. We adviseren om verschillende opvattingen en kritiek te beschouwen als interessante stof tot nadenken en als mogelijke triggers voor verbetering, in plaats van er bang voor te zijn.

Sommige scholen beschouwen minder gunstige resultaten van onderzoeken als een bedreiging voor het imago van de school. Dit kan echt of ingebeeld zijn. We adviseren om goed na te denken hoe hiermee om te gaan. Als uit de resultaten van de procedure blijkt dat verbetering nodig is, moet de prioriteit liggen bij het ontwikkelen van manieren om dit te doen. Wanneer de stappen voor verbetering duidelijk zijn, is het makkelijker om hierover te communiceren met stakeholders of extern. Geen enkele school is perfect, er is altijd ruimte voor verbetering en openheid voor verbetering is het bewijs van de zelflerende kwaliteit van de school.

De school kan ook beslissen dat externe communicatie niet gerechtvaardigd is of zorgvuldig moet gebeuren zonder alle detailgegevens bekend te maken. Dit kan nodig zijn als een contraproductieve terugslag wordt verwacht. We raden de school echter aan om zo transparant mogelijk te zijn. Het doel is om commitment en samenwerking te creëren rond het anti-pestbeleid. Transparantie ondersteunt een dergelijke samenwerking, terwijl het verbergen van feiten tot wantrouwen kan leiden. Het verbergen van gegevens kan zelfs leiden tot escalatie van wantrouwen wanneer verborgen gegevens uitlekken.

# BIJLAGE 1 – ZELFEVALUATIE CHECKLIST

## Introductie

De lijst is onderverdeeld in 4 secties: pedagogische cultuur, preventie, omgaan met incidenten en maatwerkinterventies. Elke sectie bevat een paar items om de kwaliteit van het anti-pestbeleid / prosociaal beleid te checken.
Elk check-item heeft een "niveau" -vraag die de eindscore A-E bepaalt. Het scoremechanisme van de checklist is gebaseerd op het niveau van draagvlak in een school, omdat wij van mening zijn dat het *draagvlak/commitment* voor prosociaal en anti-pestbeleid de sleutel is tot effectieve en duurzame strategieën. Aan het einde van deze bijlage vindt u een overzichtsscore op één pagina.

Naast de niveauscore stellen we voor dat elk niveau maximaal vier gekleurde sterren kan krijgen, afhankelijk van het commitment met diversiteit op school. Een rode ster wordt toegekend wanneer de school naar behoren rekening houdt met verschillen tussen man en vrouw, een groene ster wordt toegekend wanneer algemeen aanvaarde bescherming van sociale uitsluitingsgronden zoals handicap, ras, cultuur en religie voldoende wordt overwogen, een blauwe ster wordt toegekend wanneer meer controversiële bescherming tegen sociale uitsluiting, zoals armoede, vluchtelingen / Roma / Sinti worden voldoende overwogen en een roze ster wordt toegekend wanneer lesbische, homoseksuele, biseksuele, transgender en intersekse (LGBTI) leerlingen voldoende worden overwogen.

Elke niveau-vraag wordt voorafgegaan door enkele “voorbereidende vragen” die bedoeld zijn om te controleren of scholen maatregelen hebben getroffen en om de discussie op gang te brengen in het schoolmanagement en onder de rest van de schoolgemeenschap.

## A. Pedagogische cultuur

De “pedagogische cultuur” verwijst naar hoe de school zich bewust is van hoe de schoolcultuur prosociaal, minder sociaal en pestgedrag beïnvloedt, en hoe ze probeert een aangenaam, ondersteunend en stimulerend te organiseren
leeromgeving, inclusief sociaal leren. Zonder zo'n positieve cultuur vallen specifieke maatregelen of campagnes in onvruchtbare aarde.

### 1. Zicht houden op schoolveiligheid

Als een school weet wat er gebeurt, heeft ze een beter uitgangspunt om aspecten te verbeteren die nog niet perfect zijn. We zijn van mening dat er altijd iets te verbeteren valt. In dit verband verwijzen we naar het competentiekwadrant van Maslow. Volgens Maslow kunnen organisaties 4 fasen van (in)competentie doorlopen. Vaak zijn mensen zich niet bewust van hun incompetentie op een bepaald gebied. In deze fase is het noodzakelijk om bewustmakingswerk te doen. Wanneer mensen zich bewust worden van een uitdaging, worden ze “bewust incompetent”, wat een motivator is om te verbeteren. In deze fase willen mensen leren en innoveren. Dit leidt er na verloop van tijd toe dat mensen “bewust competent” worden, goed worden in wat ze doen en zich daar expliciet van bewust zijn. In deze fase is het belangrijk waakzaam te blijven en niet zelfgenoegzaam te worden. Uiteindelijk wordt de competentie een routine en neemt de explicietheid af. Dit leidt mensen in een fase van “onbewuste competentie”. In deze fase is het belangrijk alert te blijven en het onderdeel te maken van de routinematige kwaliteitssystemen om de situatie periodiek te herzien. Het risico is dat deze fase weer geleidelijk overgaat in “onbewuste incompetentie”.

**Competentiekwadrant van Maslow**

|  |  |
| --- | --- |
| Onbewust competent  | Onbewust incompetent   |
| Bewust competent | Bewust incompetent  |

Kortom, kwaliteitsbeleid kan worden gezien als een continue cyclus van verschuivende competenties. Monitoringonderzoek helpt alert te blijven en te analyseren en oplossingen te vinden voor elk van deze fasen.

Voorbereidende vragen:
 Voert de school een periodiek onderzoek uit om de veiligheid en motivatie van leerlingen om te leren te meten? (ja - niet zeker - nee)
 Voert de school een periodiek onderzoek uit om de veiligheid en het comfort van het personeel op school te meten? (ja - niet zeker - nee)
 Worden onaangenaam gedrag of attitudes ten opzichte van specifieke minderheden in de enquêtes opgenomen? (ja - niet zeker - nee)
 Heeft de school een systeem om onaangename incidenten vast te leggen? (ja - niet zeker - nee)
 Wie kan incidenten aan het systeem melden? (management, personeel, leerlingen, ouders)
 Heeft u de indruk dat het incidentenregistratiesysteem een ​​representatief beeld geeft van incidenten die de veiligheid op school weerspiegelen? (ja - niet zeker - nee)
 Worden seksistisch, racistisch, antisemitisch, islamofoob, xenofoob, homofoob en ander uitsluitingsgedrag adequaat gerapporteerd? (ja - niet zeker - nee)
 Worden de resultaten van deze onderzoeken besproken met het personeel? (ja - niet zeker - nee)
 Worden de resultaten van deze onderzoeken besproken met de leerlingen? (ja - niet zeker - nee)
 Worden de resultaten van deze onderzoeken besproken met de ouders / verzorgers van leerlingen? (ja - niet zeker - nee)

NIVEAU definiërende vraag:
**1. In hoeverre is de schoolgemeenschap zich bewust van de veiligheid en motivatie van leerlingen om te leren?**
Niveau A: de meeste ouders, leerlingen en personeel
Niveau B: de meeste leerlingen en medewerkers
Niveau C: het merendeel van het personeel
Niveau D: het management en een paar medewerkers
Niveau E: een paar individuen, maar niet het management

### 2. Visie op schoolveiligheid

Anti-pestbeleid is niet alleen een reeks afzonderlijke maatregelen of programma's, het is ook geen kwestie van het toepassen van enkele "truucs". Als een goed recept is het een combinatie van dingen. Een belangrijk element is dat alle belanghebbenden op school het gevoel moeten hebben dat ze deel uitmaken van dit recept, dat ze het beleid "mede-eigenaar" zijn. Dit mede-eigendom komt tot uiting in een gezamenlijke visie op wat een prosociale omgeving is, en hoe u gemotiveerd bent om daar te leren.

