

De potentie van het puberend brein.

Mark de Jonge

Ons brein is niet, zoals lang werd gedacht, een verzameling centra voor allerlei verschillende functies, maar een organisch samenhangend geheel dat wordt geleid en bestuurd door het voorste hersengedeelte, de frontale kwabben – evolutionair gezien het jongste deel. Het stelt de mens in staat zich te gedragen als mens, en biedt hem de kans zich te handhaven in een wereld waarvan de organisatie steeds complexer is geworden. (Elkhohon Goldberg, Het sturende brein, 2010)

Waarom verslapen pubers zich zo vaak? Waarom zijn zij het ene moment zo volwassen en het volgende moment zo onmogelijk? Waar komt die tegenstrijdigheid vandaan tussen verantwoordelijk gedrag en ondoordachte risicovolle keuzes? Kunnen zij eigenlijk wel zelfstandig plannen? Hoe komt het dat juist adolescenten vaak uitblinken in sport, kunst en creativiteit? De adolescentie is niet alleen een tijd van risico's en grenzen, maar ook van unieke mogelijkheden.

Het antwoord ligt in het feit dat het brein van adolescenten nog heel sterk in ontwikkeling is. De communicatie tussen de verschillende hersengebieden verloopt nog niet optimaal. Terwijl ze tegelijkertijd emotioneel sterk in beweging zijn. De hersenontwikkeling en emoties staan beiden sterk onder invloed van hormonen. We spreken bij adolescentie over de leeftijd van ongeveer 10- 22 jaar) (Eveline Crone, Het puberend brein, 2008)

Er is bij pubers door de vele emoties vaak een enorme impulsiviteit die zowel sterk hun stemming bepaalt als ook hun gedrag. Dit draagt veel bij aan hun creativiteit en lerend vermogen. Ze hebben tegelijkertijd veel problemen met het biologisch proces van zelfregulatie, ze zijn dus vaak uit evenwicht, en hebben door de nog erg flexibele hersenen ook moeite met cognitieve zelfsturing. Zoals bewuste zelfbeheersing, keuzes maken en plannen. En vooral zich houden aan die planning. Wat juist op school zo belangrijk is. Het goede nieuws is dat de emotionaliteit een belangrijk bron vormt van hun ontwikkeling. Stanley Greenspan (The first idea, 2004)) geeft in zijn theorie en methodiek (Floortime) voor het werken met kinderen, meer inzicht in de betekenis van de emotie;

- (1) Voor de ontwikkeling van ons denken,
- (2) Voor het stimuleren van ons handelen,
- (3) Als richting bepalend in onze interacties,
- (4) Als sturend in de mentalisatie processen van onze interacties,
- (5) Als verbinding leggend tussen de verschillende hersengebieden

Emoties overkomen ons vaak, kunnen ons in beslag nemen, gaan soms zelfs met ons op de loop. Bij het oplossen van veel dilemma's in ons leven is het kunnen onderkennen, begrijpen en hanteren van de bijbehorende emoties noodzakelijk. Emoties worden door veel wetenschappelijk onderzoekers steeds meer gezien als een belangrijke bron en vormgever van

intelligentie. Emoties spelen een grote rol bij het onbewuste denken. Emoties zijn expressief in het lichaam, zetten aan tot actie, drukken zich uit door middel van motoriek en lichaamshouding, en geven betekenis aan onze taal. Onze ervaringen worden ook als zodanig samenhangend in de vorm van schema's, rollen en verhalen opgeslagen in onze hersenen. In de neuropsychologie wordt zelfs gesproken over het 'narratieve' geheugen (Siegel, 1999 The developing mind)) dat wil zeggen dat we onze ervaringen als herinneringen ordenen in rollen en verhalen. Hierbij schijnen emoties een verbindende factor te zijn tussen de verschillende hersengebieden, die door samen te werken, gezamenlijk deze verhalen tot stand brengen. (Mark de Jonge, Zelfsturing en mentalisatie van emoties, 2009)

