NJi

Nederlands Jeugdinstituut

Visie en basisaanpak

voor passend onderwijs aan leerlingen met een licht verstandelijke beperking, ernstige gedragsproblemen en/of psychiatrische problematiek

Nederlands Jeugdinstituut

Inhoud

Passend onderwijs vraagt een integrale basisaanpak **4**

1. Visie op het onderwijs voor een speciale doelgroep **8**
1.1 Uitgangspunten voor het werken met deze doelgroep 9
1.1.1 Voorwaarden voor ontwikkeling 9
1.1.2 Uitgangspunten voor het vormgeven van het pedagogisch klimaat 10
1.2 Het functioneren en de ondersteuningsbehoefte van de doelgroep 13
1.2.1 Model van menselijk functioneren 14
1.2.2 Model voor adaptief onderwijs 18

2. De basisaanpak **21**
2.1 Een goed pedagogisch klimaat creëren 21
2.1.1 Ruimte 21
2.1.2 Regels en grenzen 23
2.1.3 Ritme 25
2.2 Situaties hanteren 27
2.2.1 Vrijetijdssituaties 27
2.2.2 Spelsituaties 28
2.2.3 Eetsituaties 28
2.2.4 Werk/taaksituaties 29
2.2.5 Onderwijsleersituaties 29
2.2.6 Gesprekssituaties 31
2.2.7 Lichamelijke contactsituaties 32
2.2.8 Bijzondere situaties 35
2.3 Relatie vormgeven 38
2.3.1 Houding 40
2.3.2 Handelen 44
2.3.3 Het volgen en bevestigen van initiatieven 45

Nederlands
Jeugdinstituut

Bronnen **47**

Bijlage Checklist Kernpunten Bruininks' model **49**
1. Klimaat creëren 50
2. Situaties hanteren 52
3. Relaties vormgeven 55

Actielijst **57**

Passend onderwijs vraagt een integrale basisaanpak

Om passend onderwijs te bieden aan leerlingen met een licht verstandelijke beperking, ernstige gedragsproblemen en/of psychiatrische problematiek is een integrale aanpak nodig. Daarin werken professionals uit onderwijs en zorg én ouders samen aan de begeleiding die deze kinderen en jongeren vaak de klok rond en in al hun leefgebieden nodig hebben voor hun ontwikkeling. Het doel van onderwijszorgarrangementen (oza's) is hen maatwerk en toekomstperspectief te bieden door het combineren van onderwijsondersteuning en zorg.

LVB+
In deze tekst gebruiken we de term LVB+ als afkorting voor 'kinderen en jongeren met een licht verstandelijke beperking, ernstige gesdragsproblemen en/of psychische problematiek'.

Kinderen en jongeren die in aanmerking komen voor een onderwijszorgarrangement hebben meer dan andere kinderen en jongeren behoefte aan ondersteuning en hulp bij het omgaan met emoties en veranderingen. Dat komt doordat ze vaak achterlopen in hun sociaal-emotionele ontwikkeling. Ze zijn bijvoorbeeld sterk gericht op hun eigen behoeftebevrediging, kunnen geen rekening houden met de grenzen van anderen en hebben veel behoefte aan de nabijheid van een volwassene. Ook kunnen ze hun emoties en gedrag minder goed zelf regelen en hebben ze minder remmingen in het uiten van boosheid en agressie. Bovendien loopt bij een licht verstandelijke handicap de cognitieve ontwikkeling achter bij de fysieke ontwikkeling. Mensen die deze kinderen en jongeren niet kennen, zien dat niet aan hen en schatten hen daardoor vaak verkeerd in. Hierdoor worden deze leerlingen snel overvraagd en verergert hun problematiek.

De ondersteuningsbehoefte centraal stellen

Kinderpsychiater Anton Došen[1] stelt dat gedragsproblemen en psychiatrische problemen het gevolg zijn van een inadequate omgang van de omgeving met iemands basale sociaal-emotionele behoeften. Daarom is het belangrijk dat in de aanpak van onderwijs en zorg niet de gedragsverandering, maar de

ondersteuningsbehoefte van de leerling centraal staat. Die ondersteuningsbehoefte is afhankelijk van iemands mogelijkheden en beperkingen.

Uit recent onderzoek blijkt bovendien dat bijna alle leerlingen in het speciaal onderwijs een ingrijpende ervaring hebben meegemaakt[2]. Vormen van stress en trauma werken door in hun ontwikkeling en gedrag. Kinderen en jongeren met een licht verstandelijke beperking zijn hiervoor extra kwetsbaar. Zij maken vaker gebeurtenissen mee die traumatisch kunnen zijn en zij hebben minder potentie voor herstel[3]. Daarom is het belangrijk om rekening te houden met deze basale behoeften en psychosociale aspecten voordat je gaat werken met gerichte interventies, bijvoorbeeld in het onderwijs.

De basisaanpak voor deze doelgroep

De basisbehoeften van deze leerlingen zijn hetzelfde als die van alle kinderen en jongeren: aan de ene kant hebben ze behoefte aan bescherming en houvast, aan de andere kant hebben ze ruimte nodig om zelf dingen te ontdekken en keuzes te maken. Leerlingen met een licht verstandelijke beperking, ernstige gedragsproblemen en/of psychiatrische problematiek hebben daarbij wel een grotere behoefte aan nabijheid en begrenzing dan hun leeftijdgenoten. Ook is een veilig klimaat essentieel voor hun ontwikkeling.

Daarom pleiten wij in deze publicatie voor een basisaanpak die gericht is op het vervullen van deze basale behoeften, en dan vooral op het vergroten van het vertrouwen in anderen en het voorzichtig ontwikkelen van meer verantwoordelijkheid voor het eigen gedrag. Naast haalbare didactische doelen krijgen in deze aanpak ook doelen op het gebied van gedragsregulering en sociale interactie veel aandacht.

1. Došen, A. (2010). Psychische stoornissen, gedragsproblemen en verstandelijke handicap. Een integratieve benadering bij kinderen en volwassenen. Assen: Koninklijke van Gorcum BV.
2. Coppens e.a. (2022). Lesgeven aan getraumatiseerde kinderen. Een praktisch handboek voor het basisonderwijs. SWP.
3. Werkgroep LVB en Trauma 2020. Tijdig signaleren en behandelen van trauma- en stressorgerelateerde problemen bij jeugdigen en jongvolwassenen met een licht verstandelijke beperking. Kajak, academische werkplaats, Utrecht.

Bruininks' model

De basisaanpak die we in deze publicatie beschrijven is gebaseerd op het Orthopedagogisch Methodiek-model van Bruininks[4]. Dit model verbindt theorie, professioneel handelen en alledaagse praktijk door een overkoepelende visie op de specifieke behoeften van de doelgroep uit te werken in een basisaanpak.

Onderwijs-zorgarrangementen voor LVB+
Naar het Orthopedagogisch Methodiekmodel Bruininks (OMB) (©2016)

1. Visie
1.1 Praktijktheoretische uitgangspunten
1.2 Beschrijving van het functioneren en ondersteuningsbehoefte van de doelgroep

↓

2. Basisaanpak
gemeenschappelijk en individu gericht; ingevuld naar: visie, aanpak, teamafspraken en voorwaarden

2.1	**Klimaat creëren**	**2.2**	**Situaties hanteren**	**2.3**	**Relatie vormgeven**
2.1.1	Ruimte	2.2.1	Vrijetijdssituaties	2.3.1	Houding
2.1.2	Basisregels	2.2.2	Spelsituaties	2.3.2	Handelen
2.1.3	Ritme	2.2.3	Eetsituaties	2.3.3	Het volgen en bevestigen van initiatieven
2.1.4	Materiaal	2.2.4	Werk/taaksituaties		
		2.2.5	Onderwijsleersituaties		
		2.2.6	Gesprekssituaties		
		2.2.7	Lichamelijke contactsituaties		
		2.2.8	Bijzondere situaties		

Door deze visie en basisaanpak voor je eigen organisatie in te vullen, kun je een aanpak op maat formuleren voor je eigen werksituatie. Bruininks geeft daarvoor de volgende tips:

- Kijk welke begrippen je verder kunt concretiseren. Wat bedoelen jullie bijvoorbeeld met het begrip 'prikkelarme omgeving'?
- Formuleer basisafspraken om de theorie in de praktijk te laten werken. Ga na wat de input van de basisaanpak concreet betekent voor jullie praktijk. Welke (basis)afspraak vloeit hier logischerwijs uit voort? Een afspraak is helder als deze geen verdere vragen oproept. Het voorkomt terugkerende discussies en geeft de mogelijkheid om elkaar op naleving aan te spreken.
- Werk individugerichte afspraken uit die voortvloeien uit de basisaanpak. Hiermee maak je de basisaanpak voor specifieke kinderen en jongeren op maat.
- Partnerschap met ouders is een belangrijk onderdeel van de aanpak.

4. Bruininks, A.C. (2006). Orthopedagogisch groepswerk. Methodiekgericht werken in de praktijk. Maarssen: Elsevier Gezondheidszorg.

Over deze publicatie

De tekst van deze publicatie is een ingekorte bewerking van een eerdere publicatie over onderwijszorgarrangementen voor zeer moeilijk lerende kinderen (ZMOLK) die in 2016 gemaakt is op initiatief van het Nederlands Jeugdinstituut (NJi) en het toenmalige Landelijk Expertisecentrum Speciaal Onderwijs, de huidige Sectorraad GO. Verschillende beroepsorganisaties, deskundigen en professionals uit het speciaal onderwijs en de gespecialiseerde zorg hebben daaraan indertijd met hun kennis en ervaring een bijdrage geleverd.

Aan deze vernieuwde publicatie hebben we een aantal actuele bronnen toegevoegd. Die zijn samen met de oorspronkelijke literatuurverwijzingen terug te vinden in het overzicht van de bronnen. Samen met een checklist en een aantal hulpmiddelen vormt dit document een speciaal onderdeel van het NJi-dossier over onderwijszorgarrangementen (oza). Daarom verwijzen we voor verschillende onderwerpen die ook bij andere doelgroepen spelen naar actuele webpagina's uit dit dossier.

1. Visie op het onderwijs voor een speciale doelgroep

Waar hebben kinderen en jongeren met een licht verstandelijke beperking, gedragsproblemen en/of psychiatrische problematiek behoefte aan? Hoe kun je daar als professional rekening mee houden en erop inspelen om hun ontwikkeling te stimuleren en te ondersteunen? En wat betekent dat voor het opzetten en uitvoeren van onderwijszorgarrangementen?

Voor antwoorden op deze vragen schetsen we eerst op basis van kennis, onderzoek en ervaring een aantal algemene uitgangspunten voor het werken met deze doelgroep. Vervolgens beschrijven we wat bekend is over het functioneren en de ondersteuningsbehoefte van de doelgroep.

1.1 Uitgangspunten voor het werken met deze doelgroep

Volgens het model van Bruininks horen in het werken aan de ontwikkeling van LVB+-kinderen en -jongeren drie voorwaarden voor ontwikkeling centraal te staan die je als professional kunt beïnvloeden: het pedagogisch klimaat, het hanteren van situaties en het vormgeven van de relatie.

1.1.1 Voorwaarden voor ontwikkeling

De ontwikkeling van leerlingen hangt altijd samen met hun sociale en fysieke omgeving. Als professional heb je de opdracht om daarvoor gunstige voorwaarden te scheppen en er bewust vorm en inhoud aan te geven. Door te zorgen voor een veilige basis, een transparante structuur en een goed contact met de leerling bevorder je dat psychiatrische problematiek stabiliseert en dat herstel op gang komt. Vervolgens kun je met sensitiviteit voor de behoefte van de leerling, wederzijds respect en een individuele benadering tot verdere toenadering en samenwerking met de leerling komen. Volgens Van der Helm en anderen creëer je zo ruimte om samen een nieuw perspectief te formuleren en voor de leerling om tot zelfreflectie, meer zelfwaardering en leren te komen[5].

Het pedagogisch klimaat

Met het pedagogisch klimaat op school bedoelen we de mate waarin de school voor kinderen en jongeren een veilige en zorgzame omgeving is om in te leren. Het pedagogisch schoolklimaat gaat over alle omgevingsfactoren die van invloed zijn op het welbevinden van de leerling. In een optimaal pedagogisch klimaat kan de leerling zich ontplooien en zich verder ontwikkelen.

Voor kinderen en jongeren met een verstandelijke beperking, gedragsproblemen en/of psychiatrische problematiek is een veilig pedagogisch klimaat essentieel. De school kan daarvoor zorgen door een gestructureerde omgeving te bieden waarin duidelijke grenzen worden gesteld en conflicten worden voorkomen. Dat maakt de omgeving voorspelbaar, zowel op individueel niveau als op groepsniveau. Op groepsniveau is het belangrijk om consequent eenduidige gedragsregels te stellen en een strak rooster voor de dag te hanteren. Daarbinnen houd je dan als professional rekening met de beperkingen in de cognitieve en sociale ontwikkeling van elk individueel kind.

Situaties hanteren

Alle kinderen en jongeren hebben gunstige en duidelijke situaties nodig waarin zij zich kunnen ontwikkelen, maar sommigen nog wat meer dan andere. Als professional heb je de taak om ervoor te zorgen dat situaties qua structuur duidelijk en voorspelbaar zijn zodat kinderen zich op eigen kracht kunnen ontwikkelen.

5. Van der Helm, Van Tol en Stams (2011): De invloed van het orthopedagogisch klimaat in de residentiële justitiële jeugdzorg: recidive verminderen door opvoeding, behandeling en scholing.

Relatie vormgeven

Als opvoeder ben je altijd bij een kind of jongere betrokken vanuit je verantwoordelijkheid. De relatie met het kind of de jongere is niet gelijkwaardig: het kind of de jongere mag meer van jou als opvoeder verwachten dan het als kind of jongere kan geven.

Voor de doelgroep betekent het dat je als opvoeder steeds rekening moet houden met het ontwikkelingsniveau van de leerlingen, hun basale behoeften en psychosociale aspecten die meespelen. Pas dan kun je gaan werken aan adequate sociale interactie en mag je resultaat verwachten van interventies, zoals het onderwijsaanbod.

1.1.2 Uitgangspunten voor het vormgeven van het pedagogisch klimaat

Hoe je een goed klimaat kunt scheppen voor de interactie met leerlingen, is onder andere onderzocht en beschreven in uitgangspunten door Marianne Riksen-Walraven[6]. We kleuren die uitgangspunten zodanig in dat ze tegemoetkomen aan de ondersteuningsbehoefte van onze doelgroep.

Het gaat dan om:

- emotionele steun en sensitieve responsiviteit
- autonomie en ruimte bieden
- structureren en grenzen stellen
- informatie geven en uitleggen
- begeleiden van interacties tussen leerlingen
- stimuleren en ondersteunen van interacties tussen jeugdige en ouder
- partnerschap met ouders
- vanuit een integrale benadering samenwerken met andere professionals.

