

Nieuwe methodiek

Als leraar veerkrachtiger voor de klas in de grootstad dankzij de module 'Leerkracht in balans'

Sharon Huyge, Nele Everaert en Tine Vervloet

Samenvatting

"Hoe blijf je als leraar in een grootstedelijke context overeind in een klas vol diversiteit, met veel ondersteuningsbehoeften en complexe klasdynamieken?"

Schoolleiders in Vlaanderen signaleren dat meer en meer leraren in grootstedelijke contexten worstelen met deze realiteit. In de scholengemeenschap 'Stedelijk Onderwijs in Antwerpen' leidde dit tot een duidelijke ondersteuningsvraag: "Bied ons een duurzame, systematische en gerichte ondersteuning met merkbare impact op de leraar en de klas."

Met de module 'Leerkracht in balans' werkte Stedelijk Onderwijs een praktijkgerichte module uit die de veerkracht, het zelfvertrouwen en de handelingsbekwaamheid van leraren vergroot. De module combineert in zes sessies wetenschappelijk onderbouwde inzichten, vaardigheidstraining en begeleide reflectie. Thema's zoals Nieuwe Autoriteit, traumasensitief onderwijs, klasmanagement en de-escalatie worden praktisch vertaald naar de klaspraktijk.

De kern? Leraren leren de kalmte te bewaren, grenzen te stellen en preventief te werken aan een veilig klasklimaat. Ze worden gericht begeleid door ervaren trainers uit zowel het onderwijsveld als de welzijnssector die de kennis over de ontwikkeling van jongeren, gedragsmanagement en lichaamsbewustzijn combineren met ervaring op de klasvloer en procesmatig werken. Door opdrachten in de eigen klascontext te integreren, ontstaat een cyclisch leerproces dat leidt tot duurzame verandering.

De eerste evaluaties zijn veelbelovend: deelnemers melden meer rust, zelfvertrouwen en een hoger bekwaamheidsgevoel voor de klas; schoolleiders signaleren een positiever klasklimaat en minder ziekteverzuim. Dit project toont aan dat investeren in de professionalisering van de individuele leraar een cruciale schakel is voor sterk onderwijs.

Introductie

Schoolleiders in Vlaanderen signaleren een toename van ervaren leraren die aangeven te worstelen met het omgaan met uitdagende klassituaties in diverse klasgroepen. Ook leraren in grootstedelijke contexten ondervinden in toenemende mate een handelingsverlegenheid en psychosociale belasting door complexe klasdynamieken, grensoverschrijdend gedrag en verhoogde zorgnoden bij leerlingen. Dit fenomeen leidt tot stress, burn-out en een daling van de onderwijskwaliteit (Day & Gu, 2010; Van Droogenbroeck, et al., 2014; Kelchtermans 2009). Ook binnen de scholengemeenschap 'Stedelijk Onderwijs in Antwerpen' werd deze problematiek gesignaleerd en prominent naar voor geschoven door de schoolleiders. In het schooljaar 2022-2023 riepen de schoolleiders van het secundair onderwijs tijdens het directeursplatform op tot meer aandacht en een systematische aanpak voor de toenemende uitdagingen. Deze oproep vormde het vertrekpunt voor een breed gedragen verkenning van de uitdagingen waarmee leraren momenteel geconfronteerd worden, wat resulteerde in het uiteindelijke ontwerp van het professionaliseringstraject voor de individuele leraar: de module '*Leerkracht in balans*'.

Van noodkreet naar een kwantitatieve en kwalitatieve bevraging van scholen

De scholengemeenschap nam de noodkreet van de schoolleiders ernstig en besloot om in de eerste plaats de noden van het werkveld scherp te krijgen. Stedelijk Onderwijs gaf de opdracht aan haar interne dienst 'Onderwijskundige ondersteuning' dit grondig te verkennen en een praktijkgericht onderzoek op te starten. Dit resulteerde in de ontwikkeling van een bevraging die zowel kwantitatieve als kwalitatieve data verzamelde met als doel concreet zicht te krijgen op drie domeinen:

- (1) de aard en impact van storend en grensoverschrijdend gedrag op de schoolwerking;
- (2) de nood aan ondersteuning en professionalisering;
- (3) de samenwerking met interne en externe partners rond de school.

