

Christa Ooijen
Studentnummer: 1412317
Opleiding: Master Special Educational Needs:
Leraar Speciaal Onderwijs Deeltijd
Module: WE02
Moduledocent: Jos Hoogveld
Datum: 09-05-2011
Opleidingsplaats: Eindhoven



**Externaliserend probleemgedrag:
Hoe ga je er verantwoord mee om?**

Gedicht.

*Elk kind
is anders
Elk kind
is speciaal*

*De kunst
en onze opdracht
Is om met elk kind
te doen wat nodig is*

*Geef hem kennis mee,
maar ook liefde.
Leer hem leven in vrede
Leer hem omgaan met verdriet.*

*Leer hem spelen met anderen
en leer hem nemen en geven
Leer hem wat je zelf
graag had willen leren.*

*En leer het kind dit
door jezelf te geven
Je eigen liefde
Je eigen kennis*

*Leer het kind dit
door kwetsbaar te zijn
maar soms ook streng*

*Wees rechtvaardig
Wees oprecht
Maar wees vooral de leerkracht
die jij zelf altijd wilde hebben.*

- Dominique_1992 –

Inhoudsopgave.

<u>Hoofdstuk</u>	<u>Pagina</u>
Samenvatting	5
Persoonlijke intro	6 en 7
Hoofdstuk 1: De onderzoeksvraag	8 t/m 10
1.1. De verlegenheidssituatie	8
1.2. Praktijkvraag	8
1.3. Doel van het onderzoek	8 en 9
1.4. Onderzoeksvraag en deelvragen	
1.4.1. Onderzoeksvraag	9
1.4.2. Deelvragen	9
1.5. Paradigma	10
Hoofdstuk 2: Theoretische onderbouwing onderzoek	11 t/m 17
2.1. Wat is externaliserend gedrag?	11 t/m 13
2.2. Waardoor ontstaat externaliserend gedrag?	13 t/m 17
Hoofdstuk 3: De onderzoeksmethodologie.	18 t/m 20
Hoofdstuk 4: Mijn handelen in kaart gebracht.	21 t/m 31
4.1. Mijn visie en overtuigingen	21 t/m 24
4.2. Mijn handelen concreet in beeld gebracht	24
4.3. Meningen van collega's en kinderen	25 t/m 27
4.3.1. Meningen van collega's	25 t/m 27
4.3.2. Meningen van de leerlingen	27
4.4. Handelingsadviezen vanuit de theorie	28 t/m 31
4.4.1 Schema van Korthagen	28 en 29
4.4.2 Win-winmethode	29
4.4.3. Zelfbeeld stimuleren	29 en 30
4.4.4. De zelfwaarderingslijst	30

4.4.5. De wondervraag en het gebruik van schalen	30 en 31
4.4.6. Als ik praat is iedereen op mij gericht	31
Hoofdstuk 5 Conclusies en waardering onderzoek	32 t/m 35
5.1. Deelvragen	
5.1.1. Wat is externaliserend gedrag en wat zijn de oorzaken?	32
5.1.2. Wat doe ik al in de praktijk?	32
5.1.3. Koppeling theorie en praktijk	32 en 33
5.1.4. Handelingsadviezen vanuit de theorie	33 t/m 35
5.2. De hoofdvraag	35
Hoofdstuk 6 Evaluatie en Reflectie	36 t/m 38
Literatuurlijst	39
Nawoord	40
<u>Bijlagen.</u>	
Bijlage 1 Wat is externaliserend gedrag?	41 t/m 48
Bijlage 2 De geëxternaliseerde gedragsstoornis.	49 t/m 53
Bijlage 3 Waardoor ontstaat externaliserend gedrag?	54 t/m 61
Bijlage 4 Het meervoudig risicomodel en het ecologisch model.	62 t/m 64
Bijlage 5 Beschrijving van de leerlingen.	65 t/m 69
Bijlage 6 Mijn interventies in kaart gebracht.	70 t/m 77
Bijlage 7 Vragenlijst collega's	78
Bijlage 8 Vragenlijst leerlingen	79 t/m 81
Bijlage 9 Mening van collega's en leerlingen	82 t/m 85
Bijlage 10 Handelingsadviezen vanuit de theorie (deel 2)	86 t/m 91
Bijlage 11 De win-winmethode.	92
Bijlage 12 Fases van ontwikkeling	93 en 94
Bijlage 13 Het balansmodel van Bakker	95
Bijlage 14 Overzicht ontwikkelingslijnen sociaal-emotionele ontwikkeling	96 t/m 100

Samenvatting.

Voor u ligt mijn onderzoek gericht op externaliserend gedrag.

In dit onderzoek geef ik antwoord op de vraag: Hoe ga je verantwoord om met externaliserend gedrag van kinderen?

In dit onderzoek staat mijn eigen handelen centraal. Ik werk met kinderen met gedragsproblemen en heb ervaren dat ik veel affiniteit heb met deze doelgroep en goed met deze kinderen kan werken. Omdat ik nog vooral handelde vanuit mijn intuïtie en dit voor mijn gevoel nog niet voldoende theoretisch onderbouwd was, heb ik besloten door middel van dit onderzoek mijn handelen meer ondergrond te geven.

Om antwoord te kunnen geven op de hoofdvraag, waren er een aantal deelvragen die ik moest onderzoeken. Als eerste geef ik antwoord op de vraag wat externaliserend gedrag inhoudt. Vervolgens ben ik gaan kijken wat de mogelijke oorzaken zijn voor dit gedrag die genoemd worden in de theorie. Daarbij komen een aantal visies en invalshoeken op het ontstaan van gedragsproblemen aan bod. Vooral de visies die mij het meest aanspreken en het dichtst in de buurt van mijn eigen visie en handelen komen, zijn verder uitgewerkt.

Ik beschrijf ook mijn eigen visie op onderwijs aan kinderen met gedragsproblemen. Dit heeft mij in staat gesteld om mijn eigen handelen beter te begrijpen en in kaart te kunnen brengen. Aansluitend beschrijf ik de interventies die ik toepas in de klas. Deze lijst heb ik uitgebreid met aanvullingen vanuit mijn collega's.

Als laatste ben ik in de literatuur op zoek gegaan naar nieuwe handelingsadviezen. Ik heb enkele adviezen uitgekozen en beschreven in dit onderzoek. Deze nieuwe adviezen ben ik gaan uitproberen in de praktijk om mijn handelingsrepertoire uit te breiden. Vervolgens heb ik deze interventies ook weer geëvalueerd op toepasbaarheid.

Ik hoop dat ik door middel van dit onderzoeksverslag andere professionals kan laten zien hoe belangrijk het is om een goede basis voor jezelf te creëren en ik hoop hen te kunnen inspireren en adviseren in het werken met kinderen met gedragsproblemen.

Ik wens u veel leesplezier!

Persoonlijke intro.

Mijn naam is Christa van Run.

Ik ben acht jaar werkzaam in het speciaal basisonderwijs op dezelfde school en doe dit met veel plezier. Ik ben op deze school begonnen als stagiaire toen ik de opleiding gespecialiseerde leerkracht volgde. Na dat jaar kon ik blijven en kreeg ik direct een eigen groep. Ik werk momenteel in een bovenbouwgroep met 16 leerlingen.

De afgelopen jaren is er veel veranderd wat betreft de doelgroep leerlingen op onze school. Waren het voorheen vooral leerlingen met leer- en/ of gedragsproblemen, nu worden er steeds meer leerlingen met een cluster 3 of cluster 4¹ beschikking aangenomen.

De leer- en gedragsproblematiek is daarmee heftiger geworden.

Dit vraagt van iedereen binnen de school bepaalde vaardigheden en kennis om ervoor te zorgen dat we ook deze kinderen het onderwijs en de begeleiding bieden die ze verdienen.

Omdat ik merkte dat ik zeer veel affiniteit had met kinderen met gedragsproblematieken en hier goed mee om kon gaan, ben ik me verder gaan specialiseren.

Eerst heb ik de opleiding gedragsspecialist gedaan. De laatste jaren heb ik veel cluster 3 en cluster 4 leerlingen in mijn groep begeleid, mede doordat ik heb bewezen dat ik de kennis en vaardigheden hiertoe in huis heb. Nu ben ik bezig met deze opleiding, de opleiding tot cluster 4 specialist, om mijn kennis en vaardigheden nog verder uit te breiden.

De onderzoeksvraag die ik heb gekozen is:

Hoe ga je verantwoord om met externaliserend gedrag van kinderen op school?

Ik heb voor deze onderzoeksvraag gekozen omdat ik mijn eigen kennis m.b.t. externaliserend gedrag verder wil uitbreiden en een ondergrond wil geven. Nu handel ik voornamelijk vanuit mijn intuïtie en deels vanuit de theorie. Handelen vanuit intuïtie is voor een deel anders dan handelen vanuit de theorie. Om verantwoord te kunnen handelen, moeten intuïtie en theorie naar mijn mening worden samengevoegd.

Ik wil graag gaan onderzoeken wat ik doe waardoor de begeleiding van kinderen met externaliserend gedrag zo goed verloopt. Zo word ik me bewuster van mijn eigen handelen. Ik wil mijn handelingen in kaart brengen en dit vervolgens koppelen aan de theorie. Komt mijn aanpak overeen met wat erover in de theorie geschreven wordt?

¹ Cluster 3 is onderwijs aan Zeer Moeilijk Lerende Kinderen (ZMLK). Dit zijn leerlingen met een IQ lager dan 55 (voorheen 60). Cluster 4 is onderwijs aan Zeer Moeilijk Opvoedbare Kinderen (ZMOK). Dit zijn leerlingen met ernstige gedragsproblemen, eventueel als gevolg van een stoornis.

Ik zal daarbij ook omschrijven wat er verstaan wordt onder externaliserend gedrag. Ik wil nieuwe interventies die worden beschreven in de theorie uitproberen in de praktijk. Vervolgens beschrijf ik hiervan het effect en of het bij me past. Dit maakt het voor mij mogelijk om in de toekomst ook anderen beter onderbouwd advies te kunnen geven en begeleiden. Het onderzoek zal uitgevoerd worden in mijn eigen groep.

Ik hoop met dit onderzoek en de uitkomsten ervan in de eerste plaats bewuster te worden van mijn eigen handelen en mijn handelen beter te kunnen verantwoorden. Daarnaast hoop ik anderen te inspireren en vooral kennis en handelingsadviezen te bieden met betrekking tot het omgaan met externaliserend gedrag.

Hoofdstuk 1 De onderzoeksvraag.

In dit hoofdstuk zal ik nader ingaan op de onderzoeksvraag, de deelvragen en hoe ik tot deze keuze ben gekomen. Ook zal ik verder toelichten wat ik hoop te bereiken met mijn onderzoek.

1.1 De verlegenheidsituatie.

Ik heb veel affiniteit met de doelgroep kinderen met gedragsproblemen en heb in de praktijk gemerkt dat ik hier goed mee om kan gaan. In mijn onderzoek wil ik me daarom gaan richten op het geëxternaliseerde probleemgedrag. Nu handel ik grotendeels vanuit intuïtie en deels vanuit de theorie. Ik vind het belangrijk om mezelf verder te professionaliseren door handelen vanuit intuïtie te koppelen aan handelen vanuit de theorie, zodat ik mijn handelingen nog beter kan verantwoorden en kan aanpassen aan de situatie. Daarnaast wil ik nieuwe interventies uitproberen en hiermee mijn kennis en vaardigheden in het omgaan met externaliserend gedrag uitbreiden. Met de door mij opgedane kennis hoop ik in de toekomst ook andere leerkrachten te kunnen helpen en begeleiden.

1.2 Praktijkvraag.

Op de volgende vragen wil ik door middel van dit onderzoek antwoord krijgen:

Wat doe ik al in de praktijk waardoor de begeleiding van kinderen met externaliserend gedrag zo goed verloopt? Welke handelingen zijn succesvol en welke niet? Hoe zie ik dit terug in de theorie? Wat wordt er in de theorie geschreven over externaliserend gedrag, waar het vandaan komt en hoe je daarmee omgaat? Welke handelingsadviezen gebruik ik nog niet die ik kan gaan uitproberen in de praktijk? Welke van deze handelingsadviezen passen bij mij als leerkracht en zijn voor mij succesvol?

1.3 Doel van het onderzoek.

Doel in:

- a) Ik heb een betere theoretische achtergrondkennis van externaliserend gedrag en kan mijn eigen gedrag als leerkracht daaraan toetsen.
- b) Ik ben me bewuster van de handelingen die ik nu uitvoer in mijn rol als leerkracht van kinderen met externaliserend gedrag en welke handelingen wel en niet succesvol zijn en kan dit koppelen aan de theorie.

- c) Mijn repertoire aan handelingen in de begeleiding van leerlingen met externaliserend gedrag is nog verder uitgebreid en aangescherpt.

Doel van:

Ik wil mijn eigen kennis en vaardigheden m.b.t. externaliserend gedrag uitbreiden en een ondergrond geven. Deze kennis en vaardigheden wil ik toepassen in mijn rol als professional en leerkracht op een school met een veranderende groep leerlingen. Graag zou ik deze kennis en vaardigheden in de toekomst ook willen overbrengen op collega's, zodat ook zij beter in staat zijn met deze doelgroep kinderen te werken. (kinderen met externaliserend gedrag en REC4-leerlingen)

1.4 Onderzoeksvraag en deelvragen

1.4.1 Onderzoeksvraag.

Hoe ga ik verantwoord om met externaliserend gedrag van kinderen op school?

Met verantwoord wordt bedoeld: doordacht, vanuit de theorie te verantwoorden, niet alleen vanuit intuïtie.

1.4.2 Deelvragen.

Om antwoord te geven op de onderzoeksvraag ben ik tot de volgende deelvragen gekomen:

- Wat is externaliserend gedrag volgens de literatuur? Welk gedrag valt hieronder?
- Wat zijn redenen die genoemd worden in de literatuur voor externaliserend gedrag?
- Welke handelingen voer ik al uit in de begeleiding van leerlingen met externaliserend gedrag?
- Welke handelingen zijn volgens mij succesvol en welke niet in de begeleiding van leerlingen met externaliserend gedrag?
- Welke handelingsadviezen voor het omgaan met externaliserend gedrag worden er gegeven in de literatuur?
- Wat is er bekend over de effectiviteit van deze handelingsadviezen?
- Herken ik mijn eigen handelen in de theorie en kan ik mijn handelen verantwoorden vanuit deze theorie?
- Kan ik mijn handelingsrepertoire uitbreiden met nieuwe handelingsadviezen vanuit de theorie?

1.5 Paradigma.

Het paradigma waar ik bij het uitvoeren van mijn onderzoek vanuit ga is het constructivisme. Als onderzoeker neem ik actief deel aan het onderzoek. Ik koppel mijn ervaringen aan de theorie en het geleerde pas ik direct weer toe in de praktijk. Zo is er een constante koppeling van praktijk naar theorie en andersom. Het is dus een actieonderzoek met een cyclisch karakter. Ik ben ervan overtuigd dat je het beste leert door ervaren, door het geleerde toe te passen in de praktijk. Als je alleen theorie tot je neemt, blijft het theorie. Door het geleerde toe te passen in de praktijk en daar conclusies uit te trekken, doe je nieuwe ervaringen en kennis het beste op. Hierdoor blijf je je als professional ontwikkelen, in interactie met de omgeving.

Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing onderzoek.

Leren begrijpen is communiceren en communiceren is contact maken

Martine Delfos.

2.1 Wat is externaliserend gedrag?

Als we spreken over externaliserend gedrag, dan maken we onderscheid in externaliserend probleemgedrag en een geëxternaliseerde gedragsstoornis.

Ik richt me in dit onderzoek op externaliserend probleemgedrag en zal dat in dit hoofdstuk verder uitwerken, omdat dat het gedrag is dat ik vaak terug zie in mijn eigen praktijk.

In dit hoofdstuk zal ik proberen kort en duidelijk weer te geven wat externaliserend gedrag is.

Voor een uitgebreide beschrijving van externaliserend gedrag en de geëxternaliseerde gedragsstoornis, verwijs ik naar bijlage 1 en 2, waar dit verder is uitgewerkt.

Ik ben na het opzetten van het onderzoeksplan begonnen met het verzamelen en lezen van literatuur over externaliserend gedrag. Dit bleek niet eenvoudig te zijn, want hoewel er in veel boeken wel kort wordt verteld wat externaliserend gedrag is en er vooral veel handelingsadviezen gegeven worden, werd er niet vaak uitgebreid op de term ingegaan. De meeste informatie heb ik kunnen vinden in het boek van Martine Delfos.²

Als ik de term externaliserend probleemgedrag moet omschrijven, zou ik dat als volgt doen: Gedrag dat naar buiten gericht is en waar de omgeving last van heeft. Dit kan gedrag zijn dat opzettelijk is, maar ook gedrag waar de leerling minder controle over heeft. Voorbeelden van dergelijk gedrag zijn geluiden maken, brutaal zijn, wiebelen, anderen storen, roepen, boos worden, niet luisteren, gillen, zeuren, gooien met dingen of dingen kapot maken, vloeken, weglopen, verzet tegen regels, vaak prikkelbaar, agressief gedrag. Ook het herhaaldelijk voorkomen van: intimideren, het rondvertellen van onjuiste geruchten, het buiten sluiten van anderen, ruzie maken, vernederen en roddelen vallen hieronder.

Het is gedrag dat is aangeleerd of wordt opgeroepen vanuit de omgeving. Het gedrag is geen wezenlijk onderdeel van het kind zelf. Het kan dus ook afgeleerd worden. Het gedrag kan op latere leeftijd ontstaan en ook gerelateerd zijn aan een bepaalde periode zoals de puberteit.

² Delfos, Martine F. (2007), *Kinderen en gedragsproblemen*, Amsterdam: Harcourt Assessment BV

Als ik de literatuur er naast leg, wordt mijn omschrijving bevestigd door verschillende onderzoekers.

J. van Acker (1995) omschrijft externaliserend gedrag als volgt:

‘Externaliserend gedrag (ook wel ongecontroleerd of acting-out gedrag genoemd) is een heel breed begrip en het omvat onaandachtig, impulsief, overactief, vijandig, agressief en delinquent gedrag.’

Van der Ploeg (2000) heeft geprobeerd een allesomvattende definitie te geven: *‘Voorlopig beschouwen we probleemgedrag als een relatief concept dat aan de orde is als de op dat moment in die omgeving heersende normen en geldende regels worden overschreden. De ernst van het probleemgedrag wordt bepaald aan de hand van frequentie, duur en omvang, alsmede door de mate waarin de betrokkenen zichzelf en/ of de omgeving psychische schade berokkent.’*

Sipman (2009) onderschrijft dit en voegt hier aan toe: *‘externaliserend gedrag is gedrag dat op de omgeving is gericht, dat naar buiten (extern) gaat. Dit gedrag is zeer duidelijk waarneembaar en heeft vaak grote invloed op de omgeving. De omgeving heeft er last van.’*

Daarnaast benoemt Sipman dat probleemgedrag van een kind geïnterpreteerd dient te worden als een hulpvraag. Ook ik ben van mening dat kinderen geen gedragsproblemen vertonen om anderen doelbewust dwars te zitten. Ik denk dat dit voortkomt uit onmacht of onkunde en dat de omgeving die signalen moet oppakken om de hulpvraag te onderzoeken en aan te pakken.

In dit onderzoek zal ik verder ingaan op hoe je als leerkracht om kunt gaan met externaliserend gedrag en wat de rol van de omgeving daarin is.

Ik wil bovenstaande informatie enigszins nuanceren.

Als leerkracht ben je snel geneigd gedrag van een kind uit te leggen en er een oorzaak aan te verbinden. Je vult de situatie zelf al in op basis van je eigen gedachten en waarnemingen.

Deze waarnemingen en gedachten kloppen echter niet altijd en worden gekleurd door je eigen ik, door hoe jij in de situatie staat. Daarom vind ik het heel belangrijk om objectief te leren kijken naar kinderen. Op het moment dat je een probleem ervaart met een kind ga je concreet waarnemen. Wanneer doet het gedrag zich voor, wat is de aanleiding, hoe lang duurt het, welk gedrag laat het kind precies zien? Ervaringen uit het verleden hebben me geleerd dat je dan tot heel andere bevindingen komt. Daardoor kun je vervolgens gerichte stappen ondernemen om het gedrag te veranderen en de leerlingen op een passende manier te begeleiden.

Daarnaast is er ook het normatieve aspect. Iedereen ervaart gedrag anders. Wat de een als lastig of onaangepast ervaart, is voor een ander normaal gedrag. Dus de term gedragsprobleem kan voor iedereen anders worden ingevuld.

2.2 Waardoor ontstaat externaliserend gedrag?

Het mooiste wat je kunt worden, is jezelf.

In dit hoofdstuk zal ik ingaan op de oorzaken van externaliserend gedrag.

Ik heb daarvoor diverse literatuur bestudeerd. Ik zal hier de oorzaken vanuit de invalshoeken en stromingen beschrijven die mij het meest aanspreken. Daarin heb ik gekozen voor de theorieën die het best aan de praktijk te koppelen zijn, waardoor het meteen praktisch toepasbaar is. Voor andere theorieën verwijs ik naar bijlage 3.

Leerlingen laten vaak ongewenst gedrag zien omdat zij:³

1. aandacht van volwassenen en klasgenoten willen hebben
2. proberen onaangenaam werk te ontlopen (te moeilijk, te makkelijk, te saai)
3. wraak willen nemen op leerkrachten (dat geldt voor sommige oudere leerlingen)

Een van de uitgangspunten die ik wil aanhalen is de nature-nurture controverse.

De theorie die uitgaat van de omgeving (nurture) beschouwt het gedrag van de mens als ‘maakbaar’. Je kunt van een kind maken wat je wilt, het kan gevormd en gekneed worden.

Dit vind je terug in het behaviorisme. De tegenovergestelde theorie legt de nadruk op de natuurlijke aanleg (nature). Hierbij wordt de mens als ‘naakte aap’ gezien, waarbij zijn ontwikkeling een biologisch verloop heeft. Dit vind je terug in de cognitieve leertheorie.

Een derde opvatting, de interactietheorie, kwam als tegenhanger op de nature-nurture controverse. Interactie wordt hierbij als meest kenmerkende aspect van de ontwikkeling genoemd. Deze en andere modellen en theorieën worden hierna beschreven en komen allemaal uit het boek van Sipman⁴ (2009).

³ Bateman, B & Golly, A, (2003), *Waar komt dat gedrag vandaan?*, Giethoorn ten Brink, Meppel

⁴ Sipman, G. (2009). *Professioneel pedagogisch handelen, omgaan met probleemgedrag in opvoedingssituaties*. Barneveld: Uitgeverij Nelissen

De ecologische visie.

Dit is een visie die het midden zoekt tussen nature en nurture.

De ecologische visie heeft een aantal aandachtspunten als het gaat om probleemgedrag:

1. Een kind kan niet kiezen voor zijn erfelijke aanleg en heeft (meestal) ook geen invloed op de omgeving waarin het geplaatst wordt. Hieruit kunnen we concluderen dat een kind zijn ontwikkeling en gedrag niet direct kan sturen.
2. Het probleemgedrag van een kind geeft dus eigenlijk het onvermogen van een kind aan om zich op een positieve manier te handhaven in die omgeving. Het kind heeft hierbij hulp nodig van de volwassenen in de omgeving. Het probleemgedrag wordt daarmee een hulpvraag.
3. Echter, je hebt niet op alle factoren invloed. Zo is de erfelijke aanleg van een kind zeer lastig te beïnvloeden, maar de inrichting van een ruimte bijvoorbeeld wel. Je zult dus als professional na moeten denken over de vraag op welke factoren je invloed hebt en op welke factoren niet of minder. Je probeert vanuit deze cirkel van invloed vanuit verschillende factoren tot een betere afstemming van het kind in de interactie met zijn omgeving te komen.
4. Vanuit de pedagogiek probeer je aan te sluiten bij de factoren die een positieve invloed hebben, de dingen waar het kind goed in is. Dit doe je met het oog op het zelfbeeld van het kind. Als je probeert te trekken aan hetgeen het kind lastig vindt, dan confronteer je het steeds met een onvermogen. Zijn motivatie zal daardoor sterk dalen, het zelfbeeld zal slechter worden.

Om meer inzicht te krijgen in de situatie van het kind, kan gebruik gemaakt worden van het meervoudig risicomodel van Van der Ploeg (2000) of het ecologisch model van Derks en Sipman (2006). Voor een nadere uitwerking hiervan verwijs ik naar bijlage 4.

De biografische methode.

Bij deze methode wordt er gekeken naar de biografie van het kind. De biografie is een levensbeschrijving en bestaat uit allerlei ervaringen uit het verleden. Sommige van deze ervaringen hebben een grote impact gehad op het leven. Deze belangrijke ervaringen bepalen daarmee voor een deel het gedrag van een persoon in het heden. Dit geldt zowel voor het kind als de opvoeder. Het is belangrijk om inzicht te krijgen in de biografie van het kind, maar ook in je eigen levensverhaal.

Dit helpt je namelijk te onderzoeken waarom je in bepaalde situaties reageert zoals je doet. Als je gevoeligheden kunt herleiden, wordt het gemakkelijker om je eigen gedrag te veranderen en zo kun je meer professioneel gaan handelen.

Om dit te kunnen doen, moet je kunnen reflecteren. Dit moet doelgericht en vooral systematisch gebeuren. Het doel van dit reflecteren is door na te denken over wat je doet, je bewust te worden van de redenen van je handelen, van de gevoelens die erbij spelen en van de gevolgen van je acties voor anderen. Daarbij moet er zowel aandacht zijn voor je ontwikkelpunten als voor je krachten, want ook die kun je daardoor weer bewuster gaan inzetten.

Deze methode is een methode die dicht in de buurt komt van mijn eigen handelen en overtuigingen. Ik herken veel hiervan in mijn eigen aanpak. Ik denk ook dat gebeurtenissen in het verleden bepalen wat voor persoon je nu bent. Door daarover na te denken leer je jezelf en anderen beter kennen en kun je dingen verklaren. Ook kun je meer rekening houden met de gevoeligheden van elkaar en er anders mee omgaan. Reflecteren vind ik daarom erg belangrijk en dat doe ik regelmatig. Daardoor wordt je je bewuster van hoe jij of de ander reageert, waarom dat zo gebeurt en hoe je dat zou kunnen veranderen. Je leert daardoor het gedrag te verklaren vanuit een dieperliggende laag.

Humanistische psychologie.

