

Van los zand naar samenhang

Over zandkastelen en piramides in het onderwijs



LAURA STROO
HANNEKE VISSER - VAN BALEN
beiden Kinder- en Jeugdpsycholoog NIP / schoolpsycholoog

NIP 
Nederlands Instituut
van Psychologen

Voorwoord

Steeds meer scholen willen structureel investeren in de mentale gezondheid en het welbevinden van hun leerlingen en medewerkers. Maar hoe doe je dat, in de hectiek van het vervullen van vacatures, het beheersbaar houden van de werkdruk en het geven van goed onderwijs in dynamische klassen? Hoe kies je uit het beschikbare aanbod het 'juiste' (best passende) voor jouw school? En hoe zorg je ervoor dat deze interventies geen op zichzelf staande acties zijn, maar in samenhang worden ingezet?

Vanaf 2021, midden in de coronapandemie, hebben we extra veel ervaring opgedaan op scholen met het investeren in mentale gezondheid en welbevinden. Met meer dan 100 (school)teams hebben we gesproken over vragen rondom leren en welbevinden, over het maken van keuzes te midden van talloze uitdagingen en over de samenhang in interventies. Dit hebben we gedaan aan de hand van een steeds verder ontwikkeld verhaal over zandkastelen en piramides.

"Met meer dan 100 (school)teams hebben we gesproken over vragen rondom leren en welbevinden."

Van meerdere collega's kwam het verzoek om ons verhaal op papier te zetten. Dat doen we graag. Aan de hand van beelden van zandkastelen en piramides, vijf 'lessons learned' en een uitsmijter nemen we jullie mee in het thema 'van los zand naar samenhang'. Het is een praktijkverhaal met inbedding in de wetenschap. Want we weten wat werkt!

Laura Stroo en Hanneke Visser - van Balen

Beiden Kinder- en Jeugdpsycholoog NIP / schoolpsycholoog

* Wij zijn als Expertgroep Schoolpsychologen Mentale Gezondheid vanuit het Nederlands Instituut van Psychologen (NIP) vertegenwoordigd in de Coalitie Welbevinden. In coronatijd heeft een aantal partijen de handen ineen geslagen om gezamenlijk op te trekken bij het duurzaam investeren in welbevinden. Dit is onder andere zichtbaar in het programma Welbevinden op School (welbevindenopschool.nl), Trimbos-instituut en Pharos.

Het bouwen van een zandkasteel

Ken je het gevoel? Het gevoel van het bouwen van een zandkasteel? Je handen in het zand, het vullen van emmertjes met zand en water, het leggen van een stevig fundament, het graven van een gracht, het plaatsen van torens, en misschien wel het zorgvuldig plaatsen van schelpjes om het helemaal af te maken.

Weet je nog hoe je dat deed? Bouwde je graag alleen of samen met anderen? En hoe ging dat dan? Werkten jullie samen, om alles op tijd af te hebben voordat de golven kwamen? Waren er verschillende ideeën over hoe het kasteel moest worden gebouwd of verfraaid? Leidde dat tot nog meer enthousiasme en daadkracht? Of tot ruzie of 'ieder zijn eigen ding doen'?

Eén ding is zeker: zandkastelen aan de Nederlandse kust krijgen onherroepelijk te maken met de golven van de Noordzee...



Zandkastelen aan de
Nederlandse kust krijgen
onherroepelijk te maken met
de golven van de Noordzee

Je school als zandkasteel

De metafoor van het zandkasteel kunnen we toepassen op scholen. Stel je voor dat je school een zandkasteel is. En stel je dan voor hoe er in en rondom de school wordt gewerkt (gebouwd) aan mentale gezondheid en welbevinden van leerlingen en het schoolteam. Hoe ziet dat eruit? Kijk eens naar de onderstaande afbeeldingen. Welke afbeelding past het beste bij jouw school op dit moment?



Wij hebben deze afbeeldingen de afgelopen jaren aan meer dan 100 teams voorgelegd: vooral aan schoolteams en managementteams van scholen (in primair onderwijs, voortgezet onderwijs en MBO), maar ook in teams van beleidsmedewerkers van gemeenten en teams van jeugdhulpverleners. De reacties waren gevarieerd.

Bijna nooit werd gekozen voor het tot in detail uitgewerkte zandkasteel met een duidelijk fundament (**plaatje 4**). Dit werd soms zelfs als een 'niet gewenste situatie' gezien. Hoewel het een mooi beeld is, werd het als levenloos ervaren. Mogelijk is het een metafoor voor een school waarin perfecte plannen onder in de la liggen, de zogenaamde 'papierene tijgers' of 'paarse krokodillen'.