Voorbereidende vragen:
 Heeft de school een visiedocument? (ja - niet zeker - nee)
 Heeft het visiedocument eerder een positieve kijk dan een negatieve kijk? (ja - niet zeker - nee)
 Geeft het document voldoende weer wat schoolveiligheid is? (ja - niet zeker - nee)
 Geeft het document voldoende weer waarom en hoe de school een motiverende leeromgeving is? (ja - niet zeker - nee)
 Op welk niveau van participatie is de visie met medewerkers ontwikkeld? (ja - niet zeker - nee)
 Op welk niveau van participatie is de visie ontwikkeld met leerlingen? (ja - niet zeker - nee)
 Op welk niveau van participatie is de visie met ouders ontwikkeld? (ja - niet zeker - nee)
 Is de visie goed verdeeld over alle stakeholders (management, staf, leerlingen, ouders / verzorgers) (ja - niet zeker - nee)

NIVEAU definiërende vraag:

**2. In hoeverre heeft de school een gezamenlijke visie op schoolveiligheid en leermotivatie?**

Niveau A: de meeste ouders, leerlingen en personeel

Niveau B: de meeste leerlingen en medewerkers

Niveau C: het merendeel van het personeel

Niveau D: het management en een paar medewerkers

Niveau E: een paar individuen, maar niet het management

### 3. De prosociale en anti-peststrategie

Een strategie is een overzicht van de algemene keuzes die de school maakt om prosocialiteit en anti-pestgedrag te bevorderen. Het geeft een beschrijving van de huidige situatie van de school, doelen voor de komende jaren en algemene perspectieven en oplossingen om die doelen te bereiken. De strategie kan verwijzen naar specifieke maatregelen, procedures en programma's. Een schoolbeleid / -strategie wordt effectiever wanneer meer belanghebbenden op participatieve wijze zijn betrokken bij de ontwikkeling en het onderhoud ervan en wanneer zij zich er meer voor inzetten, dit geldt binnen de school, maar ook met het oog op een gemeenschappelijke aanpak in de stad of wijk.

Voorbereidende vragen:
 Heeft de school een definitie van gewenst (pro) sociaal gedrag? (ja - niet zeker - nee)
 Heeft de school een duidelijk beeld wat optimaal en gewenst gedrag is, afhankelijk van de context, ongewenst en onaanvaardbaar gedrag? (ja - niet zeker - nee)
 Omvat dit beeld online gedrag? (ja - niet zeker - nee)
 Omvat deze opvatting structurele vormen van uitsluiting of discriminatie? (ja - niet zeker - nee)
 Heeft de school een definitie van "pesten"? (ja - niet zeker - nee)
 Maakt deze definitie onderscheid tussen plagen, pesten, intimidatie en discriminatie? (ja - niet zeker - nee)
 Is er aandacht voor verschillende vormen van seksuele intimidatie of sekse-ongelijkheid? (ja - niet zeker - nee)
 Heeft de school duidelijke uitgangspunten om prosocialiteit te bevorderen? (ja - niet zeker - nee)
 Heeft de school duidelijke algemene richtlijnen voor het omgaan met onaangenaam gedrag? (ja - niet zeker - nee)
 Is hierover een discussie gaande tussen leerlingen, medewerkers en ouders? (ja - niet zeker - nee)

NIVEAU definiërende vraag:
**3. In hoeverre heeft de school een gezamenlijke strategie om de veiligheid en motivatie van leerlingen om te leren te bevorderen?**Niveau A: de meeste ouders, leerlingen en personeel
Niveau B: de meeste leerlingen en medewerkers
Niveau C: het merendeel van het personeel
Niveau D: het management en een paar medewerkers
Niveau E: een paar individuen, maar niet het management

## B. Preventie

"Preventie" verwijst naar meer specifieke maatregelen en programma's ter bevordering van prosocialiteit en anti-pestgedrag.

### 4. Omgangsregels

Onderzoek toont aan dat het begin van het jaar met het stellen van prosociale regels en het creëren van veilige groepen essentieel is voor het creëren van veiligere scholen.

Voorbereidende vragen:
 Organiseert de school dat leerlingen elkaar leren kennen? (ja - niet zeker - nee)
 Organiseert de school een proces van groepsopbouw in klassen? (ja - niet zeker - nee)
 Leiden de groepsopbouwprocessen tot vertrouwende en samenwerkende klassen? (ja - niet zeker - nee)
 Organiseert de school discussies over basisregels voor sociaal gedrag in klassen? (ja - niet zeker - nee)
 Is het een schoolroutine om leerlingen te complimenteren met hun prestaties? (ja - niet zeker - nee)
 Is het een schoolroutine voor medewerkers om voorzichtig te zijn met het plagen van leerlingen die dit als aanstootgevend en vernederend kunnen beschouwen? (ja - niet zeker - nee)
 Bespreekt de school de basisregels voor leerlingen en medewerkers in het personeelsteam? (ja - niet zeker - nee)
 Worden de basisregels elk jaar aangepast? (ja - niet zeker - nee)
 Op welk niveau van deelname worden de basisregels bepaald? (gedicteerd door schoolleiding, door schoolleiding na vraag informatie, in beperkt overleg, in intesief overleg, via representatieve democratie, met een veto door leerlingen)
 Is iedereen op en rond de school op de hoogte van de basisregels? (ja - niet zeker - nee)

NIVEAU definiërende vraag:
**4. In hoeverre is de school het eens over basisregels voor sociaal gedrag?**
Niveau A: de meeste ouders, leerlingen en personeel
Niveau B: de meeste leerlingen en medewerkers
Niveau C: het merendeel van het personeel
Niveau D: het management en een paar medewerkers
Niveau E: een paar individuen, maar niet het management

### 5. Dialoog over pesten en intimidatie

Uitleggen aan leerlingen en bespreken wat pesten is en hoe groepsprocessen werken en kunnen worden afgehandeld, is erg behu;pzaam, maar het moet worden ingebed in een doorlopende leerlijn voor de langere termijn en geïntegreerd in de schoolsysteem en in routines om op een duurzame manier effectief te zijn. Dit item omvat eisen aan training voor personeel en participatieve lessen voor leerlingen.

Voorbereidende vragen:
 Heeft de school een of meer expliciete programma's ter bevordering en ondersteuning van prosociaal gedrag? (ja - niet zeker - nee)
 Heeft de school een of meer expliciete programma's om onaangenaam gedrag en pesten te voorkomen? (ja - niet zeker - nee)
 Heeft de school een of meer expliciete programma's om sociale uitsluiting en discriminatie te voorkomen? (ja - niet zeker - nee)
 Als u op de vorige vraag ja hebt geantwoord, omvatten uw programma's dan aandacht voor specifieke behoeften op basis van geslacht / geslacht, handicap, ras, cultuur, religie, armoede, Roma, LHBTI?
 Welke programma's zijn door wie ontwikkeld of geselecteerd (vergelijk met de participatieladder: (niet-participatie, informatie, overleg, engagement, representatieve democratie, jongerencontrole)?
 Worden de programma's genoemd enkele lessen of korte projecten, of onderdeel van een spiraalvormig curriculum (systematisch en evoluerend onderwijs gedurende de beschikbare schooljaren en in verschillende vakken) (ja - niet zeker - nee)

NIVEAU definiërende vraag:
**5. In hoeverre bespreekt de school hoe pesten en intimidatie kunnen worden voorkomen?**Niveau A: de meeste ouders, leerlingen en personeel
Niveau B: de meeste leerlingen en medewerkers
Niveau C: het merendeel van het personeel
Niveau D: het management en een paar medewerkers
Niveau E: een paar individuen, maar niet het management

## C. Omgaan met incidenten

Incidenten zullen altijd voorkomen, omdat leerlingen zich in een ontwikkelings- en leerproces bevinden, personeel minder ervaren is en leerlingen of personeel van mening kunnen verschillen wat tot conflicten kan leiden. De meeste van deze incidenten zijn relatief eenvoudig op te lossen in een positieve en ondersteunende schoolomgeving door een specifieke reeks maatregelen waarmee de meeste actoren in de schoolgemeenschap het eens zijn. Deze items gaan over deze relatief eenvoudig op te lossen incidenten. De meeste zijn gebaseerd op onderzoek naar wat effectieve elementen van het anti-pestbeleid blijken te zijn.