Bij de humanistische psychologie gaan ze ervan uit dat een mens niet alleen te beïnvloeden is door belonen en straffen, maar dat het gedrag ook niet alleen wordt bepaald door driften. Zij vinden deze invalshoeken te beperkt. De humanistische psychologie wil de mens benaderen vanuit zijn mogelijkheden. De mens heeft ontzettend veel mogelijkheden in zich (aanleg) en humanistische psychologen zijn erop gericht dit te verwezenlijken. De natuur van ieder mens is erop uit om de mogelijkheden en talenten die aanwezig zijn tot ontplooiing te brengen. Dat geldt zowel op sociaal als op maatschappelijk gebied. Er kunnen echter belemmeringen zijn in de omgeving die een persoon ervan afhouden werkelijk uit zichzelf te halen wat erin zit. Als je die belemmeringen weg zou kunnen nemen, zouden er oneindig meer mogelijkheden kunnen worden gerealiseerd.

Een van die humanistische psychologen is Maslow (Kalbas, Heinstra en Van de Sande, 2007). Hij gaat ervan uit dat ieder mens bepaalde behoeften heeft. Deze behoeften geeft hij weer in een piramidemodel met vijf behoeftenniveaus (zie figuur).



Behoefttepiramide van Maslow⁵

Deze behoeften kennen een hiërarchische opbouw. Het begint onderaan met lichamelijke behoeften en eindigt met zelfontplooiing. Als er een tekort is in een niveau, is het lastig om het volgende niveau goed te ontwikkelen. Met behulp van deze piramide kunnen we analyseren op welke behoeften we moeten insteken.

Bij het voorkomen van en om kunnen gaan met gedragsproblemen is vaak het tweede niveau belangrijk. Veel kinderen lopen met name vast op het niveau van de veiligheidsbehoeften, waardoor ze last hebben van angsten. Dit kan zowel internaliserend (naar binnen gericht) als externaliserend (naar buiten gericht) gedrag tot gevolg hebben. Van hieruit worden kinderen belemmerd in hun sociale behoeften, wat ook weer effect heeft op de bovenliggende lagen. Vaak wordt ingezet op de sociale behoeften, waarmee de behoefte aan veiligheid wordt vergeten. Door deze behoefte over te slaan, zullen interventies om de sociale vaardigheden te verbeteren minder effect hebben. Professionele opvoeders zullen dus eerst moeten werken aan het verstevigen van het basisvertrouwen.

Ik zie veel dingen in deze theorie die me aanspreken. Zo vind ik de opbouw van behoeften in de piramide van Maslow heel logisch en aannemelijk en kan ik me goed voorstellen dat de vervulling van de ene behoefte ervoor zorgt dat aandacht besteed kan worden aan de volgende behoefte. Het helpt je als leerkracht om te zien waar een leerling zit in zijn ontwikkeling en waar je op moet insteken om verder te kunnen komen in die ontwikkeling.

⁵ Sipman, G. (2009). *Professioneel pedagogisch handelen, omgaan met probleemgedrag in opvoedingssituaties*. Barneveld: Uitgeverij Nelissen

De Interactietheorie.

Een andere groep pedagogen neemt interactie als uitgangspunt. De interactietheorie is een benadering van gedragsproblemen die zowel preventief als curatief gericht is. De interactie tussen kinderen en belangrijke anderen (zoals volwassenen en leeftijdgenoten) speelt een cruciale rol. Vanuit die interactie ontwikkelt een kind zich en komt (probleem)gedrag tot stand. De sociaal-emotionele ontwikkeling speelt hierbij een belangrijke rol. De (professionele) opvoeder dient juist in dit opzicht het kind te ondersteunen, zodat een positief zelfbeeld ontstaat. Gedragsproblemen ontstaan vanuit deze visie dan ook niet alleen vanuit het kind. Er dient juist gekeken te worden naar de interacties (en de effecten daarvan) tussen het kind en de groep, zijn ouders, de leerkracht, enzovoort. Door dit in kaart te brengen, krijg je aanknopingspunten om tot een betere afstemming tussen het kind en de ander te komen. De interactie van de opvoeder dient afgestemd te worden op het interactieniveau van het kind. Gedragsproblemen kunnen ontstaan als die afstemming er niet is.

Hoofdstuk 3 De onderzoeksmethodologie.

Inzicht zonder handelen brengt geen verandering.

Voor mijn onderzoek heb ik gekozen voor een actieonderzoek. Theorie en praktijk zijn in mijn onderzoek nauw aan elkaar verbonden. Praktijk wordt gekoppeld aan theorie en informatie vanuit de theorie wordt uitgetoetst in de praktijk. Actieonderzoek is gericht op het professionaliseren van het eigen handelen. Dit is ook het doel van mijn onderzoek: het uitbreiden van mijn theoretische kennis en dit koppelen aan praktijkvoorbeelden.

Ponte⁶ definieert actieonderzoek als:

1. Een geheel van activiteiten van professionals die met behulp van technieken en strategieën van sociaalwetenschappelijk onderzoek reflecteren op hun eigen handelen en de situatie waarin dat handelen plaatsvindt
2. Proberen op basis van de zo verkregen inzichten hun handelen of de situatie waarin dat handelen plaatsvindt systematisch te verbeteren.

Omdat ik ben uitgegaan van mijn eigen praktijk en mijn eigen kennis en vaardigheden is het paradigma waar ik vanuit ging het constructivisme. Ik nam zelf actief deel aan het onderzoek en mijn eigen handelen en kennis stonden centraal. Daarom was de volgorde van stappen waarin mijn onderzoek verliep iets anders zijn dan gebruikelijk.

Allereerst ben ik begonnen met het opzetten van het onderzoek en de deelvragen.

Voor mij was meteen duidelijk dat de deelvragen antwoord moesten geven op de volgende hoofdvragen: Wat is externaliserend gedrag? Hoe ga ik daar als leerkracht al mee om?

Hoe kan ik mijn handelen verder uitbreiden en verbeteren door middel van theoretische verdieping?

Ik ben me gaan verdiepen in literatuur over externaliserend gedrag en ik heb deze gegevens gekoppeld aan mijn eigen kennis en geschreven wat externaliserend gedrag inhoudt en wat de oorzaak is.

⁶ Ponte, P. (2002). *Onderwijs van eigen makelij. Procesboek actieonderzoek in scholen en opleidingen*. Soest: Nelissen.

Al snel kwam ik erachter dat er een duidelijk verschil bestond tussen geëxternaliseerd probleemgedrag en een geëxternaliseerde gedragsstoornis. Ik heb beide termen verder uitgewerkt in bijlage 1 en 2. Aangezien het geëxternaliseerde probleemgedrag het gedrag is dat ik het meest terug zie in mijn eigen praktijk, heb ik ervoor gekozen om me hierop te richten. Daarna ben ik gaan kijken naar mijn eigen klas en heb ik zes kinderen gekozen die qua gedrag passen binnen de omschrijving van externaliserend gedrag. Bij hen zal ik de nieuwe interventies gaan toepassen.

Ik ben vervolgens eerst mijn eigen handelen in kaart gaan brengen.

Ik heb dit bewust gedaan voordat ik de theorie met handelingadviezen bestudeerde, omdat ik me niet wilde laten beïnvloeden hierdoor. Ik wilde eerst zelf omschrijven hoe ik de successen in mijn groep realiseer en ervaar. Ik heb mijn grondhouding in kaart gebracht en omschreven hoe ik met de kinderen en het externaliserende probleemgedrag omga en wat het effect hiervan is.

Ponte geeft aan dat actieonderzoek altijd gebeurt in dialoog met collega's. Daarom heb ik tijdens mijn onderzoek ook collega's, ambulant begeleiders en mijn critical friends ingeschakeld. Zij gaven mij feedback op mijn handelen en het onderzoeksproces.

Ik heb enkele collega's en ambulant begeleiders gevraagd om een korte vragenlijst in te vullen. Daarin staan enkele vragen over de kwaliteiten die ik volgens hen bezit om goed les te kunnen geven aan kinderen met gedragsproblemen en vragen over welke kwaliteiten ik volgens hen nog zou moeten ontwikkelen om dit goed te kunnen doen. Het doel van deze vragenlijst was om me bewuster te maken van mijn eigen handelen.

Daarnaast biedt het mij nieuwe handelingsadviezen die ik in de praktijk kan uitproberen.

Een tweede belangrijk uitgangspunt van Ponte is dat zij het kind als partner en belangrijke bron van informatie ziet. Ik kon me hier goed in vinden en dit sluit goed aan bij mijn eigen visie op onderwijs. Dit is ook de reden dat ik leerlingen heb gevraagd naar hun mening over mijn handelen. Ik heb de kinderen uit mijn groep een vragenlijst laten invullen. Hierin wordt gevraagd hoe zij de sfeer in de groep ervaren, hoe zij mij als leerkracht ervaren en wat ze prettig vinden aan een goede juf en wat niet. Ik heb daarbij benadrukt dat ze heel eerlijk moeten zijn, ook als het antwoord minder leuk is voor de juf.

Na het in kaart brengen van mijn eigen handelen, was het tijd om het te koppelen aan de theorie. Ik ben literatuur gaan verzamelen die vooral gericht is op handelingsadviezen met betrekking tot externaliserend gedrag. Ik ben eerst gaan kijken welke handelingsadviezen en theorieën aansluiten bij mijn eigen handelen. Die heb ik vervolgens geprobeerd te verklaren. Daarna ben ik op zoek gegaan naar nieuwe handelingsadviezen die ik nog niet toepas in de praktijk. De nieuwe handelingsadviezen heb ik vervolgens uitgetoetst bij de zes gekozen leerlingen. Om de cirkel rond te maken heb ik het effect van deze handelingen weer beschreven en hier conclusies voor mezelf aan verbonden.

Triangulatie.

Ik ben in mijn onderzoek uitgegaan van verschillende bronnen; zowel literatuur als de inbreng en mening van collega's en leerlingen.

Aan de ene kant zorgt dit ervoor dat het subjectiever wordt (de meningen kunnen namelijk verschillen en zijn persoonlijk), maar het zorgt er aan de andere kant ook voor dat mijn handelen vanuit verschillende kanten in kaart gebracht wordt. De vragenlijsten werden één keer afgenomen, aangezien het om een totale mening of advies gaat. De adviezen van collega's in diverse functies geven mij mogelijkheden die direct in de praktijk kunnen worden toegepast. Dit maakt het heel opbrengstgericht.

De leerlingen.

Zoals al eerder vermeld ben ik werkzaam als leerkracht in een bovenbouwgroep in het speciaal basisonderwijs. Het is een hele leuke groep met zeven meisjes en negen jongens, waarvan drie leerlingen met een cluster 4 indicatie en voor twee leerlingen ligt er een aanvraag. Het is een groep waarin meerdere kinderen zitten die in het verleden externaliserend gedrag hebben laten zien. Dit doen zij dit jaar in veel mindere mate en zij ontwikkelen steeds meer positief gedrag. Mijn onderzoek is bedoeld om in kaart te brengen waar dit aan ligt en hoe ik als leerkracht met dit externaliserende gedrag omga en dit verminder.

Voor het onderzoek heb ik zes leerlingen gekozen die externaliserend gedrag vertonen zoals omschreven in hoofdstuk twee, waarbij ik de nieuwe interventies zal toepassen.

Ik heb gekozen voor drie jongens en drie meisjes met uiteenlopende achtergronden en problematieken. Deze leerlingen worden anoniem genoemd in het onderzoek. Het gaat vooral om mijn leerkrachtvaardigheden. In bijlage 5 heb ik de leerlingen kort beschreven.

Hoofdstuk 4 Mijn handelen in kaart gebracht.

Kinderen worden geboren met vleugels en onderwijzers leren ze vliegen.

In dit hoofdstuk wil ik laten zien wat mijn visie op onderwijs is en wat mijn overtuigingen zijn bij het lesgeven in het algemeen en specifiek aan kinderen met gedragsproblemen. Ik vind het belangrijk om vanuit een visie te werken. Je visie maakt duidelijk wie je bent, waar je voor staat en wat je belangrijk vindt. Als je je daar bewust van bent, kun je beter begrijpen waarom je in bepaalde situaties reageert zoals je doet en kun je bewust bijsturen. Daarnaast zal ik beschrijven welke interventies ik nu al inzet t.a.v. de gedragsproblemen die kinderen laten zien. Ik zal dus antwoord geven op de vraag: Hoe ga ik nu om met externaliserend gedrag van kinderen?

4.1. Mijn visie en overtuigingen.

Ik werk graag met kinderen bij wie het leren en goed gedrag niet vanzelfsprekend zijn en die zich dus niet op de 'normale' manier ontwikkelen.

Ik vind het een enorme uitdaging om deze leerlingen weer tot ontwikkeling te brengen en ervoor te zorgen dat ze lekker in hun vel zitten. Mijn overtuiging is dat elk kind het in wezen graag goed wil doen en waardering wil krijgen. Alleen is dit niet voor elk kind even makkelijk. Een goede relatie met het kind is de basis om verder te werken aan een goede ontwikkeling en het oplossen van probleemgedrag. Ik vind het belangrijk om uit te gaan van wat een kind al kan en om te denken in kansen en mogelijkheden. Waar ik zeer sterk voor sta is dat je je niet moet richten op de negatieve maar op de positieve dingen. De negatieve dingen hebben ze al vaak genoeg gehoord en dit maakt hen onverschillig, faalangstig en/ of boos. Ook schaadt het de relatie met de leerkracht. Als je als leerkracht al niet gelooft in de mogelijkheden, hoe moet een kind dat het al moeilijk heeft dat dan doen. Ik ben ervan overtuigd dat kinderen dit aanvoelen.

Belangrijk is het om eerst een basissfeer te creëren in je klas of in het contact met een kind. Dit doe je in eerste instantie door het stellen van duidelijke regels en afspraken en je daar ook consequent aan te houden. Daarmee maak je het voorspelbaar voor de kinderen en weten ze waar ze aan toe zijn. Natuurlijk zal het niet voor elk kind makkelijk zijn om zich meteen goed

aan deze regels te houden. Dit zijn dan vaak de kinderen voor wie het niet vanzelfsprekend gaat. Dit is vaak niet uit onwil, maar uit onmacht. Ze hebben hier bijvoorbeeld de vaardigheden nog niet voor in huis. Daar zul je als leerkracht op moeten aansluiten. Je begeleidt de leerling dan door middel van een open positieve houding. Je gelooft erin dat het kind het wel kan leren en dat geloof breng je over op de leerling. Je stelt verwachtingen die het kind kan waarmaken en waarmee succeservaringen kunnen worden opgedaan. Deze succeservaringen worden weer met de leerling besproken, zodat de leerling meer zelfvertrouwen krijgt en zelf ook gaat geloven in eigen kunnen.

Wat ik erg belangrijk vind, is om kinderen eigenaar te maken van hun eigen leerproces. Om het bij gedragsproblemen te houden: als een kind onacceptabel gedrag vertoont of gedrag dat de leerling niet verder helpt, dan gaan we daar aan werken. Ik doe dat niet door het de leerling op te leggen. Ik ga daarover in gesprek met de leerling. Wat vindt de leerling er zelf van, herkent hij wat er door mij of anderen gezegd wordt over het gedrag?

Ik leg uit waarom sommige dingen zo moeten of verwacht worden. Ik leg ook uit wat mijn mening is, waarom het stoort of lastig is voor de leerling zelf, maar ook voor de omgeving en hoe het de leerling hindert in zijn ontwikkeling of toekomst. Ik maak daarna een plan samen met de leerling hoe we hier in kleine stapjes aan kunnen werken.

De leerling wordt hierdoor betrokken bij zijn eigen probleem en proces. Het wordt niet opgelegd, maar de leerling begrijpt wat het probleem is en waarom we er aan gaan werken. Hij weet ook waar hij het voor doet en dat er hulp geboden wordt.

Leerlingen met gedragsproblemen hebben vaak al een moeilijke tijd achter de rug, met veel negatieve aandacht, weinig vertrouwen vanuit de omgeving en weinig veiligheid. Daardoor hebben ze vaak ook weinig zelfvertrouwen en vertrouwen in die omgeving.

Die veiligheid is een tweede punt dat ik ontzettend belangrijk vind.

Ik wil graag dat kinderen zich prettig voelen op school en in mijn klas en zichzelf kunnen zijn. Ieder kind heeft sterke en zwakke punten, dat mag en dat wordt geaccepteerd. Wel maak je kinderen duidelijk dat je samen met hen aan de zwakke punten gaat werken om het te verbeteren. Fouten maken mag! Daar leer je van. Als we nieuwe dingen leren, ook op het gebied van gedrag, gaat dat niet meteen goed. Dat maak ik kinderen meteen duidelijk.

Het is niet voor niets moeilijk voor het kind, dus het kan ook niet ineens goed gaan. Daarmee stel je wel verwachtingen, maar niet te hoog. Er is ruimte voor fouten en om te leren.

Er wordt op een respectvolle manier met elkaar omgegaan.

Kinderen moeten ook weten dat ze dingen tegen mij kunnen vertellen als ze ergens mee zitten en dat ik er voor ze ben om te proberen samen een oplossing te zoeken of alleen maar te luisteren.

Een mooie uitspraak die ik vond in een stuk van Aleid Beets-Kessens⁷ en dat geschreven is door Stevens: *‘Kwaliteit van onderwijs toont zich als het moeilijk wordt. In hoeverre slagen leraren er dan in om het kind vertrouwen in zijn eigen ontwikkeling te laten houden? Denk je dat jouw ‘zorgleerlingen’ zich jou later zullen herinneren als een juf, waar ze graag naar toe gingen?’*

Het antwoord op deze vraag is JA!

JA, dit is de leerkracht die ik graag wil zijn!

JA, dit is de leerkracht die ik denk te zijn!

JA, dit is de leerkracht die ik te allen tijde streef te zijn door te blijven investeren in ontwikkeling!

Door verwachtingen te stellen waar anderen dat niet doen (*hij kan het toch niet, want hij luistert niet of hij kan het toch niet, want zijn IQ is te laag*), heb ik al vaak ervaren dat een kind enorm boven zichzelf kan uitstijgen en aan de verwachtingen kan voldoen, gewoon door het feit dat er iemand in hem/ haar gelooft.

Voorbeeld:

Leerling Ce. is motorisch onrustig en maakt veel geluidjes. Er is in het verleden veel op hem gemopperd over dit gedrag en hij heeft al veel geïrriteerde blikken zijn kant op gehad.

Daardoor verergerde het gedrag alleen maar. Hij zat vaak op de gang.

Dit schooljaar is hij bij mij in de klas gekomen.

Al na de eerste week heb ik Ce. bij me apart genomen en hem gevraagd hoe het kwam dat hij steeds geluidjes maakte. Hij kon dat niet goed uitleggen, dat gebeurde gewoon.

Ik heb hem uitgelegd dat het stoort in de les voor mij, maar ook voor anderen. Dit begreep hij wel. Ook heb ik uitgelegd dat het belangrijk is dat dit minder wordt als hij naar het VMBO gaat (daar wil hij graag heen), omdat ze dat daar niet meer accepteren.

Ik heb hem gevraagd of hij daar samen met mij aan zou willen werken. Dit wilde hij wel.

Vooraf door het VMBO-verhaal was hij extra gemotiveerd. Elke keer als het goed ging kreeg hij een compliment. Elke keer dat het fout ging, werd hij er kort op gewezen, maar werd vooral benadrukt dat het niet erg is. Het kan niet meteen goed gaan, je bent nog aan het leren.

⁷ Beets- Kessens, A. (2003), *Gedrag begrijpen: Omgaan met probleemgedrag bij jonge (risico)kinderen?* Garant, Antwerpen-Apeldoorn

Dit haalde de druk van de ketel. Binnen twee weken was het gedrag al erg veranderd en werd hij veel rustiger. Nu werkt hij ontzettend hard en rustig. Soms heeft hij het nodig om als ontlading even een beweging of geluidje te maken, maar dit duurt erg kort. Er hoeft niet meer gemopperd te worden op hem en we kunnen ons weer meer concentreren op het leren.

Ik blijf altijd kritisch naar mijn eigen handelen kijken. Ik reflecteer op wat er goed gaat en wat er beter zou kunnen. Ik probeer nieuwe dingen uit en zoek naar oplossingen. Ik investeer in mijn ontwikkeling door het volgen van studies en door op de hoogte te blijven van de laatste ontwikkelingen.

Samengevat vind ik dat het belangrijkste dat je een kind met gedragsproblemen (maar ook leerproblemen) als leerkracht kunt meegeven is:

Een veilige stabiele omgeving waarin het kind zichzelf mag zijn, maar waarin het op een positieve en samenwerkende manier aan zijn verbeterpunten kan werken, met de ruimte om fouten te maken en te leren. Je moet de uitdaging samen met de leerling aangaan door ook samen in overleg te gaan. Leg uit waarom dingen moeten of belangrijk zijn. Zorg dat de leerling begrijpt waarom dingen verwacht worden of goed zijn voor hem/haar. Hierdoor zal de leerling weer succeservaringen opdoen, meer zelfvertrouwen krijgen, meer vertrouwen in de omgeving, lekkerder in zijn vel gaan zitten en daardoor weer tot ontwikkeling komen. Jij moet de leerkracht zijn die gelooft in deze leerling, die hem/haar kansen biedt, haalbare verwachtingen stelt, maar er ook onvoorwaardelijk is voor die leerling, ook als het even niet goed gaat. Een kind moet de veiligheid voelen om die fouten te maken. De leerling moet centraal staan, niet de gedragsproblematiek.

4.2 Mijn handelen concreet in beeld gebracht.

Omdat het teveel is om hier de gehele lijst aan interventies weer te geven, heb ik besloten deze te verplaatsen naar bijlage 6.

4.3 Meningen van collega's en kinderen.

Ik heb enkele collega's waarmee ik nauw samenwerk een vragenlijst voorgelegd waarin gevraagd wordt wat zij als mijn kracht zien in het omgaan met kinderen met probleemgedrag. De kinderen hebben ook een vragenlijst gekregen waarin gevraagd wordt hoe zij ervaren dat er op hen en het gedrag gereageerd wordt.

Er zat bij de antwoorden overlap met mijn eigen bevindingen over mijn handelen.

Daarom heb ik ervoor gekozen om hier alleen de antwoorden en adviezen uit beide vragenlijsten weer te geven die een aanvulling zijn op mijn eigen lijst.

Voor de vragenlijsten en een overzicht van alle antwoorden verwijs ik naar bijlage 7 t/m 9.

4.3.1 Meningen van collega's.

- Je gaat op een vriendschappelijke manier met de kinderen om. Je neemt ze serieus, behandelt elke leerling op een gelijkwaardige manier en ziet in alle kinderen iets goeds. Een afspraak met een kind is voor jou net zo belangrijk als met een volwassene. Kinderen willen de verwachtingen graag waarmaken voor jou.
- Door herhaaldelijk dingen te benoemen en door een goede afstemming ben je direct en duidelijk voor zowel kinderen als collega's. Dit voorkomt onrust en reageren op elkaar. De interactie is gericht op fijn werken. Je gaat niet mee in moeilijk/ dwars gedrag van kinderen door het te sussen. Je blijft bij je standpunt of regel, wat de kinderen op den duur veel rust geeft: discussie heeft geen zin. Kinderen zien dit bij jou niet als autoritair, maar als duidelijk.
- Je bent een zelfverzekerde leerkracht met een duidelijke visie op onderwijs en een goede kennis van didactische leerlijnen, waardoor je zorg op maat kunt bieden. Dit straalt je uit door middel van je rustige lichaamstaal. Je weet vaak al goed hoe je iets wilt aanpakken/ oplossen en je werkt precies. Vragen stel je aan de direct betrokken personen en je probeert die informatie ook toe te passen. Je pakt dingen aan en denkt actief mee.
- Je hebt een nauw contact met de ouders, waardoor kinderen weinig ruimte hebben om te liegen. Je spreekt ouders ook aan op hun verantwoordelijkheden met als doel om samen op één lijn te komen, in het belang van het kind.

Mijn collega's gaven de volgende tips, waardoor ik mijn handelen kan verbeteren.

Ik zal hier meteen op reageren door aan te geven wat ik er mee kan in de praktijk.

- Je hebt vaak al helemaal in je hoofd zitten hoe iets gedaan/ opgelost moet worden. Daardoor vind je het soms moeilijk als het anders verloopt dan je vooraf had gepland. Probeer daar wat meer rekening mee te houden en dat los te laten.
Dit klopt wel. Ik kan er soms erg van balen als een situatie toch heel anders uitpakt dan ik had bedacht of gehoopt. Ik ervaar dit dan teveel als falen.
Ik pak dit op door achteraf de situatie te evalueren om te kijken in hoeverre ik anders had kunnen handelen. Soms ga ik daarover in gesprek met andere collega's. De conclusie is dan soms dat ik die situatie niet had kunnen veranderen. Evaluatie is daarbij dus een belangrijk hulpmiddel voor me.
- Soms dingen laten 'gebeuren' om te kijken in hoeverre gedrag al eigen is gemaakt. Dus de situatie heel bewust niet voor zijn en achteraf bespreken. Kinderen langzaamaan minder bij de hand nemen en meer leerkrachtonafhankelijk laten zijn.
Hier ben ik al actief mee bezig. Ik zie kinderen met wie het de afgelopen jaren niet zo goed ging, dit schooljaar bij mij opbloeien. Ik vind het belangrijk dat dit gedrag eigen gemaakt wordt en uiteindelijk niet alleen voor mij wordt gedaan. Ik ga daarover in gesprek met de leerling, leg uit waarom dit belangrijk is en wat het de leerling zal brengen en probeer dit in de praktijk te oefenen door die situaties te laten gebeuren. Dit is een vaardigheid die ik de komende tijd nog actiever wil inzetten.
- Heel positief zijn naar kinderen toe is goed, maar blijf wel kritisch, o.a. op het rapport, zeker naar ouders toe. Geen conflicten wil niet zeggen dat het gedrag optimaal is. Een leerling die teveel aandacht vraagt (hoe leuk en gezellig ook), laat geen gepast gedrag zien.
Mijn collega heeft hier gelijk in. Ik heb vaak goede ervaringen met de leerling en zie een enorme groei. Daardoor vind ik het erg lastig om kritisch te zijn bij een beoordeling zoals een rapport. Ik wil namelijk ook de groei meenemen in de beoordeling, ook al is het gedrag nog niet zoals het moet zijn. Dit is een punt waar ik de komende tijd nog wel vaker bewust bij stil zal moeten staan en goede afwegingen in moet maken, wellicht in overleg met collega's.
- Veel lezen over de verschillende gedragsstoornissen. Deze kennis helpt je om gedrag beter te begrijpen. Hou daarbij in gedachten dat iedere leerling daarin weer uniek is.

Dit punt vind ik heel belangrijk. Dat is ook de reden dat ik deze opleiding ben gaan volgen. Ik heb me al meer verdiept in de verschillende stoornissen en zal dat in de toekomst ook zeker actief blijven doen.

