

“Kijk me niet (te) vlug in de ogen!”

De sociaal-emotionele opvang van anderstalige nieuwkomers

Wie aan anderstalige nieuwkomers denkt, denkt in de eerste plaats aan het verwerven van taalvaardigheid. Terecht. Nederlands leren begrijpen, lezen, spreken en schrijven is een basisvoorwaarde om in het onderwijs en in onze maatschappij met succes aan de slag te kunnen. Maar wie met anderstalige nieuwkomers werkt, weet dat hier ook noden leven op het sociaal-emotionele vlak: vaak hebben ze traumatiserende ervaringen achter de rug. Hoe kunnen we deze leerlingen helpen zich beter in hun vel te voelen?

■ ■ ■ 1. Enkele portretten

● Alles achterlaten

De kinderen krijgen de opdracht iets te tekenen over hun eigen land. Een Turks meisje tekent de berg Ararat: de heilige berg waar volgens de bijbel de ark van Noach landde na de zondvloed. Een berg met een diepe symbolische betekenis. Ze begint te huilen. De berg roept op dat ze ‘alles’ kwijt is: familie, vriendinnen... Haar dorp bestaat niet meer. Het is met de grond gelijk gemaakt



● “My friends!”

De vader van Sarinah werkt in de diamantsector. Het gezin is van Indië naar Antwerpen verhuisd. Sarinah is een ijverige, ambitieuze leerling. Al na enkele maanden vraagt ze wanneer ze naar de reguliere klas mag. Ze maakt na enkele weken al vlug vrienden. In het allereerste begin had ze het daar moeilijker mee. “I’m missing my friends!” zuchtte ze toen vaak.

● Alles anders

“Toen ik hier aankwam was alles anders: een ander klimaat, ander voedsel, andere gewoonten, andere mensen, andere rollen, ... Veel kennis die ik eerder op school, thuis, op straat had vergaard, had hier weinig nut. De aangeleerde manier van omgaan met volwassenen en leeftijdsgenoten werkten vaak niet of gedeeltelijk. Leerkrachten verwachtten hier bijvoorbeeld dat ik uitleg vroeg als ik iets niet begreep. In Thailand was dat heel onbeleefd. Het was alsof de leerkracht het niet goed had uitgelegd. Ook de taal was een hele aanpassing. Ik moest leren praten met klanken die heel vreemd waren. Op vakken waar ik vroeger heel goed in was, scoorde ik nu heel laag. Ik voelde me net weer een klein kind, terwijl ik eigenlijk bijna klaar stond om de stap naar de volwassenheid te zetten.”

■ Vluchteling



Jawid (15) is gevlucht uit Afghanistan omdat de Taliban zijn familie bedreigde. Hij is hier sinds juni 2008.

“Op het platteland is de macht van de Taliban niet gebroken. Mijn familie spreekt Farsi en dat wil de Taliban niet. Mijn vader wou me eerst niet laten gaan naar Engeland. Uiteindelijk wel. Acht maanden heb ik erover gedaan. In Turkije zat ik drie weken in de gevangenis. In totaal kostte de reis me 4000 euro. In Engeland ben ik niet geraakt. Ik belde mijn vader: “Engeland is te moeilijk, mag ik naar België?” Hier woon ik in een huis met vijftien andere niet begeleide minderjarige asielzoekers. Mijn familie is naar Iran gevlucht, ik hoop ze ooit te kunnen bezoeken. Naar Afghanistan terugkeren lijkt me uitgesloten. Ik geloof niet dat het daar nog goed komt. ([Klasse – februari 2009](#))

● Oorlogstrauma

Islam (16). Gevlucht uit Tsjetsjenië, omdat hun vader zich politiek verzet tegen Russische inmenging in zijn land, hier sinds februari 2007

"Tijdens de oorlog met Rusland hebben we vaak in schuilkelders gezeten. Het hoge piepen van een bom die dichtbij neervalt, vergeet ik nooit. Mijn vader is gevlucht en wij zijn hem twee jaar later gevolgd. Hij is nu onderhoudsman in een school. Belgen zijn vriendelijke mensen. Ik hou ervan om op stap te gaan in Brussel en Antwerpen, maar liefst zou ik nog eens Grozny bezoeken. Zo lang de politiek niet verandert in Tsjetsjenië, gaan we niet terug. Zelfs hier ontvangt mijn vader soms een dreigtelefoon om te zeggen dat ze ons weten wonen." (Klasse – februari 2009)



De portretten verschillen. Het ene is al schrijnender dan het andere. Eén element hebben ze allemaal gemeen. Het gaat om leerlingen die veel hebben moeten achterlaten (land, vrienden, huis...) en die in een (vaak totaal) andere situatie zijn terechtgekomen.

