

Handreiking voor een sociaal veilig leerklimaat

Beleid, programma's en tips voor leraren

Inleiding

In deze handreiking geven we praktische handvatten voor scholen om het schoolklimaat te verbeteren. Deze handvatten richten zich op het beleid en schoolleiders, programma's en interventies, en leraren.

De handvatten zijn voortgekomen uit een literatuurreview die we hebben uitgevoerd voor Stichting School en Veiligheid (Van de Pol, Lourens, & Karssen, 2024). We hebben de evidence-based handvatten die we tegenkwamen in de artikelen voor deze review verzameld. We gebruiken het dimensionele model van schoolklimaat dat we op basis van deze literatuurreview geselecteerd hebben (zie Tabel 1) als kapstok voor het ordenen van de handvatten. Tenslotte hebben we een aanvullende zoekopdracht uitgevoerd wanneer we voor een bepaalde (sub)dimensie weinig handvatten vonden in onze literatuurreview. De handvatten in deze handreiking zijn niet uitputtend, maar we hopen dat dit mooie eerste aanknopingspunten biedt voor het verbeteren van het schoolklimaat op school. In de bijlage zijn verschillende verwijzingen te vinden met nuttige links.

Daarnaast hebben we dit handvattendocument en de literatuurreview voorgelegd aan drie experts op het gebied van sociale veiligheid, te weten: Floor ten Holder¹, Peer van der Helm² en Ton Mooij³. Voordat we overgaan op het beschrijven van het begrip schoolklimaat en de handvatten voor de praktijk, vatten we hier de opmerkingen van de experts samen.

1. Een goed schoolklimaat is voorwaardelijk voor veiligheid op school. Dus als we ons willen richten op het verbeteren van de veiligheid op school, moeten we ons richten op het verbeteren van het schoolklimaat. Die verbetering vindt idealiter plaats op verschillende niveaus (bv. in interacties tussen leraren en leerlingen en leerlingen onderling, in de klas, op school, binnen een schoolteam enz.). Onderzoek toont aan dat wanneer het klimaat verbetert, de veiligheid ook verbetert en daarmee ook o.a. leerresultaten. Ook vermindert criminaliteit en pesten wanneer het schoolklimaat verbetert.
2. Het is belangrijk dat beleid en praktijk op elkaar aansluiten en dat de uitwerking van het beleid in de praktijk ook gemonitord wordt. Hiervoor is het aan te bevelen dat een school een systematiek ontwikkelt. Zo'n beleid kan bijvoorbeeld bottom-up geformuleerd worden, zodat het daadwerkelijk ook een aansluiting heeft met

¹ Projectleider Kenniswerkplaats Veilig leer- en werkklimaat HU

² Hoogleraar UvA en lector Hogeschool Leiden

³ Emeritus bijzonder hoogleraar

de praktijk. Op die manier heb je ook meer kans dat alle leraren dit beleid ook in de praktijk gaan brengen, omdat het beleid dicht bij de praktijk staat.

3. Leraren en de interacties die zij hebben met leerlingen spelen een cruciale rol in het creëren van een sociaal veilig schoolklimaat. Een sociaal veilig klimaat wordt uiteindelijk neergezet door leraren. Om een sociaal veilig klimaat in de hele school te creëren, is het van belang dat alle leraren hiertoe voldoende geëquipeerd zijn.
4. Wat betreft programma's en interventies:
 - a. Het is belangrijk dat programma's en interventies worden ingebed in de context van de school; dat deze niet als losstaande interventies worden ingezet, maar ingebed wordt in het grotere geheel van de school; dus bv. in alle klassen en toegepast door alle leraren.
 - b. Daarbij kan het helpen om ook hier bottom-up te werk te gaan; dus samen met de leraren op school na te gaan wat het probleem is en wat hierbij kan helpen.
 - c. Het belangrijk dat de programma's en interventies niet enkel gericht zijn op het bestrijden van een symptoom; het moet gaan over het klimaat van de hele school.
 - d. Idealiter ontwikkelt een school een preventieve systematiek om de school veilig te maken voor álle leerlingen en leraren.
 - e. Wanneer er toch een incident is, is het belangrijk om niet alleen aandacht te besteden aan de dader en het slachtoffer, maar aan het hele systeem eromheen zoals de klas en de leraren.

Deze punten kunnen in overweging genomen worden bij uitkiezen en/of toepassen van een of meerdere handvatten uit dit document. Ook kunnen deze punten meegenomen worden bij het uitwerken van bijvoorbeeld interventies voor een school of het neerzetten van een beleid.

Voordat we de praktische handvatten bespreken, bespreken we eerst het begrip schoolklimaat.

Wat is schoolklimaat?

Het schoolklimaat gaat over de percepties en ervaringen van de betrokkenen (bv. leerlingen, personeel, ouders) met het schoolleven en weerspiegelt normen, doelen, waarden, interpersoonlijke relaties, onderwijs- en leerpraktijken en organisatorische structuren (Barkley, 2014; Cohen & Geier, 2010; National School Climate Council (NSCC)). Een goed klimaat bestaat wanneer leraren, leerlingen, ouders en schoolleiding functioneren op een manier die coöperatief en gunstig is voor het welzijn van de leerlingen.

Schoolklimaat bestaat uit verschillende dimensies. Wij hanteren hier het model van de National School Climate Center (Ciccone & Freiberg, 2017; NSCC, 2015 als gerefereerd in Đorđić, 2020) bestaande uit zes dimensies (zie Tabel 1). Deze dimensies zijn gebaseerd op een review van meer dan 200 referenties (Bradshaw et al., 2014).

Tabel 1. Dimensies Schoolklimaat.

Dimensie	Sub dimensie	Toelichting
Veiligheid	Fysieke veiligheid leerlingen/personeel	De mate waarin leerlingen, leraren en ander personeel zich fysiek veilig voelen op school en in de omgeving van school.
	Socio-emotionele veiligheid	De aanwezigheid van zorgzame en ondersteunende medewerkers, beschikbaarheid van begeleiding voor leerlingen die worstelen psychische problemen, en het ontbreken van verbaal pesten of intimidatie. Leden van een emotioneel veilige omgeving kunnen efficiënt communiceren en omgaan met diverse mensen. Ze kunnen hun gevoelens en meningen uiten zonder angst voor tegenwerking. Schoolgebaseerde geestelijke gezondheidsdiensten bevorderen een beter psychologisch klimaat door gedrags- en emotionele problemen bij studenten te verminderen.
	Normen en regels	Alle regels en normen die zorgen voor socio-emotionele en fysieke veiligheid op school. Het verwijst ook naar de duidelijkheid van deze regels, de consistentie in het toepassen van de regels en hun rechtvaardigheid. Gottfredson en collega's (2005) beschrijven wanordelijke scholen als plaatsen met veel delinquent gedrag van studenten tegen hun leeftijdsgenoten en leraren. Hoeveel studenten in schoolregels geloven en of ze vinden dat deze regels eerlijk en consequent worden toegepast, geeft de mate van orde en discipline aan. Actief klassenmanagement gebruikt proactieve en systematische middelen om met studentengedrag om te gaan, in plaats van bestraffende maatregelen zoals schorsing en verwijdering.
Onderwijzen en leren	Ondersteuning	Het gebruik van ondersteuning tijdens het leren en onderwijzen in de zin dat de leerlingen constructieve feedback, aanmoediging en de kans krijgen om hun kritische mening en verworven vaardigheden te uiten.