4.3.2 Meningen van de leerlingen.

Ondanks dat de kinderen zich er heel bewust van waren dat ze kritisch mochten zijn waren ze allemaal erg positief. Gezien de manier waarop ze met de vragen om zijn gegaan, denk ik dat ze wel eerlijk zijn geweest. Er kwamen weinig tot geen verbeterpunten naar voren uit de vragenlijsten. De kinderen hebben aangegeven het erg fijn te vinden in de klas en waren ook erg positief over mij als leerkracht. Een aantal punten die ze erg fijn vinden in de klas, zijn:

•	Als iemand iets vertelt, dan luisteren de kinderen naar elkaar. Bij de meeste klassen is dat niet.
•	Het is rustig in de klas.
•	De juf lacht veel en maakt veel grapjes.
•	De juf begint de dag rustig.
•	De juf vertelt mij eerlijk wat ik niet goed doe en helpt mij het beter te doen.
•	De juf wil dat het goed gaat met ons, ook later.
•	De juf geeft veel uitleg.
•	Ze begrijpt me goed.

Enkele kinderen hebben dingen aangegeven die nog beter kunnen, maar veel daarvan is niet haalbaar of niet realistisch (zoals mogen klikken, langer mogen buiten spelen). Er kwam wel één bruikbare tip uit van een leerling die ik ook heb uitgekozen voor dit onderzoek (M). Deze tip zal ik ook zeker meenemen in de aanpak van deze leerling:

- Als ik boos ben, me even laten afkoelen voordat ik de klas in moet.

4.4 Handelingsadviezen vanuit de theorie.

In de literatuur zijn veel handelingsadviezen te vinden over het omgaan als professional met kinderen met gedragsproblemen. Veel van die adviezen voer ik al uit in de praktijk. Het doel van mijn onderzoek is om mijn eigen handelen in kaart te brengen en aan te vullen met nieuwe handelingsadviezen. Daarom zal ik in dit hoofdstuk alleen die handelingsadviezen noemen die voor mij nieuw zijn of een aanvulling op mijn al bestaande handelingsbekwaamheid. Er zitten echter een aantal hele goede adviezen in de literatuur die ik weliswaar al toepas, maar die ik wel het benoemen waard vind. Deze zijn daarom terug te vinden in bijlage 10.

Het onderstaande schema heb ik toegevoegd, omdat dit me kan helpen om de oorzaken van het probleemgedrag beter in kaart te brengen.

4.4.1. Schema van Korthagen.

Korthagen (1993) heeft een aantal richtvragen opgesteld die helpen het probleemgedrag en de gevoelens en gedachten erbij in beeld te brengen:

1. Wat wilde ik?	5. Wat wilde het kind/ de kinderen?
2. Wat deed ik?	6. Wat deed het kind/ de kinderen?
3. Wat dacht ik?	7. Wat dacht het kind/ de kinderen?
4. Wat voelde ik?	8. Wat voelde het kind/ de kinderen?

Deze vragen helpen het in beeld brengen van het verschil in verlangens, gevoelens en gedachten tussen de leerkracht en het kind bijvoorbeeld en daardoor ook waar er wrijving ontstaat. Door je hier bewust van te zijn, kun je proberen op één lijn met elkaar te komen of de verschillen te bespreken. Het geeft in ieder geval meer inzicht in de ander en leidt daardoor tot meer begrip.

Vanuit de humanistische psychologie is de piramide van Maslow ontwikkeld. Daarbij werd het volgende genoemd:

Veel kinderen lopen met name vast op het niveau van de veiligheidsbehoeften, waardoor ze last hebben van angsten. Dit kan zowel geïnternaliseerd (naar binnen gericht) als geëxternaliseerd (naar buiten gericht) gedrag tot gevolg hebben. Van hieruit worden kinderen belemmerd in hun sociale behoeften, wat ook weer effect heeft op de bovenliggende lagen. Vaak wordt ingezet op de sociale behoeften, waarmee de behoefte aan veiligheid wordt vergeten. Door deze behoeften over te slaan, zullen interventies om de sociale vaardigheden te verbeteren minder effect hebben. Professionele opvoeders zullen dus eerst moeten werken aan het verstevigen van het basisvertrouwen.

Enkele praktische tips van de Amerikaanse pedagoog Gordon die passen binnen deze theorie:

4.4.2. Win-winmethode

Op het moment dat je in conflict komt, kun je deze methode gebruiken. Hierbij wordt een conflict gezien als een natuurlijke situatie waarin de behoeften van de betrokkenen botsen. Door het volgen van een stappenplan wordt gezocht naar een oplossing die voor alle betrokken partijen aanvaardbaar is, zodat aan de behoefte van alle partijen kan worden voldaan. Dit komt ten goede aan de onderlinge relatie en de sfeer in de groep. Het stappenplan bestaat uit zes stappen. Deze stappen zijn terug te vinden in bijlage 11.

4.4.3. Zelfbeeld stimuleren

Kinderen die een positief zelfbeeld hebben, zijn beter in staat relaties met andere kinderen op te bouwen en te onderhouden. Ze hebben meer zelfvertrouwen. Een negatief zelfbeeld kan leiden tot gedragsproblemen. Zelfvertrouwen, vertrouwen in je eigen mogelijkheden, is een belangrijke basisvoorwaarde voor leren. Kinderen kunnen een positieve kijk op zichzelf ontwikkelen doordat ze positief benaderd worden door anderen. Dit houdt in dat ze bevestigd worden in hun kwaliteiten. Het is ook belangrijk dat ze hun eigen kwaliteiten leren (h)erkennen. Door met hen over deze kwaliteiten te praten, krijgen ze inzicht in zichzelf. Ze leren ook oog te krijgen voor de kwaliteiten van anderen.

Er zijn enkele leerlingen die duidelijk nog niet zo 'n positief zelfbeeld hebben. Ik ben me daarvan bewust en besteed daar aandacht aan. Mijn doel was om dit nog intensiever te gaan doen door middel van het laten invullen van een zelfwaarderingslijst en het benadrukken van

positieve dingen en kijken of er gedragsveranderingen te zien zijn, vooral in de interactie met anderen.

4.4.4 De zelfwaarderinglijst⁸.

Laat de kinderen een lijst maken van tien dingen die ze prettig vinden en waarderen van zichzelf, hoe groot of klein ook. Hoe meer je jezelf namelijk kunt waarderen, hoe meer je ook anderen leert waarderen. Je krijgt daarnaast meer zelfvertrouwen, omdat je ook naar je positieve kanten kijkt. Je kunt dingen waarderen van je lichaam, je karakter, je verstand en de manier waarop je met anderen omgaat. Laat elke dag iets toevoegen aan de lijst totdat er minstens tien punten opstaan. Ik zou dit graag willen doen bij de volgende leerlingen die ik heb uitgekozen voor dit onderzoek: Ce, Co, M, D. Ik kies voor deze leerlingen, omdat zij vaak onzeker zijn en weinig zelfvertrouwen hebben. De zelfwaardering is laag en dit uit zich dan in clownesk of bazig gedrag en het ruzie maken met anderen.

Ik wil daarna andere kinderen de lijst over deze kinderen laten aanvullen. Er kan dan vervolgens gekeken worden welke punten overeenkomen en er kan een gesprek gehouden worden over nieuwe punten. Deze lijst kan elke dag gelezen worden.

Doordat ze zichzelf meer gaan waarderen, kunnen ze ook beter met anderen omgaan. Dit is ook terug te vinden in de cognitieve gedragstherapie.

4.4.5 De wondervraag en het gebruik van schalen.⁹

Je gaat allereerst in gesprek met een kind om in kaart te brengen wat het kind dwars zit of waar het kind niet tevreden over is. Vervolgens stel je het kind de wondervraag:

Als je vanavond naar bed gaat en je slaapt, dan gebeurt er een wonder. Jij weet niet dat het wonder is gebeurd, want je sliep. Waaraan zou je de volgende dag merken dat het wonder is gebeurd? Vervolgens mag het kind beschrijven wat er allemaal anders zou zijn en beter zou gaan. Jij als leerkracht stelt gerichte vragen en vraagt door, om ervoor te zorgen dat het kind het zich steeds beter gaat voorstellen. De vragen zijn gericht op wat het kind zelf anders doet, maar ook de andere personen om het kind heen. Daarna ga je kijken in hoeverre stukjes van het wonder de afgelopen tijd al hebben plaatsgevonden en bespreek je hoe groot de kans is dat het weer gebeurt. Wat moet daarvoor gebeuren? Je kunt vervolgens een schaal invullen met de leerling, bijvoorbeeld een 10-puntsschaal, waarop de leerling kan aangeven hoe groot de

⁸ Cladder, J.M. , Nijhoff-Huijsse, M & Mulder, G (2000), *Gedragstherapie met kinderen en jeugdigen*, Harcourt Assessment BV, Amsterdam

⁹ Jeninga, J. (2004), *Professioneel omgaan met gedragsproblemen*, HBuitgevers, Baarn.

kans is dat er morgen iets van het wonder gebeurt. Zo kun je elke dag de schaal invullen met de vraag: in hoeverre is het wonder gebeurd? Hoe ging het vandaag?

4.4.6. Als ik praat, is iedereen gericht op mij.

Ik merk dat enkele leerlingen soms doorwerken als ik iets wil vertellen of terwijl ik iets vertel. Daardoor horen ze niet de volledige instructie. Vooral bij Ci. gebeurt dit vaak. Daarom wil ik hier de komende weken extra aandacht aan besteden en eventueel een vast signaal gebruiken waarmee ik de aandacht op mij richt en de leerlingen laat stoppen met werken.

Hoofdstuk 5 Conclusies en waardering onderzoek.

In dit hoofdstuk zal ik de antwoorden formuleren op de deelvragen en de hoofdvraag. Ik zal beschrijven tot welke inzichten ik ben gekomen en zal relaties leggen tussen de antwoorden. De gevonden informatie zal hier als een geheel bij elkaar komen.

5.1 Deelvragen.

5.1.1 Wat is externaliserend gedrag volgens de literatuur en wat zijn de redenen die genoemd worden voor dit gedrag?

In de literatuur was vooral veel te vinden over de mogelijke oorzaken van externaliserend gedrag. Ik heb veel visies en theorieën gevonden die allen vanuit diverse invalshoeken proberen te verklaren waardoor externaliserend gedrag kan ontstaan. Enkele theorieën waren mij al bekend, maar andere theorieën brachten mij nieuwe inzichten. Dit literatuuronderzoek heeft er voor gezorgd dat mijn kennis over externaliserend gedrag en vooral de mogelijke oorzaken ervan is uitgebreid. Voor de verdere uitwerking van bovenstaande deelvraag verwijs ik naar hoofdstuk twee.

5.1.2 Welke handelingen voer ik al uit in de begeleiding van kinderen met externaliserend gedrag en welke zijn volgens mij, mijn collega's en mijn leerlingen wel/ niet succesvol?

Ik heb eerst mijn eigen handelen in kaart gebracht door iedere interventie die ik toepas te beschrijven en uit te leggen waarom ik dat doe en wat ik niet goed vind om te doen.

Vervolgens heb ik enkele collega's gevraagd een vragenlijst in te vullen. Hieruit kwamen ook weer nieuwe interventies die ik toepas, maar die ik zelf nog niet beschreven had. Deze zijn te vinden in hoofdstuk vier. Door op deze manier over je eigen handelen na te denken, word je je bewust van alle dingen die je al doet en je denkt weer kritisch na over waarom je dat doet. Dit was heel zinvol, want daardoor wordt je je bewust van je eigen krachten en ga je bepaalde interventies weer aanscherpen.

5.1.3 Herken ik mijn eigen handelen in de theorie en kan ik mijn handelen verantwoorden vanuit deze theorie?

In een aantal theorieën herkende ik mijn eigen handelen duidelijk zoals de ecologische visie en de biografische methode. Ook de interactietheorie is een theorie waar ik achter sta. Bij het beschrijven van mijn eigen handelen merkte ik dat dit de visies zijn die het dichtst bij mijn

eigen handelen staan. Door het lezen van deze theorieën kan ik mijn eigen handelen nu beschrijven vanuit een bestaande visie en niet alleen maar vanuit mijn eigen ideeën. Dat geeft me een betere basis in de begeleiding van kinderen met externaliserend gedrag en het begeleiden van leerkrachten in de toekomst.

De humanistische psychologie met de piramide van Maslow heeft me aan het denken gezet. In mijn groep zijn een aantal leerlingen die het basisvertrouwen en het gevoel van veiligheid missen door een onstabiele thuissituatie. Op school ervaren zij wel die veiligheid. Toch vervallen zij snel in sociale conflicten. Mijn insteek is tot nog toe vaak geweest om in te zetten op de sociale vaardigheden. Volgens deze theorie zou ik dus eerst moeten inzetten op het basisvertrouwen en de veiligheid. Dit is een interessant gegeven om mee te nemen in de aanpak.

5.1.4 Welke handelingsadviezen voor het omgaan met externaliserend gedrag worden er gegeven in de literatuur en wat wordt er gezegd over de effectiviteit hiervan?

Kan ik mijn handelingsrepertoire uitbreiden met nieuwe handelingsadviezen vanuit de theorie?

Er zijn veel handelingsadviezen te vinden in de literatuur. Deze worden verduidelijkt met voorbeelden en resultaten. Ik merkte dat ik veel dingen die genoemd worden in de theorie al toepas in de dagelijkse praktijk. Ook merkte ik dat ik kritischer ben gaan kijken naar welke interventies bij mij passen en welke interventies ook passen binnen de visies die mij aanspreken. Ik ben bewuster gaan kiezen welke interventies een aanvulling zijn op mijn handelen en mijn visie.

Daaruit kwamen een aantal nieuwe interventies naar voren die ik ben gaan uitproberen in de praktijk. Ik zal hieronder per interventie een conclusie trekken en aanbevelingen doen.

- Schema van Korthagen

Dit schema heb ik de afgelopen weken toegepast bij het aanpakken van externaliserend gedrag. Voordat ik overging tot handelen, ben ik bewust de vragen gaan doorlopen in mijn hoofd. Ik merkte dat ik me daardoor nog meer ging verplaatsen in de belevingswereld van het kind en meer open stond voor diverse verklaringen. Ik ging daardoor meer open het gesprek in. In het volgende voorbeeld ben ik niet meteen gaan handelen vanuit mijn eerste conclusie. Dit model zal ik zeker blijven gebruiken in de toekomst.

Voorbeeld: D. doet weinig actief mee met de les en als ik daar iets van zeg reageert ze daar erg afwijzend op. Ondanks waarschuwingen laat ze geen betere werkhouding zien. Ik raak in eerste instantie geïrriteerd en denk dat ze geen zin heeft om goed mee te doen

Door het doorlopen van de vragen, bedenk ik me dat het wellicht ook een andere oorzaak kan hebben, bijvoorbeeld onzekerheid. Ik laat haar na schooltijd even blijven voor een gesprek. Ze geeft aan dat ze erg onzeker is en bang is om haar vinger op te steken, omdat ze denkt dat andere kinderen haar raar aankijken. Ik heb met haar een plan bedacht om hieraan te werken.

- Win-winmethode

Deze methode heb ik de afgelopen weken vaker ingezet tijdens het oplossen van een conflict tussen kinderen. Ik vind het een heel bruikbare methode om problemen op te lossen, omdat het werkt vanuit duidelijke kaders en regels. Daardoor is het voor de kinderen ook heel duidelijk. Doordat ieder eerst zonder onderbrekingen zijn verhaal mag doen, brengt dat al rust. Het samen bedenken en kiezen van een juiste oplossing zorgt ervoor dat ze dichterbij elkaar komen. Vervolgens wordt er inzet van beide partijen verwacht en dit wordt een tijdje gevolgd. Dit zorgt ervoor dat kinderen meer hun best doen, omdat er op een prettige manier duidelijke afspraken zijn gemaakt. (voor een beschrijving van de stappen van deze methode zie bijlage 8)

- Zelfbeeld stimuleren en zelfwaarderingslijst

Door het lezen over de piramide van Maslow, heb ik besloten om extra en nog bewuster aandacht te besteden aan het zelfbeeld van enkele leerlingen. Dit heb ik vooral gedaan door interesse te tonen in het kind, gesprekjes aan te gaan en hen een zelfwaarderingslijst te laten invullen. Doordat ik hier zo gericht aan ging werken, kwam ik erachter dat je daardoor eigenlijk een heel traject gaat opstarten. Zodra kinderen zich gaan openstellen over hun zwakheden en onzekerheden, merk je dat ze de begeleiding hard nodig hebben. Door het voeren van de gesprekjes kwam ik erachter waar de kinderen onzeker over waren. Vervolgens ben ik samen gaan kijken naar positieve dingen, onder andere door middel van de zelfwaarderingslijst. Dit was erg lastig voor de kinderen, want in het begin kwamen ze niet verder dan vier punten. Door het werken aan de onzekerheden en het actief benoemen en evalueren wat er goed gaat, veranderde de houding langzaam van onzeker en somber naar meer open en met vertrouwen.

Door de positieve lijst aan te blijven vullen (ook door andere kinderen en door mij) en die elke dag te laten lezen, verplaatst de nadruk zich langzaam van negatief naar positief. Dit is een nog lopend traject dat zeker zijn vruchten afwerpt, maar dat langere tijd nodig heeft.

- De wondervraag en het gebruik van schalen

De wondervraag stel je als volgt: Stel je voor dat je vannacht gaat slapen en er gebeurt een wonder zonder dat je dat weet. Hoe merk je dat de volgende dag? Wat is er veranderd?

Deze interventie heb ik bij twee kinderen toegepast. Bij de ene leerling hebben we de wondervraag gebruikt omdat ze aangaf steeds onzeker te zijn over haar prestaties op school en te denken: 'ik kan het niet'. Bij de andere leerling omdat ze aangaf al een paar jaar vaak te jokken en daardoor kreeg ze nu steeds meer problemen. Beiden heb ik de wondervraag gesteld en beiden hebben me de ideale situatie beschreven. Dit hebben we op papier gezet. Vervolgens hebben we twee weken lang elke dag besproken hoe het is gegaan door het invullen van de tienpuntsschaal. De leerling gaf zelf de score aan. Door er zo intensief mee bezig te zijn, merk je dat kinderen er zelf ook actief en welwillend mee aan de slag gaan. Echter nadat we stopten na twee weken, merkte ik dat de leerlingen al snel weer terugvielen in het oude gedrag. Bij grotere problemen zul je dus wel actief aandacht moeten blijven besteden aan het probleem. Je zou wel het gebruik van de schaal kunnen afbouwen.

- Als ik praat, is iedereen gericht op mij.

Ik heb dit als aandachtspunt voor de hele klas gekozen. Vooral Ci. bleef er erg veel moeite mee houden. Door hem steeds te wijzen op het belang van goed luisteren en uitleg niet te herhalen, gaat het langzaamaan wat beter. Ik merkte wel duidelijker effect bij de rest van de klas. De kinderen luisteren beter naar de uitleg, waardoor er nog meer rust is tijdens het werken, omdat iedereen weet wat er verwacht wordt. Voor de klas kies ik nu een ander aandachtspunt, met Ci. ga ik nog even door.

5.2 De hoofdvraag.

Hoe ga ik verantwoord om met externaliserend gedrag van kinderen?

Door het stap voor stap beantwoorden van de verschillende deelvragen, kan ik nu antwoord geven op de hoofdvraag. Ik heb een duidelijke visie ontwikkeld, ontstaan vanuit mijn eigen intuïtie en ervaring gekoppeld aan de visies en adviezen uit de literatuur. Ik kan nu beter aantonen wat ik doe en waarom ik dat zo doe. Ik heb mijn handelingsrepertoire aangescherpt en vervolgens aangevuld met nieuwe adviezen vanuit de literatuur. Mijn handelen is verbreed, maar bovenal heb ik nu een goede basis.

Hoofdstuk 6 Evaluatie en reflectie.

Dit onderzoek is vooral een onderzoek naar mezelf en mijn eigen handelen geweest. Het heeft me een bewustere leerkracht gemaakt met een duidelijke visie op onderwijs aan kinderen met externaliserend gedrag en een breed arsenaal aan interventies die ik kan onderbouwen vanuit ervaring en theorie.

Doordat ik heel goed wist wat ik wilde gaan doen en al had uitgedacht hoe ik dat wilde onderzoeken, was mijn onderzoeksplan zo gemaakt. Ik ben begonnen met het lezen van veel literatuur over externaliserend gedrag. Daarbij heb ik me eerst gericht op hoe externaliserend gedrag wordt omschreven in de literatuur en wat de mogelijke oorzaken kunnen zijn. Ik heb veel theorieën gevonden die heel interessant zijn en zeer bruikbare informatie bevatten. Een aantal theorieën spraken me het meest aan en kwamen het dichtst in de buurt van mijn eigen visie op gedragsproblemen. Deze theorieën hebben me geholpen om beter een verklaring te kunnen geven over het ontstaan en de aanwezigheid van gedragsproblemen. Dit helpt me om ook gericht onderzoek te doen naar de oorzaak van een gedragsprobleem en vervolgens de juiste begeleiding in te zetten. Het doel om mijn handelen aan een theoretische ondergrond te koppelen, was hiermee al voor een deel behaald. Dit past ook binnen mijn leerstijlen. Ik wil dingen eerst uitzoeken en erover nadenken, om het vervolgens in de praktijk toe te passen. Een punt van aandacht voor de volgende keer is het kritischer verzamelen van literatuur. Ik had zoveel literatuur verzameld en dat heb ik allemaal gelezen. Heel interessant, maar veel informatie kwam steeds weer terug. Dit heeft veel tijd gekost. Door vooraf beter te filteren en de meest interessante literatuur te kiezen, kun je effectiever werken.

De volgende stap was het in kaart brengen van mijn eigen handelen. Dit ging vrij vlot. Ik ben begonnen met het beschrijven van mijn visie op onderwijs aan kinderen met externaliserend gedrag. Dit vond ik belangrijk, omdat ik zo beter kon onderbouwen waarom ik op een bepaalde manier handel. Ook maakte het me ervan bewust welke verklaringstheorieën zijn verweven met mijn eigen visie. Daarna ben ik de interventies die ik toepas gaan beschrijven. Het heeft ervoor gezorgd dat ik bewuster ben gaan kijken naar mijn eigen handelen en interventies weer heb aangescherpt. Uit de vragenlijst van de kinderen kwam geen nieuwe informatie. Wel was het leuk om te lezen dat de kinderen zo tevreden zijn, zodat je weet dat je op de goede weg bent. De collega's hadden wel nog enkele goede aanvullingen en tips, waar

ik zelf nog niet aan had gedacht. Ik vind het fijn om collega's te betrekken bij het onderzoek. Het geeft nieuwe ideeën en het helpt om je eigen beeld compleet te maken. Ik zou dit een volgende keer zeker weer doen.

Vervolgens heb ik de literatuur weer ter hand genomen en ben ik op zoek gegaan naar nieuwe handelingsadviezen die ik zou kunnen uitproberen in de praktijk. Ik heb ervoor gekozen om dit te doen nadat ik mijn eigen handelen in kaart had gebracht, omdat ik niet wilde dat het vooraf lezen van de literatuur dit proces zou beïnvloeden. Door eerst zelf na te denken over je handelen, denk je breder en kritischer na, dan wanneer je al veel dingen die je doet in de literatuur terugziet. In de literatuur waren veel goede adviezen. Een aantal daarvan pas ik al toe in de praktijk, maar vind ik zo bruikbaar dat ik heb besloten ze in een extra bijlage te vermelden. Ik heb vijf nieuwe interventies gekozen om uit te proberen in de praktijk. Door dit later in het proces te doen, na literatuurstudie en het in kaart brengen van mijn eigen handelen, kun je alles wat je vooraf hebt geleerd meenemen en nog bewuster de interventie toepassen. Het onderzoek heeft een cyclisch karakter, want de interventies die ik heb toegepast heb ik vervolgens geëvalueerd op bruikbaarheid en met sommige interventies ga ik nog een tijdje door.

Wat me meeviel bij het uitvoeren van het onderzoek was dat ik snel een plan had en daardoor snel kon beginnen. Ik weet nu dat ik vaak goed weet wat ik wil. Ook mijn collega's benoemden dit.

Waar ik tijdens het onderzoek tegenaan liep, is mijn perfectionisme. Ik moet alles zo goed doen van mezelf, dat ik me vaak een beetje verlies in de taak. Als ik literatuur lees, verzamel ik teveel informatie. Daardoor ben ik maandenlang heel intensief bezig met zo'n onderzoek en ligt oververmoeidheid vaak op de loer. Mijn omgeving moet vaak even aan de rem trekken. Door de grote hoeveelheid tekst die ik had verzameld, was mijn onderzoeksverslag veel te lang. Ik moest daardoor gaan schrappen en dat vond ik lastig. Ik vind teveel dingen belangrijk. Een tip die ik mezelf wil meegeven is: wees kritisch met het verzamelen van literatuur en noteer alleen de meest relevante informatie. Dit scheelt je achteraf veel tijd.

Ik heb veel nieuwe inzichten gekregen, waardoor ik nu een completer beeld heb van externaliserend gedrag en gedragsproblemen en waardoor ik beter kan verantwoorden wat ik doe en vooral waarom. Ik voel me daardoor zelfverzekerder en sta steviger in mijn schoenen. Ik wil doorgaan met het toepassen en eigen maken van de nieuwe interventies.

Meerdere collega's hebben me al gevraagd of ze mijn lijst met interventies mogen hebben en ik merk dat ik steeds meer geconsulteerd wordt bij gedragsproblemen. Ik wil mijn onderzoek voorleggen aan de directie en bespreken wat de mogelijkheden zijn om hier intern iets mee te doen. Ik denk dat mijn collega's hier ook veel aan kunnen hebben en dit proces zou ik graag willen begeleiden.

Literatuurlijst.

- Acker, J. van (1995). *Gedrags- en opvoedingsproblemen*. Hout/ Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum
- Barkley, R.A. (2002). *Opstandige kinderen*. Lisse: Swets & Zeitlinger
- Bateman, B. & Golly, A. (2008). *Waar komt dat gedrag vandaan?*. Meppel: Giethoorn Ten Brink
- Beets- Kessens, A. & Van Galen, T. (2003). *Gedrag begrijpen: Omgaan met probleemgedrag bij jonge (risico)kinderen?*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant
- Cladder, J.M., Nijhof-Huijsse, M. & Mulder, G. (2002). *Gedragstherapie met kinderen en jeugdigen*. Amsterdam: Harcourt Assessment BV.
- Delfos, Martine F. (2007). *Kinderen en gedragsproblemen*. Amsterdam: Harcourt Assessment BV.
- Harinck, Frits. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Haxe, M., Nijboer & K., Velderman, H. (2010). *Kinderen met ernstige problemen*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Jeninga, J. (2004). *Professioneel omgaan met gedragsproblemen*. Baarn: HB uitgevers
- Noordzij, M. (2010). *Echt wel! De aanpak van gedragsproblemen*. Warmond: uitgeverij De Merel.
- Ploeg, J.D. van der, (2000). *Gedragsproblemen. Ontwikkelingen en risico's*. Rotterdam: Lemniscaat
- Ponte, P. (2002). *Onderwijs van eigen makelij. Procesboek actieonderzoek in scholen en opleidingen*. Soest: Nelissen.
- Reader Master Sen WEC *Onderzoeksmethodologie Praktijkonderzoek*
- Sipman, G. (2009). *Professioneel pedagogisch handelen, omgaan met probleemgedrag in opvoedingssituaties*. Barneveld: Uitgeverij Nelissen
- Sipman, G. (2009), *Professioneel pedagogisch handelen*, uitgeverij Nelissen, Barneveld
http://www.nelissen.nl/Bijlagen_Professioneel_pedagogisch_handelen.html

Nawoord.

