

Oil & Water - Lawrence B. Smith

'Oil and Water' is de titel van een artikel waarin Lawrence B. Smith (2012) een aantal thema's rondom school en hechting uitwerkt.

Larry Smith is een Licensed Clinical Social Worker, die gespecialiseerd is in hechtingsproblematiek, trauma en het Foetaal Alcohol Syndroom (FAS). Met zijn toestemming volgt hierna een aantal ervaringen en aanbevelingen in het werken met leerlingen met hechtingsproblematiek, waarbij geen onderscheid wordt gemaakt tussen de drie te onderscheiden subgroepen. Wel kan ervan worden uitgegaan dat de meest extreme omschrijvingen zeker gelden voor de groep van de gedesorganiseerde hechtingsproblematische leerlingen. Een meer specifieke beschrijving, per subgroep en aanpak, is te vinden in hoofdstuk 3 van *Ontwrichte kinderen in het onderwijs*, vanaf pagina 129; De Leerdriehoek van Heather Geddes.

Olie en water zijn twee niet-mengbare stoffen, die onder normale omstandigheden geen stabiel en homogeen mengsel kunnen vormen. Om een stabiel mengsel te krijgen is een hulpstof nodig, die emulgator heet. Smith (2012) duidt met de titel van zijn artikel aan dat school en hechtingsproblematiek een heel lastige mix is en dat de leraar de emulgatorfunctie heeft. Hij heeft de opdracht te voorkomen dat de school en de betreffende leerling elkaar afstoten.

Ervaringen in de klas

Het hoofdthema bij het onderwijs aan leerlingen met hechtingsproblematiek is *controle*. Dat begint al bij lesroosters, groepsregels, gedragsregels en tal van andere afspraken. Leerlingen met deze problematiek laten zich niet veel gelegen liggen aan de externe regels die hun worden 'opgelegd'. Ze worden te veel gestuurd door hun eigen interne regels, die voor hun veiligheid moeten zorgen. Waarom zouden ze de externe regels vertrouwen? Hun geschiedenis heeft aangetoond dat die onbetrouwbaar zijn. Een bijkomende negatieve factor is hun slecht ontwikkelde regelfuncties, die voor reflectie over en de planning en organisatie van alledaagse bezigheden moeten zorgen.

Veel activiteiten in het onderwijs worden in groepsvorm aangeboden, daarbij wordt uitgegaan van de motivatie van de leerling tot samenwerken. Leerlingen met hechtingsproblematiek hebben een zwakke motivatie voor dat soort werkvormen, daarnaast roept het samenwerken, met meerdere leerlingen tegelijkertijd, angst op. Via hun (ongewenste) gedrag zullen ze proberen weer grip op de situatie te krijgen.

Deze leerlingen leven in het hier en nu. Dit is een typische 'survivor'-techniek. Achteruit kijken is te pijnlijk, vooruit kijken te beangstigend. Alleen het *nu* telt.

Deze houding veroorzaakt veel tijdgerelateerde problemen voor de leerling.

Dat geldt voor afspraken, deadlines en andere bezigheden in de toekomst.

Maar veel fundamenteeler geldt dit voor ervaringen uit het verleden. Deze leerlingen leren niet van gebeurtenissen in het verleden en blijven dus hetzelfde type vergissingen en fouten maken. Voor hen geldt dus nauwelijks 'door schade en schande wijs worden'. Het belonen in het onderwijs, zoals waardering uitspreken, complimenteren, maar ook de resultaten van testen en rapporten zijn vaak uitgesteld in de tijd.

Door de tijdbeleving van deze leerlingen werkt deze uitgestelde aandacht of beloning niet. Ook concepten als tijd besparen, tijd verspillen of efficiënt met tijd omgaan, hebben weinig waarde bij deze leerlingen.

De leraar ervaart de problemen met het tijdsbesef en het 'hier-en-nu' denken van de leerling op het moment dat hij een grens stelt of ingrijpt en de wensen van de leerling blokkeert. Hoe vaak hij de leerling in het verleden heeft geholpen, heeft bijgestaan of voor hem in de bres is gesprongen, dat alles is van nul en generlei waarde en is vergeten. De reactie op de (vermeende) afwijzing gaat gepaard met frustratie, disrespect en wantrouwen naar de leraar.

