

Achtergrondinformatie: omgaan met regels

Deze informatie gaat over het belang van de eensgezindheid tussen docenten in hun optreden naar leerlingen.

Deze eensgezindheid leidt zowel voor leerlingen als voor docenten tot een duidelijke, veilige leer- en leefomgeving.

Het belang van eensgezindheid voor de opvoeding is voor veel ouders een pedagogische open deur. Het is een probaat preventief middel tegen gedragsproblemen. Doen zich onverhoopt toch gedragsproblemen voor dan kan een eensgezind standpunt helpen tegen verdere escalatie van de problemen.

Heeft men op school het idee dat gedragsproblemen toenemen en wil men daar iets aan doen, dan biedt thema zes een mogelijk antwoord.

Waarom is eensgezindheid in het onderwijs zo ver te zoeken?

Een kind gaat naar vader en vraagt:

"Tot hoe laat mag ik na het eten nog buiten spelen, Pap?"

"Half acht."

Daarna gaat het kind naar moeder en vraagt:

"Mam, tot hoe laat mag ik nog buiten spelen?"

"Uiterlijk half negen."

"Bedankt mam."

De kans is groot dat het kind uit dit voorbeeld buiten speelt tot minstens half negen, maar waarschijnlijker is het, dat het nog later thuis komt, want het heeft zojuist twee dingen geleerd:

- a. regels zijn niet eenduidig, en
- b. pappie en mammië zijn het niet eens.

Bovendien zal het kind een volgende keer dat Pappie een (te strenge) regel stelt, tegen Pappie zeggen: "Van Mammië mag het wel", en onderhandelen in een poging om de regel op te rekken.

Een leerling gaat naar de les Nederlands en vraagt:

"Mag ik mijn walkman op in de klas?"

"Dat is goed."

Het uur daarna gaat de leerling naar Engels"

"Mag ik mijn walkman op?"

"Nee", zegt de docent.

Ook hier wordt een les geleerd:

- a. regels zijn niet eenduidig, en
- b. docenten zijn het niet eens.

Eensgezindheid als voorwaarde

We zien in beide voorbeelden een pedagogisch systeem waarbij de opvoeders niet eensgezind zijn in hun opvoedende taak.

Wanneer bovenstaande voorbeelden in hun pedagogische consequenties worden gegeneraliseerd naar scholen dan is - ervan uitgaande dat de meeste kinderen baat hebben bij duidelijkheid in hun leeromgeving - dit een pleidooi voor eensgezindheid onder docenten in de vormgeving van het pedagogisch-didactisch handelen.

En eensgezindheid is een belangrijke voorwaarde om voor een kind een veilig pedagogisch klimaat te creëren, hoewel niet de enige voorwaarde.

Opvoeders kunnen het immers oneens zijn zonder dat het direct schadelijke gevolgen voor het kind heeft.

Pas wanneer de opvoeders het niet eens zijn én het kind betrekken in hun onderlinge strijd dan ontstaat een ongezonde, voor het kind onveilige, situatie.

Dan ontstaat een voedingsbodem voor (escalatie van) een aantal gedragsproblemen.

Een schoolvoorbeeld:

Wanneer een docent een 'goede' relatie met leerlingen wil opbouwen door het niet zo nauw te nemen met de handhaving van schoolregels, kan hij een bondgenootschap met de leerlingen aangaan, met als vooronderstelling "Wanneer ik de regels niet strikt hanteer, vinden jullie me aardig".

We zien dit verschijnsel onder andere vaak bij beginnende docenten.

"Van mij mag je wel een walkman op, ook al staat in de schoolregels dat het niet mag".

Bij meer ervaren docenten komen we hetzelfde verschijnsel tegen – ook hier wordt een bondgenootschap met een groep leerlingen aangegaan – maar vanuit een andere vooronderstelling "Ik hoef de regels niet strikt te hanteren, want wij hebben een goede relatie met elkaar".

"Van mij mag je wel een walkman op, ook al staat in de schoolregels dat het niet mag".

In beide gevallen gaat één opvoeder een bondgenootschap aan met leerlingen door niet al te strikt om te gaan met de regels, een bondgenootschap tegen de andere opvoeders die de regels hebben opgesteld.