Het volgen van deze studie en het uitvoeren van dit onderzoek was geen gemakkelijke opgave naast een fulltime baan.

Vele uren gingen zitten in het maken van werkstukken, maar vooral in het uitvoeren van dit onderzoek. Mijn sociale leven heeft een behoorlijke tijd op een laag pitje gestaan.

Vaak heb ik moeten zeggen dat ik ergens geen tijd voor had of dat ik te moe was door al het studeren.

Uiteindelijk is het allemaal de moeite waard geweest.

Ik heb veel geleerd tijdens deze opleiding en door het uitvoeren van dit onderzoek. Ik heb mijn specialiteit een betere basis kunnen geven, waardoor mijn professionaliteit verder is vergroot. Het heeft ervoor gezorgd dat ik nog steviger in mijn schoenen sta en zelfverzekerder ben in het lesgeven aan kinderen met gedragsproblemen, maar ook in het overbrengen van deze kennis aan anderen.

Op deze plek wil ik toch een aantal mensen bedanken voor hun steun en geduld.

Als eerste mijn lieve man, omdat hij veel andere verplichtingen voor me uit handen heeft genomen en me de ruimte heeft gegeven om deze studie zo optimaal mogelijk te kunnen doen. Daarnaast mijn familie en vrienden die altijd in me geloven en het geduld en begrip voor me hebben opgebracht als ik het weer te druk had met mijn studie en dus geen tijd had voor andere dingen.

Als laatste wil ik graag mijn begeleider Jos Hoogveld en mijn critical friends bedanken, in het bijzonder Petra van der Aa, voor hun feedback tijdens het hele proces en de hulp als het even moeilijk werd.

Bijlage 1 Wat is externaliserend gedrag?

Delfos (2007) heeft in haar boek *Kinderen en gedragsproblemen* duidelijk uitgewerkt wat externaliserend gedrag is. Deze informatie heb ik voornamelijk gebruikt om antwoord te geven op de vraag: Wat is externaliserend gedrag? De informatie in deze bijlage is dan ook afkomstig uit dit boek, tenzij anders vermeld.

Externaliserend gedrag komt vaker voor bij jongens dan bij meisjes.

Dit is onder andere biologisch van aard. Bij jongens is het hormoon testosteron hoger, waardoor eerder sprake zal zijn van een hogere mate van (fysieke) agressie. Hun agressie wordt makkelijker opgeroepen vanuit hun aanleg.

Aan de andere kant wordt stoer, agressief gedrag ook bevorderd door de socialisatie, waarin dit gedrag meer gestimuleerd wordt bij jongens dan bij meisjes.

Hieronder spreek ik daarom van hij, maar ik bedoel daarmee zowel jongens als meisjes.

Kinderen met externaliserend gedrag vertonen acting-out gedrag. Deze kinderen hebben een gebrek aan zelfcontrole en ze stellen zich actief naar de omgeving op, waardoor het geregeld met die omgeving in conflict komt. Het kind kan afwijzing en irritatie oproepen. Het gevolg is vaak dat er veel op de leerling wordt gemopperd, er wordt vaker straf gegeven en de leerling wordt niet altijd geaccepteerd door leeftijdsgenoten.

Het gedrag zal daardoor vaak alleen maar toenemen, omdat een leerling zich niet gewaardeerd en begrepen voelt. Pas als een leerling zich veilig, gewaardeerd en begrepen voelt en zich kan ontspannen, kan het ook weer komen tot ontwikkeling.¹⁰

Een voorbeeld uit de praktijk:

Leerling C. is een leerling die het de afgelopen jaren niet makkelijk heeft gehad. Er waren veel dingen die spanningen opriepen bij hem, waardoor hij erg onrustig werd en geluiden ging maken. Dit had tot gevolg dat er veel op hem gemopperd werd. Het mopperen verergerde de spanning en daardoor ook het externaliserende gedrag.

De leerling zit nu bij mij in de groep. Ik heb met hem in het begin van het schooljaar een gesprekje gehad over het gedrag dat gewenst is in de groep. We hebben dit gekoppeld aan een toekomstdoel. Hij wil graag naar het VMBO en ik heb aangegeven dat daar wel bepaalde eisen aan zijn gedrag worden gesteld. We hebben de afspraak gemaakt samen te gaan letten op de rustige werkhouding en het verminderen van de geluidjes. Door samen met hem in

¹⁰ Sipman, G, (2009), *Professioneel pedagogisch handelen*, uitgeverij Nelissen, Barneveld.

gesprek te gaan, duidelijk te maken waarom je iets verwacht en hem mede-eigenaar te maken van het proces, wordt het voor een kind al veel concreter. Al heel snel was er veel verbetering te zien in zijn gedrag. C. was gemotiveerd het goed te doen en werd daardoor veel rustiger. Ik gaf hem veel complimenten, maar gaf hem ook de kans nog fouten te maken hierin. Dit haalde de spanning weg. Af en toe maakt hij nog een geluidje of beweging, maar niemand let daarop en het is ook niet storend meer. Klas gelukkig, juf gelukkig, maar vooral de leerling is gelukkig. Hij zit sinds jaren weer heerlijk in zijn vel en stijgt boven zichzelf uit.

Martine Delfos (2007) geeft in haar boek *Kinderen en gedragsproblemen* aan dat bij geëxternaliseerd probleemgedrag de oorzaak vaak ligt buiten het kind, in de omgeving.

Het kind is vaak opstandig en/ of houdt zich niet aan de regels.

Een kind met een externaliserend probleemgedrag kan door middel van het aanleren van strategieën zijn gedrag wel leren sturen. Het kind kan geholpen worden met het onderkennen van zijn/ haar probleem en met het zoeken naar een oplossing.

Ik ben van mening dat je kinderen eigenaar moet maken van dit proces. Mijn ervaring is dat het opleggen van dingen bij deze kinderen vaak niet helpt. Daarom vind ik het belangrijk om kinderen uit te leggen waarom je iets wilt of waarom het belangrijk is en hoe je dat samen kunt aanpakken. Het kind zal daarbij ook zeker de steun van de omgeving nodig hebben.

Externaliserend gedrag kan van kind af aan in meer of mindere mate aanwezig zijn, maar ook op latere leeftijd ontstaan. Het kan een biologische oorzaak hebben, optreden als gevolg van een specifieke gebeurtenis als een trauma of samenhangen met een specifieke ontwikkelingsfase zoals de puberteit. Gedragsproblemen kunnen ook samenhangen met een opvoedingsstijl of met sociaal-economische factoren.

Er moet ook rekening worden gehouden met aanleg en intelligentie volgens Sipman (2009). Het is belangrijk om te weten wat we op welke leeftijd van kinderen mogen verwachten en welk gedrag normaal is voor de ontwikkelingsfase. Zo is het normaal dat een tweejarig kind agressiever gedrag vertoont. (zie bijlage 12 voor de uitwerking van deze fases)

Aanleg heeft ook te maken met hoe een kind zich ontwikkelt. Talenten, temperament en tempo liggen bijvoorbeeld in aanleg opgeslagen. In de aanleg ligt ook de intelligentie van een kind besloten. Intelligentie heeft veel invloed op de ontwikkeling van kinderen en daarmee ook op het ontstaan van gedrag.

Volgens Sipman zijn er drie groepen kinderen:

- *Het makkelijke kind*

Deze kinderen zijn regelmatig, gaan positief in op nieuwe prikkels, passen zich snel aan in nieuwe situaties en hebben een redelijk opgewekt stemmingsleven. Ze hebben bijvoorbeeld vrij snel na de geboorte een regelmatig slaap-waakritme, eten met smaak nieuw eten en gaan zonder veel protest uit logeren.

- *Het moeilijke kind*

Deze kinderen zijn het tegenovergestelde van de makkelijke kinderen. Ze houden vast aan routine, schrikken bijvoorbeeld van ieder nieuw gezicht en kunnen in een vreemd bed niet in slaap komen.

- *Het kind dat langzaam op gang komt*

Deze kinderen zijn niet dol op veranderingen maar passen zich na twee of drie keer wel aan. Ze zijn nooit helemaal uitbundig of helemaal van hun stuk en daarmee altijd wat gematigd in hun reacties.

Verhulst heeft de CBCL en TRF ontwikkeld en liet deze in 1983 invullen door leerkrachten en ouders van 1162 kinderen van vier tot twaalf jaar om een globaal beeld te krijgen over problemen bij kinderen.¹¹

Enkele interessante onderzoeksresultaten die er bij leerkrachten uitkwamen:

- snoeven (opscheppen): bij 40 á 50 % van de jongens op elke leeftijd tussen vier en twaalf jaar
- zich niet kunnen concentreren: bij 50% van de jongens en bij 20 à 40 % van de meisjes op elke leeftijd
- hyperactiviteit bij 30 à 40% van de jongens
- aandacht vragen bij 30 à 40 % van de jongens en meisjes
- zenuwachtig gedrag bij 30 à 50% van de jongens en meisjes en bij de meisjes is er een piek van 50% op twaalfjarige leeftijd
- gebrek aan aandacht komt voor bij 30 à 50 % van de jongens en bij 20 à 30% van de meisjes, met bij beide geslachten een piek rond 10/11 jaar.

¹¹ Originele bron: Verhulst, 1986, Verhulst en Akkerhuis, 1986, 1988

Gelezen in: Acker, J. van, (1995), *Gedrags- en opvoedingsproblemen*, Bohn Stafleu Van Loghum, Houten.

Volgens de leerkrachten scoren jongens hoger qua problemen dan meisjes en scoren zij vooral hoog op sociaal afgekeurd gedrag. De grootste verschillen met meisjes betreft het snoeven, vechten, slordig werken en aanstellerig gedrag. Jongens scoren eveneens hoger op concentratie-, aandachts- en hyperactiviteitsproblemen. De verschillen tussen jongens en meisjes zijn sterker bij leerkrachten dan bij ouders. Kinderen uit de lagere sociale klassen worden als problematischer beoordeeld, vooral wat betreft externaliserende problemen zoals asociaal gedrag en verstoring van de klas.

De vragenlijsten zijn twee jaar later nogmaals afgenomen. Daaruit bleek dat er een sterke afname was in aandacht zoeken en wild en afhankelijk gedrag. Bij enkele items was er een stijging te weten: duizeligheid, hoofdpijn en moeilijkheden met zien, alcohol- of drugsgebruik, spijbelen en huiswerk niet goed maken.

Stabiliteit komt vooral voor bij externaliserend probleemgedrag, vooral op hyperactiviteit, zich aanstellen, vloeken, teveel praten en kabbelen. Dit zou erop wijzen dat sociaal niet aanvaard gedrag persistenter is dan problemen die innerlijke conflicten weerspiegelen.

Ook zitten er na twee jaar minder kinderen in de klinische groep, waarmee geconcludeerd mag worden dat in een kort tijdsinterval van twee jaar belangrijke veranderingen optreden in het type en het niveau van gedragsproblemen bij kinderen. Gedrags- en emotionele problemen bij kinderen mogen niet als statisch worden beschouwd.

Het geëxternaliseerde gedragsprobleem

Er is een verschil tussen een geëxternaliseerd gedragsprobleem en een geëxternaliseerde gedragsstoornis.

Bij een geëxternaliseerd gedragsprobleem ligt de oorzaak van het gedrag vaak buiten het kind, in de omgeving.

Bij een geëxternaliseerde gedragsstoornis ligt de problematiek meer in het kind zelf, in de aanleg.

Geëxternaliseerd gedrag is gedrag waar men in de omgeving van het kind moeite mee heeft. Het kind is vaak opstandig en houdt zich niet aan de regels. Het is belangrijk om te weten of er sprake is van een stoornis (er mee leren omgaan) of een probleem (zoeken naar oplossingen in de omgeving). Een kind met een gedragsstoornis kan zijn gedrag nauwelijks sturen. Hij moet bepaalde strategieën aanleren om zijn stoornis te leren hanteren. Een kind met een

gedragsprobleem kan zijn gedrag wel leren sturen. Hij kan geholpen worden met onderkennen van zijn probleem en met zoeken naar een oplossing.

Vertoont het kind antisociaal gedrag, maar beschikt het toch over voldoende ik-anderdifferentiatie, dan kan het empathisch denken en zich verplaatsen in de ander. Hij ziet de ander dan niet als een verlengde van zichzelf die in functie staat tot hem. In dit geval zullen we eerder te maken hebben met een gedragsprobleem. Deze kinderen zijn ook beter in staat om vriendschappen aan te gaan en te participeren in groepen. Het participeren in groepen kan een reden zijn voor het antisociale gedrag; het meedoen met anderen. Het kind is redelijk in staat de gevolgen van zijn gedrag voor anderen in te schatten.

De problematiek zal ook niet vanaf de vroegste jeugd aanwezig zijn, zoals vaak wel het geval is bij de geëxternaliseerde gedragstoornis.

Ook de mate en de vorm van agressie is een belangrijk verschil. De agressie van het gedragsgestoorde kind zal opgeroepen worden door iedere bron van frustratie (gegeneraliseerde agressie). De agressie van het gedragsproblematische kind zal veeleer worden opgeroepen door specifieke personen en instanties in zijn omgeving (situatiegebonden agressie).

De kenmerken van een geëxternaliseerd gedragsprobleem zijn dus samengevat:

- vooral jongens
- situatiegebonden agressie
- antisociaal gedrag

Het kind met een gedragsstoornis wil in principe in bescherming worden genomen wanneer het zich begrepen voelt. Een kind met gedragsproblemen verzet zich meestal, zeker tegen specifieke personen. Hij ziet hulp vaak als 'inmenging' en als gevolg daarvan ontstaat er met zulke kinderen eerder een situatie van 'rebellie'. Het vormen van een bondgenootschap kost bij het kind met een gedragsprobleem meestal meer moeite dan bij het kind met de stoornis.

De oorsprong van het gedrag kan liggen in de volgende vier gebieden:

- opvoeding en sociaal-culturele context

Hierbij hebben we te maken met pedagogische onmacht van de ouders. Er kan sprake zijn van een onveilige hechting of de communicatie tussen ouders en kind is verstoord.

(begeleiding in de thuissituatie is een oplossing)

- puberteit

Tijdens de puberteit breidt de jongere zijn of haar zelfstandigheid uit en probeert een eigen identiteit te vormen. Dit proces gaat vaak gepaard met verzet tegen de ouders, school en autoriteiten. Hoewel dit gedrag vaak moeilijk is voor ouders en zij zich grote zorgen maken, komen de meeste jongeren goed door hun puberteit heen. Er is dan weinig reden tot ongerustheid.

(ouders kunnen geholpen worden het losmakingsproces voor henzelf en hun kinderen te vergemakkelijken)

- trauma's

Wanneer een kind slachtoffer is van traumatische ervaringen kan het reageren met geëxternaliseerd of geïnternaliseerd gedrag. Geëxternaliseerd gedrag kan soms tot herhaling van het trauma leiden, zoals bij mishandeling. Ze kunnen het gedrag ook externaliseren naar anderen, zoals leeftijdsgenoten, door bijvoorbeeld te pesten.

- echtscheiding

Echtscheiding kan een langdurig proces zijn voor ouders en kinderen. Zelfs nadat er vele jaren voorbij zijn en de invloed niet meer direct zichtbaar is, kunnen kinderen last hebben van de scheiding van hun ouders. Een extra probleem is dat de kinderen de neiging hebben om hun eigen verdriet niet aan hun ouders te tonen. Zij zien het verdriet en de wanhoop van hun ouders en willen hun eigen verdriet daar niet aan toevoegen. Het is voor het kind heel belangrijk om de personen waar hij of zij zo afhankelijk van is, zo snel mogelijk weer stabiel te krijgen.

Om vast te stellen of je te maken hebt met een geëxternaliseerde gedragsstoornis of probleemgedrag, kan er antwoord gegeven worden op de volgende 12 vragen:

1. Zijn de criteria van de DSM-IV en de ICD-10 van toepassing?
2. Is het gedrag al sinds de vroegste jeugd aanwezig?
3. Is er sprake van een gebrekkige ik-anderdifferentiatie?
4. Is het kind in staat tot empathie?
5. Heeft het kind behoefte om met andere kinderen te spelen?
6. Is het kind in staat tot zelfreflectie?
7. Heeft het kind weinig angst en pijn tijdens zijn activiteiten?
8. Is het kind structureel agressief of situatiegebonden agressief?
9. Heeft het kind een lage frustratietolerantie?
10. Is er sprake van sterke bewustzijnsschommelingen?
11. Op welke wijze liegt het kind?
12. Zijn er omstandigheden die het gedrag van het kind zouden kunnen verklaren?

Als je op de vragen 1,2,3,7,9 of 10 ja kunt antwoorden en/ of op de vragen 4,5 of 6 nee kunt antwoorden, dan kan dat aanwijzing zijn voor een geëxternaliseerde gedragsstoornis.

Bij vraag 8 wijst structureel agressief gedrag tot een eventuele diagnose gedragsstoornis en situatiegebonden gedrag tot een eventuele diagnose gedragsprobleem.

Bij vraag 11 leidt liegen om een eigen wereld te creëren en hieraan vast te houden tot een eventuele diagnose gedragsstoornis en liegen om de omgeving te manipuleren tot een eventuele diagnose van een gedragsprobleem.

Als je op vraag 12 ja kunt antwoorden en het gedrag vanuit de volgende bronnen opvoeding, trauma, puberteit en/ of echtscheiding kan verklaren, dan is dit een sterke aanwijzing voor een geëxternaliseerd gedragsprobleem.

Op het moment dat er vermoeden is van een gedragsprobleem, kan met de volgende vragen gezocht worden naar een mogelijke oorzaak:

1. Is er sprake van een moment waarop het problematische gedrag een aanvang nam?
2. In welke situaties vindt het gedrag plaats?
3. In welke situaties vindt het gedrag niet plaats?
4. Is het bekend of het kind traumatische ervaringen heeft ondergaan?
5. Heeft het kind een echtscheiding van zijn of haar ouders meegemaakt?
6. Hoe zijn de pedagogische kwaliteiten van de ouders te omschrijven?

7. Hoe is de relatie van het kind met zijn of haar ouders?
8. Hoe is de hechting van het kind?
9. Hoe is de mate van autonomie van het kind?
10. Is het gedrag beperkt tot de periode van de puberteit?
11. Wat is de opvoedingsstijl in het gezin?
12. Vertonen de andere kinderen in het gezin problemen?

Vraag 2 en 3 zijn er vooral op gericht om duidelijk te maken in welke situaties het gedrag voorkomt en ook wanneer juist niet.

Vraag 4 t/m 6 zijn erop gericht om de bron te achterhalen.

Bij het zoeken naar een trauma is de chronologie belangrijk. Als er een duidelijke verandering in gedrag geconstateerd kan worden is dit een belangrijke aanwijzing voor een trauma.

Een echtscheiding heeft vooral in het jaar voorafgaand aan de scheiding en de twee jaar daarna sterke gevolgen.

De relatie met ouders is een belangrijke bron van veiligheid, maar ook van stress voor kinderen. Bovendien is deze relatie van groot belang voor de hulpverlening aan kinderen met gedragsmoeilijkheden.

De vragen 8 en 9 zijn gericht op twee belangrijke gevolgen van een inadequate opvoeding in de vroege jeugd. Voor het vormen van relaties, voor contactname is de hechting van groot belang. Voor het zelfstandig functioneren de mate waarin de ouders het kind gestimuleerd hebben in autonomie. Dit laatste is onder andere een belangrijke bodem voor een puberteit waar het losmaken van de ouders en zelfstandigheid centraal staan.

Daar sluit vraag 10 bij aan.

Vraag 11 geeft informatie over hoe het kind ontwikkelingsmogelijkheden krijgt. Maar ook of het kind qua opvoedingsstijl in een situatie zit waarin de opvoedingsstijl thuis in strijd is met die van de omringende mensen. Het kind kan zo in conflict komen met zijn of haar ouders en de omgeving tegelijk en zo ‘tussen wal en schip vallen’.

Bijlage 2 De geëxternaliseerde gedragsstoornis.¹²

Kinderen met een geëxternaliseerde gedragsstoornis hebben een beperkte ik-ander differentiatie.

Anderen worden gezien in relatie tot, en in functie van, zichzelf. Ze denken meer in termen van de functie die een ander voor hen kan hebben. Door het gebrek aan inzicht en invoelingsvermogen respecteren ze anderen onvoldoende als een totaal persoon. Hun gedrag tegenover anderen kan daarom heel manipulerend zijn. Het kind kan zich intimiderend ten opzichte van anderen opstellen en bijvoorbeeld seksueel gedrag afdwingen.

De houding ten opzichte van anderen staat het vormen van vriendschappen in de weg. Hierdoor wordt het vormen van empathisch vermogen verder in de weg gestaan, want die vriendschappen zijn wel nodig om empathisch vermogen te ontwikkelen.

Hij kan zich slecht verplaatsen in wat er in de ander omgaat en hij heeft weinig zicht op de schade die hij die ander eventueel berokkent. De klap die hij uitdeelt, ervaart hij niet als erg, de ander moet maar ‘tegen een stootje kunnen’.

De morele ontwikkeling is sterk gericht op rechtvaardigheid en competitie.

Ook de gewetensfunctie is beperkt ontwikkeld.

De gerichtheid op rechtvaardigheid, gecombineerd met egocentrisme en een verminderd empathisch vermogen zorgen ervoor dat het kind zich vaak onjuist behandelt en achtergesteld voelt. Deze kinderen kunnen zich geen voorstelling maken van de beweegredenen die een ander voor zijn gedrag heeft. Ze zien iedere gebeurtenis vooral vanuit het eigen perspectief.

Omdat ze zich niet goed kunnen verplaatsen in een ander, begrijpen ze niet dat het gedrag van een ander opgeroepen wordt door hun eigen gedrag. Als gevolg daarvan hebben ze moeite om hun eigen rol in een gebeurtenis te bevatten. Ze hebben op school vaak het idee, dat de leerkracht het altijd op hen gemunt heeft, hen onrechtvaardig behandelt.

Omdat ze meestal een relatief normale intelligentie hebben en ze geen aanwijsbare of zichtbare stoornissen vertonen, terwijl hun gedrag zeer problematisch is, komen deze kinderen vaak terecht in het ZMOK-onderwijs (onderwijs aan zeer moeilijk opvoedbare kinderen). In dit onderwijs is ruim 80% jongen.

Kinderen met een geëxternaliseerde gedragsstoornis hebben moeite met zelfreflectie. Dit zie je terug in de antwoorden die zij op bepaalde vragen geven. Op vragen als ‘*Waarom heb je dat gedaan?*’ of ‘*Wat ging er in je om?*’ krijg je vaak een reactie als ‘*Ik weet niet*’ of de

¹² Bron: Delfos, Martine F. (2007) *Kinderen en gedragsproblemen*, Amsterdam: Harcourt Assessment BV.

schouders worden opgehaald. Wat vaak gezien wordt als een gemakzuchtig antwoord, blijkt echter vaak een correcte weergave te zijn van een gebrekkige zelfreflectie. Onderzoekers als Matthijs (1990) laten zien dat de leerlingen met externaliserend gedrag een beeld van zichzelf en anderen hebben in termen van actie, van handelen. Vragen als '*Wat heb je gedaan?*' zullen daarom makkelijker door hem te beantwoorden zijn dan '*Waarom heb je dat gedaan?*'.

Het kind is slecht in staat gevoelens te onderkennen en onder woorden te brengen; activiteiten die vooral in de linkerhersenhalft gelegen zijn. Het talig uiten van gedachten en gevoelens wordt belemmerd door de remming van de ontwikkeling van de linkerhersenhalft als gevolg van de toestroom van testosteron in de baarmoeder.

Kinderen met externaliserend gedrag zullen in het geval van een conflict, al snel de ander ervan betichten te zijn begonnen, en de rol van de ander als belangrijker beschouwen dan zijn eigen rol. Hoewel dit vaak gezien wordt als het afschuiven van de verantwoordelijkheid, is dit vaak een gebrek aan inzicht. Al eerder werd benoemd dat zij zich slecht kunnen verplaatsen in de ander. Het gevolg is dat de ander ervaren wordt als de eerste gedraging in de ketting, alsof er niets aan vooraf is gegaan. De ander zal al snel beoordeeld worden als de aanstichter van het kwaad. De omstanders zien wel de aaneenschakeling van het gedrag en verwijten het geëxternaliseerd gestoorde kind zijn gedrag. Het gevolg is dat het kind zich onrechtvaardig bejegend voelt en in conflict met de ander raakt.

Zelfreflectie geeft de mogelijkheid tot bijsturing van het eigen gedrag, op basis van een analyse van dat gedrag. Vooral voor deze kinderen is dat een probleem. Zij zullen meer handelen vanuit hun impulsen. Ze komen daardoor in situaties terecht waarvan ze zich afvragen hoe ze daarin verzeild zijn geraakt.

Het is de vraag in hoeverre zelfreflectie te leren is. Zelfreflectie zou deze kinderen en jongeren echter kunnen helpen hun gedrag beter, en meer in gewenste richting, bij te sturen.

Verschillende onderzoekers (Raine, 1993; Martens, 1997) geven aan dat er bij de geëxternaliseerde gedragsstoornis sprake is van een verminderde responsiviteit van het autonome zenuwstelsel. Dit wil zeggen dat deze leerlingen minder prikkelgevoelig zijn en daardoor ook minder op prikkels reageren. Dit heeft tot gevolg dat deze kinderen minder angst ervaren, minder snel pijn voelen en minder gevoelig zijn voor gevaar. Hun zenuwstelsel gaat als het ware te gemakkelijk in de 'stand-by', een toestand van geringe alertheid. Wanneer dit kind een negatieve opmerking krijgt, zal het daarom vrij snel aan deze prikkel wennen en er gauw onverschillig tegenover staan.

Deze kinderen kunnen daarom zeer rustig overkomen, in tegenstelling tot bijvoorbeeld kinderen met ADHD die hyperactief zijn. Vaak is het zo dat het kind met een geëxternaliseerde gedragsstoornis, dat brand sticht, spijbelt, wegloopt en allerlei ernstige dingen uithaalt, zich daarnaast over het algemeen vriendelijk en rustig opstelt. De omgeving is vaak verbaasd dat dit rustige kind zulk ernstig antisociaal gedrag kan vertonen.

