GEDRAGSPROBLEMEN IN DE KLAS IN HET VOORTGEZET ONDERWIJS

Dit boek is voor mijn broer Georg (1951-2014), die altijd mijn voorbeeld als leerkracht is geweest.

'Leerlingen met 'probleem'-gedrag willen eigenlijk maar één ding: ze willen het "goed" doen, maar hun beperking of hun nog beperkte vaardigheden verhinderen dat dit meteen lukt. Vaak is hun schijnbare onwil geen onwil, maar onvermógen.'
Anton Horeweg, leerkracht, master sen

Dit boek was er nooit gekomen zonder de steun van mijn vrouw Karin en mijn critical friends uit het voortgezet onderwijs: Ingrid van Essen, Wiet en Germaine van Roemburg, Conny Boot en Niek Vermeulen, die onvermoeibaar hebben meegelezen, suggesties hebben aangedragen en de inhoud op bruikbaarheid voor het vo hebben getoetst.
Mijn dank is groot!

GEDRAGSPROBLEMEN IN DE KLAS IN HET VOORTGEZET ONDERWIJS

Een praktisch handboek

Anton Horeweg

LANNOO CAMPUS

D/2015/45/128 – 978 94 014 2578 0 – nur 840/848

Vormgeving cover: StudioLannoo, Tielt

Vormgeving binnenwerk: StudioLannoo, Tielt

Foto omslag: © Shutterstock.com

© Uitgeverij Lannoo nv, Tielt, 2015

Dit boek is een uitgave van Uitgeverij LannooCampus (Houten). LannooCampus maakt deel uit van Uitgeverij Lannoo nv.

Alle rechten voorbehouden. Behoudens de uitdrukkelijk bij de wet bepaalde uitzonderingen mag niets van deze uitgave worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand of openbaar gemaakt, door middel van druk, fotokopie, microfilm, of op welke andere wijze dan ook, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

Uitgeverij LannooCampus
p/a Papiermolen 14-24
3994 DK Houten (Nederland)
Postbus 97
3990 DB Houten (Nederland)

www.lannoocampus.nl

Inhoud

VOORWOORD 9
INLEIDING 11

HOOFDSTUK 1 - GEDRAGSPROBLEMEN IN DE KLAS **15**
1.1 Probleemgedrag 15
1.2 De rol van de docent 20
1.3 Andere preventieve maatregelen 26
1.4 Als er tóch gedragsproblemen voorkomen 34
1.5 Samenvatting 46

HOOFDSTUK 2 - ADHD **47**
2.1 ADHD bestaat niet. Of toch wel? De maatschappelijke discussie in vogelvlucht 48
2.2 Kenmerken 49
2.3 Comorbiditeit (samen voorkomen) met andere leer- en gedrags- en ontwikkelinsstoornissen 55
2.4 De overgang van basisonderwijs naar voortgezet onderwijs 57
2.5 Wat kun je doen in je klas? 60
2.6 ADHD en leren 66
2.7 Voorkom de vicieuze valkuil 72
2.8 Medicijnen in de klas 72
2.9 ADHD en verslaving 74
2.10 Samenvatting: wat kun je doen 75

HOOFDSTUK 3 - ADD: AANDACHTSTEKORT ZONDER HYPERACTIVITEIT (ADHD-PRESENTATIE OVERWEGEND OPLETTEND) **77**
3.1 ADD en dsm-5 77
3.2 Kenmerken 78
3.3 Wat kun je doen in je klas? 83
3.4 ADD en leren 85
3.5 ADD en drugsgebruik 90
3.6 Samenvatting 91

HOOFDSTUK 4 - AUTISMESPECTRUMSTOORNIS (ASS) **93**
4.1 Kenmerken 93
4.2 Wat kun je doen in je klas? 101
4.3 Autismevriendelijk en toch gaat het nog (regelmatig) mis 115
4.4 Gameverslaving 119
4.5 Samenvatting 121

HOOFDSTUK 5 - ODD **124**
5.1 Kenmerken van ODD 125
5.2 Comorbiditeit 126
5.3 Risicofactoren 127
5.4 Kenmerken van CD (Conduct Disorder of gedragsstoornis) 128
5.5 Wat kun je doen in je klas? 130
5.6 Conflicten 135
5.7 Gevolgen 137
5.8 Verwijzen en externe hulp 139
5.9 Samenvatting 139

HOOFDSTUK 6 - PROBLEMATISCHE GEHECHTHEID **142**
6.1 Gehechtheid en problematische gehechtheid 142
6.2 Wat merk je in de klas? 147
6.3 Wat kun je doen in je klas? 152
6.4 Uitspelen van school en thuis 160
6.5 Aanpak binnen de school 160
6.6 Samenvatting 161

HOOFDSTUK 7 - PROBLEEMGEDRAG MET EEN SPECIALE OORZAAK **163**
7.1 Kenmerken 163
7.2 Wat merk je in de klas? 164
7.3 Waarom is het belangrijk traumagerelateerd gedrag te onderkennen? 166
7.4 Wat kun je doen in je klas? 167
7.5 Kindermishandeling 168
7.6 Eergerelateerd geweld 170
7.7 Seksueel misbruik 171
7.8 De jongere en een gewelddadige relatie 172
7.9 (V)echtscheiding 173
7.10 Valkuilen 174
7.11 Samenvatting 175

