



# Toegerust op sociale veiligheid

Vervolgonderzoek naar de toerusting van aankomende leraren door pabo's en tweedegraads lerarenopleidingen op het gebied van sociale veiligheid

## Eindrapportage

Stichting School & Veiligheid  
Utrecht, september 2015



## COLOFON

In opdracht van het Ministerie van OCW

Uitgevoerd door Stichting School & Veiligheid

**Titel** Toegerust op sociale veiligheid, Fase 2

**Projectleider** Klaas Hiemstra

**Projectgroep** Lynn Louwe  
Fleur Nollet

**Werkgroep LOBO** D. Drost (Marnix Academie), D. Hulstein (CHE), C. Ravensbergen (iPabo),  
M. Wouters-van Tilburg (de Kempel), I. van der Vlugt (Rutgers)

**Werkgroep ADEF** G. Koot (Hogeschool Leiden), A. Pajmans (Fontys), B. Pfeifer (Windesheim)  
en S. Tieben (HAN), I. van der Vlugt (Rutgers)

**Redactie** Janita Naajjer

**Eindredactie** De roze pen tekstcorrectie & redactie ([www.derozeopen.nl](http://www.derozeopen.nl))

**Vormgeving** MOOZ grafisch ontwerp ([www.moozien.nl](http://www.moozien.nl))

Utrecht, september 2015

# Inhoudsopgave

<b>1. Inleiding</b>	<b>4</b>
<b>2. Toegerust op sociale veiligheid: de tweede fase</b>	<b>5</b>
2.1 Werkgroepen	5
2.2 Ontwikkeling richtlijn	5
2.3 Toetsing bij breder publiek	5
2.4 Aanpak digitale database	6
<b>3. Richtlijn ‘Competentieprofiel sociale veiligheid’</b>	<b>8</b>
3.1 Toepassing van de richtlijn	8
3.2 Sociale veiligheid belicht	8
3.3 De zes bouwstenen van sociale veiligheid	10
3.4 Houding, vaardigheden en kennis	12
3.5 Aan de slag met de richtlijn	13
<b>4. Digitale Database</b>	<b>14</b>
4.1 Inventarisatie bij de opleidingen	14
4.2 Partnerorganisaties	15
4.3 De structuur van de digitale database	16
4.4 De digitale database online	16
<b>5. Conclusies en aanbevelingen</b>	<b>16</b>
5.1 Tussentijdse conclusies	16
5.2 Voorlopige aanbevelingen	16
<b>6 Bronnen</b>	<b>18</b>
<b>Bijlagen</b>	<b>19</b>
Bijlage 1 Richtlijn Competentieprofiel sociale veiligheid	21
Bijlage 2 Sociale veiligheid in de Generieke Kennisbasis voor pabo’s	28
Bijlage 3 Sociale veiligheid in de Generieke Kennisbasis voor tweedegraads lerarenopleidingen	32
Bijlage 4 Sociale veiligheid in de SBL-competenties	36
Bijlage 5 Gespreksleidraad t.b.v. interviews digitale database	39

# 1. Inleiding

Het onderwijs dient zorg te dragen voor een sociaal veilige leeromgeving voor ieder kind. De staatssecretaris van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) en de Kinderombudsman presenteerden in maart 2013 een plan van aanpak tegen pesten, dat is uitgewerkt in een wetsvoorstel. Dit wetsvoorstel is inmiddels door het parlement bekrachtigd en is vanaf schooljaar 2015-2016 van kracht om zorg te dragen voor een sociaal veilig klimaat en pesten tegen te gaan. Daarnaast horen leraren, conform de kerndoelen, te werken aan seksualiteit en seksuele diversiteit en zijn ze onder de wet Meldcode verplicht om signalen van kindermishandeling en huiselijk geweld op school op te vangen en te melden. In de lerarenopleiding wordt de basis gelegd voor de competenties die nodig zijn voor het realiseren en borgen van een sociaal veilige leeromgeving. Om welke competenties gaat dit? En hoe kan de lerarenopleiding studenten zo goed mogelijk toerusten om te voldoen aan de eisen op het gebied van sociale veiligheid?

Stichting School & Veiligheid heeft in opdracht van het ministerie van OCW in de periode van oktober 2013 tot en met juni 2014 de eerste fase uitgevoerd van het project 'Aandacht voor pesten, seksualiteit en seksuele diversiteit in de pabo's en de tweedegraads lerarenopleidingen'. Het doel van dit project was inzicht verkrijgen in de mate waarin en de manieren waarop de pabo's en tweedegraads lerarenopleidingen hun aankomende leraren toerusten op het gebied van sociale veiligheid in

het algemeen en pesten, seksualiteit en seksuele diversiteit in het bijzonder. Stichting School & Veiligheid heeft deze eerste onderzoeksfase uitgevoerd in samenspraak met de directeurs van de pabo's en de tweedegraads lerarenopleidingen, verenigd in respectievelijk de directeurs overleg organen LOBO (Landelijk Overleg Lerarenopleidingen Basisonderwijs) en ADEF (Algemeen Directeurs Overleg Educatieve Faculteiten).

Deze eerste fase is afgerond met een eindrapportage, die op 12 september 2014 aan OCW is aangeboden. ADEF en LOBO onderschreven de conclusie dat in het curriculum van veel lerarenopleidingen elementen te vinden zijn die raakvlakken hebben met sociale veiligheid, maar dat de vereiste kennis en kunde die nodig zijn voor het realiseren en borgen van een sociaal veilige leeromgeving, oppervlakkig en niet-structureel worden aangeboden. Daarom wilden ADEF en LOBO met ondersteuning van Stichting School & Veiligheid een tweede projectfase starten. Het doel van deze projectfase was het operationaliseren van sociale veiligheid en het ontwikkelen van een digitale database met methoden, materialen en goede praktijken die aankomende leraren kunnen toerusten op het gebied van sociale veiligheid. Het Ministerie van OCW stemde in met dit voorstel, waarnaar het project in de periode van november 2014 tot en met september 2015 werd uitgevoerd. In deze rapportage vindt u de resultaten van dit vervolgonderzoek.

## 2. Toegerust op sociale veiligheid: de tweede fase

In november 2014 werd gestart met de tweede fase van het project 'Toegerust op sociale veiligheid'. In deze fase werd voortgebouwd op de door het LOBO en ADEF onderschreven bevinding dat het thema sociale veiligheid meer gestructureerde aandacht nodig heeft in het curriculum van de lerarenopleidingen. Om tot een gemeenschappelijk kader te komen waarbinnen lerarenopleidingen dit kunnen realiseren, is in de tweede onderzoeksfase de richtlijn 'Competentieprofiel sociale veiligheid' ontwikkeld. In deze richtlijn is het begrip sociale veiligheid geoperationaliseerd aan de hand van zes bouwstenen met bijbehorende competenties die richtinggevend zijn voor de startbekwaamheid van de leraar. Daarnaast is een handreiking gerealiseerd in de vorm van een digitale database met methoden, materialen en goede praktijken die kunnen worden ingezet om aankomende leraren toe te rusten op het gebied van sociale veiligheid.

### 2.1 Werkgroepen

Voor de structurele inbedding van sociale veiligheid in de lerarenopleidingen en het verbreden van het draagvlak om aandacht te schenken aan dit onderwerp, werden twee werkgroepen met professionals uit de opleidingspraktijk ingesteld. Voor beide werkgroepen zijn door respectievelijk ADEF en LOBO vijf leden aangedragen. De werkgroepen zijn uiteindelijk met een ledenaantal van vier personen gestart in februari 2015. Vervolgens vond voor beide werkgroepen elke zes weken een bijeenkomst plaats. Naast de professionals uit de opleidingspraktijk sloot ook een deskundige van Rutgers kenniscentrum seksualiteit zich aan bij deze bijeenkomsten. Dit om de inhoud van de richtlijn en de digitale database vanuit de thema's seksuele weerbaarheid en seksuele diversiteit te versterken.

### 2.2 Ontwikkeling richtlijn

De werkgroepen hebben, in nauwe samenwerking met en onder leiding van Stichting School & Veiligheid, zorg gedragen voor het operationaliseren van het begrip sociale veiligheid, wat uitmondde in de richtlijn 'Competentieprofiel sociale veiligheid' (zie bijlage 1). Aan welke houding, vaardigheden en kennis zou in de lerarenopleidingen gewerkt moeten worden om aankomende leraren toe te rusten op het gebied van sociale veiligheid?

De definitie van sociale veiligheid van Stichting School & Veiligheid, gebaseerd op zes bouwstenen, diende als uitgangspunt bij de operationalisering van het begrip (zie hoofdstuk 3). De werkgroepleden hebben vanuit hun achtergrond in de opleidingspraktijk competenties aangedragen waarover leraren moeten beschikken om toegerust te zijn op het gebied van sociale veiligheid. De competenties zijn gebaseerd op de generieke kennisbases (zie bijlage 2 en 3). Ook is gekeken naar de Wet Beroepen in het Onderwijs (wet BIO) en de SBL-competenties (zie bijlage 4). In de richtlijn 'Competentieprofiel sociale veiligheid' is de relatie tussen deze competenties en de zes bouwstenen van de definitie van sociale veiligheid door Stichting School & Veiligheid uitgewerkt en inzichtelijk gemaakt.

### 2.3 Toetsing bij breder publiek

De richtlijn 'Competentieprofiel sociale veiligheid' is gedurende de ontwikkeling ervan op verschillende momenten gepresenteerd aan een grotere groep lerarenopleiders, leraren en andere belanghebbende partijen. Op deze wijze is getracht om de input van de uiteindelijke gebruikers, de lerarenopleidingen, te vergroten en het draagvlak voor de richtlijn te verbreden.

## VELON-congres

In maart 2015 is de operationalisering van sociale veiligheid gepresenteerd op het jaarlijkse congres van de Vereniging van Lerarenopleiders Nederland (VELON). Samen met een werkgroep is naar aanleiding van deze presentatie een gesprek met het publiek gevoerd over de te vormen richtlijn. De congresdeelnemers onderkenden het belang van sociale veiligheid en de complexiteit omtrent het agenderen en bespreken van het thema binnen de lerarenopleidingen. Zij gingen vooral in op de attitude, met name het lef dat vereist is om sociale veiligheid te agenderen, bespreken en te borgen.

## Landelijke conferentie 'Met alle respect'

De ontwikkelde richtlijn bestaande uit competenties voor aankomende leraren, is vervolgens gepresenteerd in een workshop op de landelijke conferentie 'Met alle respect! Samenwerken aan Sociale Veiligheid' in april 2015 in TivoliVredenburg in Utrecht. Aan gesprekstafels, geleid door werkgroepleden, is met de conferentiebezoekers voornamelijk ingegaan op het uitwerken van de benodigde houding, die cruciaal bleek te zijn wanneer er gesproken wordt over de benodigde competenties op het terrein van sociale veiligheid. Op basis van de input die tijdens de conferentie is verkregen, is besloten om de volgorde van de bouwstenen in de richtlijn te veranderen om zo beter aan te sluiten bij de lespraktijk. Zo is bijvoorbeeld de bouwsteen over missie en visie voor de bouwsteen over inzicht geplaatst. Daarnaast is de richtlijn verder ingekort en zijn onderwerpen als de omgang met ouders op basis van feedback opnieuw tegen het licht gehouden en verder aangescherpt.

## Congres Steunpunt Opleidingsscholen

Ten slotte is de voortgang van het project toegelicht op het jaarlijkse congres van het Steunpunt opleidingsscholen PO-VO in juni 2015. Uit de reacties op de richtlijn 'Competentieprofiel sociale veiligheid' werd duidelijk dat de richtlijn doet wat hij moet doen: niets nieuws maken, maar ordenen en structureren in aansluiting op wat zij

al doen. Doordat de richtlijn 'Competentieprofiel sociale veiligheid' de competenties voor toerusting op het gebied van sociale veiligheid gestructureerd aanbiedt, werd de richtlijn door de congresbezoekers ervaren als basis voor het gesprek over sociale veiligheid in de eigen opleiding en de stage praktijk.

De concept-richtlijn is uiteindelijk, tezamen met de toelichting (zie hoofdstuk 3) voorgelegd in het ADEF-overleg van 12 mei en het LOBO-overleg van 21 mei. Daar is door de aanwezige directeuren ingestemd met de richtlijn. Zij toonden zich tevreden met de gebruikswaarde van het instrument en waren van mening dat de richtlijn aan het beoogde doel beantwoordt. De aanwezige directeuren stemden tevens in met de voorgestelde werkwijze voor het realiseren van de digitale database.

## 2.4 Aanpak digitale database

Nadat ADEF en LOBO instemden met de richtlijn 'Competentieprofiel sociale veiligheid' is Stichting School & Veiligheid van start gegaan met het realiseren van de digitale database die methoden, materialen en goede praktijken bevat die lerarenopleidingen kunnen gebruiken om aankomende leraren toe te rusten op het gebied van sociale veiligheid. Deze digitale database is nadrukkelijk niet uitputtend bedoeld, maar heeft als doel om lerarenopleidingen een handreiking te bieden en hen te inspireren om vervolgens zelf aan de slag te gaan met de verdere invulling van het curriculum c.q. invulling van het thema sociale veiligheid. Het doel van de database is tevens om een bredere kennisdeling mogelijk te maken. Dit zodat de verschillende opleidingen van elkaars goede praktijken kunnen leren wat betreft het agenderen van sociale veiligheid binnen de opleiding en het toerusten van studenten op dit thema.