	Burgerschaps- en sociale vaardigheden	Vooral betrekking op eigenschappen zoals empathie, emotionele regulatie, actief luisteren en geweldloze conflictoplossing
Interpersoonlijke relaties	Respect voor individuele verschillen	Het respecteren van individuele verschillen, zoals geslacht, nationaliteit, etniciteit, seksuele geaardheid en andere, in interacties tussen leraren en leerlingen, leerlingen onderling, en leraren onderling.
	Sociale steun vanuit personeel	De zorg die volwassenen op school bieden aan leerlingen. Deze zorg komt tot uiting in de bereidheid om naar leerlingen te luisteren, hen te leren kennen als personen, en hoge gedrags- en academische verwachtingen voor hen te stellen.
	Sociale steun vanuit leerlingen	De kwaliteit van de ondersteuning in de relaties tussen leerlingen, en academische ondersteuning, socialisatie en de omgang met leerlingen die nieuw zijn op school of in de klas.
Schoolleiding	Professionele relaties	De kwaliteit van de relaties onder het personeel, gezamenlijk werken en leren, en wederzijdse ondersteuning.
	Leiderschap	Het niveau waarin de administratie een gezamenlijke visie voor de school kan creëren, deze duidelijk aan het personeel kan communiceren, en ondersteuning kan verzekeren tijdens de implementatie van de schoolontwikkelingsvisie.
Schoolsfeer	Schoolverbondenheid en betrokkenheid	De participatie van alle leden in het schoolleven en een positieve identificatie met de school.
	Fysieke dimensie	De grootte, uitstraling, netheid, comfort, ordelijkheid van de school en de beschikbaarheid van werkmaterialen.
Sociale media (gerelateerd aan veiligheid)		Verwijst naar de mate waarin de leerlingen veilig zijn voor verschillende vormen van geweld op school.

Uit onze literatuurreview (Van de Pol, Lourens & Karssen, 2024) blijkt dat met name de dimensies interpersoonlijke relaties, schoolverbondenheid en betrokkenheid, en veiligheid van belang zijn voor het schoolklimaat.

Voor deze handreiking zijn we daarom op zoek gegaan naar evidence-based tips, programma's en interventies die ingaan op deze drie dimensies (en de bijbehorende subdimensies). We hebben hierbij onderscheid gemaakt tussen handreikingen voor 1) beleid (inclusief schoolleiders en -bestuurders), 2) het inzetten van (schoolbrede) programma's en interventies, en 3) acties die leraren in de klas kunnen uitvoeren.

Beleid

Het *National School Climate Center* heeft evidence-based handvatten opgesteld voor het bevorderen van het schoolklimaat, gericht op het beleid van po en vo-scholen (Pickeral et al., 2009). We vatten deze handvatten hieronder samen.

Afstemming van beleid en praktijk

Wanneer beleid en de praktijk goed is afgestemd, kunnen ze een positief schoolklimaat ondersteunen. Omdat onderzoek en effectieve praktijken voortdurend veranderen, is afstemming een doorlopend proces. Het regelmatig evalueren en aanpassen van deze afstemming is onderdeel van het reguliere schoolverbeteringsproces. Zorg ervoor dat schoolklimaatstrategieën op alle niveaus worden geïmplementeerd, van schoolbestuur tot ouders en gemeenschap.

Missie & visie

Evalueer de missie- en visieverklaringen van de school en/of de stichting waar de scholen onder vallen. Benadrukken ze de ontwikkeling van sociale, emotionele, ethische en burgerlijke vaardigheden naast intellectuele vaardigheden als prioriteit?

Mogelijke acties:

- Het herzien van missie- en visieverklaringen waarin een positief schoolklimaat opgenomen wordt;
- Het opstellen van een actieplan voor schoolklimaatverbetering.

Evaluatie en verbetering schoolklimaat

Hoe kunnen de bestaande processen en normen worden verbeterd om wederzijds respect, zorg en een psychologisch gevoel van gemeenschap te bevorderen?

Behandelen bestuurders en ontwikkelingsactiviteiten expliciet het schoolklimaat?

Wordt het regelmatig besproken in personeelsoverleg?

Mogelijke acties:

- Scholen aanmoedigen (of verplicht stellen) om regelmatig het schoolklimaat te evalueren met behulp van wetenschappelijk verantwoorde methoden zoals bijvoorbeeld enquêtes of observatiemethoden waarbij onderscheid wordt gemaakt tussen verschillende dimensies van schoolklimaat. Verschillende partijen kunnen hierbij worden bevroegd: leerlingen, personeel, ouders en

gemeenschapsleden. Deze evaluatie kan gebruikt worden om de sterke punten te vieren en zwakke punten aan te pakken.

- Het opzetten van professionele leergemeenschappen (PLG's) voor medewerkers voor het verbeteren van het schoolklimaat. Onderwijsonderzoek suggereert steeds meer dat PLG's betere prestaties bevorderen door het contextualiseren van problemen, een kritische benadering, geloof in eigen agency en een pragmatische aanpak bij het vinden van oplossingen (zie Bijlage voor handige links en achtergrondinformatie over het werken in PLG's).
- Creëer teams of PLG's voor schoolklimaat op stichting- en schoolniveau, inclusief bestuurders en praktijkmensen.
- Geef deze teams of PLG's kansen om workshops en seminars bij te wonen over het nieuwste onderzoek naar schoolklimaat en de beleids- en praktijkimplicaties.
- Laat de teams of PLG's het huidige beleid en de praktijken evalueren, verbeterpunten identificeren en wijzigingen voorstellen voor een betere afstemming op schoolklimaatdoelen.
- Bijscholingspunten voor klimaatgerelateerde ontwikkeling, prikkels voor personeel om deel te nemen en leiding te nemen in schoolklimaatverbetering.

Leerlingbetrokkenheid

Beoordeel of het beleid vanuit de school of het bestuur een systeem hanteert dat leerlingen aanmoedigt om betrokken te zijn bij school en dat barrières voor leren en onderwijzen aanpakt en om leerlingen die zijn uitgevallen opnieuw te betrekken.

