

Gerbert Sipman

PROFESSIONEEL PEDAGOGISCH HANDELEN

Omgaan met probleemgedrag in opvoedingssituaties



uitgeverij
coutinho

Professioneel pedagogisch handelen

Professioneel pedagogisch handelen

Omgaan met probleemgedrag in opvoedingssituaties

Gerbert Sipman

uitgeverij | **C**
coutinho

bussum 2024

© 2014 Uitgeverij Coutinho bv

Alle rechten voorbehouden.

Behoudens de in of krachtens de Auteurswet van 1912 gestelde uitzonderingen mag niets uit deze uitgave worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen, of op enige andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

Voor zover het maken van reprografische verveelvoudigingen uit deze uitgave is toegestaan op grond van artikel 16h Auteurswet 1912 dient men de daarvoor wettelijk verschuldigde vergoedingen te voldoen aan Stichting Reprorecht (www.reprorecht.nl). Voor de readerregeling kan men zich wenden tot Stichting UvO (Uitgeversorganisatie voor Onderwijslicenties, www.stichting-uvo.nl). Voor het gebruik van auteursrechtelijk beschermd materiaal in knipselkranten dient men contact op te nemen met Stichting PRO (Stichting Publicatie- en Reproductierechten Organisatie, www.stichting-pro.nl).

Eerste druk 2009: Uitgeverij Nelissen

Derde, herziene druk 2014, tweede oplage 2024

Uitgeverij Coutinho

Postbus 333

1400 AH Bussum

info@coutinho.nl

www.coutinho.nl

Omslag: Neo & Co, Velp

Noot van de uitgever

Wij hebben alle moeite gedaan om rechthebbenden van copyright te achterhalen. Personen of instanties die aanspraak maken op bepaalde rechten, wordt vriendelijk verzocht contact op te nemen met de uitgever.

ISBN 978 90 469 0421 3

NUR 847

Voorwoord

Sapere aude. (Heb de moed van je eigen verstand gebruik te maken.)

– Kant, Duitse filosoof tijdens de verlichting

Kinderen met gedragsproblemen hebben altijd sterk mijn interesse gehad, zowel tijdens mijn studies als in mijn werk. In de negen jaar die ik als groepsleerkracht en intern begeleider heb gewerkt, werd ik vaak geconfronteerd met gedragsproblemen. Dat was zeker het geval in het speciaal onderwijs cluster 4, waar ik met gedragsgestoorde kinderen werkte. Maar ook in het regulier basisonderwijs deed ik veel ervaringen op die onder de noemer 'gedragsproblemen' vallen. Nu ik werkzaam ben als docent pedagogiek op de HAN-pabo, blijft het omgaan met gedragsproblemen een favoriet onderwerp. Studenten geven veelvuldig aan dat ze meer willen horen over hoe om te gaan met het gedrag van een bepaald kind. Ook uit het werkveld rond onderwijs en opvoeding komt steeds meer de roep om extra scholing voor het omgaan met gedragsproblemen. Steeds meer professionele opvoeders geven aan niet meer te weten wat te doen.

Als mensen mij advies vragen over het omgaan met gedrag, willen ze vaak een paar trucjes horen of lezen waarmee het gedrag van een kind veranderd kan worden. Ik moet ze dan vaak teleurstellen, omdat ik niet geloof in dergelijke trucs. Natuurlijk zijn er bepaalde tips die handig en toepasbaar zijn in de praktijk. Als deze tips echter zonder onderliggende visie worden uitgevoerd, kunnen ze ook een averechts effect hebben. In dit boek zullen de trucs uit verschillende theorieën over gedrag wel aan bod komen, maar vanuit een theoretische onderbouwing. Vanuit die theoretische onderbouwing probeer ik duidelijk te maken welke onderliggende visie we er naar mijn mening op na dienen te houden om goed om te kunnen gaan met het complexe gedrag van bepaalde kinderen.

Deze basisvisie is voor sommige professionele opvoeders anders dan het beeld dat zij nu hebben van opvoeding en onderwijs. We moeten gaan denken vanuit het kind. Dit vraagt om een denkomslag die niet altijd even makkelijk te maken is. Je echt verplaatsen in het kind betekent namelijk dat je je eigen behoeften los moet laten, een moeilijke opgave. Mijn studenten op de Pabo ervaren hoe lastig het is om deze denkomslag te maken. In het werkveld wordt er vaak op een andere manier gekeken naar kinderen en hun gedrag. Hierdoor wordt het nog lastiger om niet terug te gaan naar die manier van denken.

In een kort gedicht geeft Jim Sinclair, een autistische man, op simpele wijze de overkoepelende boodschap van dit boek weer:

Als je me wilt helpen,
probeer me dan niet te veranderen
zodat ik in jouw leven pas.
Schenk me de waardigheid
om mij te ontmoeten zoals ik ben.
Erken dat we beiden even vreemd zijn voor elkaar,
dat mijn bestaanswijze niet zomaar
een beschadigde versie is van die van jou.
Vertel mij hoe ik kan omgaan met jou.
Werk met mij,
om meer bruggen te slaan tussen ons.