Stichting School & Veiligheid heeft voor het vullen van de database een telefonische inventarisatie uitgevoerd bij de afzonderlijke opleidingen. De secretariaten van LOBO

en ADEF hebben hiertoe een lijst van portfeuillehouders binnen de pabo's en tweedegraads lerarenopleidingen aangeleverd. Aan hen is door Stichting School & Veiligheid gevraagd hoe zij hun studenten scholen op houding, vaardigheden en kennis met betrekking tot sociale veiligheid en welke methoden, aanpakken en 'good practices' zij hiervoor gebruiken. De portfeuillehouders kregen de tijd om na het eerste contact te inventariseren wat er in de eigen opleiding gebeurt en wordt ingezet. Zij kregen hiervoor de richtlijn 'Competentieprofiel sociale veiligheid' toegestuurd, inclusief de toelichting daarop. Voor het vervolg interview is in samenspraak met de werkgroepen een gespreksleidraad ontwikkeld (zie bijlage 5). Gemiddeld is het verdiepende vervolg interview twee weken na het eerste contact gepland.

Naast de telefonische inventarisatie bij de pabo's en tweedegraadslerarenopleidingen zijn ook gesprekken gevoerd met partnerorganisaties, zoals Rutgers Kenniscentrum seksualiteit en Movisie. Deze organisaties beschikken

ook over allerlei materialen en producten die gebruikt kunnen worden om de diverse onderwerpen van sociale veiligheid in de lerarenopleidingen onder de aandacht te brengen en te werken aan de benodigde competenties. Steeds is daarbij een scherp onderscheid gemaakt tussen methoden en materialen voor de reguliere onderwijs (po/vo), die reeds op [www.schoolveiligheid.nl](http://www.schoolveiligheid.nl) te vinden zijn en andere kanalen zoals [www.seksuelevorming.nl](http://www.seksuelevorming.nl), en materialen en producten die ontwikkeld zijn voor en/of kunnen worden ingezet in de lerarenopleiding om studenten te bekwalen op het gebied van sociale veiligheid en onderliggende thema's. Alleen laatstgenoemde materialen en producten zijn terug te vinden in de digitale database.

Parallel aan deze gesprekken en interviews, is gewerkt aan de bouw van de digitale database. De bouw en het vullen ervan liepen zodoende gelijktijdig op, waardoor de digitale database zich kon vormen naar de inhoud (zie hoofdstuk 4).

## 3. Richtlijn ‘Competentieprofiel sociale veiligheid’

De richtlijn ‘Competentieprofiel sociale veiligheid’ is bedoeld om structuur te geven aan het thema sociale veiligheid. De richtlijn maakt inzichtelijk aan welke houding, vaardigheden en kenniscomponenten gewerkt dient te worden als een lerarenopleiding studenten wil afleveren die sociale veiligheid kunnen creëren en waarborgen in de klas en in de school.

De richtlijn is vormgegeven in een matrix (zie bijlage 1), waarbij in de linkerkolom de zes bouwstenen van sociale veiligheid staan. Deze worden inhoudelijk toegelicht in paragraaf 3.3. De bij de bouwstenen behorende competenties zijn horizontaal onderverdeeld in houding, vaardigheden en kennis. Deze rangschikking wordt toegelicht in paragraaf 3.4. In paragraaf 3.1 en 3.2 wordt het doel en het belang van de richtlijn nader uiteengezet.

### 3.1 Toepassing van de richtlijn

De richtlijn is facilitair gemotiveerd. Dat wil zeggen dat de lerarenopleidingen de richtlijn kunnen gebruiken als handvat om hun curriculum kritisch door te lichten op aandacht voor sociale veiligheid. De daadwerkelijke invulling van het curriculum is en blijft aan de lerarenopleidingen zelf.

Om de richtlijn geen papieren werkelijkheid te laten zijn, maar echt betekenis te geven, is het cruciaal om aan de hand van de richtlijn binnen de afzonderlijke opleidingen het gesprek aan te gaan over sociale veiligheid. De richtlijn biedt daartoe de nodige reliëf en structuur en kan gebruikt worden voor een zelfanalyse. Zo kan gekeken worden naar wat er in de eigen opleiding gebeurt rondom sociale veiligheid en waar de eventuele hiaten liggen.

Om de opleidingen na deze zelfanalyse te helpen met de vertaalslag naar de praktijk is de digitale database ontwikkeld waarin methoden, aanpakken en praktijkvoorbeelden van andere pabo’s en tweedegraads opleidingen zijn verzameld. De database dient dus ter inspiratie (zie hoofdstuk 4).

### 3.2 Sociale veiligheid belicht

De richtlijn ‘Competentieprofiel sociale veiligheid’ is opgebouwd op basis van een operationalisering van de term ‘sociale veiligheid’. Door sociale veiligheid uit te leggen, zal de opbouw van de richtlijn worden toegelicht.

Sociale veiligheid is een belangrijke voorwaarde voor het leren en opgroeien van kinderen en jongeren, en raakt zodoende de pedagogische ruimte voor leerlingen om te mogen ontdekken, grenzen te verkennen, fouten te maken, verantwoordelijkheid te nemen en daarop te worden aangesproken. Voor leerlingen is de school niet alleen de plek waar kennis en kunde opgedaan wordt in vakken die er worden onderwezen. Het is voor hen ook de plek waar zij leeftijdsgenoten ontmoeten en waar zij kennismaken met de samenleving en verschillen in normen, waarden en omgangsvormen op gebieden als respectvolle omgang, seksualiteit, identiteit en seksuele en culturele diversiteit. Goed onderwijs behelst meer dan alleen het ontwikkelen van kennis en vaardigheden (kwalificatie). Het gaat ook om het voorbereiden op deelname aan de samenleving (socialisatie) en persoonlijke vorming tot autonome, kritische en verantwoordelijke individuen (subjectificatie) (Biesta, 2014; Onderwijsraad, 2014). Dit vraagt van leraren om een constante evenwichtige verdeling, waarvoor ze moeten worden toegerust in de opleidingen.



Sociale veiligheid gaat enerzijds over het tegengaan van en optreden bij onveiligheid, met bijvoorbeeld thema's als pesten, kindermishandeling, discriminatie, homonegatief gedrag en (seksueel) grensoverschrijdend gedrag en radicalisering. Anderzijds gaat het over het bevorderen van gewenst sociaal gedrag, met thema's als omgaan met seksuele en culturele diversiteit, weerbaarheid en burgerschap. Deze thema's kennen zodoende een complexe samenhang onder de noemer sociale veiligheid.

Het bevorderen van sociale veiligheid en respectvolle omgang enerzijds en het voorkomen, tijdig signaleren, begrenzen en aanpakken van grensoverschrijdend gedrag anderzijds, vraagt van onderwijsprofessionals pedagogisch vakmanschap. Stevens operationaliseert het ontwikkelen van een veilige en stimulerende omgeving. Hij vertaalt deze psychologische theorie (Self Determination Theory) naar het onderwijsveld door te spreken over drie voedende elementen waarin voorzien moet worden: structuur, warmte en ruimte (Stevens, 2002). Op individueel, klassikaal en schoolniveau zijn het de leraren die het klimaat ontwikkelen waarin leerlingen zich gehoord, gezien en geaccepteerd voelen. Het zijn bovendien ook de leraren die de normen en waarden van de school uitdragen naar collega's, leerlingen en ouders, en het zijn leraren die moeten optreden bij grensoverschrijdend gedrag.

Het ontwikkelen van een sociaal veilige school behelst echter meer dan alleen deze pedagogische vaardigheden van de onderwijsprofessional. Om sociale veiligheid te ontwikkelen en te waarborgen, is een integraal beleid noodzakelijk waarin zowel de hardware (structuur en systemen) als de software (cultuur, mensen en onderlinge communicatie) van de schoolorganisatie wordt meegenomen (Broersen, Ossenblok & Montesano Montessori, 2015, p.113). Meerdere perspectieven en meerdere betrokkenen dienen in overweging te worden genomen. Dit vergt van leraren niet alleen pedagogische vaardigheden,

maar ook interpersoonlijke competenties en competenties in organisatie en samenwerken met collega's en omgeving. Het ontwikkelen van een sociaal veilige school vraagt om een cultuur waarin iedereen gestimuleerd wordt en een bijdrage levert om samen te groeien, lastige onderwerpen bespreekbaar te maken, en te werken als een team in plaats van als individu. Het vraagt kritische zelfreflectie en intercollegiale intervisie. Dit is zowel een voorwaardelijk element, als het resultaat van het werken aan sociale veiligheid.

Een schoolbrede aanpak en het ontwikkelen en uitdragen van een gedeelde visie, vraagt dus om meer competenties dan alleen pedagogische. Het gaat hier vaak ook om houdingsaspecten die moeilijker te grijpen zijn. Sociale veiligheid is geen product dat geleverd kan worden, maar een voortdurend proces waaraan alle betrokkenen hun bijdrage moeten blijven leveren. Sociale veiligheid moet gezien worden vanuit een systemisch perspectief, waarin verschillende onderdelen onlosmakelijk met elkaar verbonden zijn, als radertjes die elkaar beïnvloeden als ze bewegen (Broersen, Ossenblok & Montesano Montessori, 2015).

Leraren vormen met hun pedagogisch handelen een van die radertjes, maar leraren dienen ook een bijdrage te leveren aan de andere radertjes. Alle radertjes tezamen vormen de school. Om in kaart te brengen wat dit vraagt van de lerarenopleiding is het competentieprofiel ontwikkeld als richtlijn. Het duidt wat het van een leraar vraagt om sociale veiligheid te brengen. Het profiel bestaat uit verschillende bouwstenen, die de zes aandachtsgebieden beslaan als het om sociale veiligheid gaat. Het woord 'bouwstenen' suggereert onterecht een statische benadering. Dit is geprobeerd te ondervangen door het beeld van de radertjes, die de onderlinge interactie tussen de zes facetten benadrukken. De bouwstenen worden hieronder uiteengezet.

### 3.3 De zes bouwstenen van sociale veiligheid

Vanuit ervaring en literatuur (o.a. Gresham, 2008; Flygare, Gill & Johansson, 2013) is Stichting School & Veiligheid gekomen tot zes bouwstenen die vormgegeven en geborgd moeten worden voor een sociaal veilige school:

- Gezamenlijk ontwikkelde en gekende visie, kernwaarden, doelen, regels en afspraken.
- Inzicht in veiligheidsbeleving, incidenten en mogelijke risico's; audits en monitoring.
- Scheppen van voorwaarden, beleggen van taken, samenwerken met partners binnen en buiten de school.
- Positief pedagogisch handelen; ondersteunende houding, voorbeeldgedrag en verbindende relaties.
- Preventieve activiteiten en programma's in de school, gericht op leerlingen, ouders en personeel.
- Signaleren en effectief handelen bij signalen, grensoverschrijdend gedrag en incidenten door leerlingen, ouders en personeel.

Deze zes bouwstenen dienen gezien te worden vanuit een systemisch perspectief. Ze beïnvloeden elkaar wederzijds en zijn niet op volgorde gerangschikt. Het is essentieel dat ze goed geborgd zijn, wat vraagt dat ze leven in de hoofden en het handelen van de leraren.

Borging steunt op drie voorwaarden:

- een continu en cyclisch proces in een lerende organisatie;
- sterk pedagogisch en waardengestuurd leiderschap van leraren en schoolleiders;
- inbedding in de totale aanpak en schoolontwikkeling.

Een sociaal veilige school is iets waar continu en gezamenlijk aan wordt gewerkt. Dit vraagt uiteraard iets van de schoolorganisatie zelf en de facilitering van de schoolleiding en directie, waaronder het uitdragen en vaststellen van visie en beleid dat sociale veiligheid bevordert. Daarnaast vraagt het om specifieke competenties van de leraren, waar het in dit onderzoeksproject om draait.

De richtlijn is uitgewerkt aan de hand van de zes bouwstenen, waarin de drie voorwaarden zijn verwerkt. De eerste drie bouwstenen dienen als fundament, waar de laatste drie bouwstenen meer betrekking hebben op de dagelijkse praktijk in de klas en school. De bouwstenen zijn gespecificeerd naar wat dit vraagt van de onderwijsprofessional, waardoor er subthema's ondergehangen zijn. Op deze wijze is er een overzichtelijk en samenhangend competentieprofiel ontstaan waarin de vereiste houding, vaardigheden en kenniscomponenten zijn benoemd waaraan gewerkt dient te worden in de lerarenopleidingen. In de formulering is uitgegaan van een ideaal startbekwaamheidsniveau. Het gaat erom de benoemde aspecten te raken in de opleiding. Uiteraard wordt er nog veel geleerd in de inductiefase, maar door er wel gestructureerd aandacht aan te besteden in de opleidingen, zijn beginnende leraren toegerust met informatie, vaardigheden en een houding waarop ze kunnen terugvallen in hun lespraktijk.

Hieronder volgt een toelichting per bouwsteen.

- *Gezamenlijk ontwikkelde en gekende visie, kernwaarden, doelen, regels en afspraken*

Een school is een omgeving waar veel verschillende mensen werken en leren, met allemaal een andere achtergrond en een persoonlijk normen-en-waardenkader. Eén van de sleutels voor sociale veiligheid is een gezamenlijk ontwikkelde en gedragen visie met bijbehorende gedragsregels. Het is van belang om met elkaar (leerlingen en personeel) het gesprek aan te gaan over sociale veiligheid, zodat er afspraken kunnen worden gemaakt die breed gedragen worden en er een cultuur ontstaat waarin iedereen weet wat er verwacht wordt en waar men op aangesproken kan worden. De visie op sociale veiligheid wordt niet van bovenaf opgelegd; er wordt gezamenlijk en continu aan gewerkt.

