

# Inhoud

Woord vooraf 7

Inleiding 9

1 Ik ben gewoon een puber 14

2 Over de schreef 34

3 De maat is vol. Spreekuur deel een 51

4 Als praten niet meer helpt 96

5 Een laatste kans. Spreekuur deel twee 110

6 Dankzij Dino 132

7 Voor straf 135

8 De schrijfstraf 147

9 Zo zijn onze manieren 154

10 Een goede start 164

11 Verantwoording 178

12 Woord van dank 201

13 Geraadpleegde literatuur 202

Bijlagen 212

# Woord vooraf

Januari 2004. Murat D. schiet te midden van zijn medeleerlingen op zijn conrector. De afloop is fataal. De verslagenheid is groot, op het Terra College in Den Haag en in het land. Iedereen vraagt zich af hoe dit had kunnen gebeuren. Algauw worden de feiten bekend. Het geduld van zijn conrector was op; Murat zou geschorst worden. Een vriendelijke conrector was het, altijd bereid om op zoek te gaan naar de dialoog, aldus *Trouw* van 15 januari 2004. En Murat D.? Zowel op zijn stageplek als op de sportclub was men zeer over hem te spreken. Hij functioneerde daar prima. Maar op school hield hij zich niet aan de regels. Hij had zich een paar maal flink misdragen. Er was al vaak met hem over gesproken, en het had niet geholpen. Een schorsing was de enige strafmaatregel die nog voorhanden was. Murat nam, uit verontwaardiging daarover, wraak; hij was in zijn eer gekrenkt.

In de media barstte na deze schokkende gebeurtenis de discussie los over geweld, over veiligheid op school, over agressie bij de jeugd. Met zovelen stelde ik me de vraag, of zoiets ook zou kunnen gebeuren op andere scholen. Of je het zou kunnen voorkomen. Iedereen kende immers wel voorbeelden van agressieve leerlingen. Moesten er dan toch meer jeugdinternaten komen voor wie op school ontspoord? Of moeten leerlingen die niet aanspreekbaar zijn, weer naar het speciaal onderwijs? Maar er is toch ook de laatste tien jaar op de scholen veel meer begeleiding en hulpverlening gekomen?

De situatie op het Terra College was herkenbaar. Hoe vaak maakten we het niet mee, dat een leerling boos was, haatgevoelens koesterde, het gevoel had het 'pispaaletje' te zijn, zijn straf of schorsing niet kon accepteren? Schelden, met deuren gooien, dat

overkwam menige coördinator. Welk risico liepen zij op de scholen waar ik wekelijks kom? Moesten we niet eens kritisch kijken naar de onvolkomenheden in de aanpak van wangedrag?

In dezelfde periode had zich op een van de elf scholen waaraan ik verbonden ben ook een incident voorgedaan. Marina, hevig verantwoordigd omdat zij het niet eens was met een opgelegde strafmaatregel, vond het nodig om de docent door intimidatie op andere gedachten te brengen. Dit deed ze met de mededeling, dat nu het moment was aangebroken om een pistool aan te schaffen. Dat kon ze zonder enig probleem bij haar vrienden uit B. kopen.

Er is lang met haar gepraat, eerst door de docent, later door zijn collega's, maar tevergeefs. Dat haar een schorsing boven het hoofd hing wanneer ze haar woorden niet terugnam, deed haar niets. De afdelingsdirecteur en vervolgens de directeur van de scholengemeenschap werden erbij gehaald, zonder het gewenste resultaat. Ze meende dat ze een dergelijk dreigement best mocht uiten als het volgens haar onterecht was dat een leraar haar voor straf liet nablijven. Ten slotte haalde de school – in het kader van een krachtig lik-op-stukbeleid – de politie erbij.

Zelfs dat maakte nauwelijks indruk. Erger nog: Marina lachte de agenten uit en belde met haar mobieltje haar 'vrienden' uit B. met de mededeling: *'Zijn ze hier helemaal gek geworden; halen die fuckers (lees: de directie) de politie erbij.'*

Op die dag werd mijn hulp als extern vertrouwenspersoon ingeroepen.

