

- het versterken van het draagvlak door gebruik te maken van participatieve werkvormen,
- het afstemmen van acties en initiatieven op de vragen en noden van de verschillende betrokkenen,
- het zo concreet mogelijk verbeelden van alle stapstenen die nodig zijn om het pad van preventie naar remediëring te kunnen voltooien,
- ...

2.2 Draaiboek voor het optimaliseren van de aanpak van pesten en geweld op school

Om praktische redenen vindt u het draaiboek op de volgende bladzijde. Dit laat toe het document apart af te printen en te gebruiken.

Vooraf:

Dit draaiboek is bedoeld voor schoolleiders, de schoolleiding (middenkader) en voor al wie beleidsmatig is begaan met het op punt stellen van de schoolaanpak van pesten en geweld. Het aanwenden van dit instrument is pas zinvol wanneer de schoolleiding de duidelijke keuze heeft gemaakt om de bestaande schoolaanpak te evalueren en te versterken.

Het draaiboek moet worden opgevat als een ondersteunend werkinstrument waarmee het beleidsteam, de cel leerlingenbegeleiding, een themagebonden werk- of verbetergroep aan de slag kan gaan om de actuele manier van omgaan met pesten, geweld en ander problematisch gedrag tegen het licht te houden en na te gaan waar die aanpak kan worden veranderd, versterkt of verder uitgewerkt.

Het draaiboek is een doe-instrument dat uitnodigt tot reflectie en dialoog. Het wil de gebruikers helpen en stimuleren om doelgerichte initiatieven voor te stellen en (mee) uit te werken. De klemtoon ligt hoofdzakelijk op het curatieve of remediërende luik van de schoolaanpak.

We wensen alle gebruikers een heel leerrijk, inspirerend en doeltreffend werkproces toe!

Artikel 28

Elk kind heeft recht op *onderwijs*.

De Staat dient ervoor te zorgen dat basisonderwijs verplicht, gratis en beschikbaar is voor iedereen, de ontwikkeling van verschillende vormen van secundair onderwijs aan te moedigen en beschikbaar te maken voor elk kind.

Schooldiscipline wordt uitgevoerd op een manier die in overeenstemming is met de waardigheid van het kind.

Onderwijs moet worden gericht op de ontwikkeling van de persoonlijkheid, de talenten en vaardigheden van het kind, op het respect voor de mensenrechten en fundamentele vrijheden, op verantwoordelijk leven in een vrije samenleving in de geest van vrede, vriendschap, begrip, tolerantie en gelijkheid en op de ontwikkeling van respect voor de natuurlijke omgeving.

Inleiding:

Scholen zeggen nee tegen pesten en geweld

Verbale agressie, uit de hand gelopen ruzies, storend gedrag, pesterijen, vechtpartijen, ... het zijn problemen die elke school tegenkomt. Leerlingen, leerkrachten en ouders worden er liever niet mee geconfronteerd en doen hun best om een en ander te voorkomen. Hoe dichterbij iemand bij een incident betrokken raakt, des te sterker het aangrijpt. Dan ondervindt men hoe belangrijk het is om snel en goed te reageren.

Scholen hebben er doorgaans geen moeite mee om zich af te zetten tegen pesten en geweld. Echt kleur bekennen veronderstelt natuurlijk dat er meer gebeurt. Een leefregel die zegt waarop het staat, is prima. Maar nog beter is het wanneer er werk wordt gemaakt van het informeren en sensibiliseren van alle betrokkenen. Zo wordt de aandacht aangescherpt en kent ieder zijn verantwoordelijkheid. Het zorgt er ook voor dat nieuwe probleemsituaties sneller worden opgemerkt en gemeld. Een goede werkende 'eerste hulp'-lijn is niet alleen nuttig; hiermee geeft men ook een krachtig signaal. Iedereen kan zien dat het de school menens is en dat niemand in de kou hoeft blijven te staan. De nazorg en opvang van slachtoffers, daders, leerkrachten en ouders is geen taak voor het ganse personeel. Deze tweedelijnszorg vergt andere competenties en is er op gericht de schade zo veel mogelijk te beperken en te herstellen. De remediërende aanpak dient natuurlijk aangevuld met een ruime waaier aan preventiemaatregelen want ook hier geldt dat voorkomen nog altijd beter is dan genezen.

Goede redenen om er samen voor te gaan

Scholen kunnen heel wat redenen aanhalen om rond dit thema te werken. Hieronder worden enkele argumenten bij elkaar gezet. Niets belet een schoolteam om dit lijstje aan te vullen. Het expliciteren van de eigen motivatie verhoogt de betrokkenheid en brengt de neuzen iets meer in dezelfde richting.

Zie hier enkele van de motiveringen die door scholen naar voor worden geschoven:

- Elke leerling heeft recht op een veilige, stimulerende leeromgeving: angst en geweld tasten dit basisrecht aan en zorgen voor minder goede leerprestaties.
- Ons pedagogisch project is duidelijk: we willen elke leerling optimale leerkansen aanbieden. Als we echt om elke leerling geven, betekent dit ook dat we hen moeten helpen als ze in de knoop raken.
- Dit type probleemgedrag benadeelt leerlingen en leerkrachten: het irriteert en tast de klas- en schoolsfeer aan. Vijandigheid en een gebrek aan respect versterken een gevoel

van onveiligheid en halen het leer-en werkplezier onder uit.

- We mogen van jonge mensen niet verwachten dat ze perfect zijn. Het kan dus zijn dat ze in de fout gaan. Als opvoeders moeten we hen helpen om hun problemen goed op te lossen. Wij moeten duidelijk maken welke grenzen ze niet straffeloos kunnen overtreden.
- Nu blijkt dat intense en aanhoudende stress bij een aantal slachtoffers leidt tot blijvende schade, moeten we zeker optreden. Het kan niet dat de toekomst van jonge mensen op die manier wordt gehypothekeerd.
- Wij willen onze leerlingen tonen hoe goed het voelt om gerespecteerd te worden, waardering te krijgen en erbij te horen.
- De algemene of specifieke schoolcijfers liegen er niet om: het aantal leerlingen dat te maken krijgt met pesten en geweld, ook via het internet, plaats ons voor onze verantwoordelijkheid. We mogen ons hoofd niet in het zand steken.
- Enkele ernstige incidenten hebben ons de ogen geopend. Dit mag zich niet herhalen. Hoog tijd dat we hier werk van maken.
- ...

A. Aan de slag met het draaiboek: kennismaking met het instrument

1. Hoe zit dit draaiboek in elkaar?

Dit draaiboek volgt de logica van het projectmatig werken. Bij die aanpak gaat het om *‘een geheel van activiteiten om op een doordachte en systematische wijze, binnen een afgebakende tijdsperiode en rekening houdend met de beschikbare mogelijkheden, een bepaald doel te realiseren’*²³.

De systematiek heeft te maken met vijf stappen die genomen moeten worden. Hoewel het in de realiteit wel eens anders durft lopen, is dit de logische opbouw: (1) de voorbereiding of probleemdiagnose (*Welk probleem wordt aangepakt? Wat zijn de oorzaken? In welke context duikt het probleem op? Wie heeft er mee te maken en op welke manier?*), (2) de planning (*Welk doel staat voorop? Hoe wil men daar naartoe werken? Met wie, met welke middelen en via welke stappen? Wie neemt welke taken op zich?*), (3) de uitvoering, (4) de evaluatie en (5) de opvolging²⁴.

De opdracht die voor ligt, is dus gelaagd. Om die reden bevat het draaiboek een waaier aan opdrachten die liefst in de voorgestelde volgorde worden afgewerkt. Men doet er goed aan op voorhand te bekijken welke oefeningen relevant zijn om de eigen schoolwerking in beeld te krijgen en te evalueren. Een recente zelfevaluatie of doorlichting kan immers informatie aanreiken die overeenstemt met wat hier wordt gezocht. Het is weinig zinvol om op korte tijd nagenoeg dezelfde oefening te herhalen.

De eerste opdracht polst naar de motivatie van het beleidsteam of de werkgroep. Daarna volgt een gediversifieerde beginsituatieanalyse. Die bevat dus verschillende onderdelen die telkens een belangrijk deelaspect van de integrale schoolaanpak (ook wel de ‘whole school approach’ genoemd) belichten. Aspecten die anders wel eens buiten beschouwing blijven, komen op die manier sterker in het vizier (voorbeeld: aanpak evalueren vanuit verschillende perspectieven, heldere taakverdeling, ...).

Door de resultaten van alle opdrachten gelijktijdig bij elkaar te leggen komt men tot een genuanceerde en fijnmazige sterktezwakteanalyse. Die laat toe om vervolgens nieuwe werkpunten, nieuwe doelen en nieuwe strategische keuzes te bepalen.

Erg belangrijk is dat de leerkrachten, die dé uitvoerders zijn van het schoolbeleid, goed worden beluisterd, betrokken en meegenomen in de veranderingen die men naar voor schuift.

²³ De Cauter, F. & Walgrave, L. (1999) Methodiek van de preventieve projectwerking. Leuven: Uitgeverij Acco, 34.

²⁴ Goris, P., Burssens, D., Melis, B. & Vettenburg, N. (Red.) (2007), Wenselijke preventie stap voor stap. Antwerpen/Apeldoorn: 62-80.

2. Gefaseerd aan de slag: het stappenplan

We zegden het al: het draaiboek bevat een aantal complementaire opdrachten. De volgorde waarin ze worden afgewerkt is geen toeval. Dit stappenplan toont hoe de verschillende onderdelen idealiter op elkaar aansluiten. De chronologie die hier wordt voorgesteld, stemt echter niet altijd overeen met wat zich aftekent in de realiteit. Die toont zich een stuk complexer en laat zien dat er veeleer sprake is van een permanent samenspel tussen de verschillende fasen.

Merk op dat ‘Fase 1’ verwijst naar het eerste hefboominstrument van deze handreiking. De oefening die daaraan gekoppeld is, is een noodzakelijke eerste stap en gaat dus vooraf aan het werken met het draaiboek.

Fase 1: Vooraf: Naar een duidelijke beleidskeuze.

De keuze om met dit draaiboek aan de slag te gaan, moet een keuze zijn die door het voltallige schoolbeleidsteam²⁵ wordt onderschreven. Het is een optie die bij voorkeur het resultaat is van een intern debat. Het besluit daarvan, met name de keuze om de eigen schoolaanpak te evalueren en zo mogelijk te optimaliseren, moet klaar en duidelijk en met overtuiging worden overgebracht naar het ganse schoolteam en alle betrokkenen van de schoolgemeenschap. Door die optie te koppelen aan enkele concrete initiatieven wordt de boodschap nog aangescherpt.

➤ *Oefening 1, de Motievenoefening*, sluit hier onmiddellijk bij aan. Hier wordt gepolst naar alle motieven om het veranderings- of optimalisatieproces aan te gaan. Binnen het beleids- en schoolteam zullen wellicht meerdere motieven kunnen worden aangehaald. Enerzijds gaat het om argumenten of motieven die het persoonlijk engagement toelichten (persoonlijke motivatie), anderzijds zullen er ook motieven opduiken die eerder verwijzen naar de andere betrokkenen (leerlingen, ouders, samenleving, ...).