In zijn dagelijkse praktijk als docent aan het ROC, en als coach van twintig studenten merkte Willem de Jong op dat veel studenten van de leeftijd tussen 16 en 20 jaar vastliepen in hun studie omdat ze problemen hebben met planning en nog meer met het zich houden aan een gemaakte planning. Zijn veronderstelling is dat psychodrama, als narratieve methode, bij uitstek is geschikt om hier vorm aan te geven door middel van de 'rolmethodiek' en het uitspelen van verhalen die verbonden zijn bij innerlijke dilemma's zoals omgaan met emoties, keuzes maken en het uitvoeren van een planning. Mijn ervaring met pubers is dat ze heel goed in staat zijn zich bewust te worden van hun innerlijke dialoog en met enige hulp daar zelf meer sturing aan kunnen geven.

De onderstaande casus is ontleend aan een onderzoek naar planningsvaardigheden van studenten op het MBO (2014/2015) verricht door Willem de Jong als afstudeer project in zijn opleiding tot psychodramaturg.

Intake van Jeanine (17 jaar)

Jeanine gaf zich op voor mijn onderzoek omdat ze zich niet goed kon houden aan haar eigen planning. Ze gaf aan dat ze vooral een planning in haar hoofd maakt. "En dan gebeurt er altijd wel iets waardoor ik me niet aan mijn planning houd." En daar baalde ze stevig van. Sinds de basisschool ondervindt ze hier last van. Het bezorgde haar toen, en ook nu in veel gevallen een grote mate van stress. Als waardering voor haar planningsvaardigheden geeft ze zichzelf een 4.

Jeanine heeft gewerkt met een actielijstje. Maar dat werkte niet.

Jeanine realiseerde zich dat ze een probleem heeft met plannen. Aanvankelijk dacht ze dat ze het zelf moest gaan oplossen. Ze is nu op een punt aangekomen waarop ze beseft dat ze dat niet kan. "Ik red het niet alleen", zo vertelt ze.

Eerste sessie.

Jeanine geeft aan dat ze wel een planning heeft, maar dat ze zich er niet aan houdt. Op de vraag of ze zich zo'n moment kan herinneren, vertelt ze over een willekeurig moment, dat ze zo vaak tegenkomt bij het werken aan schoolopdrachten thuis.

Ze vertelt: "Ik zit achter de computer. Ik start mijn computer op en als ik dan al het werk zie

wat ik nog moet doen, dan heb ik zo iets: laat maar...het wordt toch nooit wat.”

Ik vraag of ze dat moment eens nader wil onderzoeken. Ze stemt er mee in. Ik vraag haar eerst of ze er iets over wil vertellen. Ze vertelt dat het vaak na het eten is, op de avond. Ze gaat dan naar boven, naar haar eigen kamer en start dan haar laptop op.

Ik vraag haar of ze het aandurft, om naar dat moment, in gedachten naar de slaapkamer van haar toe te gaan en deze in het klaslokaal neer te zetten

Ze staat op en gaat de slaapkamer inrichten. Ze zet een tafel neer, pakt haar laptop en gaat zitten. Ik vraag haar of ze zich zo precies mogelijk wil voorstellen en vertellen hoe de kamer er uitziet. Het raam, de muren, de posters etc. En of ze zich kan inbeelden wat voor weer het is buiten, hoe licht het is in haar kamer, zodat ze zich meer bewust wordt van de zintuiglijke beleving – meer in contact komt met de bijbehorende emoties - in het verhaal wat zich thuis zo vaak afspeelt.

Ik vraag haar of ze wil aangeven wat er door haar heen gaat, nu ze net de computer heeft opgestart. Ze denkt hard op: “Ach laat maar zitten, pff. Je kan er toch niets van. Je haalt het toch nooit.”

