

MEDEDELING

Referentienummer:	MLER_043
Datum:	2013-12-09
Gewijzigd:	2020-10-21
Contact:	Dienst Lerenden katrien.bressers@katholiekonderwijs.vlaanderen - 02 507 07 25

Herstelgericht werken in een verbindend schoolklimaat

1 Inleiding

Werken op een school is boeiend en uitdagend. Moeilijker wordt het wanneer leerlingen normovertredend gedrag stellen.

In de meeste gevallen is dit zgn. probleemgedrag van voorbijgaande aard, hoort het gewoon bij de leeftijd. De leerling probeert zijn eigen identiteit te vinden door zich af te zetten tegen bestaande normen. Normen juist stellen en ze op een consequente manier hanteren, zal leerlingen bij dit proces helpen. In andere gevallen heeft normovertredend gedrag een signaalfunctie, wijst het op een onderliggende problematiek veroorzaakt door een complex gegeven van familiale, sociale, psychische, socio-emotionele en andere factoren. Het probleemgedrag heeft dan een signaalfunctie, is een uiting van een onderliggend probleem. Begeleiding op basis van een dossier van de leerling vanuit de begeleidende klassenraad, vanuit de cel leerlingenbegeleiding, en dit ondersteund door het CLB, zal daar op inspelen.

Leraren ervaren dagelijks hoe moeilijk het kan zijn normovertredend gedrag van leerlingen efficiënt aan te pakken. Ze proberen eisen te stellen en de toepassing ervan af te dwingen met sancties, maar ervaren dat blijven sanctioneren tot het gewenste gedrag is bereikt, niet altijd lukt. Het kan leiden tot een verstoorde relatie tussen leraar en leerling, die werkt als een negatieve spiraal en een vicieuze cirkel doet ontstaan. In deze Mededeling wordt beschreven hoe de efficiëntie van een leerlingensanctiebeleid verhoogd kan worden door te investeren in de kwaliteit van de pedagogische relatie. De leerling moet zich positief verbonden weten met de school, met de leraar. Deze “binding” komt tot stand wanneer:

- Leerlingen ervaren dat de school hen ernstig neemt en hen (mede)verantwoordelijkheid geeft, dat ze open staat voor hun vragen en problemen, dat ze hen betreft bij zaken die ze als essentieel ervaren. Werken aan een leerlinggerichte schoolcultuur zal dus preventief werken ter voorkoming van normovertredend gedrag;
- Niet alleen ongewenst gedrag gesanctioneerd wordt, maar ook en vooral gewenst gedrag wordt beloond of positief bekrachtigd.

Wederzijds respect is hierbij een vaste waarde. Door voortdurend in te zetten op het werken aan goede relaties en dialoog kan rond normovertredend leerlingengedrag een context worden gecreëerd die “herverbinding” mogelijk maakt. Hierbij wordt niet de overtreder, maar worden de daden afgekeurd.

Fundamenteel is ook dat er binnen een school een duidelijk beleid wordt gehanteerd over wat precies als normovertredend gedrag wordt beschouwd, en over hoe daar op gereageerd wordt. Een gezamenlijk kader en het nodige overleg over welke reacties gepast zijn bij welk gedrag creëren duidelijkheid en bijgevolg veiligheid voor de leraren. In een verbindend schoolklimaat zal men er expliciet voor kiezen om conflicten aan te pakken met herstelgerichte maatregelen. Een herstelgerichte aanpak werkt optimaal in een pedagogisch klimaat waarin er voldoende positieve, verbindende referentiepunten voorhanden zijn: de ervaring gerespecteerd te worden, een goede band met de leraren, de veiligheid en de geborgenheid van de omgeving, gedreven en empathische lesgevers en boeiende lessen, echte participatiekansen, gezonde ontspanning.

Dit wil niet zeggen dat begeleidende en ordemaatregelen overbodig zijn. In een verbindend schoolklimaat zal men ze wel meer bewust inzetten, bv. wanneer een leerling niet vrijwillig mee wil werken aan een herstelgerichte methodiek. Ook tuchtprocedures kunnen in uitzonderlijke omstandigheden noodzakelijk zijn, maar een school kan in dat geval toch verbindend en herstelgericht blijven werken door de tuchtprocedure op te schorten en het herstelgericht groepsoverleg (hergo) als alternatief naar voor te schuiven. Punten 4 en 5 van deze mededeling gaan hier inhoudelijk dieper op in. Het procedurele kader van de orde- en tuchtmaatregelen is opgenomen in de mededeling “[Orde- en tuchtmaatregelen: juridische en procedurele aspecten](#)” (MLER_138) voor het secundair onderwijs. Voor het basisonderwijs verwijzen we naar de PRO.-pagina “[Orde en tucht bao](#)”.

In deze tekst beschrijven we wat een cultuur van verbondenheid, het verbindend schoolklimaat concreet inhoudt, wat er van directies en leraren verwacht wordt en hoe hieraan in de dagelijkse praktijk invulling kan gegeven worden. Daarnaast komt ook het ganse kader van herstelgericht benaderen van conflicten uitvoering aan bod. We besteden ook uitvoerig aandacht aan het invoeren van dit kader in de school.

Wil je nog meer informatie? Dan verwijzen we je ook naar het [Vademecum zorgbreed en kansenrijk onderwijs](#). [Verbindend schoolklimaat](#) is één van de drie fundamenten van het vademecum.

2 Werken aan een verbindend schoolklimaat

2.1 Wat is een verbindend schoolklimaat?

Een verbindend schoolklimaat is een schoolklimaat waarin iedereen (leerlingen, personeel, ouders) de moeite waard is en wordt gewaardeerd om wie hij is, om wat hij kan en om wat hij doet, binnen zijn eigen mogelijkheden en binnen de afgesproken kaders van de school. Of het nu gaat om leerlingen, leraren, ondersteunend personeel of directie, mensen voelen zich pas helemaal geaccepteerd als wordt voldaan aan de volgende basisbehoeften: zich veilig voelen, een inbreng hebben en relaties kunnen aangaan. Het tegemoet komen aan deze behoeften valt binnen de professionele verantwoordelijkheid van directies en personeelsleden. Daarom is er bijvoorbeeld extra aandacht voor de fysieke veiligheid in praktijklokalen. Maar scholen investeren ook in sociale veiligheid. Is er ruimte voor eigen inbreng en een afwijkende mening? Hoe wordt met pestgedrag omgegaan? Is er een goed zorgbeleid en hoe functioneert de schoolraad?

In een school die verbinding centraal stelt, voelen leerlingen zich veilig. Waar dat kan krijgen ze invloed, telt hun mening, denken ze mee. Hierdoor ervaren leerlingen hun betekenis voor anderen.

Omgekeerd geven leerlingen in zo'n context vertrouwen terug, zodat leraren zich gerespecteerd voelen. Door die wisselwerking ontstaat een voedingsbodemp voor respectvolle, persoonlijke relaties. Leraren kunnen in hun didactische werkvormen, via samenwerkend leren, door aandacht voor cultuur, voorwaarden creëren die persoonlijk contact stimuleren.

Een verbindend schoolklimaat is elke dag zichtbaar in de gewone klassituatie, in de lerarenkamer en in contacten met ouders.