Met het oog op lerarencompetenties, zijn de volgende concepten van belang: 'kernwaarden', 'regels en

protocollen' en 'samenwerking en afstemming'. Het gaat allereerst om de eigen kernwaarden en reflectie daarop. Je neemt jezelf immers altijd mee. Daarnaast gaat het over het kennen van het bestaan en de inhoud van de regels en protocollen die binnen de school gelden en tot slot draait het uiteindelijk om het samen opstellen van de regels en om constante afstemming van het individu ten opzichte van de collega's en de school.

- ***Inzicht in veiligheidsbeleving, incidenten en mogelijke risico's; audits en monitoring***

Een belangrijke stap om de sociale veiligheid te verbeteren is om inzicht te krijgen in de veiligheidsbeleving van leerlingen en deze te monitoren. Door te weten wat er speelt, kunnen knelpunten gesignaleerd worden en kan daarop beleid worden aangepast. Het gaat hier dus om een beleidsmatige proactieve monitoring: het alert zijn op de groepsprocessen die spelen, en nog niet om het signaleren van grensoverschrijdend gedrag en daarop reageren.

Het draait bij deze bouwsteen, met het oog op competenties van leraren, dus enerzijds om de concepten 'signaleren', 'duiden' en 'registreren', en anderzijds om 'reflecteren' en 'bijstellen'. Elke leraar moet zijn voelsprietten uit hebben staan en moet signalen van welbevinden kunnen signaleren en duiden. Het gaat daarbij ook om een analytische stap verder: het leren herkennen van signalen, deze agenderen als ze schoolrelevant zijn en ze vastleggen in documenten.

- ***Scheppen van voorwaarden, beleggen van taken, samenwerken met partners binnen en buiten de school***

Het is belangrijk om te weten dat je er als leraar niet alleen voor staat. Taken zijn belegd en er is een (zorg) netwerk binnen en buiten de school dat je kan bijstaan wanneer een probleem de reikwijdte van de taak overschrijdt. Toch is het belangrijk dat de leraar altijd zijn verantwoordelijkheid blijft nemen ten opzichte van

bijvoorbeeld een leerling, ook al is de zorg overgegaan naar een derde. Als leraar moet je de pedagogische relatie met de leerling centraal houden. Vandaar dat deze bouwsteen is uitgewerkt in de centrale concepten 'taakverdeling en zorgnetwerk binnen de school', 'taakverdeling en zorgnetwerk buiten de school' en 'taakopvatting'.

- ***Positief pedagogisch handelen; ondersteunende houding, voorbeeldgedrag en verbindende relaties***

Een relatie aangaan met de individuele leerlingen in de klas, zodat elke leerling zich gezien, gehoord en geaccepteerd voelt, en het werken aan de groepsdynamiek, is voor de leraar misschien wel het eerste waar hij aan denkt bij sociale veiligheid. Het betreft de pedagogische basisvaardigheden om een prettig klas-klimaat te bewerkstelligen. Het uitdragen van de waarden en normen is een verantwoordelijkheid van iedere leraar en zijn voorbeeldgedrag is daarbij van cruciaal belang. Dit alles is echter niet slechts een individuele taak die een leraar in zijn eigen klaslokaal moet volbrengen. Het draait bij pedagogisch vakmanschap juist ook om het samen goed oppakken en de aanwezigheid van collegiale intervisie. Vanuit deze omschrijving zijn we gekomen tot de kernconcepten 'voorbeeldfunctie van de leraar', 'samen: collegiale intervisie', 'individuele basisbehoeften' en 'groepsvorming'.

- ***Preventieve activiteiten en programma's in de school, gericht op leerlingen, ouders en personeel***

Voor sociale veiligheid is het van belang om schoolbreed activiteiten en programma's aan te bieden die gericht zijn op het ontwikkelen van een sociaal veilig klimaat: op het bevorderen van gewenst gedrag. Het gaat daarbij om het werken aan weerbaarheid, sociale vaardigheden en burgerschapsvorming. Het is belangrijk dat bekend is wat de afspraken binnen de school zijn over bijvoorbeeld de antipestmethode of burgerschapsvorming, en hoe deze met elkaar samenhangen.

Het gaat dus niet zozeer over handhaving, zoals de volgende bouwsteen, maar meer over voorlichting (educatie en preventie). Een belangrijk element daarbij is bijvoorbeeld ouderbetrokkenheid. Deze bouwsteen is geoperationaliseerd naar de concepten 'ouderbetrokkenheid', 'burgerschap en weerbaarheid' en 'schoolbrede methodische aanpak'.

- **Signaleren en effectief handelen bij signalen, grensoverschrijdend gedrag en incidenten door leerlingen, ouders en personeel**

Naast proactief en preventief werken, gaat het bij sociale veiligheid ook om curatief handelen bij grensoverschrijdend gedrag. Het gaat om het kunnen signaleren van grensoverschrijdend gedrag, ook als dit buiten de klas plaatsvindt of niet direct in de eigen les. Vervolgens moeten leraren ook kunnen interveniëren, in ieder geval leerlingen of collega's aanspreken en hun verantwoordelijkheid daar pakken. Leraren moeten op zo'n moment niet handelingsverlegen zijn, maar weten dat ze op basis van een gedeelde visie en gedragen regels kunnen en moeten handelen. Vervolgens kan er uiteraard worden doorverwezen (zie bouwsteen 'beleggen van taken'). Daarbij is het van belang dat er altijd afhandeling, nazorg en terugkoppeling is van een incident. Alleen dan kan er geleerd worden door de hele school en kan de cyclus die in de zes bouwstenen zit tot uiting komen.

### 3.4 Houding, vaardigheden en kennis

Naast de inhoudelijke uitwerking van sociale veiligheid op de verticale as, wordt het competentieprofiel horizontaal uitgewerkt naar de vereiste houding, vaardigheden en kennis. Er is bewust gekozen voor deze volgorde. Uit de interviews, werkgroepbijeenkomsten en congresbezoeken blijkt dat 'houding' als de doorslaggevende factor wordt ervaren als het gaat om sociale veiligheid. Alleen

kennis en vaardigheden zijn ontoereikend en dienen gecombineerd te worden met de benodigde houding. Ofwel: je moet bereid zijn je ook echt in te zetten, je moet lef tonen, jezelf coöperatief, sensitief en verantwoordelijk op kunnen en willen stellen. De diverse bouwstenen voor sociale veiligheid vallen of staan uiteindelijk bij de bereidheid, motivatie en inzet (attitude), vandaar dat de houding voorop is geplaatst.

Uit de houding die iemand aanneemt, spreken waarden van waaruit diegene handelt. Jacobs spreekt in haar lectorale rede over deze persoonlijke dimensie van de professionaliteit, over "persoonlijke waarden, identiteit, emoties en drijfveren" (Jacobs, 2010, p.15).

Het denken in termen van deze 'normatieve professionalisering' is behulpzaam in het proces van het benoemen van de houding en de vraag wat dit vergt van de lerarenopleiding. Bij normatieve professionalisering draait het om het bewust worden van het eigen waardengeladen handelen en het plaatsen van morele waarden die je na staan. "Het is aan de opleider dat de leraar ervaart wat of wie er in hem aangesproken wordt in een bepaalde situatie. De leraar-in-opleiding is dan in een dubbele dialoog: met zijn opleider of medestudenten, maar ook met zijn persoonlijke en professionele biografie." (Bakker & Wassink, 2015, p.32) In de lerarenopleiding moet er ruimte zijn voor reflectie op deze existentiële aspecten van het werk, zodat leraren-in-opleiding kritisch nadenken over het plaatsen van morele waarden in hun lespraktijk (Jacobs, 2010) en het evenwicht tussen de domeinen kwalificatie, socialisatie en subjectificatie in lijn met Biesta (2014).

Normatieve professionalisering raakt aan het belang van houding, het overstijgt de benodigde kennis en (pedagogische en interpersoonlijke) vaardigheden. In de ontwikkeling van de richtlijn is om deze reden houding vooropgezet (in de linkerkolom) ten opzichte van kennis en vaardigheden.

### 3.5 Aan de slag met de richtlijn

U vindt de richtlijn in bijlage 1. Er is dus, zoals reeds toegelicht, steeds uitgegaan van het ideale startbekwaamheidsniveau van de student. We hebben geen onderverdeling willen maken naar jaarlagen, om zo te waken voor het gebruik van de richtlijn als beoordelingsinstrument. De richtlijn is bedoeld als basis om het gesprek aan te gaan binnen de opleiding, om gezamenlijk te bepalen wat voor studenten men wil afleveren, waarvoor men wil staan als opleiding en hoe het in de eigen opleiding vorm krijgt of vorm kan krijgen.

De richtlijn is bedoeld om als basis te dienen om in de eigen opleiding het curriculum kritisch te bekijken en waar nodig aan te vullen. Er is getracht expliciet te maken om welke competenties het gaat bij sociale veiligheid. Het betreffen geen nieuwe competenties, maar competenties die aansluiten bij competenties waar al aan gewerkt wordt op basis van de geldende generieke kennisbasis (zie bijlage 2 en 3) en de SBL-competenties (zie bijlage 4).

## 4. Digitale database

Op basis van de operationalisering van sociale veiligheid, die geresulteerd heeft in de richtlijn, is geïnventariseerd welke methoden en interventies de afzonderlijke opleidingen reeds inzetten om de benodigde competenties te ontwikkelen bij hun studenten.

### 4.1 Inventarisatie bij de opleidingen

Om de interviews gestructureerd te laten verlopen, is er gewerkt aan een gespreksleidraad (zie bijlage 5). Tegelijkertijd kwam er zicht op de portefeuillehouders van de afzonderlijke opleidingen met wie contact is gelegd en met wie telefonische interviews zijn afgenomen in de periode voorafgaand aan de zomervakantie. Samen met de praktijkvoorbeelden uit de opleidingen die vertegenwoordigd zijn in de werkgroepen, resulteerden deze contacten in een lijst van producten, materialen en praktijkvoorbeelden voor de digitale database. Deze lijst vormt de aanzet voor de ontwikkeling en vormgeving van de digitale database die in de zomervakantie plaatsvond. Na de zomervakantie zijn de telefonische interviews voortgezet om de digitale database verder te vullen.

Op het moment dat de eindrapportage wordt afgerond, zijn interviews afgenomen met vijf tweedegraads lerarenopleidingen en zeventien pabo's. Dit komt neer op een deelnamepercentage van respectievelijk 35,7% van de tweedegraads opleidingen en 68% van de pabo's. De interviews zullen nog doorlopen tot oktober 2015 en de digitale database zal dan verder gevuld worden. De respons ten tijde van het afronden van de rapportage is gezien de timing van de interviews (tijdens het afronden van het schooljaar en tijdens de start van het nieuwe schooljaar) niet verrassend. Daarnaast zijn niet van alle

opleidingen de contactpersonen bevestigd vanuit de secretariaten, wellicht op basis van dezelfde grond. Van de bevestigde contactpersonen die bereikt zijn, hebben allen meegedaan aan het onderzoeksproject. De verwachting is dat – gezien de tweede ronde van telefonische interviews na de zomer – het aantal contactpersonen dat meewerkt nog verder zal toenemen.

De interviews bevestigen de bevindingen uit Fase 1 van het onderzoek ('Aandacht voor sociale veiligheid op pabo's en tweedegraads lerarenopleidingen', 2014). De aandacht voor sociale veiligheid is binnen alle opleidingen waarmee is gesproken aanwezig, maar versnipperd. Uit de interviews blijkt dat spreken over sociale veiligheid aan de hand van de richtlijn 'Competentieprofiel sociale veiligheid' van waarde is. De richtlijn kan ingezet worden om inzicht te krijgen in de mate van sociale veiligheid en de wijze waarop deze in de opleiding is vertegenwoordigd of versterkt kan worden. De digitale database presenteert de concrete uitvoering die door de opleidingen reeds aan sociale veiligheid wordt gegeven. De digitale database maakt het mogelijk voor de opleidingen om onderling deze kennis te delen. Dit dient ter inspiratie en levert een bijdrage aan het vergroten van aandacht voor sociale veiligheid binnen lerarenopleidingen.

### 4.2 Partnerorganisaties

Er zijn contacten gelegd met partnerorganisaties over inhoudelijke aanvullingen op de digitale database. Deze organisaties hebben allerlei materialen en producten die gebruikt kunnen worden om de diverse onderwerpen van sociale veiligheid in de lerarenopleidingen onder de aandacht te brengen en te werken aan de benodigde

competenties. Gedurende de zomerperiode zijn gesprekken gevoerd, waardoor bijvoorbeeld een e-learning over huiselijk geweld en kindermishandeling van Augeo in de database werd geplaatst. Ook vormt het aanbod op de site van Stichting School & Veiligheid een waardevolle bijdrage aan de digitale database.

### 4.3 Structuur van de digitale database

In mei 2015 zijn de eerste oriënterende gesprekken gevoerd over de bouw van de website die de database zal vormen. Begin juni is dit traject geïntensiveerd door een brainstorm te houden met de werkgroepen. Vervolgens is in kleiner comité en tezamen met de webbouwer gekeken naar de mogelijkheden. Er is voor gekozen om de database op te bouwen aan de hand van de zes bouwstenen, om zo voor de bezoeker direct inzichtelijk te krijgen om welke elementen het draait bij sociale veiligheid. Daarbij is gewerkt met het beeld van radertjes, die elkaar beïnvloeden.