Mogelijke acties:

- Het creëren van werkgroepen om schoolsystemen te evalueren voor het opnieuw betrekken van studenten die zijn uitgevallen of dreigen uit te vallen;
- Elke school een schoolbreed actieplan op laten stellen voor leerlingen die uitvallen of dreigen uit te vallen. Dit schoolbrede plan kan er per sector (po/vo/mbo) heel anders uitzien.

Informele activiteiten

Houd er rekening mee dat alle schoolactiviteiten, ook die buiten het klaslokaal, invloed hebben op het schoolklimaat. Zijn er beleidsmaatregelen voor informele activiteiten (zoals recreatieve, sport- en buitenschoolse activiteiten)? Zorgen deze maatregelen ervoor dat deze activiteiten de gewenste normen van leren en onderwijzen ondersteunen en wederzijds respect, zorg, veiligheid, welzijn, prosociaal gedrag en een psychologisch gemeenschapsgevoel bevorderen?

Mogelijke acties:

- Het betrekken van alle medewerkers en vrijwilligers die buiten het klaslokaal met leerlingen werken bij trainingen over schoolklimaat en het creëren van regelmatige communicatie- en feedbackloops tussen deze medewerkers, vrijwilligers en andere schoolmedewerkers.
- Het beleid erkent de rol van ouders binnen de school en zorgt ervoor dat zij de gewenste kenmerken van het schoolklimaat begrijpen en eraan bijdragen.

Programma's en interventies

Voight en Nation (2016) hebben in hun literatuurreview verschillende programma's en interventies ter bevordering van het schoolklimaat en hun effectiviteit in kaart gebracht. De programma's die zij hebben geselecteerd zijn geschikt voor de bovenbouw van het po en voor het vo. Zij beschrijven gemeenschappelijke kenmerken van de effectieve programma's en ze beschrijven specifieke effectieve programma's per dimensie van schoolklimaat. De programma's en interventies die door Voight en Nation (2016) werden geclassificeerd als programma's met zeer sterke of sterke evidentie qua effectiviteit⁴ bespreken wij hier in Tabel 2⁵. Voor de subdimensies 'socio-emotionele veiligheid' en 'normen en regels' werden geen programma's genoemd in Voight en Nation (2016). Voor deze dimensies hebben wij gebruik gemaakt van programma's genoemd in een review van Kennisrotonde (2024) en een meta-analyse van Korpershoek et al. (2014) waarin interventies besproken worden die geschikt zijn voor het po.

Gemeenschappelijke elementen van effectieve programma's

Voight en Nation (2016) noemen in hun review de volgende negen gemeenschappelijke elementen van effectieve programma's om het schoolklimaat te bevorderen.

1. Klassikaal curriculum voor sociaal en emotioneel leren

Veel effectieve interventies waren klassikale curricula gericht op het sociaal en emotioneel leren. Onderwerpen die aan bod kwamen, waren bijvoorbeeld:

- Sociale vaardigheden (zoals assertiviteit, communicatie, conflictoplossing, empathie, weerstand bieden aan groepsdruk),
- Burgerschap (zoals maatschappelijke dienstverlening, ethische besluitvorming, leiderschap, sociale verandering, tolerantie en vooroordelen),
- Academische en loopbaanontwikkeling (zoals loopbaanbegeleiding, doelstellingen, probleemoplossing, tijdmanagement, beroepsvaardigheden)
- Gezondheidspraktijken (zoals gevolgen van middelengebruik, omgaan met angst en stress, zelfvertrouwen).

De interventies bestonden uit 6 tot 25 lessen (gemiddeld 15) en er werden verschillende werkvormen gebruikt zoals, didactische instructie, discussies, rollenspellen, video's en

⁴ Experimenteel onderzoek met random toewijzing aan condities en niet-random toewijzing; in beiden gevallen met controlegroep

⁵Zie Voight en Nation (2016) voor aanvullende programma's met 'moderate' evidentie (correlationeel onderzoek, case-studies en experimentele studies zonder controlegroep).

gastprekers, leesopdrachten, schrijfopdrachten, groepsprojecten. De lessen werden gegeven door reguliere leraren die speciale training hadden ontvangen, ondersteunend personeel of onderzoekers van een universiteit. De lessen werden gegeven tijdens de reguliere lessen, als onderdeel van maatschappijleer of gezondheidslessen, of als keuzevak gegeven.

2. Ondersteuning en structuur in de klas door leraren

Leraren kunnen het schoolklimaat verbeteren door te laten zien dat ze om leerlingen geven (bijvoorbeeld door met hen te praten over persoonlijke en academische zorgen, en hun inspanningen te erkennen), orde te handhaven in de klas (zoals duidelijke gedragsverwachtingen stellen, wederzijds respect bevorderen, regels consequent handhaven, en effectief omgaan met overgangspannen), een duidelijke rationale voor het curriculum en de instructie te bieden, en leerling de kans te geven voor kleine groepsactiviteiten en instructie.

3. Groepsessies voor leerlingen met gedragsproblemen

Voor leerlingen met gedragsproblemen blijken groepsessies in kleine groepjes van 4-6 leerlingen goed te werken. De programma's bestonden uit 6 tot 33 sessies (gemiddeld 21) en werden begeleid door ondersteunend personeel, externe dienstverleners of onderzoekers van lokale universiteiten tijdens de lunch- of pauzeperiodes. Onderwerpen die tijdens deze sessies werden besproken, waren onder andere woedebeheersing, zelfregulatie, actief luisteren, conflictoplossing, organisatievaardigheden en probleemoplossing.

4. Persoonlijk contact

Verschillende effectieve interventies creëerden de mogelijkheid voor korte regelmatige 1-op-1 gesprekjes met een counselor of getrainde medewerkers over gedragsverwachtingen, soms voor alle leerlingen, soms alleen voor leerlingen met gedragsproblemen. Op deze manier ervaren leerlingen positief contact met een volwassene. Deze gesprekjes vonden plaats tijdens of na schooltijd of bijvoorbeeld tijdens de pauze.

5. Leerlingen betrekken bij besluitvorming op school

Verschillende effectieve programma's zijn gericht op het betrekken van leerlingen bij de besluitvorming op school. Deze programma's omvatten bijvoorbeeld kleine commissies van leerlingen die schoolproblemen identificeren en werken aan oplossingen door evenementen te organiseren, bijeenkomsten met bestuurders te houden, boodschappen op te hangen in gemeenschappelijke ruimtes en te dienen als mentoren om respectvol en niet-gewelddadig gedrag te bevorderen.