2.2 Hoe kan een school werken aan een verbindend schoolklimaat?

Een school die werk wil maken van een verbindend schoolklimaat, voert een proactief beleid op sociaalpedagogisch terrein. De school houdt rekening met alle belanghebbenden. De uitgangspunten betreffende sturing en ondersteuning van de leerlingen worden expliciet geformuleerd. Gedragingen worden concreet omschreven en de consequenties wanneer het fout loopt op dit gebied, worden aan iedereen uitgelegd en breed gecommuniceerd.

Een verbindend schoolklimaat kan enkel succesvol tot stand komen indien directie en personeelsleden ook werk maken van de communicatie op school, meer bepaald van verbindende communicatie. Verbindende communicatie heeft als doel het bevestigen en verstevigen van relaties. Het is een mededeling aan de ander over zijn gedrag of zijn houding en het effect daarvan op een ander. I.c. zal men in een verbindend schoolklimaat het gedrag van een leerling eerst bespreken en duiden, voor men aan sanctioneren begint. Directie en personeel zullen zichzelf steeds afvragen welk gedrag men gezien heeft, over welke grens de leerling is gegaan en wat dat dat gedrag met het directie-of personeelslid doet. Verbindende communicatie is duidelijk, niet oordelend en respectvol en ondersteunend. Investeren in verbindende communicatie maakt dat eventuele conflicten bespreekbaar gemaakt kunnen worden zonder dat de relatie verstoord wordt.

Relaties staan centraal in een verbindend schoolklimaat. De school richt zich steeds op het bouwen, behouden en versterken van die relaties omdat zij de basis zijn voor een gemotiveerd en productief leerproces op school en in de klas. Onaanvaardbaar leerlingengedrag zal men ook eerst proberen aan te pakken door te werken aan relaties. Men kiest in een verbindend schoolklimaat expliciet voor het herstelgericht benaderen van conflicten (zie punten 3 en 4).

Een school die verbindend werkt, zal daar op haar eigen manier invulling aan geven, afhankelijk van omstandigheden als leerlingenpopulatie, onderwijsklimaat, didactische werkvormen, hiërarchie, kortom: de schoolcultuur. Het is daarom belangrijk om deze goed in kaart te brengen. Vervolgens is het zaak daar niet star, maar flexibel mee om te gaan om op tijd aanpassingen te doen die het ideaal van een verbindend schoolklimaat benaderen.

2.3 Hoe kan de leraar het verschil maken in een verbindend schoolklimaat?

In een verbindend schoolklimaat proberen leraren het verschil te maken door naast les te geven bewust in te zetten op het werken aan de sfeer en de relaties in de klas. De leraren organiseren, in de mate dat dit mogelijk is, activiteiten om leerlingen meer aan elkaar te binden en de eigen band met hen te versterken. In de praktijk zal hier een grote rol weggelegd zijn voor de klassenleraren.

Werken aan een goede sfeer wil geenszins zeggen dat leraren geen grenzen meer stellen of structuur aanbieden. Integendeel, leerlingen hebben sterk nood aan grenzen, maar in een verbindend schoolklimaat zullen leraren vooraf nadenken over en handelen in functie van het voorkomen van mogelijk normovertredend gedrag. Ze streven naar een "ideale" combinatie van sturend en steunend optreden.



Sturen staat voor de productgerichte kant, de zakelijke kant van lesgeven. Een leraar die zijn sturende kwaliteiten goed inzet, heeft zijn taken goed voorbereid. Hij heeft zicht op wat er gebeurt in de klas en daarbuiten. Hij kent zijn leerlingen en hun beperkingen, is een goede timemanager, weet welke steun zijn leerlingen nodig hebben, is zich bewust van wat er inhoudelijk en procesmatig in de groep en daarbuiten gebeurt. Steunen is de mensgerichte, sociaal-emotionele kant. Een sterk steunende leraar is meer geïnteresseerd in processen dan in resultaten. Hij heeft een sterk ontwikkelde empathie en is goed in socio-emotionele begeleiding. Wanneer sturen en steunen in evenwicht zijn, leidt dit tot een gezond pedagogisch klimaat waarin leerlingen ervaren dat er met hen wordt gepraat en gewerkt in plaats van dat ze opdrachten krijgen die ze zonder meer moeten uitvoeren. Ze ervaren een veilige leeromgeving doordat er iemand is die zich verantwoordelijkheid stelt voor wat er gebeurt.

Naast deze algemene aanpak kunnen gesprekscirkels een hulpmiddel zijn om de communicatie en de relaties tussen leraren en leerlingen te versterken. Aangewezen is dat de leraar die een gesprekscirkel leidt, al een vorming over herstellend handelen heeft gevolgd. Tijdens deze “klasgesprekken” die altijd gebeuren in een cirkel, kunnen allerlei onderwerpen aan bod komen zoals bv. het bespreken van de dagelijkse gang van zaken op school, het benoemen van kwaliteiten van leerlingen, de ondersteuning die leerlingen verwachten van een leraar in de klas. Het proces staat in deze werkwijze centraal. Regelmatig gesprekscirkels organiseren maakt leerlingen ook gewoon aan de cirkelmethode. Dit maakt dat herstelcirkels of hergo's vlotter zullen verlopen.

Zolang het goed gaat is het niet moeilijk om verbindend te werken. Zaak is om ook tijdens problematische situaties te werken vanuit een combinatie van steunen en sturen. Daarnaast zijn er ook grote verschillen tussen leraren. Sommige zijn sterker in het sturen, anderen in het steunen. Mensen kunnen elkaar daarin aanvullen. Een goed lerarenteam bestaat uit mensen met verschillende kwaliteiten. In een verbindend schoolklimaat is hun gemeenschappelijke kwaliteit dat ze het belang van de leerling steeds centraal stellen, dat men naar elkaar luistert, elkaar steunt en elkaar aanvult.

2.4 Invoering op de school

Het besluit om verbindend te werken is enkel effectief wanneer er de bereidheid en de intentie van alle betrokkenen is om op te schuiven naar een verbindend schoolklimaat en herstelgericht werken. Meestal is dat niet het grote punt. Iedereen herkent zich wel in de grote principes van verbondenheid. Het grote punt is om iedereen ervan te overtuigen dat verbindend werken het kader is van waaruit op school gewerkt wordt. De eis dat iedereen altijd verbindend werkt, is immers niet waar te maken en in tegenspraak met het model. Omgaan met normovertredend gedrag lokt ook emotionele reacties uit; daardoor komt men weleens in meer sturende of “repressieve” reacties terecht. Het gaat er in een verbindend schoolklimaat wel om steeds weer een stap naar het verbindende te zetten en de goede relaties met iedereen na te streven en indien nodig te herstellen. Het verbindende is dé leidraad doorheen het samenleven op school.

De invoering van een verbindend schoolklimaat m.i.v. herstelgericht werken gebeurt vanuit de bestaande schoolcultuur, het bestaande zorgbeleid en orde- en sanctiebeleid. Vanuit een evaluatie van bv. het orde- en tuchtbeleid maakt de directie i.s.m. het personeel keuzes bij de invoering: “Welke waarden en normen willen we als school uitdragen?”, “Wat gaat goed?”, “Wat kan beter?”, “Wat willen we nog meer?”, “Tot welke acties gaat dit leiden?”. Op basis van de antwoorden moet een duidelijke visie met planning ontwikkeld worden. Er moeten heldere kaders rond het omgaan met leerlingen en het gewenste schoolklimaat uitgetekend worden en men moet nadenken over de

ondersteuning en de vorming van het ganse team (voor meer informatie hieromtrent kan de school steeds een beroep doen op de pedagogische begeleiding).