Fase 2: Stilstaan bij de huidige school- en klaspraktijk

De twee oefeningen die hier worden voorgesteld brengen de actuele schoolpraktijk heel concreet in beeld. Dit lijkt ons het beste vertrekpunt. Elke school kent immers het onderscheid tussen theorie en praktijk. Het gaat er om dat verschil zo klein mogelijk te houden en er voor te zorgen dat vooral de praktijk er op vooruit gaat.

²⁵ Hiermee wordt de schooldirectie en het zogenaamde ‘middenkader’ bedoeld. Het gaat dus om iedereen die binnen de school beleidsverantwoordelijkheid draagt en/of coördinerende functie bekleedt.

➤ *Oefening 2: Casusbespreking & perspectievenoefening.*

De deelnemers worden verzocht om enkele (liefst recente) concrete gevalstudies op tafel te leggen; de interventies die daaraan gekoppeld waren worden vervolgens vanuit diverse invalshoeken bekeken (o.a. slachtoffer, dader, omstander, leerkracht, ouder, directie, ...).

➤ *Oefening 3: Hoe 'dekkend' is de remediërende schoolaanpak?*

Deze oefening bekijkt de kwaliteit van de actuele zorgstructuur en gaat na of het meldings- en ondersteuningsaanbod²⁶ van de school tegemoet komt aan de noden, de behoeften en de draagkracht van alle betrokkenen. Wordt de fakkel van hulpverlening, ondersteuning en disciplineren goed doorgegeven? Ook die vraag wordt hier bekeken.

Fase 3: Sterktezwakteanalyse van de huidige schoolaanpak

Om de kwaliteit van het huidige beleid te kennen en te achterhalen welke werkpunten zich opdringen, is een sterktezwakteanalyse zeker op zijn plaats. De voorafgaande oefeningen zorgen ervoor dat men niet blijft steken in vage bespiegelingen of dito voorstellen. Er wordt aandacht gevraagd voor de persoonsgerichte en de structurele dimensie van het schoolbeleid.

➤ *Oefening 4: SWOT-analyse van de huidige schoolaanpak*

Een SWOT-analyse is een geëigend instrument om op zoek te gaan naar de sterkte (strength), de zwakte (weakness), de kansen (opportunities) en de bedreigingen/valkuilen (threats) van bepaalde initiatieven, organisaties en hun werking. Met de vorige oefeningen en de eigen ervaring in het achterhoofd moet het lukken om de huidige klas- en schoolaanpak bij pesten en geweld globaal te evalueren. Van zodra die oefening is voltooid, wordt het mogelijk om relevante werkpunten en doelstellingen aan te duiden.

Fase 4: Opstellen van een schoolspecifiek werk- of actieplan

Eens de sterke, zwakke en ontbrekende punten in beeld zijn gebracht, wordt het mogelijk om na te gaan waar de belangrijkste (lees: de meest dwingende, de belangrijkste, de omvangrijkste) noden en uitdagingen liggen.

➤ *Oefening 5: Actieplanning uittekenen*

Het formuleren van realistische en operationele doelen, gekoppeld aan een welomschreven actieplan(ning) brengt de gewenste veranderingen een heel stuk dichterbij. Om het hele opzet nog meer slaagkansen te geven, doet men er goed aan om tegelijkertijd aandacht te schenken aan de wijze waarop iedereen wordt meegenomen en betrokken is/blijft bij het hele veranderingsproces.

²⁶ Opmerking: Het sanctie- of herstelgerichte beleid van de school maakt ons inziens deel uit van het ondersteuningsaanbod want speelt eveneens in op essentiële behoeften van de betrokkenen.

Fase 5: Toetsing van de randvoorwaarden

Vooraleer men daadwerkelijk overgaat tot actie, is het belangrijk om na te gaan welke randvoorwaarden voorafgaandelijk vervuld dienen te worden. Zo niet riskeert men dat zelfs een prima werkvoorstel strandt nog voor het goed en wel de kans kreeg om zich te bewijzen.

➤ **Oefening 6: Checklist randvoorwaarden**

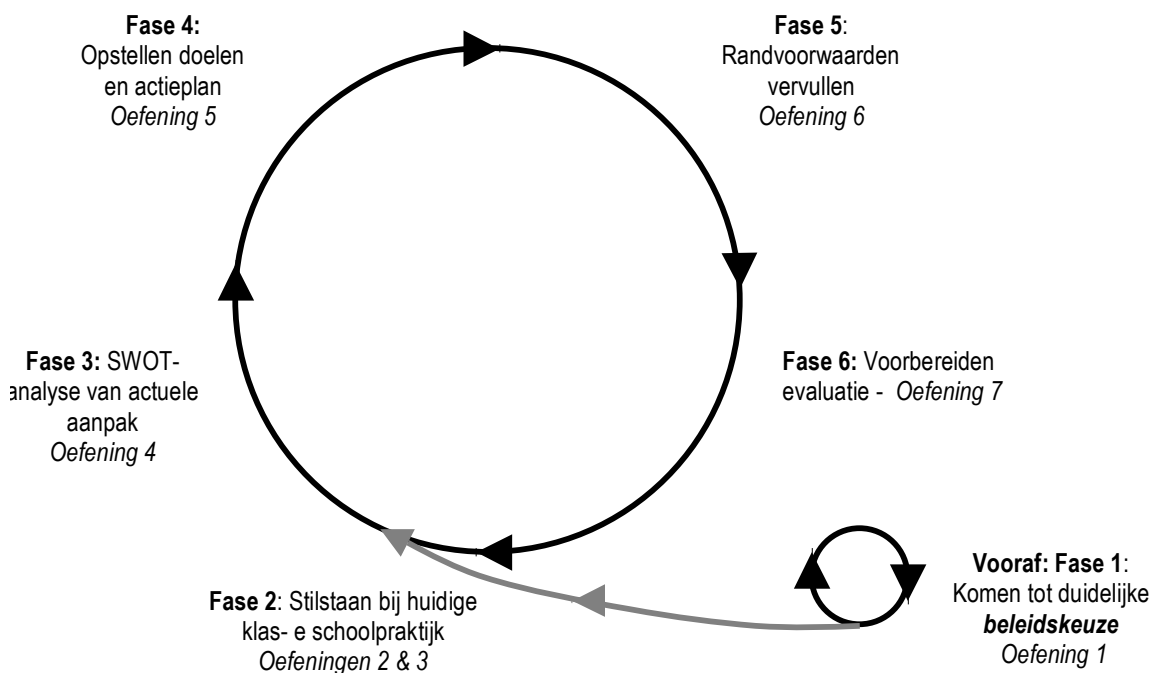
Met behulp van een eenvoudig instrument kan worden afgetoetst of er voorafgaandelijk nog zaken gerealiseerd dienen te worden. Zo kan er nood zijn aan een interne enquête of aan een voorafgaandelijk vormingsmoment voor wie bemiddelend tussen beide zullen komen.

Fase 6: Voorbereiding van de evaluatie en van de terugkoppeling naar de praktijk

Door op voorhand te preciseren welke veranderingen men gerealiseerd wil zien, wordt het ook gemakkelijker om nadien te evalueren. Ook hier geldt dat er zowel gekeken moet worden naar het vervullen van welomschreven taken als naar de kwaliteit van de inspraak en de (actieve) betrokkenheid van alle leden van de schoolgemeenschap.

➤ **Oefening 7: Product- en procesgerichte evaluatie**

Schema: Schets van het stappenplan



B. Aan de slag met het draaiboek: oefeningen

Fase 1: Naar een duidelijke beleidskeuze

Om tot een duurzame verandering te kunnen komen, is het nodig dat het schoolbeleid zelf ook de keuze maakt om er honderd procent voor te gaan. Stelt de schoolleiding en/of de gemandateerde werkgroep echter vast dat er op beleidsniveau voorafgaandelijk nog wat moet gebeuren dan laat men dit draaiboek best nog even rusten²⁷. Het is belangrijk dat de schoolleiding verneemt wat er van haar bijkomend wordt verwacht.

(Hefboominstrument 1 wil hieraan tegemoet komen.)

Is er sprake van een duidelijke beleidskeuze, dan kan Oefening 1 worden aangevat.

➤ *Oefening 1: Werken met de motievenkaart*

1. Doelen

De deelnemers aan deze oefening...

- ... verwoorden waarom zij werk willen maken van het optimaliseren van de schoolaanpak in verband met pesten, geweld en ander (naar buiten gericht) probleemgedrag.
- ... vullen hun eigen motivaties aan met argumenten die zij ook als zinvol beschouwen en die van belang kunnen zijn om anderen te overtuigen tot medewerking (collega's, leerlingen, ouders, ...).
- ... gaan met elkaar een inhoudelijk debat aan: ze maken kennis met elkaars motivaties en zienswijzen en proberen op die manier tot een inhoudelijke afstemming en krachtenbundeling te komen.

2. Werkwijze

De deelnemers krijgen op een of andere manier (powerpointpresentatie, werkblad, mondeling, grote flap) enkele vaak terugkerende motieven aangereikt om van start te gaan met een actieplan om pesten, geweld en andere probleemgedrag (beter) te kunnen aanpakken.

Ze krijgen de vraag om dat eerste lijstje met motivaties aan te vullen, te beoordelen en vervolgens te ordenen door een top 5 samen te stellen (van belangrijk naar minder belangrijk). Ze doen dit eerst elk apart (persoonlijke top 5) en brengen dan alle resultaten bij elkaar (top 5 van de groep). Op basis daarvan volgt er een gesprek.

Het is belangrijk dat iedereen expliciteert wat hem of haar tot actie kan motiveren. (Het gaat er niet om te strijden voor het eigen groot gelijk. Alle meningen zijn gelijkwaardig en moeten vooral beluisterd worden.)

²⁷ Wat niet wil zeggen dat men volledig bij de pakken moet blijven zitten: men kan lectuur doornemen, stilstaan bij de eigen ervaring, nagaan met welke vragen men blijft zitten, formuleren waar het schoentje (dikwijls) wringt, Het is echter te vroeg om van start te gaan met een breder offensief. De kans dat men wordt teruggefloten is te groot.

De motieven die de meeste bijval genieten kunnen zeker op momenten waarop het actieproces minder vlot verloopt of tegenkanting krijgt, opnieuw worden naar voor gebracht.

Door aandachtig te luisteren en haar eigen motivatie te koppelen aan die van de teamleden kan de schoolleiding of stuurgroep de teambetrokkenheid versterken (= uitbreiding van de zone van samenwerking). In dat geval zal de oefening ook op teamniveau moeten worden herhaald. Dit lukt zeker wanneer men kiest om met kleinere deelgroepjes te werken. De conclusies van elk gespreksgroepje zullen dan wel op een of andere manier moeten worden verzameld en gepresenteerd. Wat veronderstelt dat elk groepje een gespreksleider en een rapporteur zal moeten aanduiden. De rapportering kan op meerdere manieren gebeuren: powerpointverslag, flap, handgeschreven overhead slide, mondeling, ...