Een van de blokkades in het leerproces van leerling met hechtingsproblemen is het idee en de houding van de leerling dat hij alles al weet. Die 'alwetendheid-pose' is een beschermingsreactie tegen de bedreiging van het onbekende, het niet-weten. Deze houding is niet bevorderlijk in het onderwijs, waar ervan wordt uitgegaan dat leerlingen er onbekende kennis komen vergaren en met regelmaat hulp nodig hebben.

Leerlingen met hechtingsproblematiek hanteren verschillende afweermechanismen, waarvan projectie er een is. Bij projectie wordt een eigenschap of een emotie van de leerling zélf toegeschreven aan een medeleerling of een leraar. Hij probeert daarmee gevoelens die te gevaarlijk, beangstigend of te beschamend zijn, te ontkennen, te verbergen of te verdringen. Deze leerlingen weten door hun waakzaamheid, hun overlevingsvermogen en hun goede observatievermogen, feilloos de kwetsbare medeleerling te vinden, die daarvoor gebruikt kan worden.

De alleswetende houding van de leerling maakt instructie al een pittige taak voor de leraar. De leerling ervaart instructie en de sturende-, leidinggevende taak van de leraar als een manier om de leerling rustig en onder controle te houden. Dit is tegenstrijdig aan zijn eigen controlebehoefte, die op-en-neer gaat met de door hem ervaren angst en spanning.

Zijn volgzaamheid in het instructie- en leerproces kan per uur en per dag wisselen. Soms doet hij de leraar versteld staan door zijn werkhouding, het oppikken van informatie en het gemaakte werk. De volgende dag is er sprake van vergeetachtigheid, afleidbaarheid, weerstand of praat de leerling over saaie, niet-interessante lessen.

Soms wordt de controlebehoefte van de leerling gedemonstreerd door het te maken werk niet compleet in te leveren. Hierdoor kan er bijvoorbeeld geen goede beoordeling van het werk plaatsvinden. Het gevolg en het doel is dat er geen gevoelige confrontatie hoeft plaats te vinden over de realiteit, dat anderen (medeleerlingen of de leraar) beter presteren, meer weten of over grotere vaardigheden beschikken.

De leerling zal nagenoeg nooit zijn dankbaarheid uiten voor de ontvangen steun van de leraar of een medeleerling. Dankbaarheid is een teken van afhankelijkheid en afhankelijkheid wordt door de leerling als gevaarlijk en een gebrek aan controle gezien. De manier waarop de leerling met waardering, steun en complimenten omgaat, is voor leraren verwarrend. Of de leerling laat geen enkele reactie zien, óf hij wijst de steun of waardering af, of hij laat gedrag zien dat niet meer passend is voor het compliment. Daarmee maakt de leerling duidelijk dat hij immuun is voor steun of waardering, en voedt hij zijn idee van zelfcontrole.

Bij de leerling is sprake van een variatie van totale grenzeloosheid tot defensieve rigiditeit met betrekking tot eigen grenzen. Soms kan hij zich totaal verliezen in de emotionele staat van een andere leerling en daar helemaal in mee gaan en zich afreageren. Daarbij ervaart hij de angst verzwolgen te worden en de controle te verliezen. Een gevolg daarvan kan zijn, dat hij met rigiditeit en oppositie reageert om afstand te nemen van, en gescheiden te blijven van de ander. De leerling kan heel

ongevoelig en onverschillig zijn voor de grenzen van een ander, maar obstinaat reageren wanneer hij zelf ervaart dat een ander hem op zijn huid zit. De grenzeloosheid geldt ook voor de persoonlijke bezittingen van anderen. Hij begrijpt het niet of het interesseert hem niet. Als hij iets wil hebben, pakt hij het. Het is overduidelijk dat dit gedrag voor veel spanning en conflicten zorgt, zowel in de klas, op school als thuis.

De leerling stoort de instructie en rust in de klas door middel van minimaal storend gedrag. Dat doet hij door interrupties, geluidjes maken, even hardop praten tijdens stille werkzaamheden of veel vragen te stellen. Hij kan daardoor de meest eenvoudige dagelijkse routines verstoren. Met dit gedrag wil hij de aandacht van de leraar op zich vestigen, maar het kan ook een poging zijn om de aandacht af te leiden, vanwege het feit dat het lesthema te emotioneel of beangstigend wordt.