● ● ● 2. Van symptomen naar basisbehoeften

Sommige anderstalige nieuwkomers praten weinig of niet over het verleden. De herinneringen eraan zijn soms te pijnlijk.

● Symptomen

Toch 'vertellen' ze via symptomen over hun kwetsuren. Deze symptomen kunnen heel verschillend zijn. We zetten er een aantal op een rij:

- angstgevoelens
- droefheid
- slaapstoornissen, nachtmerries
- psychosomatische stoornissen (gebrek aan eetlust, buikpijn, hoofdpijn)
- concentratiestoornissen
- geheugenproblemen
- hyperactiviteit
- agressiviteit
- inactiviteit
- gemakkelijk geïrriteerd geraken
- wantrouwen
- apathie
- gebrek aan zelfrespect
- regressie
-

● Basisbehoeften

Symptomen verwijzen in de regel naar 'gekwetste' basisbehoeften. Dit zijn fundamentele noden van ieder van ons.

Basisbehoefte	Voorbeelden
1. Lichamelijke behoeften	<ul style="list-style-type: none"> ○ Gezond voedsel ○ Drinken ○ Gezonde lucht ○ Rust en slaap ○ Lichaamsbeweging ○ Bescherming tegen kou, regen, zon
2. Behoeftte aan affectie, warmte en tederheid	<ul style="list-style-type: none"> ○ Genegenheid ○ Liefde ○ Koestering
3. Behoeftte aan veiligheid, duidelijkheid en continuïteit	<ul style="list-style-type: none"> ○ Onderdak ○ Het hebben van een inkomen ○ De zekerheid van een rechtvaardige behandeling ○ Bescherming tegen gevaar ○ Zicht op wat op je afkomt ○ Duidelijke regels / afspraken ○ Een veilig 'nest'
4. Behoeftte aan erkenning	<ul style="list-style-type: none"> ○ Behoren tot een sociale groep ○ Zich gedragen naar de normen van een sociale groep ○ Aandacht en goedkeuring vragen ○ Erkenning door anderen van deskundigheden
5. Behoeftte om zichzelf als kundig te ervaren	<ul style="list-style-type: none"> ○ Exploratiedrang ○ Uitdagingen aangaan ○ Succeservaring ○ Zelfvertrouwen,
6. Behoeftte om moreel in orde te zijn – behoeftte aan zingeving.	<ul style="list-style-type: none"> ○ 'Gezond' normbesef ○ Waardenbeleving

■ **Gekwetste basisbehoeften**

Deze behoeften moeten voldoende 'bevredigd' zijn om als mens optimaal te kunnen functioneren. Bij heel wat anderstalige nieuwkomers is de kans reëel dat één of meer van deze behoeften nu of in het verleden onvoldoende bevredigd zijn of 'gekwetst' zijn. Denk maar aan:

- honger en kou, te weinig slaap, slechte huisvesting,
- geen familie of vrienden meer hebben,
- niet weten of je hier wel kan blijven, herhaaldelijk alles moeten achterlaten,
- op school het gevoel hebben er niet bij te horen of uitgelachen te worden omwille van je anders zijn,
- door die nieuwe taal of een andere aanpak niet kunnen volgen op school,
- geconfronteerd worden met andere gewoonten en waarden.

Als een basisbehoefte in het gedrang komt, geeft men te kennen dat er 'iets' misloopt via het uitzenden van allerlei '**signalen**', bijv.:

- suf, loom en lusteloos zijn na een slapeloze nacht,

- huilerig én agressief zijn omdat je geen vrienden (meer) hebt,
- angstig en in de war zijn als je niet weet of je hier nog kan blijven,
- zich clownesk en agressief gedragen als je er niet echt bijhoort,
- ongedurig worden als je niet kan volgen in de klas,
- onverdraagzaam en verkrampt zijn omdat je met de westerse waarden niet omkan.

