

© Deze tekst is auteursrechterlijk beschermd en mag alleen verspreid worden voor onderwijsdoeleinden.

**Boek :** "Ik heb het altijd gedaan."  
Hoe op school een negatief zelfbeeld bij kind van tien – met ADHD – ombuigen?

**Auteur :** Lief Nauwelaerts, voormalig opleidingscoördinator banaba VOZO, KHMechelen  
Christel Verstappen, zorgcoördinator Vrije basisschool De Evenaar in Herentals

**Datum :** maart 2009

## FRISO

*"Ik heb het altijd gedaan.", zegt Friso. "Sander was gekke gezichten aan het trekken, en toen begonnen wij te lachen. En de meester zei dat ik moest ophouden met de les te storen. En ik zei dat Sander begonnen was, en toen zei de meester dat hem dat niet interesseerde. En toen moesten we allemaal ons boek nemen, en toen stootte ik per ongeluk een latje van de lessenaar. En toen keek hij ook al heel kwaad naar mij. En toen we aan het werken waren, wou ik het oprapen, maar Sander hield er zijn voet op. En ik trok aan het latje, en toen viel mijn kافت met losse bladen ook op de grond, en ik gaf Sander een duw op zijn rug. Toen zei de meester dat hij genoeg van mij had, en ik moest op de gang gaan staan. En Sander kreeg geen straf. "*

Dergelijke antwoorden krijgen ouders vaak te horen als ze hun kind om uitleg vragen waarom het weer eens straf kreeg, of waarom het zo slecht gehumeurd of verdrietig lijkt. Ook bij leerkrachten klinkt dit soort commentaar vertrouwd in de oren, zeker bij hen die het kind toelaten om even zijn gevoelens te ventileren. Een kind van acht dat straf krijgt, voelt zich vaak onrechtvaardig behandeld. Hij voelt zich eerder slachtoffer dan dader.

Meestal wordt een dergelijke opmerking in de kiem gesmoord omdat je er een verdedigingsmanoeuvre in ziet dat het kind gebruikt om zich vrij te pleiten en zo geen extra portie straf bij te krijgen.

Zo ontnemen je kinderen als Friso de kans om de gedachten die aan de grondslag liggen van dit slachtoffergevoel duidelijk te verwoorden. Hij voelt zich hierin niet begrepen. Dit leidt vaak tot een vicieuze cirkel: de frustratie om dit onbegrip maakt dat Friso zich in nieuwe situaties nog vlugger benadeeld voelt, met allerlei negatieve reacties als gevolg. Waarop nieuwe straffen volgen en een nog groter onbegrip en frustratie. Op de duur kent iedereen Friso als een driftkikker, die bij de minste aanleiding agressief reageert. Sommige pesterige klasgenootjes weten daar zelfs handig gebruik van te maken door opzettelijk dit gedrag bij hem uit te lokken, of de schuld op hem te steken als zij zelf in de fout gaan.

Wie doorheen het uiterlijke gedragspatroon kijkt, en het welbevinden probeert te screenen, merkt dat Friso stilaan meer en meer in de knoop geraakt met zichzelf. En wie de gedachten kan achterhalen die bij Friso door zijn hoofd spoken, merkt dat hij op zijn achtjarige leeftijd een laag en negatief zelfbeeld heeft ontwikkeld.

Het brilletje waardoor hij de werkelijkheid benadert, wordt gekleurd door dezelfde gedachten die hij in het begin spontaan uitte: ik heb het altijd gedaan. Ik krijg overal de schuld van.

Alleen worden die gedachten niet meer uitgesproken. Zo krijg je ook de kans niet meer om ze te weerleggen. Deze gedachten worden dan ook hardnekkiger.

De kern van waaruit hij alle gebeurtenissen om zich beleeft en interpreteert, wordt alsmear meer: "Ik krijg overal de schuld van." En vooral: "Niemand heeft mij graag." Elke nieuwe situatie toetst hij onbewust aan deze kerngedachte, en krijgt van daaruit zijn betekenis.

Hoe gaat het verder? Om toch zijn plaatsje te veroveren tussen de klasgenoten kan Friso er maar beter voor vechten. Het maakt hem niet geliefder. En zo is de cirkel rond.

Kan je voorkomen dat kinderen deze weg opgaan? Als leerkracht heb je niet alles in de hand, maar je kunt wel een klimaat creëren waarin je positief en kindgericht omgaat met problemen en conflicten. Door aandacht te schenken aan de klachten van kinderen, en door oplossingsgericht te werken kan je op preventieve wijze veel van dit hierboven beschreven soort "kringloopgedrag" voorkomen.

Maar vaak gaat het wél de slechte kant op en treffen we in onze klas kinderen met een hardnekkig negatief zelfbeeld met alle gevolgen vandien. Zo ook bij Friso. Bij hem ligt zeker ook zijn ADHD-stoornis (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) mee aan de basis van zijn "kringloopgedrag".