Na Murat en de ervaring met Marina hoopte ik zó, dat op de scholen in Nederland een diepgaande discussie zou beginnen over het vaak zo vruchteloze praten met zich misdragende leerlingen. Over de weinig effectieve standaardmaatregelen en het falende lik-op-stukbeleid. Over een benadering waarbij men de leerling niet alleen aanspreekt, maar ook aanpakt. Het gebeurde niet. Dat was het moment waarop ik besloot mijn ervaringen met een andere, maar wel veel doeltreffender aanpak op te schrijven. Wat een artikel moest worden, werd een boek. Daarin leg ik niet alleen de huidige praktijk onder de pedagogische loep, maar doe ik een concreet voorstel voor een andere benadering van lastige leerlingen.

# Inleiding

Ordeproblemen staan op steeds meer scholen het primaire proces – het geven van onderwijs – in de weg. De gewone leerlingen op een middelbare school, met doorsnee pubergedrag, maken het hun leraar al vaak niet makkelijk, laat staan wat er gebeurt als zij zich in een klas verenigen tot een zogeheten ‘kliergroep’ van een mannetje of vier, vijf. Zij kunnen hem het lesgeven wel heel moeilijk en onaangenaam maken. Leerlingen vertonen als het hun uitkomt hinderlijk tot zeer hinderlijk grensoverschrijdend gedrag. En dan hebben we het hier niet eens over ernstige overtredingen, échte agressie of onwettig gedrag.

De maatregelen die volgen op aanhoudend wangedrag zijn respectievelijk verwijdering uit de klas, nablijven in enigerlei vorm, vervolgens schorsing en ten slotte van school sturen. De laatste decennia stijgt het aantal schorsingen en verwijderingen sterk. Tussen 1994 en 2004 is het aantal schorsingen met meer dan 50 procent gestegen (*Trouw*, 29 januari 2004). Sindsdien is het aantal geschorste en verwijderde leerlingen elk jaar verder gestegen (*NRC Handelsblad*, 13 april 2004). Verbale intimidatie van docenten, fysiek geweld tegen andere leerlingen en storend gedrag in de les zijn de voornaamste redenen voor schorsing. Scholen stellen verwijdering van school liever zo lang mogelijk uit.

Ze investeren de laatste jaren in toenemende mate energie, tijd en geld in helpende gesprekken met deze leerlingen: intensieve leerlingbegeleiding met coaches of ‘counselors’, speciale gedragsdeskundigen in dienst van de school. Leerplichtambtenaren, orthopedagogen, schoolartsen, medewerkers van Bureau Jeugdzorg, zij houden allemaal bijna wekelijks spreekuur op school. Deze hulpverleners komen daarnaast eens in de vier of zes weken bij el-

kaar, om met de school probleemleerlingen te bespreken en handlingsplannen voor te bereiden. Dit legertje van hulpverleners en diensten heeft zich om de school geschaard en krijgt te maken met een nog steeds groeiende stroom van leerlingen die door de school als ‘gedragsmoeilijk’ en ‘onhanteerbaar’ worden beschouwd omdat ‘alle gesprekken en ingezette maatregelen niet helpen’.

Docenten, mentoren en na hen de coördinatoren praten heel veel met moeilijk hanteerbare leerlingen. Zij hebben de afgelopen jaren bijscholing gehad op het gebied van gesprekstechnieken: actief luisteren, invoelende gesprekken, helpende gesprekken, adviesgesprekken, slechtnieuwsgesprekken. Zij volgen cursussen over omgaan met grensoverschrijdend gedrag en lastige klassen, met daarin nog meer gesprekstraining. Ook is er deskundigheid in huis op het gebied van faalangstreductie, de omgang met autistische leerlingen, of met leerlingen met het syndroom van Asperger, met ADHD en PDD-NOS, enzovoort.

Op de scholen zijn zodoende velen met een les- of leidinggevende functie ook ‘leerlingbegeleider’ geworden. Sterker nog: ze hebben zich in de loop der tijd tot bijna volwaardige maatschappelijk werkers ontwikkeld. Als hun inzet zonder resultaat blijft, verwijzen ze de leerlingen naar de hulpverleners. Een leerling die aan dit traject begint heeft al een waslijst aan gesprekken achter de rug, allemaal bedoeld om hem tot ander gedrag te verleiden: hem ‘intrinsiek te motiveren’. En alle inzet ten spijt lukt dat heel vaak niet. Dat was wat ik op de verschillende scholen moest ontdekken, in de twintig jaar dat ik deel uitmaak van dat legertje hulpverleners.