Mopperen op het kind lijkt weinig effect te hebben. Het kind ondergaat dit. In tegenstelling tot wat de volwassene vaak meent, denkt het kind in feite niet na over wat er gezegd wordt, maar wacht het tot de woede of boosheid voorbij is. Wat dus als onverschilligheid geïnterpreteerd wordt, is dus in feite een wachthouding. Je kunt dit ook zien aan de lichaamstaal van het kind: het kind staat of zit te wachten en heeft geen reactieve houding. Vaak houdt het de handen in de schoot of langs het lichaam en blijft roerloos totdat het voorbij is.

Hoewel het kind niet bewust nadenkt over wat hij hoort en geen reactie geeft, hoort hij alles wat er gezegd wordt en slaat dit op. Hierdoor kunnen ze wel gekwetst zijn door de dingen die er gezegd zijn.

Door de schommelingen in alertheid, schommelt ook de intelligentie. Daardoor doen kinderen soms dingen die de omgeving niet begrijpt en het kind zelf vaak ook niet.

In tegenstelling tot wat men vaak denkt, is het kind vanuit zichzelf in feite gemotiveerd om zich goed te gedragen en zal het dit ook kunnen zolang het bewustzijn erop gericht is.

Deze toestand is echter niet structureel en dus zal het kind weer tot het ongewenste gedrag vervallen.

Door het lage bewustzijn gaan deze kinderen op zoek naar mogelijkheden om deze te verhogen, bijvoorbeeld door gevaar op te zoeken.

Kinderen met een geëxternaliseerde gedragsstoornis hebben het gevoel dat dingen hen overkomen. Ze leggen oorzaken van dingen vooral buiten zichzelf. Hun locus of control (centrum van beheersing) ligt dus extern.

Uit onderzoek van Granger, Weisz, McCracken en Kauneckis (1994) blijkt dat bij een geëxternaliseerde gedragsstoornis sprake is van een sterker dan gemiddelde invloed van testosteron tijdens de embryonale ontwikkeling en daarna.

Uit een ander onderzoek van Scerbo en Kolko (1994) blijkt dat er ook sprake is van een laag cortisolniveau. Hoe minder cortisol, des te meer agressie.

Kinderen met een geëxternaliseerde gedragsstoornis zijn vaak gebaat bij structuur, die hen houvast biedt in het dagelijks functioneren. Het vult de tijd en voorkomt verveling indien het interessant genoeg is. Structuur gecombineerd met een positieve benadering, is gunstig en werkt preventief.

Hoofdpunten geëxternaliseerde gedragsstoornis:

- vooral bij jongens
- hoog testosteronniveau
- laag cortisolniveau:
 - gegeneraliseerde agressie
 - weinig angst, assertief
 - weinig psychosomatische klachten
 - antisociaal gedrag
- minder herkenning biologisch zelf:
 - beperkte ik-ander differentiatie
 - egocentrisch
 - weinig empatisch
 - beperkte morele ontwikkeling, gericht op rechtvaardigheid en competitie
 - gewetensfunctie beperkt ontwikkeld
 - eigen rol slecht kunnen inschatten
 - normoverschrijdend gedrag naar eigen behoefte
 - sociaal isolement als gevolg van het moeite hebben met het sluiten van vriendschappen
 - weinig behoefte aan spel met anderen
 - gevoel onrechtvaardig behandeld te worden
- risico van gedragsproblemen door conflicten met de omgeving.
- verminderde responsiviteit van het autonome zenuwstelsel:
 - verminderde gevoeligheid voor prikkels van alle zintuigen
 - weinig alert
 - lage hartslag
 - snelle gewenning aan negatieve prikkel
 - verlaagd bewustzijn en belangrijke schommelingen in bewustzijn
 - moeite met doordringen van wat er gezegd wordt

- risico bij monotone bezigheid en gekwetst zijn
- geremde ontwikkeling linkerhersen helft:
 - weinig talig gericht
 - moeite gedachten en gevoelens onder woorden te brengen
 - zwakke zelfreflectie
 - weinig mogelijkheden eigen gedrag bij te sturen
- geen gevaar zien
- opzoeken van gevaar

De geëxternaliseerde gedragsstoornis kan als volgt gedefinieerd worden:

Een zich sinds de vroege jeugd ontwikkelend algemeen patroon van gebrekkige ik-anderdifferentiatie, weinig empathisch vermogen en een gebrekkige capaciteit tot het onder woorden brengen van gedachten en gevoelens. Er is sprake van een verminderde responsiviteit van het autonome zenuwstelsel waardoor het kind in een toestand van verlaagd bewustzijn kan komen. Om uit deze toestand te komen, kan het kind gevaar gaan zoeken, door bijvoorbeeld brand te stichten of te gaan stelen.

Een gebrekkig empathisch vermogen zorgt ervoor dat het kind slecht in staat is vriendschappen te sluiten. Het kind heeft last van gegeneraliseerde agressie en kan tot uitbarstingen komen in allerlei situaties die gevoelens van frustratie oproepen. Het kind vertoont, sinds de vroegste jeugd, een aanhoudend patroon van antisociale gedragingen. Dit gedrag is niet beperkt tot een bepaalde situatie of een bepaalde periode, zoals de puberteit.

Bijlage 3 Waardoor ontstaat externaliserend gedrag?

In deze bijlage staan de overige theorieën die kunnen verklaren waarom kinderen externaliserende gedragsproblemen vertonen. Ook uit deze theorieën is veel interessante informatie te halen.

Ik heb veel informatie kunnen vinden in de literatuur van Gerbert Sipman.¹³

In zijn boek beschrijft Sipman (*bron: onder meer Savater*) een aantal maatschappelijke veranderingen die ten grondslag kunnen liggen aan de toename van gedragsproblematiek.

Ik noem hier een aantal in mijn ogen interessante en relevante veranderingen:

- *Sociologische oorzaken*

Er zijn veel meer vrouwen gaan werken, waardoor kinderen meer buitenshuis opgevoed moeten worden. Ook is het aantal echtscheidingen hoger en wisselt men vaker van partner. Dit zijn factoren waardoor kinderen wellicht minder sociale waarden en normen aangeleerd krijgen en hierdoor kan sociaal-emotionele problematiek ontstaan.

- *Neergang van de vaderlijke autoriteit*

Door het aantal echtscheidingen is de vaderfiguur minder in beeld. Vaders zijn nog maar gedeeltelijk aanwezig bij de opvoeding van een kind. Sommige deskundigen zien dit als een oorzaak van toenemende gedragsproblematiek.

- *Televisie en computer*

Kinderen krijgen via de televisie en computer allerlei heftige beelden te zien. Kinderen zien daardoor tegenwoordig de harde realiteit zoals volwassenen die ook zien, terwijl kinderen daar vroeger minder mee in aanraking kwamen. De televisie en computerspellen bieden vaak ook agressieve modellen en dat heeft niet altijd een positieve uitwerking op het gedrag van kinderen.

De ontwikkeling van het zelfbeeld is een belangrijk aspect van de ontwikkeling van een kind. Het zelfbeeld gaat om het al dan niet accepteren van de verschillende gebieden van jezelf. Indien een kind zich dus wat langzamer ontwikkelt dan andere kinderen of wat zwakker is op bepaalde ontwikkelingsgebieden, dan kan dit een negatief effect hebben op het zelfbeeld.

¹³ Sipman, G, (2009), *Professioneel pedagogisch handelen*, uitgeverij Nelissen, Barneveld.

Heemstra- Hendriksen (2006) geeft aan dat het zelfbeeld stoelt op twee benen: vertrouwen in jezelf en vertrouwen in de ander.

De omgeving heeft dus invloed op het zelfbeeld van het kind. Het is daarom erg belangrijk dat we bij een kind regelmatig de kwaliteiten benoemen. Uit onderzoek is gebleken dat het gezin bij het opbouwen van het zelfbeeld een cruciale rol speelt. Zaken als acceptatie, het stellen van grenzen en het geven van voldoende speelruimte zijn voor jonge kinderen essentiële voorwaarden voor een positief zelfbeeld.

Het zelfbeeld heeft een sterke relatie met het gedrag van een kind.

Kinderen met gedragsproblemen hebben meestal ook een negatief zelfbeeld. Dit kan zich uiten in teruggetrokken, angstig gedrag, maar ook in clownesk en agressief gedrag.

Het zelfbeeld is lastig te meten. Kinderen kunnen zich beter voordoen dan ze zich daadwerkelijk voelen.

Het risicofactorenmodel.

Dit model is van Greenberg van de universiteit van Washington (Greenberg e.a., 1993)

Volgens dit model zijn er vier risicodomeinen:

1. biologische factoren bij het kind
2. gezinsvariabelen
3. ouderschapspraktijken
4. hechtingsrelaties tijdens de eerste levensjaren

1. Biologische factoren bij het kind.

Gedragsproblemen kunnen worden veroorzaakt door fysiologische, neurologische en neuropsychologische factoren. Sommige zijn erfelijk, andere zijn het gevolg van een trauma opgelopen rondom de geboorte (bijvoorbeeld een moeilijke bevalling), inname van toxische stoffen zoals drugs en medicijnen tijdens de zwangerschap, fysieke trauma's (bijvoorbeeld hoofdverwondingen die door het jonge kind worden opgelopen) of belemmeringen in de groei ten gevolge van onder andere hongersnood.

Het temperament is een andere biologische factor die van invloed is op de ontwikkeling van gedragsproblemen. Met het temperament wordt bedoeld het ritme van het biologisch functioneren (valt het kind makkelijk in slaap, krijgt het op vaste tijden honger?), de aanpassingsmogelijkheden aan nieuwe stimuli (hoe reageert het kind op veranderingen in de

omgeving, op vreemden of nieuwe speelkameraadjes?) en het activiteitsniveau van het kind, dat kan variëren van sloom tot hyperactief.

Ongeveer 10% van de kinderen heeft vanaf de geboorte een moeilijk temperament, dat wil zeggen dat ze een zeer onregelmatig slaap- en eetritme vertonen, dat ze heel druk zijn, heel intensief reageren op veranderingen in de omgeving door luid te schreeuwen en vaak in woede uit te barsten. Ook is hun gemoedstoestand vaak negatief. Deze kinderen stellen hoge eisen aan ouders die, als ze zelf onder stress staan of onzeker zijn, daar niet mee om kunnen gaan. Dat wil niet zeggen dat een moeilijk temperament een voorspeller is voor gedragsproblemen. Een goede gezinssituatie met een goede sociale status en communicatie en een goede intelligentie zorgt ervoor dat het weinig risico oplevert voor de ontwikkeling.

2. Gezinsvariabelen.

Hiermee worden alle factoren bedoeld in gezin en samenleving die van invloed zijn op de mogelijkheid van het gezin om optimale zorg aan het kind te geven.

Enkele factoren die een negatieve invloed hebben zijn: een geringe opleiding van de ouders, psychiatrische gestoordheid van een of beide ouders, geweld in het gezin, een slechte behuizing, armoede en een gebrek aan sociale ondersteuning.

Er is veel onderzoek verricht naar de relatie tussen bovenstaande factoren en gedragsproblemen bij kinderen. Deze relatie is vooral duidelijk bij de volgende aspecten: een lage sociaal-economische status, eenoudergezinnen, depressie en stress bij de moeder en de aanwezigheid van het kind bij huwelijksconflicten en fysieke agressie. Men veronderstelt dat peuters en kleuters het meest kwetsbaar zijn onder deze omstandigheden.

Het is nog niet helemaal duidelijk of deze factoren een directe of indirecte invloed hebben op gedragsproblemen.

3. Ouderschapspraktijken.

Disciplineren, de manier van socialiseren en de communicatie tussen ouder en kind bepalen in sterke mate of het kind al dan niet storend gedrag zal ontwikkelen. Van belang is bijvoorbeeld dat de ouder consequent optreedt als het kind de regels overtreedt. Ook de verschillende manieren waarop ouders kunnen straffen, hebben verschillende gevolgen voor de persoonlijkheidsontwikkeling. Een gevaarlijk patroon ontstaat als de ouder iets verlangt van het kind, het kind wil dit niet en wordt boos en de ouder geeft vervolgens toe. Als deze cyclus zich vaak herhaalt, leert het kind daardoor dat het door middel van negatief gedrag

toch zijn zin krijgt. Naast het leren van goede manieren van eisen stellen en straffen, moet ook aandacht worden besteed aan positief oudergedrag, zoals complimentjes geven. Daardoor wordt er gewerkt aan positieve ouder-kindinteracties. De afwezigheid van positief oudergedrag heeft namelijk een even ongunstige invloed.

4. Hechtingsrelaties.

Een veilige hechting in de eerste levensjaren is belangrijk voor de persoonlijkheidsontwikkeling en de ontwikkeling van sociaal aangepast gedrag.

Een onveilige hechting alleen is geen directe voorspeller van gedragsproblemen, maar indien dit gepaard gaat met een andere risicofactor dan vergroot dit wel de kans hierop.

In het risicofactorenmodel wordt de nadruk gelegd op de combinatie van factoren om toekomstige gedragsproblemen te kunnen voorspellen.

In de praktijk betekent dit dat de observatie van ouder-kindinteracties tijdens de eerste levensjaren en inzicht in de omstandigheden waarbinnen deze interacties plaatsvinden, een belangrijke diagnostische waarde hebben.

Het sociaal-interactionele fasenmodel.

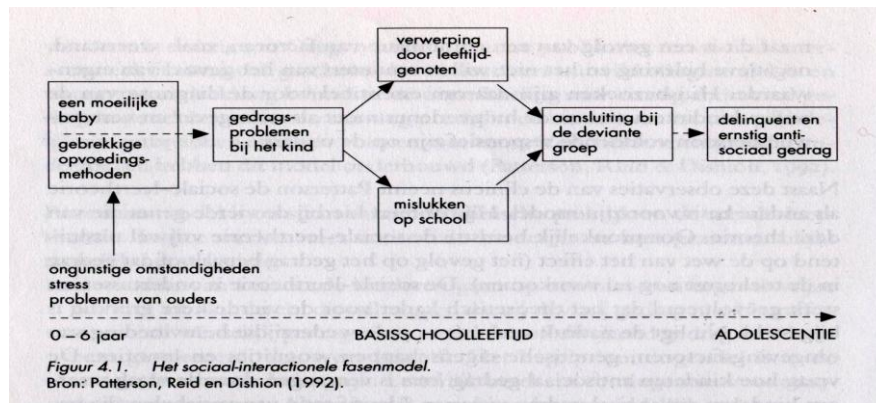
Dit model is ontwikkeld door Gerald Patterson van de universiteit van Oregon (Patterson, Reid en Dishon, 1992).

Pattersons model is ontstaan vanuit de praktijk en de sociale-leertheorie.

Hij onderscheidt in het ontwikkelingsproces van antisociaal gedrag vier fasen:

1. de fase van de basale training (van 0 tot circa 6 jaar)
2. de fase waarin de sociale omgeving negatief begint te reageren op het kind
3. de fase waarin het kind optrekt met een deviante groep
4. de fase waarin een criminele carrière een aanvang neemt

In elke fase spelen negatieve interacties met de omgeving een rol in de ontwikkeling naar antisociaal gedrag.



Sipman, G, (2009)

1. Basale training.

Hiermee worden gebrekkige opvoedingsmethoden in het gezin bedoeld.

De ouders zijn niet effectief in het disciplineren, er is weinig toezicht, de problemen worden niet goed opgelost, positief gedrag wordt niet aangemoedigd of gewaardeerd. Deze gebrekkige ouderlijke vaardigheden zijn op hun beurt weer het gevolg van teveel stressoren die op de ouders inwerken.

Echter wil dit niet zeggen dat alle kinderen daardoor probleemgedrag vertonen. In het geval van de aanwezigheid van drie of meer risicofactoren is er een grotere kans op een problematische ontwikkeling.

2. De sociale omgeving reageert negatief.

Als het kind tijdens de basale training te weinig sociale vaardigheden heeft geleerd, dan loopt het een grote kans om op school te mislukken. Dit kind kan bijvoorbeeld niet normaal omgaan met leeftijdsgenoten of het is niet in staat de minimale vaardigheden te leren om onderwijs te volgen, zoals kunnen luisteren, een opdracht willen uitvoeren en stilzitten. Als het kind in deze twee soorten sociale vaardigheden mislukt, dan kan dit ernstige gevolgen hebben voor de toekomstige aanpassing. Het kind mislukt op school en het wordt verworpen door leeftijdsgenootjes.

3. Aansluiten bij een deviante groep.

Doordat het kind steeds meer gaat verschillen van de normale leeftijdsgenoten wat betreft de sociale vaardigheden en door de slechte schoolresultaten, zoekt het steeds meer contact met soortgenoten. Deze groep staat zeer negatief tegenover de school en autoriteit. Door de invloed van deze jongeren op elkaar komt het kind vrijwel automatisch in de volgende fase terecht.

4. Een carrière van crimineel gedrag.

De ernstig antisociale kinderen hebben al op twaalf- of dertienjarige leeftijd de eerste contacten met de politie. Zij recidiveren en behoren stilaan tot de zogenaamde harde kern onder de delictplegers.

Behaviorisme(Sipman 2009).

Behavior betekent gedrag. Dit is de gedragstherapeutische benadering.

Er wordt puur en alleen gekeken naar het concreet waarneembare gedrag.

Er moet daarbij onderscheid gemaakt worden tussen:

- Interpretaties van gedrag (wat je denkt)
- Beschrijvingen van gedrag (wat je hoort, ziet, ruikt, proeft)

Erfelijke aanleg bestaat binnen dit denken niet. De mens is bij de geboorte een tabula rasa (een leeg blad). Door opvoeding en onderwijs vindt er opslag van kennis plaats, waardoor de mens wordt gevormd. Kinderen hebben volgens Skinner (een van de grondleggers van het behaviorisme) ook geen moreel besef. Moreel besef, kennis en daarmee ook (probleem)gedrag worden binnen de behavioristische benadering aangeleerd. Dit gebeurt door het aanbieden van leerstof en door straffen en belonen. Het gaat hierbij om een niet bewuste manier van leren. Gedragsproblemen ontstaan volgens deze theorie doordat ze in het verleden zijn aangeleerd met behulp van beloning.

Straffen en belonen zijn twee belangrijke begrippen binnen het behaviorisme. Gedrag wordt aan- en afgeleerd door middel van belonen en straffen. Om gedrag aan- of af te leren moet de beloning/ straf die volgt op het gedrag voor langere tijd achter elkaar worden gehanteerd.

Deze dient ook in verschillende situaties hetzelfde te zijn en moet zo snel mogelijk volgen op het gedrag. Er wordt dus gekozen voor positieve bekrachtiging, negatieve bekrachtiging (uitdoving) of negeren.

Er wordt gebruik gemaakt van het ABC-schema, omdat men ervan uitgaat dat het gedrag dat iemand laat zien, zich altijd voordoet in een context. Gedrag (behavior = B) wordt uitgelokt door voorafgaande gebeurtenissen (antecedent = A). Afhankelijk van de reactie (consequentie = C) wordt het gedrag al dan niet herhaald en aangeleerd.

A = Antecedent →	B = Behavior →	C = consequentie
Aanleiding van het gedrag	Concreet waarneembaar gedrag	De consequenties van het gedrag

ABC-schema. (Sipman, 2009)

Om tot gedragsverandering te komen verandert men of de aanleiding, of de consequentie. Als je negatief gedrag wilt afleren, dien je altijd tegelijkertijd positief gedrag aan te leren. Belonen heeft meer effect dan straffen.

In deze theorie kan ik me gedeeltelijk vinden. Ik ben het ermee eens dat je met belonen en straffen gedrag kunt aan- en afleren. Ook ik ben van mening dat de positieve benadering meer effect heeft dan het straffen. Ik kan me echter niet vinden in het punt dat elk probleemgedrag is aangeleerd door beloning in het verleden. Er zijn genoeg voorbeelden waarbij dit niet de oorzaak is, zoals gedrag als gevolg van een trauma. Gedrag kan dan een uiting zijn van stress bijvoorbeeld. Ook kan ik me er niet in vinden dat erfelijke aanleg niet wordt meegeteld.

De cognitieve leertheorie(Sipman 2009).

Als reactie op het behaviorisme ontstond de cognitieve leertheorie. Centraal binnen dit model staat vooral datgene wat zich afspeelt tussen de prikkel (stimulus) en de reactie op de prikkel (respons). Cognitieve psychologen hebben deze stimulus respons uitgebreid door er het organisme tussen te zetten: stimulus – organisme – respons. Zij veronderstellen dat de verklaring voor het feit dat mensen verschillend reageren op dezelfde prikkel gezocht moet worden in de verschillende wijzen waarop de prikkel wordt verwerkt, de zogenoemde cognitieve processen. Met die cognitieve processen bedoelt men de manier waarop men:

- Informatie verzamelt;
- Deze informatie in het geheugen opslaat en van betekenis voorziet;
- De informatie gebruikt voor het vormen van meningen en het kiezen van gedrag.

Kort gezegd: Bij een gebeurtenis krijgt een persoon gedachten. Deze gedachten bepalen de gevoelens, waardoor uiteindelijk gedrag ontstaat. Gedragsproblemen ontstaan indien de gedachten zijn verstoord.

Om dit proces in kaart te brengen wordt gebruik gemaakt van Rationeel Emotieve Therapie (RET) door middel van het 4G-schema:

Gebeurtenis → Gedachte → Gevoelens → Gedrag

De aandacht wordt gelegd op de gedachten. Zijn deze rationeel of irrationeel? Gedachten zijn irrationeel als ze niet objectief waar zijn, niet leiden tot positieve gevoelens en/ of niet leiden tot gewenst gedrag. Negatieve gedachten over jezelf leiden namelijk tot negatieve gevoelens.

Hierdoor kunnen gedragsproblemen ontstaan. Irrationele gedachten probeert men om te buigen in rationelere gedachten. Hierdoor kan gedrag bij worden gestuurd.

Andere methodes die vanuit deze theorie zijn ontwikkeld zijn de OPA-methode (orthopedagogisch project afstemming) en de Beertjesmethode van Meichenbaum.

OPA: in kaart brengen wat de gedachten van het kind bij een taak zijn en waarom het deze gedachten heeft. Vervolgens ga je met het kind in gesprek om af te stemmen en haalbare doelen te stellen.

Beertjesmethode: vier beren die vier stappen weergeven:

1. Wat moet ik doen?
2. Hoe ga ik het doen?
3. Doe ik het goed?
4. Hoe heb ik het gedaan?

Ook in deze theorie zitten heel bruikbare punten voor in de praktijk. De manier waarop kinderen iets beleven kan erg verschillen. Het is belangrijk om je hier als leerkracht bewust van te zijn en hier rekening mee te houden. Door inzicht te krijgen in de denkprocessen van kinderen kun je hier op inspelen. Je kunt taken of situaties veiliger maken voor kinderen door ze af te bakenen, in stapjes aan te bieden, voor te bereiden. Ook besteed je bewust aandacht aan de gedachten bij deze situaties. Daardoor help je het kind in moeilijke situaties en maak je het steeds makkelijker om hiermee om te gaan. Het kind doet andere ervaringen op.

Bijlage 4 Het meervoudig risicomodel en het ecologisch model.

In deze bijlage zal ik het meervoudig risicomodel van Van der Ploeg (2000) en het ecologisch model van Derks en Sipman (2006) verder uitwerken.

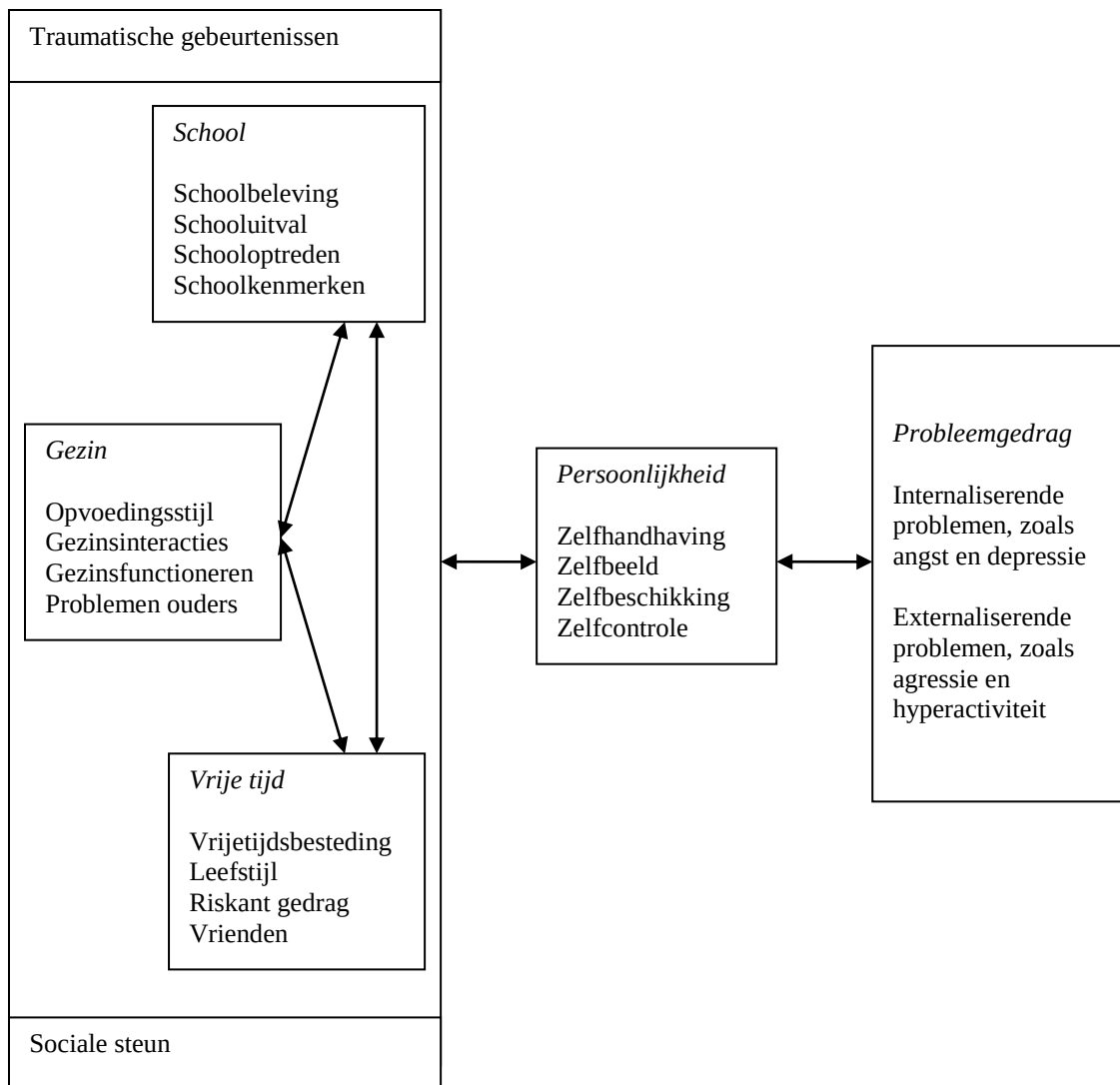
Het meervoudig risicomodel.¹⁴

Het model van Van der Ploeg gaat ervan uit dat probleemgedrag voortvloeit uit aanhoudende interacties tussen:

- Enerzijds risicovolle situaties uit de omgeving:
 - in het gezin: opvoedingsstijl, gezinsinteracties, gezinsfunctioneren en problemen tussen de ouders;
 - op school: schoolbeleving, schooluitval, schooloptreden en schoolkenmerken;
 - in de vrije tijd: vrijetijdsbesteding, leefstijl, riskant gedrag en vrienden;
 - traumatische gebeurtenissen;
 - sociale steun
- Anderzijds enkele centrale persoonlijkheidskenmerken:
 - zelfhandhaving; hoe ga je om met situaties? Een actief en doelgericht proces om een bedreigende situatie de baas te blijven of te worden.
 - zelfbeeld; hoe kijk je naar jezelf, zelfvertrouwen
 - zelfbeschikking; in hoeverre heeft de persoon in een bepaalde situatie controle over zichzelf en kan het daarin sturen? Het ervaren dat eigen inspanningen lonen en gebeurtenissen kunnen beïnvloeden.
 - zelfcontrole; kunnen omgaan met uitgestelde aandacht en behoeftebevrediging, je eigen gedrag onder controle kunnen houden. Dit is een belangrijk persoonlijkheidskenmerk dat ten grondslag ligt aan veel externaliserende gedragsproblemen.