3. Instrument: De motievenkaart

Waarom werk maken van de aanpak van pesten en geweld op school?	Mijn appreciatie voor dit motief (score: 1 → 10)	Mijn top 5 van motieven (1 = sterkste waardering)	De top 5 van onze groep
<i>Elke leerling heeft recht op een veilige, stimulerende leeromgeving: angst en geweld tasten dit basisrecht aan en zorgen voor minder goede leerprestaties.</i>			
<i>Ons pedagogisch project is duidelijk: we willen elke leerling optimale leerkansen aanbieden. Als we echt om elke leerling geven, betekent dit ook dat we hen moeten helpen als ze in de knoop raken.</i>			
<i>Dit type probleemgedrag benadeelt leerlingen en leerkrachten: het irriteert en tast de klas- en schoolsfeer aan. Vijandigheid en een gebrek aan respect versterken een gevoel van onveiligheid en halen het leer- en werkplezier onder uit.</i>			
<i>We mogen van jonge mensen niet verwachten dat ze perfect zijn. Het kan dus zijn dat ze in de fout gaan. Als opvoeders moeten we hen helpen om hun problemen goed op te lossen. Wij moeten duidelijk maken welke grenzen ze niet straffeloos kunnen overtreden.</i>			
<i>Nu blijkt dat intense en aanhoudende stress bij een aantal slachtoffers leidt tot blijvende schade, moeten we zeker optreden. Het kan niet dat de toekomst van jonge mensen op die manier wordt gehypothekeerd.</i>			
<i>Wij willen onze leerlingen tonen hoe goed het voelt om gerespecteerd te worden, waardering te krijgen en erbij te horen.</i>			
<i>De algemene of specifieke schoolcijfers liegen er niet om: het aantal leerlingen dat te maken krijgt met pesten en geweld, ook via het internet, plaats ons voor onze verantwoordelijkheid. We mogen ons hoofd niet in het zand steken.</i>			
<i>Enkele ernstige incidenten hebben ons de ogen geopend. Dit mag zich niet herhalen. Hoog tijd dat we hier werk van maken.</i>			
<i>Als we het welbevinden van de leerlingen hoog in ons pedagogisch vaandel schrijven, betekent dit dat we hier onze verantwoordelijkheid moeten opnemen.</i>			

4. Materiaal

Wat is er nodig om deze oefening te kunnen uitvoeren?

- Voldoende kopies van de motievenkaart (1 kopie/deelnemer).
- Bord (+ krijtjes) of scherm of laptop en beamer of grote flappen (A2 of A3-formaat) en stiften of overheadprojector met beschrijfbaar slides en stiften.
- Flexibele werkruimte waarin de deelnemers in groepjes van ongeveer 8 personen kunnen worden gezet (buffetopstelling).

5. Duur

Minimum 1 uur (werken met een groepje) – Maximum 2 uur (als er met meerdere groepjes wordt gewerkt).

Fase 2: Stilstaan bij de huidige school- en klaspraktijk

De volgende twee oefeningen zou men in principe pas mogen aanvatten nadat er een duidelijke beleidskeuze werd uitgesproken: ‘Wij, als schoolleiding, kiezen er voor om nu echt werk te maken van het thema ‘pesten en geweld op school’. We hebben hier goede redenen voor en willen die uitdaging aangaan met het ganse schoolteam en met onze leerlingen en ouders.’

Elke oefening is bedoeld om dichter bij de eigen praktijk te komen: wat doen we en hoe kwaliteitsvol is datgene wat we doen? Elke oefening speelt doelbewust in op minstens een fundamenteel kenmerk van de Whole School Approach (integrale schoolaanpak). In de eerste oefening gebeurt dit door aandacht te vragen voor meerdere perspectieven. In de tweede oefening door na te gaan hoe goed de verschillende ‘opvang- of zorglijnen’ op elkaar aansluiten.

➤ Oefening 2: Casusbespreking & Perspectievenoefening.

De deelnemers worden verzocht om enkele (liefst recente) concrete gevalstudies op tafel te leggen; de interventies die daaraan gekoppeld waren worden vervolgens vanuit diverse invalshoeken bekeken (o.a. slachtoffer, dader, omstander, leerkracht, ouder, directie, ...).

1. Doelen

- De deelnemers reiken tijdig enkele concrete gevalstudies aan die betekenisvol zijn voor de aanpak in hun eigen school (en/of klaspraktijk).
- De deelnemers buigen zich samen over enkele concrete gevalstudies uit hun eigen school- en klaspraktijk en ...
 - gaan na hoe deze incidenten de facto werden aangepakt;
 - tonen zich bereid om op zoek te gaan naar de sterke en minder sterke/zwakke of ontbrekende elementen in die aanpak;
 - zijn bereid om die oefening te maken uitgaande van meerdere perspectieven (niet

- enkel het eigen perspectief);
- formuleren naar aanleiding van de oefening enkele aanbevelingen.

2. Werkwijze

Om vlot te kunnen werken is het wenselijk dat de deelnemers op voorhand wordt gevraagd om een of meer gevalstudies aan te reiken. Degenen die het werkmoment voorbereiden, maken vervolgens een selectie van de aangereikte voorbeelden. Het is belangrijk dat deze casussen herkenbaar zijn en significant voor de situatie in de eigen school. Uitzonderlijke voorbeelden kunnen ook, op voorwaarde dat het om incidenten gaat dit het team of de schoolleiding duidelijk (blijven) beroeren.

De instructies die in het document werden opgenomen, schetsen hoe er eventueel gewerkt kan worden.

3. Instrument: Casusbespreking & Perspectievenoefening

3.1 Voortaak: Casusbeschrijving

⊙ Oproep tot het maken van de voortaak

Beste collega,

We nodigen jou graag uit om deel te nemen aan een eerste reflectiemoment over onze aanpak van pesten en geweld op school.

Tijdens de aangekondigde werkbijeenkomst zullen we vooral stil staan bij onze huidige manier van aanpakken. Dit doen we door terug te kijken op enkele concrete situaties die zich (liefst recent nog) in onze school hebben voorgedaan.

Onze aandacht gaat in eerste instantie uit naar herkenbare voorvallen of incidenten. Het sluit niet uit dat er ook mag worden gepraat en nagedacht over een incident dat velen van ons echt bezig houdt maar dat – gelukkig maar – als uitzonderlijk mag worden bestempeld.

Om de werkbijeenkomst goed te kunnen voorbereiden en vlot te kunnen werken, verwachten we dat jij jouw casusbeschrijving ten laatste vijf dagen voor de bijeenkomst inlevert bij de directie. Het staat je vrij om jouw naam op het document te vermelden.

De personen die de werkvergadering voorbereiden zullen op basis van alle inzendingen enkele casussen selecteren (max. 4). Die worden jullie enkele dagen na de inleverdatum doorgemaid of bezorgd.

Hartelijk dank voor jouw bijdrage.

Vriendelijke groet,

(Naam directiel Naam werkgroepverantwoordelijke)

⊙ *Casusbeschrijving: Pesten en geweld op school*

Beschrijf hieronder een concrete situatie uit het recente verleden waarin sprake is van pesten en/of geweld en/of antisociaal probleemgedrag op onze school. Het moet gaan om een herkenbare situatie of een situatie die jou (en anderen) sterk heeft aangegrepen. Schets de situatie zo objectief mogelijk ('camera'-oogpunt). Probeer oordelen en andere subjectieve elementen zoveel mogelijk te weren.

Casusbeschrijving:

⊙ *Schets van de toenmalige aanpak*

Hoe werd er door leerkrachten/opvoeders/de school gereageerd op het zo net beschreven incident? (Let wel, het gaat om hun remediërend optreden.)

- Globale schets: Waaruit bestond de reactie van de school? Wat werd er wel en niet gedaan?

- Onmiddellijke reactie:

Wie...?

Deed wat...?

En met welke bedoeling?

- Opvolging en nazorg

Wie...?

Deed/doet wat...?

En met welke bedoeling?

3.2 Werkbijeenkomst – deelopdracht 1: Evaluatie van de gekozen aanpak

Vooraf:

Degene die de werkbijeenkomst in goede banen leidt, informeert de deelnemers over de respons op de voortaan:

Hoeveel antwoorden werden er binnengebracht? Om welk soort casussen ging het?

Wat valt er te leren uit de casussen die werden aangeleverd?

Na die inleidende beschouwing worden de geselecteerde casussen voorgesteld. Elke deelnemer ontvangt een kopie van de gekozen incidentverhalen (inclusief de beschrijving van het remediërend handelen en de nazorg/opvolging).

Dan wordt de deelnemers uitgelegd hoe er met die casussen zal worden verder gewerkt. In principe wordt er in kleine groep gewerkt (max. 8 personen). Elk groepje kiest een of twee casussen (of krijgt die toegewezen) en bespreekt die m.b.v. de instrumenten en richtvragen die hieronder worden voorgesteld.

Wordt er met meerdere groepjes gewerkt, dan zal men tijd moeten uittrekken voor een plenummoment (uitwisseling en nabespreking).

⊙ *Evaluatieve terugblik op het remediërend handelen*

Instructie:

Lees de casus die jullie is aangereikt of die door jullie werd gekozen. Probeer je die situatie zo goed mogelijk voor te stellen. Kijk naar wat er gebeurde en hoe er toen door de school/leerkrachten werd gereageerd. Stel eventueel bijkomende informatieve vragen. Los nadien de volgende vragen op:

- Hoe tevreden ben je over de gekozen aanpak? (Omcirkel het antwoord dat jouw voorkeur wegdraagt.)

Heel tevreden

Tevreden

Matig tevreden

Ontevreden

Zeer ontevreden

- Wat waardeer je in het bijzonder aan de gekozen aanpak? Waarom?

- Wat had je liever anders zien verlopen? Wat kan beter?

- In welke zin had je het liever anders zien lopen? Welk alternatief stel je voor en acht je haalbaar en zinvol?

- Welke mogelijkheden of kansen zijn er blijven liggen en zouden wel moeten worden opgepikt Welke mogelijkheden of kansen zijn er blijven liggen en zouden wel moeten worden opgepikt?

- Welke fouten, valkuilen of risico's mag men in geen geval (nog eens) uit het oog verliezen? Waarom?

3.3 Werkbijeenkomst – deelopdracht 2: Perspectievenoefening

⊙ In andere rol kruipen

Wellicht levert de vorige opdracht al heel wat stof tot discussie en reflectie. Hebben jullie hiermee de handen al meer dan vol, dan kan de tweede deelopdracht nog even blijven rusten.

Wie tijd en energie overhoudt, kan de tweede deelopdracht ter hand nemen. Voor een vlot verloop werkt men best verder met het zelfde groepje en dezelfde casus(-sen).

Wat deze opdracht bijzonder maakt, is dat er deze keer nadrukkelijk gekozen wordt om hetzelfde gebeuren (incident en wat er nadien gebeurd is) vanuit meerdere perspectieven te bekijken. Aan jullie om die perspectieven onderling te verdelen en vervolgens in de huid (= ervaring: gedachten, gevoelens, wensen, gedrag) te kruipen een van de personages. Het gaat er om dat al wie deelneemt aan deze oefening een rol opneemt, zich inleeft en op basis daarvan een van de volgende vragenlijsten beantwoordt.

⊙ Welke rollen?

Zie hier de personages die bij deze oefening in beeld komen: het gaat om

- de leerlingenbegeleider (de witte of groene juf/meester, de mentor, ...)
- het slachtoffer
- de dader
- de ouders van het slachtoffer
- een klas- of leeftijdsgenoot (die het incident als omstander zag gebeuren)
- de directie of schoolleider
- de leraar (klassenleraar of de vakleraar die het incident zag gebeuren)
- ... (zelf in te vullen rol)

Opmerking: Afhankelijk van de casus kan het zijn dat men bepaalde rollen kan laten wegvallen (omdat ze niet opduiken of om andere relevante redenen). Even goed is het mogelijk dat men bepaalde nieuwe rollen inbrengt. Dit moet voor elke casus apart worden beoordeeld.