Naarmate het traject vordert, worden leerlingen, ouders en partners, o.a. het CLB waarmee de school samenwerkt, betrokken. De school houdt hierbij rekening met de belangen van alle betrokkenen en nodigt hen uit om mee te doen. Men heeft respect voor ieders inbreng. Als men de invoering laat verlopen in herkenbare fasen, houdt men constant zicht op wat er gebeurd is, waar men zit, wat het einddoel is en hoe ver men daar vandaan zit. Niet alles hoeft ineens; elke stap die men zet moet goed ingeburgerd zijn alvorens men een nieuwe zet. In de startfase moet wel helder zijn welke doelen nagestreefd worden, hoe de weg ernaartoe wordt afgelegd en wat daarbij van de betrokkenen gevraagd wordt.

Belangrijk is dat iedereen zich in toenemende mate betrokken voelt. Wanneer die betrokkenheid toeneemt, nemen mensen meer verantwoordelijkheid en ontwikkelen zich betere contacten. 'De school' wordt onder collega's en leerlingen 'onze school'.

Een school moet zijn tijd nemen om dit schoolmodel in te voeren. Een eerste grote stap in de richting van een verbindende school is een grote verandering in het denkpatroon over normovertredend of asociaal gedrag van leerlingen. Hoe een verbindende school hier mee omgaat, wordt duidelijk in punt 3.1.

2.5 Verbindend samenwerken met het CLB

Zoals hierboven al beschreven zal de school partners waarmee ze intensief samenwerkt, betrekken bij het proces dat leidt tot een verbindende school. Het CLB is één van die partners. Om de betrokkenheid en het partnerschap met het CLB te garanderen, zet de school best in op verbindende samenwerking. Verbindend samenwerken met het CLB houdt veel meer in dan een CLB-medewerker consulteren via telefoon of via mail. Het is het zeer actief betrekken van de CLB-medewerker bij het beleid dat de school voert t.a.v. zijn leerlingen en het omgaan met conflicten op school. Wanneer de CLB-medewerker als ondersteuner expliciet erkend wordt door de school in zijn expertise, zal hij zich tijdens het overleg met de zorgcoördinator in het basisonderwijs, tijdens klassenraden en vergaderingen meer verbonden weten met beslissingen die genomen worden. Het actief betrekken van de CLB-medewerker bij bv. de voorbereiding van een hergo of de bespreking van een begeleidingsovereenkomst kaderen in die verbindende samenwerking.

3 Omgaan met conflicten in een verbindend schoolklimaat

3.1 Sociale discipline matrix

In deze matrix worden vier basisinvalshoeken zichtbaar, van waaruit binnen een school kan gewerkt worden aan conflicten. De vier invalshoeken worden gepresenteerd als verschillende combinaties van hoge of lage mate van controle met veel of weinig ondersteuning.



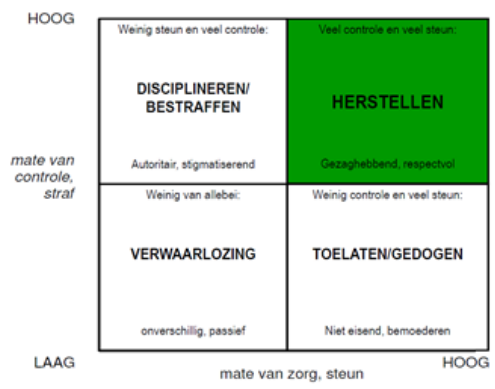


Fig 1: Sociale-discipline matrix (naar Ted Wachtel, 2000).

Disciplineren/straffen

Een school die **streng en controlerend** optreedt en **weinig aandacht besteedt aan zorg/steun** voor overtredders en slachtoffers bevindt zich in het kwadrant ‘**disciplineren/straffen**’. Men treedt dan disciplinerend op zonder de nodige ondersteuning. Men legt grenzen op aan de leerling die iets verkeerd gedaan heeft en zijn context. Als de leerling niet rechtstreeks betrokken wordt bij de afhandeling van het probleem, is de kans groot dat de leerling in verzet gaat tegen de oplossing.

Toelaten/gedogen

Een school die **heel zorgzaam** omgaat met overtredders en slachtoffers, maar **weinig controle** uitoefent bevindt zich in het kwadrant ‘**toelaten/gedogen**’. Deze school biedt veel ondersteuning en aanmoediging, maar bepaalt weinig of geen grenzen. In dat geheel dreigt het hele proces te verzanden. Men gaat dan immers het conflict oplossen voor de leerling en zijn context.

Verwaarlozen of laissez faire

Indien een school **noch controle noch steun** biedt, dan handelt men niet. In dat geval kan er geen positief resultaat volgen. Deze school bevindt zich in het kwadrant **verwaarlozing**.

Herstellen

Een **verbindende school** zal normovertredend gedrag, of het nu gaat over normaal pubergedrag of een zwaar incident, herstelgericht benaderen. Ze treedt tegen normovertredend gedrag op door **een hoge mate van structuur, maar ze combineert dit met een hoge mate van zorg en steun**. Men gaat in dat geval samen met de betrokkenen op zoek naar oplossingen voor het conflict. De overtredder neemt hierbij expliciet zijn verantwoordelijkheid op.

Deze oplossingen kunnen ofwel bereikt worden door het expliciet toepassen van herstelgerichte methodieken (zie punt 4), ofwel door toepassing van de bestaande begeleidende, orde- en tuchtmaatregelen (zie punt 5). De keuze voor de ene of de andere oplossing wordt bepaald door de situatie en de mate waarin overtredder en slachtoffer expliciet samen én vrijwillig willen werken aan een oplossing. Belangrijk bij elk van deze maatregelen is dat iedereen zich gerespecteerd voelt en dat men een resultaat bekommt dat door allen gedragen wordt. Hierdoor wordt het omgaan van de school met normovertredend gedrag niet als autoritair of stigmatiserend ervaren, maar als gezaghebbend en respectvol.

Belangrijk om op te merken bij de matrix is dat wanneer directie, leraren of andere personeelsleden reageren op normovertredend gedrag, zij vanuit hun verontwaardiging, woede of gekwettheid niet altijd onmiddellijk herstellend zullen handelen. Het is menselijk dat men in het rood gaat en men incidenten zwaar wil bestraffen. Indien dit af en toe gebeurt is dit geen probleem. Het wordt pas erg indien men niet meer uit dat kwadrant geraakt.

Hieronder gaan we dieper in op het herstelgericht omgaan met conflicten.

3.2 Uitgangspunten van herstelgericht omgaan met conflicten

3.2.1 Herstel van de schade

Vanuit een herstelgerichte benadering legt men de focus op de schade. Een herstelgerichte benadering beoogt het herstel en de compensatie van de schade en het leed dat door de feiten werd veroorzaakt. Het gaat hierbij om alle vormen van schade waarop een herstellend antwoord kan worden gevonden: schade die bij de slachtoffers op materieel en emotioneel vlak teweeggebracht werd, de psychosociale gevolgen, de eventuele relationele gevolgen en problemen in de onmiddellijke omgeving. Echter ook de schade die de overtreder aan zichzelf en aan zijn directe omgeving aangebracht heeft, wordt in rekening gebracht. Er kan ook aandacht besteed worden aan de publieke en maatschappelijke gevolgen van de daad, bv. op het schoolleven. De feiten berokkenen dus niet alleen schade aan individuele slachtoffers, maar brengen ook schade toe aan het samenleven, bv. vandalisme, negatieve impact op de sfeer en de samenhang in de klas.