Tot slot wil ik graag een aantal mensen bedanken. Ik begin daarbij met de mensen die mij gemaakt hebben tot wie ik ben. Dat zijn in eerste instantie mijn ouders. Mijn lieve moeder heeft mij altijd onvoorwaardelijk gesteund in de keuzes die ik wilde maken, waardoor ik uiteindelijk gekomen ben waar ik nu ben. Mijn vader is helaas overleden, maar hij heeft mij wel geleerd om voor je passie te gaan: 'Leven voor vandaag.' Daardoor durfde ik de stap te wagen om een boek te schrijven, een droom die altijd al in mijn hoofd zat. Ook mijn zus en haar gezin en mijn vrienden hebben mij altijd laten zijn wie ik ben, waardoor ik tot ontplooiing kon komen. Ik ben er trots op hen hier nu te mogen bedanken. Trots omdat ik een droom heb kunnen verwezenlijken, maar ook trots omdat zij dicht bij mij staan.

Ik bedank de mensen die ik in de loop der tijd ontmoet heb en die mij hebben gestimuleerd in mijn ontwikkeling. Ik denk dan aan docenten, maar ook aan medestudenten. In de praktijk heb ik ook ontzettend veel geleerd: in het basisonderwijs, het speciaal onderwijs en zeker ook op de Pabo waar ik nu werk. Niet alleen collega's maar juist ook kinderen en studenten hebben mij uitgedaagd steeds weer een stapje verder te gaan. Zonder deze ervaringen zou ik dit boek zeker niet hebben kunnen schrijven. En Uitgeverij Coutinho bedank ik omdat deze mij de kans bood om mijn gedachten om te zetten in daden.

Veel lees- en denkplezier

Gerbert Sipman,
zomer 2014

Website

www.coutinho.nl/pph

Bij dit boek hoort online studiemateriaal. Dit materiaal bestaat uit:

- uiteenlopende bijlagen bij de vier delen van het boek, en bij het ecologisch krachtenveld;
- literatuurtips bij ieder deel van het boek.

Inhoud

Deel I Inleiding op gedrag 13

1 Inleiding 14

1.1 Maatschappelijke veranderingen 14

1.2 Opzet van dit boek 16

1.3 Gebruik van kinddossiers 18

2 Gedrag en gedragsproblemen 20

2.1 Subjectiviteit en normativiteit van gedrag 20

2.2 Aanleg 21

2.3 Intelligentie 23

2.4 Lichamelijke en motorische ontwikkeling 24

2.5 Cognitieve ontwikkeling 26

2.6 Sociaal-emotionele ontwikkeling 27

2.7 Ontwikkeling van het zelfbeeld 29

2.8 Definitie van gedragsproblemen 31

2.9 Gedragsproblemen versus gedragsstoornissen 32

2.10 Geïnternaliseerd versus geëxternaliseerd gedrag 34

2.11 De zorg rond probleemgedrag 35

3 Afronding 37

Deel II De ecologische visie 39

4 De nature-nurturecontroverse 40

4.1 Aanleg versus opvoeding 40

4.2 Aanleg én opvoeding 42

5 Ecologische pedagogiek 44

5.1 Holisme 44

5.2 Het ontstaan van 'probleemgedrag' 45

5.3 Het ecosysteem 47

5.4 Een ecologisch model 50

5.5 Protectieve factoren en risicofactoren 52

6	Het ecologisch krachtenveld	54
6.1	Denken in behoeften	54
6.2	Zoeken naar balans	55
6.3	Behoeften in kaart brengen	57
6.4	De werking van het ecologisch krachtenveld	61
7	De biografische methode	66
7.1	Reflecteren	66
7.2	Reflecteren op actie	68
7.3	Reflectie op herinnering	71
7.4	Hulpmiddelen bij reflectie	73
8	Afronding	75

Deel III Stromingen en interventies 77

9	Behaviorisme	79
9.1	Gedrag is aangeleerd	79
9.2	Conditioneren	80
9.3	Analysen van gedrag	81
9.4	Belonen	83
9.5	Straffen	84
9.6	Negeren	85
10	Cognitieve leertheorie	87
10.1	Gedachten bepalen het gedrag	87
10.2	Rationaliseren van irrationele gedachten	88
10.3	Attributietheorie	90
10.4	Interventies	92
11	Humanistische psychologie	94
11.1	Streven naar zelfverwezelijking	94
11.2	De behoeftepiramide van Maslow	95
11.3	Behoeftte aan veiligheid	97
11.4	Het 'zelf' en het 'fenomenale veld'	98
11.5	Actief luisteren	100
11.6	Interventies	102
12	Interactietheorie	105
12.1	Afstemming	105
12.2	Het levensloopmodel	106
12.3	Sociale ondersteuning bieden	109

- 12.4 De Roos van Leary 111
- 12.5 De Interactiewijzer 114

13 Afronding 118

Deel IV Professioneel handelen 121

14 De 'ecologische' basishouding van de opvoeder 123

- 14.1 Het 'model adaptief' 123
- 14.2 Basisbehoeften: relatie, competentie en autonomie 125
- 14.3 Afstemmen op de basisbehoeften 128
- 14.4 Acceptatie 129
- 14.5 Sensitief en responsief handelen 131
- 14.6 Acceptatie bij 'probleemgedrag' 132
- 14.7 Professionaliseren door reflecteren 134
- 14.8 Veiligheid in de groep 136
- 14.9 Voorspelbaarheid 139
- 14.10 Gespreksvoering 141
- 14.11 Basiscommunicatie 143
- 14.12 Positief bekrachtigen 145
- 14.13 Beloningssysteem 147
- 14.14 Ondersteuning bij werkhoudingproblemen 148
- 14.15 Structuur bieden 149
- 14.16 Van preventief naar curatief handelen 152