Zoals de werkbladen, die zo dadelijk volgen, aangeven keren telkens de volgende **richtvragen** terug:

1. Hoe beleeft jouw personage het incident? (Welke gevoelens maakt het incident bij hem/haar los?)
2. Wat denkt hij/zij bij wat zich heeft voorgedaan?
3. Wat zou hij/zij willen dat er gebeurt?
4. Welke verantwoordelijkheden ziet hij/zij bij zichzelf liggen?
5. Wat zou hem/haar kunnen tegenhouden om verantwoordelijkheid te nemen?

⊙ *Werkwijze*

Elke deelnemer beantwoordt deze vragen op de fiche van zijn/haar personage. Nadien volgt een uitwisselingsmoment waarbij ieder zijn/haar antwoorden voorlegt aan de groep. Mogelijk komen op die manier nog extra elementen of nieuwe nuances aan bod (m.b.t. de beleving en perceptie van de personages).

De oefening is natuurlijk niet alleen bedoeld als een soort 'inleefoefening'. De vraag is ook of er elementen ter sprake komen die de resultaten van de oefening 1 (evaluatie van de feitelijke schoolaanpak) verder aanvullen. Het is belangrijk dat deze vraag expliciet wordt gesteld. Alle betekenisvolle aanvullingen moeten worden toegevoegd aan de eerder gemaakte evaluatie van de huidige schoolpraktijk.

Ten slotte is het belangrijk om na te gaan hoe de deelnemers beide deeloefeningen hebben ervaren (=procesgerichte invalshoek). *Wat hebben beide oefeningen bij hen teweeg gebracht? Wat hebben ze bijgeleerd? Achten ze het wenselijk om deze oefening(en) te herdoen met andere of alle teamleden?*

Het spreekt voor zich dat de formule van werken dient aangepast indien er tegelijk met meerdere groepjes wordt gewerkt. Men zal dan alleszins moeten toewerken naar een plenummoment waarop de belangrijkste resultaten bij elkaar worden gelegd en kunnen worden nabesproken.

WERKBLADEN

De werkbladen die zo dadelijk worden gepresenteerd, bevatten de *vragenfiches* die in functie van elke personage werden opgesteld.

Daarnaast is voorzien in een *syntheseblad*. Dit laat toe alle belangrijke bevindingen samen te brengen en na te gaan welke aanbevelingen best worden meegenomen door de verantwoordelijke beleidsmakers of de gemandateerde werkgroep binnen de school.

DE LEERLINGENBEGELEIDER



Hoe beleefde hij/zij het incident? Welke gevoelens maakte het incident bij hem/haar los?

Wat dacht of denkt hij/zij bij wat zich heeft voorgedaan?

Wat wil hij/zij zien gebeuren? Wat vindt hij/zij belangrijk?

Welke verantwoordelijkheden ziet hij/zij bij zichzelf?

Met welke obstakels of moeilijkheden kreeg hij/zij naar aanleiding van deze situatie te maken?

HET SLACHTOFFER



Hoe beleefde hij/zij het incident? Welke gevoelens maakte het incident bij hem/haar los?

Wat dacht of denkt hij/zij bij wat zich heeft voorgedaan?

Wat wil hij/zij zien gebeuren? Wat vindt hij/zij belangrijk?

Welke verantwoordelijkheden ziet hij/zij bij zichzelf?

Met welke obstakels of moeilijkheden kreeg hij/zij naar aanleiding van deze situatie te maken?

DE DADER / DE PESTER



Hoe beleefde hij/zij het incident? Welke gevoelens maakte het incident bij hem/haar los?

Wat dacht of denkt hij/zij bij wat zich heeft voorgedaan?

Wat wil hij/zij zien gebeuren? Wat vindt hij/zij belangrijk?

Welke verantwoordelijkheden ziet hij/zij bij zichzelf?

Met welke obstakels of moeilijkheden kreeg hij/zij naar aanleiding van deze situatie te maken?

DE OUDERS VAN HET SLACHTOFFER



Hoe beleefden zij het incident? Welke gevoelens maakte het incident bij hen los?

Wat dachten of denken zij bij wat zich heeft voorgedaan?

Wat willen zij zien gebeuren? Wat vinden zij belangrijk?

Welke verantwoordelijkheid/-heden zien zij bij zichzelf liggen?

Met welke obstakels of moeilijkheden kregen zij naar aanleiding van deze situatie te maken?

KLAS- OF LEEFTIJDGENOTEN [OMSTANDERS]



Hoe beleefden zij het incident? Welke gevoelens maakte het incident bij hen los?

Wat dachten of denken zij bij wat zich heeft voorgedaan?

Wat willen zij zien gebeuren? Wat vinden zij belangrijk?

Welke verantwoordelijkheden zagen/zien zij bij zichzelf?

*Met welke obstakels of moeilijkheden kregen zij naar aanleiding van deze situatie te maken?
Wat hield hen eventueel tegen om verantwoordelijkheid op te nemen?*

DE SCHOOLLEIDER / DE DIRECTIE



Hoe beleefde hij/zij het incident? Welke gevoelens maakte het incident bij hem/haar los?

Wat dacht of denkt hij/zij bij wat zich heeft voorgedaan?

Wat wil hij/zij zien gebeuren? Wat vindt hij/zij belangrijk?

Welke verantwoordelijkheden ziet hij/zij bij zichzelf?

Met welke obstakels of moeilijkheden kreeg hij/zij naar aanleiding van deze situatie te maken?

DE LEERKRACHT(EN)



Hoe beleefde hij/zij het incident? Welke gevoelens maakte het incident bij hem/haar los (en bij het team)?

Wat dacht of denkt hij/zij bij wat zich heeft voorgedaan? (En het team?)

Wat wil hij/zij zien gebeuren? Wat vindt hij/zij belangrijk? (En het team?)

Welke verantwoordelijkheden ziet hij/zij bij zichzelf? (En het team bij zichzelf?)

Met welke obstakels of moeilijkheden kreeg hij/zij naar aanleiding van deze situatie te maken? (of het team?)

ONBEKENDE (zelf in te vullen personage):



.....

Hoe beleefde hij/zij het incident? Welke gevoelens maakte het incident bij hem/haar los? (en bij het team)?

Wat dacht of denkt hij/zij bij wat zich heeft voorgedaan? (En het team?)

Wat wil hij/zij zien gebeuren? Wat vindt hij/zij belangrijk? (En het team?)

Welke verantwoordelijkheden ziet hij/zij bij zichzelf? (En het team bij zichzelf?)

Met welke obstakels of moeilijkheden kreeg hij/zij naar aanleiding van deze situatie te maken? (of het team?)

Synthesblad: alle verwachtingen en verantwoordelijkheden gebundeld...

Omcirkel alle personages die in de bespreking, vanuit wiens hoek dan ook, werden aangesproken op hun verantwoordelijkheid. Vermeld onder hun naam alle verwachtingen die ten aanzien van hun persoon werden uitgesproken.

Vul bij het vraagteken eventueel een bijkomend personage in. Afhankelijk van het voorbeeld kunnen meerdere bijkomende personages worden aangebracht.



slachtoffer



leerlingenbegeleider



ouders (slachtoffer)



klas-of
groepsgenoten



pester / dader



directeur



de leerkracht(en)



onbekende (?)



Herbekijk de casussen: Welke belangrijke vragen, verwachtingen en noden herkennen jullie bij de verschillende betrokkenen (= hun verwachtingen)?	
Verwachtingen, vragen en noden van de leerkracht/opvoeder	
... van het slachtoffer	
... van de dader(s)	
... van de omstanders (leerlingen)	
.. van de klasgenoten	
... van de ouders	
... van de leerlingenbegeleiding	
... van het team	
... van de CLB-medewerker	
... van ...	
... van ...	

Ga ten slotte samen creatief aan de slag en bekijk op welke manier(en) de school (bemiddelend of rechtstreeks) tegemoet zou kunnen komen aan de belangrijkste vragen, verwachtingen en noden

Welke bijkomende initiatieven lijken jullie wenselijk en zouden op korte of middellange termijn moeten worden genomen?

Omschrijving van het initiatief	Doel	Korte of middellange termijn?	Welke prioriteit? *** / ** / *	In handen te nemen door?
<i>Vb. e-contact installeren op website</i>	<i>Zorgen voor een discreet en rechtstreeks aanspreekpunt voor leerlingen en ouders</i>	<i>Korte termijn</i>	<i>*** / ** / *</i>	<i>Directie, ICT-verantwoordelijke en zorgcoördinator</i>
<i>Vb. vormingsmoment voor alle personeelsleden</i>	<i>Informereren en sensibiliseren van het hele schoolteam</i>	<i>Korte termijn</i>	<i>*** / ** / *</i>	<i>Directie en coördinator leerlingenbegeleiding</i>

➤ *Oefening 3: Hoe 'dekkend' is de remediërende schoolaanpak ?*

Vooraf:

Ook voor scholen geldt dat mensen het verschil maken. De mooiste plannen, de knapste structuren, de beste modellen en instrumenten werken maar dankzij de mensen die hen hanteren. Dit geldt dus ook voor de zorgstructuur en de methodieken die de school aanwendt om pesten en geweld te helpen voorkomen, op te vangen, om te buigen of een halt toe te roepen.

Deze oefening laat het preventieelukkig nog even links liggen en kijkt uitsluitend naar het remediëringssysteem. Strikt genomen vangt het remediëren maar aan van zodra zich een probleem heeft voorgedaan. De grens tussen preventie en remediëring is echter minder absoluut dan het lijkt. Een goed geïnformeerde leerkracht merkt bijvoorbeeld bepaalde signalen sneller op en zal doorgaans ook vlugger reageren. En ouders die in een goed contact staan met de school hebben minder moeite om een probleem voor te leggen.

Wat we in deze oefening willen bereiken is dat de school een betere kijk krijgt op de 'plattgrond' van haar remediërende zorgstructuur. Daartoe worden eerst de effectieve aanmeldingspunten in kaart te brengen.

Vervolgens wordt bekeken hoe een aangemeld probleem wordt ontvangen en gehanteerd. Sommige problemen worden enkel informeel gemeld (vb. aan bevriende klasgenoten) , terwijl anderen meteen terecht komen in de formele zorgstructuur. Die structuur kan worden vergeleken met een ketting of een zorgketen. Het gaat immers om een aaneenschakeling van meerdere op elkaar aansluitende zorg- of ondersteuningsschakels. Het schema hieronder (zie ook Deel 1, p. ?) spreekt van zorglijnen en verduidelijkt wat hiermee wordt bedoeld. We raden aan om dit kader van onderuit te lezen, dit wil zeggen vertrekkend vanuit de informele zorg.