6. Schone en aantrekkelijke schoolgebouwen en terreinen

Het onderhouden van een schone, prettige en goed onderhouden school blijkt een positief schoolklimaat te bevorderen. Aspecten van de fysieke omgeving die belangrijk blijken zijn klaslokalen met natuurlijk licht en uitzicht naar buiten, toegankelijke buitenruimtes en voldoende toezicht rondom de school.

7. Samenwerkingen met de gemeenschap

Ouderbetrokkenheid beïnvloedt het schoolklimaat positief. Ouders kunnen betrokken worden bij school door hen bijvoorbeeld te vragen feedbackvragen te vullen, bijeenkomsten bij te wonen, deel te nemen aan oudergroepen om te leren omgaan met agressief gedrag bij kinderen en deel te nemen aan teams die werken aan schoolgezondheid. Scholen kunnen ook samenwerken met externe dienstverleners door een doorverwijssysteem te creëren voor leerlingen met onderwijs ondersteuningsbehoeften.

8. Schoolklimaat integreren in schoolbeleid en missie

Het opnemen van schoolklimaat in het beleid en de missie van scholen kan een positief schoolklimaat bevorderen. Hierbij gaat het bijvoorbeeld om een gemeenschappelijke visie onder het personeel, het gebruik van personeelsvergaderingen om gezamenlijk problemen te identificeren en oplossingen te bedenken en het creëren van kleine commissies van medewerkers om oplossingen te implementeren. Wat ook het schoolklimaat ten goede blijkt te komen is het formuleren, implementeren en consistent toepassen van een formele set schoolbrede richtlijnen voor het omgaan met negatief gedrag van leerlingen, die uitsluitende gevolgen (bijv. schorsing, verwijdering) beperken.

9. Sociale evenementen en groepen

Het schoolklimaat kan positief bevorderd worden door leuke en interactieve schoolbrede evenementen te organiseren en de vorming van clubs en buitenschoolse activiteiten te stimuleren, zodat leerlingen met elkaar en met volwassenen kunnen socializen.

Tabel 2. Programma's en interventies

Dimensie schoolklimaat	Subdimensie	Programma/interventie
Interpersoonlijke relaties		<p>Intergroepconflicten curriculum (Schultz, Barr & Selman, 2001).</p> <p>Een semester-lang curriculum over de geschiedenis en huidige toepassingen van intergroepsconflicten verbeterde de relatievaardigheden van leerlingen Het werd gegeven door getrainde leraren en omvatte klassikale discussies over teksten en films over racisme, vooroordelen en onderdrukking, gastsprekers en opdrachten over kwesties van macht, moraliteit, rechtvaardigheid en zorg voor anderen. Het werd gegeven als keuzevak of als onderdeel van een breder maatschappijleerprogramma.</p>
	Respect voor individuele verschillen	<p>Programma gericht op onderlinge invloed (Paluck, 2011).</p> <p>Dit programma bleek de verdraagzaamheid en de bereidheid van leerlingen om in te grijpen bij discriminatie te vergroten. Het programma omvatte de training van een kleine, representatieve groep leerlingen op school om vooroordelen en discriminatie in het dagelijks leven te herkennen en in te grijpen wanneer ze bevooroordeeld gedrag of uitspraken van medeleerlingen zagen. De trainingssessies, geleid door een externe dienstverlener, vonden wekelijks plaats voor een onbepaalde periode en omvatten rollenspellen, casestudy's en discussies.</p>
		<p>Programma gericht op gedragsjournalistiek (McAlister, Ama, Barroso, & Peters & Kelder, 2000)</p> <p>Dit programma verminderde negatieve attitudes van leerlingen tegenover andere raciale groepen. Leerlingen ontwikkelden tolerantere attitudes ten aanzien van interraciale relaties en minder vijandige en gewelddadige opvattingen. De interventie omvatte de verspreiding van een reeks nieuwsbrieven, gemaakt door een externe non-profitorganisatie, met verhalen over positieve interraciale relaties. Studenten van een lokale universiteit lazen deze nieuwsbrieven voor in de klas, gevolgd door een begeleide discussie. De nieuwsbrieven werden ook naar de bredere gemeenschap verspreid via sociale media.</p>
		<p>Interventie over het aanleren van intergroepsdialoog en conflictonderhandelingsvaardigheden (Spencer et al., 2008)</p> <p>Deze interventie verhoogde de sociale bewustwording en positieve attitudes van leerlingen en hun bereidheid om actie te ondernemen tegen discriminatie. Diverse groepen leerlingen bespraken kwesties rond vooroordelen en onderdrukking, geleid door ervaren facilitators. Ze leerden actief luisteren en principes van conflictoplossing, zoals het begrijpen van belangen en het ontwikkelen van vreedzame oplossingen.</p>
	Sociale steun vanuit personeel (naar leerlingen luisteren,	<p>Schoolgericht mentoring programma (Converse & Lignugaris-Kraft, 2008)</p> <p>Schoolpersoneel bood zich aan als mentor en ontmoette hun <i>mentees</i> minstens één keer per week—voor of na school, tijdens de lunch of op andere momenten. Tijdens de bijeenkomsten begon de mentor met een ijsbreker</p>

	leren kennen als personen, hoge verwachtingen)	<p>om vertrouwen op te bouwen en moedigde prosociaal gedrag aan. Mentoren kregen ook training in actief luisteren en voorbeelden van prosociaal gedrag en ijsbrekers.</p> <p>Programma gericht op overgang po-vo voor leerlingen met gedragsproblemen (Peterson, Hamilton & Russell, 2009)</p> <p>Klinisch psychologen en studenten van een nabijgelegen universiteit gaven 24 kleine groepsbijeenkomsten tijdens de lunch of pauze gedurende het schooljaar. De begeleiders kregen een training van twee dagen en stonden in contact met de programmacoördinator. In de sessies werden onderwerpen zoals sociale vaardigheden en zelfregulatie behandeld.</p>
	Sociale steun vanuit leerlingen	<p>Bendeactiviteit curriculum (Esbensen, Osgood, Taylor, Peterson & Freng, 2001)</p> <p>Een curriculum gericht op het verminderen van bendeactiviteit verhoogde de meldingen van prosociaal gedrag bij leerlingen. Het curriculum is bedoeld voor alle leerlingen en werd gegeven door schoolveiligheidscoördinatoren. Het bestaat uit acht lessen over conflictoplossing, doelstellingen, weerstand bieden aan groepsdruk en de impact van bendes op de levenskwaliteit van mensen.</p>
Schoolverbondenheid en betrokkenheid		<p>Een programma om leraren te betrekken bij schoolverbetering (Rhodes, Camic, Milburn & Lowe, 2009)</p> <p>Dit programma verbeterde de perceptie van collegialiteit en verbondenheid met de school onder leraren. Onderzoekers van een nabijgelegen universiteit faciliteerden bijeenkomsten om problemen met het schoolklimaat te identificeren en geschikte oplossingen te kiezen. Deze oplossingen werden vervolgens uitgevoerd door kleine groepen van 4 tot 22 geïnteresseerde leraren, die gedurende vier schooljaren regelmatig samenkwamen.</p>
		<p>Curriculum over Afrikaanse en Afro-Amerikaanse cultuur, collectivisme, leiderschap en sociale verandering (Lewis, Sullivan & Bybee, 2006).</p> <p>Dit programma bleek de verbondenheid van Afro-Amerikaanse leerlingen met de school te vergroten. Ongeveer 30 leerlingen namen deel aan het semesterlange programma, dat de plaats innam van een reguliere levensvaardighedenles en werd geleid door een leraar en een vertegenwoordiger van een lokale universiteit. Het programma maakte gebruik van verschillende leermethoden, waaronder didactische instructie, discussies, groepsprojecten, video's en muziek.</p>
		<p>Programma voor karaktervorming (Harrington, Giles, Hoyle, Feeney & Yungbluth, 2001)</p> <p>Dit programma had een positief effect op de manier waarop leerlingen hun school als een zorgzame gemeenschap zagen. Het programma bestond uit drie niveaus van interventie: (a) 13 sessies van 45 minuten met alle leerlingen in de klas; (b) kleine groepsessies buiten de klas; en (c) één-op-één sessies tussen leraar en</p>