15 Planmatig en handelingsgericht werken 153

- 15.1 Intuïtief handelen 153
- 15.2 Actieonderzoek 155
- 15.3 De 1-zorgroute 157
- 15.4 De handelingsgerichte cyclus 159
- 15.5 Waarnemen 161
- 15.6 Begrijpen 165
- 15.7 Plannen 168
- 15.8 Realiseren 172
- 15.9 Voorbeeld van een gefaseerd actieplan 174
- 15.10 Aandachtspunten bij de handelingsgerichte cyclus 176

16 Afronding 179

17 Slotbeschouwing 181

- 17.1 Tien essenties 183

Bijlage 1 Toelichting op het ecologisch krachtenveld 186

B1.1 Kindfactoren 186

B1.2 Gezinsfactoren 190

B1.3 School- en instellingsfactoren 197

B1.4 Opvoederfactoren 200

B1.5 Factoren in behandelwijze 202

B1.6 Buurtfactoren 203

B1.7 Overheidsfactoren 204

Bijlage 2 Kinddossiers 205

B2.1 Kinddossier A: de gedragsproblemen van Jeroen 205

B2.2 Kinddossier B: de gedragsproblemen van Yasmine 210

Literatuur 216

Register 220

Deel I

Inleiding op gedrag

In mijn al vrij volle groep kleuters kwam Yvo, een jongetje van bijna 4, voor de tweede keer 'oefenen'. We gingen die dag naar de gymzaal. Yvo ging met veel plezier mee. Alle kinderen hadden zich omgekleed. Het was tijd om de zaal in te gaan. De kinderen van groep 6 kwamen uit de zaal de kleedkamer in, terwijl wij de zaal in liepen. Een kind uit groep 6 en Yvo wilden tegelijkertijd door de deur. Yvo keek naar het 6 jaar oudere kind en sloeg hem vervolgens aan de kant. Hij liep triomfantelijk de zaal in ...

In dit deel schets ik een kader dat je nodig hebt om gedragsproblemen goed te kunnen begrijpen. In hoofdstuk 1 beschrijf ik mogelijke verklaringen voor het feit dat steeds meer (professionele) opvoeders een toename van gedragsproblemen ervaren en bied ik je een leeswijzer door de opzet van het boek te bespreken. Hoofdstuk 2 gaat in op hoe lastig het is om te bepalen wat al dan niet probleemgedrag is, doordat hierbij allerlei gevoelens (subjectiviteit), normen en waarden (normativiteit) meespelen. Omdat probleemgedrag ook altijd beschouwd moet worden in het licht van de ontwikkeling van het kind, bespreek ik de ontwikkelingspsychologie. Vanuit kennis over de motorische, lichamelijke, cognitieve, sociaal-emotionele ontwikkeling en de ontwikkeling van het zelfbeeld kan gezien worden of gedrag al dan niet passend is bij de leeftijd. Vervolgens behandel ik definities van probleemgedrag en worden gedragsproblemen onderscheiden van gedragsstoornissen, omdat de aanpak verschillend is. Ook wordt er een onderscheid gemaakt tussen verschillende verschijningsvormen van (externaliserend en internaliserend) probleemgedrag. Tot slot beschrijf ik verschillende gradaties in de zorg rond probleemgedrag. In de afronding van het hoofdstuk vat ik het hoofdstuk kort samen en vind je vragen die jou kunnen helpen om de theorie toe te passen in de praktijk.

1 Inleiding

Aan de ene kant dient de hulpverlening tegenwoordig nogal wat te doen aan de elementaire vorming van sociaal en moreel besef die voorheen onder de verantwoordelijkheid van het gezin viel. (...) Aan de andere kant moeten instellingen dit alles klaar zien te boksen met een moderne didactische aanpak, ofwel van een kind dat 'volwassener', dus afstandelijker en minder affectief, is dan in de gezinssituatie. (...) Het is de taak van de professionele opvoeder de kinderen bij te staan om de schaamteloze stortvloed aan informatie te ordenen en soms deels te bestrijden, en om ze cognitieve instrumenten aan te reiken waarmee zij deze informatie kunnen benutten of onschadelijk kunnen maken.

– Savater, hedendaagse Spaanse filosoof

In dit hoofdstuk beschrijf ik:

- wat mogelijke oorzaken zijn van het feit dat veel professionele opvoeders een toename van probleemgedrag ervaren;
- de opzet van het boek om je te helpen bij het lezen;
- hoe de kinddossiers te gebruiken om de vertaalslag naar de praktijk te maken.

1.1 Maatschappelijke veranderingen

Het fenomeen 'gedragsproblemen' houdt het hele land en zelfs ook de wereld sterk bezig. Vaak wordt gezegd dat het aantal kinderen met gedragsproblemen toe lijkt te nemen. Hoewel uit onderzoek blijkt dat dit niet het geval is (naar: Van der Wolf & Van Beukering, 2011), ervaren professionele opvoeders wel een 'verdichting van de problematiek' waardoor het veel zwaarder is geworden om bijvoorbeeld als leerkracht in het onderwijs of als groepsleider binnen een pedagogische setting werkzaam te zijn. Dit is niet verwonderlijk omdat door overheidsprojecten als Weer Samen Naar School (1992) en Passend Onderwijs (2014) steeds meer kinderen met complexe gedragsproblematiek een plekje krijgen in het regulier onderwijs. Steeds meer professionals ervaren een handelingsverlegenheid: ze weten niet meer wat ze moeten doen. Niet alleen leerkrachten ervaren deze problemen, steeds meer professionele opvoeders vragen om hulp. Overspannenheid en burn-outs komen in deze sector veelvuldig voor.

