



Een artikel van Jan Ruigrok

Lastig gevallen op school

Dit artikel wil een handvat zijn voor professionals die binnen de context van een school collega's of leerlingen steunen die zijn lastig gevallen door mensen die deel uitmaken van dezelfde (school)organisatie.

De schrijver laat zich leiden door de ideeën van de contextuele (leerling)begeleiding die er van uitgaat dat één van de belangrijkste vaardigheden van een begeleider is meerzijdige partijdigheid, hetgeen betekent dat hij in zijn handelen de belangen van alle betrokken meeweegt. Een vaardigheid waarop, wanneer hij te maken met mensen die zijn lastig gevallen, een groot beroep wordt gedaan.

Het denken van de grondlegger van de contextuele theorie is Ivan Boszormenyi-Nagy wordt gekenmerkt door twee belangrijke elementen. Nagy (1920)¹ woont en werkt sinds 1950 in de Verenigde Staten. Familiebanden zijn in zijn werk een zeer belangrijk thema. Afkomstig uit een familie van juristen, komen in zijn werk ook veel juridische termen voor. Aanvankelijk is het wennen om met hiermee te werken, zeker omdat ze losgemaakt moeten worden uit hun juridische kader. Wanneer dit gebeurt bieden ze een werkzame steun bij begeleiding van leerlingen waarbij ook recht wordt gedaan aan hun context: hun ouders, leraren en allen die voor hen belangrijk zijn.

Een belangrijk onderscheidt dat Nagy maakt is dat tussen horizontale en verticale relaties. Horizontale relaties zijn die waar je min of meer voor hebt gekozen: vrienden, collega's leerlingen, partner. Verticale relaties lopen door generaties heen en kenmerken zich door bloedbanden: kinderen, ouders en grootouders. In dit artikel ligt de nadruk op horizontale lijnen: waarvan sprake is wanneer mensen lastig gevallen worden door anderen die deel uitmaken van dezelfde organisatie. We zullen echter zien dat wanneer deze horizontale relaties een deuk oplopen dit doorwerkt in de verticale lijn.

1. Lastig gevallen worden: een verstoring van de balans

Gino komt thuis omdat hij veel te veel huiswerk heeft opgekregen; Daan wordt na een vermoeiende werkdag aangesproken door een moeder die enorm boos was om wat haar dochter bij hem in de les was overkomen. Op het schoolplein is Linda door een jongen in haar borst geknepen. Zowel leerlingen als leraren op school worden gepest.

Je kunt als leerling, als leraar, op veel manieren worden lastig gevallen en het is niet eenvoudig daarvan een eenduidige definitie te geven. Een aanknopingspunt biedt de contextuele leerlingbegeleiding. Kernbegrip hierin is 'loyaliteit' tussen mensen. Loyaliteit is gebaseerd op een evenwicht tussen wat mensen in relaties geven en wat zij daarin ontvangen. Loyaliteit rust op twee belangrijke peilers: verdiensten en vertrouwen. Wederzijdse

verdiensten bouwen mensen op door ‘gewichten’ op de schaal van geven en ontvangen te leggen. Wanneer je iets aan een ander geeft, en daarmee een gewicht op de schaal legt, nodig je de ander daarmee uit iets terug te geven. De relationele ethiek waarover Nagy spreekt, bestaat eruit dat wanneer je een ander iets geeft, je daarmee de ‘ethische plicht’ hebt van die ander te ontvangen. Naarmate mensen meer geven en ontvangen en er meer gewichten op de schaal liggen, bouwen zij meer wederzijdse verdiensten op. Wanneer er een verstoring plaatsvindt van de balans tussen geven en ontvangen, wordt mensen onrecht aangedaan. Wie een leerling definieert als ‘probleemleerling’ en van daaruit ongekende hoeveelheid ondersteuning op hem loslaat, zonder hem in staat te stellen hem iets te betekenen voor degenen die al die hulp geven, doet die leerling daarmee onrecht: je valt op deze manier de leerling ‘lastig’ met de overdaad aan ondersteuning. Je kunt dus iemand lastig vallen door te veel van hem te willen ontvangen, maar ook door hem te veel te geven.

Lerares Hahn heeft ordeproblemen in een klas waarin Karin één van de positief leidende leerlingen is. Na een les roept zij Karin les bij zich en vraagt haar om haar invloed uit te oefenen op de grootste raddraaiers in de klas. Karin voelt zich onder druk gezet. Zij vindt de lerares een aardige vrouw, maar tegelijkertijd vindt zij dat mevrouw Hahn te veel van haar vraagt. Nadat de lerares haar een tweede keer heeft aangesproken zegt Karin thuis dat ‘dat mens’ haar steeds lastig valt. Karin wordt gevraagd meer te geven dan zij wil of aankan.

