

# Naar meer wenselijk gedrag op de basisschool

**Wat werkt?**

Nederlands  
**Jeugd**  
instituut



© februari 2013 Nederlands Jeugdinstituut

Niets uit deze uitgave mag worden vermenigvuldigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, microfilm of op enige andere wijze zonder voorafgaande schriftelijke toestemming.

**Auteurs**

Mariska de Baat  
Marina Moerkens

**Nederlands Jeugdinstituut**

Catharijnesingel 47  
Postbus 19221  
3501 DE Utrecht  
Telefoon 030 - 230 63 44  
Website [www.nji.nl](http://www.nji.nl)

# Inhoudsopgave

<b>1</b>	<b>Inleiding</b> .....	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>Brede en gelaagde aanpak: een samenhangend pakket van interventies</b> .....	<b>5</b>
<b>3</b>	<b>Samenwerking met ouders</b> .....	<b>6</b>
<b>4</b>	<b>Interventies gericht op alle kinderen</b> .....	<b>7</b>
4.1	Positief pedagogisch klimaat .....	8
4.1.1	Klimaat in de klas en op de school .....	8
4.1.2	Interactie kind en leerkracht .....	10
4.1.3	Omgang kinderen onderling .....	11
4.2	Opbrengstgerichtheid .....	12
4.3	Gestructureerd onderwijs .....	12
4.4	Integrale benadering en handelingsgericht werken .....	13
4.5	Integrale samenwerking met ouders, collega's en deskundigen van andere voorzieningen	14
<b>5</b>	<b>Interventies gericht op kinderen met specifieke ondersteuningsbehoeften</b> .....	<b>15</b>
5.1	Kinderen met lichte ondersteuningsbehoeften .....	15
5.2	Kinderen met intensieve ondersteuningsbehoeften .....	15
5.3	Signaleren, volgen en begeleiden .....	15
5.3.1	Signaleren en handelingsadviezen .....	15
5.3.2	Veranderen van de leeromgeving in de klas .....	16
5.3.3	Kinderen nieuwe vaardigheden aanleren .....	17
5.3.1	Planmatig werken aan gedragsproblemen .....	17
5.4	Voorbeelden van interventies .....	18
5.4.1	Voorbeelden van interventies voor kinderen met lichte ondersteuningsbehoeften .....	18
5.4.2	Voorbeelden van interventies voor kinderen met intensieve ondersteuningsbehoeften	20
<b>6</b>	<b>Conclusie</b> .....	<b>21</b>
<b>7</b>	<b>Interventies 'Naar meer wenselijk gedrag in de basisschool: wat werkt?'</b> .....	<b>23</b>
<b>8</b>	<b>Literatuurlijst</b> .....	<b>27</b>

## 1 Inleiding

Om positief gedrag op de basisschool te stimuleren lijkt het het meest effectief om een brede en gelaagde aanpak te kiezen, gericht op verschillende niveaus en doelgroepen. Daarbij is een goede samenwerking met ouders erg belangrijk. Voor alle kinderen is effectief en goed opgezet pedagogisch en didactisch onderwijs de meest effectieve stimulans voor positief gedrag. Kenmerken van effectief onderwijs zijn: een positief pedagogisch klimaat, resultaatgericht en gestructureerd onderwijs. Ook is integraal werken van belang. Daarnaast is het belangrijk dat de leerkracht kinderen met specifieke ondersteuningsbehoeften actief volgt en zo nodig een handelingsplan opstelt (in samenspraak met ouders en anderen) gericht op het versterken van de beschermende factoren en ingrijpend op de risicofactoren. Ondersteuning van de intern begeleider of een extern deskundige kan hierbij nodig zijn. De kenmerken van een effectieve aanpak in de klas bij 'lastig gedrag' zijn: het veranderen van de leeromgeving in de klas, het aanleren van nieuwe vaardigheden bij kinderen, samenwerken met ouders, collega's en deskundigen van andere jeugdvoorzieningen en planmatig werken.

Dit artikel is bedoeld voor leerkrachten, intern begeleiders, schoolpsychologen, directeuren, schoolmaatschappelijk werkers en jeugdhulpverleners die samenwerken met het basisonderwijs.

Voor de totstandkoming van dit artikel is een literatuuronderzoek uitgevoerd, waarbij zowel internationale als Nederlandse gegevensbronnen zijn geraadpleegd. Het artikel is gebaseerd op verschillende (nationale en internationale) overzichtsstudies en aangevuld met verschillende Nederlandse primaire studies. De wetenschappelijke literatuur is aangevuld met goede praktijkvoorbeelden.

De focus van het artikel ligt niet op probleemgedrag van kinderen, maar juist op het stimuleren van wenselijk gedrag. Dit sluit goed aan bij de huidige tendens van [positief jeugdbeleid](#) in gemeenten en de gezamenlijke verantwoordelijkheid voor de ontwikkeling van kinderen, die wordt beoogd met [passend onderwijs](#) en de [transitie jeugdzorg](#). De auteurs realiseren zich dat een focus op het stimuleren van wenselijk gedrag veel vraagt van leerkrachten, namelijk: een omslag in het denken en handelen. Het is dan ook noodzakelijk dat er in vervolg op dit artikel een praktische handreiking komt voor scholen, die antwoord geeft op vragen als: Wat moet een docent kennen en kunnen? En welke ondersteuning hebben ze daarbij nodig? Als er bij een specifiek onderdeel uit deze tekst al een praktische handreiking beschikbaar is, is daar naar verwezen.

Dit artikel bestaat uit de volgende hoofdstukken:

1. Inleiding;
2. Brede en gelaagde aanpak: een samenhangend pakket van interventies;
3. Samenwerking met ouders;
4. Interventies gericht op alle kinderen;
5. Interventies gericht op kinderen met specifieke ondersteuningsbehoeften;
6. Conclusie.

### **Voorbeeld interventies**

In kaders bij de tekst staan voorbeelden van interventies uit de databank Effectieve jeugdinterventies. In ieder kader staat een korte beschrijving van de interventie (doel, doelgroep, aanpak en onderzoek) en de status van de interventie in de databank:

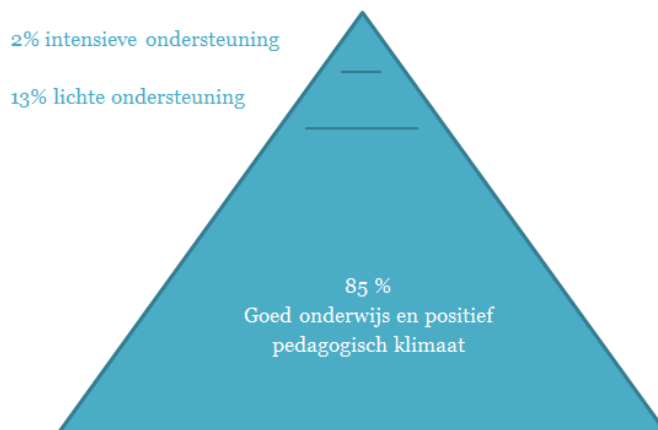
- \* **Theoretisch goed onderbouwd.** Een interventie krijgt deze classificatie als deze op z'n minst goed beschreven is en als aannemelijk is gemaakt dat met die interventie het gestelde doel kan worden bereikt.
- \*\* **Waarschijnlijk effectief.** Een interventie is effectief als uit onderzoek naar voren komt dat er in de praktijk bepaalde doelen beter mee worden bereikt dan met andere interventies of met niets doen. Is er weinig onderzoek of onderzoek met beperkte bewijskracht dan is er bij positieve resultaten sprake van 'waarschijnlijk effectief'.
- \*\*\* **Bewezen effectief.** Wanneer er meer onderzoek is of onderzoek met meer bewijskracht, dan komt een interventie bij positieve resultaten in aanmerking voor 'bewezen effectief'.

Een schematisch overzicht van alle genoemde interventies in dit document staat in hoofdstuk 7.

## **2 Brede en gelaagde aanpak: een samenhangend pakket van interventies**

Er zijn verschillende programma's voor het onderwijs die positief gedrag bij kinderen willen stimuleren. Het lijkt het meest effectief om een brede en gelaagde aanpak te kiezen (Goei & Kleijnen, 2009). Een dergelijke aanpak heeft drie kenmerken (Onderwijsraad, 2010):

1. De aanpak wordt op *verschillende niveaus* uitgevoerd. Uitvoering vindt plaats in de klas, door de leerkracht, maar wordt ook doorgetrokken naar het onderwijsprogramma van de school, de onderwijs- en ondersteuningsstructuur, de houding van leerkrachten, de regels en afspraken, en de centrale waarden van de school.
2. Onderdeel van de aanpak is dat er een nauwe *samenwerking* tussen ouders en school is. Meer informatie hierover staat in hoofdstuk 3.
3. De aanpak richt zich op alle kinderen in de school. Daarbij wordt een onderscheid gemaakt tussen *verschillende doelgroepen* die elk een andere aanpak vragen (zie afbeelding 1). Allereerst is er de aanpak, gericht op *alle* kinderen (hoofdstuk 4); pakweg 85 % van de kinderen heeft hieraan voldoende. Deze aanpak houdt in dat gewenst gedrag wordt benoemd, geoefend en beloond. Daarnaast zijn de consequenties voor ongewenst gedrag helder. Ongeveer 13% van de kinderen heeft daarnaast behoefte aan lichte ondersteuning (hoofdstuk 5). Dit wordt ook in de klas door de leerkracht geboden, vaak met ondersteuning door een (externe) expert. Tot slot is er een aanpak voor die kinderen die intensieve ondersteuning nodig hebben, ongeveer 2% van alle kinderen (hoofdstuk 5). Deze ondersteuning wordt vaak samen met andere professionals uitgevoerd, zowel binnen de school als ook thuis, in de vriendengroep of in een jeugdhulpsetting.



Afbeelding 1: Piramide van ondersteuningsbehoeften (uit: [Bijtijds erbij zijn!](#))

### **School Wide Positive Behavior Support (SWPBS)**

Een voorbeeld van een breed en gelaagd programma is Schoolwide Positive Behavior Support (SWPBS). SWPBS is een programma voor scholen in het primair en voortgezet onderwijs. Het programma richt zich op drie niveaus: de school, de klas en het individuele kind en omvat interventies, gericht op alle kinderen en specifieke interventies voor kinderen die extra ondersteuning nodig hebben. Het doel is leerkrachten handvatten geven om samen met collega's en ouders ongewenst gedrag zo vroeg mogelijk op te sporen en om te buigen naar positief gewenst gedrag. Er is veel en expliciet aandacht voor gewenst gedrag, waardoor dit toeneemt en ongewenst gedrag afneemt. Belangrijke ingrediënten van het programma zijn: zorgen voor een eenduidige lijn in de gedragsregels binnen de school; het creëren van een positieve schoolcultuur en het geven van aparte lessen in goed gedrag. Goed gedrag in de klas, het belang van klassenmanagement en het werken met motivatiesystemen komen eveneens aan bod. De school bepaalt zelf in welk tempo ze het proces doorloopt en welke onderdelen meer of minder aandacht krijgen.