In zijn boeiende en klassiek geworden essay *Toward a theory of pathological systems* introduceert Haley in dit verband het begrip 'the perversive triangle' (geciteerd in: A. Lange, Gedragsverandering in gezinnen).

Deze 'triangle' bevat volgens hem de volgende karakteristieken:

1. Er zijn drie mensen of groepen, waarvan twee behoren tot dezelfde generatie en één behoort tot een 'lagere' generatie. Met 'generatie' wordt een bepaald niveau in de machtshierarchie bedoeld. Dat kunnen ouders en kind zijn, maar ook docenten en leerling of schoolleiding en docent.
2. Iemand van de hoogste generatie gaat een coalitie aan met iemand van de lagere generatie, welke gericht is tegen de generatiegenoot. Met 'coalitie' wordt bedoeld activiteiten die *tegen* een derde zijn gericht.
3. De coalitie tussen de twee personen of groepen wordt ontkend. Dat wil zeggen dat gedrag dat duidt op een coalitie, indien aan de kaak gesteld, niet als zodanig wordt erkend.

Haley noemt dit pathologische systemen, waarmee hij bedoelt dat deze de neiging hebben om elkaar af te vallen of dat er ernstige psychiatrische symptomen bij één of meer der leden zullen optreden. Minuchin spreekt over een 'rigide triade'.

Nog een voorbeeld uit een gezinssituatie: vader heeft veel moeite met de opvoeding van zijn zoon. Zijn zoon houdt zich niet aan de regels die hij stelt en hun relatie staat onder druk.

In de relatie tussen moeder en zoon speelt deze problematiek niet.

Wanneer vader vervolgens met moeder over de problemen tussen hem en zoonlief praat, luidt de reactie van moeder: "Ik heb geen problemen met onze zoon, dus: veel sterkte, paps".

Als moeder vader verder in de kou laat staan, en haar relatie met hun zoon niet op de proef wil stellen door hun zoon aan te spreken op zijn gedrag, is dit een beschrijving van bovenstaand pathologisch systeem. Het geeft de zoon alle ruimte te escaleren in zijn gedrag, en vader heeft het gevoel er alleen voor te staan.

De parallel met het onderwijs is duidelijk: een docent heeft moeite met een klas of met een leerling. Hij vertelt dit tijdens de kleine pauze aan een collega en de collega zegt: "Veel sterkte, joh".

De docent vertelt vervolgens tijdens een rapportbespreking wat het kind of de klas bij hem allemaal aan rottigheid uithaalt, waarop de collega's hem niet steunen en *hun* goede relatie met de klas onderstrepen door te zeggen: "Ik heb helemaal geen problemen met ze".

Het voorbeeld uit de gezinssituatie zal menigeen herkennen als 'niet normaal', het tweede is echter dagelijkse onderwijspraktijk.

Beide voorbeelden verschillen niet wezenlijk van elkaar en voldoen aan de omschrijving van Haley's pathologisch systeem.

Het geeft kinderen alle ruimte te escaleren in gedrag, en de docent heeft het gevoel er alleen voor te staan:

"Het lijkt wel of ik de hele dag politieagentje sta te spelen".

Dat Haley geen ongelijk had toen hij betoogde dat dit niet alleen binnen gezinnen desastreus kon zijn, maar ook in andere natuurlijke groepen zoals op scholen, wordt geïllustreerd door datgene wat zich afspeelde in een opvanghuis voor adolescenten. Een van de stafleden ging een coalitie aan met de opgenomen jongens en meisjes door tegenover hen zijn collega's af te vallen. Hij zou de enige zijn die een goede band met de kinderen had. De kinderen werden bij andere leiders steeds onhandelbaarder. De leiders werden onzeker en functioneerden niet meer naar behoren.

Een ander staflid werd opmerkelijk gemaakt op het hierboven genoemde artikel van Haley. Zij liet dat lezen aan haar collega's en aan het bestuur van de instelling. Het gevolg was dat men zich realiseerde wat er aan de hand was. De 'destructieve' collega werd ontslagen en de instelling hoefde niet ontmanteld te worden.