Tussen maart en mei 2023 werd deze bevraging afgenomen in alle twintig secundaire scholen van 'Stedelijk Onderwijs Antwerpen'. Per school werd er een kernteam samengesteld bestaande uit directie, leden van het beleidsteam en waar mogelijk een selectie van leraren. Deze samenstelling zorgde voor een breed en gedragen beeld van de concrete realiteit in de school.

Er werd bewust gekozen om verder te gaan dan een bevraging die enkel bestond uit het invullen van vragenlijsten. Door in gesprek te gaan met elk kernteam werd ruimte gecreëerd voor dialoog, verdieping en nuance. Deze kwalitatieve gespreksrondes stelden de onderwijskundige ondersteuners in staat om ook de onderliggende noden, spanningsvelden en contextfactoren in kaart te brengen. Op die manier kon het onderzoek niet alleen beschrijvend, maar ook verklarend werken. De verzamelde input werd vervolgens diepgaand geanalyseerd en bracht drie centrale bevindingen aan het licht:

1. *Grensoverschrijdend gedrag*

Scholen rapporteerden vooral een toename van verbaal geweld, dreigementen en materiële schade, eerder dan fysieke agressie. Het ging hierbij vooral om een accumulatie van kleinere incidenten en ordeverstoringen die het klasklimaat, de draagkracht en het welbevinden van leraren onder druk zetten.

2. *Handelingsverlegenheid en uitputting bij leraren*

Scholen gaven aan als schoolteam onvoldoende uitgerust en geprofessionaliseerd te zijn om met complexe gedragsproblematieken die een grootstedelijke context met zich meebrengt om te gaan. Er werd melding gemaakt van een dalend zelfvertrouwen, gevoelens van onmacht en een gebrek aan energie bij leraren om tot actie over te gaan.

Dit zag men concreet worden in een aanzienlijke toename van het ziekteverzuim en vroegtijdige uitval van leraren.

3. *Behoeftte aan praktische en contextgerichte professionalisering*

Er bleek een sterke vraag naar een hands-on professionaliseringstraject dat inspeelt op de grootstedelijke realiteit. Nood aan inzichten rond klasmanagement, *cultuursensitief* en *traumasensitief* lesgeven werden frequent aangehaald. Scholen benadrukten het belang van en het gemis aan concrete handvatten om een veilig en ondersteunend klasklimaat te creëren.

Van een brede bevraging naar een professionaliseringstraject op maat van de individuele leraar

De dienst 'Onderwijskundige ondersteuning' van Stedelijk Onderwijs werd vervolgens gevraagd het bestaande ondersteunings- en professionaliseringsaanbod in kaart te brengen, kritisch te evalueren en eventuele lacunes te detecteren. Hierbij werd zowel het interne aanbod als dat van externe partners meegenomen. Hoewel er reeds heel wat kwaliteitsvolle trajecten beschikbaar zijn, zowel intern als via externe partners, viel het op dat deze zich voornamelijk richten op schoolteams of beleidsteams. Het beschikbare

aanbod bestond bovendien hoofdzakelijk uit kortdurende interventies zoals eenmalige infosessies of workshops of korte professionaliseringstrajecten gericht op een kernteam. Opvallend was het gebrek aan een structureel professionaliseringstraject specifiek gericht op de individuele leraar met focus op hun welzijn en hun veerkracht. Twee aspecten die uit onderzoek noodzakelijk zijn in complexe onderwijscontexten (Kelchtermans, 2009).

Hoewel collectieve schoolteamtrajecten hun kracht reeds bewezen hebben en waardevol zijn voor het creëren van een gedeelde visie en een schoolbrede aanpak, geven scholen aan toch nood te hebben aan een aanvulling met trajecten die de individuele handelingsbekwaamheid van leraren versterken. Wat niet zo opmerkelijk is gezien de persoonlijke aard van stressbeleving en handelingsverlegenheid in de klaspraktijk.

Dit gaf de aanzet tot het uitwerken van een professionaliseringstraject op maat van de individuele leraar, zowel voor Vlaamse leraren basisonderwijs als voor secundair onderwijs van het gewoon en buitengewoon onderwijs. In samenwerking met CVO Encora, het centrum voor volwassenonderwijs van het Stedelijk Onderwijs, gaf de dienst 'Onderwijskundige ondersteuning' de module '*Leerkracht in balans*' vorm.