In Nederland heeft nog geen onderzoek naar Schoolwide Positive Behavior Support plaatsgevonden en het programma is nog niet opgenomen in de Databank Effectieve Jeugdinterventies. Zie voor meer informatie: [www.swpbs.nl](http://www.swpbs.nl) en [www.nji.nl/jeugdinterventies](http://www.nji.nl/jeugdinterventies).

### **3 Samenwerking met ouders**

Voor het stimuleren van wenselijk gedrag en indien nodig het effectief aanpakken van ongewenst gedrag, is het belangrijk dat de leerkracht intensief samenwerkt met de ouders (Overveld, 2010; Epstein, Atkins, Cullinan, Kutash & Weaver, 2008; De Lange, Matthys, Foolen, Addink, Oudhof & Vermeij, 2012). Samenwerking tussen school en ouders kan namelijk een positief effect hebben op de (cognitieve) prestaties en het gedrag van kinderen (Overmaat & Bogaard, 2004; Onderwijsraad, 2010). Ouders zijn bovendien de primaire verzorgers en opvoeders van hun kinderen. Zij zijn – in principe - de constante factor in het leven van het kind vanaf het allereerste begin tot in de volwassenheid. De professionals van consultatiebureau, kinderopvang en onderwijs wisselen jaarlijks (of soms vaker). Ouders zijn daarom een belangrijke samenwerkingspartner voor de school, meteen vanaf het moment van aanmelding van het kind en niet pas wanneer er iets niet goed loopt. Samen weten en kunnen de school en ouders meer: de school beschikt over professionele kennis en

ervaring over de ontwikkeling van het kind in de onderwijscontext, de ouders hebben ervaringsdeskundigheid uit de voorschoolse periode en de thuissituatie (Moerkens & Bosdriesz, 2011). De samenwerking moet intensiever zijn naarmate de ondersteuningsbehoefte van het kind groter is (De Lange, Matthys, Foolen, Addink, Oudhof & Vermeij, 2012).

In de handreiking 'Bijtijds erbij zijn' (Moerkens & Bosdriesz, 2011) staan verschillende voorbeelden voor het onderwijs om de samenwerking tussen school en ouders te stimuleren.

- Investeer al vanaf de aanmelding van het kind in de samenwerking met de ouders.
- Communiceer naar ouders duidelijk welke taken en activiteiten de school onderneemt om ouders te betrekken; zowel uitgewerkt in de visie (bv. 'ouders zijn samenwerkingspartners') als in het handelen van de school (zie de voorbeelden hieronder).
- Communiceer naar ouders wat de school van hen verwacht, namelijk dat ouders van hun kant actief zijn en de school informeren over belangrijke veranderingen of ontwikkelingen thuis, dat zij deelnemen aan ouderavonden en dergelijke.
- Organiseer regelmatig (schoolbrede of groeps-) ouderavonden. Eventueel in combinatie met een presentatie over een thema zoals de onderwijs- en zorgroute van de school of een inhoudelijke onderwerp als straffen en belonen, omgaan met druk, afwezig of brutaal gedrag of een veilig schoolklimaat.
- Informeer ouders over speciale projecten op school, bijvoorbeeld over positief gedrag, weerbaarheid of veiligheid en de bedoelingen die de school daarmee heeft. Zo hoeven ouders niet te schrikken als hun kind thuis vertelt over de lessen of vragen gaat stellen en kunnen ze samen verder praten en van gedachten wisselen. Naar ouders die onrustig worden van de onderwerpkeuze, is het belangrijk te benadrukken dat deze lessen bijdragen aan een gezonde ontwikkeling van hun kinderen.
- Het is zinvol met ouders afspraken te maken over wat te doen, als zij (via hun kind) horen over onveilige situaties in de sfeer van pesten, maar ook bij een vervelende thuissituatie van een klasgenootje van hun kind. Benadruk dat de aanpak van elke ongewenste situatie begint met een eerste signaal én het delen daarvan met anderen.
- Via medezeggenschaps- en ouderraad hebben de ouders inspraak bij het bepalen van beleid en de uitvoering hiervan in de schoolpraktijk. Naast algemene thema's over de ontwikkeling van kinderen en het onderwijsaanbod, gaat het daarbij ook om specifieke thema's als veiligheid op school, omgaan met lastig gedrag in de klas of ouderbetrokkenheid. Beleidsafspraken over ouderbetrokkenheid, gemaakt in een positief en open schoolklimaat, zijn een steun in de rug voor klassikale- en individuele oudercontacten.

Meer informatie over samenwerking met ouders vindt u op [www.zat.nl](http://www.zat.nl) in de handreiking [Bijtijds erbij zijn!](#) (te vinden onder publicaties) en op de pagina 'School en ouders samen in de zorg'.

#### **4 Interventies gericht op alle kinderen**

Verschillende onderwijskundigen benadrukken dat effectief en goed opgezet pedagogisch en didactisch onderwijs de meest effectieve stimulans is voor positief gedrag van kinderen (Onderwijsraad, 2010; Goei & Kleijnen, 2009, p. 15). De Onderwijsraad (2010) benadrukt dat zowel een boeiende en goed aangeboden onderwijsinhoud van belang is, alsook het creëren en in stand houden van een goede leeromgeving in een veilig en prettig pedagogisch-didactisch klimaat. De factoren die volgens ander onderzoek bijdragen aan effectief onderwijs zijn: een positief pedagogische klimaat, opbrengstgerichtheid en gestructureerd onderwijs (Oostdam, 2009). Ook handelingsgericht werken en integraal werken zijn van belang. De principes hiervan geven sturing aan de communicatie van de school met het kind, de ouders, de eigen collega's en de deskundigen van jeugdhulpvoorzieningen (Moerkens & Bosdriesz, 2011; Moerkens, 2011).

Dit hoofdstuk bestaat uit de volgende paragrafen:

- 4.1 Positief pedagogisch klimaat
- 4.2 Opbrengstgerichtheid
- 4.3 Gestructureerd onderwijs
- 4.4 Integrale benadering en handelingsgericht werken
- 4.5 Integrale samenwerking met ouders, collega's en deskundigen van andere jeugdvoorzieningen

#### **4.1 Positief pedagogisch klimaat**

De eerste belangrijke factor voor schooleffectiviteit is het pedagogische klimaat (Essink, 2007; Marzano, 2007; Scheerens, 2007), zowel in de klas als in de school als geheel (paragraaf 4.1.1). De school moet een veilige plek zijn met duidelijke regels. Ook een goede interactie tussen de leerkrachten en kinderen (paragraaf 4.1.2) en een positieve omgang tussen de kinderen onderling (paragraaf 4.1.2) worden in dit kader genoemd (Oostdam, 2009).

##### **4.1.1 Klimaat in de klas en op de school**

Om een veilig en ordelijk klassenklimaat te creëren is effectief klassenmanagement nodig (Overveld, 2010; Onderwijsraad, 2010). Onderdelen van effectief klassenmanagement zijn:

- Het hanteren van duidelijke gedragsregels en grenzen, het aanleren van vaardigheden voor gewenst gedrag en het belonen van positief gedrag van individuele en groepen kinderen (Goei & Kleijnen, 2009; Onderwijsraad, 2010; Epstein, Atkins, Cullinan, Kutash & Weaver, 2008).
- Omgaan met de verschillen tussen kinderen door het bieden van maatwerk: het afstemmen van de onderwijsleersituatie op de ontwikkelingskansen van kinderen met uiteenlopende onderwijsbehoeften. Afstemming kan op verschillende manieren plaatsvinden, bijvoorbeeld door extra instructie te geven, door het aanbieden van herhalings- of verrijkingsstof, door aanpassen van de leertijd, door tempodifferentiatie, of door het bieden van individuele ondersteuning door een remedial teacher of Ambulant Begeleider uit het Speciaal Onderwijs (Oostdam, 2009; Goei & Kleijnen, 2009).
- Effectieve instructiestrategieën, zoals: het opdelen van de instructie in kleine stappen, kinderen meer mogelijkheden geven om te reageren op vragen, en het inbouwen van keuzemogelijkheden (Goei & Kleijnen, 2009; Epstein, Atkins, Cullinan, Kutash & Weaver, 2008).
- Aandacht voor de eigen verantwoordelijkheid van kinderen en de betrokkenheid van kinderen bij de les (Goei & Kleijnen, 2009; Onderwijsraad, 2010).



## ***Taakspel***

Een voorbeeld van een programma om de klassenorganisatie te verbeteren is Taakspel. Het bestaat uit een groepsgerichte aanpak voor kinderen van groep 4 tot en met 8 van het basisonderwijs, waarbij kinderen middels een spel leren zich beter aan klassenregels en regels op de speelplaats te houden. Doel is een toename van wenselijk ofwel positief gedrag en het verbeteren van taakgericht gedrag bij de kinderen, evenals het bevorderen van een positief klimaat in de klas en op school. Uiteindelijk doel is beginnend probleemgedrag in een vroeg stadium om te buigen in positief gedrag. Er zijn inmiddels ook ervaringen met Taakspel in de eerste groepen van het basisonderwijs, in het voortgezet onderwijs, op het plein en in de kinderopvang.

Naar de effecten van Taakspel hebben in Nederland diverse studies met sterke bewijskracht plaatsgevonden. Zo laat onderzoek door de makers van Taakspel zien dat kinderen meer taakgericht gedrag en minder regelovertrekend gedrag vertonen, in vergelijking met kinderen die Taakspel niet kennen (Van der Sar, 2004). Onderzoek door Erasmus MC toont onder andere aan dat Taakspel-kinderen significant minder gedrags- en emotionele problemen hebben dan kinderen van de controlegroep (o.a. Van Lier, Vuijk & Crijnen, 2005). Uit onderzoek door de Vrije Universiteit Amsterdam blijkt dat Taakspel-kinderen na afloop betere relaties met leeftijdsgenoten hebben en minder externaliserend gedrag vertonen (Witvliet, Van Lier, Cuijpers & Koot, 2009). Uit Amerikaans onderzoek blijkt dat de effecten van Taakspel zelfs nog waarneembaar zijn in de volwassenheid. Met name mannen gebruikten minder vaak alcohol en drugs en hadden minder psychische stoornissen (Poduska, Kellam, Wang, Brown, Ialongo & Toyinbo, 2008; Kellam, Brown, Poduska, Ialongo, Wang, Toyinbo, Petros, Ford, Windham & Wilcox, 2008).

Taakspel is opgenomen in de databank Effectieve Jeugdinterventies als ‘bewezen effectief’ (\*\*\*) . Zie voor meer informatie: [www.taakspel.nl](http://www.taakspel.nl) en [www.nji.nl/jeugdinterventies](http://www.nji.nl/jeugdinterventies).