We staan stil bij deze gedachte. Ik vraag haar of ze iets in de ruimte wil gebruiken wat symbool kan staan (als een representatie) voor die gedachte. Zonder na te denken zegt ze: “de tafel”. Ze pakt een tafel en zet die tegen haar aan. Ik vraag haar weer plaats te nemen achter de computer en te vertellen hoe dat voelt. Ze voelt zich teleurgesteld en down. En moedeloos. Vervolgens vraag ik haar een rolwissel te doen (van positie te wisselen) met de tafel die zij “haar negatieve gedachten” noemt. Ik laat haar een gesprekje voeren vanuit ‘de negatieve gedachten’ van Jeanine. Deze geeft aan dat ze voortdurend tegen haar (wijzen naar de stoel van Jeanine) zegt, dat ze niets voorstelt en dat ze het toch niet kan....Dat ze er maar mee moet gaan ophouden. Ik daag haar uit om het dan maar eens tegen Jeanine te zeggen. Wat ze ook doet. Op deze manier komt de innerlijke dialoog op gang.

Daarna weer de rolwissel terug naar de gehele persoon Jeanine. Ze leunt in haar rol als Jeanine op die negatieve gedachten (letterlijk leunt ze dus op die tafel die haar negatieve gedachten representeert) Het lijkt wel of ze er aan vast zit. Dit is niet zoals ze het wil. Ze vertelt met enige moeite dat ze “ondanks mijn negatieve gedachten” ook vindt dat ze toch nog wel wat voorstelt. Uiteindelijk heb ik toch ook mijn diploma (VMBO-TL) gehaald.

Nadat ze dit heeft uitgesproken kiest ze ook voor deze ‘positieve kant’ een tafel. Daarmee laat ik haar een rolwissel doen. Ik laat ik haar dus van positie wisselen en zich identificeren met de positieve kant door op die tafel te gaan zitten. Ik probeer hiermee de interne dialoog verder op gang brengen, door het antwoord op mijn vragen aan Jeanine te laten zeggen. Ze vertelt dan waar Jeanine allemaal goed in is. Ze straalt steeds meer zelfvertrouwen uit en ervaart voor het eerst sinds lange tijd ze een positief zelfgevoel. Ze heeft een meer positief zelfbeeld. Na enige tijd wordt Jeanine verdrietig. Ik vraag haar uit de positieve kant te stappen en er als de gehele Jeanine (die de regisseur is) vanaf een afstandje te kijken naar zowel de positieve als negatieve Jeanine. Ze zegt dat ze die “negatieve kant” zo zat is. Ik vraag haar: “Wat wil je hiermee?” Ze wil die negatieve gedachten het liefst uit het raam “flikkeren”. Nu is het raam niet zo handig en moedig ik haar aan of er wellicht nog een andere optie is. Ze vraagt of ze het op de gang mag zetten.

“Natuurlijk”, moedig ik aan. Ze pakt vastbesloten de tafel en zet deze resoluut op de gang en doet met een knal de deur dicht. Dan stapt ze weer terug in haar ‘ik positie’. Ze zucht eens diep en zegt: ”Dit geeft ruimte”. Ze kijkt om zich heen en geeft aan dat ze die positieve gedachten wel wat dichterbij wil hebben. Ze haalt de positieve tafel naar zich toe “Zo, dit voelt goed.”

Van een afstandje kijken we er naar. Ze vertelt dat die-achter-de-deur-staat wel heel erg hard bonkt op de deur. Tevens zegt ze: “En ik kan ook wel mensen bedenken die achter deze gedachten staan, positief en negatief. We sluiten de bijeenkomst af.

Tweede sessie.

Zodra Jeanine binnenkomt zie ik dat er iets is. De opa van haar vriend is doodziek en heeft nog maar 6 weken te leven. Emotioneel vertelt ze hierover. We nemen tijd om hierover te spreken.

Daarna kijken we terug op de vorige keer. Ze vertelt dat die ene stem heel diep zit. “Ik hoor continu: je bent slecht, je zus en broer zijn beter. Je deugt nergens voor.” Ze vertelt dat deze negatieve gedachten maken dat ze zich niet aan haar planning kan houden. Ze zou een huiswerkopdracht maken, maar daar is ze niet aan toe gekomen. Ze “moet” die gedachten niet meer toelaten zegt ze. Ik vraag haar of het een kwestie is van moeten of een kwestie van willen. “Ja willen is eigenlijk veel beter. Zo zou ik het willen.”