Van ontwerp naar praktijk: module '*Leerkracht in balans*'

In september 2024 werd de module '*Leerkracht in balans*' officieel gelanceerd. Dit professionaliseringstraject richt zich expliciet op de individuele leraar in de grootstedelijke klaspraktijk, met als doel het versterken van zijn veerkracht en zelfvertrouwen en het verhogen van zijn handelingsbekwaamheid bij het omgaan met complexe klasdynamieken. De module bestaat uit zes sessies van telkens een dagdeel, verspreid over één semester. In totaal gaat het om 18 fysieke contacturen, aangevuld met twee uren gereserveerd voor opdrachten en verwerking. De groep bestaat uit maximaal 16 deelnemers en wordt begeleid door telkens twee trainers, zodat er optimaal kan worden ingespeeld op de vragen en noden van de groep. De module richt zich ofwel op leraren uit het (buitengewoon) basisonderwijs of (buitengewoon) secundair onderwijs die tools aangereikt willen krijgen om met uitdagende klassituaties en -dynamieken om te gaan. Leraren kunnen zich zelfstandig aanmelden voor deelname na goedkeuring van hun directie of worden na overleg met de directie van hun school aangemoedigd om in te schrijven. Zo wordt er gewaarborgd dat er een gezonde mix van uiteenlopende profielen deelneemt en de opleiding aansluit bij

de professionele ontwikkelingsbehoeften van de deelnemer én de bredere schoolcontext.



Afbeelding 1 Visuele weergave van de module 'Leerkracht in balans'

Elke sessie brengt een gebalanceerde mix van theoretische inzichten, vaardigheidstrainingen en begeleide zelfreflectie. Tussentijdse praktijkopdrachten moedigen deelnemers aan om de opgedane kennis en vaardigheden onmiddellijk toe te passen in hun klascontext. Ze nodigen uit om te experimenteren en het bewust registreren van de effecten op het klasklimaat en hun eigen welbevinden om zo een duurzame gedragsverandering te stimuleren.



De focus ligt daarbij niet zozeer op het beheersen van storend gedrag, maar op het versterken van het zelfvertrouwen en de veerkracht van de leraar door in te zetten op het bewaren van zelfcontrole, het stellen van grenzen en het bouwen aan een veilig en positief klasklimaat (Van der Wolf & Van Beukering, 2009; Omer, 2019).

Vanuit een multidisciplinaire samenwerking naar een unieke combinatie van inhoud

Wat dit professionaliseringstraject bijzonder maakt, is dat experts uit verschillende disciplines én met praktijkervaring als leraar samenwerkten aan de ontwikkeling en begeleiding van deze module.

Vanuit hun rol als pedagogisch begeleider, gedragscoach en/of Rots en Water-trainer brachten ze verschillende invalshoeken en uiteenlopende expertises binnen. Kennis en inzichten rond gedragsmanagement, weerbaarheid, Nieuwe Autoriteit/Verbindend Gezag, herstelgericht werken en klasmanagement, kwamen op die manier samen. Deze kruisbestuiving leidde tot een rijk aanbod dat cognitieve, emotionele en gedragsmatige dimensies combineert. (Cautaert et al., 2001; Ykema, 2023).

Het samenbrengen van deze verschillende kaders en perspectieven was een doelbewuste keuze. Op die manier wordt er tegemoet gekomen aan de complexiteit van het grootstedelijke klasgebeuren, waarin leraren vaak met uiteenlopende gedragsvormen, achtergrond- en stressfactoren tegelijk te maken krijgen (El Hadioui, 2011; Horeweg, 2018). Daarnaast zorgt deze brede basis ervoor dat het traject handvatten biedt die herkenbaar en toepasbaar zijn in deze diverse klascontexten, zonder te vervallen in standaardoplossingen (Van der Wolf & van Beukering, 2009).