Om een veilig schoolklimaat te creëren is het belangrijk te investeren in een heldere visie op een veilige school, de uitwerking van concrete gedragsregels voor leerlingen én leerkrachten, de samenwerking met ouders, afspraken over de aanpak, zowel preventief als bij signalen. Een veilig schoolklimaat kan een belangrijke bijdrage leveren aan het voorkomen en terugdringen van pesten. Bij dit laatste worden de beste resultaten vooralsnog behaald met een schoolbrede aanpak. Een dergelijke aanpak combineert interventies op schoolniveau, klassikaal niveau en individueel niveau (Van Rooijen-Mutsaers, 2012). In Nederland zijn verschillende anti-pest programma's ontwikkeld. Het programma dat het beste is onderbouwd en onderzocht is het schoolbrede pakket PRIMA (PROef-IMplementatie Anti-pestbeleid in het basisonderwijs). Meer informatie over het tegengaan van pesten, vindt u op de website van het Nederlands Jeugdinstituut: [www.nji.nl/pesten](http://www.nji.nl/pesten).

### ***PRoefIMplementatie Anti-pestbeleid in het basisonderwijs (PRIMA)***

PRIMA is een anti-pest programma voor basisscholen. De scholen krijgen twee jaar begeleiding bij het in- en uitvoeren van een integrale aanpak van pesten op schoolniveau (o.a. training van leerkrachten), groepsniveau (lessen) en individueel niveau (begeleiding op maat). Het doel is het verminderen en voorkómen van pestgedrag. Effectonderzoek naar het programma heeft positieve resultaten opgeleverd: op de scholen die met de PRIMA-methode werkten, bleek het pestgedrag meer te verminderen dan op de controlescholen. De verschillen waren echter niet altijd statistisch significant (Fekkes, Pijpers & Verloove-Vanhorick, 2006; Van Dorst, Crone, Dusseldorp, Wiefferink & Paulussen, nog niet gepubliceerd).

PRIMA is opgenomen in de databank Effectieve jeugdinterventies als ‘waarschijnlijk effectief’ (\*\*). Zie voor meer informatie: [www.primamethode.nl](http://www.primamethode.nl) en [www.nji.nl/jeugdinterventies](http://www.nji.nl/jeugdinterventies).

Een andere manier om een veiliger schoolklimaat te creëren, is werken aan de vergroting van de weerbaarheid van kinderen. Een voorbeeld van een programma dat zich hierop richt is het Marietje Kessels Project.

### ***Marietje Kessels Project (MKP)***

Het doel van het Marietje Kessels Project (MKP) is het vergroten van de weerbaarheid van kinderen in groep 7 en 8 in het primair onderwijs. Een vergrote weerbaarheid moet voorkómen dat zij slachtoffer worden van seksueel en machtsmisbruik en/of zichzelf schuldig (gaan) maken aan (seksueel) intimiderend of grensoverschrijdend gedrag. Er is (quasi) experimenteel onderzoek in de praktijk verricht naar het effect van het Marietje Kessels Project, met als algemene conclusie dat het Marietje Kessels Project een positief effect heeft op de weerbaarheid van de kinderen. Er zijn vooral aanwijzingen gevonden voor effecten op de kennis en attitude van kinderen. Effecten op vaardigheden en gedrag bleken minder goed aantoonbaar (Van der Vegt, Diepeveen, Klerks, Voorpostel & Weerd, 2001).

Het Marietje Kessels Project is opgenomen in de databank Effectieve Jeugdinterventies als ‘theoretisch goed onderbouwd’ (\*). Zie voor meer informatie: [www.marietjekessels.com](http://www.marietjekessels.com) en [www.nji.nl/jeugdinterventies](http://www.nji.nl/jeugdinterventies).

#### ***4.1.2 Interactie kind en leerkracht***

Uit onderzoek blijkt steeds duidelijker dat de relatie tussen het kind en leerkracht van grote invloed is op het functioneren van kinderen (Goei & Kleijnen, 2010). Positieve interacties tussen leerkrachten en kinderen hangen samen met een toename van de sociale vaardigheden van kinderen, betere emotieregulatie, meer motivatie, een grotere betrokkenheid, betere gehoorzaamheid aan klassenregels, realistischere verwachtingen, en betere schoolresultaten (Epstein, Atkins, Cullinan, Kutash & Weaver, 2008). Het bevorderen van de positieve interactie tussen kinderen en leerkrachten kan door middel van: het organiseren van onderwijs in kleinschalig verband, het kennen (bij naam) van elke kind, het iedere ochtend groeten van alle kinderen, het tonen van interesse en warmte, het praten met kinderen, en het serieus luisteren naar wat zij te zeggen hebben (Epstein, Atkins, Cullinan, Kutash & Weaver, 2008; Onderwijsraad, 2010). Negatieve interacties tussen leerkracht en kind kunnen omgekeerd leiden tot een toename van problemen (Epstein, Atkins, Cullinan, Kutash & Weaver, 2008).



### **4.1.3 Omgang kinderen onderling**

Leerkrachten kunnen kinderen helpen om positieve relaties met leeftijdsgenoten op te bouwen door hen in de klas te laten oefenen met samenwerken. Daarbij leren kinderen bijvoorbeeld om te delen, aanwijzingen op te volgen, beleefd te zijn, te luisteren, begrip te tonen en conflicten op te lossen. Daarnaast kunnen scholen ook aanvullend een programma voor sociale en emotionele competentie inzetten (Overveld & Louwe, 2005; Overveld, 2010). Het bevorderen van de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen draagt bij aan hun sociale vaardigheden en houding ten aanzien van school (Epstein, Atkins, Cullinan, Kutash & Weaver, 2008).

#### ***Programma Alternatieve Denkstrategieën (PAD)***

Een voorbeeld van een programma in Nederland om de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen te stimuleren is het Programma Alternatieve Denkstrategieën (PAD). PAD is een programma om de sociaal-emotionele ontwikkeling te stimuleren van kinderen van 4 tot 12 jaar in het regulier en speciaal basisonderwijs, scholen voor speciaal onderwijs en Regionale Expertise Centra (REC). Naar de effecten van PAD hebben in Nederland twee onderzoeken met sterke bewijskracht plaatsgevonden. Eén onderzoek binnen het reguliere basisonderwijs toont een toename van de emotionele competenties van kinderen en een afname van ADHD, oppositioneel gedrag en gedragsproblemen (Paulussen, 2008). Het tweede onderzoek bekeek de effecten van PAD op de ontwikkeling van agressie bij jongens met externaliserend gedrag in het regulier, speciaal basis onderwijs (SBO) en in het speciaal onderwijs (SO). In het reguliere onderwijs en het SBO neemt de agressie van de jongens volgens leerkrachten significant af. In het speciaal onderwijs zijn geen effecten gevonden (Louwe, Van Overveld, Merk & Orobio de Castro, 2010).

PAD is opgenomen in de databank Effectieve jeugdinterventies als 'waarschijnlijk effectief' (\*\*). Zie voor meer informatie: [www.padleerplan.nl](http://www.padleerplan.nl) en [www.nji.nl/jeugdinterventies](http://www.nji.nl/jeugdinterventies).

#### ***De Vreedzame School***

De Vreedzame School is een programma voor het basisonderwijs waarin sociale competenties en democratisch burgerschap centraal staan. Het doel is om de school en de klas te laten functioneren als een democratische gemeenschap, waarin iedereen zich verantwoordelijk en betrokken voelt en constructief omgaat met conflicten. Een hoger doel is om de sociale betrokkenheid van kinderen ten aanzien van 'de gemeenschap' te vergroten, waardoor positief gedrag toeneemt en de onzekerheid en handelingsverlegenheid van leerkrachten afneemt.

Er is geen Nederlands onderzoek naar de effectiviteit van de interventie. De Vreedzame School is opgenomen in de databank Effectieve Jeugdinterventies als 'theoretisch goed onderbouwd' (\*). Zie voor meer informatie: [www.devreedzameschool.nl](http://www.devreedzameschool.nl) en [www.nji.nl/jeugdinterventies](http://www.nji.nl/jeugdinterventies).

## **Leefstijl**

Leefstijl is een onderwijsprogramma met als doel om opbouwend sociaal gedrag en positieve betrokkenheid van kinderen te stimuleren. Dit gebeurt onder andere door het oefenen van sociaal-emotionele vaardigheden. Leefstijl voor het basisonderwijs moedigt ook een gezonde leefstijl op het gebied van voeding en beweging aan.

Er zijn geen resultaten voorhanden van Nederlands onderzoek naar de interventie. Leefstijl is opgenomen in de databank Effectieve Jeugdinterventies als 'theoretisch goed onderbouwd' (\*). Zie voor meer informatie: [www.leefstijl.nl](http://www.leefstijl.nl) en [www.nji.nl/jeugdinterventies](http://www.nji.nl/jeugdinterventies).

### **4.2 Opbrengstgerichtheid**

De tweede belangrijke factor van schooleffectiviteit op zowel school- als klassenniveau is opbrengstgerichtheid (Oostdam, 2009; Essink, 2007; Onderwijsraad, 2010; Goei & Kleijnen, 2009). Kenmerken hiervan zijn:

- De onderwijsinhoud staat centraal (Onderwijsraad, 2010). Het gaat dan om een sterke gerichtheid op het beheersen van basisvakken als lezen, taal en rekenen (Oostdam, 2009).
- Zowel de school als de leerkrachten stellen duidelijke SMART-geformuleerde doelen. In klassen waar duidelijke leerdoelen gelden, liggen de leerprestaties over het algemeen hoger dan in klassen waar dat niet het geval is (Oostdam, 2009).
- De leerkracht heeft hoge (maar niet te hoge) verwachtingen van de prestaties van kinderen (Onderwijsraad 2010; Epstein, Atkins, Cullinan, Kutash & Weaver, 2008). Het hebben van hoge verwachtingen veronderstelt een actieve en optimistische houding van de leerkracht met als doel eruit te halen wat erin zit (Oostdam, 2009).
- De leerkracht houdt de leervorderingen van kinderen bij (Oostdam, 2009). De leerkracht volgt de vorderingen van leerlingen door gebruik te maken van toetsen en observaties, zowel wat betreft de cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling als interactie en gedrag.

Doelen stellen, zicht hebben op leerresultaten, planmatig en resultaatgericht werken zijn essentieel voor het bereiken van zo hoog mogelijke opbrengsten voor alle leerlingen. Als een school systematisch en doelgericht werkt aan het maximaliseren van de prestaties van haar leerlingen, is er sprake van opbrengstgericht werken (Inspectie van het Onderwijs, 2010). Er is geen blauwdruk voor opbrengstgericht werken. Wel heeft de Inspectie van het Onderwijs (2011) [een brochure](#) geschreven om scholen en besturen handvatten te geven om hun eigen opbrengstgerichtheid te analyseren en, waar nodig, te verbeteren.

