



TRAUMA IN DE KLAS

TIJD HEELT NIET ALLE WONDEN

Getraumatiseerde leerlingen praten bijna nooit spontaan over hun angsten en trauma's. Ze hebben meestal ook weinig inzicht in het verband tussen wat ze doen, wat ze voelen en wat hun is overkomen. Lichaamshouding, mimiek, gebaren, oogcontact, stemvolume en intonatie geven veel weer van de gevoelens die bij deze leerlingen leven. Hun reactie op onverwachte gebeurtenissen of stressvolle momenten kunnen je klas ontregelen. Wat doen angst en beschadigende ervaringen met jouw leerlingen en jou?

Tekst: Willem de Jong



Een sluitende definitie geven voor trauma is een lastige klus. Rossen & Hull (2013) stellen dat er veel discussie is over de definitie van trauma, maar dat er overeenstemming is over het volgende: 'traumatische ervaringen zijn overweldigend, ze leiden tot negatieve emoties als schaamte, hulpeloosheid en angst en er is sprake van fysieke, geestelijke of emotionele bedreiging (zelf ervaren, of er getuige van zijn geweest). De traumatische ervaring is subjectief bepaald, afhankelijk van het individu en zijn ontwikkelingsniveau.'

De impact van een trauma is zeer divers, dat heeft te maken met het type en de duur van het trauma, de (ontwikkelings) leeftijd van het kind, de veerkracht van het kind en de beschermende factoren in de omgeving. Het is belangrijk dit steeds weer mee te wegen in de beoordeling en de aanpak van getraumatiseerde leerlingen. Traumatriggerers zijn onder andere: mishandeling in het gezin, (v)echtscheiding, het overlijden van ouders of gezinsleden, psychische en verslavingsproblematiek bij de ouders of broer of zus, gevangenschap van ouder(s) of gezinslid, pestproblematiek, vluchtelingen- en migrantenproblematiek, het meemaken van een ongeluk of natuurramp en hechtingsproblematiek.

OP ELKE SCHOOL

Op elke school kom je ze tegen: kinderen die niet lekker in hun vel zitten en dat laten merken via hun (on)opvallende gedrag. Gedrag als communicatiemiddel om verdriet, onmacht, frustratie, ontreddeiding, wanhoop, angst en boosheid te ventileren. In de hectiek van je dagelijks werk is het moeilijk om de boodschap achter het gedrag van deze leerlingen te herkennen of te begrijpen. Dat dit noodzakelijk is, staat buiten kijf. Hoe kunnen leerlingen immers toekomen aan leren wanneer hun hoofd niet 'vrij' is? Spelen en experimenteren in een omgeving met andere kinderen lukt pas wanneer het 'zorgenniveau' dat leerlingen ervaren acceptabel is.

ANGST ALS SLECHTE RAADGEVER

Veel van het onbeholpen, onverwachte en ongewenste gedrag van leerlingen wordt veroorzaakt door angst, ook al ziet het er soms anders uit. Het is goed je te realiseren dat angstreacties vaak autonoom en primitief zijn. Leerlingen hebben daar geen controle over en zijn overgeleverd aan de oeroude 'vechtvlucht' reacties. De leerling wordt als het ware overstemd door zijn eigen angst. Bruce Perry (2004) merkt daar het volgende over op:

'Kinderen die in een staat van angst verkeren, verwerken informatie op een andere manier dan kinderen die kalm zijn. In de fase waarin we ons veilig voelen en rustig zijn, gebruiken we de hogere en meer complexe delen van onze hersenen om informatie te verwerken en erop te reageren. Wanneer we ons bedreigd voelen, gebruiken we de lagere en meer primitieve delen van onze hersenen. Wanneer de dreiging toeneemt, zullen kinderen minder weloverwogen en meer reactief handelen.

De denkstijlen die kinderen dan gebruiken, worden geregeerd door emoties en reacties. Wanneer het stress-responsesysteem van kinderen herhaaldelijk wordt geactiveerd, verandert het startniveau van hun alarm. Het resultaat is dan dat zelfs

wanneer er geen sprake is van directe dreiging, hun alarmknop al op 'vechten' of 'vluchten' staat. Het getraumatiseerde kind leeft in een staat van constante waakzaamheid, waardoor het slecht voorbereid is op het leren van sociale, emotionele en andere ervaringen in het leven.'