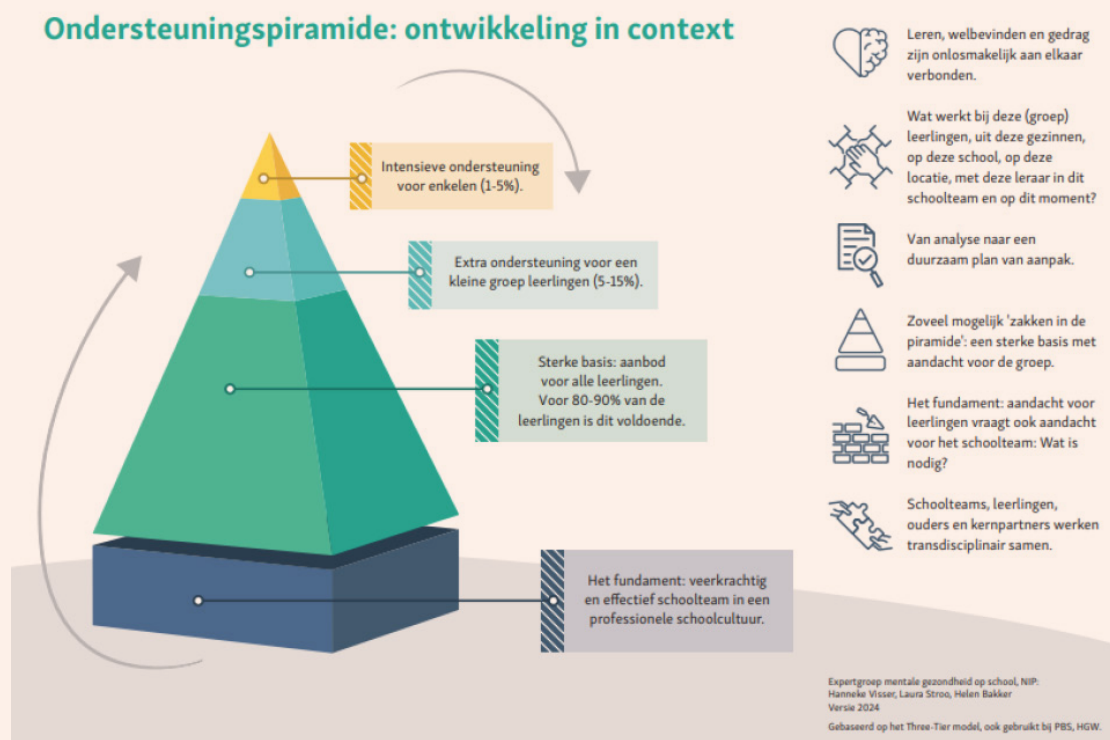
Een enkele keer werd gekozen voor **plaatje 2**: we zijn samen aan het werk, er ligt een fundament en we zijn rustig en tevreden bezig met verfraaien en verfijnen.

Een aanzienlijk deel van de collega's (naar schatting een derde) koos voor het plaatje met de losse hoopjes zand (**plaatje 3**). Deze collega's gaven als toelichting dat er wel degelijk gewerkt wordt en er ook iets ontstaat, maar dat het voelt alsof men op losse eilandjes bezig is, met een gebrek aan onderlinge verbinding.

Een ander deel van de collega's (ook ongeveer een derde) koos voor **plaatje 5** met als toelichting: er is een begin, een fundament. Er is nog veel te doen, maar we zijn samen bezig en er staat iets. En de zon schijnt! De rest koos voor 'het vechten tegen het water' (**plaatjes 1 en 6**), met als toelichting: we zijn hard bezig, er zijn voortdurend nieuwe brandjes die we moeten blussen. Er zijn incidenten, leerlingen die onze hulp nodig hebben, collega's die uitvallen, tegenvallende resultaten. Maar van echt samen bouwen komt het niet. Het is niet duidelijk waarheen en van waaruit er gewerkt wordt.

Van zandkasteel naar piramide

De stap van zandkasteel naar piramide is gemakkelijk gezet. We kennen binnen het onderwijs allemaal de zogenaamde 'ondersteuningspiramide',^{1,2,3} met daarin drie lagen, namelijk 1) sterke basis, 2) extra ondersteuning en 3) intensieve ondersteuning. De piramide kan gebruikt worden bij het kijken naar leren en gedrag, sociaal-emotioneel functioneren of welbevinden. Zij zijn onlosmakelijk aan elkaar verbonden.³ De figuur hieronder hebben we veel gebruikt als praatplaat en lichten we toe.



Vanuit het idee van 'ontwikkeling in context' kijken we eerst naar het groene gedeelte van de piramide: de sterke basis. In het algemeen geldt dat in een school 80-90% van de leerlingen genoeg heeft aan een sterke basis van goed onderwijs en basisondersteuning. Het gaat hier om zaken als: duidelijke gedragsverwachtingen voor alle leerlingen, een veilig pedagogisch klimaat, kwalitatief goede lessen met differentiatie naar behoeften van de groep, heldere doelen en effectieve feedback, contact tussen ouders, leraren en leerlingen, een klimaat waar leerlingen worden gezien, gewaardeerd en gemist, activiteiten gericht op een positieve groepsdynamiek, mentorlessen of voorlichtingen over welbevinden en activiteiten gericht op het ontwikkelen van creatieve of sportieve talenten.

¹ De figuur (gebaseerd op het Three Tier Model en bekend uit PBS en HGW) met bijbehorende kernzinnen is ontwikkeld door Laura Stroo, Hanneke Visser en Helen Bakker. Zie ook het [themadossier Mentale gezondheid op school](#). Pameijer, N. (2017). *Handelingsgericht werken: samenwerken aan schoolsucces*. Den Haag / Leuven, uitgeverij Acco.

² Young, E. L., Caldarella, P., Richardson, M., & Young, R. (2014). *Positive Behavior Support in het voortgezet onderwijs*. SWP Book, vertaling Eef Baakman, onder redactie van Sui Lin Goei.