Al in de jaren tachtig viel mij als orthopedagoog in de rol van groepsleider in een dagopvang voor drop-outs op, dat er heel wat leerlingen rondlopen die niet voor de beschreven benadering geschikt zijn. Zij zijn nauwelijks gevoelig voor onze ‘praatcultuur’. Onder deze leerlingen bevonden zich behalve bovengenoemde tijdelijke en potentiële drop-outs ook veelplegers. Ook toen al werden wekelijks vele hulpverleningsgesprekken gevoerd: door groepsleiders, maatschappelijk werkers, psychologen en orthopedagogen. Gesprekken vanuit RET, vanuit NLP, invoelend luisteren,

Rogeriaans hummen, andere therapeutische gespreksvormen, confronterende gesprekken: het mocht in veel gevallen niet baten. Gesprekken over thuis en over de vrijetijdsbesteding en over dat het toch niet verstandig was om een auto te stelen en ermee te gaan rondrijden, zeker niet nu ze alweer bijna op een nieuwe school zouden starten, over waarom ze dat nou gedaan hadden. Gesprekken over gedragsalternatieven compleet met simulaties en al: 'Stel dat een van jouw vrienden nu zegt: Kom, we gaan met die auto rijden. Wat zeg of doe jij dan voortaan?' Gesprekken waren er met ouders, voogden, hulpverleners, gevangenispersoneel, scholen: en we maakten afspraak na afspraak met onze klantjes. Praten alleen hielp hen echter te weinig op de goede weg. En de straffen dan?

Een flink deel van de jongeren met crimineel gedrag uitte openlijk en bijna triomfantelijk hun minachting over het 'taakstrafje' van zoveel uur 'sociale dienstverlening' dat ze van de rechter hadden gekregen vanwege hun ritjes met gestolen auto's. De praktijk wees dat ook uit: niet snel daarna zouden ze weer iets dergelijks uithalen. Verderop in het boek laat ik een aantal minder ernstig ontspoorde leerlingen aan het woord over het feit dat op de scholen de gehanteerde sancties zo weinig indruk op hen maken, met als gevolg dat de overtredingen aanhouden.

Als leerlingen voelen dat alles om hún meningen en behoeften draait, dat het gaat om hún wensen en om het hún naar de zin te maken moeten er vroeg of laat problemen ontstaan. Veel opvoeders en ook docenten willen maar al te graag hun relatie met de kinderen en de klas goed houden en zij menen oprecht dat je die niet moet verstoren met een confrontatie. Omdat tieners heel goed aanvoelen dat volwassenen die confrontatie uit de weg gaan, overschrijden ze geleidelijk aan de grenzen steeds vaker. Zij hebben een bijzonder goede neus voor wie het conflict schuwt, wie ervoor terugschrikt de sfeer te bederven. Dat maakt de positie van opvoeders zwak en de tieners machtig.

Zo ziet het probleem van heel wat moderne opvoeders eruit. Want tieners zijn volstrekt niet bang om de relatie met een volwassene te bederven. Zij zitten er niet mee om een conflict te heb-

ben en een confrontatie met een docent aan te gaan of zelfs uit te lokken. Trokken ze het zich op de basisschool nog heel erg aan als juf of meester boos op hen was, nu ze eenmaal op de middelbare school zitten wekken zij de indruk dat het hun een stuk minder interesseert wat we als volwassenen van hun gedrag vinden. Dat is eigen aan de puberteit. Terwijl de puber zich wil afzetten tegen de wensen van volwassenen, willen de volwassenen van tegenwoordig kinderen juist zo min mogelijk in de weg staan, opdat zij zich zo vrij mogelijk ontwikkelen. Algauw wordt gedacht dat men het zich moet aantrekken als een kind iets niet leuk vindt, als het het niet met ons eens is, of wanneer iets niet naar zijn zin is.