Eigenlijk zijn verschijnen er nu opnieuw 2 kanten van Jeanine. Jeanine die wil, en Jeanine die moet. Twee stemmen”, zo geef ik aan. Ik stel voor om met die twee, om de beurt eens een gesprekje te voeren. Jeanine gaat eerst op de stoel zitten van moeten. Deze stoel voelt voor haar zwaar, somber. Het is hier altijd storm en donder.

Wanneer ze op de stoel van willen zit is het voor haar een goed gevoel, zoals op het strand met zonnestralen. Ik laat haar een paar keer van positie wisselen en vraag haar of ze het verschil kan merken. Zonder dat ik het vraag vertelt ze, dat de stoel van moeten is verbonden met ouders, broer, zus, school. De stoel van willen daarentegen is verbonden aan haar behoeften, maar ook aan haar vriend en een goede vriendin, en de coach.

Ze praat verder over grote problemen thuis, met haar ouders. Ze hebben vaak ruzie. Ze durft bij ouders niet aan te geven wat zij daarin mist. Op de vraag, hoe dit thema zich nu verhoudt tot reden dat we nu bij elkaar zijn (plannen en organiseren) kan ze moeilijk het verband leggen tussen wat we nu aan het bespreken zijn en het plannen. Ik besluit het nu zo te laten en er niet verder op in te gaan. We ronden af.

Derde sessie.

Ze komt opgewekt binnen. Ze geeft aan dat het goed met haar gaat. Ik vraag haar wat de twee sessies hiervoor haar hebben gebracht. Ze vertelt dat ze er veel over na heeft gedacht. Ze maakt me deelgenoot van een situatie waarin ze aan het werk zou gaan volgens haar planning maar dat ze voelde dat ze ergens blokkeerde en op de bank bleef zitten. “Toen ben ik gaan zitten en heb me de vraag gesteld: Wat is er nou in mij bezig? Ik voerde een gesprek met

mezelf. Daarna ben ik lekker aan het werk gegaan.” Ik vraag haar meer over die interne dialoog te vertellen. Ze vertelt dat het een gewoon gesprek was. Geen strenge stem. “Kies maar wat het beste is voor jou.” Ze ervaart duidelijker dat het haar behoefte is om zich aan de planning te houden. Ze voelde doordat die negatieve stem niet meer zo krachtig was, meer zelfvertrouwen met betrekking tot de resultaten. Dus studeren werd opnieuw zinvol en prettiger.

Ik vraag haar aan het einde van dit derde gesprek naar het meest betekenisvolle moment van de afgelopen twee sessies. Ze vertelt, doordat ze alles kon uitbeelden meer grip heeft gekregen op zich zelf. “Doordat ik te weten kwam hoe ik in elkaar zit, kan ik gemakkelijker het stuur in handen nemen.”

Ze is trots dat ze weer helemaal bij is met haar school werk, ondanks nog steeds bestaande problemen en zorgen. Ze geeft zichzelf nu een 8 op haar plannen en organiseren.

Ik stel haar tenslotte de vraag of ze eens wil nadenken of Psychodrama een geschikte methode is voor MBO studenten met een planningsprobleem. Of dat één of meerder lessen over de techniek van plannen beter zou zijn.

Direct geeft ze aan dat Psychodrama voor haar een veel betere methode is dan het aanleren van plannen. “Door deze methode heb ik mezelf beter leren kennen waardoor ik precies snap hoe het in mij werkt”, zo geeft ze aan.

“Het lukt mij, om stil te staan bij mezelf en dan uit te pluizen wat ik aan het doen ben”.

Desgevraagd geeft ze aan dat ze het liever individueel doet, dan in een groep.

Als advies geeft ze mee, dat een nog een aantal sessies misschien een nog langduriger effect zou hebben.

Doordat Willem de Jong haar gedachten en de daarmee verbonden emoties bewust liet ervaren en verwoorden, en haar hielp deze letterlijk een plek in de ruimte te geven kreeg ze meer greep op zichzelf. Dit ondersteunde bij Jeanine het proces van mentalisatie (Fonagy, 2008) van haar innerlijke ervaring. Ze ervoer bewust haar gedachten, en steeds meer in samenhang met haar lichaamsbeleving en emoties. Door het werken met representaties (de tafels) en dialogen (de rolwissels), en op een afstand naar kijken werd de mentalisatie van en de zelfreflectie op haar ervaring gestimuleerd. Haar ervaringen werden toegankelijk en gestructureerd. En tijdens de sessies kon ze er vrij gemakkelijk naar toe en er zich bewust mee identificeren. Ze kon er ook letterlijk uit stappen en er van een afstand naar kan kijken.