WAT ZIE JE IN DE KLAS?

In het schoolse leven kan een aanvaring met een groepsgenoot, een activiteit die wat doorzettingsvermogen vergt of een leerkracht die zijn ergernis laat blijken, een stressreactie bij de leerling veroorzaken die buiten proporties lijkt voor de niet-wetende buitenstaander. Goedbedoelde, neutrale opmerkingen worden verkeerd geïnterpreteerd, een opmerking die voor de hele groep bedoeld is, wordt exclusief op zichzelf betrokken. Non-verbale signalen worden niet meer opgepikt, aanraking werkt averechts en oogcontact wordt niet opgemerkt of vermeden.

Hughes (2014) en van der Kolk (2005) benoemen specifiek de volgende effecten bij getraumatiseerde kinderen:

- complexe ontregelingen van de gevoelsregulatie (bijvoorbeeld driftbuien)
- verstoorde hechtingspatronen
- plotselinge achteruitgang in gedrag
- wisselende stemmingen
- verlies van streven naar autonomie
- agressief gedrag naar zichzelf en de omgeving
- het ontstaan van ontwikkelingsachterstanden
- ontregeling van lichaamsregulaties (slaap, voeding, zelfverzorging)
- veranderd zicht op de wereld
- gebrekkig proactief gedrag
- veel somatische problemen; van darmklachten tot hoofdpijn
- gebrek aan alertheid voor gevaar, zich begeven in gevaarlijke situaties
- zelfhaat en zich schuldig voelen
- chronisch gevoel van onbekwaamheid

Vanuit hun angst, onmacht, onvermogen en slechte zelfbeeld kunnen getraumatiseerde leerlingen veel onrust veroorzaken in de klas. Ze zijn in staat om in een mum van tijd de boel op stelten te zetten door andere kinderen pijn te doen, niet mee te werken of de autoriteit van de leraar aan te tasten. Dit gedrag kan afgewisseld worden met stil, teruggetrokken of soms uiterst correct en meewerkend gedrag. Voor medeleerlingen en leraren is dit uiterst verwarrend. De focus in de omgang met deze kinderen moet gericht zijn op de opbouw van een relatie en niet op gedragsmodificatie, terwijl dat laatste in de praktijk te vaak en reflexmatig gebeurt.

Het is ook niet verwonderlijk dat traumatische ervaringen het leerproces dwarszitten op het gebied van:

- het aanleren van taal- en communicatievaardigheden
- het uitvoeren van instructies en opdrachten
- het opnemen en herinneren van nieuwe informatie
- het doorzien van oorzaak-gevolgsituaties
- het creatief spelen
- het ontwikkelen van vriendschappen
- het ontwikkelen van zelfvertrouwen en een positief zelfbeeld