HOOFDSTUK 8 - ANGSTSTOORNISSEN, DEPRESSIE, COMPULSIEVE, TRAUMA EN STRESSGERELATEERDE STOORNISSEN **177**
8.1 Angststoornissen 177
8.2 Sociale fobie 180
8.3 Selectief mutisme 183
8.4 Gegeneraliseerde angststoornis 186
8.5 Separatieangst 187
8.6 Obsessief-compulsieve stoornis (of OCD) 188
8.7 Posttraumatische stressstoornis (PTSS) 191
8.8 Depressie bij jongeren 191
8.9 Samenvatting 196

HOOFDSTUK 9 - FAALANGST **197**
9.1 Kenmerken 197
9.2 Twee reacties 197
9.3 Oorzaken 199
9.4 Wat bedenken deze leerlingen allemaal? 200
9.5 Wat merk je in de klas? 202
9.6 Gedragsproblemen door faalangst 204
9.7 Wat kun je doen in je klas? 205
9.8 Samenvatting 209

HOOFDSTUK 10 - SYNDROOM VAN GILLES DE LA TOURETTE **211**
10.1 Kenmerken 211
10.2 Wat merk je in de klas? 213
10.3 Welke belemmeringen geeft dit op school? 215
10.4 Comorbiditeit en bijkomende problemen 215
10.5 Wat kun je doen in je klas? 216
10.6 Tourette of gedragsprobleem? 222
10.7 Samenvatting 223

HOOFDSTUK 11 - DCD **225**
11.1 Kenmerken 225
11.2 Comorbiditeit 226
11.3 Wat merk je in de klas? 228
11.4 Gevolgen op sociaal-emotioneel gebied 231
11.5 Wat kun je doen in je klas? 232
11.6 Huiswerk 235
11.7 Samenvatting 235

HOOFDSTUK 12 - NLD (NON-VERBAL LEARNING DISORDER) **237**
12.1 Kenmerken 237
12.2 Wat merk je in de klas? 238
12.3 Wat kun je doen in je klas? 239
12.4 Samenwerken met ouders 247
12.5 Samenvatting 247

HOOFDSTUK 13 - HOOGBEGAAFDHEID EN PROBLEEMGEDRAG **249**
13.1 Kenmerken 249
13.2 Wat merk je in de klas? 250
13.3 Comorbiditeit 251
13.4 Profielen van begaafdheid 252
13.5 Wat kun je doen in je klas? 254
13.6 Sociaal functioneren 256
13.7 Samenvatting 256

HOOFDSTUK 14 - AGRESSIE **258**
14.1 Kenmerken 258
14.2 Oorzaken 259
14.3 Soorten agressie 261
14.4 Wat kun je doen in je klas? 261
14.5 Relationele agressie 270
14.6 Lesprogramma's 274
14.7 Samenvatting 275

HOOFDSTUK 15 - PESTGEDRAG **276**
15.1 Kenmerken 276
15.2 Een aantal feiten 277
15.3 Oorzaken 278
15.4 Vormen van pesten 280
15.5 Wat doet de overheid om scholen te helpen in de strijd tegen pesten? 284
15.6 Gevolgen 285
15.7 Een hardnekkig probleem 286
15.8 Pesten nader uitgelegd: de rollen 286
15.9 Signalen: wordt er gepest? 287
15.10 Wat kun je doen in je klas? 288
15.11 Wat kan (moet) de school doen? 292
15.12 Antipestprogramma's 293
15.13 Samenvatting 293

HOOFDSTUK 16 - STRAATCULTUUR IN JE KLAS **294**
16.1 Hoe ontstaat het: wat gebeurt er buiten je klas? 294
16.2 Wat merk je in de klas? 295
16.3 Wat kun je doen in de klas? 296
16.4 Conflicten 299
16.5 Alle ziektes de school uit 299
16.6 Samenvatting 300

HOOFDSTUK 17 - EXECUTIEVE FUNCTIES **302**
17.1 Kenmerken 302
17.2 Hoe ontwikkelen executieve functies zich? 303
17.3 Waar vind je de executieve functies? 303
17.4 Wat merk je in de klas? 304
17.5 Tot slot 310
17.6 Samenvatting

LITERATUUR **312**
EINDNOTEN **335**
REGISTER **349**

Voorwoord

Waarde lezer,

Als u dit leest heeft u mogelijk het boek *Gedragsproblemen in de klas in het voortgezet onderwijs* van Anton Horeweg al gekocht, staat u lekker ouderwets in een boekwinkel in het boek te bladeren of heeft u het net opgepakt van de leestafel op school. In alle gevallen wil ik u van harte uitnodigen om het boek ook echt te gaan lezen. Het is zeer de moeite waard!

Ik word regelmatig benaderd door uitgevers en auteurs met de vraag of ik een voorwoord of pakkende, uitnodigende oneliner wil schrijven bij een nieuw boek. Vaak bedank ik daarvoor beleefd, maar in dit geval heb ik eigenlijk direct toegezegd daar graag op in te willen gaan. Niet alleen omdat ik de auteur ken en zijn grote inzet voor en bijdrage aan de professionele ontwikkeling van leraren bijzonder waardeer, maar vooral ook omdat het boek de docenten (en andere professionals) in het voortgezet onderwijs aanspreekt. Juist het voortgezet onderwijs wordt in de vakliteratuur over het pedagogisch-didactisch handelen van de docent, over leerlingenzorg, speciale onderwijszorg en passend onderwijs slecht bediend. Ik verwacht daarom dat het boek in een grote behoefte voorziet.