Tijdens deze drie sessies zag Willem de Jong hoe Jeanine in vrij korte tijd een vorm van integratieve cognitieve zelfsturing ontwikkelde die het biologisch proces van zelfregulatie bij emoties ondersteunt. We noemen deze cognitieve zelfsturing ‘integratief’ omdat ze zowel haar gedachten, haar emoties en tegelijkertijd haar gedrag stuurt. Ze ontwikkelt nieuw gedrag (zich houden aan haar planning) van binnen uit – als een behoefte - en niet als een ‘moeten’. Vooral bij pubers is dit heel behulpzaam juist omdat ze zo gemakkelijk uit evenwicht zijn en



vaak niet begrijpen wat er met hen gebeurt. Ze ervaren vaak verzet tegen alles wat 'moet'. Het is ook belangrijk dat ze contact maakt met haar positieve emoties (en gedachten) die haar helpen lost de komen uit haar negatieve emoties (en gedachten). Ze ontwikkelt door positieve emoties, zoals zelfvertrouwen, een positiever zelfgevoel en zelfbeeld. Huiswerk maken wordt een prettigere en meer belonende ervaring. Ze is weer op een positief spoor!

Uiteraard is het ook afhankelijk van de antwoorden die Jeanine vindt op de onplezierige momenten thuis met haar ouders, of haar innerlijke verandering werkelijk ook op langere termijn beklijft. Meer langdurige begeleiding zou haar kunnen helpen een meer solide contact op te bouwen met haar positieve emoties en een steviger positief zelfbeeld te ontwikkelen. Maar in veel situaties is er die mogelijkheid van langdurige begeleiding door verschillende oorzaken niet voorhanden. Dit is één van de redenen waarom we op de academie ook een jongeren groep aanbieden.

Interessant is dat drie jaar later Willem de Jong kreeg te horen van een college dat Jeanine vertelde dat ze mede door de drie coachingsessies beduidend beter, meer plezier is blijven en haar opleiding heeft gehaald.

Ben je geïnteresseerd om op deze wijze met pubers te leren werken kun je deelnemen aan het blok: *Van de zelforganisatie van het puberend brein, naar de dramaturgie van de twintigers'* en /of het blok *De mijlpalen van de het kind en de potentieel van het puberend brein van de* opleidingsmodule: Mensen Leven in Rollen op 24, 25 juni (2016) op onze Academie voor Psychodrama en Groepsprocessen te Arnhem.

Meer informatie is te vinden op onze website:

www.academiepsychodrama.com/opleiding/basisopleiding-psychodrama/mensen-leven-in-rollen/

Literatuur

Crone, E (2015) *Het puberend brein. Over de ontwikkeling van de hersenen in de unieke periode van de adolescentie*. Prometheus. Bert Bakker.

Fonagy, P& Gergely, G.& Jurist, E.L.& Target, M. (2005) *Affectregulation, Mentalization, and the development of the self*. Karnac, London / New York

Greenspan, S.I & Shankar, P. S.G (2004) *The first idea. How symbols, language, and intelligence evolved from our primate ancestors to modern humans*. Da Capo Press Cambridge

Jonge, C.M. (2010) *Zelfsturing en mentalisatie van emoties*.
www.academiepsychodrama.com

Jonge, C.M. de (2008) *The integrative role: The Missing Link*. Artikel in congresboek
Psychodrama. Studies and Applications. Redactie Pierre Fontaine.

Jonge, C.M. de (2012) *De Psychodramaturg. H.E.L.D. in denken met gevoel*. Uitgegeven
door Academie voor Psychodrama en groepsprocessen. Arnhem.

Siegel, J.S (1999) *The developing mind. How relationships and the brain interact to shape
who we are*. The Guildford Press. New York.