Schema: Voorbeeld van een formele zorgstructuur binnen de school

Complementaire zorglijnen	Taakomschrijving	Doelgroep
<i>Derde zorglijn</i>	Gespecialiseerde professionele hulpverlening en ondersteuning als aanvulling op de schoolse ondersteuning en maatregelen	Schoolexterne hulpverlening en/of ondersteuning, CLB ²⁸ (zorgnetwerk)
<i>Tweede zorglijn</i>	Gespecialiseerde hulpverlening en –ondersteuning binnen de school Coördinerende, beleidsvoorbereidende en uitvoerende opdrachten (preventie en remediëring)	CLB, zorgcoördinator, cel leerlingenbegeleiding, multidisciplinair overleg, mentoren, directie
<i>Eerste zorglijn</i>	Basishulpverlening en ondersteuning binnen de school met onmiddellijk antwoord op probleemsituaties Uitvoerende opdrachten (preventie en remediëring)	Alle leden van het schoolteam met pedagogische bevoegdheid (leerkrachten, opvoeders en hulpopvoedend personeel, speelplaatsbewaking, ...)
<i>Informele zorg</i>	Informele netwerking en contacten: vroege detectie en opvang van problemen Informele ondersteuning en hulpverlening	Alle leden van de schoolgemeenschap: leerlingen, leraars, hulpopvoedend personeel, ouders, JoJo-ers ²⁹ , ...

²⁸ Omdat het CLB een draaischijffunctie heeft ten aanzien van de derde zorglijn en met die zorglijn ook aparte contacten onderhoudt, wordt het CLB tegelijk op de tweede en derde zorglijn vermeld. De CLB-medewerker participeert binnen de school aan de tweede zorglijn door haar eigen deskundigheid aan te wenden en informatie te verstrekken. Is er nood aan externe professionele ondersteuning of aan een meer doorgedreven contact met bijvoorbeeld de ouders, dan komt het de CLB-medewerker toe om initiatief te ontwikkelen.

²⁹ JoJo-ers zijn jongeren die geen middelbaar diploma behaalden en die nu, via een bijzonder tewerkstellingsprogramma, worden ingeschakeld in het schoolgebeuren om onder meer mee te werken aan het bevorderen van het leefklimaat op school.

1.1 Doelen

Deze oefening wil de deelnemers laten zoeken naar de kwaliteit van de actuele zorgstructuur. Zij bekijken

- ... op welke manier de school de verantwoordelijkheid verdeelt over het personeel en waar die verantwoordelijkheden thuis horen in de zorgstructuur van de school;
- ... of het meldings- en ondersteuningsaanbod³⁰ van de school tegemoet komt aan de noden, de behoeften en de draagkracht van alle betrokkenen;
- ... of de fakkel van hulpverlening, ondersteuning en disciplineren goed wordt doorgegeven
- ... de kwaliteit van de verschillende zorgschakels of –niveaus en gaan na of dit aansluit bij de identiteit van de school.

1.2 Werkwijze

⊙ *Aanmeldingspunten in beeld brengen*

De laatste oefening (het tweede deel van oefening 2) kan gehanteerd worden als aanloop naar Oefening 3. De nabespreking van de perspectievenoefening is er immers op afgestemd om alle verwachtingen die de schoolbetrokkenen hebben (en waaraan de huidige remediërende aanpak nog onvoldoende tegemoet komt) te achterhalen en er voor te zorgen dat er beter wordt op ingespeeld. Hier wordt zichtbaar hoe bereikbaar de verschillende schakels in de huidige zorgstructuur zijn en hoe goed ze tegemoet komen aan de noden en verwachtingen van de betrokkenen.

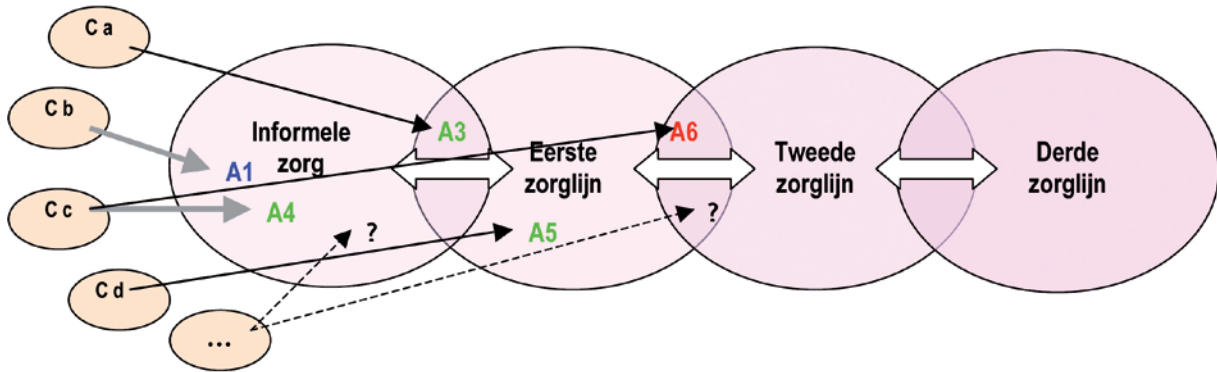
Een terugblik op de besproken casussen laat alleszins toe om na te gaan hoe het aanmelden (= eerste stap in het zorgsysteem) op dit ogenblik verloopt. De kennis die deze oefening oplevert, kan door de deelnemers worden aangevuld met hun eigen inzichten en ervaringen.

⊙ *Grondplan tekenen*

Om goed te kunnen werken zal elke school haar eigen remediëringsketen moeten uittekenen. Dit kan op meerdere manieren gebeuren (groot bordschema, vooraf opgestelde powerpointpresentatie, grote rol papier waarop de ruwe zorgstructuur getekend staat). Iedere school moet zelf uitmaken welke vorm zij het meest werkbaar vindt. Naar analogie met het zonet gepresenteerde schema kan er gekozen worden voor een ladderstructuur, een piramidestructuur, een ketenstructuur, Ter verduidelijking volgt hier een voorbeeld van zo'n ketenstructuur.

³⁰ Opmerking: Het sanctie- of herstelgerichte beleid van de school maakt ons inziens deel uit van het ondersteuningsaanbod want speelt eveneens in op essentiële behoeften van de betrokkenen.

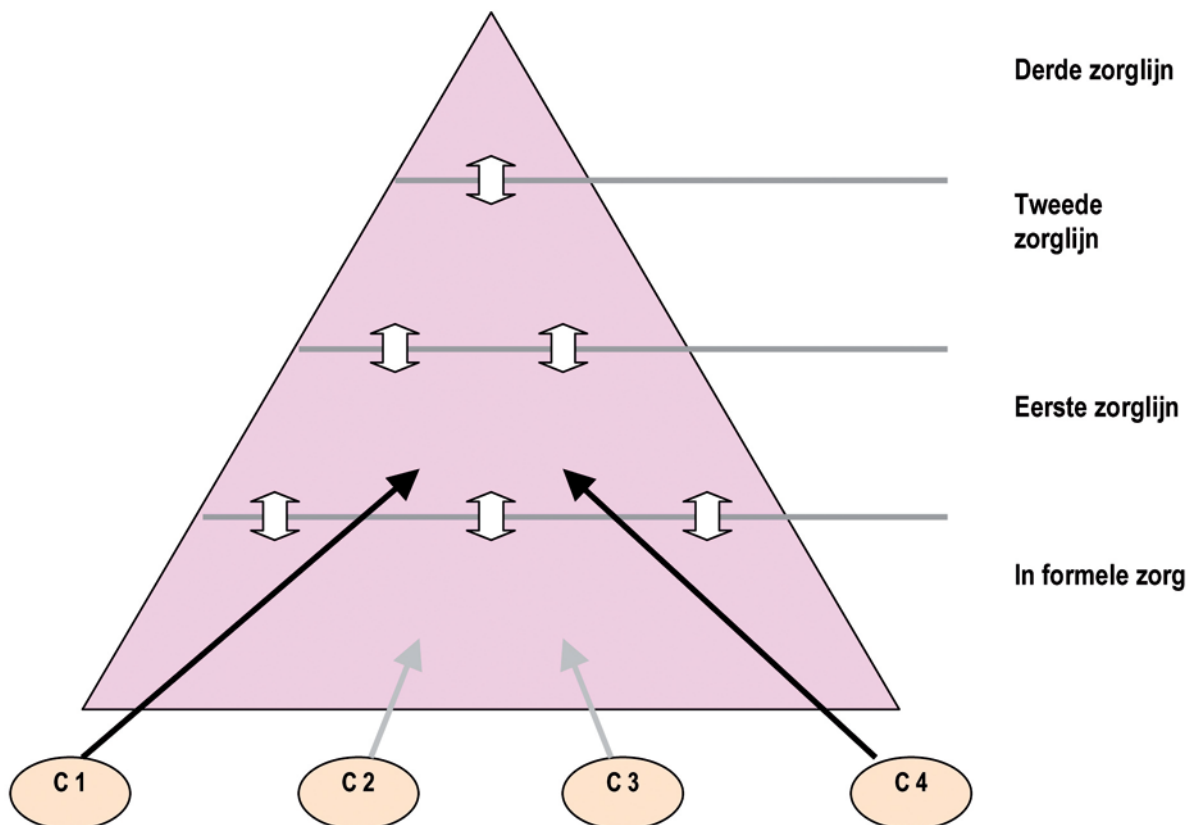
Schema: Zorgstructuur voorgesteld als keten



Legende voor beide schema's

- C1 t.e.m. C4: Casus 1 – Casus 2 – Casus 3 – Casus 4
- Grijsze pijlen : informele aanmeldlijnen (richten zich tot iemand die geen formele verantwoordelijkheid draagt)
- Zwarte pijlen : formele aanmeldlijnen (richten zich tot de formele aanspreekpunten)
- Witte pijlen: wijzen op de wisselwerking tussen de verschillende 'zorgniveaus' of 'zorgschakels'.

Schema: Zorgstructuur voorgesteld als keten



1.3 Werkinstrumenten

Met behulp van de werkinstrumenten die zo dadelijk worden voorgesteld, kan men achterhalen hoe het aanmelden van incidenten of problemen (i.v.m. pesten en geweld) op dit ogenblik binnen de eigen school gebeurt. Het gaat dus niet om de theoretische aanmeldpunten in beeld te krijgen maar wel degenen die feitelijk worden gebruikt. De deelnemers wordt gevraagd om zich te baseren op de voorgestelde casussen maar ook op hun eigen ervaringen binnen de school.

⊙ Toetsingsinstrument 'Aanmeldpunten'

De deelnemers wordt gevraagd om samen terug te kijken op de casussen die eerder werden besproken (max. 4) en na te gaan hoe deze incidenten werden aangemeld (Door wie? Aan wie? Tevredenheid?).

	Casus 1	Casus 2	Casus 3	Casus 4
<i>Was een personeelslid getuige van het incident?</i>	<i>Ja Nee</i>	<i>Ja Nee</i>	<i>Ja Nee</i>	<i>Ja Nee</i>
<i>Heeft het personeelslid het incident gemeld bij een andere collega of bij de directie?</i>	<i>Ja Nee</i>	<i>Ja Nee</i>	<i>Ja Nee</i>	<i>Ja Nee</i>
<i>Aan wie (= functieomschrijving) werd het incident/probleem gemeld?</i>				
<i>Indien de aanmelder geen collega was, wie was het dan wel? (Vbn.: leerling, ouder, agent, buschauffeur, buur, ...)</i>				
<i>Hoe tevreden zijn jullie over het hier gekozen aanmeldpunt? (Geef een cijfer tussen 10 en 1)</i>				

Omdat we er van uitgaan dat het aanmelden niet altijd verloopt zoals in de hier besproken casus(sen), wordt dezelfde vraag nu toch wat ruimer gesteld. De deelnemers worden verzocht om op basis van hun ervaring de meest gebruikelijke aanmeldingsprocessen te inventariseren en op hun waarde te beoordelen.