● Sociaal-emotionele problemen



Hoe langer en hoe intenser een basisbehoefte gekwetst is of werd, hoe groter de kans op het ontstaan van sociaal-emotionele problemen. Het inzicht in het belang van de basisbehoefte is precies ontstaan uit de vaststelling dat bij de meeste leerlingen met sociaal-emotionele problemen één of meer basisbehoefte onvoldoende bevredigd worden of werden.

- Kebir gaat bijna elke avond heel laat slapen (hij 'vertaalt' wat men op tv zegt). Daardoor is hij meestal loom en moe in de klas. Zijn werk vordert niet. Hij heeft weinig succeservaring. Zijn zelfwaardegevoel staat op een heel laag pitje.
- Uliana verblijft al enkele maanden in een opvangtehuis. Ook al proberen de opvoeders haar de nodige warmte en affectie te geven, toch blijft Uliana op allerlei manieren om aandacht en warmte 'bedelen'. Maar dat doet ze soms op zo'n geforceerde en negatieve manier, dat ze meer berispt wordt dan dat ze haar doel bereikt. Hoewel: negatieve aandacht is ook aandacht! Daardoor zit Uliana vast in een negatieve spiraal.

● Helpen

Als we kinderen met sociaal-emotionele problemen willen helpen, is het belangrijk voeling te hebben met wat hen écht bezighoudt.

- Op een druk kind alleen inpraten ("Probeer nu wat rustiger te zijn!") of het straffen, helpt dat kind niet echt (of beter: echt niet!). Heeft die drukte te maken met gebrek aan slaap? Of is het een poging om wat aandacht te krijgen? Of reageert het zich af omdat het het gevoel heeft 'dom' te zijn?
- Een leerling die er altijd moe uitziet, is niet per definitie geholpen door het in de loop van de dag wat te laten dutten. Want als dat moe zijn het gevolg is van de strijd opgeven, omdat het er toch nooit iets van terechtbrengt, dan werken we op die manier enkel aan het symptoom, niet aan wat erachter zit.

Basisbehoefte in niet-westerse culturen

In westerse landen zijn mensen in de eerste plaats **individuen**, die verantwoordelijk zijn voor het eigen gedrag. Mensen moeten hun gedrag grotendeels zelf bepalen.

In sommige niet-westerse culturen speelt de **groepsgebondenheid** een grote rol. Mensen zijn vooral **groepslid** en verantwoordelijk voor het groepsbelang. De basisbehoefte krijgen voor een deel een andere invulling. Belangrijk zijn o.m. de behoefte aan **erkenning door de groep** (behoefte om zich te conformeren aan de groep, erbij horen) en de behoefte om de **reputatie van de groep** hoog te houden en om de **eer van de groep uit te dragen**. Verder spelen het **gemeenschapsgevoel** en het opkijken naar en zich identificeren met **gemeenschapsfiguren** een belangrijke rol.

Als men signalen of symptomen die geënt zijn op dit soort gekwetste behoeften te lijf gaat vanuit onze westerse basisbehoefte, kan dat wel eens tot een foute aanpak leiden.



Voorbeeld

Ismaël, een Marokkaanse jongen, is nog maar enkele maanden in België. Hij vertoont vaak een provocerend, clownesk gedrag. Op bijna iedere toenaderingspoging reageert hij ook clownesk. Na observatie en onderzoek formuleert men de hypothese van een psychopatische stoornis. Men probeert de jongen duidelijke grenzen en structuur te bieden. Wanneer het storende gedrag van Ismaël blijft en zelfs toeneemt, gaat men ten rade bij een specialist in interculturele communicatie. Deze komt tot de conclusie

dat het gedrag van de jongen eerder moet gezien worden als gedrag waarmee opgroeiende jongens in een grote stad als Fez zich moeten leren handhaven binnen de groep. Er is geen sprake van een psychische stoornis. Men probeert er nu meer werk van te maken dat Ismaël zich goed voelt in de groep en dat hij af en toe iets kan laten zien en laten horen over zijn leven in Fez.