### **4.3 Gestructureerd onderwijs**

De derde belangrijke factor van schooleffectiviteit (en daarmee impliciet voor wenselijk gedrag) is gestructureerd onderwijs (Essink, 2007; Marzano, 2007; Scheerens, 2007):

- Het eerste kenmerk van gestructureerd onderwijs is doelgericht en planmatig werken: een heldere curriculum- en lesopbouw (Onderwijsraad, 2010). Dit leidt, in samenhang met goed klassenmanagement, tot een verhoging van de effectieve leertijd (Oostdam, 2009).
- Het tweede kenmerk is het bieden van een uitdagende leeromgeving. Een voorbeeld is werken met voor kinderen herkenbare situaties, bijvoorbeeld door rekenvragen te verwerken in een herkenbaar verhaaltje. Een uitdagende leeromgeving zet kinderen aan het denken (Oostdam, 2009).

- Het derde kenmerk is het geven van adequate ondersteuning en feedback. Veel gehanteerde werkwijzen daarbij zijn ‘modeling’ (zaken voordoen, hardop denken of bepaalde denkprocessen bespreken), ‘monitoring’ (bewaken en bijsturen van leer- en denkprocessen) en ‘scaffolding’, het stutten van het leerproces door bijvoorbeeld aanwijzingen te geven, een deel van de oplossing te geven, of hardop mee te denken (Oostdam, 2009)

#### 4.4 Integrale benadering en handelingsgericht werken

Een integrale benadering staat voor aandacht voor het kind en het functioneren in de drie leefdomen: thuis, school en de vrije tijd. Zowel bij de talentontwikkeling bij alle kinderen, en zeker bij kinderen met (lichte of zwaardere) specifieke ondersteuningsbehoeften is het belangrijk oog te hebben voor zowel eventuele belemmerende factoren als beschermende factoren in relatie tot die ontwikkeling, vanuit de thuis-, school- en vrije tijdsituatie. Een werkwijze die hieraan expliciet aandacht geeft en op veel scholen in Nederland wordt gehanteerd is het ‘Handelingsgerichte werken’. Handelingsgericht werken geeft op basis van zeven op wetenschappelijke leest geschoeide principes, sturing aan de communicatie tussen de school en het kind, de ouders, en met de eigen collega’s en deskundigen van jeugdhulpvoorzieningen (Moerkens & Bosdriesz, 2011; Moerkens, 2011). De zeven uitgangspunten van HGW, die nauw met elkaar samenhangen en elkaar versterken, zijn:

1. Professionals werken doelgericht en evalueren systematisch de (SMART) doelen van hun eigen werk en van het kind, de opvoeding en/of het onderwijs.
2. Opvoed- en onderwijsbehoeften van het kind/de jeugdige staan centraal: wat hebben zij nodig om de gestelde doelen te behalen? Het gaat er meer om ‘wat zij nodig hebben’ dan om ‘welke stoornis ze hebben’.
3. Ook ondersteuningsbehoeften van ouders en scholen zijn van groot belang: wat hebben zij nodig om gewenste aanpak te kunnen bieden?
4. Het gaat om wisselwerking en afstemming: kinderen/jeugdigen ontwikkelen zich in interactie met hun omgeving (thuis/wonen, school, vrije tijd). Het streven is dat opvoeders hun aanpak afstemmen op wat kinderen/jeugdigen nodig hebben.
5. Professionals uit jeugdzorg en onderwijs werken onderling constructief samen en ook met kinderen/jeugdigen, ouders en leraren. Professionals benutten hun ervaringskennis en doorlopen samen met alle betrokkenen diagnostische- en interventietrajecten.
6. De focus ligt op protectieve/beschermende factoren van kind/jeugdige, ouders en leraren. Hun eigen krachten en mogelijkheden worden als kansen benut in de samenwerking en in de interventies in jeugdzorg en onderwijs.
7. De werkwijze verloopt systematisch en gefaseerd in stappen en is transparant voor alle betrokkenen.

De werkwijze verloopt – simpel gezegd – van overzicht (wat gaat goed en wat moeilijk?) en inzicht (hoe komt dat, welke kenmerken van kind, opvoeding en/of onderwijs spelen een rol?) naar uitzicht (welke doelen streven we na en hoe?).

Meer informatie over handelingsgericht werken vindt u in de handreiking [Bijtijds erbij zijn!](#) (Moerkens en Bosdriesz, 2011) en [Naar een handelingsgericht zorgteam en ZAT](#) (Moerkens, 2011). Er zijn ook uitgebreide publicaties over handelingsgericht werken voor orthopedagogen, intern begeleiders, leerkrachten en jeugdhulpverlener (Pameijer & Van Beukering, 2006; Pameijer, Van Beukering & De Lange, 2009; Pameijer, Van Beukering, De Lange, Schulpen, & Van de Veire, 2010). Inmiddels zijn er ook toepassingen van handelingsgericht werken in de jeugdhulpverlening, zoals de methodiek handelingsgerichte diagnostiek (HGD; Pameijer & Draaisma, 2011). HGD biedt concrete handvatten voor het realiseren van de doelen van de transitie jeugdzorg, zoals ‘ontzorgen, normaliseren en minder medicaliseren’ (Pameijer, 2008), ‘uitgaan van eigen kracht’ en ‘meer ruimte

voor professionals' (Draaisma & Pameijer, 2013). Zie ook: [www.hgdindejeugdzorg.nl](http://www.hgdindejeugdzorg.nl) voor meer informatie. Daarnaast is er ook een handelingsgerichte werkwijze voor ouders (Pameijer, 2012). Handelingsgericht werken vertoont bovendien veel overeenkomsten met [oplossingsgericht werken](#) in de jeugdhulpverlening.

#### **4.5 Integrale samenwerking met ouders, collega's en deskundigen van andere jeugdvoorzieningen**

Vanuit een integrale visie op het kind en zijn ontwikkeling, namelijk in interactie met thuis, school en vrije tijd, is het logisch dat alle professionele opvoeders, werkzaam in onderwijs, opvang en jeugdhulp hun activiteiten met betrekking tot het kind op elkaar afstemmen. Ook uit onderzoek blijkt dat het voor het realiseren van een veilige school en wenselijk gedrag, en indien nodig een effectieve aanpak van ongewenst gedrag, belangrijk is dat de leraar intensief samenwerkt met de ouders, collega's en deskundigen van andere jeugdvoorzieningen (Overveld, 2010; Epstein, Atkins, Cullinan, Kutash & Weaver, 2008; De Lange, Matthys, Foolen, Addink, Oudhof & Vermeij, 2012). De leerkracht, intern begeleider en schoolpsycholoog zien veel en kunnen ook veel zelf oplossen, eventueel in samenwerking met de ouders. Blijkt dat het kind meer zorg nodig heeft dan de school zelf kan bieden of bestaan er vermoedens over problemen in de gezinssituatie, dan kan de school een beroep doen op ondersteuning van externe deskundigen: een ambulante begeleider van een SO-school, een gedragsdeskundige of (een lid van) het zorgteam of zorg- en adviesteam (ZAT). Het multidisciplinaire zorgteam heeft tot doel snelle actie en korte lijnen te realiseren. Leidende gesprekspunten in het zorgteam zijn de ondersteuningsbehoeften van het kind, de ouders en de vragen van de leerkracht. Het resultaat is enerzijds het formuleren van handelingsgerichte adviezen voor de leerkracht (verder uit te werken in een SMART en handelingsgericht handelenplan) en anderzijds de inzet van de zorgpartners gericht op het kind (zoals extra onderzoek of training sociale vaardigheden) en/of de ouders (bijvoorbeeld opvoedondersteuning). Voor integraal werken is het belangrijk dat de ondersteuning van kind en leerkracht op school en de ondersteuning van/in het gezin op elkaar zijn afgestemd.

Indien nodig zorgt de intern begeleider (IB'er) voor de toeleiding naar het zorg- en adviesteam. Hiervan is sprake als de inspanningen op school (en met de ouders) tot onvoldoende resultaten hebben geleid óf indien er sprake is van ernstige zorgen en complexe problematiek. De intern begeleider bundelt alle relevante informatie en stemt af met de leerkracht/IB'er en de ouders. De professionals uit de zorg sluiten in principe nauw aan bij de school: óp school of schoolnabij werken zij met kind, ouders, leerkracht, intern begeleider en schoolpsycholoog. Ze bieden vanuit verschillende disciplines een bijdrage aan de analyse van een situatie, delen informatie met elkaar (heel belangrijk, vooral ook bij vermoedens van kindermishandeling), bepalen een op elkaar afgestemde aanpak met handelingsadviezen voor de school en hulp voor kind en ouders, besluiten tot het al dan niet melden bij het Advies- en Meldpunt Kindermishandeling (AMK), maken afspraken over de casusregie, zorgen voor de uitvoering van acties en monitoren de voortgang en resultaten.

Onder het motto 'zoveel als nodig maar niet meer dan noodzakelijk' draagt de bovenbeschreven zorgstructuur bij aan het creëren van een integrale keten onderwijs-jeugdzorg. Door dichtbij school aan te sluiten bij de specifieke ondersteuningsbehoeften van het kind, benut men de mogelijkheden van enerzijds het onderwijs (laagdrempelige signalering en actie) en anderzijds de expertise van de (lokale) zorgaanbieders/CJG en andere professionals (passend hulpaanbod 'op maat') zo optimaal mogelijk.

## **5 Interventies gericht op kinderen met specifieke ondersteuningsbehoeften**

In dit hoofdstuk komen de interventies voor kinderen met specifieke ondersteuningsbehoeften aan bod. Uiteraard zijn voor hen ook de interventies voor alle kinderen, die in het vorige hoofdstuk zijn besproken, van toepassing. Dit hoofdstuk bestaat uit de volgende paragrafen:

- 5.1 Kinderen met lichte ondersteuningsbehoeften
- 5.2 Kinderen met intensieve ondersteuningsbehoeften
- 5.3 Signaleren, volgen en begeleiden
- 5.4 Voorbeelden van interventies

### **5.1 Kinderen met lichte ondersteuningsbehoeften**

Naast goed onderwijs voor alle kinderen in een veilig en positief pedagogisch klimaat, is het belangrijk dat er een specifieke aanpak is voor kinderen met lichte ondersteuningsbehoeften op het gebied van gedrag en omgaan met andere kinderen en volwassenen. Ongeveer 13% van de kinderen loopt meer dan andere kinderen het risico dat hun behoeften door een combinatie van één of meerdere risicofactoren en onvoldoende sterke beschermende factoren uitgroeien tot een intensievere ondersteuningsbehoefte of tot problematisch gedrag (Overveld, 2010). Deze kinderen vormen geen homogene groep. De risicofactoren die spelen kunnen heel divers zijn, bijvoorbeeld: onvoldoende sociale vaardigheden, een onderwijsachterstand, moeite in de omgang met leeftijdgenoten, te weinig sociaal positief gedrag en/of te veel probleemgedrag (C4EO, 2010; Goei & Kleijnen, 2009). Het bestaan van risicofactoren hoeft bij een kind niet altijd tot problemen te leiden. Elk kind heeft in de regel ook te maken met beschermende factoren in zichzelf of in zijn omgeving, die eventuele belemmerende factoren kunnen compenseren (Wolf & Beukering, 2009). De balans van de belemmerende en beschermende factoren kan per situatie erg verschillen. Dit betekent dat kinderen (en gezinnen) met dezelfde belemmerende factoren toch een heel andere ondersteuning nodig kunnen hebben om te voorkomen dat het ongewenste gedrag in frequentie en aard toeneemt (C4EO, 2010).