		<p>leerling. De activiteiten omvatten debatten, spelletjes, discussies en huiswerk om ouders te betrekken, en werden geleid door een leraar of een preventiespecialist.</p> <p>Mentorprogramma po-vo (Karcher, 2009)</p> <p>Middelbare scholieren die als mentoren voor basisscholieren fungeerden in een mentorprogramma voelden een verbeterde verbondenheid met school. Mentoren en <i>mentees</i> kozen elkaar tijdens een eerste kennismaking. Gedurende het schooljaar ontmoetten ze elkaar wekelijks na school en eenmaal per maand op zaterdag, waarbij de ouders van de <i>mentees</i> ook uitgenodigd werden. De helft van de bijeenkomsten was gericht op gestructureerde academische of sociale activiteiten en de andere helft was vrije tijd.</p> <p><i>Life-skills</i> programma (Wenzel, Weichold & Silbereisen, 2009)</p> <p>Dit life-skills-curriculum verhoogde het gevoel van schoolverbondenheid bij leerlingen. Het bestond uit 15 lessen van 45–90 minuten, met twee optionele sessies van zeven lessen, gegeven door leraren die een training van één dag hadden gevolgd. De lessen gingen over onderwerpen zoals communicatie, probleemoplossing, omgaan met angst en stress, assertiviteit, de gevolgen van alcohol- en tabakgebruik, en tijdsbeheer. Het curriculum maakte gebruik van rollenspellen en discussie-strategieën.</p>
<p>Veiligheid</p>	<p>Fysieke veiligheid</p>	<p>Geweldpreventie-curriculum (Farrell, Meyer & White, 2001)</p> <p>Dit programma bleek het gewelddadige gedrag op school te verminderen, zoals vechten en bedreigingen aan leraren. Het programma, gegeven door een preventiespecialist, bestond uit vijftientig lessen van 50 minuten over probleemoplossende vaardigheden om geweld te voorkomen, zoals het vermijden van gewelddadige situaties en praten over problemen. De drie basisstrategieën waren rollenspellen, ervaringsgericht leren en didactische instructie. Het curriculum werd wekelijks onderwezen als onderdeel van maatschappijleer of gezondheidslessen.</p> <p>Sociaal-ontwikkelingscurriculum voor Afro-Amerikaanse jongens (Flay et al., 2004)</p> <p>Dit programma verminderde de geweldsincidenten op school. Het curriculum bestond uit 16–21 lessen over zelfvertrouwen, empathie, stressmanagement, interpersoonlijke relaties en vaardigheden voor besluitvorming en conflictoplossing. Het programma, met een extra component voor ouders en de gemeenschap, had ook een positief effect op schoolgeweld en provocerend gedrag. Deze component omvatte regelmatige bijeenkomsten van een taskforce van schoolpersoneel, leerlingen, ouders en gemeenschap om het curriculum en beleid ter ondersteuning van de gezondheid van leerlingen te bespreken.</p> <p>Gedragsinterventie (Renfro, Huebner & Ritchey, 2003).</p> <p>Deze interventie verminderde geweld. In het eerste jaar werd een geweldpreventiecurriculum als keuzevak aangeboden, met lessen over conflictoplossing en interpersoonlijke vaardigheden. Het tweede jaar werd het</p>

		<p>programma geïntegreerd in reguliere lessen, met aandacht voor burgerschap. Daarnaast werd de schoolveiligheid beoordeeld en kregen leerlingen met gedragsproblemen groepsbijeenkomsten of een computermodule over conflictoplossing en woedemanagement. Leraren werden getraind in het opbouwen van positieve relaties en doorverwijzingen naar ondersteuningsprogramma's.</p>
		<p>Geweldpreventie-curriculum (Shapiro et al., 2002)</p> <p>Dit programma verminderde agressief gedrag bij leerlingen. Het programma bestond uit zeventien lessen van 45 minuten over geweldloze identiteit, woedemanagement en conflictoplossing, gegeven door getrainde leraren. De lessen gebruikten didactische instructie, discussies en schrijfp opdrachten. Geweldpreventiematerialen werden in de gangen opgehangen en leraren kregen een handleiding om de thema's buiten de klas te versterken.</p>
		<p>Geweldpreventie-curriculum (DuRant et al., 2001)</p> <p>Dit programma verminderde geweldsincidenten op school. Het bestond uit dertien lessen van 50 minuten over conflictoplossing. De lessen omvatten didactische instructie, schrijfp opdrachten, rollenspellen en discussies.</p>
	<p>Socio-emotionele veiligheid (zorgzame en ondersteunende leraren, beschikbaarheid begeleiding, afwezigheid pesten)</p>	<p>Anti-pest programma's</p> <p>“Programma's die in het primair onderwijs binnen een schooljaar pesten verminderen, zijn PRIMA, KiVa en, voor de jongste kinderen op de basisschool, Taakspel. Dit zijn programma's die bedoeld zijn voor de hele klas. Van de twee onderzochte programma's die zich op individuele kinderen richten, bleek Alles Kidzzz effectief. Andere programma's als (onder andere) De Vreedzame school en Kanjertraining werden in 2015 gekenmerkt als kansrijk. De onderzoekers wijzen er wel op dat de programma's lang niet altijd effectief zijn over de hele breedte, maar alleen op onderdelen. Soms voorkomen ze bijvoorbeeld wel andere gedragsproblemen of verminderen ze conflicten, maar leiden ze niet tot minder pesten.” (Kennisrotonde, 2024, p. 3).</p> <p>Programma ter bevordering van sociaal-emotionele ontwikkeling⁶</p> <p>“In Nederland is het PAD-programma (Programma Alternatieve Denkstrategieën) een vertaling van het PATHS programma. PAD bestaat uit een klassikaal lesprogramma waarmee scholen op systematische en planmatige wijze de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen kunnen bevorderen (zie Ince, 2010). Er is materiaal beschikbaar voor alle basisschoolgroepen, georganiseerd rondom vier hoofdthema's: zelfbeeld, zelfcontrole, emoties en probleem oplossen. In totaal zijn 171 lessen beschreven; ook is er allerlei aanvullend lesmateriaal (bv. knuffels, afbeeldingen), een handboek voor leerkrachten en een bijpassende cursus die voor ouders georganiseerd kan worden. Elke week worden 1 of 2 lessen gegeven waarin leerlingen bijvoorbeeld leren hun gevoelens te verwoorden of zelfstandig problemen op te lossen.” (Korpershoek et al., 2014, p. 21).</p>