● ● ● **3. Van probleemaanpak naar preventie: de preventiepiramide**

Hieronder volgt een kader voor een brede preventieve werking. Er is sprake van een aantal niveaus om preventief aan de slag te gaan. Bij elke niveau geven we enkele voorbeelden:

● **Een brede aanpak**

Hamid zet regelmatig de klas op stelten. Het is een drukke jongen. Zijn aandacht is vaak zoek. De andere leerlingen vinden hem best leuk, maar toch soms ook te druk. Juf Kris, een interim, heeft het met hem niet onder de markt. Terwijl de andere leerkrachten erin slagen om het maandthema ‘samen leren is best fijn’ vorm te geven, slaagt ze er amper in taalactiviteiten tot een goed einde te brengen. Vorige week was ze echt overstuur en heeft ze Hamid vaak gestraft. Haar geduld was op. Even leek het erop dat ze de situatie onder controle kreeg, maar vandaag liep het opnieuw verkeerd. Na een luide scheldpartij heeft ze Hamid uit de klas gezet. “Zonder excuses kom je er niet meer in!” had ze gezegd...



Vraag is wat er moet gebeuren.

- Kan de aanpak zich beperken tot Hamid? Ligt de oorzaak in zijn persoon (traumatiserende ervaringen? leerachterstand...)?
- Of kijken we tegelijk naar de sfeer en omgang in de klas?
- Hoe staat het met de leerkrachtstijl van juf Kris? Wat maakt Hamid in haar los (en omgekeerd)?
- Wat leert zijn thuissituatie (gezinscultuur/gezinsstructuur en opvoedingmodel van de ouders)?
- Gebeurt het in deze school nog dat (nieuwe of tijdelijke) leerkrachten in moeilijkheden geraken?
- Waarom kaartte juf Kris het probleem niet eerder aan? Kan ze terecht bij collega's en/of bij de directie of zijn problemen niet bespreekbaar?

Het is duidelijk: Juf Kris kan dit niet alleen aan. Dit probleem los je ook niet op door het (vooral repressief?) geïsoleerd aan te pakken. Het heeft met van alles en nog wat te maken. Het vergt een brede, integrale aanpak rond werk maken van meer welbevinden. En dat begint al vóór het probleem zich voordoet.

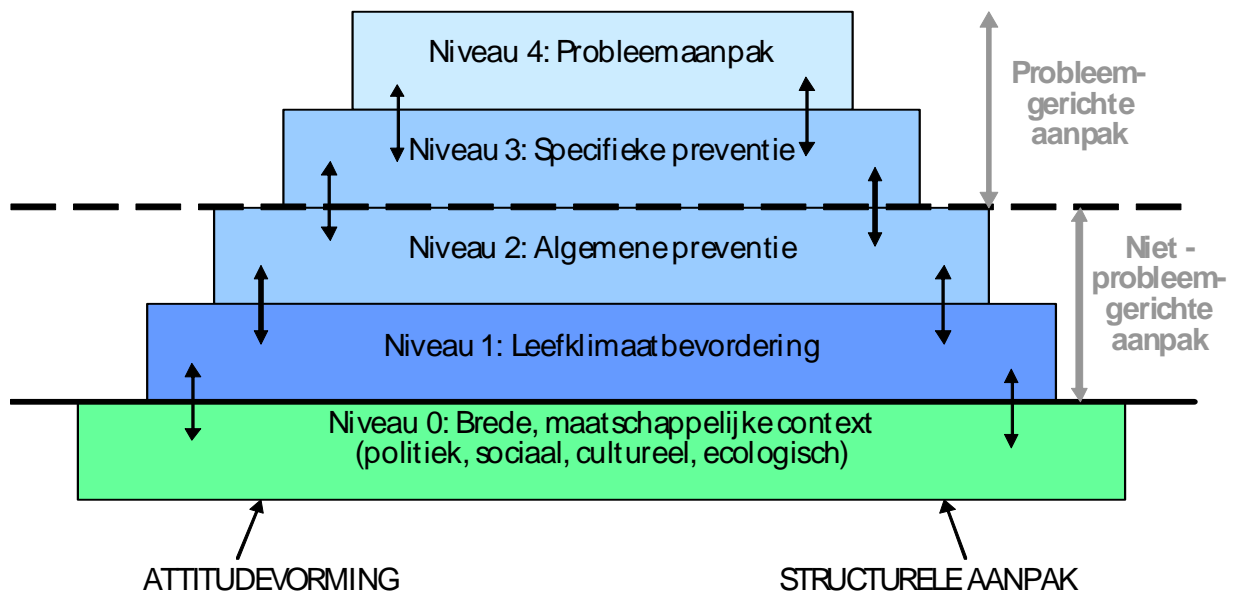
Hoe kan je (binnen het team) bij het werk maken van meer welbevinden een breed, integraal kader hanteren?