### 6. Stoppen van destructief gedrag en geweld

Onderzoek toont aan dat straf niet goed werkt om prosociaal gedrag te bevorderen of zelfs om onaangenaam gedrag te corrigeren. Het dient vooral om leerlingen of medewerkers bang te maken voor een bepaald gedragspatroon, maar alleen zolang het gedrag strikt wordt gevolgd. Een van de neveneffecten van straf is dat mensen die zich willen bezighouden met mogelijk gestraft gedrag dit doen zonder toezicht. Dit is de reden waarom het meeste onaangename gedrag op scholen plaatsvindt in onbewaakte gebieden buiten het schoolgebouw, in toiletten of in gangen wanneer leraren er niet zijn. Ondanks dit bewijs denken veel mensen nog steeds dat straf gerechtigheid dient en een effectief instrument is om mensen tot acceptabel gedrag te dwingen.
Verwijdering van leerlingen uit de klas of zelfs tijdelijk of permanent van school kan op drie manieren worden gebruikt: als straf, als afkoelingsperiode (time-out) en om ruimte te creëren voor pedagogische interventie. Verwijdering als straf werkt vaak niet omdat de dader van de vrije tijd zal genieten of zich ten onrechte buitengesloten voelt en mogelijk bozer wordt. De twee laatste doelen zijn geen straffen. Een time-out zonder een taak om na te denken en met verbetervoorstellen te komen is tijdverspilling. Ruimte voor pedagogische interventie moet echt worden gevuld met een verstandige en motiverende interventie om te kunnen werken.
In enquêtes onder leerlingen klagen leerlingen vaak dat ze denken dat straf vaak oneerlijk en op verschillende manieren door het personeel wordt geleverd. Ze hebben ook vaak het gevoel dat ze niet kunnen protesteren tegen oneerlijke straffen.

Voorbereidende vragen:
 Maakt de school gebruik van straf om leerlingen zich aan de basisregels houden? (ja - niet zeker - nee)
 Gebruikt de school straf voor andere doelen (ja - niet zeker - nee). Zo ja, welke doelen?
 Zijn er expliciete regels en richtlijnen voor straf (ja - niet zeker - nee)
 Worden formele straffen gelijkmatig uitgevoerd door alle medewerkers (ja - niet zeker - nee)
 Is verwijdering uit de klas en van school gebonden aan specifieke regels? (ja - niet zeker - nee)
 Gaat verwijdering uit de klas of van school gepaard met pedagogische interventies? (ja - niet zeker - nee)
 Bestraffen medewerkers leerlingen op informelere manieren (beschuldigingen, “voor paal zetten”, vernederende opmerkingen, het zwijgen opleggen) (ja - niet zeker - nee)
 Heeft de school effectieve manieren om leerlingen te stoppen wanneer ze obstructief gedrag (dat lessen moeilijk maakt) of gewelddadig zijn? (ja - niet zeker - nee)
 Vinden de leerlingen dat het personeel gerechtigheid en gelijke behandeling biedt bij het stoppen van obstructief gedrag of geweld? ja - niet zeker - nee)

NIVEAU definiërende vraag:
**6. In hoeverre begrijpt de school de nadelen van straf en ondersteunt zij effectievere alternatieven?**
Niveau A: de meeste ouders, leerlingen en personeel
Niveau B: de meeste leerlingen en medewerkers
Niveau C: het merendeel van het personeel
Niveau D: het management en een paar medewerkers
Niveau E: een paar individuen, maar niet het management

### 7. Herstellende benadering

Met dit item verwijzen we naar een “geen schuld” en naar een “herstellende aanpak”. Daders niet de schuld geven van onaangenaam gedrag, maar proberen hun sociale fouten te corrigeren door hen te coachen naar meer prosociaal gedrag, wordt een no-blame-benadering genoemd. Deze aanpak maakt het gemakkelijker om hen te betrekken bij constructieve oplossingen. Een herstellende aanpak is een uitbreiding van het “no-blame”-perspectief. Het lijkt mensen die sociale fouten hebben gemaakt te coachen door hun omgeving te betrekken bij gezamenlijke oplossingen; andere leerlingen, ouders.

Voorbereidende vragen:
 Heeft de school een “no blame”-perspectief? (ja - niet zeker - nee)
 Heeft de school een herstellende aanpak (ja - niet zeker - nee)

NIVEAU definiërende vraag:
**7. In hoeverre ondersteunt de school een herstellende aanpak?**
Niveau A: de meeste ouders, leerlingen en personeel
Niveau B: de meeste leerlingen en medewerkers
Niveau C: het merendeel van het personeel
Niveau D: het management en een paar medewerkers
Niveau E: een paar individuen, maar niet het management

### 8. Procedure om met incidenten om te gaan

Het helpt de consistentie van het afhandelen van incidenten door personeel wanneer de school hiervoor een duidelijke procedure heeft. Dit helpt leerlingen ook om mechanismen te begrijpen en om zelf te handelen of om mee te werken aan schoolprocedures. Procedures kunnen variëren van eenvoudige richtlijnen voor leerlingen over het omgaan met conflicten tot meer uitgebreide formele procedures. In het programma Positive Behavior Support leren leerlingen bijvoorbeeld in 3 eenvoudige stappen te reageren op onaangenaam gedrag:
1. STOP: zeg “stop dit, ik vind het niet leuk”
2. WEG: als het doorgaat, loop dan weg
3. HULP: als het nog steeds aanhoudt, vraag dan om hulp

Een complex instituut als een school heeft behoefte aan nauwkeurigere afspraken over de aanpak van zaken die strategische of juridische gevolgen kunnen hebben. Deze moeten goed gedocumenteerd zijn en beschikbaar zijn voor alle belanghebbenden.

Voorbereidende vragen:
 Heeft de school richtlijnen voor leerlingen over hoe om te gaan met conflicten? (ja - niet zeker - nee)
 Heeft de school richtlijnen voor personeel over hoe om te gaan met conflicten, onaangenaam gedrag of overtredingen van basisregels? (ja - niet zeker - nee)
 Implementeert het personeel deze richtlijnen consequent? (ja - niet zeker - nee)
 Gaat de school anders om met eenmalige incidenten en herhaalde incidenten? (ja - niet zeker - nee)
 Houdt de school bij incidenten specifiek rekening met door haat gedreven / dsicriminerend gedrag? (ja - niet zeker - nee)

 Vallen schelden als “homo”, “zwartje”, “hoer” of vernederende verwijzingen naar gehandicapten, immigranten of Roma (etc.) hieronder? Wat wel en wat niet en waarom?
 Beschouwt de school iets als “door haat gedreven gedrag” op basis van de mening van de dader, het slachtoffer of van het interveniërende personeel? (dader - slachtoffer - interveniërend personeel)
 Heeft de school een klachtenprocedure? (ja - niet zeker - nee)
 Heeft de school een vertrouwenspersoon om klagers te ondersteunen? (ja - niet zeker - nee)
 Is iedereen op en rond de school op de hoogte van de klachtenprocedure? (ja - niet zeker - nee)
 Heeft de school een rehabilitatieprocedure voor ten onrechte beklaagden? (ja - niet zeker - nee)
 Heeft de school een gegevensbeschermingsbeleid? (ja - niet zeker - nee)
 Heeft iedereen op en rond de school toegang tot het gegevensbeschermingsbeleid? (ja - niet zeker - nee)

NIVEAU definiërende vraag:
**8. In hoeverre heeft de school duidelijke procedures voor het afhandelen van incidenten?**Niveau A: de meeste ouders, leerlingen en personeel
Niveau B: de meeste leerlingen en medewerkers
Niveau C: het merendeel van het personeel
Niveau D: het management en een paar medewerkers
Niveau E: een paar individuen, maar niet het management

## D. Maatwerkinterventies

“Maatwerkinterventies” verwijst naar hoe om te gaan met incidenten die zich herhaaldelijk voordoen en een patroon worden dat moet worden gecorrigeerd. Patronen van negatief gedrag kunnen worden gezien bij individuen (veroorzaakt door persoonlijk trauma of patroon, problemen thuis enz.) of optreden vanwege meer structurele negatieve sociale interacties, zoals culturele en sociale uitsluiting en discriminatie.