Veel professionele opvoeders geven aan dat steeds meer kinderen een gebrek-
kig opvoedingsniveau hebben, waardoor er gedragsproblemen ontstaan. De
maatschappij legt in dit kader ook steeds meer druk op zorginstellingen om
kinderen te gaan opvoeden. Savater (2001) geeft een aantal mogelijke oorza-
ken van de toename van opvoedings- en dus gedragsproblemen:

- *Sociologische oorzaken.* In de maatschappij zijn in de loop der jaren bepaal-
de veranderingen opgetreden. Zo zijn er veel meer vrouwen gaan werken,
waardoor kinderen meer en meer buitenshuis opgevoed moeten worden.
Ook is er een sterke toename van het aantal echtscheidingen en wisselt
men vaker van partner. Hierdoor kan bij kinderen sociaal-emotionele pro-
blematiek ontstaan. Dit zijn factoren waardoor kinderen mogelijk minder
duidelijk sociale normen en waarden aangeleerd krijgen.
- *Jeugdigheid als obsessie.* In de moderne maatschappij moeten we ‘jong’
zijn, anders horen we er niet meer bij. In de samenleving zijn er bijna geen
idealen meer die met ouderdom zijn verbonden. Hierdoor blijven we in de
opvoeding ook in jeugdidealen hangen, waardoor normen en waarden van
de ‘volwassen maatschappij’ minder worden overgebracht.
- *Gezagscrisis in het gezin.* Ouders willen in de huidige cultuur vaak de vrien-
den van hun kinderen zijn; ze willen minder ‘de ouder’ zijn. Hoe minder
de ouders daadwerkelijk ouders willen zijn, des te meer kinderen de kans
krijgen om zelf te bepalen wat zij willen, waardoor zelfbepalend gedrag
ontstaat. Ouders nemen de verantwoordelijkheid van de opvoeding min-
der op zich en leggen deze neer bij instanties als scholen of de overheid.
- *Neergang van de vaderlijke autoriteit.* In traditionele westerse gezinnen is
het gezag geënt geweest op de vaderfiguur. Door de huidige vervaging van
normen en waarden binnen het gezin is de rol van de vaderfiguur kleiner
geworden. Uit recente studies blijkt dat veel vaders aangeven hun kind niet
te willen opvoeden zoals hun eigen vader deed. Zij geven de voorkeur aan
de soort relatie die zij met hun moeders onderhielden. Ook de vele schei-
dingen in de huidige samenleving hebben de neergang van het vaderlijk
gezag bevorderd. Vaders zijn nog maar gedeeltelijk daadwerkelijk aanwe-
zig bij de opvoeding van de kinderen. Sommige deskundigen zien dit als
een oorzaak van de toenemende gedragsproblematiek.
- *Televisie en de onttovering van de wereld.* Er is ook sprake van een radicale
verandering van de status van kinderen in de maatschappij, iets wat nogal
eens aan de televisie toegeschreven wordt. Doordat kinderen via de televi-
sie allerlei heftige beelden zien, kunnen zij geen kind meer blijven. Zij zien
tegenwoordig de harde realiteit van de wereld zoals de volwassenen die
ook zien, terwijl kinderen daar vroeger niet mee in aanraking kwamen. De
televisie biedt ook vaak agressieve modellen om naar te leven en dat kan
een negatieve uitwerking op het gedrag van kinderen hebben.

- *Niet meer spelen in de natuur.* Louv (2007) beschrijft in zijn boek *Het laatste kind in het bos* dat kinderen steeds minder in contact komen met de natuur en daar grote nadelen van ondervinden. Hij schrijft gedragsproblemen toe aan het feit dat kinderen te weinig nog in de natuur spelen: ‘Tegenwoordig zijn kinderen zich wel bewust van milieuproblemen, maar is de individuele band met de natuur aan het verdwijnen.’ Door onderzoek toont hij aan hoe deze ontwikkeling kinderen negatief beïnvloedt op sociaal en psychologisch gebied.

Toegepast op de casus van Yvo in het begin van dit deel zijn er meerdere van de hiervoor genoemde oorzaken die aansluiten bij hem. Zo was zowel vader als moeder nog jong en had met name de vader de neiging ‘jong’ te willen zijn. Moeder vond het daarentegen lastig om de leiding te nemen. Ze wilde graag vrienden zijn met Yvo en vergoelijkte zijn gedrag. Vader ging veelal zijn eigen gang en was geregeld voor langere tijd uit beeld. Yvo keek veel televisie en zag daarbij vaak programma’s voor volwassenen. Verder speelde hij veelal in de flat met zijn spelcomputer.

Dit zijn mogelijke oorzaken van het gedrag van Yvo die passen in de trends van deze tijd. En zo zijn er vele kinderen. Steeds meer professionele opvoeders geven aan niet meer te weten hoe ze om moeten gaan met de toenemende problematiek. Dit boek kan helpen om beter om te leren gaan met het gedrag van deze kinderen in een professionele opvoedingssetting.