3.2.2 Aandacht voor het slachtoffer

In een herstelgerichte benadering gaat veel aandacht naar de slachtoffers. Die kunnen divers zijn:

- leerling(en);
- personeelslid of -leden van de school;
- de school zelf/de omgeving van de school.

Binnen een herstelgerichte benadering is het van groot belang dat er binnen het proces ook betrokkenheid is van en aandacht is voor het slachtoffer. Zeker wanneer de feiten zich afspelen in de relatie leerling versus leraar (personeelslid) mag men niet uit het oog verliezen ook structureel ondersteuning te voorzien voor de leraar in zijn/haar slachtofferrol.

3.2.3 Kansen creëren voor de overtreder

Een herstelgerichte benadering creëert kansen, mogelijkheden voor de overtreder. De overtreder wordt beoordeeld op het besef van de gevolgen van zijn daad (schuldbesef), het nemen van verantwoordelijkheid hiervan, het inzien van de consequenties van zijn keuzes en het meedenken over herstel van de aangerichte materiële, fysieke of relationele schade. Hij wordt geconfronteerd met wat hij heeft aangericht en wordt aangemoedigd zijn verantwoordelijkheid te nemen. Hij krijgt de kans om zijn verontschuldiging aan te bieden en om de aangerichte schade te 'herstellen'. Men mag niet verwachten dat dit schuldbesef dadelijk aanwezig is. Zelfs voor leerlingen van 15 à 16 jaar is het niet gemakkelijk om dadelijk de gevolgen van hun daden in te zien.

Er is ruimte om gevoelens te uiten. Opdat deze kansen optimaal worden benut is een constructieve dialoog vereist tussen alle betrokkenen. Deze dialoog moet gericht zijn op het zoeken naar oplossin-



gen en moet de beschadigde verhoudingen (tussen de betrokkenen) herstellen. Een vrijwillige deelname is derhalve van groot belang. Het herstel moet gemeend zijn en berusten op een welgemeend engagement van de betrokkenen om de aangerichte schade te herstellen.

3.2.4 Aandacht voor de ouders

3.2.4.1 Ouders van het slachtoffer

Het is niet nodig om bij elk incident of akkefietje de ouders van het slachtoffer uit te nodigen. Wanneer het gaat om ernstige feiten zullen ouders van het slachtoffer uiteraard wel uitgenodigd worden. Zij zullen emotioneel reageren en een snelle tussenkomst verwachten. In een verbindend schoolklimaat zal men de tijd nemen om naar de ouders te luisteren en begrip tonen voor hun verhaal. Men peilt naar hun gevoelens. Men vraagt of zij bereid zijn mee te stappen in een herstelgerichte aanpak. Zijn zij bereid geconfronteerd te worden met de overtreder en zijn ouders?

Dit is een belangrijke stap omdat ouders in het geval van herstelgericht groepsoverleg (zie punt 4.4.5) gevraagd kunnen worden als steunfiguren van hun kind nadat hij of zij beslist heeft om hieraan mee te werken. Zij zullen, bij zeer zware feiten, vóór de hergo door de hergo-moderator gehoord worden.

Na de herstelgerichte interventie zullen de ouders van het slachtoffer opnieuw gecontacteerd worden i.v.m. het effect van de herstelgerichte interventie op hun kind en de mogelijke opvolging van de afspraken in het herstelplan.

3.2.4.2 Ouders van de overtreder

Voor de ouders van de overtreder gelden dezelfde principes als voor de ouders van het slachtoffer. Het is niet noodzakelijk dat ze bij elk incident gecontacteerd worden, maar bij zeer ernstige feiten is dit wel het geval. Tijdens het gesprek worden ze geconfronteerd met het gebeurde. Daarbij wordt beklemtoond dat de school de persoon van de overtreder niet afwijst en ook geen oordeel velt over de deskundigheid van de ouders als opvoeders, maar dat het gaat om het gedrag en de daden van hun kind.

Men zal begripvol reageren op de reactie van de ouders en hen de tijd geven om hun gevoelens, meningen te ventileren. Men peilt ook naar hun houding tegenover de herstelgerichte aanpak van de school, meer bepaald tegenover het herstelgericht groepsoverleg (punt 4.4.5). Zijn zij bereid om geconfronteerd te worden met het slachtoffer en zijn ouders? Zijn zij bereid om steunfiguur te zijn? Zijn zij bereid om hun kind op zijn verantwoordelijkheid te wijzen? Ook zij zullen, bij zeer zware feiten, door de hergo-moderator gehoord worden.

Na de herstelinterventie neemt de school contact met de ouders van de overtreder op om te peilen naar de gedragsevolutie bij hun kind en om na te gaan of de afspraken uit het herstelplan al zijn nagekomen.

4 Mogelijke herstelinterventies

4.1 Algemeen

Een school kan een herstelgerichte maatregel niet opleggen, en ook de uitkomst ervan kan niet afgedwongen worden. Een school kan enkel het aanbod doen aan overtreder en slachtoffer om het conflict op te lossen via herstelgerichte maatregelen. Het proces staat hierbij steeds centraal. De overtreder wordt op een directe manier in contact gebracht met de gevolgen van zijn gedrag en hij

wordt gevraagd om zijn verantwoordelijkheid op te nemen. Het proces volgt de behoefte(n) van het slachtoffer/de slachtoffers. Het zal een sterke leerervaring blijken te zijn voor de overtreder. Herstelinterventies leiden, indien mogelijk, tot herstel van de schade en het bevorderen van de (her)integratie. Het resultaat van elke herstelgerichte methodiek moet datgene zijn wat alle belanghebbenden zijn overeengekomen of nodig achten voor een oplossing. Dit kunnen zijn:

- excuses;
- 'schadevergoeding';
- herstellen van de beschadigde verhoudingen;
- (her)integratie.

4.2 Herstelgerichte taal

Een belangrijk element bij elke herstelgerichte interventie is de taal. Na een conflict kunnen volgende "herstelgerichte vragen" gesteld:

- "Wat is er gebeurd?"
- "Wat dacht en voelde iedereen voor, tijdens en na het incident?"
- "Op wie had het conflict invloed? Wie is er door geraakt?"
- "Wat hebben de gekwetste, benadeelde personen nodig om zich beter te voelen, het incident af te sluiten?"
- "Hoe moet het verder? Wat moet er gebeuren opdat de relatie genormaliseerd wordt?"

Door deze vragen te stellen toont de directie, de leraar, de leerlingenbegeleider of eender welk personeelslid dat getuige was van een moeilijke situatie of een conflict zijn onpartijdigheid. Men spreekt immers geen oordeel uit of men geeft geen eigen oplossingen. Men ondersteunt de overtredders in het aanbrengen van een eigen voorstel om de berokkende schade te herstellen, in het heropbouwen van relaties en in het voorkomen van een herhaling van het incident.

Verder biedt herstelgerichte taal de gelegenheid om tijdens het gesprek empathie op te bouwen; het slachtoffer en de overtreder kunnen hun verhaal doen en alle betrokkenen krijgen de kans om te erkennen en te herkennen dat er schade is toegebracht.