Hoe kom je tot een goede afstemming tussen de verschillende interventies en initiatieven binnen de school?

● **De preventiepiramide**

We kiezen voor een brede, preventieve aanpak. Die stoelt op de preventiepiramide.

*Schema: de preventiepiramide
(Johan Deklerck)*



De preventiepiramide brengt een aantal niveaus in kaart. Ze maakt duidelijk dat een combinatie van factoren een rol spelen in een probleem (als dat van juf Kris bijv.). Er zal dan ook een geheel van maatregelen nodig zijn om het welbevinden van alle betrokkenen hoog te houden.

● **Niveau 0: De samenleving in haar sociale, politieke en ecologische dimensie**

Sociale, politieke, economische en ecologische factoren stimuleren of beperken wat op een school mogelijk is. In welke mate ben je er als leerkracht / als team bewust van en alert voor.

Voorbeeld: mogelijkheden en moeilijkheden

Welke mogelijkheden zijn er? Welke moeilijkheden en risico's zijn er?

Vanuit het lokale niveau:

- aard van de schoolomgeving

- sociale samenstelling van jullie schoolomgeving
- sociale samenstelling van het gebied van waaruit de school leerlingen aantrekt
- het lokale buurt-, welzijns-, preventie- en veiligheidsbeleid
- de gezondheidszorg: CAW (Centrum voor Algemeen Welzijn), CGG (Centrum voor geestelijke gezondheidszorg)
- de lokale politie
- kwaliteit van de speel- en leefomgeving
- cultuuraanbod in de schoolomgeving
- band met het lokale leven (verenigingen, parochie / moskee ...)
- gebeurtenissen, activiteiten, festiviteiten ...



Vanuit het ruimere niveau: actualiteit...

- in Vlaanderen / België (sociaal-politiek, cultureel, indringende gebeurtenissen ...)
- in omringende landen (sociaal-politiek, cultureel, indringende gebeurtenissen ...)
- in de wereld (sociaal-politiek, cultureel, indringende gebeurtenissen ...)

Bron: [Werkmap Welbevinden op school](#) (WOS) (CEGO)

● Niveau 1: Leefklimaatbevordering

Op klas- en/of teamniveau worden initiatieven genomen die het **goed gevoel** versterken en die maken dat iedereen zich veilig en op z'n gemak voelt. Er is ruimte voor humor, een goed persoonlijk contact en er is een open sfeer.

Voorbeeld: een gezellige kring



Een aangename klassfeer zorgt er niet alleen voor dat de leerlingen graag naar school komen, maar stimuleert ook het eigen enthousiasme om met volle teugen te genieten van het 'onderwijzen'.

Een goede sfeer verhoogt de motivatie en betrokkenheid bij de kinderen. De 'druk' bij de leerkracht zal vanzelf dalen wanneer er ook sprake is van een eigen welbevinden. Kortom, het komt alle betrokkenen ten goede. (...)

Het kringgesprek is een moment waarop de klas of leefgroep samen gaat zitten om

gedachten en ervaringen te delen. Als ontmoetingsplaats is het de plek bij uitstek waar het contact tussen leerlingen onderling en tussen leerlingen en leerkracht gerealiseerd wordt

(...)

Voorwaarde blijft dat iedereen alles kan zien en dat je vooral prettig kunt zitten.

De kring kan worden afgeschermd door een kast of door planten. Ook een verrijdbaar bord is geschikt als afscheiding; je kunt het bovendien gebruiken voor alle instructies die in de kring gegeven worden. Een salontafel in het midden van de kring creëert een huiselijke sfeer. De kinderen kunnen er werk op tentoonstellen of je kunt er relevante attributen op neerleggen.

Bron: [Werken aan een positief leefklimaat in klas en school](#). *Didactische mogelijkheden van kring en forum* (CEGO)

Voorbeeld: werk maken van veiligheid en duidelijkheid op schoolniveau

Checklist voor onthaalscholen

- Getrainde tolken?
- Het eerste gesprek: Wie?
- Peter- of meterschap: wegwijs helpen?
- Rondleiding voor ouders?
- (Vertaalde?) informatie over het pedagogisch project en het schoolreglement?
- Ouders op de hoogte van hun rechten?
- Welkomspakket (plattegronden, namen leerkrachten...)?
- Collega's op de hoogte?
- Hoe vrienden maken?
- Klasgenoten op de hoogte?
- Polsen naar 'educatief verleden' en naar hun huidige behoeften?
- Na een aantal maanden getest op vooruitgang?
- De mogelijkheid om op één persoon terug te vallen?