Kinderen met ADHD reageren impulsiever op prikkels en kunnen niet of moeilijk stoppen bij een eenmaal in gang gezet gedrag. Hierdoor denken ze minder na over gevolgen van het eigen gedrag, en doen ze niet de moeite om zich in te leven in de ander. Ze komen dan ook meer in botsing met andere kinderen.

Als ouder of leerkracht reageer je meestal niet zo doeltreffend, zeker indien je nog geen weet hebt van een eventuele stoornis. Vaak handel je dan vanuit een *effectdiagnose*: je kijkt vooral naar het effect dat het negatieve gedrag heeft op jezelf en op de klasgenoten. Hierdoor fixeer je je op het afleren van negatief gedrag, of (wat alleszins beter is) op het belonen van positief gedrag. Hierbij verlies je de binnenkant van het kind uit het oog. Waarom hij dit probleemgedrag vertoont en hoe hij zelf de wereld beleeft. Zo wordt de kans des te groter dat een kind met ADHD een negatief zelfbeeld ontwikkelt. Als je een kind met ADHD daarentegen in zijn totaliteit blijft bekijken, en geen effectdiagnose stelt, krijg je ook oog voor de sterke kanten. Friso legt heel vlug verbanden naar andere kennisdomeinen bijvoorbeeld. En het is frappant hoe creatief hij te werk gaat bij het zoeken naar oplossingen. Je krijgt meer begrip voor de wijze waarop hij alles ervaart en beleeft, en dit stelt je in staat om zijn hardnekkige negatieve gedachten te vatten.

In het vierde leerjaar krijgt Friso de diagnose van ADHD. Vanaf dan verandert er veel ten gunste. Hij krijgt aangepaste medicatie, hij wordt ingeschreven voor een Stop-Denk-Doe-trainingsprogramma bij centrum Zitstil en zijn ouders volgden er een oudertraining.

In Friso's school tracht de zorgcoördinator tijdens het multidisciplinaire overleg (MDO) de verschillende soorten geboden zorg binnen en buiten de school op elkaar af te stemmen. Sociale vaardigheden leer je immers best aan door intensieve herhaalde training, liefst in levensechte situaties. Die transfer naar klas en school is dus noodzakelijk. Ook de klasleraar biedt hulp door de leersituaties goed te structureren en aanmoedigend en positief om te gaan met het kind. Toch is dit niet voldoende om zijn negatief zelfbeeld op te krikken. Friso blijft ervan overtuigd dat hij toch steeds overal de schuld van krijgt, dat hij zelf toch niet deugt.

Zo komt de vraag naar Friso's welbevinden pas echt aan de orde : hoe krikken we zijn negatief zelfbeeld op? Kun je daar als leerkracht iets aan doen? Is dat nog wel te veranderen?

Om te voorkomen dat je ontmoedigd geraakt als de positieve aanpak niet dadelijk lukt, is het nodig dat je zelf positief leert denken en blijft geloven in veranderbaarheid. Slechts dan kan je de energie opbrengen om positief te blijven omgaan met een negatief ingesteld kind. Maar rechtstreeks spreken met kinderen over hun gedachten en

gevoelens blijkt moeilijk te zijn. Hoever mag je gaan hierin? Leerkrachten zijn toch geen therapeuten? Vaak verbergt die vraag heel wat onzekerheid en handelingsverlegenheid.

Voor een antwoord op deze vragen vonden we heel wat inspiratie in de **rationeel-emotieve therapie (RET)**, een methode die reeds in de jaren '50 werd ontwikkeld door **Albert Ellis**. Deze theorie is gebaseerd op cognitieve gedragsmodificatie. Ze wordt toegepast in bedrijven, maar ook bij volwassenen en jongeren, o.m. bij faalangsttraining. In essentie is deze theorie gebaseerd op eenvoudige inzichten. We leerden eruit hoe je een positieve ingesteldheid koppelt aan eenvoudige gesprekstechnieken die het kind op weg helpen om anders te leren denken over zichzelf en de omgeving.

In de volgende paragraaf laten we eerst **Christel Verstappen, zorgcoördinator** aan het woord. Zij beschrijft hoe ze Vincent, ook een jongen met ADHD, begeleidt aan de hand van de inzichten uit deze theorie.

Nadien kaderen we dit praktijkvoorbeeld in de rationeel-emotieve theorie zelf.

## VINCENT

De gedachten die steeds terugkomen bij Vincent zijn: ze vinden mij niet leuk en: ik heb het altijd gedaan.

De klasleerkracht vertelt dat Vincent heel wisselvallig is: de ene keer lukt alles heel goed, maar door een stom toeval kan alles keren. Dan kan hij niets meer relativëren. "t Is altijd hetzelfde." en "Ik heb het altijd gedaan."