### **5.2 Kinderen met intensieve ondersteuningsbehoeften**

Ondanks de gerichte inzet van (bij voorkeur effectieve) programma's gericht op alle kinderen en op de vroegtijdige signalering en aanpak van gedrag bij kinderen met lichte ondersteuningsbehoeften, zijn er kinderen die gedrag tonen dat om intensieve ondersteuning en bijsturing vraagt (Gennip, Marx & Smeets, 2007). Ongeveer 2% van de kinderen profiteert niet of onvoldoende van klassikale preventieve maatregelen (Overveld, 2010). De aanpak door de leerkracht van dergelijke gedragssituaties kent verschillende werkzame factoren, namelijk: veranderen van de leeromgeving in de klas, kinderen nieuwe vaardigheden voor effectief gedrag aanleren, samenwerken met ouders, collega's en deskundigen van onderwijs- en jeugdhulpvoorzieningen, en planmatig werken (Epstein, Atkins, Cullinan, Kutash & Weaver, 2008).

### **5.3 Signaleren, volgen en begeleiden**

#### **5.3.1 Signaleren en handelingsadviezen**

Een goede aanpak door de school start met monitoring van kinderen met specifieke ondersteuningsbehoeften (Goei & Kleijnen, 2009; C4EO, 2010). De leerkracht volgt de leerresultaten van de kinderen en signaleert eventuele belemmeringen bij het leren en in de persoonlijke ontwikkeling. De leerkracht kan in gesprek gaan met het kind en met de ouders om zicht te krijgen op wat er speelt en welke aanpak passend kan zijn. Verder kan de leerkracht extra uitleg geven, voor een heldere structuur met voorspelbaar gedrag zorgen, veel feedback geven, of andere methodes inzetten (Goei & Kleijnen, 2009). Als alle extra inspanningen van de leerkracht, het kind en de



ouders tot onvoldoende resultaat leiden, dan komt de intern begeleider in beeld. Ook kan de situatie aan bod komen in de kindbespreking van de school. De uitkomst kan zijn dat de intern begeleider de opdracht krijgt de leerkracht te helpen bij het opstellen van een handelingsplan voor het kind. Ook andere collega's met (extra) expertise kunnen daarbij betrokken worden. Cruciaal is dat het handelingsplan wordt afgestemd op de persoonlijke behoeften van het kind op verschillende niveaus: het individuele kind, de klas, de school en thuis. Een dergelijk aanpak op verschillende niveaus biedt namelijk de meeste kans op succes (C4EO, 2010). Waar mogelijk wordt het individuele handelingsplan opgenomen in een (sub)groep handelingsplan. De school stelt het handelingsplan op in nauwe afstemming met het kind en de ouders. Ook gaat de school met ouders in gesprek over wat zij thuis zelf kunnen doen om tegemoet te komen aan de specifieke ondersteuningsbehoeften van hun kind (Onderwijsraad, 2010).

Als het op school niet lukt om tegemoet te komen aan de specifieke ondersteuningsbehoeften van het kind of als de aanpak op school alleen tot onvoldoende resultaat leidt, kan de school een externe deskundige op het gebied van onderwijs of jeugdhulp inschakelen. Bijvoorbeeld voor een observatie in de groep, een gesprek met de ouders of eventueel nader onderzoek. Het is de bedoeling dat dit bijdraagt aan perspectief en een gezamenlijk plan van aanpak. Het is belangrijk dat scholen en jeugdhulpvoorzieningen elkaar kennen, met elkaar samenwerken, hun aanpak op elkaar afstemmen, en waar mogelijk één onderwijs- en zorgarrangement aanbieden (C4EO, 2010). Kenmerken van effectieve samenwerking zijn: duidelijke doelen die door iedereen worden gedeeld, heldere rollen en verantwoordelijkheden, samenwerkingsafspraken op zowel management- als uitvoeringsniveau, een bruikbare werkwijze voor communicatie, het delen van informatie en een effectieve werkwijze om gezamenlijk plannen te maken. Een speciale vorm van samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp is Handelingsgericht Arrangeren (HGA). Deze methodiek is ontwikkeld in het kader van Passend Onderwijs en de Transitie van de Jeugdzorg (Algera, 2012) en wordt momenteel in twee samenwerkingsverbanden Primair Onderwijs uitprobeerde.

Kortom, het is belangrijk dat een leerkracht specifieke ondersteuningsbehoeften bij het kind (en eventueel het gezin) tijdig onderkent én passende initiatieven neemt. Vroeg erbij zijn kan voorkómen dat lichte ondersteuningsbehoeften zich ontwikkelen tot opvallend gedrag, wat om intensieve ondersteuning vraagt. Hiervoor is het wel nodig, dat er voldoende ondersteuning is voor de leerkracht, zowel intern als door deskundigen uit onderwijs en jeugdhulpvoorzieningen (Goei & Kleijnen, 2009; Onderwijsraad, 2010). Meer informatie over vroegtijdig signaleren en adequaat handelen in het basisonderwijs vindt u in de handreiking [Bijtijds erbij zijn!](#) (Moerkens en Bosdriesz, 2011).

### **5.3.2 Veranderen van de leeromgeving in de klas**

Door kenmerken van de leeromgeving in de klas te veranderen, kan de leerkracht invloed uitoefenen op de frequentie en de intensiteit van het ongewenste gedrag en de betrokkenheid en het taakgerichte gedrag van het kind verhogen (Epstein, Atkins, Cullinan, Kutash & Weaver, 2008; Goei & Kleijnen, 2009). Allereerst is het belangrijk dat de leerkracht aandacht heeft voor specifieke omgevingsfactoren die probleemgedrag uitlokken, de zogenaamde *behavioral hot spots*. Dat kunnen zijn: de tijd van de dag, de plaats in de klas of school waarop een activiteit is geroosterd of het type instructieactiviteiten. De leerkracht kan bijvoorbeeld de aard van de instructiegroepjes veranderen, het kind elders een plekje geven, de volgorde of de snelheid van de lees- of rekeninstructie aanpassen, enzovoorts.

Ten tweede is, net als bij de preventie van gedragsproblemen, een effectief klassenmanagement belangrijk (Epstein, Atkins, Cullinan, Kutash & Weaver, 2008). Meer informatie over effectief klassenmanagement en het programma Taakspel dat daarvoor kan worden ingezet, staat in paragraaf



4.1.1. Taakspel is effectief voor kinderen met matig probleemgedrag. Bij kinderen met ernstig probleemgedrag laat Taakspel geen verbetering van het gedrag zien. Er is echter ook geen sprake van een toename of escalatie (Goei & Kleijnen, 2008). In de praktijk blijkt dat kinderen met ongewenst gedrag baat hebben bij de structuur in de klas, die Taakspel biedt.

Ten derde is het gebruik van directe en gedifferentieerde instructiestrategieën belangrijk (Epstein, Atkins, Cullinan, Kutash & Weaver, 2008), zoals: het opdelen van de instructie in kleine stappen, kinderen meer mogelijkheden geven om te reageren op vragen, het inbouwen van keuzemogelijkheden en het samenwerken in tweetallen (Goei & Kleijnen, 2009). Uit onderzoek blijkt dat met name kinderen met ernstige en hardnekkig ongewenst gedrag baat hebben bij interactieve instructie in kleine groepen (Goei & Kleijnen, 2009).

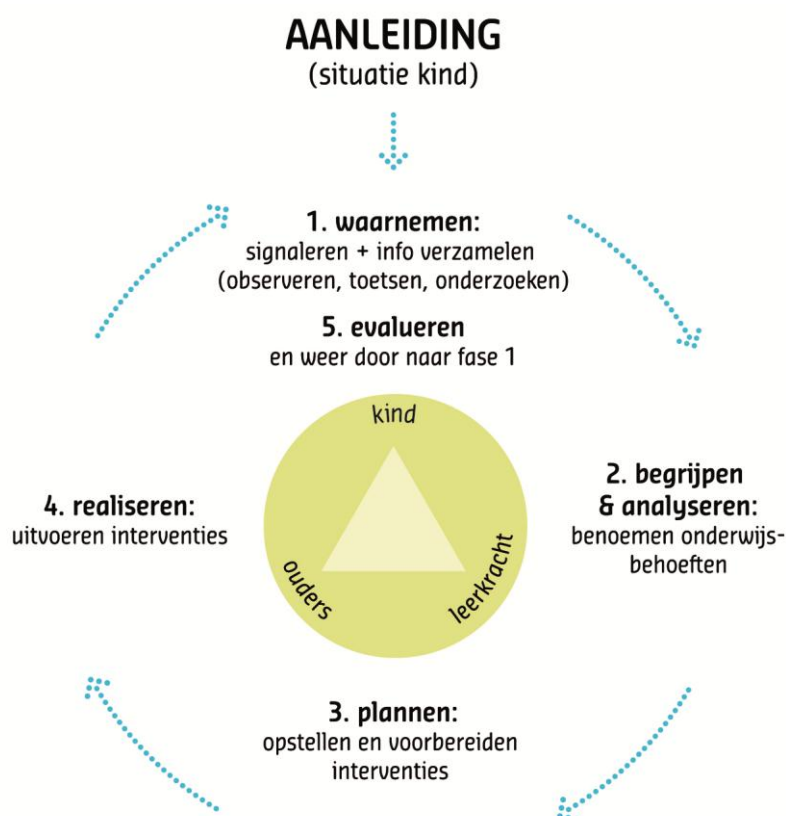
### **5.3.3 Kinderen nieuwe vaardigheden aanleren**

Hardnekkig ongewenst gedrag kan het gevolg zijn van tekorten in bepaalde sociale vaardigheden en het uitvoeren van gedragsregels (Epstein, Atkins, Cullinan, Kutash & Weaver, 2008). Het is dan ook belangrijk dat leerkrachten met de kinderen duidelijke afspraken maken over wat positief gedrag (verkeersregels voor gedrag) is en dit met hen oefenen, zodat de kinderen zich dit eigen kunnen maken. Bekrachtiging met een beloning (een compliment, een duim omhoog, een sticker) helpt bij het aanleren van het positieve gedrag. Leerkrachten gebruiken hierbij strategieën die niet alleen gericht zijn op individuele kinderen, maar ook op de hele klas. Leerkrachten kunnen kinderen met negatief gedrag helpen wat sociaal positief gedrag is. Vervolgens kunnen zij dit gedrag versterken door middel van bekrachtiging en het creëren van oefensituaties (door de dag heen in de klas). Daarnaast is de invloed van de andere kinderen in de klas van groot belang. Naast de leerkracht, kunnen vooral andere kinderen met ‘normaal gedrag’ een voorbeeld zijn voor kinderen met (hardnekkig) ongewenst gedrag. In onderzoekstermen spreekt men hierbij van kinderen blootstellen aan zich normaal ontwikkelende leeftijdsgenoten. Tevens stimuleren leerkrachten hiermee een positief klasklimaat (Epstein, Atkins, Cullinan, Kutash & Weaver, 2008; Goei & Kleijnen, 2009). In paragraaf 4.1.3 staan een aantal voorbeelden van programma's ter bevordering van sociale en emotionele competentie. Een kanttekening hierbij is echter, dat de kinderen met ernstiger gedragsproblemen hiervan minder lijken te profiteren dan de grote groep kinderen met een geringe mate van externaliserend gedrag (Goei & Kleijnen, 2008). Welke aanpak effectief is bij ernstige gedragsproblemen, staat in de laatste alinea van paragraaf 5.4.2.