³ Leren op school kan ook net helpen om het welbevinden te verhogen | X, Y of Einstein? ([pedrodebruyckere.blog](#))

Het gaat hierbij altijd om een aanpak die past bij de specifieke context van de school. Daarom staat de volgende vraag centraal: wat werkt bij deze (groep) leerlingen, uit deze gezinnen, op deze school, op deze locatie, met deze leraar in dit schoolteam en op dit moment? ⁴ En wat willen we met elkaar bereiken de komende jaren? Welke doelen stellen we en op welke wijze gaan we daar integraal aan werken?

Een kleine groep leerlingen (5-15%, in de piramide de lichtblauwe laag) heeft extra ondersteuning nodig binnen de school (of klas). Het gaat hier om extra activiteiten of interventies voor groepen leerlingen die, bovenop het basisaanbod, wat extra ondersteuning kunnen gebruiken: tijdelijke pre-teaching of re-teaching, remedial teaching, faalangsttraining, groepsbesprekingen over specifieke klassen, gesprekken met groepjes leerlingen over somberheid of motivatie (altijd in relatie tot leren en presteren), voorlichting voor specifieke leerjaren over bijvoorbeeld weerbaarheid, diagnostiek bij specifieke groepen leerlingen, kortdurende begeleiding binnen de school. ⁵

Een nog kleinere groep leerlingen (1-5%, in de piramide de gele laag) heeft intensieve, schooloverstijgende ondersteuning nodig voor hun ontwikkeling. Het gaat hier om interventies als: intensieve behandeling buiten en binnen de school, hulp aan leerlingen die niet meer naar school komen, verwijzing naar bovenschoolse voorzieningen of gespecialiseerd onderwijs.

"Iedere school heeft een eigen ondersteuningspiramide die uniek is voor de eigen school."

Onder de drie niveaus van ondersteuning ligt het fundament (het donkerblauwe blok). Dat staat voor een effectief en veerkrachtig schoolteam in een professionele schoolcultuur. ^{6 7} Van daaruit kan structureel en duurzaam gewerkt worden aan een passend onderwijs- en ondersteuningsaanbod voor de hele groep met waar nodig extra, passende ondersteuning voor subgroepen en individuen. Hierbij werken schoolteams, leerlingen, ouders en kernpartners transdisciplinair samen. ⁸ Bij een sterk fundament gaat het om zaken als: deskundigheidsbevordering voor schoolteams, intervisie, reflectie op didactisch en pedagogisch gebied, ontwikkelgesprekken met aandacht voor de ondersteuningsbehoeften van de collega's, aandacht voor de ontwikkeling van een veerkrachtig schoolteam (waarbij veerkracht gezien wordt als een dynamisch proces ⁹), maar ook de randvoorwaarden voor het geven van goed onderwijs (werkende computers, printers en smartborden, rooster op orde) en cohesie bevorderende teamuitjes. Aandacht voor leerlingen en een stevige piramide die in balans is, vraagt dus ook om aandacht voor het schoolteam, in het fundament.

Het gaat er dus om dat je vanuit de kernwaarden van jullie school, vanuit de visie en missie, passend bij jullie populatie, gaat kijken: welk aanbod past bij onze doelen, welke strategie gaan we hanteren, welke activiteiten passen daar dan bij? En hoe communiceren we hierover naar leerlingen, ouders en kernpartners? Maar het gaat hier ook om de ondersteuningsbehoeften van het team. Eigenlijk zit er in het fundament ook een piramide. Welke professionalisering en ondersteuning is er voor alle collega's? En hoe maak je maatwerk?

⁴ Pameijer, N. (2017). *Handelingsgericht werken: samenwerken aan schoolsucces*. Den Haag / Leuven, uitgeverij Acco.

⁵ Pameijer, N.K. & Beukering, J.T.E. van (2015). *Handelingsgerichte diagnostiek in het onderwijs: een praktijkmodel voor de diagnostiek en advisering*. Leuven / Den Haag, uitgeverij Acco.

⁶ Galenkamp, H. & Schut, J. (2018). *Handboek professionele schoolcultuur. Focus op koers en gedrag*. Huizen, uitgeverij Pica.

⁷ Naaijens, E. & Bootsma, M. (2022). *De school als werkplaats. Gereedschap voor een sterke kwaliteitscultuur*. Huizen, uitgeverij Pica.

⁸ Sergeant, S. & de Vries, P. (2023). *Perspectieven op inclusief onderwijs*. Uitgeverij Gompel & Svacina

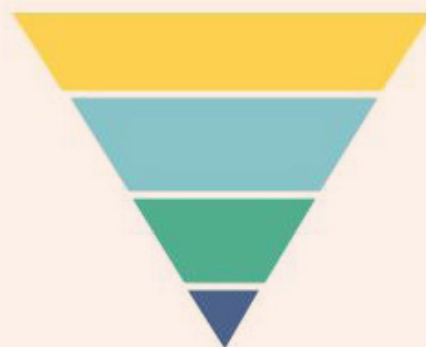
⁹ Prof.dr. Anne-Laura van Harmelen, [Veerkracht bestaat niet](#)

IJntema, R. C. (2020). Psychological resilience at work: A labyrinth worth navigating. Proefschrift Universiteit Utrecht.