Leraar De Jong weet dat Roy ‘s morgens een krantenwijk loopt. Hij vraagt vaak voor het begin van de schooldag of Roy een krantje over heeft, waarvoor hij hem een euro wil betalen. Roy geeft de krant, maar weigert het geld. Desondanks blijft De Jong aandringen op betaling. Roy heeft het daar moeilijk mee: hij wil het geld niet ontvangen en ervaart het gedrag van De Jong als lastig. Op den duur zorgt hij ervoor dat hij met lege tassen het schoolplein oprijdt, de laatste kranten liggen in een container. Roy wordt lastig gevallen doordat hij meer dan hij wil moet ontvangen.

Deze voorbeelden laten zien dat mensen anderen soms lastig vallen met de beste bedoelingen. Mevrouw Hahn doet vanuit haar perspectief misschien een beroep op het volwassen gedrag van Karin; leraar De Jong vindt het niet meer dan normaal om voor een krantje te betalen, en helpt Roy graag aan een zakcentje. Mensen handelen met een bepaalde bedoeling; het effect daarvan kan soms totaal anders zijn. Eén van de eerste taken van de begeleider, die mensen die zijn lastig gevallen steun wil bieden, is dan ook het met elkaar in overstemming brengen van de bedoeling van de één en het effect daarvan op de ander.

Naarmate er meer gewichten op de schaal van geven en ontvangen liggen, wordt de loyaliteit sterker, het wederzijdse vertrouwen groter. Wanneer je deel uitmaakt van een sterk team, weet je dat wanneer een ouder bij een collega over jou komt klagen, die collega daar op een zorgvuldige manier mee omgaat: je hebt het vertrouwen dat het goed zit. Wanneer je vertrouwen geschaad wordt door een collega met wie je al decennia uitstekend samenwerkt, komt dat harder aan dan wanneer het een nieuwe, onervaren collega betreft, die je amper kent. Vertrouwen bestaat niet alleen tussen personen; ook tussen personen en instanties, zoals bijvoorbeeld scholen. Ouders sturen hun kinderen naar een bepaalde school in het vertrouwen dat de school op een goede en zorgvuldige manier omgaat met dat deel van de opvoedingsverantwoordelijkheid die zij gedelegeerd hebben aan de school. Als het goed is hebben scholen die gedelegeerde verantwoordelijkheid vertaald in een pedagogische verantwoordelijkheid: de visie van de school, waarin staat op welke manier de school met

leerlingen wil omgaan en hoe ze daaraan vorm geeft. Deze visie moet de ouders het vertrouwen geven dat er op school op een zorgvuldige en veilige manier met hun kinderen wordt omgegaan. De school bouwt hiermee verdiensten op en het kan niet anders dan dat ouders uit dit opgebouwde vertrouwen hun kinderen naar school sturen met de al dan niet expliciete boodschap een bijdrage te leveren aan een positief schoolklimaat.

Lastig gevallen worden betekent dat er een verstoring plaatsvindt van de balans van geven en ontvangen. We zagen aan Karin en Roy dat dat kan door zowel ongepast te moeten geven als te ontvangen. Onvermijdelijk betekent dit ook een beschadiging van het opgebouwde vertrouwen. Wanneer een leerling door klasgenoten wordt lastiggevallen, beschadigt niet alleen het vertrouwen tussen de leerlingen onderling. Ook het vertrouwen van de leerling en zijn ouders in de school loopt een deuk op.

Indirect beschadigt een incident of de reeks van incidenten ook het vertrouwen dat niet direct betrokken in elkaar hebben: wanneer één leraar van een leerling klappen krijgt en de schoolleiding gaat hier niet zorgvuldig mee om, dan beschadigt dit ook het vertrouwen dat andere leraren hebben in de school.

Reden te over om op een zorgvuldige manier om te gaan met situaties waarin mensen op school worden lastig gevallen.