1.2 Opzet van dit boek

Dit boek is bedoeld voor mensen die werken of gaan werken met (groepen) kinderen en die zich verder willen verdiepen in hun gedrag. Hoewel ik als pedagoog voornamelijk ervaring heb in het onderwijs, is het boek niet alleen bedoeld voor (aankomende) leerkrachten, maar ook voor bijvoorbeeld intern begeleiders, pedagogen en groepsleiders. In het voorwoord gaf ik al aan dat het vooral gaat om het maken van een denkslag. Het boek helpt je om deze omslag te maken. In dit boek ga ik uit van (pedagogische) theorieën die jou in de praktijk kunnen helpen. Pedagogische theorieën zijn vaak ingewikkeld en lijken soms weinig toegevoegde waarde te hebben voor het werken in de praktijk. In dit boek leg ik juist de relatie tussen de theorie en de praktijk. Vanuit verschillende theorieën zoek ik naar verklaringen voor het gedrag van een kind en wat daarbij de mogelijkheden zijn om tot gedragsverandering te komen.

Om de theorie te verduidelijken en betekenis te geven, zal ik steeds een koppeling maken naar de praktijk. Ieder deel start ik daarom met een casus uit mijn eigen praktijk. Deze ervaringen koppel ik vervolgens aan de theorie, zodat theorie en praktijk een verbinding krijgen (zie de grijze kaders). Om te oefenen met het toepassen van de theorie vind je achter in dit boek twee kinddossiers. De beide beschreven kinderen hebben gedragsproblemen, maar die zijn verschillend van aard. Ieder deel eindigt met vragen over deze kinderen in relatie met de bestudeerde theorie. Zo kun je zelf de relatie leggen tussen het boek en de toepassing in de praktijk. Dit is natuurlijk nog wel theoretisch omdat je werkt met 'kinderen op papier'. Na ieder deel stel ik daarom ook vragen voor de professionele opvoeder die je direct op je eigen praktijk toe kunt passen.

Het boek is opgebouwd uit vier delen; ieder deel is weer opgebouwd uit hoofdstukken en paragrafen.

In deel I leid ik het onderwerp 'gedragsproblemen' in. In de inleiding bespreek ik de trends die er met het oog op gedragsproblematiek waarneembaar zijn in de maatschappij. Vervolgens schets ik de opzet van het boek en beschrijf ik hoe je de theorie praktisch toe kunt passen. Daarna licht ik een aantal begrippen toe die nodig zijn om het boek juist te interpreteren. Om het gedrag van kinderen te kunnen plaatsen in de leeftijdsfase van het kind leg ik ook relaties met algemene ontwikkelingslijnen. In de afronding volgen vragen met betrekking tot de kinddossiers en jouw praktijk als professioneel opvoeder.

In deel II bespreek ik de visie die ik hanteer om op die 'andere manier' naar probleemgedrag te gaan kijken. Ik start vanuit de geschiedenis van het denken over de ontwikkeling en het gedrag van kinderen, de nature-nurtuurecontroverse. Daarna werk ik de ecologische pedagogiek uit, introduceer ik een hulpmiddel (het ecologisch krachtenveld) en kom ik tot praktische interventies. Vanuit dit ecologisch denken beschrijf ik met welke bril ik in dit boek naar het gedrag van kinderen kijk. Probleemgedrag wordt daarbij gezien als een vraag om hulp. Ik leg daarbij een accent op reflecteren op het eigen denken en handelen vanuit de biografische methode. In de afronding kun je een en ander toepassen via de vragen die betrekking hebben op de kinddossiers of jouw praktijk.

In deel III bespreek ik verschillende traditionele pedagogische stromingen: behaviorisme, cognitieve leertheorie, humanistische psychologie en interactietheorie. Uit de veelheid aan theorieën heb ik die theorieën geselecteerd die voor de professionele opvoedingspraktijk bruikbaar zijn. Zowel de theorie zelf als het inzetten van de theorie in de praktijk komt aan de orde. Eerst wordt

het probleemgedrag vanuit de theorie verklaard en daarna bespreek ik *interventies* die je in de praktijk in kunt zetten. ‘Interveniëren’ is een ander woord voor bemiddelen; hieronder valt in dit geval alles wat je doet om tot verbetering van het gedrag van het kind te komen. Je past je eigen handelen dus aan. Het deel eindigt weer met vragen gericht op de kinddossiers en jouw praktijk.

In deel IV komen de voorgaande drie delen samen. Vanuit de ecologische pedagogiek ga ik na hoe de traditionele pedagogische stromingen kunnen worden toegepast en geïntegreerd. De processen die in de diverse traditionele stromingen beschreven worden, kunnen namelijk tegelijkertijd plaatsvinden. Zo verdiepen de verschillende stromingen elkaar om meer inzicht in het gedrag van een kind te krijgen. Ik beschrijf eerst een professionele houding in de omgang met kinderen van waaruit je kunt handelen. Daarna werk ik uit hoe je middels een stappenplan doelgericht en planmatig kunt handelen in het geval van gedragsproblemen. Ter afronding zijn weer vragen opgenomen met betrekking tot de kinddossiers en jouw praktijk.

Met behulp van deel IV kun je aan het werk in je eigen praktijk. Je kunt aan de slag om je basishouding te versterken en/of om een stappenplan voor een kind uit je eigen praktijk uit te werken om zo tot een actieplan te komen.

In de slotbeschouwing vat ik het boek samen in tien essenties voor het omgaan met probleemgedrag.

In het boek zijn verder een literatuurlijst en twee bijlagen opgenomen: een toelichting op het ecologisch krachtenveld en de twee kinddossiers. De overige bijlagen zijn op een website (www.coutinho.nl/pph) geplaatst om het boek compact te houden. Op deze site vind je per deel literatuurtips om je kennis verder te verdiepen. Daar staan ook observatie- en screeningslijsten die je in de praktijk kunt inzetten. In het boek zal ik daar steeds naar verwijzen.