De diepgang en uitgebreidheid van de vragen hangen af van de ernst van het incident of conflict en van wie er betrokken is. Een klein akkefietje op de speelplaats zal bv. sneller afgehandeld zijn dan wanneer een leerling een medeleerling zwaar heeft toegenakeld.

4.3 Vaste principes

Alle methodieken van herstelgericht handelen verlopen volgens een aantal vaste principes:

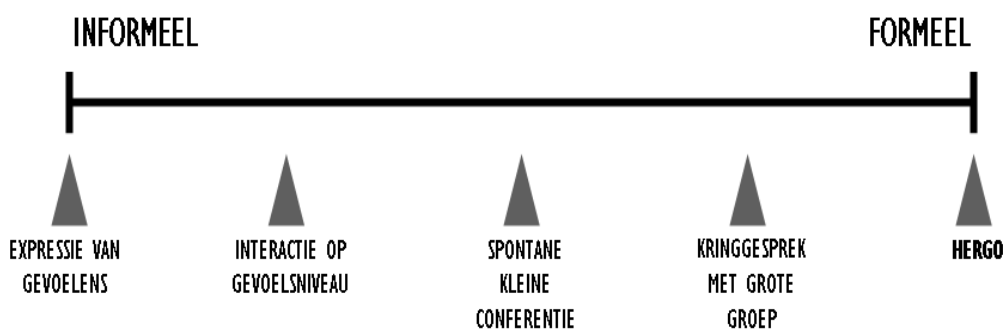
- Van zodra er meer dan twee mensen zijn, gaan de deelnemers in een kring (cirkel) zitten. De cirkel symboliseert de gelijkwaardigheid van alle deelnemers. Ook degene die het onderwerp aanbrengt en het gesprek leidt, zit in de kring.
- Een opgeleid moderator leidt de gesprekken. Hij geeft het onderwerp aan, geeft kort weer wat er gebeurd is, of wat de aanleiding is van het gesprek. Hij licht ook kort de regels toe van het gesprek.
- Na de inleiding krijgt iedereen om beurt het woord. Het woord wordt verleend, niet genomen. Degene die het woord krijgt, geeft kort en krachtig weer wat hij of zij wil zeggen. Hij of zij beperkt zich tot het onderwerp.



- Na de bijdrage bedankt de moderator degene die gesproken heeft voor zijn of haar bijdrage. Ofwel geeft de moderator zelf het woord door, ofwel laat hij het doorgeven door degene die laatst sprak.
- Het gesprek gaat niet over persoonlijke problemen, maar richt zich op de aangerichte schade en op het herstel ervan: er wordt gevraagd naar gevoelens.
- Indien nodig grijpt de moderator in als de regels niet gerespecteerd worden of om extra duidelijkheid te vragen.
- Er wordt door de deelnemers geen feedback gegeven op wat er gezegd wordt. Het gesprek is geen discussie. Indien het dit toch dreigt te worden, grijpt de moderator in.

4.4 Herstelgerichte werkvormen

We geven hieronder een aantal herstelgerichte werkvormen weer. Ze bewegen zich op een continuüm van informeel naar zeer formeel (hergo).



Deze werkvormen vragen van de directie, leraren en andere personeelsleden een aantal specifieke vaardigheden, met name op het vlak van de communicatie (zie ook punten 2.2 en 4.2). Naarmate de aard van de overtreding ingrijpender is, en de interventie dus formeler wordt, wordt meer deskundigheid vereist van de school. Dat geldt met name bij voorbereidende gesprekken bij het herstelgericht groepsoverleg, maar nog meer bij het leiden van een hergo.

4.4.1 *Expressie van gevoelens*

De leerlingen krijgen in een kort gesprek de kans om het effect van bepaald gedrag op hun gevoelens te uiten.

4.4.2 *Interactie op gevoelsniveau*

De 5 basisvragen van de herstelgerichte taal (zie punt 5.5) worden gesteld. Deze vragen stimuleren een bewustwording van het gedrag en doen de leerling het effect van het gedrag op anderen inzien. De leraar gaat dit gesprek aan met een leerling die bv. de les stoort, of een ongepaste opmerking geeft.

4.4.3 *Spontane kleine conferentie of informele herstelcirkel tussen één of meer leerlingen*

Ruzie op de speelplaats, pesterijen, niet mogen meedoen, ... Een personeelslid ziet het conflict gebeuren of het wordt hem door anderen gemeld. Hij roept beide partijen bij zich en stelt een herstelgesprek voor. Dit kan snel en zonder voorbereiding afgehandeld worden.

4.4.4 *Kringgesprek met grote groep of herstelcirkel*

Een herstelcirkel is een herstelgesprek met een groep leerlingen (vaak een klas). Ook hier is het noodzakelijk om het gesprek voor te bereiden met een aantal individuele herstellende gesprekken

om zicht te krijgen op wat er gebeurd is, om te weten wat ieders rol hierbij is en om na te gaan of men bereid is om aan herstel te werken.

Na het gesprek worden de afspraken op papier genoteerd en ondertekend door alle deelnemers. De school volgt op of de gesprekken nageleefd worden. Het voeren van een herstelcirkel vraagt reeds enige ervaring in het voeren van herstelgesprekken en van gesprekscircels. Het is aangewezen om hier niet zomaar aan te beginnen, maar om zich terdege te laten ondersteunen.

4.4.5 Herstelgericht groepsoverleg (hergo)

4.4.5.1 Definitie

Hergo staat voor herstelgericht groepsoverleg en is een bemiddelingsvorm waarbij niet alleen overtreder(s) en slachtoffer(s) aanwezig zijn, maar waarbij zij elk ook steunfiguren mogen meebrengen (personen uit hun sociale netwerk, die hen kunnen ondersteunen tijdens het proces). Het gehele proces wordt gestuurd door een moderator/bemiddelaar. Om een hergo een kans op slagen te geven, moeten drie voorwaarden vervuld zijn:

- er vond een afgebakend incident plaats dat om herstel vraagt;
- de overtreder wil zijn verantwoordelijkheid nemen om aan herstel te werken;
- alle betrokkenen nemen vrijwillig deel aan het proces.

Ook het slachtoffer moet in staat zijn én bereid zijn om aan de hergo deel te nemen.

Vooraleer een hergo te organiseren moet een school weten dat in een dergelijk overleg veel tijd en ruimte geïnvesteerd dient te worden. De school moet zich afvragen of er een voldoende groot draagvlak is en of de situatie veilig is voor de deelnemers. Ook de aard van het incident en de verantwoordelijkheidszin die bij de verschillende betrokkenen aanwezig is, spelen hierbij een rol. Verder moet een dergelijke aanpak kaderen binnen het algemene sanctioneringsbeleid van de school. Een hergo wordt enkel voorbehouden voor zeer ernstige feiten, voor zwaar normovertredend gedrag dat aanleiding is voor het opstarten van een tuchtprocedure.

Het organiseren van een hergo in een school moet dus een uitzondering blijven. Deze methodiek blijft voorbehouden voor zeer ernstige problematieken waarbij wel de voorwaarden om tot een hergo over te gaan vervuld zijn. De hergo krijgt, indien vermeld in het schoolreglement, een specifieke plaats binnen de tuchtprocedure¹. Zo kan de tuchtprocedure stopgezet worden om een hergo te laten plaats vinden. Indien de hergo mislukt, kan de tuchtprocedure verdergezet worden.