Ik zei het hiervoor al, het is goed dat het boek er is. Ik vind dat het boek biedt wat de schrijver belooft. Het is vlot en duidelijk geschreven vanuit een goed format en richt zich op toepassing van kennis en ervaring voor de onderwijspraktijk en de docent in het bijzonder. Bovendien is de gebruikswaarde voor de klassenpraktijk groot zonder dat het geheel verworden is tot een receptenboek. Tijdens het lezen wordt de lezer, direct en indirect, aangezet om na te denken over het eigen handelen en over zijn of haar rol als docent en pedagoog. Zeker, de schrijver had ook andere wegen kunnen bewandelen door bijvoorbeeld nog uitgebreider in te gaan op manieren om gedragsvraagstukken in de klas en daarmee samenhangende handelingsverlegenheid van leerkrachten te analyseren of op de wijzen waarop ondersteuning voor leren en onderwijzen docenten kan helpen bij professionele ontwikkeling. Maar je kunt niet alles in één boek en door in te gaan op nog meer onderwerpen zou je het doel wel eens voorbij kunnen schieten.

Ik ben zeer gelukkig met de gemaakte keuzen en beveel het boek dan ook van harte aan. Niet alleen voor zittende leerkrachten in het voortgezet onderwijs, maar eveneens voor docenten in opleiding. Het boek biedt toegevoegde waarde voor (aankomende) docenten die geconfronteerd worden met en zich (verder) willen verdiepen in gedragsvraagstukken in het voortgezet onderwijs en het realiseren van meer inclusieve leeromgevingen. Het boek smaakt ook naar meer en de schrijver kennende gaat dat er vast van komen. Misschien eerst nog een uitstapje naar

docenten in het middelbaar beroepsonderwijs, nog zo'n verwaarloosd terrein. Maar naar ik hoop volgen er ook nog vervolgpublicaties voor het voortgezet onderwijs, bijvoorbeeld in de vorm van werkboeken die bijdragen aan inzicht, vakmanschap en teamontwikkeling.

Prof drs Dolf van Veen
Hogeschool Windesheim
Nederlands Centrum Onderwijs en Jeugdzorg

Inleiding

Gedragsproblemen in de klas in het vo

Twee jaar geleden schreef ik de basisschoolversie van dit boek. Al binnen een jaar kwam er een uitgebreide herdruk; er bleek een grote behoefte te bestaan aan een praktisch handboek over gedrag en gedrags- en ontwikkelingsstoornissen. Regelmatig kreeg ik de vraag of mijn boek ook gebruikt kon worden in het voortgezet onderwijs. Daar kampt men immers met deels dezelfde moeilijkheden en met deels dezelfde vragen. En hoewel de basisschoolversie best gebruikt kon worden, kwam toch de vraag of er geen vo-versie kon komen. Die versie ligt nu voor u: *Gedragsproblemen in de klas in het vo. Een praktisch handboek*.

Zijn er dan ook problemen die je niet treft op de basisschool? Uiteraard. Bovendien is de leraar in het vo in het nadeel, omdat hij de leerlingen niet de hele dag in de klas heeft. Een kleine rekensom: bij een volledige baan ziet een docent in het vo, als hij een klas 2 uur per week heeft, zo'n 12 klassen van 25 leerlingen. Oftewel zo'n 300 leerlingen. Dat is tien keer meer leerlingen dan een leerkracht in het basisonderwijs ziet. Veel van wat een leerkracht op de basisschool zelf kan doen, moet de docent in het vo overlaten aan de mentor, leerlingbegeleider of zorgcoördinator.

Maar ja, je hebt die leerling wel in de klas... Er moeten dus toch manieren gevonden worden om de leerling te ondersteunen en jou het lesgeven mogelijk te maken. Gelukkig zijn daar genoeg mogelijkheden voor. Dit boek reikt allereerst kennis aan. Kennis over wat pubers beweegt die niet het vermogen hebben rustig naar je les te luisteren (vaak in letterlijke zin). Wat ze missen, wat ze nodig hebben. En hoe de school, de zorgcoördinator, de leerlingbegeleider, de mentor en natuurlijk de docenten kunnen handelen om de (soms lastige) leerlingen te laten functioneren.

'In theorie misschien' kun je denken. 'Maar jij komt uit het basisonderwijs. Hoe zit het met de praktijk?' Veel van de praktijk uit het vo is zoals gezegd hetzelfde als in het basisonderwijs. Daarnaast zijn de bevindingen in dit boek gebaseerd op uitgebreide (wetenschappelijke) bronnen. Om er echter zorg voor te dragen dat de interventies die in dit boek beschreven staan, ook daadwerkelijk in de praktijk van het vo bruikbaar zijn, heb ik tijdens de ontwikkeling van dit boek docenten, mentoren, leerlingbegeleiders en zorgcoördinatoren uit het vo laten meelezen:

> Ingrid van Essen, al tien jaar docent in het vo, leerlingbegeleider, onderwijscoach en auteur van het boek Affectief en effectief lesgeven aan pubers.
> Conny Boot, gedragsspecialist (master SEN), 33 jaar werkzaam in het onderwijs (waarvan de eerste 21 jaar in het basisonderwijs), docent op een brede

scholengemeenschap, leerlingbegeleider en mentor.