Op de homepage van de database is daarnaast ook een korte toelichting te vinden over (het belang van) sociale veiligheid. Er is ook ruimte gemaakt voor praktijkvoorbeelden op het procesniveau: hoe voer je de discussie over sociale veiligheid intern? Begrijpt eenieder dat het een logisch onderdeel vormt van de opleiding? Hoe kun je het invoeren? Uit de interviews blijkt dat dit een essentieel onderdeel van het gebruik en de waarde van de richtlijn is en dit wordt na de tweede ronde van telefonische interviews verder aangevuld in de digitale database. Vanaf deze homepage kan er doorgeklikt worden op een specifiek radertje. Op deze wijze komt de bezoeker op een pagina met daarop:

- een toelichting op de bouwsteen;
- houding, vaardigheden en kennis behorende bij deze bouwsteen (een horizontale rij van de richtlijn 'Competentieprofiel sociale veiligheid');
- verzamelde materialen en aanpakken met een korte beschrijving van hoe ze een bijdrage leveren aan de competenties behorende tot de bouwsteen waar ze onder staan;

- een zoekfunctie waarmee ook op thema gezocht kan worden naar de daarvoor relevante materialen en aanpakken.

Om overzicht te waarborgen, zal zowel de rapportage als de gehele richtlijn 'Competentieprofiel sociale veiligheid' beschikbaar zijn als download. Van de digitale database wordt een versie gebouwd voor de pabo's en een versie voor de tweedegraads opleidingen. Deze keuze is gemaakt omdat er accentverschillen zijn als het gaat om de uitoefening van het leraarschap binnen het primair onderwijs en het voortgezet onderwijs. Aangaande het thema sociale veiligheid is dit ook het geval. De rol van de leraar binnen de school als organisatie kan bijvoorbeeld verschillend zijn. Hierdoor wordt in de opleidingen ook op uiteenlopende wijzen aan de verschillende bouwstenen aandacht gegeven. Dit is terug te zien in de resultaten die in de digitale database te vinden zijn.

Mede naar aanleiding van de reacties van de LOBO- en ADEF-besturen en de interviews is er specifieke ruimte in de digitale database gecreëerd voor het gesprek op de opleiding naar aanleiding van de richtlijn.

### 4.4 De digitale database online

Om de lerarenopleidingen praktisch op weg te helpen is deze digitale database ontwikkeld, waarin methoden, aanpakken en praktijkvoorbeelden van andere lerarenopleidingen zijn verzameld die gebruikt kunnen worden om studenten toe te rusten op het gebied van sociale veiligheid. Producten, materialen en methoden die studenten kunnen gebruiken in hun lespraktijk zijn te vinden op [www.schoolenveiligheid.nl](http://www.schoolenveiligheid.nl).

De digitale database is vanaf half september 2015 online te bezoeken. Voor de pabo's is de volgende link beschikbaar: [www.tosv.nl/pabo](http://www.tosv.nl/pabo). De tweedegraads lerarenopleidingen kunnen deze link gebruiken: [www.tosv.nl/tweedegraads](http://www.tosv.nl/tweedegraads).

# 5. Conclusies en aanbevelingen

## 5.1 Conclusies

De richtlijn 'Competentieprofiel sociale veiligheid' lijkt momenteel te doen wat hij zou moeten doen. Sociale veiligheid wordt binnen de opleidingen veelal niet als dusdanig benoemd. Maar aan de hand van de reacties op de richtlijn, tijdens de interviews en ook tijdens congresbezoeken, blijkt dat de relevantie en het belang voor de opleidingen wordt erkend. De aandacht voor sociale veiligheid is er wel, alleen wordt het niet zo genoemd. Vrij vertaald zei een respondent: "Natuurlijk, de maatschappij verandert en daar moet je in het onderwijs iets mee, met radicalisering bijvoorbeeld, maar het bieden van een veilig klimaat in de basis is altijd onder de aandacht geweest." De richtlijn kan bijdragen aan het in kaart brengen van de (versnipperde) aandacht binnen de opleiding voor sociale veiligheid. Hierdoor wordt inzichtelijk waar op het gebied van sociale veiligheid de opleiding zichzelf kan versterken.

Per opleiding verschilt het sterk waar de nadruk op wordt gelegd als het gaat om sociale veiligheid en is er ook een groot verschil in de mate waarin dat gebeurt. Sommige opleidingen besteden op competentieniveau veel aandacht aan sociale veiligheid en weinig aandacht aan thema's die gerelateerd zijn aan sociale veiligheid. Andere opleidingen doen het weer andersom; de thema's worden besproken, maar op het gebied van competenties wordt minder van studenten verwacht. De interviews resulteren in materialen die veelal generiek van aard zijn en bijdragen aan competenties van een of meerdere bouwstenen. De overkoepelende en algemene definitie van sociale veiligheid betekent echter niet dat de afzonderlijke onderwerpen als grensoverschrijdend gedrag of seksuele diversiteit er niet toe doen. Om te voorkomen

dat er in de digitale database onvoldoende aandacht is voor de thema's, worden materialen toegevoegd van expertise- en kenniscentra (o.a. Rutgers, Movisie, Augeo) die specifiek gericht zijn op thema's. Het blijft een aandachtspunt om naast de generieke competenties aandacht te besteden aan de specifieke thema's.

Voorts blijkt uit interviews dat de stage een grote rol speelt in het toerusten van studenten op sociale veiligheid. Het landelijk project 'Versterking en samenwerking' is een stap in de richting naar betere samenwerking tussen opleidingen en stagescholen en de kwaliteit van begeleiding door mentoren.

Om het geen papieren werkelijkheid te laten zijn, is het cruciaal om aan de hand van de richtlijn het gesprek aan te gaan in de afzonderlijke opleidingen. Binnen sommige opleidingen gebeurt dit meer dan binnen andere, of enkel binnen teams en niet overkoepelend. Directeuren uit het ADEF- en LOBO-overleg gaven aan de gebruikswaarde van de richtlijn hiervoor te zien. Het vervolg zal moeten uitwijzen of het ook daadwerkelijk tot de nodige discussie gaat leiden en of de database gaat helpen om eventuele hiaten in de eigen opleiding te vullen.

## 5.2 Aanbevelingen

Er zijn een viertal aanbevelingen die volgen uit de tweede fase van het onderzoeksproject 'Toegerust op sociale veiligheid'.

1. De digitale database zal worden opgeleverd met de mogelijkheid om deze interactief te maken. Dit lijkt wenselijk gezien de uitwisseling, die gedurende dit project zo op prijs werd gesteld, te faciliteren.



Daarnaast blijft de database dan een dynamisch en levend geheel. Wij bevelen daarom aan om de opleidingen de kans te geven de digitale database te blijven of alsnog te vullen en de uitwisseling voor de langere termijn te garanderen door het beheer structureel onder te brengen bij de opleidingen zelf, in de vorm van LOBO en ADEF.

2. Naast de waarde van het verzamelen van de materialen, aanpakken en interventies, blijkt uit de interviews dat er nog wel een slag te maken is op hoe het gesprek over sociale veiligheid gevoerd wordt. Wij bevelen aan om een vervolg te geven aan de aandacht voor de wijze waarop er discussie gevoerd wordt binnen de opleidingen rondom sociale veiligheid. Op dit gebied kunnen de opleidingen elkaar inspireren door hun aanpak te delen via de digitale database.
3. Wij bevelen aan om het gebruik en de effectiviteit van de handreikingen die dit onderzoek hebben op-

geleverd, de richtlijn en de digitale database, te evalueren ten tijde van het onderwijsjaar 2016-2017.

4. Naast de lesstof, zo blijkt uit de interviews, is ook de stageperiode en de bijbehorende begeleiding een leerzame omgeving als het gaat om het toerusten van studenten op sociale veiligheid. Casuïstiek uit de werkpraktijk biedt daarom wellicht een waardevolle aanvulling op de lespakketten en methoden die reeds in de digitale database verzameld zijn. Maar uitsluitend tijdens de initiële opleiding aandacht geven aan sociale veiligheid is wellicht niet toereikend; een leraar is niet uitgeleerd na zijn opleiding. Tijdens de nascholing is daarom nog veel winst te boeken. Wij bevelen daarom aan om ook in de nascholing de leraren te ondersteunen in de toerusting op sociale veiligheid en daartoe ook de digitale database in te zetten.

## 6. Bronnen

Ayers, S. L. et al. (2012). Examining school-based bullying interventions using multilevel discrete time hazard modeling. *Prevention Science*, 13, 539-550.

Bakker, C. & H. Wassink (2015). *Leraren en het goede leren: Normatieve professionalisering in het onderwijs*. Brochure.

Biesta, G. (2014). *The beautiful risk of education*. Boulder, Co: Paradigm Publishers. In september verschijnt de Nederlandse vertaling door René Kneyber.

Broersen, A., Ossenblok, A. & Montesano Montessori, N. (2015). *Pesten en sociale veiligheid op scholen: definities en keuzes op micro-, meso-, en macroniveau*. Tijdschrift voor Orthopedagogiek, 54 (108-119).

Flygare, E., Gill, P.E. & Johansson, B. (2013). *Lessons From a Concurrent Evaluation of Eight Antibullying Programs Used in Sweden*. American Journal of Evaluation, 34 (2), 170 – 189.

Gresham, J.G. (2008). Determining the correlation between students perceived level of safety and achievement. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 69 (5-A), 1616.

Gronna, S.S. & Chin-Chan, S.A. (1999). *Effects of school safety and school characteristics on grade 8 achievement: a multilevel analysis*. Paper gepresenteerd op de jaarlijkse Meeting of the American educational research association (Montreal, 1999).

Jacobs, G. (2010). *Professionele waarden in kritische dialoog. Omgaan met onzekerheid in educatieve praktijken*. Tilburg: lectorale rede.

Johnson, S.L. (2009). Improving the school environment to reduce school violence: a review of the literature. *Journal of School Health*, 79, 451-465.

Lyznicki, J.M., McCaffree, M.A., Robinowitz, C.B. (2004). Childhood bullying: implications for physicians. *American Family Physician*, 70 (9), 1723-1728.

Mayer, M. J., & Leone, P. E. (1999). A structural analysis of school violence and disruption: Implications for creating safer schools. *Education and Treatment of Children*, 22, 333-358.

McCluskey, G. et al. (2008). 'I was dead restorative today': from restorative justice to restorative approaches in school, *Cambridge Journal of Education*, 38 (2), 199-216.

Smith, P.K., Ananiadou, K., & Cowie, H. (2003). Interventions to reduce school bullying. *Canadian Journal of Psychiatry*, 48 (9), 591-599.

Stevens, L. (2002). *Zin in Leren*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Stichting School & Veiligheid (2014). *Aandacht voor sociale veiligheid op pabo's en tweedegraads lerarenopleidingen*. Onderzoeksrapportage in opdracht van het Ministerie van OCW.

### Interactieve titels

**Bekijk:** Een eigentijds curriculum (pdf)

**Bekijk:** Plan van aanpak tegen pesten (html)

**Bekijk:** Actieplan sociale veiligheid op school (html)

**Bekijk:** Nader rapport voorstel wetswijziging onderwijswetten invoeren verplichting voor scholen om zorg te dragen voor de sociale veiligheid op school (html)

**Bekijk:** Besluit houdende wijziging van de kerndoelen onderwijs op het gebied van seksuele diversiteit (html)

# BIJLAGEN

## BIJLAGE 1

### Richtlijn Competentieprofiel sociale veiligheid

## Bouwsteen Gezamenlijk ontwikkelde en gekende visie, kernwaarden, doelen, regels en afspraken

	Houding	Vaardigheden	Kennis
<b>Kernwaarden</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Is zich bewust van eigen visie, kernwaarden en doelen.</li> <li>• Is bereid tot open gesprek over elkaars visie, kernwaarden en doelen met collega's, schoolleiding en leerlingen.</li> <li>• Draagt waarden, normen en identiteit van de school uit.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflecteert kritisch op eigen normatieve kader.</li> <li>• Benoemt eigen normatieve kader en eigen identiteit en sluit deze aan op die van de school.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Benoemt de persoonlijke waarden en normen, bijvoorbeeld de mening over seksuele diversiteit of etniciteit, die hij meeneemt in zijn professie.</li> <li>• Kent het wettelijk kader rond sociale veiligheid en benoemt de betekenis daarvan voor de school.</li> </ul>
<b>Regels &amp; protocollen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Staat positief tegenover op school geldende regels en protocollen</li> <li>• Accepteert de gezamenlijke regels en draagt deze uit.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Stelt met collega's gedragsregels op die gelden binnen de school en stemt hierover af met leerlingen en ouders.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Benoemt het veiligheidsplan dat geldt binnen de school.</li> <li>• Benoemt criteria van goede gedragsregels.</li> </ul>
<b>Samenwerking &amp; afstemming</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Is bereid om in samenwerking met collega's en schoolleiding te reflecteren op visie, kernwaarden, regels en protocollen.</li> <li>• Is bereid om deze verder te ontwikkelen op basis van nieuwe inzichten en veranderingen in school en maatschappij.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Verhoudt zijn eigen normen en waarden tot de schoolvisie t.a.v. sociale veiligheid.</li> <li>• Bepaalt samen met de rest van de school de schoolvisie t.a.v. sociale veiligheid en sociale omgang.</li> <li>• Stemt continu af met collega's over het aanpakken en signaleren van grensoverschrijdend gedrag.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fungeert als schakel in het geheel van de schoolorganisatie.</li> <li>• Benoemt de elementen en personen in de school die hij in werking moet zetten om gedragsregels te veranderen.</li> <li>• Verklaart de invloed die zijn handelen heeft op de rest van de schoolorganisatie.</li> </ul>