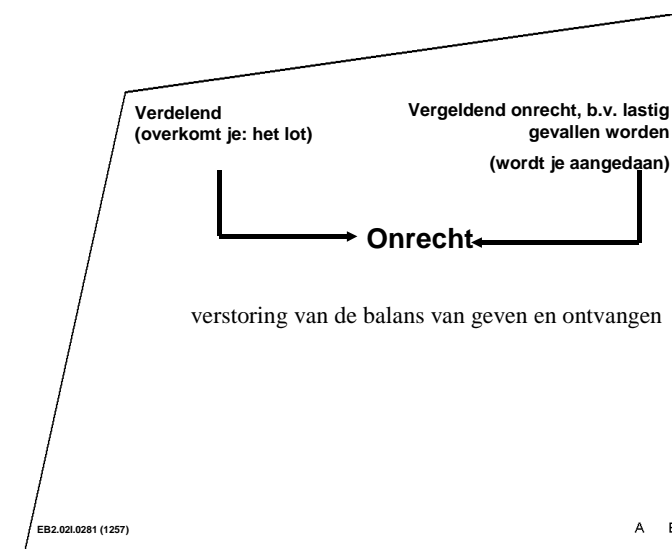
2. Lastig gevallen worden: gevolgen voor de leerling

Lastig gevallen worden is een vorm onrecht; een verstoring van de balans van geven en ontvangen. Soms is het overduidelijk dat iemand onrecht is aangedaan: een leerling wordt op schoolplein door een ander geslagen, een portemonnee wordt gestolen. Soms is het onrecht alleen zichtbaar voor de persoon die het ervaart: een leerling heeft keihard op zijn huiswerk zitten ploeteren en op verzoek van de klas wordt de repetitie afgelast.

De contextuele theorie onderscheidt twee vormen van onrecht: verdelend en vergeldend onrecht. Verdelend onrecht overkomt je, je zou kunnen zeggen het lot. Te denken valt aan natuurrampen en ziektes. Voor verdelend onrecht is geen veroorzaker aan te wijzen.

Vergeldend onrecht wordt je aangedaan door een ander: het ontstaat door 'de schuld' van anderen. Hoe mensen omgaan met onrecht dat hen is aangedaan, wordt bepaald door de manier waarop ze het ervaren. Als een iemand aangereden wordt in het verkeer, maakt het veel uit of dat gebeurt door een chauffeur die te veel gedronken heeft, of door een broodnuchtere chauffeur die uitweek voor een plotseling overstekende kleuter.

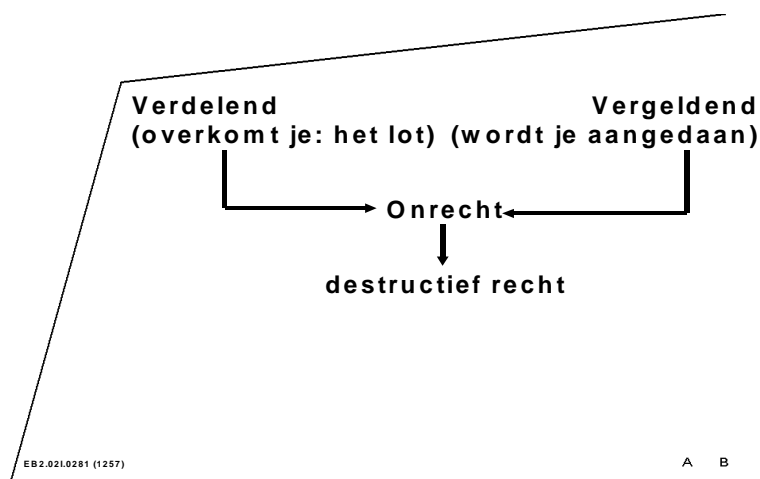
Bij verdelend onrecht is er dus geen 'dader' aan te wijzen; bij vergeldend onrecht is dat wel het geval. Zij het dat degene die de ander onrecht heeft aangedaan, zich daar lang niet altijd van bewust is. Het worden lastig gevallen is een vorm van vergeldend onrecht.