De uiteindelijke inhoud van de module werd samengesteld op basis van onder andere:

- De principes van Nieuwe Autoriteit/Verbindend Gezag en Geweldloos Verzet (Omer, 2019), met aandacht voor zelfcontrole, waakzame zorg, steunnetwerken en het herstellen van relaties;
- Inzichten rond de hersenontwikkeling van kinderen en jongeren (Crone, 2008; Jolles, 2017), die verklaren waarom bepaalde gedragingen typisch zijn voor kinderen en adolescenten;
- Kennis over de verschillende soorten agressie, met aandacht voor de onderliggende drijfveren en mechanismen (Refleks Weerbaarheidscentrum, 2000);
- De impact van kansarmoede en trauma (Augeo Foundation, z.d; Coppens e.a., 2016; Horeweg, 2018; Kustermans & Van Houtte, 2020), die vaak een rol spelen in het gedrag en welbevinden van jongeren in grootstedelijke omgevingen;
- Het crisisontwikkelingsmodel (ICOPA, 2024) dat leraren helpt crisissituaties te herkennen, te begrijpen en stapsgewijs te de-escaleren;
- Inzichten rond klasmanagement (Bennett, 2022), die gedrag beschouwt als een volwaardig onderdeel van het curriculum en benadrukt dat duidelijke regels, consequente routines en sterke relaties de kern vormen van een positief en veilig klasklimaat;
- Psychofysieke werkvormen vanuit de Rots & Water methode (Ykema, 2023), die ondersteunend worden ingezet om het lichaamsbewustzijn van de deelnemers te versterken.

Deze aangeboden theoretische kaders vormen steeds het vertrekpunt voor het doelgericht inoefenen van gerelateerde vaardigheden. Binnen de opbouw van het professionaliseringstraject is bovendien gekozen voor een tweeledige benadering, bestaande uit een preventief en een curatief luik.

Het preventieve luik richt zich op het versterken van basisvaardigheden die bijdragen aan een positief en veilig klasklimaat, zoals effectief klasmanagement, relationeel handelen, voorspelbaarheid en structuur. Deze elementen beogen het voorkomen van probleemgedrag door het creëren van een stabiele en ondersteunende leeromgeving (Bennett, 2022; Van der Wolf & Van Beukering, 2009). Het curatieve luik biedt ondersteuning en handvatten aan leraren in situaties waarin desondanks sprake is van escalatie. Daarbij staat het versterken van de handelingsbekwaamheid centraal, met aandacht voor het behouden van rust, het waarborgen van veiligheid binnen de groep, het stellen en bewaken van grenzen en het adequaat ingrijpen bij escalatie (ICOBA, 2024; Omer, 2019; Refleks, 2000).

Van inzicht naar impact: hoe kennis zichtbaar wordt in de klaspraktijk

Om het professioneel handelen van de deelnemers te versterken, worden bovenstaande inzichten vertaald naar concrete toepasbare strategieën. Ze helpen leraren in het herkennen, beheersen en reduceren van hun eigen stressniveau, alsook in het stellen van duidelijke grenzen en de-escaleren van een situatie.

De vaardigheden die centraal staan en systematisch worden ingeoeft, zijn:

- Kalmte en zelfcontrole bewaren in lastige situaties;
- Emoties reguleren, met aandacht voor het herkennen van eigen triggers en voorkeurstrategieën;
- De-escalerende vaardigheden inzetten bij conflictsituaties;
- Betrokken confronteren, waarbij leraren leren op een duidelijke, standvastige en verbindende manier leerlingen op hun gedrag aan te spreken.

Deze strategieën en vaardigheden worden telkens doelgericht en onder begeleiding ingeoeft met ruimte voor feedback en reflectie. Dit helpt leraren om zich bewust te worden van het belang van lichaamstaal, emotieregulatie en verbale en non-verbale communicatie. De deelnemers worden uitgenodigd en aangemoedigd om de aangeleerde technieken onmiddellijk toe te passen in hun eigen klascontext en hierop te reflecteren tijdens de daaropvolgende sessies.