Emotionele steun en sensitieve responsiviteit

Sensitiviteit houdt in dat je oog hebt voor de behoeften van een kind of jongere en deze herkent. Als je daar vervolgens goed op reageert, ben je responsief. Door persoonlijke aandacht ontstaat er een relatie en krijgt het kind of de jongere een gevoel van veiligheid. Het is belangrijk dat een kind of jongere zich geaccepteerd, gewaardeerd en geborgen voelt. Ook moet het kind of de jongere erop kunnen vertrouwen dat jij als professional weet wanneer steun nodig is of de leerling juist met rust moet laten. Om dit in te kunnen schatten, moet je als professional kennis hebben van de sociaal-emotionele ontwikkelingsleeftijd, sociaal functioneren, probleemgedrag, thuissituatie en verleden van het kind of de jongere.

6. Jongepier, 2010; Landelijk Kenniscentrum LVG / VOBC, 2013

Autonomie en ruimte bieden

Kinderen en jongeren leren door zelf dingen te doen en te ondervinden. Hiervoor moeten ze op een realistische en passende manier de ruimte krijgen. Die ruimte mag niet te klein zijn want dat belemmert hen. Maar die ruimte mag ook niet zo groot zijn dat het onverantwoord is. Het gaat dus om de juiste balans tussen beschermen - dingen voor het kind doen of overnemen- en vrijlaten - zelf laten oefenen en uitproberen. Om te bepalen hoeveel ruimte wenselijk en verantwoord is, moet je als professional het kind of de jongere kennen. Zo zal een angstig kind met een negatief zelfbeeld zijn eigen mogelijkheden onderschatten. Dat kind heeft stimulans nodig om dingen te proberen en zo positieve ervaringen op te doen. Maar een jongere die impulsief is of zichzelf overschat heeft juist meer begeleiding nodig hebben om te leren de gevolgen te overzien van zijn beslissingen of handelingen. Zo leren jongeren jongere gedrag af te remmen en eerst te denken voordat zij iets doen.

Structureren en grenzen stellen

Het stellen van regels en grenzen heeft te maken met autonomie en ruimte. Meer of striktere regels en grenzen betekent minder ruimte. Door het instellen ervan ontstaat er meer duidelijkheid en voorspelbaarheid in het leven van een kind of jongere; het biedt veiligheid en geeft houvast. Regels, grenzen en afspraken zijn daarom een middel en nooit een doel op zich. Het is ook belangrijk om te onderzoeken en met ouders te bespreken welke regels en grenzen kinderen en jongeren thuis meekrijgen. Samen met ouders en kind of jongere kun je bijvoorbeeld afspreken hoe je verschillende regels het beste op elkaar kunt afstemmen. Vanzelfsprekend moeten de regels en grenzen zowel thuis als op school aansluiten op zowel het ontwikkelingsniveau en de mogelijkheden van het kind of de jongere als hun behoefte aan autonomie en ruimte. De vraag is ook niet óf zij betrokken moeten worden bij het opstellen van regels, maar de mate waarin en de wijze waarop.

Informatie geven en uitleggen

Informatie en uitleg zijn essentieel om te kunnen leren en ontwikkelen. Deze leerlingen hebben meer moeite met generaliseren en abstraheren. Door op het juiste moment en op de juiste manier een leerling iets uit te leggen en dit consequent te herhalen, leren zij begrijpen wat er gebeurt.

Begeleiden en stimuleren van interacties tussen leerlingen en tussen kind of jongere en ouders

Interacties tussen kinderen of jongeren – de groepsdynamiek - en tussen hen en hun ouders zijn van invloed op hun welbevinden en hun ontwikkeling, zowel in positieve als negatieve zin. Binnen een groep kan er bijvoorbeeld sprake zijn van een domino-effect. Als één kind ongewenst gedrag vertoont kunnen anderen volgen want ze conformeren zich. Daarnaast ervaren kinderen en jongeren vaak groepsdruk. Als professional kun je deze interacties begeleiden en positief voorbeeldgedrag stimuleren.

Partnerschap met ouders

Partnerschap met ouders betekent dat er een gelijkwaardige relatie bestaat tussen school of professional en ouders. Daarvoor is het belangrijk dat beide partners erkennen dat ze een gezamenlijk belang hebben, namelijk het scheppen van zo gunstig mogelijke voorwaarden voor de ontwikkeling en het leren van een kind of jongere. Het partnerschap richt zich op het realiseren van doelen die hierbij aansluiten. De partners hebben ieder hun eigen kennis, ervaring en verantwoordelijkheden en vullen elkaar daarmee aan. De combinatie geeft meerwaarde. De partners doen moeite elkaars perspectief op de opvoeding, het leren en ontwikkelen van een leerling te kennen. Ze zijn bij elkaar betrokken en gaan de dialoog met elkaar aan.

Vanuit een integrale benadering samenwerken met andere professionals

Bij een integrale benadering zoeken professionals elkaar bewust op en streven ze naar een actieve, constructieve samenwerkingsrelatie. Doel is samen een aanpak te realiseren die recht doet aan de totale ondersteuningsbehoefte van de leerlingen en hun systeem, bijvoorbeeld door de aanpak op school en de aanpak in de woongroep van een leerling op elkaar af te stemmen.

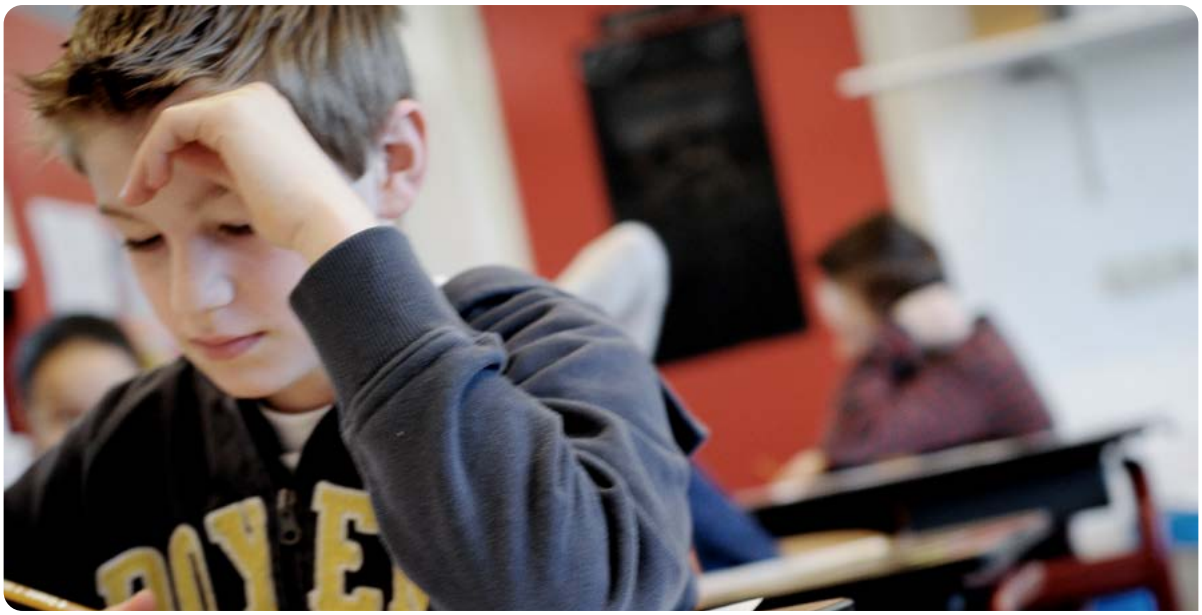
1.2 Het functioneren en de ondersteuningsbehoefte van de doelgroep

De ervaring leert dat leerlingen die in aanmerking komen voor een onderwijszorgarrangement vaak kampen met een combinatie van problemen. Het gaat dan om problemen met:

- intellectueel functioneren
- adaptief gedrag
- gezondheid
- participatie
- interactie en sociale rollen
- de context: het systeem rond het kind.

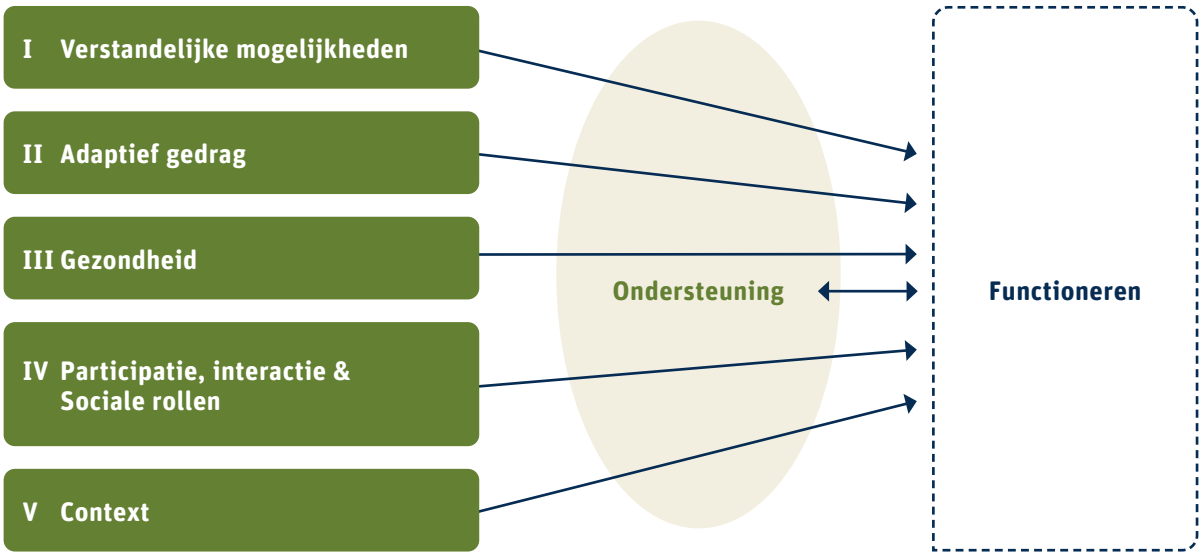
Al deze factoren hebben grote invloed op de manier waarop iemand zich kan handhaven in het dagelijks leven. Hoe iemand uiteindelijk functioneert wordt bepaald door ingeslepen gedragspatronen. Die zijn weer het gevolg van bovengenoemde factoren in combinatie met ingrijpende ervaringen waar kinderen en jongeren met een licht verstandelijke beperking minder goed van herstellen, en van zogeheten 'transactionele processen': hoe mensen op elkaar reageren. Omgeving en leerling beïnvloeden elkaar daarbij wederzijds.

Bovendien hebben leerlingen die in aanmerking komen voor een onderwijszorgarrangement voor kinderen en jongeren met een licht verstandelijke beperking, gedragsproblemen en/of psychiatrische problematiek, vaak een disharmonisch ontwikkelingsprofiel. Dat houdt in dat zowel hun sociaal-emotionele als cognitieve ontwikkeling sterk achterblijft bij hun fysieke ontwikkeling. Vaak zijn ze beter in het uitvoeren van praktische handelingen dan in het begrijpen van verbale informatie en in het zich verbaal uitdrukken. Ook hebben ze een grotere kans op één of meer psychiatrische stoornissen en medisch- organische aandoeningen.



1.2.1 Model van menselijk functioneren

Het model van menselijk functioneren (AAIDD-model)[7] helpt om beter te begrijpen hoe de ondersteuningsbehoefte zich vertaalt in het dagelijks functioneren.



7. American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (2010).

Kenmerken per dimensie

Dimensie	Leerlingen met een licht verstandelijke beperking en meervoudige problematiek
Verstandelijke mogelijkheden	• een beneden gemiddeld IQ (tussen 50-85) • denken en leren minder snel • moeite met het onthouden van nieuwe dingen en het direct toepassen van nieuwe kennis/vaardigheden • kunnen zich meestal minder goed verbaal uitdrukken en begrijpen verbale informatie minder goed (dan praktische vaardigheden zouden veronderstellen).
Adaptief gedrag	**Sociale vaardigheden:** • geen aansluiting vinden bij leeftijdsgenoten • weinig invoelend vermogen • zijn vooral in een groepssituatie snel ontregeld (niet komen tot resultaten en moeite met het reguleren van eigen emoties) • sterk beïnvloedbaar. **Conceptuele vaardigheden:** • leerproblemen (moeite met onthouden, abstraheren, ordenen en verwerken en generaliseren van informatie) • problemen met concreet denken (hier-en-nu, korte termijn) en handelen (moeite met onderscheid oorzaak – gevolg; moeite om nieuwe kennis/vaardigheden direct toe te passen) • zwak tijdsbesef • problemen om te begrijpen wat een ander bedoelt of zich in begrijpelijke taal uit te drukken • beperkte woordenschat en taalbegrip blijft achter bij taalgebruik. **Praktische vaardigheden:** • onhandige motoriek (‘clumsy’) • zwakke fijne motoriek • zwakke oog-handcoördinatie • sterke neiging tot externaliseren • faalangst, negatief zelfbeeld • moeite met het nakomen van afspraken • niet reflecteren op taak (eigen werk niet nakijken) • gebrekkig zelfinzicht en probleembesef • geringe zelfstandigheid, te grote afhankelijkheid.

Dimensie	Leerlingen met een licht verstandelijke beperking en meervoudige problematiek
Gezondheid	• verstoorde prikkelwaarneming en informatieverwerking • problemen in sensorische integratie: het vermogen informatie via de zintuigen op te nemen, te selecteren en aan elkaar te koppelen • regelmatig sprake van een of meer psychiatrische stoornissen en verslavingsgevoeligheid • psychosomatische klachten • fysieke problemen als gevolg van een gebrekkige impulscontrole • er is regelmatig sprake van een afwijkende pijngrens en een minimale zelfverzorging • zwakkere gezondheid vanwege beperkte kennis en mogelijkheden tot goede zelfzorg.
Participatie, interactie en sociale rollen	• moeite met het erkennen van emoties. Basisemoties zoals boosheid, blijheid en verdriet van andere mensen worden over het algemeen goed herkend, maar deze doelgroep heeft meer problemen met het onderscheiden van gedifferentieerde emoties. Hierdoor is het moeilijker om sociale situaties goed in te schatten en adequaat te reageren • (zeer) beperkte mogelijkheden op het gebied van sociale cognitie, waardoor ze zich niet of nauwelijks kunnen verplaatsen in anderen. Daardoor kunnen ze niet of slecht voorspellen hoe de ander zal reageren (op hoe zij zich gedragen) • beperkte zelfreflectie en onduidelijk zelfbeeld en beeld van eigen (on) mogelijkheden • van anderen afhankelijk om structuur, ritme en regelmaat aan te brengen, behoefte aan nabijheid van een volwassene • risico van aangeleerde hulpeloosheid • sterk gericht op de eigen behoeftebevrediging.
Context	• sterke ondersteuningsbehoefte in alle milieus • ouders hebben zelf vaker psychiatrische problemen of een licht verstandelijke beperking, daardoor een verminderde sensitieve responsiviteit, wat bij het kind weer kan leiden tot hechtingsproblemen, negatieve gevoelens over zichzelf en gevoelens van onveiligheid • risico tot overvraging en vaker te maken met faalervaringen door hun beperkingen ontstaan er vaak conflicten in de leefomgeving. Het gebruik van openbare voorzieningen is niet vanzelfsprekend.