Het is wel aangewezen zijn om het personeel (en eventueel ook de leerlingen) in algemene zin te informeren over het bestaan van deze maatregel. Wanneer een school er dan in een bepaalde situatie voor opteert om een hergo toe te passen, is deze methodiek al bekend.

4.4.5.2 Doel van een hergo

Tijdens de hergo, die altijd geleid wordt door een erkend moderator, leert de overtreder de volle impact van zijn daden kennen en krijgt hij de kans iets goed te maken. Ook de schade die bij het slachtoffer aangericht is, kan sneller hersteld worden waardoor het slachtoffer het eventuele trauma beter kan verwerken. Als de hergo slaagt, wordt er op het einde een herstelplan uitgewerkt waarin wordt bepaald hoe de overtreder de emotionele en materiële schade kan herstellen.

¹ Voor de juridische aspecten van de tuchtprocedure verwijzen wij naar de mededeling "[Orde- en tuchtmaatregelen: juridische procedurele aspecten](#)" (MLER_138).



4.4.5.3 Positionering van de hergo

Eigen aan een hergo is de zeer formele benadering (een strak stramien). Een hergo zelf bestaat steeds uit drie rondes. In een eerste ronde geeft elke deelnemer zijn visie op de feiten, de gevolgen van de daad en zijn/haar gevoelens daarbij. In de tweede ronde wordt er gezocht naar een herstelplan dat door iedereen wordt gedragen. De derde ronde is een informeel moment. De moderator zet het herstelplan op papier, terwijl de deelnemers de hergo laten bezinken, erover napraten. Op het einde wordt het herstelplan door elke deelnemer ondertekend.

4.4.5.4 Wie doet wat?

Bij het uitbouwen van een herstelgericht beleid moet duidelijk afgesproken worden ‘wie wat doet’ bij ernstig normovertredend gedrag. Er moeten concrete afspraken gemaakt worden wie de overtreder opvolgt, wie het slachtoffer en wie de eventuele procedures opvolgt. Vermits in een herstelgerichte benadering veel aandacht wordt besteed aan de zorg voor de leerling, wordt ook best de cel leerlingenbegeleiding betrokken bij het verdelen van de taken. Het is niet vanzelfsprekend dat één en dezelfde persoon zowel de overtreder als het slachtoffer begeleid.

5 Begeleidende en ordemaatregelen

5.1 Algemeen

In een verbindend schoolklimaat zal men in de eerste plaats conflicten aanpakken door het gebruik van herstelgerichte maatregelen. Omdat een school deze maatregelen niet kan opleggen, zal men in sommige gevallen niet anders kunnen dan “sanctionerend” op te treden. Wanneer directies, leraren en leerlingen en CLB in verbondenheid samenwerken, zal men wel bewuster nadenken over wanneer en hoe men die maatregelen inzet. Bovendien zal men steeds proberen uit te gaan van het positieve in een leerling. Zo zullen deze maatregelen meer en blijvend succes hebben. In de realiteit zien we dat “sanctionerende” maatregelen vaak met herstelgerichte interventies gecombineerd worden, bv. als afspraak na een herstelcirkel of een hergo.

Het juridische kader van orde- en tuchtmaatregelen blijft door zijn strikt reglementair karakter opgenomen in de mededelingen betreffende “Orde- en tuchtmaatregelen: juridische en procedurele aspecten”. In een verbindend schoolklimaat zal een tuchtprocedure m.i.v. een definitieve uitsluiting wel uitzonderlijk zijn.

5.2 Begeleidende maatregelen

5.2.1 *Wat is het doel van begeleidende maatregelen?*

Begeleidende maatregelen worden genomen door het lerarenteam. Doel van begeleidende maatregelen is dat de leerling tot positief gedrag komt zonder dat de school moet overgaan tot het nemen van orde- of tuchtmaatregelen. Voorbeelden van begeleidende maatregelen zijn een begeleidingsovereenkomst en een time-out.

5.2.2 *Begeleidingsovereenkomst*

In een begeleidingsovereenkomst worden een aantal voor de leerling bindende gedragsregels opgenomen. Alle partijen worden hierbij betrokken, de leerling op de eerste plaats maar ook de leraren/opvoeders.

Een leerling die ongewenst gedrag stelt, doet dat nooit zomaar. Hij doet dat in een bepaalde context. Het kan bv. zijn dat een leerling op de speelplaats telkens wordt uitgedaagd en hierdoor ongewenst gedrag stelt, maar in de klas wel goed meewerkt. Om meer inzicht te krijgen in het ongewenst gedrag, is het belangrijk om de context of de omstandigheden waarin het gedrag wordt gesteld, te bespreken met de leerling vóór men meer bindende regels vastlegt in een begeleidingsovereenkomst.

Eens de context en het ongewenst gedrag verduidelijkt zijn, geeft de leerling zelf aan wat in de plaats van het “probleemgedrag” moet komen. De leerling stelt m.a.w. het gewenste gedrag zelf voor. Wat de leerling voorstelt, wordt bij voorkeur afgetoetst bij de leraren/opvoeders en wordt dan in afspraken gegoten. De afspraken worden in positieve, concrete en haalbare gedragstermen omschreven. Het aantal afspraken wordt best beperkt gehouden, zo niet dreigt de overeenkomst eerder een last dan een kans voor de leerling te zijn. Een begeleidingsovereenkomst biedt dus op de eerste plaats kansen voor de leerling, maar hij moet wel zijn verantwoordelijkheid opnemen bij het naleven ervan. De school neemt expliciet op tot wanneer de begeleidingsovereenkomst loopt. Een begeleidingsovereenkomst van bv. één of enkele maanden geeft de leerling de kans zijn gedrag aan te passen en opnieuw met een propere lei te beginnen. Het is niet aangewezen om een begeleidingsovereenkomst een heel schooljaar te laten lopen. Dit druist immers in tegen de idee dat leerlingen nieuwe kansen verdienen.

Vanaf het moment dat een leerling effectief een begeleidingsovereenkomst heeft, wordt de opvolging belangrijk. Men kan de tijdstippen (bv. wekelijks) in de overeenkomst opnemen. De school, i.c. een leraar, een leerlingenbegeleider, dient het engagement op te nemen om de afspraken samen met de leerling te bespreken. Welke afspraken werkten goed? Welke minder? Belangrijk bij deze bespreking is de goede relatie tussen leerkracht/leerlingenbegeleider en leerling zodanig dat de leerling het gevoel krijgt dat er echt naar hem geluisterd wordt en dat hij aangemoedigd wordt. De leerkracht of de leerlingenbegeleider koppelt op zijn beurt terug naar de klassenraad. Ook daar kan het verloop op afgesproken tijdstippen geëvalueerd worden. Op basis van deze evaluaties kan men de begeleidingsovereenkomst dan eventueel bijsturen.

De CLB-medewerker kan de leerling vanuit zijn begeleidende rol aanmoedigen of ondersteunen. Ook indien bv. afstemming nodig is met een begeleidingstraject dat binnen CLB loopt, kan hij eventueel betrokken worden.