### **5.3.1 Planmatig werken aan gedragsproblemen**

Kinderen hebben baat bij een planmatig aanpak van gedragsverandering door de leerkracht (Onderwijsraad, 2010; Epstein, Atkins, Cullinan, Kutash & Weaver, 2008). Een onderdeel van handelingsgericht werken is een planmatige aanpak met daarin de volgende fasen: waarnemen, begrijpen en analyseren, plannen, realiseren en evalueren (Gennip, Marx & Smeets, 2007). Als eerste is van belang dat de leerkracht de signalen bij kinderen met gedragsproblemen actief signaleert en benoemt in termen van specifieke ondersteuningsbehoeften van kinderen (Goei & Kleijnen, 2009). Deze signalering dient breed van inzet te zijn, opdat ook minder op de voorgrond tredende ondersteuningsbehoeften (internaliserend gedrag) door de leerkracht worden herkend (Gennip, Marx & Smeets, 2007). De volgende stap is dat de leerkracht het gedrag en de interactie in diverse situaties nauwkeurig observeert en gegevens verzamelt over waar, wanneer en waarom bepaald gedrag zich voordoet (Goei & Kleijnen, 2009; Onderwijsraad, 2010). Uit onderzoek blijkt namelijk dat het succes van de aanpak afhangt van het identificeren van de specifieke omstandigheden waaronder het gedrag voorkomt (dat zijn de oorzaken en gevolgen van het gedrag). Daarnaast praat de leerkracht mét het kind en mét de ouders over de situatie, wanneer hij er last van heeft, maar ook wanneer het wél goed gaat. In sommige situaties is het nodig om naast de observatie door de leerkracht extra observaties en onderzoek te doen, een zogenaamde gedragsfunctieanalyse (GFA;

Gennip, Marx & Smeets, 2007; De Lange, Matthys, Foolen, Addink, Oudhof & Vermeij, 2012; Overveld, 2010). Hiervoor kan de leerkracht deskundige ondersteuning inschakelen. Bijvoorbeeld de intern begeleider, maar het kan ook gewenst zijn een externe deskundige in te schakelen. De informatie die de leerkracht heeft verzameld, kan een bijdrage leveren aan de verdere gedragsanalyses (Epstein, Atkins, Cullinan, Kutash & Weaver, 2008; Goei & Kleijnen, 2009).



Afbeelding 2: planmatig werken (uit: [Bijtijds erbij zijn!](#))

Op basis van de gedragsfunctieanalyse, de informatie van de leerkracht en de ouders worden de specifieke ondersteuningsbehoefte en de doelen geformuleerd. Dit vormt de basis voor het opstellen van een (individueel of groeps-)pedagogisch handelingsplan, met SMART (Specifiek, Meetbaar, Acceptabel, Resultaatgericht, Tijdgebonden) geformuleerde afspraken over wie die gaat uitvoeren (Overveld, 2010; Goei & Kleijnen, 2009; Overveld 2012). Dit plan wordt vervolgens uitgevoerd, geëvalueerd en zo nodig bijgesteld (Gennip, Marx & Smeets, 2007). Planmatig werken is schematisch weergegeven in afbeelding 2.

## 5.4 Voorbeelden van interventies

### 5.4.1 Voorbeelden van interventies voor kinderen met lichte ondersteuningsbehoefte

Voor het stimuleren van positief gedrag bij kinderen met lichte ondersteuningsbehoefte kan het nodig zijn om contact met gespecialiseerde begeleiders, gedragspecialisten of orthopedagogen te intensiveren. Zij kunnen hun expertise inzetten in de vorm van pedagogische of didactische begeleiding aan individuele of groepjes kinderen (Overveld, 2010; De Lange, Matthys, Foolen, Addink, Oudhof & Vermeij, 2012). Daarnaast zijn er, wanneer er sprake is van specifieke

belemmerende factoren bij een kind, verschillende programma's op maat (Overveld, 2010; De Lange, Matthys, Foolen, Addink, Oudhof & Vermeij, 2012). Voorbeelden hiervan zijn: het programma SPRINT voor kinderen met beginnend antisociaal gedrag, en de programma's Competentietraining en Kanjertraining voor kinderen met beperkte sociale vaardigheden.

### ***Signalering en PReventieve INTerventie bij antisociaal gedrag (SPRINT)***

SPRINT richt zich op de vroegtijdige signalering en aanpak van de ontwikkeling van antisociaal gedrag bij basisschoolkinderen in groep 4 t/m 8 op school. Onderdeel van het programma zijn o.a. een ouder- en kindtraining. SPRINT richt zich op het bevorderen van vaardigheden voor competent gedrag bij het kind en de opvoed- en monitoringvaardigheden bij ouders. De training bestaat uit twaalf wekelijkse individuele bijeenkomsten voor ouders en kinderen apart. De individuele kindbijeenkomsten vinden plaats op school, tijdens schooltijd. De ouderbijeenkomsten zijn doorgaans thuis. Effectonderzoek (zonder controlegroep) toont aan dat kinderen en hun ouders na SPRINT vinden dat zij vaardiger zijn geworden. Volgens ouders, leerkrachten en trainers vertonen kinderen na SPRINT minder openlijk probleemgedrag en autoriteitsconflicten. De sociale vaardigheden zijn volgens dezelfde bronnen toegenomen, evenals de zelfwaardering van het kind. Het contact tussen school en gezin vindt men verbeterd en ouders geven aan vaker gebruik te maken van effectieve opvoedingsstrategieën (Van Leeuwen & Bijl, 2003; Berends, Wijnen-Lunenburg, Wijgergangs, Bijl & Slot, 2009).

SPRINT is opgenomen in de databank Effectieve Jeugdinterventies als 'theoretisch goed onderbouwd' (\*). Zie voor meer informatie: [www.piresearch.nl](http://www.piresearch.nl) en [www.nji.nl/jeugdinterventies](http://www.nji.nl/jeugdinterventies).

### ***Competentietraining 6-12 jarigen***

Competentietraining is een groepstraining voor jongens en meisjes in de leeftijden van 6 tot 12 jaar met te kort schietende sociale vaardigheid. Het doel van de training is dat kinderen sociaal vaardiger worden, hun identiteit en zelfvertrouwen versterken en hun impulscontrole en zelfredzaamheid vergroten. De training omvat 6 bijeenkomsten met een duur van 1 ½ uur, een ouderbijeenkomst en een terugkombijeenkomst voor de kinderen. Meestal vinden de trainingen plaats op school.

Er zijn geen resultaten voorhanden van Nederlands effectonderzoek naar de interventie. De Competentietraining 6-12 jarige is opgenomen in de databank Effectieve Jeugdinterventies als 'theoretisch goed onderbouwd' (\*). Zie voor meer informatie: [www.kwaliteitinopvoeden.nl](http://www.kwaliteitinopvoeden.nl) en [www.nji.nl/jeugdinterventies](http://www.nji.nl/jeugdinterventies).

## **Kanjertraining**

Kanjertraining is bedoeld voor kinderen van 4 tot 16 jaar die problemen hebben in de omgang met anderen, en voor hun klasgenoten. Het doel is sociaal vaardig gedrag te stimuleren en sociaal ongewenst gedrag zoals pesten, conflicten, uitsluiting en sociaal teruggetrokken gedrag te voorkómen of te verminderen. De training wordt om de week klassikaal gegeven en beslaat gemiddeld 10 lessen van 1,5 uur per schooljaar. Vlieg en Orobio de Castro (2010) vonden in hun onderzoek dat klassen, getraind door een psycholoog en de leerkracht, significant meer vooruit gingen dan controle klassen op zelfwaardering, emotioneel welbevinden, sociaal gedrag en relatie met de leerkracht. Tevens lieten de getrainde klassen een significant grotere afname zien in agressie en depressieve gedachten dan de controle klassen.

De Kanjertraining is opgenomen in de databank Effectieve Jeugdinterventies als 'theoretisch goed onderbouwd' (\*). Zie voor meer informatie: [www.kanjertraining.nl](http://www.kanjertraining.nl) en [www.nji.nl/jeugdinterventies](http://www.nji.nl/jeugdinterventies).

### **5.4.2 Voorbeelden van interventies voor kinderen met intensieve ondersteuningsbehoeften**

Uit de gedragsfunctieanalyse kan blijken dat een kind meer nodig heeft dan extra begeleiding door de leerkracht in de klas. Bijvoorbeeld individuele pedagogische begeleiding door intensief contact met een gedragspecialist of orthopedagoog of een aanvullend gedragsprogramma. Twee voorbeelden van gedragsprogramma's op school zijn: Alles Kidzzz en STOP 4-7.

#### **Alles Kidzzz**

De individuele sociaal cognitieve training Alles Kidzzz beoogt bij kinderen (9 tot 12 jaar) met (beginnende) externaliserend probleemgedrag, de ontwikkeling tot gedragsstoornissen te voorkómen. Kinderen die deelnemen aan de training verbeteren hun sociale cognities, zelfbeeld en vermogen tot woederegulatie en ontwikkelen alternatief prosociaal gedrag. De training bestaat uit acht wekelijkse individuele bijeenkomsten van 45 minuten met het kind op school. Daarnaast heeft de externe begeleider gesprekken met ouders en leerkracht. In recent onderzoek naar Alles Kidzzz bleek het programma effectief in het verminderen van reactieve en proactieve agressie (Stolz, 2012).

Alles Kidzzz is opgenomen in de databank Effectieve jeugdinterventies met als oordeel 'waarschijnlijk effectief' (\*\*). Zie voor meer informatie: [www.alleskidzzz.nl](http://www.alleskidzzz.nl) en [www.nji.nl/jeugdinterventies](http://www.nji.nl/jeugdinterventies).