Toelichting op de dimensies

Verstandelijke mogelijkheden
Bij verstandelijke vermogens gaat het om intelligentie die wordt gemeten met intelligentietests. Intelligentie is een algemene mentale functie die betrekking heeft op redeneren, plannen, problemen oplossen, abstract denken, begrijpen van complexe ideeën, snelheid van lezen en leren van ervaringen.

Adaptief gedrag
Adaptief gedrag betreft conceptuele, sociale en praktische vaardigheden die iemand nodig heeft om in het dagelijks leven te kunnen functioneren:

- **conceptuele vaardigheden:**
  - begrijpen en hanteren van taal,
  - lezen en schrijven,
  - begrip van geld
  - het kunnen overzien en plannen van dagelijkse activiteiten.
- **sociale vaardigheden:**
  - hanteren van interpersoonlijk contact,
  - handelen vanuit verantwoordelijkheidsbesef,
  - kunnen inschatten van en weerstand bieden aan negatieve beïnvloeding,
  - je kunnen houden aan geldende regels en wetten
  - vermijden van een slachtofferrol.
- **praktische vaardigheden:**
  - activiteiten in het dagelijks leven (ADL) zoals eten, aankleden, hygiëne, zich verplaatsen
  - instrumentele activiteiten zoals maaltijdbereiding, huishoudelijke activiteiten, gebruik van telefoon, omgaan met geld, gebruikmaken van vervoer
  - vaardigheden met betrekking tot werk
  - vermijden of voorkomen van gevaarlijke situaties.

Gezondheid
De lichamelijke en geestelijke gezondheid van iemand met een verstandelijke beperking beïnvloedt in hoge mate zijn functioneren. Een gezond persoon kan beter leren, kan meer en gemakkelijker dagelijkse activiteiten aan en kan beter participeren in de samenleving. Onderkenning van iemands gezondheids-toestand is van groot belang voor het inzicht in zijn functioneren. Ook eventuele co-morbiditeit moet hierin worden meegenomen wanneer iemand twee of meer stoornissen of ziekten heeft.

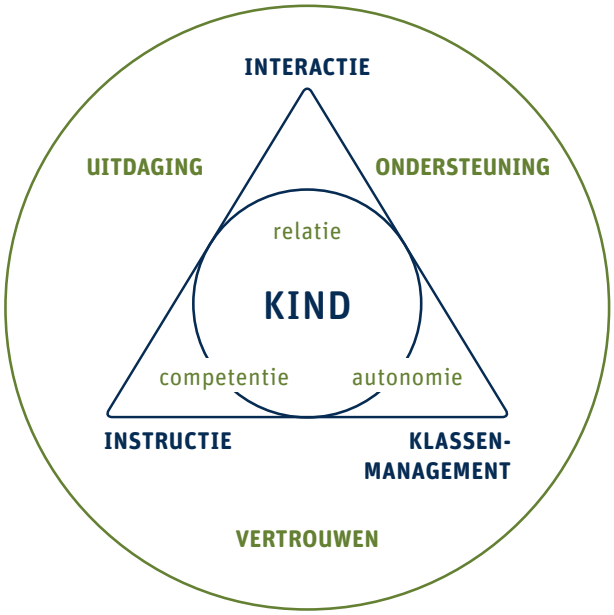
Participatie, interactie en sociale rollen
Een mens functioneert binnen verschillende settings. Denk aan thuis, gezin, schoolklas, werk, vriendenkring en clubs. Settings horen bij de leeftijd en de cultuur van de betrokkene. Ieder mens ontleent aan het functioneren binnen zo'n setting een sociale positie. Ook biedt die setting mogelijk-heden tot ontwikkeling en tot het krijgen van waardering.

Context
Context verwijst naar de totale fysieke en sociale omgeving waarin iemand functioneert op drie niveaus:

- de directe omgeving van het individu en de face-to-face relaties met anderen, bijvoorbeeld in gezin, woonsituatie, klas, werk en vrije tijd.
- de bredere omgeving, zoals familie, buurt, school, organisaties die ondersteuning bieden, en de lokale samenleving.
- overkoepelende patronen, zoals de cultuur, de brede samenleving, de sociaal-politieke situatie, en wetten en regels voor zorg en ondersteuning.

1.2.2 Model voor adaptief onderwijs

Adaptief onderwijs biedt een basis voor het handelen volgens de zelfdeterminatietheorie. Daarin staan de psychologische basisbehoeften van de leerling aan autonomie, competentie en relatievorming centraal.



LVB+-kinderen en jongeren hebben vooral behoefte aan:

- veiligheid en voorspelbaarheid, regels herhalen en er zijn met hulp en ondersteuning
- vertrouwen van de professional in het vermogen tot autonomie van de leerling
- snelle signalering en reductie van spanning
- neutrale reacties op negatief gedrag met uitleg over welk gedrag wel gewenst is en het telkens opnieuw aangeboden krijgen van gedragsalternatieven
- afwisseling in actieve en passieve momenten en gelegenheid om te oefenen, zowel spontaan als geconstrueerd
- visuele ondersteuning, voldoende herhaling, eenvoudig en concreet taalgebruik
- de intentie van de professional om een relatie op te bouwen met leerling, zonder wederkerigheid te verwachten
- professionele distantie
- directe beloning omdat uitgestelde aandacht of beloning door de tijdbeleving van deze leerlingen niet werkt en concepten als tijd besparen, tijd verspillen of efficiënt met tijd omgaan weinig betekenen.

Werken aan zelfregulatie van gedrag

Kinderen en jongeren die aangewezen zijn op een onderwijszorgarrangement hebben niet de vaardigheden ontwikkeld om hun gedrag, gevoel en aandacht zodanig te reguleren dat ze tot leren en functioneren op school komen. Met de observatielijst ZO! kun je als professional bepalen in welke fase van zelfregulatie een kind of jongere zich bevindt en hoe je deze vaardigheid kunt uitbouwen.

Competentiegericht werken

Competentiegericht werken is een methodiek waarmee je binnen een onderwijszorgarrangement tegemoet kunt komen aan specifieke ondersteuningsbehoeften van leerlingen. Deze methodiek helpt de leerling stapsgewijs vaardigheden te leren die nodig zijn om te kunnen participeren in de maatschappij. Een competentie is in dit kader een balans tussen taken en vaardigheden. Deze manier van werken sluit het aan bij handelingsgericht werken waarin de ondersteuningsbehoefte centraal staat. Ook zijn er overeenkomsten met een oplossingsgerichte aanpak waarin de nadruk ligt op wat goed gaat en daarop voortbouwen. Kort samengevat:

- Met het competentiegericht werken analyseer je als professional het functioneren van leerlingen in termen van taken en vaardigheden.
- Je bekijkt voor welke taken een leerling staat, over welke benodigde vaardigheden die beschikt en in hoeverre er sprake is van een evenwicht tussen beide.
- Bij verstoring van het evenwicht onderzoek je de oorzaak of oorzaken daarvan. Ook bekijk je de mogelijkheden om het evenwicht weer te herstellen. Een verstoorde balans kan zich uiten in probleemgedrag dat veroorzaakt wordt door een tekort aan vaardigheden op het gebied van gedrag, cognities en emoties, of uit een omgeving die te hoge eisen stelt in de vorm van taken.

Motivatie

Competentiegericht werken stimuleert de leerling om nieuwe vaardigheden te leren en te oefenen; het doet een beroep op diens capaciteiten. Daarnaast worden de taken verlicht en beperkingen gecompenseerd. Alle interventies zijn gericht op het vergroten van de competentie. Maar let op: bij het competentiegericht werken is motivatie een belangrijke voorwaarde om tot ontwikkeling te komen. De leerling moet zelf reden zien om aan iets te werken. Juist bij deze doelgroep is de motivatie vaak erg aangetast door jarenlange overvraging en het ontbreken van een context die voor de leerling herkenbaar en zinvol was. Daarom hoort in een onderwijszorgarrangement de nadruk voor alle leerlingen, ongeacht de achterliggende problematiek, te liggen op het aanleren van praktische en beroepsgerichte vaardigheden die aansluiten bij hun interessegebieden.

Aansluiten bij leerstijlen

Bij competentiegericht leren zijn kennis en competenties het resultaat van leeractiviteiten van de leerling zelf. Door die leeractiviteiten geeft de leerling op een actieve wijze betekenis aan nieuwe informatie. Door dit telkens opnieuw te doen, bouwt de leerling zijn kennis verder uit. Cruciaal is dat het onderwijs aansluit bij wat de leerling al weet en kan.

Als professional heb je de taak om deze voorkennis te activeren. Zo krijgt de leerling gelegenheid om zijn kennis aan te vullen en te herstructureren, nieuwe informatie toe te passen en persoonlijke opvattingen en theorieën over de wereld om zich heen te verfijnen.

De instructie is erop gericht leerlingen te ondersteunen bij het leren zelf actief hun eigen kennis op te bouwen. Let op: het proces van ‘leren kennen, leren waarderen en leren gebruiken’ verloopt door de (licht) verstandelijke beperking moeizaam. Het opbouwen van kennis duurt hierdoor langer en gaat vaak langs bijzondere wegen.

2. De basisaanpak

Hoe breng je nu als professional de visie op passend onderwijs voor LVB+-leerlingen in praktijk? Hoe schep je een goed pedagogisch klimaat, hanteer je uiteenlopende veelvoorkomende lastige situaties en werk je aan de relatie met leerlingen uit deze doelgroep? In dit deel beschrijven we bij elk onderwerp hoe je er in je dagelijks werk mee aan de slag kunt gaan. In aparte kaders staat wat je daarvoor als professional nodig hebt in je werkomstandigheden.

2.1 Een goed pedagogisch klimaat creëren

Voor leerlingen met een licht verstandelijke beperking, gedragsproblemen en/of psychiatrische problematiek is het lastig om de wereld om zich heen te begrijpen. Zoals een leerling uitlegt: 'Het is soms zo druk in mijn hoofd'. Grip krijgen op je omgeving betekent dat je deze moet leren kennen, waarderen en gebruiken. Voor het aanbrengen van ritme, regelmaat, structuur, herkenbaarheid en voorspelbaarheid zijn deze leerlingen afhankelijk van anderen. Als professional draag je daaraan bij door keuzes voor de fysieke omgeving en de ruimte voor leerlingen, het omgaan met regels, het ritme van de dagindeling en het materiaal dat je gebruikt.

2.1.1 Ruimte

Wanneer de omgeving druk is, kan het voor leerlingen prettig zijn als er een ruimte is waar zij zich kunnen terugtrekken. Als leerlingen deze ruimte kennen, waarderen en gebruiken, kunenn zij meer openstaan voor ontwikkeling. Daarom is het bij de invulling van de onderwijsruimte belangrijk om rekening te houden met de diversiteit in de problematiek van LVB+-leerlingen. Dat betekent dat je zowel let op wat voor de gehele doelgroep van belang is als op behoeften die voortkomen uit specifieke problematiek.

Over het algemeen is de doelgroep gebaat bij een rustige, prikkelarme omgeving. De inrichting is overzichtelijk en ordelijk en materialen bevinden zich op vaste plekken.

De ruimte heeft de uitstraling van een klaslokaal. In de ruimte is het mogelijk om gezamenlijk en individueel activiteiten te doen. De leerlingen vinden het vaak moeilijk om samen te 'spelen'. In de klas moeten ze de mogelijkheid krijgen om dit te leren, met ondersteuning van professionals. De maatschappij verwacht immers dat mensen op respectvolle wijze contacten aan kunnen gaan.

Invulling van de fysieke ruimte
De onderwijsruimte moet aan een aantal voorwaarden voldoen:

- **De doelgroep heeft fysieke ruimte nodig.** Leerlingen zitten niet te dicht op elkaar. Dit vermindert stress, en helpt daarmee voorkomen dat leerlingen elkaar fysiek uitdagen.
- **De leerling heeft er een eigen plekje.**
- **Naast een centrale ruimte zijn er kleinere werkruimtes.** Hier kunnen leerlingen individueel werken of instructie krijgen. Deze ruimtes worden op advies van de leerkracht of de professional ingezet. Nog mooier is het als leerlingen zelf kunnen aangeven wanneer zij een eigen werk-of rustruimte willen gebruiken. Dit kan eraan bijdragen dat de leerling stress bij zichzelf leert herkennen en de mogelijkheid heeft om uit de stressvolle situatie te stappen.
- **Pedagogische middelen als 'uit de groep verwijderen' en 'gebruiken van time-out-ruimte' worden in principe zo min mogelijk ingezet.** Toch kan bij vormen van ernstige fysieke en verbale agressie een afzonderingsruimte nodig zijn waar de leerling tot rust kan komen. Deze ruimte moet veilig zijn en sober ingericht. De wanden zijn bekleed met zacht materiaal en er is een zachte mat. Ook moet voortdurend toezicht mogelijk zijn.
- **Het meubilair en de voorzieningen in de klas moeten tegen een stootje kunnen.** Hierbij kun je overwegen om (dure) kwetsbare voorzieningen extra te beveiligen. Daarnaast moeten de leerlingen ook de kans krijgen om met kwetsbaar materiaal om te gaan. Aan een oude computer gaat niet zoveel verloren, en misschien is tweedehands meubilair een optie. Belangrijk is dat de ruimte er niet 'goedkoop' uitziet. Een fijne, verzorgde omgeving nodigt uit om deze zo te houden.
- **Leerlingen moeten kunnen zien – bijvoorbeeld aan picto's – in welke ruimtes zij mogen komen.**
- **Een eigen buitenspeelruimte voor deze doelgroep verdient de voorkeur.** Dat is fijn voor pauzes, maar ook als extra mogelijkheid voor leerlingen om zich terug te trekken uit de stressvolle omgeving van de groep en even een luchtje scheppen.
- **Houd bij het kiezen en inrichten van de ruimte ook rekening met de veiligheid van de medewerkers.** Denk aan de opstelling van het bureau en mogelijkheden om te allen tijde de ruimte uit te kunnen. Zorg er ook voor dat anderen altijd zicht hebben op de klas.
- **Praktijkruimten en sportfaciliteiten zijn voor de doelgroep belangrijk.** Voor de veiligheid van leerlingen en personeel is een goed alarmsysteem om de achterwacht op te roepen belangrijk. Medewerkers moeten altijd direct hulp kunnen inroepen. Een systeem waarbij je een alarm bij je draagt is dus aan te bevelen. De achterwacht moet meteen kunnen zien waar hij moet zijn. Organiseer het goed: medewerkers moeten erop kunnen vertrouwen dat er altijd direct iemand komt.