Op een school die in balans is, is de piramide van ondersteuning een echte piramide: met een stevig fundament, een brede basis en een smalle top. De activiteiten op de verschillende lagen zijn in balans en afgestemd op elkaar. Het kan echter gebeuren dat de piramide geen piramide meer is, maar de vorm heeft gekregen van een 'staaf' of zelfs een 'omgekeerde piramide'.



Figuur 1: geen piramide, maar 'staaf'



Figuur 2: omgekeerde piramide'

De activiteiten en interventies per laag zijn dan niet meer in balans en niet meer afgestemd op elkaar. Vaak heeft het schoolteam een gevoel van 'los zand' en van 'brandjes blussen'. Er worden allerlei interventies ingezet of acties ondernomen die nú nodig lijken, maar niet in samenhang zijn met elkaar. Er wordt relatief veel tijd en energie gestoken in individuele leerlingen met complexe problemen, terwijl er gaten in de basis of in het fundament ontstaan. Het geheel wordt dan 'topzwaar'.

Dit hoorden we regelmatig terug tijdens onze trainingen aan schoolteams en onze gesprekken in managementteams. Analoog aan de metafoor van het zandkasteel werd bijvoorbeeld genoemd dat 'het fundament was weggespoeld' doordat het team niet compleet was, het team niet op elkaar ingespeeld was, er veerkrachtverlies in het team was ontstaan of de randvoorwaarden ontbraken. Ook werd regelmatig genoemd dat de aandacht voor schoolregels, gedragsverwachtingen, mentoraat of sociale veiligheid verminderd was, met alle gevolgen van dien.

Deze situatie vraagt om een scherpe blik op de organisatie en met name het fundament en de basis. Wat heeft dit schoolteam nodig om goed onderwijs en goede ondersteuning te kunnen bieden? Eerst is de analyse nodig en daarna kan een duurzaam plan van aanpak worden opgesteld.¹⁰ Daarbij gaat het om het weer in balans krijgen van de piramide. Met andere woorden: 'zakken in de piramide'. Dat betekent meer of anders soortige aandacht voor het team (het fundament) en voor onderwijs en ondersteuning aan de meerderheid van de leerlingen (de basis). Met elkaar kunnen we bijvoorbeeld beter worden in het lesgeven en zetten we een heldere structuur neer met transparante regels, een veilig klas- en schoolklimaat en passende ondersteuning, in lijn met de visie van de school en passend bij de behoeften van het schoolteam en de leerlingen. Belangrijk hierbij is het geloof in eigen kunnen om bij te dragen aan de ontwikkeling van leerlingen en het geloof om met elkaar, als schoolteam, verschil te kunnen maken ('team efficacy').¹¹

Tot zover het algemene verhaal: ontwikkeling in context. Nu volgen vijf 'lessons learned' vanuit de afgelopen jaren. Ze hebben betrekking op het duurzaam en in samenhang werken aan welbevinden en leren in en rond de school.

¹⁰ [Stappenplan: Werken aan welbevinden](#) - Trimbos-instituut.

¹¹ El Hadioui, I. (2022). *Grip op de minisamenleving*. Amsterdam: uitgeverij Van Genneep B.V.

Lessons learned

Teken samen de piramide en bepaal waar je op in zet



Het is waardevol om gezamenlijk (als managementteam en ondersteuningsteam, of als volledig schoolteam) op een leeg vel papier de actuele piramide van de school te tekenen en te bespreken hoe deze piramide eruit ziet. In elke laag van de piramide worden alle activiteiten en interventies op het gebied van onderwijs en ondersteuning geschreven.

Vervolgens bespreek je met elkaar: is de piramide in balans? Klopt de verhouding tijd, energie en aanpak in de verschillende lagen van de piramide? Of voel je dat er eigenlijk ongelooflijk veel tijd en energie zit in het bovenste topje? Dan kan het zo zijn dat de piramide niet meer in balans is, maar dat het qua verdeling meer een 'staaf' is geworden of een 'omgekeerde piramide'.

Daarna kun je met elkaar de verschillende lagen van de piramide bespreken. Stel elkaar vragen over het fundament (donkerblauw): is er een compleet schoolteam? In hoeverre is de visie van de school helder en wordt deze door het hele team gedragen? Welke talenten zijn er binnen het schoolteam en hoe is de bereidheid tot leren/ontwikkelen? In hoeverre is er voldoende aandacht voor het proces van veerkracht en professionele ontwikkeling van het schoolteam? In hoeverre hebben we geloof in eigen kunnen dat we het verschil kunnen maken voor de ontwikkeling van leerlingen? In hoeverre zijn de lange en korte termijn doelen waaraan we werken helder? Is er een gezamenlijk gedragen plan? Zijn de randvoorwaarden op orde om goed onderwijs te kunnen geven?

Stel elkaar ook vragen over de basis (groen): welke leerlingen en ouders/verzorgers hebben we? In hoeverre is er aandacht voor sociale veiligheid, schoolregels en gedragsverwachtingen? Zijn er heldere verwachtingen richting ouders/verzorgers en zijn er korte lijnen met hen? Is er een duidelijk, haalbaar en afwisselend lesprogramma? Is er (in het voortgezet onderwijs) sprake van een sterk mentoraat? In hoeverre is er voldoende aandacht voor groepsdynamiek in de klas en teamdynamiek onder de professionals in de school?