*Voorbeelden:*

*Soms maakt hij ruzie op de speelplaats en als je dan vraagt waarom hij boos is, zegt hij dat ze over hem bezig waren, dat ze aan het roddelen waren. De anderen ontkennen dit. Bij de vraag waarom hij dat denkt, zegt hij dat hij dat denkt. "Ik mocht niet weten waarover ze praten."*

*Hij schat niet in dat het soms de situatie op zichzelf is die iets grappig maakt.*

*Bijvoorbeeld: de kinderen hadden een lied geleerd over een Vincent (op zijn Frans uitgesproken). Sommige kinderen zeiden spontaan: "Hé Vincent, dat gaat over u!" Niet op een plagerige manier, gewoon omdat het grappig was.*

*Dan wordt Vincent heel boos, en vindt hij dat ze hem uitlachten.*

*De andere kinderen vinden dan dat Vincent vervelend doet. Ze zeggen dat hij snel kwaad wordt. Zo wordt hij niet populair in de klas. Vincent voelt dit goed aan.*

*Hij zegt dat hij geen vrienden heeft. Als hij toch eens een hele speeltijd met diezelfde jongen heeft gespeeld, vindt hij dat zijn vriend is, maar dat duurt maar eventjes.*

Deze kerngedachten zijn een voedingsbodem voor zijn negatief zelfbeeld. Dit zelfbeeld is voor een deel gebaseerd op zijn tekortkomingen op gebied van concentratie, overbeweeglijkheid en impulsiviteit. Regelmatig wordt hij geconfronteerd met zaken die hij niet weet of gehoord heeft. Ongewild komt hij ook vaak in conflict met anderen. Hij krijgt dan ook veel opmerkingen, de ene keer al op een negatievere manier dan de andere keer. Hierdoor zijn geleidelijk aan die negatieve gedachten bij hem binnengeslopen. Door de reacties of opmerkingen van anderen wordt zijn vermoeden rond zijn gedachten over zichzelf bevestigd.

Na onderzoek bij de kinderpsychiater werd vorig jaar bevestigd dat Vincent ADHD heeft. Hij heeft zelfs een tijdje sociale vaardigheidstraining gevolgd. Het verhoopte effect op zijn zelfbeeld bleef echter uit.

Misschien zit dat negatief denken ook voor een stuk in zijn karakter? Althans volgens vader. Vader herkent veel van Vincents gedrag bij zichzelf. Hij had en heeft nog steeds

moeite om zaken positief te zien, en is daarvoor nog steeds in therapie. Kan je als ouder de manier van denken onbewust overdragen op je kinderen?

*Na overleg met moeder en juf, spraken we af dat ik met Vincent zou werken rond zijn zelfbeeld.*

*Ik vertelde hem dat ik met hem een aantal gesprekjes zou hebben om hem te helpen zich beter te voelen. Hij reageerde heel enthousiast en vroeg dadelijk wanneer we zouden starten.*

Mijn interventies zullen erin bestaan om een veranderingsdenken teweeg te brengen, langzaam maar zeker.

Alles start met het **e r k e n n e n** van zijn negatieve gedachten!!! Dit betekent niet dat ik hem gelijk geef. Ik laat wel voelen dat ik aanvaard wat hij denkt en dat ik er begrip voor heb. Niet eenmaal, maar meermaals!!!

Een vertrouwensrelatie is belangrijk: hij moet eerst in staat zijn om zijn gevoelens uit te drukken en om zich veilig te voelen bij mij. Gelukkig was er al lang een goede verstandhouding tussen ons. Zonder veel woorden voelde Vincent al langer aan dat hij bij mij terecht kon, en dat ik begreep dat hij niet altijd verantwoordelijk was voor zijn vervelend gedrag.

*Hij voelt goed aan welke leerkrachten hem au serieux nemen. "Die en die juf die geloven mij niet zulle, juffrouw. Die zijn altijd kwaad op mij."*

Ik ben van plan om zowel individuele gespreksmomenten in te lassen als klassikale activiteiten zoals bvb rollenspelen. Ik neem me voor om voortdurend te overleggen met kasleerkracht en moeder, en ook met Vincent zelf.

De gespreksonderwerpen haal ik uit de incidenten die zich voordoen in de klas en thuis, aangebracht door moeder, juf en/of Vincent zelf.

Tijdens en na het gesprek neem ik me voor om bewust te zoeken naar alle tekens die wijzen op een kleine, zelfs minimale wijziging in zijn denken. Die hints zal ik bewust inschakelen om zijn negatieve gedachten in vraag te stellen, en om hem geleidelijk op andere gedachten te brengen.