2.1.2 Regels en grenzen

Een belangrijk middel waarmee je LVB+-leerlingen houvast en veiligheid kunt bieden is het gebruik van regels en het stellen van grenzen. Omdat ouders dat thuis vaak op een andere manier doen, is het extra belangrijk om hier aandacht aan te besteden en er met ouders en leerlingen over in gesprek te gaan. Duidelijk moet zijn dat regels, grenzen en afspraken een middel zijn en nooit een doel op zich.

Ook is het belangrijk om onderscheid te maken tussen groepsregels en individuele regels, en daarbinnen met:

- gedragsregels, bijvoorbeeld over hoe je respectvol met elkaar, met materialen en met de ruimte omgaat
- structurerende regels zoals een dagprogramma.

Omgaan met basisregels

- Binnen de school gelden de algemene basisgedragsregels ook voor leerlingen uit deze doelgroep.
- Naast de algemene schoolregels kun ja als professional binnen de klas aanvullende afspraken maken en groepsregels opstellen. Die regels mogen nooit in strijd zijn met de algemene schoolregels.
- Als professional ken je de schoolregels en achterliggende redenen goed en hanteer je ze consequent en eenduidig. Je bent een rolmodel voor leerlingen en voor je collega's. Bespreek regelmatig met je collega's de regels en de wijze waarop zij deze hanteren.
- Geef kinderen en jongeren niet alleen uitleg over de regels en de gevolgen bij overtreding, maar betrek ze ook zoveel mogelijk actief bij het opstellen en evalueren ervan. Dit maakt dat zij zich meer betrokken en medeverantwoordelijk voelen voor de naleving. Hierdoor leren ze ook discussiëren en hun mening onderbouwen. Als professional geef je bovendien het signaal af dat hun mening ertoe doet. De vraag is dus niet of kinderen en jongeren bij het opstellen van regels betrokken moeten worden, maar de mate waarin en de wijze waarop. Dat kan in de vorm van een wekelijks klassengesprek. Hiermee voorkom je meteen dat regels verstarren en de bedoeling van een regel op den duur niet meer duidelijk is.

Extra regels voor de doelgroep

De groepsdynamiek tussen LVB+-leerlingen vraagt veel extra aandacht. Binnen de dagelijkse activiteiten en werkzaamheden staan omgangsvormen en sociale vaardigheden voortdurend centraal. Conflictsituaties kun je zien en benutten als leermomenten. Het voeren van (kring) gesprekken is een belangrijk instrument. Je zet het onder meer in om problemen in de groep te bespreken en constructief gebruik te maken van de groepsdruk.

Daarom:

- Beperk de regels voor deze doelgroep tot de kern en formuleer ze in gewenst gedrag.
- Alle afspraken die je verder maakt met de leerlingen zijn te herleiden tot deze regels. Dit maakt het voor de leerling makkelijker om zich aan de regels te houden.
- Stimuleer en bekrachtig positieve interacties direct, zonder uitstel. Neem de ruimte om te oefenen in zo natuurlijk mogelijke situaties. Belangrijk is dat de leerling vooral beloond wordt voor goed gedrag. Het meest effectief is het om je waardering uit te spreken over specifiek gedrag. Dan is er meer sprake van gelijkwaardigheid dan bij het geven van een compliment, is het risico op een oppositionele reactie van de leerling kleiner en wordt de onderlinge band eerder verstevigd.
- Leerlingen moeten leren dat zij zelf de verantwoordelijkheid en regie hebben over hun gedrag. Gewenst gedrag levert hen voordeel op, ongewenst gedrag niet. Op die manier ervaren zij welk gedrag hen toekomstperspectief geeft.
- Leg uit waarom het ongewenst is als een leerling een regel overtreedt. Welke gevolgen heeft de overtreding voor de leerling en voor degene die erdoor benadeeld is? Hoe herstellen we de aangerichte schade en de verstoorde relatie? Welk gedrag is wel gewenst, en wat levert het de leerling op?
- Bedenk dat deze leerlingen moeite hebben met het zich eigen maken van (externe) regels. Ook herkennen ze signalen in het sociale verkeer minder goed. Ze zijn daarom gebaat bij veel herhaling en oefening van regels. Bovendien geldt dat zij geneigd zijn star vast te houden aan lessen uit het verleden. Dit komt voort uit de onveiligheid van eerdere ervaringen. Als je kunt achterhalen waarom de leerling regels niet naleeft, ben je beter in staat de leerling te helpen veranderen.
- Bespreek het apart met een leerling als die zich niet aan de sociale regels houdt. Leg het accent daarbij op het waarneembare gedrag en het achterhalen van redenen. Neem hierin ook de interpretaties van het kind of de jongere zelf mee. Geef niet alleen aan wat er fout ging en waarom, maar vooral op wat wel passend gedrag zou zijn in een specifieke situatie. Benoem onjuiste interpretaties van gedrag en leg dat op een positieve manier uit. Een incident kan aanleiding zijn om bepaalde regels met de hele groep te bespreken. Bij een incident moet het dagprogramma voor de andere leerlingen zo veel mogelijk normaal doorgaan.
- Evalueer na afloop als je gebruik maakt van de afzonderingsruimte. Bepaal hoe je gaat werken om herhaling te voorkomen of om ervoor te zorgen dat het gedrag in ernst en frequentie afneemt.

2.1.3 Ritme

Ritme houdt in dat een leerling weet wat er gaat gebeuren. Het zorgt voor voorspelbaarheid in een wereld die een leerling als bedreigend ervaart. Het lesrooster of dagprogramma bepaalt een vast ritme van de dag en week. Maar het programma is geen wet; de voorspelbaarheid moet wel haalbaar zijn. Daarom:

- Houd niet vast aan het uitgangspunt dat elke leerling mee moet in het dagritme van de groep. Wat binnen het programma gebeurt en hoelang onderdelen duren, is afhankelijk van de mogelijkheden van de leerling en de groep op dat moment.
- Stel jezelf de vraag welke variaties nodig en mogelijk zijn. Is bijvoorbeeld 45 minuten gepland voor rekenen? Geef dan een leerling die dit niet trekt, een kortere opdracht. Laat de leerling de resterende rekentijd iets anders doen omdat die ‘al klaar is’.
- Zoek binnen het programma een balans tussen theorie en praktijk. Visualiseer de verschillende activiteiten in een dagrooster en in kleine, zichtbare stappen. Om de tijd voor de leerlingen concreet te maken, gebruik je bijvoorbeeld een kleurenklok of timer.
- Zorg dat het programma een ritme heeft van inspanning en ontspanning. Onder ontspanning verstaan we momenten dat de leerling de mogelijkheid krijgt om spanning kwijt te raken en daarmee te oefenen. Wat goed werkt is bewegen. Bouw daarom in je programma extra beweegmomenten in, bijvoorbeeld extra gymlessen of wandelingen. Een sportruimte in de school is ideaal. Je kunt er een paar cardioapparaten plaatsen of bijvoorbeeld een yogaklas geven. In zulke lessen kun je technieken oefenen die de leerlingen op andere momenten misschien ook goed kunnen gebruiken.

Arbeidsvoorwaarden voor een goed schoolklimaat

- Om LVB+-leerlingen de aandacht en ondersteuning te kunnen bieden die ze nodig hebben, moet de personele bezetting voldoende zijn. Uitgangspunt daarvoor is dat iedereen zich veilig kan voelen, zowel medewerkers als leerlingen. Daarnaast moet het mogelijk zijn om tijdelijk trajecten uit te zetten voor individuele leerlingen: (even) buiten de lijntjes kleuren kan zorgen voor de mooiste resultaten.
- Medewerkers moeten zich ondersteund weten door de organisatie. Een leidinggevende is beschikbaar voor het team om waar nodig te ondersteunen en beslissingen te nemen. We raden aan dit overigens te beperken tot situaties waarin er sprake is van ernstige handelingsverlegenheid. Maximale verantwoordelijkheid van de professional versterkt zijn positie en dat blijkt weer effectief te zijn als je gedragsproblemen wilt voorkomen.
- Naar buiten toe beschermt de organisatie het team. Bij verschil van inzicht kunnen alternatieven naderhand intern besproken worden.

Veiligheid op de werkplek

Een veilige werkplek voor medewerkers houdt in:

- altijd iemand aanwezig op school (achterwacht) die kan inspringen bij crisissituaties en een aparte beschrijving van de achterwachtfunctie.
- een vaste invalleerkracht als de groepsleerkracht afwezig is.
- structurele vervanging en een regeling voor pauzes. Voor de benodigde rust verdient het aanbeveling te werken met een vast weekrooster en een zo beperkt mogelijk aantal parttimers.
- uren, beschikbaar in normjaartaak, voor registratie- en volgsystematiek.
- voldoende inwerk- en overdrachttijd.

2.2 Situaties hanteren

Zoals we in de visie hebben beschreven, is een uitgebalanceerde afwisseling van inspanning en ontspanning voor LVB+-leerlingen erg belangrijk. Daardoor kunnen zij gedurende de schooldag functioneren op een alertheidsniveau dat bij hen past. Het onderwijs hoort daarom een afwisseling te zijn van cognitieve en fysieke inspanning en van geleide en vrije momenten. Het doel van vrije momenten is ontspanning. Ze moeten zo zijn ingericht dat leerlingen een keuze kunnen maken in wat zij op deze momenten willen doen.

Maar hoe kun je leerlingen uit de doelgroep actief ondersteunen en begeleiden in het omgaan met de uiteenlopende situaties waarmee zij op school te maken krijgen?

2.2.1 Vrijetijdssituaties

Vrije tijd is een moeilijk te hanteren tijdsinvulling voor deze kinderen en jongeren. Iets doen met je vrije tijd moet je leren. Daarom is het een volwaardig lesonderdeel waard: hoe ga je om met vrije tijd, wat zou je daarin willen doen en hoe kun je dit oefenen binnen school?

De vrijetijdsmomenten op school zijn vaak het speelkwartier en de pauze. Voor de leerlingen uit de doelgroep is dit vaak een kwestie van overleven omdat ze niet weten hoe ze in de pauze of het speelkwartier met elkaar om moeten gaan of wat ze moeten doen. Daarom:

- Zorg voor een eigen speelplaats voor de doelgroep waar ze veilig kunnen leren omgaan met vrije tijd.
- Start met het begeleiden van een of een paar leerlingen.
- Bouw het aantal activiteiten en de mate van interactie geregisseerd op.
- Kijk of het haalbaar is dat leerlingen deelnemen aan de pauzemomenten van de school.
- Denk daarnaast aan activiteiten in het lesprogramma waardoor leerlingen kunnen ontdekken wat ze in hun vrije tijd kunnen doen, bijvoorbeeld tekenen, muziek maken of luisteren, computeren, gezelschapsspellen, puzzelen, tuinieren en knutselen.
- Al doende ervaren leerlingen wat ze leuk vinden. Laat hen zelf aangeven wat ze willen leren.

2.2.2 Spelsituaties

Spelsituaties bieden tal van mogelijkheden om sociaal-emotionele vaardigheden te oefenen die bijvoorbeeld ook nodig zijn om vriendschappen te onderhouden of gezelligheid te ervaren, zoals leren geduldig te zijn en op een ander te wachten, op een positieve manier naar elkaar kijken, ervaren dat je van elkaar kunt leren, samen een activiteit uitvoeren en succes delen. Bij het aanbieden van spelactiviteiten is het belangrijk rekening te houden met wat een leerling aankan. Denk bijvoorbeeld aan de kennis en de praktische en sociaal-emotionele vaardigheden die voor het spel nodig zijn.

- Coöperatieve spellen stimuleren leerlingen tot samenwerken en het samen zoeken naar oplossingen. Maar aan een spel kun je ook passief meedoen, als toeschouwer. Schaf daarom spellen aan die aansluiten bij het cognitieve en sociaal-emotionele niveau van de leerlingen.
- Bouw het leren spelen van een spel op door met een leerling één op één te beginnen. Breid dat stapsgewijs uit naar naast elkaar spelen met een andere leerling, samenspelen met meerdere leerlingen en de spelregels complexer te maken. Het samen spelen doet een beroep op sociaal-emotionele vaardigheden en complexere spelregels vragen cognitieve vaardigheden.

2.2.3 Eetsituaties

Eten is een belangrijk moment van de dag. De leerlingen eten tussen de middag hun brood en nemen in de ochtendpauze iets te eten of te drinken.

- Straf een leerling nooit door eten of drinken op vaste momenten te verbieden.
- Gebeurt er iets waardoor op de afgesproken tijd niet gegeten kan worden, haal dat dan op een ander moment in.
- Het streven is dat leerlingen gezamenlijk aan de groepstafel in de klas eten. Voor sommige leerlingen is dit niet meteen, of niet elke dag haalbaar. Maak het voor leerlingen mogelijk om apart te eten als het eten aan de groepstafel te veel prikkels oplevert. Dat doen ze dan aan een aparte tafel of in een andere ruimte. Binnen het leerproces is het einddoel dat zij weer aan de groepstafel gaan eten.

2.2.4 Werk/taaksituaties

Leerlingen moeten leren Algemene Dagelijkse Levens- verrichtingen (ADL) zo zelfstandig mogelijk uit te voeren. Hierdoor krijgen ze het gevoel dat ze ergens aan bijdragen. Ook vergroot het hun gevoel van zelfwaardering.
Voor (V)SO-leerlingen kan een taak onderdeel zijn van hun dagprogramma.

- Bekijk bij elke taak hoe zelfstandig de leerling deze kan uitvoeren en welke ondersteuning nodig is.
- Bouw de mate van zelfstandigheid gaandeweg uit.
- Sommige taken kun je inzetten als beloning, zoals koffie halen voor de leerkrachten.
- Werk met je collega's samen om de uitvoering van taken goed te organiseren. Als een leerling bijvoorbeeld naar een ander gebouw gaat, waarschuw je een collega dat de leerling eraan komt.

2.2.5 Onderwijsleersituaties

In het onderwijs aan LVB+-leerlingen staan de volgende doelen in eerste instantie centraal:

- bevorderen van de zelfredzaamheid en de zelfstandigheid
- versterken van het competentiegevoel
- gedragsregulatie
- doorbreken van keten van faalervaringen
- leren in brede zin weer op gang brengen
- verminderen van de leerkrachtafhankelijkheid

Bij deze leerlingen is het onderwijsaanbod in eerste instantie een middel om weer structuur in hun leven aan te brengen en hen te leren functioneren in een schoolsetting. Cognitieve vorderingen staan bij de start - en de herstart - van de onderwijsloopbaan op het tweede plan. Het aanbod leidt uiteindelijk tot werken aan een toekomstperspectief.

- Vul met het oog op hun cognitieve mogelijkheden het lesrooster van deze leerlingen grotendeels in met praktische activiteiten. Praktische vaardigheden kunnen de zelfredzaamheid vergroten omdat ze een voorbereiding zijn op de vaardigheden die iemand nodig heeft om zelfstandig te kunnen functioneren in het dagelijks leven.
- Leg voor wat oudere leerlingen in het onderwijs het accent op zelfredzaamheid en het aanleren van instrumentele vaardigheden ter voorbereiding op werk. Zo betrek je de leerling bij zijn toekomstperspectief en hoe die hieraan wil werken.