Stel elkaar vragen over de bovenste twee lagen (lichtblauw en geel): wat bieden we aan extra ondersteuning aan groepen leerlingen? Welke behoefte hebben zij? Wat bieden we aan intensieve ondersteuning?

Wie doen dat? Zijn de taken en verwachtingen hierin helder? Wat kunnen wij als school wel en niet? Wat is daarbij onze ondergrens en hoe bewaken we die? Hoe ziet onze samenwerking met externe partners (leerplicht, speciaal onderwijs, samenwerkingsverband, jongerenwerk, maatschappelijk werk en andere (jeugd)zorgexpertise) eruit? En bedenk ook: wat essentieel is voor een enkele leerling, is vaak heel helpend voor alle leerlingen.¹² Dus veel individuele interventies kun je wellicht ook op groepsniveau invoeren, waardoor je de basis versterkt.

Tenslotte kun je met elkaar bespreken wat er moet gebeuren om de piramide een echte piramide te laten worden of blijven. Dat kan betekenen dat er activiteiten toegevoegd of juist geschrapt moeten worden op specifieke lagen van de piramide. Het is raadzaam om het bespreken van de piramide jaarlijks te herhalen. In de waan van de dag is het vaak lastig om 'van een afstandje' te kijken: wat zien we gebeuren? Wat is nodig en wat is versterkend in het geheel? Even uitzoomen en visueel maken helpt dan!

Voor het MT/OT van een grote basisschool was het tekenen en invullen van de piramide een confronterende ervaring. Wat betreft gedrag bleek de piramide eigenlijk een 'staaf' te zijn op een brokkelend fundament. Door in de piramide visueel te maken wat er al gedaan wordt en hoe effectief en consistent dit wordt uitgevoerd, kwamen zij tot de conclusie "iets" te moeten met het gedragsverwachtingen naar leerlingen.

Er werd een plan opgesteld en besproken: ***Wat verwachten we eigenlijk als team? Wat is onze bedoeling met het onderwijs? Wat vinden wij belangrijk in onze belofte aan leerlingen en ouders? Hoe gaan we dit visueel maken in de school? Hoe organiseren en bekrachtigen we gewenst gedrag?*** Ze overwogen de consequenties van gedrag dat de grenzen overschrijdt, zodanig dat negeren niet meer afdoende is.

Daarnaast merkten zij dat de lestijd niet altijd effectief was en wilden ze onderzoeken of het Effectieve Directe Instructiemodel (EDI) bij hen zou passen. Daarnaast wilden ze aandacht besteden aan de veerkracht en het welbevinden van het team. Er waren veel wisselingen geweest, met veel nieuwe, net afgestudeerde collega's die nog zoekende waren in hun rol. Het team stond al twee jaar in de overlevingsstand. Zij wilden ook bekijken welke taken zij niet langer zouden uitvoeren omdat ze niet meer passend of effectief waren.

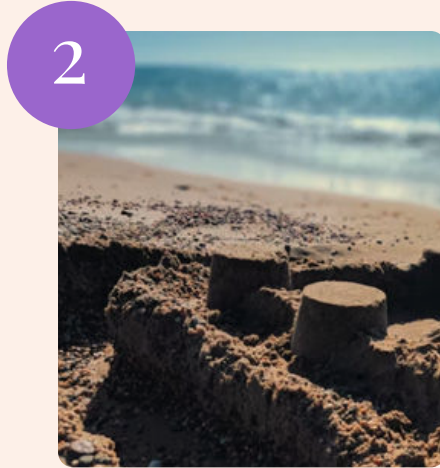
Het MT/OT heeft toen in samenspraak met het team de focus gelegd op welbevinden, het herijken van de visie, het duidelijk maken van gedragsverwachtingen, het starten van een EDI traject en het aanscherpen van de randvoorwaarden om dat alles te kunnen bereiken. Ze hebben keuzes gemaakt in het curriculum en in taakverdeling. Ze hebben ingezien dat oog hebben voor het eigen welbevinden, de eigen veerkracht na de afgelopen jaren essentieel is. "Als het goed gaat met ons, kunnen we er ook voor de leerlingen zijn".

Ook in het VO was er vaak de schok van de constatering dat de piramide een 'omgekeerde piramide' was geworden. Een VMBO in een grote stad besloot om, op grond van de analyse, de vacatures voor extra mensen in het ondersteuningsteam terug te trekken en in plaats daarvan in alle leerjaren aandacht te besteden aan de schoolregels/gedragsverwachtingen. Daarbij werden leerlingen en ouders betrokken. Ook werd gekozen voor het schoolbrede programma PBS (Positive Behavior Support). Jarenlang is hierop ingezet, en de effecten zijn positief: meer rust en meer gelach in de school, minder incidenten, meer effectieve leertijd en hogere resultaten.

¹² Mitchell, D. (2022). *Wat echt werkt: 29 evidence based strategieën voor het onderwijs*. Huizen, uitgeverij Pica.

Lessons learned

Luister naar het verhaal achter de cijfers en bepaal vervolgens wat werkt...