### 9. Zich herhalend vervelend gedrag

Leerlingen die regelmatig de grens overschrijden van acceptabel gedrag kunnen hiervoor verschillende redenen hebben. Meestal is het nodig om hun gedrag te analyseren en voor dergelijke leerlingen een specifiek coachingplan te ontwikkelen. Het programma Positive Behavior Support beschrijft in detail de stappen die een school kan nemen om dit effectief te doen. Elementen in deze aanpak zijn:
- Om de leerling te betrekken en erachter te komen wat hij / zij wil
- Niet alleen eindoplossingen formuleren, maar ook kleine stapjes ernaartoe die de leerling aankan
- De kleine stappen van de leerling volgen en belonen
- Organiseer ondersteuning van ouders, mededocenten en leerlingen die helpen steunen
- Oms als efficiënt te zijn in het organiseren van dit ondersteuningsproces en er voldoende tijd aan besteden, maar tegelijkertijd er niet al uw energie in te stoppen
Externe expertise of ondersteuning door een psycholoog kan hierbij helpen.

Voorbereidende vragen:
 Beschouwt het personeel herhaalde "daders" als probleemgevallen of als tieners die hulp nodig hebben? (problemen - hulp nodig)
 Voelen de leerkrachten zich uitgerust om leerlingen die herhaaldelijk over de grens blijven gaan, te coachen? (ja - niet zeker - nee)
 Zijn er in of rond de school specialisten die systematische coaching van zulke “lastige leerlingen” kunnen organiseren? (ja - niet zeker - nee)
 Worden “lastige leerlingen” gecoacht met een herstellende aanpak? (ja - niet zeker - nee)
 Maakt de school gebruik van (tijdelijke of permanente) verwijdering van leerlingen om anderen te beschermen tegen gevaarlijk gedrag? (ja - niet zeker - nee)
 Wanneer betrekt de school de politie of justitie?
 Is het voor leerlingen en ouders duidelijk wanneer er autoriteiten buiten school betrokken zijn? (ja - niet zeker - nee)

NIVEAU definiërende vraag:
**9. In hoeverre heeft de school een gezamenlijke aanpak bij het omgaan met herhaalde incidenten?**Niveau A: de meeste ouders, leerlingen en personeel
Niveau B: de meeste leerlingen en medewerkers
Niveau C: het merendeel van het personeel
Niveau D: het management en een paar medewerkers
Niveau E: een paar individuen, maar niet het management

### 10. Structurele uitsluiting en discriminatie

De school is geen eiland en heeft meestal te maken met een aantal negatieve invloeden die van ouders, de gemeenschap of een deel van de gemeenschap komen, of van nationale en internationale ontwikkelingen. In een globaliserende wereld kan een massale schietpartij in een moskee of school over de hele wereld resoneren. Populistische en fascistische opvattingen kunnen sociale processen op school beïnvloeden. Lokale politieke of religieuze opvattingen en normen kunnen zowel insluiting als uitsluiting stimuleren. Dit item gaat over hoe om te gaan met die problemen.

Voorbereidende vragen:
 Speelt discriminatie op grond van geslacht / geslacht, handicap, ras, cultuur, religie, immigratie, armoede, Roma en LGBTI een rol op uw school? (ja - niet zeker - nee)
U kunt de volgende vragen in het algemeen beantwoorden, maar het zou nog beter zijn als u ze voor elke vermeldingsgroep afzonderlijk beantwoordt, omdat vooroordelen en vooroordelen sterk kunnen verschillen (zie scorematrix).

**Tabel om aandacht voor diversiteit te scoren**

Ja = +, Onzeker = ?, Nee = -

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **vragen**  | **Sekse/gender** | **Competentie/handicap** | **Ras** | **Cultuur of religie** | **Immigratie en populisme** | **Armoede** | **Roma, Sinti** | **LHBTI** |
| **Speelt deze uitsluiting in uw school?** |  |  |  |  |  |  |  |  |
| **Is het personeel zich ervan bewust van?** |  |  |  |  |  |  |  |  |
| **Is het personeel bereid er iets aan te doen?** |  |  |  |  |  |  |  |  |
| **Zijn de leerlingen zich er bewust van?** |  |  |  |  |  |  |  |  |
| **Zijn leerlingen bereid er iets aan te doen?** |  |  |  |  |  |  |  |  |
| **Wordt uitsluiting ondersteund door machtige sociaal politieke krachten?** |  |  |  |  |  |  |  |  |
| **Heeft u een analyse gemaakt van hoe u deze vorm van uitsluiting effectief kunt tegengaan?** |  |  |  |  |  |  |  |  |
| **Biedt u specifieke steun en herstellende coaching aan slachtoffers, daders, en toekijkers?** |  |  |  |  |  |  |  |  |

NIVEAU definiërende vraag:
**10. In hoeverre heeft de school een ondersteunde strategie om uitsluitingsmechanismen aan te pakken?**
Niveau A: de meeste ouders, leerlingen en personeel
Niveau B: de meeste leerlingen en medewerkers
Niveau C: het merendeel van het personeel
Niveau D: het management en een paar medewerkers
Niveau E: een paar individuen, maar niet het managemen

## Samenvattend analyseschema

Het volgende schema kan gebruikt worden voor discussie in het managementteam. Elk managementlid kan de kolom markeren op basis van het niveau waarop ze de verklaringen beoordelen. Denk na of noteer waarom een item wordt gescoord; de “voorbereidende vragen” in de checklist kunnen helpen bij het opstellen van deze beoordeling. In het managementteam kan een discussie plaatsvinden door de scores op elk item te vergelijken en te proberen op gezamenlijk niveau tot overeenstemming te komen. De keuze van een niveau leidt automatisch tot de suggestie om een doel te stellen om naar het volgende niveau te gaan. Ook hier kunnen de “voorbereidende vragen” over concrete maatregelen en interventies helpen om de doelstellingen voor verbeteringen concreter te maken.