Reflectie als hefboom voor persoonlijke groei

Naast inzichten en vaardigheden is reflectie dus een essentieel onderdeel van de module '*Leerkracht in balans*'. In elke sessie wordt expliciet ruimte gemaakt voor het stilstaan bij het eigen handelen, helpende en hinderende overtuigingen en emoties. Leraren worden hierbij niet alleen aangemoedigd om hun professionele

ontwikkeling onder de loep te nemen, maar ook om na te denken over hun persoonlijke drijfveren, reacties en overtuigingen in relatie tot hun klaspraktijk. Deze reflectieve benadering draagt bij aan een verhoogde bewustwording van de eigen rol en invloed in het klasgebeuren. Door systematisch stil te staan bij hun succeservaringen, eventuele handelingsverlegenheid en persoonlijke groei, ontstaat er meer zelfinzicht. Dat zelfinzicht vormt een belangrijke hefboom voor het versterken van het professioneel zelfvertrouwen en het vermogen om met complexe of uitdagende situaties om te gaan (Day & Gu, 2010). Leraren leren niet alleen hun reacties te begrijpen, maar ook bewust bij te sturen in de praktijk (Omer, 2019). Zo draagt reflectie bij aan de duurzame ontwikkeling van een professioneel bewustzijn dat noodzakelijk is voor een veerkrachtig en verbindend leraarschap in een grootstedelijke context (Kustermans & Van Houtte, 2020).

Waarom een nieuwe(re) aanpak nodig was

De keuze voor een alternatieve benadering van professionalisering was weloverwogen. Door diverse theoretische kaders, modellen en benaderingen te bundelen en te verbinden met concrete praktijkervaringen, wil Stedelijk Onderwijs een gericht antwoord bieden op de vraag van scholen: hoe kunnen leraren met meer veerkracht lesgeven binnen de complexe en veeleisende grootstedelijke onderwijscontext van vandaag?

Dit geïntegreerde en praktijkgerichte professionaliseringstraject vult het huidige nascholingsaanbod op verschillende vlakken aan:

1. Doordat de module opgebouwd is in zes sessies, verspreid over vijf maanden, is er voldoende ruimte voor verwerking en toepassing in de eigen praktijk;
2. Het traject nodigt expliciet uit tot experimenteren in de eigen klaspraktijk, waarbij theorie en praktijk elkaar voortdurend wederzijds beïnvloeden in een cyclisch leerproces (Bennett, 2022);
3. Door kennisverwerving te combineren met vaardigheidstraining en begeleide reflectie ontstaat een rijke leeromgeving. Deelnemers leren niet alleen *wat* te doen, maar ook *hoe* en *waarom* bepaalde interventies werken of weerstand kunnen oproepen. Deze opbouw versterkt zowel de handelingsbekwaamheid als het professioneel zelfbewustzijn van leraren (Van der Wolf & van Beukering, 2009);
4. De begeleiding wordt verzorgd door een multidisciplinair team van trainers. De samenwerking verrijkt de module met een brede waaier aan kaders, die samen de complexiteit van het klasgebeuren recht toe doen (Leonard, 2006; Coppens et

al., 2016). Hun gedeelde ervaring als leraar zorgt er bovendien voor dat zij deze kaders makkelijk kunnen vertalen naar de dagelijkse onderwijspraktijk. Zo ontstaat er binnen dit traject een leerklimaat waarin deelnemers aangeven zich veilig te voelen om te experimenteren, vragen te stellen en persoonlijke leerdoelen te verkennen (Ykema, 2023);

5. Doordat leraren individueel deelnemen aan deze module, vallen er heel wat belemmerende elementen weg van bestaande groepsdynamieken die vaak in schoolinterne nascholingen binnen een schoolteam worden ervaren. Deelnemers geven aan zich binnen de context van deze module veiliger en vrijer te voelen om zich kwetsbaar op te stellen. Dit bevordert niet alleen hun zelfinzicht en persoonlijk leerproces, maar het stimuleert ook betekenisvolle uitwisseling tussen collega's. Door het delen van ervaringen herkennen deelnemers zich in elkaars zoektocht, wat bijdraagt aan een gevoel van verbondenheid.

Die verbondenheid wordt verder versterkt door de heterogene samenstelling van de groep: leraren uit verschillende scholen, met uiteenlopende leeftijden, achtergronden en ervaringsniveaus, brengen diverse perspectieven in. Dit creëert op natuurlijke wijze een kleine professionele leergemeenschap waarin gezamenlijk leren en reflecteren centraal staan (Kelchtermans, 2009).