> Niek Vermeulen, sinds zes jaar docent en mentor aan een scholengemeenschap voor vmbo en student master SEN.

> Germaine van Roemburg-van Wijnen, sinds 1994 werkzaam in het vo als docent en mentor op drie verschillende scholen waar zij respectievelijk ook als faalangstreductietrainster, vertrouwenspersoon en kernteamleider vmbo-GT en in tweetalig onderwijs werkzaam was.

Zij allen hebben de rol van critical friends vervuld.

Ik denk daarom dat dit boek absoluut een bijdrage kan leveren aan het beter ondersteunen van pubers en adolescenten bij wie het leren niet altijd vanzelf gaat. De leerlingen die niet stil kunnen zitten, de leerlingen die eigenlijk niets durven, de leerlingen die zo hun best doen, maar toch niet voor elkaar krijgen wat er gevraagd wordt. De leerlingen van wie na verloop van tijd wordt gezegd dat ze 'lui, ongemotiveerd en opstandig' zijn. Vaak blijkt er achter dat gedrag gewoon een onzekere, aan zichzelf twijfelende puber of adolescent te zitten, die zich vertwijfeld afvraagt waarom de dingen op school zo hopeloos misgaan. Een docent die dat begrijpt, kan veel bereiken bij deze leerlingen.

Zorgplicht en passend onderwijs. Ook in het voortgezet onderwijs krijg je ermee te maken. Van docenten wordt verwacht dat ze kunnen omgaan met leerlingen met (forse) gedragsproblemen of gedrags- en ontwikkelingsstoornissen. Deze leerlingen zullen vaker op een reguliere school blijven. In een aantal gevallen kan dat ook, als de docenten meer kennis aangereikt krijgen. Docenten moeten dus professionaliseren, ze moeten kunnen omgaan met deze leerlingen en hun beperking. Om les te kunnen blijven geven in een klas waarin (misschien wel steeds meer) zorgleerlingen zitten die de nodige ondersteuning behoeven, is dit boek geschreven. 'Wat kan ik doen in de klas?' is de kernvraag die iedere docent zich wel eens stelt. Dit boek geeft je antwoorden op die vraag. Antwoorden die je morgen in je klas kunt gebruiken. Helder uitgelegd, geschreven op de dagelijkse klassenpraktijk. Hoe kun je de leerlingen ondersteunen die ondanks hun beperkingen moeten functioneren in een gewone school? Wat kun je doen? Wat kun je beter niet doen? Dit boek staat vol praktische handreikingen waarmee je morgen al van start kunt gaan.

OVER DIT BOEK

In het eerste hoofdstuk wordt het verschil tussen een gedragsprobleem en een gedragsstoornis uitgelegd. Er wordt ingegaan op het belang van preventie van gedragsproblemen en hoe je dat dan in je klas praktisch vorm kunt geven. Er wordt een duidelijk appel gedaan op docentvaardigheden. De docent maakt het verschil; niet alleen bij leren, maar ook bij (het voorkomen van) gedragsproblemen. Er worden handreikingen gegeven om gericht te kijken naar en planmatig te werken aan (goed) (docent)gedrag. In de daaropvolgende hoofdstukken worden een voor een gedrags- en ontwikkelingsstoornissen belicht die je bij leerlingen kunt tegenkomen.

Elk hoofdstuk is verdeeld in handige stukjes, die snel zoeken mogelijk maken. Om er een aantal te noemen: Wat zijn de kenmerken van deze stoornis? Komt de stoornis vaak voor? Wat merk je in de klas? En een heel belangrijke: wat kun je doen in de klas? In elk hoofdstuk krijg je handreikingen en ideeën over wat je zou *kunnen* doen om leerlingen te ondersteunen die met problemen kampen. Want die ondersteuning is vaak hard nodig. Daarmee schep je ook voor deze leerlingen de mogelijkheid om gewoon te leren en hun mogelijkheden te benutten.

ACHTERGRONDEN VAN DIT BOEK

Op dit moment zijn er twee discussies gaande in de maatschappij. De eerste discussie gaat over diagnoses, stigma's en etiketdenken. Een groep wetenschappers zegt een trend te signaleren: er worden steeds meer diagnoses gesteld. 'Het lijkt wel of iedereen tegenwoordig een stoornis heeft.' Zij willen het 'stoornisdenken' doorbreken. 'Veel jongeren met een zogenaamde stoornis zijn gewoon druk of gewoon jongensachtig.' Lijnrecht tegenover hen staat een groep andere wetenschappers: zij vinden dat er wel degelijk wat met de genoemde jongeren aan de hand is. Een diagnose helpt en verheldert. Deze leerling is niet vervelend, hij is niet onopgevoed; er is wel degelijk sprake van een stoornis. Hoe je ook denkt over deze twee uitersten (wellicht ligt ook hier de waarheid in het midden), je hebt leerlingen in de klas die niet vanzelf hun schoolloopbaan volbrengen. Voorheen ging een groot aantal van hen naar het vso. Vandaag de dag krijg je een flink aantal van die leerlingen in je klas. Het speciaal onderwijs mag niet groeien. De Wet passend onderwijs werd van kracht. Scholen hebben zorgplicht.