Het vraagt wat oefening, zeker in het begin, om in Vincents doemdenken iets positiefs te vinden. Het vraagt ook veel doorzettingsvermogen en geloof in jezelf. Zeker omdat collega's eerder sceptisch reageren.

Als kader voor Vincent gebruik ik het prentenboek van Max Velthuijs: Klein-Mannetje vindt het geluk. Hierin kiest Klein-Mannetje bij pech altijd voor een positieve gedachte en voelt er zich prima gelukkig mee.

Hieronder volgen enkele illustraties.

Met een ☺ geef ik telkens aan wat ik uit de situatie als hint vind om op voor te bouwen.

### Het eerste gesprek

Het onderwerp wordt door Vincent aangebracht naar aanleiding van een voorval in de klas. Bij het samenstellen van groepjes was er niemand van de andere kinderen die hem koos.

Vincent zegt dat niemand hem in zijn groepje wilde, maar dat het al beter was dan in het tweede leerjaar.

Ik vraag wat hij daarmee bedoelt.

Hij zegt dat er in het tweede niemand met hem wou spelen en nu willen ze soms toch al wel met hem spelen.

☺ *Hierop kan ik voortbouwen, om aan te duiden dat het niet altijd zo is.*

Ik merk op dat het dus niet altijd waar is dat niemand hem leuk vindt. Dat beaamt hij. Dan vraag ik hem of hij nog situaties kan opnoemen waarin hij aanvoelde dat zijn klasgenoten hem toch wel leuk vinden.

Hij kan daarop niet dadelijk antwoorden.

Ik zeg dat ik hem eens op de speelplaats gezien heb tijdens het kruiwagenspel "Schipper mag ik overvaren". Hij was naar de overkant aan het lopen met Tom.

Hij knikt bevestigend, maar ja, toen bleef er niemand anders over dan Tom en hijzelf.

Ik zeg dat ik begrijp wat hij bedoelt en wat hij denkt, maar, dat Tom het dan toch wel leuk genoeg vond om dat spel te spelen. Als Tom echt van hem niet wou weten, hoe zou Tom nog hebben kunnen reageren? Vincent antwoordt dat hij dan waarschijnlijk niet met hem zou hebben gespeeld.

© *Hij kiest hier uit een positieve en een negatieve gedachte -> dat is voor hem nieuw.*

### Tweede gesprek

Ik besluit om het verhaal "Klein-Mannetje vindt het geluk" van Max Velthuijs te gebruiken om te laten merken dat je ook bewust kan kiezen tussen iets negatiefs en iets positiefs.

Ik toon hem het prentenboek van Klein-Mannetje en zeg erbij dat dit mijn lievelingsboekje is, niet alleen voor kleutertjes, maar ook voor grote kinderen en zelfs voor volwassenen.

Tijdens het voorlezen stop ik de eerste keer op het moment dat Klein-Mannetje over de stok valt. Ik vraag Vincent wat hij denkt dat de reactie van dit mannetje zal zijn.



Hij vermoedt dat het mannetje zal zeggen dat hij geen geluk heeft omdat hij gevallen is. Dan lees ik het stukje voor uit het boek.

*"Au, dat deed pijn! Maar Klein-Mannetje zei: "Heb ik even geluk gehad! Zonder mijn klavertje vier had ik vast en zeker mijn been gebroken. "*

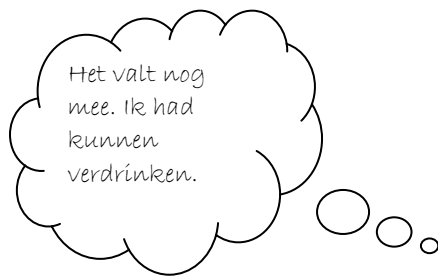
Vincent moet hier vreselijk om lachen.

Bij het voorval waarin Klein-Mannetje in het water valt, stel ik hem dezelfde vraag. Hij heeft het door, en antwoordt dadelijk met een positieve gedachte.



Als het boek uit is, grijp ik terug naar de situaties en leg uit dat je steeds de keuze hebt tussen een goede en een minder goede gedachte. Om dit te visualiseren gebruik ik denkballonnetjes: de goede(gekabbelde) denkballonnetjes en de slechte, die ik donderwolkjes noem. Bij het mannetje dat in het water was gevallen, mag Vincent zelf twee ballonnetjes invullen.

Hij kiest voor:



Ik vraag hoe dit mannetje zich zou voelen als hij denkt zoals op het donderwolkje. Vincent kan dadelijk enkele negatieve gevoelens en gedragingen opnoemen: droevig – kwaad – stampvoeten – zeuren ...  
Ik heb de indruk dat hij begrijpt wat mijn bedoeling is. Kan hij zelf ook een voorbeeld geven?