Possibly add diversity plusses/stars to each question: 1=gender, 2=race/culture, 3=poverty/immigration/Roma, 4=LGBTI

The number of scores in each column gives an indication on which level the school is. An average level can be calculated by counting the total score and dividing it by 40. The result is a percentage: less than 20% points at level E, 20-40% to level D, 40-60% to level C, 60-80% to level B, 80-100% to level A.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Samenvattend analyseschema | Bijna niemand | School-leiders | + Meeste personeel | + Meeste leerlingen | +Ouders  |
| **Pedagogische cultuur** |  |  |  |  |  |
| 1. In hoeverre is iedereen in de school zich bewust van schoolveiligheid en de motivatie van leerlingen om te leren? |   |   |   |   |   |
| 2. In hoeverre heeft de school een gemeenschappelijke op schoolveiligheid en motivatie van leerlingen om te leren? |   |   |   |   |   |
| 3. In hoeverre heeft de school een gemeenschappelijke strategie onveiligheid en de motivatie van leerlingen om te leren te bevorderen? |   |   |   |   |   |
| **Preventie** |  |  |  |  |  |
| 4. In hoeverre zijn allen in de school het eens met de regels voor omgangsvormen? |   |   |   |   |   |
| 5. In hoeverre bespreekt de school hoe u pesten en intimidatie kunt voorkomen? |   |   |   |   |   |
| **Omgaan met incidenten** |  |  |  |  |  |
| 6. In hoeverre begrijpt de schoolbevolking de risico’s van straf en ondersteunt min meer effectieve alternatieven? |   |   |   |   |   |
| 7. In hoeverre ondersteunt de school en herstellende aanpak?  |   |   |   |   |   |
| 8. In hoeverre heeft de school een duidelijke procedure om met incidenten om te gaan? |   |   |   |   |   |
| **Maatwerkinterventies** |  |  |  |  |  |
| 9. In hoeverre heeft de school een gemeenschappelijke aanpak van het omgaan met herhaaldelijk incidenten? |   |   |   |   |   |
| 10. In hoeverre heeft de school een gedragen strategie om sociale uitsluiting discriminatie tegen te gaan? |   |   |   |   |   |
|  | E | D | C | B | A |
| **Totalen (tel de plusjes in elke kolom)** |  |  |  |  |  |
| **Gemiddelde: (deel het totaal door 40)** |  |  |  |  | Het aantal scores in elke kolom geeft een indicatie op welk niveau de school zit. Een gemiddeld niveau kan worden berekend door de totale score op te tellen en te delen door 40. Het resultaat is een percentage: minder dan 20% is niveau E, 20-40% is niveau D, 40-60% is niveau C, 60-80% is niveau B, 80-100% is niveau A. Voeg mogelijk diversiteitsterren toe: 1=gender, 2=ras/cultuur, 3=armoede/imigratie/Roma, 4= LHBTI |

# BIJLAGE 2 – SJABLOON VOOR EEN ANTI-PESTPLAN

**Missie**

|  |
| --- |
| Voer een doel in die de belangrijkste overtuigingen of principes schetst over pestgedrag en de doelen van de school waarop dit anti-pestplan is gebaseerd. |
|  |

**Pedagogische cultuur**

|  |
| --- |
| Leg uit wat de school gezamenlijk wil bereiken rond alle vormen van prosociaal en pestgedrag inclusief online |
|  |
| Wat wordt beschouwd als pestgedrag (geef voorbeelden. Voorbeeld: drie vrienden die grappen maken over de seksuele geaardheid van een van de drie; is dat pesten?). |
|  |
| Hoe interpreteert de school pestgedrag? |
|  |
| Welke stappen volgt de school om pesten te herkennen en te stoppen? |
|  |
| Beschrijf de taken en verantwoordelijkheden van leerlingen, docenten, onder onderwijspersoneel, schoolleiding, en ouders of verzorgers bij het tegengaan van pesten.  |
|  |
| Beschrijf in detail de strategieën die de school hanteert om positief omgangsvormenklimaat te creëren waarbinnen pesten weinig voorkomt. |
|  |

**Prevention**

|  |
| --- |
| Beschrijf in detail de strategieën die de school inzet om pesten preventief tegen te gaan.  |
|  |
| Beschrijf in detail hoe de school pedagogische boodschappen over prosocialiteit een anti-pesten integreert in een doorlopende leerlijn. |
|  |

**Omgaan met incidenten**

|  |
| --- |
| Beschrijf de strategieën die de school hanteert om incidenten te signaleren en af te handelen; maakt duidelijk hoe de school omgaat met daders, slachtoffers, meelopers en toekijkers. |
|  |
| Beschrijf de procedure voor het rapporteren van incidenten en de regelmatige analyse van deze rapportages; geef ook aan hoe deze rapportages worden gecommuniceerd naar de schoolgemeenschap en hoe tot verbeteringen in het beleid besloten wordt op basis van de incidentenregistratie.  |
|  |
| Beschrijf meer in detail, inclusief de nagestreefde tijd voor afhandeling van elke stap, de stappen die de school neemt naar het rapporteren van een incident. |
|  |
| Beschrijf hoe school omgaat met de combinatie van algemeen preventieve strategieën, het praktisch afhandelen van incidenten, en maatwerkmaatregelen.  |
|  |
| Beschrijf wat de school doet om leerlingen te ondersteunen die gepest hebben, pesten hebben ondervonden of gezien hebben. |
|  |
| Leg uit hoe de school ouders of verzorgers informeert over de afhandeling van incidenten, waarbij u rekening houdt met de privacywetgeving.  |
|  |
| Leg uit hoe de school procedureel omgaat met het rapporteren aan de autoriteiten van meer ernstige incidenten zoals aanvallen, bedreigingen, intimidatie en seksuele intimidatie. |
|  |
| Leg uit hoe de procedures voor beroep en rehabilitatie werken.  |
|  |
| Beschrijf de strategieën die school gebruikt om minder zichtbare patronen van pestgedrag op te sporen en leg uit hoe de school met zulke patronen zal omgaan. |
|  |
| Beschrijf hoe de school het anti-pestplan zal publiceren, en de uitvoering daarvan zal bevorderen in haar reguliere communicatie. |
|  |
| Beschrijf hoe de school de effectiviteit van de uitvoering van het anti-pestplan zal onderzoeken en evalueren. |
|  |
| Beschrijf hoe de school periodiek over het effect van het anti-pestplan zal rapporteren aan het personeel, de leerlingen, de ouders en de wijdere gemeenschap rond de school.  |
|  |
| Leg uit hoe de school het anti-pestplan periodiek zal evalueren met de rest van de schoolgemeenschap.  |
|  |

**Maatwerkinterventies**

|  |
| --- |
| Leg uit welk mechanisme de school heeft om leerlingen die herhaaldelijk pesten of gepest worden te herkennen. |
|  |
| Welke procedure volgt de school om beter om te gaan met gecompliceerde problemen en leerlingen die meer aandacht vergen dan de gebruikelijke aandacht? |
|  |
| Hoe zorgt de school voor de volledige integratie van minderheden? Denk aan hoogbegaafden, laagbegaafden, gehandicapte kinderen, ras, cultuur, religie, immigranten, armoede, Roma, Sinti, en LHBTI. Beschrijf ook goede school omgaat met verschillen tussen jongens en meisjes.  |
|  |

**Extra informatie**

Noteer hier informatie over de sociale kaart.

**Ontwikkelingsteam**

Geef hier de namen van de leden van het schoolteam dat het plan heeft ontwikkeld.

**Commentaar van belanghebbenden**

Geef hier eventueel commentaar van de schoolleider op het plan van het team, of van het team op het definitieve plan zoals vastgesteld door de schoolleider.

Geef eventueel ook het commentaar van personeel, leerlingen en ouders/verzorgers, en/of belanghebbenden rond de school.

# BIJLAGE 3 – MODELLEN VOOR INFORMATIEVE BRIEVEN

In hoofdstuk 4 bespraken we het vragen van instemming met onderzoek. Hier geven we voorbeelden van een artikel voor de nieuwsbrief van de school en voor brieven aan ouders, personeel en leerlingen.