Start van het onderwijs

- Bij de start van de schoolcarrière is het belangrijk dat de leerling succeservaringen opdoet. Begin dus met datgene waarvan je haast zeker weet dat de leerling het kan.
- Is een volledige schoolweek in het begin te veel? Start dan met deeltijd schoolbezoek en bouw het aantal uren op.
- Soms is de school of het team nog niet in staat om een bepaalde leerling een volledige schoolweek te bieden. Erken dit en start met de mogelijkheden die er wel zijn.

Lesaanbod

Het lesaanbod voor LVB+-leerlingen moet in principe aan dezelfde eisen voldoen als die gelden voor het lesaanbod aan andere leerlingen. Ook de kerndoelen gelden ongewijzigd. Maar de manier waarop de leerlingen de leerstof krijgen aangeboden, verschilt.

- Stem het aanbieden van de leerstof af op het intellectueel functioneren, hun vermogen zich te concentreren en hun verbale en visuele begripsvermogen van je leerlingen. Hiervoor is de licht verstandelijke beperking leidend.
- Bied gevarieerd materiaal aan omdat deze leerlingen alleen langzaam vorderingen maken. Zoek naar aanvullende lesstof waardoor een leerling niet steeds dezelfde oefeningen hoeft te maken.
- Haal voor een individueel onderwijsprogramma lesmateriaal uit verschillende methoden; benut zowel de leerlijnen voor zeer moeilijk lerende kinderen en jongeren als de leerlijnen binnen Cluster 4.
- De praktische vaardigheden van deze leerlingen zijn vaak beter ontwikkeld. Benut dat bijvoorbeeld door vakken aan te bieden als handvaardigheid, techniek, verzorging en tuinieren.
- Het lesaanbod hoeft niet alleen binnen de school plaats te vinden. Als het toekomstperspectief en de interesse van de leerling zich aftekenen, kun je samen onderzoeken hoe en waar die in de praktijk kan doorleren. Denk bijvoorbeeld aan praktische stages en arbeidsplaatsen op het gebied van tuinwerkzaamheden, timmeren, fietstechniek, autotechniek, magazijn- of winkelwerkzaamheden en schoonmaken.

2.2.6 Gesprekssituaties

Gesprekken met de leerlingen kunnen verschillende doelen hebben:

- samen een toekomstperspectief of ontwikkelingsperspectief formuleren
- het uitstroomprofiel bespreken
- de voortgang van de leerling doornemen
- terugkijken op de gebeurtenissen in een voorliggende periode
- lopende zaken in de klas die voor alle leerlingen gelden aan de orde stellen.

Voor het realiseren van deze doelen gelden de volgende adviezen:

- Neem individuele gesprekken met leerlingen in het lesrooster op. Kijk samen naar de afgelopen week en bespreek waar de leerling de komende week zijn aandacht op wil richten. Laat leerlingen vertellen wat hen bezighoudt. Misschien heeft de leerling vragen of ziet die een probleem; neem dat samen door.
- Laat leerlingen zelf een doel kiezen waar ze een poos aan willen werken. Vraag welke beloning zij daarvoor zouden willen krijgen als het lukt.
- Houd samen een werkboek bij waarin de leerling beschrijft waar die aan wil werken, hoe de leerling daarbij geholpen kan worden en hoe en met wie die succes wil vieren.

Gespreksvoorwaarden

- Gebruik eenvoudige woorden en maak de zinnen niet langer dan nodig is. Ga bewust om met de taal. Gebruik je nuanceringen en voorbeelden, ben je concreet of abstract, gebruik je humor of laat je die juist achterwege? Schat in of een leerling een taalgrapje begrijpt en kan waarderen. Het is belangrijk om in de gaten te houden of er sprake is van overvraging of juist ondervraging. Let op je eigen houding en gedrag.
- Ga respectvol om met de leerling en wees duidelijk in wat je doet. Zo creëer je ruimte bij de leerling om zelf communicatiemogelijkheden en - initiatieven te ontwikkelen. Het leert hem op een effectieve en acceptabele manier te communiceren, ook met medeleerlingen.
- Maak bij gesprekken gebruik van probleemoplossende gesprekstechnieken volgens de principes van motiverende gespreksvoering. Benut een scala aan technieken, zoals humor, concretiseren, herhalen en uitleg geven, doorvragen, oorzaak en gevolg aangeven, checken of je de ander goed begrepen hebt, spiegelen, confronteren, verduidelijken met concreet materiaal en dingen voordoen.
- Sluit met je aanpak aan bij het niveau van de leerling en bij zijn problematiek. Heb geduld en probeer oog te hebben voor de kleine successen die je met een leerling behaalt.

Gespreksvormen

- *Klassengesprek*
  In een maandelijks klassengesprek bespreek je de afgelopen periode met de klas. Zowel leerlingen als medewerkers kunnen hiervoor punten inbrengen. Het klassengesprek leent zich goed
- *Gesprek met ouders/verzorgers over het ontwikkelingsperspectief*
  In dit gesprek stel je het ontwikkelingsperspectief samen bij. Dit gebeurt twee keer per jaar. Zo mogelijk bespreek je vooraf met de leerling zijn ontwikkelingsperspectief.
- *Bespreking schoolverslag*
  Aan het einde van het schooljaar bespreek je het schoolverslag met ouders/verzorgers. In dit verslag beschrijf je de ontwikkelingen van het afgelopen jaar. Zo mogelijk neem je het vooraf ook door met de leerling.
- *Tussentijds gesprek*
  Soms vraagt de situatie om een tussentijds gesprek met ouders, leerlingen of andere betrokkenen.

De leerkracht en verantwoordelijke in de zorg zijn in een onderwijs-zorgarrangement samen eindverantwoordelijk voor het totale leerproces van de leerling. Zij zijn in principe ook degenen die de gesprekken met de ouders/verzorgers voeren als het gaat om de ontwikkeling van de leerling.

Op verzoek kunnen ondersteuners of anderen bij dit gesprek worden uitgenodigd. Dit verzoek kan komen van de leerkracht, de zorgverantwoordelijke of van de ouders. Ook kunnen teamleider of orthopedagoog het initiatief nemen. De teamleider is organisatorisch eindverantwoordelijk.

2.2.7 Lichamelijke contactsituaties

Lichamelijk contact komt in diverse situaties voor: lichamelijke verzorging, spelsituaties, persoonlijke ruimte. Lichamelijk contact is normaal binnen bepaalde grenzen. De school moet duidelijk maken welke vormen van lichamelijk contact – ook gelet op leeftijd – gepast en passend zijn. Binnen de school kunnen leerlingen oefenen met lichamelijk contact met vreemden en kennissen.

Ieder mens heeft een eigen territorium en eigen ruimte nodig waarin je je comfortabel kan en mag voelen. Je kunt aangeven welke afstand tot de ander je als prettig ervaart. Als professional is het belangrijk om te weten hoe dit werkt bij de individuele leerling, zodat je die persoonlijke ruimte kunt respecteren.

Terughoudendheid met lichamelijk contact is op zijn plaats. Lichamelijk contact kan voor een leerling zowel een gevoel van veiligheid als van onveiligheid geven. Leerlingen met een hechtingsstoornis of een

onveilige hechting hebben vaak in hun opvoeding weinig of negatief lichamelijk contact ervaren. Er kan sprake zijn, of zijn geweest, van seksueel misbruik, met de leerling in de rol van slachtoffer, dader of beide. Daardoor kunnen leerlingen lichamelijk contact heel anders interpreteren dan de professional het bedoelt.

- Zoek als professional het evenwicht door je enerzijds steeds te realiseren wat lichamelijk contact kan oproepen en anderzijds wat de leerling als normaal moet leren ervaren.
- Wees je als professional steeds bewust van de individuele problematiek. Welke persoonlijkheid heeft de leerling die tegenover je zit, wat is zijn geschiedenis en speciale problematiek? Dit helpt je in te schatten wat de consequenties zijn van lichamelijk contact. Als je rekening wilt houden met de problematiek van een leerling, kan het bijvoorbeeld belangrijk zijn om lichamelijk contact juist te mijden.

Fysiek ingrijpen

Als fysiek ingrijpen niet te voorkomen is, moet dat altijd voldoen aan de voorwaarden van onvermijdelijkheid en noodzakelijkheid. Juridische criteria daarvoor zijn:

- *Onmiddellijkheid:* het fysiek ingrijpen moet direct volgen op het gedrag. Fysiek ingrijpen dat niet onmiddellijk volgt op de gedraging van de leerling is ontoelaatbaar. Het krijgt dan het karakter van een strafmaatregel en is niet meer ‘noodzakelijk en onvermijdelijk’.
- *Proportionaliteit:* het ingrijpen dient in verhouding te staan tot het doel en het te corrigeren gedrag.
- *Gemoedsgesteldheid:* fysiek ingrijpen dient ook beheerst te zijn.

Te vaak blijkt achteraf dat fysiek ingrijpen voorkomen had kunnen worden en de leerling een negatieve ervaring had kunnen besparen. Daarom is het belangrijk om een protocol te hebben dat zo nauwkeurig mogelijk het veld en de grenzen aangeeft waarbinnen fysiek ingrijpen door professionals ‘onvermijdelijk en noodzakelijk’ is.

- Maak van dit soort ernstige situaties altijd een verslag. Spreek als school en zorgpartner samen af op welke wijze en door wie dat verslag wordt gedaan.
- Evalueer de gebeurtenissen met betrokkenen te evalueren. Zo kun je er lessen uit trekken voor de toekomst.
- Fysiek contact is bedoeld om de situatie te regelen en veiligheid te creëren. Uitoefenen van macht mag geen reden zijn. Wanneer je een leerling tijdens een escalatie vasthoudt of begeleidt naar een andere ruimte, dan moet je dat doen met afgesproken technieken.
- Houd als dat mogelijk is, tijdens deze situatie voortdurend contact met de leerling. Hierbij geldt voortdurend: alleen lichamelijk contact als er geen beter alternatief is.
- Probeer de mate van lichamelijk contact af te stemmen op de mogelijkheden van de leerling. Als de leerling aangeeft zelfstandig naar een andere ruimte te kunnen gaan of als je merkt dat de leerling rustiger is, kun je het fysieke contact afbouwen.
- Doe er als school, zorginstelling en professionals alles aan te doen om fysiek contact tot een uiterst minimum te beperken. Herhaald fysiek ingrijpen is aanleiding om de onderwijs- of zorgaanpak te wijzigen.

2.2.8 Bijzondere situaties

In het onderwijs aan LVB+-leerlingen kunnen zich bijzondere situaties voordoen die expliciete aandacht verdienen. Het is belangrijk dat je je als professional bewust bent van bijzondere situaties, leerlingen zoveel mogelijk voorbereidt op wat gaat gebeuren en hen begeleidt en ondersteunt. Als het kan, is het goed om de leerlingen te betrekken bij de invulling van de situatie. Daardoor wordt het ook iets van henzelf en hebben ze het gevoel van regie. Dat biedt weer veiligheid.

Gevaarlijke situaties

Een leerling kan zichzelf of een ander pijn doen of verwonden. Denk aan boos op school komen vanuit de woonsituatie, problemen tijdens taxivervoer, ruzie met een andere leerling, een paniekaanval, overschatting, stellen van grenzen.

- In gevaarlijke situaties moet er natuurlijk oog zijn voor de leerling die er direct bij betrokken is. Maar vergeet ook andere leerlingen die erbij zijn niet. Een escalatie maakt indruk. Soms leidt het tot een reactie.
- Verdeel taken: spreek af welke professionals zich bezighouden met de leerling die escaleert en wie zich richt op de andere leerlingen.
- Bespreek ook met individuele leerlingen en hun ouders/verzorgers hoe er gereageerd wordt bij escalaties.
- Vanzelfsprekend is de hele begeleiding erop gericht om escalaties te voorkomen. Met behulp van signaleringsplannen en met vroege interventies ben je escalatie voor.
- Veiligheid van leerlingen en medewerkers staat op de eerste plaats. Binnen de school moet er een systeem zijn waarmee je snel extra ondersteuning mobiliseert. Heel passend is het om met veel personeel de geëscaleerde situatie tot rust te brengen. De-escalatie bereik je bijvoorbeeld door met vier of vijf volwassenen rustig om de leerling te gaan staan. Je kunt er soms voor kiezen om met de andere leerlingen de ruimte te verlaten en de geëscaleerde leerling daar - onder toezicht - achter te laten tot die weer rustig is.
- Na een escalatie moet er altijd een incidentenregistratie plaatsvinden. De organisatie dient te zorgen voor de juiste formulieren. Deze registratie evalueer je maandelijks in een teamoverleg.

Nieuwe situaties

Denk aan een nieuwe klasgenoot, naar een nieuwe klas, nieuwe professionals, nieuw lesaanbod, nieuw lesmateriaal, nieuwe therapie, verandering in de woonsituatie, nieuwe huisgenoten zoals een broertje of zusje, een nieuwe partner van een ouder, verhuizen naar een andere woongroep of een pleeggezin.

Verandering van situatie kan bij leerlingen onzekerheid en angst oproepen. Dit komt vooral door de onvoorspelbaarheid en het gevoel er geen invloed op te kunnen uitoefenen. Leerlingen ervaren het als 'erdoor overspoeld worden, het te moeten ondergaan'. Daarom is het belangrijk om hen goed op nieuwe situaties voor te bereiden. Dat doe je als volgt:

- Voer stap voor stap iets nieuws in.
- Bespreek een nieuwe situatie met de leerlingen.
- Bespreek met hen op welke wijze zij vinden dat de nieuwe situatie ingevoerd of uitgevoerd kan worden. Wat zou hen daarbij kunnen ondersteunen? Met wie zouden zij de situatie aankunnen?
- Oefen situaties van tevoren.
- Ondersteun situaties met visualisering (filmpjes, foto's, picto's).
- Geef in het dagprogramma duidelijk aan wat niet doorgaat en wat ervoor in de plaats komt.

Onverwachte situaties

Onverwachte situaties zie je niet aankomen. Denk aan het overlijden van familieleden of huisdieren, vervanging door ziekte op school, verandering van het lesprogramma door onverwachte situaties, een brandalarmoefening.