Hij denkt eventjes na: Hij was op weekend geweest naar de Ardennen. Daar gingen ze "sneeuwsjotten"(sneeuwvoetballen). Na een tijdje kreeg hij natte voeten. Hij ging bij zijn mama daarover zeuren. Hij zei: Ik begon te zagen bij mijn mama, want ik dacht dat ik het was die weer pech had gehad."  
Toevallig had Vincents mama deze gebeurtenis vroeger ook aan mij verteld. Zo weet ik dat Vincent eerst buiten bij zijn papa had gezeurd over koude voeten. Papa had geantwoord dat hij wat harder moest zijn of anders maar naar binnen moest gaan. Hij was naar mama gegaan en had gezegd dat papa boos op hem was. Dan was hij op bed

gaan wenen. Na een tijdje kwam hij terug bij mama en zei dat iedereen nu een leuke namiddag had gehad en hij weer niet.

Ik laat hem een negatief denkballonnetje invullen bij een jongetje dat ik tekende in de sneeuw.

☺ *Hij ziet in dat hij iets negatiefs gedacht had.*

Ik vroeg of hij ook iets anders zou kunnen denken?

Samen zoeken we naar goede gedachten. Hij vult die in bij lege denkballonnetjes.



Telkens bespreken we of Vincent nog zou zeuren als hij op deze wijze zou hebben gedacht.

### Derde gesprek

Moeder vertelt me over een voorval in de muziekschool.

Vincent speelt drum en vindt van zichzelf dat hij dat goed kan. De lessen notenleer gaan wat moeilijker. Moeder is enkele weken geleden ook naar de muziekjuf geweest om zijn ADHD-probleem aan te kaarten. Maar de juf was daar niet vatbaar voor.

Vorige woensdag moesten ze in de klas van 't blad zingen. Eerst moesten ze stil een aantal maten vooraf tellen. Vincent begon te vroeg te zingen. Heel de klas lachte. Vincent was woedend weggelopen.

Als ik er met Vincent over begin, haalt hij zijn schouders op. Ik vraag hem of hij het vervelend vindt dat hij is weggelopen. Vincent antwoordt dat hij wegliep omdat hij te kwaad werd.

Ik leg enkele ingevulde "donderwolkjes" omgekeerd op tafel, en vraag om ze om te draaien. Vincent mag er één uitkiezen waarvan hij vindt dat die het beste past bij wat hij dacht toen hij kwaad werd.

*Iedereen lacht mij uit om mijn lelijke stem.*

*Iedereen vindt mij stom omdat ik niet kan wachten zoals de anderen.*

*De andere kinderen hebben met opzet niet meegezongen om weer eens met mij te kunnen lachen.*

*Ik heb altijd pech. Het is door die stomme ADHD dat ik te vroeg ben beginnen zingen.*

Hij heeft een mooie stem, en kiest dus niet voor het eerste. Ik kan hem daar nog eens op wijzen dat hij zo mooi kan zingen.

De derde gedachte vindt hij duidelijk overdreven. Gelukkig maar.

Bij de vierde gedachte kijkt hij verbaasd. Daaraan had hij niet gedacht. Maar het is misschien wel waar?

Hij kiest voor de tweede versie. Hij had voor de zoveelste keer gedacht dat de kinderen hem stom vinden, want ze vinden hem "altijd" stom en lachen hem graag uit.

Met een voorbeeld leg ik hem het verschil uit tussen iemand uitlachen en lachen om iets dat je grappig vindt. In de televisiereeks Videodinges toont men gefilmde fragmentjes over kinderen en volwassenen die uitschuiven, achterover vallen, een taart in hun gezicht krijgen... Mensen sturen die speciaal op omdat het grappig is, en ze het fijn vinden dat anderen daar ook om lachen. Kan Vincent daar soms ook mee lachen? Lacht hij dan die persoon uit, of vindt hij het gewoon grappig?

Zo is het ook met iemand die ongewild te vroeg begint te zingen. Wat zou hij gedaan hebben als een ander kind te vroeg had gezongen?

Vincent geeft toe dat hij ook zou lachen. Ik vertel hem dat het soms goed is om mee te lachen in zo'n situatie, gewoon omdat het grappig is.

Ik vraag hem om een leeg goed denkballonnetje te nemen. Zouden we daar iets kunnen opschrijven wat hem niet woedend maakt, maar waardoor hij kalm kan blijven?

We proberen twee goede ballonnetjes in te vullen.

*Hej, de kinderen vinden het grappig dat ik te vroeg begon te zingen.*

*Oef, wat heb ik geluk. De muzikjuf is niet boos omdat ik te vroeg was begonnen.*

Hij vindt deze oefeningen zeer prettig, en vraagt op een gegeven ogenblik hoe je kunt leren om zo iets te denken, want dan zou hij nooit meer kwaad hoeven te zijn.