1.3 Gebruik van kinddossiers

In paragraaf 1.2 heb ik geschreven dat het de bedoeling is om de pedagogische theorieën praktisch toepasbaar te maken. In dit boek heb ik daarom twee dossiers van kinderen met gedragsproblemen opgenomen: in dossier A de problematiek van Jeroen, in dossier B de problematiek van Yasmine (het geslacht van de kinderen heeft geen verdere betekenis). In beide dossiers zijn gegevens over de kinderen te vinden in de vorm van een beknopt onderwijskundig rapport en uitspraken van diverse mensen uit de omgeving van het kind. Zo krijg je een beetje inzicht in hun levens. Natuurlijk is dit beeld beperkt, maar het geeft wel veel informatie om de vragen bij de delen van dit boek te kunnen

beantwoorden. Je kunt ervoor kiezen één kind tegelijk te onderzoeken of juist een vergelijking te trekken tussen de beide dossiers.

Hoewel de insteek van de casussen in eerste instantie de school is, kunnen andere professionele opvoeders er zeker ook mee aan de slag. Het geschetste beeld is zo ruim dat ook vanuit andere instellingen gekeken kan worden naar de situatie. Ook is de school voor iedere professionele opvoeder een belangrijke bron van informatie, omdat alle kinderen nu eenmaal naar school gaan. Door antwoorden op de gestelde vragen te zoeken, leg je een link tussen de theorie en de praktijk, zodat je gerichter in de werkelijke praktijk aan de slag kunt. Omdat er meerdere antwoorden op de vragen mogelijk zijn, heb ik de antwoorden niet gegeven. De verdieping van de casussen ligt namelijk niet in het feit of het antwoord goed of fout is. Het gaat erom na te denken over hoe je je eigen handelen kunt versterken, zodat het gedrag van het kind verbetert.

Het is aan te raden om de vragen en antwoorden met collega's te bespreken in de vorm van een *dialogo*, iets wat niet eenvoudig is. Een ander woord voor dialoog is 'samenpraak', wat impliceert dat alle betrokkenen met elkaar in overleg gaan. Dat is iets anders dan met elkaar discussiëren. Bij een discussie probeer je de ander te overtuigen; er is een winnaar en dus ook een verliezer. Bij een dialoog is het de bedoeling dat alle betrokkenen winnaar zijn, maar dat betekent niet dat je dezelfde mening moet hebben. Integendeel, een dialoog start juist vanuit tegengestelde meningen. Door deze tegenstellingen te bespreken, kun je tot nieuwe inzichten komen. Iedere deelnemer mag zijn eigen mening houden, maar in gesprekken kun je die mening wel verder ontwikkelen. Om tot die ontwikkeling te komen is het belangrijk dat je verdiepende vragen aan elkaar stelt. Hierdoor wordt de gedachtegang van de ander duidelijk en bespreekbaar.

Je kunt in dialoog gaan door samen met collega's de kinddossiers te bespreken. Ideaal zou zijn om mensen van verschillende instellingen bij elkaar te brengen om samen de gegevens te onderzoeken en de vragen te beantwoorden. Vanuit diversiteit kun je van elkaar leren en ook vanuit verschillende standpunten de dossiers bekijken. Het is goed te onderzoeken vanuit welke visie jij naar de kinderen kijkt. Zo krijg je inzicht in hoe je naar kinderen in praktijksituaties kijkt. Ook ontdek je welke andere standpunten je in kunt nemen, wat kan leiden tot nieuwe inzichten en werkwijzen.

2 Gedrag en gedragsproblemen

Wat de een goed noemt, noemt de ander kwaad; wat de een kwaad noemt, noemt de ander goed. Maar als we willen weten wat goed en kwaad is, dan hebben we helderheid nodig.

– Zhuangzi, Chinese dichter en filosoof uit de klassieke periode van de Chinese filosofie

In dit hoofdstuk beschrijf ik:

- hoe gevoelens, normen en waarden jouw kijk op (probleem)gedrag beïnvloeden;
- of bepaald gedrag al dan niet bij een bepaalde leeftijd past vanuit de ontwikkelingspsychologie;
- verschillende definities van probleemgedrag;
- het verschil tussen gedragsproblemen en gedragsstoornissen;
- welke soorten probleemgedrag er onderscheiden kunnen worden;
- de verschillende niveaus van zorg rond probleemgedrag.

2.1 Subjectiviteit en normativiteit van gedrag

Dit boek staat in het teken van het omgaan met gedrag en gedragsproblemen – begrippen die op het eerste gezicht een eenvoudige betekenis lijken te hebben. Op zich klopt dit, maar nader onderzoek van de begrippen leidt tot een aantal dieperliggende lagen. Deze verdieping van de begrippen hebben we nodig om gedrag en gedragsproblemen juist te kunnen interpreteren. Daarom bespreek ik eerst welke aandachtspunten we in het achterhoofd moeten houden. Vervolgens komen enkele begrippen aan bod die samen het kader rond gedragsproblemen verhelderen. Het is als professioneel opvoeder belangrijk om *objectief* naar gedrag te kijken. Het objectief beschrijven van concreet waarneembaar gedrag blijkt echter lastig. Opvoeders zijn snel geneigd het gedrag van het kind te interpreteren. Ze kennen een mogelijke oorzaak toe aan het gedrag. Door deze conclusie voortijdig te trekken, onderzoeken ze niet of de genoemde oorzaak echt de kern van het probleem is.