### Artikel voor nieuwsbrief/brief aan ouders/verzorgers

Titel: De school gaat het beleid tegen pesten herzien

Na drie jaar ons huidig ​​beleid tegen pesten te hebben, vindt de school dat het tijd is om om te zien of het moet worden bijgesteld. We hebben ervoor gekozen om dit te doen volgens de Anti-Pest Zelfevaluatie die is ontwikkeld door het European Antibullying Network (EAN). Deze procedure zorgt ervoor dat iedereen op school inspraak heeft in hoe het nieuwe beleid eruit komt te zien.
In juni vragen we leerlingen en docenten om een ​​enquête over pesten in te vullen. De enquête zal niet alleen vragen naar pesten, maar ook naar andere vormen van onaangenaam gedrag en over positief gedrag, over verschillende vormen van discriminatie, over eigenwaarde en over mogelijke verbeteringen.
In november organiseren we een evaluatie van het schoolbeleid door leerlingen. Een kleine groep leerlingen doet een workshop. Ze krijgen de enquêteresultaten, interviewen andere leerlingen en bespreken verbeteringen. Zij geven hun rapport aan de schoolleiding en worden gevraagd betrokken te blijven bij elk van de volgende stappen.
In januari organiseren we een lerarenworkshop om de onderzoeksresultaten te bekijken, de aanbevelingen van leerlingen te bespreken en te beslissen wat leraren nodig hebben om het beleid te helpen verbeteren. De directeur krijgt ook de aanbevelingen van de leraren.
In maart zal het managementteam alle aanbevelingen beoordelen en analyseren wat we moeten verbeteren. We hopen en denken dat we het goed doen, maar verbetering is altijd mogelijk. De directeur stelt het voorstel op om het anti-pestbeleid bij te stellen en na definitieve reacties van leerlingen, medewerkers en ouders in de GMR (medezeggenschapsraad) beslist het managementteam. Het nieuwe beleid wordt in het volgende schooljaar ingevoerd.

Alle enquêtes en discussies zijn anoniem en iedereen kan dus de eigen mening geven zonder bang te hoeven zijn voor kritiek. Maar als u vindt dat uw kind beter niet aan het onderzoek of aan de leerlingenworkshop kan deelnemen, kunt u besluiten hen niet mee te laten doen. Laat het ons weten, dan betrekken wij uw kind niet bij de werkzaamheden van deze procedure.

Wilt u meer weten? Neem contact op met mevrouw Ready, de coördinator van de zelfevaluatie.

### Brief naar personeel

Na drie jaar ons huidig ​​beleid tegen pesten te hebben, vindt de school dat het tijd is om te bekijken of het moet worden bijgewerkt. We hebben ervoor gekozen om dit te doen volgens de Anti-Pest Zelfevaluatie die is ontwikkeld door het European Antibullying Network (EAN). Deze procedure zorgt ervoor dat iedereen op school inspraak heeft in hoe het nieuwe beleid eruit komt te zien. In deze brief geven we enkele data die u in uw agenda moet noteren.
In juni doen we enquêtes onder leerlingen en docenten. Pas uw lesrooster aan zodat de leerlingen de enquête kunnen invullen. Dit duurt ongeveer één lesperiode. Leerlingen mogen weigeren de enquête in te vullen. Zorg ervoor dat u een werkopdracht hebt zodat deze leerlingen iets te doen hebben als ze de enquête niet invullen.
 Rooster: Klassen 1a, 1b, 1c op 1 juni eerste periode (etc.). De enquête wordt op papier / digitaal ingevuld, de link is {link}.
 Vul voor 30 juni de docentenenquête {link} in.

In november organiseren we een evaluatie van het schoolbeleid door leerlingen. Tien leerlingen krijgen de onderzoeksresultaten, interviewen andere leerlingen en bespreken verbeteringen. Zij geven hun rapport aan de schoolleiding en worden betrokken bij elk van de volgende stappen.
 Deze workshop voor de tien leerlingen is op 15 november. Kamer 212 is de hele dag gereserveerd voor de reviewgroep. Merk op dat de evaluatiegroep die dag tijdens de lessen door de school mag lopen. Ze komen misschien in uw klas en vragen een of twee leerlingen om ongeveer 15 minuten te worden geïnterviewd, waarna ze in de klas terugkeren. Twee weken van te voren laten we u weten of een of twee van uw leerlingen worden toegewezen voor deelname aan de reviewgroep, waardoor ze die dag geen lessen volgen. {Als het management ook de leerlingen kiest die zullen worden geïnterviewd:} We zullen u ook informeren over welke leerlingen zullen worden geïnterviewd en gedurende welke periode zij zullen worden uitgenodigd voor het interview.

In januari organiseren we een lerarenworkshop om de onderzoeksresultaten te bekijken, de aanbevelingen van leerlingen te bespreken en te beslissen wat leraren nodig hebben om het beleid te helpen verbeteren.
 De lerarenworkshop is op 15 januari. Het managementteam selecteert welke docenten het best aan deze workshop zouden kunnen deelnemen. Dit zal op 15 december duidelijk zijn en u wordt geïnformeerd over wat er gebeurt met de lessen die u normaal gesproken die dag krijgt. Bent u niet geselecteerd, maar wilt u wel deelnemen, neem dan contact op met mevrouw Ready, de coördinator van de zelfevaluatie.

In maart zal het managementteam alle aanbevelingen beoordelen en analyseren wat we moeten verbeteren. We hopen en denken dat we het goed doen, maar verbetering is altijd mogelijk. De directeur stelt het voorstel op om het anti-pestbeleid te actualiseren en na definitieve feedback van leerlingen, medewerkers en ouders in de GMR beslist het managementteam. Het nieuwe beleid wordt nadien in het volgende schooljaar ingevoerd.

Alle enquêtes en discussies zijn anoniem en iedereen kan opmerkingen maken zonder bang te hoeven zijn voor hun standpunt. Maar als u denkt niet mee te willen doen aan deze procedure, laat het ons weten, dan betrekken wij u niet.

Wilt u meer weten? Neem contact op met mevrouw Ready, de coördinator van de zelfevaluatie.

### Brief naar leerlingen

Na drie jaar ons huidig ​​beleid tegen pesten te hebben, vindt de school dat het tijd is om te zien of het moet worden bijgesteld. We hebben ervoor gekozen om dit te doen volgens de Anti-Pest Zelfevaluatie die is ontwikkeld door het European Antibullying Network (EAN). Deze procedure zorgt ervoor dat iedereen, inclusief de leerlingen, zeggenschap heeft over hoe het nieuwe beleid eruit zal zien.
In juni vragen we je om een ​​enquête over pesten in te vullen. Het is anoniem, dus niemand zal weten wat je op de vragen hebt beantwoord. Toch kun je weigeren deel te nemen. Als je de enquête niet wilt invullen, dan krijg je tijdens die lesperiode een extra opdracht.
In november organiseren we een evaluatie van het schoolbeleid door leerlingen. Een groep van 10 leerlingen krijgt de enquêteresultaten, interviewt andere leerlingen en bespreekt verbeteringen. Zij geven hun rapport aan de opdrachtgever en worden gevraagd bij elk van de volgende stappen. Wil je deel uitmaken van deze Anti-Pest Werkgroep? Geef je interesse door aan mevrouw Ready, de coördinator van de zelfevaluatie.
In januari organiseren we een lerarenworkshop. Ook geven zij aanbevelingen aan de schoolleiding.
In maart zal het managementteam alle aanbevelingen beoordelen en analyseren wat we moeten verbeteren. De directeur stelt het voorstel op om het anti-pestbeleid bij te stellen. Na een laatste commentaar van leerlingen, medewerkers en ouders in de medezeggenschapsraad beslist het managementteam. Het nieuwe beleid wordt daarna in het volgede schooljaar ingevoerd.

Wil je meer weten? Neem contact op met mevrouw Ready, de coördinator van de zelfevaluatie.

# BIJLAGE 4 – SJABLONEN OM DE ONDERZOEKEN TE RAPPORTEREN

## 3.1. Sjabloon voor het onderzoeksrapport

Deze tekst geeft een sjabloon voor hoofdstukken en voorgestelde teksten om snel een onderzoeksrapport op te stellen. Omdat elk rapport anders zal zijn, moet u natuurlijk zelf de {resultaten}, impressies en aanbevelingen invullen. Cursief geven we enkele {optionele} voorgestelde resultaten omdat we denken dat dit soort resultaten voor veel scholen vrij algemeen is.