## Bouwsteen Inzicht in veiligheidsbeleving, incidenten en mogelijke risico's; monitoring

	Houding	Vaardigheden	Kennis
<b>Signaleren, duiden, registreren</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Is zich bewust van het heersende sociale veiligheidsklimaat op de eigen school.</li> <li>• Probeert de ander zonder te oordelen te begrijpen/straalt uit: jij mag er zijn zoals je bent.</li> <li>• Is alert op signalen van leerlingen, die duiden op beleving van sociale veiligheid.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Registreert en monitort de veiligheidsbeleving in de klas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Agendeert de schoolrelevante leerpunten ten behoeve van bijstellen van veiligheidsbeleid en pedagogisch handelen.</li> <li>• Agendeert en borgt leerpunten uit de veiligheidsmonitor.</li> <li>• Analyseert incidenten en benoemt persoonlijke leerpunten.</li> </ul>
<b>Reflecteren en bijstellen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Is bereid zichzelf, de eigen positie en eigen gevoelens ter discussie te stellen.</li> <li>• Staat open om te leren en eigen handelen te verbeteren.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Agendeert de schoolrelevante leerpunten ten behoeve van bijstellen van veiligheidsbeleid en pedagogisch handelen.</li> <li>• Agendeert en borgt leerpunten uit de veiligheidsmonitor.</li> <li>• Analyseert incidenten en benoemt persoonlijke leerpunten.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Benoemt het onderscheid tussen persoonlijke leerpunten en schoolrelevante leerpunten ten behoeve van het bijstellen van veiligheidsbeleid en pedagogisch handelen.</li> <li>• Benoemt diverse evaluatiemethoden.</li> </ul>

## Bouwsteen Scheppen van voorwaarden, beleggen van taken, samenwerken met partners binnen en buiten de school

	Houding	Vaardigheden	Kennis
<b>Taakverdeling en zorgnetwerk binnen school</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Voelt zich mede verantwoordelijk voor een sociaal veilig klimaat in en om de eigen klas en school. / Erkent de noodzaak van zorgtaken van een leraar en is bereid om deze te vervullen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Spreekt collega's aan op hun taak/verantwoordelijkheid.</li> <li>• Is aanspreekbaar voor collega's omtrent eigen verantwoordelijkheid t.a.v. wel of niet ingrijpen bij grensoverschrijdend gedrag zoals pesten en agressie en geweld.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Benoemt welke taak, rollen en verantwoordelijkheden waar / bij wie, zijn belegd: van conciërge tot directeur.</li> <li>• Verklaart hoe de taken zicht tot elkaar verhouden op het gebied van preventie en aanpak van incidenten.</li> <li>• Beschrijft het belang van een op elkaar aansluitende werkverdeling.</li> <li>• Benoemt formele en informele samenwerkingsstructuren in de school.</li> </ul>
<b>Taakverdeling en zorgnetwerk buiten school</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wil in het belang van de leerlingen in gesprek gaan met ouders en betrokkenen van buitenaf.</li> <li>• Wil het perspectief van betrokkenen (van buitenaf) bevragen en benutten.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formuleert concrete hulpvraag in afstemming met de leerling en/of ouders.</li> <li>• Schat in of hij de hulpvraag zelf kan tegemoetkomen of dat hij opschaalt.</li> <li>• Overlegt waar nodig met collega's.</li> <li>• Vraagt om terugkoppeling wanneer hij doorverwijst en koppelt zelf ook terug naar collega's.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Benoemt bij welke instanties relevante zorgtaken zijn belegd, bijvoorbeeld ter bevordering van het welbevinden van de individuele leerling.</li> </ul>
<b>Taakopvatting</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ervaart naast de didactische opdracht ook de pedagogische opdracht als wezenlijk onderdeel van het leraarschap.</li> <li>• Is zich bewust van de grens aan eigen taken, verantwoordelijkheid en expertise.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vraagt en biedt hulp t.a.v. het omgaan met aspecten als polarisatie, seksualiteit en pesten.</li> <li>• Werkt samen met collega's op de aanpak van thema's als radicalisering, pesten en het bespreekbaar maken van seksuele en culturele diversiteit.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wijst zijn expertise, bevoegdheid en verantwoordelijkheid aan in vergelijking met de expertises van zijn collega's.</li> </ul>

## Bouwsteen Positief pedagogisch handelen; ondersteunende houding, voorbeeldgedrag, verbindende relaties

	Houding	Vaardigheden	Kennis
<b>Voorbeeldfunctie van de leraar</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Is zich bewust van de eigen voorbeeldfunctie.</li> <li>• Leeft gewenst gedrag voor en profileert zich positief en professioneel.</li> <li>• Leeft de schoolbreed gedragen waarden voor.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Draagt bewust normen en waarden uit in zijn gedragingen, bijvoorbeeld respectvol omgaan met verschillen.</li> <li>• Bevordert gewenst gedrag in de dagelijkse omgang op school.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Benoemt de invloed die eigen houding en gedrag heeft op de leerlingen.</li> </ul>
<b>Samen: collegiale intervisie</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Draagt in collegiale intervisie uit dat sociale veiligheid op school een belangrijk uitgangspunt is.</li> <li>• Is bereid eigen houding en gedrag met collega's te onderzoeken.</li> <li>• Wil op een constructieve manier feedback geven respectievelijk feedback ontvangen.</li> <li>• Wil voortdurend verder ontwikkelen als leraar en als mens.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analyseert kritisch zijn werkwijze.</li> <li>• Vraagt en gebruikt feedback van anderen om zijn werkwijze te verbeteren.</li> <li>• Geeft feedback aan zijn collega's t.b.v. het uitdragen van de afgesproken normen, waarden en gedragsregels.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Is bekend met de schoolbreed gedragen visie</li> <li>• Benoemt, begeleidt en initieert passende intervisiemethoden.</li> <li>• Benoemt het belang van actieve deelname aan collegiale intervisie en consultatie.</li> </ul>
<b>Individuele basisbehoeftes</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kijkt en handelt vanuit empathie met een open blik, een open hart en open handen naar zijn leerlingen.</li> <li>• Is sensitief voor elke individuele leerling en diens basisbehoeften en verliest daarbij niet de eigen basisbehoeften uit oog.</li> <li>• Is bereid om vervulling van de basisbehoeften van een leerling te behartigen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Houdt zicht op welbevinden van leerlingen in de school en van zichzelf.</li> <li>• Onderneemt actie als een individuele leerling zich niet veilig voelt, gepest wordt, signalen van radicalisering vertoont, etc.</li> <li>• Werkt zichtbaar aan een verbindende relatie met en tussen leerlingen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Onderscheidt de basisbehoeften relatie, autonomie en competentie van leerlingen en van zichzelf.</li> <li>• Stemt zijn handelen af op de basisbehoeften (relatie, autonomie en competentie) van zijn leerlingen en van zichzelf.</li> </ul>
<b>Groepsvorming</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Is sensitief voor signalen uit de groep die verband houden met gevoelens van (on)veiligheid.</li> <li>• Is bereid om pedagogisch verantwoord in te spelen op groepsprocessen in de klas en in het team.</li> <li>• Heeft de intentie om leerlingen gewenst gedrag te laten ontwikkelen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Stemt alle activiteiten en keuze van handelen af op het groepsproces van de klas.</li> <li>• Hanteert bij het maken van afspraken over gewenst gedrag een bij de groep passende werkwijze.</li> <li>• Gebruikt gedragsregels als preventieve leidraad in de klas en in het team.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wijst de factoren aan die invloed hebben op het groepsproces in de klas en in het team.</li> <li>• Kan de rol van de leraar in groepsprocessen verklaren.</li> </ul>



## Bouwsteen Preventieve activiteiten en programma's in de school, gericht op leerlingen, ouders en personeel

	Houding	Vaardigheden	Kennis
<b>Ouderbetrokkenheid</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wil betrokken en empathisch de ouders tegemoet treden en laat ze in hun waarde als opvoeders en benut hun perspectief als ouders.</li> <li>• Benadrukt dat het gedeelde/gezamenlijke belang bij het kind ligt.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informeert en stemt af met ouders.</li> <li>• Is toegankelijk voor ouders, erkent zorgen van ouders.</li> <li>• Benadert ouders als opvoedpartners.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Herkent de perverse triade: herkent loyaliteiten tussen leerlingen en ouders.</li> <li>• Maakt onderscheid tussen het belang van de rol van de ouders en zijn eigen rol als leraar, ten behoeve van de ontwikkeling van het kind en zijn eigen rol.</li> </ul>
<b>Burgerschap en weerbaarheid</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realiseert zich dat leerlingen volop in ontwikkeling zijn.</li> <li>• Is in staat leerlingen aan te zetten tot dieper nadenken en eigen meningsvorming, passend bij de leeftijd van de leerling.</li> <li>• Is bereid zich zonder vooroordelen en veroordeling in te leven in cultuur, levensbeschouwing en opvattingen van een ander.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zet interventies in om de sociale weerbaarheid van de leerlingen te verhogen.</li> <li>• Is in staat om maatschappelijke en politieke bewegingen, zoals radicalisering, te bespreken in de les, school en op ouderavonden.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Beschrijft het belang van burgerschapsvorming.</li> <li>• Benoemt programma's die toegepast kunnen worden ten behoeve van burgerschapsvorming en sociale en seksuele weerbaarheid.</li> </ul>
<b>Schoolbrede methodische aanpak</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Heeft de intentie om in woord en daad conform het schoolbeleid inzake sociale veiligheid te handelen.</li> <li>• Is in contact met leerlingen en ouders loyaal aan het schoolbeleid.</li> <li>• Wil de gezamenlijke regels inzichtelijk maken.</li> <li>• Is zich bewust van het belang om congruent te handelen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Maakt duidelijke afspraken met leerlingen en ouders in lijn met het schoolbeleid omtrent schoolactiviteiten.</li> <li>• Kiest programma en interventie in lijn met de schoolbrede aanpak wat betreft sociale veiligheid.</li> <li>• Kan het schoolbeleid inzake sociale veiligheid constructief kritisch ter discussie stellen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Heeft kennis van alle maatregelen om bij alle schoolactiviteiten sociale veiligheid te borgen.</li> <li>• Benoemt de afspraken in de school over seksuele voorlichting en lesmethoden op bijvoorbeeld het gebied van burgerschap en sociale weerbaarheid.</li> <li>• Kent schoolbrede methoden (bijv. Week tegen Pesten, Week van de Zomerkriebels) en interventie strategieën (bijv. oplossingsgericht of herstelgericht) en benoemt daaruit een passende keus voor de school.</li> </ul>

## Bouwsteen Signaleren en effectief handelen bij signalen, grensoverschrijdend gedrag en incidenten

	Houding	Vaardigheden	Kennis
<b>Signaleren</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Is alert op conflictsituaties.</li> <li>• Heeft een scherpe intuïtie en durft ernaar te luisteren.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observeert en interpreteert gedrag van de individuele leerlingen.</li> <li>• Signaleert opvallendheden in de omgang van leerlingen onderling in de klas, school en op het schoolplein.</li> <li>• Duidt gedragingen van leerlingen vanuit de schoolvisie met betrekking tot gewenst en ongewenst gedrag.</li> <li>• Verifieert signalen uit de klas bij zijn collega's.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Noemt de signalen van o.a. pesten, seksueel geweld, kindermishandeling, suïcidaliteit, huiselijk geweld en radicalisering.</li> <li>• Beschrijft het gebruik van de meldcode en meldplicht.</li> </ul>
<b>Interveniëren</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Is bereid uit eigen comfortzone te stappen om een situatie van kindermishandeling of huiselijk geweld aan te pakken.</li> <li>• Zet zich vanuit verantwoordelijkheid professioneel in voor oplossingen.</li> <li>• Heeft na een incident de intentie samen verder te gaan; onderzoekt hoe betrokkenen daaraan kunnen bijdragen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Spreekt leerlingen en collega's aan op ongewenst gedrag.</li> <li>• Arrangeert een gesprek op individueel en op groepsniveau om het ongewenste gedrag te benoemen.</li> <li>• Stelt grenzen en sanctioneert bij ongewenste gedragingen, zoals seksuele intimidatie.</li> <li>• Informeert en raadpleegt ouders over signalen van pestgedrag, polarisatie en gewelddadig gedrag.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Benoemt de protocollen t.a.v. sociale veiligheid binnen de school.</li> <li>• Benoemt de wettelijke kaders rondom ingrijpen bij grensoverschrijdend gedrag.</li> <li>• Benoemt begeleiding strategieën, bijvoorbeeld oplossingsgericht en herstelgericht werken en LSD, en past deze toe.</li> </ul>
<b>Doorverwijzen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Is bereid en in staat om tijdig door te verwijzen.</li> <li>• Beseft dat aan eigen handelen in de context van de school grenzen verbonden zijn.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wijst leerlingen door, als hij zelf (in afstemming met collega's) gedaan heeft wat hij kan.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Benoemt wie of wat de juiste persoon of instantie is om een leerling naar door te verwijzen met als doel te sanctioneren of te ondersteunen.</li> </ul>
<b>Afhandeling, nazorg &amp; terugkoppeling</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Is onbevooroordeeld naar slachtoffer én dader.</li> <li>• Herkent eigen veroordeling van slachtoffer en/of dader en voorkomt daar naar te handelen.</li> <li>• Blijft oprecht betrokken bij de betreffende leerling en ouders.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Geeft op ondersteunende wijze aandacht aan de betrokkenen.</li> <li>• Informeert ouders over de afhandeling.</li> <li>• Vraagt bij doorverwijzen bij incidenten om terugkoppeling en koppelt zelf ook terug aan collega's.</li> <li>• Coördineert de afhandeling.</li> <li>• Organiseert nazorg voor de betrokkenen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Benoemt het belang van terugkoppelen en nazorg na een incident.</li> <li>• Benoemt de stappen die binnen en buiten de school gezet worden bij het afhandelen van een incident.</li> <li>• Maakt het onderscheid tussen de eerste interventie als reactie op het incident en de vervolgstappen die de afhandeling van het incident vraagt.</li> </ul>