Dit gedachtegoed bepaalt op scholen, niet anders dan in de gezinnen, het gedrag van de volwassene. Men hoopt dat men in redelijk overleg, zónder gezag te laten gelden, leerlingen tot ander gedrag kan brengen. Ook als dat vaker niet dan wel lukt, houdt men vast aan het geloof dat dit tóch de enige goede weg is. Maar daar loert het gevaar; met dit 'kindvriendelijke harmoniemodel' probeert men ook aanhoudend ongewenst gedrag bij te sturen van leerlingen die in de praktijk niet gevoelig blijken voor deze benadering.

Daarbij komt nog dat veel scholen als uitgangspunt hanteren dat de adolescent die zich niet aan gemaakte afspraken houdt, zich misdraagt, zélf verantwoordelijk is voor het ten goede keren van zijn gedrag. Een 'gesprek' moet hem daartoe voldoende motiveren.

We houden krampachtig vast aan die uitgangspunten; we zien niet dat steeds meer leerlingen niet in ons ideaalbeeld van de jonge, redelijke, zelfverantwoordelijke mens passen. Die leerlingen gelden als onaanspreekbaar op hun gedrag, en dus als onhandelbaar. Een kletsgraag meisje dat vaak storend was in de klas, vatte het een paar jaar terug heel kernachtig samen: *Hoezo moet ik met een hulpverlener praten? Ik ben toch een puber, dus ja, dan moeten die softies maar orde houden. En mij aanpakken. Dan hou ik vanzelf op.*

In dit boek laat ik veel jongeren aan het woord. Onder hen veel dwarse pubers, die vragen om begrenzing. Die recht hebben op weerstand van ouders en leerkrachten en indien nodig flink tegenspel.

Natuurlijk moet iedere leerling eerst een paar kansen krijgen om op eigen kracht zijn gedrag te veranderen. Maar als de leerling een (omgangs)regel voor de zoveelste keer overtreedt, dan dwingt hij ons tot optreden. Dan zal men rustig en beslist gezag moeten laten gelden en van macht gebruik moeten maken. Een kind kan men vrijheid geven binnen een ruimte met duidelijke grenzen, waarbij het zeker kan zijn van de consequenties bij het overschrijden ervan. Dat hoort bij opvoeden.

De laatste tijd klinken steeds meer geluiden in de trant van 'lik-op-stukaanpak', vooral in de media. Het is weer bijna correct om te spreken van 'stevig aanpakken'. Eigenlijk zijn we helemaal vergeten hoe dat moet. Hiermee zijn we beland op het vlak van wat heet: effectieve corrigerende maatregelen, waardoor aanhoudend wangedrag gestopt kan worden. Dan hebben we het over effectief pedagogisch handelen én effectieve pedagogische sancties, waardoor de leerling na een beperkt aantal waarschuwingen de keuze krijgt ófwel het eigen gedrag te herzien, ófwel een maatregel te riskeren. En over belonen van 'nieuw' gewenst gedrag, waarvoor de weg wordt vrijgemaakt door het 'oude' ongewenste gedrag te stoppen.

Wie iets impopulairs onder de aandacht wil brengen, riskeert weerstand. Ook in mijn eigen beroepsgroep is de afgelopen vijftwintig jaar voor het thema van sancties in de klas weinig interesse getoond. Terwijl de scholen meer en meer met de handen in het haar zaten als onaansprekbare leerlingen hun leven niet beterden, werd er vanuit de hulpverleningshoek weinig aangedragen wat praktisch uitvoerbaar én doeltreffend is in een klas van meer dan vijftwintig opgeschoten jongens en meisjes. Men richtte zich hoofdzakelijk op de gespreksvoering met de lastpak, zonder dat men de scholen tegelijkertijd effectieve middelen in handen gaf voor de gedragsregulering van pubers in groepsverband. Ik waag het erop dat nu te doen, daartoe aangemoedigd door de wijze adviezen van de lastigste klanten én door de al behaalde successen met een andere wijze van straffen. Hopelijk keert het tij.



# Ik ben gewoon een puber

Nu doet hij het alweer. Alex komt uit school, neemt de trap in drie stappen en laat zijn jack achter op de trapleuning. Boven zet hij de computer aan.