- Bij onverwachte situaties is het belangrijk om de situatie aan de leerlingen uit te leggen. Geef duidelijkheid en zet de situatie voor de leerlingen op een rijtje.
- Belangrijk is om de emoties van de leerlingen te herkennen, erkennen en benoemen. Dat geeft ze het gevoel dat het klopt dat de situatie moeilijk is en dat het niet gek is dat ze schrikken. Door te ordenen en voor overzicht te zorgen, leer je ze bovendien met deze emotie om te gaan.
- Bij zeer ernstige situaties, bijvoorbeeld overlijden, is het geven van nabijheid de eerste stap. Daarna bespreek je hoe de school er aandacht aan besteedt. Dit doe je in samenspraak met het netwerk van de leerling en de leerling zelf.
- Krijgt een leerling een behandeling, overleg dan met de behandelaars hoe de school hierbij kan aansluiten. Let op: als professional in het onderwijs ben je geen behandelaar, maar je kunt wel de begeleiding uitvoeren die aansluit bij of voortvloeit uit de behandeling.

Speciale situaties

Dit zijn verjaardagen, feestdagen, studiedagen, school- reisje, schoolkamp, onverwachts bezoek in de klas. Speciale situaties zijn bedoeld om iets extra's toe te voegen aan het schooljaar. Het moet leuk zijn voor de leerlingen. Het kan echter zijn dat een leerling dat niet zo ervaart. Het is belangrijk om hier rekening mee te houden. Een verrassing kan zoveel stress oproepen dat het plezier verdwijnt. Sinterklaas kan bijvoorbeeld te spannend worden: wat krijg ik als cadeau? Hetzelfde geldt voor carnaval: hoe ga ik verkleed, zijn professionals nog wel herkenbaar als ze verkleed zijn? Ook samen naar een voorstelling kijken of de vraag waar het schoolreisje naartoe gaat, kan te veel van het goede zijn.

- Bespreek zo'n speciale situatie van tevoren met de leerlingen.
- Laat elke leerling zelf aangeven waar die wel en niet aan wil deelnemen en zo ja, op welke wijze.

Arbeidsvoorwaarden voor het hanteren van situaties

Goed inzicht hebben in de mogelijkheden van de leerlingen en met collega's onderling afstemmen wat ze wel of niet van leerlingen mogen en kunnen verwachten, is belangrijk voor professionals. Het is aan te raden om elke ochtend als eerste in de klas aanwezig te zijn om de leerlingen te ontvangen. In de korte periode tussen op school komen en het begin van de lessen kan er immers al van alles zijn gebeurd. Ook kan onderweg naar school al van alles zijn voorgevallen; een leerling arriveert dan opgewonden in de klas.
In een aantal vaste situaties, zoals de lunch, hanteer je duidelijke afspraken. Leerlingen weten wat er gaat gebeuren en wat er van hen wordt verwacht. De afspraken die je samen maakt, moeten de leerling rust geven.
Bij activiteiten, nieuwe situaties of een feest op school bekijk je steeds met de leerlingen of ze willen deelnemen en zo ja, hoe. Daarmee voorkom je vervelende situaties. Het kan bijvoorbeeld zijn dat je een erg leuke activiteit hebt georganiseerd, maar dat een leerling zich overvallen voelt en het als negatief ervaart. Dan heb je een mooi idee dat averechts uitpakt.

2.3 Relatie vormgeven

LVB+-leerlingen vinden het moeilijk om sociale prikkels te begrijpen en te interpreteren. Wat is adequaat gedrag dat past bij een bepaalde situatie? Kunnen inschatten wat de situatie voor een ander betekent, is bij deze leerlingen helemaal niet aan de orde. Wederkerigheid in gedrag is vaak erg beperkt. Dikwijls is het contact van de leerlingen met anderen gericht op eigen behoeftebevrediging. Dit heeft tot gevolg dat de leerling vooral vasthoudt aan eerder opgebouwde mentale modellen en zijn eigen ideeën en zijn eigen zin volgt.

Uit onderzoek[8] blijkt dat voor jongeren met gedragsproblemen bepaalde sociale situaties moeilijk te hanteren zijn:

- zij verdragen geen sociaal nadeel, zoals het gevoel hebben uitgelachen of gepest te worden.
- zij kunnen geen autoriteit accepteren.
- zij kunnen geen hulp vragen of geven.
- zij kunnen niet omgaan met competitie.

Leren omgaan met sociale probleemsituaties en vermindering van vijandig denken is nodig voor verdere ontwikkeling. Het is belangrijk om als professional incompetent gedrag in sociale situaties te onderkennen voor wat het is. Je definieert het dus niet als een gebrek aan motivatie.

8. Zie: Helm, G.H.P van der, N. van Tol en G.J.J. Stams (2011). *De invloed van het orthopedagogisch klimaat in de residentiële justitiële jeugdzorg: recidive verminderen door opvoeding, behandeling en scholing.*

Een gevoel van veiligheid en ‘er mogen zijn’ is voor LVB+-leerlingen erg belangrijk. Dit vraagt van jou als professional onvoorwaardelijkheid in de begeleiding. Daardoor wordt de relatie met de leerling onaangetast door wat die leerling onhandig of verkeerd doet. Daarom:

- Maak leerlingen duidelijk dat je hun gedrag afkeurt, maar dat je hen als persoon onvoorwaardelijk steunt. Je laat hen niet in de steek.
- Ook het omgaan met emotionele reacties van de professional is voor deze leerlingen erg moeilijk en kan onrust- en angstgevoelens oproepen. Hoe meer je als professional reageert vanuit je eigen emoties en grote betrokkenheid toont, hoe moeilijker het voor de leerling wordt om de situatie in te schatten. Die zal des te meer vasthouden aan zijn eigen ideeën. Een neutrale houding heeft daarom veruit de voorkeur. Deze is beter herkenbaar en voorspelbaar. Zo’n neutrale houding moet je wel tot uitdrukking brengen in positieve en sensitieve interacties. Deze kinderen en jongeren hebben immers ernstig verstoorde en negatieve interne werkmodellen ontwikkeld over hoe relaties met anderen eruitzien. Verwacht echter geen wederkerigheid; het kind of de jongere is over het algemeen niet in staat hieraan te voldoen.
- Voor het zoeken van contact beschikken deze leerlingen over onvoldoende sociale vaardigheden om dit adequaat te doen. Vaak hebben ze ervaring opgedaan met negatieve manieren van contact zoeken. Het is de kunst om enerzijds de poging om contact te leggen te herkennen en te belonen. Anderzijds om uit te leggen hoe je op een positieve manier aandacht kunt vragen.
- Spreek af waarvoor leerlingen beloond kunnen worden en hoe. En bespreek ook, als het mogelijk is, met de leerling op welke wijze die in het traject ondersteund wil worden en welke beloning de leerling graag wil verdienen.

Gemeenschappelijke afspraken

Voor medewerkers moet het helder zijn hoe zij zelf in situaties kunnen handelen en waarom.

- Spreek elkaar aan op een professionele werkhouding. Als je merkt dat een collega te persoonlijk betrokken raakt, is het belangrijk om dit te signaleren en te benoemen. Neem eventueel de situatie over.
- Verwacht van elkaar dat je aangeeft wanneer je door omstandigheden niet in staat bent om professioneel te functioneren. Onderling bespreek je hoe het team hiermee omgaat, wat je van de collega mag verwachten en welke afspraken je maakt.
- Bespreek het met je collega’s als een relatie met een leerling structureel stroef verloopt. .
- Voortdurende scholing met casuïstiek en een goed begrip van de visie zorgt voor verdieping. De organisatie faciliteert dit en zorgt voor een degelijke begeleiding van individuele teamleden en van het team. Teamoverleg, intervisie, functionerings- en beoordelingsgesprekken zijn daarbij veel toegepaste instrumenten. Daarnaast zijn ook vormen van ‘leren in de praktijk’ toepasbaar. Denk aan onderling in de klas observeren en daarover feedback geven en ontvangen.

2.3.1 Houding

De wijze waarop professionals omgaan met de leerlingen bepaalt in belangrijke mate de sfeer in de groep. Het is daarmee een belangrijk onderdeel van het klimaat. De professionele houding beïnvloedt de kwaliteit van de omgang met leerlingen en tussen leerlingen onderling. De gewenste pedagogische houding van een professional is een voorbeeld voor kind en jongere en heeft de volgende kenmerken:

Echtheid

Een professional moet zichzelf zijn; iemand die niet perfect is en niet alles even goed kan.

- Geef het toe als je iets niet weet of een fout hebt gemaakt. Bied je excuses aan als dat op zijn plaats is. Een fout toegeven kan de relatie versterken en heeft ook een voorbeeldfunctie: je laat leerlingen ervaren dat dit passend gedrag is en geen afbreuk doet aan waardering.
- Geef met een eigen persoonlijke stijl invulling aan de gemaakte afspraken. Ieders persoonlijkheid voegt daar de menselijke maat aan toe als een afspiegeling van normale menselijke verschillen. Daarin kunnen leerlingen zich herkennen en hun voorkeuren aangeven.
- Verplaats je in leerlingen zodat zij zich realiseren welke impact hun manier van bejegening en communicatie kan hebben.
- Deel persoonlijke ervaringen met leerlingen om hen inzicht in situaties te geven.

Balans tussen afstand en nabijheid

Als professional moet je je kunnen inleven in een kind of jongere en laten merken dat je je betrokken voelt, maar tegelijkertijd ‘affectief-neutraal’ blijven.

- Te veel emoties kunnen voor een kind of jongere verwarring oproepen. Emoties zijn veelal complex en bedreigend of stressvol. Daarnaast belemmert emotionele betrokkenheid het professionele handelen. Een professional moet afstand kunnen nemen van een situatie om rationeel te kunnen zijn. Dit is nodig om een leerling goed te kunnen begeleiden. Lukt het niet om affectief-neutraal te blijven, dan is het het beste om even uit de situatie te stappen. Dat doe je in overleg. Deze situaties worden nabesproken binnen intervisie en teambesprekingen.
- Met het oog op de balans tussen afstand en nabijheid wil je wel een relatie aangaan met de leerling, maar zonder wederkerigheid te verwachten. Bij beschadigde leerlingen kan dit een veilige start zijn om in een klas te beginnen en de eerste stap naar eigen regie. Bij deze leerlingen kan dit een lang proces zijn, met regelmatig terugvallen. De leerling zal steeds afwegen of de situatie voldoende betrouwbaar is en wat het hem mogelijk opbrengt.
- Oogcontact is een belangrijk element in het opbouwen van interpersoonlijk vertrouwen. Moedig het aan, zonder het af te dwingen. Laat weten in woord en houding dat elkaar aankijken ‘natuurlijk’ is. Stimuleer het door de leerling hierin te volgen. Kijk de leerling ook aan als die oogcontact maakt. Kijk ook weg als de leerling wegkijkt.
- Weeg af wanneer je iemand aanspreekt op zijn gedrag. Gedrag bespreken nadat iemand tot rust is gekomen, werkt beter.

Afstand nemen van het eigen handelen

Als professional moet je in staat zijn tot zelfreflectie en afstand kunnen nemen van je eigen handelen. Je moet kunnen inzien hoe jouw gedrag en het gedrag van het kind of de jongere zich tot elkaar verhouden en elkaar beïnvloeden. En in staat zijn om open en opbouwend kritisch met andere professionals te communiceren over dat wat het gedrag van leerlingen bij je oproept.

Integer en consequent zijn

Door te doen wat je zegt, afspraken na te komen en regels toe te passen, maak je je handelen voorspelbaar en breng je duidelijkheid, regelmaat, ordening en voorspelbaarheid in het dagelijks leven van je leerlingen. Die zijn daar zelf maar beperkt toe in staat. Jij zorgt ervoor dat het voor hen ‘gewoon’ wordt dat activiteiten in een bepaalde volgorde plaatsvinden en gaan zoals ze gaan.

Focus op gewenst gedrag

Het benadrukken van het goede en benoemen van iemands sterke kanten en competenties, bevordert een positieve sfeer. Kinderen en jongeren leren meer van positieve bevestiging en beloning dan van straf.

Kinderen en jongeren als persoon accepteren en respecteren

In een school wordt uitgegaan van bepaalde normen en waarden. Stilzwijgend wordt verwacht dat iedereen ze kent en herkent en ernaar handelt. De praktijk blijkt echter weerbarstig. Leerlingen kunnen uit gezinnen komen met andere normen en waarden. Zij kunnen ander gedrag vertonen dan

in de school als wenselijk wordt ervaren. Om dit gedrag juist te kunnen interpreteren is kennis van, interesse in en begrip voor de geschiedenis van een leerling van groot belang:

- Wijs ongewenst gedrag respectvol af; niet de persoon achter het gedrag of zijn opvoeding. Zo blijf je in dialoog met de leerling en geef je aan wat wenselijk gedrag is binnen de school en waarschijnlijk ook voor zijn toekomstige woon- en werksituatie.
- Besef dat sommige leerlingen op allerlei manieren onaangepast en niet gewenst gedrag vertonen. Dit kan een signaal zijn van achterliggende problemen en behoeften. De leerling kan deze (nog) niet op een andere manier uiten.

Achterhalen van de reden van gedrag

Het is aan een professional om te achterhalen waarom een leerling bepaald gedrag vertoont. Gedrag heeft altijd een reden, maar die is niet altijd even duidelijk.

- Praat erover met de leerlingen en vraag door.
- Schenk aandacht aan de argumenten en de gevoelens van kind of jongere.
- Onderzoek ook je eigen rol als professional; heb je zelf bepaald gedrag getriggerd?

Je niet aangevallen voelen en kunnen vergeven

Negatief gedrag is geen persoonlijke aanval op jou als professional. Leerlingen uiten vaak ongewenst gedrag vanuit gevoelens van onmacht.

- Neem hiervan als professional afstand en bedenk hoe je dit gedrag kunt plaatsen.
- Laat zien dat je kunt vergeven: een nieuwe dag is een nieuw begin. De negatieve interactie van gisteren is niet van invloed op hoe je vandaag met elkaar omgaat.

Positieve alternatieven voor het vertoonde ongewenste gedrag geven

- Omdat het handelingsrepertoire van LVB+-leerlingen doorgaans beperkt is, zul je daaraan moeten werken. Dat doe je, door vaak positieve alternatieven voor gedrag te bieden.
- Als er spanning in de lucht zit, kun je proberen met een grapje de situatie luchtiger te maken. Soms kan interventie door een andere persoon uitkomst bieden.