## BIJLAGE 2

# Sociale veiligheid in de Generieke Kennisbasis voor pabo's

## Sociale veiligheid in de Generieke Kennisbasis voor pabo's

### Bouwsteen

Gezamenlijk ontwikkelde en gekende visie, kernwaarden, doelen, regels en afspraken

- Werken in arbeidsorganisatie: leiding geven en ontvangen, werken met andere professionals, samenwerkingsmodellen en – strategieën in een team. *(A. Ontwikkeling is contextueel, p. 21)*
- School organisatietheorieën kennen zoals structuur, cultuur, beleids- en besluitvorming, leiderschap, teamvorming, taak- en functiedifferentiatie, professionele en lerende organisatie *(A. Ontwikkeling is contextueel, p.20)*

### Bouwsteen

Inzicht in veiligheidsbeleving, incidenten en mogelijke risico's; monitoring

- Kwaliteitszorg: Kwaliteitszorgsystemen (bepalen, borgen en verbeteren) *(C. Schoolontwikkeling, p. 23)*
- School organisatietheorieën kennen zoals structuur, cultuur, beleids- en besluitvorming, leiderschap, teamvorming, taak- en functiedifferentiatie, professionele en lerende organisatie *(A. Ontwikkeling is contextueel, p.20)*
- Van en met collega's (interview) en van jezelf (reflectie) leren *(C. Professionele ontwikkeling, p. 22)*
- Implementatie- en vernieuwingsstrategieën *(C. Professionele ontwikkeling, p. 23)*

### Bouwsteen

Scheppen van voorwaarden, beleggen van taken, samenwerken met partners binnen en buiten de school

- School organisatietheorieën kennen zoals structuur, cultuur, beleids- en besluitvorming, leiderschap, teamvorming, taak- en functiedifferentiatie, professionele en lerende organisatie *(A. Ontwikkeling is contextueel, p.20)*
- Netwerk, zorgstructuur en professionele kaart *(A. Ontwikkeling is contextueel, p. 20)*
- Kennen van wet- en regelgeving *(A. Ontwikkeling is contextueel, p. 21)*
- De school als lerende en professionele organisatie: omgaan met ketens en netwerken. *(C. Schoolontwikkeling, p.23)*
- Kwaliteitszorg, meervoudige publieke verantwoording (horizontaal naar collega's en verticaal naar bestuur en overheid) *(C. Schoolontwikkeling, p. 23)*

## Sociale veiligheid in de Generieke Kennisbasis voor pabo's

### Bouwsteen

Positief pedagogisch handelen;  
ondersteunende houding, voorbeeldgedrag,  
verbindende relaties

- Socialisatie- en communicatietheorieën  
(A. *ontwikkeling is relationeel*, p.20)
- Stijlen en gerichtheden van leiden van groepen  
(A. *ontwikkeling is relationeel*, p.20)
- Omgaan met weerbaarheid en zelfredzaamheid  
(A. *Ontwikkeling is relationeel*, p.20)
- Kennis van systeemtheorie loyaliteit  
(A. *Ontwikkeling is contextueel*, p.20)
- Opvoeding theorieën over kennis van manieren van aanspreken van kinderen waaronder pedagogische theorieën, theorieën van gedragsproblemen en motivatie  
(B. *Theorieën en concepten*, p. 21)
- Kennen van opvoedingsstijlen van autoritair naar laissez-faire  
(B. *Theorieën en concepten*, p. 21)
- Gedragsbeïnvloeding: leiding geven, integrale procesbegeleiding en interventiemodellen  
(B. *Methoden en strategieën*, p. 22)
- Pedagogisch klimaat: methoden voor pedagogisch handelen, methoden voor het inrichten van een veilige leeromgeving, omgaan met verschillen, waaronder gender en diversiteit  
(B. *Methoden en strategieën*, p.22)
- Collegiale feedback geven en ontvangen  
(C. *Professionele ontwikkeling*, p. 22)
- Van en met collega's (intervisie) en van jezelf (reflectie) leren  
(C. *Professionele ontwikkeling*, p. 22)

### Bouwsteen

Preventieve activiteiten en programma's in  
de school, gericht op leerlingen, ouders en  
personeel

- Gedragsbeïnvloeding strategieën  
(A. *Elk kind is uniek*, p.20)
- Interactiemodellen  
(A. *Elk kind is uniek* p. 19)
- Ontwikkeling van en in groepen kennen, groepsdynamica en rollen  
(A. *Ontwikkeling is relationeel*, p. 20)
- Burgerschapskunde  
(A. *Ontwikkeling is relationeel*, p.20)
- Werken met ouders, gespreksvormen, rapportage, ouderbetrokkenheid en interactie binnen- en buitenschools  
(A. *Ontwikkeling is contextueel*, p. 21)
- Omgaan met weerbaarheid en zelfredzaamheid  
(A. *Ontwikkeling is relationeel*, p.20)
- Pedagogisch klimaat: methoden voor pedagogisch handelen, methoden voor het inrichten van een veilige leeromgeving, omgaan met verschillen, waaronder gender en diversiteit  
(B. *Methoden en strategieën*, p.22)

## Sociale veiligheid in de Generieke Kennisbasis voor pabo's

### Bouwsteen

#### Signaleren en effectief handelen bij signalen, grensoverschrijdend gedrag en incidenten

- Sociale-, emotionele, morele, gewetens-, identiteits-, persoonlijkheid- en seksuele ontwikkeling  
(A. *elk kind is uniek*, p.19)
- Omgaan met sociale media en cyberpesten  
(A. *Ontwikkeling is relationeel*, p.20).
- Omgaan met digitaal pesten  
(A. *Ontwikkeling is contextueel*, p. 21)
- Netwerk, zorgstructuur en professionele kaart  
(A. *Ontwikkeling is contextueel*, p. 20)
- School organisatie Theorieën kennen zoals structuur, cultuur, beleids- en besluitvorming, leiderschap, teamvorming, taak- en functiedifferentiatie, professionele en lerende organisatie  
(A. *Ontwikkeling is contextueel*, p.20)
- Werken in arbeidsorganisatie: leiding geven en ontvangen, werken met andere professionals, samenwerkingsmodellen en – strategieën in een team. (A. *Ontwikkeling is contextueel*, p. 21)
- Gedragsbeïnvloeding: leiding geven, integrale procesbegeleiding en interventiemodellen  
(B. *Methoden en strategieën*, p. 22)

## BIJLAGE 3

# Sociale veiligheid in de Generieke Kennisbasis voor tweedegraads lerarenopleidingen

## Sociale veiligheid in de Generieke Kennisbasis voor tweedegraads lerarenopleidingen

### Bouwsteen

Gezamenlijk ontwikkelde en gekende visie, kernwaarden, doelen, regels en afspraken

- Gezamenlijk gestructureerd vorm geven aan onderwijs (*D 2, p.25*)
- Gesprekvoering: veiligheid, vertrouwen, accurate empathie, sensitiviteit, sturing en aansluiting, proactief versus reactief, escalatie, actief luisteren, feedback geven en ontvangen, confronteren en gespreksinterventies. (*D 3, p. 39*)
- Visie op leerlingbegeleiding en enkele bijbehorende morele vraagstukken (*D 5, p. 50*)
- Zorgen dat alle leerlingen profiteren van een systematische pedagogische en didactische aanpak (*D 5, p. 55*)
- Omgaan met morele dilemma's, werken vanuit een (onderwijs)visie (*D 6, p.60*)
- Professionele verantwoordelijkheid en ethische code (*D 6, p. 60*)
- Werken vanuit een pedagogische visie en met pedagogisch tact (*D 8, p.66*)
- Basisvisies, typen burgerschap en basiswaarden inzake burgerschap (*D 9, p.75*)
- Schoolbeleid, visie en invulling van burgerschapsvorming (*D 9, p.75*)

### Bouwsteen

Inzicht in veiligheidsbeleving, incidenten en mogelijke risico's; monitoring

- Leerling kenmerken/behoefte kennen om op in te spelen (*D 1, p.22*)
- Zorgplicht als de verplichting de zorg voor goed onderwijs bij alle leerlingen te waarborgen: observeren, signaleren, rapporteren en doorverwijzen (*D 5, p. 52*)
- Leren van ervaring op basis van feedback, transfer, reflectiemodellen en metacognitie (*D 6, p. 56*)
- Kennen van instrumenten voor dataverzamelingen dataverwerkingen (*D 6, p. 58*)
- Bijdragen aan kwaliteitszorg en innovatie (*D 6, p.59*)



## Sociale veiligheid in de Generieke Kennisbasis voor tweedegraads lerarenopleidingen

### Bouwsteen

Scheppen van voorwaarden, beleggen van taken, samenwerken met partners binnen en buiten de school

- Inhoud en structuur van 1e, 2e en 3e lijn zorg kennen om als docent af te kunnen stemmen en door te verwijzen (*D 5, p.50*)
- Kennen van inhoud en structuur van leerlingbegeleiding op school om als docent gericht te kunnen bijdragen (*D 5, p.50*)
- Rollen in een team (*D 6, p. 59*)
- Samenwerken met betrokkenen uit verschillende setting en samenwerken uit meer dan één basisrol (*D 6, p. 59*)
- School als open systeem (*D 7, p. 63*)
- Schoolorganisatiestructuren en schoolorganisatiemodellen met aandacht voor besluitvorming. (*D 7, p. 63*)
- Bijdrage van docenten aan lerende organisatie en onderkennen van eigen perspectief om een adequate positie te kunnen innemen in het team en de onderwijsorganisatie door (kritische) reflectie en intervisie en consultatie (*Domein 7, p.63*)
- Plaats en functie van de school in de pedagogische infrastructuur (*D 8, p.69*)
- Waardenontwikkeling, pedagogische voorwaarden en grenzen van het speelveld voor opvoeding, school (*D 8, p.68*)

### Bouwsteen

Positief pedagogisch handelen; ondersteunende houding, voorbeeldgedrag, verbindende relaties

- Leerling kenmerken/behoefte kennen om op in te spelen (*D 1, p.22*)
- Verschillen in docentrollen (*D 2, p. 33*)
- Begeleidingsmodellen voor versterking van autonomie, competentie en relatie bij leerlingen (*D 2, p. 33*)
- Basisbehoeften van de leerling en de docent (*D 3, p.38*)
- Basisomgangsvormen (*D 3, p. 38*)
- Beïnvloeden van groepsprocessen en interactie (*D 3, p. 38*)
- Gesprekvoering: accurate empathie, sensitiviteit, actief luisteren, feedback geven en ontvangen en gespreksinterventies. (*D 3, p. 39*)
- Groepsdynamica: groepsvorming, typen leiderschap, bijdrage van adequaat klassenmanagement, conflicthantering, (*D 3, p. 40-41*)
- Leren van ervaring op basis van feedback, transfer, reflectiemodellen en metacognitie (*D 6, p. 56*)
- Vormen van collegiale consultatie en intervisie ten behoeve van de (eigen) professionele ontwikkeling (*D 6, p. 56*)
- Zorgen dat alle leerlingen dat alle leerlingen profiteren van een systematische pedagogische aanpak (*D 5, p. 55*)
- Omgaan met morele dilemma's, werken vanuit een (onderwijs)visie (*D 6, p.60*)
- Professionele verantwoordelijkheid en ethische code (*D 6, p. 60*)
- Feedback geven en ontvangen, omgaan met weerstanden (*D 7, p.63*)
- Rechtdoen aan basisbehoeften en diversiteit van leerlingen (*D 8, p. 66*)
- Werken vanuit een pedagogische visie en met pedagogisch tact (*D 8, p.66*)
- Creëren van veilige leeromgevingen (*D 8, p. 68*)
- Modellen van interculturele communicatie (*D 9, p.76*)

## Sociale veiligheid in de Generieke Kennisbasis voor tweedegraads lerarenopleidingen

### Bouwsteen

Preventieve activiteiten en programma's in de school, gericht op leerlingen, ouders en personeel

- Basisomgangsvormen (*D 3, p. 38*)
- Objectief waarnemen en beïnvloeden van groepsprocessen en interactie (*D 3, p. 38*)
- Gesprekvoering: veiligheid, vertrouwen, accurate empathie, sensitiviteit, sturing en aansluiting, proactief versus reactief, escalatie, actief luisteren, feedback geven en ontvangen, confronteren en gespreksinterventies. (*D 3, p. 39*)
- Groepsdynamica: groepsvorming, typen leiderschap, orde en sociale relaties in de klas met nadruk op sociale beïnvloeding, bijdrage van adequaat klassenmanagement, conflicthantering, asymmetrische interactie met speciale aandacht voor pestgedrag in de klas en in de school. (*D 3, p. 40-41*)
- Relatie onderwijs en opvoeding, met aandacht voor vorming (bildung) versus scholing (*D 8, p.66*)
- Plaats en functie van de school in de pedagogische infrastructuur (*D 8, p.69*)
- Waardenontwikkeling, pedagogische voorwaarden en grenzen van het speelveld voor opvoeding, school (*D 8, p.68*)
- Basisvisies, typen burgerschap en basiswaarden inzake burgerschap (*D 9, p.75*)