	Aanmeldpunt: Via internet (smartschool – e-mailbericht – chat - ...)	Aanmeldpunt: Telefonisch of via sms	Aanmeldpunt: Gesprek met directie	Aanmeldpunt: Gesprek met CLB
<i>Dit aanmeldpunt wordt gekozen door...</i>	- het slachtoffer - een bezorgde klasgenoot - een omstaander - ...	...	...	...
<i>Dit aanmeldpunt wordt vaak gekozen?</i>	<i>Ja Nee</i>	<i>Ja Nee</i>	<i>Ja Nee</i>	<i>Ja Nee</i>
<i>Hoe tevreden zijn jullie over dit aanmeldpunt?</i> <i>(Geef een score tussen 10 en 1)</i>				

	Aanmeldpunt: Via 'brievenbus'	Aanmeldpunt: Gesprek met klassenleraar	Aanmeldpunt: Via oudercomité	Aanmeldpunt: Via vertrouwens- leerling
<i>Dit aanmeldpunt wordt gekozen door...</i>	...	...	...	...
<i>Dit aanmeldpunt wordt vaak gekozen?</i>	<i>Ja Nee</i>	<i>Ja Nee</i>	<i>Ja Nee</i>	<i>Ja Nee</i>
<i>Hoe tevreden zijn jullie over dit aanmeldpunt?</i> <i>(Geef een score tussen 10 en 1)</i>				

	Aanmeldpunt: Via ...	Aanmeldpunt: Via ...	Aanmeldpunt: Via ...	Aanmeldpunt: Via ...
<i>Dit aanmeldpunt wordt gekozen door...</i>	...	...	...	...
<i>Dit aanmeldpunt wordt vaak gekozen?</i>	<i>Ja Nee</i>	<i>Ja Nee</i>	<i>Ja Nee</i>	<i>Ja Nee</i>
<i>Hoe tevreden zijn jullie over dit aanmeldpunt?</i> <i>(Geef een score tussen 10 en 1)</i>				

Nabespreking:

In de nabespreking komt het er op aan alle goede en minder goed werkende aanmeldingspunten in kaart te brengen. Dit kan gebeuren door gebruik te maken van een uitvergroete afbeelding van de zorgstructuur (keten of piramide) waarop men alle aanmeldpistes aanbrengt (Groene kleur voor degenen die goed scoren, blauwe kleur voor degenen die matig scoren, rode kleur voor degenen die te zwak scoren).

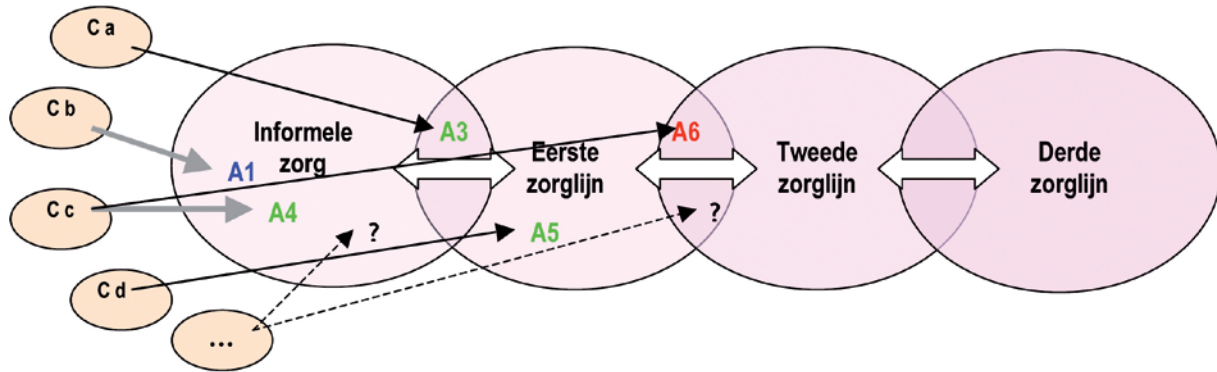
Daarna kan worden bekeken of het aantal goed scorende aanmeldingspunten voldoet (laagdrempelig: veilig, te vertrouwen, op maat van de doelgroep, vlot bereikbaar, discreet, ...).

Is men niet tevreden, dan kan uitgekeken naar bijkomende initiatieven.

Hierbij kan men twee accenten leggen: (a) voorwaarden scheppen om de informele zorg te versterken en (b) zorgen voor voldoende formele, laagdrempelige aanmeldingspunten voor alle doelgroepen (leerlingen, leerkrachten, ouders, buitenstaanders).

⊙ *Plattegrond van de eigen zorgstructuur*

De deelnemers worden verzocht een plattegrond te tekenen van de schooleigen zorgstructuur. Ze kunnen hiervoor gebruik maken van een van de voorgestelde modellen (piramide of keten) maar mogen even goed een eigen alternatief aanbieden.



⊙ *Situering van de aanmeldingspunten:*

De deelnemers worden verzocht een plattegrond te tekenen van de schooleigen zorgstructuur. Ze kunnen hiervoor gebruik maken van een van de voorgestelde modellen (piramide of keten)

<i>Korte omschrijving van het aanmeldingspunt</i>	Situering van het aanmeldingspunt binnen de zorgstructuur ³¹	Wie maakt vooral gebruik van dit aanmeldingspunt?	Hoe tevreden zijn jullie over de aard en werking van dit aanmeldingspunt? ³²
<i>Aanmeldingspunt 1 (A1):</i>			
<i>Aanmeldingspunt 2 (A2):</i>			
<i>Aanmeldingspunt 3 (A3):</i>			
<i>Aanmeldingspunt 4 (A4):</i>			
<i>Aanmeldingspunt 5 (A5):</i>			
<i>Aanmeldingspunt 6 (A6):</i>			

³¹ De verschillende aanmeldingspunten worden ook aangebracht op het uitgetekende zorgstructuurplan.

³² Diezelfde beoordeling kan op het grondplan worden weergegeven door een kleur toe te kennen aan het aanmeldingspunt: groene kleur = hoge mate van tevredenheid; blauwe kleur = matig tevreden; rode kleur = niet tevreden. (Zie voorbeeld.)

⊙ *Overzicht van de actuele taakverdeling binnen de zorgstructuur van de school*

Wie wordt verondersteld verantwoordelijkheid op te nemen? (geen namen, wel functie-omschrijving)	Om welke verantwoordelijkheid gaat het? Wat wordt er minimaal verwacht van de betrokkene?	Waar situeert die taak zich binnen de zorgstructuur?	Werd/wordt die verantwoordelijkheid duidelijk omschreven en meegegeven?	Werd/wordt die verantwoordelijkheid duidelijk omschreven en meegegeven?

Nabespreking:

Richtvragen voor de nabespreking:

- Beschikt onze school over voldoende, laagdrempelige en goed werkende aanmeldingspunten voor alle betrokkenen?
- Is er sprake van een duidelijke en realistische taakverdeling tussen al diegenen die ingeschakeld worden in de opvang van pest-, geweld en andere omgangsproblemen?
- Kunnen we tevreden zijn van de communicatie en samenwerking tussen alle zorgschakels of zorgniveaus binnen onze schoolwerking? Wat is vatbaar voor verbetering? Welke verbetering(en) dringt/dringen zich op?
- Komen alle zorgschakels of zorgniveaus goed tot hun recht? Of zijn er ingrepen wenselijk? Welke ingrepen zijn wenselijk?
- Is er nood aan bijkomende ondersteuning (nascholing, training, teamoverleg, ondersteunende hulpmiddelen, betere infrastructuur, ...)?
- Zijn er nog bedenkingen of voorstellen?

Fase 3: Sterktezwakteanalyse van de huidige schoolaanpak

Vooraf:

Een SWOT-analyse is een geëigend instrument om op zoek te gaan naar de sterkte (strength), de zwakte (weakness), de kansen (opportunities) en de bedreigingen/valkuilen (threats) van bepaalde initiatieven, organisaties en hun werking. Met de kennis die de vorige oefeningen heeft opgeleverd en de eigen ervaring in het achterhoofd moet het lukken om de huidige klas- en schoolaanpak bij pesten en geweld globaal te evalueren. Zo wordt het mogelijk om de meest relevante werkpunten en doelstellingen op te sporen.

Het is de bedoeling dat elke deelnemer op basis van zijn/haar ervaringen en reflecties, stil staat bij de vier onderdelen van de sterktezwakteanalyse die zopas werden vermeld. We gaan er van uit dat elke deelnemer rekening zal willen houden met de vragen, verwachtingen en noden van diverse betrokkenen en met de belangrijkste bevindingen van de vorige oefeningen.

➤ Oefening 4: SWOT-analyse van de huidige schoolaanpak

1. Doelstellingen

Het opstellen van de SWOT-analyse wil ertoe bijdragen dat de deelnemers

- zich sterker bewust worden van (a) de sterke punten, (b) de zwakke punten, (c) de kansen en mogelijkheden en (d) de valkuilen en bedreigingen met betrekking tot de huidige schoolaanpak bij pest-, geweld- en ander omgangsproblemen in de eigen school;
- een antwoord zoeken op de in kaart gebrachte onvolkomenheden door ideeën te formuleren die steunen op de sterkte van de huidige aanpak en op de mogelijkheden die zich nu al aandienen;
- zich sterker bewust worden van al datgene wat het beoogde veranderingsproces kan tegenwerken of doen mislukken.

De SWOT-analyse is dus geen doel op zich maar rondt de probleemverkenkende en analysefase af.

[Scholen die er om dwingende redenen niet in slagen om Oefening 2 en 3 uit te werken, kunnen de SWOT-analyse toch maken. Ze beschikken weliswaar over minder 'input' en lopen daardoor wel het risico om toch te blijven steken in de noden die zich op dat ogenblik het sterkst opdringen.]

2. Werkwijze

Het opstellen van deze SWOT-analyse kan op verschillende manieren gebeuren. Hier volgen enkele suggesties die zich lenen voor een bespreking in kleine groep/deelgroepjes.

Om tot een diepgaande analyse en bespreking te komen, worden de bevindingen van de voorgaande oefeningen en besprekingen mee op tafel gelegd (syntheseverslag; inventaris) en nog even overlopen.

(a) Werken met post-its:

Alle deelnemers krijgen een aantal post-its aangeboden; ze dragen vier verschillende kleuren. Elke kleur is gekoppeld aan een van de kwadranten van het SWOT-analysekader. Per kleur worden minimum twee en maximaal 4 post-its aangereikt. Wat betekent dat elke deelnemer minimum 8 en maximaal 16 post-its ontvangt.

De deelnemers worden elk apart verzocht om op elke post-it een kenmerk of aandachtspunt uit te schrijven dat aansluit bij de desbetreffende kwadrant.

Sinds het laatste voorval is iedereen er van overtuigd dat er op dit vlak toch wel werk aan de winkel is: dit mag zich niet meer herhalen.

[Sterke kant]

Uit angst voor een foute beslissing wordt dit vaak te lang uitgesteld. Dit zorgt voor heel wat ongenoegen en onnodige conflicten.