TRAUMASPECIFIEKE AANPAK

- Allereerst is kennis van zaken over de effecten van trauma op het leren en functioneren van leerlingen een noodzaak. Met begrip voor deze leerlingen is het uithoudingsvermogen en de inzetbereidheid van leraren oneindig veel groter. De leerling zit in de knel en is niet verantwoordelijk voor de ellendige situatie waarin hij verkeert.
- Creativiteit en compassie zijn noodzakelijk in de omgang met deze leerlingen. De oude, vertrouwde aanpak van de leraar werkt vaak niet. Creativiteit, nieuwsgierigheid, flexibiliteit, geduld en begrip zijn vereisten in de omgang met deze leerlingen.
- De leerling verkeert in de survivalmodus, waardoor de hogere hersenfuncties (nadenken, zelfoverleg, beheersen van frustraties) op een laag pitje werken en de primaire angstreacties overheersen. Hierdoor laat de leerling krachtige emoties, agressie en frustratie zien, of juist stil en in zichzelf gekeerd gedrag. In beide gevallen is er geen sprake van een goede leer- en werkhouding. Het doorzien van deze trauma-response is een eerste vereiste.
- Deze leerlingen zijn gebaat bij fysieke activiteiten! Gymles, actieve pauzes en fysieke bezigheden zorgen ervoor dat het lichaam de proteïne BDNF (brain-derived neurotrophic factor) produceert. BDNF speelt een rol bij de vorming van nieuwe hersencellen en synapsen (plaatsen waar zenuwcellen contact maken) in die hersengebieden die belangrijk zijn voor het leren, het geheugen en de hogere denkfuncties.
- Sportactiviteiten met een wedstrijdelement zorgen voor extra stress en zijn dus niet geschikt voor dit doel. Het is tevens duidelijk dat het onthouden van pauzemomenten aan leerlingen met trauma contra-productief is. Deze leerlingen moeten gestimuleerd worden te bewegen!
- Voor een optimaal functioneren van de hersenen zijn rust en voldoende slaap belangrijk. Slaap is van belang voor het goed functioneren van het langetermijngeheugen, de zelfregulatie, de reactietijd en de processnelheid van de hersenen. Afhankelijk van de leeftijd is het belangrijk dat de ouders van het kind, of de puber/adolescent zelf, gewezen worden op het belang van een gezonde leef- en slaapstijl, juist vanwege de impact op de hersenen. Leerlingen kunnen ook veel baat hebben bij yoga en andere ontspanningsmethoden, waarbij het reflecteren in de plaats komt van reflex en reactie.
- Leerlingen hebben na een trauma vaak problemen met het verwerken van informatie en instructies, zowel verbaal als non-verbaal. Dit zit het leren behoorlijk in de weg. Bijkomende hindernissen zijn onder meer: de verwarring en twijfel die ze ervaren, concentratieproblematiek, geheugenproblemen, gebrek aan besluitvaardigheid, verhoogde waakzaamheid. Ook de regelfuncties die met planning en organisatie te maken hebben (doelen stellen, besluitvorming, evaluatie, anticiperen op de gevolgen van je handelen) staan onder grote druk. Het is belangrijk dat de leraar, eventueel samen met medeleerlingen, de leerling probeert te ondersteunen.
- Dit betekent niet dat er uit medelijden geringere eisen aan de leerling worden gesteld. Dat kan bij een aantal leerlingen het gevoel geven dat ze (opnieuw) worden afgeschreven. De leraar moet dezelfde verwachtingen blijven uitspreken als hij ook uitspreekt naar andere leerlingen. Wel zullen er meer ondersteuning, stimulering en een flexibeler houding gevraagd worden van de leraar. Expliciet ingebouwde succeservaringen zijn noodzakelijk om het zelfvertrouwen en het zelfbeeld van de leerling weer op te bouwen. Dit type activiteiten moet ook nadrukkelijk in het handelingsplan opgenomen worden!
- Vanwege de impact van het trauma op de chemie en de werking van de hersenen is het te verwachten dat het

gedrag van de leerling op bepaalde momenten, of zelfs voortdurend, opvallend anders zal zijn dan voorheen. Bij opvallend afwijkend gedrag van leerlingen is het noodzakelijk ook de mogelijkheid van trauma nader te onderzoeken. Het feit dat er een grote overlap van gedragingen is met gedragingen die inherent zijn aan andere problematiek, vereist professionele diagnostiek.

- Het is belangrijk dat leraren respectvol omgaan met de informatie die ze krijgen van de leerling. Het is lang niet altijd noodzakelijk tot in detail door te vragen over gebeurtenissen in het gezin. Belangrijker is dat de leerling voelt dat er een volwassene is die om hem geeft, zich zorgen maakt en hem veiligheid wil bieden.
- Zoals al genoemd, zijn de opvallende gedragingen van de leerling een overlevingsstrategie. Wanneer de chaos in het gezin of de opvoedstijl van één of beide ouders de oorzaak is van de stressreacties van de leerling, moet er zorgvuldig gecommuniceerd worden met de ouders over het gedrag van de leerling op school. Voorkomen moet worden dat informatie vanuit school de situatie voor de leerling thuis nog ondraaglijker maakt.
- In het sociaal-emotioneel functioneren vallen getraumatiseerde leerlingen vaak uit. Ze maken gebruik van strategieën en vaardigheden die ze thuis hebben aangeleerd en waarmee ze overleven in het gezin. Meestal zijn deze strategieën en vaardigheden niet passend in de schoolsituatie. De leerling moet geholpen worden bij het aanleren van sociale vaardigheden die hem helpen op school te overleven. Het gaat daarbij onder meer om het op een gepaste manier aandacht vragen van een volwassene of het oplossen van meningsverschillen met medeleerlingen.
- Deze leerlingen zijn ook gebaat bij het expliciet aanleren van een 'emotionele woordenschat'. Het op jonge leeftijd kennen van de taal van het gevoel zorgt ervoor dat leerlingen al vroeg hun emoties kunnen uitdrukken. Dit bevordert de empathische- en luistervaardigheden en helpt de leerling op een acceptabele en assertieve manier op te komen voor de eigen belangen en die van anderen. Uiteindelijk zal dat ook positieve effecten hebben op het ontwikkelen van oplossingsvaardigheden en bij het hanteren van conflicten.