Uitgaan van de reële mogelijkheden van een kind of jongere

Met kennis van de beperkingen van een kind of jongere kun je reële verwachtingen formuleren over vaardigheden en gedrag. Te hoge verwachtingen kunnen leiden tot nieuwe faalervaringen. Te lage verwachtingen stimuleren een leerling daarentegen onvoldoende om zich verder te ontwikkelen. Daarom:

- Knip iedere verandering en aanpassing op in kleine stapjes. Boeken leerlingen succes? Vier het met hen!
- Verken binnen welke context welk gedrag ontstaat en kijk of je de context kunt aanpassen. Je kunt dan de eisen die je aan de leerling stelt, aanpassen aan wat die op dat moment aankan.
- Wees geduldig: LVB+-leerlingen leren langzaam. Dat wat zij de ene dag aan positief gedrag of vaardigheden laten zien, moeten zij een volgende dag misschien opnieuw ‘leren’.
- Herhaal. Leg vaak dingen uit en doe veel voor hoe een taak uitgevoerd moet worden. Doe dat bovendien in verschillende situaties. Zo houd je rekening met hun beperktere vermogens tot generalisatie van wat ze geleerd hebben. Dit geldt ook voor sociale probleemsituaties.
- LVB+-leerlingen hebben meer problemen met het herkennen van subtiele sociale wenken en emoties, en met zich inleven in de gevoelens van anderen. Hierdoor kunnen ze gedachten of bedoelingen van anderen verkeerd interpreteren, en daardoor onverwachts en/of ongepast reageren. Leg telkens uit wat er fout ging en hoe het beter kan.
- Pas je taalgebruik aan: gebruik eenvoudige en concrete woorden. Spreek in korte zinnen met enkelvoudige boodschappen. Vermijd dubbele ontkenningen, spreekwoorden en gezegden.
- Hoewel humor belangrijk is, moet je er ook mee oppassen. Houd ook hier rekening gehouden met een beperkt begripsvermogen. Verpak serieuze boodschappen sowieso niet in humor; de boodschap komt dan niet aan.

Aandacht en interesse

- Toon persoonlijke aandacht voor het verleden, heden en toekomst van de leerling. Daarmee werk je actief aan een doel binnen het onderwijs: vanuit het verleden en de huidige situatie, de leerling een ontwikkelingstraject bieden dat leidt naar een naar een toekomstperspectief dat aansluit bij de wensen en de mogelijkheden van de leerling. Dat perspectief betreft wonen, werken en vrije tijd.
- Bij bovenstaande speelt het netwerk van de leerling een belangrijke stimulerende en ondersteunende functie. Betrek het actief in dit proces.
- Wees sensitief-responsief. Het houdt in dat je oog hebt voor kleine dingen die een leerling lastig vindt. Ook bied je een luisterend oor. Je ondersteunt de leerling waar nodig, zonder het steeds over te nemen. Zo leert een leerling om iets zelf te doen en naar vermogen zelf regie te hebben.

Concrete acties die passen bij bovenbeschreven houding

- Vraag vriendelijk maar dringend of de leerling wil stoppen met negatief gedrag in plaats van het te verbieden of te dreigen met straf.
- Doe voor. Benoem goed gedrag en geef een compliment.
- Vraag door naar de onderliggende vraag van de leerling.
- Laat zien dat je denkt te weten waar het gedrag vandaan komt en benoem dit. Vraag de leerling of jouw inschatting klopt.
- Beëindig negatief gedrag en stel de leerling zo nodig gerust.
- Laat merken dat je weet welke dingen de leerling rustig maken. Bied ze ook aan, zodat de leerling negatief gedrag kan stoppen.
- Pas de opdracht aan op een manier die bij de leerling past als die erg onrustig wordt. Spreek bijvoorbeeld af dat je het eerste deel van de bladzijde voorleest. De leerling leest de tweede helft. Of je laat wel de activiteit doorgaan, maar verkort de duur.

2.3.2 Handelen

Als je inzicht hebt in de mate waarin een leerling de mogelijke gevolgen van zijn handelen kan overzien, kun je ook inschatten welke ruimte je daarvoor verantwoord kunt geven. Ook weet je wat de volgende stap in zijn ontwikkeling zal zijn en welke ruimte daarbij hoort. Hoe hoger de ontwikkelingsleeftijd van een leerling, hoe groter de ruimte waarin die zelf beslissingen kan nemen en inspraak behoort te hebben. Daarom:

- Bepaal op basis van de beeldvorming de ruimte voor autonomie.
- Geef die ruimte en laat merken dat je vertrouwen hebt in het vermogen van de leerling om daarbinnen zelf dingen te doen en te beslissen.
- Wees er wel om in te grijpen als iets fout gaan of als een leerling ondersteuning nodig heeft.
- Geef leerlingen kansen om dingen te oefenen, zich nieuwe vaardigheden eigen te maken, van hun gedrag te leren en om positieve ervaringen op te doen. Dit kan zowel in natuurlijke als in geconstrueerde situaties. Wees je bewust van de mogelijkheden die je hierin kunt bieden en creëer ze in uiteenlopende, alledaagse situaties.

De begeleidingsadviezen van de methode ARGOS kunnen helpen om een balans te vinden tussen een vriendelijk-zakelijke en een persoonlijke aanpak, bijvoorbeeld bij het omgaan met angst, stress en overlevingsgedrag en voor het scheppen van een werkbare relatie, en het stimuleren van geweten bij de leerling.

2.3.3 Het volgen en bevestigen van initiatieven

Onder het volgen en bevestigen van initiatieven verstaan we het oppikken van een initiatief tot contact, wat leidt tot bevestiging van dat contact. Deze initiatieven van leerlingen kunnen zich zowel op een positieve als op een negatieve manier uiten. Voor jou als professional is het belangrijk dat je de vraag achter het gedrag kunt zien om te voorkomen dat je een initiatief misschien verkeerd interpreteert. Als je het gedrag afwijst, bijvoorbeeld door te zeggen: 'Nee niet doen, hou daarmee op', dan ontmoedig je het nemen van initiatieven. Dat zorgt voor frustratie bij de leerling.

LVB+-leerlingen kunnen op een heel eigen manier proberen contact te leggen. De omgeving herkent dat niet altijd. Je kunt denken aan:

- je aankijken
- voor je gaan staan dansen of fladderen
- zeggen: 'kom je even bij mij langs'
- als je ze iets vraagt, het dan niet doen (aandacht vragen)
- rare dingen zeggen
- gedragingen laten zien die om aandacht vragen: tikken met voorwerpen, schuiven met voorwerpen
- overdreven aanwezig zijn
- je aanduwen
- steeds je naam noemen
- om je heen hangen zonder iets te vragen
- schoppen tegen deuren of slaan tegen ramen om de aandacht op zich te vestigen.

Als je in kaart brengt op welke wijze de leerlingen initiatieven nemen, kun je hier als team positief op reageren. Daarmee stimuleer je leerlingen om initiatieven te nemen en impliciet hun ontwikkeling; het draagt bij tot op een acceptabele wijze nemen van eigen regie.

Laat het leerlingen merken als je hun initiatief hebt opgemerkt. Zij moeten weten dat ze door jou begrepen worden. Dit kun je op verschillende manieren doen:

- je duim opsteken, als je het initiatief gezien hebt
- 'goed zo' zeggen
- de leerling bedanken voor zijn initiatief
- als de leerling op een negatieve manier initiatief neemt, kun je doorvragen: 'Volgens mij wil je…klopt dat?' of 'Wat bedoel je daarmee? Hoe zie je dat dan?'
- vertellen aan de leerling dat je begrijpt wat die wil. Erbij zeggen dat de leerling dit de volgende keer ook op een andere manier kan vragen.

Kennisproductiviteit als vliegwiel voor professionaliteit
Kennisproductiviteit is een lerend innovatieproces dat bestaat uit het cyclisch verzamelen, delen en toepasbaar maken van bestaande en nieuwe kennis. De praktijk van alledag is daarvoor steeds het uitgangspunt. Je deelt en ontwikkelt die kennis in eerste instantie met professionals in de eigen school of instelling. Gezien het interdisciplinaire karakter van de basisaanpak is kruisbestuiving en kennis delen met een bredere kring van professionals een kleine en haalbare stap.
Kennisproductiviteit kan een krachtig vliegwiel zijn voor de professionele inbedding en voortdurende ontwikkeling van de basisaanpak. Bij kennisproductiviteit snijdt het mes aan twee kanten. Elke professional krijgt een schat aan inspirerende leermomenten. De organisatie die dit faciliteert, investeert daarmee in de kwaliteit van haar medewerkers en dienstverlening. Leerlingen en hun ouders plukken gaandeweg de vruchten van het leerproces. De 'winst' wordt immers werkenderwijs geïntegreerd.

Bronnen

- Agterberg - Rouwhorst, S. (2015). *Autisme anders bekijken- omdat geen kind hetzelfde is.* Apeldoorn/ Antwerpen: Garant uitgeverij. ISBN 978-90-441-3320-2. (bijbehorend paspoort om individuele behoeften in kaart te brengen www.autismepaspoort.nl)
- Bruininks, A.C. (2006). *Orthopedagogisch groepswerk. Methodiekgericht werken in de praktijk.* Maarssen: Elsevier Gezondheidszorg.
- Coppens ea. (2022). *Lesgeven aan getraumatiseerde kinderen. Een praktisch handboek voor het basisonderwijs.* Amsterdam: SWP.
- CED-Groep. ZO! Hulpmiddel voor zelfregulatie door kinderen
- Damen, & Cordang. (sd). *Het leren van ZML. Op je hurken in de klas.* Enschede: SLO.
- Došen, A. (2010). *Psychische stoornissen, gedragsproblemen en verstandelijke handicap. Een integratieve benadering bij kinderen en volwassenen.* Assen: Koninklijke van Gorcum BV.
- Douma, J. (2013). *Handreiking Pedagogisch Klimaat. Een praktijk-theoretische beschrijving van een goed pedagogisch klimaat in de residentiële zorg voor jeugdigen met een licht verstandelijke beperking.* Utrecht: Landelijk Kenniscentrum LVG/VOBC.
- Heide van der, H. en Radema, D. (2007). *Pijlers voor een succesvol onderwijs-zorgarrangement voor jeugdigen met een licht verstandelijke handicap en ernstige gedrags- en/of psychiatrische problemen.* Amsterdam: De Bascule, Cluster Speciaal Onderwijs en Zorg.
- Heijstek, W., & Koelewijn, H. (2014). *Methode ARGOS. Handvatten voor begeleiders van mensen met een hechtingsstoornis en een verstandelijke beperking:* https://www.kennispleingehandicaptensector.nl/tips-tools/tools/methode-hechtingsstoornis-en-verstandelijke-beperking-argos
- Helm, G.H. P van der, M. van Nieuwenhuijzen en H. Wegter, H. (2011). *Minder bang en boos: gesloten behandeling van jongeren met een licht verstandelijke beperking.* (Eds.), Wat werkt in de gesloten jeugdzorg? (pp. 202-214). SWP.
- Helm, G.H.P van der, N. van Tol en G.J.J. Stams (2011). *De invloed van het orthopedagogisch klimaat in de residentiële justitiële jeugdzorg: recidive verminderen door opvoeding, behandeling en scholing.* Leiden: Hogeschool Leiden.
- Horeweg, A. (2024). *De traumasensitieve school. Anders kijken naar gedrag.* Lannoo Campus.
- Jongepier, N., Struijk, M., & Helm, P. (2010, 4 1). Pedagogisch handelen in de residentiele zorg: Zes uitgangspunten voor een goed pedagogsch klimaat. *Jeugd en Co Kennis*, pp. 09-18.
- Kok, J.F.W. (1997) *Specifiek opvoeden.* Utrecht: De Tijdstroom.
- Kok, J.F.W. (1986) *Specifiek opvoeden in gezin, school, dagcentrum en internaat. Gedragsproblemen in orthopedagogisch perspectief.* Leuven/Amersfoort: Acco.
- Nienhuis, J. (2002). *Werken met LVG-leerlingen in cluster4-scholen.* Groningen: RENN4.
- Regionaal Expertise Centrum Noordoost Nederland cluster 3 en het Regionaal Expertisecentrum Noord Nederland cluster 4 (2009). *'Veilig geland'. Eindrapport Project LVG+ 2006 - 2009.* Groningen: RENN3 en RENN4

- Riksen-Walraven, J. (2004). Pedagogische kwaliteit in de kinderopvang: doelstellingen en kwaliteitscriteria. In M. v. IJzerdoorn, L. Tavecchio, & J. Riksen-Walraven, *Kwaliteit van de Nederlandse Kinderopvang.* Amsterdam: Boom.
- Sectorraad GO: Doelgroepenmodel: https://doelgroepenmodel.nl/
- Seminarium voor Orthopedagogiek (2007). *Houd ze binnen door ze naar buiten te helpen. Randvoorwaarden voor het werken met LVG+ -leerlingen.* Adviesnota. Utrecht: Hogeschool Utrecht.
- Slot, N., & Spanjaard, H. (2009). *Competitievergroting in de residentiele jeugdzorg: Hulpverlening voor kinderen en jongeren in tehuizen.* Baarn: ThiemeMeulenhoff.
- Smith, L.B. (2013). Oil & Water. Huizen: Pica Uitgeverij. Behorend bij: *Ontwrichte kinderen in het onderwijs. Een verborgen epidemie* (met toestemming overgenomen).
- Stevens (1997) *Over denken en doen, Een pedagogische bijdrage aan adaptief onderwijs.* Den Haag: uitgave procesmanagement Primair Onderwijs.
- Verheij, F. & Doorn, E.C. van (2002). *Ontwikkeling en leren. Psychiatrie op school.* Assen: Koninklijke Van Gorcum. ZML Noordoost
- Werkgroep LVB en Trauma (2020). *Tijdig signaleren en behandelen van trauma- en stressorgerelateerde problemen bij jeugdigen en jongvolwassenen met een licht verstandelijke beperking.* Kajak, Academische werkplaats.

Bijlage Checklist Kernpunten Bruininks' model

Met deze checklist kun je als uitvoerend professional beoordelen in hoeverre je in de praktijk werkt volgens de kernpunten die passen bij het Bruininks' model. Zoals in de hoofdtekst is beschreven, gaat het daarbij om drie aandachtsgebieden: klimaat creëren, situaties hanteren en relatie vormgeven.

Deze checklist kun je als een soort zelfscan gebruiken, maar ook als instrument om met collega's te bespreken of jullie vanuit een vergelijkbaar beeld en eenzelfde aanpak observeren en handelen. Op die manier kun je het gezamenlijke kwaliteitsbeleid toetsen.

Inhoud

1. Klimaat creëren
2. Situaties hanteren
3. Relaties vormgeven

1. Klimaat creëren

1.1 Ruimte

- ☐ Creëer fysieke ruimte, niet te dicht op elkaar.
- ☐ Zorg niet alleen voor een centrale ruimte, maar ook voor kleinere werkruimtes waar leerlingen individueel kunnen werken of instructie kunnen krijgen.
- ☐ Zet pedagogische middelen als 'uit de groep verwijderen' en 'gebruiken van time-out-ruimte' worden in principe zo min mogelijk in. Gebruik bij vormen van ernstige fysieke en verbale agressie zo nodig een afzonderingsruimte waar de leerling tot rust komt. Deze ruimte moet veilig zijn en sober ingericht, met wanden die bekleed zijn met zacht materiaal en met een zachte mat. Zorg ook dat er voortdurend toezicht mogelijk is.
- ☐ Kies voor meubilair en voorzieningen in de klas die tegen een stootje kunnen. Belangrijk is dat de ruimte er niet 'goedkoop' uitziet. Een fijne, verzorgde omgeving nodigt uit om deze zo te houden.
- ☐ Maak voor leerlingen duidelijk zichtbaar welke ruimtes wel en niet voor hen toegankelijk zijn.
- ☐ Richt bij voorkeur een eigen buitenspeelruimte in: voor pauzes en als extra mogelijkheid om uit de groep te stappen.
- ☐ Geef elke leerling een eigen plekje in het lokaal.