... bij deze leerlingen
... in dit schoolteam
... met deze ouders
... in deze school
... in deze omgeving
... op dit moment

In de media zijn de afgelopen jaren vele berichten verschenen over de mentale gezondheid van kinderen en jongeren. Daarin werden conclusies gepresenteerd uit grootschalige (internationale) onderzoeken waaruit algemene tendensen zijn af te leiden. Zo is er regelmatig geschreven dat jongeren over de afgelopen 10-20 jaar meer stress en eenzaamheid zijn gaan ervaren, en angstiger en somberder zijn geworden. De woorden 'prestatiedruk' en 'weerbaarheid' poppen nog steeds vaak op.¹³

Het ging, en gaat, hier meestal over gemiddelden over grote groepen. En op grond van deze gemiddelden zijn soms al heel snel interventies ingezet, bijvoorbeeld de eisen naar beneden bijstellen bij toetsen en examens of minder huiswerk geven naar aanleiding van de 'alarmerende cijfers' op het gebied van prestatiedruk. Wanneer leerlingen werden bevroegd, kwam er echter in een aantal contexten uit dat 'prestatiedruk' eigenlijk betekende dat ze een te volle week hadden, met sporten, werken, social media en ..."oja, ook nog school". Leerlingen gaven aan dat eisen naar beneden bijstellen niet de oplossing was en dat ze eerder behoefte hadden aan duidelijke weekplanningen en stappenplannen, zodat ze overzicht kregen over hun week en de lesstof en beter wisten hoe ze het moesten aanpakken.

Dit voorbeeld illustreert het belang van het luisteren naar het verhaal achter de cijfers. Als uit onderzoek blijkt dat meer leerlingen stress zijn gaan ervaren, hoe zit dat dan met onze leerlingen op onze school? Wat houdt stress voor hen in? Gaat dat over de volle agenda's, over angst om geen diploma te halen, over opgroeien in armoede, het moeten zorgen voor een zieke ouder, over de onveilige buurt, over eisen die aan hen gesteld worden?

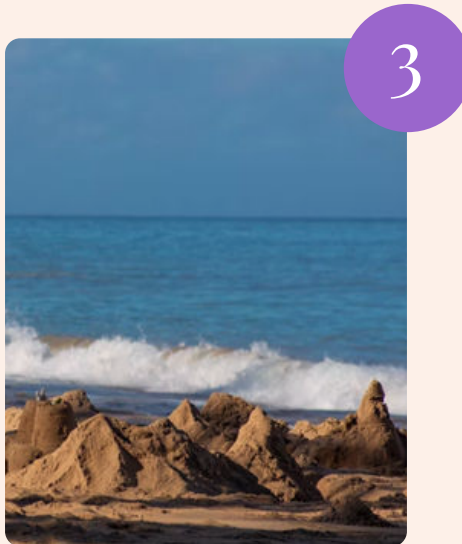
Het is goed om de krantenkoppen gewoon te bespreken met leerlingen en hen te vragen: herkennen jullie dit? Zo ja, hoe dan en zo nee, wat is bij jullie dan anders? Als we mét leerlingen praten (en niet alleen over leerlingen naar aanleiding van grote onderzoeken), dan krijgen we zicht op de verhalen achter de cijfers en kunnen we aan de slag met interventies. We bepalen dan samen wat er nodig is bij deze leerlingen in deze school in deze wijk met deze leraren en ouders. Een prachtig voorbeeld van hoe onderzoek en beleid samen met jongeren wordt vormgegeven, is het SYNC Lab in Rotterdam, waarvan Eveline Crone de initiatiefnemer is.¹⁴

¹³ [Cijfers over welbevinden en mentale gezondheid](#) | Nederlands Jeugdinstituut (nji.nl)

¹⁴ [Synclab](#) | Erasmus

Lessons learned

Leren en welbevinden zijn als golf en strand



Leren en welbevinden kunnen niet zonder elkaar. Ze zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden en beïnvloeden elkaar wederzijds. We weten dat je met een gestresst brein niet goed kan leren. Een zekere mate van welbevinden is nodig om open te staan voor leren. Wanneer er sprake is van trauma gerelateerde klachten na ingrijpende gebeurtenissen, is aandacht voor veiligheid, structuur en welbevinden essentieel. En iedere leraar weet dat wanneer er zich iets vervelends heeft voorgedaan in de pauze, we daar echt even aandacht aan moeten besteden in de les na de pauze. We kunnen dat niet negeren en zeggen: 'open je boek maar bij blz 84'.

"Leren en welbevinden zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden en beïnvloeden elkaar wederzijds."

Het werkt echter ook andersom: als je leert en hebt ervaren dat iets is gelukt, dan heeft dat een positief effect op je competentiegevoel, motivatie en welbevinden.¹⁵ Het is de grote waarde van goed onderwijs en we herkennen het: de blije gezichten als iets moeilijks duidelijk wordt en leerlingen laten zien dat ze iets kunnen of de stof beheersen.

Het betekent dat we aandacht voor welbevinden niet moeten isoleren, maar altijd moeten zien in relatie tot leren en presteren. Het betekent ook dat we op school niet eenzijdig aandacht moeten hebben voor leren en presteren. Het is én - én, iets wat we al lang weten met de drieslag kwalificatie, socialisatie en persoonswording van Biesta.¹⁶

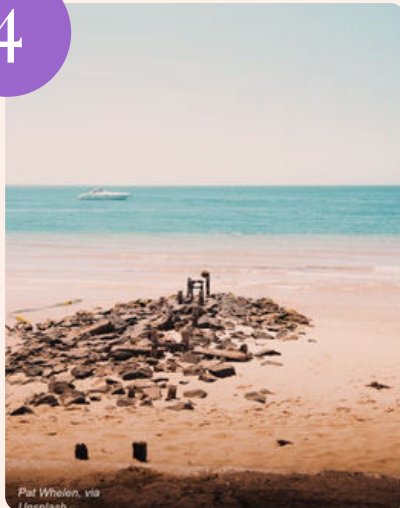
¹⁵ [Leren op school kan ook net helpen om het welbevinden te verhogen](#) | X, Y of Einstein?