Het pathologisch systeem dat Haley beschrijft, kenmerkt zich in het onderwijs door

1. individuele toepassing van regels door docenten: "Ik ben baas in mijn eigen lokaal, hier gelden mijn regels. Ik heb een bepaalde relatie met deze leerlingen en daaraan maak ik een aantal algemene schoolregels ondergeschikt", en door
2. een gebrek aan onderlinge, collegiale steun: "Wanneer jij een probleem hebt met die leerlingen, is dat jouw probleem".

Niet voor niets worden scholen wel omschreven als een georganiseerde anarchie.

Voor leerlingen is de les duidelijk:

- regels zijn niet eenduidig, en
- docenten zijn het niet eens.

Voor docenten is die les minder duidelijk, zij voldoen aan het derde criterium dat Haley voor the perverse triangle stelt: het probleem wordt ontkend. Of het probleem wordt bij de leerling gedeponneerd.

Voorbeeld: wanneer een leerling bij docent A niet gaat zitten volgens de vaste plattegrond en de docent laat dat zo, dan is de kans aanwezig dat die leerling in discussie gaat met docent B wanneer die de leerling houdt aan de vaste plaats. De mogelijkheid is aanwezig dat docent B vindt dat de leerling probleemgedrag vertoont.

Het is interessant om te zien dat docenten de voorbeelden uit de gezinssituatie doorgaans herkennen als pedagogisch ongewenst, maar in de schoolsituatie redeneren dat kinderen er maar aan moeten wennen dat niet iedere docent hetzelfde is en dat regels kunnen verschillen.

Toch verzuchten docenten vaak: "Ben ik nou werkelijk de enige die deze overtreding ziet? Ben ik nou de enige die er op let en die er wat van zegt?"

Waarschijnlijk is dat inderdaad zo, en letten zijn collega's weer op overtredingen van andere regels.

Zo krijgt een docent het gevoel er alleen voor te staan, zeker in de gangen, tijdens pleinwacht en surveillances, maar ook in de klas wanneer er toch wordt gesnoept of wanneer er toch een mobiele telefoon afgaat.

Voor de leerling is er onduidelijkheid welke regels gelden, voor de docent is er het onmachtige, onzekere gevoel er alleen voor te staan, twee kenmerken van het pathologisch systeem zoals Haley dat beschrijft.

In een systeem waar de regels niet eenduidig zijn en de docenten het niet eens zijn, heeft de docent het gevoel er alleen voor te staan en krijgen leerlingen alle ruimte om te escaleren in probleemgedrag.

Wanneer dit herkend wordt door het team, door schoolleiding, OOP en zorgteam, als zich gedragsproblemen op school voordoen, als er kinderen de orde verstoren, als kinderen met gedragsproblemen zo dominant in de groep zijn dat het leerproces en de veiligheid van de rest van de klas in het geding is, en men wil daar iets aan doen, kortom men wil het gedrag van leerlingen beïnvloeden, dan is er overeenstemming nodig over een aanpak, onder andere over welke regels het leer- en leefproces in goede banen moeten leiden en over de handhaving van die regels.

Het is met name Compernelle, in zijn boek "Alles went, zelfs een adolescent" die wijst op het belang van een eensgezind optreden van de docenten. Hij noemt twee redenen:

- het voorkomt gedragsproblemen en
- het werkt de-escalerend op het moment dat zich toch gedragsproblemen voordoen.

Dat is ook de reden dat het (eensgezind) handelen van de docenten centraal staat in thema 6 en niet 'de leerling met problemen'.

Eensgezindheid t.a.v. van de beïnvloeding van gedrag in de klas

Eensgezindheid ten aanzien van de beïnvloeding van gedrag in de klas is geen doel op zich. Ze is bedoeld om er voor te zorgen dat er op school geleerd kan worden in een werkbare, veilige omgeving. Ze is bedoeld om de relatie tussen docenten en leerlingen en tussen leerlingen onderling in goede banen te leiden.

Bovendien kan eensgezindheid duidelijkheid en structuur bieden, het gedrag van docenten voor leerlingen voorspelbaar maken, de kans op onderhandelingen over wat wel en niet is toegestaan verkleinen en de docent helpen om het gedrag van leerlingen te corrigeren.