### ***Samen sterker Terug Op Pad (STOP 4-7)***

STOP4-7 (Samen sterker Terug Op Pad) is een trainingsprogramma dat wordt uitgevoerd op school voor groepjes geselecteerde kinderen tussen 4 en 7 jaar, die thuis en/of op school ernstige vormen van ongewenst gedrag vertonen. Het programma bevat een aparte trainingen voor kinderen, ouders en leerkrachten. Door de multimodale aanpak werken alle betrokkenen rondom een kind op eenzelfde wijze samen aan het doorbreken van het negatieve interactiepatroon tussen het kind en zijn omgeving. In verschillende onderzoeken zijn positieve resultaten gevonden van STOP4-7 (Van Brussel, De Meijer, Veerman & De Mey, 2009; De Mey, 2010).

STOP 4-7 is opgenomen in de databank Effectieve jeugdinterventies als 'theoretisch goed onderbouwd' (\*). Zie voor meer informatie: [www.stop4-7.be](http://www.stop4-7.be) en [www.nji.nl/jeugdinterventies](http://www.nji.nl/jeugdinterventies).

Bij ernstige gedragsproblemen is het volgens de gelijknamige richtlijn (De Lange, Matthys, Foolen, Addink, Oudhof & Vermeij, 2012) nodig om naast de programma's op school, intensieve gedragstherapeutische oudertraining in te zetten (uit te voeren door deskundigen uit de jeugdhulp). Voorbeelden van dergelijke interventies zijn: Incredible Years, Minder boos en opstandig (oudertraining), Opstandige kinderen, Ouders van Tegendraadse jeugd (oudertraining), PCIT, PMTO, STOP 4-7 en Triple P 4/5. Deze oudertrainingen besteden aandacht aan: positieve interacties tussen ouders en kind en het samen oefenen hiervan. Is het kind tussen 8 en 12 jaar en is er onvoldoende resultaat óf zijn de gedragsproblemen zeer ernstig, dan kan cognitieve gedragstherapie nodig zijn. Minder Boos en Opstandig (kindtraining) en Zelfcontrole zijn hier voorbeelden van (De Lange, Matthys, Foolen, Addink, Oudhof & Vermeij, 2012; Overveld, 2010). Welke hulp wordt ingezet is te bepalen in overleg met alle betrokkenen: kind, ouders, school en jeugdhulpverleners.

## **6 Conclusie**

Om wenselijk gedrag bij kinderen op de basisschool te stimuleren lijkt het meest effectief om een brede en gelaagde aanpak te kiezen. Een dergelijke aanpak heeft drie kenmerken: (1) de uitvoering vindt plaats op verschillende niveaus: school, groep en individueel; (2) er is een nauwe samenwerking tussen de school en de ouders; (3) de aanpak richt zich op alle kinderen in de school, met daarnaast eventueel extra ondersteuning die aansluit bij de mate van het ongewenste gedrag qua ernst en intensiteit.

Samenwerking tussen school en ouders kan een positief effect hebben op de (cognitieve) prestaties en het gedrag van kinderen. Ouders zijn bovendien de primaire verzorgers en opvoeders van hun kinderen. Zij zijn – in principe - de constante factor in het leven van het kind vanaf het allereerste begin tot in de volwassenheid. Ouders zijn daarom een belangrijke samenwerkingspartner voor de school, meteen vanaf het moment van aanmelding van het kind en niet pas wanneer er iets niet goed loopt.

Voor het stimuleren van wenselijk gedrag zijn alle kinderen gebaat bij effectief en goed opgezet pedagogisch en didactisch onderwijs als de meest effectieve stimulans. Het eerste kenmerk van effectief onderwijs is een positief pedagogisch klimaat. Daarnaast is de school een veilige plek met duidelijke regels. Ook een goede interactie tussen de leraren en leerlingen, een positieve omgang tussen leerlingen onderling en handelingsgericht werken zijn in dit kader belangrijke beschermende factoren. Andere kenmerken van effectief onderwijs zijn: resultaatgericht en gestructureerd onderwijs en integraal werken.

Om te voorkomen dat (beginnend) ongewenst gedrag zich ontwikkelt tot probleemgedrag, is het belangrijk dat de leraar de ontwikkeling van deze kinderen goed volgt en mogelijke signalen tijdig onderkent én adequaat handelt. Hiervoor zijn onder andere beschikbaar: de start van een traject handelingsgericht werken (in nauwe afstemming met kind en ouders) en eventueel het opstellen van een handelingsplan (in samenwerking met intern begeleider of extern deskundige) wat is afgestemd op de persoonlijke ondersteuningsbehoeften van het kind; wat heeft dit kind, in deze groep, met deze leerkracht, met deze ouders nodig? Meer informatie over vroegtijdig signaleren en adequaat handelen in het basisonderwijs vindt u in de handreiking [Bijtijds erbij zijn!](#) (Moerkens en Bosdriesz, 2011).

Ondanks investeringen in een gezonde basis, klassenmanagement en aandacht voor signalering en preventieve activiteiten, kunnen zich in een groep situaties voordoen met ongewenst gedrag. Werkzame factoren voor een effectieve aanpak zijn volgens onderzoek: veranderen van de leeromgeving in de klas, kinderen nieuwe vaardigheden aanleren en samenwerken met ouders, collega's en deskundigen van jeugdhulpvoorzieningen en planmatig werken.

Een overzicht van de interventies, in te zetten op de verschillende niveaus, staat in hoofdstuk 7.



## 7 Interventies ‘Naar meer wenselijk gedrag in de basisschool: wat werkt?’

### Brede en gelaagde aanpak: een samenhangend pakket van interventies

Status databank	Naam	Doelgroep	Doel	Meer informatie
Effectieve jeugdinterventies <sup>i</sup>				
<b>Nog niet opgenomen</b>	School Wide Positive Behavior Support (SWPBS)	Kinderen in het basisonderwijs.	Het creëren van een veilig en positief schoolklimaat waarin leerkrachten samen met collega’s kinderen en ouders ongewenst gedrag zo vroeg mogelijk opsporen en ombuigen naar positief en gewenst gedrag.	<a href="http://www.swpbs.nl">www.swpbs.nl</a> <a href="http://www.nji.nl/jeugdinterventies">www.nji.nl/jeugdinterventies</a>

### Interventies gericht op alle kinderen

Status databank	Naam	Doelgroep	Doel	Meer informatie
Effectieve jeugdinterventies <sup>i</sup>				
<b>Bewezen effectief (***)</b>	Taakspel	Kinderen in groep 4 tot en met 8 van het basisonderwijs.	Een toename van wenselijk gedrag (o.a. taakgerichtheid) en een afname van regelovertredend gedrag door beginnend probleemgedrag in een vroeg stadium om te buigen in positiever gedrag.	<a href="http://www.taakspel.nl">www.taakspel.nl</a> <a href="http://www.nji.nl/jeugdinterventies">www.nji.nl/jeugdinterventies</a>
<b>Waarschijnlijk effectief (**)</b>	Programma Alternatieve Denkstrategieën (PAD)	Kinderen in het regulier en speciaal basisonderwijs.	Het stimuleren van de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen.	<a href="http://www.padleerplan.nl">www.padleerplan.nl</a> <a href="http://www.nji.nl/jeugdinterventies">www.nji.nl/jeugdinterventies</a>
<b>Waarschijnlijk effectief (**)</b>	PRoefIMplementatie Anti-pestbeleid in het basisonderwijs (PRIMA)	Kinderen in het regulier basisonderwijs.	Het verminderen en voorkomen van pestgedrag.	<a href="http://www.primamethode.nl">www.primamethode.nl</a> <a href="http://www.nji.nl/jeugdinterventies">www.nji.nl/jeugdinterventies</a>

<b>Theoretisch goed onderbouwd (*)</b>	De Vreedzame School	Kinderen in het regulier en speciaal basisonderwijs.	Het vergroten van de sociale betrokkenheid van de kinderen bij de klas en de school en een afname van probleemgedrag. Sociale competenties en democratisch burgerschap staan centraal.	<a href="http://www.devreedzameschool.nl">www.devreedzameschool.nl</a> <a href="http://www.nji.nl/jeugdinterventies">www.nji.nl/jeugdinterventies</a>
<b>Theoretisch goed onderbouwd (*)</b>	Leefstijl	Kinderen in het regulier en speciaal basisonderwijs.	Het stimuleren van opbouwend sociaal gedrag en positieve betrokkenheid van kinderen thuis, op school, bij vrienden en in de gemeenschap. Het programma moedigt ook een gezonde leefstijl aan.	<a href="http://www.leefstijl.nl">www.leefstijl.nl</a> <a href="http://www.nji.nl/jeugdinterventies">www.nji.nl/jeugdinterventies</a>
<b>Theoretisch goed onderbouwd (*)</b>	Marietje Kessels project (MKP)	Kinderen in groep 7 en 8 van het regulier en speciaal basisonderwijs.	Het vergroten van de weerbaarheid van kinderen. Zo moet worden voorkomen dat zij slachtoffer worden van machtsmisbruik en/of zichzelf schuldig (gaan) maken aan (seksueel) intimiderend of grensoverschrijdend gedrag.	<a href="http://www.marietjekessels.com">www.marietjekessels.com</a> <a href="http://www.nji.nl/jeugdinterventies">www.nji.nl/jeugdinterventies</a>



## Interventies gericht op kinderen met lichte ondersteuningsbehoeften

Status databank	Naam	Doelgroep	Doel	Meer informatie
Effectieve jeugdinterventies <sup>i</sup>				
<b>Theoretisch goed onderbouwd (*)</b>	Competentietraining 6-12 jarigen	Kinderen van 6 tot 12 jaar met sociale vaardigheidsproblemen.	Het voldoende sociaal vaardig maken van kinderen om adequaat te kunnen functioneren in dagelijkse situaties en in de omgang met leeftijdsgenoten.	<a href="http://www.kwaliteitinopvoeden.nl">www.kwaliteitinopvoeden.nl</a> <a href="http://www.nji.nl/jeugdinterventies">www.nji.nl/jeugdinterventies</a>
<b>Theoretisch goed onderbouwd (*)</b>	Kanjertraining	Kinderen van 4 tot 16 jaar die problemen hebben in de omgang met anderen en voor hun klasgenoten.	Het stimuleren van sociaal vaardig gedrag, het verminderen of voorkomen van sociale problemen zoals pesten, conflicten, uitsluiting en sociaal teruggetrokken gedrag en het vergroten van het welbevinden van kinderen.	<a href="http://www.kanjertraining.nl">www.kanjertraining.nl</a> <a href="http://www.nji.nl/jeugdinterventies">www.nji.nl/jeugdinterventies</a>
<b>Theoretisch goed onderbouwd (*)</b>	Signalering en PReventieve INTerventie bij antisociaal gedrag (SPRINT)	Kinderen in het basisonderwijs die openlijk en/of heimelijk probleemgedrag vertonen en/of in een bepaalde mate moeite hebben met het aanvaarden van autoriteit.	Het bevorderen van vaardigheden voor wenselijk gedrag bij kinderen.	<a href="http://www.piresearch.nl">www.piresearch.nl</a> <a href="http://www.nji.nl/jeugdinterventies">www.nji.nl/jeugdinterventies</a>

## Interventies gericht op kinderen met intensieve ondersteuningsbehoeften

Status databank	Naam	Doelgroep	Doel	Meer informatie
Effectieve jeugdinterventies <sup>i</sup>				
<b>Waarschijnlijk effectief (**)</b>	Alles Kidzzz	Kinderen van 9 tot 12 jaar met een verhoogde mate van externaliserend probleemgedrag.	Het verminderen van reactief en proactief agressief gedrag en het bevorderen van pro sociaal gedrag.	<a href="http://www.alleskidzzz.nl">www.alleskidzzz.nl</a> <a href="http://www.nji.nl/jeugdinterventies">www.nji.nl/jeugdinterventies</a>
<b>Theoretisch goed onderbouwd (*)</b>	Samen sterker Terug Op Pad (STOP 4-7)	Kinderen van 4 tot 7 jaar die thuis en/of op school ernstige gedragsproblemen vertonen.	Het aanpakken van gedragsproblemen, in het bijzonder antisociaal gedrag.	<a href="http://www.stop4-7.be">www.stop4-7.be</a> <a href="http://www.nji.nl/jeugdinterventies">www.nji.nl/jeugdinterventies</a>

## 8 Literatuurlijst

Algera, M. (2012). *Handelingsgericht Indiceren: eerste evaluatie van een pilot*. [www.swvunita.nl](http://www.swvunita.nl).