Module onder de loep: eerste bevindingen en evaluatie

De module '*Leerkracht in balans*' werd ondertussen driemaal ingericht en na afloop steeds grondig geëvalueerd met de deelnemers aan de hand van schriftelijke feedback en individuele reflectievragen. Hoewel er op dit moment nog geen kwantitatieve data beschikbaar zijn die de impact cijfermatig in kaart brengen, wijzen de inhoudelijke evaluaties telkens in eenzelfde richting.

De deelnemers geven aan dat vooral de combinatie van theoretische inzichten, begeleide zelfreflectie en het inoefenen van concrete vaardigheden bijzonder waardevol is. De veelheid aan perspectieven, gekoppeld aan het praktische karakter van het traject, blijkt leraren niet alleen te versterken in hun professioneel handelen, maar ook in hun persoonlijke beleving van het beroep (Crone, 2008; Jolles, 2017).

Leraren rapporteren een hernieuwd professioneel enthousiasme, meer rust in de klas, een verhoogd gevoel van zelfvertrouwen en handelingsbekwaamheid. Ze geven aan een grotere controle in uitdagende situaties te ervaren. Ze benoemen expliciet hoe het traject hen hielp om vanuit zelfbewustzijn en zelfregulatie anders te reageren bij grensoverschrijdend gedrag of moeilijke klasdynamieken

(Horeweg, 2018; ICOBA, 2024). De reflectieve component is hierin essentieel: op een veilige manier kunnen stilstaan bij hun handelen, overtuigingen en triggers benoemen de deelnemers als een hefboom voor hun eigen groei (Kaldenbach, 2016; 2024).

Opvallend is ook dat deelnemers aangeven meer eigenaarschap te ervaren over hun persoonlijke ontwikkeling: het traject wordt gezien als een investering in zowel professionele als persoonlijke groei. Door ruimte te maken voor zelfonderzoek én door praktische handvatten aan te reiken, voelen leraren zich versterkt in hun rol binnen een grootstedelijke context (El Hadioui, 2011).

Niet alleen de deelnemers zelf, maar ook schoolleiders signaleren een merkbare impact van de module. Volgens directies slagen de betrokken leraren er beter in om een veilig klasklimaat te creëren, waarin leerlingen tot leren komen.

Bovendien wordt in meerdere scholen een daling in ziekteverzuim vastgesteld bij de deelnemende leraren. Hoewel voorzichtigheid geboden, blijft zonder harde cijfers, wijzen deze signalen mogelijk op een verhoogde veerkracht, werkplezier en professionele stabiliteit (Education Endowment Foundation, 2021; Van Droogenbroeck et al., 2014). De evaluatie bevestigt zo niet alleen de relevantie van de inhoud en aanpak van de module, maar onderstreept ook het belang van diepgaande, langdurige professionaliseringstrajecten die inzetten op verbinding tussen kennis, praktijk en persoonlijke ontwikkeling. De deelnemers poneerden ook de vraag om blijvend met deze inzichten aan de slag te kunnen blijven gaan en kennisdeling verder te zetten in de vorm van intervisie. Er wordt dan ook bekeken of het opportuun is om een nazorgtraject met intervisies en verdieping te organiseren na de module.

Kritische nabeschuiving en aanbevelingen voor beleid: een duurzame impact

De resultaten onderschrijven eerder onderzoek naar de impact van sociaal-culturele diversiteit en kansarmoede op de onderwijspraktijk in grootstedelijke contexten (Kustermans & Van Houtte, 2020). De bevindingen tonen aan dat de uitdagingen niet enkel pedagogisch-didactisch van aard zijn, maar ook raken aan het mentale welzijn van leraren en dit diepgaand beïnvloeden (Van der Wolf & van Beukering, 2009). De keuze voor een modulaire benadering zoals in het traject '*Leerkracht in balans*' past binnen een bredere internationale tendens om via professionele leergemeenschappen en reflectieve praktijk veerkracht en handelingsbekwaamheid te versterken (Kelchtermans, 2009). Tegelijk is de vraag naar een praktische vertaalslag een signaal dat professionalisering in deze

context meer moet zijn dan inhoudelijke verdieping: het moet bruikbaar, contextueel relevant en direct toepasbaar zijn (Bennett, 2022).