Het is niet eenvoudig om in de beschrijving van gedrag geen (waarde)oordelen uit te spreken. We benoemen gedrag al snel als leuk, aardig, of juist als vervelend, gemeen. De belevingswereld van de opvoeder komt hierbij om de hoek kijken. Uitspraken als ‘het kind plaagt de hele tijd’ of ‘het kind voert de

hele dag niets uit' worden al snel gebruikt. Deze uitspraken zijn niet objectief maar *subjectief*. We spreken dan ook vaak over de 'subjectiviteit van gedragsproblemen'. Deze subjectiviteit van beschrijvingen maakt het lastig om echt tot de kern te komen van wat nu werkelijk het gedrag is dat het kind vertoont. Naast deze subjectiviteit heeft gedrag, aldus Van der Ploeg (2003), ook een *normatief* aspect, zeker als het gaat om gedragsproblemen. Wat de ene persoon ervaart als een gedragsprobleem, is voor de andere juist gewenst gedrag.

Zo zullen veel opvoeders Yvo als 'gedragsproblematisch' bestempelen. Andere opvoeders zullen misschien juist zeggen dat dit kind positief gedrag vertoont omdat het voor zichzelf opkomt.

Verschillende opvoeders hebben verschillende normen. Deze worden deels bepaald door de cultuur waarin we zijn opgevoed. We beschouwen de ander altijd vanuit deze cultuurbepaalde normen en waarden. De normativiteit van probleemgedrag heeft verder te maken met het feit dat verschillende mensen verschillende gevoeligheden hebben. Deze gevoeligheden zijn gedragingen van kinderen die je minder goed kunt verdragen. Op dit gedrag reageer je sneller en sterker.

Op de website is in bijlage 1 van deel I een 'Gevoelighedenlijst' opgenomen. Hiermee kun je onderzoeken met welke gedragingen jij in meerdere of mindere mate moeite hebt. Op het moment dat je over gedragsproblemen spreekt, moet je je altijd afvragen of je een norm hanteert vanuit je eigen gevoeligheden of dat je spreekt vanuit algemene maatschappelijke normen. Subjectiviteit en normativiteit van gedrag samen maken het lastig te bepalen wat wel of geen probleemgedrag is.



We dienen ons ervan bewust te zijn dat we altijd vanuit eigen referentiekaders naar het gedrag van een kind kijken.

2.2 Aanleg

Om de subjectiviteit en normativiteit van gedrag te verminderen, is het van belang om te weten wat we op welke leeftijd van kinderen kunnen en mogen verwachten. Hierdoor kunnen we beoordelen of bepaald gedrag bij de leeftijdsfase van het kind kan horen of niet. Het gedrag en de ontwikkeling van een kind hangen sterk samen. Het is daarom belangrijk kennis te hebben van de ontwikkelingspsychologie, die beschrijft hoe de ontwikkeling van kinderen in grove lijnen gemiddeld verloopt. Het geeft een indicatie van wat je op be-

paalde leeftijden van kinderen kunt en mag verwachten. We moeten hierbij wel in de gaten houden dat sommige kinderen sneller of juist langzamer door bepaalde ontwikkelingsfasen gaan.

De ontwikkeling en het gedrag van een kind hangen sterk samen met de *aanleg*. Hoewel er vroeger geen overeenstemming over was of een mens aanleg heeft (zie hoofdstuk 4), is men het er tegenwoordig over eens dat de aanleg genetisch bepaald is. De *genen* erf je van de biologische ouders en ze herbergen de basissenmerken die je bij de geboorte meekrijgt. Dit geeft kleur aan het gedrag van het kind en later aan de persoonlijkheid. Een gen is geen statisch gegeven waar altijd een bepaald kenmerk uit tevoorschijn komt. Allerlei genen werken op een complexe manier op elkaar in. Daarbij beïnvloeden ook andere processen in en rond het kind de ontwikkeling van de genetische aanleg. Bij deze processen kun je bijvoorbeeld denken aan de hormoonhuishouding. Kleine verschuivingen in de balans van bepaalde stoffen kunnen ingrijpende gedragsveranderingen teweegbrengen.

Rond het kind beïnvloeden veel aspecten zijn gedrag, te denken valt aan opvoeding en cultuur. De uiteindelijke resultaten zijn zo wisselend dat voor een individueel kind niet precies is te voorspellen welke resultaten dat voor de ontwikkeling en het gedrag met zich meebrengt. Binnen de aanleg horen aspecten als het *tempo* van een kind; niet alleen op fysiek gebied, maar op alle deelgebieden van de totale ontwikkeling. Ook de *talenten* liggen besloten in de aanleg. Talenten zijn de zaken waar een kind goed in is; van nature gaan die hem makkelijk af. Een derde aspect binnen de aanleg is het *temperament*. Het temperament is een aangeboren kenmerkende gedragsstijl die bepaalt hoe een mens zich gedraagt. Thomas en Chess (Kohnstamm, 1993) hebben het temperament van kinderen onderzocht en kwamen tot een onderscheid in drie groepen:

- *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 heel uitbundig of heel erg van hun stuk en daarmee altijd wat gematigd in hun reacties.

Ook het temperament is niet statisch, maar ontwikkelt zich in de loop van het leven van een mens.



Het gedrag en de ontwikkeling van een kind staan onder sterke invloed van de aanleg, met daarin onder andere het tempo, de talenten en het temperament.