¹⁶ Biesta, G. (2019). *What kind of society does the school need? Redefining the democratic work of education in impatient times*. *Studies in Philosophy and Education*, 38(6), 657-668.

Lessons learned

Durf te schrappen

4



"Werken aan een sterke basis en aan het fundament vraagt gezamenlijke focus en tijd."

In het onderwijs ervaren we vaak dat er steeds meer taken en verantwoordelijkheden bijkomen. Maatschappelijke onderwerpen waar we iets mee moeten, online gedoe buiten schooltijd, nog meer maatwerk voor leerling X, Y en Z. Werken aan een sterke basis en aan het fundament vraagt gezamenlijke focus en tijd. Dit vraagt ook om moedige en weloverwogen keuzes: waar leggen we de komende maanden en dit jaar de nadruk op? Wat is daarnaast belangrijk, maar kan op een later tijdstip worden opgepakt? En wat schrappen we voorlopig (hoe jammer dat ook is)?

Wanneer je duidelijk kunt onderbouwen waarom de gekozen focus juist op dit moment van belang is, creëer je draagvlak, urgentie en de bereidheid om het gezamenlijk aan te pakken. Vanuit die basis kun je een helder plan opstellen, met aandacht voor de ondersteuningsbehoeften en competenties van collega's en met de beschikbare middelen.¹⁷ Dit werkt vaak beter dan meerdere zaken half doen en als losse interventies uitvoeren.

Tijdens de transitie van 'zakken in de piramide' blijft het belangrijk om individuele leerlingen die extra hulp nodig hebben te ondersteunen. Het is dus vaak een periode van investeren in de basis én nog 'brandjes blussen' waar echt nodig. Het belangrijkste is dat keuzes bewust en proactief worden gemaakt, gebaseerd op een heldere visie en een duidelijke ondersteuningsstructuur.

¹⁷ Knoster, T. (1993). *Reflections on inclusion at schools ... and beyond*. Central Susquehanna Intermediate unit. Lewisburg, PA: Pennsylvania.

Een grote school voor havo/vwo heeft ervoor gekozen om de tien minuten gesprekken met ouders-mentor-leerling te vervangen door een groepsgesprek met alle ouders. Daarin wordt kennisgemaakt met elkaar en gesproken over hoe je als ouder je kind kunt ondersteunen in het schoolwerk.

Een schoolteam op een basisschool had voor langere tijd geen intern begeleider, geen vaste schoolleider en veel invallers. Het team stond in de overlevingsstand. Ondersteuningsprocessen voor leerlingen moesten uiteraard wel doorlopen. Er werden interimers ingehuurd die minder tijd kregen dan de vaste intern begeleider en schoolleider hadden voor hun taken. Dit vroeg om keuzes en aanpassingen: "Zetten we de interim intern begeleiders in op het versterken van de basis, en/of op individuele trajecten voor leerlingen? De trajecten voor leerlingen kosten veel administratieve tijd, kunnen we dat efficiënter aanpakken zonder aan zorgvuldigheid in te boeten?"

Deze school koos ervoor de interimers in te zetten op zowel het versterken van de basis en het fundament (coaching van de leraren) als het waarborgen van kwaliteit en zorgvuldigheid bij de individuele trajecten, met zo min mogelijk administratieve last. In plaats van volledige focus op de top van de piramide, besloten zij ook 'te zakken in de piramide'. Zij handelden vanuit de waarde en overtuiging dat de leerkracht ertoe doet en dat 'coaching on the job' ondersteunend en duurzaam werkt.

Daarnaast maakten zij in multidisciplinaire overleggen geen uitgebreide gespreksverslagen meer, maar een tekening van het gesprek. Hierin noteerden zij kort wat goed ging bij ouders, leerling en leraar, en daarbij de ondersteuningsbehoeften van iedereen op verschillende gebieden. Zij maakten gezamenlijk afspraken omtrent doelen, aanpak en een evaluatiemoment. Een foto van de tekening werd in Parnassys geplaatst en was voor iedereen zichtbaar als reminder. Dat was het gespreksverslag én het handelingsdeel van het OPP, zonder dat daar nog minstens een uur verslaglegging aan te pas kwam.

**"In plaats van volledige focus
op de top van de piramide,
besloten zij ook
te zakken in de piramide."**

Lessons learned

Check je taal

5



In onze maatschappij wordt veel gelabeld. We praten in termen als ADHD, trauma, borderline. Op TikTok staan testjes waarmee je in enkele vragen een label kunt krijgen. Ook in scholen gebeurt het labelen veel: in docentenkamers, in gesprekken met ouders, in de lessen en in de ondersteuning.