Schema I: Lastig gevallen worden: een vorm van vergeldend onrecht

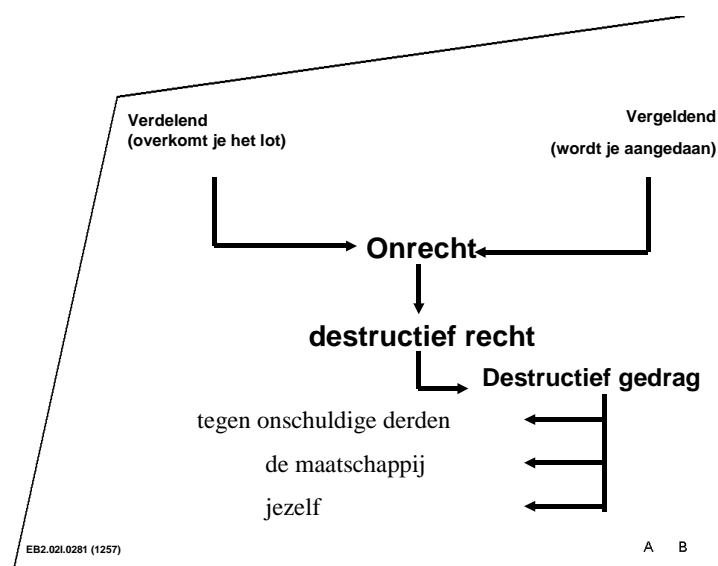
Het is onmogelijk op te groeien, volwassen te worden, kortom te leven, zonder dat je onrecht wordt aangedaan en ook zonder dat jij anderen onrecht aandoet. Wanneer een leerling trots een opdracht aan de leraar laat zien en die is te druk met andere leerlingen bezig om daar aandacht aan te besteden, is dat een vorm van onrecht. Gelukkig weten we allemaal met veel onrecht dat ons wordt aangedaan goed om te gaan. Sterker nog; als we goed leren om te gaan met onrecht dat ons wordt aangedaan, maakt dat ons sterker en weerbaarder. De basis om met onrecht te leren omgaan is erkenning. Het maakt voor de leerling die erkenning vraagt voor zijn prestatie veel uit of de leraar wanneer hij tijd heeft zegt 'zo nu heb ik tijd om naar die mooie opdracht te kijken', of dat hij zegt 'wat kan jij toch verschrikkelijk zeuren als ik anderen aan het uitleggen ben.'. Hetzelfde speelt wanneer iemand is lastig gevallen en daarvoor erkenning zoekt: ontmoet je iemand die naar je wilt luisteren, of staat er iemand tegenover je die vindt dat je niet moet zeuren en dat het er nu eenmaal bij hoort?

Helaas krijgen sommige kinderen onevenredig veel onrecht te verduren, zowel van 'het lot', of van schoolgenootjes, broertjes, of zusjes, ouders of wie dan ook. Soms ook krijgen ze weinig of geen erkenning voor het aangedane onrecht. In zo'n situatie ontstaat wat we noemen *destructief recht*. Wie destructief recht heeft opgebouwd, voelt vaak de pijn niet meer die hij anderen aandoet. Uit onderzoek blijkt bijvoorbeeld dat onder pesters een meer dan gemiddeld percentage kinderen zit dat zelf ook pest- en mishandelingervaringen heeft. Het lijkt misschien vreemd: juist een gepest kind zou toch moeten weten hoe erg het is om gepest te worden? De begrippen *erkenning* en *loyaliteit* verduidelijken destructief recht. Iedereen heeft behoefte aan erkenning: zowel voor het goede dat je doet, als voor het slechte dat je overkomt. Mensen die geen erkenning krijgen, gaan die zoeken. Soms met geweld.



Schema II: Verdelend en Vergeldend onrecht leiden tot destructief recht

Lastig gevallen worden is een vorm van vergeldend onrecht en het leidt tot destructief recht. Destructief recht is geen rechtvaardiging van destructief gedrag. Het is een gevoel van onrecht dat zich in een persoon afspeelt. Fietsen stelen is fout, het is mij bekend. Maar wanneer zes keer binnen een jaar een nieuwe fiets van me is gestolen en ik zie een fiets zonder slot staan, dan is, hoe verwerpelijk ook, de kans dat ik die fiets pak groter, dan wanneer er nog nooit een fiets van me gestolen is. Het stelen van die fiets ontstaat uit het destructief recht dat is opgebouwd door de diefstal van mijn voorgaande fietsen. Zo bouwt ook een leerling of leraar die wordt lastig gevallen destructief recht op. De kans dat een leerling die één keer op een niet al te zware manier wordt lastig gevallen, daar overheen komt, is aannemelijk. Wanneer echter dag in dag gepest en getreiterd wordt, dan kan het destructief recht zich opbouwen tot een ongekende bron van energie. Een energiebron, die zich kan ontladen in destructief gedrag. Een leerling die gepest wordt, kan zelf gaan pesten; een leraar die constant door leerlingen getreiterd wordt en geen steun vindt bij schoolleiding en collega's, kan zijn onmacht en pijn botvieren op zwakkere leerlingen of collega's. Of op een fles jenever, ook een vorm van destructief gedrag. Destructief gedrag kan zich dus uiten op verschillende manieren. Het kan zich richten op onschuldige derden: een leraar die door zijn leerlingen is lastig gevallen is 's avonds onredelijk tegen zijn kinderen, een mishandeld kind, pest andere kinderen. Het kan zich ook richten op de anonieme maatschappij: een bushokje moet het afleggen, of leerlingen gaan met een sleutelbos over het lakwerk van een luxe Bentley. Destructief gedrag kan zich ook richten op de persoon die het onrecht is overkomen zelf. Mensen kunnen zichzelf geweld aan doen door drugsgebruik, anorexia, boulimia, automutilatie of in het ergste geval suïcide. Het schema ontwikkelt zich dan als volgt:



III Destructief gedrag kan zich richten tegen onschuldige derden, de maatschappij, of de leerling zelf.