Een voorbeeld van het belang van eensgezindheid ten aanzien van de beïnvloeding van gedrag in de klas is de situatie waarin klas 2c zich vorig jaar bevond.

De sfeer in de groep werd door docenten, ouders en leerlingen als onveilig ervaren. Er werd slecht geleerd en veel docenten hadden ordeproblemen met 2c.

Om de problemen aan te pakken werd besloten om de inhoud van de leerstof tijdelijk ondergeschikt te maken aan het groepsproces.

Alle collega's die les gaven aan 2c moesten het er over eens zijn dat het programma dat dat jaar voor de verschillende vakken moest worden afgewerkt tijdelijk in de ijskast moest, om te kunnen werken aan een positieve groepsontwikkeling. Een investering waarvan de docenten eensgezind vonden dat die zich zou terug betalen als de sfeer in 2c zou verbeteren. Ook de collega's die geen ordeproblemen hadden sloten zich aan bij dit plan, omdat zij het belang van een eensgezinde aanpak inzagen.

Een tweede voorbeeld deed zich voor in klas 4T waar een jongen zat die het in de ogen van een aantal collega's zo bont had gemaakt dat hij beter nu de vrijwillige keuze kon maken om zelf naar een andere school te gaan, dan er hier over twee maanden vanaf geschopt te worden.

In de leerlingbespreking werd gestemd.

Sommigen vonden dat je het niet kon maken, om een jongen in zijn eindexamenjaar van school te laten wisselen. Dat hij nog een kans moest hebben om onder druk van het naderend eindexamen zijn gedrag te veranderen.

Anderen vonden dat de maat vol was.

De stemmen stakten en er werd besloten het nog even aan te zien.

De docenten die het met deze jongen nog even aan wilden zien, die hem een laatste kans wilden geven, vonden zijn gedrag vanaf dat moment geweldig verbeteren, terwijl de docenten die deze jongen liever zagen verdwijnen het ene incident na het andere rapporteerden.

Het leek alsof beide groepen docenten hun gelijk wilden bewijzen. Zij escaleerden in hun opvatting, waardoor polarisatie optrad en de jongen uiteindelijk van school werd gestuurd. Een stap die wellicht te vermijden was geweest bij een meer eensgezinde aanpak van de problemen.

Een aanpak die uiteraard moet aansluiten bij de missie en visie van de school.

In dit voorbeeld laat het standpunt van de docenten zich vertalen in een van de visies op conflicten zoals die worden gehanteerd door het C&SCO-project van Sardes:

- bij overtredingen pakken we de dader(s) aan; wie de grenzen te ver overschrijdt hoort niet op deze school thuis
- bij overtredingen hebben we een vangnet gericht op gedragsverandering van de dader(s)
- we bepalen als team wat gewenst en ongewenst gedrag is en dat blijkt uit ons dagelijks handelen naar leerlingen.

In dit thema 6A wordt de eensgezindheid in de beïnvloeding ten aanzien van het gedrag voorsnog toegespitst op *regels en afspraken*. Een ingang die gekozen is, omdat regels en afspraken de ruimte aangeven waarbinnen een school de vrijheid bepaalt om het didactisch en pedagogisch proces vorm te geven.

Toen de commissie Alders klaar was met haar onderzoek naar de cafébrand in Volendam bleek dat er in Nederland niet zozeer een gebrek aan regels ten aanzien van brandveiligheid was, maar dat het schortte aan de duidelijkheid rond de regels en de handhaving ervan.

In navolging van de commissie Alders wordt in thema 6A niet gepleit voor nieuwe schoolregels, maar voor het systematisch, eenduidig en eensgezind handhaven en onderhouden daarvan.

Regels voor gedrag

Wanneer in een school de organisatie rond de gedragsregels goed is, draagt dat bij aan duidelijkheid en rust.

Voor de goede organisatie van gedrag binnen school zijn regels en afspraken nodig. Zij bepalen het kader en de speelruimte waarbinnen vrijheid van handelen bestaat, anders gezegd: er bestaat geen vrijheid zonder regels.