Ook kan de leerling regressief gedrag laten zien, zoals babytaal, kruipen over de vloer, onder de tafel gaan zitten als een kat, geluidjes maken, onzinnig uitkramen, giechelen of poep- en piesopmerkingen maken. Dit gedrag en deze opmerkingen duiden op opspelende angst- en spanningsgevoelens bij de leerling. Het doel is angstreductie en het aandacht vragen voor zijn gedrag in plaats van voor het bedreigende thema dat aan de orde is of komt.

Afhankelijk of hulpeloos gedrag wordt door de leerling ingezet om een taak te vermijden en tegelijkertijd de aandacht en inzet van de leraar af te dwingen. Ook hier speelt de controlebehoefte van de leerling weer een rol!

Hij kan de leraar piepelen door opmerkingen als: 'dit is te moeilijk', 'ik snap het niet', 'je hebt dit niet uitgelegd', 'we hebben dit al gedaan'. Dit kan gepaard gaan met gejammer en gezeur van de leerling.

De leerling met hechtingsproblematiek verafschuwt het om hulp te vragen, dus de leraar is gewaarschuwd wanneer dit zich voordoet!

Bij passief-agressief gedrag van de leerling lijkt het erop dat de leerling meewerkt, maar tegelijkertijd laat hij verzet zien. Dat is te zien bij het uitvoeren van een opdracht, doordat hij gedeeltes van de opdracht wel uitvoert en andere niet. Maar ook door zijn naam niet in te vullen op een proefwerkblad, de datum verkeerd in te vullen, de nummering in een opdracht te veranderen, minder of juist meer te doen dan het aantal opgedragen zinnen of sommen. In het taalgebruik wordt dit passief-agressieve gedrag duidelijk door woorden in zinnen door elkaar te haspelen, woorden weg te laten of onduidelijk te spreken. Dit alles om verwarring te scheppen bij de luisteraar.

Wanneer hem gevraagd wordt te gaan zitten, gebeurt dit vertraagd, of gaat hij op zijn knieën zitten, of hij hangt hij over zijn stoel.

Hij gebruikt dit gedrag om het idee dat hij samenwerkt te verhullen, toch laat zien dat hij 'mee wil werken' maar aan de andere kant in de verdediging kan schieten wanneer hij wordt aangesproken. 'Ik heb toch...', 'ik deed toch...'

Uiteindelijk blijft hij door zijn gedrag de omgeving onder controle houden.

Agressief gedrag op school is bij deze leerling niet ongewoon. Het is een signaal dat de spanning en angst bij hem is opgelopen tot crisisniveau. Het is een poging zich te beschermen tegen, of te ontsnappen aan een ervaren dreiging. Het kan gaan om schreeuwen, schelden, met voorwerpen gooien, obscene taal gebruiken, verbale of fysieke dreigementen uiten, fysieke agressie, weglopen uit de klas of van school.

Naar medeleerlingen laat de leerling regelmatig provocerend gedrag zien. Dat kan gaan om een reactie bij aangedaan vermeend onrecht. Soms gaat het om overschrijding van persoonlijke grenzen van een medeleerling, soms kan het gaan om een onhandige manier van contact zoeken. De provocatie en de reactie van medeleerlingen daarop kan ook weer tot doel hebben om controle uit te oefenen op de omgeving. Het effect van die ervaren controle is angstreductie.

Effectieve interventies

Leraren en (pleeg)ouders doen er goed aan, om voor de start van het nieuwe schooljaar een bijeenkomst te plannen om afspraken te maken en ervaringen uit te wisselen. Een nauwe samenwerking is noodzakelijk om te voorkomen dat de leerling partijen kan uitspelen en de leraar uit medelijden of sympathie ten onrechte actie onderneemt richting ouders.

Schoolse zaken moeten op school worden afgehandeld (consequenties voor gedrag, maar het liefst ook huiswerk), zodat ouders daar niet mee belast worden. De frustratie en woede van de leerling worden vaak juist op de moeder botgevierd, een steunende, begrijpende leraar is een zegen voor de moeder. Emotionele steun van en naar alle betrokken volwassenen is essentieel voor langetermijnsucces.