Berends, I.E., Wijnen-Lunenburg, P., Wijgergangs, E., Bijl, B. & Slot, N.W. (2009). *SPRINT onderzoek 2005 – 2007: Een evaluatie van SPRINT*. Duivendrecht: PI Research.

Brussel, M. van, Meijer, R. de, Veerman, J.W. & Mey, W.de. (2009). Evaluatie van een multimodale behandeling voor kleuters met ernstige gedragsproblemen. *Kind en Adolescent*, 30, 66-81.

Centre for Excellence and Outcomes in Children and Young People's Services (C4EO) (2010). *Narrowing the gap in educational achievement and improving emotional resilience for children and young people with additional needs*. London: C4EO.

Dorst, A. van, Crone, M., Dusseldorp, E., Wiefferink, C.H., & Paulussen, T.G.W.M. (nog niet gepubliceerd). *Effects of an anti-bullying program in Dutch elementary schools*.

Draaisma, A.K. & Pameijer, N. (2013). Handelingsgerichte diagnostiek en empowerment: de kracht van samenwerken en beschermende factoren. In K. De Corte, S. Bal, J. Antrop, E. van den Haute (red), *Empowerment van de context: een net van steun en stimulatie voor kwetsbare en gekwetste kinderen* (p. 75 - 91). Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Epstein, Atkins, Cullinan, Kutash & Weaver, M., Atkins, M., Cullinan, D., Kutash, K., & Weaver, R. (2008). *Reducing Behavior Problems in the Elementary School Classroom: A Practice Guide*. Washington: National Centre for Education Evaluation and Regional Assistance, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education.

Essink, M. (2007). *Excellente scholen in het basisonderwijs*. Enschede: Universiteit Twente.

Fekkes, M., Pijpers, F.I., Verloove-Vanhorick, S.P. (2006). Effects of an anti-bullying school policy on bullying and health symptoms. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 160, 638-644.

Gennip, H., Marx, T., & Smeets, E. (2007). *Gedragsproblemen in de basisschool en competenties van leerkrachten*. Nijmegen: ITS

Goei, S.L., & Kleijnen, R. (2009). *Eindrapportage literatuurstudie Onderwijsraad: Omgang met zorgkinderen met gedragsproblemen*. Zwolle: Christelijke Hogeschool Windesheim.

Inspectie van het Onderwijs (2010). *Opbrengstgericht werken in het basisonderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2011). *Opbrengsten: maak er werk van!* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Kellam, S.G., Brown, H.C., Poduska, J.M., Ialongo, N.S., Wang, W., Toyinbo, P., Petros, H., Ford, C., Windham, A., Wilcox, H.C. (2008). Effects of a universal classroom behavior management program in first and second grades on young adult behavioral, psychiatric and social outcomes. *Drug and Alcohol dependence*, S5-S28.

Lange, M., Matthys, W., Foolen, N., Addink, A., Oudhof, M., & Vermeij, K. (2012). *CONCEPT Richtlijn Ernstige gedragsproblemen*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.

Leeuwen, E. van & Bijl, B. (2003). *SPRINT resultaten: Tweede deelrapport van het evaluatieonderzoek, over de uitkomsten van de interventie. Peildatum 01-12-2003*. Duivendrecht: PI Research.

Lier, P.A.C. van, Vuijk, P. & Crijnen, A.M. (2005). Understanding mechanisms of change in the development of antisocial behavior: The impact of a universal intervention. *Journal of Abnormal Psychology*, 33, 521-535.

Louwe, J.J., Overveld, C.W. van, Merk, W.W., & Orobio de Castro, B. (2010). Geen snelweg, maar wel een mooi PAD! Evaluatie na twee jaar onderzoek naar de effectiviteit van het Programma Alternatieve Denkstrategieën op de agressie van jongens met externaliserend gedrag in het primair onderwijs. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 49, , 81-95.

Marzano, R.J. (2007). *Wat werkt op school. Research in actie. Meta-analyse van 35 jaar onderwijsresearch direct toepasbaar in beleid en praktijk*. Middelburg: Bazalt

Mey, W. de (2010). *Begeleiding van ouders van jonge kinderen met gedragsproblemen vanuit een sociaalpedagogische en ontwikkelingspsychopathologisch perspectief*. Universiteit Gent: Faculteit Psychologie en Pedagogische wetenschappen.

Moerkens, M. (2011). *Infoblad ZAT Visie 2: Naar een handelingsgericht zorgteam en ZAT*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.

Moerkens, M., & Bosdriesz, M. (2011). *Bijtijds erbij zijn! Handreiking vroegtijdig signaleren en adequaat handelen in het kader van passend onderwijs*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.

Onderwijsraad (2010). *De school en kinderen met gedragsproblemen*. Den Haag: Onderwijsraad.

Onderwijsraad (2010). *Ouders als partners: versterking van relaties met en tussen ouders op school*. Den Haag: Onderwijsraad.

Oostdam, R.J. (2009). *Tijd voor dikke leerkrachten: Over maatwerk als kern van goed onderwijs*. Amsterdam: Hogeschool van Amsterdam.

Overmaat, A.M. & Boogaard, M. (2004). *Neemt ouderparticipatie af?* Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.

Overveld, C.W. van & Louwe, J.J. (2005). Effecten van programma's ter bevordering van de sociale competentie in het Nederlandse primair onderwijs. *Pedagogische Studiën*, 82, 137-159.

Overveld, C.W. van (2010). Onderwijs en gedragsproblemen: Prioriteit voor preventie. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 49, 119 - 129.

Overveld, C.W. van (2012). *Groepsplan Gedrag: planmatig werken aan passend onderwijs*. Huizen: Uitgeverij Pica.

Pameijer, N. (2008). Handelingsgericht classificeren in het onderwijs. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 47, 100-116.

Pameijer, N. (2012). *Samen Sterk: Ouders en School!* Leuven: Acco.

Pameijer, N., & Beukering, T. van (2006). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de interne begeleider*. Acco.

Pameijer, N., Beukering, T. van, & Lange, S. de (2009). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam*. Acco.

Pameijer, N., Beukering, T. van, Lange, S. de, Schulpen, Y., & Veire, H. van de (2010). *Handelingsgericht werken in de klas*. Acco.

Pameijer, N. & Draaisma, N. (2011). *Handelingsgerichte diagnostiek in de jeugdzorg: een kader voor besluitvorming*. Leuven: Acco.

Paulussen, Th. (2008). *Trial implementation of the PAD curriculum in Dutch primary education*. Eindverslag ZON-MW.

Poduska, J.M., Kellam, S.G., Wang, W., Brown, C.H., Ialongo, N.S., Toyinbo, P. (2008). Impact of the Good behavior game, a universal classroom-based behavior intervention, on Young adult service use for problems with emotions, behavior, drugs or alcohol. *Drug and Alcohol Dependence*, S29-S44.

Rooijen-Mutsaers, K. van (2012). *Wat werkt tegen pesten?* Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.

Sar, A.M. van der (2004). *Met Taakspel lukt het wel. Een tussenrapportage over de effecten van Taakspel op taakgericht en regelovertrekend gedrag in de klas*. Rotterdam: Pedologisch Instituut, onderdeel van de CED-groep.

Scheerens, J. (2007). *Een overzichtsstudie naar school- en instructie-effectiviteit*. Enschede: Universiteit Twente.

Stoltz, S. (2012). *Stay Cool Kids?! Effectiveness, moderation and mediation of a preventive intervention for externalizing behavior*. Dissertatie Universiteit Utrecht.

Vegt, A.L. van der, Diepeveen, M., Klerks, M., Voorpostel, M. & Weerd, M. de (2001). *Je verwerken kun je leren. Evaluatie van de Marietje Kesselsprojecten*. Amsterdam: Regioplan.

Vliek, L. & Orobio de Castro, B. (2010). Stimulating positive social interaction: What can we learn from TIGER (Kanjertraining)? In B. Doll, J. Baker, B. Pfohl en J. Yoon (red.). *Handbook of Youth Prevention Science*. New York: Routledge.

Witvliet, M., Lier, P.A.C. van, Cuijpers, P. & Koot, H. (2009). Testing links between childhood positive peer relations and externalizing outcomes through a randomized controlled intervention study. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 77, 905-915.

Wolf, K. van der & Beukering, T. van (2009). *Gedragsproblemen in scholen: het denken en handelen van leerkrachten, intuïtie, theorie en reflectie*. Leuven: Acco.

---

<sup>i</sup> In de databank Effectieve Interventies staan interventies die zijn erkend door een erkenningscommissie. Deze commissie beoordeelt de effectiviteit van interventies op een uniforme manier en kan een erkenning afgeven in een van drie opeenvolgende categorieën:

- \* Theoretisch goed onderbouwd. Een interventie krijgt deze classificatie als deze op z'n minst goed beschreven is en als aannemelijk is gemaakt dat met die interventie het gestelde doel kan worden bereikt.
- \*\* Waarschijnlijk effectief. Een interventie is effectief als uit onderzoek naar voren komt dat er in de praktijk bepaalde doelen beter mee worden bereikt dan met andere interventies of met niets doen. Is er weinig onderzoek of onderzoek met beperkte bewijskracht dan is er bij positieve resultaten sprake van 'waarschijnlijk effectief'.
- \*\*\* Bewezen effectief. Wanneer er meer onderzoek is of onderzoek met meer bewijskracht, dan komt een interventie bij positieve resultaten in aanmerking voor 'bewezen effectief'.