Wees de komende week eens nieuwsgierig hoe jullie met elkaar praten over leerlingen. Met collega's onderling, met kernpartners en misschien ook wel 's avonds aan de eettafel. Welke termen gebruiken we en welke betekenis hangt daaraan? ¹⁸ ¹⁹ Hebben we het (in de nasleep van de coronapandemie) over normale mensen in een niet normale situatie, die leren omgaan met tegenslag? Gaat het in dat kader over herstel en veerkracht? Of hebben we het over psychopathologie in termen van depressies en angststoornissen? We mogen scherp zijn op welke terminologie passend is. Als we niet alert zijn, wordt labelen een gewoonte en wordt therapietaal de taal van alledag. Opmerkingen als: "Hoe kan ik deze klas lesgeven, er zitten 6 adhd'ers in, de helft is depressief en niemand heeft zin in de les", doen geen recht aan leerlingen en dragen niet bij aan constructief handelen. Dus check je taal, check hoe je met elkaar praat. Laten we normaliseren i.p.v. problematiseren en medicaliseren.²⁰ Als we praten over het feit dat je als mens zowel blij als onzeker en somber kunt zijn, delen we medemenselijkheid. ²¹

"Wees de komende week eens nieuwsgierig hoe jullie met elkaar praten over leerlingen."

¹⁸ Scheepers, F. (2021). *Mensen zijn ingewikkeld*. De Arbeiderspers

¹⁹ Pameijer, N.K. & Beukering, J.T.E. van (2015). *Handelingsgerichte diagnostiek in het onderwijs: een praktijkmodel voor de diagnostiek en advisering*. Leuven / Den Haag, uitgeverij Acco.

²⁰ Wienen, B. (2023). *Van individueel naar inclusief onderwijs*. Uitgeverij InStondo.

²¹ Samsen, M., Heus, M. de. (2016). *Acceptance and commitment therapy bij kinderen en jongeren*. Uitgeverij Bohn Stafleu van Loghum.

'Check je taal' gaat ook over het praten over emoties met leerlingen en het uitbreiden van hun emotie-woordenschat.²² In ons dagelijks taalgebruik beperken we ons vaak tot de basisemoties: boos, bang, blij en verdrietig. Tieners hebben soms een beperkte woordenschat om hun gevoelens uit te drukken, met uitdrukkingen zoals 'ik heb er haat aan' of 'ik voel me k*t'. Terwijl nuances in taal juist heel belangrijk zijn. Er zit een groot verschil tussen boos zijn, geprikkeld zijn of woede ervaren. Als je deze nuances kunt benoemen, kun je ze ook beter voelen en wordt het reguleren van emoties gemakkelijker. Dit geldt ook voor het opmerken van fysieke sensaties. Wat voel je? Waar in je lichaam zit dat gevoel? Dit helpt leerlingen om (weer) contact te maken met hun lichaam, in het hier en nu.

"Taal biedt vele mogelijkheden om uit te drukken wat je voelt en hoe je je voelt."

Taal biedt vele mogelijkheden om uit te drukken wat je voelt en hoe je je voelt. Met elkaar hierover praten vergroot het wederzijds begrip en de compassie. Hiervan profiteert niet alleen de individuele leerling, maar ook de hele groep.

²² Overveld K. van., (2017). *SEL, sociaal emotioneel leren als basis*. Huizen, uitgeverij Pica.

LEV



"Structureel inzetten op welbevinden en leren vraagt om lef en werken vanuit ons hart."

We willen eindigen met het woord LEV. Het is een Hebreeuws woord, van waaruit ons woord 'lef' is afgeleid. Het betekent 'hart'. Structureel inzetten op welbevinden en leren vraagt om lef en werken vanuit ons hart. Het vraagt om analyse, zicht op gedeelde waarden, gesprek, geduld, initiatief en samenwerking. Visualisatie van de piramide kan helpen om te bepalen waar je als schoolteam op inzet. Het betekent altijd een plan op maat, passend bij de leerlingpopulatie en context van de school, waarin schrappen soms belangrijker is dan toevoegen. Leren en welbevinden mogen (moeten!) op school altijd hand in hand gaan, met taal die ertoe doet.

Van los zand naar samenhang!

Over de auteurs

drs. Laura Stroo is Kinder- en Jeugdpsycholoog NIP / schoolpsycholoog en werkzaam voor schoolbesturen en samenwerkingsverbanden in met name het primair onderwijs. Zij is ACT trainer en docent aan de postacademische opleiding Schoolpsycholoog en de postacademische opleiding tot Kinder- en Jeugdpsycholoog NIP.

dr. Hanneke Visser - van Balen is Kinder- en Jeugdpsycholoog NIP / schoolpsycholoog en werkzaam voor schoolbesturen in het voortgezet regulier onderwijs. Daarnaast is ze plv. hoofdopleider bij de opleiding Schoolpsycholoog, RINO amsterdam. Dat is een tweejarige postacademische opleiding voor psychologen en orthopedagogen die werken in het onderwijs en op het snijvlak van onderwijs en zorg.

Tot slot

Dit verhaal is onderdeel geworden van het programma Welbevinden op School (WOS), van Pharos en Trimbos-instituut. Wil je daar meer over weten, bekijk dan de website welbevindenopschool.nl.

Wil je meer weten over het werk van schoolpsychologen en de ondersteuning die zij kunnen bieden als het gaat over mentale gezondheid op school? Bekijk dan het [themadossier Mentale gezondheid op school](#) op de website van het NIP.