**Introductie**
Deze enquête is bedoeld om basisgegevens te verstrekken over de veiligheid van onze school en aanbevelingen voor verbetering. Bij het opstellen van deze conclusies hebben we vermeden om waardeoordelen te geven. We hebben landelijk geen vergelijkbare cijfers en kunnen daarom niet zeggen of bepaalde percentages lager of hoger zijn dan gemiddeld.
Onze school is {speciale kenmerken van de school}.

**1. Zelfvertrouwen**
Gemiddeld lijkt xx% van de leerlingen een positief beeld van zichzelf te hebben en gemiddeld heeft xx% een negatief beeld. Xx% van de leerlingen twijfelt of ze een positief zelfbeeld hebben.
xx% is het er gemiddeld niet mee eens dat ze assertief zijn.
Deze cijfers wekken de indruk dat {conclusie}. Het wordt aanbevolen om {aanbevelingen}.

**2. Gevoel van veiligheid**
We vroegen de leerlingen hoe ze zich op school voelen en xx% zegt dat ze {de meest genoemde emoties} voelen. De docenten denken meestal dat de leerlingen {meest genoemde emoties} voelen.
Ongeveer xx% van de leerlingen is onzeker over de veiligheid op school om open te zijn en over jezelf. De leraren denken {…}. Als ze naar specifieke plekken op school kijken, blijkt dat leerlingen {ruimtes} het meest onveilig vinden. In sommige omgevingen wordt direct, ruw of gewelddadig gedrag meer geaccepteerd of “normaal” dan in andere omgevingen. We vroegen leerlingen daarom of ze denken dat negatief gedrag bijdraagt ​​aan een onveilige sfeer. xx% denkt van wel, dit betekent ook dat xx% van niet. {conclusie "ruwe" schoolcultuur of niet}.
We vroegen leerlingen waarom ze zich veilig voelen. Ongeveer xx% van de leerlingen scoorde {resultaten}. De acties van het schoolpersoneel scoorden {veel / vergelijkbaar / iets hoger / lager} dan die van medeleerlingen. Leraren denken {resultaten}.
De algemene indruk is dat {conclusie}. Het wordt aanbevolen om {aanbevelingen}.

**3. Het niveau van onaangenaam gedrag op school**
We hebben leraren gevraagd of er een gedeeld begrip bestaat over hoe pesten op school plaatsvindt en of het personeel dezelfde taal heeft om aangenaam of onaangenaam gedrag te beschrijven. De leraren denken {resultaten}.
Leerlingen ervaren gemiddeld xx% van het onaangename gedrag van leerlingen, xx% ervaren onaangenaam gedrag van leraren (vooral {resultaten}) en xx% ervaren onaangenaam online gedrag. We hebben specifiek gevraagd naar 29 vormen van onaangenaam gedrag. In de tabel presenteren we de gecombineerde scores op de frequenties "een paar keer per maand", "een paar keer per week" en "elke dag", zo definieert het internationale PISA-onderzoeksrapport (2015) "frequent pesten" ”.
{Voeg een tabel in met resultaten op vragen over onaangenaam gedrag}
De meeste leerlingen gaan ervan uit dat ze {resultaten: gebrek aan onaangenaam gedrag} hebben. Een deel zegt echter dat ze minstens maandelijks ervaren dat ze {resultaten: onaangenaam gedrag ervaren door grote minderheden}.
Slechts x leerlingen (xx% van de antwoordende leerlingen) geven aan regelmatig anderen lastig te vallen. {Optioneel} maar het is opvallend dat ongeveer {fractie} (xx%) van de leerlingen de vraag niet beantwoordt over hun eigen negatief gedrag. Ook blijkt dat de leerlingen die deze vragen wel beantwoorden, geen duidelijk idee hebben waarom ze soms vervelende dingen doen.
Leraren denken dat {vaak / zelden} onaangenaam gedrag voorkomt, en vooral bij leerlingen met {redenen voor pesten}.
De algemene indruk is dat {conclusie}. Het wordt aanbevolen om {aanbevelingen}.

**4. Het niveau van onaangenaam gedrag online**
Bijna {fractie} van de leerlingen (xx%) ervaart online onaangenaam gedrag, maar xx% denkt dat dit niet uitmaakt voor de relaties tussen leerlingen op school. Ongeveer {fractie} van de leerlingen vindt dat de school hierin een preventieve rol zou moeten spelen, zeker in {hoofdresultaat} (xx%) en {hoofdresultaat 2} (xx%). Ongeveer xx% van de leerlingen is online onaangenaam (soms optioneel).
Bijna alle leerkrachten vinden het belangrijk dat de school iets doet tegen onaangenaam online gedrag, maar x van xx (xx%) vindt dit moeilijk voor de school.
De algemene indruk is dat {conclusie}. Het wordt aanbevolen om {aanbevelingen}.

**5. Achtergronden van onaangenaam gedrag**
De leerlingen denken dat de belangrijkste redenen om negatief behandeld te worden, zijn: {results}.
{Optioneel:} Xx% van de leerlingen vult de vragen over {result} niet in.
De leraren denken dat de meeste vormen van onaangenaam gedrag {opties:} "soms" of "vaak" voorkomen, maar {optioneel:} ze denken dat vormen van discriminatie (land van herkomst, religie, LGBT) slechts "één of twee keer" voorkomen, of "nooit". Het kan zijn dat er onder onze leraren een blinde vlek zit.
De algemene indruk is dat {conclusie}. Het wordt aanbevolen om {aanbevelingen}.

**6. Hulp tegen onaangenaam gedrag**We hebben gevraagd wie helpt als je op een vervelende manier wordt benaderd. Medeleerlingen helpen {optioneel:} weinig. De meeste hulp komt volgens leerlingen van {result} {Optioneel:} maar toch, volgens 43-44% van de leerlingen, heeft een mentor of leraar “zelden of nooit” geholpen.
{Optioneel:} Opvallend is dat er veel leerlingen zijn (xx%) die zeggen dat het anti-pestbeleid niet wordt uitgevoerd of dat ze niet zeker weten of dat wel het geval is. Dit kan erop duiden dat het beleid niet consequent wordt toegepast door docenten. Ook de docenten zelf lijken hierover verdeeld.
We vroegen docenten welke van hun competenties verbeterd konden worden. Volgens de meeste {results}.
We vroegen de docenten naar negen soorten maatregelen die ze nemen om onaangenaam gedrag te voorkomen. Volgens hen zijn {optioneel:} de meeste maatregelen in het arsenaal vaak of zeer vaak uitgevoerd. Praten over sociale ongelijkheid, praten over identiteiten en culturen en groepsdiscussies om problemen op te lossen komen iets minder vaak voor, aldus de docenten.
We vroegen ook naar de pedagogische visie van docenten op leerlingenparticipatie. De antwoorden wekken de indruk dat de leerlingen worden gecontroleerd {optioneel: tamelijk krap / heel weinig} en dat leerkrachten er {hoog / weinig} vertrouwen in hebben dat leerlingen zullen deelnemen als onafhankelijke onderwijsdeelnemers. {Optioneel:} Participatie van leerlingen bij het creëren van een prosociale omgeving is een essentieel onderdeel van een effectief sociaal veiligheidsbeleid, dus dit is een punt dat moet worden bekeken.
We vroegen ook aan leerkrachten in hoeverre ze het anti-pestbeleid van de school kennen en gezamenlijk als team implementeren. {Resultaten}. {Optioneel:} De leraren steunen over het algemeen het anti-pestbeleid van de school, maar sommigen denken dat het niet altijd effectief is. Sommige leraren twijfelen aan de diepgang van het beleid en of “prosocialiteit” leidt in plaats van alleen maar pesten.
Volgens de leerkrachten zijn de ouders {resultaat: op een beperkte manier / soms / vaak / altijd} betrokken. {Optioneel:} op een beperkte manier in het beleid tegen schoolpesten. Als dit gebeurt, is dit voornamelijk met ondersteuning van {result}. Meer dan {fractie} van de leraren is van mening dat de ouders {niet} de acties van de school ter bestrijding van pesten ondersteunen. {Optioneel:} Zeker in situaties waar kinderen thuis niet altijd goed ondersteund worden is dit een aandachtspunt.
De algemene indruk is dat {conclusie}. Het wordt aanbevolen om {aanbevelingen}.