Bron: Stefaan Plysier, [Kinderen met een tweede huid](#). *Onthaal van kinderen op de vlucht* (Garant)

Voorbeeld: samenwerking met ouders

Checklist

- Werken aan goede contacten met ouders
- Open communicatie stimuleren (o.a. feedback geven)
- Ruimte laten voor de eigenheid van ieder gezin
- Ouders informeren over de visie en werking van de school
- Werken aan inspraak van ouders
- Ouders kansen geven om actief te participeren in het schoolgebeuren
-

Bron: *Werkmap Welbevinden op school* (WOS) (CEGO)

● Niveau 2 Algemene preventie

Hier gaat het om initiatieven die de kinderen, de leerkrachten en/of de ouders 'sterker maken'. Ze worden bijv. sociaal vaardiger. Zo vergroot hun **draagkracht** in uiteenlopende situaties. Hier wordt niet aan een specifiek probleem gedacht.

Voorbeeld: werken rond gevoelens

Door rond gevoelens te werken, willen we kinderen helpen dichterbij te komen bij wat in hen omgaat. We willen hen helpen bij het leren (h)erkennen, benoemen en differentiëren van gevoelens bij zichzelf en bij anderen.

Een belangrijke deelvaardigheid is het leren *identificeren* van gevoelens op basis van de lichamelijke signalen ervan. Kinderen moeten stilaan leren onderkennen wat men zoal ervaart en doet als men bijvoorbeeld bang is. Zo kunnen ze dat gevoel steeds beter herkennen op het moment dat ze het zelf ervaren en later ook als anderen ermee te

maken hebben. Daarbij moeten ze het gevoel ook een 'naam' leren geven. Geleidelijk slagen ze er ook steeds beter in om verschillende gevoelens van elkaar te *onderscheiden*. Daarnaast moeten kinderen gevoelens leren *erkennen*. Dit betekent kunnen en durven toegeven en aanvaarden dat je een bepaald gevoel hebt. Dit impliceert: het gevoel 'toelaten', het niet wegstoppen of opkroppen, maar het ten volle durven doorleven.

Bron: [Een doos vol gevoelens](#). Handleiding (CEGO)

Voorbeeld: expressie- en muzische kansen bieden

Kinderen die (nog) niet (goed) via gesproken of geschreven taal in staat zijn tot verwoorden, kunnen hun ervaringen, indrukken en inzichten vaak makkelijker via **muzische kanalen** vormgeven. Meestal **ondersteunt** dit het (later) tot **verwoorden** (mondeling en / of schriftelijk) komen.

Beeld

- Leerlingen indrukken, ervaringen en inzichten laten tekenen, boetseren, schilderen ...

Beweging

- Leerlingen laten bewegen zoals...

Drama

- Leerlingen de houding en mimiek van een... laten imiteren
- Leerlingen laten praten zoals... dat zou(den) doen

Muziek

- Leerlingen laten kiezen welk muziekfragment bij... past

Media

- Leerlingen foto's laten maken geïnspireerd door...

Voorbeeld



Toon een aantal situatieplaatjes uit 'Een huis vol gevoelens en axen'. Vraag aan de leerlingen om van de schijf klei een gezicht of een lichaamshouding te maken die dat gevoel uitdrukt.

Leg een aantal reproducties van portretten in het rond. Vraag de kinderen de opdracht om individueel een portret uit te kiezen dat hen het meest aanspreekt.

Laat hen dan op een stuk karton of op een plankje een schijf klei (15 tot 20 cm diameter, 1 tot 2 cm dik) leggen en daarop een gelaatsuitdrukking uitwerken. Stimuleer

hen om dat te doen door stukjes klei (bv. balletjes, schijfjes, worstjes ...) en eventueel andere voorwerpen op de schijf te leggen. Ze kunnen ook met voorwerpen 'tekenen' of reliëf aanbrengen in de klei.