[Zwakke kant]

We zouden in gesprek moeten gaan met onze leerlingen en ouders: ook zijn kunnen een bijdrage leveren.

De zorgcoördinatie slooft zich uit om het goed te doen maar speelt te weinig informatie door (wegens geen tijd).

Als iedereen klaar is met het invullen van zijn/haar post-its, worden alle post-its op een grote, lege SWOT-matrix gekleefd (op flap of geprojecteerd op een scherm). De gespreksleiding (twee personen) zorgt er voor dat alle post-its netjes thematisch worden geordend.

Vervolgens wordt een samenvatting gemaakt en opgetekend. Het is belangrijk dat iedereen akkoord gaat met de synthese.

(b) Brainstormformule

Dezelfde oefening kan ook worden gedaan door gebruik te maken van de methodiek van brainstorming. Ofwel kiest men om te werken met de hele groep, ofwel wordt er gewerkt in deelgroepjes (per kwadrant wordt er één of meer groepjes gevormd).

Werkt men meteen met de hele groep (bijvoorbeeld omdat de werk- of stuurgroep te klein is) dan zal men al brainstormend invulling moeten geven aan elk van de vier kwadranten. De kwadranten worden in dat geval één na één afgewerkt (= zoveel mogelijk relevante puntjes verzamelen).

Werkt men met kleine deelgroepjes, dan zorgt men er voor dat elk deelgroepje zich buigt over één (of twee) van de vier kwadranten. De leden van elk groepje maken gebruik van een grote flap en starten hun brainstormoefening: één na één (zonder in gesprek te gaan) reiken ze antwoorden aan die naar hun mening thuis horen binnen die kwadrant. Elk groepje spant zich in om zoveel mogelijk relevante antwoorden te verzamelen.

In geval er met parallelle groepjes wordt gewerkt (twee of meer groepjes die zich over de zelfde kwadrant hebben gebogen), worden alle flappen verzameld en bij elkaar gehangen/gebracht. Per kwadrant is er een verantwoordelijke die alle antwoorden tot een synthese probeert te verwerken. Het is belangrijk dat de hele groep instemt met de gemaakte synthese.

(c) Nabespreking

Op basis van deze synthese zoekt de groep vervolgens uit welke initiatieven mogelijk of wenselijk zijn en of ze op korte dan wel middellange termijn dienen te worden gerealiseerd (zie werkschema hier onder).

De kans op (spoedig) succes is het grootst wanneer men er in slaagt om in te spelen op de sterke en kansrijke zijde van de SWOT-matrix (en men dus wegblijft van de problematische zijde).

3. Instrument: de SWOT-matrix

Sterke kanten van de huidige aanpak	Zwakke(re) kanten van de huidige aanpak
Kansen en mogelijkheden om onze aanpak te versterken en zwakkere punten op te vangen...	Hindernissen en valkuilen die we ten stelligste moeten vermijden (en die we eerder al zijn tegen gekomen)

Nabespreking:

Waar moeten wij/ onze school zeker werk van maken?	Welk doel staat voorop? (concreet en toetsbaar!)	Welke prioriteit geven we hieraan? *** / ** / *	Wie neemt het voortouw? (Naam en functie)	Binnen welke termijn wordt het eerste initiatief verwacht?

Fase 4: Opstellen van een schoolspecifiek werk- of actieplan

Nu de probleemanalyse rond is en iedereen nog duidelijker beseft waar de kracht en de mogelijkheden van de school zich situeren, kan men de weg van de actie inslaan.

Het opstellen van een doelgericht actieplan en het kiezen van een strategie brengen de uitvoeringsfase nog een stap dichterbij.

Het is geen geringe uitdaging om de aanwezige ideeën, bekommernissen en energie te bundelen in een functioneel actieplan. Toch is dat de volgende noodzakelijke stap in het veranderingsproces van de school.

➤ Oefening 5: Actieplanning uittekenen

Het uitwerken van een actieplanning volgt op de probleemverkenning en –analyse waartoe de vorige oefeningen hebben bijgedragen. Het is de laatste stap die vooraf gaat aan de uitvoering van alle plannen en ideeën.

Omdat we ervan uitgaan dat probleemgedrag het gevolg is van een samenspel tussen meerdere factoren en omdat rekening wordt gehouden met diverse perspectieven, ligt het voor de hand dat de problemdiagnose meestal niet eenduidig is. Directies, leerlingen, leerkrachten en ouders ervaren pest- en geweldproblemen elk op hun eigen manier. Het komt er op neer dat de verschillende betrokkenen, los van elkaar, tot een ander kernprobleem zullen aanwijzen. Logisch dus dat niet alle doelen, remedies of voorstellen dezelfde steun zullen krijgen.

Net daarom is het belangrijk dat alle probleemomschrijvingen, voorstellen en ideeën nauwgezet worden beluisterd. Zo kan men (samen) op zoek gaan naar eventuele raakpunten en convergenties. De wens van ouders om vlugger geïnformeerd te worden over het feit dat hun kind dader of slachtoffer is, sluit bijvoorbeeld absoluut niet tegenstrijdig aan bij de verzuchting van de leerkrachten om de ouders op hun verantwoordelijkheid aan te spreken.

Om tot een goede samenwerking te komen en zichtbaar te maken dat ieders inbreng belangrijk is, wordt het planningskader (zie instrument) dus best in nauw contact met alle schoolbetrokkenen opgesteld. Dit veronderstelt een goede communicatie en het gebruik van werkvormen die samenwerking mogelijk maken. Op die manier versterkt met het draagvlak en de motivatie van de uitvoering van alle initiatieven. Dan lukt het ook beter om de neuzen zo veel mogelijk in dezelfde richting te krijgen.

1. Doelen

- De deelnemers stellen een operationeel actieplan op waarmee duidelijk wordt, welke veranderingen ze heel concreet nastreven, wie het voortouw neemt en welke timing wordt vooropgesteld.
- De deelnemers scharen zich samen rond de vooropgestelde initiatieven en werken een realistische en evenwichtige taakverdeling uit.

2. Werkwijze

Bij de nabespreking van Oefening 4 werd de deur naar de vierde fase van het schoolspecifieke actieplan al op een kier gezet. Daar kwamen voor het eerst de concrete doelen en de taakverdeling ter sprake. Die oefening wordt hier, op basis van onderstaand instrument, nog verder doorgetrokken. Men kan de antwoorden op Oefening 4 in de planningrooster invoeren.

Het opstellen van een eerste rudimentaire actieplanning kan gebeuren door de schoolleiding of door de stuur- of werkgroep. Met dit voorstel, waarin vermoedelijk nog heel wat openstaande vragen blijven (en die mogen getoond worden), kan men vervolgens naar de andere leden van de schoolgemeenschap stappen.

Bij de presentatie van het voorstel moet men duidelijk weergeven waar men globaal naar toe wil (algemene doelstellingen). Men kan er ook op wijzen dat rekening is gehouden met meerdere verzuchtingen (= erkenning geven aan de verschillende doelgroepen) en dat bij het uitwerken van de verschillende operationele doelen is gezocht naar samenhang en kansen voor samenwerking.

Het bespreken en vervolledigen van de actieplanning kan gebeuren door een werkvergadering te organiseren waarop alle leden van schoolgemeenschap via vertegenwoordiging aanwezig zijn. De gespreksmoderator moet er op toezien dat alle delegaties op een gelijkwaardige manier met elkaar in dialoog gaan. Deze tijdelijke overleggroep streeft zo veel mogelijk naar een consensus. De punten waarrond men geen consensus bereikt, worden doorgeschoven naar de schoolleiding met de vraag om alle belangrijke knopen door te hakken. Minder belangrijke discussiepunten laat men (tijdelijk) links liggen. De prioritaire punten krijgen voorrang.

3. Planningrooster

Welke concrete DOELSTELLING wordt er nagestreefd?	<i>Organiseren van vorming rond peer-mediation als aanloop naar de introductie van deze methodiek binnen de school.</i>	
Welke DOELGROEP wordt voor ogen gehouden?	<i>Leerlingen van het vierde, vijfde leerjaar</i>	
ACTIENIVEAU (leerling – klas – school – team – schoolomgeving)	<i>Schoolniveau</i>	
Om welke uit te voeren TAAK of OPDRACHT gaat het?	<i>Contact nemen met organisaties die deze trainingen verzorgen en eerste trainingscyclus mogelijk maken.</i>	
WIE is (hoofd-) VERANTWOORDELIJK voor de uitvoering?	<i>Marijke en Dirk</i>	
WELKE concrete REALISATIES of veranderingen wil men zien (en toetsen)?	<i>Eerst groep leerlingen (vrijwilligers) die gevormd worden als peermediators.</i>	
STREEFDATUM (voor het afronden van de opdracht)	<i>Einde tweede trimester (zodat de leerlingen kunnen proefdraaien in het derde trimester).</i>	

Fase 5: Toetsing van de randvoorwaarden

Als men dichterbij of in de uitvoeringsfase komt, realiseert men zich vaak dat de mooi uitgetekende plannen op een aantal praktische (of andere) bezwaren of problemen stuiten. Het is daarom belangrijk om met behulp van een goede checklist op voorhand te bekijken of alle randvoorwaarden vervuld zijn om de uitvoering vlot te laten verlopen. Op die manier kan er alsnog worden ingespeeld op de belangrijkste noden of hinderpalen die de uitvoering van de verschillende opdrachten in de weg zouden kunnen staan.

➤ Oefening 6: Checklist randvoorwaarden

Het uitwerken van een actieplanning volgt op de probleemverkenning en –analyse waartoe de vorige oefeningen hebben bijgedragen. Het is de laatste stap die vooraf gaat aan de uitvoering van alle plannen en ideeën.

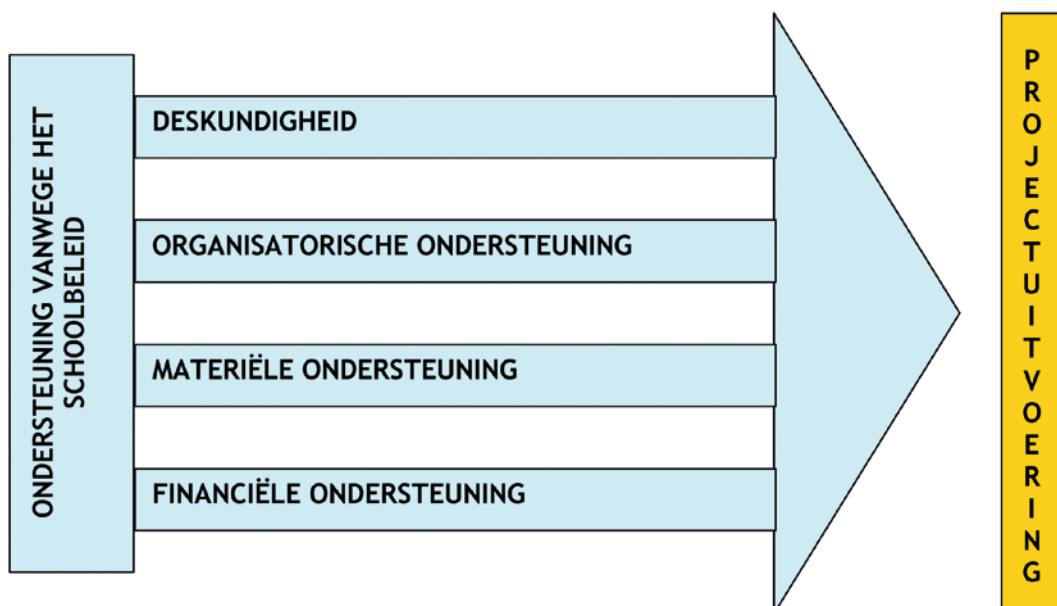
1. Doelen

Het schoolbeleid en de (werkgroep)verantwoordelijken verkennen met behulp van de ‘checklist randvoorwaarden’ of de belangrijkste randvoorwaarden voor het uitvoeren van de verschillende doelen vervuld zijn.