En dat brengt ons bij de tweede discussie. Scholen zijn niet toegerust om leerlingen die extra zorg nodig hebben, passend te bedienen. Docenten ook niet. Een stroom van negatieve publicaties over passend onderwijs en onwillige en onkundige docenten verscheen in de media. Tegenover degenen die deze stelling aanhangen, staan degenen die vinden dat leraren als bevlogen professionals dat best kunnen. Als ze maar de kennis aangereikt krijgen die nodig is.

Dat er kennis nodig is, daar zijn beide kampen het over eens. Er is meer kennis nodig om leerlingen te begeleiden die extra zorg nodig hebben. Maar dan wel praktische kennis. Kennis om het basisarrangement zelf te kunnen uitvoeren. Kennis om kritisch naar je eigen gedrag te kijken. Kennis om te (leren) kijken naar wat leerlingen nodig hebben. Dit is een boek waarin veel stoornissen beschreven staan en hoe je leerlingen met een stoornis kunt ondersteunen in je klas. De stoornissen zijn echter slechts een manier om zaken te ordenen. Je moet als docent of leerlingbegeleider kijken naar de jongere, de puber of adolescent en zijn gedrag. Want een diagnose of (nog) niet, je moet als docent, mentor of leerlingbegeleider zorgen dat jouw leerlingen zo optimaal mogelijk door jou begeleid worden.
Kan dat dan eenvoudig met dit boek? Ja en nee. Het goede nieuws is dat je in dit

boek veel mogelijke handreikingen kunt vinden. Het slechte nieuws is dat 'de leerling' niet bestaat. Ook niet als hij ADHD, ODD, ASS of welke stoornis dan ook heeft. Trouwens, 'de docent' bestaat ook niet. Sommige handreikingen zullen dus niet passen bij iedere leerling en iedere leerlingbegeleider, mentor of docent. Omgaan met gedragsproblemen is altijd maatwerk, want geen leerling en docent zijn hetzelfde. Dit boek is dus geen receptenboek met panklare oplossingen.

Kijk verder: zie de leerling achter het gedrag. Zie de bedoeling achter het gedrag. Ga uit van wat *wel* kan. Probeer planmatig te kijken naar 'moeilijk' gedrag en zet vooral in op preventie. Sociaal emotioneel leren (SEL), groepsvorming, inzetten op relatie en in gesprek gaan zijn stuk voor stuk sterke bouwstenen om problemen voor te zijn. En bedenk dat werken aan gedrag een lange adem vergt. Gedrag verandert nu eenmaal niet een-twee-drie.

Pubers hebben het vaak moeilijk, pubers met een stoornis of gedragsproblemen hebben het dubbel moeilijk. Hun gedrag kan je ergeren, maar blijf beseffen dat het maar gedrag is. Achter het gedrag vind je de puber die ondersteuning nodig heeft. Ik denk dat dit boek je daarbij kan helpen.

Ten slotte nog een opmerking over de terminologie in dit boek: voor de leesbaarheid heb ik over het algemeen gekozen voor het woord gedragsproblemen. Daarmee doe ik geen recht aan diegenen met een ontwikkelings- of gedragsstoornis. Daarvoor mijn excuses. Als ik echter constant moet spreken van 'gedragsproblemen en ontwikkelings-, gedrags- en leerstoornissen', worden de zinnen zo lang dat veel lezers misschien afhaken.

Bedenk: elke leerling is uniek, ook al heeft zijn probleem een algemene naam.

Hoofdstuk 1

Gedragsproblemen in de klas

Gedragsproblemen ... Daar heeft iedereen een eigen definitie voor. Eigenlijk komt het erop neer dat leerlingen niet doen wat jij als docent graag wilt. De verschijningsvormen van gedragsproblemen zijn even divers als er leerlingen (of docenten) zijn. Iedere docent kent zijn eigen voorbeelden. Sommige gedrags-'problemen' zijn zelfs geen 'gedrags'-problemen. Soms worden de problemen door een beperking (stoornis) veroorzaakt, soms door (het gedrag van) de docent. In de beleving van veel docenten neemt het probleemgedrag in het algemeen wel toe.[1]
In dit hoofdstuk kijk ik allereerst naar het verschil tussen een gedragsprobleem en een gedragsstoornis. In probleemgedrag is een tweedeling te maken die uitermate belangrijk is. Vooral omdat niet elk soort probleemgedrag meteen als zodanig herkend wordt. Vervolgens bekijk ik hoe je preventief bezig kunt zijn om probleemgedrag te voorkomen. De docent kan een grote rol spelen in het voorkomen van probleemgedrag. Hiervoor kan hij zeer zeker het begin van het schooljaar benutten en gebruikmaken van de groepsdynamica. Dit is de eerste drie klassen van het vo goed te doen, daarna wordt dat erg moeilijk, omdat de klassen 4 tot en met 6 vaak stamklassen zijn voor Nederlands, Engels en gym. Voor andere vakken wisselen de groepen meestal sterk doordat de samenstelling afhankelijk is van het vakkenpakket. Overigens kan het voor die stamklassen wel lonen als er ingezet wordt op groepsvorming.
Uiteraard komt er toch nog wel eens probleemgedrag voor. In dit hoofdstuk word je een aantal instrumenten aangereikt om probleemgedrag zo objectief mogelijk in kaart te brengen en er volgens plan mee aan het werk te gaan om het gedrag om te buigen in 'goed' gedrag.