Bron: ['Praten met portretten'](#) (CEGO)

● Niveau 3 Specifieke preventie

Dit niveau richt zich wel op **een welomlijnd probleem**. Je doet er alles aan om te **vermijden** dat een welbepaald probleem zich zal voordoen (bijv. pesten') en / of je reikt de mogelijk betrokkenen inzichten, vaardigheden ... aan om een welbepaald probleem (bijv. echtscheiding van ouders) **beter aan te kunnen**

Voorbeeld: constructief leren omgaan met afscheid nemen



Anderstalige nieuwkomers hebben al eens afscheid moeten nemen. In het nieuwe land, op de nieuwe school vinden ze hopelijk wat houvast, vriendschap, liefde... Een aantal van hen blijft hier niet lang! Dat wordt nog eens afscheid nemen. Vrienden, een omgeving... verliezen.

“Grote en kleine verliezen. Elk jaar opnieuw wordt geen enkel kind, geen enkele klas, geen enkele school ervan gespaard. (...) We moeten echter niet wachten op een' ingrijpend' verlies om kinderen met verlies te leren omgaan. (...) Als kinderen hun gevoelens leren herkennen, benoemen en uiten rond (kleine) verlieservaringen, is de kans groot dat ze bij een ingrijpend verlies makkelijker met hun emoties overweg kunnen.”

Voorbeeld: Verandering in de leefomgeving / thema 'verhuizen'

Telkens wanneer een gezin verhuist, wordt er iets achtergelaten: de speelkameraden, de buurt, de school, de tuin... Maar niet alleen de materiële zaken worden achtergelaten. Aan een woonplaats zijn bepaalde herinneringen verbonden en die herinneringen verliezen hun plek.

Verhuizen van woonplaats brengt in de meeste situaties een verandering van school met zich mee. Ook de kinderen van de klas kunnen het moeilijk hebben met het weggaan van hun klasgenootje, omdat zij met hem/haar een band hebben opgebouwd.

(...)

Uitwisselen van ervaringen

- Laat de kinderen hun eigen ervaringen, gevoelens, gedachten, gewaarwordingen... uitwisselen.
 - Ondersteun de kinderen door actief te luisteren en indien nodig stimulerende vragen te stellen.
 - Hou niet enkel rekening met het nieuwe klasgenootje of het kind dat gaat verhuizen, maar denk ook aan de andere kinderen die met hem / haar een band hebben opgebouwd.
 - Hanteer indien nodig de gevoelswaaier om de gevoelens te onderscheiden.
 - Laat vervolgens de kinderen spontaan reageren en geef hen de kans om vragen te stellen.
 - Als er wordt verdergegaan op de ervaringen van een kind, observeer hem / haar dan tijdens de activiteiten. Respecteer het ritme van het kind en geef het kansen om zijn of haar gevoelens te uiten wanneer het daartoe behoefte heeft (het zakboekje, CD-rom... bieden mogelijkheden om iets te lossen, neer te schrijven...). Forceer echter niets.
- (...)

Een gedicht

*Ach,
was ik maar een slakje.
Dan nam ik mooi
m'n huisje als een pakje
overal met me mee.*

*Hoefde ik niet
naar een heel nieuw huis
(Wil niet! Wil niet!)
en was ik lekker altijd thuis...*

(Geert De Kockere)



Beeldende expressie

- Laat de kinderen hun eigen leefomgeving schilderen of tekenen.
- Geef de opdracht om minstens 5 waardevolle elementen (niet enkel materiële zaken) uit hun omgeving af te beelden.
- Beschouw samen de werken van de kinderen.

Bron: [Een wereld vol troost](#). Kinderen leren omgaan met verlies. Handleiding (CEGO)

● **Niveau 4 Probleemaanpak**

Die komt er als zich een probleem voordoet en richt zich noodzakelijk op de direct betrokkenen. Doel is om het probleem zo gauw mogelijk in de kiem te smoren én herhaling ervan te vermijden.

Voorbeeld: gesprek bij situatieplaatjes van Kid ok-kit

De *Kid ok-kit* wil kinderen die (semi-)residentieel zijn opgenomen helpen bij het beter grip krijgen op hun (soms traumatisch) verhaal. De set wil optimale voorwaarden scheppen en (ook non-verbale) taal 'geven' voor het natuurlijke herstel van de beleving en perceptie.



De kit bevat o.m. situatieplaatjes. Er zijn telkens koppels van een negatief plaatje en een positief. De negatieve plaatjes laten zien wat er (thuis) kan misgaan, o.m.: alleen op een vliegveld, huis in vlammen, een nachtmerrie, ruzie tussen ouders, alcoholverslaving, opgesloten in een gevangenis... Op de positieve plaatjes staat hoe het anders zou kunnen (veranderingswensen en -doelen).