Daarbij is in een school sprake van een continuüm van regelgeleid gedrag - waarbij de regels door de docent worden opgelegd - naar zelfverantwoordelijk gedrag waarbij de regels door de leerlingen zijn verinnelijkt. Naarmate men een leerling meer zelfverantwoordelijkheid geeft, worden de regels en de naleving ervan soepeler. Blijkt een leerling de verantwoordelijkheid (nog) niet aan te kunnen, dan kunnen de regels strikter nageleefd te worden.

Het loslaten van de regels is een kwestie van vertrouwen in de mate waarin de prestaties en de onderlinge omgang zich positief ontwikkelen.

In het beginstadium van de ontwikkeling van de groep waarbij de leerlingen weinig ervaring hebben in het richting geven aan hun eigen (onderlinge) gedrag op school zijn controle en het ruimschoots geven van aanwijzingen bevorderlijk.

Maar docenten onderkennen dat deze manier van leiding geven een eerste stap is.

In een later stadium zullen docenten hun manier van leidinggeven moeten wijzigen, door zich toe te leggen op het actief bevorderen van de groei en ontwikkeling van leerlingen.

In een eerste fase zullen de docenten de verantwoordelijkheid en controle op zich moeten nemen. Hun rol is dan die van 'opzichter' van de groep. Maar als zij de ontwikkeling en groei van de leerlingen bevorderen, zullen de leerlingen na verloop van tijd de verantwoordelijkheid voor hun prestaties en omgang van hen over kunnen nemen. De rol van de docenten zal dan veranderen.

Om met leerlingen te werken en hun ontwikkeling te bevorderen, moeten docenten een positieve instelling hebben ten opzichte van de capaciteiten van leerlingen.

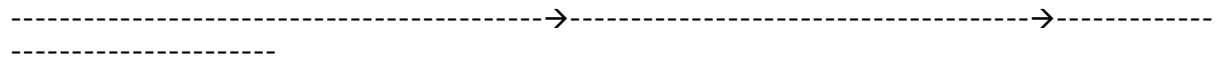
Docenten gaan er van uit dat leerlingen het vermogen tot groei bezitten en hebben er vertrouwen in dat zij bereid en in staat zijn op eigen benen te staan.

Docenten die er niet van uitgaan dat leerlingen het vermogen tot groei bezitten en hen niet in de gelegenheid stellen zich te ontwikkelen, hanteren vaak maatstaven die tot slechtere prestaties leiden. Met andere woorden geringe verwachtingen met betrekking tot de capaciteiten van leerlingen kunnen tot een lager zelfverantwoordelijkheidsniveau leiden.

Onderstaand schema maakt dit duidelijk.

E E G
 E G leren
 leren R en E
 R en E
 samen samen
 leven leven
 S S L
 S L

**OPGELEGD
VERINNELIJKT**



VERANTWOORDELIJKHEID
 ZELFVERANTWOORDELIJKHEID
 VAN DE DOCENTEN
 LEERLING

VAN DE

Met behulp van dit schema kan ook de verantwoordelijkheid rond het begrip 'afpraak' worden verduidelijkt. Regels worden eenzijdig door docenten aan leerlingen opgelegd en docenten zijn dan ook verantwoordelijk voor de naleving ervan. Het verschil met regels is dat afspraken samen met leerlingen worden gemaakt. Daarom is het nakomen van afspraken niet alleen de verantwoordelijkheid van docenten, maar ook van de verantwoordelijkheid van de leerlingen: het is een gemeenschappelijke verantwoordelijkheid.

Het is lastig om binnen dit thema regels op te stellen die in een school zouden moeten gelden. Daarvoor verschillen scholen te veel van elkaar. Toch kunnen enkele principes van waaruit regels kunnen worden opgesteld hier wel worden vermeld:

1. Een leerling zit op school om te leren (daar zijn werkregels voor)
2. Een leerling gaat op school om met anderen (daar zijn omgangsregels voor).

Goede regels zijn regels die werken, die worden nageleefd. En voor die werkbaarheid geldt een aantal criteria:

- niet te veel
- positief gesteld (niet niet)
- simpel geformuleerd
- in gedragstermen opgesteld.