De afwezigheid van de leraar in het basisonderwijs of een mentor in het voortgezet onderwijs kan voor leerlingen bij wie afwijzing en verlating gevoelig ligt, tot angst- en boosheidsreacties leiden. De leerling kan zijn frustratie afreageren op de invaller/vervanger. Het vooraf met de leerling bespreken van de afwezigheid en de duur daarvan, en de ouders hierover inlichten, kan behulpzaam zijn. De leerling moet ook duidelijk krijgen, dat de afwezigheid niets met hem te maken heeft en ook niet de schuld is van de invaller/vervanger.

Het uitspelen van de leraar tegen de ouders, waarbij de ouders de zwartepiet krijgen toebedeeld, gebeurt veelvuldig bij leerlingen met hechtingsproblematiek. Een aantal van deze leerlingen laat op school hun beste kant zien, een kant die ouders bijna nooit thuis zien. Wanneer ouders het gedrag van thuis beschrijven kunnen leraren hun oren niet geloven.

Daar ligt een potentieel gevaar voor splitsing. Het is een bekend gegeven dat deze leerlingen op die manier hun macht over volwassenen kunnen uitoefenen. Dit kan overigens ook binnen schoolteams gebeuren, waarbij leraren tegen elkaar worden opgezet en waarbij de ene leraar de rol van dader, de andere van redder krijgt en de leerling het slachtoffer is, dat gered moet worden. Het is van belang voortdurend waakzaam te zijn voor deze karakteristieken van hechtingsproblematiek, omdat ze ontwrichtende effecten hebben op de onderlinge samenwerking.

Vertrouwen. Leerlingen met hechtingsproblematiek brengen wantrouwen mee als een onderdeel in hun leven. Leraren moeten dit als een gegeven accepteren en ook begrijpelijk vinden, gezien het verleden van de leerling.

De leerling is gebaat bij heldere structuren en communicatie. Veelvuldig waarschuwen, onderhandelen of motivationele peptalks ondermijnen het vertrouwen van de leerling. Een ander risico in het opbouwen van het vertrouwen is het feit, dat de leerling discipline of een sanctie als een bewuste vernedering ervaart. De schaamtegevoelens die daaruit voortkomen kunnen het presteren en samenwerken hinderen. De leraar hoeft zich in zo'n situatie niet te verdedigen tegenover de leerling, maar kan wel uitdrukken

dat hij snapt dat het moeilijk voor de leerling is en dat deze *op dat moment* negatieve gevoelens heeft naar de leraar toe. De leraar straalt standvastigheid uit en vertelt de leerling dat hij ervan uitgaat en er vertrouwen in heeft dat deze met de sanctie kan omgaan.

Waardering of complimenten. In het spel van waarderen en complimenteren luistert het nauw met deze leerlingen. Vanuit de ervaringen in het verleden, hun gekwetste zelfvertrouwen en zelfbeeld en hun wantrouwen, beoordelen ze positieve opmerkingen en complimenten vaak anders dan de leraar ze bedoelt. Er is een hiërarchisch verschil tussen waarderen en complimenteren waar de leerling erg gevoelig voor is. Bij complimenteren ervaart deze leerling dat de machtigere persoon een (weliswaar positief) oordeel over hem velt. Bij waardering is meer sprake van gelijkwaardigheid, waarbij het risico van een oppositionele reactie van de kant van de leerling minder is en de band met de leerling versterkt kan worden. Het meest effectief is het waardering uitspreken voor specifiek gedrag.

Motivatie en presteren. Terwijl de leraar het vuur uit de sloffen loopt voor de leerling met hechtingsproblematiek, hangt deze achterover en presteert onder zijn kunnen. Op dat moment is het goed om de leerling verantwoordelijk te maken voor zijn eigen presteren en gedrag. Het is een tegennatuurlijke houding voor een leraar, maar geef de leerling de 'vrijheid' om zijn opdracht of werkstuk te verknallen. Maak de leerling duidelijk dat hij zelf verantwoordelijk is en geef hem daarmee controle over de uitvoering.