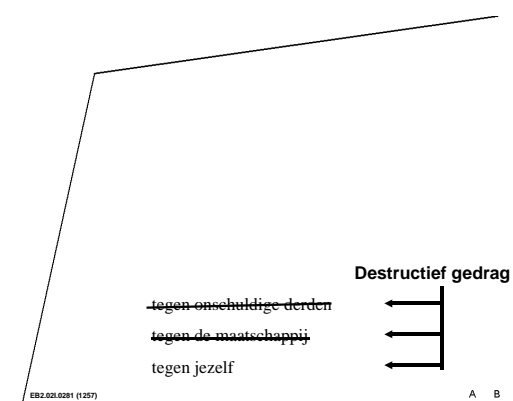
Het schema levert een aantal gezichtspunten op.

Ten eerste maakt het duidelijk dat wanneer je wordt lastig gevallen, dit kan leiden tot destructief gedrag, dat zich op verschillende manieren uit. Iemand die lastig gevallen wordt en die zijn destructief gedrag richt op onschuldige derden of op de maatschappij, doet daarmee anderen onrecht aan en roept daarmee nog meer onrecht af over zichzelf..

René maakt buiten school deel uit van een onveilige groep. Het zijn rauwe jongens die een sterke hiërarchie kennen. René staat laag in de rangorde en heeft veel te verduren. Hij wordt gepest, moet de lastige klussen uitvoeren en het valt hem moeilijk een goede plek te veroveren. Op school, in de klas, neemt hij een dominante positie in die ertoe leidt dat hij andere kinderen regelmatig slaat of leraren voor schut zet. Dit levert hem veel straf op. Zijn leraren vinden dat hij zijn plaats moet leren kennen.

De onbalans die René in zijn 'vrienden'groep ervaart, leidt tot een onbalans op school van waaruit hij anderen onrecht aandoet. Wanneer de reactie van de school enkel repressief is, ervaart René al de straf die hij krijgt als meer onrecht, hetgeen kan leiden tot nog meer destructief gedrag.

Ten tweede laat het zien dat de kans aanwezig is dat iemand die een ander lastig valt, handelt uit destructief recht dat hem is overkomen. Ook wanneer je deze 'dader' enkel repressief benadert levert dat hem nog meer destructief recht en waarschijnlijk destructief gedrag op. Hoewel het de verantwoordelijkheid van een school een sociaal veilig klimaat te scheppen en dus duidelijke grenzen te stellen en die zonodig ook te sanctioneren, herbergt puur repressief gedrag een gevaar: leerlingen richten hun destructief gedrag niet tegen anderen, maar tegen zichzelf.

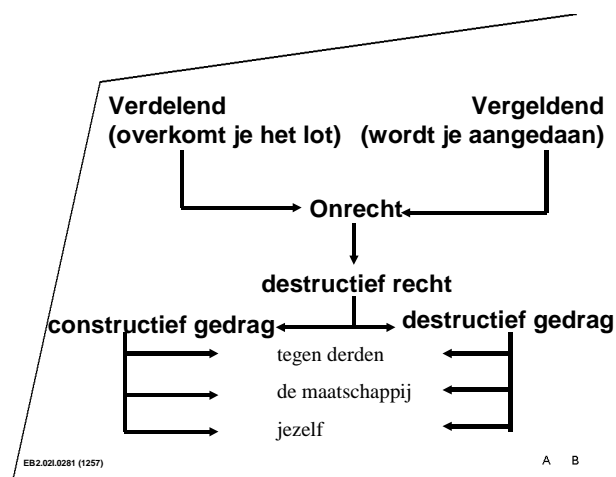


IV Enkel repressie kan leiden tot zelfdestructief gedrag bij leerlingen

Voor René is het belangrijk bij zijn vriendengroep buiten school te horen. Liever wordt hij regelmatig vernederd dan dat hij nergens bij hoort. Op school heeft hij zich zoveel straf en ellende op de hals gehaald dat hij geleerd heeft zich daar gedeisd te houden. 's Ochtends voor hij naar school gaat neemt hij een flinke joint en versuft zit hij de dag uit.