De gedachte achter het model is dat hoe meer risicofactoren er in de omgeving en in de persoon aanwezig zijn, des te groter de kans op probleemgedrag. De verschillende factoren staan dus in interactie met elkaar en beïnvloeden elkaar. Deze risicofactoren bepalen het gedrag van een individu en kunnen dus ook de verklaring zijn voor probleemgedrag.

¹⁴ Ploeg, J.D. van der, (2000). *Gedragsproblemen. Ontwikkelingen en risico's*. Rotterdam: Lemniscaat



(Meervoudig risicomodel, Van der Ploeg, 2000, p.80)

Het ecologisch model.¹⁵

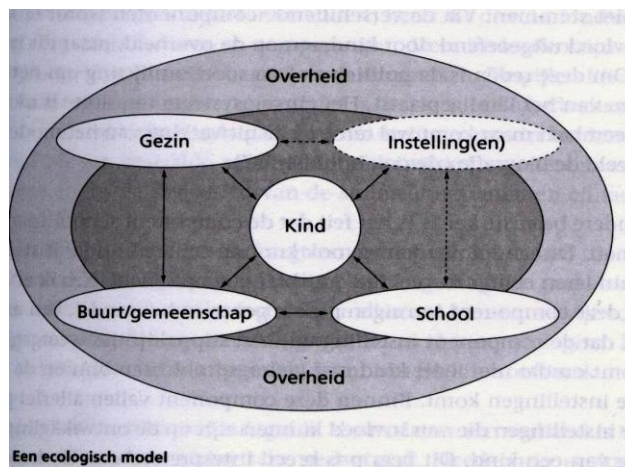
Derks en Sipman hebben vanuit het meervoudig risicomodel een verbeterde versie ontwikkeld; het ecologisch model.

Centraal in het midden staat het kind en daaromheen de componenten gezin, instelling(en), buurt/ gemeenschap en school.

Ook de politiek is toegevoegd aan het schema. Zij hebben invloed door middel van wetgevingen als Weer Samen Naar School en de Wet Zorgplicht, maar ook de huidige bezuinigingen.

Het model is te beschouwen als een krachtenveld. De verschillende componenten brengen een groot geheel aan factoren met zich mee. Al deze factoren beïnvloeden elkaar wederzijds. Deze invloed kan een positieve bijdrage aan de ontwikkeling en het gedrag van een kind leveren. Er wordt dan gesproken over een protectieve factor. Als de factor een negatieve invloed heeft op de ontwikkeling en het gedrag spreken we over een risicofactor.

Als er ergens in het model een component of factor verandert, heeft dit direct of indirect invloed op de overige factoren of componenten.



(Ecologisch model, Sipman, 2009, p.51)

¹⁵ Sipman, G, (2009), *Professioneel pedagogisch handelen*, uitgeverij Nelissen, Barneveld.

Bijlage 5 Beschrijving van de leerlingen.

Leerling Co

Co is een meisje van 11 jaar oud. Ze heeft een moeilijke thuissituatie. Haar moeder is chronisch ziek en heeft veel last van haar ziekte. In de toekomst zal moeder wellicht niet meer kunnen lopen. Haar vader is weinig thuis. Alle kinderen vertonen thuis gedragsproblemen en luisteren niet goed. Bij de oudste broer is dit zo erg dat hij extern geplaatst is op een cluster IV –school. Er is thuis ook begeleiding en hulp.

De kinderen zijn seksueel misbruikt door een oom en dit is enkele jaren geleden uitgekomen. Ze hebben hier therapie voor gehad. Co. heeft een cluster IV-indicatie voor anti-sociaal gedrag. Na schooltijd gaat ze naar een gespecialiseerde dagopvang.

Haar gedrag is dus een gevolg van een traumatische ervaring gecombineerd met een inadequate opvoeding. Co. is erg bepalend. Ze wil graag zelf bepalen hoe dingen gaan en op welke manier. Vooral thuis dwingt ze dit erg af. Ze heeft een leerkracht nodig die consequent en duidelijk is en haar veiligheid biedt, anders gaat ze uitproberen, doet ze haar eigen zin en wordt ze brutaal. Ze kan driftbuien hebben, al is dit al veel minder geworden. Tijdens zo'n driftbui luistert ze niet meer, heeft ze een grote mond en is ze niet voor rede vatbaar. Ze dreigt dan geregeld met weglopen en ze moet eerst afkoelen. Daarna kun je weer goed met haar praten. Aangezien ze mij goed kent en me vertrouwt, luistert ze goed naar mij en zal ze niet snel brutaal worden of een driftbui krijgen. Bij anderen zie je het gedrag vaker. Wel probeert ze nog erg vaak haar eigen zin door te drijven. Ondanks het dwingende gedrag is Co. een lief meisje dat het heel graag goed wil doen en geniet van complimentjes en aandacht.

Ze heeft regelmatig conflicten met andere meisjes en kan erg meegaan in roddelen, negeren en pestend gedrag. Ze kan daarbij ook gemene en grove dingen zeggen en ziet niet altijd goed in wat haar eigen rol in het geheel is. Ook is ze snel jaloers. Wil graag vriendinnen voor zichzelf houden. Legt de schuld vaak buiten zichzelf en blijft wrokkig.

Duidelijkheid en consequent zijn, succeservaring, werken aan zelfvertrouwen, veiligheid en persoonlijke aandacht zijn erg belangrijk voor haar. Ook het aanleren van sociale vaardigheden m.b.t. samenspelen, probleemoplossing en niet meedoen met pestgedrag van anderen is belangrijk.

Leerling M.

M. is een meisje van 11 jaar. Ze is heel lief, zorgzaam en behulpzaam.

Ook zij heeft een zeer problematische thuissituatie. Moeder woont in een gesloten psychiatrische inrichting. Zij is manisch depressief en heeft zichzelf al meerdere keren verwond of geprobeerd zelfmoord te plegen. M. krijgt niet altijd het juiste verhaal te horen hierover, waardoor ze zelf gaat bedenken wat er aan de hand kan zijn. Ze ziet moeder eens in de 2 weken anderhalf uur onder toezicht als de situatie dat toelaat. M. heeft geen goede band met moeder. Ze woont met haar broer bij vader. Vader heeft een antisociale gedragsstoornis, een lage intelligentie en hij heeft zelf in het verleden op een cluster IV-school gezeten. Hij heeft een nieuwe vriendin met 2 kinderen die erg druk zijn en niet goed luisteren.

M. krijgt veel te veel verantwoordelijkheden thuis die niet bij haar leeftijd passen. Ook wordt ze vaak naar anderen gebracht. Echte liefde is er niet voor M, vader heeft meer op met het broertje. Vader maakt veel ruzie met de buurt.

In huis zijn er meerdere hulpverleners voor zowel vader als de kinderen en er worden nu duidelijke grenzen aan vaders gedrag gesteld.

De zeer problematische thuissituatie, gebrek aan liefde en gebrek aan opvoeding zorgen ervoor dat M. gedragsproblemen vertoont. Ze heeft vaak conflicten met andere kinderen. Ze kan zich ook snel laten beïnvloeden of anderen meetrokken in gemeen gedrag. Ze weet niet altijd goed hoe ze met anderen moet omgaan of vriendschappen moet onderhouden. Haar verwachtingen zijn soms niet reëel, waardoor ze in conflict raakt. Ze luistert heel goed naar mij, maar kan soms erg brutaal zijn tegen leerkrachten of begeleiders die ze niet goed kent. Ze liegt regelmatig over dingen. Als je met haar in gesprek gaat, geeft ze dit vaak wel eerlijk toe. Ze vergeet vaak spullen en komt afspraken niet altijd na. Hierbij speelt natuurlijk mee dat daar thuis ook weinig hulp bij is.

Wat zij nodig heeft van een leerkracht is duidelijkheid en structuur, maar ook veiligheid, een luisterend oor en aandacht. Ook zij heeft behoefte aan het aanleren van sociale vaardigheden m.b.t. samenspelen, probleemoplossing en niet meedoen met pestgedrag van anderen.

Leerling Ce.

Ce. is een jongen van 11 jaar. Hij is van nature heel erg lief en wil het graag goed doen. Hij heeft het de afgelopen jaren niet makkelijk gehad.

Er waren veel dingen die spanningen opriepen bij hem, waardoor hij erg onrustig werd en geluiden ging maken. Dit had tot gevolg dat er veel op hem gemopperd werd. Het mopperen verergerde de spanning en daardoor ook het externaliserende gedrag.

De ouders zijn gescheiden en Ce. woont vooral bij moeder, maar is ook regelmatig bij vader. Ouders hebben niet altijd goed op een lijn gezeten. Nu gaat dit beter. Vader heeft veel vriendinnen tegelijk en Ce. krijgt dit ook mee.

Ce. is een echte straatjongen. Dit betekent dat hij van huis uit andere waarden en normen en vooral omgangsregels meekrijgt. Dit zie je terug in zijn gedrag. Zijn sociale vaardigheden zijn zwakker dan bij andere kinderen en hij kan dingen niet altijd goed verwoorden of op een juiste manier vragen. Dit roept bij sommige leerkrachten irritatie op, wat leidt tot mopperen. Maar in wezen is dit iets dat ontwikkeld moet worden bij Ce. Je moet daar als leerkracht doorheen kijken en de achterliggende boodschap eruit halen.

Ce. heeft een sterk rechtvaardigheidsgevoel. Dingen moeten eerlijk gaan anders wordt hij erg boos. Hij vindt het moeilijk om over zijn frustraties te praten. Hij doet dit alleen bij mensen die hij vertrouwt. Als je op Ce. blijft mopperen, wordt zijn gedrag steeds moeilijker.

Dit jaar gaat het goed met Ce. Hij zit lekker in zijn vel en doet heel erg goed zijn best in de klas. Zijn contact met mij is erg goed, we hebben een goede band opgebouwd.

Ce. voelt zich begrepen en gewaardeerd. Je ziet dat hij daardoor in veel dingen wil groeien. Hij is goed aanspreekbaar en kan het mij ook goed vertellen als er iets aan de hand is. Ce. zoekt zelf elke dag even het persoonlijke contact op door bij me te komen staan, me aan te raken of iets te vertellen. De spanningen en daarmee het maken van geluiden en bewegingen zijn een stuk minder geworden. We hebben dit als doel gesteld voor het VMBO.

Soms wordt het weer wat meer, maar door een interventie van mij is dit goed te sturen.

Voor Ce. wordt een cluster 4 indicatie aangevraagd.

Leerling D.

D. is een meisje van 11 jaar. Ze is onzeker en staat niet graag in de belangstelling. Ze wil graag nog even knuffelen met de juf en kan heel lief zijn voor anderen. Ze kan soms erg boos en kattig doen tegen anderen. Dit gedrag gebeurde voorheen veel vaker. Door hier hele duidelijke afspraken over te maken en eisen te stellen aan haar gedrag gaat het al veel beter. Maar als er spanningen zijn (voor bijvoorbeeld feestelijkheden op school) of ze zit niet lekker in haar vel, dan komt dit gedrag meteen weer boven.

Ze is dan om niks kattig tegen de kinderen om haar heen, luistert niet naar wat er precies gezegd of gevraagd wordt, maar gaat meteen van het negatieve uit. Ze valt dan erg uit naar andere kinderen. Ook tegen de leerkracht kan ze dan erg brutaal doen. Soms kan ze er met een waarschuwing meteen weer uitkomen, maar soms blijft ze lang in de boze bui hangen en komt dit meerdere keren per dag terug.

Ze heeft behoefte aan rust en regelmaat en duidelijkheid en structuur. Wat betreft gedrag moeten er eisen gesteld worden en duidelijke afspraken met haar gemaakt worden.

Spannende dingen moet goed met haar worden voorbereid en als ze niet lekker in haar vel zit, is persoonlijke aandacht van de leerkracht belangrijk.

Leerling J.

J. is een jongen van 11 jaar.

Hij is later dit schooljaar met spoed ingestroomd wegens oppositioneel gedrag. Hij komt van een reguliere basisschool, maar zijn gedrag liep daar zo uit de hand (schelden, dreigen, grote mond, weglopen) dat hij ter observatie bij mij geplaatst is. Zijn gedrag is bij mij al snel heel erg bijgedraaid.

Er is één grote uitbarsting geweest waarbij hij al het bovenstaande gedrag liet zien. De volgende dag is hij teruggekomen met zijn moeder. De afspraken en regels op school zijn nog eens uitgelegd en verder is er ook benoemd hoe goed het al gaat. Daarna ging het weer heel goed. Zijn gedrag is al erg bijgetrokken. Hij is in korte tijd veranderd van een boze, bange jongen in een vrolijke, gezellige jongen. Hij werkt goed en doet goed mee. Hij heeft het erg naar zijn zin op school en heeft een redelijk goed contact met zijn klasgenoten.

De behoefte aan bevestiging en positieve stimulatie wordt minder.

Wel heeft hij nog erg veel moeite met kritiek. Vaak accepteert hij het redelijk, maar er zijn ook momenten dat hij ineens erg kwaad wordt. Hij reageert dan heel brutaal. Ik reageer daar meteen heel duidelijk op en benoem dit. Meestal draait hij direct bij, soms gaat hij door. Dan volgt er een consequentie. Hij kan dan ook heel negatief gaan doen en niks is meer leuk.

Ook is hij nog erg onzeker en hij vertelt vaak verhalen over minder positieve dingen. Binnen zijn familie zijn een aantal familieleden die in de gevangenis hebben gezeten en over zulke dingen vertelt hij graag. Dit houdt hem ook erg bezig.

De nadruk bij hem ligt op duidelijk en consequent zijn, veiligheid bieden en werken aan zijn zelfvertrouwen door succeservaringen te laten opdoen en de positieve dingen te benadrukken.

Leerling Ci.

Ci. is een jongen van 11 jaar.

Hij woont alleen met zijn moeder en is erg verwend. Hij is gewend om zijn zin te krijgen van moeder. Moeder vindt ook dat je niet mag mopperen op hem, maar lief moet zijn.

Ci. is een hele lieve jongen met veel humor. Hij is alleen erg snel afgeleid. Hij is constant bezig met de kinderen om hem heen: wat zijn zij aan het doen, waar zijn ze in hun werkboek? Hij wil alles in de gaten houden en heeft vaak de behoefte om met anderen te delen wat hij doet. Dit zorgt ervoor dat hij anderen stoort tijdens het werken of een uitleg.

Hij kan zijn impulsen niet goed onder controle houden. De laatste tijd wordt dit gedrag erger. Er moeten duidelijke verwachtingen worden uitgesproken naar hem en er moeten consequenties aan worden verbonden. Hij heeft een plek nodig waarbij hij minder snel is afgeleid of contact zoekt met andere kinderen.

Bijlage 6 Mijn interventies in kaart gebracht.

Hieronder de lijst aan interventies die ik al toepas in de dagelijkse praktijk.

Grenzen aangeven

Ik geef duidelijk grenzen aan bij de kinderen. Als ik vind dat een leerling iets doet, dat over mijn grenzen of de grenzen van anderen heen gaat, spreek ik de leerling hier op aan. Ook hierbij is het belangrijk om uit te leggen hoe de leerling over die grenzen heen is gegaan en wat dat met de ander doet. Niet alle leerlingen weten dit zelf. Ook is het belangrijk om de leerling zelf te horen: waarom gebeurde het? Wat wilde je bereiken?

Je kunt dan andere manieren aanleren om dit doel te bereiken. Ik leer de kinderen ook wat de consequenties zijn van onaanvaardbaar gedrag.

Vaste structuur in de klas.

In de klas staan dingen op een vaste plaats, wat de kinderen houvast geeft. Ze hebben allemaal hun eigen plek en een eigen stoel met de naam erop. Ook hebben ze allemaal twee extra laatjes waar ze hun spulletjes zoals eten in kunnen doen en waar extra werk in zit.

Boeken en materialen liggen ook op een vaste plek in de klas en zijn gelabeld.

Het dagprogramma staat elke dag op het bord en wordt aan het begin van de dag en tussendoor doorgenomen.

Benoemen wat je ziet

Door te benoemen wat je ziet of ziet gebeuren, kun je een escalatie soms voor zijn. Het geeft het kind een gevoel van erkenning en begrip. Je kunt bijvoorbeeld aangeven: Ik zie dat je onrustig wordt. Kan ik je ergens mee helpen? Daardoor haal je wat druk weg en kun je voordat het fout gaat een oplossing bedenken.

Kijken of een gebaar

Even kijken naar een kind, een speciale blik of een gebaar kan genoeg zijn om het kind er even op te attenderen dat het storend gedrag vertoont. Je hoeft er dan niet heel veel aandacht op te richten, wat voor de leerling ook prettig is.

Die blik of het gebaar kan ook een positieve zijn met als doel een compliment te geven.

Gewenst gedrag benoemen

Als ik bij een leerling bepaald gedrag afkeur, dan geef ik ook aan welk gedrag ik dan verwacht. Daardoor leert een kind hoe het anders moet. Niet alle kinderen kunnen dit zelf bedenken en hebben dan hulp nodig om hun handelingsrepertoire uit te breiden! Houd de aanwijzingen kort en duidelijk.

Bijvoorbeeld: als je een kind aanspreekt, omdat hij steeds door je heen roept kun je zeggen: Ik vind het storend als je steeds door me heen praat. We spreken af dat jij stil bent als ik praat. Zo kan iedereen me goed horen.

Grapjes

Ik ben van mening dat je niet alle probleempjes hoeft op te lossen door te waarschuwen en mopperen. Soms helpt het ook om een grapje te maken waarmee je het kind of het gedrag even in de aandacht zet. Het kind weet dan dat het op zijn gedrag moet letten, maar dit wordt op een luchtige manier duidelijk gemaakt. Dit houdt de sfeer in de klas prettig en je bereikt toch je doel. Voor kinderen bij wie mopperen vaak averechts werkt en waarmee je frustratie in de hand werkt, helpt dit vaak heel goed.

Zorgen voor momenten van ontspanning.

Ik zorg er regelmatig voor dat de kinderen tussendoor even kunnen ontspannen. Dit kan zijn door ze te laten tekenen of kort een spelletje te doen. Daardoor maken ze als groep ook weer contact. Maar ik kan ook ineens heel gek gaan doen met de kinderen. Dit zorgt voor veel plezier in de klas, iedereen komt los en het is heel goed voor de sfeer. Kinderen durven daardoor ook steeds meer van zichzelf bloot te geven.

Complimenten geven en belonen

Complimenten geven is erg belangrijk voor het zelfvertrouwen van het kind, de relatie tussen jou en het kind en het reguleren van gedrag. Complimenten zorgen ervoor dat gewenst gedrag versterkt wordt en nieuw gedrag wordt aangeleerd. Complimenten kun je aan de leerling direct geven, maar door bij een andere leerling gewenst gedrag te benoemen, zorg je ervoor dat de leerling die het niet doet het gedrag gaat overnemen om ook een compliment te krijgen. Dit compliment moet dan ook snel volgen. Bij het geven van een compliment, vind ik het belangrijk om concreet gedrag te benoemen, zodat de leerling weet welk gedrag gewaardeerd wordt. Op onze school werken we met beloningssystemen, waarbij de kinderen plusjes kunnen verdienen voor goed gedrag. Daarmee kunnen ze uiteindelijk een beloning verdienen

uit de grabbelton. Dit werkt heel goed, vooral in het begin. Dan geef je extra veel plusjes en besteed daarmee veel aandacht aan het positieve gedrag. Bij sommige leerlingen moet je daar in het begin actiever naar op zoek, maar het is wel belangrijk dat je dit doet. Je leert daarmee gewenst gedrag op een snelle manier aan, omdat het meteen wordt beloond. Voor sommige kinderen is het nodig om een apart beloningssysteem in te stellen, omdat je bijvoorbeeld gericht ergens aan gaat werken. Daarmee maak je ook meteen succeservaringen zichtbaar voor de leerling.

Briefje

Bij sommige kinderen die echt veel moeite hebben om hun gedrag onder controle te houden en waarbij je gericht moet zoeken naar positieve momenten waarbij je een compliment kan geven, leg ik een briefje op de tafel neer. Op dit briefje schrijf ik een compliment.

Dit kan zo'n impact hebben en een positieve gedragsverandering teweeg brengen. Het doet veel meer dan een mondeling complimentje, want het is tastbaar en ze kunnen het steeds terugkijken. Vaak bewaren deze kinderen de briefjes jarenlang. Zo heeft een van mijn oud-leerlingen het briefje ooit in de binnenkant van zijn kleurdoos geplakt en er jaren stickers omheen geplakt. Voor deze kinderen is zo'n compliment iets dat ze (bijna) niet meemaken en zo speciaal. Het geeft de leerling meteen het gevoel dat alle inspanningen, hoe klein ook, er toe doen en gezien worden.

Positief gedrag benoemen i.p.v. negatief gedrag

Bij kinderen met externaliserend gedrag ben je soms snel geneigd om het negatieve gedrag steeds te benoemen en dan raak je snel in een negatieve spiraal waardoor het gedrag er niet beter op wordt. Door het negatieve gedrag wat minder duidelijk te benoemen, maar juist het positieve, creëer je al een positievere sfeer. De leerling weet vaak zelf ook wel wat er allemaal mis gaat, maar heeft juist moeite met het benoemen van zijn positieve kanten, want deze hoort hij zo weinig terug. Door het positieve gedrag en de vooruitgang te bespreken, stimuleer je de leerling om dit vaker te laten zien en vergroot je langzaam het zelfvertrouwen van de leerling.

Gesprekjes en eigenaar maken van het proces

Bespreek het gedrag van de leerling in een kort gesprekje. Doe dit niet altijd waar andere kinderen bij zijn. Bespreek met de leerling hoe het gaat en vooral ook hoe de leerling het zelf vindt gaan. Benoem positieve dingen die je ziet en laat de leerling deze ook benoemen. Vraag de leerling waar nog verder aan gewerkt kan worden en wat er dus nog beter kan. Bespreek

ook waarom dit belangrijk is. Je kunt als leerkracht ook zelf punten aangeven, maar leg altijd uit waarom je vindt dat dit anders/ beter moet en wat het de leerling brengt om dit te verbeteren. Sommige leerlingen zullen het anders niet gaan doen. Het doel moet duidelijk zijn! Bespreek met de leerling hoe de leerling hier aan kan werken en schrijf dit eventueel op. Geef ook aan hoe jij als leerkracht gaat helpen/ ondersteunen. Dit ondersteunen bouw je vervolgens wel weer af, want de bedoeling is dat het kind zich het gedrag eigen maakt.

Actief luisteren naar kinderen.

Ik vind het belangrijk dat kinderen kunnen zeggen wat ze willen, denken en voelen. Daardoor krijg je inzicht in hoe een kind dingen ervaart. Je maakt het kind daardoor mede-eigenaar van de situatie en het kind voelt zich tevens serieus genomen. Dit wil niet zeggen dat je als leerkracht altijd mee moet gaan in de wensen of gedachten van kinderen, maar je kunt er wel naar luisteren en het bespreekbaar maken. Je kunt vervolgens uitleggen waarom dit niet mogelijk is of waarom je daar niet in mee gaat. Dit maakt het voor het kind beter te begrijpen en makkelijker om zich bij beslissingen neer te leggen.

Initiatieven van kinderen honoreren.

Als kinderen met leuke, goede ideeën komen, zorg ik er wel eens voor dat deze ideeën tot uitvoering worden gebracht. Ook laat ik kinderen regelmatig meedenken en meebeslissen over kwesties voor de klas. Dit vergroot het groepsgevoel en het gevoel van medeverantwoordelijkheid. Ook krijgen ze een bepaalde vrijheid en eigen verantwoordelijkheid in het maken van hun werk, bijvoorbeeld: wat doe je eerst, welke manier kies je? Voor de ene leerling laat je dit wat meer vrij dan voor de ander, maar je geeft ze allen het gevoel dat ze zelf kunnen kiezen.

Stappenplannen

Voor sommige leerlingen is het moeilijk om te onthouden wat er van ze verwacht wordt en hoe ze dat ook alweer aan moeten pakken.

Een stappenplan is dan een goed hulpmiddel. Hierin staat kort en duidelijk stap voor stap wat de leerling moet doen, eventueel ondersteund met plaatjes. Het geeft de leerling houvast om een vaardigheid die aangeleerd moet worden onder de knie te krijgen.

Vooruitgang steeds duidelijk maken

Het is belangrijk om met kinderen waarmee je werkt aan gedragsverbetering regelmatig terug te kijken en aan te geven wat de vooruitgang is. Voor deze kinderen is het vaak heel moeilijk om dit zelf te bedenken of op een rijtje te krijgen. Daarom is het als leerkracht belangrijk om dit samen te doen. Blik steeds terug naar hoe het een tijdje terug ging en hoe het nu gaat. Benoem wat er is verbeterd en wat voor gevolgen dit heeft voor de leerling en de omgeving. Complimenteer de leerling met de geboekte successen.

Zinvolle opdrachten geven.

Ik leg vaak uit waarom we doen wat we doen in de klas. Ik leg uit waarom het belangrijk is om het te leren en wat je eraan hebt om iets te kunnen, ook al vind je het niet leuk. Daardoor probeer ik de kinderen duidelijk te maken dat de dingen die we doen zinvol zijn, waardoor vooral ook kinderen die daar moeite mee hebben, zich hier toch makkelijker toe kunnen zetten.

Samenwerking en onderlinge hulp stimuleren.