### Bouwsteen

Signaleren en effectief handelen bij signalen, grensoverschrijdend gedrag en incidenten

- Objectief waarnemen en beïnvloeden van groepsprocessen en interactie (*D 3, p. 38*)
- Assertiviteit en agressiviteit (*D 3, p. 38*)
- Dominantie en submissie (*D 3, p.38*)
- Omgaan met- en hanteren van verschillende soorten conflicten binnen en buiten het klassenverband (*D 3, p. 38*)
- Groepsdynamica: groepsvorming, typen leiderschap, orde en sociale relaties in de klas met nadruk op sociale beïnvloeding, bijdrage van adequaat klassenmanagement, conflicthantering, asymmetrische interactie met speciale aandacht voor pestgedrag in de klas en in de school. (*D 3, p. 40-41*)
- Morele ontwikkeling (*GKB Domein 4, p.46*)
- Kennis van seksualiteit als leerproces en verschillen in seksuele ontwikkeling, genderthema's en seksuele vorming en homoseksuele identiteit (*D 4, p.48*)
- Adequaaf bespreken van morele dilemma's van adolescenten (*D 4, p. 46*)
- Waardenontwikkeling, pedagogische voorwaarden en grenzen van het speelveld voor opvoeding, school (*D 8, p.68*)
- Contact hypothese (*D 9, p. 76*)

## BIJLAGE 4

### Sociale veiligheid in de SBL-competenties

## Sociale veiligheid in de SBL-competenties

### Bouwsteen

Gezamenlijk ontwikkelde en gekende visie, kernwaarden, doelen, regels en afspraken

- Het grootste raakvlak wordt gevonden in het 'competent in het samenwerken met collega's' en 'competent in reflectie en ontwikkeling'. Onder de eerstgenoemde competentie wordt er gewerkt aan samenwerking en afstemming tussen collega's en een constructieve bijdrage leveren voor een goede schoolorganisatie. Bij de laatstgenoemde wordt gewerkt aan het aspect kernwaarden, het kennen en verwoorden van de eigen waarden en opvattingen en deze in verband brengen met de identiteit en opvatting binnen de school.
- De interpersoonlijke en organisatorische competenties betreffen wellicht competenties op klassenniveau, maar kunnen zeker vertaald worden naar schoolniveau. Onder de interpersoonlijke competentie wordt gewerkt aan het bewust zijn van eigen handelen en gedrag en de invloed daarvan op de omgeving. Bij de organisatorische competentie wordt gewerkt aan het op consequente manier hanteren van concrete gedragen procedures en afspraken. Naast de competentie op klassenniveau, zijn deze op schoolniveau van belang voor sociale veiligheid.

### Bouwsteen

Inzicht in veiligheidsbeleving, incidenten en mogelijke risico's; monitoring

- Bij deze bouwsteen draait het om een beleidsmatige proactieve monitoring: het alert zijn op groepsprocessen die spelen. Het signaleren, duiden en registreren wat hiervoor nodig is, valt bij de SBL-competenties onder de pedagogische competentie en vakinhoudelijke-didactische competentie. Bij zowel de pedagogische competentie als bij de vakinhoudelijke-didactische competentie gaat het om de vaardigheid een goed beeld te krijgen van een leerling. Waar de eerste zich meer richt op het sociale klimaat, richt de tweede zich meer op leerproblemen e.d. Beiden benadrukken ook het ontwerpen van een plan van aanpak of een benadering om te acteren op diverse signalen om welbevinden en ook de veiligheidsbeleving zodoende weer te verhogen. Noodzakelijk voor sociale veiligheid is wel dat deze competentie ook buiten de klas wordt ingezet, op het schoolplein of in de gangen. Daarbij komt een analytische component: leren van signalen en het agenderen wanneer schoolrelevant. Het evalueren en bijstellen van een plan van aanpak valt ook onder deze competenties, maar het schoolbreed agenderen wordt niet ondervangen. Binnen de competentie samenwerken met collega's wordt er wel gesproken over het aanspreekbaar zijn en aanspreken van collega's bij hulp en het samen met collega's werken aan het verbeteren en vernieuwen van het onderwijs en organisatie.

## Sociale veiligheid in de SBL-competenties

### Bouwsteen

Scheppen van voorwaarden, beleggen van taken, samenwerken met partners binnen en buiten de school

- Onder de competenties samenwerken met collega's en samenwerken met de omgeving wordt deze bouwsteen ondervangen. Daarin is aandacht voor de taakverdeling en samenwerking binnen de school als kennis en vaardigheid in het omgaan met de professionele infrastructuur rondom de school. Overleg en samenwerking met personen en instellingen die ook zorg dragen voor de leerlingen. Daar hoort ook bij dat hij weet wat de eigen taak is en waar die kan worden overgedragen.

### Bouwsteen

Positief pedagogisch handelen; ondersteunende houding, voorbeeldgedrag, verbindende relaties

- Bij sociale veiligheid en de rol van de docent is het eerste waar het om gaat de pedagogische en interpersoonlijke competenties. Leerkrachten zorgen dat leerlingen zich gezien, gehoord en geaccepteerd voelen. Het draait om een pedagogische vakmanschap van signaleren en inspringen in de groepsdynamiek. Voor een sociaal veilige school is het bovendien van belang dat docenten niet individueel worstelen binnen de muren van hun eigen klaslokaal, maar dat zij ook collega's weten te vinden en te raadplegen. Dit aspect van collegiale consultatie en intervisie, valt onder de competentie samenwerken met collega's. Dit sluit aan bij de competentie reflectie en ontwikkeling: er moet gewerkt worden aan het kritisch zijn naar eigen werk en het gebruiken van evaluatie, reflectie en feedback van anderen om zichzelf te verbeteren. Het is belangrijk dat docenten zich realiseren wat hun gedrag en opvattingen zijn en welke invloed dat heeft op de klas.

### Bouwsteen

Preventieve activiteiten en programma's in de school, gericht op leerlingen, ouders en personeel

- Voor sociale veiligheid is het van belang om schoolbreed activiteiten en programma's aan te bieden die gericht zijn op het ontwikkelen van een sociaal veilig klimaat: op het bevorderen van gewenst gedrag. Het gaat daarbij om het werken aan weerbaarheid, sociale vaardigheden en burgerschapsvorming. Binnen de competentie samenwerken met collega's is een klein deel van de benodigde vaardigheden ondervangen. Het werken aan goed contact met de ouders en het bewust zijn van de perverse triade zit in de competentie samenwerken met de omgeving.

### Bouwsteen

Signaleren en effectief handelen bij signalen, grensoverschrijdend gedrag en incidenten

- Naast proactief en preventief werken, gaat het bij sociale veiligheid ook om curatief handelen bij grensoverschrijdend gedrag. Het gaat om signaleren, interveniëren, afhandelen en eventueel doorverwijzen. Aan de vaardigheden van signaleren en interveniëren wordt al gewerkt onder de noemer van de interpersoonlijke competentie. Wanneer het gaat om doorverwijzen, komt de competentie samenwerken met de omgeving weer aan het licht.

## BIJLAGE 5

### Gespreksleidraad t.b.v. interviews digitale database

## Leeswijzer

Links staan de hoofdvragen, elke stap naar rechts is een doorvraag en vooral ook bedoelt als checklist voor onszelf als interviewers. We zullen dus niet perse elke doorvraag ook stellen; we willen zoveel mogelijk open vragen stellen en doorvragen waar dat nodig is. We beginnen bovenaan, met de herkenbare thema's en gaan vervolgens verder met de richtlijn. De vragenlijst bestaat uit twee delen.

Deel 1 betreft thema's sociale veiligheid (zoals pesten en seksuele diversiteit). Deel 2 betreft het competentieprofiel, dit deel is ingedeeld aan de hand van de bouwstenen. Steeds is erbij genoteerd waarom we welke vraag stellen. Wat willen we nou precies weten? Dit helpt ons scherp te houden tijdens de telefonische interviews en niet af te dwalen.

<h3>Inleiding interview</h3>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Terugkomen op de afspraak.</li> <li>• Zijn er nog vragen?</li> <li>• Of deze persoon met collega's heeft gesproken c.q. voorbereid is.</li> <li>• Opzet interview bespreken: dat we eerst naar thema's gaan vragen (bijvoorbeeld persten) en daarna vragen naar sociale veiligheid in het algemeen.</li> <li>• Benoemen dat we willen weten wat de opleiding doet op dit gebied en dat we vooral benieuwd zijn naar succesverhalen. Benoemen dat dit interview niet bedoelt is om opleidingen te scoren of beoordelen.</li> </ul>		
<h3>Terugblik op vorig jaar</h3>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wat ons opviel n.a.v. vorig jaar.</li> <li>• Herkent u dat als zodanig?</li> <li>• <i>Notities per opleiding...</i></li> </ul>		
<h2>Deel 1 Thema's Sociale Veiligheid</h2>			
<h3>Hoofdthema</h3> <p>Hoe rust de opleiding de studenten toe op het gebied van (cyber)pesten?</p>	<p><b>Doorvragen op deelgebieden van (cyber) pesten:</b>  <i>Hoe besteedt de opleiding aandacht aan het toerusten van studenten op het gebied van:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• pesten als groepsprobleem</li> <li>• rollen in het proces</li> <li>• gevolgen van pesten</li> <li>• signalering van pesten (klachten van het slachtoffer; gebeurtenissen in de klas en daarbuiten)</li> <li>• het schoolklimaat</li> <li>• weerbaarheid van leerlingen</li> <li>• derde partijen (bijv. ouders; en zaken als ouderavonden, betrokkenheid, informatievoorziening)</li> <li>• preventie van pesten</li> <li>• het aanpakken van pesten</li> <li>• online pesten</li> </ul>	<p><i>Doorvraag 1:</i>          Betreft dit deskundigheidsbevordering op het gebied van houding, vaardigheden of kennis de studenten?</p>	<p>Hoe stelt de opleiding vast of studenten over houding, vaardigheden of kennis t.o.v. diverse aspecten van <i>(cyber) pesten</i> beschikken?</p>

<p><b>Hoofdthema</b> Hoe rust de opleiding de studenten toe op het gebied van seksuele diversiteit?</p>	<p><b>Doorvragen op deelgebieden van seksuele diversiteit:</b> <i>Hoe besteedt de opleiding aandacht aan het toerusten van studenten op het gebied van:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• gedrag en opvattingen t.a.v. lhbt (leerlingen individueel, leerlingen als groep, schoolklimaat /-beleid, de student / aankomende leraar zelf, derden)</li> <li>• opvoeding, cultuur, religie in relatie tot seksuele diversiteit</li> <li>• seksuele identiteit van leerlingen, maar ook leraren (niet alleen leerlingen maar ook leraren kunnen onveiligheid ervaren)</li> <li>• bespreekbaarheid van seksuele diversiteit</li> <li>• pesten en negatief gedrag t.a.v. lhbt</li> <li>• gevolgen van negatief gedrag t.a.v. lhbt</li> <li>• relationele en ontwikkelingsfasen van leerlingen</li> </ul>	<p><i>Doorvraag 1:</i> Betreft dit deskundigheidsbevordering op het gebied van houding, vaardigheden of kennis de studenten?</p>	<p>Hoe stelt de opleiding vast of studenten over houding, vaardigheden of kennis t.o.v. diverse aspecten van <b>seksuele diversiteit</b> beschikken?</p>
<p><b>Hoofdthema</b> Hoe rust de opleiding de studenten toe op het gebied van seksualiteit?</p>	<p><b>Doorvragen op deelgebieden van seksualiteit:</b> <i>Hoe besteedt de opleiding aandacht aan het toerusten van studenten op het gebied van:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• grensoverschrijdend seksueel gedrag (tussen leerlingen maar ook tussen leerling-medewerker of medewerkers onderling)</li> <li>• grensoverschrijdend gedrag via sociale media</li> <li>• seksuele ontwikkeling van leerlingen</li> <li>• normaal seksueel gedrag</li> <li>• cultuur en religie (identiteit van leerlingen, school, leraar, omgeving)</li> <li>• wettelijke regels (strafbaarheid) en afspraken en afspraken binnen de school</li> <li>• maatregelen en sancties</li> <li>• meldplicht</li> <li>• hulpverlening en begeleiding</li> <li>• preventie</li> </ul>	<p><i>Doorvraag 1:</i> Betreft dit deskundigheidsbevordering op het gebied van houding, vaardigheden of kennis de studenten?</p>	<p>Hoe stelt de opleiding vast of studenten over houding, vaardigheden of kennis t.o.v. diverse aspecten van <b>seksualiteit</b> beschikken?</p>