⁶ Klein tot middelgroot effect op sociaal-emotionele ontwikkeling en leerlinggedrag van leerlingen; effectief volgens sterke aanwijzingen (Korpershoek et al., 2014)

		<p>Zippy's vrienden⁷</p> <p>“Het doel van Zippy's Vrienden is het verbeteren van ‘coping’-vaardigheden en het aanleren van sociale en emotionele vaardigheden, om uiteindelijk te voorkomen dat kinderen (later) psychosociale en/of emotionele problemen of stoornissen ontwikkelen (zie Panis, 2011). Het lespakket bestaat uit 24 lessen voor de groepen 2 t/m 4. De leraren krijgen vooraf een training van een dag, maar worden ook tijdens de uitvoering van het programma ondersteund. Het programma bestaat uit zes thema's: 1) gevoelens, 2) communicatie, 3) vriendschap, 4) conflicten oplossen en omgaan met pesten, 5) omgaan met verandering en verlies, en 6) coping / ‘we gaan er mee om’ / ‘we kunnen het aan’. Net als in het taakspel worden verhalen en vertelplaten gebruikt om voor kinderen herkenbare onderwerpen te bespreken, zoals uitsluiting, pesten en vriendschap. De lessen worden één keer per twee weken gegeven, maar kunnen ook korter op elkaar volgen. Ouders krijgen een gids met daarin suggesties voor spelletjes en activiteiten thuis, ter ondersteuning van de op school gegeven lessen.” (Korperhoek et al., 2014, p. 23).</p>
		<p>Second step⁸</p> <p>“Second Step is van oorsprong een Engelstalig programma (http://www.cfchildren.org/second-step.aspx), maar het is inmiddels vertaald in onder andere het Duits en het Noors (Frey, Nolen, Edstrom, & Hirschstein, 2005; Grossman e.a., 1997; Holsen, Smith, & Frey, 2008; Schick & Cierpka, 2005). Het doel van het programma is het voorkomen van ongewenst gedrag (zoals agressie) en het verhogen van pro-sociaal gedrag. Second Step is een schoolbreed programma gericht op de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen in het basisonderwijs. Na een trainingsdag voor leerkrachten wordt gestart met het curriculum. Het curriculum bestaat uit een lessenserie van 51 lessen (± 2 lessen per week) waarin drie thema's aan bod komen: 1) empathie-training door aandacht voor ‘omgaan met verschillen’, 2) impulscontrole en probleemoplossen, en 3) omgaan met boosheid. Leerlingen leren bijvoorbeeld door rollenspellen om over hun gedrag en gevoelens na te denken. Ook leren ze om het perspectief van een ander in te nemen. Daarnaast krijgen ze strategieën aangereikt om goed met bepaalde situaties om te kunnen gaan. Voor leraren worden handreikingen geleverd om het geleerde te integreren in overige lesactiviteiten.” (Korpershoek et al., 2014, p. 25).</p>
	Normen en regels	<p>Taakspel⁹</p> <p>“Voor het bevorderen van taakgericht gedrag, het terugdringen van regelovertredend gedrag, en het creëren van een veilige en voorspelbare onderwijsleersituatie. Taakspel wordt tijdens reguliere lesmomenten ingezet, bijvoorbeeld tijdens het zelfstandig werken. De leraar bedenkt samen met de leerlingen een drietal positieve</p>

⁷ Klein effect op sociaal-emotionele ontwikkeling en leerlinggedrag; goed onderbouwd (Korpershoek et al., 2014)

⁸ Klein effect op leerlinggedrag en sociaal-emotionele ontwikkeling (Korpershoek et al., 2014)

⁹ Klein tot middelgroot effect op leerlinggedrag; goed onderbouwd (Korpershoek et al., 2014).

		<p>gedragsregels waarvoor de leerkracht complimenten zal geven. Bij Taakspel wordt in Nederland met tafelgroepen gewerkt, zodat de leerlingen elkaar kunnen helpen om zich aan de afgesproken regels te houden. Elke tafelgroep beschikt over een aantal kaarten of fiches. Wanneer een afgesproken regel overtreden wordt verliest die tafelgroep een fiche (zonder verbale of non-verbale reactie van de leraar). Blijven er voldoende fiches over dan worden de leerlingen systematisch beloond.” (Korpershoek et al., 2014, p. 22).</p> <p>School-Wide Positieve Behavior Support¹⁰</p> <p>“Het bevorderen van sociaal gedrag en het verminderen van gedragsproblemen bij leerlingen is het hoofddoel van SWPBS (zie Van Leeuwen, 2014). Dit programma heeft een schoolbrede, preventieve aanpak, waarbij de nadruk ligt op helderheid wat er qua gedrag van leerlingen verwacht wordt en het actief aanleren en systematisch positief bekrachtigen van gewenst gedrag. Leerkrachten worden toegerust met concrete technieken en hulpmiddelen om eenduidig en effectief sociaal gedrag te bevorderen, bijvoorbeeld door het inzetten van positieve bekrachtiging van gewenst gedrag. Ook ouders worden actief bij de interventie betrokken. De schoolbrede gedragsverwachtingen worden opgeschreven en in de klas en in de school opgehangen, en worden tijdens aparte lessen in de klas behandeld. SWPBS is een intensief programma. Het implementatietraject neemt ongeveer drie jaar in beslag. Er wordt gewerkt met drie typen interventies: schoolbrede interventies voor alle leerlingen (‘groen’), selectieve interventies voor kleine groepen risicoleerlingen wat betreft probleemgedrag (‘geel’), en individuele interventies voor leerlingen met ernstiger gedragsproblemen (‘rood’).” (Korpershoek et al., 2014, p. 24</p>
--	--	---

¹⁰ Klein effect op leerlinggedrag en sociaal-emotionele ontwikkeling; goed onderbouwd (Korpershoek et al., 2014).