1.1 PROBLEEMGEDRAG

1.1.1 WAT IS HET VERSCHIL TUSSEN EEN GEDRAGSPROBLEEM EN EEN GEDRAGS- (OF ONTWIKKELINGS)STOORNIS?

Het is van belang om een gedragsprobleem en een gedragsstoornis goed uit elkaar te houden. Dat is belangrijk omdat je niet op beide evenveel invloed hebt. Als je bijvoorbeeld een leerling met ADHD in je klas wilt veranderen in een leerling die lekker een uurtje naar je kan luisteren, dan kom je waarschijnlijk bedrogen uit. Je kunt een leerling met de stoornis ADHD best wat dingen leren, maar dit waarschijnlijk niet.

Stoornis: Met (de aanleg van) een stoornis word je geboren. De oorzaak zit in de genen of het probleem zit in de manier waarop prikkels verwerkt of doorgegeven worden; het probleem zit in de aanleg of rijping van het zenuwstelsel of in de bouw van de hersenen. De problemen houden langere tijd aan (vaak staat er in de DSM[2] een 'voorgeschreven' periode waarin de symptomen van een stoornis voorkomen en waaraan ten minste moet worden voldaan). Vaak zijn er meerdere problemen tegelijkertijd, die bovendien leiden tot ernstige beperkingen in sociaal functioneren thuis, op school of op het werk. Een stoornis lost zichzelf niet op, hij is in principe permanent. Je moet ermee leren leven. Wel kun je proberen de beperkingen ervan te verminderen. Zo kan de omgeving de stoornis wel degelijk verergeren.[3] Een stoornis is dus de oorzaak van de problemen. Je invloed op een stoornis is beperkt.

Gedragsprobleem: Een gedragsprobleem zit niet in je als je geboren wordt. Het ontstaat door verkeerde interactie tussen kind en omgeving. Met andere woorden, het is situationeel bepaald. Het gedragsprobleem is gebonden aan iets uit de omgeving. Dat kan bijvoorbeeld een trauma zijn, maar ook een slechte opvoeding, leerproblemen of de relatie met de docent. Het gedragsprobleem is dus het gevolg van iets. Een gedragsprobleem wordt gezien als minder ernstig en vooral oplosbaar, door de omgeving anders te laten reageren of de leerling andere vaardigheden[4] bij te brengen.

Ik wil proberen om een kader te scheppen waarin je kunt nadenken over mogelijke oplossingen voor of, beter nog, de preventie van gedragsproblemen in je klas. Daarnaast wil ik je een mogelijke denkrichting bieden om om te gaan met en ondersteuning te geven aan leerlingen met een gedrags-, leer- of ontwikkelingsstoornis.

1.1.2 KIJKEN NAAR GEDRAGSPROBLEMEN: EEN TWEEDELING

Externaliserend probleemgedrag

Voordat ik er dieper op inga, wil ik erop wijzen dat wat docenten meestal probleemgedrag noemen, externaliserend gedrag is. Het is gedrag dat je opmerkt. De omgeving heeft er last van. Dat gedrag ziet er globaal als volgt uit:

> Dwars, dwingend, onrustig, brutaal.
> Agressief, dominant, niet sociaal, niet eerlijk en regels schendend.
> Druk, ongeconcentreerd, overbeweeglijk en impulsief.
> Wisselende buien, onvoorspelbaar, explosief, angstig, snel beledigd.
> Weinig motivatie, slechte werkhouding.

Vooral leerlingen met externaliserende gedragsproblemen worden door docenten als lastig beschouwd. Meer dan 60 procent van de gedragsproblemen valt volgens ondervraagde docenten onder deze noemer.[5] Externaliserende gedragsproblemen worden het meest opgemerkt[6] en dat is logisch, want de klas en jij hebben er last van.

Internaliserend probleemgedrag

Dit gedrag merk je (bijna) niet op, vooral de leerlingen die dit gedrag vertonen, hebben er last van. Ze vertonen het volgende probleemgedrag:

> Ze maken zeer moeilijk contact, zijn niet communicatief en eenzijdig gericht.
> Ze zijn stil, gesloten, angstig, hebben weinig aansluiting bij de andere leerlingen en zijn passief en somber.
> Of ze zijn heel onzeker, hebben weinig zelfvertrouwen, zijn heel faalangstig en zijn dwangmatig in gewoonten.

De laatste drie groepen worden vaak niet herkend als leerlingen met probleemgedrag,[7] maar horen wel degelijk bij deze groep.