3. Van destructief gedrag naar constructief gedrag

Destructief recht kun je zien als een bron van energie, maar ook als een roep om erkenning. Hierboven bespraken we hoe die energie zich kan ontwikkelen in destructief gedrag. Destructief recht als energiebron: je kunt er mee bouwen zowel als verneitigen. Destructief recht dat zich op een positieve manier uit, noemen we constructief gedrag. Ook dit kan gericht zijn op derden, op de maatschappij of jezelf. Mensen die hierin slagen ontwikkelen zich soms tot ware helden in de ogen van anderen. Nelson Mandela is een gerespecteerd wereldleider die een groot deel van zijn kracht ontleent aan het onrecht dat hem is aangedaan. Ook prins Claus heeft veel onrecht ervaren. Verdellend in de vorm van zijn ziekte, vergeldend b.v. door leuzen als 'Claus Raus' en rookbommen die tijdens zijn huwelijk werden gescandeerd en gegooid. Hij ontwikkelde zich niet tot een verbitterd en cynisch man, maar oogstte alom waardering als geïnteresseerd en erudiet man die zich inzette voor met name mensen in Afrika. Dit hoopvolle inzicht, destructief recht kan zich uiten in constructief gedrag, geldt uiteraard ook voor leerlingen. Een leerling die op een vorige school enorm werd gepest kan zich op een nieuwe school ontwikkelen tot een gewaardeerde klasgenoot die niet alleen goed voor de groep, maar ook voor zichzelf zorgt: hij weet hoe het anders kan zijn! In ons schema wordt een belangrijk keuzemoment duidelijk. Het is het keuzemoment waarop mensen de kant opgaan van constructief of destructief gedrag.



V Destructief recht kan zowel tot destructief als constructief gedrag leiden

Het belang van dit keuzemoment kan moeilijk onderschat worden. Het kan bepalen of een leerling al dan niet terecht komt in een spiraal van destructief gedrag.

We noemden destructief recht een bron van energie, maar het is tevens een roep om erkenning. De keus tussen destructief en constructief gedrag, wordt bepaald door de mate waarin het 'slachtoffer' erkenning krijgt voor het onrecht dat is aangedaan. En hiermee komen we op de belangrijke rol van leerlingbegeleiders en andere hulpbronnen voor mensen die zijn lastig gevallen. Zij staan als wisselwachters langs het spoor en helpen de leerling de kant van destructief of van constructief gedrag op. De leerling is de locomotief: hij moet het doen op eigen kracht; de begeleider is de wisselwachter.

4. Begeleidingstaken en -vaardigheden

Een begeleider die lastig gevallen mensen begeleidt heeft een aantal taken. We bespreken ze achtereenvolgens hoewel de praktijk uitwijst dat ze door elkaar aan de orde komen. Maar voor we dat doen wijzen we eerst op een belangrijke en allerm minst eenvoudige vaardigheid waarop in situaties als deze een beroep wordt gedaan: de meerzijdige partijdigheid

4.1 Meerzijdige partijdigheid

De contextuele theorie gaat ervan uit dat een begeleider niet alleen werkt in het belang van de leerling die is lastig gevallen. Hij dient ook het belang van iedereen in de context van de leerling, zichzelf niet uitgesloten. Te denken valt aan de ouders van de leerling, maar wanneer het gaat om lastig gevallen worden binnen school, spelen ook de belangen van medeleerlingen, collega's en inderdaad, ook de veroorzaker, een rol. Het betekent niet dat de begeleider zich altijd actief moet inzetten om de belangen van iedereen actief te behartigen; dat is onmogelijk. Een heel grote stap is al dat hij zich bewust is van de belangen van die ander. Bijvoorbeeld door er rekening te houden met de mogelijkheid dat ook de veroorzaker handelt vanuit destructief gedrag, of zichzelf helemaal niet bewust is van het onrecht dat hij een ander aandoet. Ook in extreme situaties, bijvoorbeeld wanneer een docent aangesproken moet worden op ontoelaatbaar gedrag, of zelfs geschorst moet worden, kunnen zorgvuldige en zuivere procedures ertoe leiden dat de belangen van de veroorzaker niet onnodig geschaad worden.

Wie meerzijdig partijdig is, behartigt ook zijn eigen belangen. Voor begeleiders is het belangrijk een beroep te kunnen doen op eigen hulpbronnen. Het kan zijn een collega, een schoolleider of een extern ondersteuner. Met name een laatste heeft bij een thema als het

lastig gevallen worden een belangrijke rol. Een extern ondersteuner, maakt geen deel uit van het systeem en kan daarom objectiever en vrijer naar situaties binnen de school kijken. Een begeleider die niet eens om de zoveel tijd supervisiegesprekken voert met een extern deskundige doet zichzelf en zijn school te kort.