Passief-agressief gedrag. Het is belangrijk dat de leraar dit gedrag ziet als bewuste obstructie in plaats van: ongelukjes, foutjes of vergeetachtigheid. Het heeft geen zin om de leerling duidelijk te maken dat de bedoelingen van zijn gedrag doorzien worden. Dat heeft alleen maar een 'drijfzand'-discussie tot gevolg. Wanneer een opdracht slechts gedeeltelijk is uitgevoerd, moet er erkenning zijn voor het uitgevoerde gedeelte en de verwachting worden uitgesproken dat de rest ook wordt uitgevoerd. Daarbij hoeft niet te worden aangegeven wat nog moet worden uitgevoerd. Dát weet de leerling echt wel! Wanneer het om gedrag gaat, kan de leraar ervoor kiezen het te negeren, of er een consequentie aan te verbinden, of tegemoet te komen aan de onderliggende controlebehoefte. Naar de leerling is geen uitleg nodig, die weet wat hij doet.

Keuze, consequentie en verantwoordelijkheid. De leerling met hechtingsproblematiek heeft weinig gevoel voor persoonlijke keuzes of verantwoordelijkheid. Vaak wordt hij gedomineerd door een gevoel van slachtofferschap. Maar ook slachtoffers maken keuzes! Het meest basale in de omgang met deze leerling, dat hij verantwoordelijk is voor zijn keuzes en het gedrag dat erbij hoort. Dat moet hem geleerd worden. Niet alleen verbaal of cognitief, maar vooral vanuit ervaring.

Dat ervaringsleren start met precies vast te stellen welk gedrag de leerling heeft laten zien. Vervolgens wordt dat gedrag, welk gedrag dan ook, gedefinieerd als zijn *keuze*. Hij wordt daarmee verantwoordelijk voor de gemaakte keuze. Vervolgens moet vastgesteld worden wat de reden voor de betreffende keuze was. Hij wordt daarmee verantwoordelijk voor het *motief* van de keuze. Wanneer de keuze een positieve was, moet dat door de leraar bevestigd worden.

Wanneer naar het oordeel van de leraar de keuze een negatieve was, moet de leraar geen alternatieven aanreiken. De leerling zal geen keuzes maken waar hij niet achter staat! De leraar blijft hem verantwoordelijk houden voor zijn keuze en verbindt daar eventueel consequenties aan.

De consequentie voor een negatieve keuze wordt uiterlijk na de tweede keer dat de leerling zo'n keuze maakt, opgelegd.

Alhoewel de leerling de standvastigheid van de leraar zal testen in deze procedure, is het de moeite waard om hem uit te voeren. Met deze procedure wordt duidelijk gemaakt waar de verantwoordelijkheid van de leerling ligt. Het verband tussen elke keuze en de gevolgen ervan moet expliciet worden uitgelegd! De leerling moet eraan herinnerd worden, dat hij altijd een keuze heeft voor welke gevolgen hij een volgende keer kiest (verantwoordelijkheid voor toekomstige gevolgen).

Op deze manier wordt de machtsstrijd tussen leraar en leerling effectief vervangen door lessen in keuzes maken en verantwoordelijkheid nemen.

Ook wordt daarmee het 'de schuld geven aan anderen' geblokkeerd.

In dit proces van 'de verantwoordelijkheid bij de leerling leggen', moet voorkomen worden, dat de leraar in een verdedigende rol wordt gedwongen. Geef de leerling het recht het oneens te zijn met de leraar en blijf hem wijzen op zijn eigen verantwoordelijkheid.

Ook de manier waarop de leerling omgaat met waardering, steun of complimenten van de leraar is voor de verantwoordelijkheid van de leerling. Hij heeft het recht deze bevestigingen niet te accepteren of te verwerpen, maar dat zegt niets over de echtheid of motivatie van de leraar. Het zegt alleen iets over de onwil van de leerling om bevestiging te accepteren. Een discussie hierover, die de leerling graag wil aangaan, moet vermeden worden.

De leraar als geschiedschrijver. Vanwege het gefragmenteerde tijdsbesef dat de leerling met hechttingsproblematiek heeft, kan de leraar als een extern geheugen voor hem functioneren. De leraar kan de leerling herinneren aan succesvolle en minder succesvolle keuzes in het verleden. Dat kan onder andere behulpzaam zijn bij het overbruggen van de tijd die zit tussen het afmaken van een taak en de uiteindelijk beloning voor de verrichte inspanning. De leraar kan de leerling herinneren aan momenten dat hij uitstel moest dulden, maar uiteindelijk succes had. In de rol van het historische externe geheugen moet de leraar slechts de gegevens neutraal beschikbaar stellen en het aan de leerling overlaten om daar gebruik van te maken.