2.3 Intelligentie

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. Intelligentie wordt met behulp van tests gemeten, wat tot uitdrukking komt in een bepaalde score, het intelligentiequotiënt (IQ). Verschillende tests hebben een verschillende verdeling van scores. Veelal wordt de volgende indeling gehanteerd. Het gemiddelde IQ is 100, met aan beide kanten een uitloop van 15. Met een IQ tussen 85 en 115 ben je gemiddeld begaafd. Een IQ onder de 85 wordt 'licht verstandelijk gehandicapt' genoemd en een IQ onder de 70 'verstandelijk gehandicapt'. Is het IQ hoger dan 115, dan ben je 'meer begaafd' en vanaf een IQ van 130 zelfs 'hoogbegaafd'. Bij andere tests is dit pas bij een score van 145; het belangrijkste is dat de score valt binnen de categorie van 2,5 procent slimste mensen. De tests blijken pas na de leeftijd van 5 à 6 jaar een goed beeld te geven van de intelligentie. Testresultaten van voor die leeftijd vertonen een te geringe stabiliteit qua uitkomst.

Bij de huidige intelligentietests is het gebruikelijk om vooral op de resultaten van denkprocessen te letten en niet op het verloop van het denkproces zelf. Er zijn echter steeds meer wetenschappers die anders naar intelligentie willen kijken en dat leidt in de wetenschap tot grote discussies. Intelligentie is volgens sommige onderzoekers niet alleen de hoogte van het IQ, maar ook de soort of soorten intelligentie waarover een kind beschikt. Gardner (Busato, 2005) onderscheidt binnen zijn theorie over *meervoudige intelligentie* acht verschillende soorten intelligentie:

- *Verbaal-linguïstische intelligentie* (woordslim). Iemands gevoel voor gesproken en geschreven taal, de bekwaamheid om talen te leren.
- *Logisch-mathematische intelligentie* (denkslim). Iemands capaciteiten om problemen logisch te analyseren, wiskundige berekeningen te maken, problematiek wetenschappelijk te onderzoeken.
- *Visueel-ruimtelijke intelligentie* (beeldslim). Het vermogen ruimten naar je hand te zetten en te manipuleren, te denken in beelden.
- *Muzikaal-ritmische intelligentie* (muziekslim). De vaardigheid in het kunnen onderscheiden, bedenken en uitvoeren van toonhoogtes, ritme en timbre (klankkleur).
- *Lichamelijk-kinesthetische intelligentie* (lichaamslim). Dit uit zich in lichaamsbeheersing, het leren door te ervaren/uit te voeren.

- *Intrapersoonlijke intelligentie* (zelfslim). Het vermogen te waarderen en te respecteren wie je zelf bent, te kunnen reflecteren op eigen handelen om hieruit te leren.
- *Interpersoonlijke intelligentie* (mensenslim). Het vermogen intenties, motivaties en wensen van anderen te begrijpen en daarmee effectief om te gaan, de vaardigheid om te leren van en met elkaar.
- *Naturalistische (ecologische) intelligentie* (natuurslim). De expertise om verschillende soorten van onze flora en fauna te ontdekken, te herkennen en te classificeren, de vaardigheid grotere verbanden of samenhangen te zien.

Gardner heeft ondertussen een negende intelligentiesoort toegevoegd die op het spirituele en filosofische vlak ligt: de *existentiële intelligentie*. Ieder mens heeft aldus Gardner al deze intelligenties, maar omgevings- en erfelijkheidsfactoren bepalen welke intelligentiesoort sterk of minder sterk is ontwikkeld. Het profiel van sterk ontwikkelde en achtergebleven intelligenties bepaalt iemands manier van leren. Intelligentie speelt niet alleen een rol bij het al dan niet op kunnen pikken van de lesstof, maar ook bij hoe een kind zich ten opzichte van zijn omgeving opstelt, zijn manier van leven. Hoe meer opvoeding en onderwijs aansluiten bij de sterkst ontwikkelde intelligentie (dit noemen we ‘matchen’), des te makkelijker en des te meer het kind zich ontwikkelt. Geen rekening houden met de verschillende manieren waarop kinderen ‘het beste leren’ kan leiden tot sociale en emotionele problemen. Echter, naast het matchen van de soorten intelligenties van kinderen moeten we ook proberen het kind uit te dagen om andere intelligenties te ontwikkelen (dit noemen we ‘stretchen’). Ieder stapje in de ontwikkeling dien je, aldus Gardner, te vieren. De voorkeur voor een of meer intelligenties heeft een sterke weerslag op de leerstijl van een kind. In bijlage 1 kun je meer vinden over leerstijlen.



Deel van de aanleg is de intelligentie, die ook invloed heeft op de ontwikkeling en het gedrag van een kind.

2.4 Lichamelijke en motorische ontwikkeling

Vanuit de aanleg ontstaan onder invloed van de omgeving ontwikkeling en gedrag. Al ons denken en doen wordt via het *centrale zenuwstelsel* vanuit de *hersenen* aangestuurd. Met behulp van zijn zintuigen neemt de mens prikkels op uit de omgeving die via het zenuwstelsel naar de hersenen worden geleid. In de hersenen vindt de verwerking plaats, waarna er via ditzelfde centrale zenuwstelsel een impuls wordt gegeven hoe te reageren. De hersenen van een kind groeien vanaf de bevruchting tot en met de eerste jaren na de geboorte.