4.2 Op zoek naar de feiten

Wanneer op een begeleider een beroep gedaan wordt door een leerling of collega die is lastig gevallen, zal hij eerst op zoek moeten gaan met de ander naar de feiten. En ook hierin kan hij meerzijdig partijdig zijn. Onder meer door de feiten zo objectief mogelijk te benoemen. Het zal duidelijk zijn dat één gebeurtenis op vele manieren geboekstaafd kan worden. De zin ‘Leraar Janssen valt na iedere musicalrepetitie die meiden uit 4-havo lastig tijdens het omkleden’, is een andere dan: ‘Ria en Cantal uit 4-havo beklagden zich er vanmiddag bij mij, leraar Hooft, erover dat na de afgelopen twee musicalrepetities, terwijl de 6 meespelende meisjes uit 4-havo zich aan het omkleden waren, leraar Janssen, zonder dat zij hem hadden horen kloppen, de kleedkamer in kwam om een praatje met hen te maken. Ria en Chantal ervaren dit als intimiderend.’

De tweede zin is objectiever daarmee meerzijdig partijdiger. Naar meneer Janssen, maar ook naar leraar Hooft. Het maakt hem niet alleen makkelijker hierover met derden en collega Janssen te communiceren, hij staat zelf ook sterker wanneer de kwestie hoog oploopt.

4.3. Erkenning van het aangedaan onrecht

Een tweede stap is het geven van erkenning door de begeleider van het onrecht dat de slachtoffers is overkomen. In de situatie die hierboven is omschreven, is het vertrouwen van de leerlingen in de heer Janssen, maar waarschijnlijk ook in de school beschadigd. Dat dient onderzocht en erkend te worden. Dit betekent voor de begeleider een zoeken naar de manier waarop de leerling onrecht ervaart eerder dan dat hij benoemt welk onrecht hen is overkomen. Waar een begeleider ook naar dient te zoeken is de mate waarin leerlingen die zijn lastig gevallen geven aan anderen. Ria en Chantal zouden bijvoorbeeld kunnen geven aan hun klasgenoten door mede namens hen te spreken. En ook het zoeken naar een zorgvuldige manier om met dit probleem om te gaan kan als gevend tegenover collega Janssen gezien worden. Hoeveel vertrouwen geven deze leerlingen niet aan de begeleider? Wellicht ook aan hun ouders door hen juist niet te vertellen wat er is gebeurd en hen daar niet mee te belasten. Deze voorbeelden laten zien hoe begeleiders naar het gevende van leerlingen kunnen zoeken omdat vervolgens te erkennen. Het mag echter niet zo zijn dat hij in een eerste contact alles uit de kast haalt en leerlingen erkenning geeft op gebieden, die in hun hoofden zelfs niet zouden opkomen. Het teveel geven van erkenning, zet de leerlingen gevoelsmatig in de schuld bij de begeleider, hetgeen zoals we gezien hebben een vorm van onrecht is.

4.4. Het zoeken van andere hulpbronnen

Begeleiders zijn niet voor niets begeleiders geworden. Het zijn doorgaans mensen die hun professie vanuit betrokkenheid met leerlingen uitvoeren; gedreven en betrokken wisselwachters. Ook een begeleider kan handelen vanuit onrecht dat hem in het verleden is aangedaan en dat zich heeft vertaald in constructief gedrag. Maar ondanks alle professionaliteit en gedrevenheid is een begeleider lang niet altijd de meest geschikte hulpbron voor de leerling. Wanneer een leerling bijvoorbeeld thuis lastig gevallen wordt, kan iemand van school een bedreiging zijn voor het systeem, het gezin waarin een kind leeft. Een hulpbron, die aanvaardbaar is voor ook de ouders, is dan vaak een geschiktere hulpbron. Je kunt hierbij denken aan broers en zussen, opa's, oma's, een huisarts of een raadspersoon. Het

mooiste is het wanneer de leerling zelf deze hulpbronnen zoekt en inschakelt. Wanneer een begeleider aan een leerling vraagt de volgende week opa mee te nemen, is dat waarschijnlijk geen slimme zet, want bijvoorbeeld niet meerzijdig partijdig tegenover de ouders. Een vraag: met wie zou je hier thuis over kunnen praten?’ levert vaak meer op.

In situaties waarin mensen binnen een school zijn lastig gevallen, kunnen hulpbronnen zowel binnen als buiten de school gevonden worden, zowel in het belang van de leerling zowel als van de begeleider.

4.5. Verbindend werken

Procedures zijn bij hoogoplopende conflicten belangrijk. Ze waarborgen dat stappen zorgvuldig gezet worden en dragen bij aan meerzijdige partijdigheid. Soms kunnen situaties ertoe leiden dat mensen aangesproken moeten worden en dat er sancties volgen. Deze inhoudelijke kant is van essentieel belang: ze dragen bij aan de veiligheid die een school moet bieden.