Voor een goede sfeer in de groep, het groepsgevoel, het leren omgaan met anderen en relaties aan kunnen gaan, vind ik het belangrijk dat je als leerkracht stimuleert dat kinderen elkaar helpen en samenwerken. Dit gaat niet voor iedereen vanzelf, dus daar moet je, zeker in het begin, wel afspraken over maken. Ook zul je kinderen daar bij moeten helpen en gericht moeten oefenen, zodat ze de vaardigheden leren die daar voor nodig zijn. Daarnaast vind ik dat kinderen regelmatig de keuze moeten krijgen of ze samen of alleen willen werken. Er moet daarin een afwisseling zijn. Sommige kinderen werken liever alleen, anderen liever samen. Ik vind dat kinderen het allebei moeten kunnen, dus als leerkracht creëer je situaties dat dit geoefend kan worden. Maar er moeten ook geregeld momenten zijn dat kinderen de vrije keus hebben hierin.

Kleine stapjes

Verwacht niet meteen grote wonderen, maar werk in kleine stapjes. Ben tevreden met die kleine stapjes en benoem die ook naar de leerling toe. Door de weg naar het gewenste doel in kleine stukjes te verdelen, is het voor de leerling beter te overzien en vergroot je de kans op succes.

Fouten maken mag!

Dit is iets dat ik altijd benoem in de klas. Kinderen moeten niet bang zijn om fouten te maken en daar meteen op afgestraft te worden. Ik zeg altijd: van fouten kun je leren.

Als je kinderen leert dat het goed is om te proberen en dat het normaal is om daarbij fouten te maken, dan haal je de druk ervan af. Van fouten maken leer je weer hoe het anders moet en je bent op school om te leren. Ik benoem dit ook zo naar de kinderen. Ook benadruk ik als kinderen weer even terugvallen dat het niet erg is. Ik leg dan ook uit dat als het makkelijk was en je het al heel goed kunt, we er ook niet aan zouden werken. Daarmee benoem je dat het normaal is dat het eens mis gaat en voorkom je dat ze ophouden met proberen omdat ze voor hun gevoel gefaald hebben.

Je kwetsbaar opstellen en je openstellen voor de kinderen

Ik laat de kinderen duidelijk merken dat ik ook maar een mens ben die goede dingen doet maar ook fouten kan maken en dat ik ook niet alles weet. Door soms een persoonlijk voorbeeld te noemen of iets over jezelf te vertellen, laat je zien dat het heel normaal is als er bij anderen ook wel eens iets anders gaat. Door jezelf ook open te stellen kun je een band met kinderen opbouwen. Je kunt namelijk niet verwachten dat kinderen open en eerlijk zijn, als je zelf heel afstandelijk blijft.

Kinderen serieus nemen

Als kinderen met problemen bij je komen, hoe klein ook, neem ze dan serieus. Voor het kind is het een probleem. Je kunt het voor de leerling relativeren of samen een oplossing bedenken. En voor sommige kinderen is het al heel prettig als ze even hun verhaal kwijt kunnen.

Samen oplossingen bedenken voor problemen en handvaten geven hoe met bepaalde situaties om te gaan en dit oefenen

Niet alle leerlingen kunnen dit zelf en hebben hier hulp bij nodig. Bied verschillende oplossingsmethoden aan en kijk welke het beste bij de leerling past. Help het kind zich deze manier eigen te maken d.m.v. een stappenplan of een rollenspel bijvoorbeeld. Creëer ook situaties waarin het kind de vaardigheid kan oefenen.

Met respect behandelen.

Behandel de leerling altijd met respect. Het is heel moeilijk om rustig te blijven als een kind je uitprobeert en kijkt tot hoever hij of zij kan gaan. Je moet dan je zelfbeheersing houden. Ik

probeer de leerling op een neutrale toon een korte instructie te geven en loop dan weg. Daardoor geef je de leerling de kans zich te herpakken en weer rustig mee te doen. Lukt dit, geef dan een compliment. Lukt dit niet, stel dan de consequentie vast en voer deze ook rustig uit. Vermijd in ieder geval een machtsstrijd. Als de leerling niet gehoorzaamt, blijf dan niet proberen, maar laat de leerling. Houd de tijd bij. Spreek de leerling op een rustig moment aan en geef aan dat hij de tijd moet inhalen en wanneer je wilt dat hij dit doet.

Negeren.

Niet al het gedrag willen zien en benoemen. Soms moet je je richten op één verbeterpunt en daar je energie insteken. Als je alles gaat benoemen, maak je het goede contact dat je aan het opbouwen bent weer kapot. Ook proberen kinderen door negatief gedrag soms de aandacht te trekken van de leerkracht. Door in sommige gevallen het gedrag compleet te negeren (en dit is erg moeilijk) geef je de leerling en het gedrag dus geen aandacht en blijft het gewenste effect voor de leerling uit. Daardoor stopt de leerling uiteindelijk met het gedrag.

Objectief kijken, niet interpreteren!

Als leerkracht ben je snel geneigd gedrag van een kind uit te leggen en er een oorzaak aan te verbinden. Je vult de situatie zelf al in op basis van je eigen gedachten en waarnemingen. Deze waarnemingen en gedachten kloppen echter niet altijd en worden gekleurd door je eigen ik, door hoe jij in de situatie staat. Daarom vind ik het heel belangrijk om objectief te leren kijken naar kinderen. Op het moment dat je een probleem ervaart met een kind ga je concreet waarnemen. Wanneer doet het gedrag zich voor, wat is de aanleiding, hoe lang duurt het, welk gedrag laat het kind precies zien? Ook lichaamstaal moet daarin worden meegenomen, want dit zegt veel over hoe een kind zich voelt. Ervaringen uit het verleden hebben me geleerd dat je dan tot heel andere bevindingen komt. Door objectief te kijken en de situatie niet al zelf in te kleuren, kun je vervolgens gerichte stappen ondernemen om het gedrag te veranderen en de leerling op een passende manier te begeleiden.

Je keurt het gedrag af, niet het kind.

Als ik een leerling bestraft of aanspreek op zijn/ haar gedrag, dan let ik erop dat ik het gedrag afkeur en niet het kind zelf. Dit is belangrijk voor je band met het kind. Ik accepteer het kind te allen tijde, maar dit wil niet zeggen dat ik ook het gedrag accepteer.

Dus niet: *Ik vind je erg vervelend.*

Maar: *Ik vind het vervelend dat je steeds door me heen roept.*

Het is voor het kind duidelijker wat je afkeurt en wat je veranderd wil zien. Het kind weet daardoor beter wat er van hem/ haar verwacht wordt. (eventueel gewenst gedrag benoemen)

Aangeven aan kinderen waarom je anders reageert.

Soms reageer ik wat anders op de kinderen of kan ik minder hebben. Dit kan zijn omdat ik me die dag niet lekker voel. Het kan ook zijn dat de situatie er naar vraagt strenger op te treden.

Dit leg ik wel altijd uit aan de kinderen zodat ze weten waarom ik zo reageer. Bijvoorbeeld:

- *Ik voel me vandaag niet zo lekker, dus ik vind het fijn als er rustig gewerkt wordt vandaag.*
- *Ik heb al meerdere malen met je besproken dat ik het niet goed vind dat je steeds er door heen praat. Je verandert je gedrag zelf niet genoeg, dus ik ga je nu wat strenger aanpakken.*
- *We gaan vandaag naar het museum. Daar is het belangrijk dat je rustig bent en goed luistert. Als je dat niet kunt, dan zet ik je even apart.*

Rust bewaren.

Door in een moeilijke situatie zelf de rust te bewaren en uit te stralen dat je weet wat je doet en dat je de situatie onder controle hebt, geef je de leerling een bepaalde mate van rust. Als jij ook boos/ paniekerig reageert, wordt de situatie er niet beter op en wordt de leerling vaak nog bozer.

Studie.

Om op de hoogte te blijven van ontwikkelingen in het onderwijs, maar vooral om me blijvend te professionaliseren, volg ik regelmatig studies en lees ik vakliteratuur. Ook reflecteer ik regelmatig op mijn handelen en kijk ik welke dingen goed gaan en waar ik meer aandacht aan zou kunnen besteden. Dit stelt me in staat om kinderen steeds goede begeleiding en ondersteuning te geven, doordat ik mijn kennis steeds verder uitbreidt en daardoor mijn handelen kan verfijnen. Ik begeleid ook regelmatig stagiaires, omdat deze begeleiding er ook voor zorgt dat ik bewust met mijn handelen bezig ben.

Bijlage 7 Vragenlijst collega's.

Beste collega,

Zoals jullie wellicht weten voer ik voor mijn studie een onderzoek uit.

Dit onderzoek heeft als onderwerp: Hoe ga ik verantwoord om met externaliserend gedrag van kinderen?

Ik breng daarbij mijn eigen leerkrachtgedrag m.b.t. omgaan met probleemgedrag in kaart.

Graag zou ik daar jouw hulp bij willen.

Zou je voor mij onderstaande vragenlijst willen invullen, zodat ik het beeld over mijn eigen handelen nog completer kan maken?

Ben zo eerlijk mogelijk!

Alvast heel erg bedankt!

Christa.

1. Wat voor een leerkracht ben ik volgens jou? Probeer een omschrijving te geven. Denk aan hoe ik de kinderen aanspreek, hoe ik met de kinderen omga, hoe ik naar onderwijs kijk, hoe ik met collega's omga, hoe ik met problemen omga, hoe ik met veranderingen of obstakels omga, enz.

2. Ik heb veel affiniteit met kinderen met gedragsproblemen en kan deze ook goed begeleiden in mijn groep. Hoe komt dit volgens jou? Wat zijn kwaliteiten die ik bezit die dit mogelijk maken?

3. Wat zou ik nog verder moeten ontwikkelen in het omgaan met de leerlingen (met gedragsproblemen)?

4. Wat wil je zelf nog kwijt?

Bijlage 8 Vragenlijst leerlingen.

Ik wil je vragen om deze vragenlijst in te vullen. Hij gaat over wat jij vindt van school en je klas, maar ook wat jij belangrijk vindt aan school of aan je juf. Het helpt ons om ervoor te zorgen dat jij het nog fijner hebt op school.

Naam:

Hieronder staan de vragen. Zet maar een rondje om het goede antwoord.
Soms kun je ook wel meer antwoorden invullen.

1. Hoe vind je het om naar school te gaan?

niet leuk beetje leuk gewoon leuk heel leuk

2. Hoe vind je het in onze klas?

niet leuk beetje leuk gewoon leuk heel leuk

3. Kun je vertellen wat je fijn vindt in de klas?

4. Kun je ook vertellen wat je minder fijn vindt?

5. Vind je dat de juf op een fijne manier met jou omgaat?

Nee een beetje ja

Als je nee of een beetje hebt ingevuld, wat zou de juf dan anders moeten doen om wel fijn met jou om te gaan?

6. Vind je dat de juf goed naar je luistert?

Nee een beetje ja

7. Vind je dat de juf je begrijpt?

Nee een beetje ja

Als je nee of een beetje hebt ingevuld, kun je dan de juf een tip geven waardoor ze je nog beter kan begrijpen of helpen?

.....

.....

8. Wat maakt een juf een goede juf volgens jou? Wat moet ze dan kunnen of doen?

.....

.....

9. Wat doet jouw juf al goed?

.....

.....

10. Wat zou je juf nog beter kunnen doen?

.....

.....

11. Kun je de gezichtjes hieronder kleuren?

Hoe vind je de lessen op school?



Hoe vind je het contact met de andere kinderen?



Als je een cijfer mocht geven voor hoe fijn je het hebt op school (van 1 tot en met 10), welk cijfer zou je school dan geven?

.....

Als er nog dingen zijn die je zelf zou willen vertellen over hoe jij het vindt op school, in de klas, met de kinderen of met de juf, dan mag je dat hieronder opschrijven.

Bijlage 9 Meningen van collega's en leerlingen.

Ik heb enkele collega's die mij en mijn manier van lesgeven kennen, gevraagd om een korte vragenlijst in te vullen over mij. Daarin staan enkele vragen over de kwaliteiten die ik volgens hen bezit om goed les te kunnen geven aan kinderen met gedragsproblemen en vragen over welke kwaliteiten ik volgens hen nog zou moeten ontwikkelen om dit goed te kunnen doen. Ook heb ik de kinderen uit mijn groep een vragenlijst laten invullen. Hierin wordt gevraagd hoe zij de sfeer in de groep ervaren, hoe zij mij als leerkracht ervaren en wat ze prettig vinden aan een goede juf en wat niet.

Hierbij de totale uitwerking van alle antwoorden en adviezen uit beide vragenlijsten.

Meningen van collega's.

Als eerste heb ik mijn collega's gevraagd hoe zij mij zien als leerkracht. Als tweede heb ik hen gevraagd welke kwaliteiten ik bezit om te kunnen werken met kinderen met gedragsproblemen. Omdat deze antwoorden vaak overeenkwamen, zal ik dit hieronder samenvakken. Ik geef hierbij alleen de antwoorden weer die een aanvulling zijn op mijn eigen beschrijving van mijn handelen, om niet in herhaling te vallen.

- Je gaat op een vriendschappelijke manier met de kinderen om.
- Je bent direct en duidelijk naar zowel kinderen als collega's.
- Je bent te allen tijde bereid om anderen te helpen en zoekt samen naar oplossingen.
- Je hebt vaak al helemaal in je hoofd zitten hoe iets gedaan/ opgelost moet worden.
- Je hebt humor en gebruikt speelse werkvormen.
- Je bent een zelfverzekerde leerkracht met een duidelijke visie over onderwijs, zowel pedagogisch als didactisch. Die zelfverzekerdheid voelen kinderen haarfijn aan.
- Jouw lichaamstaal, een rustige uitstraling met duidelijkheid brengt rust.
- Je bent precies en perfectionistisch.
- Je pakt dingen aan, denkt mee en bent eerlijk. Als je het ergens niet mee eens bent, zeg je dit op een respectvolle manier.
- Je neemt kinderen serieus: een afspraak met een kind is voor jou net zo belangrijk als met een volwassene.
- Je respecteert de leerlingen zoals ze zijn en behandelt hen op een gelijkwaardige manier. Ze zullen jou niet snel betrappen op 'voortrekken' of 'iemand niet mogen'.
- Je ziet in alle kinderen iets goeds/ moois. Jij vindt een kind nooit stom of raar en zoekt altijd naar de positieve kanten. Hierdoor geef je kinderen zelfvertrouwen.

- Kinderen willen de verwachtingen voor jou graag waarmaken.
- Je bent gedrag voor. Jij denkt vooruit, waardoor jij moeilijke situaties vooraf met de kinderen bespreekt, waardoor kinderen vooraf over het probleem kunnen nadenken en daardoor minder impulsief reageren. Je hebt ook oog voor kleine veranderingen bij leerlingen die een startpunt kunnen zijn van een escalatie en grijpt dan op tijd in.
- Je gaat niet mee in moeilijk/ dwars gedrag van kinderen door het te sussen. Je blijft bij je standpunt of de regel, wat de kinderen op den duur veel rust geeft; discussie heeft geen zin. Kinderen zien dit bij jou niet als autoritair, maar als duidelijk.
- Er heerst een sfeer in de groep van ‘ik mag er zijn’.
- Je maakt gebruik van model-leren: jij laat zien en doet voor hoe je met elkaar omgaat.
- Je hebt een nauw contact met de ouders: kinderen hebben weinig ruimte om te liegen over gebeurtenissen. Jij bespreekt dit met de ouders.
- Jij spreekt ouders aan op hun verantwoordelijkheden. Dit met als doel om samen op één lijn te komen, in het belang van het kind. Jij hebt jouw mening en laat de ander in zijn/ haar waarde. Toch blijf je consequent bij jouw standpunt. Ouders waarderen dit over het algemeen en dit bevordert de samenwerking.
- Je stemt goed af op de leerlingen door het onderwijssysteem waarin je werkt. Dit voorkomt onrust en het reageren van leerlingen op elkaar.
- De interactie is gericht op fijn werken.
- Je geeft geen dubbele boodschappen. Hierdoor weten de kinderen waar ze aan toe zijn.
- Vragen die je hebt over leerlingen stel je direct aan de betrokken personen zoals de ambulant begeleider en die mening neem je serieus in overweging. Je wilt graag leren.
- Je hebt een goede kennis van de didactische leerlijnen, waardoor je ook zorg op maat kunt bieden.
- Je hebt duidelijk lol in het begeleiden van deze leerlingen.
- Je kunt met voldoende afstand naar hun gedrag kijken. Je straalt altijd uit dat jij de leerkracht bent en dat je niet te ‘raken’ bent door hun gedrag. Dat geeft een enorme veiligheid. De kinderen kunnen erop vertrouwen dat jij altijd ‘in je rol’ blijft.
- Je benoemt veel voor kinderen, ook ogenschijnlijk kleine dingetjes. Je gaat er niet snel vanuit dat iets wel duidelijk zal zijn of dat ze het na drie keer wel snappen.

Mijn collega's gaven de volgende tips, waardoor ik mijn handelen nog meer kan verbeteren. Ik zal hier meteen op reageren door aan te geven wat ik er mee kan en ga doen in de praktijk.

- Je hebt vaak al helemaal in je hoofd zitten hoe iets gedaan/ opgelost moet worden, maar daardoor vind je het soms moeilijk als het anders verloopt dan je vooraf had gepland. Probeer daar wat meer rekening mee te houden en dat los te laten.
Dit klopt wel. Ik kan er soms erg van balen als een situatie toch heel anders uitpakt dan ik had bedacht of gehoopt. Ik ervaar dit dan teveel als falen.
Ik pak dit op door achteraf meestal de situatie te evalueren om te kijken in hoeverre ik mijn handelen anders had kunnen doen. Ook ga ik daar soms over in gesprek met andere collega's. Soms is de conclusie dan dat ik die situatie niet had kunnen veranderen. Evaluatie is daarbij dus een belangrijk hulpmiddel voor me.
- Soms dingen laten 'gebeuren' om te kijken in hoeverre gedrag al eigen is gemaakt. Dus de situatie soms heel bewust niet voor zijn en de situatie achteraf bespreken. Kinderen langzaam minder bij de hand nemen en meer leerkrachtonafhankelijk laten zijn. Hier ben je zelf al actief mee bezig.
Hier ben ik inderdaad al actief mee bezig. Ik zie kinderen met wie het de afgelopen jaren niet zo goed ging en nu dit schooljaar bij mij opbloeien. Ik vind het erg belangrijk dat dit gedrag eigen gemaakt wordt en uiteindelijk niet alleen voor mijn wordt gedaan, maar dat de leerling dat voor zichzelf en een hoger doel gaat doen. Ik ga daarover in gesprek met de leerling, leg uit waarom dit belangrijk is en wat het de leerling zal brengen en probeer dit in de praktijk te oefenen door die situaties te laten gebeuren. Dit is een vaardigheid die ik de komende weken nog actiever wil inzetten.
- Heel positief zijn naar kinderen toe is goed, maar blijf wel kritisch, o.a. op het rapport, zeker naar ouders toe. Geen conflicten wil niet zeggen dat het gedrag optimaal is. Een leerling die teveel aandacht vraagt (hoe leuk en gezellig ook), laat geen gepast gedrag zien.
Mijn collega heeft hier gelijk in. Ik heb vaak goede ervaringen met de leerling en zie vaak een enorme groei. Daardoor vind ik het erg lastig om kritisch te zijn bij een beoordeling zoals een rapport. Ik wil namelijk ook de groei meenemen in de beoordeling, ook al is het gedrag nog niet zoals het moet zijn. Dit is een punt waar ik de komende tijd nog wel vaker bewust bij stil zal moeten staan en goede afwegingen in zal moeten maken, wellicht in overleg met collega's.

- Veel lezen over de verschillende gedragsstoornissen. Deze kennis helpt je om gedrag beter te begrijpen. Hou daarbij in gedachten dat iedere leerling daar weer uniek in is. *Dit punt vind ik heel belangrijk. Dat is ook de reden dat ik deze opleiding ben gaan doen. Ik heb me al meer verdiept in de verschillende stoornissen en zal dat in de toekomst ook zeker actief blijven doen.*

Meningen van de kinderen.

Ondanks dat de kinderen zich er heel bewust van waren dat ze kritisch mochten zijn waren ze allemaal erg positief. Gezien de manier waarop ze met de vragen om zijn gegaan, heb ik wel het idee dat ze echt eerlijk zijn geweest. Er kwamen weinig tot geen verbeterpunten naar voren uit deze vragenlijsten. De kinderen hebben aangegeven het erg fijn te vinden in de klas en waren ook erg positief over mij als leerkracht.

Een aantal punten die ze erg fijn vinden in de klas, zijn:

- Als iemand iets verteld dan luisteren de kinderen naar elkaar. Bij de meeste klassen is dat niet.
- Het is rustig in de klas.
- De juf lacht veel en maakt veel grapjes.
- De juf begint rustig de dag.
- De juf vertelt mij eerlijk wat ik niet goed doe en helpt mij het beter te doen.
- De juf wil dat het goed gaat met ons, ook later.
- De juf geeft veel uitleg.
- Ze begrijpt me goed.

Enkele kinderen hebben dingen aangegeven die nog beter kunnen, maar veel daarvan is niet haalbaar of niet realistisch (zoals mogen klikken, langer mogen buiten spelen). Er kwam wel één bruikbare tip uit van een van de leerlingen die ik ook heb uitgekozen voor dit onderzoek (M). Deze tip zal ik dan ook zeker meenemen in de aanpak van deze leerling:

- Als ik boos ben, me even laten afkoelen voordat ik de klas in moet.

Bijlage 10 Handelingsadviezen vanuit de theorie (deel 2).

Hier komen alle handelingsadviezen uit de theorie in te staan die ik wel al toepas, maar die zeker het noemen waard zijn.

Vele onderzoekers, waaronder Sipman (2009), benoemen dat je preventief en curatief kunt handelen.

Bij preventief handelen zetten we de interventies in die gericht zijn op het voorkomen van gedragsproblemen.

Bij curatief handelen zijn de gedragsproblemen al aanwezig en zijn de interventies gericht op het verminderen van de gedragsproblemen.

Die interventies kunnen we vervolgens weer inzetten op drie niveaus:

- Institutioneel niveau

De interventies die worden ingezet worden gericht op de structuren van de school of instelling, door bijvoorbeeld het opzetten van een goede zorgstructuur. Deze interventies zijn vaak preventief van aard.

Een voorbeeld uit mijn eigen praktijk: De leerlingen staan per groep buiten in een vaste rij op een vaste plek, ieder op hun eigen stip. Ze worden door de leerkracht van de groep buiten opgehaald en meegenomen naar de klas. Dit voorkomt een hoop drukte en ruzie.

- Groepsniveau

Binnen een groep kunnen ook interventies worden ingezet, zoals het maken van duidelijke afspraken. Deze interventies kunnen zowel preventief als curatief van aard zijn.

Een voorbeeld uit mijn eigen praktijk: in het begin van het schooljaar maak ik samen met de leerlingen de regels voor de groep en die worden uitgebreid besproken. Elke week wordt er een regel gekozen waar die week extra op wordt gelet en waar de leerlingen via het beloningssysteem beloningen mee kunnen verdienen.

- Individueel niveau

Interventies kunnen ook ingezet worden voor een bepaald kind, zoals het opzetten van een beloningssysteem. Deze interventies zijn vooral curatief van aard.

Een voorbeeld uit mijn eigen praktijk: Een van de leerlingen heeft een aantal lessen in de plusgroep. Dit is een kleine groep waar de leerlingen nog meer aandacht krijgen vanwege didactische achterstand. Deze leerling heeft veel moeite met de wisseling van leerkracht in het begin en de werkhouding was dan ook niet zo goed. Maar als ze terug in de groep kwam, gaf

ze bij mij aan dat ze een plusje had verdiend voor goed werken. Door het opzetten van een registratiekaart waarop per les door de leerkracht van de plusgroep werd opgeschreven hoe er gewerkt was, werd de werkhouding zichtbaar gemaakt en kon de leerling er niet omheen. De werkhouding verbeterde zichtbaar.

In mijn eigen praktijk wissel ik preventief handelen en curatief handelen regelmatig af. Door aan het begin van een les of dag duidelijk afspraken te maken en eventueel consequenties te benoemen bij het niet nakomen ervan, probeer ik er preventief voor te zorgen dat het goed gaat. Ook als ik bijvoorbeeld zie dat een leerling al somber op school komt of niet lekker in zijn vel zit, ga ik met de leerling in gesprek en kijk ik hoe ik de leerling kan helpen. Dit zorgt ervoor dat het niet later tot een uitbarsting komt.

Ook moet je regelmatig curatief ingrijpen. Je ziet niet alles aankomen of er gebeuren dingen op andere momenten, zoals in de pauze. Ook kinderen die al een tijdje in een bepaald gedragspatroon zitten, behandel je curatief. Je probeert met kleine stapjes het gedrag om te buigen.

Zoals ik zelf ook al eerder genoemd heb, is het belangrijk om je eigen referentiekader los te laten en te denken vanuit het kind. Je moet objectief waarnemen en je inleven in de gedachtegang van het kind. Vaak denken volwassenen vanuit het idee: ik heb last van het gedrag van het kind. De vraag waar het kind last van heeft en welke behoeften het kind heeft, wordt niet gesteld. Om werkelijk te achterhalen hoe je een kind kunt helpen, moeten we ons eigen probleem laten liggen en ons richten op de behoeften van het kind, aldus Sipman.

Professionele opvoeders willen vaak direct resultaat zien, waardoor de lange termijn vergeten wordt. Sommige oplossingen werken op korte termijn even, maar niet op de langere termijn. Mopperen werkt misschien even, maar op de langere termijn kan dit de relatie tussen het kind en de professionele opvoeder schaden. Hierdoor kunnen gedragsproblemen in stand gehouden worden of zelfs toenemen. Het is daarom ook niet erg als het proces van gedragsverandering langer duurt. Het uiteindelijke resultaat is vaak meer duurzaam.

Om de actuele situatie van het kind goed in beeld te brengen, kun je gebruik maken van het Balansmodel van Bakker e.a. (1997). Daarin wordt gekeken naar de omstandigheden van het

kind en de invloed ervan door beschermende factoren en risicofactoren te noteren. Deze worden tegen elkaar afgewogen. (zie bijlage 13 voor het balansmodel)

Probleemgedrag kan in deze theorie ontstaan als er sprake is van:

- meerdere risicofactoren waardoor het goed kunnen deelnemen aan de maatschappij langdurig belemmerd wordt.
- Niet of onvoldoende beschermende factoren om de negatieve invloed van de risicofactoren voldoende te verminderen.

Het geeft op deze manier inzicht in waar de knelpunten liggen en waar je als leerkracht nog invloed op hebt en in kunt sturen of helpen.

Als professionele opvoeder is het daarbij wel belangrijk om in je achterhoofd te houden waar de professionele verantwoordelijkheid start en waar deze ophoudt.

Zo heb je als leerkracht bijvoorbeeld weinig tot geen invloed op buurt- of overheidsfactoren, maar wel (tot op zekere hoogte) op sociale factoren of kindfactoren

- *Ik-boodschappen*

Een ik-boodschap begint met 'ik', gevolgd door je eigen gevoelens en gedachten, om af te sluiten met het gedrag van de ander. Een voorbeeld: Ik heb er last van dat je praat, ik word er door afgeleid. Hiermee vraag je de leerling rekening te houden met je zonder dat dwingend op te leggen.