Dit professionaliseringstraject illustreert volgens de trainers van de module de noodzaak aan geïntegreerde, praktijkgerichte professionaliseringsinitiatieven in grootstedelijke contexten met een focus op:

- Het versterken van veerkracht en zelfcontrole (Cautaert et al., 2001);
- Het herkennen van verschillende soorten gedrag/agressie (Leonard, 2006);
- Het aanleren van concrete strategieën voor klasmanagement, de-escalatie en confrontatie (Benett, 2022; Horeweg, 2018; ICOBA, 2024);
- Het ontwikkelen van een cultuursensitieve en traumasensitieve attitude (Coppens et al., 2016; Augeo Foundation, z.d.).

De inhoud van deze module blijkt breder inzetbaar dan oorspronkelijk werd vooropgesteld. Wat initieel werd ontwikkeld voor ervaren leraren in grootstedelijke contexten, met focus op het ontwikkelen van een traumasensitieve attitude en het aanleren van de-escalerende strategieën, blijkt op basis van de feedback van deelnemers ook relevant en waardevol voor beginnende leraren in aanvangsbegeleiding of zij-instromers.

Deze doelgroepen worden vaak in een vroeg stadium geconfronteerd met complexe klassituaties zonder te beschikken over voldoende praktijkervaring of een pedagogisch referentiekader. Dit roept de onderzoeksvraag op richting lerarenopleidingen en programma's aanvangsbegeleiding om te bekijken in hoeverre de inhoud van deze module vertaalbaar zijn naar flexibele modules die het mogelijk maken om deze groepen gefaseerd en op hun maat, in te leiden in noodzakelijke thema's die verwant zijn aan lesgeven binnen een grootstedelijke context.

Tegelijkertijd is het belangrijk te onderstrepen dat de waarde van professionaliserings- en begeleidingstrajecten op schoolniveau rond het scheppen van een veilig leef-en leerklimaat niet mogen worden onderschat.

Tijdens het doorlopen van de module werd meermaals duidelijk dat de koppeling met het bredere preventieve en curatieve beleid betreft gewenst gedrag steeds aanwezig is. Om een duurzaam effect te bekomen op school- en klasniveau en structureel te werken aan de draagkracht van collega's is de verbinding met het strategisch beleid van de school essentieel.

We pleiten dan ook voor een EN-EN-verhaal en een geïntegreerde benadering waarin de module '*Leerkracht in balans*' hand in hand gaat met schoolbrede ondersteunings- en professionaliseringstrajecten. De kracht zit erin dat de

module het belang onderstreept om schoolbreed te kiezen voor een duidelijke visie en aanpak vanuit een gedeeld referentiekader en een systematische en gelijkgerichte aanpak als team. Zoals een bekend Afrikaans spreekwoord immers treffend verwoordt: *"Gebundelde takken breek je niet."* (Leonard, 2006).

In een onderwijslandschap waarin diversiteit en complexiteit toenemen, moeten scholen, begeleidingsdiensten en hogescholen samen werk maken van een sterk aanbod dat afgestemd is op de realiteit van vandaag én morgen. Daarom eindigen we dan ook graag met een warme oproep voor een duurzame samenwerking tussen lerarenopleidingen, scholen en ondersteunende diensten. Deze samenwerking maakt het ons mogelijk om samen een breed aanbod te ontwikkelen dat écht het verschil kan maken – voor scholen, leraren én leerlingen.

Tot slot

We staan graag kort even stil bij het kernteam dat aan de basis stond van deze module. Dit kernteam bestond immers bij de start uit vier personen, terwijl het artikel werd geschreven door slechts drie van hen. Desondanks zijn we veel dank verschuldigd aan onze collega Erik Vandezande. Dankzij zijn kritische reflecties stond hij borg voor de ontwikkeling van dit kwalitatief aanbod. Erik overleed onverwacht en veel te vroeg in april 2025. Dit artikel dragen we dan ook met een warm hart aan hem op.

Auteurs

Sharon Huyge zet haar expertise vanuit het secundair onderwijs nu in als Onderwijskundig Ondersteuner voor Stedelijk Onderwijs. Ze begeleidt scholen bij een kwaliteitsvolle implementatie van het decreet leerlingenbegeleiding. Vanuit haar geloof in 'Samen school maken' zoekt ze actief de professionele dialoog op tussen onderwijsprofessionals.