Volgende punten verdienen dus aandacht in een begeleidingsovereenkomst:

- een beschrijving van de context waarin het ongewenste gedrag zich stelt;
- een beperkt aantal afspraken die moeten leiden tot het gestelde doel: de leerling die zijn gedrag aanpast;
- wie het engagement opneemt om de leerling tijdens de looptijd van de overeenkomst op te volgen en op welke tijdstippen die opvolging zal plaatsvinden.
- hoe en met wie de evaluatie van het gedrag van de leerling zal verlopen.
- de duurtijd van de overeenkomst.

Wanneer de leerling en/of de ouders weigeren een begeleidingsovereenkomst te ondertekenen of wanneer een leerling er manifest niet in slaagt of weigert om de gemaakte afspraken na te komen, dan is de school wel gemachtigd om een tuchtprocedure op te starten die in het slechtste geval kan leiden tot de definitieve uitsluiting. Dit kan alleen wanneer de leerling zeer ernstige gedragingen stelt die de leefregels van de school zodanig schenden dat ze een gevaar of ernstige belemmering vormen voor het normale onderwijs- of vormingsgebeuren. Dit gevaar kan er ook in bestaan dat de



rechten van de andere partners (medeleerlingen, leraren, school als gemeenschap) in het gedrang komen.

5.2.3 Naadloze flexibele trajecten of NAFT in het secundair onderwijs

Een naadloos flexibel traject (NAFT) is er voor leerlingen uit het secundair onderwijs die wegens pedagogische, juridische, sociale of persoonlijke redenen het onderwijs dreigen te verlaten.

De problematiek van die leerlingen gaat vaak samen met spijbelgedrag, een problematische thuissituatie, delinquent gedrag of psychiatrische problemen bij de jongere of binnen zijn leefomgeving.

Een NAFT kan preventief of curatief ingezet worden. Een traject is qua duur, methodiek en invulling afgestemd op de behoeften en de leeftijd van de individuele leerling of de leerlingengroep en op de behoeften van de school. Binnen een NAFT werken de begeleiders op maat van de jongeren. Zo trachten zij kort op de bal te spelen wanneer er zich problemen voordoen. Tijdens een NAFT krijgen zowel de jongere als de school een rustperiode.

De begeleiders zorgen ervoor dat de leerling zijn evenwicht terugvindt en ze werken aan de motivatie om naar school te gaan. De school krijgt ruimte om weer op adem te komen en opnieuw met goede moed met de leerling aan de slag te gaan.

De opvolging van de leerling na het traject vereist voldoende aandacht. De NAFT-begeleider bespreekt dat uitgebreid met de jongere, zijn ouders, de school en het CLB tijdens een afsluitend rondetafelgesprek.

Enkele vragen die op dat rondetafelgesprek ter sprake komen:

- Waar kan de jongere terecht als het weer even minder goed gaat?
- Waar kan de school of het CLB terecht met eventuele vragen over de begeleiding van de jongere?
- Voelen de ouders zich in staat om de jongere weer op te vangen of hebben ze daar ondersteuning bij nodig?
- ...

Een school heeft toegang tot een NAFT-traject op voorstel van het centrum voor leerlingenbegeleiding (CLB) dat samenwerkt met de school. Een leerling kan een NAFT-traject volgen op voorstel van het bevoegde CLB voor de school, en indien de school, de betrokken personen en de leerling akkoord gaan.

Voor meer informatie over NAFT en de aanbieders van NAFT verwijzen we naar [de Ministeriële zendbrief CLB/2020/01 over "NAFT"](#).

5.2.3.1 Time-out als tijdelijke verwijdering

Sommige scholen gebruiken de term time-out bij de tijdelijke verwijdering uit de les. Deze maatregel is letterlijk bedoeld om de orde te herstellen. Ze kan door een leraar tijdens de les worden uitgesproken t.a.v. een leerling die door zijn gedrag het lesgeven gewoonweg onmogelijk maakt. Deze maatregel is steeds incidenteel. De leerling die tijdelijk verwijderd wordt uit de les, dient zich onmiddellijk bij de directeur of zijn afgevaardigde te melden.

Veel scholen voorzien een apart lokaal, een denkplek, voor leerlingen die tijdelijk verwijderd worden uit de les. Leerlingen krijgen daar dan de kans om te reflecteren over het gedrag dat ze stelden

aan de hand van de herstellvragen (Wat is er gebeurd?, Hoe voel ik me daarbij?, Wat is mijn verantwoordelijkheid?, Hoe maak ik het terug goed maken?). Belangrijk is dat hierover na het incident nog een gesprek volgt met alle betrokkenen.

5.2.3.2 Interne time-out

Een interne time-out betekent dat de betrokken leerling nog naar school komt, maar niet deelneemt aan de lessen en gedurende een aantal dagen intensief begeleid wordt op school. Dit kan alleen op basis van een expliciet akkoord van de ouders. De begeleiding op school kan door de leerlingbegeleider gebeuren i.s.m. een externe organisatie. Ook de CLB-medewerker kan betrokken worden bij de organisatie van een interne time-out. Het belangrijkste argument om een time-out intern te organiseren is het gegeven dat een leerling thuishoort op school en daar best blijft.

Een interne time-out mag er niet uit bestaan dat de school de leerlingen gedurende een aantal dagen apart zet en taken laat maken. Om echte gedragsverandering bij leerlingen te realiseren kan een school werken met bv. de technieken van LSCI.

5.3 Ordemaatregelen

5.3.1 Wat is het doel van de ordemaatregel?

Het doel van een ordemaatregel is de leerling die het onderwijsproces hindert of belemmert, halt toeroepen zodanig dat de rust voor de anderen terugkeert. Met dergelijke maatregelen kunnen aan een leerling bepaalde verplichtingen worden opgelegd of, in beperkte mate, bepaalde voorzieningen worden ontzegd.

5.3.2 Wie kan ordemaatregelen treffen?

Ordemaatregelen t.a.v. leerlingen kunnen worden genomen door elke persoon die daartoe door het schoolbestuur is gemandateerd, én toezicht uitoefent op de betrokken leerling op het moment van het hinderend gedrag.

Het schoolbestuur hoeft niet elke persoon individueel, nominatim, te mandateren. Het volstaat dat de raad van bestuur in zijn notulen bepaalde categorieën van personeelsleden aanduidt.

5.3.3 Mogelijke ordemaatregelen

Wat het opleggen van ordemaatregelen betreft, beschikt een school over een relatieve grote autonomie. Ordemaatregelen worden ruim omschreven als maatregelen die leerlingen voorzieningen ontzeggen of verplichtingen opleggen.

Concrete voorbeelden van ordemaatregelen zijn de verwittiging, het strafwerk, nablijven na de lessen, verwijdering uit de lessen, e.d.

In een verbindend schoolklimaat zal men er expliciet op toe zien dat een ordemaatregel betrekking heeft op het gedrag dat een leerling gesteld heeft én niet op de persoon van de leerling. Ordemaatregelen mogen niet vernederend zijn. Bij elke maatregel moet het belang van de leerling (zowel de leerling zelf als de medeleerlingen) voorop staan.

Bij het opleggen van een ordemaatregel voert de persoon die de ordemaatregel oplegt, een gesprek met de leerling om het gedrag dat hij stelde, kort te bespreken: “Wat is er gebeurd?”, “Waarom heb je zo gereageerd?”, “Wie is door jouw houding/gedrag geraakt?”. Na het uitvoeren van de maatregel vindt er een korte evaluatie plaats: “Wat deed deze maatregel met jou?”, “Hoe ga je je



gedrag in de toekomst aanpassen?”. Zonder duiding zal een leerling het belang van een ordemaatregel niet inzien en leidt hij niet tot verandering van het gedrag.