Mijn antwoord is dat je daarvoor veel moet oefenen. Maar dat het wel zal lukken.

☺ *Hij toont zich erg betrokken bij het uiten van zijn onderliggende gedachten en is vatbaar voor veranderen.*

Vervolg: link naar de klascontext

In daaropvolgende gesprekje komen verschillende speelplaatsincidentjes aan bod. Telkens zoeken we of hij goed of minder goed heeft gereageerd. De klasjuf en ikzelf kijken ondertussen uit naar elke positieve situatie die zich voordoet om in te schakelen als gespreksonderwerp om zijn negatieve gedachten te ontcrachten.

Omdat ik geregeld in de klas van Vincent kom, o.m. bij het werken rond de Axenroos, bereid ik een aantal rollenspelen voor die voor hem herkenbaar zijn. Een voorbeeld: Bij het spel Schipper mag ik overvaren, had ik eens gemerkt dat Vincent Bart aantikte, wat betekende dat Bart uit het spel moest. Bart beweerde van niet, en werd zonder meer geloofd door de andere klasgenoten.

In het rollenspel gebruik ik deze situatie, zonder dat de kinderen vermoeden dat het om een voorval met Vincent ging. Ik geef Bart de rol van de benadeelde.

Nadien volgt een bespreking over hoe de kinderen zich voelen. Bart vindt het een moeilijke situatie omdat hij echt niet weet hoe hij kan reageren vanuit deze onmachtpositie.

Later bespreek ik dit rollenspel nog eens apart met Vincent. Hij heeft de situatie inderdaad herkend en ik heb de indruk dat hij dit wel leuk vond. De klasjuf signaleert met dat hij dit ook al spontaan aan haar heeft verteld. Hij doorziet dus onze bedoeling,



en vindt het fijn om een geheimpje te hebben met de juffen. Het zorgt wel voor een echte band.

Met moeder heb ik terug een gesprek om de stand van zaken te bespreken. Zij zoekt naar mogelijkheden om ook vader bij deze werkwijze te betrekken.

Als ik het effect bekijk van deze gesprekjes op Vincent, besluit ik dat dit een eerste positieve stap is, omdat we Vincent het gevoel hebben gegeven hem te begrijpen en te erkennen. Dat we open staan voor zijn gevoelens en gedachten. In een één-één-relatie kan hij perfect negatieve gedachten ombuigen in iets positiefs. Maar in dagdagelijkse situaties blijft dit nog moeilijk. Ik beseft dat dit normaal is en tijd vraagt. Hij is nog vrij jong om dat toe te passen. Het is al een hele stap dat hij ervaart dat hij ook op een positieve manier kan denken over iets en over zichzelf.

### Toekomst

Stilaan zal ik overstappen op het anticiperend leren denken.

In de volgende gesprekken wil ik telkens een moment inlassen waarop we vooruitkijken naar een mogelijke situatie die zich *zou* kunnen voordoen, om te leren hoe daarop best te reageren.

Een voorbeeld: Tijdens de speeltijd komt Vincent vaak in botsing met andere kinderen tijdens het balspel.

Ik kies de situatie waarin hij door een andere jongen wordt geduwd, en zo de bal verliest. We bespreken de mogelijke denkballonnetjes en het effect op wat hij voelt. We bespreken ook mogelijke reacties.

Het begeleiden van Vincent is voor mij tot nu toe zeer leerrijk geweest. Het geeft een goed gevoel om hem positief te zien evolueren, ook al zijn dit nog maar kleine stapjes. Ook de ouders zijn enorm dankbaar omdat er tijd wordt vrijgemaakt voor het socio-emotionele op school. Ik wil nog verder gaan door directie en collega's hier zoveel mogelijk in te betrekken. Wij staan immers te weinig stil bij het effect van onze reacties op kinderen. We denken te weinig na hoe onze reactie overkomt bij een kind. Het is niet altijd makkelijk, omdat ik nu soms nog de opmerking krijg dat ik "te veel eieren leg onder de probleemkinderen", net omdat ik steeds het positieve wil zoeken in kinderen.

### **WE VOELEN ZOALS WE DENKEN**

Christel baseerde en inspireerde zich in bovenstaand voorbeeld voor een groot deel op de rationeel-emotieve theorie van Albert Ellis. Ellis is de grondlegger van de cognitieve gedragsmodificatie. Deze theorie richt zich op veranderingen in cognitieve processen, in tegenstelling met de gedragsmodificatie of gedragstherapie die zich richt op veranderingen in uiterlijk gedrag via versterkers (beloningen of straffen). In de hedendaagse therapeutische praktijk combineert men cognitieve en gedragsmatige methoden, zodat men meestal spreekt van een cognitieve gedragstherapie.