1.1.3 VALKUIL BIJ HET KIJKEN NAAR PROBLEEMGEDRAG

Iedere docent verzucht wel eens: 'De klas was druk vandaag, zeg. Ze luisterden slecht.' Dat is echter geen gedrag. Het is een interpretatie van jou! Gedrag moet je beschrijven (operationaliseren). Wat zie je precies? Wat hoor je?[8] Een voorbeeld kan dit verduidelijken:

> 'Sander keek tijdens mijn uitleg naar buiten en speelde met zijn pen' is een concrete observatie van zijn gedrag. 'Sander lette niet op tijdens mijn uitleg' is dat niet. Het is een eigen interpretatie van wat je ziet. Wie weet is Sander auditief ingesteld en kijkt hij daarom niet. Misschien helpt het hem om zich te concentreren als hij kan bewegen.

Als je gedrag concreet maakt, heb je beter zicht op wat er niet goed gaat en kun je dus effectiever proberen het te veranderen. Als mijn interpretatie is dat Sander uit het voorbeeld hierboven iedereen stoort (wat overigens niet waar is, want zijn vrienden vinden het lollig), wordt een concretisering bijvoorbeeld: hij gooit propjes, hij tikt met zijn pen op tafel of hij schopt onder tafel naar zijn buurman. Besef verder dat gedrag altijd subjectief is, ontstaat door een samenspel van factoren en nooit een constante is.[9] Dat betekent dus dat wat jij als probleemgedrag ziet, door een ander zo misschien niet ervaren wordt, dat je als docent ook een aandeel in de (probleem)situatie hebt en dat geen enkele leerling *altijd* probleemgedrag vertoont.

1.1.4 HOE ONTSTAAT PROBLEEMGEDRAG?

Als eerste moet je beseffen dat geen leerling 's ochtends naar school komt met het idee om vandaag eens even flink dwars te liggen en het leven van klasgenoten en docenten te verpesten. Dat dit desondanks toch nog wel eens voorkomt, moet je als

docent beschouwen als een signaal, een kreet om hulp, zo je wilt. Als een leerling dwarsligt, misschien zelfs probleemgedrag vertoont, moet je gaan bekijken waar dat aan ligt.

Je kunt echter op verschillende manieren naar probleemgedrag kijken. Lange tijd was het gebruikelijk om te kijken naar wat de leerling mankeerde. De leerling deed immers niet wat de docent in zijn hoofd had en de leerling deed niet zoals andere leerlingen. Er moest wel iets mis zijn met de leerling. Tegenwoordig is het meer gangbaar om te kijken naar de leerling in zijn omgeving. Dit blijkt ook effectiever. Als je op deze manier kijkt, gebruik je het transactionele model[10] en het ecologische model.[11] Kort gezegd komt het erop neer dat je niet alleen kijkt of de leerling zijn gedrag moet veranderen, maar ook wat er in zijn omgeving (docent, klasgenoten, plek in de klas, thuissituatie) moet veranderen. Al deze componenten zijn immers van invloed op iemands gedrag.

Stel je komt 's ochtends bijna te laat op school aan, doordat je de avond ervoor heel laat naar bed ging. Grote kans dat de leerlingen die dag een docent treffen die iets minder flexibel is dan andere dagen. Logisch. Maar het geeft wel aan dat de omgeving/situatie van invloed is op je gedrag. Zo blijkt bijvoorbeeld uit onderzoek dat leerlingen de eerste twee jaar na een scheiding vaak enorm in prestaties achteruitgaan en soms onhandelbaar gedrag vertonen.[12]

Niet alleen het transactionele en ecologische model kijken naar meer dan de leerling. Ook het meervoudig risicomodel van Van der Ploeg[13] gaat ervan uit dat in de omgeving van de leerling een aantal factoren een extra risico vormt en het probleemgedrag kan veroorzaken.[14] Denk hierbij aan de gezinssituatie, omgeving, vrienden en persoonlijkheid. Daarnaast zijn er gelukkig ook beschermende factoren die bijdragen aan het voorkomen van probleemgedrag. Ook hier kun je de gezinssituatie, vrienden, omgeving en persoonlijkheid weer in ogenschouw nemen. Al naargelang hun verschijningsvorm zijn ze dus risico- of beschermende factor. Verder is een gedragsprobleem maar al te vaak een interactieprobleem. Er is een mismatch[15] tussen docent en leerling. Het hoeft geen betoog dat er in de puberteit vaker een mismatch met de omgeving ontstaat, omdat de puber alles zelf wil gaan bepalen. In dit proces gaat het nogal eens mis, waardoor botsingen met de omgeving ontstaan. Waar het om gaat, is dat je het probleemgedrag niet alleen bekijkt als iets in de leerling, maar iets wat mede veroorzaakt wordt door de omgeving.

De leerlingen van brugklas 1HA stromen de gymzaal in. De docent is nergens te bekennen, maar uit het materiaalhok klinkt gerommel. Een aantal leerlingen gaat zitten, een paar leerlingen springen in de touwen, andere gaan gooien met de ballen die klaarliggen, en weer een paar andere stoeien wat. De touwzwaaiers zwaaien bijna tegen de stoeiende leerlingen aan en de ballengooiers gooien de touwzwaaiers bijna uit het touw. Er komt steeds meer lawaai. Dan klinkt er boos geroep. De docent wil dat de leerlingen heel snel gaan zitten. Deze klas lijkt op een losgeslagen zooitje, maar eerder in de week ging het begin van de les heel anders. De leerlingen rennen bijna de gymzaal in, maar zien de docent net naar de deur komen lopen. Hij geeft ze een hand: 'Leuk dat jullie zo op tijd zijn! Ga maar gauw op de gele lijn zitten.' Snel gaan alle leerlingen op de lijn zitten.