1.2 Basisregels

- ☐ De leefregels van de school gelden ook voor deze doelgroep. Beperk de regels voor deze doelgroep tot de kern en formuleer ze in gewenst gedrag.
- ☐ Leg leerlingen niet alleen uit waarom regels er zijn en welke gevolgen er zijn bij overtreding, maar betrek ze zoveel mogelijk bij het opstellen en evalueren van regels.
- ☐ Zorg dat je als professional de regels en achterliggende redenen goed kent en hanteer ze consequent en eenduidig.
- ☐ Let erop dat alle afspraken die je verder maakt met de leerlingen zijn te herleiden tot deze regels. Dit maakt het voor de leerlingen makkelijker om zich eraan te houden.
- ☐ Stimuleer positieve interacties en bekrachtig ze meteen, zonder uitstel.
- ☐ Zorg ervoor dat leerlingen leren dat zij zelf verantwoordelijk zijn voor en regie hebben over hun gedrag.
- ☐ Leg een leerling die de regel overtreedt, uit waarom dat ongewenst is en wat wel gewenst gedrag is. Maak ook duidelijk welke gevolgen die overtreding heeft voor de leerling zelf en voor degene die erdoor benadeeld is (pedagogisch model van herstelrecht).
- ☐ Bedenk dat deze leerlingen moeite hebben met het zich eigen maken van (externe) regels, en dat zij signalen in het sociale verkeer minder goed herkennen. Zij zijn gebaat bij veel herhaling en oefening.
- ☐ Bespreek het apart met leerlingen als zij zich niet aan de sociale regels houden.
- ☐ Zorg in het geval van een incident dat het dagprogramma voor de kinderen en jongeren die er niet bij betrokken waren zo veel mogelijk normaal doorgaat.

1.3 Ritme

- ☐ Houd vast aan het programma, dat geeft voorspelbaarheid. Maak wat er binnen dat programma gebeurt en hoelang onderdelen duren, daarbij afhankelijk van de mogelijkheden van de leerling en de groep, op dat moment.
- ☐ Zorg voor een ritme van inspanning en ontspanning.

1.4 Materiaal

- ☐ Pas materiaal aan, aan het ontwikkelingsniveau van de leerling.
- ☐ Wees creatief in het vinden van materiaal dat leerlingen motiveert tot leren.
- ☐ Besteed aandacht aan de inrichting van praktijkruimten en sportfaciliteiten want die zijn voor deze doelgroep belangrijk.
- ☐ Zorg voor een goed alarmeringssysteem.

Actiepunten

Instructie: *Noteer in dit vrije veld je actiepunten: welke veranderingen zijn nodig?*
Op pagina 57 worden alle actiepunten verzameld die betrekking hebben op:

- *Klimaat creëren (p. 51)*
- *Situaties hanteren (p.54)*
- *Relaties vormgeven (p.56)*

Je kunt hier ook afspraken vastleggen over wie welke actie op zich neemt.
De volledige actielijst kun je daarna printen.

2. Situaties hanteren

2.1 Vrijetijdssituaties

- ☐ Neem vrijetijdsbesteding als lesonderdeel op in programma's met vragen als: 'Hoe ga je om met vrije tijd, wat zou je daarin willen doen?' Laat het leerlingen zelf ontdekken en ervaren, door te oefenen binnen school.
- ☐ Plan tijdens activiteiten bewust vrijetijdsmomenten in en let op de mate van interactie met anderen. Laat leerlingen, voor zover haalbaar, deelnemen aan de pauzemomenten van de school. Houd rekening met wat de leerling aankan.

2.2 Spelsituaties

- ☐ Houd bij het maken van keuzes voor spel rekening met twee zaken:
  - de kennis en vaardigheden die verondersteld worden bij het spel zelf
  - de sociaal-emotionele vaardigheden die erbij komen kijken.
- ☐ Gebruik het spel om sociaal-emotionele vaardigheden te oefenen.
- ☐ Geef kinderen de kans om zowel actief als passief mee te doen.
- ☐ Gebruik coöperatieve spellen om samenwerken en oplossingen vinden te stimuleren.
- ☐ Begin met het leren spelen van spellen met één leerling en één begeleider. Breid dit, afhankelijk van de ontwikkeling van de leerling, uit naar samenspelen met meerdere leerlingen (sociaalemotionele vaardigheden) en complexere spelregels (cognitieve vaardigheden).

2.3 Eetsituaties

- ☐ Streef ernaar dat leerlingen gezamenlijk aan de groepstafel in de klas eten.
- ☐ Hanteer eetsituaties niet als straf.

2.4 Werk/taaksituaties

- ☐ Help leerlingen om Algemene Dagelijkse Levens- verrichtingen (ADL) zo zelfstandig mogelijk te leren uitvoeren.
- ☐ Geef leerlingen een taak als onderdeel van het dagprogramma.
- ☐ Kijk bij elke taak hoe zelfstandig de leerling deze kan uitvoeren en welke ondersteuning nodig is. Bouw de mate van zelfstandigheid gaandeweg uit.

2.5 Onderwijsleersituaties

- ☐ Laat bij de start van de (hernieuwde) schoolcarrière onderwijs niet meteen het doel zijn, maar eerder een middel om structuur aan te brengen en te leren in een schoolsetting te functioneren. Werk eerst aan basisbehoeften zoals veiligheid en het begeleiden van psychosociale processen. Verwacht pas daarna resultaat van onderwijskundige interventies.
- ☐ Houd rekening met de cognitieve mogelijkheden van deze leerlingen en vul de lessen daarom grotendeels met praktische activiteiten.
- ☐ Maak de mate van de licht verstandelijke beperking van de groep leerlingen leidend voor het lesmateriaal. Zorg dat de manier waarop de leerlingen de leerstof krijgen aangeboden, in overeenstemming is met hun intellectueel functioneren, hun vermogen zich te concentreren en hun verbale en visuele begrips- vermogen.
- ☐ Laat de leerlingen succeservaringen opdoen en biedt gevarieerd materiaal aan.
- ☐ Zorg ervoor dat leerlingen een individueel onderwijsprogramma kunnen volgen.
- ☐ Start met wat de leerling aankan qua programma en onderwijstijd en bouw dit op.
- ☐ Verhelder het toekomstperspectief met de leerling. Bekijk vervolgens waar en op welke wijze de leerling de benodigde kennis en vaardigheden kan leren. Dat hoeft niet alleen binnen school te zijn.

2.6 Gesprekssituaties

- ☐ Houd individuele gesprekken met de leerlingen over de afgelopen week. Laat leerlingen aangeven wat hen bezighoudt en waar ze de komende week hun aandacht op willen richten. Zorg dat ook knelpunten en vragen van een leerling aan de orde kunnen komen.
- ☐ Gebruik eenvoudige woorden en korte zinnen.
- ☐ Let op over- en ondervraging; sluit aan bij het niveau van de leerling.
- ☐ Creëer met je eigen houding en gedrag ruimte voor communicatietechnieken en initiatieven; wees respectvol en duidelijk in wat je doet.
- ☐ Maak bij gesprekken met leerlingen maak gebruik van probleemoplossende gesprekstechnieken volgens de methode van motiverende gespreksvoering. Pas hierbij allerlei technieken toe, bijvoorbeeld humor, concretiseren, herhalen, uitleg geven, doorvragen, oorzaak en gevolg aangeven, checken of je de ander goed begrepen hebt, spiegelen, confronteren, verduidelijken met concreet materiaal en dingen voordoen.
- ☐ Organiseer klassenbesprekingen, handelingsplanbesprekingen, eindejaarsgesprekken en tussentijdse gesprekken.

2.7 Lichamelijke contactsituaties

- ☐ Bedenk dat lichamelijk contact zowel een gevoel van veiligheid als van onveiligheid kan oproepen. Terughoudendheid is op zijn plaats.
- ☐ Zoek als professional naar evenwicht: realiseer je enerzijds wat lichamelijk contact kan oproepen en anderzijds wat de leerling moet leren ervaren als normaal, bijvoorbeeld een hand geven of een schouderklopje krijgen.
- ☐ Leer de leerling welke vormen van lichamelijk contact je - ook gelet op leeftijd - gepast en passend vindt.
- ☐ Ken en respecteer de ruimte tot de ander die iemand als prettig ervaart.
- ☐ Zorg dat je als je fysiek moet ingrijpen, altijd voldoet aan de voorwaarden van onvermijdelijkheid en noodzakelijkheid. Juridische criteria daarvoor zijn:
  - onmiddellijkheid (het moet direct volgen op het gedrag);
  - proportionaliteit (het moet in verhouding staan met het doel en het te corrigeren gedrag)
  - en gemoedsgesteldheid (het moet beheerst uitgevoerd zijn).
- ☐ Hanteer afgesproken agressieregulatie-technieken.
- ☐ Gebruik alleen lichamelijk contact als er geen andere mogelijkheid meer is. Bouw het fysieke contact af als de leerling aangeeft weer zelfstandig naar een andere ruimte te kunnen gaan of dat de leerling rustiger is.
- ☐ Doe altijd verslag van dit soort ernstige situaties.
- ☐ Verander de onderwijs- of zorgaanpak als je bij een leerling herhaaldelijk fysiek moet ingrijpen.

2.8 Bijzondere situaties

- ☐ Sommige situaties vragen bijzondere aandacht (zie voor nadere toelichting de basisaanpak):
- ☐ Gevaarlijke of onveilige situaties: een leerling kan zichzelf of een ander pijn doen of verwonden.
  - Overgangssituaties: na vakantie of weekend, tussen lessen, pauzes, verhuizen naar een ander lokaal.
  - Nieuwe situaties in de klas of thuis. Onverwachtse situaties: je ziet de situatie zelf ook niet aankomen. De leerlingen kunnen er dus niet op voorbereid worden.
  - Speciale situaties die het dagelijkse ritme verstoren.
- ☐ Iedere bijzondere situatie vraagt dat de professional zich hiervan bewust is. Bereid leerlingen zoveel mogelijk voor op wat gaat gebeuren en begeleidt en ondersteun ze. Als dat kan, is het goed om de leerlingen te betrekken bij de wijze waarop de situatie ingevuld gaat worden.

Actiepunten

3. Relaties vormgeven

3.1 Houding

Met jouw pedagogische houding ben je als professional een voorbeeld voor het kind of de jongere. De ideale houding daarvoor bereik je zo:

- ☐ Toon echtheid:
  - Laat zien dat jij ook niet alles even goed kan. Geef in je eigen stijl invulling aan afspraken.
  - Besef welke impact je manier van bejegening en communicatie kan hebben op de leerling.
  - Deel persoonlijke ervaringen met de leerlingen om hen inzicht te geven in situaties.
- ☐ Zorg voor een goede balans tussen afstand en nabijheid:
  - Leef je met een neutrale houding in, in de leerling en toon betrokkenheid.
  - Ga een relatie aan met de leerling, maar verwacht geen wederkerigheid.
  - Moedig oogcontact aan zonder af te dwingen. Weeg af wanneer je gedrag bespreekbaar maakt.
- ☐ Neem afstand van je eigen handelen:
  - Pas zelfreflectie toe; het helpt je inzien hoe het eigen gedrag en dat van de leerling elkaar beïnvloeden.
  - Praat open en opbouwend met collega's over wat het gedrag van leerlingen bij jullie oproept.
- ☐ Wees integer en consequent:
  - Kom afspraken na, doe wat je zegt en hanteer regels consequent.
  - Breng duidelijkheid, regelmaat, ordening en voorspelbaarheid in het leven van alledag. De doelgroep is daar immers zelf maar beperkt toe in staat.
- ☐ Focus op gewenst gedrag:
  Kinderen en jongeren leren meer van positieve bevestiging en beloning dan van straf.
- ☐ Accepteer en respecteer leerlingen als persoon:
  - Ga er niet zomaar vanuit dat anderen bepaalde normen en waarden kennen en herkennen en ernaar handelen. Kennis van, interesse in en begrip voor het verleden en de achtergrond van het kind of de jongere is belangrijk.
  - Wijs eventueel gedrag af, maar niet de persoon.
- ☐ Achterhaal de reden van gedrag:
  Ongewenst gedrag kan een signaal zijn voor achterliggende problemen. Het is aan jou als professional om te achterhalen waarom een kind of jongere bepaald gedrag vertoont.
- ☐ Voel je niet aangevallen en wees in staat te vergeven:
  Ongewenst gedrag is geen persoonlijke aanval; tracht het ook niet zo te zien. Maak een 'nieuwe start' na een negatieve interactie.
- ☐ Bied positieve alternatieven:
  De doelgroep heeft zelf een beperkter repertoire. Bied als professional meer gedragsalternatieven. Probeer gedrag om te buigen.

- ☐ Ga uit van de reële mogelijkheden:
  - Probeer niet te over- of ondervragen; het helpt als je goed weet wat iemand aankan.
  - Knip aanpassingen op in kleine stapjes.
  - Kijk ook of je de context waarin het gedrag ontstaat kunt aanpassen.
  - Wees geduldig: deze leerlingen leren langzamer. Speel in op de beperktere mogelijkheden tot generalisatie en herhaal vaker. Doe vaker voor en in verschillende situaties. Pas dit toe, ook in sociale situaties.
  - Gebruik eenvoudige taal en waak ervoor om serieuze boodschappen te verpakken in humor.
- ☐ Toon aandacht en interesse:
  - Heb persoonlijke aandacht voor verleden, heden en toekomst.
  - Betrek het netwerk van de leerling actief. Wees sensitief-responsief: heb oog voor wat de leerling lastig vindt.

Actiepunten

Actielijst

Klimaat creëren

Actiepunten	Wie (optioneel)

Situaties hanteren

Actiepunten	Wie (optioneel)

Relaties vormgeven

Actiepunten	Wie (optioneel)

Afdrukken

TIP: *Selecteer alleen pagina 57 in je printopdracht om te voorkomen dat het hele document afgedrukt wordt.*

Nederlands Jeugdinstituut

Het Nederlands Jeugdinstituut is een onafhankelijk en betrokken kennis-centrum dat actuele kennis over jeugd, vakmanschap en de organisatie van het jeugdveld verzamelt, verrijkt, duidt en deelt.

© 2025 Nederlands Jeugdinstituut
Alle informatie uit deze uitgave mag worden vermenigvuldigd en/of openbaar gemaakt worden, onder vermelding van de bron.

Meer informatie:
www.nji.nl

Auteurs: Deanne Radema
Fotografie: EyeEm, Shutterstock
Vormgeving: Punt Grafisch Ontwerp

Nederlands Jeugdinstituut
Churchilllaan 11
Postbus 19221
3501 DE Utrecht

030 230 6344
info@nji.nl | www.nji.nl