Regels. Formuleer regels positief. Negatief geformuleerde regels bevorderen onbewust de focus op het ongewenste gedrag. Naar de leerling wordt expliciet de verwachting uitgesproken dat hij de regels kent en zich daaraan houdt. Wanneer hij moet worden aangesproken doet de leraar dat op een stevige maar ook terloopse manier; zeker niet met vijandigheid of frustratie in zijn stem. Aanwijzingen worden ook als aanwijzingen gebracht en niet als vragen. Het taalgebruik is proactief en concreet en negatieve aanwijzingen worden achterwege gelaten. ('Justin, ga op je stoel zitten en wacht tot ik bij je ben!')

De leraar moet bedenken, dat wanneer de leerling zegt dat hij de regel niet kende of was vergeten, dit meestal in de categorie 'van de domme spelen' hoort. De leraar geeft de leerling geen herkansing, maar geeft hem het advies in de toekomst de regels beter te leren en te herinneren.

Assistentie, hulp, advies. In het algemeen is het niet verstandig de leerling hulp of advies te geven, zonder hem eerst te vragen of hij dat wil. Daarmee moet de leerling zelf de verantwoordelijkheid nemen. (controle!). Het voorkomt ook frustratie bij de leraar, die hulp probeert aan te bieden die afgewezen wordt. De leraar laat het erbij, en blijft niet aanbieden. Daarmee geeft hij de leerling de verantwoordelijkheid.

Non-verbaal gedrag. Communicatieonderzoek heeft uitgewezen, dat in de sociale interactie de lichaamstaal voor 50% de boodschap overbrengt, stemkarakteristieken voor 40% en de verbale inhoud slechts voor 10%.

De leerling met hechtingsproblematiek is waakzaam en extreem gevoelig voor en alert op, non-verbale signalen van de leraar in de interactie met hemzelf. Dit betekent dat de leraar alert moet zijn op zijn non-verbale communicatie. De meest doordachte en potentieel succesvolle interventies kunnen mislukken door een iets te scherpe of geïrriteerde toon in de stem of een geërgerde blik in de ogen van de leraar. Dit komt omdat het zenuwstelsel het non-verbale gedrag sneller verwerkt dan de verbale informatie. Daardoor is de reactie van de leerling op de non-verbale informatie al in beweging gezet, voordat de verbale boodschap is verwerkt.

Het gaat hierbij om lichaamshouding, gebaren en bewegingen van lichaamsdelen, de houding van het hoofd, de ademhaling, de houding van kaak en lippen, de stem (toon, volume, tempo, articulatie), de ogen.

Oogcontact. De leerling heeft de neiging om oogcontact te vermijden. Dit geeft zijn wantrouwen en ongemak naar anderen weer. Oogcontact is een belangrijk element in het opbouwen van interpersoonlijk vertrouwen. Het is goed oogcontact aan te moedigen, zonder dit echter af te dwingen. Blijf het belang met enige regelmaat benadrukken en spreek waardering uit wanneer er oogcontact is.

'Dat is niet eerlijk'. De definitie van eerlijk is niet: 'alle leerlingen in de klas worden op dezelfde manier behandeld'. Allereerst is het onmogelijk om alle leerlingen op dezelfde manier te behandelen, maar het is ook niet productief.

Daarnaast zal de leerling met hechtingsproblematiek dit thema uitbuiten en klagen over een niet eerlijke behandeling. Eigenlijk gaat de eerlijk/oneerlijk-discussie over: 'ik krijg mijn zin niet' of 'ik wil niet verantwoordelijk zijn voor mijn gedrag'.

Het is effectiever om 'eerlijk' te definiëren als: *'elke leerling krijgt wat hij nodig heeft'*.

Vergoeden, herstellen. De leerling met hechtingsproblematiek heeft weinig inzicht in de procedures van herstel, nadat hij schade heeft toegebracht aan een ander. Wanneer er meer noodzakelijk is dan een sorry of excuus, moet er een herstelactie worden vastgesteld en uitgevoerd. Dit gaat met zo weinig mogelijk discussie gepaard. De leraar maakt duidelijk, dat dit geen straf is, maar een handeling waaruit competentie en volwassenheid blijkt.