Aan het einde van deze reeks aanbevelingen is het goed stil te staan bij een aantal basisvoorwaarden waaraan moet worden voldaan, wil het werken aan relatievaardigheden binnen school succesvol zijn. Binnen het schoolteam zal er een consensus moeten zijn over het nut en de noodzaak van een uniforme aanpak van gedrag. Er moet voor de leerlingen sprake zijn van duidelijk herkenbare structuren (rituelen, sjablonen, afspraken, heldere consequenties). Bij leerlingen voor wie angst en onveiligheid een onderdeel van het dagelijks leven zijn, zorgen voorspelbaarheid en duidelijkheid voor rust en vertrouwen.



Willem de Jong was docent en manager in het voortgezet speciaal onderwijs en werkte langdurig samen met instellingen in de kinder- en jeugdpsychiatrie en Expertise Centra. De Jong schreef een aantal boeken over leerlinggedrag en is eigenaar van GEDRAG.NU. Hij sprak op tal van symposia en conferenties in binnen- en buitenland en gaf vele workshops in het basis- en voortgezet onderwijs. Op dit moment is hij o.a. werkzaam voor de Instondo Academy en Instituut Mentoris.

Kortom: de focus op de relatie leerling-leraar moet ingebed zijn in een schoolomgeving waarin heldere regels zijn geformuleerd, die worden nageleefd.

TOT SLOT: ACTUEEL

Bij vluchtelingenkinderen en jonge asielzoekers is bijna per definitie sprake van trauma. In soms korte tijd hebben ze een serie belastende ervaringen opgedaan. Ze zijn vaak getuige geweest van gewelddadigheden, hebben gezins- en/of familieleden verloren, zijn het contact met familieleden kwijtgeraakt of hebben een vlucht meegemaakt. De ouders, op wie jonge kinderen moeten kunnen steunen, zijn in dergelijke situaties gestrest en ontredderd en kunnen vaak geen steunpilaar zijn voor hun kinderen.

Wanneer een gezin vervolgens op een veilige plaats is aangekomen, is er het risico van een volgende serie van belastende ervaringen. Het gezin moet zich aanpassen aan een andere cultuur, in een onbekende gemeenschap. Kinderen moeten wennen aan een voor hen onbekende schoolcultuur. Dit geldt zeker voor kinderen uit een situatie waar sprake was van gebrekkige scholing. Daarnaast spelen nog problemen met de taal, armoede, etniciteit en risico's op het gebied van discriminatie en pesten.

Het zou bijna verwonderlijk zijn wanneer er bij deze kinderen geen ernstige stress optrad!

BRONVERMELDING

- Dekkers, D. & Jong, W. de (2014) *Connectie in plaats van correctie*. <http://www.uitgeverijpica.nl/images/files/Ontwrichte-kinderen/Pica-Artikel-Connectie-ipv-correctie.pdf>
- Hughes, D. A. (2014). *Handout: Relationship experiences that change the brains, minds and lives. What to say and how to be with troubled children and teenagers*. Centre for Child Mental Health London.
- Jong, W. de & Jong, A. de (2016). *Ontwrichte kinderen in het onderwijs- Trauma en hechtingsproblematiek in de klas*. Pica.
- Kolk, Bessel van der (2005). 'Developmental Trauma Disorder. Toward a rational diagnosis for children with complex trauma histories.' In: *Psychiatric Annals*. May, pp 401-408
- Perry, B. (2004). *Maltreatment and the Developing Child. How Early Childhood Experience Shapes Child and Culture*. Inaugural Margaret McCain Lecture, September 23.
- Rossen E. & Hull R. (2013). *Supporting and Educating Traumatized Students. A Guide for School-based Professionals*. Oxford University Press.

Wil je kans maken op een exemplaar van 'Ontwrichte kinderen in het onderwijs van Willem de Jong'? Kijk dan op pagina 43