Sharon.huyge@so.antwerpen.be

Nele Everaert startte haar carrière in het basisonderwijs. Na vele vormingen over gedrag en groepsdynamiek kwam ze bij Rots en Water terecht. Dit is vervlochten met het werk dat ze nu doet als lesgever binnen het volwassenenonderwijs en begeleider van leerkrachten. Daar versterkt ze mensen in het omgaan met anderen en zichzelf.

Tine Vervloet heeft gewerkt bij Refleks Weerbaarheidscentrum, waar ze aan de wieg stond van vormingen rond grensoverschrijdend gedrag. Later zette zij haar expertise in bij het Stedelijk Onderwijs als begeleider Leerlingenbegeleiding. Ze is eveneens lid van het Vormingsnetwerk Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet op school.

Referenties

- Augeo Foundation. (z.d.). *Infographic-ingrijpende-jeugdervaringen-5-onderwijs.ashx*. Geraadpleegd op [19 september 2025], van <https://www.augeo.nl/-/media/Files/Bibliotheek/Infographic-Ingrijpende-jeugdervaringen-5-onderwijs.ashx>
- Bennett, T. (2022). *Regie in de klas*. Phronese.
- El Hadioui, I. (2011). *Hoe de straat de school binnendringt. Denken vanuit de pedagogische driehoek van de thuiscultuur, de schoolcultuur en de straatcultuur*. Van Gennep.
- Cautaert, S., Dupont, V., & Ideler, I. (2001). *Weerbaarheid van jongeren. Een denken doeboek*. Garant.
- Crone, E. (2008). *Het puberende brein. Over de ontwikkeling van de hersenen in de unieke periode van de adolescentie*. Bert Bakker.
- Coppens, L., Schneijderberg, M., & van Kregten, C. (2016). *Lesgeven aan getraumatiseerde kinderen. Een praktisch handboek voor het basisonderwijs*. SWP.
- Day, C., & Gu, Q. (2010). *The New Lives of Teachers*. Routledge.
- Education Endowment Foundation. (2021, 27 oktober). *Improving Behavior in Schools. Guidance Report*. Geraadpleegd op [20 november 2025], van <https://educationendowmentfoundation.org.uk/education-evidence/guidance-reports/behaviour>
- Horeweg, A. (2018). *De traumasensitieve school. Een andere kijk op gedragsproblemen in de klas*. Lannoo.
- ICOPA. (2024). *Het crisisonwikkelingsmodel*. Geraadpleegd op [19 september 2025], van <https://www.icoba.be/het-crisisonwikkelingsmodel>
- Jolles, J. (2017). *Het tienerbrein. Over adolescent tussen biologie en omgeving*. UAP.

Kaldenbach, H. (2016). *Korte lontjes. 99 tips voor het omgaan met jongeren in de klas*. Prometheus.

Kaldenbach, H. (2024). *Begrijpen en begrenzen. Lastige leerlingen en collega's. 99 tips*. Prometheus.

Kelchtermans, G. (2009). Professional commitment beyond contract: Emotional labour in teachers' work. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 15(1), 41–58.

Kustermans, G., & Van Houtte, M. (2020). Leerlingen en leraren in de grootstad: kansen en uitdagingen. *Tijdschrift voor Onderwijsrecht en Onderwijsbeleid*, 2020(4), 343-358.

Leonard, H. (2006). *Agressie op school aanpakken. Reactiestrategieën voor de praktijk*. Wolters Plantyn.

Omer, H. (2019). *Nieuwe Autoriteit – Verbindend gezag voor het onderwijs*. Pelckmans Pro.

Refleks Weerbaarheidscentrum vzw. (2000). *Omgaan met agressie van leerlingen – jongeren*. [Onuitgegeven Syllabus].

Van der Wolf, K, & van Beukering, T. (2009). *Gedragsproblemen in scholen. Het denken en handelen van leraren*. Acco.

Van Droogenbroeck, F., Spruyt, B. & Vanroelen, C. (2014). *Burnout among senior teachers: Investigating the role of workload and interpersonal relationships at work*. *Teaching and Teacher Education*, 43, 99–109.

Ykema, F, (2023), *Rots en water. Psychofysieke sociale competentie training. Praktijkboek*. SWP.