<p><b>Hoofdthema</b> Hoe rust de opleiding de studenten toe op het gebied van geweld en afhankelijkheidsrelaties?</p>	<p><b>Doorvragen op deelgebieden van geweld en afhankelijkheidsrelaties:</b> <i>Hoe besteedt de opleiding aandacht aan het toerusten van studenten op het gebied van:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• vormen van kindermishandeling (fysiek geweld, seksueel geweld, psychologisch, maar ook zaken als vechtscheiding, ruzie tussen ouders, verwaarlozing (hygiëne, voeding, aandacht e.d.))</li> <li>• signaleren van geweld binnen afhankelijkheidsrelatie</li> <li>• meldcode kindermishandeling</li> <li>• bespreekbaar maken voor leerlingen en ook met ouders</li> <li>• ingrijpen, handelen, doorverwijzen</li> </ul>	<p><b>Doorvraag 1:</b> Betreft dit deskundigheidsbevordering op het gebied van houding, vaardigheden of kennis de studenten?</p>	<p>Hoe stelt de opleiding vast of studenten over houding, vaardigheden of kennis t.o.v. diverse aspecten van <b>geweld en afhankelijkheidsrelaties</b> beschikken?</p>
<p><b>Subthema</b> Hoe rust de opleiding de studenten toe op het gebied van agressie en geweld?</p>	<p><b>Doorvragen op deelgebieden van agressie en geweld:</b> <i>Hoe besteedt de opleiding aandacht aan het toerusten van studenten op het gebied van:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• vormen van agressie: fysiek (bv. schoppen), verbaal (bv. schelden), psychisch (bv. bedreigen)</li> <li>• reactieve agressie en proactieve agressie</li> <li>• agressie vanuit leerlingen, agressie vanuit ouders</li> <li>• agressie tussen leerlingen, agressie richting leraar vanuit leerling / ouder</li> <li>• signaleren</li> <li>• preventie</li> <li>• schoolbeleid</li> <li>• ingrijpen: registratie, sancties, aangifte e.d.</li> </ul>	<p><b>Doorvraag 1:</b> Betreft dit deskundigheidsbevordering op het gebied van houding, vaardigheden of kennis de studenten?</p>	<p>Hoe stelt de opleiding vast of studenten over houding, vaardigheden of kennis t.o.v. diverse aspecten van <b>agressie en geweld</b> beschikken?</p>

<p><b>Subthema</b>  <b>Hoe rust de opleiding de studenten toe op het gebied van religieuze en culturele diversiteit (en o.a. radicalisering, discriminatie en antisemitisme)?</b></p>	<p><b>Doorvragen op deelgebieden van radicalisering (discriminatie en antisemitisme):</b>  <i>Hoe besteedt de opleiding aandacht aan het toerusten van studenten op het gebied van:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• maatschappelijke kwesties / gevoelige thema's rondom radicalisering en discriminatie</li> <li>• bespreekbaar maken in de klas en met collega's</li> <li>• radicaliserende jongeren (signalering en interventies)</li> <li>• schoolbeleid, grenzen, regels, afspraken</li> <li>• doorverwijzing (vertrouwenspersoon e.d.)</li> <li>• radicalisering voorkomen (voedingsbodem voor radicalisering herkennen, denk aan psychische problematiek of discriminatie)</li> <li>• derden (ouders, politie, gemeente e.d.)</li> </ul>	<p><b>Doorvraag 1:</b>          Betreft dit deskundigheidsbevordering op het gebied van houding, vaardigheden of kennis de studenten?</p>	<p>Hoe stelt de opleiding vast of studenten over houding, vaardigheden of kennis t.o.v. diverse aspecten van <b>radicalisering</b> beschikken?</p>
<p><b>Afsluiting deel 1</b></p>	<p>Nu we alle thema's hebben gehad: Waar denk je nog meer aan bij sociale veiligheid?          Hoe rust de opleiding studenten toe op het gebied van sociale veiligheid in het algemeen?          Zie deel 2</p>		

## Toelichting op deel 2 van dit interview:

Sociale veiligheid betreft meer dan de optelsom van de besproken thema's (pesten, seksuele diversiteit, geweld e.d.) en het tegengaan van onveiligheid. Sociale veiligheid gaat ook om het voorkomen onveiligheid door een sociaal veilig klimaat te organiseren, o.a. door pedagogisch handelen maar ook door organisatorische zaken. Om dit in kaart te brengen is het competentieprofiel sociale veiligheid ontwikkeld. Het competentieprofiel duidt wat het van een leraar vraagt om sociale veiligheid in de praktijk te brengen. Het profiel bestaat uit verschillende bouwstenen. De bouwstenen beslaan zes aandachtsgebieden als het om sociale veiligheid gaat. Dit vraagt wat van de competenties van de leraar. Hoe rusten jullie de aankomende leraren toe op deze gebieden?

## Deel 2 Sociale Veiligheid Breed & Bouwstenen

### Gezamenlijk ontwikkelde en gekende visie, kernwaarden, doelen, regels en afspraken

Het is van belang om met elkaar (leerlingen en personeel) het gesprek aan te gaan over sociale veiligheid, zodat er afspraken kunnen worden gemaakt die breed gedragen worden en er een cultuur ontstaat waarin iedereen weet van er verwacht wordt en waar men op aangesproken kan worden. De visie op sociale veiligheid wordt niet van bovenaf opgelegd; er wordt gezamenlijk en continu aan gewerkt. Het is van belang dat deze gezamenlijke visie gezamenlijk vorm gegeven wordt en dat van daaruit gezamenlijk afspraken e.d. worden ontwikkeld.

### Hoe rust de opleiding de studenten op dit gebied toe?

### Doorvragen op subthema's

*Hoe heeft de opleiding specifiek aandacht voor:*

- het reflecteren op de eigen persoonlijke kernwaarden?
- het kennen van regels en protocollen die binnen de school gelden?
- het samen opstellen van de regels en constante afstemming van het individuen opzichte van de collega's en de school?
- het verschil tussen persoonlijke waarden en het schikken in de professie?

**En waar gebeurt dat precies?** (In de klas? In het team? Leerlijn? Curriculum?)

Waarom hebben jullie voor deze methode of aanpak gekozen?

Wat is de reden dat jullie hiervoor hebben gekozen (en niet voor iets anders)?

Is er een good practice waar de opleiding trots op is?

Waar zijn jullie nou echt goed in op dit gebied?

Wat kunnen en willen jullie met andere opleidingen delen?

<p><b>Inzicht in veiligheidsbeleving, incidenten en mogelijke risico's: monitoring</b></p> <p>Door te weten wat er speelt (wat is de veiligheidsbeleving van leerlingen, personeel en ouders?), kunnen er knelpunten gesignaleerd worden en kan daarop beleid worden aangepast.</p> <p><b>Hoe rust de opleiding de studenten op dit gebied toe?</b></p>	<p><b>Doorvragen op subthema's</b> <i>Hoe heeft de opleiding specifiek aandacht voor:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• signalen van welbevinden?</li> <li>• het kunnen signaleren (voelsprietten hebben) en het kunnen duiden van signalen?</li> <li>• deze te agenderen als ze schoolrelevant zijn?</li> <li>• het kennen van monitor- en registratie mogelijkheden?</li> <li>• het reflecteren op beleid en het bijstellen van beleid?</li> </ul> <p><b>En waar gebeurt dat precies?</b> (In de klas? In het team? Leerlijn? Curriculum?)</p>	<p>Waarom hebben jullie voor deze methode of aanpak gekozen?</p> <p>Wat is de reden dat jullie hiervoor hebben gekozen (en niet voor iets anders)?</p>	<p>Is er een good practice waar de opleiding trots op is?</p> <p>Waar zijn jullie nou echt goed in op dit gebied?</p> <p>Wat kunnen en willen jullie met andere opleidingen delen?</p>
<p><b>Scheppen van voorwaarden, beleggen van taken, samenwerken met partners binnen en buiten de school</b></p> <p>Het is belangrijk om te weten dat je er als leraar niet alleen voor staat. Taken zijn belegd en er is een (zorg)netwerk binnen en buiten de school die kunnen bijstaan wanneer een taak niet langer past binnen het leraarschap.</p> <p><b>Hoe rust de opleiding de studenten op dit gebied toe?</b></p>	<p><b>Doorvragen op subthema's</b> <i>Hoe heeft de opleiding specifiek aandacht voor:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• dat de leraar altijd zijn verantwoordelijkheid blijft nemen ten opzichte van bijvoorbeeld een leerling?</li> <li>• wanneer de zorg overgedragen is naar een derde, de leraar de pedagogische relatie met de leerling centraal houdt? En dat men in dit geval om terugkoppeling vraagt?</li> <li>• het elkaar aanspreken op verantwoordelijkheden?</li> <li>• dat de leraar op de hoogte dient te zijn van samenwerkingsstructuren, belegde taken binnen en buiten de school en netwerkinstanties?</li> </ul> <p><b>En waar gebeurt dat precies?</b> (In de klas? In het team? Leerlijn? Curriculum?)</p>	<p>Waarom hebben jullie voor deze methode of aanpak gekozen?</p> <p>Wat is de reden dat jullie hiervoor hebben gekozen (en niet voor iets anders)?</p>	<p>Is er een good practice waar de opleiding trots op is?</p> <p>Waar zijn jullie nou echt goed in op dit gebied?</p> <p>Wat kunnen en willen jullie met andere opleidingen delen?</p>

<p><b>Positief pedagogisch handelen; ondersteunende houding, voorbeeldgedrag, verbindende relaties</b></p> <p>Het gaat hier om het pedagogisch handelen; rekening houden met klassenniveaus, individuele behoeftes, groepsvorming e.d. Een leraar dient een relatie aan te gaan met de individuele leerlingen in de klas, zodat elke leerling zich gezien, gehoord en geaccepteerd voelt. Een leraar hoeft er echter niet alleen voor te staan; collegiale intervisie is bijvoorbeeld van belang.</p> <p><b>Hoe rust de opleiding de studenten op dit gebied toe?</b></p>	<p><b>Doorvragen op subthema's</b> <i>Hoe heeft de opleiding specifiek aandacht voor:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• De voorbeeldfunctie van de leraar?</li> <li>• Dat de taak die een leraar in zijn eigen klaslokaal moet volbrengen geen individuele is? Bijvoorbeeld het belang van collegiale intervisie?</li> <li>• De individuele basisbehoeftes van de leerlingen?</li> <li>• Groepsdynamische processen?</li> </ul> <p><b>En waar gebeurt dat precies?</b> (In de klas? In het team? Leerlijn? Curriculum?)</p>	<p>Waarom hebben jullie voor deze methode of aanpak gekozen?</p> <p>Wat is de reden dat jullie hiervoor hebben gekozen (en niet voor iets anders)?</p>	<p>Is er een good practice waar de opleiding trots op is?</p> <p>Waar zijn jullie nou echt goed in op dit gebied?</p> <p>Wat kunnen en willen jullie met andere opleidingen delen?</p>
<p><b>Preventieve activiteiten en programma's in de school, gericht op leerlingen, ouders en personeel</b></p> <p>Een leraar werkt in lijn met schoolbrede programma's, afspraken over methoden, en werkt samen met ouders. Het gaat hierbij ook om burgerschapsvorming.</p> <p><b>Hoe rust de opleiding de studenten op dit gebied toe?</b></p>	<p><b>Doorvragen op subthema's</b> <i>Hoe heeft de opleiding specifiek aandacht voor:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• De rol en betekenis van ouderbetrokkenheid?</li> <li>• de weerbaarheid van de leerlingen en de sociale veiligheid van de school te versterken?</li> <li>• het kennen van de afspraken binnen de school over bijvoorbeeld antipestmethode of burgerschapsvorming en hoe deze samenhangen?</li> </ul> <p><b>En waar gebeurt dat precies?</b> (In de klas? In het team? Leerlijn? Curriculum?)</p>	<p>Waarom hebben jullie voor deze methode of aanpak gekozen?</p> <p>Wat is de reden dat jullie hiervoor hebben gekozen (en niet voor iets anders)?</p>	<p>Is er een good practice waar de opleiding trots op is?</p> <p>Waar zijn jullie nou echt goed in op dit gebied?</p> <p>Wat kunnen en willen jullie met andere opleidingen delen?</p>

<p><b>Signaleren en effectief handelen bij signalen, grensoverschrijdend gedrag en incidenten</b></p> <p>Leraren moeten niet handlingsverlegen zijn, maar weten dat ze op basis van een gedeelde visie en gedragen regels, weten dat ze kunnen acteren en steun zullen krijgen van directie en collega's. Dan kan er geleerd worden door de hele school.</p> <p><b>Hoe rust de opleiding de studenten op dit gebied toe?</b></p>	<p><b>Doorvragen op subthema's</b> <i>Hoe heeft de opleiding specifiek aandacht voor:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• het kunnen signaleren van grensoverschrijdend gedrag, ook als het buiten de klas gebeurt of niet direct in de eigen les?</li> <li>• interveniëren? bijvoorbeeld door leerlingen/collega's aan te spreken en hun eigen verantwoordelijkheid te pakken?</li> <li>• Doorverwijzen? En de afhandeling en terugkoppeling na incidenten?</li> </ul> <p><b>En waar gebeurt dat precies?</b> (In de klas? In het team? Leerlijn? Curriculum?)</p>	<p>Waarom hebben jullie voor deze methode of aanpak gekozen?</p> <p>Wat is de reden dat jullie hiervoor hebben gekozen (en niet voor iets anders)?</p>	<p>Is er een good practice waar de opleiding trots op is?</p> <p>Waar zijn jullie nou echt goed in op dit gebied?</p> <p>Wat kunnen en willen jullie met andere opleidingen delen?</p>
<p><b>Afronding interview</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bedanken voor de tijd.</li> <li>• Vragen om het toesturen van de genoemde stukken.</li> <li>• Bij succesverhalen vragen of dat we na de zomer mogen terugbellen.</li> </ul>			

[www.schoolenveiligheid.nl](http://www.schoolenveiligheid.nl)