Acties van leraren in de klas

Hardie et al. (2022) formuleren tips op basis van literatuur voor het bevorderen van een veilige leeromgeving¹¹. Het artikel van Hardie et al. richt op de klinische setting (waar studenten stage lopen); wij hebben de tips die relevant zijn voor de schoolse context hieruit geselecteerd en samengevat in Tabel 3. De verschillende tips zijn ondergebracht onder de verschillende subdimensies van de dimensie interpersoonlijke relaties. Voor de dimensies schoolverbondenheid en schoolbetrokkenheid en veiligheid worden geen tips geformuleerd in het artikel van Hardie et al. (2022).

¹¹ In dit artikel hebben ze het over een *psychologically safe environment*.

Tabel 3. Acties van leraren in de klas voor een veilige omgeving

Dimensie schoolklimaat	Subdimensie	Acties leraar
Interpersoonlijke relaties	Respect voor individuele verschillen	Identificeer en reflecteer op eventuele onbewuste negatieve vooroordelen, zodat je kunt handelen om deze zoveel mogelijk tegen te gaan.
		Ontdek hoe de leerling aangesproken wil worden (is de naam die je op papier hebt bijvoorbeeld ook de roepnaam van de leerling?) en hoe je hun naam uitspreekt.
		Toon waardering en dankbaarheid aan leerlingen voor hun bijdrage. Dit helpt om een inclusieve sfeer te creëren, waar leerlingen zich gewaardeerd voelen en deel uitmaken van de groep.
		Vergelijk je leerling nooit met een andere leerling.
	Sociale steun vanuit personeel (naar leerlingen luisteren, leren kennen als personen, hoge verwachtingen)	Openheid en vriendelijkheid. Dit begint al wanneer je jezelf voor de eerste keer voorstelt. Door jezelf te presenteren als een open en vriendelijke persoon, zul je het ijs breken en warmte, acceptatie en een gevoel van inclusie uitstralen, wat de leerling zal aanmoedigen om met je in gesprek te gaan. Bouw een band op door iets over jezelf en je ervaringen te delen; stel vragen aan leerlingen om hun interesses te ontdekken.
		Ontdek wat de stressfactoren van leerlingen zijn (bv. spreken voor de groep, toetsen)
		Maak regelmatig contact met leerlingen en collega's. Frequentie interacties zijn effectiever dan lange, sporadische. Regelmatige interacties bouwen en versterken connecties.
		Zorg ervoor dat je met alle leerlingen contact maakt, niet alleen met bepaalde leerlingen.
		Deel fouten die je zelf hebt gemaakt. Dit creëert een cultuur waarin fouten zonder schuld of gevolgen besproken kunnen worden. Dit vermindert de stress van leerlingen als er een fout gemaakt wordt.
		Als een leerling een fout maakt, oordeel dan niet. Waardeer hun inzet om de vaardigheid te leren, geef aan hoe het verbeterd kan worden, en vraag hoe je hen kunt helpen om dit te bereiken.
		Toon empathie in het leren. Laat zien dat je inziet dat wat de ene leerling makkelijk vindt, voor de andere moeilijk kan zijn. Laat ook zien dat je begrijpt dat leerlingen veel moeten onthouden. Jouw empathie stelt de leerling gerust en bouwt vertrouwen op.
		Zeg het als je iets niet weet. Door eerlijk te zijn, bouw je vertrouwen op met je leerling, wat zorgt voor een open relatie en een positieve leeromgeving.
		Vraag de leerling om feedback en sta ervoor open. Door feedback te vragen, creëer je een gelijkwaardige relatie waar beide meningen worden gewaardeerd. Het helpt ook om te reflecteren en te verbeteren voor de toekomst.
	Sociale steun vanuit leerlingen	Fouten delen creëert ook kwetsbaarheid, wat de band tussen leerlingen onderling versterkt.

Referenties

- Bradshaw, C. P., Waasdorp, T. E., Debnam, K. J., & Johnson, S. L. (2014). Measuring school climate in high schools: A focus on safety, engagement, and the environment. *Journal of School Health, 84*(9), 593-604.
- Cicccone, P. A. & Freiberg, H. J. (2017). The core of the matter: A case study. In K. Fink, J. Cohen & S. Slade (Eds.), *Integrating Prosocial Learning with Education Standards: School Climate Reform Initiatives* (pp. 78–98). New York: Routledge.
- Cohen, J., & Geier, V. K. (2010). *School climate research summary: January 2010*.
- Converse, N., & Lignugaris-Kraft, B. (2008). Evaluation of a school-based mentoring program for at-risk middle school youth. *Remedial and Special Education, 30*, 33–46.
- Đorđić, D. (2020). The relationship between school climate and students' engagement at school. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja, 52*(2), 233-274.
- DuRant, R. H., Barkin, S., & Krowchuk, D. P. (2001). Evaluation of a peaceful conflict resolution and violence prevention curriculum for sixth-grade students. *Journal of Adolescent Health, 28*, 386–393.
- Esbensen, F.-A., Osgood, D. W., Taylor, T. J., Peterson, D., & Freng, A. (2001). How great is Great? Results from a longitudinal quasi-experimental design. *Criminology Public Policy, 1*, 87–118.
- Farrell, A. D., Meyer, A. L., & White, K. S. (2001). Evaluation of Responding in Peaceful and Positive Ways (RIPP): A schoolbased prevention program for reducing violence among urban adolescents. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, 30*, 451–463.
- Flay, B. R., Graumlich, S., Segawa, E., Burns, J. L., & Holliday, M. Y. (2004). Effects of 2 prevention programs on high-risk behaviors among African American youth. *Archives of Pediatric and Adolescent Medicine, 158*, 377.
- Hardie, P., O'Donovan, R., Jarvis, S., & Redmond, C. (2022). Key tips to providing a psychologically safe learning environment in the clinical setting. *BMC Medical Education, 22*(1), 816.
- Harrington, N. G., Giles, S. M., Hoyle, R. H., Feeney, G. J., & Yungbluth, S. C. (2001). Evaluation of the all stars character education and problem behavior prevention program: Effects on mediator and outcome variables for middle school students. *Health Education and Behavior, 28*, 533–546.

Karcher, M. (2009). Increases in academic connectedness and self-esteem among high school students who serve as cross-age peer mentors. *Professional School Counseling, 12*, 292–299.