Ellis' theorie vertrekt van een visie op de samenhang tussen denken, gevoelens en gedraging. Niet het gevoel bepaalt hoe we denken en reageren, maar de onderliggende gedachten bepalen hoe we ons voelen en hoe we uiteindelijk reageren.

Dus: we voelen zoals we denken!

Ellis hanteert hiervoor het ABC-schema: **a**ction - **b**eliefs-**c**onsequences



Hij maakt hierbij een onderscheid tussen **rationele** en **irrationele gedachten**.

**Irrationele gedachten** zijn gedachten die verhinderen dat we adequaat reageren en handelen. Ze brengen gevoelens teweeg die te hevig zijn in verhouding tot de situatie. Ze komen vaak terug, duren te lang voort. Het zit je dwars dat je je zo voelt. Je zou je liever anders willen voelen.

Bij de ontwikkeling van een laag en negatief zelfbeeld spelen deze onderliggende negatieve of irrationele gedachten een hoofdrol. Deze gedachten bestendigen zichzelf, want het kind stemt zijn gevoelens onbewust en haast automatisch af op deze gedachten en komt vanuit deze gevoelens tot een reactie, die dan ook vaak inefficiënt is. Hierdoor worden de negatieve gedachten die aan de basis lagen bewaarheid, en zullen ze opnieuw hun rol spelen.

De kerngedachten die aan de basis liggen bij Vincents zelfbeeld zijn "Ik heb het *altijd* gedaan, en dat is *verschrikkelijk*.. ", "Ik heb *altijd* pech" , en "*Niemand* heeft mij graag."

Woorden als altijd, verschrikkelijk, niemand ... geven aan dat deze gedachten zeer hardnekkig zijn. Ze duiden op starheid, op geloof in onveranderbaarheid.

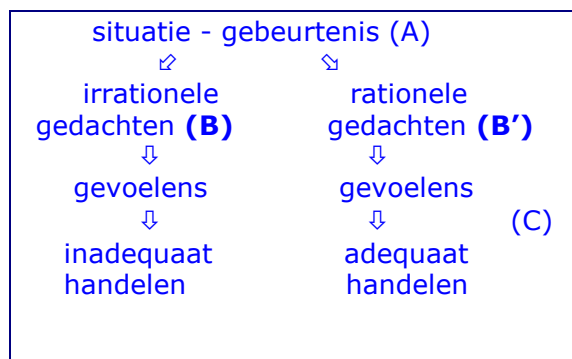
**Rationele gedachten** daarentegen zijn gedachten die maken dat we zo adequaat mogelijk kunnen handelen.

Een goede leidraad om te weten of je gedachten rationeel zijn, is de volgende:

- Is deze gedachte waar? =gebaseerd op de objectieve werkelijkheid- zoals een buitenstaander die zou bekijken
- Leidt deze gedachte ertoe dat ik mijn doel bereik?
- Leidt deze gedachte ertoe dat ik ongewenste gevoelens kan voorkomen
- Leidt deze gedachte ertoe dat ik ongewenste conflicten kan vermijden?

De kracht van deze theorie bestaat erin dat je volgens Ellis de macht hebt om rationeel te denken...

Het volgende schema geeft weer wat Ellis bedoelt:



Dit vraagt echter oefening en ... **geloof in** je eigen kunnen. Situaties die erg frustrerend en plots op je toekomen, bemoeilijken dit. Heel wat **AUTOMATISCHE** gedachten komen op

je af. Je hebt **GEWOONTEGEDACHTEN** ontwikkeld. Deze vastgeroeste kerngedachten bewijzen steeds zichzelf, omdat je je ook naar deze ideeën gedraagt...

Wat de zaak ook bemoeilijkt, is dat je vaak reeds **ANTICIPERENDE GEDACHTEN** hebt over wat er zal gebeuren.

Maar andere situaties, waarop je kunt vooruitlopen, kun je als redelijk menselijk wezen onder controle houden door er bewust rationeel op te reageren.

Als volwassene kan je je deze denk- en levenswijze eigen maken mits veel training en zelfreflectie.

Hoe kan je nu in het onderwijs deze theorie aanwenden bij het begeleiden van kinderen met een negatief zelfbeeld?

In de eerste plaats kan je werken rond *gevoelens*. Denken we bvb aan de instrumenten De Doos van Gevoelens en Het Huis van Gevoelens, ontwikkeld door Centrum voor Ervaringsgericht Onderwijs (CEGO) en de Relatiestudio. Kleuters en schoolkinderen leren eenvoudige en meer gedifferentieerde gevoelens benoemen, herkennen en ermee omgaan.

Toch is dit niet voldoende! Minstens even belangrijk lijkt ons dat ouders, opvoeders en dus ook leerkrachten aandacht schenken aan de onderliggende **gedachten** bij kinderen. In de eerste plaats gebeurt dit preventief: we moeten bewaken dat negatieve gedachten geen kans maken om zich te bestendigen. Voorkomen is beter dan genezen.