Naast de inhoudelijk kant die moet worden afgewikkeld is er een relationele. Hoe draag je ertoe bij dat een vervelende situatie leidt tot constructief in plaats van nog meer destructief gedrag? Enkele bijdragen kwamen al aan de orde: meerzijdige partijdigheid en zuiverheid in procedures werden genoemd. Een volgende stap kan worden gezet in een dialoog tussen het slachtoffer en de veroorzaker van het onrecht. Erkenning van het onrecht door de begeleider is een grote stap en noodzakelijk om verder te komen. Een nog grotere stap wordt gezet wanneer de veroorzaker van het onrecht ziet dat hij anderen pijn, angst of ander onrecht heeft aangedaan, en dat hij hun daarvoor erkenning kan geven.

René valt op school andere kinderen, met name Eric, veel lastig. Eric lijdt daar zo erg onder dat zijn ouders hem van school willen halen. Na een aantal afzonderlijke gesprekken met Eric en René vindt er, na overleg met de ouders, een gesprek tussen hen en de mentor plaats. In een emotionele bijeenkomst vertelt Eric hoe hij René's gedrag ervaart. De stoere René zit er doodstil bij en biedt met tranen in de ogen excuus aan. In de weken erna is het pesten van René afgelopen. Voor de mentor ligt er nu een taak om te kijken hoe hij ten opzichte van René zijn taak als wisselwachter, verder inhoud kan geven.

Er vindt een gesprek plaats tussen Ria, Chantal, meneer Janssen en een schoolleider. Afsproken is dat er buiten de ouders en de andere betrokken leerlingen dit een vertrouwelijk gesprek is. Ria en Chantal vertellen hoe zij de onverwachte bezoeken in de kleedkamer van meneer Janssen hebben ervaren. ‘Volkomen begrijpelijk en hartstikke stom van me. Dat moet je als leraar niet doen natuurlijk’, zegt meneer Janssen; ‘sorry’. Wanneer de schoolleider die avond met de ouders van Ria belt, zegt Ria's vader dat hij de zaak aanvankelijk hoog wilde opspelen, maar dat hij met deze afloop tevreden is. Erkenning van onrecht weegt vaak zwaarder dan sancties tegen de veroorzaker.

5. Ten slotte

De laatste stap bij ondersteuning bestaat wat wordt genoemd ‘ontschuldiging’ van de veroorzaker door het slachtoffer van het onrecht dat is aangedaan. Bij ontschuldiging krijgt de dader inzicht in het (levens-)verhaal van de veroorzaker en het onrecht dat hem is overkomen. Wanneer het slachtoffer erkenning heeft gekregen van de veroorzaker kan de ontschuldiging eruit bestaan dat het slachtoffer de veroorzaker erkenning geeft voor het onrecht dat hem is

aangedaan. Stappen als deze raken de grenzen van de pedagogische opdracht van de school en komen vaak in de richting van therapie. We noemen ze in dit artikel om volledig te zijn, maar werken ze om deze reden niet uit.

In dit artikel keken we naar processen die zich afspelen wanneer binnen de school iemand is lastig gevallen en naar de stappen die een begeleider daarin bij begeleiding kan zetten. Basisbegrippen waren onrecht, destructief recht, dat zich vertaalt in destructief of constructief gedrag. Bij deze keuze neemt de begeleider een belangrijke plek in. Hij ondersteunt de leerling of zijn collega door erkenning te geven van onrecht, te zoeken naar hulpbronnen, meerzijdige partijdigheid en ten slotte door het tot stand brengen van een dialoog tussen slachtoffer en veroorzaker waarin de veroorzaker het slachtoffer in staat is erkenning te geven.

Het zijn geen eenvoudige stappen maar wie in staat is ze te zetten, ervaart dat hij nimmer raakt uitgewandeld op een altijd boeiende weg.

Jan Ruigrok werkt als senior adviseur voor *Rigardus* in Rotterdam. Als docent/begeleider werkte hij twintig jaar in het v.o. en b.v.e.-veld. Hij geeft trainingen, supervisie en coaching vanuit een contextuele achtergrond. Voor contact en informatie: www.rigardus.nl.

ⁱ Ivan Boszormenyi-Nagy, Barbara Krasner: *Tussen geven en nemen, over contextuele therapie*, Haarlem 1986, ISBN: 90-6020-668-1

Verdereliteratuur:

W. van Mulligen, P. Gieles en A. Nieuwenbroek, *Tussen thuis en school, over contextuele leerlingbegeleiding*, Leuven/Leusden, 2001. ISBN: 90-3344870

J. Ruigrok, *Een wereld van verschil? Werken met jongeren uit verschillende culturen*, Kampen 2001, ISBN 90-435-0319-3