‘Hang je jas op de kapstok,’ klinkt het van beneden. ‘Ja, mam ik doe het zo,’ roept hij. De mailtjes gaan even voor. Daar komen ze. Er is er een bij over een feestje, overmorgen. Als ze het nou maar goedvinden dat hij daar naartoe gaat.

‘Het is altijd hetzelfde met jou. Haal je die jas nou nog van die leuning of niet?’ Zijn moeder weer.

‘Ja... ik doe het zo...’ mompelt hij tegen zijn toetsenbord. Hij moet dat berichtje beantwoorden. ‘Nou, ik weet het nog niet,’ schrijft hij, ‘ik moet nog zien hoe ik mijn zin krijg, ik mag niet veel meer ’s avonds uit want mijn rapport was niet zo goed.’

‘Ik heb er nu genoeg van.’

Hij hoort dat hij haar humeur verpest heeft en dat wilde hij niet echt. Er zijn al heel wat boze woorden gevallen over die jassen en de trapleuning. Het haalde niets uit. Wel jammer, weer gewoon vergeten, al na minder dan een dag.

‘Zo meteen liggen ze op de vloer. Je struikelt hier over de jassen. Hoe vaak moet ik nog zeggen dat de leuning geen kapstok is, Annet,’ roept zijn moeder tegen zijn zusje. Haar jas ligt nu natuurlijk weer boven op die van hem.

Maar dit was absoluut de laatste keer. Ze zullen hun jassen voortaan heus aan de kapstok hangen. Enkele uren later is de trapleuning ontdaan van zijn gekrulde onderarm. Beneden in de gang heeft hun vader hem in minder dan geen tijd afgezaagd.

Zo eenvoudig kun je problemen oplossen. Nog een voorbeeld.

Karin uit de tweede klas werd de klas uit gestuurd. Ze schrijft vol spijt: *'Ik was niet geconcentreerd bezig, en ik stoorde. Ik was weer wat drukker dan ik zou mogen zijn. Ik had ook eigenlijk niet naast mijn vriendin moeten gaan zitten, maar ik dacht dat het voor een keertje wel zou gaan. We hadden ook al met onze docent gepraat en we hadden beloofd dat we rustiger aan zouden doen, maar het is niet gelukt. Ik zal niet meer naast mijn vriendin gaan zitten, behalve bij tekenen.'*

Door eenvoudigweg iets te wijzigen aan de 'situatie', bijvoorbeeld de zitplaatsen, wordt de belangrijkste 'prikkel' weggenomen tot hinderlijk gedrag. Als men drukte in de les wil voorkómen, is het in ieders belang dat leerlingen die het samen te gezellig hebben, niet naast elkaar mogen zitten.

Gladys, eerste klas. De docenten hebben over haar geklaagd. Ze komt bij me omdat ze de les regelmatig verstoort. Ze komt ook wel veel te laat, daar hebben we het later nog over. Ik ben op de hoogte gebracht van haar thuissituatie. De ouders zijn gescheiden, haar moeder heeft een eigen zaak en heeft het erg druk. Daar kan Gladys zich wel eens zorgen over maken; haar moeder heeft weinig tijd voor ontspanning. Gladys zelf zit ook niet veel stil. Ze doet aan alle vormen van dans. Niet behept met de schuchterheid van brugklassers stapt ze binnen.

Ik vraag haar uit te leggen, wat ze dan zoal tijdens de les doet.

*'Ik klets veel en dan zit ik wel eens in een agenda van een ander te bladeren. Naar haar plaatjes, of om er iets in te schrijven, gewoon iets grappigs, of iets geheims. En ook over de docent. Dan moeten we lachen. Dan storen we.'*

*'Doe je dat dan in alle lessen?'*

*'Nee, bij sommige docenten ben ik soms wel druk, maar heus niet bij allemaal.'*

*'Welke docenten hebben dan klachten over jouw drukke gedrag?'*

*'Nou die softies. Daar dóét iedereen maar wat en ik dus ook. Daar worden wij druk, en ik ook, want ja... ik ben gewoon een puber, dus ja... dan moeten zij maar orde houden. En mij aanpakken. Dan hou ik vanzelf op.'*