We dienen dus voldoende aandacht te besteden aan wat kinderen bezig houdt, ook onuitgesproken. Om deze gedachten ook te kunnen ontcrachten, indien nodig.

Als een kind al een negatief zelfbeeld heeft ontwikkeld, volstaat preventief werken niet. Het wordt steeds moeilijker om irrationele gedachten te veranderen.

Het praktijkvoorbeeld van juf Christel toont dat je in je begeleiding rekening moet houden met een zeer trage evolutie.

Daarbij komt dat je ook nog hebt af te rekenen met het negatief denken van de omgeving. Het is opvallend hoe de omgeving een kind met laag zelfbeeld helemaal niet helpt, maar vaak nog meer in de vicieuze cirkel duwt. Vandaar dat werken aan een positief zelfbeeld de zaak is van gans het schoolteam. Hoe vaak horen we niet dat individuele leraars ontmoedigd raken door de reactie van hun collega's. Zelf zien ze vooruitgang bij het kind, omdat ze zeer intens met het begeleidingsproces bezig zijn, maar hun geloof en hoop wordt onthaald op scepticisme tijdens de koffiepauze. Om jezelf te helpen in dit positief denken verdient het aanbeveling om, zoals Christel deed in haar praktijkvoorbeeld, tijdens en na elk gesprek heel bewust naar positieve gedachten te zoeken, en die ook neer te schrijven.

Leerkrachten kunnen dus een grote rol spelen bij het preventief, maar ook bij het remediërend begeleiden van een kind betreffende rationeel (lees: positief) denken.

Omdat kinderen vatbaarder zijn voor visualiseren dan voor woorden, kozen we voor *stripballonnetjes*.

De rationele gedachten worden voorgesteld in de gave, neutrale ballonnetjes. 🗨️

De irrationele gedachten worden uitgedrukt in stekelige ballonnetjes 🗨️💣

Bij de bespreking van een situatie kan je deze uitgeknipte ballonnetjes gebruiken om aan het kind duidelijk te maken dat hij de keuze heeft tussen een aantal gedachten. Op een speelse wijze maak je het kind ervan bewust dat bepaalde gedachten toch niet altijd blijken te kloppen.

Een mooi voorbeeld vormt hierbij de figuur van Klein-Mannetje uit: Klein-Mannetje vindt het geluk, een bekend prentenboek van Max Velthuis.

Hopelijk zet dit artikel de lezer aan om zich wat meer te verdiepen in deze theorie.

De RET beoogt 'te leren veranderen wat men kan veranderen, te leren accepteren wat niet kan veranderd worden, en te leren beide categorieën te onderscheiden! '

Dit maakt leerkrachten nog niet tot therapeuten in de echte zin van het woord. Dat hoeft ook niet. Indien kinderen nood hebben aan professionele therapeutische begeleiding, dient dit zeker te gebeuren buiten de schoolcontext. Maar ook dan is overleg en afstemming tussen de betrokken partners (ouders – leerkrachten – CLB- zorgbegeleiders - therapeuten ...) noodzakelijk. Eens te meer blijkt hieruit ook het belang van een degelijke zorgcoördinator op school.

## Referenties

Dit praktijkverhaal vind je in grote lijnen ook terug in het [tijdschrift Zorgbreed](#), 2004-2005 nr 1

De illustraties komen uit het prentenboek van Max Velthuijs, Klein-Mannetje vindt het geluk, Uitgeverij Leopold, 1985 (met toestemming van de uitgeverij), ISBN 90 5579 804 5

Een voorbeeld van positieve bejegening van kinderen vind je in het zonnebloemenverhaal van Ann Van Dessel, zorgcoördinator, dat verscheen in het tijdschrift School- en Klaspraktijk, jaargang 2002, nr.174

Nederlandstalige literatuur, gebaseerd op Albert Ellis' rationeel-emotieve therapie, vind je in volgende basisboeken:

Albert Ellis & Wouter Backx, Moeten maakt gek, Anthos, 2003 <sup>10</sup>

Jan Verhulst, RET. Gezond verstand als therapie. Met een voorwoord van Albert Ellis. Lisse, Swets & Zeitlinger, 1991

Wilfried Van Craen, Lessen in levenskunst, De praktijk van het positief denken en de kunst van het genieten, Leuven, Acco, 1996

René Diekstra, Ik kan denken/voelen wat ik wil, Swetz, 2000<sup>27</sup>

## Meer info

In de map "Leerzorg" vind je een [fiche rond ADHD](#), met daarin tips voor aanpak.

Prentenboeken van Max Velthuijs kan je bestellen bij [uitgeverij Leopold](#).