**7. Prioriteiten van leerlingen en docenten voor verbetering**
De ondersteuning van leerlingen voor specifieke verbeteringen ligt tussen xx en xx%. Volgens hen zou het aanpakken van {soorten onaangenaam gedrag} meer aandacht moeten krijgen in een bijgewerkt beleid tegen pesten. {Optioneel:} De leerlingen denken dat het meer gewelddadige negatieve gedrag prioriteit heeft. Dit zijn zaken als {soorten onaangenaam gedrag}. {Optioneel:} Toch zijn leerlingen niet eensgezind in hun mening hierover omdat hun scores op prioriteiten niet gelijk verdeeld zijn.
De docenten vinden alle vormen van onaangenaam gedrag belangrijk om aan te pakken. {Optioneel:} Het is echter opvallend dat veel leerlingen melden dat ze {soorten onaangenaam gedrag} zijn door een leraar en dat leraren dit gedrag niet “erg belangrijk” vinden, maar alleen “behoorlijk belangrijk”.
Xx% van de docenten weet zeker dat het team in lijn is met deze prioriteiten.
De algemene indruk is dat {conclusie}. Het wordt aanbevolen om {aanbevelingen}.

**8. Aanbevelingen**
Hier bieden we een samenvatting van de aanbevelingen.
{kopieer aanbevelingen in een genummerde lijst}

## 3.2. Sjabloon voor het rapport van de leerlingenworkshop

**Eerste brainstorm**
{samenvatting opmerkingen van leerlingen na eerste uitwisseling}

**Vragen en antwoorden over het huidige beleid**
{Vragen en opmerkingen van leerlingen en na informatie over het huidige beleid}

**Indrukken leerlingen uit de interviews**
{algemene indrukken)
{overzicht statistieken en lijst met opmerkingen}
{mogelijk: vergelijking van resultaten met enquêteresultaten}

**Discussie over verbetering**
{een korte samenvatting van hoe de discussie verliep:
- Brainstorm over positieve en negatieve punten
- Prioriteiten en waarom prioriteiten zijn gesteld
- Discussie over aanbevelingen}

**Aanbevelingen**
{lijst met aanbevelingen, waar nodig met uitleg over hoe deze te implementeren}

## 3.3. Sjabloon voor het rapport van de docentenworkshop

**Opmerkingen over pesten**
{opmerkingen en vragen na een algemene triggervideo over pesten}

**Eerste reacties op aanbevelingen**
{beknopte opmerkingen van personeel na eerste presentatie van de enquêteresultaten en aanbevelingen van leerlingen}

**Resultaten van de subgroepen**
{algemene indrukken)
{overzicht specifieke opmerkingen en aanbevelingen}
Sjabloon:

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Thema’s →** actie door: **↓**Thema’s voor verbetering | **Managers** | **Docenten/personeel** | **Leerlingen** | **Ouders/anderen** |
| Thema 1 |  |  |  |  |
| Thema 2 |  |  |  |  |
| Thema 3 |  |  |  |  |

**Samenvatting belangrijkste aanbevelingen voor management**
{lijst met de belangrijkste aanbevelingen, waar nodig met uitleg over hoe deze te implementeren}

## 3.4. Sjabloon voor de samenvattende resultaten voor het management

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | **Aanbevelingen op basis van statistische resultaten** | **Aanbevelingen door leerlingen** | **Aanbevelingen door docentren/personeel** |
| **Pedagogische cultuur** |  |  |  |
| 1. In hoeverre is iedereen in de school zich bewust van schoolveiligheid en de motivatie van leerlingen om te leren? |  |   |   |
| 2. In hoeverre heeft de school een gemeenschappelijke op schoolveiligheid en motivatie van leerlingen om te leren? |   |   |   |
| 3. In hoeverre heeft de school een gemeenschappelijke strategie onveiligheid en de motivatie van leerlingen om te leren te bevorderen? |   |   |   |
| **Preventie** |  |  |  |
| 4. In hoeverre zijn allen in de school het eens met de regels voor omgangsvormen? |   |   |   |
| 5. In hoeverre bespreekt de school hoe u pesten en intimidatie kunt voorkomen? |   |   |   |
| **Omgaan met incidenten** |  |  |  |
| 6. In hoeverre begrijpt de schoolbevolking de risico’s van straf en ondersteunt min meer effectieve alternatieven? |   |   |   |
| 7. In hoeverre ondersteunt de school en herstellende aanpak?  |   |   |   |
| 8. In hoeverre heeft de school een duidelijke procedure om met incidenten om te gaan? |   |   |   |
| **Maatwerkinterventies** |  |  |  |
| 9. In hoeverre heeft de school een gemeenschappelijke aanpak van het omgaan met herhaaldelijk incidenten? |   |   |   |
| 10. In hoeverre heeft de school een gedragen strategie om sociale uitsluiting discriminatie tegen te gaan? |   |   |   |

## 3.5 Sjabloon voor voorstellen van het management

**Introductie**

{Samenvatting resultaten van zelfbeoordeling}

{Score na zelfbeoordeling}

{Hoofdstrategieverschuiving en doelen}

{Rationale achter keuze van methoden}

|  |  |
| --- | --- |
| **Voorstellen voor verbetering van het prosociale en anti-pestbeleid****Pedagogische cultuur** | **Aanbevelingen** |
| 1. In hoeverre is iedereen in de school zich bewust van schoolveiligheid en de motivatie van leerlingen om te leren? | {Wat, Hoe, Wie, Wanneer }{Hoe diversiteit mee te nemen} |
| 2. In hoeverre heeft de school een gemeenschappelijke op schoolveiligheid en motivatie van leerlingen om te leren? | {Wat, Hoe, Wie, Wanneer }{Hoe diversiteit mee te nemen} |
| 3. In hoeverre heeft de school een gemeenschappelijke strategie onveiligheid en de motivatie van leerlingen om te leren te bevorderen? | {Wat, Hoe, Wie, Wanneer }{Hoe diversiteit mee te nemen} |
| **Preventie** |  |
| 4. In hoeverre zijn allen in de school het eens met de regels voor omgangsvormen? | {Wat, Hoe, Wie, Wanneer }{Hoe diversiteit mee te nemen} |
| 5. In hoeverre bespreekt de school hoe u pesten en intimidatie kunt voorkomen? | {Wat, Hoe, Wie, Wanneer }{Hoe diversiteit mee te nemen} |
| **Omgaan met incidenten** |  |
| 6. In hoeverre begrijpt de schoolbevolking de risico’s van straf en ondersteunt min meer effectieve alternatieven? | {Wat, Hoe, Wie, Wanneer }{Hoe diversiteit mee te nemen} |
| 7. In hoeverre ondersteunt de school en herstellende aanpak?  | {Wat, Hoe, Wie, Wanneer }{Hoe diversiteit mee te nemen} |
| 8. In hoeverre heeft de school een duidelijke procedure om met incidenten om te gaan? | {Wat, Hoe, Wie, Wanneer }{Hoe diversiteit mee te nemen} |
| **Maatwerkinterventies** |  |
| 9. In hoeverre heeft de school een gemeenschappelijke aanpak van het omgaan met herhaaldelijk incidenten? | {Wat, Hoe, Wie, Wanneer }{Hoe diversiteit mee te nemen} |
| 10. In hoeverre heeft de school een gedragen strategie om sociale uitsluiting discriminatie tegen te gaan? | {Wat, Hoe, Wie, Wanneer }{Hoe diversiteit mee te nemen} |