- *Sociale vertelsels*¹⁶

De methode van sociale vertelsels is een pedagogisch gereedschap om kinderen die vaak in probleemsituaties belanden te helpen. Het schept inzicht in het onvermogen bij het kind en de omgeving. Allereerst moet er een goede analyse van de situatie worden gemaakt. Vervolgens wordt er een strip gemaakt over het kind. Deze geeft een verklaring van wat zich voordeed. Ook de reacties en ervaringen van andere betrokken personen wordt daarin meegenomen. Het geeft vervolgens handelingsadviezen hoe het anders of beter kan, hoe het kind zich moet gedragen. Er worden oplossingen getekend. Dit alles wordt getekend in stripvorm en toegelicht. Door het visueel te maken wordt het duidelijker voor veel kinderen. Het kan bij het kind tot inzicht leiden in het eigen gedrag en tot verandering van dat gedrag. Ook de volwassenen worden zich meer bewust van wat er meespeelt bij het ontstaan van de problematische situatie.

¹⁶ Van Galen, T. (2003), *Gedrag begrijpen: Een beeldende werkwijze om aan gedragsproblemen te werken* Garant, Antwerpen-Apeldoorn

Vanuit het behaviorisme worden vier soorten beloningen beschreven:

1. *Sociale versterkers*: Het schenken van aandacht door bijvoorbeeld een compliment, knipoog, het geven van een beurt enz.
2. *Materiële versterkers*: tastbare versterkers, zoals een snoepje, een sticker enz.
3. *Activiteitenversterkers*: prettige activiteiten die als versterker dienen, zoals spelen.
4. *Ruilversterkers*: allerlei dingen die op zich geen positieve waarde hebben voor het kind, maar ingeruild kunnen worden tegen leuke dingen of activiteiten, bijvoorbeeld een cadeautje uitzoeken na 10 stickers.

Ik gebruik alle genoemde soorten beloningen in mijn onderwijs. Nummer 1 doe je heel vaak. Het positieve bekrachtigen stimuleert kinderen om hun best te blijven doen. Nummer 2 zet ik soms in als kinderen echt iets goeds hebben gedaan en daardoor even extra aandacht verdienen. Nummer 3 gebeurt niet vaak individueel, maar meer klassikaal. Kinderen mogen dan even vrij spelen of tekenen bijvoorbeeld. Nummer 4 gebeurt elke dag. Via het beloningssysteem kunnen ze cadeautjes uit de grabbelton verdienen (8 pluimen is een kaart vol). Bij 10 stickers in de schriftjes krijgen kinderen een kaartje of mogen ze met de gekleurde pen schrijven.

Vanuit de interactietheorie wordt veel aandacht besteed aan de interactie tussen een kind en de omgeving. Het is daarbij belangrijk dat de opvoeder sociale ondersteuning biedt.

Een goede sociaal ondersteunende boodschap bevat drie componenten:

1. *Affectieve component.*

Aandacht besteden aan de gevoelens die een probleem oproept, zodat het kind een probleem emotioneel kan verwerken en zich prettig voelt bij de gekozen oplossing. Het samen benoemen en verwoorden van gevoelens is in veel situaties al voldoende ondersteuning voor het kind om weer zelf verder te kunnen. Vooral in deze component komt de vertrouwensrelatie tussen de leerkracht en het kind tot uiting.

2. *Informatieve component.*

Het kind voldoende informatie en uitleg geven over (het waarom van) het probleem en (het waarom van) de oplossing, zodat het kind de situatie beter begrijpt, weet hoe het in elkaar zit en meer inzicht in toekomstige situaties zal hebben.

3. Gedragsregulerende component.

Een bijsturend effect hebben op het gedrag van het kind zodat het kind aanwijzingen krijgt voor hoe het in de toekomst met het probleem om kan gaan.

Bovenstaande drie componenten pas ik al regelmatig toe bij problemen van kinderen. Ik toon daarbij begrip voor de gevoelens van het kind, maar geef ook aan wat het gevolg is van deze manier van reageren en geef adviezen hoe je er ook anders mee om kan gaan. Daarmee zorg ik ervoor dat een kind zich gehoord voelt, maar ook leert om anders met situaties om te gaan.

Interventies op drie punten in de tijd.

Een goede interventie maakt gebruik van drie punten in de tijd: **voor** het incident (proactief), **tijdens** het incident (reactief) en **na** het incident (postactief).¹⁷

De proactieve interventie is bedoeld om ongewenst gedrag voor te zijn. Je hebt er vooraf over nagedacht en je bent erop voorbereid. Je neemt het initiatief om over het ongewenste gedrag te praten op een moment dat het zich niet voordoet. Je staat op dat moment niet onder druk. Het voorbereide ‘project’ wordt kort en op een sympathieke manier aangekondigd. Ondanks die sympathieke toon wordt aan het kind een streng gedragsprogramma aangekondigd. Je beseft dat het kind de aankondiging helemaal niet leuk hoeft te vinden. Het kind zit niet te wachten op een interventie die consequenties verbindt aan zijn ongewenste gedrag. Je houdt dus rekening met weerstand.

De volgende stappen worden doorlopen:

1. Nodig het kind uit op een rustig tijdstip en onder rustige omstandigheden.
2. Houd de werkbepreking.
 - reden geven
 - sanctie aankondigen
3. Werkbespreking afsluiten.
 - ben voorbereid op tegenwerpingen (beloften, boosheid)
 - hou de regie in handen

Laat merken dat je de bezwaren wel hoort en erkent, maar dat je er niet op ingaat:

‘Ja, het zal even wennen zijn.’

‘Ik begrijp dat het anders voor je is, maar dit is hoe we het gaan doen.’

Als het kind blijft doorgaan/ doordrammen zeg je: ‘We gaan nu stoppen, maar we komen er op terug.’ Sluit de werkbepreking in ieder geval rustig af.

¹⁷ Noordzij, M (2010), *Echt wel! De aanpak van gedragsproblemen*, Uitgeverij de Merel, Warmond.

Het reactieve moment is het moment waarop het incident plaatsvindt. Hierop ben je nu voorbereid door de proactieve interventie. Het is op dit moment belangrijk exact te doen wat je hebt aangekondigd. Je geeft de afgesproken waarschuwing en daarna zonodig de afgesproken sanctie. De consequente herhaling is belangrijk.

De volgende stappen worden doorlopen:

1. Geef het afgesproken teken. Niet uitstellen en geen gesprekken voeren.
2. Pas de afgesproken sanctie rustig en zakelijk toe.
 - doe wat je zegt en herhaal de sanctie indien nodig. Vermijd escalaties.
 - niet boos doen, wees neutraal.
 - houd je aan de afgesproken tijd voor de sanctie
 - pak bijkomend gedrag aan, bijvoorbeeld erg boos worden. Maak meteen afspraken, bijvoorbeeld: als je over 5 minuten nog zo schreeuwt, komt de volgende sanctie erbij. Je bent dan weer proactief bezig.

De postactieve interventie gaat om het herstel van de hiërarchie. Het gaat om het leren denken van het kind over zijn eigen gedrag. Dit is voor kinderen met gedragsproblemen erg moeilijk, omdat zij vaak de betrokkenheid van zich af werpen. Je zult daarin een coachende rol moeten aannemen. De regie moet bij jou blijven.

De volgende stappen worden doorlopen:

- bespreek de reactie van het kind op de sanctie. Probeer dit zo positief mogelijk te houden en zoek ook naar verbeteringen.
- maak een koppeling naar de volgende oefensituatie.

Bijlage 11 De win-winmethode.

De zes stappen van de win-winmethode:

1. Beschrijven en vaststellen van het probleem: ieder mag zijn eigen verhaal vertellen, zonder onderbrekingen en reageren op elkaar.
2. Verzamelen van zoveel mogelijk oplossingen die het conflict uit de weg kunnen ruimen. Ook vreemde oplossingen mogen.
3. Evalueren van de oplossingen bij stap 2 op hun waarde en bruikbaarheid en het schrappen van oplossingen die voor één of meerdere partijen onaanvaardbaar zijn.
4. Uit de overgebleven oplossingen wordt één oplossing gekozen waar iedereen achter staat. Het is aan te raden de afspraken te concretiseren en/ of te visualiseren.
5. De gekozen oplossing wordt uitgevoerd doordat er concrete afspraken worden gemaakt over wie wanneer wat doet. De leerkracht begeleidt dit proces en bespreekt regelmatig de voortgang. Hierbij is er vooral aandacht voor de positieve ontwikkelingen om zo de motivatie hoog te houden. Een beloningssysteem kan een hulpmiddel zijn.
6. Na enige tijd wordt er geëvalueerd met de kinderen of de oplossing werkt en wordt er gekeken of bijstelling nodig is.

Bijlage 12 Fases van ontwikkeling.¹⁸

Lichamelijke en motorische ontwikkeling.

Al ons denken en doen wordt via het centrale zenuwstelsel vanuit de hersenen aangestuurd. De hersenen van een kind groeien vanaf de bevruchting tot en met de eerste jaren na de geboorte. Daarna neemt het aantal hersencellen niet meer toe en hebben verschillende hersencellen een vaste plaats gekregen. Bij de geboorte is ook slechts een klein deel van de hersenen geactiveerd. In de loop der jaren activeert het kind beetje bij beetje delen van zijn hersenen. Dit noemen we rijping en dit proces loopt door tot ergens tussen het twintigste en dertigste levensjaar. Vanuit die rijping ontstaat de mogelijkheid tot lichamelijke en motorische ontwikkeling.

Bij de lichamelijke ontwikkeling hebben kinderen in de baby- en peuterfase in verhouding een groot hoofd en korte ledematen ten opzichte van de romp. Het lichaam is ook mollig vanwege het babyvet. In de kleuterfase verdwijnt dit vet en komen de ledematen en het hoofd meer in verhouding tot de romp. In de puberteit ontwikkelen zich seksegebonden eigenschappen onder invloed van bepaalde hormonen.

Bij de motorische ontwikkeling maakt het lichaam vooral in het eerste jaar een flinke groei door. Eerst beweegt het lichaam als één geheel, pas later kunnen de lichaamsdelen zich onafhankelijk van elkaar bewegen. Die bewegingen worden ook steeds meer gericht. Rond het vierde levensjaar is de grove motoriek vrij goed ontwikkeld. Van hieruit ontwikkelt zich de fijne motoriek. Deze verfijning loopt eerst vanuit de schouder, daarna vanuit de elleboog en dan pas vanuit de pols.

Cognitieve ontwikkeling.

Fases van Piaget (1952):

- *Sensomotorische fase (0 tot 1,5/ 2 jaar)*

Het kind komt in deze periode los van zichzelf en leert al doende onderscheid te maken tussen zichzelf en de omgeving. De dingen bestaan alleen als het kind ze kan zien. Het feit dat kinderen doorhebben dat dingen nog steeds bestaan ook al zie je ze niet, noem je objectpermanentie. Dit ontwikkelt zich pas aan het eind van deze fase.

¹⁸ Sipman, G, (2009), *Professioneel pedagogisch handelen*, uitgeverij Nelissen, Barneveld.

- Preoperationele fase (1,5/ 2 tot 7 jaar)

In deze fase begint de actieve taalproductie. Het kind leert vooral door imitatie, ofwel het nabootsen van het gedrag van anderen. Het kind kan alleen denken vanuit het waarneembare. Het denken is hierdoor nog sterk egocentrisch. Het kind is nog niet in staat het perspectief van een ander over te nemen.

- Concreet-operationele fase (7 tot 11 jaar)

Het denken van het kind wordt minder egocentrisch. Het kind is nu in staat na te denken over wat het ziet. Het is nog steeds wel nodig dat er een concreet waarneembaar ding aanwezig is. Het kind kan hierbij wel meerdere dimensies van eenzelfde situatie tegelijk in ogenschouw nemen. In deze fase gaan kinderen zich meer vergelijken met andere kinderen en dat heeft effect op het zelfbeeld.

- Formeel operationele fase (vanaf 11 jaar)

In deze fase leert het kind abstract te denken. Dit houdt in dat je na kunt denken over zaken zonder concreet waarneembaar materiaal. Het kind kan op basis van een theoretische analyse van een probleem tot mogelijke oplossingen komen.

Sociaal-emotionele ontwikkeling.

Vanuit de cognitieve ontwikkeling wordt de sociaal-emotionele ontwikkeling aangestuurd, die de basis is voor het gedrag en de ontwikkeling van kinderen.

Er is een opbouw van de sociaal-emotionele ontwikkeling op drie gebieden:

- zelfvertrouwen
- omgaan met gevoelens, wensen en opvattingen
- sociale vaardigheden en relaties

Voor een uitgebreide beschrijving van deze drie fasen verwijs ik naar bijlage 14.

De sociaal-emotionele ontwikkeling loopt parallel aan de cognitieve ontwikkeling via de sociale cognitie; dat is het inzicht dat een persoon heeft in sociale processen.

In de preoperationele fase is het kind nog egocentrisch. Het kind kan alleen denken vanuit het concreet waarneembare. Inzichten in sociale processen worden dan ook ingevuld vanuit het eigen perspectief. Het kind heeft moeite om zich in te leven in de ander, dus zijn empathisch vermogen is nog weinig ontwikkeld. In de concreet-operationele fase kan een kind zich steeds beter inleven in de ander en dit heeft weer effect op zijn sociale vaardigheden. Zonder empathisch vermogen is het lastig om op een sociaal vaardige manier om te gaan met anderen. In deze fase ontwikkelen de sociale vaardigheden zich dan ook sterk. De sociaal-emotionele ontwikkeling en het zelfbeeld zijn de basis voor het gedrag van een kind.

Bijlage 13 Het balansmodel van Bakker.

DRAAGLAST		DRAAGKRACHT
<i>Ontwikkelings-, opvoedings- en levensstaken</i>		<i>Kind-, ouder- en gezinsvaardigheden</i>
Risicofactoren (-)		Beschermende factoren (+)
	I Microsysteem	
Handicap Negatief zelfbeeld Laag geboortegewicht	<i>1 Kindfactoren</i>	Hoge intelligentie Positief zelfbeeld
Ziekte of stoornis Verslaving Negatief zelfbeeld Jeugdtrauma's	<i>2 Ouderfactoren</i>	Stabiele persoonlijkheid Goede gezondheid Positieve jeugdervaringen
Autoritaire opvoedingsstijl Echtscheiding Conflicten	<i>3 Gezinsfactoren</i>	Opvoedingscompetentie Affectieve gezinsrelaties
	II Mesosysteem	
Isolement Conflicten Gebrekkige sociale bindingen	<i>4 Sociale (gezins)factoren</i>	Sociale steun Familie en vrienden Goede sociale bindingen
Sociale desintegratie Verpaupering Slechte sociale buurtvoorzieningen	<i>5 Sociale (buurt)factoren</i>	Sociale cohesie Goede en toegankelijke sociale en pedagogische infrastructuur Onderwijs, zorg, welzijn
	III Macrosysteem	
Armoede Gebrekkige opleiding	<i>6 Sociaal-economische gezinsfactoren</i>	Goed inkomen of goede opleiding
Culturele minderheidsgroep Afwijkende subculturele normen en waarden	<i>7 Culturele factoren</i>	Normen en waarden in overeenstemming met dominante cultuur
Economische crisis Werkloosheid Discriminatie	<i>8 Maatschappelijke factoren</i>	Stabiel sociaal en politiek klimaat Open tolerante samenleving

Tabel 6.1 Balansmodel (Bakker e.a., 1997)

Bijlage 14 Overzicht ontwikkelingslijnen sociaal-emotionele ontwikkeling.

Bron: Sipman, G, (2009), *Professioneel pedagogisch handelen*, uitgeverij Nelissen, Barneveld

-> http://www.nelissen.nl/Bijlagen_Professioneel_pedagogisch_handelen.html

In de sociaal emotionele ontwikkeling van kinderen zijn 3 leerlijnen te ontdekken:

- Zelfvertrouwen
- Gevoelens, wensen en opvattingen
- Sociale vaardigheden en relaties

Zelfvertrouwen

4 - 6 jaar Ontdekken dat iedereen uniek is.

Hoe zie je eruit? Hoe weten anderen dat jij het bent?

Waarom herken je anderen? Waarin lijkt je op anderen, of juist niet? Wat is speciaal aan jou en anderen? Wat is gelijk? Waar hou je van? En anderen? Wat vind je leuk of fijn? Wat zijn je hobby's? Van wie hou je of wie vind je aardig? Wie zijn je vriendjes? Waarom vind je iemand eigenlijk aardig? Wat vinden anderen aardig aan jou?

6 - 8 jaar Ontdekken van de eigen mogelijkheden, kenmerken, wensen, gevoelens, beperkingen en voorkeuren.

Hoe weten anderen dat jij het bent? Waarom kunnen ze je herkennen? Waarin lijkt je op anderen, of juist niet? Wat is er speciaal aan jou en anderen? Wat is hetzelfde? Hoe voelt het dat je anders bent dan anderen? Waarin lijken mensen op elkaar? Wat vind je fijn, waarom heb je een hekel? Wat zijn je hobby's? Wat kun je al? Wat kun je (nog) niet, maar wil je wel graag? Hoe kun je dat bereiken? Wat mag je (nog) niet, maar wil je wel? Hoe kan dat veranderen? Van wie houd je of wie vind je aardig? Waarom vind je iemand aardig? Wat vinden anderen aardig aan jou?

8 - 10 jaar Ontdekken dat veel eigenschappen en vaardigheden niet vastliggen, maar ontwikkeld kunnen worden en ontwikkelen van een zelfbewuste houding.

Hoe ben je veranderd sinds je een baby en peuter was? Waardoor ontstaan die veranderingen? Wat kun je nu wel, wat je eerder niet kon? Hoe voelt het als je iets gedaan hebt wat nieuw voor je was of heel moeilijk? Hoe kun je gevoelens van verlegenheid en onzekerheid steeds

meer de baas worden? Kun je op een zelfbewuste manier verzoeken doen en weigeren, complimenten geven en aannemen, kritiek geven en ontvangen?

10 - 12 jaar Ontdekken dat veel eigenschappen en vaardigheden niet vastliggen, maar ontwikkeld kunnen worden en ontwikkelen van een zelfbewuste houding.

Wat vind je van de veranderingen die er in en aan jouw lichaam en dat van anderen optreden? Verlopen die veranderingen bij jou hetzelfde of anders dan bij je vrienden? Wie en wat is belangrijk voor je? Waar ben je goed in? Waar maak je je zorgen over? Wat zijn je toekomstverwachtingen? Maak je je zorgen over je toekomst? Wat kun je daaraan veranderen? Kun je op een zelfbewuste manier verzoeken doen en weigeren, complimenten geven en aannemen, kritiek geven en ontvangen? Waar ben je al verantwoordelijk voor? Wat vind je daarvan?

Gevoelens, wensen en opvattingen

4 - 6 jaar Bewust omgaan met gevoelens, wensen en opvattingen en deze voor anderen begrijpelijk kunnen uiten. Open staan voor gevoelens, wensen en opvattingen van anderen. Ontdekken dat er verschillen in opvattingen bestaan. Inzien dat thuis, op school en op straat verschillende regels nodig zijn.

Wat maakt je blij of verdrietig? Wat doe je als je geplaagd wordt? Hoe voel je je als iemand dood gaat? Wat kun je doen om je weer beter te voelen? Waarom wordt je wel eens boos? Wanneer ben je flink en durf je wel en wanneer ben je bang? Wie kan je dan helpen? Wat doe je als je je alleen voelt? Wat doe je als niemand je aardig vindt? Wat doe je als je geen vriend(innet)je hebt? Hoe kun je vriend(innet)jes maken?

Wat vind jij mooi/lelijk, fijn/vervelend, lekker/vies, gewoon/raar, goed/slecht? En wat vinden anderen? Welke regels gelden er thuis, op school, op straat? Welke verschillen zijn er en wat is de zin van die regels?

6 - 8 jaar Gaan bewust om met gevoelens, wensen en opvattingen en kunnen deze voor anderen begrijpelijk uiten. Staan open voor gevoelens, wensen en opvattingen van anderen. Kunnen zich inleven in gevoelens, wensen en opvattingen van anderen. Zien in dat regels door mensen zijn bedacht en ook door mensen kunnen worden veranderd of afgeschaft.

Wanneer was je boos, verdrietig of juist blij? Wanneer was je verlegen of onhandig? Wanneer ben je flink en durf je iets wel en wanneer juist niet? Hoe kun je weten hoe iemand zich voelt? Hoe weten anderen hoe jij je voelt? Waaraan kun je dat zien of horen? Hoe kun je dat vragen?

Hoe kun je iemand blij of juist boos maken? Wat vind jij mooi/lelijk, fijn/vervelend, lekker/vies, gewoon/raar, goed/slecht? Hoe kun je te weten komen wat anderen vinden? Wat wil je wel of niet en waarom? Hoe kun je weten wat anderen willen? Welke regels ken je? Door wie zijn die regels bedacht en waarom? Worden regels wel eens veranderd of afgeschaft en waarom?

8 - 10 jaar Gaan bewust om met gevoelens, wensen en opvattingen en kunnen deze voor anderen begrijpelijk uiten. Kunnen zich inleven in gevoelens, wensen en opvattingen van anderen. Houden rekening met de ander en staan open voor de opvattingen van anderen. Onderkennen vooroordelen en discriminatie. Ontdekken de relatie tussen rol en verwachtingspatroon en de wijzigingen in beide onder invloed van tijd en (sub)cultuur.

Hoe voel je je als je iemand verliest die veel voor je betekent (door verhuizing, dood, ruzie en dergelijke)? Wie kan je helpen? Wat kun je doen om dat verdriet beter aan te kunnen? Wie kun je in vertrouwen nemen als je een vervelend geheim hebt, ergens heel erg bang voor bent of als iemand je pijn probeert te doen? Hoe kun je rekening houden met anderen? Wat kun je doen als je jaloers bent? Hoe kun je gevoelens, wensen en opvattingen uiten? Helpt het als je je gevoelens, wensen en opvattingen uit? Wanneer voel je je verlegen, onzeker, eenzaam, in de steek gelaten? Wat kun je daar aan doen? Hoe kun je anderen helpen die daar last van hebben? Hoe denk je over mensen die anders zijn dan jij of die je niet goed kent? Hoe anders zijn ze en waarin zijn ze gelijk? Wordt het beeld dat je van anderen hebt soms ook bepaald door vooroordelen en hoe ontstaan die? Hoe kun je dat beeld eerlijker maken? Gedraag je je hetzelfde tegenover je vader, moeder, juf, meester, broer, zus, vriend, bakker, enzovoort? Hoe komt dat en wat vind je daarvan? Gedragen meisjes zich in bepaalde situaties anders dan jongens? Wat vind je daarvan? Is het nu anders dan vroeger? Is het overal zo?

10 - 12 jaar Gaan bewust om met gevoelens, wensen en opvattingen en kunnen deze voor anderen begrijpelijk uiten. Houden rekening met de ander en staan open voor de opvattingen van anderen. Houden rekening met verschillen en overeenkomsten tussen etnische groepen. Noemen uitingvormen van discriminatie en weten waardoor discriminatie kan ontstaan. Zien in hoe sekserollen ontstaan en worden aangeleerd.

Wanneer voel je je goed, sterk, volzelfvertrouwen, humeurig, onzeker, verliefd, (on)aan-trekkelijk, verlegen? Wat kun je doen om jezelf te helpen? Hoe kun je anderen helpen? Wie kun je om hulp vragen als je met problemen rondloopt? Hoe kun je rekening houden met anderen? Hoe kun je vriendschappen in stand houden en versterken? Wat kun je doen als je je

buitengesloten voelt? Zijn je houding en je gevoelens ten opzichte van meisjes of jongens aan het veranderen? Hoe komt dat? Hoe kun je andere mensen leren kennen en begrijpen? Wat zijn de overeenkomsten en verschillen tussen mensen uit verschillende etnische groepen? Hoe kun je daarmee rekening houden? Kun je voorbeelden geven van discriminatie en hoe zou dat ontstaan kunnen zijn? Hoe komt het dat meisjes/vrouwen zich in bepaalde situaties anders gedragen dan jongens/mannen?

Sociale vaardigheden en relaties

4 - 6 jaar Zien in hoe conflictsituaties in de eigen omgeving ontstaan en welke oplossingen mogelijk zijn. Ervaren dat mensen in een groep van elkaar afhankelijk zijn en elkaar nodig hebben. Kennen verschillende leefvormen.

Heb je wel eens ruzie? Waarom? Wat voel je of denk je dan? Hoe kun je zo'n ruzie weer goed maken? Wat voel je en doe je als je ziet dat anderen ruzie maken? Hoe kun je samenwerken? Wat moet je dan afspreken? Waarom heb je elkaar nodig? Kun je opkomen voor jezelf?

6 - 8 jaar Zien in hoe conflictsituaties in de eigen omgeving ontstaan en welke oplossingen mogelijk zijn. Zien in dat conflicten veroorzaakt worden door tegenstellingen in belangen, opvattingen en gevoelens. Ontdekken dat iedereen deel uitmaakt van verschillende groepen waarin verschillende rollen worden vervuld.

Heb je wel eens ruzie en waarom? Waar gaan ruzies over? Hoe kun je zo'n ruzie oplossen? Is ruzie ook wel eens ergens goed voor? Kun je ruzie voorkomen en hoe? Pest je wel eens en waarom? Word je wel eens gepest en waarom? Hoe voel je je als je gepest wordt. Wat doe je als je ziet dat er gepest wordt? Waar hoor je bij? Hoe gedraag je je in verschillende situaties?

8 - 10 jaar Kunnen omgaan met conflictsituaties in de eigen omgeving door voor alle partijen passende oplossingen te vinden. Kunnen samenwerken in een groep.

Hoe kun je meningsverschillen en belangentegenstellingen oplossen op een voor alle partijen aanvaardbare manier? Hoe kun je conflictsituaties oplossen die zijn ontstaan door negatieve gevoelens(jaloezie, afkeer, enzovoort)? Kun je bij het samenwerken in een groep taken verdelen en uitvoeren, afspraken maken en nakomen, hulp vragen en accepteren?

10 - 12 jaar Kunnen omgaan met conflictsituaties in de eigen omgeving door voor alle partijen passende oplossingen te vinden. Kunnen samenwerken in een groep. Geven van de diverse leefeenheden kenmerken, overeenkomsten en verschillen aan.

Kun je conflictsituaties in je eigen omgeving oplossen op een voor alle partijen aanvaardbare manier? Kun je bij het uitvoeren van taken in een groep plannen maken en de uitvoering organiseren? Welke leefeenheden ken je? Wat zijn daarvan de kenmerken en in welk opzicht lijken ze op elkaar of zijn ze verschillend?