Om in school werkbare regels op te stellen, wordt een onderverdeling gemaakt in drie soorten regels:

- schoolregels
- klassenregels en
- persoonlijke regels.

Schoolregels

Schoolregels proberen het gedrag in algemene termen te reguleren. De principes waarop de schoolregels zijn terug te voeren zijn:

Je zit op school om te leren. Je gaat op school om met anderen.

Hieruit vloeien *intenties* voort die richtinggevend zijn voor het gewenste gedrag dat mede helpt om vorm te geven aan het leren en de omgang met anderen.

Voorbeelden van intenties zijn:

- we respecteren elkaar
- ga netjes om met het gebouw en alles wat bij school hoort
- iedereen heeft er recht op om op school te leren
- de docenten hebben er recht op om zonder onderbrekingen les te geven
- je bent verantwoordelijk voor je eigen gedrag.

Intenties kunnen richtinggevend zijn voor het gedrag maar moeten nog worden vertaald naar gedragstermen, voordat er sprake is van een *regel*.

Een regel die uit de intenties kan voortvloeien, is: 'Je volgt de aanwijzingen van het personeel.'

Maar zelfs deze regel is te algemeen en te globaal, en vraagt om een concrete invulling voor de leerlingen met behulp van een bespreking in de klas. Wordt dat niet gedaan, dan kan correctie via regels al snel tot discussies leiden.

Klassenregels

Klassenregels hebben betrekking op gedrag van leerlingen dat al of niet gewenst is bij een specifiek vak, in een bepaald lokaal, bij een bepaalde docent.

Voorbeelden zijn:

Je mag gereedschap gebruiken als je daar toestemming voor hebt.

Bij scheikundeproeven zet je een veiligheidsbril op.

Alleen voetballen met een voetbal.

Maximaal twee leerlingen bij de kast.

Ook deze regels zijn altijd terug te voeren tot de principes:

Een leerling zit op school om te leren (= > werkregels)

Een leerling gaat op school om met anderen (= > gedragsregels).

Een klassenregel kan ook worden ingevoerd wanneer er in een team in de besluitvorming over een schoolregel geen consensus of meerderheid bestaat en wanneer een individuele docent in zijn les deze regel toch van kracht wil laten zijn.

Een voorbeeld is de discussie over 'petten op of af in de les'.

Lukt het niet om als algemene schoolregel in te voeren dat een leerling wel of niet een pet op mag in de les en een docent wil het niet hebben dan maakt hij voor zijn lessen en/of zijn lokaal de klassenregel "geen pet op".

Persoonlijke regels

Dit zijn leerlinggebonden regels, geldig voor één leerling gedurende een bepaalde periode, bij één of meerdere lessen of vakken.

Voorbeeld:

"Tijdens zelfstandig werken ga jij apart zitten."

Afspraken

In tegenstelling tot regels worden afspraken niet eenzijdig door school opgelegd, maar worden ze gemaakt in overleg tussen leerling(en) en docent.

Voorbeelden zijn:

We lachen met elkaar, niet om elkaar.

Lenen van een klasgenoot mag alleen als je daarvoor toestemming van de docent hebt.

We helpen elkaar.

Het opstellen van regels en afspraken is geen garantie dat leerlingen er zich ook aan houden.

Naast het opstellen van regels en afspraken is handhaving en controle belangrijk.

Handhaving en controle

Waarom houden leerlingen zich niet aan regels?

We onderscheiden een aantal redenen waarom leerlingen zich niet aan regels houden:

1. omdat ze niet (meer) weten wat de regel inhoudt

Het probleem kan zijn dat de leerling de regel niet of onvoldoende kent: "Ik wist niet dat dat niet mocht."

2. omdat ze de regel doelbewust overtreden

Hierbij is sprake van bewust grensoverschrijdend gedrag. Een leerling weet dat iets niet mag, maar doet het toch.

3. omdat overtreding voor hen zonder gevolgen blijft

Wanneer er niemand is (of af en toe iemand), die wat van een overtreding zegt, is de pakkans te verwaarlozen, en weegt niet op tegen het voordeel van de overtreding.