De school moet bij het opleggen van een ordemaatregel wel rekening houden met enkele wettelijke voorwaarden. Zo moet bij het opleggen van een ordemaatregel de opvang door de school gegarandeerd blijven. Ook mag “het meest fundamentele van onderwijs”, de studiebekrachtiging, niet in gevaar worden gebracht. Dit betekent echter niet dat de leerling niet geraakt mag worden in zijn recht op lesbijwoning. Een leerling kan bij wijze van ordemaatregel tijdelijk geweerd worden uit de lessen, bv. wanneer een leerling in de lessen praktijk de veiligheidsinstructies negeert, na daarop herhaaldelijk gewezen te zijn. Voor een dergelijke ordemaatregel waarbij de leerling wordt verwijderd uit de lessen geldt bijkomend wel dat:

- De gebruikelijke lessen of gelijkgestelde activiteiten door andere activiteiten moeten worden vervangen.
- De verwijdering niet langer dan een lesdag mag duren.
Bij nieuwe feiten kan dezelfde ordemaatregel wel herhaald worden. De herhaling mag er echter niet toe leiden dat een leerling meerdere dagen aaneensluitend uit de lessen wordt uitgesloten. In dat geval moet de maatregel als een tuchtmaatregel worden beschouwd.

6 Op wie een beroep doen voor het leiden van een hergo?

Een hergo wordt steeds geleid door een opgeleide moderator. In bepaalde regio’s kunnen scholen een beroep doen op een hergo-moderator via de pedagogische begeleidingsdienst of het CLB. In sommige scholengemeenschappen zijn er ook personeelsleden opgeleid tot moderator. Zij kunnen eventueel school-overstijgend worden ingezet.

Ook Katholiek Onderwijs Vlaanderen speelt in op vragen van scholen om een hergo te begeleiden. Katrien Bressers en Jan Coppieters, pedagogisch begeleiders Dienst Lerenden, volgden een opleiding tot moderator/bemiddelaar. Zij zijn bereikbaar via mail en telefoon:

- katrien.bressers@katholiekonderwijs.vlaanderen - tel: 02 507 07 25
- jan.coppieters@katholiekonderwijs.vlaanderen - tel: 02 507 07 87

Daarnaast bieden heel wat NAFT-aanbieders herstelgericht groepsoverleg als methodiek aan. De hergo wordt dan door een personeelslid van zo’n organisatie op school georganiseerd.

7 Meer informatie of vorming nodig?

Katholiek Onderwijs Vlaanderen beseft ten volle dat scholen bij de invoering van het concept van een verbindende school en herstelgericht omgaan met conflicten meer nodig hebben dan deze tekst. Wij hebben hieronder louter ter inspiratie een aantal instanties opgenomen waar een school terecht kan wanneer zij meer informatie nodig heeft of vormingen wil volgen.

7.1 Platform voor herstelgericht werken

Sinds oktober 2012 bestaat er in Vlaanderen een platform voor herstelgericht werken. Een groep geëngageerde mensen verbond zich tot de oprichting van zo’n platform ter ondersteuning van het herstelgericht werken op school. Op de website, <http://www.herstelgerichtwerkenopschool.be>, vindt men de krachtlijnen van herstelgericht werken terug en vindt men ook alle informatie over studiedagen en vormingen.

7.2 LIGAND

LIGAND, expertisecentrum voor preventief en herstelgericht werken, heeft zijn werking voor de onderwijspraktijk helemaal uitgebouwd en is een volwaardige partner voor veel scholen op vlak van preventief- en herstelgericht werken.

Scholen kunnen bij deze organisatie vormingen volgen over herstellend handelen en groepsdynamica. Daarnaast kan men er ook de opleiding tot hergo-moderator volgen.

7.3 Interessante websites

- <http://www.herstelrechtinhetonderwijs.nl>
- <https://onderwijs.vlaanderen.be>
- <http://www.restorativejustice.org.uk>
- <http://www.rigardus.nl>

7.4 Interessante artikelen

- D. Burssens en N. Vettenburg, "Herstelgericht groepsoverleg (hergo): een manier om constructief om te gaan met ernstig probleemgedrag op school", Handboek Leerlingenbegeleiding Twee, 2006, afl. 12, 51-65.
- D. Burssens en N. Vettenburg, "Hergo op school. Een manier om constructief om te gaan met ernstig probleemgedrag op school.", Welwijs, 2005, afl. 2, 27-32.
- M.Beerten, Op weg naar een herstelgericht beleid op school, Welwijs, 2012, afl.4.
- M. Debonnet, Herstelgericht werken in de hele school, Welwijs, 2013, afl. 3.
- Deklerck J., "A la carte? Waarheen met normoverschrijdend gedrag?", In: IVO, jaargang 34, nr.132, Pagina's 14-25, 2013.
- Noëz A., "Doe nu eens normaal! STOP... DENK ... DOE!", In: IVO, jaargang 34, nr.132, pagina's 50-54, 2013.
- Themanummer IVO over "Normoverschrijdend gedrag", jaargang 34, nr.132, 2013.

8 Literatuurlijst

- Depuydt, A., Deklerck, J., & Deboutte, G. 'Zoveel meer dan straffen: Verbondenheid als aanpak en preventie van jeugddelinkwentie'. In P. Van der Laan (Red.), Straf ze maar goed, Amsterdam: SWP (2008).
- Deklerck J., De preventiepiramide, acco, 2011.
- Deklerck J., (red.), Preventie en aanpak: een veelkleurig verhaal, acco, 2012.
- Depuydt, A., Deklerck, J., & Deboutte, G. 'Zoveel meer dan straffen: Verbondenheid als aanpak en preventie van jeugddelinkwentie'. In P. Van der Laan (Red.), Straf ze maar goed, Amsterdam: SWP (2008).
- De Mey W. e.a., Omgaan met probleemgedrag binnen het basisonderwijs. Caleidoscoop, nr. 3, 2001, blz. 24-27.
- Hopkins B., Just Schools, a whole school approach to Restorative justice, J.K. Publishers, 2004.
- Ligand, Samen wijs!, uitgeverij Acco, 2015.
- Merckx G., Onderzoek naar moeilijk schoolbare jongeren (carrousel leerlingen) regio Mechelen, januari-augustus 2009.
- Oostrik H. en Ruigrok J., "Wie kiest er nou voor agressie?", Houten, KPC.
- Ruigrok J., Oostrik H., In plaats van schorsen, handboek voor herstelrecht, Quirijn, 2007.
- Van Mossevelde, E., De klas in de hand, acco, 1996.



- Van Waterschoot T., coördinator PrOS-project Mechelen, interview, 2011.
- Van Waterschoot T & Beerten, Herstelgericht handelen. Groeikansen voor de hele school, Vacina & Van Gompel, 2020.
- Voets J., Tussen de regels, 2005.
- Voets, J., Michielsens, L. & Hertens, S., Hink-Stap-Sprong: Boek 2 - Ouderlijke vaardigheden (2de dr.), Garant, 2007
- Verlaenen E., stafmedewerker Steunpunt Leerrecht Leuven, interview, 2012.
- Vettenburg N. & Walgrave L, Maatschappelijke kwetsbaarheid op school, Welwijs.