2. Werkwijze

De Checklist randvoorwaarden wijst zichzelf uit. Het is de bedoeling dat al wie daartoe de nodige verantwoordelijkheid gekregen heeft, nagaat of alle randvoorwaarden zijn vervuld om goed van start te kunnen gaan met het uitvoeren van de verschillende projectinitiatieven.

3. Instrument: Checklist randvoorwaarden³³



³³ Het is mogelijk dat de checklist die hier wordt voorgesteld te ruim is voor het desbetreffende initiatief. Zo heeft niet elke werkgroep of verantwoordelijke nood aan eigen financiële middelen.

Is er voldoende deskundigheid bij de verantwoordelijken?	Ja/Nee	Wat is zeker nodig?	Wat zou wenselijk zijn?	Hoe dringend? <<< of << of <
<i>Beschikken de verantwoordelijken over voldoende kennis en inzicht in het thema?</i>				
<i>Beschikken de verantwoordelijken over de vereiste vaardigheden om de taak behoorlijk te kunnen uitvoeren?</i>				
<i>Is er nood aan bijkomende methodische vorming/ondersteuning?</i>				
<i>Weten de verantwoordelijken op wie ze beroep kunnen doen (binnen en/of buiten de school)?</i>				
...				

Kunnen de verantwoordelijken rekenen op voldoende organisatorische ondersteuning?	Ja/Nee	Wat is zeker nodig?	Wat zou wenselijk zijn?	Hoe dringend? <<< of << of <
<i>Beschikt/beschikken de verantwoordelijke(n) over een duidelijk mandaat vanwege de schoolleiding?</i>				
<i>Wordt/worden de verantwoordelijke(n) op een actieve manier betrokken bij overleg en besluitvorming (van al wat te maken heeft met het specifieke thema)? Is er gezorgd voor een goede afstemming met de andere werkgroepen en het beleid?</i>				
<i>Zijn alle formele afspraken duidelijk en helder voor iedereen?</i>				
<i>Is duidelijk via welke kanalen er kan en mag gecommuniceerd worden met de andere schoolbetrokkenen?</i>				
<i>Is duidelijk bij wie de verantwoordelijke(n) kan/kunnen aankloppen in geval er nood is aan bijkomende steun of advies? Mag men beroep doen op de ICT-verantwoordelijke?</i>				
...				

Kunnen de verantwoordelijken rekenen op voldoende materiële ondersteuning	Ja/Nee	Wat is zeker nodig?	Wat zou wenselijk zijn?	Hoe dringend? <<< of << of <
<i>Kunnen ze gebruik maken van een vergaderruimte?</i>				
<i>Kunnen ze rekenen op de logistieke ondersteuning van de school?</i> - telefoneren - kopies maken - werkmateriaal (flappen, stiften, affiches, ...) - bericht laten omroepen, ... - broodjes en drank bij werklunch - laptop en beamer - ... (naar wens aan te vullen)				
...				

Financiële steun	Ja/Nee	Wat is zeker nodig?	Wat zou wenselijk zijn?	Hoe dringend? <<< of << of <
<i>Is er nood aan een (beperkt) eigen budget?</i>				
<i>Moet er een begroting worden opgesteld? (bijvoorbeeld i.f.v. een budgetaanvraag)</i>				
<i>Beschikt de werkgroep over de mogelijkheid om een nascholingsvoorstel te kiezen Beschikt de werkgroep over de mogelijkheid om een nascholingsvoorstel te kiezen (rekening houdend met haar eigen budget)?</i>				
...				

Fase 6: Voorbereiding van de evaluatie en van de terugkoppeling naar de praktijk

De voorgaande oefeningen waren er op gericht om na te gaan welke veranderingsinitiatieven (interventies, vernieuwingen, bijsturingen, ...) nodig of wenselijk waren voor de school. Alle voorstellen om de schoolaanpak rond pesten en geweld te verbeteren werden aldus benoemd en in kaart gebracht. Daarna werd bekeken welke initiatieven het meest nodig of wenselijk waren. Op die manier werden de plannen geordend en geconcretiseerd. Algemene doelen kregen een concrete en praktische vertaling en verantwoordelijken werden aangeduid. Alle specifieke veranderingen die men wenste te bereiken, werden omschreven. Zelfs de timing werd niet vergeten.

Bij de (tussentijdse) evaluatie zullen de vooropgestelde doelen opnieuw tegen het daglicht worden gehouden. Zo kan men nagaan of de vooropgestelde doelen wel werden bereikt. Een positief resultaat betekent meestal dat dit inderdaad is gebeurd. Maar zelfs bij een op het eerste gezicht tegenvallend resultaat kan er sprake zijn van winst. Zo is het best mogelijk dat de betrokkenen heel wat nieuwe kennis hebben opgedaan of dat ze uit hun fouten hebben geleerd. Misschien beseffen ze nu meer dan ooit dat probleemgedrag voorkomen veel meer veronderstelt dan een vermanende vinger of een strenge straf.

➤ *Oefening 7: Product- en procesgerichte evaluatie*

Het evaluatie-instrument dat zo dadelijk wordt voorgesteld, combineert twee manieren van evalueren, namelijk de product- en procesgerichte evaluatie.

Productevaluatie (effectiviteit van de genomen initiatieven)	Hier kijkt men vooral naar de zichtbare en meetbare resultaten van de initiatieven die werden ontplooid. <i>Werden de vooropgestelde, concrete veranderingsdoelen bereikt? In welke mate is dit het geval? Is men tevreden over het bereikte resultaat? ...</i>
Procesevaluatie (efficiëntie van het leer- en werkproces)	Bij deze vorm van evalueren bekijkt men hoe het taak- en groepsgebeuren is verlopen. <i>Stemt de gekozen aanpak tot tevredenheid? Waren alle stappen en inspanningen voldoende efficiënt? Werd er goed samengewerkt? Staan de neuzen nu meer in dezelfde richting? Waarin is men geëvolueerd (zien, voelen, denken, willen, handelen)? Kijkt men kritischer naar zichzelf (of anderen)? Is de motivatie veranderd?</i>

Opmerking:

Door het evaluatie-instrument op voorhand aan te reiken, krijgen de verantwoordelijken en hun medewerkers een nog scherpere kijk op wat er moet gebeuren. Ze weten dan preciezer met welke verwachtingen er naar hen wordt gekeken en zullen zich ook minder 'gecontroleerd' voelen in wat ze doen.

1. Doelen

- De deelnemers zijn zich bewust van het belang van een degelijke, tweesporige evaluatie (product- en procesgericht) van de initiatieven die door hen op stapel werden gezet om de schoolaanpak van pesten en geweld te optimaliseren.
- De deelnemers nemen de tijd om hun eigen manier van aanpakken kritisch te bekijken en zo nodig bij te sturen.
- De deelnemers beschouwen de (tussentijdse) evaluatie als een onmisbaar onderdeel van hun actieplan om de schoolaanpak rond pesten en geweld te optimaliseren.
- De deelnemers bekijken op basis van de vooraf uitgestippelde concrete doelen of het veranderingsproces tot de verwachte resultaten leidt.
- De deelnemers evalueren ook hun eigen werkproces en gaan na of de manier van (samen)werken en alle stappen die daarbij werden gezet voldoende efficiëntie haalden.
- De deelnemers zijn in staat om voor zichzelf en voor het schoolteam leer- en werkpunten aan te wijzen.

2. Werkwijze

Evalueren maakt deel uit van het realisatieproces. Hoewel we het bijna aanhoudend doen, toch krijgt het op sommige momenten expliciet een plaats toebedeeld. Het instrumentarium hieronder, is bedoeld voor zulke momenten.

Dit tweevoudig evaluatie-instrument is een ‘open’ instrument. Wat betekent dat het heel flexibel kan worden ingezet. Enerzijds om de effectiviteit en anderzijds om de efficiëntie van de gedane inspanningen te beoordelen. Zoals het instrument aangeeft, worden de gebruikers verzocht om eerst en vooral alle concrete doelen (zie vooral Oefening 5) waarrond echt is gewerkt in het tweevoudige schema in te voeren. Pas daarna kan het evaluatiegesprek echt beginnen.

Er bestaan natuurlijk heel wat manieren om te evalueren. We raden scholen aan om leerlingen en ouders zo goed mogelijk bij de evaluatie te betrekken. Het gaat immers om problemen (en hun gevolgen) waarmee ook zij van heel nabij te maken hebben. Hun betrokkenheid kan men op verschillende manieren zoeken (vragenlijst, open gespreksgroepen, deelname aan werkgroepvergadering, ...) en gaat bij voorkeur vooraf aan het moment waarop met deze instrumenten wordt gewerkt.

Het komt bij voorkeur het beleidsteam en/of de stuurgroep toe om met dit evaluatie-instrument aan de slag te gaan.

Iedere deelnemer ontvangt een kopie van het evaluatie-instrument. De vooraf uitgestippelde concrete doelen, werden ingevoerd in de eerste kolom. Daarna worden alle leden van de beleids-, stuur- of werkgroep verzocht de andere vakjes te vervullen. Ze doen dit mede op basis van de (bekendgemaakte) resultaten van de bevraging van leerlingen en/of ouders.

Nadien wordt er een evaluatief groeps gesprek georganiseerd waarbij ieder zijn/haar antwoorden eventjes toelicht. Deze bespreking mondt uit in een samenvattende slot-beschouwing. Alle zorg-, aandachts- of werkpunten worden door een verslaggever genoteerd.

3. Evaluatie-instrument(en)

Het evaluatie-instrument is een tweeluik waarin zowel de proces- als de productgerichte aspecten aandacht krijgen. Door beide elementen bij elkaar te leggen en te verbinden aan de beoogde doelstellingen kan worden nagegaan of er doeltreffend en goed is gewerkt.

⊙ *Instrument voor productevaluatie (effectiviteit)*

Vooropgestelde doel(en)	
Beoogde concrete verandering(en)	
Constaateerbare gerealiseerde verandering(en)	
Positieve effecten	
Negatieve en niet gewenste effecten	
Globale tevredenheid: 'effectiviteit'	
Blijvende aandachts-, leer- en werkpunten	

⊙ *Instrument voor procesevaluatie (efficiëntie en samenwerking)*

Vooropgestelde doel(en)	
Gevolgte strategie en stappenplan	
Samengewerkt met...	
Kwaliteit van samenwerking [per partner] (score tussen 1 en 10)	
Kwaliteit van de beschikbare middelen	
Inschatting tijdgebruik (++ + 0 - --)	
Blijvende aandachts-, leer- en werkpunten	
Blijvende aandachts-, leer- en werkpunten	