Zie het geheel als een systeem: leerling-docent-situatie. De situatie is hier een vrij uitgebreid begrip. Het kan de klassensituatie zijn waarin de leerling zich bevindt, maar het kan ook de (vervelende of ongestructureerde) thuissituatie zijn. Om met dit laatste te beginnen: als docent heb je daarop vaak weinig of geen invloed. Je kunt dit deel van het systeem dus niet veranderen. De leerling veranderen valt ook niet mee, zeker niet als de leerling lijdt aan een stoornis. Een leerling met ADHD houdt ADHD, wat jij ook doet. Een leerling met 'gewoon' probleemgedrag kun je misschien wel veranderen, maar dat heeft veel tijd nodig.

Blijft over de docent. Als professional en als volwassene met overzicht kun je soms een deel van je gedrag veranderen, waardoor de interactie tussen jou en de leerling óók verandert. Het gevolg hiervan is vaak dat het hele systeem weer goed begint te werken. Dat betekent overigens niet dat de leerling met het probleemgedrag kan blijven doen wat hij doet. De leerling zal bepaalde vaardigheden moeten leren die hij nu blijkbaar nog niet bezit of toepast.

Een voorbeeld: Jacco is een jongen uit klas 2E. Hij ondervindt zijn hele schoolloopbaan al dezelfde problemen. Hij werkt slordig en krijgt het werk niet af. Daardoor levert hij vaak zijn werk te laat of onafgemaakt in. Het gevolg is dat de docenten hem zien als onbetrouwbaar, lui en gauw boos. Als Jacco namelijk voor de zoveelste keer op zijn kop kreeg omdat zijn werk niet af was, barstte hij uit in geschreeuw.

De docenten hadden hem getoetst: hij deed werk op het goede niveau. Ze hadden geprobeerd een beloningssysteem te gebruiken en hem zelfs het achterstallige werk thuis te laten inhalen. Dat alles mocht niet baten: Jacco bleef dezelfde problemen houden. De mentor van de brugklas van vorig jaar had zelfs op de overdracht geschreven dat de uitbarstingen van Jacco heviger leken te worden en in frequentie toenamen. Hij overdacht de situatie.

Hij vond ook dat leerlingen hun werk gewoon moesten afhebben, maar bij Jacco was al heel veel geprobeerd. Blijkbaar was er aan Jacco niet een-twee-drie wat te veranderen. De docent besloot tot een heel andere aanpak en ging met Jacco in gesprek over wat híj ervan vond. En wat bleek? Jacco zat zelf ook met het probleem. Hij kon zijn werk echter met geen mogelijkheid afkrijgen. Zijn gedachten gingen tijdens het werken alle kanten op, behalve naar zijn werk. Hij was kwaad op zichzelf, omdat hij stom was en niet eens zijn werk kon doen zoals andere leerlingen. Hij was ook kwaad op de docenten, die zagen dat het niet ging en toch maar bleven zeuren dat het moest. En, vertelde hij heel eerlijk, soms kan ik wel meer, maar dan doe ik het gewoon niet. Zo praatte de docent nog een tijd door met Jacco.

Samen besloten ze tot een tot dan toe ongebruikelijke aanpak: Jacco bepaalde voor de les samen met de docent wat hij dacht wél te kunnen maken. Voorlopig zou de docent dit zonder commentaar accepteren. Na vier weken zouden ze bespreken hoe het ging. Het gevaar bestond natuurlijk dat Jacco nu helemaal niets meer zou doen, maar die vrees bleek ongegrond. De druk die Jacco voelde, was weg en daarmee ook de gedachte dat hij zijn werk toch niet afkreeg. Dat leek een heel klein beetje te helpen. Jacco deed iets meer werk, maar wat veel belangrijker was, hij kreeg er weer plezier in. Zijn uitbarstingen bleven uit.

1.2 DE ROL VAN DE DOCENT

1.2.1 NIET DE LEERLING, MAAR DE DOCENT MOET (SOMS) VERANDEREN

Als docent besteed je vele uren aan het aanleren van een wiskundesom of Franse werkwoorden. Een leerling die het niet snapt, leg je het geduldig nog een keer uit. En nog een keer. En desnoods nóg een keer. En volgende week, als de leerling de instructie weer ‘kwijt’ is, weer. Als een leerling door de klas praat, leg je dat één keer uit, misschien wel twee keer. Maar dan moet de leerling toch echt wel doorhebben dat dit niet de bedoeling is. En dat kan de leerling de volgende dag maar beter onthouden hebben, want jij weet nog wèl dat je hem gisteren drie keer gewaarschuwd hebt. En je geduld raakt natuurlijk een keer op …

Het is goed om ook na te gaan wat je eigen gedrag bijdraagt aan de problemen. Veel gedragsproblemen blijken te verminderen door een veranderde houding van de leraar. De leerling is namelijk vaak niet in staat om het gedrag te veranderen.

‘Veel gedragsproblemen verdwijnen als het gedrag van de leraar verandert.’ Het