De volgende vragen kunnen gesteld worden.

- Is het goed dat we hier nu even over praten?

Bij weigering.

- Dit komt voor jou onverwacht, is het niet?
- Ik begrijp dat je erover wil nadenken.
- Ik vind het heel goed dat je geluisterd hebt naar wat ik verteld heb.

Als het kind ook een volgende keer weigert.

- Hoe kunnen we jou helpen om er wel over te vertellen? Wat houdt je tegen?
- Heb je er graag iemand bij?
- Heb je liever dat iemand anders het doet?

Hierover 'praten' veronderstelt natuurlijk al behoorlijk wat taalvaardigheid. Anderstalige nieuwkomers die nog maar weinig taal beheersen kan men uitnodigen ook non-verbaal te reageren. Men kan hen bijvoorbeeld naar aanleiding van één of meer prenten naar eigen keus popjes en attributen te geven uit te spelen wat ze ook maar willen en daarbij te voelen wat er te voelen valt. Men kan ook laten tekenen en hen de ruimte te geven om verdriet, woede of angst te tonen.

Bron: [Kid ok- kit: mijn verhaal](#) (CEGO)

●●● 4. Slotbeschouwingen

Werk maken van de sociaal-emotionele opvang van AN-ers is meer dan het aanbieden van een aantal onthaallessen.

● Preventiepiramide

De preventiepiramide biedt een duidelijk kader. Ze laat toe:

- een klaar (totaal)beeld te krijgen van wat er nu al binnen een klas / een school gebeurt,
- de bestaande werking bij te sturen,
- het hoofddoel - meer welbevinden - voldoende sterk voor ogen te houden.

De preventiepiramide maakt zichtbaar dat de onderliggende 'niveaus' de hoger geplaatste niveaus helpen 'dragen'. Probleemaanpakkende of specifieke preventiemaatregelen hebben meer kans op succes als ze ingebed zijn in een positief leefklimaat. Een straf (niveau 4) die een kind als zinvol ervaart, bevordert bijv. medewerking en vermijdt dat er een sfeer van conflict ontstaat.

● Basishouding van verbondenheid

Belangrijk is een basishouding van verbondenheid bij de leerkracht en bij de school. Heeft men echt respect voor 'die vreemde'? Kan men om met soms vreemd lijkende gewoonten en waarden? Kan men eigen overtuigingen en waarden (een beetje) in vraag stellen? Kan men contact maken met de eigen beleving en met die van de AN-er?

● Diversiteit

Nauw verwant daarmee is het feit dat je best rekening houdt met de **diversiteit** op alle vlakken. Er is niet alleen de diversiteit op vlak van kennis van het Nederlands begrijpen en spreken, op vlak van gealfabetiseerd en geletterd zijn en op vlak van (schoolse) kennis en vaardigheden. Er zijn ook grote verschillen op vlak van gewoonten, waarden, overtuigingen, hygiëne... Kan men dat 'anders zijn' een plaats geven? Kan men ermee omgaan? Kan men het honoreren en als een mogelijke basis hanteren om erop verder te bouwen?

● Tenslotte: probeer niets te forceren.



Het is vaak normaal dat een AN-er zich een tijdlang wat argwanend opstelt en weinig of niets doet en zegt. Het duurt soms een hele tijd voor hij/zij zich durft te uiten. Dit vraagt geduld.

Zeker op niveau 4 (problemen curatief aanpakken) moet men voorzichtig zijn. Sommige AN-ers willen op school (een tijdlang) niet geconfronteerd worden met hun soms pijnlijke verleden of met een moeilijke hier-en-nu situatie. Ze proberen te 'genieten' van de enige plek waar ze houvast

vinden. Op school is er structuur, aandacht... Ontneem hen dat recht niet. Zorg wel dat ze signalen krijgen dat ze met alles wat ze in hun 'rugzak' mee hebben welkom zijn. Hier kan de basishouding van de leerkracht en van de school een voorzichtige uitnodiging zijn. Ook het discreet ter beschikking stellen van (prent) materialen rond gevoelens en gevoelsgeladen thema's kan hier een rol spelen. Maar forceer niet! Want: *"Kijk me niet (te vlug) in de ogen!"*

Tekst: Luk Depondt, medewerker Steunpunt GOK