Kennisrotonde. (2024). Wat is een effectieve methode om pesten tegen te gaan? (1e update) (KR. 410)

Korpershoek, H., van Kuijk, M. F., Harms, G. J., de Boer, H., & Doolaard, S. (2014). *Effectieve strategieën en programma's voor klassenmanagement in het primair onderwijs: Handreikingen voor de onderwijspraktijk op basis van een meta-analyse*. RUG/GION.

Lewis, K. M., Sullivan, C. M., & Bybee, D. (2006). An experimental evaluation of a school-based emancipatory intervention to promote african american well-being and youth leadership. *Journal of Black Psychology, 32*, 3–28.

McAlister, A. L., Ama, E., Barroso, C., Peters, R. J., & Kelder, S. (2000). Promoting tolerance and moral engagement through peer modeling. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology, 6*, 363–373.

NSCC. (2015). *The Comprehensive School Climate Inventory: Measuring the climate for learning*. Retrieved from <https://www.frsu38.org/userfiles/15/myfiles/wesfullclimatere-sults.pdf?id=3488>

Paluck, E. L. (2011). Peer pressure against prejudice: A high school field experiment examining social network change. *Journal of Experimental Social Psychology, 47*, 350–358.

Peterson, M. A., Hamilton, E. B., & Russell, A. D. (2009). Starting well: Facilitating the middle school transition. *Journal of Applied School Psychology, 25*, 286–304.

Pickeral, T., Evans, L., Hughes, W. & Hutchison, D. (2009). School Climate Guide for District Policymakers and Educational Leaders. New York, NY: Center for Social and Emotional Education (www.schoolclimate.org or <https://schoolclimate.org/wp-content/uploads/2021/05/district-guide-csee.pdf>)

Renfro, J., Huebner, R., & Ritchey, B. (2003). School violence prevention: The effects of a university and high school partnership. *Journal of School Violence, 2*, 81–99.

Rhodes, J. E., Camic, P. M., Milburn, M., & Lowe, S. R. (2009). Improving middle school climate through teacher-centered change. *Journal of Community Psychology, 37*, 711–724.

Schultz, L. H., Barr, D. J., & Selman, R. L. (2001). The value of a developmental approach to evaluating character development programmes: an outcome study of facing history and ourselves. *Journal of Moral Education, 30*, 3–27.

Shapiro, J. P., Burgoon, J. D., Welker, C. J., & Clough, J. B. (2002). Evaluation of the peacemakers program: School-based violence prevention for students in grades four through eight. *Psychology in the Schools, 39*, 87–100.

Spencer, M. S., Brown, M., Griffin, S., & Abdullah, S. (2008). Outcome evaluation of the intergroup project. *Small Group Research, 39*, 82–103.

Voight, A., & Nation, M. (2016). Practices for improving secondary school climate: A systematic review of the research literature. *American Journal of Community Psychology, 58*(1-2), 174-191.

Wenzel, V., Weichold, K., & Silbereisen, R. K. (2009). The life skills program IPSY: Positive influences on school bonding and prevention of substance misuse. *Journal of Adolescence, 32*, 1391–1401.

Bijlage – Handige links en verder lezen

Meetinstrumenten schoolklimaat

In Pickeral et al. (2009)¹² staan verschillende meetinstrumenten genoemd om het schoolklimaat in kaart te brengen (p. 8-10).

Nederlandse vragenlijsten

- Vragenlijst voor het leerklimate van leerlingen in het speciaal onderwijs (<https://www.hsleiden.nl/sites/default/files/2024-03/handleiding-leerklimate.pdf>)
- Verschillende vragenlijsten naar o.a. leerklimate, werklimate: <https://www.hsleiden.nl/onderzoeken/project/leef-leer-werklimateonderzoek>

Werken in PLG's

Leidraad werken aan onderwijsverbetering:

<https://www.onderwijskennis.nl/kennisbank/leidraad-werken-aan-onderwijsverbetering>

Vescio, V., Ross, D., & Adams, A. (2008). A review of research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning. *Teaching and teacher education*, 24(1), 80-91.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X07000066>

Admiraal, W. (2018). Professionele leergemeenschappen en onderzoek door leraren en opleiders: een vruchtbare combinatie. *Kennisbasis lerarenopleiders, Katern*, 5.

https://www.researchgate.net/profile/Wilfried-Admiraal/publication/324030608_Professionele_leergemeenschappen_en_onderzoek_door_leraren_en_opleiders_Een_vruchtbare_combinatie/links/5abb21dbaca2722b0b7bd954/Professionele-leergemeenschappen-en-onderzoek-door-leraren-en-opleiders-Een-vruchtbare-combinatie.pdf

¹² Pickeral, T., Evans, L., Hughes, W. & Hutchison, D. (2009). School Climate Guide for District Policymakers and Educational Leaders. New York, NY: Center for Social and Emotional Education (www.schoolclimate.org)

Beleidsrichtlijnen

In Pickeral et al. (2009)¹¹ staan verschillende beleidsrichtlijnen genoemd.

Praktijkrichtlijnen voor schoolklimaatverbetering

De volgende bronnen met praktijkgerichte tips voor schoolklimaatverbetering worden genoemd in Pickeral et al. (2009)¹¹:

- Beland, K. (2003). *Eleven principles sourcebook: How to achieve quality education in P–12 schools*. Washington, D.C.: Character Education Partnership.
- Cohen, J. & Pickeral, T. (2009). *The School Climate Implementation Road Map: Promoting Democratically informed school communities and the continuous process of school climate improvement*. (First Edition). New York: Center for Social and Emotional Education.
- Cohen, J., McCabe, E.M., Michelli, N.M. & Pickeral, T. (2009). *School Climate: Research, Policy, Teacher Education and Practice*. *Teachers College Record*, Volume 111: Issue 1: pp. 180–213. (Available on: <http://www.tcrecord.org/Content.asp?ContentId=15220>)
- Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning. (2006). *School-wide SEL Implementation*. www.casel.org Deal, T.E. & Peterson, K.D. (2009). *Shaping school culture: Pitfalls, paradoxes, & promises* (second edition). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Elbot, C.F. & Fulton, D. (2008). *Building an intentional school culture: Excellence in academics and character*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press Eller, J.F. & Eller, S. (2009). *Creative Strategies to Transform School Culture*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Eyman, W. & Cohen, J. (2009). *Breaking the Bully-Victim-Passive Bystander Tool Kit: Creating a climate for learning* (First Edition). New York: Center for Social and Emotional Education.
- Hord, S.M., & Sommers, W.A. (2007). *Leading professional learning communities: Voices from research and practice*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Howard, E., Howell, B. & Brainard, E. (1987). *Handbook for Conducting School Climate Improvement Projects*. Bloomington, Indiana: Phi Delta Kappa Educational Foundation.