4. omdat ze het nut of het belang van de regel niet inzien

"Ik weet dat ik niet mag snoepen, maar ik heb keelpijn, en daarom snoep ik toch."

5. omdat er meerdere regels tegelijkertijd van kracht zijn, wat ruimte laat voor het maken van individuele keuzes van leerlingen

Wat zal een 'late' leerling doen die niet te laat in de les mag komen, maar ook niet mag hollen in de gang? In elk geval één regel overtreden.

6. omdat er sprake is van overmacht

Een leerling heeft het huiswerk niet geleerd, want hij is ziek geweest.

7. omdat ouders de overtreding van een schoolregel sanctioneren

Docent: "Mag jij dat thuis ook?" Leerling: "Ja."

8. omdat andere docenten de overtreding sanctioneren

Bijvoorbeeld omdat er docenten zijn die vinden

- "Van mij mag het wél."
- "Als ik overal op moet gaan letten."
- "Deze reactie is niet brutaal, ik vind het spontaan."

9. omdat de regel onduidelijk is

'Op deze school gaan we respectvol met elkaar om.'

10. omdat de verantwoordelijkheid diffuus is

Een docent: "Ik hoef daar volgens mij niet op te letten, dat is een taak van de directie (of van de conciërge, of de ouders)."

11. omdat de regel op cognitief niveau wel is begrepen op emotionele gronden wordt overtreden

Een leerling die brutaal is tegen een docent weet heus wel dat dat niet mag, maar de positie in de klas was de drijfveer voor dat gedrag.

Implementatie van regels

De opsomming waarom leerlingen zich niet aan regels houden impliceert dat wanneer een leerling een regel overtreedt, 'straf' niet altijd de juiste beslissing hoeft te zijn.

Wellicht heeft een leerling de regels niet goed begrepen of zijn ze niet goed uitgelegd.

Bij het implementeren van de regels op een school is het daarom van belang te letten op

1. het belang van de regels

Wanneer voor de docenten en de leerlingen het principe achter de regel duidelijk is, helpt dat bij de naleving.

2. de besluitvorming rond de regels

Aandachtspunten zijn:

- a. Hoe wordt er in een school beslist over welke regels gelden: meerderheid/consensus/veto/draagvlak (60%, 70%, 80%?).
- b. Wie beslist: team/direct betrokkenen/directie/m.r./bestuur/stuurgroep/ouders.
- c. Wat gebeurt er met de docenten die zich niet houden aan een afspraak over handhaving van regels.

3. het opstellen van de regels

Aandachtspunten zijn:

- d. niet te veel
- e. niet niet
- f. duidelijk geformuleerd
- g. terug te voeren tot principes.

4. het invoeren van regels

Bespreek regelmatig met leerlingen in de les wat de regels inhouden, wat uitzonderingen zijn en waar de grenzen liggen.

5. het oefenen door docenten met grensoverschrijdend gedrag van leerlingen

Bespreek met docenten wat de regels inhouden, wat uitzonderingen zijn, waar de grenzen liggen en hoe daarop gereageerd kan worden.

6. de handhaving van regels

Aandachtspunten zijn:

- h. voer de regel van de les, van de dag of van de week in
- i. geen overtreding blijft zonder gevolgen (maar de gevolgen kunnen variabel zijn)
- j. corrigeer gedrag met behulp van een regel
- k. prijs leerlingen die wél gewenst gedrag vertonen
- l. maak onderscheid tussen kritiek (= algemeen) en een klacht (= specifiek).

7. het onderhouden van regels

Bespreek en controleer regels regelmatig en systematisch, ook al is dat niet direct nodig vanuit een overtredings situatie.

8. de evaluatie van regels en van bovengenoemde punten

Stel de regels, die niet blijken te werken, bij.

stel de regels niet op eigen gezag bij: voer daarvoor overleg en creëer pas uitzonderingen of veranderingen via afgesproken besluitvorming.

Wordt dit niet zorgvuldig en systematisch onder ogen gezien, dan bestaat het gevaar dat leerlingen (en docenten) zich steeds minder aan de regels houden.

Bron: www.schildwacht.nl